

Jari Asukas

AMMATTIIN TYÖELÄMÄN EHDOKSILLA

Työelämälähtöisten oppimisympäristöjen kehittäminen luovien alojen ammatilliseen koulutukseen

AMMATTIIN TYÖELÄMÄN EHDOKSILLA

Työelämälähtöisten oppimisympäristöjen kehittäminen luovien alojen ammatilliseen koulutukseen

Jari Asukas
Opinnäytetyö
Kevät 2019
Kulttuurituottaminen ja luova talous,
Yamk
Oulun ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Oulun ammattikorkeakoulu
Kulttuurituottamisen ja luovan talouden tutkinto-ohjelma

Tekijä: Jari Asukas

Opinnäytetyön nimi: Ammattiin työelämän ehdoilla

Työn ohjaaja: Pekka Isomursu

Työn valmistumislukukausi ja -vuosi: kevät 2019

Sivumäärä: 52 + liitteet

Tämä opinnäytetyö tarkastelee luovien alojen ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöjä ja niiden työelämälähtöisyyttä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten Raahen koulutuskuntayhtymään kuuluvan Lybeckerin opiston media-alan ja kuvallisen ilmaisun ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöjä olisi mahdollista kehittää työelämälähtöisemmiksi. Tutkimuksessa kokeillaan uudenlaisia pedagogisia yhteisopettajuuteen, ongelmalähtöiseen projektioppimiseen ja opintojen opiskelijakohtaiseen henkilökohtaistamiseen liittyviä käytänteitä ja ratkaisuja. Tavoitteena on jalostaa kokeilujen pohjalta uusi media-alan ja kuvallisen ilmaisun koulutuksissa laajemmin käyttöön otettava pedagoginen toimintamalli, jonka mukaisesti koulutusta tullaan jatkossa järjestämään.

Työn taustalla on ammatillista koulutusta ohjaavan lainsäädännön uudistuminen, joka asettaa koulutuksen työelämälähtöisyydelle ja siihen liittyvälle tuloksellisuudelle uudenlaista painoarvoa entiseen lainsäädäntöön verrattuna. Työn toimeksiantaja on Raahen koulutuskuntayhtymä, jonka organisaatiossa tutkimuksen kohteena olevat Lybeckerin opiston koulutusalat toimivat. Tutkimus on siis aiheeltaan kohdeorganisaatiossa ajankohtainen ja sen tuloksia tullaan hyödyntämään myös käytännössä uusia toimintatapoja suunniteltaessa.

Opinnäytetyön tutkimusmenetelmänä on toimintatutkimus, mikä soveltuu menetelmänä hyvin tämännäyttyypiseen kehitystyöhön, jossa opinnäytteen tekijä osallistuu itsekin käytännön kokeiluiden ja uuden toimintamallin suunnitteluun ja toteuttamiseen yhdessä koulutusalojen muiden opettajien kanssa. Teoriapohjana on tammikuussa 2018 uudistunut laki ammatillisesta koulutuksesta sekä työelämälähtöisyyteen, oppimisympäristöihin ja projektioppimiseen liittyvä aiempi tutkimustieto. Tutkimusaineisto kerättiin havainnoimalla opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien toimintaa kokeiluiden aikana sekä haastatteleamalla heitä.

Opinnäytetyön tuloksena syntyi syksyllä 2018 kaikissa Lybeckerin opiston media- alan ja kuvallisen ilmaisun koulutuksissa käyttöön otettu, pedagogisista kokeiluista saatujen kokemusten pohjalta kehitetty uusi toimintamalli. Kehitetty toimintamalli on ensimmäinen kehitysversio, jota tullaan aktiivisesti kehittämään edelleen siitä saataviin kokemuksiin perustuen. Tutkimustyön tuloksia tullaan myös levittämään koulutuskuntayhtymän organisaation sisällä ja hyödyntämään mahdollisuuksien mukaan myös muiden koulutusalojen toimintamallien suunnittelutyössä. Tutkimuksen tuloksia on mahdollista hyödyntää myös muissa koulutusorganisaatioissa, koska yleisellä tasolla tutkimuksen kohteena olevien alojen ja työelämän olosuhteet toistuvat samantapaisina valtakunnallisestikin.

Asiasanat: työelämälähtöisyys, oppimisympäristö, ammatillinen koulutus, projektioppiminen, henkilökohtaistaminen, yhteisopettajuus

ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences
Degree programme in Cultural Production in Creative Industries

Author: Jari Asukas

Title of thesis: Work-oriented Learning Environments in Vocational Training

Supervisor: Pekka Isomursu

Term and year when the thesis was submitted: Spring 2019 Number of pages: 52

This thesis examines the learning environments of vocational training in the creative industries and their work-oriented approach. The purpose of the study is to investigate how the education of the media and visual expression industries could be made more work-oriented in the Lybecker Institute of Crafts and Design, a member of the Brahe Education Centre. The study explores pedagogical practices and solutions for collaborative teaching, problem-based learning in projects and student-specific personalization of the studies. The aim is to develop, on the basis of experiments, a new pedagogical approach to be introduced in the media and visual expression education.

The background to this work is the reform of the legislation governing vocational education, which puts an emphasis on work-related orientation compared to former legislation. The work is commissioned by the Brahe Education Centre, whose organization covers the educational fields of Lybecker Institute of Crafts and Design. The research is therefore topical in the target organization and its results will be used in practice when designing new operating methods.

The research method of this thesis is action research, which is well suited for this type of development work, where the author of the thesis participates in the design and implementation of practical experiments and a new approach together with other teachers in the field of education. The theory is based on the revised law on vocational education (2018) and former research on work-oriented learning environments and project-based learning. The research material was collected by observing and interviewing teachers, students and representatives of working life during the experiments.

This thesis resulted in a new approach, based on the experience gained from pedagogical experimentation. The approach was introduced in autumn 2018 and covers all media and visual expression studies in the Lybecker Institute of Crafts and Design. The new operation model is the first version of development and it will be actively developed in the future based on the experience gained from it. The results of the research will also be disseminated within the organization and, where possible, used in the pedagogical design work of other educational fields. It is also possible to utilize the results of the research in other educational organizations, because in general, the conditions in the fields of education and working life are relatively similar nationwide.

Keywords: learning environment, work-oriented, vocational education, project-based learning, personalizing, collaborative teaching

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	7
2	LUOVIEN ALOJEN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN TYÖELÄMÄLÄHTÖISYYS JA SEN KEHITTÄMINEN	8
2.1	Tutkimuskysymykset ja tavoitteet.....	8
2.2	Tutkimuksen rajaus ja rakenne	9
2.3	Tutkimusasetelma.....	11
2.4	Tutkimusmenetelmät.....	13
2.5	Tutkimuskohde.....	15
2.6	Tutkimusaineisto ja sen analysointi.....	16
2.7	Luotettavuus.....	17
3	ASIAKASLÄHTÖISYYS LUOVIEN ALOJEN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN KEHITTÄMISEN PERUSTANA.....	19
3.1	Ammatillisen koulutuksen lakiuudistuksen vaikutukset työelämälähtöiseen koulutukseen	19
3.2	Työelämälähtöisyys koulutuksessa.....	20
3.3	Työelämälähtöinen oppimisympäristö.....	21
3.3.1	Oppimista mahdollistavat ympäristöt	22
3.3.2	Uusi opettajuus	23
3.3.3	Itseohjautuvuus ja yhteisöllisyys	24
3.4	Sisällöllisten lähestymistapojen sekä oppimismenetelmien vaikutus oppimisympäristöön	25
4	TOIMINTAMALLIEN KOKEILUT JA NIISTÄ SAADUT TUTKIMUSTULOKSET	27
4.1	Audiovisuaalisen viestinnän osaamisalan tiimiohjauskokeilu.....	28
4.2	Graafisen suunnittelun koulutuksen projektioppimiskokeilu työpaikkaa mallintavassa oppimisympäristössä.....	32
4.3	Koulutuksen räätälöintikokeilu työnantajan tarpeeseen.....	35
5	JOHTOPÄÄTÖKSET, KEHITYSTYÖN TULOKSET JA TULEVAISUUS.....	38
5.1	Johtopäätökset tiimiohjauskokeilusta	38
5.2	Johtopäätökset projektioppimiskokeilusta	39
5.3	Johtopäätökset koulutuksen räätälöintikokeilusta	40
5.4	Haasteet oppimisympäristöjen työelämälähtöisyyden varmistamisessa.....	41

5.5	Kokeilujen tulosten pohjalta kehitetty ja käyttöönotettu toimintamalli.....	42
6	POHDINTA.....	46
	LÄHTEET.....	50
	LIITTEET.....	53

1 JOHDANTO

Tämä opinnäytetyö käsittelee Raahessa toimivan Lybeckerin opiston luovien alojen koulutusten oppimisympäristöjä ja pyrkii kokeilujen kautta kehittämään keinoja, joilla niistä saadaan entistäkin paremmin työelämän tarpeita ja uudistunutta lainsäädäntöä vastaavia. Itse työskentelen tutkimuksen kohdeorganisaatiossa media-alan ja kuvallisen ilmaisun koulutuslavastaavana ja opettajana. Osallistuin näin ollen itse tutkimustyöhön käytännön toiminnan ja kokeilujen yhtenä toteuttajana.

Lybeckerin opisto on Raahen koulutuskuntayhtymään kuuluva opisto, joka tarjoaa luovien alojen ammatillista koulutusta. Media-alan ja kuvallisen ilmaisun koulutusaloja olivat opinnäytteen kehittämistyön aloittamishetkellä kuvallisen ilmaisun perustutkinnossa graafinen suunnittelu ja kuva- ja mediataide sekä media-alan perustutkinnossa animaatio- ja pelituotanto ja mediatuotanto.

Perinteisesti opiskelijat ovat hakeutuneet suoraan koulutusaloille tai ammatillisten perusopintojen jälkeen valinneet tutkintokohtaisesti jommankumman erikoistumisalan. Tällöin tutkinnon pakollisten opintojen jälkeen kaikkien tietyn erikoistumisalan valinneiden opiskelijoiden opinnot ovat koostuneet pitkälti samoista ammatillisista valinnaisista tutkinnon osista, muodostaen valitun ”koulutusputken”.

Opintoihin on aiemmin sisältynyt työssäoppimista työpaikalla kaikilla opiskelijoilla saman verran, eli 46 osaamispistettä 180 osaamispisteen tutkinnossa. Työssäoppimisjaksot on toteutettu ryhmäkohtaisesti siten, että pääsääntöisesti kaikki ryhmän opiskelijat ovat olleet työpaikoilla samanaikaisesti.

Tammikuussa 2018 astui voimaan ammatillisen koulutuksen reformin mukainen uusi laki ammatillisesta koulutuksesta. Lakiuudistuksen kulmakiviä ovat työelämälähtöisyys, osaamisperusteisuus, yksilölliset opintopolut sekä rahoitusmallin muutos, joka ohjaa voimakkaasti koulutuksen järjestäjiä suunnittelemaan koulutuksia niin, että opintojen aloitus on opiskelijalle mahdollista joustavasti läpi kalenterivuoden. Toisaalta rahoitus koulutuksen järjestäjille on uuden lain mukaan jatkossa merkittävästi riippuvainen tuloksista, mikä tarkoittaa käytännössä sitä, että rahoitus määräytyy osin sen mukaan, miten paljon ja tehokkaasti opiskelijalle kertyy suorituksia opintojen aikana sekä miten he sijoittuvat työelämään ja jatko-opintoihin koulutuksen jälkeen. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017).

2 LUOVIENTALOJEN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN TYÖELÄMÄLÄHTÖISYYS JA SEN KEHITTÄMINEN

Ammatillista koulutusta on uudistettu viime vuosina määrätietoisesti työelämälähtöisemmäksi. Koulutukselta on kaivattu tehokkuutta ja nopeampaa reagointikykyä työelämän muuttuviin osaamistarpeisiin. Luovien alojen elinkeinoelämä työllistymismahdollisuuksiensa on myös hyvin monipuolinen, joten opiskelijoiden osaamisen henkilökohtaisen profiloitumisen tulisi olla mahdollistettua.

Tutkimus on ajankohtainen, koska ammatilliseen koulutukseen liittyvä lainsäädäntö uudistui tammikuussa 2018, asettaen merkittäviä uudenlaisia vaatimuksia ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydelle ja opettajuudelle sekä sen järjestämiselle. Uusi lainsäädäntö asettaa vaatimuksia erityisesti koulutuksen työelämälähtöisyydelle, osaamisperusteisuudelle, opiskelijan henkilökohtaisen opintopolun ja opintojen valinnaisuuden mahdollistamiselle. Lisäksi aihe on tärkeä myös rahoituskellisesti koulutuksen järjestäjien toiminnalle, koska uuden lain mukaan koulutuksen järjestäjät saavat rahoitusta osittain tuloksellisuuteen perustuen. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että 15 prosenttia rahoituksesta määräytyy sen mukaan, miten tutkintoon valmistuvat opiskelijat sijoittuvat työelämään ja jatko-opintoihin. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 44-49§:t, 52§.)

2.1 Tutkimuskysymykset ja tavoitteet

Tutkimuksessa pyritään löytämään työelämälähtöisyyttä tukevia ratkaisuja sekä oppimismenetelmiin sekä opiskelijoiden yksilöllisiin opintopolkuihin liittyen. Tavoitteena on kehittää toimintamalli, joka vastaa työelämältä saatuihin osaamishaasteisiin sekä uudistuneeseen ammatillisen koulutuksen lainsäädäntöön.

Luovien alojen, joilla tässä opinnäytetyössä tarkoitetaan media-alan ja kuvallisen ilmaisun osaamisaloja, osaamistarpeita löytyy nykyisin hyvin laajasti työelämästä. Osaajia tarvitaan sekä varsinaisissa alan osaamista ja palveluita tarjoavissa yrityksissä ja yhteisöissä että muiden alojen sisällä. Suoraan alalle työllistäviä perinteisiä media-alan ja kuvallisen ilmaisun työtehtäviä löytyy esimerkiksi mainostoimistoista, video- ja elokuvatuotantoyhtiöistä, radioista, valokuvaamoista,

pelituotantofirmoista, tapahtumateknisiä palveluja tarjoavista yrityksistä sekä erilaisista kulttuuriorganisaatioista ja -taloista. Näiden lisäksi myös muilta ammattialoilta löytyy paljon osaamistarpeita luovien alojen osaajille. Mahdollisuuksia työllistyä muille aloille tarjoavat laajasti esimerkiksi kaupallisen alan sekä teollisuusalojen markkinointiosastot ja – tehtävät. Pelkästään sosiaalisen median hyödyntäminen yritysten toiminnassa on avannut näillä aloilla paljon työllistymismahdollisuuksia luovien alojen osaajille. (Argillander, Martikainen & Muikku 2014, 18-20.)

Luovien alojen opiskelijat työllistyvät siis hyvin monen tyyppisiin työpaikkoihin ja -tehtäviin, joiden heterogeenisiin osaamistarpeisiin koulutuksen järjestäjän on hyvin vaikea vastata rajatulla määrällä koulutusputkia, joiden kautta kaikille opiskelijoille muodostuu hyvin samanlainen osaaminen. Tämän opinnäytetyön tarkoitus onkin kartoittaa, ideoida ja testata oppimisympäristön toimintamalleja, joilla luovien alojen opiskelijoille pystyttäisiin tarjoamaan mahdollisuus opiskella räätälöidysti juuri hänen tarvitsemansa opinnot, jotka vastaisivat mahdollisimman kohdennetusti tietentyypisten yritysten ja muiden työnantajien tarpeisiin. Ammatillisten taitojen lisäksi tarkoituksena on pohtia, minkälaisissa oppimisympäristöissä ja -järjestelmissä opiskelijat oppisivat mahdollisimman tehokkaasti työelämässä selviytymisen kannalta olennaisia yrittäjämäisiin ominaisuuksiin liittyviä taitoja kuten itseohjautuvuutta, työhön tarttuvaa yrittäjämäistä asennetta ja toimintatapoja, oman osaamisensa markkinointiin liittyviä taitoja sekä ongelmanratkaisutaitoja. (Pekkalin 2009, 46-47.)

Opinnäytteen tavoitteena on saada jalostettua kokeilujen kautta koulutuksen järjestäjälle yleinen toimintamalli, jota toteuttamalla pystytään hyödyntämään mahdollisimman hyvin ja tehokkaasti erilaisia työelämälähtöisiä oppimisympäristöjä opiskelijan henkilökohtaista opintosuunnitelmaa ja opintojen jälkeistä jatko-opintoihin ja työelämään sijoittumista tukien.

2.2 Tutkimuksen rajaus ja rakenne

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa sekä kouluympäristön ja työpaikkojen fyysisistä sekä psykologista ja sosiaalista ympäristöistä sekä pedagogisista ympäristöistä muodostuvia erilaisia oppimisympäristöjä. Pedagogisena oppimisympäristönä voidaan virtuaalista ympäristöä käyttää oppimisen tukena fyysisen ympäristön vaihdellessa. Oppimiskäytänteillä tarkoitetaan niitä pedagogisia menetelmällisiä valintoja, joiden kautta opiskelijat oppivat ja omaksuvat uusia taitoja. (Piispanen 2008, 23.)

Opinnäytetyö jakautuu kuuteen päälukuun (kuvio 1.). Johdannossa esitellään tutkimuksen kohteena oleva koulutusorganisaatio ja annetaan pohjatietoa tutkimuksessa mukana olevista aloista, työpaikoista ja vallitsevasta kansallisesta lainsäädännöllisestä tilanteesta.

