

VAIHTO-OPISKELIJOIDEN TYÖSSÄOPPIMISPROSESSIN KEHITTÄMISHANKE

Case: Koulutuskeskus Salpaus

LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Tradenomi YAMK
Uudistuva ja uudistava johtaminen
Kevät 2019
Anna Tervo

Tiivistelmä

Tekijä(t) Tervo, Anna	Julkaisun laji Opinnäytetyö, YAMK Sivumäärä 60+11	Valmistumisaika Kevät 2019
Työn nimi Vaihto-opiskelijoiden työssäoppimisprosessin kehittämishanke Case: Koulutuskeskus Salpaus		
Tutkinto Tradenomi YAMK		
Tiivistelmä <p>Työssäoppimisella on merkittävä rooli toisen asteen koulutuksessa ammattia opiskeltaessa. Työelämän vaatimukset ja nuorten odotukset työelämää kohtaan elävät murroksessa. Jatkuva toiminnan kehittäminen on edellytys oppilaitoksille, sekä työssäoppimisympäristöjä tarjoaville yhteistyöyrityksille.</p> <p>Tässä koulutuskeskus Salpaukselle toteutetussa kehittämishankkeessa tutkittiin sitä, kuinka rakennusalan Erasmus+-vaihto-ohjelman kautta hollantilaisesta Deltion Collegesta saapuvien työssäoppijoiden oppimiskokemusta voidaan kehittää. Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena, ja sen aineisto kerättiin haastatteluiden, kyselyiden ja coachingin avulla. Kohderyhmässä oli seitsemän työssäoppijaa. Tietopohja rakennettiin työssäoppimista laajasti tarkastellen, sekä suunnitelmallisen kehittämisen kautta. Aineiston analyysissä hyödynnettiin aineistolähtöistä sisällönanalyysia.</p> <p>Tulokset osoittavat, että vaihto-opiskelijoiden työssäoppimisenprosessia voidaan kehittää suunnitelmallisuudella, ennakoivalla otteella, sekä coachauksen avulla. Ennakoiva ote tässä tutkimuksessa tarkoitti rakennusprojektin etukäteisesittelyä, videota työmaan vaiheista ennen työssäoppijoiden saapumista ja ennakkokyselyä analyysineen. Coaching-menetelmien käyttö auttoi oppimisprosessissa sparrauksen omaisesti motivaatiota nostaen. Työssäoppimisjakson aikana muutama työssäoppija sai selkeytettyä tulevaisuuden ammatillisia tavoitteitaan.</p> <p>Tutkimus tukee kohdeoppilaitosta ottamaan kehitetyn toimintamallin käyttöön laadukkaana työssäoppimisen tuottamisen tueksi.</p>		
Asiasanat Työssäoppimiskokemus, coaching, motivaatio, oppiminen, ammattikoulu		

Abstract

Author(s) Tervo, Anna	Type of publication Master's thesis	Published Spring 2019
	Number of pages 60+11	
Title of publication Development project for on-the-job learning process for exchange students Case: Salpaus Further Education		
Name of Degree Master of Business Administration		
Abstract <p>On-the-job learning has an integral role in secondary education when studying the profession. The demands of working life and young people`s expectations of working life are undergoing transition. Continuous business development is a prerequisite for educational institutions, as well as for partner companies offering job on-the-job opportunities.</p> <p>This study was conducted for Salpaus Further Education, and it explores how the learning experience of the trainees arriving from Deltion College in the Netherlands can be improved the Erasmus+ exchange program in the construction sector. The research was conducted as a qualitative case study, and its material was collected through interviews, questionnaires and coaching. The target group had seven student trainees. The knowledge base was built on a wide range of on-the-job learning and through systematic development. The data analysis utilized material-based content analysis.</p> <p>The results show that exchange students` learning process can be developed by being organized, by being proactive, and through coaching. The proactive approach in this study meant the prior presentation of the construction project, the video of the stages of the construction site before the arrival of the apprentices and the preliminary survey with their analyzes. The use of coaching methods helped in the learning process by increasing the trainees` motivation. The on-the-job learning period also helped some learners to clarify their future professional goals.</p> <p>The study supports the target institution to use the developed operating model to provide quality work-based learning.</p>		
Keywords On-the-job learning expirience, coaching, motivation, learning, secondary education		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
1.1	Kehittämishankkeen tausta.....	1
1.2	Tavoitteet ja tutkimuskysymykset.....	2
1.3	Tutkimusstrategia ja rajaukset	4
2	TYÖPAIKKAOPPIMINEN JA MOTIVAATIO.....	5
2.1	Työssäoppiminen.....	5
2.2	Ammatti-identiteetti	10
2.3	Motivaation muodostuminen	11
2.4	Yksilön ja tiimin motivointi	14
3	COACHING	19
3.1	Coaching-historia.....	19
3.2	Johtajuuden kolme ydinroolia	20
3.3	Kuinka coachata?	22
3.4	Coachingin peruspilarit	23
3.5	Erilaisia coaching-tekniikoita.....	25
4	TYÖSSÄOPPIMISPROSESSIN MALLINTAMINEN JA KEHITTÄMINEN.....	31
4.1	Prosessin jatkuva kehittäminen.....	31
4.2	Prosessin mallintaminen	31
4.3	Kehittämismenetelmänä toimintatutkimus.....	34
4.4	Työssäoppimisjakson järjestelyt ja toimintatutkimuksen eteneminen	35
4.5	Prosessit työmaalla.....	38
5	TYÖSSÄOPPIMISYHTEISÖKYSELYN TOTEUTTAMINEN.....	40
5.1	Työmenetelmät ja toteutus.....	40
5.2	Työssäoppiminen eri osa-alueilla	41
6	TUTKIMUSTULOSTEN ANALYYSI	49
6.1	Johtopäätökset	49
6.2	Kehittämisehdotukset	53
6.3	Vastaukset tutkimuskysymyksiin.....	56
6.4	Kehittämishankkeen arviointi ja hyödyntäminen.....	58
6.5	Tulevat tutkimus- ja kehittämishankkeet	60
	LÄHTEET	61
	LIITTEET	65

1 JOHDANTO

1.1 Kehittämishankkeen tausta

Deltion Collegen rakennusalan vaihto-opiskelijoiden työssäoppimisen kehittämishanke toteutettiin toimeksiantona Koulutuskeskus Salpaukselle. Vaihto-opiskelijoiden työssäoppimisella tarkoitetaan tavoitteellista, ohjattua ja arvioitua työskentelyä työssäoppimispaikassa. Kehittämishanke on lähtenyt liikkeelle osittain omasta halustani kehittää Erasmus+ vaihto-ohjelman kautta tulevien hollantilaisten rakennusalan vaihto-opiskelijoiden Suomen työssäoppimisjaksoa. Koulutuskeskus Salpauksen koulutuspäällikkö Hannu Rinne (2018) uskoo, että panostamalla ja kehittämällä vaihtoon saapuvien työssäoppijoiden työssäoppimisprosesseihin, mahdollistetaan jatkossakin koulutuksen korkean tason ylläpito, sekä nähtäisiin Koulutuskeskus Salpaus tulevaisuudessa haluttuna työssäoppimisen yhteistyöoppilaitoksena, sekä luotaisiin kulttuurien välistä vaihtoa oppilaitosten kesken jatkossakin. Rinne myös toivoo, että Hollantiin lähtevien suomalaisten työssäoppijoiden oppimisprosessien kehittämiseen havahduttaisiin tämän kehittämishankkeen myötä. Kehittämishanke toteutettiin toimintatutkimuksena. Toimintatutkimus on kehittävää työntutkimusta, joka on hyvin ongelmakeskeistä ja vahvasti käytäntöön suuntautuvaa. Kehittämishanke toteutettiin syksyllä 2018.

Hollannin Zwollessa sijaitsevassa Deltion Collegessa on nelivuotinen ammattikoulua vastaava tutkintolinja, jossa oppilaat suuntautuvat joko rakentamiseen tai arkkitehtuuriin (Deltion College 2018). Ensimmäisten vuosien opinnot ovat molemmille samat ja valinnaisuudet koskevat viimeisiä vuosia. Lukuvuosi jakaantuu kolmeen 13 viikon periodiin, eli opiskelu on yhtenä lukuvuonna 39 viikkoa. Ina Jolman on opettanut Deltion Collegessa vuodesta 1999 alkaen rakentamista ja etenkin matematiikkaa. Hän koordinoi Suomen työharjoittelua. Ensimmäisenä vuonna kaikki oppilaat pyritään saamaan harjoitteluun rakennustyömaille, jotta he näkevät asiat käytännössä. Jokaiseen vuoteen kuuluu harjoittelujakso. Jolman kertoo, että lähettää ulkomaan työharjoitteluihin vain parhaimpia oppilaitaan, koska näkee että he ovat sen ansainneet. (Jolman 2018.)

Koulutuskeskus Salpaus on perustettu vuonna 2001. Salpauksessa voi suorittaa ammatillisia perustutkintoja ja aikuisten näyttötutkintoina perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintoja, lisäksi se järjestää erilaisia lyhytkursseja ja muita koulutuksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön asettamat tavoitteen toisen asteen koulutukselle ohjaavat Koulutuskeskus Salpauksen toimintaa. Vuositasolla Salpauksessa opiskelee noin 20 000 opiskelijaa. (Koulutuskeskus Salpaus 2018.)

Erasmus+ vaihto-ohjelma on Euroopan unionin vaihto- ja yhteistyöohjelma ammatilliselle koulutukselle vuosille 2014 - 2020. Ohjelman tavoite on kehittää ammatillista koulutusta eurooppalaisessa yhteistyössä ja antaa mahdollisuuden hankkia oman alan työkokemusta ulkomailta. (Opetushallitus 2018.)

Vaihto-oppilaat ovat yleensä saapuneet syyskuussa lukukauden alkaessa ja he ovat sijoittuneet yhteistyökumppaneiden yrityksiin erilaisiin projekteihin. Saapuessaan Suomeen heillä ei ole ollut tietoa millaisten rakennusprojektien parissa he tulevat työskentelemään. Työmaita on tavallisesti ollut useita ja päivän tulevat työtehtävät ovat tulleet työssäoppijoiden tietoon vasta työpäivän aikana. Useampana vuonna joku työssäoppijoista on palannut takaisin Hollantiin kesken työssäoppimisjakson (Lahtinen 2018).

Jari Lahtisen (2018) mukaan Deltion Collegen ja Koulutuskeskus Salpauksen välinen yhteistyö on alkanut vuodesta 2012. Ensin vaihto-opiskelijoita tuli sähkö- tai metallipuolelle, sen myötä pohdittiin millä muilla koulutusaloilla yhteistyötä voitaisiin tehdä. Ensimmäisinä vuosina työssäoppijat olivat ainoastaan Koulutuskeskus Salpauksen omilla talotyömailla. Koulutyömaita käytetään vain, mikäli yksityiseltä sektorilta ei työssäoppimispaikkaa löydy. Koulun omilla talotyömailla työtehtävät ovat yksityisellä sektorilla, mutta aitoja työpaikkoja suositaan, sillä niissä työt etenevät jouheammin.

Lahtisen mukaan ulkopuolisten rakentajien mukaantulo on helpottanut hänen työtään merkittävästi, lisäksi työssäoppijat saavat täysipainoisen vastineen koko opintojaksolle. Lahtinen käy itse kerran viikossa työmaalla katsomassa työssäoppijoita. Kokonaisuudessaan jakso pitää sisällään myös kulttuurivaihtoa. Lahtinen on joka vuosi vienyt oppilaat päiväksi Helsinkiin tutustumaan merkittävimpiin puurakennuskohteisiin. Usein loppuvaiheessa oppilaat ovat vuokranneet auton ja käyneet tutustumassa Lappiin. Lahtisen näkökulmasta nykyinen toimintamalli on toimiva, sillä hänellä on omat oppilaat joihin hän pääasiassa keskittyy. (Lahtinen 2018.)

Työssäoppimisen ajankohta ajoittuu syksyyn, syyskuun ensimmäisestä viikosta noin 11 viikkoa eteenpäin. Työssäoppijat ovat kolmannen vuosikurssin opiskelijoita, joiden lukuvuoden ensimmäiseen periodiin työssäoppiminen kuluu. Työssäoppimisen ajankohta määräytyy siten lähtökohtaisesti Deltion Collegen tarpeiden mukaan. (Jolman 2018.)

1.2 Tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Kehittämishankkeen tutkimusongelmana on millaisilla keinoilla vaihto-opiskelijoiden työssäoppimisprosessia voitaisiin kehittää. Keskeyttämiset halutaan karsia pois, työssäoppimisprosessia kokonaisvaltaisesti tehostaa ja samalla tutkitaan kuinka työssäoppimiskoke-

mus koetaan. Tämän **kehittämishankkeen tavoite** on tutkia miten työssäoppimisproses- sia voidaan kehittää. Tutkimusongelmaan etsitään vastauksia alatutkimuskysymysten avulla. Edistääkö työssäoppijoiden motivaatiota työnohjaajan coaching-menetelmien käyttö sekä se, että ennen vaihtoon lähtöä heille on esitelty valittu rakennusprojekti jonka parissa he työskentelevät? Coaching on kehittämisväline, jonka avulla voidaan lisätä moti- vaatiota ja vastuunottoa, tukea itsensä johtamista, oma-aloitteisuutta ja päätöksentekoa, tehostaa omia rutiineja, syventää sitoutumista ja parantaa luottamusta organisaatioon (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 86).

Työn tarkoituksena on luoda uusi toimintamalli Suomeen koulutuskeskus Salpauksen kautta saapuville Erasmus+ vaihto-oppilaiden työssäoppimisjaksolle. Kehittämishank- keessa halutaan selvittää voiko coachauksella, työskentelemällä ainoastaan yhdessä pro- jektissa ja projektin etukäteisesittelyn avulla edistää vaihto-oppilaiden oppimisprosessia ja työssäoppimiskokemusta nykyistä enemmän. Hankkeen **hyöty** koulutuskeskus Salpauk- selle on työssäoppimisen toimintamalli. Toimintamalli sisältää kyselyn, jolla voidaan koko- naisvaltaisesti kartoittaa työssäoppimisjakson onnistumista. Kyselyn tulokset esitetään työssäoppimisyhteisön tikkataulussa, joka on suunniteltu tätä kehityshanketta varten Man- kan ja Mankan (2016, 221) työyhteisön työhyvinvoinnin tikkataulua mukaillen. Tikkataulun avulla eri osa-alueita voidaan vertailla, sekä osa-alueita analysoida myös osioittain. Tule- vaisuudessa voidaan vertailla aikaisempien vuosien tikkatauluja toisiinsa kokonaisuuk- sina, sekä eri osa-alueittain. Lopputuote on siten hyvin käytännönläheinen kehittämistyö- kalu tulevaisuuteen.

Tutkimuskysymykset

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen tutkimuskysymykset syntyvät teoreettisen viiteke- hyksen pohjalta. Tämän toimintatutkimuksen päätutkimuskysymys on:

- Miten vaihto-opiskelijoiden työssäoppimisprosessia voidaan kehittää?

Tukevia apututkimuskysymyksiä ovat:

- Miten ennakkoon esittely valmentaa?
- Mikä heitä motivoi?
- Miten ohjaus ja coachaus vaikuttavat motivaatioon?
- Miten käytännön järjestelyjä voi kehittää?

1.3 Tutkimusstrategia ja rajaukset

Tutkimus toteutetaan osallistavia menetelmiä käyttäen toimintatutkimuksena. Osallistavia menetelmiä käyttäen pyritään tuottamaan käytännönläheistä tietoa rajatusta kohteesta. Toimintatutkimus ja osallistavat menetelmät on valittu siksi, että yhdessä kehitetyt ratkaisut ovat usein parempia kuin ulkopuolelta tulleet. Yhteisö myös tuntee oman toimintansa ja sen haasteet paremmin kuin ulkopuoliset. Itse löydetty ratkaisu on usein helpompi hyväksyä. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 58-59.) Menetelminä tutkimushankkeessa käytetään coachingia, ennakkoesittelyä, sekä ennakko- ja loppukyselyä.

Rajaukset

Tässä kehittämishankkeessa tutkitaan ja kuvataan osaamisen tunnistamista ja kehittämistä työssäoppijan näkökulmasta. Työssäoppija on se, kenelle Koulutuskeskus Salpaus yhteistyössä työssäohjaajan kanssa tuottaa kokonaisvaltaisen oppimiskokemuksen. Tässä työssäoppimisprosessissa on mukana opiskelija, työelämä ja opettaja. Ammatti-osaamisen näyttäminen ja dokumentointi on jätetty tästä työstä pois, vaikkakin niitä aiheita saatetaan jossain määrin sivuta.

2 TYÖPAIKKAOPPIMINEN JA MOTIVAATIO

2.1 Työssäoppiminen

Nykypäivänä kaikenlaiseen opiskeluun kuuluu opiskelu työpaikoilla. Opetusministeriön arvon mukaan noin 156 000 opiskelijaa on vuosittain työpaikoilla oppimassa, näistä noin 45 000 on ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppijoita. Ammatillisten oppilaitosten työssäoppimisjaksoihin kuuluvat usein ammattiosaamisen näytöt. Työssäoppimisjaksoilta ei yleensä makseta palkkaa. Työssäoppimisesta tehdään yrityksen ja koulun välillä kirjallinen sopimus. (Yrittäjät 2018.) Koulutuksen järjestäjä huolehtii kirjallisen sopimuksen tekemisestä työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä järjestettävästä työssäoppimisesta. Sopimus voidaan tehdä jos työpaikalla on riittävästi sellaista tuotanto- ja palvelutoimintaa, joka liittyy tutkinnon perusteiden mukaiseen koulutukseen. Koulutuksenjärjestäjien hyvät suhteet työelämän edustajiin varmistavat riittävän työssäoppimispaikkojen saataavuuden myös taantumien aikana. (Pursiainen 2016, 96.)

Pursiaisen (2016, 93) mukaan ammatillisen koulutuksen kivijalka on työelämälähtöisyys. Teoriatieto pohjautuu vahvasti työelämässä tarvittavaan tietoon. Työelämälähtöisyys tulee näkyä niin, että oppija pystyy linkittämään tiedon työprosesseihin. Monet oppilaitokset ovat alkaneet tekemään työelämäyhteistyötä yhteen sulattaen työssäoppimisen ohjausta ja työpaikkaohjaajakoulutusta. Työssäoppimisen tulee olla tavoitteellista, ohjattua ja arvioitua. Ammatillisen koulutuksen pitää sisältää lain mukaan osaamisen hankkimista työssäoppimalla. (Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 16 a §.) Valtioneuvoston asetuksen (1998/811, 5 a §) mukaan suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ammatillisen perusoppimisen työssäoppimisen minimivaatimus on 30 opintopistettä.

Työpaikalla tapahtuvan työssäoppimisen avulla varmistetaan, että opiskelijan osaaminen vastaa työelämän vaatimuksia. Käytännön työn tekeminen motivoi oppimaan ja saattamaan opinnot loppuun saakka. Lisäämällä yhteistyötä yritysten kanssa työelämän toiveet voidaan ottaa entistä paremmin huomioon opetuksen sisällöissä ja tavoitteissa. Työssäoppimisen järjestäminen vaatii sen kaikilta osapuolilta sitoutumista ja resursseja. Laadukas työssäoppiminen synnyttää vahvaa osaamista ja siten kaikki voittavat. (Opetushallitus 2015.)

Uralla tukemisella tarkoitetaan henkilökohtaisten taitojen kehittämistä ja vahvistamista. Tavoite on, että johdettavat johtaisivat itseään paremmin, toimisivat paremmin tiimissä ja hahmottaisivat oman toimintansa suhteensa kokonaisuuteen. Useimmiten keinona käytetään uuden oppimista ja uratavoitteiden asettamista. (Mayor & Risku 2015, 164.) Työssäoppimisen katsotaan tukevan ja vahvistavan yksilön oppimista, sekä samalla kasvattavan

hänen työelämätaitojaan. Suomessa hallituksen ohjelmassa on osaamisen kehittäminen ja koulutus, joiden osalta tulee lisätä vuorovaikutusta työelämän kanssa. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen yhtenä tavoitteena on lisätä työpaikoilla tapahtuvaa oppimista. (Meriläinen & Rökköläinen, 4.)

Työssäoppiminen on kokonaisvaltaista osaamisen täydentämistä. Siinä ovat samaan aikaan mukana opiskelija, ohjaaja ja työnantaja. Opiskelija on siten samanaikaisesti työyhteisön ja opiskelijaverkoston jäsen. Ammatillisen koulutuksen yksi merkittävimmistä uudistuksista on ollut osaamisen näyttöihin perustuva arviointi. Siinä osaamista arvioidaan työelämän toimintaympäristöissä, osana työyhteisöjen toimintaa. Näyttöjen on todettu edistävän koulutuksien työelämälähtöisyyttä ja sen lisäksi niillä on huomattu olevan myönteisiä vaikutuksia oppimiseen ja opetukseen. Arviointiuudistuksen myötä työelämän edustajat osallistuvat arviointiin opettajien kanssa. Näyttöjen kriteeriperusteinen arviointi kohdistuu toimintaprosesseihin, sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen. Näyttöjen arviointi on hyvin haastavaa ja vaativaa, sekä arvioijalle, että opiskelijalle, sillä arviointi on hyvin autenttista ja kontekstuaalista. (Meriläinen & Rökköläinen, 5.)

Suomalaisen tutkintojärjestelmän uudistuksessa korostettiin osaamisperusteisuutta ja henkilökohtaistamista. Huomiota tulisikin kiinnittää osaamisen arviointitaitojen vahvistamiseen ja menetelmien kehittämiseen. Näin yksilöllinen osaaminen on mahdollista tunnistaa, ja siten tuoda joustavuutta opintopolkuihin. Arvioinnin luotettavuuden varmistaminen ja osallisuus arvioinnissa ovat tärkeitä vaatimuksia kaikkien osapuolten luottamuksen säilyttämiseksi. Osaamisperusteisuuden myötä nousee haasteeksi se, kuinka osaamisen siirrettävyys työelämän eri ympäristöihin voidaan varmistaa, sekä miten osaamisen kehittymistä seurataan ja sen siirtovaikutusta arvioidaan. (Meriläinen & Rökköläinen, 5.)

Teorian ja käytännön tiivis integrointi ja yhteistyö erilaisten oppimisympäristöjen välillä tukevat parhaiten työn ohjaamista ja osaamisen kehittymistä. Suurimpia haasteita ovat kulttuurierot, epäjohdonmukaisuudet ja se, että opettajilla ei ole resursseja ohjata oppilaita tarpeeksi, tällöin ohjaus voi jäädä ainoastaan työssäoppimispaikan tehtäväksi. Oppimista ja ohjausta edistävät selkeä viitekehys, jossa on määritelty oppimisympäristön ja toimijoiden roolit, säännöt ja vastuut. (Rintala, Pylväs, Postareff, Mikkonen & Nokelainen, 18.)

Pedagogisesta ja organisatorisesta näkökulmasta katsottuna työpaikat tarjoavat vaihtelevia, oppimista mahdollistavia, sekä rajoittavia oppimisympäristöjä. Työpaikoilla tapahtuvan oppimisen teorian ovat kehittyneet yksilön oppimista kuvaavista teorioista kohti yhteisöllistä näkökulmaa. Oppimista työpaikoilla voidaan tarkastella sosiaalisena prosessina, johon vaikuttavat sosiaaliset, kulttuuriset, organisatoriset ja muut kontekstuaaliset tekijät.

Oppimisympäristönä työpaikka ei mahdollista oppimista ainoastaan yrityksen ja erehdyksen kautta, oppimista tapahtuu myös havainnoimalla, jäljittelyllä ja harjoittelun avulla. Ohjattu oppiminen on toimintaa, jossa kokeneempi työntekijä erilaisia tekniikoita ja strategioita hyödyntäen ohjaa ja seuraa työssäoppijan osaamisen kehittymistä. (Rintalan ym. 10-11 mukaan.)

Pursiaisen (2016, 95) mukaan työssäohjaajalla tulee olla riittävä koulutus ja työkokemus työssäoppijan tutkinnossa vaadittavaan osioon. Työssäoppimispaikkoja valittaessa on varmistettava, että työssäohjaajalla on riittävästi resursseja ja motivaatiota oppijan ohjaamisen ja arvioinnin toteuttamiseksi. Työssäoppimisessa ja ohjauksen määrässä tulisi olla joustoa ohjattavan tarpeiden mukaisesti. Koulutuksenjärjestäjän on varmistettava työssäoppimisprosessin toimivuus ja opiskelijoiden yhdenvertaisuus, joka on sekä koulutuksellinen että ohjeistuksellinen asia. Laadun varmistaminen vaatii palautteen keruuta ja analysointia, joiden pohjalta toimintaa voidaan kehittää. Mikkosen ja muiden (2017) mukaan taas tärkeää oppimisen kannalta ei ole ohjaajan asema organisaatiossa vaan se, että työssäoppijan ja työssäohjaajan välinen henkilökohtainen suhde toimii hyvin ja että he ovat molemmat sitoutuneita ohjausprosessiin. Työssäohjaajan muodollisella koulutuksella ei näyttäisi olevan merkitystä. (Mikkonen, Pylväs, Rintala, Nokelainen ja Postareff 2017, 18.)

Ammatillisessa koulutuksessa ohjaus on tukea, jota oppija saa sekä työyhteisön jäseniltä, että opettajaltaan. Ohjaus työpaikalla voidaan jakaa epäsuoraan ja suoraan ohjaukseen. Epäsuora ohjaus tarkoittaa työpaikan sosiaalisen ja fyysisen ympäristön vaikutusta työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen. Tällöin muiden työntekijöiden toiminnan havainnointi, kuuntelu ja ympäristö tarjoavat vihjeitä, malleja ja välineitä oppimisen avuksi. Suora ohjaus tarkoittaa läheistä ohjausta ja vuorovaikutusta. (Rintalan ym., 11 mukaan.) Työssäoppimisessa suora ohjaus voidaan jakaa kahteen kategoriaan, strategioihin, jotka keskittyvät työn tiettyjen tehtävien suorittamiseen ja strategioihin, joissa keskitytään kattavammin itse oppimisprosessiin. (Mikkosen ym. 2017, 18 mukaan.)

Rintalan, Pylväksen, Postajeffin, Mikkosen ja Nokelaisen (14) tekemän kuvailevan kirjallisuuskatsaustutkimuksen mukaan oppijan suhdeverkosto työyhteisön sosiaalisessa verkostossa on avaintekijä oppimisen edistäjänä. Toimiva suhde työyhteisön jäseniin vaikuttaa myönteisesti ohjaukseen ja oppimisprosessiin. Sen sijaan heikko työyhteisön tuki vaikuttaa negatiivisesti ohjaukseen ja muuhun työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen. Työyhteisöissä oppijat saavat ohjausta, tukea ja apua myös toisilta työssäoppijoilta. Mahdollisuus saada henkilökohtaista ohjausta on yksi merkittävin tekijä oppimistulosten kannalta (Mikkosen ym. 2017, 13 mukaan).

