

Suulemi Veija

**Työelämäjakson vaikutus opettajien ammatilliseen kas-
vuun**

Opinnäytetyö

Kevät 2014

Liiketalouden, yrittäjyyden ja ravitsemisalan yksikkö

PK-yrittäjyyden koulutusohjelma



SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Liiketalouden, yrittäjyyden ja ravitsemisalanyksikkö

Koulutusohjelma: PK- yrittäjyyden koulutusohjelma

Suuntautumisvaihtoehto: Markkinointi

Tekijä: Suulemi Veija

Työn nimi: Työelämäjakson vaikutus opettajien ammatilliseen kasvuun

Ohjaaja: Beata Taijala

Vuosi: 2014

Sivumäärä: 50

Liitteiden lukumäärä: 1

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on valmentaa opiskelijat käytännön ammatteihin. Työelämän vaatimukset muuttuvat jatkuvasti ja siksi on nähty tarpeelliseksi ammatillisten opettajien työelämäjaksot. Jaksojen aikana opettajat päivittävät osaamistaan aidoissa työelämän tilanteissa. Opettajat pääsevät yhdistämään opettamaansa teoriaa ja käytännön työtä sekä tarkistamaan omaa ammatillista pätevyyttään opettamaansa alaan.

Tutkimuksen avulla haluttiin selvittää miten työelämäjaksot kehittävät opettajien ammatillista kasvua. Tätä selvitettiin kysymällä, mitä odotuksia ja tavoitteita opettajat asettivat työelämäjaksolle sekä mitä konkreettista opettajat saivat vietäväksi opetukseensa ja työyhteisöönsä. Tutkimuksessa käytettiin kvalitatiivista tutkimusotetta. Yksilöhaastatteluissa käytettiin yhteisiä teemoja, joiden avulla saatiin selville jokaisen haastateltavan omat kokemukset, ajatukset ja työelämäjaksojen anti sekä vaikutus opetukseen. Saatu haastattelumateriaali avattiin sanatarkasti ja kvantifioitiin. Tällä tavoin jäsenneltiin materiaalia ja järjestettiin alaluokkia teemoitain.

Haastatteluissa kävi ilmi opettajien päivittäneen tietojaan oman opetettavan alansa käytännön työssä. Opettajat kokivat käytännönläheisyyden ja kokemuksellisuuden lisänneen heidän osaamistaan alasta ja antaneen konkreettisia työvälineitä vietäväksi opetukseen. Uuden oppiminen, hiljaisen tiedon siirtyminen, käytännön esimerkkien vieminen opetukseen sekä teorian ja käytännön yhdistäminen ja ajantasaistaminen lisäsivät opettajien ammatillista pätevyyttä sekä motivaatiota. Jokainen haastateltu opettaja koki työelämäjakson ehdottoman tärkeänä ja antoisana.

Avainsanat: työelämäjakso, työssä oppiminen, ammattitaito, ammatillinen kasvu, hiljainen tieto

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Thesis abstract

Faculty: School of Business and Culture

Degree programme: SME Business Management

Specialisation: Marketing

Author: Suulemi Veija

Title of thesis: Effect of a period of work practice on teachers' professional growth

Supervisor: Beata Taijala

Year: 2014

Number of pages: 50

Number of appendices: 1

The objective of vocational education is to train students for practical professions. The demands of working life change continuously and, therefore, periods of working practice of vocational teachers have been found necessary. During the periods, teachers update their know-how in genuine situations of working life. Teachers are able to combine theory and practical work. They are also able to check their own vocational skills in the field they teach.

The aim was to find out with the study how periods of work practice contribute to teachers' vocational growth. This was examined by asking what expectations and objectives teachers placed on their periods of working practice and if they got something to bring to their work communities and their teaching. A qualitative approach was adopted in the study. The same collective themes were used at every individual interview. Through the themes, every interviewee's own experiences, thoughts and contribution of work practice and effect on their teaching were explored. The interview material received was opened word for word and quantified. By this way, the interview material was arranged into underclasses by themes and analyzed.

During the interviews, it was found that the teachers updated their know-how related to their own fields in practice work. The teachers experienced that their know-how about the field had increased because of the practicality and experientiality of the working practice. It had also provided concrete tools to be taken to teaching. Learning new things, the transition of tacit knowledge, taking practical examples to teaching as well as connecting and updating theory and practice increased the vocational qualifications and motivation of the teachers. Each of the interviewed teachers experienced their work practice period as unquestionably important and rewarding.