1. JOHDANTO
Tausta
2. LUOVIENTYÖALAJEN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN TYÖELÄMÄLÄHTÖISYYS JA SEN KEHITTÄMINEN
Tutkimusongelma, tutkimuksen rajaus ja rakenne, tutkimusasetelma, luotettavuus
3. ASIAKASLÄHTÖISYYS LUOVIENTYÖALAJEN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN KEHITTÄMISEN PERUSTANA
Teoriapohja; ammatillisen koulutuksen lakiuudistus, työelämälähtöisyyden määrittely, työelämälähtöinen oppimisympäristö
4. TOIMINTAMALLIEN KOKEILUT JA NIISTÄ SAADUT TUTKIMUSTULOKSET
Tutkimuksessa toteutetut oppimisympäristöjen kokeilujen kuvaus ja niiden tulokset
5. JOHTOPÄÄTÖKSET, KEHITYSTYÖN TULOKSET JA TULEVAISUUS
Kokeilujen tulosten analysointi ja tutkimustyön tuloksena syntyneen toimintamallin esittely
6. POHDINTA
Yhteenveto, jatkokehityksen aiheet, uutuusarvo

KUVIO 1. Opinnäytetyön rakenne

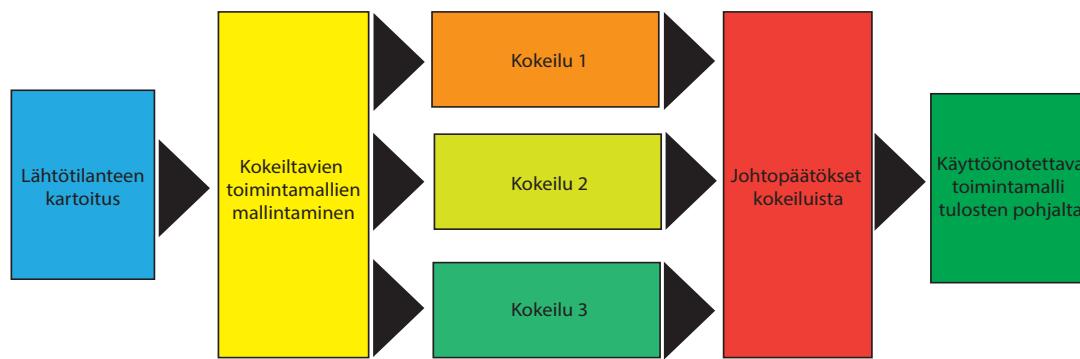
Luvussa kaksi käsitellään opinnäytetyön tutkimusongelmaa, tutkimuksen rajausta sekä arvioidaan työn luotettavuutta. Siinä esitellään tutkimusasetelma ja tutkimusmenetelmät ja kuvataan tutkimuksen etenemisprosessi. Luku kolme sisältää tutkimuksen teoriapohjan ja siinä perustellaan teoreettisesti tutkimuksen tavoitteiden kannalta olennaisia päämääriä. Siinä avataan ammatillisen koulutuksen lakiuudistuksen vaikutuksia suhteessa tutkittavaan asiaan ja selvitetään työelämälähtöisyyteen ja työelämälähtöiseen oppimisympäristöön liittyviä käsitteitä ja tekijöitä.

Luvussa neljä kuvataan tutkimuksessa kokeillut toimintamallit ja kartoitetaan niistä saatuja tuloksia. Kokemuksista nostetaan esille kunkin tutkimuksen kohdalla merkittävimmät havainnot jatkokäytön ja suunniteltavan käyttöön otettavan oppimisympäristön kannalta. Luvussa viisi analysoidaan toimintamallien kokeiluista saatuja tuloksia ja vertaillaan niitä toisiinsa sekä muodostetaan analyysin pohjalta käsitys siitä, mitä asioita kustakin kokeilusta on tarkoituksenmukaista ottaa mukaan uutta järjestelmää suunniteltaessa. Tässä luvussa esitellään myös tutkimustyön tuloksena laadittu organisaatiossa käyttöön otettava uusi toimintamalli. Luku kuusi sisältää pohdinnan, jossa vedetään tutkimus yhteen. Tässä luvussa myös kartoitetaan jatkokehityksen tarpeita ja aiheita ja pohditaan tutkimukset hyödynnettävyyttä ja uutuusarvoa.

2.3 Tutkimusasetelma

Tutkimustyössä pyrittiin kehittämään koulutusorganisaation oppimisympäristöjä siten, että ne vastaisivat jatkossa paremmin media-alan ja kuvallisen ilmaisun ammattialojen työelämän sekä uuden opettajuuden käsitteen asettamiin haasteisiin (Koistinen & Vuokila-Oikkonen 2008, 131-132). Tavoitteena oli kehittää kokeilujen kautta uusi toimintamalli, joka olisi mahdollista ottaa laajemmin käyttöön kokeilun kohteina olevilla koulutusaloilla. Käytännössä tämä tapahtui siten, että ensin kartoitettiin organisaatiossa vallitseva lähtötilanne ja ulkoiset muutostarpeita vaativat tekijät. Lähtötilanteen kartoitus perustui opettajiston aiempiin havaintoihin ja kokemuksiin paikallisesta koulutukseen liittyvästä työelämäyhteistyöstä sekä ammatillisen koulutuksen lainsäädännön muutoksiin.

Alkukartoituksen jälkeen ideoitiin ja mallinnettiin koulutuksen työelämälähtöisyyttä edistäviä toimintamalleja, joita kokeiltiin käytännössä eri opiskelijaryhmissä ja opintoaloilla. Kokeiluista kerättiin havaintoja ja osallistujien haastatteluja, joita analysoitiin ja joiden pohjalta kehitettiin kyseisillä koulutusaloilla käyttöön otettava yleinen toimintamalli, jonka mukaisesti koulutusta toteutettaisiin jatkossa (kuvio 2.).



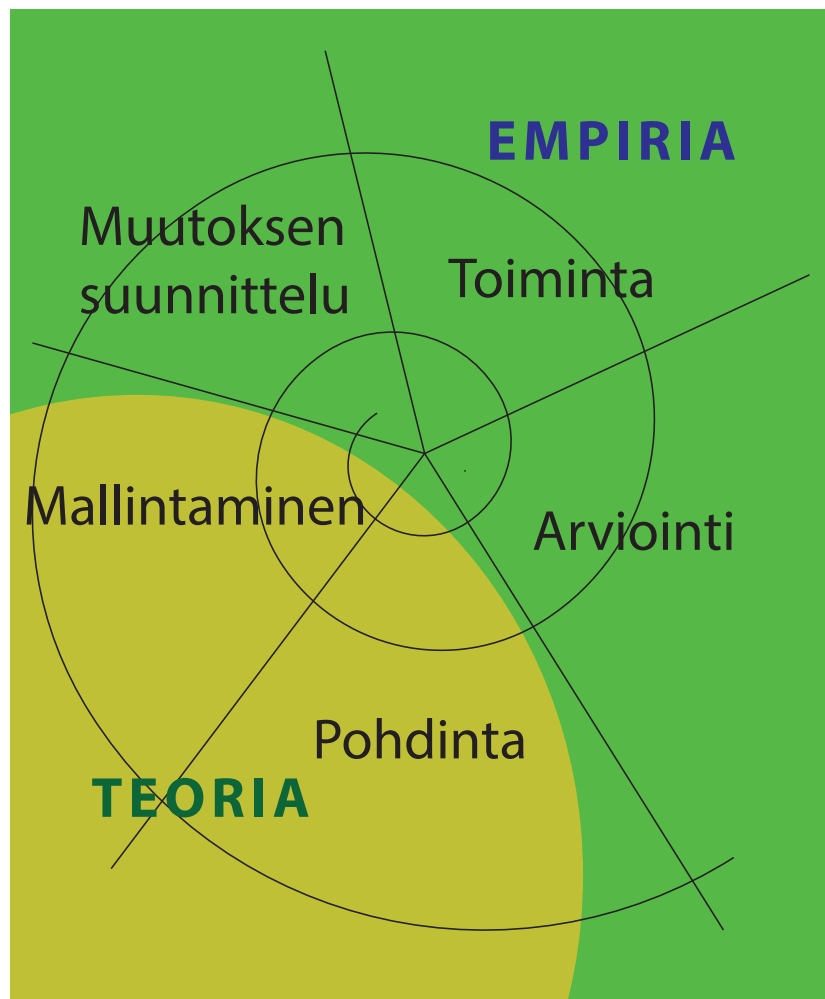
KUVIO 2. Tutkimustyön eteneminen

Olen toiminut useita vuosia tutkimuksen kohteena olevassa organisaatiossa kouluttajana sekä koulutusten suunnittelijana, joten pohjatietoa kehittämisen kohteesta on kertynyt merkittävästi. Tietoa on laajasti erilaisten työpaikkojen ja työympäristöjen toimintatavoista ja -menetelmistään sekä näissä toimivien työntekijöiden resursseista ja suhtautumisesta opiskelijoiden kouluttamiseen ja ohjaukseen. Kokemuseräistä tietoa on myös erityyppisten opiskelijoiden tarpeista ja heille soveltuvista opiskelumenetelmistä sekä siitä, mitä taitoja työnantajat pitävät erityisen tärkeinä opiskelijan työelämässä menestymisen kannalta. Nämä tiedot ovat olleet lähtökohtana, kun on muodostettu käsitystä siitä, minkälaisia taitoja työelämän tarpeisiin vastaavan oppimisympäristön tulisi kouluttaa ja minkälaisilla työskentely- ja oppimismenetelmillä näitä taitoja myös käytännössä opitaan hyödyntämään ja soveltamaan. Tämän käsityksen perusteella lähdin tutkimuksessani käytännössä testaamaan kolmea eri toimintamallia, joilla arvioitiin olevan myönteisiä vaikutuksia koulutuksen työelämälähtöisyyden parantamisen kannalta.

Kokeiltavat toimintamallit perustuvat työelämälähtöisyyteen liittyviin pedagogisiin innovaatioihin ja niiden yhteisiin tunnusomaisiin piirteisiin sekä työpaikoilta aiemmin saatuun tietoon siitä, minkälaista osaamista työnantajat arvostavat rekrytoidessaan työntekijöitä (Peisa 2010, 11). Toisaalta kokeiluihin valitut menetelmät perustuvat myös havaintoihin siitä, mitä näistä taidoista opiskelijoilta yleisesti tällä hetkellä puuttuu heidän siirtyessään oppimaan työpaikoille. Yleisesti työnantajat olivat sitä mieltä, että ammatillisilta taidoiltaan opiskelijat olivat työpaikoille oppimaan siirtyessään riittävällä tasolla, mutta esimerkiksi yhteistyö-, ongelmanratkaisu- ja oman työn organisoitaitaidoissa katsottiin olevan merkittäviä puutteita. (Paananen, Luento 28.1.2016.)

2.4 Tutkimusmenetelmät

Kuvaillun prosessin perusteella tutkimusta voidaan pitää toimintatutkimuksena (kuvio 3), josta tämä työ käsittelee yhtä tutkimus- ja kehityssykliä. Tämän opinnäytteen tulosten perusteella muodostuvaa käyttöönotettavaa toimintamallia on myös jatkossa tarkoitus jalostaa edelleen toimintatutkimuksen omaisesti havainnoimalla toimintaa ja ideoimalla uusia kokeiluja, joiden kautta tavoitellaan organisaation oppimisympäristöjen työelämälähtöisyyden jatkuvaa kehittymistä.



KUVIO 3. Toimintatutkimuksen eteneminen (Routio 2005, viitattu 3.2.2019).

Toimintatutkimus ei ole pelkästään tutkijoiden työtä, sillä siinä on aina mukana myös ihmisiä käytännön työelämästä (Kananen 2014, 11). Kuvion 3 mukaisesti toimintatutkimus etenee kehityssykleittäin siten, että ensin kartoitetaan lähtötilanne ja arvioidaan toiminnasta saatuja kokemuksia

vallitsevan toimintatavan pohjalta. Tämän jälkeen seuraa pohdintavaihe, jossa pyritään tarkastelemaan koettuja asioita objektiivisesti ja ymmärtämään niitä. Pohdinnan jälkeen laaditaan teoreettinen malli toiminnasta, josta kehitetään muutoksen suunnitteluvaiheessa uudistettu toimintatapa. (Routio 2005, viitattu 3.2.2019.) Jatkossa voidaan tätä uutta toimintatapaa taas arvioida siitä saatujen kokemusten perusteella ja uusi kehityssykli alkaa. Toimintatutkimus soveltuukin hyvin jatkuvan kehittämistyön menetelmäksi.

Toimintatutkimus luetaan kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen muodoksi. Se voikin sisältää laadulliselle tutkimukselle tyypillisiä tiedonkeruu- ja analyysimenetelmiä. Toimintatutkimukseen voi toisaalta sisältyä myös määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen osia. Tämä on mahdollista esimerkiksi, kun halutaan tarkastella tutkimuksen vaikutuksia. Toimintatutkimus eroaa laadullisen tutkimuksen perinteisestä muodosta siinä, että kun laadullinen tutkimus päättyy aineiston analysointiin, jatkuu toimintatutkimus vielä tämän jälkeen pyrkimällä kehittämään aineiston analysoinnin pohjalta ratkaisun tutkimusongelmaan. Toimintatutkimuksella pyritään siis suoraan kehittämään yhteisöä, ei pelkästään tutkimaan sen toimintaa. Toimintatutkimuksessa voidaan nähdä paljon yhteistä case-tutkimuksen kanssa, koska niissä molemmissa tutkimuksen kohteena on yksi tapaus. Perusero näiden kahden välillä on kuitenkin siinä, että tapaus tutkimuksessa tutkija on ulkopuolinen tarkastelija, kun taas toimintatutkimuksessa tutkija osallistuu itsekin tutkittavan ilmiön toimintaan. (Kananen 2014, 26-28.)

Tiedonkeruumenetelmiksi valitsin tutkimuksessani toiminnan havainnoinnin sekä haastattelut (liite 1). Havainnointi oli osallistuvaa, koska olin itse toiminnassa mukana. Tästä syystä oli tarpeen erityisesti kiinnittää huomiota siihen, että tutkijana omat asenteeni ja mielipiteeni eivät päässeet vaikuttamaan kirjattuihin havaintoihin. Haastattelujen tehtävänä tutkimuksessani oli toisaalta varmistaa, että toiminnan havainnoinnista tehdyt päätelmät olivat oikeita ja toisaalta taas tuoda esiin sellaisia asioita ja näkökulmia, joita ei toiminnasta pystyttäisi suoraan havainnoimaan. Haastattelumuotona hyödynsin avointa keskustelunomaista haastattelua valitusta aihealueesta, koska halusin jättää mahdollisimman paljon tilaa haastatteluissa mahdollisesti esiin nouseville uusille kehittämisideoille, joista olisi hyötyä uutta toimintamallia kehitettäessä. Haastattelut olivat osittain sekä kokeiluihin osallistuvien yksittäisten henkilöiden haastatteluja että ryhmähaastatteluita. (Kananen 2014, 80-92.)

2.5 Tutkimuskohde

Tutkimukseni kohteena oli Raahen koulutuskuntayhtymän organisaatiossa toimivan Lybeckerin opiston media-alan ja kuvallisen ilmaisun perustutkintojen oppimisympäristöt. Media-alan ja kuvallisen ilmaisun koulutuksissa opiskelee vuosittain n. 160 opiskelijaa ja koulutusaloilla työskentelee yhdeksän ammatillista opettajaa sekä lisäksi yhteisten teoria-aineiden opettajia tarpeen mukaan. Noin puolet opiskelijoista opiskeli tutkimuksen ajankohtana kuvallisen ilmaisun perustutkintoa ja toinen puoli media-alan perustutkintoa tai sitä edeltänyttä audiovisuaalisen viestinnän perustutkintoa.

Kuvallisen ilmaisun perustutkintoa opiskelevista opiskelijoista osa suuntautuu kuva- ja mediataiteen koulutusohjelmaan ja osa graafisen suunnittelun koulutusohjelmaan. Media-alan ja audiovisuaalisen viestinnän perustutkintojen opiskelijoista n. 60% on suuntautunut animaatio ja pelitutannon koulutusohjelmaan ja loput mediatuotannon koulutusohjelmaan, jossa he painottavat opintojaan verkkoviestintään, tapahtumatekniikkaan tai video- ja valokuvaukseen. (Lybeckerin opisto 2018, viitattu 12.5.2018.)

Media-alan koulutus on näihin päiviin saakka järjestetty ajanmukaisesti, mutta kuitenkin hyvin perinteiseen tapaan siten, että opettaja opettaa yhtä ryhmää kerrallaan ja opiskelijat etenevät opiskeluissaan aloitusvuoteen perustuvan ryhmän mukana. Aiemmassa järjestelmässä opiskelijan on ollut mahdollista valita ammattiopinnoikseen annetuista vaihtoehdoista mieluisin kokonaisuus tutkinnon osia. Tästä kokonaisuudesta poikkeaminen on ollut mahdollista esimerkiksi työssäoppimisen kautta, mutta käytännössä ohjaukseen liittyvät järjestelyt ovat olleet usein haastavia järjestää, koska opettajien opetus- ja ohjausresurssi on korvamerkitty isomman ryhmän kursseille. Poikkeavat opintopolut on vain täytynyt ohjata muun työn ohella.

Opintojen joustava aloitus kesken lukuvuoden on myös ollut haastavaa, eikä ole ollut käytettävissä riittävää järjestelmää, joka olisi mahdollistanut opiskelijan mukaan tulon sujuvasti omaan tahtiinsa. Tämä on toki ollut mahdollista, mutta usein siitä on aiheutunut opiskelijalle ja opettajille merkittävästi lisätyötä ja stressiä.

Työssäoppimisjaksot on aiemmin toteutettu ryhmänä siten, että kaikki ryhmän opiskelijat ovat olleet pääosin samaan aikaan työssäoppimisjaksoilla. Tämä on asettanut haasteita löytää suurelle määrälle opiskelijoita sopiva työpaikka samanaikaisesti ja toisaalta työnantajat olisivat usein

tarvinneet tai voineet vastaanottaa työssäoppijoita muinakin (tai vain muina) aikoina. Viime vuosina on toki siirrytty koulutuspolitiikan ja työelämätarpeiden kehittyessä vanhassakin järjestelmässä siihen, että opiskelijat ovat jossain määrin suorittaneet työssäoppimisiaan yksilöllisen aikataulun mukaisesti, mutta tämä on ollut rakenteellisesti haastavaa ja vaatinut usein sitä, että opiskelija on suorittanut työssäoppimisen lisäksi myös muita opintoja etätehtävillä.