Mikäli työyhteisössä vallitsee yhteisöllisyyden tunne, sen hierarkia on matala ja se on tasa-arvoinen, sekä ammatin oppiminen ja työyhteisöön sopeutuminen edistyvät. Työssäoppijan kokemus omista oppimismahdollisuuksista lisääntyvät kun oppijan mielipiteitä ja osallistumista huomioidaan. Ideaalitulanteessa työssäoppijan ja työyhteisön kaikkien jäsenten välillä on vastavuoroinen suhde, jossa myös työssäoppijalta voidaan oppia. Vastavuoroisuus lisää luottamusta ja kunnioitusta, sekä vaikuttaa positiivisesti tiedon ja osaamiseen jakamiseen työyhteisössä. (Rintala, Pylväs, Postareff, Mikkonen & Nokelainen, 14.) Tietämyksen jakaminen kollegoiden kesken huolimatta iästä ja statuksesta on siten olennainen osa asiantuntemuksen kehittymiseksi. Vertaisten suhteiden työssäoppimispaikalla tulisi olla rohkaisevia, sillä vertaisilta voi saada ohjausta ja tukea, etenkin jos varsinainen ohjaaja on estynyt ohjaamasta juuri sillä hetkellä. (Mikkonen, Pylväs, Rintala, Nokelainen ja Postareff 2017, 15.)

Toisaalta työyhteisö voi kokea työssäoppijan myös uhkana. Koettu uhka saattaa rajoittaa ohjauksen saatavuutta, sekä työssäoppijan asemaa työyhteisössä. Mikäli työntekijät kokevat työssäoppijan uhkana tai kilpailijana, he eivät ole valmiita jakamaan omaa osaamistaan. Mahdollisuus osallistua työyhteisöön, aktiivinen rooli ja toimijuus antavat parhaat edellytykset työssäoppimiselle. (Rintalan ym., 16 mukaan.) Työssäoppijan taidot kantaa vastuuta ja kyky tehdä aloitteita, sekä aktiivisesti hakea ohjausta, vaikuttavat siihen kuinka hänelle annetaan ohjausta työyhteisöstä työssäoppimisen aikana. Nämä taidot vaikuttavat myös oppijan mahdollisuuksiin kehittää osaamistaan tulevissa työpaikoissa. (Mikkosen ym. 2017, 18 mukaan.) Rajoittunut asema työyhteisön sisällä tai työtehtävissä estää vaativien ja haastavien tehtävien suorittamisen, joka on edellytyksenä ammatilliselle kasvulle. Ammatillista kasvua voi rajoittaa myös eriytynyt työyhteisö. Eriytyneessä työyhteisössä taidot ja osaaminen ovat jakautuneet ääripäihin, jolloin työssäoppija ei voi siirtyä sujuvasti haastavimpiin tehtäviin. Oppimista tukeva työympäristö mahdollistaa osallistumisen erilaisiin tehtäviin laajentaen ammatillista osaamista, siksi työympäristö tulisi rakentaa niin, että se tarjoaa mahdollisuuden erilaisiin työtehtäviin ja aktiiviseen työhön. Konkreettinen ratkaisu voisi olla työkierto tai tiimikierto, jolloin työssäoppija saa erilaisten tehtävien lisäksi mahdollisuuden oppia ja saada ohjausta eri henkilöiltä. (Rintalan ym., 16 mukaan.)

Työssäoppijan autonomian ja ohjauksen yhdistäminen on haaste. Työpaikalla oppimista tukevat itsenäinen työ ja hiljalleen kasvava vastuu. Liiallinen vastuu ja itsenäisyys johtavat oppimisen pysähtymiseen, aloittekyvyttömyyteen ja eristäytymiseen. Toisaalta myös liiallinen ohjaus johtaa matalaan itseohjautuvuuteen, joka taas vaikuttaa negatiivisesti oppimiseen. Suurimpana esteenä ohjaukselle työpaikoilla nähdään ajanpuute. Tuottavan työn vaatimus, sekä aikataulut johtavat usein siihen, että työssäoppija asetetaan marginaaliseen asemaan, jossa hänen ei ole mahdollisuutta vaarantaa tuottavuutta tai turvallisuutta.

Ajan ja resurssien varmistaminen ohjaukselle on kehittämiskohde, vain siten vahvistetaan työssäoppijan identiteetin muodostumista ja tunnetta siitä, että häneen kannattaa panostaa. (Rintala, Pylväs, Postareff, Mikkonen & Nokelainen, 16-17.) Lisäksi muodollisen ja epävirallisen oppimisen integraatio vaatii tiivistä yhteistyötä eri toimijoiden välillä. Koulutukseen liittyvät ohjeet vaativat opettajien, opiskelijoiden ja työnantajien välistä yhteistyötä edistääkseen ammatillista kehitystä. Ohjaus ei voi yksinomaan tapahtua työssäoppimispaikassa, vaikka opettajat usein kärsivät ajan ja resurssien puutteesta. (Mikkonen, Pylväs, Rintala, Nokelainen ja Postareff 2017, 17.)

Työssäoppijan hyvät sosiaaliset taidot edistävät ohjauksen saatavuutta ja siten ohjaussuhteen muodostumista. Aloitteellisuus ohjaustilanteissa voi muodostua haastavaksi introverteille ja toisessa ääripäässä liiallinen kysymysten esittäminen koetaan negatiiviseksi ja rasittavaksi käytökseksi. Työssäoppijan heikko työmoraali voi johtaa työssäoppimisen keskeyttämiseen, mikäli se nähdään ominaisuutena johon ohjauksella ei voida vaikuttaa. Opiskelijan yksilöllinen vuorovaikutussuhde työpaikkaohjaajan kanssa edistää oppimista ja ohjausta. Työssäohjaajan ja ohjattavan suhde voi muodostua formaalisti tai informaalisti. Työssäoppijoilla on taipumus valita omaan persoonaan sopiva ohjaaja. Ohjaajalla onkin merkittävä rooli suhteessa työssäoppijan tehtäviin ja asemaan työpaikalla. Ohjaaja arvioi osaamisen kehittymistä, jolloin on ohjaajasta kiinni milloin ohjattava saa haastavampia tehtäviä. Ohjaajan valta voi näkyä myös siten, että työssäoppija kopioi myös huonoja tapoja niitä kritisoimatta. Ohjaussuhteeseen sitoutumisen on todettu edistävän oppimista. Ohjaussuhteen rakentuminen perustuu ennakointiin, sillä ohjaussuhteen rakentuessa työssäoppijalta edellytetään aloitteellisuutta. Jos suhtautuminen ohjauksen pyytämiseen vaihtelee, se vaikuttaa negatiivisesti aloitteellisuuteen ohjaustilanteissa. (Rintalan ym., 17 mukaan.)

Parantaakseen työssäoppimista ohjauksen työpaikalla tulee olla osana oikeutettua ja perusteltua prosessia, jonka työyhteisö on sitoutunut tarjoamaan. Lisähuomiota tulee kohdistaa siihen mitä oppijalla on tarjota ohjaajan suuntaan, sekä taito ja tietämys jonka hän tuo. Vaikka asiantuntija-noviisi suhteissa ja joissain tapauksissa ammatillisessa monopolissa asiantuntemus on edelleen tärkeää, on koulun rohkaistava oppilaitaan ja opettajiaan ylittämään koulun ja työpaikan rajat. Opiskelijat voivat toimia muutosagentteina, jotka kuljettavat, kääntävät ja auttavat toteuttamaan uusia ideoita oppilaitosten ja työpaikkojen välillä. On tarpeen haastaa iän ja statuksen määrittelemät asiantuntijuudet, jotta voidaan tukea vastavuoroista oppimista. (Mikkosen ym. 2017, 20 mukaan.)

Yrityksen lähestymistapaan yksilökohtaisen asiantuntemuksen kehittämiseen vaikuttavat useat eri tekijät, mukaan lukien tuotemarkkinat joissa se on, kuten työn organisointi ja taitojen jakaminen. Jos yritykset eivät pysty kartoittamaan käytettäviä taitoja, se lisää oppimisen riskejä sattumanvaraisiksi ja sitä todennäköisemmin tuottavuuden säilyttämisen tarve johtaa yrityksen toimintaa. Ohjaus tulisi tunnistaa tärkeäksi tehtäväksi työpaikalla. Kun ohjauksen prosessit tulevat työpaikalla avoimiksi, molemmat sekä työssäoppijat, että muut työyhteisön jäsenet tulevat tietoisiksi ammatillisen koulutuksen työssäoppimisen tavoitteista pystyvät tukemaan heitä oppimisen tavoitteita kohti. (Mikkonen, Pylväs, Rintala, Nokelainen ja Postareff 2017, 20)

Työturvallisuuden näkökulmasta työnantaja vastaa työssäoppijan työturvallisuudesta työssäoppimisen aikana. Koulutuksen järjestäjän on tiedotettava työnantajaa tästä veloitteesta. (Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 19 §.) Pursiaisen (2016, 98) mukaan työssäoppijan alle 18-vuotiaan nuoren erityisestä suojelusta tulee aina tiedottaa työnantajaa. Työturvallisuuslain (Finlex 2002) mukaan työnantajan on huolehdittava siitä, että työntekijän ammatillinen osaaminen ja työkokemus otetaan huomioon perehdytyksessä työhön, työpaikan olosuhteisiin, työ- ja tuotantomenetelmiin, käytettäviin välineisiin ja niiden oikeaan ja turvalliseen käyttöön. Lisäksi työntekijälle on annettava opetusta ja ohjausta haittojen ja vaarojen estämiseksi, sekä turvallisuus- ja terveysuhkien välttämiseksi. On annettava myös opetusta ja ohjausta häiriö- ja poikkeustilanteiden varalta, sekä tarvittaessa täydennettävä annettua opetusta ja ohjausta.

2.2 Ammatti-identiteetti

Oppijaan itseensä liittyvät tekijät selittävät 50 prosenttia oppijan saavutuksista. Opetajaan liittyvät tekijät selittävät noin 30 prosenttia saavutuksista, kouluun, ikätovereihin ja perheeseen liittyvät tekijät kukin 5-10 prosenttia oppimisen tuloksista. (Mitchell 2018, 23.) Vanhempien koulutuksen arvostaminen ja opiskelumotivaation edistäminen ovat siten oleellisia tekijöitä nuoren menestyksen kannalta. Vanhempien aktiivisen roolin vaikutus yltää toisen asteeseen ja jopa korkeakouluopintoihin saakka. (Virolainen & Virolainen, 2018, 97.) Opiskelusta onnistuneesti työelämään siirtyminen vaikuttaa myöhempien työelämäkokemusten lisäksi terveyteen ja työkykyyn. Siksi elämän ja uran haasteiden hallinta nuorilla voi vaikuttaa pitkiksi ajoiksi eteenpäin työuran kulkuun. Suurten ikäluokkien eläköityessä, pätkätöiden lisääntyessä ja työelämän rakenteiden muuttuessa työelämän osaamisvaatimuksetkin muuttuvat. Työurien hallinta edellyttää hyvän peruskoulutuksen lisäksi ammattitaidon jatkuvaa kehittämistä elinikäisen oppimisen periaatteiden mukaisesti. (Ranne, Markkanen & Malo 2011, 183.) Lisäksi nuorten suhtautuminen työelämään on muuttunut. Työn tekemistä arvostetaan, mutta nuoret eivät enää mittaa menestystä työn tekemisen

kautta. Työn tekeminen voi kuitenkin olla yhtä tehokasta kuin ennenkin, sekä lisäksi luovempaa. Tämä asettaa johdolle haasteita, jotka parhaimmillaan johtavat uudenlaisen luovuutta korostavan työkuulttuurin syntymiseen. Työtä tehdään toteuttaakseen itseään, sekä samalla jatkuvasti etsien mielekästä ja itseohjautuvaa työtä. (Ranteen ym. 2011, 183 mukaan.)

Ammatti-identiteetti tarkoittaa elämän historiaan perustuvana ymmärryksenä itsestään ammatillisena toimijana. Ammatti-identiteettiin vaikuttavat miten nuori näkee itsensä suhteessa työhönsä, ammattiinsa, näkemykseen siitä millaiseksi haluaa työssään tulla, sekä sisältää sosiaalisen ulottuvuuden. Ammatti-identiteetin muokkautumiseen vaikuttavat lisäksi nuoren arvot, tavoitteet ja uskomukset. Myös se, mitä muut nuoresta ajattelevat vaikuttaa identiteettiin. Ammatti-identiteetti on jokaisen luovittava itse. Se on elinikäinen, jatkuvasti muuttuva ja emotionaalinen prosessi, jossa identiteetti syntyy sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja jossa persoona ja ammatillisuus kietoutuvat yhteen. (Ranteen ym. 2011, 184 mukaan.)

Vanhemmat tulkitsevat lastensa kohtaamat haasteet ja onnistumiset opiskelumaailmassa omien kokemustensa kautta. Nämä kokemukset myös vaikuttavat odotuksiin omien lasten menestymisen suhteen. Vanhempien näkemykset lastensa taidoista ja kyvyistä oppia voivat olla jopa merkityksellisimpiä minäkäsityksen muodostumiselle kuin lapsen todelliset oppimistulokset. Lapsen tapaan toimia oppimistilanteissa ja aktiiviseen työskentelytapaan vaikuttavat vanhempien luottamus lapsen kykyyn menestyä ja selvitä eteen tulevista haasteista. Usko omaan pysyvyyteen on keskeinen oppimismotivaation edellytys. (Aunola 2018, 212-213.)

2.3 Motivaation muodostuminen

Motiivi on halu, pyrkimys ja psykologinen tarve. Motiivi kertoo, miksi joku toimii ja ajattelee kuten toimii ja ajattelee. (Mayor & Risku 2015, 37.) Motivaatio juontuu latinan sanasta *movere* ja se tarkoittaa liikkumista ja liikuttamista. Liikkeellä on voimakkuus, joka riippuu siitä kuinka paljon halutaan saavuttaa. (Carlsson & Forssell 2017, 170.) Sinokin (2016, 60) mukaan motivaatio on polttoaineemme. Hän ajattelee motivaation olevan psyykinen tila, joka ohjaa yksilön vireyttä, aktiivisuutta ja ahkeruutta omien tavoitteiden saavuttamiseksi. Sisäiset motiivit juontuvat geeniperimästä, sekä lapsuuden kokemuksista. Ulkoiset motiivit ovat ulkopuolelta annettuja tavoitteita. Ne ovat odotustemme ja meille asetettujen odotusten summa. (Mayor & Risku 2015, 38.) Motivaatio voidaan Sinokin (2016, 61) mukaan määritellä myös motiivien verkostoksi tai motiivien aikaan saamaksi tilaksi.

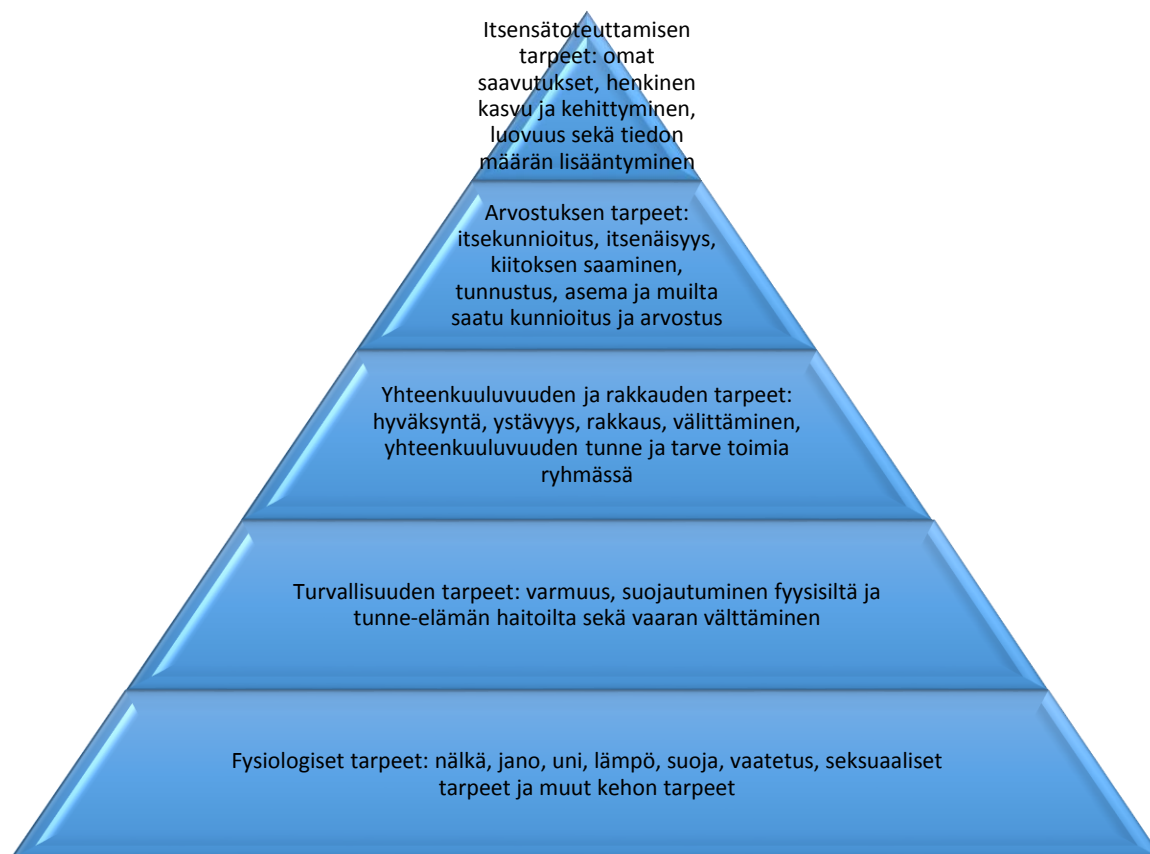
Työssä asetetut tavoitteet ovat usein ulkopuolisten meille asettamia. Ihannetilanteessa olemme itse päässeet vaikuttamaan niihin tai ainakin sisäistäneet ne omiksi tavoitteiksemme. Sosiaalinen ympäristö, kulttuuri ja kasvatus vaikuttavat myös siihen minkälaisia tavoitteita ja odotuksia meille annetaan. (Mayor & Risku 2015, 38.) Ulkoisia motivaatiotekijöitä ovat esimerkiksi palkka, kiitokset ja tunnustukset. Ulkoisista motivaatiotekijöistä puhuttaessa hygieniatekijöillä tarkoitetaan asioita joiden on oltava olemassa ja jotka mielletään selkeiksi ja reiluiksi. Jos taas ulkoiset kannustus- ja palkkiojärjestelmät ei ole toimivia, ne muuttuvat herkästi epähygieniatekijöiksi, jotka myrkyttävät olemassa olevan motivaation. (Carlsson & Forssell 2017, 171.)

Ihannetilanteessa sisäiset motiivit ovat sopuoinnussa tavoitteiden, elämäntilanteen ja olosuhteiden kanssa. Koemme tyydytystä ja olemme motivoituneita kun motiivimme, tavoitteemme ja elinolosuhteet vastaavat toisiaan. Motivoitunut ihminen on tarkka, tehokas ja luova. Tekeminen, käyttäytyminen ja oleminen ovat erityisen kuluttavia jos sisäiset motiivit ja ulkoiset tavoitteet eivät vastaa toisiaan. Työympäristössä suorituksia voidaan parantaa yksinkertaisesti varmistamalla, että työn tavoitteet ja sisäiset motiivit ovat keskenään sopuisat. Hyvä johtaja tunnistaa jokaisen työntekijän yksilölliset sisäiset motiivit ja ottaa ne huomioon johtamistilanteissa. (Mayor & Risku 2015, 38-39.)

Steven Reiss on määritellyt termin elämän perusmotiivi, joka on paljon laajempi ja vakaampi käsite kuin pelkkä motiivi. Elämän perusmotiivit ovat universaaleja, kuten ruoka, turva, lajikumppanien seura, voitto ja valta. Ne ovat sekä geneettistä alkuperää kuvaavia, eli vaistonvaraisia, sekä psykologisia tarpeita. Elämän perusmotiivit täytyvät tyydyttää aina uudelleen, tarpeet palaavat muutaman tunnin tai päivän kuluttua takaisin. Mitä vahvempi motiivi on, sitä vahvempi on siihen liittyvä tunne. Ilo, tyytyväisyys ja onnellisuus liittyvät hetkiin, jolloin perustarve tyydytty. Esimerkiksi ihminen jolla on voimakas tarve liikkua, stressaantuu, mikäli ei saa säännöllisesti liikuntaa. Jos jokin tilanne taas herättää negatiivisen tunteen, haluamme vältellä sitä tulevaisuudessakin. Näissä tilanteissa ihminen on aktiivinen toimija. Tunne ja reaktio ovat motiivien ilmentymä. Motiivit ja arvot liittyvät toisiinsa hyvin läheisesti. Ihmisen arvot voidaan päätellä hänen sisäisistä motiiveistaan ja toisinpäin. Yksilöllisten tarpeiden tyydyttäminen on ihmiselämän tärkein tavoite. Mikäli tarpeet eivät tyydyty, ihminen ei koe olevansa onnellinen. Steven Reissin mukaan onnellisuuden kokeminen voidaan jakaa kahtia, tunnepohjaiseen ja arvopohjaiseen onnellisuuteen. Tunnepohjainen onnellisuus on pyrkimystä hyvään oloon. Tähän turtuu helposti, jolloin onnellisuuden tunteeseen on vaikeampi päästä uudelleen. Arvopohjainen onnellisuus on tunne siitä, että elämällä on jokin suurempi tarkoitus ja merkitys. Arvopohjainen onnellisuus juontuu syvältä ihmisen arvoista ja luo pysyvää onnellisuutta. (Mayor & Risku 2015, 40-41.) Mesolimbinen järjestelmä on aivoissa oleva mielihyväjärjestelmä, joka osallistuu

motivoimiseen ja mielihyvän kokemusten tuottamiseen ja ohjaamiseen. Näiden syntymiseen tarvitaan dopamiinia ja endorfiinia. Dopamiinit luovat mielihyvää siitä, kun jokin saatu palkkio vastaa odotuksia, lisäksi ne liittyvät asioiden haluamiseen ja tavoittelemiseen. Endorfiinit sen sijaan säätelevät ja osallistuvat mielihyvän kokemuksen syntymistä. (Sinokki 2016, 62.)

Työmotivaatiota voidaan tarkastella myös tarveteorioiden, kannusteteorioiden tai ura-ankkureiden näkökulmasta (Carlsson & Forssell 2017, 171). Ensimmäiset Freudin tyyppiset motivaatioteoriat käsittelivät motivaatiota liikkeelle panevana voimana, joka perustui sisäisiin vietteihin ja tarpeisiin. Teorioiden kehittyessä viitekehukseksi muodostui yhä enemmän behavioristinen käsitys, kuten klassinen ehdollistamisteoria, välineellisen ehdollistamisen teoria ja mallioppimisen teoria. Klassisen ehdollistamisen tunnetuin tekijä lienee Ivan Pavlov koirakokeineen. Ärsykkeen ja reaktion välisellä yhteydellä Pavlov selitti myös ihmisten käyttäytymistä ja motivaatiota. Välineellisen ehdollistamisen teorioissa erilaisilla palkitsemis- ja rankaisutavoilla on huomattava merkitys ihmisen ohjaamisessa ja motivaation syntymisessä. Mallioppimisen esimerkkinä mainittakoon Albert Banduran sosiaalisen oppimisen teoria, jossa suurin osa oppimisesta selitettiin matkimisella. Näiden teorioiden jälkeen motivaation tutkiminen kehittyi kohti humanistista psykologiaa. Abraham Maslow'n tarvehierarkian mukaan yksilön perustarpeet täytyy tyydyttää ensin, jonka jälkeen yksilö etsii tyydytystä korkeammille tarpeilleen (kuvio 1). (Sinokki 2016, 72-73.)



KUVIO 1. Maslow`n tarvehierarkia (Sinokki 2016, 72)

Maslow on myöhemmin todennut, ettei tarpeiden tyydytys välttämättä etene hierarkisesti, vaan mikä tahansa tarve saattaa korostua riippumatta alempien tarpeiden tilasta. Maslow`n tarvehierarkian avulla on yritetty ymmärtää ihmisten motivoitumista ja turhautumista työyhteisöissä. (Sinokki 2016, 74-75.)

Salmela-Aron ja Nurmen mukaan (2017, 14) tällä hetkellä Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriat on suosituin motivaatioteoria. Sen keskeinen viesti on se, että ihmiset motivoituvat siitä, että voivat itse päättää tekemisistään. Omasta ajattelusta kumpuavat sisäiset toiminnan vaikuttimet vaikuttavat enemmän motivoitumiseen kuin ulkopuoliset vaikuttimet. Toinen nykyään paljon käytetty teoria on odotusarvoteoria. Sen mukaan ihmiset panostavat sellaisiin tehtäviin joissa he uskovat pärjäävänsä ja joita he arvostavat.