Keywords: work practice, period of work practice, professional skills, professional growth, tacit knowledge

SISÄLTÖ

| | |
|--|----|
| Opinnäytetyön tiivistelmä..... | 2 |
| Thesis abstract..... | 3 |
| SISÄLTÖ..... | 4 |
| Kuvio- ja taulukkoluettelo..... | 5 |
| 1 JOHDANTO | 6 |
| 2 OPETTAJAN AMMATILLINEN KASVU JA KEHITTYMINEN | 9 |
| 2.1 Ammattitaito | 9 |
| 2.2 Oppivan organisaation tuki ammatilliselle kasvulle | 13 |
| 2.3 Hiljaisen tiedon merkitys oppimisessa..... | 17 |
| 2.4 Opettajien työelämäjaksot..... | 20 |
| 3 TUTKIMUSMENETELMÄT | 26 |
| 3.1 Laadullinen tutkimus | 26 |
| 3.2 Teemahaastattelu | 26 |
| 3.3 Käsiteltävät teemat..... | 27 |
| 3.4 Haastattelurungon rakentaminen | 30 |
| 3.5 Tutkimuksen toteuttaminen ja analysointi | 32 |
| 4 TULOKSET | 35 |
| 4.1 Taustatiedot | 36 |
| 4.2 Työelämäjakson odotukset ja toiveet | 36 |
| 4.3 Ammatillinen kasvu | 38 |
| 4.4 Opetukseen saatu hyöty | 40 |
| 4.5 Hiljaisen tiedon merkitys ja lisäkysymykset..... | 41 |
| 5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA LUOTETTAVUUS | 43 |
| 5.1 Johtopäätökset..... | 43 |
| 5.2 Aineiston luotettavuus | 45 |
| LÄHTEET | 47 |
| LIITTEET | 49 |

Kuvio- ja taulukkoluetelo

| | |
|--|----|
| Kuvio 1. Ammatillisen osaamisen muodostuminen Helakorven mukaan | 10 |
| Kuvio 2. Ammatillisen opettajan asiantuntijuuden osa-alueet | 12 |
| Kuvio 3. Opettajan asiantuntijuuden koostumus | 13 |
| Kuvio 4. Ydinosaamisen muuntaminen tuotteiksi ja palveluiksi | 15 |
| Kuvio 5. Nonakan ja Takeuchin SECI – malli..... | 19 |
| Kuvio 6. Demingin PDCA – ympyrä | 21 |
| Kuvio 7. Kolbin kokemuksellisen oppimisen kehä..... | 22 |
| Kuvio 8. Ammattitaidon käsitteet..... | 30 |
| | |
| Taulukko 1. Opettajien työelämäjaksojen toteutusprosessin kokonaisuus..... | 23 |
| Taulukko 2. Opettajien työelämäjaksojen toteutusmalleja | 25 |
| Taulukko 3. Työelämäjakson odotukset..... | 36 |
| Taulukko 4. Työelämäjakson tavoitteet..... | 37 |
| Taulukko 5. Työelämäjakson ammatillinen kasvu. | 38 |
| Taulukko 6. Työelämäjakson hyöty opetukseen. | 40 |

1 JOHDANTO

Työelämän ja ammatillisen koulutuksen välinen yhteistyö on viime vuosina lisääntynyt ja monipuolistunut. Työelämä kokee jatkuvia muutoksia, mikä näkyy eri alojen ammattitaitovaatimusten muuttumisessa. Koska tuotanto- ja toimintatavat muuttuvat, on kouluttautumisen oltava jatkuvaa. Tätä kautta myös ammatilliseen koulutukseen kohdistuvat odotukset muuttuvat jatkuvasti, ja koulutuksen on vastattava työelämän vaatimuksia. Ammattiopettajan merkitys korostuu. Tämä vaatii opettajan jatkuvaa ammattitaidon kehittämistä sekä opetuksen, tiedon että menetelmien suhteen. Luukkaisen (2004, 188) mukaan ammattitaidon jatkuva työstäminen takaa laadun ja hyvän opetuksen.