2.6 Tutkimusaineisto ja sen analysointi

Toimintamallien kokeilujen aikana keräsin tutkimusaineistoa havainnoimalla niissä mukana olleiden opiskelijoiden, opettajien ja työpaikkojen edustajien toimintaa. Keräsin näiltä osallistujaryhmiltä aineistoa myös haastatteluiden ja keskusteluiden avulla. Haastattelut ja keskustelut olivat eri osallistujaryhmien edustajien kanssa käytyjä keskustelutuokioita, joissa pyrin saamaan valitsemiini kysymyksiin vastauksia mahdollisimman epämuodollisen keskustelun kautta. Haastattelu on kvalitatiivisessa tutkimuksessa yleinen aineistonkeruumenetelmä, jossa on etuja ja haittoja. Haastattelu soveltuu menetelmänä hyvin tähän tutkimukseen, koska sen kautta on mahdollista säädellä joustavasti aineistonkeruuta ja sen avulla voidaan saada esiin yllättävääkin kehittämistyötä hyödyntävää tietoa, joka saattaisi muodollisemmalla menetelmällä, esimerkiksi kyselyllä jäädä lainkaan tulematta esiin. Tutkimus ja kehittäminen kohdistuu tässä tutkimuksessa myös hyvin voimakkaasti erityyppisiin ihmisiin ja heidän toimintatapoihinsa, joten kohdennettujen haastattelujen avulla on mahdollista saada vastaukset juuri niiltä ihmisiltä, joilta niitä halutaan. Toisaalta haastattelun kohdalla täytyy olla kriittinen aineistoa tulkitessaan, koska ihmisillä on usein taipumus esittää asioita kohteliaasti, kun asioita käsitellään keskustelemalla kasvokkain. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 200-202.)

Haastattelut toteutettiin avoimesti keskustelemalla kokeilujen aikana ja jälkeen osallistujien kanssa kokemuksista. Haastattelin tutkimuksessani kuutta itseni lisäksi kokeiluihin osallistunutta opettajaa, yhtä työelämän edustajaa sekä kahta opiskelijaa. Haastattelut toteutettiin anonyymisti siten, että tuloksista ilmenee ainoastaan, oliko kysymys opettajasta vai opiskelijasta ja mihin kokeiluun haastattelu liittyy. Opiskelijoista ja heidän mielipiteistään päädyin keräämään tietoa pääasiallisesti havainnoimalla, jolloin pystyin ottamaan laajemmin eri tyyppiset opiskelijat huomioon.

Toimintamallien kokeilujen jälkeen niiden toimivuutta koulutuksen työelämälähtöisyyden parantamisessa arvioitiin analysoimalla osallistujien kokemuksia ja kokeiluista tehtyjä havaintoja yhdessä

koulutusalan opettajien kesken. Muodostimme yhdessä keskustelujen kautta käsityksen siitä, mitä kokeilujen osa-alueita kannattaisi lähteä kehittämään jatkossa. Toimiviksi koettujen ja jatkojalostukseen valittujen toimintamallien pohjalta lähdimme kehittämään aivoriihimenettelyn ja kehittämispalaverien kautta laajemmin koko koulutusallalla käyttöönotettavaa yleistä toimintamallia. Tämä yleinen toimintamalli on myös tämän opinnäytteen varsinainen tuotos, jota on tarkoitus kehittää jatkuvasti edelleen myös opinnäytteeksi valmistuneen mallin käyttöönoton jälkeen.

2.7 Luotettavuus

Tutkimuksen tarkoituksena oli testata aiempaan tutkimustietoon pohjautuviin työelämälähtöisyyden ja uuden opettajuuden käsitteisiin perustuvien osaamisvaimusten pohjalta suunniteltuja uudenlaisia opetuskäytänteitä ja järjestelyjä media-alan ja kuvallisen ilmaisun ammatillisessa koulutuksessa (Peisa 2010, 11; Koistinen & Vuokila-Oikkonen 2008 132-134). Tavoitteena oli saada tietoa niiden soveltuvuudesta opetusmenetelmiksi ja koota kolmesta kokeilusta saatuun tutkimustietoon perustuen uusi laajempaan käyttöön otettava koulutuksen toimintamalli.

Tutkimuksen tuloksia voidaan pitää oppimisympäristöjen kehitystyön kannalta luotettavina, koska tutkimuksen kohderyhmänä toimivilla opettajilla oli kaikilla pitkä kokemus alan työelämän toimintatavoista, työskentelykäytänteistä ja osaamistarpeista sekä -vaatimuksista. Tutkimuksen aikana opettajat olivat myös jatkuvasti ja laajasti yhteydessä työpaikkoihin ja päivittivät tietojaan yritysten osaamistarpeista. Tutkimustyötä edeltävästi ja sen aikana opistolla oli myös käynnissä työelämäyhteistyön kehittämishankkeita, joista saatiin ajantasaista tietoa yritysten tarpeista ja toiveista koulutuksen suhteen. Näistä mainittakoon tärkeimpinä tutkimuksen kohteena olleella osastolla toimineet Viestintä Pro – ja LYY -luovasti töihin -hankkeet. Kokeiluihin osallistui myös verrattain suuri joukko opiskelijoita, joten kokemuksia ja havaintoja saatiin monen tyyppisistä oppijoista.

Toisaalta tutkimustulosten luotettavuutta tarkasteltaessa on kuitenkin tarpeen tiedostaa tutkimuksen paikallisuus. Opinnäytteessäni ensisijaisena tavoitteena oli kehittää nimenomaan Raahen koulutuskuntayhtymän ja Lybeckerin opiston oppimisympäristöjä paikallisen ja alueellisen työelämän tarpeita vastaavaksi. Kriteeristö, jolla työelämälähtöisyyttä ja opettajuutta määriteltiin

on kuitenkin valtakunnalliseen tutkimustietoon ja lakiin perustuva, jolloin tutkimuksen tuloksia voidaan hyvin hyödyntää myös laajemmin muiden koulutuksenjärjestäjien kohdalla. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531; Pelli 2009, 30).

Koulutuksen räätälöintikokeilun kohdalla oli kysymys vain yhden yrityksen ja yhden opiskelijan kesken tehdystä kokeilusta, joten tässä kohtaa tuloksiin kannattaa suhtautua hieman kriittisemmin ja pyrkiä tulosten tulkinnassa huomioimaan se, että opiskelijoita ja työpaikkoja on monenlaisia ja keskittyä tulevaisuuden toimintamallia suunniteltaessa myös mahdollisiin ongelma-kohtiin.

3 ASIAKASLÄHTÖISYYS LUOVIEN ALOJEN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN KEHITTÄMISEN PERUSTANA

Ammatillisen koulutuksen asiakkuutta voidaan tarkastella ainakin kahdesta eri näkökulmasta. Koulutuspalveluiden asiakkaiksi voidaan tietysti lukea opiskelijat, jotka hyödyntävät palvelua saadakseen mahdollisuuden hankkia lisää osaamista ja valmiuksia toimia erityyppisissä työtehtävissä. Tällöin tuotteeksi voidaan mieltää oppilaitoksen järjestämä tapa järjestää koulutusta sekä opetushenkilöstön käytännössä toteuttama ohjaustyö. Toisaalta asiakkaita ovat myös yrityksen ja muut työnantajat, joita palvellaan tuottamalla juuri heidän toiminnalleen sopivan osaamisprofiilin omaavia työntekijöitä. Tässä kohtaa tuotteeksi voidaan katsoa ammattiin valmistuva opiskelija, joka kehittyy koulutuksen aikana hankkimansa osaamisen myötä yksilöllisen osaamisprofiilin omaavaksi työntekijäksi. (Rintala 2017, viitattu 24.7.2019).

Tämän tutkimuksen kohdalla keskitytään ensisijaisesti kehittämään palvelua, jolla pystytään vastaamaan työnantaja-asiakkaiden asettamiin vaatimuksiin ja osaajatarpeisiin. Luonnollisesti nämä kaksi asiakasnäkökulmaa vaikuttavat kuitenkin jatkuvasti toisiinsa, joten on selvää, että myös opiskelija-asiakkaankin näkökulma tulee jatkuvasti huomioida toimintamalleja kehitettäessä ja kokeiluja tarkasteltaessa.

3.1 Ammatillisen koulutuksen lakiuudistuksen vaikutukset työelämälähtöiseen koulutukseen

Tammikuussa 2018 voimaantullut laki ammatillisesta koulutuksesta edellyttää koulutuksenjärjestäjiä toteuttamaan laajasti osaamisperusteisuutta koulutustoiminnassaan. Tämä tarkoittaa sitä, että opiskelija hankkii opinnoissaan opiskeltavasta aiheesta lähtökohtaisesti vain häneltä puuttuvan osaamisen. Aiemmin hankittu osaaminen täytyy tunnistaa ja tunnustaa opintoja suunniteltaessa. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 46-48§:t.)

Laki edellyttää myös henkilökohtaisten, yksilöllisesti suunniteltujen opintopolkujen suunnittelua ja toteuttamista opiskelijan kiinnostuksen kohteiden, vahvuuksien sekä työelämän tarpeiden mukaisesti. Tämä tarkoittaa esimerkiksi media-alalla käytännössä sitä, että opiskelijan täytyy pystyä aiempaa paremmin syventymään juuri häntä kiinnostavien taitojen kehittämiseen. Jotta kaikki tämä

olisi mahdollista täytyy koulutuksen järjestäjän organisoida tehokkaasti opiskelijan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman (HOKS) laadinta ja toteutus (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 44-45§:t). Lisäksi täytyy vanhan muotoisen ryhmittäin etenevän koulutusputken tilalle kehittää yksilölliset valinnat mahdollistava, joustavampi tapa toteuttaa koulutusta. Mikäli koulutuksen järjestäjä pystyy tarjoamaan yksilöllisiä opintopolkua, on koulutusta myös mahdollista räätälöidä jopa yksittäisten työpaikkojen tarpeisiin, mikä taas saattaa joissain tapauksissa ratkaisevasti edistää opiskelijan työelämään siirtymistä opintojen jälkeen.

3.2 Työelämälähtöisyys koulutuksessa

Työelämälähtöisyydellä ammatillisessa koulutuksessa voidaan yksinkertaistettuna tarkoittaa sellaisten ammatillisten taitojen oppimista, jotka ovat tärkeitä työpaikan työtehtävissä selviämisen kannalta. Työelämälähtöisyyden käsitteelle on kuitenkin annettu monitahoisia tulkintoja ja yhteyksiä erilaisissa koulutusta käsittelevissä kirjoituksissa. Tulkinnat voidaan luokitella kuuteen pääkategoriaan seuraavasti (Peisa 2010, 7):

1. Työelämän tarpeet ja vaatimukset huomioon ottavaa koulutusta
2. Työelämän kehittämiseen pyrkivää koulutusta. Yhteistyöhankkeiden ja projektien toteuttamista
3. Työtehtävien hallintaan tähtäävää koulutusta. Tehtäväpätevyys ja suoritustaidot korostuvat.
4. Toimivat työelämäsuhteet, verkostoituminen ja vuorovaikutus korostuvat koulutuksessa
5. Työpaikoilla tapahtuvaa opiskelua. Työpaikkakokemukset ja tuntuma painottuvat.
6. Työpaikkojen edustajat toimivat kouluttajina ja ohjaajina.

Työelämäkeskeisyydellä tarkoitetaan työelämän ehdoilla toteutuvaa koulutusta ja sen perustumista yksittäisten työpaikkojen määrittelemiin kehitystarpeisiin (Peisa 2010, 11).

Työelämälähtöisen ammatillisen koulutuksen perustana täytyy itseisarvoisesti olla työpaikkojen osaamistarpeita vastaavan ammatillisen osaamisen kouluttaminen opiskelijoille. Opettajien onkin tämän vuoksi tärkeää tuntee ne työelämäympäristöt, joissa heidän opiskelijansa toimivat koulutus-sopimusjaksoilla ja valmistumisensa jälkeen. Tutkimusten mukaan yritykset ovat sitä mieltä, että koulutuksen järjestäjien täytyy mahdollistaa koulutuksen ja opettajien läsnäolon laajeneminen

myös oppilaitosympäristön seinien ulkopuolelle yrityksiin ja työpaikoille. Työpaikkojen taholta on myös toivottu kiinteää yhteistyötä yritysten ja oppilaitosten välillä suunniteltaessa opiskelijoiden sijoittamista erityyppisille työpaikoille taitoja oppimaan. Suunnitteluvaiheessa opettajilla on paras tuntemus opiskelijamateriaalin suhteen ja näin ollen he ovat myös avainasemassa suunniteltaessa, minkä tyyppinen opiskelija soveltuu harjoittelijaksi mihinkin työtehtävään. Opiskelijoiden henkilökohtaisten tavoitteiden ja vahvuuksien sekä työpaikkojen osaamistarpeiden tuntemus nouseekin tässä kohtaa merkitykseltään erittäin tärkeäksi. (Jokinen, Lähteenmäki, & Nokelainen 2009, 245.)

Opintojen henkilökohtaisen suunnittelun yhtenä tärkeänä tavoitteena täytyy olla opiskelijan omien vahvuuksien tunnistaminen ja niiden kehittäminen hänen henkilökohtaisen urasuunnitelmansa mukaisesti. Opintojen aikana olisi myös tärkeää saada rakennettua opiskelijalle oma ammatti-identiteetti, jotta hänelle muodostuisi selkeä kuva osaamisestaan, vahvuuksistaan sekä työpaikoista ja työmahdollisuuksista, joissa hänen osaamistaan on mahdollista hyödyntää.

Työelämälähtöisyyteen perustuvan koulutuksen kehittämistyön myötä on syntynyt uusia oppimiskäsitteitä. Pedagogisista innovaatioista on tunnistettu kolme tunnusomaista eri ratkaisuja yhdistävää piirrettä. Nämä piirteet ovat: pyrkimys aitoihin toimintaympäristöihin, itseohjautuvuuden ja yhteisöllisyyden korostuminen opiskelijoiden toiminnassa sekä perinteisen opettajuuden korvaaminen työelämässä käytössä olevilla toimintatavoilla, kuten ohjaamisella, valmentamisella ja tutoroinnilla. (Peisa 2010, 11.)

3.3 Työelämälähtöinen oppimisympäristö

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan oppimista edistävistä fyysisistä sekä teknologisista toimintaympäristöistä, psyykkisistä ja sosiaalisista tekijöistä sekä valituista toimintatavoista koostuvaa ympäristöä. Fyysisen ja teknologisen ympäristön lisäksi valitut oppimismenetelmät ja sisällölliset lähestymistavat määrittelevät siis vahvasti oppimisympäristöä. (Jyväskylän yliopisto 2018, viitattu 6.4.2018.)

Käsitteenä oppimisympäristö voidaan kuitenkin helposti tulkita tutkimuksellisesti epämääräiseksi, koska se on teknologian ja opetusmenetelmien kehittyessä monipuolistunut huomattavasti ajoista, jolloin oppimisympäristöksi voitiin käsittää yksinkertaistetusti opiskelija ja hänen työpisteensä

oppilaitoksen luokassa tai työsalissa. Nykymuotoisessa koulutuksessa oppimisympäristö voidaan ymmärtää laajasti paikkana tai yhteisönä, joka hyödyntää erilaisia resursseja asioiden ymmärtämiseksi. Oppiminen ei tapahdu pelkästään oppilaitosympäristössä, vaan sitä voi tapahtua niin kotona kuin myös muualla vapaa-ajan viettopaikoissa, kuten erilaisissa harrastustiloissa. Yhteisön näkökulmasta oppimista voi mahdollistaa esim. työpari, tiimi, opiskelijaryhmä tai koko kouluyhteisö. Oppimista tukevia resursseja voivat olla henkilöt, tietolähteet, tilat ja välineet. (Kuuskorpi & Nevari 2018, 35.)

Koulutuksen työelämälähtöisyyttä määriteltäessä on uusista pedagogisista innovaatioista nostettu esiin kolme piirrettä, joiden voidaan katsoa asettavan perustavoitteet tässä tutkimuksessa käsiteltäville kehityskohteille. Nämä tavoitteet ovat: pyrkimys aitoihin toimintaympäristöihin, opiskelijoiden toiminnan itseohjautuvuus ja yhteisöllisyys sekä opettamisen korvaaminen työelämässä käytetyillä uudentlaisilla toimintatavoilla, kuten ohjaamisella, valmentamisella, tutoroinnilla jne. (Peisa 2010, 11.)

3.3.1 Oppimista mahdollistavat ympäristöt

Fyysisten toimintaympäristöjen kannalta tämä tarkoittaa sitä, että tavoitteena tulisi olla opiskelijan oppimisen mahdollistaminen välittömissä työelämän käytännöissä. Tämä on tietysti periaatteessa yksinkertaisinta järjestää suunnitteleamalla opiskelijan oppiminen tapahtuvaksi työpaikalla aitojen työtehtävien parissa. Tässä kohtaa haasteeksi nousee kuitenkin usein ohjauksen resursointi ja teoreettisen tietopohjan hankkiminen. Keskisuurissa ja suurissa yrityksissä on usein mahdollista resursoida opiskelijan ohjaamiseen ja perehdyttämiseen henkilö yrityksestä, mutta pienten ja mikroyritysten kohdalla, joita luovien alojen työpaikat hyvin usein ovat, tilanne on yleensä haastavampi. Usein ohjaamiseksi ja perehdyttämiseksi varattu aika on hyvin rajallinen ja työnantajat odottavatkin, että opiskelijalla olisi hyvät perustaidot ammattialalta, jotta hänelle voidaan osoittaa työtehtäviä. Perusasioiden opiskeleminen työpaikalla osoittautuu näin ollen usein haastavaksi, vaikka ei aina mahdotonta olekaan. Tämän vuoksi onkin tarpeellista tutkia, millä ratkaisulla pystytään luomaan oppilaitosympäristöön mahdollisimman aidonmukainen työelämän käytänteitä vastaava toimintaympäristö, jossa toimimalla olisi mahdollista hankkia osaamista työelämälähtöisyyden perustavoitteiden mukaisesti.

Fyysisten toimintaympäristöjen lisäksi oppimista mahdollistavat myös nykyaikaiseen tieto- ja viestintäteknologiaan perustuvat sovellukset ja ratkaisut. Nämä voivat olla esimerkiksi erityyppisiä oppimisalustoja, pelejä, sähköisiä oppimismateriaaleja tai viestintäkanavia. (Kuuskorpi & Nevari 2018, 10.) Siirryttäessä opettajakeskeisestä opetuksesta oppijakeskeiseen oppimistapaan korostuvat oppijan itseohjautuvuus ja tiedonhakutaidot, joiden kohdalla tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen nousee tietolähteenä ja tiedonhaun viestintäkanavana ensiarvoisen tärkeäksi. (Kuuskorpi & Nevari 2018, 32.)

3.3.2 Uusi opettajuus

Ammatillisen koulutuksen perustavoite on tuottaa osaajia työelämän tarpeisiin. Viime vuosina tutkintorakennetta on uudistettu osaamisperusteisemmaksi ja siinä on pyritty mahdollistamaan nopeampi reagointi työelämän muuttuviin osaamistarpeisiin. Osaamisperusteisuuteen liittyvän aiemman osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen sekä yksilöllisten opintopolkujen mahdollistamisen vuoksi koulutuksen järjestäjän täytyy uudistaa käytännössä koko pedagoginen prosessinsa. Perinteisellä opettajalähtöisellä ryhmäopetuksella näihin tavoitteisiin on mahdotonta vastata. (Pursiainen 2016, 13.)