2.4 Yksilön ja tiimin motiointi

Oppimismotivaatio on oppiainespesifiä. Oppimismotivaation kannalta on keskeistä voiko annetussa tehtävässä onnistua, haluaako tehtävän tehdä, miksi haluaa tehdä tehtävää ja

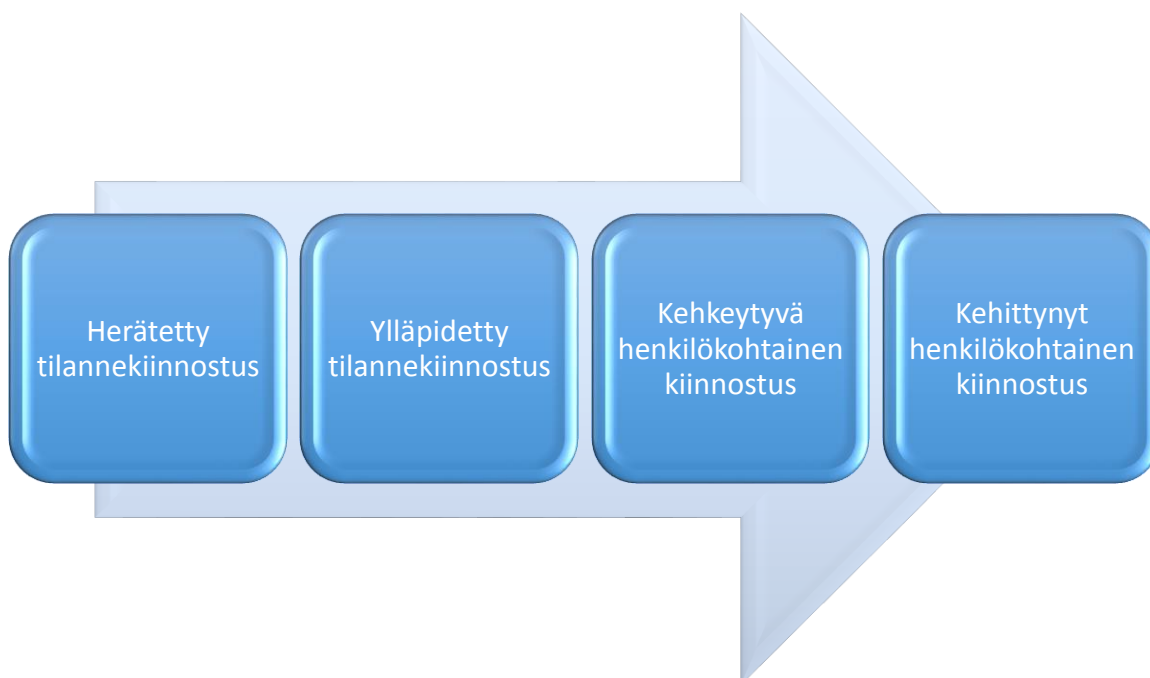
mitä tehtävässä onnistuminen vaatii. Oppimismotivaatio muokkautuu yksilön mielen sisäisten ja ulkoisten tekijöiden vuorovaikutuksessa. Sosiaalisilla suhteilla on suuri merkitys oppimisen kannalta. Yksilöllä on sisäsyntyinen tarve muodostaa ja ylläpitää myönteisiä ja merkityksellisiä ihmissuhteita. Opiskeluun sitoutumista, oppimismotivaatiota ja opiskeluun liittyviä myönteisiä tunteita lisää se, että yhteenkuuluvuuden tunne opiskelukontekstissa täyttyy. Sopeutumisongelmien on todettu usein liittyvän pulmiin sosiaalisissa suhteissa. (Kiuru 2018, 123-124.)

Työmotivaatioon vaikuttaa Sinokin (2016, 13) mukaan koherenssin eli elämänhallinnan tunne. Koherenssin tunne tarkoittaa yksilön kykyä nähdä eteen tulevat tilanteet ja ympäristö ymmärrettävinä, hallittavina ja mielekkäinä. Kun yksilöllä on vahva koherenssin tunne, hän luottaa omiin voimavaroihin ja näkee vaatimukset myönteisinä haasteina, eikä taakkana. Koherenssi on yhteydessä terveyteen ja stressinsietokykyyn. Kun yksilöllä on selkeä päämäärä ja tarkoitus, hän pyrkii vaikuttamaan niiden toteutumiseen.

Nykyaikainen johtaminen perustuu visiointiin ja työn merkityksen korostamiseen. Yksilön on tärkeää kokevansa olevan merkittävä osa suurempaa kokonaisuutta. Motivaatiota parantaa se, että työ ei ole pelkkää kivien muuraamista, vaan kokonaisuuden kautta talon rakentamista. Olennaista on pyrkimys vaikuttaa työn merkityksen tiedostamiseen, tietoisuuteen omasta suorituksestaan, pätevyyden tunteesta omassa työtehtävässään, sekä valinnan mahdollisuuksista työn tekemisen tavoissa. (Sinokki 2016, 12-13.) Nykypäivänä johtajuus on vuorovaikutteista vaikuttamisprosessia henkilöiden välillä, joiden tehtävänä on johtaa toinen toistaan saavuttamaan ryhmän yhteiset tavoitteet. Moderni johtajuus on neuvottelevaa ja se antaa tilaa yhdessä tekemiselle. Modernia johtajuutta edistävät yhteiset tavoitteet, sosiaalinen tuki ja sananvalta. Tämä tarkoittaa sitä, että jokaisella tiimin jäsenellä on yhteinen käsitys tavoitteista ja he toimivat yhteistyössä niiden toteuttamiseksi, emotionaalisen tuen ansiosta tiimin jäsenet kokevat olevansa arvokkaita ja arvostettuja ja heillä on sananvalta siihen miten yhdessä työskennellään tavoitteiden saavuttamiseksi. Moderni johtajuus tarjoaa työntekijälle tukea ja ohjausta tarvittaessa, vaikutusmahdollisuuden omaan työhön, sekä itsenäiseen työskentelyyn. Esimiehen ja työntekijän välisen vuorovaikutussuhteen merkitys korostuu johtajuuden muotoutumisessa (Manka & Manka 2016, 138.) Luovuus ja innovatiivisuus vaativat ideoiden testaamista, sekä epäonnistumisia, jotta oppimista syntyy. Jotkut ihmiset kaipaavat toisia enemmän palautetta omasta toiminnastaan. Heillä on luontainen halu saada hyväksyntää, onnistua ja saada nimenomaan positiivista palautetta. Nämä ihmiset tulisi tunnistaa ja antaa heille mahdollisuus työskennellä positiivisessa ja kannustavassa ympäristössä, jossa heillä on mahdollisuus testata ja oppia virheistä. Esimiehen onkin kiinnitettävä huomiota erityisesti positiivisen palautteen antamiseen. (Mayor & Risku 2015, 157.)

Juutin ja Lavosen mukaan (2018, 197) kiinnostus on tärkeä osa oppimista. Opiskeluun motivoituu ja sitoutuu, osaamisen tunne paranee ja opiskeluun liittyvät oman toiminnan säätelyn taidot kasvavat, kun yksilö on kiinnostunut opiskeltavasta aiheesta. Kiinnostus voidaan ymmärtää monella tavalla, joskus sen asemasta puhutaan motivaatiosta ja asenteesta. Kiinnostusta ja sen läheisiä käsitteitä käytetään kuvaamaan yksilön ja ympäristön välisiä suhteita tai vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä, jotka lisäävät, synnyttävät tai estävät tavoitteellista toimintaa. Tavoitteellisuustutkijoiden Ann Renningerin ja Suzanne Hidin mukaan kiinnostuksella on kaksoismerkitys, se on sekä psykologinen tila, että alttius motivoitua palaamaan jonkin asian ääreen. Kiinnostustutkijoiden käsitys on, että kiinnostukseen voidaan vaikuttaa ja että kiinnostus on kehittyvä. Kiinnostusta asioita kohtaan voidaan herätellä. Sinokin mukaan (2016, 63) taas kiinnostuksen herääminen ja kokeminen vaihtelevat yksilön, tilanteen ja ympäristön vuorovaikutuksesta. Hänen mukaansa kiinnostus kuuluu primääritunteisiin, jotka ovat ihmislaajalle luontaisia ja ne ovat olemassa jo syntymästä lähtien.

Renningerin ja Hidin mukaan kiinnostus voidaan jäsentää nelivaiheisen mallin mukaan (kuvio 2). Tilannekiinnostuksen ensimmäinen vaihe on herätetty tilannekiinnostus, joka syntyy tilanteessa ja sen syntymiseen vaikuttaa jokin ympäristö asia tai ilmiö. Tilannekiinnostus häviää yhtä nopeasti kuin syttyy. Sopivassa ympäristössä tilannekiinnostus voi kehittyä kehkeytyväksi henkilökohtaiseksi kiinnostukseksi. Tällöin yksilö hakeutuu vapaaehtoisesti ja toistuvasti kohteen ääreen. (Juuti & Lavonen 2018, 199.)



KUVIO 2. Kiinnostuksen nelivaiheinen malli (mukaillen Juuti & Lavonen 2018, 199)

Kehkeytyvän henkilökohtaisen kiinnostuksen tunnistaa siitä, että yksilö arvostaa aiheen parissa viettämänsä aikaa. Kehittyneen henkilökohtaisen kiinnostuksen taas tunnistaa siitä, että yksilö hakeutuu aiheen pariin usein, itsenäisesti, vapaaehtoisesti ja hänellä on syvällistä tietoa kiinnostuksen kohteesta. Kun yksilöllä on kehittynyt henkilökohtainen kiinnostus jotakin asiaa kohtaan, hän jatkaa työskentelyä vaikka se tuntuisi epämiellyttävältä tai hän kohtaa vastoinkäymisiä. Tällöin yksilö on myös halukas saamaan palautetta toiminnastaan. Yksilö usein hakeutuu seuraan, jossa samoja asioita pidetään tärkeänä ja jossa vahvistusta kohteeseen kytkeytyvälle identiteetilleen. (Juuti & Lavonen 2018, 203.) Näkyvän ja hiljaisen tiedon jakamisen edellytyksenä on luottamuksellinen ilmapiiri. Luottamuksellisessa ilmapiirissä ihmiset toimivat odotusten mukaisesti, myös yllättävissä ja ennakoimattomissa tilanteissa. Luottamus rakentuu hitaasti, mutta se voidaan rikkoa hetkessä. Yhteisten tavoitteiden ymmärtäminen ja selkeä roolien jako ovat tehokkaan toiminnan, tiedon jakamisen ja toteutuskelpoisten ideoiden jakamisen edellytyksiä. Kaikkien tulee lisäksi ymmärtää ja mitä kukakin haluaa ja on kykeneväinen tekemään. (Mayor & Risku 2015, 156-157.)

Virolaisen ja Virolaisen (2018, 64-65) mukaan motivaatioon liittyy vahvasti tavoiteorientaatio, joka kuvaa oppimisen yhteydessä sitä, minkälaiset tavoitteet ohjaavat toimintaa. Oppimisorientoituneet kokevat oppimisen mielekkääksi, keskittyvät oppimiseen ja ymmärtämiseen, sekä ovat sitoutuneita koulutustavoitteisiin. Oppimisorientoituneisuus edistää opintomenestystä ja hyvinvointia. Menestysorientoituneet painottavat oppimista, sekä absoluuttista ja suhteellista menestystä. Suoritusorientoituneet painottavat menestystä ja muihin vertailua. Voimakas tahto menestyä tuo mukanaan epäonnistumisen pelon, joka altistaa stressille ja uupumiselle. Sitoutumattomat ja välttämisorientoituneet eivät koe opiskelua mielekkääksi. Sitoutumattomilla ei juurikaan ole tavoitteita ja välttämisorientoituneet pyrkivät minimoimaan ponnistelun, sekä välttelevät epäonnistumisia ja haasteita.

Nuorilla on erityisen voimakas tarve tulla hyväksytyiksi ja kuulua ikätovereidensa kanssa joukkoon. Ikätovereilta saatu tuki edistää yhteenkuuluvuuden tarpeen täyttymistä, mikä taas vähentää stressiä vaativissa suoritusolosuhteissa ja helpottaa työskentelyyn keskittymistä. Useat tutkimukset ovat osoittaneet, että vertaisryhmän hyväksyntä edistää oppimismotivaatiota. Oppimismotivaation kannalta on myös olennaista mitä kavereiden keskuudessa pidetään ihailtavana käyttäytymisenä. (Kiuru 2018, 127.) Kiurun (2018, 128) mukaan yksilöt pyrkivät saavuttamaan niin sanotulle sisäryhmälleen paremmuutta ja etua vertailun kohteena oleviin ulkoryhmiin nähden. Yksilön tarve myönteiseen sosiaaliseen

identiteettiin motivoi omaksumaan ryhmän yhteiset normit. Tarve myönteiseen sosiaali- seen identiteettiin motivoi omaksumaan ryhmän normit. Erilaisilla sosiaalisilla ryhmillä on erilaisia opiskeluun liittyviä sosiaalisia normeja. Kavereiden piirteet ja sosiaalisen ryhmän normit määrittävät edistävätkö vai heikentävätkö kaverisuhteet oppimismotivaatiota.

Kaveripiiri vaikuttaa oppimismotivaatioon käyttäytymiseen liittyvien, motivaationalisten ja kognitiivisten käyttäytymismekanismien kautta. Kognitiivinen käyttäytymismekanismi on esimerkiksi sosiaalinen vertailu itseä taitavampiin ja vähemmän taitaviin. Sosiaalinen vertailu taitavampiin antaa vihjeitä siitä, kuinka haastavia tehtäviä voi saada suoritettua. Sosiaalinen vertailu vähemmän taitaviin sen sijaan tukee kokemusta omasta potentiaalista ja inspiroi haastavampiin tehtäviin. Käyttäytymiseen liittyvät vaikutusmekanismit tarkoittavat kavereiden välisiä käytyjä keskusteluita, mallioppimista, käyttäytymisen vahvistamista, yhdessä tekemistä ja kavereilta saatua apua. (Kiuru 2018, 128-129.) Toisaalta Virolaisen ja Virolaisen (2018, 98) mukaan itseään kyvykkäämpien ja motivoituneempien henkilöiden seurassa vietetty aika lisää energisyyttä ja motivaatiota.

Jos työyhteisössä ymmärretään ja tunnetaan jokaisen toimijan yksilölliset motiivit, on kaikilla mahdollisuus tulla johdetuksi sillä tavalla kuin he itse haluavat. Tuntemalla perusmotiivit pystytään antamaan johdettaville yksilöllisesti motivoivia tehtäviä, jolloin suoritukset ja tulokset paranevat. Kun tunnetaan jokainen ja häntä arvostetaan sellaisena kuin hän on, alkaa positiivisia muutoksia tapahtua. Tiiminjäsenten yksilöllisten motiivien tunnistaminen auttavat myös luontaisen johtamistyylin hahmottamisessa ja kehittämisessä, työtehtävien jakamisessa ja työvirtojen suunnittelemisessa, palkitsemisessa, työtehtävien ja työnkuvien sisällön painotuksissa, palautteen antamisessa ja hyödyntämisessä, ohjaamisessa ja suoritukseen puuttumisessa ja konfliktien ratkaisemisessa. Motiivien selvittämiseen on olemassa lukuisia eri työkaluja. Tunnistettaessa vaikkapa vain 1-2 motiivia jokaiselta saadaan johtamiseen yksilöllisempää otetta ja mahdollisuus johtaa aikaisempaa paremmin. (Mayor & Risku 2015, 148-149.) Ohjaajat hyödyntävät yleensä menetelmiä, jotka ovat heille kaikkein luontevimpia. Pedagoginen koulutus parantaa ohjauksen laatua, jolloin kyky jakaa tietoa ja kyky saada työssäoppijat osallistumaan ohjausprosessiin tehostuvat. Ohjaaja voi menestyä myös ilman formaalista koulutusta, mutta ohjauksen onnistuminen vaatii kykyä itsereflektointiin ja ohjaussuhteen vuorovaikutuksen havainnointia. (Rintala, Pylväs, Postareff, Mikkonen & Nokelainen, 18.)

Palaute on johtamisen väline. Kannustava palaute on yhtä tärkeää kuin korvaava palaute. Korjaavaa palautetta antaessa on huomio pidettävä tekemisessä ja tuloksissa. Jokainen ottaa palautteen vastaan eri tavalla, siksi on hyvä tarkistaa onko annettu palaute ymmärretty oikein. (Mayor & Risku 2015, 162.)

3 COACHING

3.1 Coaching-historia

To coach, eli valmentaa on ensisijaisesti urheilusta tuttu sana. Tarina kertoo myös coachvaunusta, joka vie matkustajan paikasta a, paikkaan b. Kuljettajan tehtävä on rajata reitti olennaiseen, matkustaja tekee kaikki valinnat ja päättää mihin mennään. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 83.)

Englanninkielinen sana education on johdettu latinan sanasta educo, eli vetää esille. Tällä viitataan siihen, että autetaan oivaltamaan asioita ja tuomaan esille jo olevaa osaamista, sen sijaan että kaadetaan informaatiota. Antiikin Kreikassa Sokrates käytti menetelmää joka tunnetaan Sokrateen dialogina. Kysymyksiä esittämällä Sokrates pyrki vetämään esille oppilaiden tiedot. Sokrateen metodi pohjautui siihen, että oppija on itse vastuussa omasta oppimisestaan. (Virolainen & Virolainen 2018, 242.) Coaching on ajattelutapa, asenne ja uudenlainen näkökulma johtamiseen. Sen avulla voidaan houkutella toisen ajatukset esiin kysymällä. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 84.) Opetushallituksen pääjohtajan Aulis Pitkäsén mukaan myös opettajien rooli on muuttumassa opettamiskeskeisestä opettamista kohti oppimiskeskeistä opettamista. Tällöin opettajankin rooli on olla valmentaja, coachaaja. (Virolainen & Virolainen 2018, 241.)

1980-luvun alkuun saakka Yhdysvalloissa suosittiin johtamisen kehittämismuotona mentoointia. Henkilökohtaiseen kehittymiseen käytettiin terapiaa, johon upposi suuria rahamääriä yksityisen terveydenhuollon kautta. Yritysten keskijohdon karsimisen aikaan 80-luvulla, yritettiin löytää säästöjä ulkoistamalla johtamiskoulutusta konsulttiyrityksille. Konsulttiyritykset vastasivat tähän haasteeseen, jolloin syntyi *executive coaching*. Coaching-trendin suosion saavuttamista avustivat myös vakuutusyhtiöt, sillä terapiaprosessit olivat pitkäkestoisia ja kalliita, kun taas coaching lupasi lyhyempää ja selkeämpää prosessia, ja siten nopeampia tuloksia. (Carlsson & Forssell 2017, 31.)

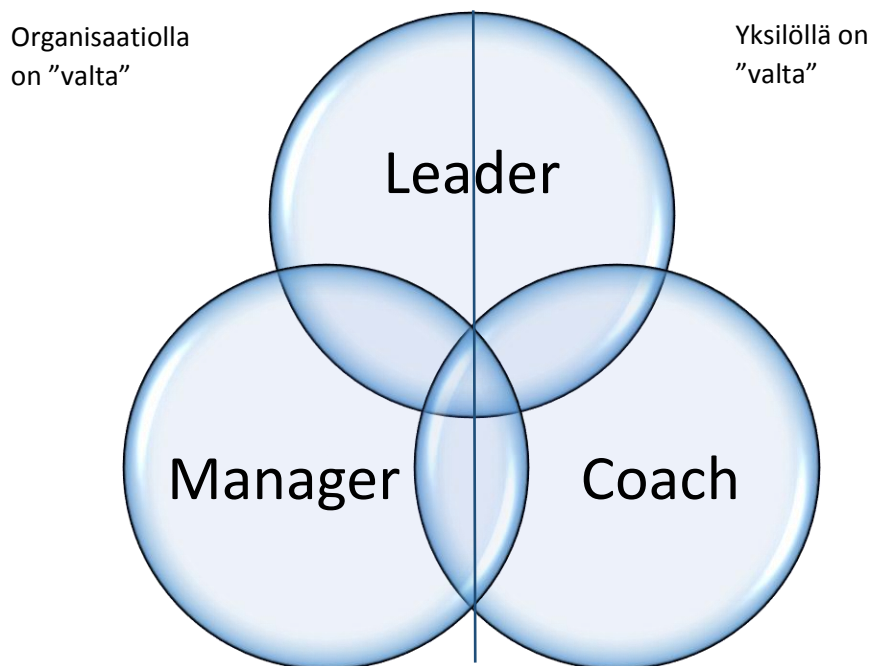
1980-luvun lopulla ja 1990-luvun alussa Yhdysvaltoihin syntyi coaching-kouluja, jotka hyödynsivät esimerkiksi johtajuuden, psykologian ja henkilöstökehityksen oppeja. Coaching laadun turvaamiseksi perustettiin kansainvälinen coaching-yhdistys International Coach Federation (ICF). Suomessa coaching on tullut suosituksi vasta viime vuosien aikana. Sana coaching on Suomessa suojaamaton, joten markkinoilla saattaa esiintyä monenlaisia konsultteja. Suomen Coaching-yhdistys on perustettu vuonna 2004 ja kansainvälisen coaching-yhdistyksen suomalainen paikallisyhdistys ICF Finland vuonna 2007. (Carlsson & Forssell 2017, 32.)

Nykyään organisaatioiden puheenaiheeksi on noussut aivojen hyvinvointi. Aiemmin ajateltiin ihmisten olevan tärkein voimavara. Nyt tärkein voimavara on aivokapasiteetti. Ihmisen toimintaa onkin ymmärrettävä kokonaisuutena. Haasteita tuovat esimerkiksi vähäinen uni, epäsäännölliset työajat ja tietotyö. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 87.) Keskustelut omassa tiimissä kiertävät usein tuttujen asioiden ympärillä ja samoissa asiasisällöissä, joten joskus on tarpeen hakea ajattelukehän ulkopuolista näkökulmaa asioihin coachin kanssa. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 83.) Coaching on kehittämisväline, jonka avulla voidaan lisätä motivaatiota ja vastuunottoa, tukea itsensä johtamista, oma-aloitteisuutta ja päätöksentekoa, tehostaa omia rutiineja, syventää sitoutumista ja parantaa luottamusta organisaatioon. Coachingin avulla voidaan myös tukea esimieheksi tai omassa työroolissa kehittymistä, sekä kirkastaa tulevaisuuden tavoitteita ja vahvistamaan omia vahvuuksiaan. (Carlsson & Forssell 2017, 53-54; Heimonen & Nurmiluoto 2018, 86.) Coachingin tuloksena syntyy ymmärrystä, motivoitumista, sitoutumista, aktiivisuutta, oma-aloitteisuutta ja työelämän taitoja. Se synnyttää organisaatioon coaching-kulttuuria, jonka kehittämiseen tarvitaan ulkoisia ja sisäisiä coachaajia. Coachingin avulla voidaan nopeuttaa kulttuuri-muutoksia. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 97.) Coaching sopii yksilölle, työpareille, ryhmille, tiimeille, johtajille, esimiehille, asiantuntijoille ja kaikille, jotka haluavat kehittää itseään ja onnistua prosessissa yhdessä toisten kanssa. Onnistumisen edellytys on oma halu ja vapaaehtoinen osallistuminen. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 93.)

3.2 Johtajuuden kolme ydinroolia

Downeyn näkemyksen mukaan esimiehen rooli koostuu kolmesta osa-alueesta, jotka ovat manager, leader ja coach. Roolit eivät ole toisiaan poissulkevia, vaan enemmänkin osittain päällekkäisiä. Yksinkertaistettuna leadership edustaa ihmisten johtamista, management taas asioiden, tehtävien ja prosessien hallinnointia. (Carlsson & Forssell 2017, 38-39.) Cauffmanin (2017, 54-55) mukaan leader, manager ja coach ovat eri rooleja, joihin annetaan mandaatit. Mandaattia ei voi omistaa, vaan se on jotakin mitä coachattava antaa coachille. Erilaisten tehtävien suorittaminen vaatii erilaisten mandaattien käyttämistä. Leaderin tehtävä on ohjata, tukea ja valmentaa, managerin tehtävä on opettaa, valvoa ja innostaa, coachin tehtävä on auttaa ihmisiä tutkimaan, suunnittelemaan ja keskustelemaan muiden kanssa, sekä osallistua suunnitelmien toteuttamiseen. Carssonin ja Forssellin (2017, 39) mukaan leader-roolissa johdetaan omalla esimerkillä kohti visiota. Manager-roolissa keskitytään perustehtäviin ja prosessien tehostamiseen, keskittyen pelisääntöjen noudattamiseen. Coaching-roolissa esimies tukee yhteisesti sovittujen tehtävien toteuttamisessa yksilöllisesti mahdollisimman sopivalla tavalla. Näin maksimoidaan jokaisen edellytyksiä onnistua, oppia ja voida hyvin. Tehtävän suoritustapoja voi olla hyvinkin erilaisia.

Jokaisella roolilla on oma erityinen tarkoituksensa tilanteesta riippuen. Tämä riippuu siitä, milloin kyseessä on yksilön ja milloin organisaation päätös- ja vaikutusvallassa olevat asiat. Ydinroolit leikkaavat toisensa (kuvio 3). (Carlsson & Forssell 2017, 39-40.)



KUVIO 3. Esimiehen kolme ydinroolia (mukaillen Carlsson & Forssell 2017, 39)

Organisaation ylin johto määrittelee organisaation perustehtävän ja mitä merkitystä se tuo sisäisille ja ulkoisille sidosryhmille, sekä ympäröivälle yhteiskunnalle. Valintaan vaikuttavat organisaation visio, arvot ja toimintaperiaatteet, sekä se, miten ne nivoutuvat strategiaan ja toimintasuunnitelmiin. Organisaatio määrittelee tahtotilansa ja miten sen työntekijät ilmentävät tämän kaiken. Yksilöllä on oma tahto, joten organisaatio voi vain tiettyyn pisteeseen saakka ohjata ihmisten valintoja ja käyttäytymistä, kannustimilla ja rajoituksilla. Miten tehtävä toimitetaan, on siten yksilön valtapiirissä. Ydinrooleista tulisi valita tilanteen mukaan oikea, riippuen siitä onko tehtävässä kyse organisaation toimintaperiaatteiden noudattamisesta vai toteutustapojen sparraamisesta ja kehittamisestä. Kun kyse on organisaation päätös- ja vaikutusvallan alaisista asioista esimiehen manager- ja osittain leader-rooli korostuu. Toisella puolella viivaa jossa valta ja vastuu siirtyvät yksilölle tarvitaan coach-roolia. Esimiehen tulisi kehittää kaikkia kolmea ydinroolia itsessään. Esimiehen toimintamalli rooleissa on perustuttava hänen omiin arvoihin ja vahvuuksiin, jolloin kaikista

rooleista muodostuu itselle sopivia, persoonallisia, kantavia ja aitoja. Mentoroinnin ydin on hiljaisen tiedon siirtämisessä mentoroitavalle. Coaching taas pyrkii omien oivalluksien synnyttämiseen ilman tiedonsiirtoa. Coachattava asettaa omat tavoitteensa, joihin päästään hänen ajatusprosessejaan tehostamalla. Coachaus eroaa perinteisestä valmentamisesta siten, että valmennuksessa asiantuntijan tietoa ja kokemuksia hyödyntäen opetetaan, tuetaan ja kannustetaan muutokseen. (Carlsson & Forssell 2017, 39-51.) Coaching on siten muutosmatka sovitun projektin aikana. Sillä on alku ja loppu. Niiden välissä kuljetaan yhdessä, ajattelun prosessia tutkien ja muokaten. Matkan aikana keskitytään kasvuun ja muutoksen tukemiseen. Coachilla ei tarvitse olla toimialatuntemusta. Hänen tehtävänsä on vastata prosessista, tukea, haastaa ja antaa ajattelun aiheita, sekä etsimään ja tekemään konkreettisia löytöjä. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 85.)

3.3 Kuinka coachata?

Usein coaching on ulkopuolisen organisaation tarjoama palvelu. In-house-coachingissa yrityksen sisäiset coachaajat vastaavat toteutuksesta. Joissain yrityksissä mentorointiohjelman mentor voi omaksua coachaajan roolin. Sisäisten coachaajien käyttäminen on usein kustannustehokkain vaihtoehto kehitysmenetelmänä. Ulkopuolinen coachaaja on luottamuksellisesti toimiva alansa osaava asiantuntija. Hänellä ei ole organisaatiossa menettävää, eivätkä yrityskulttuurin säännöt ja historia rajoita prosessia. Coachattavien tarpeet määrittelevät viime kädessä valinnan ulkoisen ja sisäisen coachaajan välillä. Suomessa on viime vuosina alettu ymmärtää esimiesten coaching-taitojen hyödyllisyys. Työntekijät arvostavat erittäin paljon esimieheltä saatua myönteistä palautetta ja kannustusta, sekä aitoa halua tukea ja kehittää heitä pitkällä aikajänteellä. (Carlsson & Forssell 2017, 32-33.)