Perinteisesti koulutus on toteutettu jaksottamalla koko opiskelijaryhmälle opinnot lukuvuoden ajalle. Tutkinnon osat ja kurssit on sidottu tiukasti tiettyyn aikaan ja opiskeluympäristöön. Opiskelijat ovat suorittaneet myös työssäoppimisjaksonsa pitkälti samanaikaisesti muun ryhmän kanssa ja laajan yksilöllisen valinnaisuuden järjestäminen on ollut haastavaa ja vaatinut yleensä useamman rinnakkaisen opiskelijaryhmän mahdollistukseksi.

Jotta osaamisperusteisuus ja yksilölliset opintopolut olisivat aidosti mahdollisia, täytyy koulutuksen järjestäjän etsiä uudenlaisia rakenteellisia ratkaisuja. Perusedellytyksenä toiminnalle on se, että opettajat tuntevat laajasti tutkinnon perusteet ja tekevät jatkuvaa opintojen henkilökohtaistamista opiskelijoiden kanssa. Yksi vaihtoehto on, että yksilöllisiä opintopolkua kulkevat, opintonsa eri aikaan aloittavat opiskelijat ohjataan non-stop ryhmään, jossa he suorittavat opintojaan yksilölliseen tahtiin osallistumalla työelämälähtöisiin projekteihin ja toimeksiantoihin. Tämä malli mahdollistaa myös yksilöllisesti toteutettavat opiskelijakohtaiset koulutus sopimusjaksot työpaikoilla. Osa opiskelijoista voi oppia taitoja kouluympäristössä, kun toiset voivat tehdä samoja opintoja työskentelemällä työpaikalla. (Pursiainen 2016, 40.)

Tässä kohtaa on selvää, että on tarpeen tarkastella, miten opettajien ohjausosaamista voidaan hyödyntää kaikissa käytössä olevissa oppimisympäristöissä. Opettajan työ muuttuu perinteisestä paikkasidonnaisesta luokkaopetuksesta liikkuvaksi ohjaustyöksi, joka tapahtuu osittain työpaikoilla ja kouluympäristössä. Opettajan ei tässä mallissa ole enää mahdollista toimia tiedonjakajana, vaan oppimisen täytyy perustua siihen, että opiskelijat itse etsivät tietoa ja harjoittelevat taitoja toimeksiannoissa. Opettajasta tulee siis enemmän ohjaaja ja valmentaja. Haasteeksi tässä kohtaa muodostuu opetustyön järjestäminen suunnitelmallisesti ja organisoidusti sekä opettajien tasapuolisen työnjaon varmistaminen työyhteisössä. Koulutuksen järjestäjällä ja käytännössä oppimista ohjaavilla opettajilla on oltava myös täsmällinen tietämys siitä, minkälaisia taitoja ja minkälaisissa työtehtävissä opiskelijan on eri työpaikoilla mahdollista oppia. (Pursiainen 2016, 44-46; Koistinen & Vuokila-Oikkonen 2008, 133-134.)

Käytännössä tällä tavalla järjestetyn oppimisen mahdollistaminen tarkoittaa sitä, että perinteinen opettajuus täytyy pitkälti korvata uusilla työelämässä käytetyillä toimintatavoilla. On tarpeellista pohtia, miten työpajamaiseen non-stop oppimisympäristöön tuleva uusi opiskelija perehdytetään oppimisympäristön toimintamalleihin, käytänteisiin sekä työtehtäviin. Tämän tyyppisessä toimintamallissa ei ole ajallisesti mahdollista, että opettaja tekisi itse tämän kaiken, vaan täytyy luoda järjestelmä, jossa edistyneemmät opiskelijat perehdyttävät ja ohjaavat uusia oppijoita alkuun ja opettavat heille myös uusia tietoja ja taitoja. (Pursiainen 2016, 71). Opettajan tehtäväksi jää suunnitella ja vastuuttaa nämä tehtävät ja varmistaa, että oppijat saavat riittävästi opastusta ja saavuttavat tavoitteiden mukaisen osaamistason. Opettajan työnkuva muuttuu näin ollen perinteisestä tiedonjakajasta työnjohtajaksi ja valmentajaksi.

3.3.3 Itseohjautuvuus ja yhteisöllisyys

Uusimmissa pedagogisissa innovaatioissa on yleisesti sisäänkirjoitettuna vaatimus opiskelijan itseohjautuvuuteen ja siihen liittyvien taitojen kehittämiseen opintojen aikana. Itseohjautuvuuteen liittyviä taitoja ovat esimerkiksi ongelmanratkaisutaidot, tiedonhankintataidot, kyky aikatauluttaa toimintaansa ja asettaa työskentelylleen tavoitteita. Myös yhteisöllisyyttä pidetään yhtenä merkittävänä osaamisalueena, kun tarkastellaan tulevaisuuden osaajan vahvuuksia. Yhteisöllisyydellä tarkoitetaan ammatillisen koulutuksen kohdalla usein esimerkiksi yhteistyötaitoja toisten ammatilaisten kanssa, toisia tukevaa työskentelykulttuuria sekä erilaisia perehdytykseen ja uusien

taitojen oppimiseen liittyviä käytänteitä, kuten mestari-oppipoikajärjestelmä. Lisäksi yhteisöllisyystaitojen käsitteeseen sisältyy taito rakentaa ja ylläpitää ammatillisia verkostoja. (Peisa 2010, 12).

Jotta opiskelija hallitsisi näitä taitoja siirtyessään työelämään, täytyy hänellä olla mahdollisuus harjoitella niitä opintojensa aikana. Tässä tutkimuksessa testattavissa toimintamalleissa on valittu lähestymistavaksi sisällyttää itseohjautuvuuteen ja yhteisöllisyyteen liittyvien taitojen harjoittelu rakenteellisesti toimintaan siten, että niitä ei harjoitella irrallisina aiheina, vaan suorittaakseen opinnot, täytyy opiskelijan oppia toimimaan näiden periaatteiden mukaisesti. Pyrkimyksenä on siis luoda järjestelmä, jossa opiskelija itse ottaa vastuun opinnoistaan, työskennellen työelämän tapaan eri ympäristöissä. Tällaisen järjestelmän kohdalla haasteeksi muodostuu tietysti järjestää siirtyminen opettajavetoisesta peruskoulutuksesta opiskelijavetoiseen ammatilliseen koulutukseen mahdollisimman sujuvaksi.

Työnantajien kanssa käydyissä keskusteluissa tärkeimmiksi työllistymistä edistäviksi taidoiksi nousivat usein yhteistyö- ja viestintätaitoihin sekä työskentelymoraaliin liittyvä osaaminen. Yleisesti media-alalla etsitään töihin sopivaa ihmistyyppiä, jolla on hyvä asenne työntekoon. Sopivalla tyyppillä tarkoitetaan usein henkilöä, joka omaa hyvät sosiaaliset taidot sekä persoonansa ja osaamisensa puolesta soveltuu työtehtävään ja -yhteisöön. Hyvällä työnteon asenteella taas tarkoitetaan yleensä juuri itseohjautuvuutta, ongelmanratkaisutaitoja ja kykyä viestiä sujuvasti muiden työntekijöiden ja työtehtävään liittyvien sidosryhmien kanssa. Myös oman työn aikatauluttaminen sekä aikataulujen ja työaikojen noudattaminen nousivat keskusteluissa usein merkittäviksi kriteereiksi työntekijöitä valittaessa. Huomionarvoista on, että tekniseen ja sisällölliseen ammatilliseen osaamiseen liittyvät taidot nähdään usein vasta toissijaisen tärkeiksi edellä mainittujen yleisten työelämävalmiuksien jälkeen. (Keskinen & Paananen, Luennot 28.1.2016.)

3.4 Sisällöllisten lähestymistapojen sekä oppimismenetelmien vaikutus oppimisympäristöön

Mikäli halutaan mahdollistaa sekä oppiminen mahdollisimman aidoissa työelämätilanteissa että yksilölliset opintopolut ja opiskelijoiden yksilöllinen etenemisaikataulu opinnoissaan, asettavat nämä tavoitteet rajoituksia sille, miten opetus- ja ohjaustyö voidaan kohdentaa ja resursoida (Koskinen & Vuokila-Oikkonen 2008, 132). Opettajat eivät voi tällaisessa järjestelmässä olla sidottuja perinteisen kaltaiseen ryhmäopetukseen, vaan heillä täytyy olla aikaa yksilöllisten opintopolkujen

suunnitteluun ja toteuttamiseen sekä oppimisen ohjaamiseen sekä oppilaitosympäristössä että yrityksissä. Non-stop -ryhmässä oppiville, eri aikoina opintonsa aloittaneille opiskelijoille on myös mahdollonta laatia mitään tiukkaa lukujärjestystä, vaan opetussisällöt ja oppimismetodit vaihtelevat opiskelijoiden tarpeiden mukaisesti. (Pursiainen 2016, 41.)

Yksi mahdollisuus on suunnitella oppiminen tapahtuvaksi joko työpaikalla tai oppilaitoksessa toteutettavissa, mahdollisuuksien mukaan todellisille asiakkaille tehtävissä toimeksiannoissa ja projekteissa. Tällöin opiskelijat voivat samoissa projekteissa oppia henkilökohtaisen suunnitelmansa mukaisesti erilaisia taitoja vaihtelevissa työtehtävissä tai osoittaa osaamistaan näytöissä. Tällaisessa järjestelmässä opettajan rooli on vahvasti valmentava ja tiedon äärelle ohjaava. Oppimismenetelmäksi soveltuu tällöin esimerkiksi ongelmalähtöinen oppiminen, jossa opiskelija saa toimeksiannoksi jonkin tutkinnon osan ammattitaitovaatimusta tai -vaatimuksia vastaavan työtehtävän ja selvittää itse tarvittavat tiedot, joiden avulla pystyy toimeksiannon toteuttamaan käytännössä. Opettajan vastuulle jää tällöin varmistaa, että tietoa ja työskentelyohjeita on riittävästi saatavilla ja että toimeksianto tulee suoritettua opiskeltavan tutkinnon osan ammattitaitovaatimusten laajuisena ja työelämässä yleisesti käytettäviä työskentelytapoja ja -menetelmiä hyödyntäen. (Peisa 2010, 36-38; Poikela & Poikela 2005, 31.)

Oppimisympäristöön ja siihen liittyviin järjestelyihin vaikuttaa voimakkaasti myös tavoite yrittäjyystaitojen oppimiseksi. Työelämälähtöisesti ajateltuna opiskelijalle tärkeitä yleisiä yrittäjyystaitoja ovat esimerkiksi oman osaamisen markkinointitaidot, työskentelyn kustannustehokkuus, ongelmanratkaisutaidot, asiakaspalvelu- ja yhteistyötaidot sekä yrityksen perustamiseen ja toimintamuotoihin liittyvien säädösten ja asiakirjojen hallinta. Projekteissa tapahtuva ongelmalähtöinen oppiminen voikin tapahtua myös opiskelijan omassa yrityksessä, kuten esimerkiksi opiskelun aikana perustettavassa NY-yrityksessä (Nuori yrittäjyys), tai oppilaitoksen osuuskunnassa. Yleisestikin opiskelija oppii projekteihin ja toimeksiantoihin perustuvassa oppimisympäristössä työskentelemällä aidoissa suorissa asiakaskontakteissa, jolloin hänen on mahdollista kehittää yhteistyö- ja asiakaspalveluosaamistaan. (Pekkalin 2009, 46).

4 TOIMINTAMALLIEN KOKEILUT JA NIISTÄ SAADUT TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksessani kokeiltiin kolmea ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöä lukuvuoden 2017 – 2018 aikana. Kokeiluissa testattiin erityyppisiä yhteisopettajuuden toteuttamismenetelmiä, toimiksiantoihin ja asiakastöihin perustuvia oppimistapoja sekä opiskelijan opintojen henkilökohtaisamista ja koulutuksen räätälöintiä yrityksen tarpeisiin.

Kokeilujen tarkoituksena oli testata menetelmiä, joiden pohjalta olisi mahdollista kehittää jatkossa toimintamalli, jolla pystyttäisiin vastaamaan tammikuussa 2018 voimaan tulleen ammatillisen koulutuksen lakiuudistuksen asettamiin haasteisiin. Lakiuudistuksen myötä koulutuksen järjestäminen täytyisi saada työelämälähtöisemmäksi siten, että opiskelijan henkilökohtaiset opintopolut olisivat laajasti mahdollisia. Toisaalta työllistymisen kannalta tärkeitä työelämätaitoja, kuten ongelmanratkaisu- ja yhteistyötaitoja sekä itseohjautuvuutta ja vastuullisuutta täytyy jatkossa pystyä kouluttamaan tehokkaammin ja järjestelmällisemmin jo opintojen aikana (Keskinen & Paananen, Luennot 28.1.2016). Lisäksi uuteen vuosityöaikaan perustuvaan työehtosopimukseen siirryttäessä opettajien ohjausresurssi tulee koulutuksen järjestäjän johdon linjauksen mukaan järjestää siten, että yhteisopettajuus ja opiskelijoiden opintojen joustava ohjaus työpaikoilla mahdollistuisivat.

Tähän tietoon pohjautuen ideoitiin Lybeckerin opiston media-alan ja kuvallisen ilmaisun koulutusten opettajien kesken menetelmiä, joiden avulla olisi mahdollista päästä parempiin tuloksiin opiskelijakohtaisten urasuunnitelmiin pohjautuvien henkilökohtaisten opintopolkujen mahdollistamisessa ja tärkeäksi todettujen yleisten työelämätaitojen kehittymisestä opiskelijalle jo opintojen aikana.

Tiimiopettajuutta haluttiin kokeilla, koska siihen oli koulutuskuntayhtymässä jo jonkin aikaa kannustettu ja sen avulla arvioitiin olevan helpommin mahdollista vastata lainsäädännön ja uusien tutkinnon perusteiden asettamiin opettajan työhön liittyviin haasteisiin. Opettajalla on uudistuneen lainsäädännön ja pedagogisen käsityksen mukaan useita rooleja, kuten luennoitsija, ohjaaja, valmentaja ja vastuuopettaja, joka suunnittelee opintopolkuja opiskelijoiden kanssa (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017). Lisäksi opettajan täytyy pystyä toimimaan jatkuvasti useissa oppimisympäristöissä sekä kouluympäristössä että työpaikoilla. Opettajan aikaresurssi täytyy siis suunnitella täysin eri tavalla kuin perinteisessä järjestelmässä, jossa opettajan aikaresurssi oli jaettu vain luokkaopetukseen ja opetuksen suunnitteluun. Haluttiin siis tutkia, olisiko

yhteisopettajuuden avulla mahdollista järjestää opetus niin, että opettajan olisi mahdollista toimia kaikissa rooleissaan ja ympäristöissään ja opiskelijoilla olisi silti riittävästi ohjausta tajolla. (Koisinen & Vuokila-Oikkonen 2008, 134.)

Ongelmaperusteisuuden perustuvalla projektioppimisella ja työelämälähtöisillä asiakastöihin perustuvilla oppimistehtävillä arvioitiin olevan mahdollista vaikuttaa positiivisesti työnantajien arvostamien työelämätaitojen kehittymiseen opiskelijoille, jonka vuoksi ne ovat vahvasti mukana kokeiluissa. Lisäksi uudistunut ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö pohjaa hyvin vahvasti henkilökohtaisiin opintopolkuihin, joten koulutuksen räätälöintiä haluttiin kokeilla yhteistyössä yrityksen kanssa (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 44§). Tähän avautui myös kokeiluja suunniteltaessa hyvä työpaikan todelliseen tarpeeseen perustuva mahdollisuus, jolloin oli luonnollista ottaa sekin mukaan tutkimuksen kokeiluihin.

Kokeiluihin mukaan valittujen ratkaisuiden lisäksi mahdollisia kokeiltavia menetelmiä olisivat olleet esimerkiksi vertaisoppiminen jarittäjyyteen perustuva oppiminen. Näistä molemmat ovat vahvasti myös mukana koulutuksen järjestäjän pedagogisessa kehitystyössä ja niitä tullaan myös jatkossa kehittämään ja sulauttamaan tämän tutkimuksen tuloksena syntyneeseen toimintamalliin. (Pekkalin 2009, 46-48; Hive Coding School 2018, viitattu 29.7.2019.)

4.1 Audiovisuaalisen viestinnän osaamisalan tiimiohjaajuuuskokeilu

Ensimmäinen tutkimuksessani kokeiltu toimintamalli oli Audiovisuaalisen viestinnän ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden opintojen tiimiohjaajuuuskokeilu. Kokeilussa järjestettiin opintonsa aloittavien opiskelijoiden opintojaksojen oppimistehtävät ja opettajien ohjausresurssi siten, että opiskelijat työskentelivät työpajamaisessa ympäristössä, jossa työskentelyä ohjasivat ammatilliset opettajat työvuoroissa siten, että kerrallaan läsnä oli aina kaksi opettajaa. Kokeilussa oli mukana 36 opiskelijaa ja viisi opettajaa.

Kokeilu toteutettiin syksyn 2017 ja alkutalven 2018 aikana ja sen toteuttamisympäristöksi valikoitui kaksi audiovisuaalisen viestinnän osaamisalan opintoihin sisältyvää tutkinnon osaa, jotka olivat media-alan perustutkintoon johtavien opintojen pakollisia, laaja-alaisesti audiovisuaalisen viestinnän perustyöskentelytapoihin – ja menetelmiin valmentavia tutkinnon osia. Tutkinnon osat olivat nimeltään Media-alalla toimiminen ja Mediamateriaalien tekeminen ja ne olivat molemmat

laajuudeltaan 15 osaamispistettä (Opetushallitus 2017, viitattu 13.2.2019). Sisältöinä opintojaksoilla olivat esimerkiksi media-alan yleinen työskentely- ja toimintakulttuuri, kevyen video-tuotannon ja -ilmaisun perusteet, valaisun perusteet, graafisen tuotannon perusteet, ääni- ja valokuvatuotannon perusosaaminen, verkkojulkaisemisen ja suoratoistolähetyksen toteuttamisen alkeet, sosiaalisen median hyödyntäminen sekä painotuotteen suunnittelun perusosaaminen.

Tutkinnon osien oppimistehtävät oli rakennettu Moodle-oppimisalustalle teemaviikoittain ja opiskelijat tekivät tehtäviä omassa tahdissaan siten, että yhteiset aikataululliset vähimmäistavoitteet oli kuitenkin asetettu. Oppimistehtävät pyrittiin suunnittelemaan mahdollisimman pitkälti siten, että ne olivat todellisiin tarpeisiin valmistettavia toimeksiantoja, joita tehtiin esimerkiksi koulutuskuntayhtymän sisäisiin markkinointitarpeisiin. Yksilöllisesti opiskelijoille osoitettiin myös oman organisaation ulkopuolelle tehtäviä asiakastöitä. Tässä pyrkimyksenä oli jo opintojen alkuvaiheessa päästä mahdollisimman lähelle työpaikkamaista työskentely-ympäristöä ja toimintakulttuuria. Perinteisesti tämän tyyppiset opintojaksot on toteutettu siten, että opiskelijat ovat keskittyneet mediatekniikan ja -ilmaisun harjoitteluun fiktiivisin tehtävin. Tässä kokeilussa taas haluttiin, että opiskelijat pääsisivät työskentelemään heti mahdollisimman paljon aidoissa asiakaskontaktitilanteissa ja heidän tuotoksensa julkaistaisiin todellisissa käyttötarkoituksissa. Pyrkimyksenä oli opiskelijan motivaation edistäminen sekä opittavien asioiden keskittäminen sellaisiin ydintaitoihin, jotka ovat olennaisia aitojen työelämälähtöisten toimeksiantojen ja niissä onnistumisen kannalta.

Oppimistehtävät oli muotoiltu verkko-oppimisalustalle siten, että ne perustuivat ongelmalähtöisen oppimisen periaatteeseen. Sen sijaan, että asioita opetettaisiin luento- ja perinteisen luokkaopetuksen kautta, opiskelijalle annettiin oppimisprojektet, jotka oli rakennettu siten, että hänen täytyi itse etsiä tietoa ja ratkaisuja siihen, miten saisi annetut toimeksiannot valmistettua ammattimaisesti. Koska kokeilun kohteena olivat ammatillista perustutkintoa suorittavat opiskelijat, joilla erilaisista taustoistaan ja kokemuspohjistaan johtuen oli hyvin vaihtelevat edellytykset ottaa täysin itsenäisesti vastuuta opinnoistaan, päädyttiin tässä tapauksessa rakentamaan verkko-oppimisympäristöön materiaalipankki, josta löytyi tehtävien laajuuteen nähden riittävästi perustietoa ja toimintaohjeita esimerkkien ja tutoriaalien muodossa. Tärkeimmistä perusasioista pidettiin itseohjautuvan opiskelun lomassa muutamia opetustuokioita, joissa opiskeltavia asioita esiteltiin perinteisemmin luentotyyppisesti. Tässä hyödynnettiin opettajien ammatillisia erityisvahvuuksia siten, että esimerkiksi valokuvaukseen perehtyneet opettajat pitivät kyseiseen aiheeseen liittyvät opetustuokiot. (Nummenmaa & Poikela 2002, 39).

Kokeilussa viisi audiovisuaalisen viestinnän opettajaa suunnitteli ja toteutti yhdessä tutkinnon osien koulutuksen. Suunnitteluvaiheessa pidetyissä suunnittelupalavereissa purettiin yhdessä auki valtakunnallisesta tutkinnon perusteasiakirjasta, mitä tietoja ja taitoja kunkin tutkinnon osan opinnoissa tulisi oppia, jotta opiskelijan olisi mahdollista suoriutua tutkinnon osan lopussa järjestettävästä näytöstä (Opetushallitus 2017, viitattu 13.2.2019).

Suunnittelutyössä lähtökohtana oli ajatus siitä, että opiskelija harjoittelisi ensin perustaitoja verkko-oppimisalustalta löytyvien tehtävien kautta, jonka jälkeen hän soveltaisi taitojaan mahdollisimman aidoissa työelämälähtöisissä asiakastyöprojekteissa ja toimeksiannoissa. Tutkinnon osien sisällöt jaettiin viikoittain vaihtuviin teemakokonaisuuksiin siten, että esimerkiksi valokuvausta harjoiteltiin yhdellä viikolla, videokuvausta toisella jne. Tutkinnon osan loppuun sijoitettiin projektimuotoinen, kaikki tutkinnon osan ammattitaitovaatimukset kattava näyttö, jossa opiskelija osoitti tutkinnon osan sisältöihin liittyvän osaamisensa. Teemaviikot jaettiin opettajien kesken suunniteltaviksi siten, että jokainen suunnitteli kahden tai kolmen viikon osalta toteutuksen oppimistehtävineen ja asiakastyö- sekä toimeksiantoprojekteineen. Osa projekteista oli ennalta määriteltyjä jo suunnitteluvaiheessa, mutta joihinkin määriteltiin tarkemmat sisällöt vasta tutkinnon osan opintojen aikana sen mukaan, mitä tarpeita opiskelijoiden tuottamille mediamateriaaleille ja -sisällöille oli tutkinnon osan toteutusajankohtana.

Koska opettajina oli ammattilaisia media-alan eri osa-alueilta, kuten valokuvaus, verkkoviestintä, äänityö, animaatio ja pelituotanto, joutuivat opettajat ohjaamaan osittain sellaisia sisältöjä, jotka eivät olleet heidän omaa ydinosaamistaan. Tämä pakotti opettajat osittain laajentamaan osaamistaan ja johti toisaalta siihen, että opettaja ei ollutkaan perinteisen koulutusmallin mukainen opiskeltavan asian perinpohjaisesti tunteva henkilö, vaan valmentava ohjaaja ja tiedon äärelle saattaja, joka mietti yhdessä opiskelijan kanssa, mistä tarvittavat tiedot voisi löytää ja selvittää. (Auvinen & Mäkelä 2005, 75.)

Osa kokeilussa mukana olleista opettajista koki positiivisena sen, että opetus- ja ohjaustyötä oli mahdollista jakaa kollegan kanssa. Opetusta ja toimeksiantoja sai myös suunnitella yhdessä, jolloin kyseiset opettajat kokivat, että yhdessä päädyttiin laadukkaampaan ja työelämälähtöisempään lopputulokseen. Yhteissuunnittelupalavereissa nämä opettajat halusivat mielellään työstää yhdessä suunniteltavat asiat mahdollisimman pitkälle, jolloin päädyttiin yleensä ehyeen yhtenäiseen opintokokonaisuuteen, jolla pystyttiin vastaamaan joustavasti toimeksiantopohjaisuuden

vaatimuksiin. Nämä toimeksiannot olivat yleensä sellaisia, että ne edellyttivät opiskelijalta paljon itseohjautuvuutta ja vastuunottoa tekemisistään. Usein opiskelijat työskentelivät ryhmissä käyden kuvaus- ym. keikoilla oman aikataulunsa mukaisesti. Tällaisissa projektimuotoisissa tehtävänänoissa ei opettajan ollut mahdollista jatkuvasti valvoa työskentelyä, vaan töiden etenemistä valvottiin välitarkistuspalavereiden avulla.

Osa opettajista taas koki opetuksen ja toimeksiantojen yhteissuunnittelun ja yhdessä ohjaamisen haasteelliseksi ja omille toimintatavoilleen vieraaksi. Nämä opettajat pyrkivät yhteissuunnittelupalavereissa mielellään nopeasti jakamaan yhteisistä tavoitteista henkilökohtaiset vastuut, jotka voisi omassa rauhassa toteuttaa. Opettajat painottivat tällöin suunnittelutyössä mielellään työelämä- lähtöisyyden ja toimeksiantopohjaisuuden sijaan sitä, että opiskelijoilla olisi järjestelmällisesti tarjolla perinteisemmän koulutusmallin mukaisia tehtäviä ja sitä, että opiskelijoiden läsnäoloa ja tehtävien suorittamista olisi mahdollista ohjata ja valvoa tehokkaasti yksilötasolla. Näissä toteutuksissa vahvuutena olikin juuri se, että opiskelijalle oli helpompaa antaa henkilökohtaista palautetta, mutta välillä opiskeltavat asiat jäivät irrallisiksi kokonaisuuksiksi, ilman että opiskelija osasi tai katsoi tarkoituksenmukaiseksi soveltaa taitojaan laajemmissa projekteissa.

Yleisesti oltiin sitä mieltä, että opetusvastuun jakautuminen usean opettajan kesken siten, että jokainen oli omalla vuorollaan ohjaamassa oppimista ja pitämässä opetustuokioita asetti haasteita sille, miten yksittäisten opiskelijoiden ja ryhmien opintojen etenemistä pystyttiin seuraamaan. Tiedonsiirtoon oli opettajilla hyvin rajallisesti aikaa ja joissakin tapauksissa saattoi käydä niin, että passiivisen ja heikon motivaation omaavan opiskelijan opintojen edistymättömyyteen ei osattu puuttua riittävän ajoissa, vaan rästiopintoja alkoi kertyä. Tähän haasteeseen pyrittiin vastaamaan jakamalla opiskelijat opettajien kesken siten, että jokainen opettaja vastasi pääasiallisesti omien vastuustuokioidensa opintojen seurannasta, vaikkakin ohjasi tietysti myös muiden opiskelijoiden työskentelyä työvuoronsa aikana.

Vahvuudeksi tässä kokeilussa katsottiin ehdottomasti se, että opiskelijat pääsivät jo opintojensa alkuvaiheessa harjoittelemaan aitojen (vaikkakin pääosin oppilaitoksen sisäisten) toimeksiantojen tekemistä ja saivat harjoitella työnsä aikataulutusta ja toimimista asiakaspalvelutilanteissa. Opiskelijat tottuivat myöskin järjestelmään, jossa heiltä edellytettiin vastuunottoa omista opinnoistaan ja oma-aloitteisuutta opintojensa edistämiseksi. Opiskelijat olivat kuitenkin pääosin nuoria, joten heillä oli hyvin vaihtelevat edellytykset vastata tähän itseohjautuvuuden vaatimukseen. Haasteeksi koettiin myös opiskelijoiden ohjauksen hajautuminen ja joidenkin

opiskelijoiden jääminen ohjauksen katveeseen, mikäli heidän motivaatiotasonsa oli heikko. Opettajan työn uudistuneen lainsäädännön mukaiselle resursoinnille tämän järjestelmän katsottiin antavan edellytyksiä, koska opetusvuoron päättyessä opettaja pystyi irtautumaan muihin tehtäviinsä. Tämä oli mahdollista osittain myös opetusvuoron aikana, koska läsnä oli aina kaksi opettajaa, jotka pystyivät arjessa yhdessä suunnittelemaan ja priorisoimaan ajankäyttöään.

4.2 Graafisen suunnittelun koulutuksen projektioppimiskokeilu työpaikkaa mallintavassa oppimisympäristössä

Toinen tutkimuksessa kokeiltu toimintamalli oli kuvallisen ilmaisun perustutkintoa suorittavien graafisen suunnittelun opiskelijoiden mainostoimistotyöskentelyä ja -ympäristöä mallintava oppimisympäristökokeilu. Ajatus kokeiluun syntyi, kun alan opettajat sattumalta järjestivät kahvihetkeen perustuvan yhteispalaverin opiskelijoiden kanssa ja huomasivat, että tilanteessa kommunikointi ja ilmapiiri opiskelijoiden ja opettajien välillä oli hyvä. Lisäksi tärkeä huomio oli se, että myös useat sellaiset opiskelijat, jotka olivat yleensä huonosti palavereissa paikalla, tulivat paikalle ja osallistuivat työskentelyyn.

Kokeilussa pyrittiin kouluympäristössä mallintamaan mahdollisimman hyvin aidon mainostoimiston työskentelykulttuuria ja noudattamaan siihen liittyviä työskentelytapoja ja -menetelmiä. Työskentely tapahtui siten, että kaksi ammatillista opettajaa toimi työn ohjaajina ja kolmen vuosikurssin opiskelijat työskentelivät asiakastyölähtöisissä projekteissa, joissa jokaisella oli omat vastuualueensa siten, että tehtävät vastasivat sen tutkinnon osan ammattiosaamisen kehittymistavoitteisiin, jota kukin opiskelija sillä hetkellä oli suorittamassa. Suoritettavat tutkinnon osat määräytyivät opiskelijan henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman mukaisesti.

Opiskelijat oli jaettu opettajien kesken siten, että jokaiselle opiskelijalle oli nimetty vastuupettaja, joka suunnitteli tarkemmin opintoja yhdessä opiskelijan kanssa ja seurasi opintojen etenemistä. Opettajien työnjaossa pyrittiin hyödyntämään opettajien henkilökohtaisia vahvuuksia. Toisella opettajalla oli enemmän vastuuta asiakastöiden hankinnassa ja ohjaamisessa ja toisella taas oli enemmän vastuuta ammatillisten perustaitojen opetuksessa.

Työskentely tapahtui viikotasolla siten, että viikon alussa oli aina kahvihetki, jossa jaettiin opiskelijoille projektit ja työtehtävät. Viikon mittaan pidettiin tarpeen mukaan seurantapalavereita, joissa

tarkistettiin työn edistyminen ja annettiin palautetta ja ohjeita työn jatkokehittämiseen. Ainakin toinen ammattiohjaajista oli aina paikalla työtiloissa, joten opiskelijoilla oli mahdollisuus saada ohjausta myös jatkuvasti, kun sitä tarvitsivat. Osittain projektit tapahtuivat myös työssäoppimispaikoilla alan yrityksissä, joten usein toinen ohjaajista oli työpaikkakäynnillä ohjaamassa työskentelyä ja oppimista yrityksissä ja muilla alan työpaikoilla.

Opiskelijat pyrittiin totuttamaan uusien asioiden oppimisessa työskentelytapaan, jossa heillä oli valmiudet itse etsiä työskentelyohjeita ja tietoa uusista asioista sekä ratkoa eteen tulevia ongelmia. Tärkeistä perusasioista pidettiin opetustuokioita, joissa ohjaajat kertoivat niistä ja näyttivät esimerkkisuorituksia. Ohjeet ja materiaalit näihin tuokioihin liittyen löytyivät myös kirjallisina tai videoina, jotta opiskelijat pystyivät palaamaan niihin myöhemminkin.

Opintojensa alkuvaiheessa olevilla opiskelijoilla projektit ja tehtävät olivat usein ammatillisia perustaitoja harjoittavia toimeksiantoja, joissa useampi opiskelija harjoitteli esimerkiksi graafisten ohjelmistojen käyttöä laatimalla oman ehdotuksensa johonkin asiakastyöhön. Näistä ehdotuksista valittiin myöhemmin jatkokehitykseen menevät ideat, joita jatkoivat joko opiskelija itse tai opinnoissaan pidemmällä olevat opiskelijat. Perustaidot jo omaavat opiskelijat saivat toimeksiannoiksi laajempia projekteja, kuten esimerkiksi markkinointikampanjoiden suunnitteluja, yritysbrändien uudistamisia, kirjojen tai muiden painotuotteiden taittoja ja kuvituksia tai verkkosivustojen suunnitteluja ja toteutuksia. Edistyneemmillä opiskelijoilla oli myös enemmän vastuuta projektien hallinnassa, niiden vetämisessä ja asiakasneuvotteluissa.

Kokeilussa oli pääasiallisena tavoitteena pyrkiä luomaan oppilaitoksen sisälle mahdollisimman pitkälle mainostoimiston työskentelykäytänteitä vastaava oppimisympäristö. Mukana olleiden kahden ohjaajan mielestä tässä onnistuttiin kohtalaisesti. Opiskelijat pääsivät tekemään aitoja asiakastöitä, joita käytännössä kaikki oppimistehtävät olivat. Kokeiltu toimintamalli tarjosi myös mahdollisuuden sekoittaa eri vuosikurssien opiskelijoita työskentelemään samoihin projekteihin, jolloin asiakastöihin ja toimeksiantoihin löytyi helpommin ja joustavammin tekijöitä.

Ohjaajien mielestä opiskelijat oppivat hyvin tekemään yhteistyötä eri sidosryhmien kanssa sekä esittelemään töitään ja tuomaan esille ammatillista osaamistaan ja yhteistyötaitojaan. Tämän arveltiin edistävän työllistymismahdollisuuksia, koska kyseiset taidot ovat arvostettuja alan työpaikoilla. Merkittäväksi huomioksi nousi myös se, että ohjaajien havaintojen mukaan asiakastyöpalaverissa nousi esiin piileviä kykyjä, jotka olisivat perinteisessä luokkaopetusjärjestelmässä

saattaneet jäädä täysin huomaamatta. Tältä osin uuden toimintamallin katsottiin siis helpottavan opiskelijoiden vahvuuksien havaitsemista.

Kehityskohteiksi opettajat nostivat esimerkiksi sen, että työnjakopalaverit olisi voinut pitää pienemmillä porukoilla toisin kuin kokeilussa, jossa työnjako tapahtui suuren opiskelijamäärän läsnäollessa. Projektiryhmät katsottiin myös hyväksi pitää maltillisen kokoisina. Tätä kehityssuuntaa puoltaisi opettajien mielestä se, että työelämässä työnjako ja työskentely tapahtuu nimenomaan pienissä ryhmissä. Kokeilu tapahtui pääosin kahdessa luokkatilassa ja opettajat kaipasivatkin lisäksi pienempiä ryhmätyötiloja, jotta työskentely vastaisi tältäkin osin paremmin työelämän käytänteitä.

Kokeilussa kaikki taidot perustaidoista lähtien opittiin aidoissa asiakastyöprojekteissa ongelmaperusteisesti (Nummenmaa & Poikela 2002, 41). Opiskelijat etsivät itseohjautuvasti tietoa ja harjoittelivat tutoriaalien kautta taitoja, joiden avulla pystyivät toteuttamaan annetun toimeksianton. Opettajat olivat sitä mieltä, että perustaitoja voisi jatkossa opettaa ainakin osittain perinteisemmin harjoitus-töiden muodossa, jotta opiskelijat olisivat valmiimpia asiakastöihin. Joissakin tapauksissa perustaitojakin katsottiin kuitenkin olevan mahdollista ja tarkoituksenmukaista jatkossakin opetella todellisissa asiakastyötilanteissa. Opiskelijoiden työnjakoon kaivattiin parempaa roolitusta ja jonkinlaista järjestelmää opiskelijan henkilökohtaisen kehitysvaiheen tehokkaaseen havaitsemiseen ja sen selvittämiseen, mitä kultakin opiskelijalta voi vaatia. Molemmat opettajista olivat sitä mieltä, että työtehtävien toistoa tulisi olla enemmän, jotta opiskelijasta kasvaisi edes perustaidoiltaan rutinoitunut ammattilainen.