Coachausta aloitettaessa on tärkeää käydä läpi tavoitteet. Mikäli kyseessä on projekti, on tärkeää määrittellä mitä projektissa halutaan saada aikaan. Jos coachattava on mukana tavoitteiden määrittelyssä se lisää vastuunottoa ja sitoutumista. (Virolainen & Virolainen 2018, 247.) Coaching voi olla yksilön tai ryhmän coachingia. Ryhmien ja tiimien coaching on lisääntynyt kustannustehokkuutensa vuoksi. Siitä huolimatta tiedon ja kokemusten jakaminen henkilökohtaisessa kontaktissa on organisaatioissa tärkeää vaikutusten aikaansaamiseksi. Muutosten johtaminen coachingia hyödyntäen tekee organisaatiosta ketterämmän. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 86.) Koulutus poikkeaa coachingista siten, että niiden tavoitteet ovat erilaisia. Koulutuksen tavoite on lisätä tietoa. Coachingin fokus on siinä miten itse oppii löytämään sopivat ja tulokselliset keinot. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 93.)

Coachingia voidaan käyttää organisaatiossa eri tavoilla tilanteesta riippuen. Erilaisia tapoja ovat organisaation laajat coach-projektit, kahdenkeskiset coaching-keskustelut, viralliset esimies-alaiskeskustelut ja jokapäiväiset keskustelut. Kahdenkeskiset coach-keskustelut ovat ennalta sovittuja ja niillä on usein jokin teema. Keskusteluiden tavoite on lyödä henkilökohtaiset tavoitteet lukkoon. Coachaaja voi olla ulkoinen tai sisäinen. Virallisissa esimies-alaiskeskusteluissa keskustellaan toistuvasti esimerkiksi kuukausittain etukäteen sovittun ajan verran ennalta sovituista aihepiireistä. Tavoitteita asettavat sekä esimies organisaation edustajana, että alainen. Tämän tavan toteuttaa sisäinen coachaaja, eli oma esimies. Jokapäiväisten keskustelujen coaching-tavassa palaveri ja keskustelut ovat improvisoituja, eikä niille ole sovittu pituutta. Keskusteluja voidaan käydä kahvihuoneessa, työpisteellä tai vaikkapa lounaspöydässä. Keskustelujen aihepiiri on vaihtuva, esimerkiksi työhön suoranaisesti liittyvät keskusteluaiheet, onnistumisien sparraus tai konfliktien hallintakeskustelut. Tavoitteet tuodaan spontaanisti esiin keskusteltaessa. Tämä tapa toteutetaan sisäisenä coachingina, jolloin coachaaja on oma esimies. (Carlsson & Forssell 2017, 44-45.)

Laajoissa coach-projekteissa on selkeä ajoitus, osallistujat, budjetti ja tavoitteet. Vaikutuksia arvioidaan ennen, coachingin aikana ja sen jälkeen. Tähän liittyy usein lisäksi henkilöarviointi. Tapaa voi toteuttaa sisäisen tai ulkoisen coachaajan avulla. Coachingia aloitettaessa suositellaan vähintään kuutta pidempää keskustelua, jotta coachaus saa tarvitsemansa tilan ja fokuksen ajatuksissa. Puhelin ja sähköposti voivat myös olla coachaus-välineitä. Usein coachaus on face-to-face –tapaamisia ja puhelincoachausta, sekä raportointia sähköpostitse. (Carlsson & Forssell 2017, 44-45.) Kokonaisuudessaan coaching-prosessi kestää useamman kuukauden, vähintään kolme kuukautta. Tavallisesti prosessi kestää kuudesta kahdeksaan kuukautta. Tapaamisten välillä esiin tulleita asioita työstehtään ja harjoitellaan. (Heimonen & Nurmiluoto 2018, 89.) Jonesin, Woodsin ja Guillauden (2016, 268) tutkimuksen mukaan kontaktikertojen lisäämisellä tai coaching-prosessin pidentämisellä ei ole olennaista merkitystä lopputuloksen kannalta. Heidän tutkimuksensa osoittivat myös, että tietyn ajan jälkeen lisä- tai välicoachausten lisäys, ei johtanut parempiin lopputuloksiin. Tutkimus osoitti myös, että lyhyen aikavälin coachauksella on myönteinen vaikutus ja että lyhyillä ja kustannustehokkailla toimilla päästään tehokkaisiin lopputuloksiin. Laadusta ei tule kuitenkaan tinkiä ja toiset tilanteet voivat vaatia enemmän kontakteja ja pidempää prosessia kuin toiset.

3.4 Coachingin peruspilarit

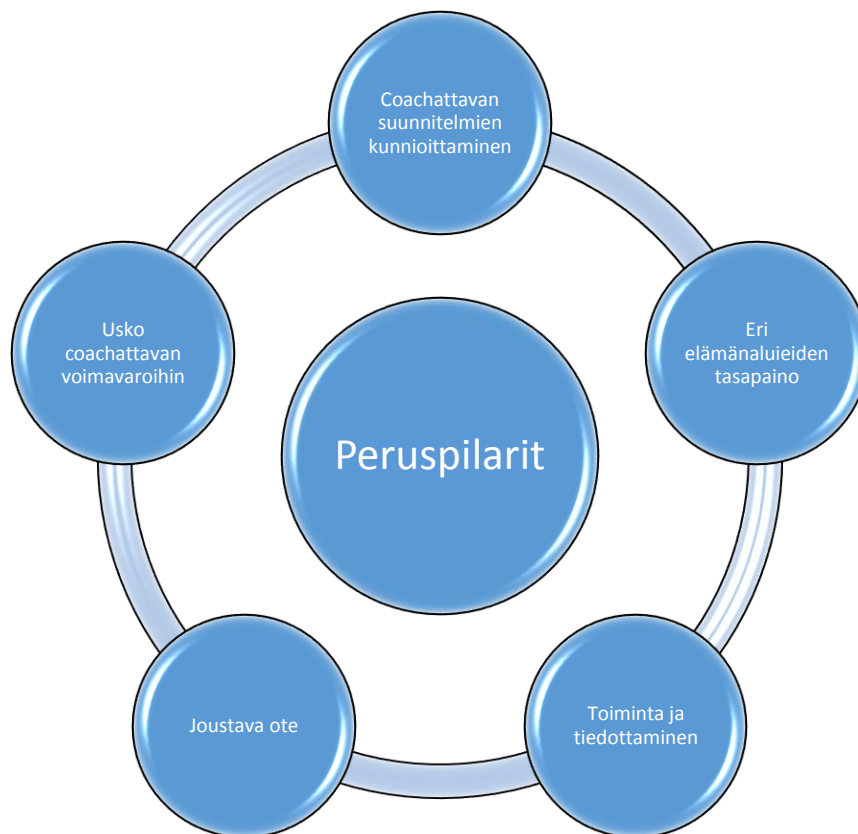
Ensimmäinen peruspilari on se, että coachaaja näkee coachattavan fiksun ja oppivana (kuvio 4). Coachattavalla on jo ne kaikki voimavarat joita hän tarvitsee kehittyäkseen

oman suunnitelmansa mukaisesti. Coachaajan tehtävä on houkutella nämä voimavarat käyttöön ja saada coachattava uskomaan omiin kykyihinsä. (Carlsson & Forssell 2017, 62-63.) Coachingissa voidaan erotella pieni suunnitelma, sekä suuri suunnitelma. Pieni suunnitelma on se, mitä coachattava prosessin alussa ilmoittaa haluavansa saada aikaan. Suuri suunnitelma usein selkeytyy coachingin edetessä pitkäaikaisena tulevaisuuden tavoitteena. Coachaajan tärkein tehtävä on auttaa coachattavaa etenemään vaikeuksista huolimatta kohti suurta suunnitelmaa. Joskus suurta suunnitelmaa on vaikea pukea sanoiksi, silloin riittää, että molemmat tietävät coachattavan oikean suunnan. (Carlsson & Forssell 2017, 66-68.)

Asia, joka hiertää jollakin elämän osa-alueella, voi heijastua ongelmoina toiselle osa-alueelle. Coachaajan on tärkeää tiedostaa jokin elämän muu osa-alue voi joko häiritä tai toimia virranlähteenä. Hahmottamalla elämän eri osa-alueet voidaan arvioida tasapainoa niiden välillä. Kokonaisprosessin kannalta on tarvittaessa pystyttävä keskustelemaan mistäkin elämän osa-alueista. (Carlsson & Forssell 2017, 70-71.)

Tukeminen oman itsetuntemisen vahvistamisessa, tietoisuutta omista toimintatavoista ja valintamahdollisuuksista on yksi coachingin peruspilareista. Coachingin avulla on mahdollista löytää omia sokeita pisteitä. Jotta coachattava päätyisi oikeisiin valintoihin, hänen on sekä oltava tietoinen omista arvoistaan ja motiivitekijöistään, sekä tavoitteistaan. Tiedostamisen ja toiminnan elementtien tulee yhdistyä sopivassa suhteessa. Kun asioita ajatellaan hieman eri tavalla kuin totuttu syntyy oivalluksia. Parhaat coaching-keskustelut syntyvät kun hyödynnetään coachattavan hetken mielijohdetta. Kytköksien tekeminen eri aihealueiden välillä voivat olla avaimia oivalluksiin. Coachaajan joustavan otteen avulla voidaan liikkua jouhevasti aiheesta toiseen. (Carlsson & Forssell 2017, 74-77.)

Jonesin, Woodsin ja Guillamon (2016, 268-269) tutkimuksen eräänä hypoteesina oli ajatus siitä, että moninaiset palautetavat yhdistettynä coachaukseen vaikuttaisivat myönteisemmin tuloksiin. Tutkimus kuitenkin osoitti, että pelkällä coachauksella ilman moninaisia palautteenantotapoja johti merkittävästi parempiin lopputuloksiin. Myöskään ulkopuolisen coachaajan käyttäminen ei yllättäen suoranaisesti tuottanut parempia lopputuloksia, vaan tutkimus pikemminkin osoitti, että käyttämällä sekä sisäistä että ulkoista coachaajaa päästään parhaisiin tuloksiin. Heidän mukaansa organisaation tuleekin tarkkaan harkita ulkopuolisen coachaajan käyttöä, sekä moninaista palautteenantoa, sillä ne molemmat johtivat vähemmän myönteisiin lopputuloksiin. Ulkopuolisia coachaajia käytettäessä, heidän perusteellinen perehdytysprosessi tulisi varmistaa.



KUVIO 4. Coachingin peruspilarit (mukaillen Carlsson & Forssell 2017, 61)

Virolaisen ja Virolaisen (2018, 250) mukaan ryhmää coachattaessa on otettava huomioon ryhmän yhteistyön kehittäminen. Oleellista on edistää ryhmän jäsenten välistä tuntemusta toistensa osaamisesta ja vahvuuksista, sekä siitä, että ryhmän jäsenet tuntevat toisensa. Luottamus, avoimuus ja yhdessä tekeminen ovat tärkeässä roolissa. Näiden avulla voidaan kehittää turvallisuuden tunteen ja yhteishengen kehittymistä. Tämä johtaa siihen, että omien mielipiteiden ilmaisu on jokaiselle vaivatonta.

3.5 Erilaisia coaching-tekniikoita

Coaching on tehokas yhdistelmä psykologian, aikuiskasvatustieteen, urheiluvalmennuksen ja businesskonsultoinnin oppeja (Carlsson & Forssell 2017, 95). Carlssonin ja Forssellin (2017, 96) oivaltavassa coachingissa käytetään kolmea päätyökalua, jotka ovat dialogiset työkalut, arvioivat työkalut ja muut työkalut. Cauffmanin (2017, 66-68) ratkaisukeskeisessä coachingin on kolme keskeistä työkalua ovat taas kysyminen, kuunteleminen ja puhuminen. Näiden kolmen työkalun avulla voidaan vaikuttaa itseensä, toisiin ja ympäris-

töön. Usein kysymysten esittäminen koetaan vähemmän aggressiiviseksi, kuin keskustelutyylillä, jossa toinen kokoajan hallitsee tilannetta mielipiteillään. Esittämällä kysymyksiä saadaan kannustettua toista antamaan oman panoksensa coaching-keskusteluun. Kysymällä oikeita kysymyksiä coachaaja voi ohjata keskustelua oikeaan suuntaan. Kuuntelemalla coachattavan vastaukset ja rakentamalla niiden pohjalta uusia kysymyksiä saadaan aikaan keskustelu, jossa coachattavaa autetaan rakentamaan ratkaisuja käsillä olevaan ongelmaan. Cauffmanin (2017, 69-73) coachingin ratkaisukeskeiset kysymykset ovat jaettu kymmeneen eri kategoriaan (kuvio 5).



KUVIO 5. Ratkaisukeskeisen coachingin kymmenen kysymyskategoriaa Cauffmanin mukaan (2017, 69-73)

Cauffmanin (2017, 73-74) mukaan coach oppii ainoastaan kokemuksen myötä mistä kysymyskategorista hänen tulee kysyä seuraava kysymyksensä. Kymmenen kysymyskategorian lisäksi tärkeä jatkokysymys esitettäväksi on ”mitä muuta?”. Miksi-kysymyksiä tulee välttää. Vastaukset miksi-kysymyksiin ovat ainoastaan selityksiä erilaisista todellisuuksista, eivätkä kuvasta havainnoitavissa olevia faktoja.

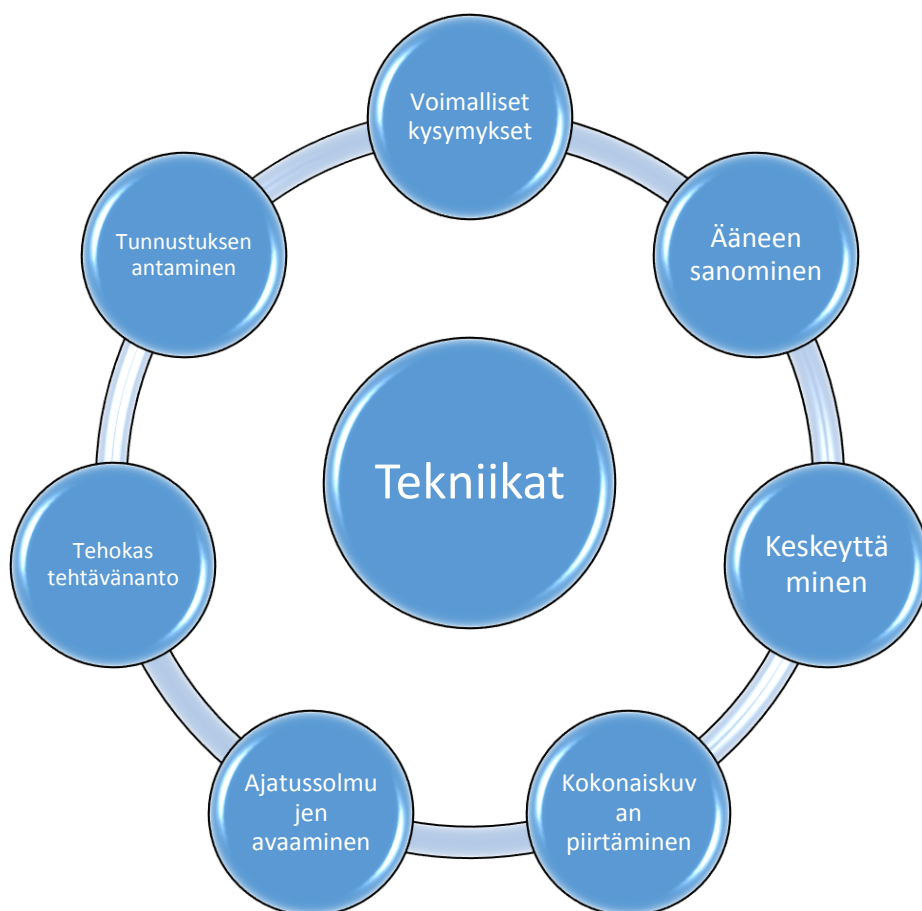
Kognitiivisen coachingin avulla autetaan coachattavaa tulemaan tietoisiksi omista ajattelutavoistaan, rajoittavista uskomuksista ja reagointimalleista, sekä autetaan muuttamaan niitä. Useat rajoittavat uskomukset koskevat rajallista oppimiskykyä. Kognitiivinen coaching auttaa kyseenalaistamaan rajoittavia uskomuksia ja erilaisia toimintaa rajoittavia ajattelumalleja. Näin oppimistilannetta ja toimintaa voidaan uudistaa. Ajattelutapojen

muuttamisella toimivimmiksi voidaan vaikuttaa myönteisesti tunnetilaan ja saadaan oppimista tukevaa käyttäytymistä myönteisemmäksi. Kolbin kokemuksellisen oppimisen kehä on malli, jossa korostuu kokemuksen reflektointi ja uuden kokeilu. Ilman kriittistä reflektointia ei voi tapahtua tehokasta oppimista. Kehä käynnistyy kokemuksesta, jonka jälkeen kokemus käsitteellistetään pohtimalla mitä tapahtui ja mistä on kyse. Tällöin kokemusta käsitellään aiheeseen sopivan teoreettisen mallin kautta. Seuraavaksi pohditaan kuinka jatkossa voisi toimia paremmin ja laitetaan uudet oivallukset käytäntöön, jonka jälkeen oppimisen kehä alkaa alusta. (Virolainen & Virolainen 2018, 253-254.)



KUVIO 6. Kolbin kokemuksellisen oppimisen kehä (mukaillen Virolainen & Virolainen 2018, 253)

Carlssonin ja Forssellin (2017, 95-102) seitsemän erilaista dialogista työkalua sisältävät voimalliset kysymykset (kuvio 7). Nämä ovat ylivoimaisesti tärkeimpiä oivaltavan coachingin kysymyksiä. Voimalliset kysymykset ovat avoimia, joten niihin ei voi vastata pelkästään kyllä tai ei. Ne kytkeytyvät vahvasti joko nykyisyyteen tai tulevaisuuteen. Voimalliset kysymykset eivät johdattele, eivätkä ole kyseenalaistavia tai tuomitsevia. Kysymykset ovat siinä määrin yllättäviä, että kysymykseen on paneuduttava, jotta löytää vastauksen. Hyvän voimallisen kysymyksen tunnistaa siitä, että vastauksen löytymiseen menee hetki.



KUVIO 7. Dialogiset työkalut Carlssonin ja Forsselin mukaan (2017, 95)

Ääneen sanominen toimii toisinaan coachattavan ajatusten peilinä ja lisäkoalevynä, omien ajatusten työstämisessä oivallusten suuntaan. Äänen sanominen auttaa hahmottamaan ja jäsentämään ajatuksia. Toisen toistamana oma ajatus saattaa näyttäytyä uudessa valossa, jolloin se toimii coach-keskustelun nopeuttajana. Keskeyttämistä tarvitaan silloin, kun coachattavan mieli lukittuu automaattisen toistamisen tilaan kertoessaan yksityiskohtaisesti jostakin tapahtumasta. Jotta päästään tällaisesta selostustilasta takaisin oivaltavaan tilaan tarvitaan keskeytystä. Menneiden tapahtumien läpikäynti pysäyttää omiin, totuttuihin ja tuttuihin ajatusmalleihin. Joskus coaching-keskustelu jumiutuu ilman varsinaista estettä. Coachattavan mieli on saattanut rajoittua näkemään vain yhden toimintamallin. Tällöin kokonaiskuvan piirtämisen tekniikka voi auttaa. Siinä pyritään saamaan coachattavan huomio kiinnittymään kokonaiskuvaan rajoittuneen näkökulmansa sijaan. Myös lintuperspektiivi voi auttaa, miltä tilanne käyttäisi kaukaa ylhäältä katsottuna. Epäjohtonmukaisia päätelmiä esille nostamalla coach voi avata coachattavan ajatussolmuja (Carsson & Forssell 2017, 103-113). Erilaiset uskomukset ohjaavat usein toimintaamme.

Järkiperäiset syyt tulevat vasta sen jälkeen. Arkiseen käyttäytymiseen vaikuttaa useat erilaiset päättelyn ja asennoitumisen vinoumat. (Pyysiäinen 2012, 42.)

Coachingin tehokkuuden tärkein mittari on toiminta, johon se on johtanut. Ilman käytännön toimintaa ja konkreettisia tuloksia se on täysin tehotonta. Oivaltavassa coachingissa käytetään menetelmänä tehokasta tehtävänantoa. Tällöin on oltava mahdollisimman tarkka muotoillessaan ja antaessaan tehtävää. Tehtävän valmistuminen sidotaan tiettyyn ajankohtaan ja coachattavaa pyydetään raportoimaan kuinka tehtävä on sujunut. Seitsemäs tekniikka on tunnustuksen antaminen, joka on suomalaiselle esimiehelle usein melko vaikeaa. Myönteisen palautteen antamisen yhteydessä ei tule antaa rakentavaa palautetta, jotta myönteisen palautteen teho ei hiivu. Tunnustuksen antamisen on osoitettu olevan hyödyllistä palautteen saajan kehittymiselle ja onnistumiselle jatkossa. Palautteen avulla voidaan vahvistaa coachattavan itsetuntoa, itseluottamusta, tehokkuutta ja uskoa omaan toimintaansa. Tunnustuksen on oltava aina rehellinen arvio siitä mitä on tapahtunut. Tunnustusta antaessa on huomioitava se, että coaching-suhteessa ollaan tasavertaisia. (Carsson & Forssell 2017, 118-121.)

Oivallusvaiheessa coachattavan näkökulman laajentaminen onnistuu kun coachaaja uskoo coachattavan potentiaaliin. Coachattavaa on ohjattava kohti uutta, kyseenalaistamalla lukkiutuneita näkökantoja, uskomuksia ja sisäisiä esteitä, jotka pysäyttävät prosessin jo ennen kuin se pääsee alkamaan. Useimmiten tavoitteiden toteutuminen ei riipu ulkoisista olosuhteista vaan omista sisäisistä esteistämme. Pääasiallinen keino sisäisten esteiden ylittämiseen on niiden olemassaolon tiedostaminen. Rajoittavat uskomukset syntyvät vuosien saatossa ja juurtuvat mieleen totuuksina. Erityisen vahvasti juurtuvat lapsuus- ja nuoruusiän kokemukset ja yleispätevät säännöt, joita ei edes kyseenalaisteta. (Carlsson & Forssell 2017, 124-131.) Rajoittavien uskomusten ilmenemismuoto on sisäinen lannistaja, joka on ajatusääni tai mielikuva, se ilmestyy silloin kun on tehty suuri päätös tai asetettu erityisen kunnianhimoinen tavoite (Carlsson & Forssell 2017, 134).

GROW-malli on suosittu coaching-malli (taulukko 1). Tavoitteiden avulla määritellään mitä halutaan saavuttaa. Vaikka lähtötilanne on mallissa vasta toisena, käytännössä valmennuskeskustelut usein alkavat tästä vaiheesta. Vaihtoehtojen avulla kartoitetaan keinot joiden avulla tavoitteet aiotaan saavuttaa. Ensin listataan kaikki vaihtoehdot, sitten valitaan sopivin jota aletaan toteuttaa. Tahto ja yhteenveto tarkoittavat valmennuskeskustelun lopussa tehtävää yhteenvetoa keskustelun pääkohdista, mikä on tavoite, millä keinoin se saavutetaan ja missä aikataulussa. GROW-malli on selkeä, toiminnallinen ja konkreetti-

nen väline oppimisen edistämiseksi. Sen avulla voidaan selkeyttää toimintaa ja auttaa oppijoita tuottamaan omia ratkaisua, sekä ryhtyä toimeen. (Virolainen & Virolainen 2018, 250-251.)

Taulukko 1. GROW-malli (mukaillen Virolainen & Virolainen 2018, 250)

G = Goal, tavoitteet
R = Reality, lähtötilanne
O = Opportunity, vaihtoehdot
W = Will / Wrap Up, Tahto / Yhteenveto

Virolainen ja Virolainen (2018, 244) mieltävät, että ongelmakeskeinen puhe ja toiminta laskevat energiatasoa ja tunnetilaa. Suuntaamalla keskustelu ratkaisuun nousevat sekä tunnetila, että energiataso. Samalla ajattelu avartuu ja toiminta suuntautuu kohti päämäärää.

4 TYÖSSÄOPPIMISPROSESSIN MALLINTAMINEN JA KEHITTÄMINEN

4.1 Prosessin jatkuva kehittäminen

Projektilla tarkoitetaan ehdotusta tai suunnitelmaa. Suomen kielessä sen synonyyminä käytetään sanaa hanke. Hankkeella kuitenkin tarkoitetaan usein laajempaa kokonaisuutta, joka koostuu useista projekteista. Projektiin kokoontuu joukko ihmisiä tai muita resursseja tilapäisesti suorittamaan määriteltyä tehtävää. Jokaisella projektilla on myös kiinteä budjetti ja aikataulu. (Ruuska 2012, 18-19.) Prosessi on taas asiakkaalle lisäarvoa tuottava tapahtumaketju, johon käytetään resursseja (Martinsuo & Blonqvist 2010, 4).

Tuloksellisuuden kehittämisessä on jo 70-luvulta saakka nostettu keskeiseksi keinoksi prosessien mallintamista ja uudistamista. Prosessiajattelua voidaan soveltaa toimialasta ja organisaatiosta riippumatta. Systemaattinen ajattelu, asiakaskeisyys, päämäärätavoitteisuus, keskittyminen arvoa tuottavaan toimintaan, palautteen hyödyntäminen toiminnassa ja prosessin jatkuva kehittäminen ovat prosessiajattelun keskeisiä ominaisuuksia. Keskeistä on toiminnan tehostaminen ja arvoa tuottamattoman työn karsiminen. Usein korostuvat työkalut, dokumentointi ja tietojärjestelmät, jotka ovat tärkeitä uusien käytäntöjen kuvaamiseen. Jotta tuloksellisuutta voidaan kehittää, se edellyttää, että nykyisen tuloksellisuuden tasosta on riittävästi tietoa saatavilla, sekä todellisista syistä jotka lisäävät tai heikentävät tuloksellisuutta. Prosesseja voidaan mallintaa havainnollistamaan joko nykyistä prosessia tai tavoiteprosessia. Prosessin mallintamisen avulla voidaan osoittaa sen mahdolliset viat ja kehitystarpeet. Erilaiset suoritusmittarit liittyvät prosessien systemaattiseen seurantaan ja arviointiin. Prosessilla tarkoitetaan aina ”asiakkaalta asiakkaalle” –ketjua, siihen kohdistuu aina odotuksia, tarpeita ja vaatimuksia, huolimatta siitä onko asiakas sisäinen, ulkoinen, tunnettu tai vieras. Prosessiin tulee syötteitä, joihin tuotetaan lisäarvoa prosessin avulla. Tuotettu lisäarvo liittyy asiakkaan odotuksiin tai tarpeeseen. Tuotettu lisäarvo, tuotos, voi olla esimerkiksi tuote tai ratkaisu. (Martinsuo & Blonqvist 2010, 3-4.)