Opettajat olivat tyytyväisiä siihen, että myös heidän henkilökohtaiset vahvuutensa oli mahdollista ottaa huomioon opetus- ja ohjaustyötä suunniteltaessa. Sen sijaan että olisivat molemmat tehneet saman verran kaikkia töitä, he suunnittelivat työnjaon siten, että toinen opettajista toimi enemmän asiakasrajapinnassa hankkien asiakkaita ja toinen keskittyi enemmän perustaitojen opetukseen. Molemmat olivat rooliinsa melko tyytyväisiä, mutta työkuorman tasapuoliseen jakoon täytyi kuitenkin heidän mielestään kiinnittää jatkossakin huomiota.

Satunnaisesti ryhmästä valittu opiskelija oli sitä mieltä, että kokeilussa oli työelämälähtöisyyden näkökulmasta hyvää se, että pääsi tekemään aitoja toimeksiantoja ja toimimaan oikeiden asiakkaiden kanssa. Hän oli sitä mieltä, että toimintamalli edistää työllistymisen kannalta arvokkaita taitoja, koska opiskelijat oppivat toimimaan aidoissa asiakastilanteissa ja opintojen aikana kertyy

hyviä ja uskottavia näytetöitä opiskelijan portfolioon. Hän oli myös sitä mieltä, että toimintamalli edistää ongelmanratkaisutaitoja ja oma-aloitteisuutta. Kehityskohteeksi hän mainitsi sen, että ammatillisia perustaitoja olisi ehkä voinut opettaa hieman perinteisemmin opettajajohtoisesti sen sijaan, että täytyi pitkälti itse selvittää, miten saa toimeksiannon tehtyä.

Kyseisen opiskelijan mielestä kokeiltu opiskelutapa soveltui hänelle hyvin. Henkilökohtaisesti hän opiskelisi mieluummin kokeilun mukaisella tavalla kuin perinteisesti luokkaopetuksessa. Opiskelijan mielestä kokeiltu tapa opiskella motivoi häntä enemmän. Hän koki olevansa myös persoonaltaan sellainen, joka mieluummin menee ja tekee asioita omaan tahtiin kuin massan mukana. Hän kuitenkin muistutti, että vaikka kokeiltu malli sopikin hänelle hyvin, on opiskelijajoukossa mukana myös toisenlaisia persoonia, jotka mieluummin opiskelisivat asioita ainakin alkuun rauhassa luokassa ennen kuin siirtyvät aitojen asiakastöiden pariin.

4.3 Koulutuksen räätälöintikokeilu työnantajan tarpeeseen

Kolmas tutkimuksessa kokeiltu menetelmä oli audiovisuaalisen viestinnän perustutkinnon opiskelijan opintojen räätälöinti erään jatkuvasti oppilaitoksemme kanssa yhteistyötä tekevän työssäöpimispaikan osajatarpeeseen. Yhteistyöyritykseksi valikoitui raahelainen Tuupa Records Oy, joka toimii tapahtumatuotannon, äänituotannon sekä videotuotannon aloilla päätoimialueinaan pohjoiset Suomi, Ruotsi ja Norja.

Yrityksellä oli tutkimuksen aikana alkamassa televisiosarjan tuotanto, johon he tarvitsivat harjoittelijaa leikkaukseen ja muuhun sarjan jälkituotantoon. Yrityksen edustaja ja televisiosarjan leikkaaja otti yhteyttä opistoomme ja tiedusteli löytyisikö sopivaa videokuvaukseen ja editointiin opinnoissaan suuntautunutta harjoittelijaa pitkälle koulutussopimusjaksolle tuotannon ajaksi. Keskustelimme tarpeesta opettajien kanssa ja päädyimme ehdottamaan tehtävään opiskelijaa, joka oli osoittanut kiinnostusta ja osaamista video- ja valokuvauksen aloilla. Editointikokemusta opiskelijalla oli rajallisesti, mutta hänellä oli kuitenkin perustaidot siltäkin osa-alueelta.

Molemmat osapuolet olivat kiinnostuneita lähtemään toteuttamaan yhteistyötä, joten aloimme suunnitella toteutusta tarkemmin aikataulullisesti ja koulutuksellisesti. Tarkemmissa keskusteluissa päädyttiin siihen, että koska opiskelijan työtehtävät painottuisivat koulutussopimusjaksolla nimenomaan televisiosarjan jälkituotantoon, olisi tarpeen saada hänelle hieman lisää osaamista jo

opilaitoksessa, ennen koulutussopimusjakson alkamista. Koska yritys ja sen edustaja oli ollut ajoissa liikkeellä tiedustelussaan, pystyimme hyvin aikataulullisesti muuttamaan opiskelijan henkilökohtaista osaamisen kehittämissuunnitelmaa siten, että siihen saatiin sisällytettyä jälkituotannon työkalujen ja työmenetelmien hallinnan harjoittelua. Tässä otettiin huomioon yrityksessä käytössä olevat ohjelmistot ja tulevien työtehtävien sisältö. (Niskanen & Vänskä 2019, 60.)

Yritys tarvitsi työssäoppijaa tiukalla aikataululla valmistettavaan tuotantoon, joten oli tarpeen kiinnittää erityistä huomiota siihen, että opiskelijalla olisi riittävät perusvalmiudet työtehtäviin. Näiden perusvalmiuksien pohjalta olisi hyvä kehittää osaamistaan edelleen käytännön työtehtävissä. Tavoitteena olikin siis kouluttaa opiskelijalle riittävät perustaidot työtehtäviin, ohjelmistoihin ja työmenetelmiin liittyen, jotta työskentelyn yrityksessä olisi mahdollista alkaa sujuvasti ja opiskelijan olisi heti mahdollista aloittaa televisiosarjaan liittyvät, julkaistavan mediamateriaalin tuotantoon liittyvät työtehtävät. Televisiosarjan jälkituotanto alkoi käytännössä paria kuukautta myöhemmin, joten päätimme totuttaa opiskelijan yrityksen työskentely-ympäristöihin ja -käytänteisiin sekä työyhteisöön järjestämällä kevättalvella 2017 demoprojektin, jolloin opiskelija kävi harjoittelemassa työskentelyä yrityksessä vähemmän hektisessä harjoitusprojektissa, joka kuitenkin tehtiin todellisen asiakastyön tarpeeseen.

Opiskelijan opinnot koulutussopimusjaksolla sisältyivät videokuvausta ja videon jälkituotantoa sisältäviin tutkinnon osiin ja osaaminen suunniteltiin osoitettavaksi jakson loppuvaiheilla, kun osaamista ja työskentelyrutiinia olisi kertynyt riittävästi. Käytännössä näytöksi valittiin sarjan viimeisten jaksojen jälkituotannon työt opiskelijan vastuualueiden osalta.

Kokeilun suunnitteluvaiheessa työpaikan edustaja oli tyytyväinen järjestelyyn, jossa oli mahdollista ottaa täsmällisesti huomioon yrityksen osaamistarpeita. Suunnittelupalaverissa kartoitettiin opiskelijan osaamistaso suhteessa työpaikalla vastaan tuleviin työtehtäviin. Tämän kartoituksen pohjalta laadittiin suunnitelma siitä, mitä taitoja opiskelijan olisi tarpeen kehittää, jotta olisi valmiimpi ottamaan vastuuta työtehtävistä työpaikalla. Erityisesti tämä oli työpaikan edustajan mielestä työssäoppimisjakson käytännön toimivuutta edistävä käytäntö ja sen katsottiin myös työssäoppimisjakson alettua olleen merkittävä tekijä, jolla edistettiin hyvin opiskelijan mahdollisuuksia saada työpaikalla vastuullisia tehtäviä, joissa toimimalla oli tehokkaasti mahdollista edelleen kehittää ammatillista osaamistaan.

Työpaikan näkökulmasta kokeilu tarjosi mahdollisuuden saada asenteeltaan ja osaamisprofiililtaan työpaikan tarpeita riittävästi vastaava opiskelija työssäoppimisjaksolle ja hyvin varhaisessa vaiheessa alkoi kuulua myös viestiä siitä, että opiskelijan osaamiselle olisi tarvetta myös jatkossa työssäoppimisjakson jälkeen ja hänelle tarjottaisiin todennäköisesti töitä, mikäli sopivia projekteja ilmenisi. Työpaikan edustaja katsoi kokeilun tarjoavan kaivattua joustavuutta ja reagoitakykyä sekä aikataulullisesti että osaamisen räätälöinnin ja sopivan opiskelijan löytymisen suhteen. Työssäoppimisjakson aikana työpaikalta saatiin kiitosta myös joustavista järjestelyistä näyttöjen ja opiskeltavien tutkinnon osien järjestelyiden suhteen. Opiskeltavia tutkinnon osia sopeutettiin työpaikan projektien mukaan siten, että opiskelijan oli mahdollisimman paljon mahdollista oppia ja osoittaa osaamistaan aidoissa työelämälähtöisissä projekteissa työpaikalla (Niskanen & Vänskä 2019, 60-61). Vaikka palaute kokeilusta oli työpaikalta miltei täysin positiivista ja rohkaisevaa, todettiin myös, että kyseessä on kuitenkin vain yksi tapaus, johon valikoitui erittäin sopiva opiskelija. Jatkossa täytyykin varautua siihen, että kaikilla opiskelijoilla ei ole yhtä hyvät yleiset työskentely- ja vastuunottovalmiudet kuin tässä tapauksessa oli.

Opiskelijan näkökulmasta kokeilu antoi hyvät edellytykset toimia työpaikan tehtävissä ja päästä nopeasti kiinni vastuullisiin työtehtäviin. Opiskelijaksi valikoitui myös hyvin itseohjautuva ja vastuullinen henkilö, joten hänellä oli hyvät valmiudet tarttua heti työssäoppimisjakson alkuvaiheessa haastaviinkin itsenäisiin työtehtäviin ennakkoluulottomasti ja rohkeasti. Opiskelija oli jo aiemmin ilmaissut kiinnostuksena oppia uusia asioita työpaikalla aidoissa työtehtävissä oppilaitosympäristön sijaan, joten tältäkin osin edellytykset kokeilun onnistumiselle olivat hyvät.

Oppilaitoksen näkökulmasta kokeilu oli rohkaiseva ja antoi uskoa siihen, että tämän tyyppistä toimintamallia kannattaa hyödyntää ja kehittää jatkossakin. Erityisen tärkeäksi tässä järjestelyssä nousi sopivan opiskelijan valitseminen työpaikan työtehtäviin ja työskentelyilmapiiriin nähden. Kaikki työpaikat eivät ole media-alallakaan samanlaisia ja niissä voi olla hyvinkin erilaisia työskentelykulttuureita ja tapoja toimia, joten erityyppiset ja -luonteiset opiskelijat voivat menestyä eri yrityksissä ja työpaikoissa. Ohjaavalta opettajalta vaaditaankin tässä kohtaa tuntemusta sekä työelämästä ja työpaikoista että ihmisten työskentelytavoista ja henkilökohtaisista vahvuuksista ja mahdollisista rajoitteista, jotta tällaisia positiivisia tuloksia saataisiin jatkossakin aikaan.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET, KEHITYSTYÖN TULOKSET JA TULEVAISUUS

Tutkimuksessani kokeiltiin erilaisia pedagogisiin ratkaisuihin liittyviä käytäntöjä ja tutkittiin, miltä osin niihin liittyvät toimintamallit tukevat työelämälähtöisyyden toteutumista erityyppisissä media-alan ja kuvallisen ilmaisun osaamisalojen ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöissä. Kyseessä oli kolme verrattain pienessä mittakaavassa toteutettua kokeilua, joten tuloksia tulkittaessa ja johtopäätöksiä tehtäessä täytyi niihin suhtautua asiaankuuluvalla kriittisyydellä. Tulevaisuuden toimintatapaa suunniteltaessa täytyi varautua mahdollisiin korjausliikkeisiin ja toiminnan edelleen kehittämiseen jatkossakin toimintatutkimuksen omaisesti. (Suojanen 2004, viitattu 26.7.2019.)

Tutkimustulosten pohjalta koottiin siis yhteen toimivimmat käytännöt ja toimintatavat ja tutkimustyön tuloksena muodostettiin syksyllä 2018 käyttöönotettu toimintamalli, jonka mukaisesti media-alan ja kuvallisen ilmaisun -alojen ammatillista koulutusta alettiin toteuttaa. Toimintamalli eroaa perustavanlaatuisesti perinteisestä koulutuksen toteuttamismallista, joten jo tästäkin syystä käyttöönottovaiheessa tiedostettiin, että kyseessä on ensimmäinen kehitysversio, jota on tarkoitus edelleen jatkuvasti kehittää ja jatkojalostaa siitä saatavien käytännön kokemusten pohjalta. Kehityssuuntaa ja toimintamallin toimivuutta ja ajantasaisuutta tarkistetaan jatkossa vuosittain uutta lukuvuotta suunniteltaessa.

5.1 Johtopäätökset tiimiohjaajuuksokokeilusta

Media-alan perustutkintoon sisältyvässä audiovisuaalisen viestinnän osaamisalan opinnoissa kokeiltiin tiimiohjaajuuksokokeilua media-alalla toimiminen (15 osp) ja mediamateriaalien tekeminen (15 osp) -tutkinnon osien opetuksessa. Kokeilussa viisi ohjaajaa ohjasi opiskelijoita työparimuotoisessa toimeksiantoihin perustuvassa oppimisympäristössä siten, että kaksi ohjaajaa kerrallaan ohjasi opiskelijoiden työskentelyä.

Kokeilussa mukana olleilla ohjaajilla oli persoonastaan riippuen hyvin erilaiset valmiudet siirtyä perinteisestä yhden ohjaajan vetämästä luokkaopetusmaisesta opetusjärjestelmästä uuteen yhteissuunnitteluun ja -toteutukseen perustuvaan toimintaympäristöön. Kokeiluun siirryttiin ilman erityisempää ennakkovalmentautumista tai -koulutusta, mikä oli jälkikäteen ajateltuna merkittävä

riskitekijä. Hyvissä ajoin toteutettu yhteisopettajuuteen valmentava käytännönläheinen koulutus olisi todennäköisesti helpottanut ensiaskeleita opetusta toteuttavassa tiimityössä. (Koistinen & Vuokila-Oikkonen 2008, 135; Auvinen & Mäkelä 2005, 75-76.)

Haasteeksi nousi opetuksen ja toimeksiantojen suunnittelun ja toteutuksen pitäminen aidosti yhteistoiminnallisena. Osa opettajista pyrki jakamaan vastuut varsinkin suunnitteluvaiheessa henkilökohtaisiin vastuualueisiin, jolloin varsinainen opetuksen ja toimeksiantojen suunnittelu tapahtui pitkälti vanhan yhden opettajan mallin mukaisesti. Osa opettajista taas päätyi mieluummin toteuttamaan suunnittelua yhdessä, esimerkiksi kahden opettajan kesken, jolloin suunnitellut opintokokonaisuudet muodostivat yhtenäisemmän kokonaisuuden kuin erikseen suunnitellut.

Järjestelmänä tämä kokeilu oli melko vaikeasti hallittava ja opiskelijoiden opintojen etenemisen seuranta oli hyvin haastavaa toteuttaa niin, että kaikki opettajat olisivat pysyneet ajan tasalla opiskelijoiden opintojen etenemisestä. Johtopäätöksenä voidaankin sanoa, että jatkossa yhteisopettajuutta olisi varmasti helpompi toteuttaa hieman pienemmissä opettajatiimeissä.

Vahvuudeksi nousi tässä kokeilussa ehdottomasti hyvät kokemukset aitojen toimeksiantojen ja asiakastöiden parissa oppimisesta ja taitojen harjoittelusta. Opiskelijoilla oli ennakkoepäilyistäni huolimatta pääosin riittävät valmiudet toimia asiakasrajapinnassa. Jatkossakin uutta toimintamallia kehitettäessä tätä voidaan siis kokeilun perusteella pitää lähtökohtana suunnittelutyössä.

5.2 Johtopäätökset projektioppimiskokeilusta

Kuvallisen ilmaisun perustutkintoon sisältyvissä graafisen suunnittelun osaamisalan opinnoissa kokeiltiin opetusmenetelmänä projektioppimista mainostoimistotyöskentelyä mallintavassa oppimisympäristössä. Kokeilussa kaksi graafisen suunnittelun ammatillista opettajaa suunnitteli ja toteutti opetus- ja ohjaustyötä yhdessä. Opiskelijoista mukana olivat kaikki kolme vuosikurssia, joissa jokaisessa opintojaan suoritti keskimäärin n.15 opiskelijaa.

Kokeilu antoi erittäin rohkaisevia kokemuksia ammatillisten taitojen oppimisesta ja harjoittelemisesta aidoissa asiakastyöprojekteissa. Kokeiluun osallistuneiden opiskelijoiden kaikki oppimistehtävät liittyivät jollain tapaa asiakkaan todelliseen käyttöön valmistettavien graafisten tuotteiden suunnitteluun ja valmistamiseen. Opiskelijoilla tuntui havaintojen mukaan olevan myös

riittävät valmiudet oppia asioita oma-aloitteisuuteen ja ongelmalähtöisyyteen perustuvassa oppimisympäristössä. Kuten opettajien haastatteluista kävi ilmi, täytyy kuitenkin olla jatkuvasti ymmärrys siitä, minkälaiset työskentelyvalmiudet ja ammatillinen osaamistaso opiskelijalla on henkilökohtaisella tasolla, jotta hänelle pystytään osoittamaan hänelle sopivalla vaatimustasolla olevia tehtäviä. Tämänkin kokeilun perusteella voidaan siis vetää johtopäätös siitä, että aidot toimeksiantot sekä asiakastyöt ja -tilanteet ovat hyvä lähtökohta tulevaisuuden toimintamallia suunniteltaessa.

Huomionarvoiseksi seikaksi nousi myös se, että opetus- ja ohjausresurssia jaettaessa opettajien kesken kannattaa kokeilun perusteella tulevaisuudessa pohtia, miten erilaiset opetukseen ja opiskelijoiden ohjaukseen liittyvät työtehtävät jaetaan opettajien kesken. Opettajien henkilökohtaisia vahvuuksia hyödyntämällä ja kohdentamalla heidän työpanoksensa sellaisiin tehtäviin, joissa he pääsevät niitä käyttämään vaikuttaisi tarkoituksenmukaiselta sen sijaan, että pidättäytytään perinteisen opettajuuden mallin mukaisessa työnjaossa, jossa kaikki opettajat tekevät tasavertaisesti kaikkia työtehtäviä. Tässä kohtaa on kuitenkin tärkeää varmistaa myös jatkuvuus siten, että kukaan opettajista ei ole ”korvaamaton”, eikä hänen mukanaan poistu kaikki tietämys jostain asiasta esimerkiksi mahdollisen työpaikan vaihtumisen seurauksena.

Sekä opettajien että opiskelijapalautteen pohjalta voidaan tehdä myös johtopäätös, että ammatillisten perustaitojen opettamiseen täytyy jatkossa kehittää systemaattinen järjestelmä, jolla varmistetaan, että jokainen opiskelija saavuttaa riittävän osaamistason. (Loikkanen 2005, 89.)

5.3 Johtopäätökset koulutuksen räätälöintikokeilusta

Koulutuksen opiskelijakohtaista räätälöintiä kohdennetusti työpaikan tarpeisiin kokeiltiin audiovisuaalisen viestinnän perustutkintoa suorittavan ja video- ja valokuvatuotantoon opintojaan painottavan opiskelijan kohdalla. Raahelainen video- ja tapahtumatuotantoyritys Tuupa Records Oy tarvitsi työssäoppijaa, jolla olisi täsmäosaamista ja kiinnostusta televisiosarjan leikkaustyöhön.

Tästä saatiin rohkaisevia kokemuksia opintojen henkilökohtaistamiseen liittyen. Vaikka kyseessä olikin vain yksittäinen tapaus, saatiin siitä hyvin positiivista palautetta siitä, miten hyvin hoidettu opiskelijan opintojen henkilökohtaistaminen sekä onnistunut työelämäyhteistyö yrityksen kanssa voi parhaimmillaan toimia. Kun yrityksen tarpeisiin aletaan täsmäkouluttaa opiskelijaa täytyy

yhteistyötä tekevällä opettajalla olla hyvä tuntemus kohdeyrityksestä ja sen työntekijöistä ja työskentelyilmapiiristä. Erityistä huomiota täytyy kiinnittää opiskelijan persoonaan ja soveltuvaan ammatilliseen osaamiseen, jotta hänellä olisi hyvät edellytykset sopeutua kohdeyrityksen työyhteisöön ja työskentelykulttuuriin. (Niskanen & Ylittero 2019, 42.)

Opiskelijan opintoja suunniteltaessa valitaan juuri hänen vahvuuksiinsa ja kiinnostuksen kohteisiinsa pohjautuvat ja hänen urasuunnitelmiaan ja työllistymistään tukevat ja edistävät valinnaiset tutkinnon osat. Kun opintoja suunnitellaan ja räätälöidään erityisesti tietyn yrityksen tarpeisiin, täytyy varmistaa, että opiskelija saa riittävän osaamispaletin myös laajemmin työllistymismahdollisuuksia tarkasteltaessa. Yhden kortin varaan ei kannata opiskelijan opintoja suunnitella, koska alan työmarkkinat ovat hyvin vaihtelevat ja työt usein kausiluontoisia. Tässä kohtaa koulutuksen järjestäjän edustajilta vaaditaankin erityisen vastuullista otetta ammattiin opiskelevan opiskelijan opintojen suunnittelutyössä.

5.4 Haasteet oppimisympäristöjen työelämälähtöisyyden varmistamisessa

Aiemman tutkimusta edeltävän kokemuksen mukaan työnantajien näkökulmasta haasteellista on usein ollut tarjota työpaikalla opintojaan suorittavalle opiskelijalle riittävän haasteellisia ja aitoja työtehtäviä. Usein opiskelijan osaamistasoa ja taitoja on jouduttu testaamaan sellaisilla työtehtävillä, jotka eivät ainakaan aluksi kohdistu suoraan asiakkaille toteutettaviin projekteihin. Tämä on aiheuttanut työpaikkaohjaajille lisätöitä, kun he ovat joutuneet omien töidensä lisäksi keksimään opiskelijallekin tekemistä. Opiskelijasta tulee tällaisessa tapauksessa helposti työnantajan näkökulmasta painolasti sen sijaan, että hän olisi lisäresurssi. Mikäli koulutuksen räätälöintikokeilusta saatuja hyviä kokemuksia pystytään jatkossa järjestelmällisemmin hyödyntämään laajemmän opiskelijajoukon opinnoissa, tähän haasteeseen on ehkä mahdollista paremmin vastata tulevaisuudessa.

Koulutuksen järjestäjän näkökulmasta haasteena kouluympäristössä tapahtuvassa oppimisprosessissa on tutkimuksesta saatujen kokemusten mukaan löytää sopiva tasapaino opiskelijan itseohjautuvuuden ja oman aktiivisuuden ja vastuullisuuden vaatimusten ja opetushenkilöstön ohjauksen ja opetuksen välille. Tätä asiaa täytyy tarkastella opiskelijakohtaisesti, koska kaikilla opiskelijoilla on henkilökohtaisiin ominaisuuksiinsa ja osaamistasoonsa pohjautuen erilaiset valmiudet ottaa vastuuta työskentelystään ja oppimisestaan. Työpaikalla tapahtuvissa oppimislanteissa haasteena on mahdollistaa opettajan tuki juuri silloin, kun sitä eniten kaivataan. Myös

opettajien rajallisesta mahdollisuudesta olla läsnä työpaikoilla johtuen on joissain tapauksissa haasteellista pysyä ajan tasalla opiskelijan opintojen etenemisestä ja työtehtävien soveltuvuudesta opiskelijan opintoihin. Tässä kohtaa korostuukin moniammatillisen ohjauksen toimivien käytäntöjen kehittäminen jatkossa. Opettajan ja työpaikkaohjaajan kesken täytyy pystyä sopimaan selkeästi, missä määrin ohjausvastuu kuuluu kullekin ohjaajalle oppimisprosessin eri vaiheissa. Myös toimiva ja aktiivinen yhteydenpito tulee olla järjestettynä työpaikan ja koulun kesken. (Eskola & Pekkarinen 2019, 73.)

5.5 Kokeilujen tulosten pohjalta kehitetty ja käyttöön otettu toimintamalli

Tutkimustulosten pohjalta kehitetty toimintamalli kehitettiin media-alan ja kuvallisen ilmaisun opettajien yhteissuunnitteluna kevään 2018 aikana. Työskentelyssä hyödynnettiin kokeiluista saatuja kokemuksia ja niiden pohjalta suunniteltiin syksyllä 2018 käyttöön otettu media-alan ja kuvallisen ilmaisun koulutusalat kokonaisuudessaan kattava toimintamalli. Suunnittelutyöhön varattiin kevään mittaan useita päiviä, koska tiedossa oli, että uudet käytännöt tulisivat merkittävästi muuttamaan opiskelua ja opettamista sekä niihin liittyviä käytänteitä verrattuna totuttuun perinteiseen tapaan toimia.

Toimintamalliin valikoitui käytänteitä kaikista kolmesta kokeilusta ja lopputuloksena on uusi toimintamalli, joka sisältää tiimiopettajuutta, oppimista projekteissa sekä koulutuksen räätälöintiä työelämän tarpeisiin. Toimintamalli perustuu oppimiseen sekä tietojen ja taitojen kehittämiseen työelämälähtöisissä asiakastyöprojekteissa, joita opiskelijat tekevät joko työelämää mallintavassa oppilaitosympäristössä tai työpaikoilla aidoissa työelämäympäristöissä.

Kaikista kokeiluista saatiin rohkaisevia tuloksia asiakastöihin ja toimeksiantoihin perustuvista oppimistehtävistä, joten kokeiluista saatujen tulosten perusteella päädyttiin ottamaan käyttöön ammatillisessa koulutuksessa toimintamalli, jossa opiskelu tapahtuu asiakastyöprojekteissa siten, että opiskelijoilla on työjärjestyksessä eroteltuina ainoastaan ammattiopinnot ja yhteiset teoriaopinnot. Teoriaopinnoille on varattu viikosta yksi päivä ja ammatillisille opinnoille neljä päivää. Ammatillisiin opintoihin liittyvät projektit on mahdollista suorittaa joko oppilaitosympäristössä tai työpaikoilla koulutus- tai oppisopimusjakson yhteydessä.

Koulutuksen räätälöintikokeilusta saatujen positiivisten tulosten ja ammatillisen koulutuksen lakiuudistuksen asettamien tavoitteiden mukaisesti päädyttiin kehittämään opetusympäristö, joka mahdollistaa hyvin vapaan tutkinnon osien valinnaisuuden ja opiskelijan täysin yksilöllisen opintopolun. Ammatilliset opinnot tarkoittavatkin uudessa toimintamallissa jokaisen opiskelijan kohdalla hänen henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaansa (HOKS) perustuvia tutkinnon osia ja opintoja. Opiskelijalle osoitetaan soveltuvista projekteista hänen henkilökohtaiseen suunnitelmaansa sisältyvien opintojen ammattitaitovaatimusten harjoitteluun soveltuvia työtehtäviä. Samassa projektissa voi näin ollen työskennellä useaa eri tutkinnon osaa suorittavia opiskelijoita, joita opettajat ohjaavat samanaikaisesti joko yksin tai tiiminä tilanteen mukaan.

Opiskelijoiden opintojen henkilökohtaistamisprosessin myötä pyritään näin siis räätälöimään opiskelijan opintoja ja opintojen aikana hankittavaa osaamista mahdollisuuksien mukaan työelämän tarpeisiin siten, että opiskelija painottaisi opintojaan sellaisiin tutkinnon osiin ja ammatillisiin taitoihin, jotka tukevat hänen työllistymistään hänen vahvuuksilleen sopiviin työpaikkoihin. Henkilökohtaistamisessa pyritään tunnistamaan opiskelijan henkilökohtaiset vahvuudet ja uratoiveet sekä alalla vallitseva työpaikkatilanne ja työvoiman tarve ja muodostaa näiden tietojen pohjalta opintopolku, jonka kautta opiskelija hankkii sellaisen osaamisprofiilin, joka palvelee mahdollisimman hyvin juuri hänen vahvuuksilleen ja hänen persoonatyypilleen soveltuvia yrityksiä ja muita työpaikkoja.

Viikkotasolla järjestelmä toimii siten, että viikon alussa pidetään alakohtainen palaveri, jossa jaetaan projektit ja työtehtävät, joita opiskelijat edistävät viikon aikana. Työtehtävät jaetaan siten, että niissä on mahdollista hankkia osaamista opiskelijan henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan liittyviä taitoja. Teoriatiedon ja uusien työvälineiden ja -menetelmien opetus tapahtuu osittain viikottain sovittavissa opetustuokioissa ja ammatillisissa työpajoissa, joissa opettajan johdolla opiskellaan ja harjoitellaan uusia tietoja ja taitoja, joita opiskelija hyödyntää ja soveltaa hänelle osoitetussa asiakastyöprojektissa. Opetustuokioiden lisäksi osaamista hankitaan etsimällä tietoa itsenäisesti eri tietolähteistä, kuten esimerkiksi verkkomateriaaleista ja internetistä. Tämä valmentaa opiskelijaa myös työelämässä selviämisen kannalta olennaisten tiedonhankinta- ja ongelmaratkaisutaitojen hallinnassa. Opettajan rooli on tässä kohtaa varmistaa, että opiskelija päätyy tarvitsemansa tiedon äärelle.

Viikon aikana pidetään myös tarkistuspalavereita, joissa opettaja tarkistaa opiskelijan työskentelyn etenemisen ja ohjaa tarvittaessa työskentelyä antaen palautetta ja kehittämissideoita. Mikäli

opettaja havitsee, että opiskelija tarvitsee lisäopetusta ammatillisten työvälineiden ja menetelmien käytössä, sovitaan aiheesta uusi opetustuokio tai työpaja, johon kutsutaan myös muut kyseistä opetusta tarvitsevat opiskelijat. Viikon mittaan pidetään tarpeen mukaan yksi tai useampi välitarkastus, jossa opettaja ja projektissa työskentelevät opiskelijat kokoontuvat yhdessä keskustelemaan projektin etenemisen tilanteesta, aikataulun toteutumisesta ja mahdollisista ammatillisista haasteista.

Maanantai	Tiistai	Keskiviikko	Torstai	Perjantai
Projektipalaverit Työnjako Projektin ja tehtävän määrittely sen mukaan mitä ammattitaitovaatimuksia täytyy harjoitella.	Alakohtaiset työpajat (tärkeiden perustaitojen harjoittelu, opiskelija ilmoittautuu tarpeen mukaan (vastuupettaja varmistaa mukanaolon))	Ohjataan työskentelyä tarpeen mukaan.	Alakohtaiset työpajat	Tietoisku Ohjataan työskentelyä tarpeen mukaan.
PROJEKTI X (asiakastyö tai sisäinen toimeksianto)				
Ei opettajavetoinen, vaan opiskelijat hoitavat kaiken yhteydenpidon ja tarvittaessa myös asiakkaiden harjinnan.				
Työskentelyn aloittaminen/jatkaminen Tietoisku	Ohjataan työskentelyä tarpeen mukaan.	Projektipalaverit Välitarkastus	Ohjataan työskentelyä tarpeen mukaan.	Projektipalaverit Yhteenveto
Opiskelijat oppivat ammattitaitovaatimukset niitä vastaavissa työtehtävissä yksilöllisesti. Vastuupettaja pitää kirjaa opituista asioista. Kun kaikki tutkinnon osan ammattitaitovaatimukset on harjoiteltu, ohjataan opiskelija tekemään näyttö.				

Kuvio 4. Projektissa oppimisen viikkoaikataulu.

Opettajalla on uudessa opetusjärjestelmässä useita rooleja samanaikaisesti. Hän toimii vastuupettajana omille vastuupöytätyöryhmiöilleen, vastaten näiden opiskelijoiden opintojen suunnittelusta yhdessä opiskelijan kanssa ja suunniteltujen opintojen etenemisen seurannasta. Hän toimii myös projektista vastaavana, vastaten hänelle osoitettujen asiakastyöprojektien etenemisestä ja niissä työskentelevien opiskelijoiden työskentelyn ensisijaisesta ohjauksesta. Lisäksi opettaja toimii myös ammatillisen osaamisalansa opettajana vetäen oman ammatillisen osaamisensa mukaisia opetustuokioita ja työpajoja. Opettajan eri rooleihin sisältyy vahvasti myös työelämäyhteistyöhenkilön tehtävät. Työelämäyhteistyöhön kuuluu koulutus sopimusten laatiminen opiskelijoiden ja työpaikkojen välille, ohjauksen toteutus työpaikoilla sekä yhteydenpito projektien asiakkaisiin.

Ammatillinen opettaja hoitaa kaikkia näitä töitä lukujärjestykseen merkityllä opetus- ja ohjaustyöajalla. Huomioitavaa tässä on se, että ohjaustyö voi tapahtua kouluympäristön lisäksi tarpeen mukaan myös työpaikalla työelämän asettamien toiveiden mukaisesti.

AMMATTIOPETTAJAN ROOLIT

VASTUUPETTAJA	PROJEKTISTA VASTAAVA	OSAAMISALAN OPETTAJA
<ul style="list-style-type: none">• tekee HOKSin yhdessä opiskelijan kanssa• perehdyttää opiskelijan opetus-suunnitelmaan, koulun sääntöihin ja käytäntöihin• määrittelee missä projekteissa opiskelija on mukana• ohjaa opiskelijaa työpajoihin• suunnittelee opiskelijan kanssa mikä osaaminen hankitaan työssäoppien ja milloin• yhteydenpito huoltajiin, poissaoloselvitykset• tiedottaa ajankohtaisista asioista• seuraa osaamisen karttumista opiskelijan rinnalla• ohjaa tarvittaessa tukitoimiin• kun tutkinnon osan ammattitaitovaatimukset on opittu, suunnittelee yhdessä opiskelijan ja työpaikan edustajan / projektivastaavan kanssa näytön työpaikalle tai koululla suoritettavaan asiakastyöprojektiin	<ul style="list-style-type: none">• tiedottaa minkä verran opiskelijoita projektiin tarvitaan ja millaisia työtehtäviä siihen kuuluu• ohjaa opiskelijoita työn aikatauluttamisessa, työnjaossa ja toteutuksessa• tarkistaa että laatuvaatimukset täyttyvät ennen kuin asiakastyö menee asiakkaalle• tekee merkinnät, että opiskelija on saavuttanut tavoitellut ammattitaitovaatimukset projektissa	<ul style="list-style-type: none">• ohjaa projektien tekijöitä tarpeen mukaan, kun havaitsee ohjaustarpeen, kun projektivastaava pyytää ohjausta tai kun opiskelijat pyytävät ohjausta.• pitää oman osaamisalansa työpajoja opettajien yhdessä tekemän suunnitelman mukaan, sovittuna ajankohtana (perustuvat projektien tarpeisiin sekä suoritettavien tutkinnon osien sisältöihin)• ohjaa työpaikoilla tapahtuvaa oppimista• ottaa vastaan uusia asiakasprojekteja

Kuvio 5. Opettajan roolit.

Koska opettajalla on niin monta roolia ja hän työskentelee välillä kouluympäristön lisäksi myös työpaikoilla, täytyy projektien etenemisen olla vahvasti opiskelijavetoista. Opettajat tietysti valvovat asiakastyöprojektien etenemistä, mutta opiskelijan täytyy heti alusta lähtien oppia ottamaan itse vastuuta opinnoistaan. Usein varsinkin suoraan peruskoulusta tulevilla opiskelijoilla on kuitenkin hyvin rajalliset valmiudet ottaa vastuu opintojensa etenemisestä ja niiden seurannasta. Tässä kohdalla nousevatkin erityisen tärkeäksi vastuupettajan ja projektivastaavan roolit, joiden mukaisesti he osaltaan seuraavat jatkuvasti ohjaamiensa opiskelijoiden opintojen etenemistä ja pitävät säännöllisesti palaveria aiheesta opiskelijan kanssa. Vastuupettaja seuraa vastuupettajan opintojen etenemistä tutkinnon osien tasolla, kun taas projektivastaava seuraa osaamisen karttumista tutkinnon osan sisällä suhteessa ammattitaitovaatimukseen ja tutkinnon osan arviointikriteereihin.