4.2 Prosessin mallintaminen

Kuvaamalla mallintamisen avulla nykytilannetta on hyväksyttävä, että nykyisessä toiminnassa prosessin kaikki tehtävät ja toiminnot eivät ole välttämättä hyvin toteutettuja ja että kuvaus voi olla hyvin kaoottinen. Tällöinkin mallintamalla löydetään kuitenkin kehittämis-kohteet. Tavoiteprosessia kuvattaessa on tyypillistä aloittaa prosessin mallintaminen lopusta alkuun. Tavoiteprosessia kuvattaessa on varmistettava prosessin yksinkertaisuus ja toteuttamiskelpoisuus. Prosessikatselmuksessa on kiinnitettävä huomiota siihen, että se vastaa päämääriä ja lisääkö kaikki tehtävät arvoa asiakkaalle. Prosesseista saatavaa palautetietoa voidaan käyttää jatkuvassa kehittämisessä ja uudistamisessa. Mitata voidaan

tuotoksia, syötteitä ja itse prosessin toimivuutta. Tuotoksien mittaaminen on järkevää kehittämisen alkuvaiheessa, sillä niistä on usein helpoiten saatavissa tietoa. Jatkuvan parantamisen kannalta tuotoksien mittaaminen on jälkijättöistä, eikä anna ajantasaista tietoa varsinaisen prosessin ohjaamiseen. Prosessin aikainen mittaaminen on vaikeaa, mutta juuri tätä jatkuva parantaminen edellyttäisi. (Martinsuo & Blonqvist 2010, 13-15.)


Taulukko 2. Taulukko työssäoppimisen prosesseista Pursiaisen mukaan (2016, 99)

Työssäoppimisen prosessi	Ennen jaksoa	Alussa	Työssäoppiminen	Ammattiosaamisen näyttö	
OPISKELIJA	HOPOS	Tavoitteet työssäoppimisjaksolle		Työprosessien oppiminen	Osaamisen näyttäminen
		Perehtyminen		Oppimisen ja osaamisen dokumentointi	Osaamisen arviointi
TYÖELÄMÄ		Työpaikkaohjaajan koulutus	Perehdytys	Ohjaus työprosesseissa	Osaamisen arviointi
				Ohjaava arviointi	
		Työprosessit, joissa tarvittava osaaminen saavutetaan			
Työturvallisuus					
OPETTAJA	Työpaikan laadun varmistus	Työpaikkaohjaajan ohjaus + tarvittavan tuen tarjoaminen		Osaamisen arviointi	
	Perehdytys	Ohjaava arviointi			
	Oppimisen dokumentoinnin suunnittelu	Oppimisen ja osaamisen dokumentoinnin seuraaminen + palaute + vuorovaikutus		Osaamisen dokumentointi	
PALAUTE					

Työssäoppimisen prosessia voidaan kuvata Pursiaisen (2016, 99) taulukon mukaisesti. Ammattiosaaminen näytetään ensisijaisesti työelämässä, siksi työssäoppiminen on keskeinen tapa oppia ammattia. Yhdenvertainen ja riittää ohjaus koko prosessin ajan on siten erittäin tärkeää. Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näyttäminen ovat luonnollinen jatkumo oppimisprosessissa. (Pursiainen 2016, 98.)

Pursiaisen (2016, 100-101) mukaan ennen työssäoppimisjaksoa opiskelijan tulee asettaa tavoitteita ja tarkentaa niitä jakson alettua. Työssäoppijan on hyvä tuoda esille millaista arvosanaa hän tavoittelee työssäoppimisjaksolta, jotta ohjaaja osaa antaa palautetta konkreettisesti osaamisesta ja kehittämistarpeista. Työssäoppimisen aikana opiskelijan tulee perehtyä oppimis- ja osaamistavoitteisiin, osaamisen arviointikriteereihin, työssäoppimispaikkaan ja sen käytäntöihin, sekä työturvallisuuteen. Työssäoppimisen aikana opiskelija opiskelee työprosesseja ja raportoi omasta oppimisesta ja osaamisestaan kirjallisesti. Raportointi kuuluu oleellisena osana työssäoppimiseen, vaikka suoritettaisiin ammattiosaamisnäyttö. Työssäoppimista voi olla ilman ammattiosaamisen näyttöä. Opettajan tulee tarjota tarvittaessa ohjausta ja tukea työssäoppimispaikan ohjaajalle prosessin ajalle. Tutustuminen työssäoppimisen aikajanaan auttaa ohjaajaa hahmottamaan prosessin etenemisen ajallisesti (taulukko 3).

Taulukko 3. Työssäoppimisen aikajana Pursiaisen mukaan (2016, 101)

<p>Perehdytys</p> <ul style="list-style-type: none"> • Työturvallisuus • Työpaikan käytännöt • Arviointikriteerit • Opiskelijan yksilökohtaiset tarpeet 	<p>Ohjaus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Työtehtävissä • Jatkuva ohjaava arviointi • Ohjaava arviointikeskustelu ennen näyttöä • Opettajan antama ohjaus 	<p>Ammattiosaamisen näyttäminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Työtä tekemällä • Perustelut ja teoretieto tai muutoin näyttämällä
<p>Alussa  Lopussa</p>		
<p>Tavoitteet</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mitä tulee oppia? • Mitä tulee näyttää? • Mitä arvosanaa opiskelija tavoittelee? • Missä työprosesseissa osaamisen voi näyttää? 	<p>Oppiminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Työn tekeminen • Oppimisen dokumentointi <p>Osaamisen näyttämiseen valmistautuminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aikataulutus • Suunnittelu 	<p>Ammattiosaamisen arviointi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Itsearviointit • Arviointikeskustelu

Coaching-prosessin tärkein kysymys sen alkaessa on se, mikä on prosessin päätavoite. Päätavoitteeseen voidaan palata coachingin aikana ja pohtia miten jokin ajatus liittyy sii-

hen tai palvelee sitä. Tavoitetta voidaan myös tarvittaessa muuttaa tai tarkentaa. Pääta-voitteeseen liittyy kaksi eri vaihetta oivallusvaihe ja toimintavaihe. Oivallusvaiheessa laajennetaan näkökulmaa, voitetaan sisäisiä esteitä ja tehdään sisäisiä suunnanmuutoksia. Se lisää coachattavan mahdollisuuksia päästä eteenpäin, ylittää esteitä, kytkeä asioita toisiinsa ja sytyttää kipinän toimintaa vasten. Toimintavaiheessa tarkennetaan tavoitteet, viedään asiat käytäntöön ja arvioidaan tuloksia. Nämä kaksi vaihetta seuraavat toisiaan ja ovat osittain myös päällekkäisiä, näin oivallus- ja toimintavaiheet toimivat yhdessä spiraalimaisesti. Toisinaan on palattava takaisin edelliseen vaiheeseen takaisin ja arvioitava tilanne uudelleen. (Carlsson & Forssell 2017, 123-124.)

4.3 Kehittämismenetelmänä toimintatutkimus

Tutkimukselliseen kehittämistyöhön kuuluu uusien ideoiden, käytäntöjen, tuotteiden tai palveluiden tuottamista, toteuttamista ja ongelmanratkaisua. Tarkoitus on luonnostella, kehittää ja ottaa käyttöön uusia ratkaisuja ja toimintamalleja. Kehittämistyössä etsitään konkreettisesti parempia vaihtoehtoja ja viedään asioita eteenpäin. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 19.) Toimintatutkimus sopii erinomaisesti tutkimuksellisen kehittämistyön menetelmäksi. Toimintatutkimus on osallistavaa tutkimusta, jolla pyritään yhdessä ratkaisemaan jokin käytännön ongelma ja saamaan muutos aikaiseksi. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 58.) Tarkka ja yksiselitteinen määritelmä toimintatutkimuksesta on haastava, koska kyseessä ei ole pelkkä tutkimusmenetelmä vaan joukko tutkimusmenetelmiä (Kananen 2014, 13).

Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita siitä, miten asioiden tulisi olla, eikä siitä kuinka ne ovat. Tavoite on nykyisen todellisuuden muuttaminen. Tutkimus on käytännönläheinen, sen tulee tavoittaa tavalliset ihmiset ja heidän jokapäiväinen toimintansa. Ihmiset tulisi saada aktivoitua mukaan toimintatutkimukseen, jotta heistä saadaan toimijoita jotka itse muuttavat jo olemassa olevaa. Osallistava kehittäminen tarjoaa kehittäjälle monia etuja. Yhdessä kehitetyt ratkaisut ovat usein parempia kuin ulkopuolelta tulevat ajatukset. Yhteisö tuntee oman toimintansa ja toiminnan haasteet paremmin kuin kukaan muu. Tutkijan mukaantulo tuo kuitenkin mukanaan myös ulkopuolisen näkökulman ja teoreettisen osamisen. Työryhmän itsensä löytämän ratkaisun hyväksyminen ja toimintatapojen muuttaminen on usein helpompaa. Toimintatutkimuksen haasteena on tutkimuskohteen tilannesidonaisuus, siksi muiden aikaisempia tuloksia on vaikea hyödyntää. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 58-59.)

Toimintatutkimuksessa toiminta etenee suunnittelun, havainnoinnin ja arvioinnin kehänä, jossa tutkimuksen jokaista vaihetta toteutetaan ja suhteutetaan toisiinsa järjestelmällisesti

ja kriittisesti. Prosessi on syklinen eli eri vaiheet, suunnittelu, toiminta ja havainnointi, toistuvat uudelleen. Toimintatutkimus katsotaan yleensä laadulliseksi eli kvalitatiiviseksi lähestymistavaksi, mutta siinä voidaan hyödyntää myös määrällisiä menetelmiä. Menetelmien on kuitenkin oltava osallistavia, jotta päästään käsiksi toimijoiden ja työntekijöiden hiljaiseen tietoon, ammattitaitoon ja kokemukseen. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 60.) Tässä toimintatutkimus on niin sanottu mixed methods, jossa on käytetty sekä laadullisia, että määrällisiä menetelmiä.

Toimintatutkimuksen tärkeimpiä tiedonkeruun menetelmiä ovat osallistuva havainnointi, havainnoinnin pohjalta kirjoitettu tutkimuspäiväkirja ja haastattelut. Aineistoja voivat olla myös muu toiminnan aikana tuotettu kirjallinen materiaali, kuten työryhmien muistiot, kokospöytäkirjat, raportit ja sähköpostiviestit. Usein dokumentit ovat niin sanottuja loppuasiakirjoja, joista ei selviä itse prosessi. Toimintatutkimuksessa voidaan hyödyntää myös kyselylomakkeella kerättyä aineistoa. (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2006, 104.) Toiminnan analysointia helpottavat erilaiset kartat ja kaaviot, jotka kuvaavat muun muassa toimijoiden liikkumista organisaation tiloissa. Yleisesti käytetty menetelmä on toimijoiden yhteiset keskustelut eli diskurssi. Muita mielenkiintoisia menetelmiä ovat ajankäyttöä esittävät diagrammit ja sesonkikalenterit. Menetelmien valintaan vaikuttavat aina kohdeorganisaation koko, kehittämiskohteen laajuus, tutkimushenkilöstö ja sen rooli, sekä kohdehenkilöstö. (Ojasalon ym. 2014, 62 mukaan.)

4.4 Työssäoppimisjakson järjestelyt ja toimintatutkimuksen eteneminen

Kehittämishanke on toteutettu Koulutuskeskus Salpaukselle yhteistyössä Deltion Collegen kanssa. Koulutuskeskus Salpauksesta hankkeessa oli mukana rakennusalan opettaja Jari Lahtinen. Hollannin Deltion Collegesta kehittämishankkeessa oli mukana lehtori Ina Jolman. Työssäoppijat saapuivat Erasmus+ -vaihto-ohjelman kautta. Työssäoppimispaikan työssäohjaajana toimi Petteri Helander.

Ensimmäisessä vaiheessa rakentamisprojekti esiteltiin kaikille Deltion Collegen rakennusalan opiskelijoille, joita syksyllä 2018 ensimmäisen periodin työssäoppiminen koskee. Esittelytilaisuus oli Zwollessa sijaitsevassa Deltion Collegessa 9. toukokuuta 2018. Esittelytilaisuus pidettiin kaksi kertaa saman päivän aikana ja se kesti kerrallaan reilun tunnin. Tilaisuuksiin osallistui yhteensä noin 60 oppilasta. Esittely oli rakennettu Power Point-esityksen ympärille, jossa esiteltiin kaikki projektin toimijat, Lahtea yleisesti, sekä rakennuskohteen pohja-, julkisivu- ja leikkauskuvat. Lisäksi rakennuspaikka esiteltiin kuvin. Oppilaille kerrottiin, että tämän vuotiseen työssäoppimisjaksoon liittyy kehityshanke.

Rakennuskohteen esittelyn jälkeen oppilailla oli mahdollisuus hakeutua työssäoppimaan Suomeen. Työssäoppijat valitsi Deltion Collegen lehtori Ida Jolman. Valintakriteereitä olivat täysi-ikäisyys, motivaatiotekijät ja halu lähteä työssäoppimisjaksolle. Työssäoppimisjaksolle valittiin 7 opiskelijaa, 4 tyttöä ja 3 poikaa.

Ina Jolmanin (2018) mukaan rakennusprojektin esittelyn ja työssäoppijoiden valinnan jälkeen he ryhmäytyivät oma-aloitteisesti ja alkoivat viettää aikaa yhdessä, sekä koulussa, että koulun ulkopuolella. Työssäoppijat kyselivät Jolmanilta aktiivisesti tulevaan työssäoppimisjaksoon liittyen mietittyitä asioita.

Työssäoppijoille lähetettiin ennen heidän saapumistaan ennakkokysely, jossa oli kolme kysymystä. Ennakkokyselyyn vastattiin sähköpostitse. Vastausprosentti oli 85,7%, eli vain 1 opiskelija ei vastannut ennakkokyselyyn.

Ennakkokyselyssä kysyttiin:

- Miksi päätit tulla työssäoppimisjaksolle Suomeen?
- Minkälaisia odotuksia sinulla on työssäoppimisjaksolle?
- Onko jotakin erityistä, jota haluat oppia suomalaisesta puutalorakentamisesta?

Vastauksien mukaan Suomi valikoitui työssäoppimispaikaksi, koska haluttiin työssäoppimaan ulkomaille, seikkailua ja yksi vastaajista painotti, että halusi oppia kuinka puuta voi hyödyntää rakentamisessa eri tavoin. Työssäoppimisjakson odotettiin tarjoavan kokemusta suomalaisesta puutalorakentamisesta, kulttuurista, sekä itsenäistymisestä. Suomalaisesta puutalorakentamisesta haluttiin oppia ”kaikenlaista”, esiin nousi myös puun käyttö rakenteissa. Muutama opiskelija kertoi tulevaisuudessa keskittyvänsä arkkitehtuuriin ja ajatteli voivansa hyödyntää kokemusta tulevaisuudessa.

I hope to learn a lot of standing on my own feet and learn about the Finnish wood constructions.

Ennen työssäoppijoiden saapumista heille lähetettiin vielä video. Videoon oli otettu kuvia rakennushankkeen etenemisestä aina samasta kohdasta työmaalta sen edetessä. Videon avulla pyrittiin antamaan työssäoppijoille käsitys siitä, mitä kaikkea työmaalla on tapahtunut ennen heidän saapumista.

Työssäoppijat saapuivat Suomeen 31. elokuuta ja vaihto oli kestoaltaan 11 viikkoa. Jolman järjesti työssäoppijoille asunnon, jonka kustannukset työssäoppijat jakoivat keskenään. Työssäoppijoiden pääasiallinen tehtävä oli paritalon rungon pystyttäminen, mutta koska rakentamisaikataulu oli jonkin verran myöhässä, alkoivat työt harkkojen muuraamisella. Oppilaiden tueksi ja ohjaukseksi perustettiin WhatsApp-ryhmä, jonka avulla pyritään helpottamaan tiimin viestintää työssäohjaajan kanssa.

Työssäoppimisaikana työssäoppijat saivat ohjausta koulutuskeskus Salpauksen vastuuo-pettajalta Jari Lahtiselta, Deltion Collegen lehtori Ina Jolmanilta ja työssäohjaaja Petteri Helanderilta. Helander käytti oppilaiden ohjaamiseen coaching-menetelmiä.

Salpauksen vastuuo-pettajaa Jari Lahtista ja Hollannin vastuuo-pettajaa Ina Jolmania haas-tateltiin vaihtojakson jälkeen strukturoidulla teemahaastattelulla muun muassa siitä, kuinka vaihtojakso heidän näkökulmastaan onnistui edellisiin vuosiin verrattuna.

Vaihtojakson jälkeen työssäoppijat vastaavat laajempaan Webropol-kyselyyn. Kysely lä-hetettiin työssäoppijoille päivää ennen kuin he lähtivät Suomesta ja vastaamisesta muistu-tettiin vielä kaksi päivää kyselyn julkaisemisen jälkeen. Webropol-kyselyn rakensi tutkija tietoperustaan pohjautuen, Mankan ja Mankan työhyvinvoinnin tikkataulua mukailien. Vas-tauksien analysoinnin jälkeen voitiin päätellä onnistuttiinko työssäoppijoiden työssäoppi-misprosessin kehittämisessä, sekä miten toimintamallia voitaisiin kehittää vielä jatkossa.

Webropol-kyselyn analysoinnin, haastatteluiden ja tietoperustan pohjalta rakennettiin työs-säoppimisprosessista toimintamalli koulutuskeskus Salpaukselle. Toimintatutkimuksen tu-loksena syntyi työssäoppimisen tikkataulu ja työssäoppimisprosessin toimintamalli Koulu-tuskeskus Salpaukselle. Työssäoppimisprosessin toimintamalliin on koottu kaikki työssä-oppimiskokemukseen vaikuttavat tekijät. Työssäoppimisen tikkataulun avulla voidaan tar-kastella kuinka työssäoppijat kokivat työssäoppimiskokemuksen, mihin osa-alueisiin oltiin tyytyväisiä ja mitä voitaisiin vielä jatkossa kehittää.

Ina Jolman (2018) oli todella yllätynyt ja ylpeä siitä kuinka paljon työtä työssäoppijat olivat tehneet työssäoppimisjakson aikana, sillä ainoastaan yhdellä pojista oli ikäänsä nähden enemmän aiempaa kokemusta rakentamisesta. Kukaan neljästä tytöstä ei ollut koskaan aikaisemmin työskennellyt rakennustyömaalla. Jolmanin mukaan he ovat oppineet todella paljon ja nopeasti. Jolman kertoo saaneensa ainoastaan positiivista työssäoppimispaikan järjestelyistä. Ainoastaan asumiseen liittyvissä asioissa työssäoppijat ovat olleet jokseen-kin tyytymättömiä. Jolman kuitenkin sanoo oppilaiden itse päättäneen viime kädessä asu-misjärjestelynsä.

4.5 Prosessit työmaalla

Tässä tutkimuksessa työssäohjaaja toimi sisäisenä coachina. Työssäoppimisjakson aikana coachaus tuotiin mukaan päivittäiseen työskentelyyn. Työssäoppijoiden kanssa käytiin kahden keskinä, sekä tiimin kesken keskusteluita. Keskusteluita ei coachaustilanteissa dokumentoitu, sillä dokumentointi olisi ollut kohtuullisen haastavaa työskennessä. Coach kävi keskustelut tutkijan kanssa myöhemmin läpi keskeisimmiltä sisällöiltään. (Heller 2019.) Esimerkkinä coach kertoi päivästä tutkijalle näin:

Tänään satoi vettä koko päivän. Lähdin poikien kanssa kahvitunnin jälkeen käymään kaatopaikalla. Juteltiin matkalla tulevien päivien työtehtävistä ja siitä mitä kukakin haluaa tehdä. He tuntuvat pitävän kaikista töistä, kunhan saavat tehdä ja oppia uutta, eikä kelilläkään ole merkitystä. Iltapäivällä otettiin pieni kisa siitä, kuka ehtii muurata eniten harkkoja puoli neljään mennessä.

Toisinaan coachin keskusteluiden purkamiset koskivat työssäoppijoiden taustoja:

N kertoi, että heillä on kotona maatila jossa hän työskentelee samalla kun opiskelee. Hänellä oli vaikeuksia päästä mukaan työssäoppimisjaksolle, koska kotitilan hoito on hyvin paljon hänen vastuullaan ja 11 viikkoa on pitkä aika. N haluaa valmistua rakennusmestariksi ja on remontoinut paljon kotitalalla. Täytyy sanoa, että alle kaksikymppiseksi hänellä on hämmästyttävän tarkat suunnitelmat tulevaisuutta ajatellen. N on myös innokas oppimaan ja huomaa, että hän todella ajattelee ja pyrkii ymmärtämään miksi teemme asioita tietyllä tavalla.

Keskustelujen purkuja oli joka työpäivä, koko 11 viikon työssäoppimisjakson ajan. Tänä aikana tutkija sai laajan käsityksen jokaisen työssäoppijan taustoista, nykyhetkestä ja tulevaisuuden tavoitteista. Keskusteluiden puruissa käytiin läpi coaching-tilanteita:

Annoin tänään D:lle tehtäväksi suunnitella ja toteuttaa ikkuna-aukkoihin muurauksen ajaksi asennettavat puiset kehykset. Tämän päivän D sai suunnitella tehtävänantoa mielessään ja päivän päätteeksi hänen tuli kertoa mitä hän tarvitsee aloittaakseen toteutuksen huomenna. D maalasi tänään koko päivän ja pohti tätä samalla. Pari kertaa hän tuli kysymään päivän aikana lisätietoja. Iltapäivällä hän antoi tilauksen tavarasta ja tavaramääristä joita tarvitsee, näiden perusteella pystyin toteamaan D:n olevan oikeilla urilla tehtävän suunnittelun ja toteuttamisen suhteen.

GROW-mallia hyödyntäen (Virolainen & Virolainen 2018, 250) nivottiin koko työssäoppimisprosessi karkeasti kategorioihin, joita muut käytetyt metodit täydensivät ja syvensivät eri osa-alueittain (Helander 2019).

Työssäoppimispäivä alkoi arkisin klo 8.00 ja ohjaaja tuli jo tuntia aikaisemmin työmaalle valmistelemaan tulevan päivän työtehtäviä, jolloin tehtävänanto oli mahdollisimman tehokasta. Työtä tehtiin pääsääntöisesti pareittain, mutta myös yksittäin tai coachin parina. Työssäohjaajan työparina ollessa oli luontevinta keskustella työn lomassa. Koko ryhmää työssäohjaajan oli luontevinta coachata kahvitunneilla. (Helander 2019.)

Työssäohjaaja pyrki jakamaan joustavasti ja monipuolisesti työtehtävät, hyödyntäen työssäoppijoiden vahvuuksia ja vahvistaen heikkouksia. Ennakkokyselyn tietoja pyrittiin hyödyntämään kartoitettaessa mistä työssäoppijat olivat erityisesti kiinnostuneita. (Helander 2019.)

Coach kartoitti kahden keskisissä keskusteluissa coachingin peruspilareiden mukaisesti coachattavan suunnitelmia ja eri elämänalueiden tasapainoa (Helander 2019). Cauffmanin (2017, 69-73) ratkaisukeskeisiä kysymyksiä käytettiin eniten kahden keskisissä coachaustilanteissa.

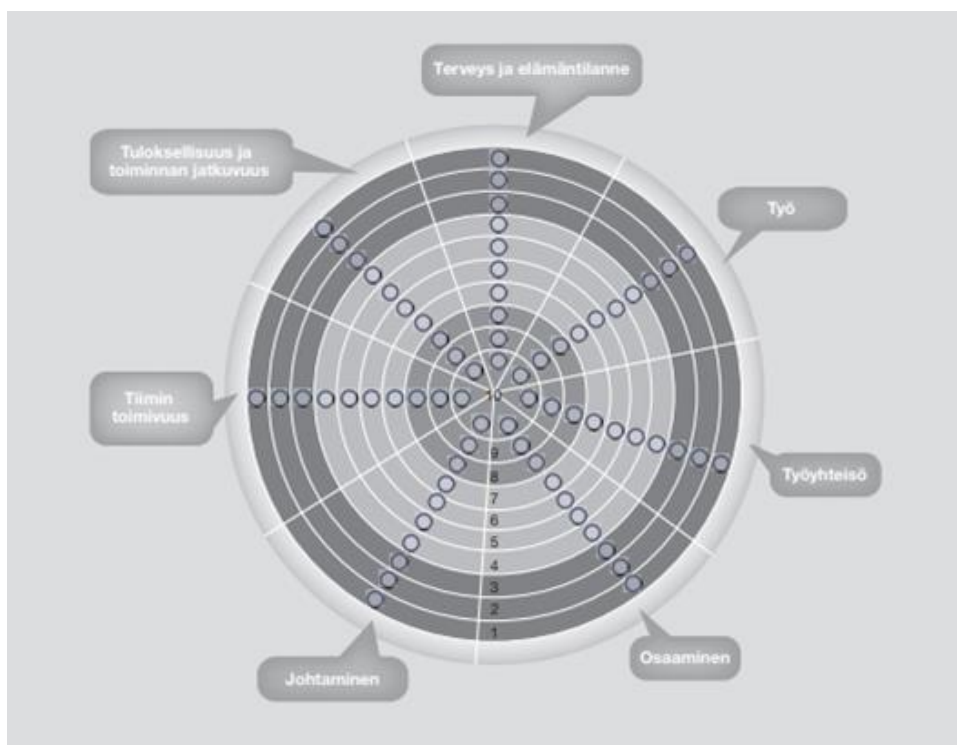
Kolbin (Virolainen & Virolainen 2018, 253) kokemuksellisen oppimisen kehää hyödynnettiin eniten annettaessa tiimille tai pareille yhteisiä tehtäviä ratkottaviksi. Carssonin ja Forselin (2017, 95) dialogisia työkaluja käytettiin sekä yksilöä, että tiimiä coachatessa. Palautetta toiminnasta annettiin kaikille tasapuolisesti. Coach piti erityisesti voimallisten kysymysten esittämisestä, koska se haastoi hänen mielestään eniten työssäoppijoita ratkaisemaan tilanteita itse (Helander 2019).

Jos keksit paremman tavan tehdä tämän asian, niin kerro. Olen siitä ehdottoman kiinnostunut, koska sen avulla voisin säästää rahaa.

5 TYÖSSÄOPPIMISYHTEISÖKYSELYN TOTEUTTAMINEN

5.1 Työmenetelmät ja toteutus

Työssäoppimisyhteisön tikkataulu on suunniteltu tätä kehityshanketta varten Mankan ja Mankan (2016, 221) työyhteisön työhyvinvoinnin tikkataulua mukaillen (kuvio 8). Työssäoppimisyhteisön tikkataulu kuvaa seitsemän eri osa-alueen toimivuutta työssäoppimisjakson ajalta. Kysely voidaan tehdä vuosittain työssäoppimisjakson jälkeen, jolloin tuloksia voidaan vertailla edellisten vuosien tuloksiin, esimerkiksi tilanteissa joissa ohjaaja ja/tai työssäoppimispaikan tarjoaja vaihtuu. Jokaisessa osa-alueessa on kuusi osiota. Osioihin vastataan asteikolla 1-5 (täysin eri mieltä – täysin samaa mieltä). Työssäoppimisyhteisön tikkataulun ja siitä johdetun kyselyn suunnitteli ja toteutti tutkija.



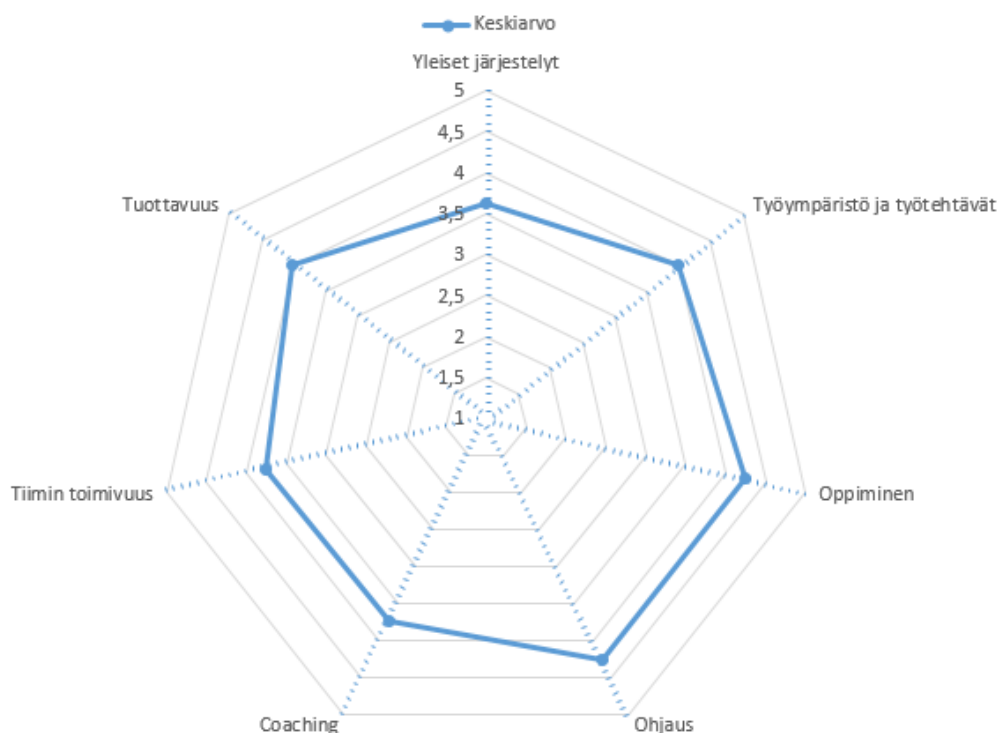
KUVIO 8. Työyhteisön työhyvinvoinnin tikkataulu Mankan & Mankan mukaan (Manka & Manka 2016, 221)

Tikkataululla voidaan havainnollisesti kuvata vastausten keskiarvot, sekä minimi- ja maksimi-arvot. Lisäksi tikkataulukyselyyn on mahdollista lisätä avoimia kysymyksiä, sekä valita eri taustamuuttujia, joiden kesken voidaan tehdä vertailuja. (Manka & Manka 2016, 120-121; 221.) Tämä kysely lähetettiin kaikille seitsemälle työssäoppijalle 17.11.2018 linkkinä

WhatsApp-ryhmään ja kysely suljettiin 19.11.2018, kun kaikki olivat vastanneet. Kyselyyn vastasivat kaikki seitsemän työssäoppijaa (100%). Vastaajia muistutettiin vastaamisesta muutaman kerran.

5.2 Työssäoppiminen eri osa-alueilla

Työssäoppimisen tikkataulun osa-alueiden ja osioiden tulokset kuvataan keskiarvoina. Tikkataulun eri osa-alueiden keskiarvo vaihteli 3,62 – 4,26 välillä ja oli alhaisin yleisten järjestelyiden osa-alueella ja korkein oppiminen osa-alueella (kuvio 9).

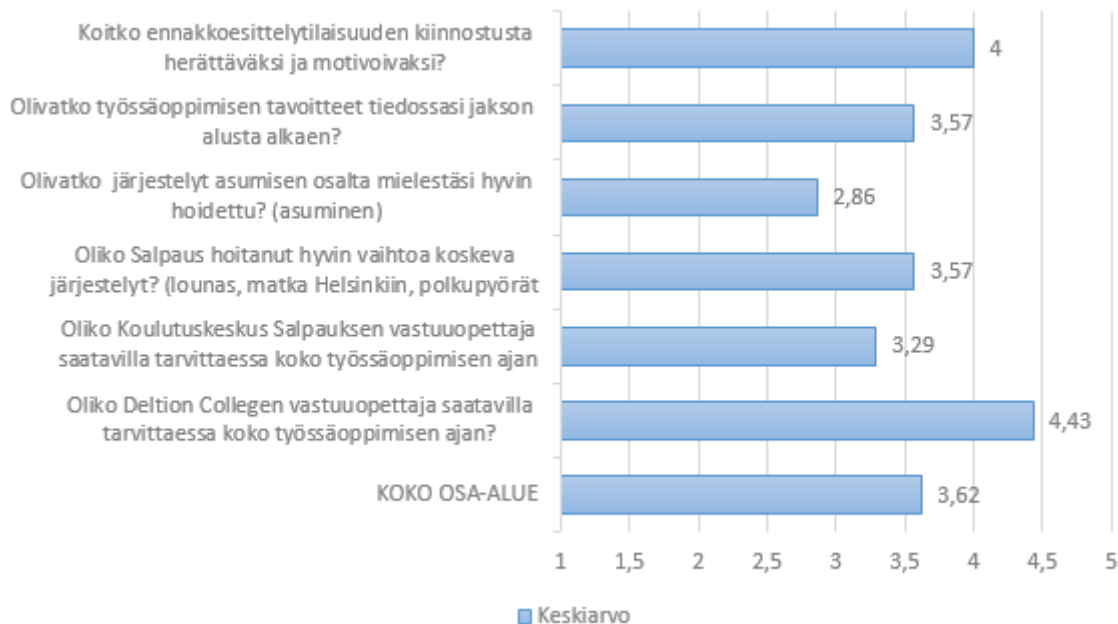


KUVIO 9. Työssäoppiminen eri osa-alueittain

Yleisiä järjestelyjä koskevissa kysymyksissä koettiin, että ennakkoesittelytilaisuus oli kiinnostusta herättävä ja motivoiva, sekä että Deltion Collegen vastuuopettaja oli koko työssäoppimisjakson ajan hyvin tarvittaessa tavoitettavissa (kuvio 10).

Eniten yksittäisiä ”täysin samaa mieltä”-vastauksia kysymykseen oliko Deltion Collegen vastuuopettaja saatavilla tarvittaessa (liite 2). Tällä osa-alueella tuli vain yksi ”täysin eri

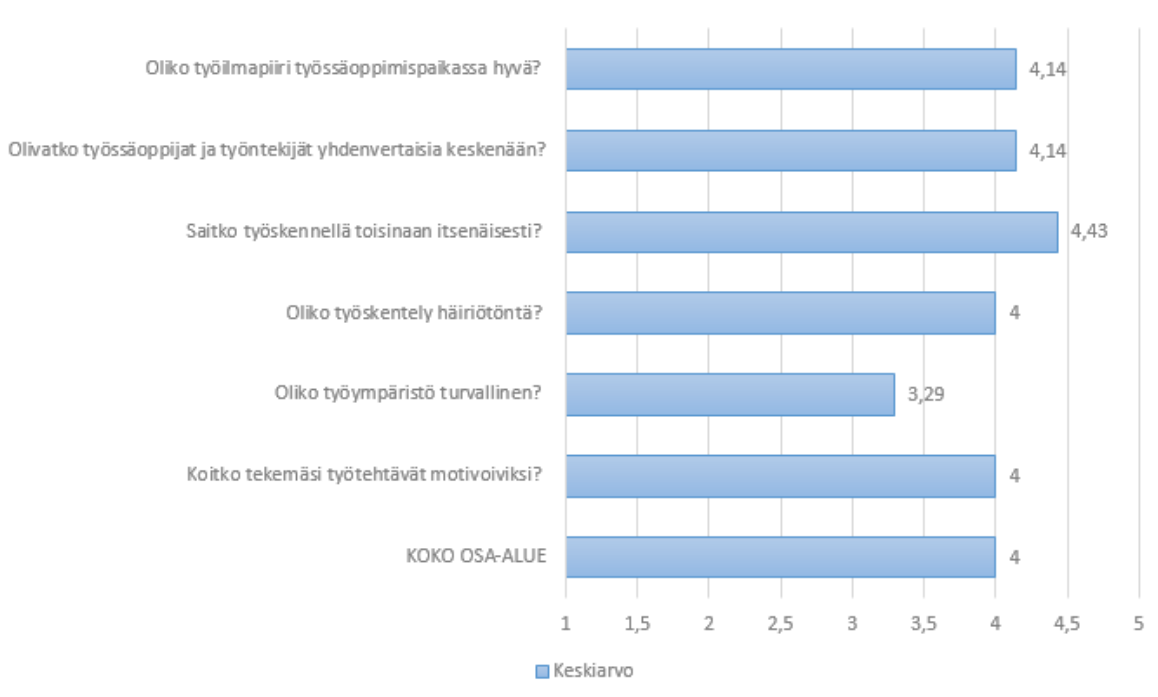
mieltä”-vastaus ja se tuli kysyttäessä oliko Salpauksen vastuuopettaja tarvittaessa saatavilla koko työssäoppimisen ajan.



KUVIO 10. Yleiset järjestelyt osa-alue

Seuraavat kysymykset koskivat työympäristöä ja työtehtäviä (kuvio 11). Eniten samaa mieltä keskiarvollisesti oltiin siitä, että toisinaan sai työskennellä itsenäisesti. Keskiarvollisesti tällä osa-alueella vähiten menestyi osio, jossa kysyttiin oliko työympäristö turvallinen. Muiden kysymysten keskiarvot olivat 4 – 4,14, eli hyvin lähellä toisiaan, näissä oltiin siis ”melko samaa mieltä”.

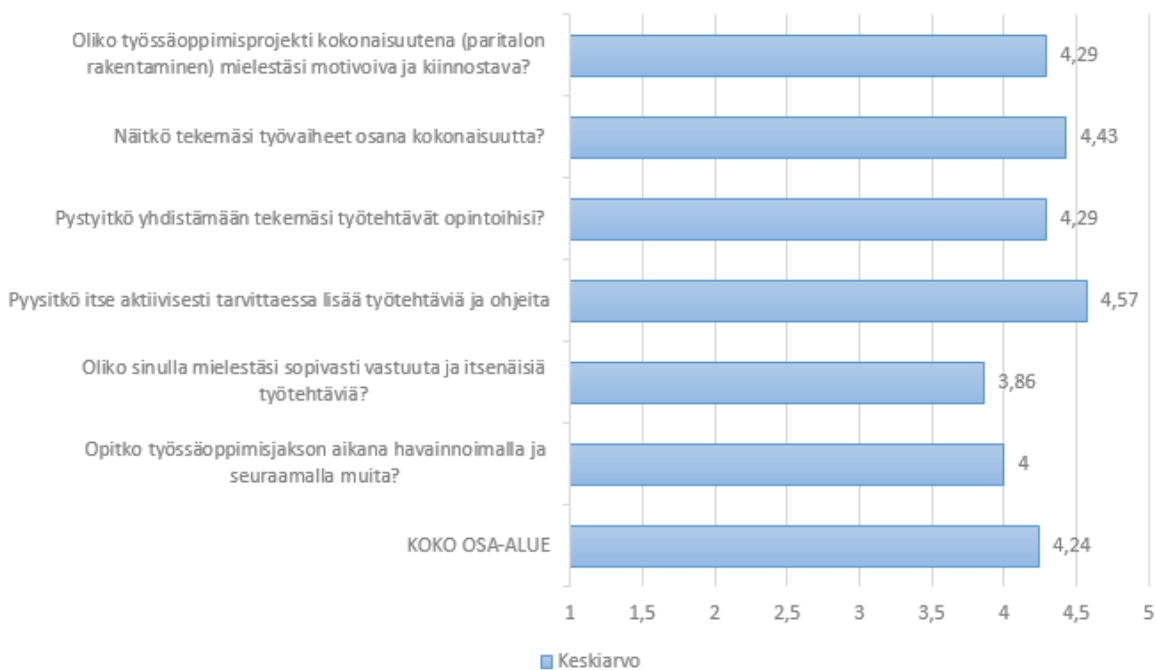
Yksittäisistä vastauksista eniten samoja vastauksia ”täysin samaa mieltä”-vastauksia, viisi kappaletta, tuli kysyttäessä saiko toisinaan työskennellä itsenäisesti (liite 3). Yksi henkilö oli tästä ”melko eri mieltä”. Viisi ”ei samaa, eikä eri mieltä”-vastausta vastattiin kysyttäessä oliko työympäristö turvallinen. Kukaan ei ollut tästä ”täysi eri mieltä” tai ”melko eri mieltä”.



KUVIO 11. Työympäristö ja työtehtävät osa-alue

Oppimisesta kysyttäessä alle neljän keskiarvoinen vastaus saatiin ainoastaan kysyttäessä, oliko sinulla mielestäsi sopivasti vastuuta ja itsenäisiä työtehtäviä (kuviokuva 12). Muut vastaukset ovat 4 – 4,57 keskiarvoltaan. Keskiarvollisesti oltiin eniten samaa mieltä siitä, että pyydettiin itse aktiivisesti tarvittaessa lisää työtehtäviä ja ohjeita.

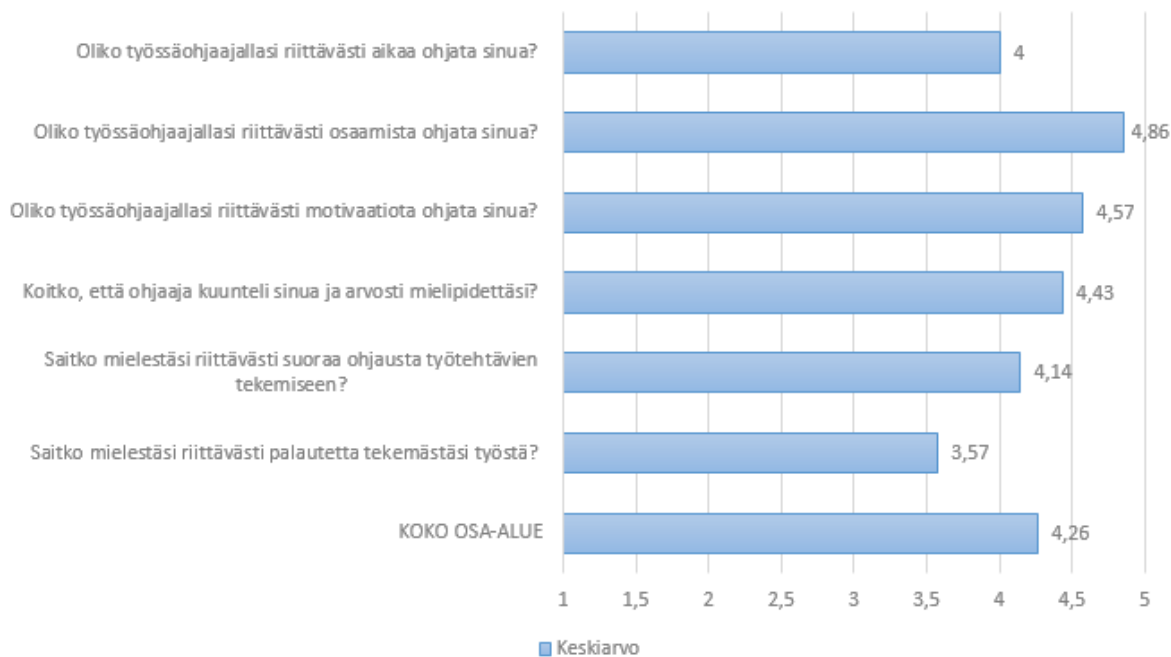
Eniten yksittäisiä ”täysin samaa mieltä”-vastauksia, 4 kappaletta, vastattiin kysyttäessä näitkö tekemäsi työvaiheet osana kokonaisuutta ja pyysitkö itse aktiivisesti tarvittaessa lisää työtehtäviä ja ohjeita (liite 4). Tällä osa-alueella yhteenkään osioon ei kukaan vastannut ”täysin eri mieltä” tai ”melko eri mieltä”.



KUVIO 12. Oppiminen osa-alue

Keskiarvollisesti ohjauksesta kysyttäessä saatiin paras arvo, 4,26 (kuviokuva 13). Ainoastaan kysyttäessä oliko työssäohjaajallasi riittävästi aikaa ohjata sinua, keskiarvo jäi alle neljän. Koko kyselyn paras keskiarvoinen yksittäisen osion tulos 4,86, saatiin kysyttäessä oliko työssäohjaajalla mielestäsi riittävästi osaamista ohjaamiseen. Yhtä vastaajaa lukuunottamatta kaikki olivat vahvasti sitä mieltä, että työssäohjaajalla oli riittävästi osaamista ohjaamiseen (liite 5). Koettiin, että työssäohjaajalla oli myös motivaatiota ohjaamiseen.

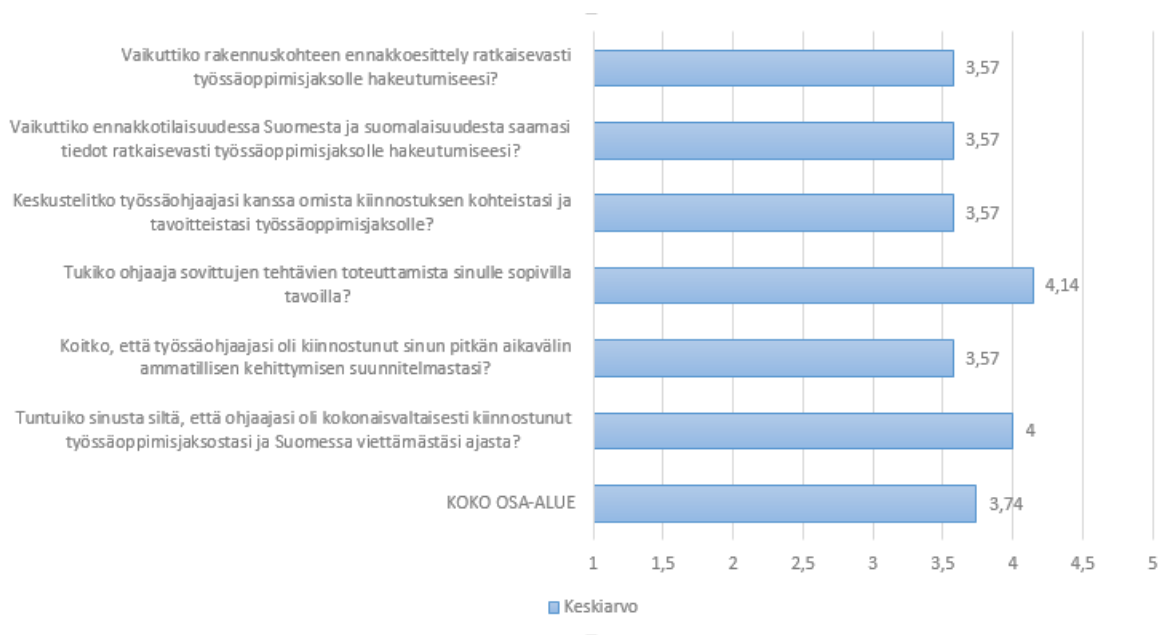
Vastaajista neljä oli ”ei samaa, eikä eri mieltä” kysyttäessä saivatko he mielestään riittävästi palautetta suorittamistaan työtehtävistä (liite 5). Kolme muuta olivat ”melko samaa mieltä” tai ”täysin samaa mieltä”.



KUVIO 13. Ohjaus osa-alue

Seuraavat kysymykset koskivat coachingia (kuvio 14). Eniten samaa mieltä oltiin keskiarvillisesti siitä, että ohjaaja tuki sovittujen työtehtävien toteuttamista työssäoppijalle sopivilla tavoilla. Tällä osa-alueella muiden vastausten keskiarvot ovat hyvin lähellä toisiaan, eli 3,57-4.

Eniten hajontaa yksittäisissä vastauksissa tuli kysyttäessä koitko, että työssäohjaajasi oli kiinnostunut sinun pitkän aikavälin ammatillisen kehittymisen suunnitelmastasi. Yksittäisissä vastauksissa coaching-kysymyksissä oltiin eniten ”melko samaa mieltä” (liite 6).



KUVIO 14. Coaching osa-alue

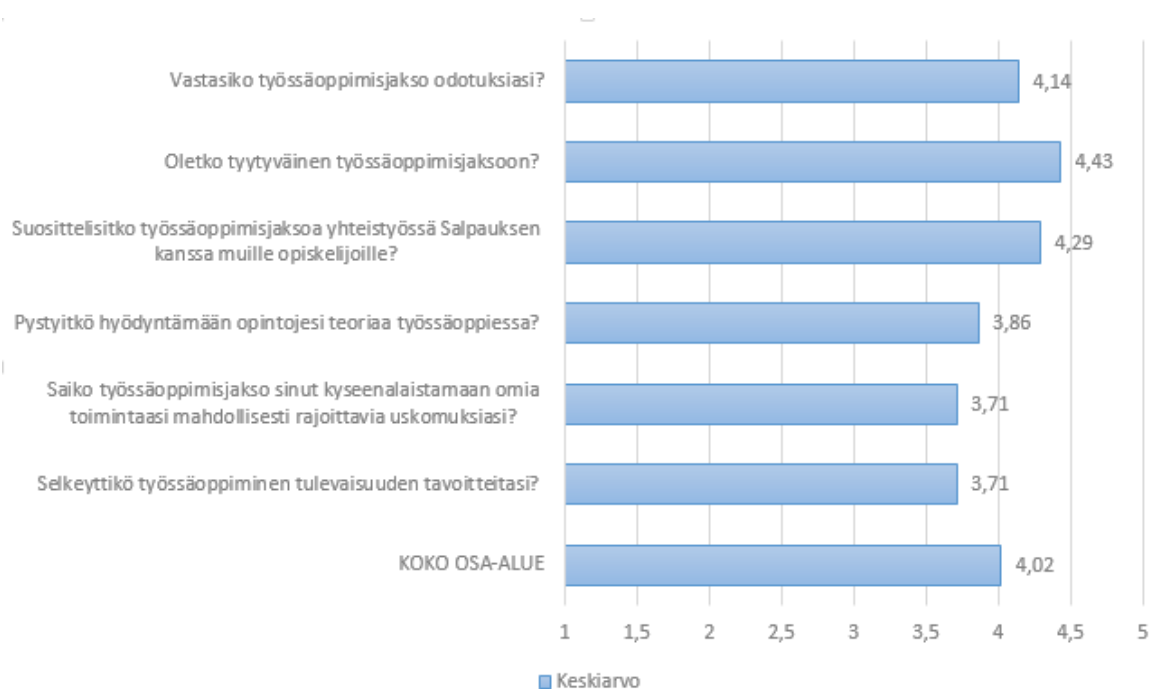
Tiimin toimivuudesta kysyttäessä keskiarvollisesti selkeästi huonoin tulos tuli tiimin ilmapiirin kehittymisestä kysyttäessä. Omia näkemyksiä koettiin pystyvän tuomaan julki, sekä kyseenalaistamaan tiimin toimintatapoja keskiarvollisesti hyvin (kuvio 15).

Eniten hajontaa tuli kysyttäessä tunsitko itsesi tasavertaiseksi tiimin jäseneksi. Eniten samaa mieltä oltiin kysyttäessä pystyitkö tuomaan julki omia näkemyksiä (liite 7).



KUVIO 15. Tiimin toimivuus osa-alue

Viimeisessä osa-alueessa kysyttiin tuloksellisuudesta. Huonoimmat keskiarvot saatiin kysyttäessä saiko työssäoppimisjakso sinut kyseenalaistamaan omia toimintaasi mahdollisesti rajoittavia uskomuksia ja selkiyttikö työssäoppiminen tulevaisuuden tavoitteitasi. Paras tulos keskiarvolla saatiin kysyttäessä oletko tyytyväinen työssäoppimisjaksoon (kuvio 16).



KUVIO 16. Tuloksellisuus osa-alue

Yksittäisissä vastauksissa eniten samaa mieltä oltiin siitä, että työssäoppimisjakso vastasi odotuksia. Eniten hajontaa vastauksissa oli kysyttäessä suosittelisiko vastaaja työssäoppimisjaksoa Salpauksen kautta muille. Viisi vastaajaa oli ”täysin samaa mieltä”, mutta yksi vastaajaa oli ”ei samaa, eikä eri mieltä” ja yksi ”melko eri mieltä”. Viisi vastaajista oli ”melko samaa mieltä” siitä, että työssäoppimisjakso selkeytti tulevaisuuden suunnitelmia (liite 8).

6 TUTKIMUSTULOSTEN ANALYYSI

6.1 Johtopäätökset

Rakennusprojektin ennakkoesittely Deltion Collegessa koettiin yksimielisesti melko paljon kiinnostusta herättäväksi. Ennakkoesittelyn tarkoituksena oli löytää opiskelijoiden joukosta oppilaat, joilla herätetty tilannekiinnostus voisi kehkeytyä työssäoppimisjakson aikana kehittyneeksi henkilökohtaiseksi kiinnostukseksi.

Työssäohjaajan mukaan kolmesta työssäoppijasta oli selkeästi havaittavissa kehittyneitä henkilökohtaisia kiinnostuksia ja he erottuivat ryhmästä selkeästi.