6 POHDINTA

Opinnäytetyöni tarkoituksena oli testata käytännön kokeilujen avulla media-alan ja kuvallisen ilmaisun ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä edistäviä toimintatapoja ja käytänteitä. Kokeiluissa testatut toimintamallit mallinnettiin yleisesti hyväksytyjen työelämälähtöisyyteen liittyvien käsitteiden, paikallisen työelämätuntemuksen sekä ammatillista koulutusta ohjaavan lainsäädännön perusteella. Kokeilut toteutettiin lukuvuonna 2017 – 2018 Lybeckerin opiston media-alan ja kuvallisen ilmaisun perustutkintojen ammatillisten koulutusten tutkinnon osien opintojaksoilla. Lybeckerin opisto on osa Raahen koulutuskuntayhtymän organisaatiota.

Tutkimukselle oli koulutusorganisaatiossa akuutti tarve, johtuen tammikuussa 2018 voimaan tulleen ammatillisen koulutuksen lakiuudistuksen koulutukselle ja opettajuudelle asettamista uudensuhteista tavoitteista. Uusia tavoitteita olivat esimerkiksi työelämälähtöisyyden tehostaminen sekä opetusmenetelmissä että -sisällöissä, opiskelijoiden yksilöllisten opintopolkujen laajamittainen mahdollistaminen sekä näiden käytännön järjestämistä tukeva yhteisopettajuus (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 4,45§:t). Tutkimuksen kohteena olevat alat olivat tässä kehitystyössä koulutuskeskuksen organisaation sisällä kärkijoukoissa ja kokeiluja ja niistä saatuja tuloksia olikin mahdollista hyödyntää myös muiden alojen kehitystyössä. Kehitystyön etujoukoissa mukana oleminen asetti tietysti myös haasteita tutkimukselle ja toimintamallien testaamiselle käytännössä, koska muun organisaation käytänteet pohjautuivat vielä täysin perinteisen koulutusmallin mukaisiin periaatteisiin (Määttä 2005, 101). Tästä johtuen esimerkiksi lukujärjestysten ja opiskelijahallinnon tietojärjestelmien sujuva hyödyntäminen uusien toimintamallien ja kokeiluiden kohdalla oli osittain mahdotonta toteuttaa optimaalisesti.

Tutkimuksen kohteena olleen osaston opetushenkilöstö on erittäin kehitysmuuntoista ja siltä osin kokeilujen järjestämiselle olikin hyvät edellytykset. Haastavaa oli pitää yhteiset suunnittelupalaverit tehokkaina ja eteenpäin menevinä, koska uudistusten ollessa vanhoihin toimintatapoihin verrattuna hyvin radikaalistikin erilaisia, ne herättivät luonnollisesti paljon keskustelua ja mielipiteitä laadasta laitaan. Välillä olikin haasteellista poimia mielipide- ja ehdotustulvasta juuri tämän tutkimuksen ja koulutuskeskuksen johdon puolesta annettujen tavoitteiden kannalta toimivat kehitysehdotukset ja -suunnat, joiden pohjalta kokeiluja lähdettiin toteuttamaan. Loppujen lopuksi onnistuin tässä kuitenkin mielestäni melko hyvin ja kokeiluihin päätyi tavoitteiden kannalta olennaisia toimintatapaehdotuksia ja käytänteitä.

Tutkimustyö eteni toimintatutkimuksen mallin mukaisesti siten, että aluksi tehtiin kartoitus koulutuksen työelämälähtöisyyden ja lähtötilanteesta, sitä määrittävistä käsitteistä ja uusista vaatimuksista, joihin koulutuksen oppimisympäristöjen tulisi jatkossa pystyä vastaamaan. Tämän jälkeen mallinnettiin näiden tietojen ja vaatimusten pohjalta erilaisia toimintamalleja, joista valikoitui tutkimukseen kolme parhaiten tarkoitukseen sopivinta mallia. Ideat malleihin syntyivät vaihtelevasti, toiset yksittäisestä opettajan oivalluksesta, toiset pohdinnan ja aivoriihien tuloksena. Jokaisen mallin kohdalla kuitenkin pidettiin pienemmän opettajaryhmän kesken suunnittelupalaveriä, joissa mallia kehitettiin edelleen. (Suojanen 2004, viitattu 27.7.2019.)

Mallinnuksen jälkeen suunniteltiin, miten kokeilut toteutettaisiin käytännössä. Tämä oli mielestäni suunnitteluvaiheen työläin vaihe, koska välillä asioista, joista ei ollut juuri lainkaan aiempaa käytännön kokemusta, muodostui jokaisen keskustelijan mielessä hyvin erilainen mielikuva ja käsitys. Jälkiviisaasti ajateltuna tähän työskentelyyn olisi kannattanut etsiä apua ja toimintatapoja osastomme ulkopuolelta, jolloin työskentely olisi ollut tehokkaampaa.

Kokeilujen aikana toimintaa kehitettiin arjessa paljon ja toimimattomia käytänteitä korvattiin käytännössä paremmin toimiviksi todetuilla. Oli myös paljon asioita, joita ei oltu osattu ottaa huomioon ja näihin täytyi kehittää nopeasti jokin ratkaisu, jotta asiat etenisivät. Tämä oli välillä hyvinkin stressaavaa ja aiheutti useaan otteeseen kiivastakin ajatustenvaihtoa opettajien kesken. Paremmalla ennakkovalmistautumisella tätä stressiä olisi varmasti voinut jonkin verran vähentää, mutta kaikkia ongelmatilanteita ei missään tapauksessa olisi kuitenkaan voitu ennakoida ja tämä täytyykin mielestäni jossain määrin hyväksyä tämän tyyppisen toiminnallisen kehitystyön ominaisuudeksi (Loikkanen 2005, 88).

Kokeilujen jälkeen arvioitiin niistä saatuja tuloksia ja tehtiin johtopäätöksiä siitä, miltä osin kokeilut vastasivat tutkimuksen tavoitteisiin työelämälähtöisemmästä oppimisympäristöstä. Tämä vaihe eteni siten, että ensin kokemuksia analysoitiin opettajien yhteisissä palaverissa joko koko opettajiston tai osallistuneiden opettajien kesken. Tulosten analysoinnin jälkeen kokosin saadut ehdotukset ja mielipiteet yhteen ja muodostin karkean ehdotuksen ja mallin uudesta, jatkossa koko osastolla käyttöön otettavasta toimintamallista. Esittelin mallin opettajille ja sitä jatkojalostettiin ja tarkennettiin yhdessä niin kauan, että malli oli riittävän valmis käyttöönotettavaksi. Tämä oli varmasti koko tutkimuksen haastavin vaihe, koska samoin kuin kokeilujen mallintamisvaiheessa, oli välillä hyvinkin työlästä viedä suunnittelutyötä eteenpäin, koska yhteisen käsityksen

muodostuminen uusista toimintamalleista ja varsinkin niihin liittyvistä käytännön toimenpiteistä ja toteutustavoista oli todella haastavaa. Aikaa kului paljon sellaiseen keskusteluun, jolla ei ollut päämäärää ja usein osa opettajista turhautui, kun asiat eivät edenneet. Henkilökohtaisesti koin tässä aika ajoin melkoista riittämättömyyttä projektin vetäjänä.

Tutkimuksen tuloksena syntyi toimintamalli, joka otettiin käyttöön kaikissa media-alan ja kuvallisen ilmaisun koulutuksissa syksyllä 2018. Toimintamallin tiedettiin olevan ensimmäinen kehitysversio, jota tultaisiin jatkossa vuosittain ja aloitusvaiheessa jopa huomattavasti tiheämmälläkin syklillä kehittämään ja muokkaamaan saatujen kokemusten perusteella toimivammaksi (Suojanen 2004, viitattu 27.7.2019). Mielestäni tutkimukseen ja sen tuloksiin voidaan olla tyytyväisiä, koska sen avulla pystyttiin jalostamaan kokeilujen pohjalta riittävän elinkelpoinen toimintamalli, joka pystyttiin ottamaan käyttöön laaditun suunnitelman ja aikataulun mukaisesti.

Koulutus ja alan työelämä kehittyvät nykypäivänä niin nopeasti, että oli tarpeen suunnitella helposti päivitettävä ja mahdollisimman joustava toimintamalli, jolla pystyttäisiin vastaamaan monenlaisiin työelämän tarpeisiin ja joka toisaalta mahdollistaisi opiskelijan opintojen aloittamisen joustavasti missä vaiheessa lukuvuotta tahansa. Tässä onnistuttiinkin mielestäni melko hyvin, koska käytönotettu järjestelmä ei pohjaudu massaluentoihin tai opiskelijan etenemiseen tietyn ryhmän mukana, vaan mahdollistaa yksittäisen opiskelijan opintojen etenemisen täysin yksilölliseen tahtiin. Tähän liittyen täytyy kuitenkin huomauttaa, että usein tiettyyn ammattialaan opintojaan painottavat opiskelijat päätyvät valinnaisuuden mahdollisuudesta huolimatta hyvin samankalataisiin opintopolkuihin. Tällaisissa tapauksissa on tottakai järkevää jatkossakin yhdistää samanlaiset opintopolut valinneet opiskelijat ja opettaa heille keskitetysti tärkeitä perusasioita, jotta rajallinen opetusresurssi tulisi hyödynnettyä mahdollisimman järkevästi ajankäytöllisesti ja taloudellisesti.

Haasteena uudessa järjestelmässä on varmasti se, miten yksittäisen opiskelijan opintojen etenemistä pystytään riittävän tehokkaasti valvomaan ja toisaalta se, miten pystytään varmistamaan opiskelijan riittävä ammatillinen ohjaus projektin aikana. Vaarana on, että opettajat ehtivät olla läsnä hyvin rajallisesti yksittäisen opiskelijan tai projektiryhmän kanssa ja todennäköisesti jatkossa onkin tarpeen kehittää näihin haasteisiin vastaavia käytänteitä. Yhtenä mahdollisena ratkaisuna tähän tulee varmasti olemaan vertaisoppimisen järjestelmällinen hyödyntäminen, mitä tullaan todennäköisesti testaamaan jo käyttöönoton alkuvaiheesta lähtien (Ylitervo 2019, 52). Myös opintojen alkuun on jatkossa tarpeen kehittää riittävän tehokkaat menetelmät opiskelijan

perehdyttämiseen ja opintojen aloitukseen liittyen, jotta opiskelijan olisi mahdollista päästä tehokkaasti opintoihin kiinni missä tahansa vaiheessa lukuvuoden aikana.

Tutkimuksen kohteena olleet toimialat ovat luoville toimintakulttuuriltaan erityyppisiä kuin monet muut Raahen koulutuskuntayhtymän opistoissa koulutettavat alat. Esimerkiksi sähkö- ja rakennusalalla sekä metalliteollisuudessa koulutusta ohjaavat hyvin tiukat työturvallisuuteen liittyvät rajoitteet ja säädökset, jotka vaikuttavat siihen, miten joustavasti ja itseohjautuvasti opintoja on mahdollista toteuttaa. Tutkimuksen tuloksia tullaan kuitenkin jatkossa levittämään organisaatiossa myös näille ja muille koulutusaloille, jotka voivat varmasti ainakin joiltain osin hyödyntää tutkimuksen tuloksia toiminnassaan. Media-alan ja kuvallisen ilmaisun koulutuksissa uuden toimintamallin hyödyntämistä jatketaan sitä edelleen järjestelmällisesti kehittäen.

LÄHTEET

Argillander, T., Martikainen, V. & Muikku J. 2014. Kuva median murroksesta. Työ- ja elinkeino-
ministeriön raportteja 2014:25.

Auvinen, P. & Mäkelä, J. 2005. Koulutuksen muutosprosessin hallinta. Teoksessa E. Poikela & S.
Poikela (toim.) Ongelmista oppimisen iloa. Tampere: Tampere University Press, 55-78.

Eskola, S. & Pekkarinen, V-L. 2019. Moniammatillinen ohjaus ja yhteistyö. Teoksessa H. Keu-
rulainen, M-L. Siitari & R. Ylittervo (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä uudistuvasta ammatillisesta
oppimisesta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 2019:259, 73-88.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 5. painos. Helsinki: Tammi.

Hive Coding School 2018. What is peer-to-peer learnig? Kirjoitus 18.12.2018. Viitattu 29.7.2019,
<https://www.hive.fi/en/article/what-is-peertopeer-learning/>.

Jokinen, J., Lähtenmäki, L. & Nokelainen, P. 2009. Työssäoppimisen lumo, Ammatillisen sekä
ammatillisen korkea-asteen koulutuksen ja työelämän yhteistyön hyvät käytänteet. 1. painos.
Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.

Jyväskylän yliopisto 2018. Oppimisympäristöt ja -alustat. Viitattu 6.4.2018,
[https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/virtuaaliset-oppimisympaeristoet/oppimisympaeristoet-ja-alus-
tat/oppimisympaeristoejen-ja-alustojen-taustaa-1/oppimisympaeristoeten-kaesite](https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/virtuaaliset-oppimisympaeristoet/oppimisympaeristoet-ja-alus-
tat/oppimisympaeristoejen-ja-alustojen-taustaa-1/oppimisympaeristoeten-kaesite).

Kananen, J. 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. 1. painos. Jyväskylä:
Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Keskinen, S. 2016. Päätoimittaja, Raahen Seutu. Luento 28.1.2016. Tekijän hallussa.

Koistinen, P. & Vuokila-Oikkonen, P. 2008. Opettajien käsityksiä työelämän oppimisympäristöistä.
Teoksessa A. Töytäri-Nyrhinen (toim.) Osaamisen muutosmatkalla. 1. painos. Helsinki: Edita, 126-
141.

Kuuskorpi, M. & Nevari, J. 2018. Koulusta oppimisen ympäristöksi. 1. painos. Helsinki: Opetushallitus.

Laki ammatillisesta koulutuksesta. 11.8.2017/531.

Loikkanen, A. 2005. Onnistunut muutos? Teoksessa E. Poikela & S. Poikela (toim.) Ongelmista oppimisen iloa. Tampere: Tampere University Press, 79-94.

Lybeckerin opisto 2018. Koulutusalat. Viitattu 12.12.2018, www.raahenedu.fi/lybecker/.

Määttä, E. 2005. Kohti ongelmaperustaista oppimista. Teoksessa E. Poikela & S. Poikela (toim.) Ongelmista oppimisen iloa. Tampere: Tampere University Press, 95-114.

Niskanen, A. & Vänskä, K. 2019. "Ponssella oppi paljon paremmin kuin koulussa koska kaverina on aina työmies joka opettaa ja neuvoo". Teoksessa H. Keurulainen, M-L. Siitari & R. Ylitervo (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä uudistuvasta ammatillisesta oppimisesta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 2019:259, 59-66.

Niskanen, A. & Ylitervo, R. 2019. Työpaikalla tapahtuva oppiminen -mahdollisuus vai uhka? Teoksessa H. Keurulainen, M-L. Siitari & R. Ylitervo (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä uudistuvasta ammatillisesta oppimisesta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 2019:259, 39-46.

Nummenmaa, A. & Poikela, E. 2002. Ongelmaperustainen oppiminen tiedon ja osaamisen tuottamisen strategiana. Teoksessa E. Poikela (toim.) Ongelmaperusteinen pedagogiikka. Tampere: Tampere University Press, 33-52.

Opetushallitus 2017. ePerusteet, Media-alan ja kuvallisen ilmaisun perustutkinto. Viitattu 13.2.2019. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/esitys/4610160/reformi/tutkinnonosat>.

Oulun ammattikorkeakoulu 2014. Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyön ohje. Viitattu 2.6.2014, <https://oiva.oamk.fi/utills/opendoc.php?aWRfZG9rdW1lbnR0aT0xNDMwNzY0Njky>.

Paananen, K. 2016. Tuottaja, Klaffi Tuotannot Oy. Luento 28.1.2016. Tekijän hallussa.

Peisa, S. 2010. Oppimista työelämän kanssa -käsityksiä ja käytäntöjä. 1. painos. Vantaa: HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu.

Pekkalin, S. 2009. Yrittäjämäinen oppiminen -Toiminnan näkökulma. Teoksessa S. Ruuhonen & L. Mäkelä-Marttinen (toim.) Kohti oppimisen ja osaamisen ekosysteemiä. Kymenlaakson ammattikorkeakoulun julkaisuja A:24, 46-51.

Pelli, R. 2009. Oppimisen ja osaamisen tuottamisen ekosysteemi -vastaus ajan haasteisiin. Teoksessa S. Ruuhonen & L. Mäkelä-Marttinen (toim.) Kohti oppimisen ja osaamisen ekosysteemiä. Kymenlaakson ammattikorkeakoulun julkaisuja A:24, 28-31.

Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. Kokkola: Jyväskylän yliopisto/ Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.

Poikela, E. & Poikela, S. 2005. Ongelmaperustainen opetussuunnitelma. Teoksessa E. Poikela & S. Poikela (toim.) Ongelmista oppimisen iloa. Tampere: Tampere University Press, 27-52.

Pursiainen, S. 2016. Uudistuva opettajuus ja yksilölliset opintopolut Toisen asteen nuorten ammatillisessa peruskoulutuksessa. 1. painos. Tampere: FACE training center.

Rintala, H. 2017. Kohti asiakaslähtöistä ammatillista koulutusta? Taidot Työhön -hanke. Blogikirjoitus 8.3.2017. Viitattu 24.7.2017, <http://www.taidottyohon.fi/kohti-asiakaslahtoista-ammattillista-koulutusta>.

Routio, P. 2005. Tuotteiden tutkimuksen ja kehittämisen opas. Taideteollinen korkeakoulu. Viitattu 3.2.2019, http://www.uiah.fi/virtu/materiaalit/tuotetiede/html_files/153_ohjaava.html.

Suojanen U. 2004. Toimintatutkimus ammatillisen kehittymisen välineenä. Metodix. Artikkelit 19.5.2004. Viitattu 26.7.2019, <https://metodix.fi/2014/05/19/suojanen-toimintatutkimus/>.

Ylitervo, R. 2019. Ammatillisen toisen asteen toimintakulttuuri muutoksessa. Teoksessa H. Keurulainen, M-L. Siitari & R. Ylitervo (toim.) Kokemuksia ja näkemyksiä uudistuvasta ammatillisesta oppimisesta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 2019:259, 47-58.

Haastattelukysymykset olivat kaikkien haastateltavien kohdalla seuraavat:

1. Mikä kokeilussa oli sinun näkökulmastasi onnistunutta työelämälähtöisen oppimisympäristön näkökulmasta?
2. Edistääkö toimintamalli mielestäsi opiskelijan mahdollisuuksia työllistyä opiskelemalleen alalle?
3. Mitä kehittäisit toimintamallissa?
4. Miten kokeiltu toimintamalli sopii sinun tapaan työskennellä/ oppia?
5. Vapaat kommentit