Asumisjärjestelyihin oltiin kaikkein vähiten tyytyväisiä. Työssäoppijat maksoivat itse asumisensa ja päättivät itse vuokrata asunnon jossa olivat. Kalustetut asunnot ovat melko kalliita, joten työssäoppijat päättivät kustannussyistä vuokrata yhden 4h+k asunnon, kahden erillisen asunnon sijasta. Asunto oli Forenomilta vuokrattu kerrostalo huoneisto, joka sijaitsi Mukkulassa. Asumisjärjestely osoittautui kuitenkin huonoksi ratkaisuksi pitkällä aikavälillä. Tilaa oli liian vähän ja jo käytännön asioiden hoitaminen haastavaa, asunnossa oli esimerkiksi yksi kylpyhuone, jossa ainoa wc. Oman rauhan saaminen koko jakson aikana saattoi olla mahdotonta, joten mahdollisesti nämä asiat ovat vaikuttaneet tyytymättömyyteen.

Vastuuolettajista Jolman oli työssäoppijoiden mielestä hyvin tavoitettaessa tarvittaessa, mutta Lahtinen ei niin hyvin tavoitettavissa. Tässä hajonta oli suurta. Yksi työssäoppija oli vahvasti ”eri mieltä” Lahtisen tavoitettavuudesta, yksi vahvasti ”samaa mieltä” ja loput neutraalisti ”ei samaa, eikä eri mieltä”. Työssäoppijat olivat melko vähän Lahtisen kanssa tekemisissä viikottaisen työmaakäynnin lisäksi, joten ehkä hän jäi prosessissa hieman etäiseksi, jolloin yhteyden ottaminen koettiin hankalaksi. Rintala, Pylväs, Postareff, Mikkonen ja Nokelainen (18) sanovat, että suurimpiin haasteisiin kuuluu muun muassa opettajien resurssien puute, jolloin ohjaus on vaarassa jäädä ainoastaan työssäoppimispaikan tehtäväksi. Ammatillisen koulutuksen työssäoppimisjaksolla oppijan on saatava ohjausta sekä työyhteisön jäseniltä, että opettajiltaan (Rintala, Pylväs, Postareff, Mikkonen & Nokelainen, 11).

Koulutuskeskus Salpauksen koettiin hoitaneen yleiset järjestelyt keskinkertaisesti, näihin sisältyivät lounaan järjestäminen arkisin Vipusenkadun toimipisteellä, polkupyörien järjestäminen työssäoppijoille, sekä päivämatka, jolla tutustuttiin Helsingin arkkitehtuuriin. Tiedotus ruokailun poikkeusaikatauluista sujui huonosti.

Työssäoppimispaikan työilmapiiri koettiin melko hyväksi. Kun työilmapiiri koetaan hyväksi, voidaan olettaa työssäoppijan suhteen työyhteisön muihin jäseniin riittävän vahva. Toimiva suhde muihin työyhteisön jäseniin vaikuttaa myönteisesti ohjaukseen ja oppimisprosessiin (Mikkonen, Pylväs, Rintala, Nokelainen ja Postareff 2017, 13). Työssäoppijoiden ja työntekijöiden koettiin olevan melko yhdenvertaisia keskenään. Työmaalla työskenteli ohjaaja, yksi palkattu työntekijä ja satunnaisesti muita urakoitsijoita, kuten esimerkiksi LVI-urakoitsija (Helander 2019). Koska ammattiosaaminen näytetään ensisijaisesti työelämässä, on yhdenvertaisuuden tunne työyhteisössä erittäin tärkeää (Pursiainen 2016, 98). Yhdenvertaisuus onkin sekä koulutuksellinen, että ohjeistuksellinen asia (Pursiainen 2016, 95).

Yksi henkilö koki olevansa ”melko eri mieltä” siitä, että sai toisinaan työskennellä itsenäisesti. Muut olivat sitä mieltä, että saivat toisinaan työskennellä itsenäisesti. Lisäksi osa olisi kaivannut hieman enemmän vastuuta. Rintalan ja muiden (2017, 16) mukaan työssäoppijan autonomian ja ohjauksen yhdistäminen on haasteellista. Liika vastuu ja itsenäisyys johtavat oppimisen pysähtymiseen ja liian vähäinen vastuu matalaan itseohjautuvuuteen. Myös työssäoppijan sosiaaliset taidot tulisi ottaa huomioon. Ajatuksena on oltava se, että jokainen saisi sopivia itsenäisesti suoritettavia työtehtäviä tehtäväkseen. Vastausten perusteella itsenäisiä työtehtäviä yhtä vastaajaa lukuun ottamatta on kyetty antamaan sopivasti.

Työn tekemisen koettiin olevan melko häiriötöntä. Työrauha edistää oppimista ja työssä viihtymistä. Työympäristön turvallisuuden tulos oli seuraavan osa-alueen huonoin, mutta viisi vastasi työturvallisuudesta kysyttäessä neutraalisti keskimmäisen vaihtoehdon ja kaksi ”melko samaa mieltä”. Näin ollen rakennustyömaan turvallisuutta ei koettu huonoksi, vaan keskinkertaiseksi. Työnantaja vastaa lain mukaan työturvallisuudesta (Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 19 §). Työturvallisuuslain (Finlex 2002) mukaan työnantajan onkin huolehdittava turvallisuudesta tekijöiden ammatillinen osaaminen ja työkokemus huomioon ottaen. Työssäoppijat kuuluivat Koulutuskeskus Salpauksen vakuutuksen piiriin työssäoppimisjakson ajan.

Vastauksien mukaan työtehtävien koettiin olevan melko motivoivia ja tehdyt työtehtävät pystyttiin näkemään osana kokonaisuutta ja tehdyt työtehtävät pystyttiin yhdistämään omiin opintoihin. Työssäoppijan motivaatiota parantaa se, että hän kokee olevansa osa suurempaa kokonaisuutta ja merkittävä tekijä kokonaisuuden kannalta. Työn merkityksellisyys on avainasemassa motivaatiosta puhuttaessa. Projekti koettiin kokonaisuudessaan melko motivoivaksi ja kiinnostavaksi. Kiinnostus opittavaa asiaa kohtaa on lähtökohtana siihen, kuinka motivoivaksi kokonaisuus nähdään. Tavoiteorientaation kannalta katsottuna

työssäoppijat näkivät työssäoppimisprojektissa oppimisen mielekkäänä, he keskittyivät oppimiseen ja olivat sitoutuneita koulutustavoitteisiin. Oppimismotivaatioteoriaa (Kiuru 2018, 128) mukaillen, voidaan todeta, että projekti oli oppilaiden vertaisryhmän, eli muiden opiskelijoiden hyväksymä, ja siihen osallistuminen tuotti niin sanotulle sisäryhmälle ehkäpä paremmuutta ja etua muihin nähden. Sen vuoksi työssäoppimisjaksolle osallistuminen koettiin motivoivaksi. Osallistuminen ulkomaan työssäoppimisjaksoon pienessä ryhmässä voidaan siten nähdä vahvistavan opiskelijan myönteistä sosiaalista identiteettiä.

Työssäoppijat kokivat pyytäneensä aktiivisesti tarvittaessa lisää työtehtäviä ja ohjeita. Aloitteellisuuteen vaikuttavat työilmapiiri, työssäoppijan ja ohjaajan välinen suhde, työmoraali ja sosiaaliset taidot. Työilmapiiriin ja työssäoppimispaikan suhteisiin voidaan vaikuttaa työnohjaajan näkökulmasta, mutta työmoraali ja sosiaaliset taidot, joko aktivoivat tai passivoivat työssäoppijan aloitteellisuutta.

Enimmäkseen koettiin, että työssäohjaajalla oli riittävästi aikaa ohjata jokaista työssäoppijaa. Yksi suurimpia haasteita työssäoppimispaikoissa on se, että ohjaukseen ei ole riittävästi aikaa. Työssäoppijoita ei voida nähdä organisaatiolle pelkäksi resurssiksi, vaan ohjaukseen on käytettävä aikaa. Vastavuoroisesti organisaatio voi saada työssäoppijoilta omiin prosesseihin tuoreita näkökulmia ja muutosagentteja. (Rintala, Pylväs, Postareff, Mikkonen & Nokelainen, 16-17.)

Työssäoppijat kokivat, että ohjaajalla oli riittävästi osaamista, sekä motivaatiota ohjata. Työssäohjaajalla on oltava resursseja ja motivaatiota oppijan ohjaamiseen, sekä joustoa ohjattavan tarpeiden mukaan (Pursiainen 2016, 95). Lisäksi työssäohjaajan on osattava erilaisia tekniikoita ja strategioita hyödyntäen ohjaamaan työssäoppijaa (Rintalan ym., 11 mukaan). Enimmäkseen koettiin, että ohjaaja kuunteli ja arvosti jokaisen mielipidettä. Kokemus omista oppimismahdollisuuksista lisääntyy kun työssäoppijan mielipiteitä huomioidaan. Lisäksi vastavuoroinen suhde lisää luottamusta, kunnioitusta, sekä vaikuttaa tiedon ja osaamisen jakamiseen työyhteisössä (Rintalan ym., 14 mukaan). Tulosten mukaan koettiin, että suoraa ohjausta oli riittävästi tarjolla. Suoraa ohjausta saatiin useimmiten omalta työssäohjaajalta. Tämä vastaus on samassa linjassa sen kanssa, että työssäohjaajalla oli riittävästi aikaa, resursseja ja motivaatiota ohjaamiseen. Jonkin verran koettiin oppivan myös havainnoimalla ja seuraamalla muita, eli epäsuoran ohjauksen avulla. Epäsuoraa ohjausta voi saada toisilta työssäoppijoilta, sekä muilta työpaikalla toimijoilta. Epäsuora ohjaus on olennainen osa oppimista. Näin voi oppia työpaikan käytäntöjä ja hiljaista tietoa, sekä vaikkapa erilaisia tapoja tehdä sama suoritus. Tehdystä työstä olisi kuitenkin haluttu saada hieman enemmän palautetta. Työssäohjaajan olisi tärkeää tunnistaa joukosta oppijat, jotka kaipaavat enemmän palautetta omasta toiminnasta. Näillä henkilöillä

on luontainen halu saada hyväksyntää, onnistua ja saada nimenomaan positiivista palautetta.

Coachingin osa-alueesta kysyttäessä mielenkiintoista oli se, että rakennuskohteen ennakkoesittelyn ei koettu olevan varsinaisen ratkaisevassa asemassa työssäoppimisjaksolle hakeutumisessa. Samansuuntainen tulos tuli kysyttäessä vaikuttiko ennakkotilaisuudessa Suomesta ja suomalaisuudesta saamasi tiedot ratkaisevasti työssäoppimisjaksolle hakeutumiseen.

Omista kiinnostuksen kohteista ja tavoitteista työssäoppimisjaksolle keskusteltiin ohjaajan kanssa jonkin verran. Tässä oli melko suurta hajontaa.

Työssäohjaajan koettiin tukevan sovittujen tehtävien toteuttamisessa työssäoppijalle sopivalla tavalla melko hyvin. Työssäoppijoiden motivaation ylläpitämisen ja oppimisen mielekkyyden kannalta on tärkeää tunnistaa sen hetkinen osaaminen ja löytää sopivan haasteellisia työtehtäviä jokaiselle työssäoppijalle. Sovittujen tehtävien toteuttamista on tuettava kyseiselle oppijalle sopivin keinoin, jotka työnohjaajan tulee tunnistaa. Ohjaajan koettiin olevan myös jonkin verran kiinnostunut työssäoppijan pitkän aikavälin ammatillisesta kehitymisestä. Työssäohjaajalla on mahdollisuus tukea työssäoppijaa henkilökohtaisten taitojen kehittämisessä ja vahvistamisessa (Mayor & Risku 2015, 164). Työssäoppiminen itsessään kasvattaa työssäoppijan työelämätaitoja (Meriläinen & Rökköläinen, 4). Työssäohjaajan koettiin myös olevan melko kiinnostunut työssäoppimisjaksosta kokonaisuutena, sekä Suomessa vietetystä ajasta.

Tiimin toimivuus osa-alueen vastausten mukaan oppijat kokivat itsensä keskinkertaisen tasavertaisiksi tiimin jäseniksi, sekä yhteisöllisyyden tunnetta omassa tiimissään. Tarve tulla hyväksytyksi omassa tiimissä ja tiimiltä saatu tuki edistävät yhteenkuuluvuuden tunnetta. Opettajan mukaan tiimi ryhmytyi ja muodosti oman sisäryhmän jo ennen varsinaisen työssäoppimisen alkamista. Ryhmytymistä ei ollut aiempina vuosina tapahtunut samassa mittakaavassa, jolloin voidaan olettaa ennakkoesittelyn vaikuttaneen tarpeeseen ryhmytyä. Oppijat kokivat voivansa tuoda ryhmässä vapaasti julki omia mielipiteitään, sekä kyseenalaistamaan tiimin toimintatapoja, joten ryhmän sisällä selkeästi oli yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, joka helpottaa stressaavissa suorituksissa ja helpottaa työskentelyyn keskittymisessä. Tiimin yhteistyön koettiin muuttuneen hieman sujuvammaksi työssäoppimisen edetessä, mutta silti työssäoppijoiden tiimin ilmapiiri huononi loppua kohden. Avoimissa vastauksissa korostui se, että työssäoppijoita oli liian monta samaan aikaan. Lisäksi tuotiin esiin se, että ryhmä jakautui kahtia. Tästä voidaan tulkita, että tiimin toimintatavat hioutuivat sujuvimiksi, mutta ryhmän sisäiset ristiriidat kasvoivat

suuremmiksi. Vaikuttaa siltä, että työssäoppijoiden suuri määrä, tiivis yhdentoista viikon jakso ja seitsemälle henkilölle verrattain pieni asunto saivat ristiriitoja aikaan.

Omia toimintaa rajoittavia uskomuksia pystyttiin jonkin verran kyseenalaistamaan työssäoppimisen aikana. Erilaiset uskomukset ohjaavat toimintojamme. Coachauksen avulla voidaan kyseenalaistaa näitä uskomuksia ja ajatusten vinoumia. Coach haastaa coachattavan ajattelemaan asioita uudella tavalla. Voidaan todeta sen tämän työssäoppimisjakson aikana onnistuneen. Työssäoppimisjakso selkeytti keskimäärin jonkin verran työssäoppijoiden tulevaisuuden tavoitteita. Jakso on mahdollisesti selkeyttänyt ajatuksia muutamalla eri tavalla. Joko työssäoppimisjakson ajan kaltaisista töistä huomannut olevansa selkeästi kiinnostunut tai on vahvistunut käsitys siitä, että haluaa suunnitella rakennuksia tai sitten on vahvistunut käsitys siitä, että ei ole missään muodossa kiinnostunut tämän kaltaisista töistä. Muitakin variaatioita ajatusten selkeytymisestä voi olla. Tärkeintä kuitenkin on, se jos jakso on selkeyttänyt omia ammatillisia pyrkimyksiä. Osa oppijoista suuntautuu rakentamiseen ja osa arkkitehtuuriin, joku on saattanut huomata, että kumpikaan ei ole itseään varten.

Työssäoppimisjakso vastasi melko hyvin oppijoiden odotuksia ja he olivat tyytyväisiä työssäoppimisjaksoon. Enemmistö suosittelee vertaisilleen Suomen työssäoppimisjaksoa yhteistyössä koulutuskeskus Salpauksen kanssa.

Tämän toimintatutkimuksen perusteella ei voida suoraan todeta, että työssäoppijoiden motivaatiota voisi vahvistaa työssäoppimispaikan rakentamisprojektin ja ympäristön ennakkoesittelyllä. Ennakkoesittely ei ollut ratkaisevassa roolissa vaihtoon hakeutumisessa, se edisti työssäoppijoiden ryhmäytymistä ennen varsinaisen työssäoppimisjakson alkamista. Ryhmäytyminen ja vertaisryhmän hyväksyntä edistivät oppimismotivaatiota. Työssäoppijat valmistautuivat työssäoppimisjaksolle keskenään suunnitellen ja opettajaltaan käytännön asioita kysellen. Coaching-menetelmien käyttö auttoivat oppimisprosesseihin sparrauksen omaisesti motivaatiota nostaen. Coaching-menetelmien käyttö ja työssäoppimisjakso saivat vastausten mukaan ainakin muutamilla aikaan ajatusprosessin, jonka tuloksena ammatilliset tulevaisuuden selkeytyivät työssäoppimisjakson aikana.

6.2 Kehittämisehdotukset

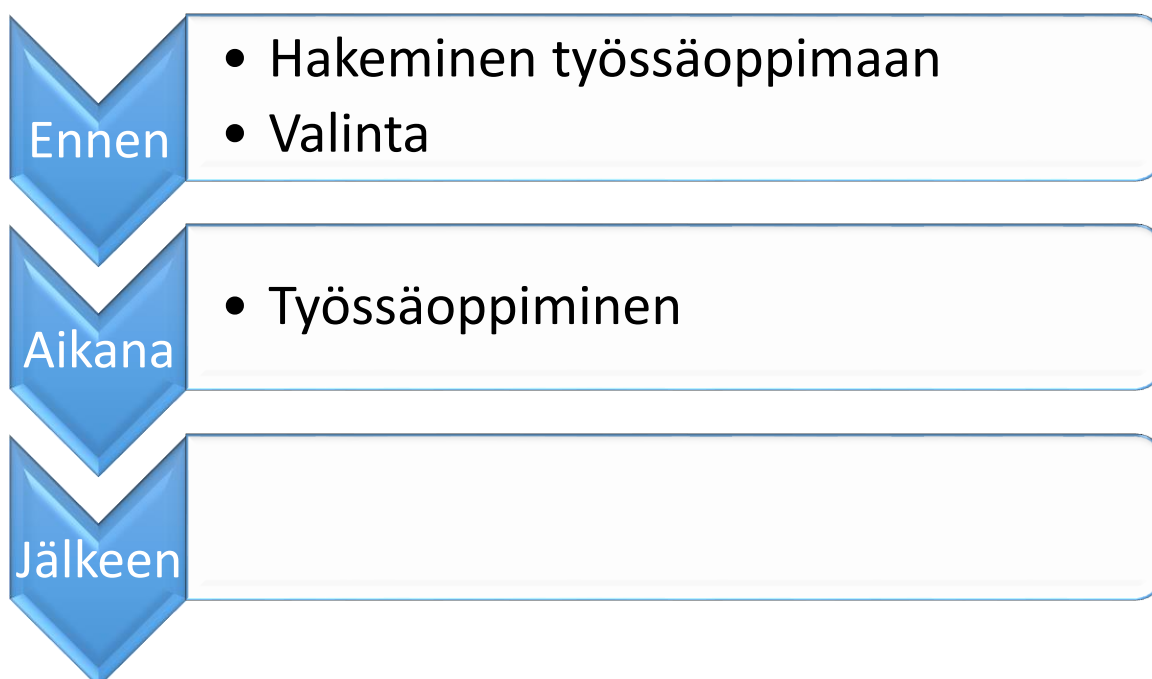
Tutkimuksen tuloksena tutkija loi työssäoppimisprosessikaavion, jonka avulla voidaan varmistaa kaikkien työssäoppimisprosessin toimijoiden toiminnot (taulukko 4). Prosessikuvauksen pohjana käytettiin Pursiaisen (2016, 99) kuvausta prosesseista, jonka pohjalta rakennettiin koulutuskeskus Salpaukselle rakennusalan työssäoppijoiden työssäoppimis-

jaksolle sopiva toimintamalli. Kaikki toimintamallissa kuvatut toiminnot ovat jo aiemmin olleet olemassa, mutta niitä ei ole koottu yhteen, eikä niitä ole kuvattu suhteessa aikaan ja muihin toimijoihin.

Taulukko 4. Työssäoppimisen coaching ja motivoinnin toimintamalli koulutuskeskus Salpaukselle

Työssäoppimisen prosessi	Ennen jaksoa	Alussa	Työssäoppiminen	Arviointi	Palaute ja kehittäminen	
OPISKELIJA	HOPS	Tavoitteet työssäoppimiskaksolle	Työprosessien oppiminen	Osaamisen näyttäminen	Palautekyselyyn vastaaminen	
		Perehtyminen	Oppimisen ja osaamisen dokumentointi	Osaamisen arviointi	Palautteen saaminen työpaikan ohjaajalta	
TYÖELÄMÄ	Rakennusprojektin aikataulut	Työpaikkaohjaajan koulutus	Perehdytys	Ohjaus työprosesseissa	Osaamisen arviointi	Palaute kulu-neesta jaksosta
		Työprosessit, joissa tarvittava osaaminen saavutetaan		Ohjaava arviointi		
	Rakennusprojektin esittely	Työturvallisuus				Kehittämiskoh-teiden tunnista-minen
						Palautteenanto opiskelijalle
DELTION COLLEGEN OPETTAJA	HOPS	Perehdytys	Ohjaava arviointi	Osaamisen arviointi	Palaute kulu-neesta jaksosta	
	Työssäoppijoiden valinta	Oppimisen dokumentoinnin suunnittelu	Oppimisen ja osaamisen dokumentoinnin seuraaminen + palaute + vuorovaikutus	Osaamisen dokumentointi	Kehittämiskoh-teiden tunnista-minen	
SALPAUKSEN VASTUUPETTAJA	HOPS	Työpaikan laadun varmistus	Työpaikkaohjaajan ohjaus		Palaute kulu-neesta jaksosta	
		Perehdytys	Tarvittavan tuen tarjoaminen		Kehittämiskoh-teiden tunnista-minen	

Tähän saakka työssäoppijoiden näkökulmasta prosessi on edennyt melko yksinkertaisesti (kuvio 17). Edellisen lukukauden loppupuolella tulevalle työssäoppimisjaksolle on voinut hakea ulkomaille työssäoppimaan yhteistyökoulujen kautta. Lehtori Ina Jolman on tehnyt valinnan ja hoitanut asumisen käytännön järjestelyt. Työssäoppijat ovat saapuneet Lahteen, jonka jälkeen koulutuskeskus Salpauksen lehtori Jari Lahtinen on pitänyt muutaman päivän perehdytyksen, jonka jälkeen työssäoppijat ovat työskennelleet työssäoppimisjakson loppuajan joko koulutuskeskus Salpauksen omilla talotyömailla tai ulkopuolisissa yrityksissä työmailla.

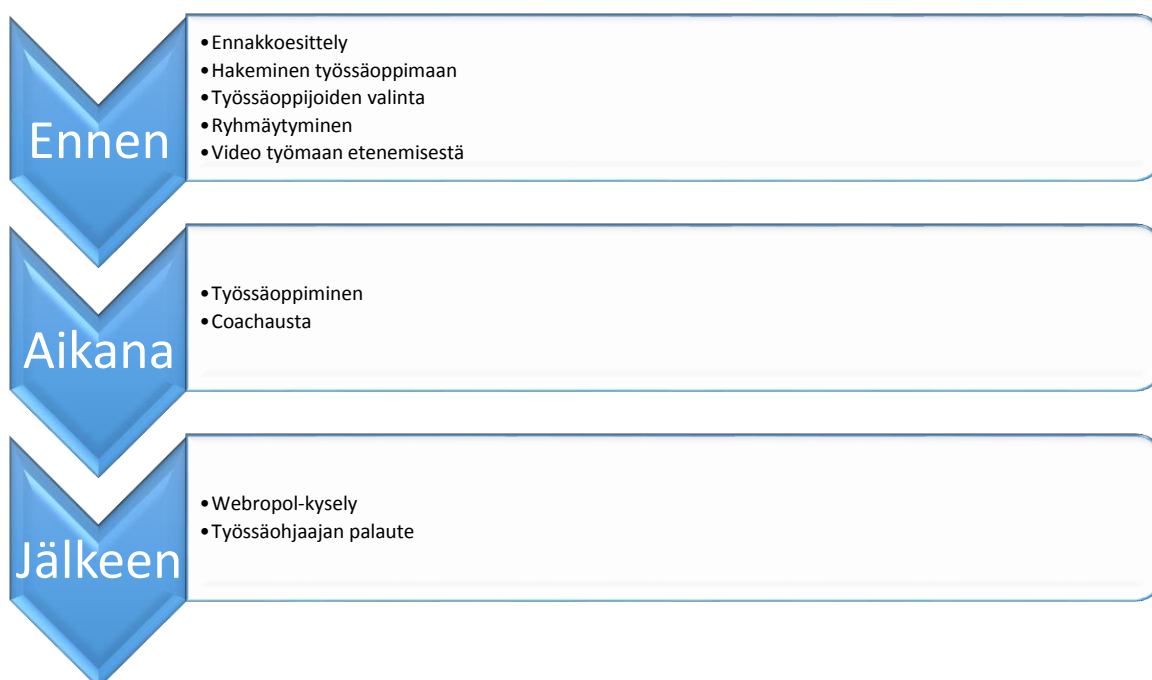


KUVIO 17. Vanha työssäoppimisprosessin eteneminen työssäoppijan näkökulmasta

Tutkimus lähti liikkeelle ajatuksesta, kuinka työssäoppijoiden työssäoppimisprosessia voitaisiin kehittää vaihtojakson aikana (kuvio 18). Toimivat prosessit ja mielekkäät työtehtävät lisäävät motivaatiota. Työssäohjaajalla yhdessä oppilaitoksen kanssa on mahdollisuus kehittää prosesseja toimivimmiksi. Ennakkoesittely antaa työssäoppijalle ennakkotietoa siitä, millainen työssäoppimispaikka ja olosuhteet paikan päällä ovat. Ennakkoesittely voidaan toteuttaa joko paikan päällä Deltion Collegessa tai Skypen välityksellä. Tässä on työssäoppijalla ensimmäinen valinnan paikka, onko työprojekti itseä motivoiva. Mikäli työssäoppija kokee työssäoppimispaikan mielenkiintoiseksi, hän voi hakea siihen. Valinnan jälkeen ennen työssäoppijalla on aikaa valmistautua työssäoppimisjaksoon. Ennen jaksoa hän saa vielä videon, jossa on kokonaiskuva työmaan tapahtumista alusta saakka.

Tämän avulla työssäoppija voi liittää itsensä tärkeäksi osaksi kokonaisuudessa. Työssäoppimisjakson aikana työssäohjaaja käyttää ohjaamiseen coaching-menetelmiä tilanteen mukaan. Coaching-menetelmien avulla työssäoppijaa osallistetaan työssäoppimiseen ja autetaan häntä löytämään omat vahvuudet, sekä kehityskohteet. Joskus lopputulos voi tosin olla sekin, että huomaa olevansa väärällä alalla.

Työssäoppimisjakson päätteeksi työssäoppija saa suullisen palautteen työssäohjaajalta ja antaa itse palautteen työssäoppimisjaksolta webropol-kyselyyn. Kysely on koostettu osi-
oittain ja eri osioiden tulokset voidaan esittää tikkatauluna, jolloin niitä voidaan havainnolli-
sesti verrata edellisten vuosien tuloksiin. Tämän toimintatutkimuksen pohjalta luotuja tu-
loksia voidaan käyttää vertailukohteena tulevina vuosin.



KUVIO 18. Uusi työssäoppimisprosessin eteneminen työssäoppijan näkökulmasta

Tutkimuksessa keskityttiin etsimään keinoja työssäoppimisprosessin kehittämiseen, kävi ilmi, että nimenomaan ennakoivalla otteella on suuri merkitys työssäoppimisjakson onnistumisessa.

6.3 Vastaukset tutkimuskysymyksiin

Tutkimusongelman ”Miten vaihto-opiskelijoiden työssäoppimisprosessia voidaan kehittää?” ratkaisemiseksi asetettiin neljä seuraavat lisäkysymystä. Niiden avulla kehitettävästä

aiheesta pyrittiin saamaan kattavampi kuva ja lopulta löydettiin vastaus varsinaiseen ongelmaan.

Miten ennakkoon esittely valmentaa?

Työssäoppijoiden mukaan ennakkoesittely ei vaikuttanut juurikaan heidän päätökseensä hakeutua mukaan työssäoppimisjaksolle, vaikkakin rakennuskohteen ennakkoesittely tilaisuus koettiin mielenkiintoiseksi. Kuitenkin Ina Jolmanin (2018) mukaan tähän tutkimukseen osallistuneet työssäoppijat ryhmäytyivät aikaisemmista vuosista poiketen erityisen vahvasti, heti sen jälkeen kun valinta työssäoppijoista oli selvillä. Vaikuttaisi siltä, että työssäoppijat toimivat spontaanisti heille luontevimmalla tavalla ryhmäytyessään, eivätkä he osanneet ajatella sitä valmistautumisena työssäoppimisjaksolle tai että ennakkoesittely olisi tähän jollain tavalla vaikuttanut.

Mikä heitä motivoi?

Ennakkoesittely koettiin kiinnostavaksi. Sen tarkoitus oli löytää joukosta opiskelijat, joiden tilannekiinnostus voisi kehittyä työssäoppimisjakson aikana henkilökohtaiseksi kiinnostukseksi. Ennakkokyselyn perusteella työssäoppijoita motivoi ja kiinnostaa uudet kulttuurit ja toimintatavat, sekä puun käyttö rakennusmateriaalina.

Annetut työtehtävät koettiin melko motivoiviksi. Lisäksi työtehtävät nähtiin osana suurempaa kokonaisuutta, sekä pystyttiin yhdistämään omiin teoriaopintoihin. Projekti kokonaisuudessaan nähtiin motivoivana.

Miten ohjaus ja coachaus vaikuttavat motivaatioon?

Coaching-menetelmien käyttö auttoi oppimisprosesseissa sparrauksen omaisesti motivaatiota nostaen. Erilaisia toimintaa ohjaavia uskomuksia ja ajatusten vinoumia onnistuttiin kyseenalaistamaan coachingin avulla, jolloin löydettiin uusia tapoja ajatella asioita. Coaching-menetelmien avulla muutamat työssäoppijat saivat myös selkeytettyä tulevaisuuden ammatillisia tavoitteitaan.

Hollannin vastuupettaja oli erityisen yllättynyt ja ylpeä siitä, kuinka paljon työssäoppijat olivat tämän työssäoppimisjakson aikana saaneet vietyä rakennusprojektia eteenpäin. Tästä voidaan päätellä coachingin vaikuttaneen asiaan, sillä aikaisempina vuosina coachingia ei olla käytetty.

Miten käytännön järjestelyjä voi kehittää?

Asumisjärjestelyihin tulisi kiinnittää huomiota. Optimaalinen määrä työssäoppijoita olisi 4, tällöin opiskelijat voisivat työskennellä pareittain ja heille olisi helpompi löytää sopiva kalustettu asunto työssäoppimisjakson ajaksi. Työssäoppimisjakso on sen verran pitkä, että

jokaiselle tulisi suoda tarvittaessa oma rauha, tällöin välttyttäisiin myös konflikteilta varsinaisen työssäoppimisajan ulkopuolella.

Vastuuopettajien tulisi olla tavoitettavissa siitä huolimatta, että varsinaisen ohjauksen ja coachauksen hoitaa työssäohjaaja. Työssäoppijoilla voi olla erinäisiä mieltä askarruttavia kysymyksiä, joihin he kaipaavat tukea tai apua vastuuopettajilta.

Miten vaihto-opiskelijoiden työssäoppimisprosessia voidaan kehittää?

Vaihto-opiskelijoiden työssäoppimisprosessia voidaan kehittää suunnitelmallisuudella, ennakoivalla otteella, sekä coachauksen avulla.

Ajan kanssa hioutuneet toimintamallit ovat usein tehokkaimpia ja toimivimpia. Koulutuskeskus Salpaukseen yhteistyöoppilaitos Deltion Collegen työssäoppijoiden työssäoppimisjakson prosesseja ei ole aiemmin mallinnettu, vaikka ne ovatkin olleet olemassa. Kuvaamalla toiminta prosessikaavioksi se voidaan esittää havainnollisessa muodossa, lineaarisesti, toiminnallisesti ja kaikki toimijat ovat siinä mukana samaan aikaan. Jonkin prosessin osan toimimattomuus vaikuttaa aina muihin osiin, siksi koko prosessi on kuvattava jos jotakin sen osaa halutaan kehittää.

Ennakoiva ote syntyy kokemuksesta. Ennakoivaan otteeseen kuuluu työssäoppimiskohteen ja olosuhteiden ennakkoesittely, hyväksi havaittujen toimintojen vahvistaminen ja kehityskohteiden kehittäminen. Kokemusperäinen tieto oli se, että työssäoppijat kokevat yhdessä projektissa työskentelyn motivoivammaksi, kuin aikaisempien vuosien toimintamallin, jossa työmaat saattoivat vaihtua viikoittain tai jopa päivittäin (Helander 2019). Työssäoppijat ovat työssäoppimisessa hahmottamassa millaisista erilaisista työvaiheista rakennus koostuu, tällöin heidän tulisi saada työskennellä yhden projektin parissa mahdollisimman pitkään, jotta he näkevät konkreettisesti millaisista eri vaiheista se koostuu. Nopeasti vaihtuvat työmaat ammatillisen kehityksen alkutaipaleella luovat rikkonaisen kuvan kokonaisuudesta. Tällöin oman työn panosta ei nähdä tärkeänä osana suurempaa kokonaisuutta, jolloin motivaatio huomattavasti kärsii. Työn merkityksellisyys jää puuttumaan.

Coachin on kyettävä tunnistamaan työssäoppijoiden motivaatiotekijöitä ja vahvistamaan niitä, lisäksi tukea sovittujen tehtävien suorittamisessa jokaiselle sopivilla keinoilla. Coachin tehtävä on kuoria työssäoppijoista ”Yes, we can”-asennetta. Sisäinen coach oli tässä kehittämishankkeessa mahdollistaja, haastaja, ilmapiirin luoja ja tunnelman nostattaja.

6.4 Kehittämishankkeen arviointi ja hyödyntäminen

Tieteellisen tutkimuksen yleiset tutkimusmittarit ovat validiteetti ja reliabiliteetti. Validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkitaan oikeita asioita. Reliabiliteetilla tarkoitetaan pysyvyyttä, eli sitä

että jos tutkimus uusittaisiin saataisiinko samat tulokset. Näitä luotettavuus mittareita voidaan käyttää tarkistuspisteinä tutkimuksen edetessä. Laadullisessa, kvalitatiivisessa, tutkimuksessa luotettavuutta ei voida laskea samalla tapaa kuin määrällisessä, kvantitatiivisessa, tutkimuksessa. Luotettavuuden tarkastelu jää tällöin tutkijan arvioinnin ja näytön varaan. Jo tutkimusmenetelmien valintaan kuuluu luotettavuusmenetelmien huomiointi, jotta tutkimuksen luotettavuus ei jäisi heikoksi. Luotettavuutta ei voida jälkijättöisesti parantaa. (Kananen 2017, 175-176.) Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan kuitenkin parantaa tekemällä tarkka selostus koko tutkimuksen toteuttamisesta ja jos tulkintoja esitetään, on syytä esittää mihin tulkinnat perustetaan. Tutkimuksissa käytetään usein triangulaatiota vahvistamaan tulosten validiutta. Metodinen triangulaatio tarkoittaa useiden menetelmien rinnakkaista käyttöä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2013, 232-233.)

Tässä tutkimuksessa etsittiin keinoja työssäoppijoiden motivaation lisäämiselle. Tutkimuksessa käytettiin coaching-menetelmiä, ennakkoesittelyä, haastatteluja sekä webropol-kyselyä.

Tutkimuksen **validiteetti** eli oikeellisuus nojaa tutkimuskysymyksiä asetteluun, sekä aineiston hankintaan käytettävien metodien suunnitteluun, joka pohjautui tutkimuksen tietoperustaan. Kokonaisuutena voidaan sanoa, että kerätty aineisto mittasi tutkittavaa aihetta hyvin, vaikka joidenkin yksittäisten kysymysten asettelua tai tarpeellisuutta olisi voinut pohtia tarkemmin.

Reliabiliteettia pohdittaessa, tulee ottaa huomioon, voiko mikään projektina toteutettava tutkimuksellinen kehittämishanke koskaan olla täysin toistettavissa? Tutkimustulokset ovat ryhmä-, aika- ja paikkasidonnaisia. Tulokset kuvaavat hyvin samalla työssäoppimisjaksoilla olleiden työssäoppijoiden ajatuksia tietyinä, rajattuna ajankohtana. Tuloksia analysoitaessa on otettu huomioon mahdollinen kielimuuri, sillä esimerkiksi Webropol-kysely toteutettiin englanniksi, joka ei ole kenenkään toimijan äidinkieli. Yhteisen kielen puute saattaa aiheuttaa sen, että kysymyksiä sisältö tai vastaus on ymmärretty erilailla.

Mikäli Koulutuskeskus Salpaus ottaa käyttöön kehitetyn toimintamallin, voidaan tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia käyttää tulevana vuosina vertailupohjana. Toimintatutkimusta varten kehitettyä työssäoppimisen tikkataulua voidaan myös hyödyntää Koulutuskeskus Salpauksesta Hollantiin lähtevien rakennusalan opiskelijoiden työssäoppimisjakson onnistumisen tarkasteluun tai molempien keskinäiseen vertailuun. Kehittämishankkeessa luotua työssäoppimisen toimintamallia voidaan tulevaisuudessa kehittää vastaamaan muuttuvia työelämä- ja oppimistarpeita, sekä tuomalla mukaan sen hetkisiä digitaalisia alustoja.

Tässä hankkeessa mukana ollut työssäohjaaja halusi jakaa omaa osaamistaan mahdollisimman paljon työssäoppijoille ja hän nautti heidän seurastaan, niin töissä kuin vapaa-

ajalla. Tulevaisuudessa tärkeää onkin löytää sopivia työssäohjaajia, jotka ovat kiinnostuneita jakamaan omaa osaamistaan ja valmentamaan työssäoppijoita tulevaisuuden työelämään.

Mitä hyötyä osaamisesta on, jos sitä ei jaa muille? (Helander 2019)

6.5 Tulevat tutkimus- ja kehittämishankkeet

Kehityshanke on tuonut esiin monia kiinnostavia jatkotutkimuspolkua, jotka liittyvät prosessien kehittämiseen ja motivaation lisäämiseen työssäoppimisjakson aikana. Tulevaisuudessa etenkin digitaalisten alustojen mukaan tuonti työssäoppijoille tulee olemaan sekä haaste, että mahdollistaja. Digitaalisia alustoja voisi käyttää ennakkoesittelyyn ja työmaan seurantaan ennen työssäoppimisjaksoa. Ne myös mahdollistaisivat reaaliaikaisen raportoinnin työssäoppijan, opettajien ja työssäohjaajan kesken. Koulutuskeskus Salpauksen kannattaisi mahdollisuuksien mukaan ottaa mobiiliapplikaatiota kehittäessään huomioon kielivalikot ja soveltuvuus ulkomaisten työssäoppijoiden oppimisympäristöksi.

Uusille työssäohjaajille olisi mielenkiintoista kehittää työpaikkaohjaajien koulutusta. Nämä koulutukset voisivat olla moniammatillisia koko Koulutuskeskus Salpauksen työssäohjaajien yhteisiä koulutuksia, sillä työssäoppimisjaksojen perusrakenne ja oppimistavoitteet ovat samanlaisia alasta riippumatta.

LÄHTEET

Aineisto

Jolman, I. 2018. Lehtori. Deltion College. Haastattelu. 9.11.2018

Lahtinen, J. 2018. Lehtori. Koulutuskeskus Salpaus. Haastattelu. 10.8.2018

Painetut lähteet

Aunola, K. 2018. Kodin ja vanhempien merkitys oppimismotivaatiolle. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Carlsson, M. & Forssell, C. 2017. Esimies ja coaching. Oivaltava coaching johtamisen työkaluna. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Cauffman, L. 2017. Ratkaisukeskeinen coaching: Opas myönteiseen muutokseen. Helsinki: Lyhytterapiainstituutti Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Heikkinen, H. Rovio, E. & Syrjälä, L. 2006. Toiminnasta tietoon – Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Vantaa: Dark Oy.

Heimonen, R. & Nurmiluoto, T. 2017. Menestyvän projektin vuorovaikutus: Kysy, kuuntele ja coachaa. Helsinki: Trinket Oy.

Jones, R., Woods, S. & Guillaume, Y. 2016. The effectiveness of workplace coaching: A meta-analysis of learning and performance outcomes from coaching. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. The British Psychological Society, 89, 249-277.

Juuti, K. & Lavonen, J. 2018. Opettaja voi tukea oppilaan kiinnostuksen kehittymistä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino.

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna tai opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

- Kiuru, N. 2018. Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Manka, M-L. & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Helsinki: Talentum Pro.
- Mitchell, D. 2018. 27 tutkitusti toimivaa tapaa opettaa. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Mikkonen, S., Pylväs, L., Rintala, H., Nokelainen, P. & Postareff, L. 2017. Guiding workplace learning in vocational education and training: A literature review. Empirical Research in Vocational Education and Training. 9:9.
- Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät – Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Pursiainen, S. 2016. Uudistuva opettajuus ja yksilölliset opintopolut ammatillisessa koulutuksessa. Tampere: FACE Training Center.
- Ruckenstein, M., Suikkanen, J. & Tamminen S. 2011. Unohda innovointi. Keskity arvonluontiin. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Ruuska, K. 2012. Pidä projekti hallinnassa. Vantaa: Hansa Print Oy.
- Salmela-Aro, K. & Nurmi, J-E. 2017. Mikä meitä liikuttaa. Jyväskylä: Ps-Kustannus.
- Sinokki, M. 2016. Työmotivaatio. Innostusta, laatua ja tuottavuutta. Helsinki: Tietosanoma.
- Virolainen, I. & Virolainen, H. 2018. Mielen voima oppimisessa. Helsinki: Oy Nord Print Ab.

Elektroniset lähteet

- Deltion College. Regional Education Centre for the future [viitattu: 9.3.2018]. Saatavissa: <https://www.deltion.nl/english>
- Dornan, T. 2012. Workplace learning [viitattu: 20.10.2018]. Saatavissa: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs40037-012-0005-4.pdf>
- Erasmus+. Erasmus+ [viitattu 9.3.2018]. Saatavissa: http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/node_en
- Finlex. 2002. Työturvallisuuslaki [viitattu 10.3.2018]. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>

Korhonen, V. & Pylväs, L. Kohti sosiaalisesti kestävästä kehitystä kansainvälistymisessä? [viitattu 20.10.2018]. Saatavissa: <http://elektra.helsinki.fi.aineistot.lamk.fi/oa/2489-5822/17/2/kohtisos.pdf>

Koulutuskeskus Salpaus. Tutustu Salpaukseen [viitattu 9.3.2018]. Saatavissa: <https://www.salpaus.fi/info/tutustu-salpaukseen/>

Martinsuo, M. & Blomqvist, M. 2010. Prosessien mallintaminen osana toiminnan kehittämistä [viitattu 10.3.2018]. Tampereen teknillinen yliopisto. Teknis-taloudellinen tiedekunta. Saatavissa: https://tutcris.tut.fi/portal/files/2098668/prosessien_mallintaminen.pdf

Meriläinen, R. & Rökköläinen, M. Työssäoppiminen [viitattu: 20.10.2018]. Saatavissa: <http://elektra.helsinki.fi.aineistot.lamk.fi/oa/2489-5822/17/4/tyossaop.pdf>

Opetushallitus. Erasmus+ ammatilliselle koulutukselle [viitattu 9.3.2018]. Saatavissa: http://cimo.fi/ohjelmat/erasmusplus/ammatilliselle_koulutukselle

Opetushallitus. 2015. Tonet – Työssäoppimisen tietopalvelu [viitattu 25.3.2018]. Saatavissa: <http://www.edu.fi/tonet>

Pyysiäinen, I. 2012. Mieli ja innovaatioesteet. Tieteessä tapahtuu [viitattu 3.4.2018]. Saatavissa: <https://journal.fi/tt/article/view/7318/5692>

Rintala, H., Pylväs, L., Postareff, L., Mikkonen, S. & Nokelainen, P. Työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja ohjausta edistävät ja estävät tekijät [viitattu 20.10.2018]. Saatavissa: <http://elektra.helsinki.fi.aineistot.lamk.fi/oa/2489-5822/17/4/tyopaika.pdf>

Yrittäjät. Työpaikalla oppiminen [viitattu 25.3.2018]. Saatavissa: <https://www.yrittajat.fi/yrittajan-abc/tyonantajan-abc/tyontekijan-palkkaaminen/tyosopimuksen-tekeminen/tyopaikalla-oppiminen>

Van Dellen, T. & Heidekamp, I. 8.1.2016. How Dutch employees experience freedom of learning for work [viitattu: 20.10.2018]. Saatavissa: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs11159-015-9524-7.pdf>

Suulliset lähteet

Helander, Petteri. 2019. Työssäohjaaja. Tmi P. Helander. Keskustelu 6.1.2019.

Rinne, Hannu. 2018. Koulutusalapääällikkö. Koulutuskeskus Salpaus. Keskustelu 20.3.2018.

Muut lähteet

Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta 21.8.1998/630 muutoksineen

Valtioneuvoston asetus ammatillisesta peruskoulutuksesta 6.11.1998/811 muutoksineen

LIITTEET

LIITE 1

Työssäoppimisyhteisön kysely

- 1 pistettä = Totally disagree
2 pistettä
3 pistettä = not agree, not disagree
4 pistettä
5 pistettä = Totally agree

General

- Did you feel the preview presentation interesting and motivating? (asteikolla 1-5)
Did you know the on-the-job learning goals from the beginning? (asteikolla 1-5)
Were your arrangements for housing well organized? (asteikolla 1-5)
Did Salpaus handle well the arrangements for your exchange? (lunches, bikes, trip to Helsinki) (asteikolla 1-5)
Was the responsible teacher of the Salpaus available whenever you needed throughout the on-the-job learning? (asteikolla 1-5)
Was your responsible teacher of the Deltion College available whenever you needed throughout the on-the-job learning? (asteikolla 1-5)
Do you want to say something else about general arrangements and leisure time?

Work environment and work assignments

- Were the working atmosphere on the on-the-job learning site good? (asteikolla 1-5)
Were the on-the-job learners and employees equitable? (asteikolla 1-5)
Did you often work independently? (asteikolla 1-5)
Were the work undisturbed? (asteikolla 1-5)
Were work environment safe? (asteikolla 1-5)
Did you feel motivated by job assignments? (asteikolla 1-5)
Is there something else you would like to say about work environment and job assignments?

Learning

- Were the on-the-job project interesting and motivating? (double house) (asteikolla 1-5)
Did you see your work assignments as part of the whole building project? (asteikolla 1-5)
Were you able to combine your on-the-job learning with your studies? (asteikolla 1-5)
Did you personally ask yourself for more job assignments and instructions if needed? (asteikolla 1-5)
In your opinion, did you think that you had properly responsible and independent work assignments? (asteikolla 1-5)
During the on-the-job learning session did you learn by observing and tracking others? (asteikolla 1-5)
Is there anything else you want to say about your learning experience?

Guidance

- Did your guide have enough time to guide you? (asteikolla 1-5)
- Did your guide have enough skills to guide you? (asteikolla 1-5)
- Did your guide have enough motivation to guide you? (asteikolla 1-5)
- Did you feel your guide listened to you and appreciated your opinion? (asteikolla 1-5)
- Did you think there was enough direct guidance to do the job assignments? (asteikolla 1-5)
- Did you think that you have enough feedback on your work? (asteikolla 1-5)
- Do you want to say something else about your guide or guidance?

Coaching

- Did the pre-presentation of construction site affected crucial to your decision to take a part on-the-job learning in Finland? (asteikolla 1-5)
- Did the pre-presentation of Finland and finnish culture affected crucial to your decision to take a part on-the-job learning in Finland? (asteikolla 1-5)
- Did you discuss with your guide about your own interests and goals for the on-the-job learning period? (asteikolla 1-5)
- When you were working, did the guide support you in the ways that fitted best for you? (asteikolla 1-5)
- Did you find that your guide was interested in your long-term professional development plan? (asteikolla 1-5)
- Did you feel that your guide was totally interested in your on-the-job learning and on the time you spent in Finland? (asteikolla 1-5)
- Do you still want to say something else about how to work on the on-the-job learning site?

Team performance

- Did you feel becoming a equal member of your team? (asteikolla 1-5)
- Did you get a sense of community in your team? (asteikolla 1-5)
- Were you free to bring your own views into the team? (asteikolla 1-5)
- Were you free to question your team's approaches? (asteikolla 1-5)
- Did your team work more smoothly on the progress of on-the-job learning? (asteikolla 1-5)
- Were the team's atmosphere evolving from start to finish to better direction? (asteikolla 1-5)
- Do you want to say something else about the team?

Performance

- Did the on-the-job learning meet your expectations? (asteikolla 1-5)
- Are you satisfied with the on-the-job learning period? (asteikolla 1-5)
- Would you recommend the on-the-job learning period in collaboration with Salpaus to other students? (asteikolla 1-5)
- Were you able to take advantage of the theory of your studies at on-the-job learning period? (asteikolla 1-5)
- Did a on-the-job learning session make you into questioning potentially restrictive beliefs about your own actions? (asteikolla 1-5)
- Did your on-the-job learning clarify your future goals? (asteikolla 1-5)
- Do you want to say something else?

How would you develop on-the-job learning period in future?

LIITE 2

Yleiset järjestelyt osiottain

General	1	2	3	4	5	Total	Average
1. Did you feel the preview presentation interesting and motivating?	0	0	1	5	1	7	4
	0%	0%	14,28%	71,43%	14,29%		
2. Did you know the on-the-job learning goals from the beginning?	0	1	2	3	1	7	3,57
	0%	14,28%	28,57%	42,86%	14,29%		
3. Were your arrangements for housing well organized?	0	3	2	2	0	7	2,86
	0%	42,86%	28,57%	28,57%	0%		
4. Did Salpaus handle well the arrangements for your exchange? (lunches, bikes, trip to Helsinki)	0	0	5	0	2	7	3,57
	0%	0%	71,43%	0%	28,57%		
5. Were the responsible teacher of the Salpaus available whenever you needed throughout the on-the-job learning?	1	0	3	2	1	7	3,29
	14,28%	0%	42,86%	28,57%	14,29%		
6. Were your responsible teacher of the Deltion College available whenever you needed throughout the on-the-job learning?	0	0	0	4	3	7	4,43
	0%	0%	0%	57,14%	42,86%		
							3,64

LIITE 5

Ohjaus osiottain

Guidance	1	2	3	4	5	Total	Average
22. Did your guide have enough time to guide you?	0	0	2	3	2	7	4
	0%	0%	28,57%	42,86%	28,57%		
23. Did your guide have enough skills to guide you?	0	0	0	1	6	7	4,86
	0%	0%	0%	14,29%	85,71%		
24. Did your guide have enough motivation to guide you?	0	0	1	1	5	7	4,57
	0%	0%	14,28%	14,29%	71,43%		
25. Did you feel your guide listened to you and appreciated your opinion?	0	0	1	2	4	7	4,43
	0%	0%	14,29%	28,57%	57,14%		
26. Did you think there was enough direct guidance to do the job assignments?	0	0	1	4	2	7	4,14
	0%	0%	14,29%	57,14%	28,57%		
27. Did you think that you have enough feedback on your work?	0	0	4	2	1	7	3,57
	0%	0%	57,14%	28,57%	14,29%		
							4,26

LIITE 7

Tiimin toimivuus osioittain

Team performance	1	2	3	4	5	Total	Average
36. Did you feel becoming a equal member of your team?	0	1	3	0	3	7	3,71
	0%	14,28%	42,86%	0%	42,86%		
37. Did you get a sense of community in your team?	0	0	3	3	1	7	3,71
	0%	0%	42,86%	42,86%	14,28%		
38. Were you free to bring your own views into the team?	0	0	0	4	3	7	4,43
	0%	0%	0%	57,14%	42,86%		
39. Were you free to question your team's approaches?	0	0	1	3	3	7	4,29
	0%	0%	14,28%	42,86%	42,86%		
40. Did your team work more smoothly on the progress of on-the-job learning?	0	0	3	3	1	7	3,71
	0%	0%	42,86%	42,86%	14,28%		
41. Were the team's atmosphere evolving from start to finish to better direction?	0	3	3	1	0	7	2,71
	0%	42,86%	42,86%	14,28%	0%		
							3,76

Ina Jolmanin teemahaastattelun runko
Haastattelu 9.11.2018

1. Vaihto-oppilaskokemuksen parantaminen/kehittäminen

- Mitä kokemuksia nyt
- Mikä on heidän ohjaustapansa yleensä
- Mitä opetusmenetelmiä käytätte koulussa?
- Mikä on opiskelijoiden koulutustausta?
- Millaisia ovat opiskelijoiden demografiset tekijät?

2. Valmistautuminen

- Miltä ennakkoesittely vaikutti sinusta?
- Miten valmistauduit itse vaihtojaksoon?
- Miten ryhmä valmistautui vaihtojaksoon?
- Kuuluiko valmistautumiseen kulttuurillista valmistautumista?

3. Coaching

- Näetkö coachingin millaisena menetelmänä?
- Mitä kokemuksia nyt coachingista?
- Kuinka yhteistyö Salpauksen vastuuopettajan ja työssäohjaajan kanssa sujui?
- Mitkä ovat opiskelijoiden tunnelmat coachingin käytöstä ja vaihtojaksosta yleensä?

Jari Lahtisen teemahaastattelurunko
Haastattelu 29.8.2018

1. Historia

- Kuinka yhteistyö on alkanut?
- Kenen aloitteesta?
- Oletko ollut itse mukana alusta saakka?

2. Kehitystyö

- Onko aiemmin kehitetty toimintaa?
- Salpauksen tavoitteena on digitaalisten alustojen mukaan tuonti. Miten asia etenee ja koska tulevat käyttöön?

3. Valmistautuminen

- Miltä ennakkoesittely vaikutti sinusta?
- Miten valmistauduit itse vaihtojaksoon?