Muutoksesta on tullut pysyvä olotila, ja se vaatii niin yrityksiltä kuin organisaatioilta jatkuvaa uudistumista. Työelämän vaatimukset muuttuvat, ja se tuo haasteen opettajien ammattitaidon päivittämiselle. Työ- ja elinkeinoelämä odottaa opiskelijoiden saavan koulutuksessa ajantasaiset tiedot ja taidot, jotka voidaan mahdollisimman pian ottaa työelämän käyttöön. Työnantajan on voitava luottaa siihen, että vastavalmistunut hallitsee vähintään alan perustehtävät. Paras kilpailukeino osaamisen vanhenemiseen on nopea oppiminen (Kauhanen 2009, 144 - 145). Tähän pyritään esimerkiksi mahdollistamalla ammatillisten opettajien oppiminen muutaman viikon mittaisella työelämäjaksolla. Koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä olisi lisättävä huomattavasti. Työelämän yhteyksien tulisi olla kaikilla koulutustasoilla oppilaitosten arkea. Kaikilla ammattiopettajilla tulisi olla oppilaitoksen ulkopuolella usean kuukauden mittainen työelämäjakso (Luukkainen 2004, 101 - 188).

Tässä opinnäytetyössä perehdytään työelämäjaksojen vaikutukseen ja siihen, miten opettajat kokevat tuon jakson hyödyttäneen heitä ammatillisesti ja mitä konkreettista he ovat saaneet mukaansa vietäväksi opetukseen. Tarkastelun kohteena oli Sastamalan koulutuskuntayhtymä Sasky, joka on ollut mukana ESR-hankkeessa. Hanke mahdollistaa opettajien työelämäjaksot. Tutkija on itse Saskyn palveluksessa ja on osallistunut opettajien työelämäjaksolle toukokuussa 2013.

Tutkimusajankohtana käynnissä ollut Taitoa työelämästä –hanke on alkanut vuonna 2010. Sitä ennen koulutuskuntayhtymä on ollut mukana vastaavassa hank-

keessa vuodesta 2007. Projektisuunnitelmassa perustellaan tarve hankkeelle. Ammatillisen koulutuksen opetushenkilöstön osaamista tulee kehittää työelämälähtöisemmäksi. Koulutuksen sisällön täytyy vastata ammatillisiin osaamisvaatimuksiin. Hankkeen kautta koulutusta voidaan antaa työelämälähtöisemmin. Tarve oli myös opetushenkilöstön osaamisen kehittämiseen omaan substanssiin, opetussuunnitelmaan, työssäoppimisiin, ammattiosaamisen näyttöihin sekä erityisopetuksen kehittämiseen. Hankkeet olivat olleet tuloksekkaita ja todettiin, että pystyäkseen kehittämään koulutusta työelämälähtöiseksi, opettajat tarvitsevat jatkuvaa työelämäosaamisen ja työelämätuntemuksen päivittämistä. Työelämästä saadut uusimmat ja ajankohtaisimmat painotukset varmistavat opetussuunnitelman ajantasaisuuden (ESR-projektisuunnitelma 2013).

Tässä tutkimuksessa haastateltiin kymmentä kuntayhtymän ammattiopettajaa, jotka ovat olleet työelämäjaksolla viimeisten viiden vuoden aikana. Varsinainen haastattelu ja niiden purkaminen tehtiin parityönä. Osia raportista löytyy harjoitustyöstä (Salminen & Veija 2014).

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, auttavatko aidot työelämäjaksot päivittämään opettajien tietoja ja opetuksen taitoja työelämän vaatimuksia vastaaviksi. Miten opettajat itse kokevat ammattitaitonsa kehittyneen, ja miten se näkyy heidän opetuksessaan työelämäjakson jälkeen. Yhtenä ajatuksena on se, että kannattaa oppilaitosten jatkossakin hyödyntää opettajien työelämäjaksoja ammatillisen osaamisen kehittäjänä.

Hirsjärvi ja Hurmeen (2001, 14) mukaan tutkimuksen tärkein ja vaikuttavin tekijä on **tutkimusongelma**, joka synnyttää päätökset esimerkiksi siitä, minkälaista tutkimusmenetelmää käytetään, millaista aineistoa hankitaan ja millaisin menetelmin. Tässä tutkimuksessa tutkimusongelma löytyi monien keskustelujen kautta, joita aiheen ympärillä on käyty niin oppilaitoksissa kuin vapaamuotoisissa keskusteluissa työn ulkopuolella. Myös tutkijan omat kokemukset auttoivat tutkimusongelman löytymisessä. Seuraavassa on nimetty tutkimusongelma sekä alaongelmat, joihin tässä tutkimuksessa paneuduttiin:

Tutkimusongelma: Miten opettajat itse mieltävät ammattitaitonsa kehittyneen työelämäjakson aikana?

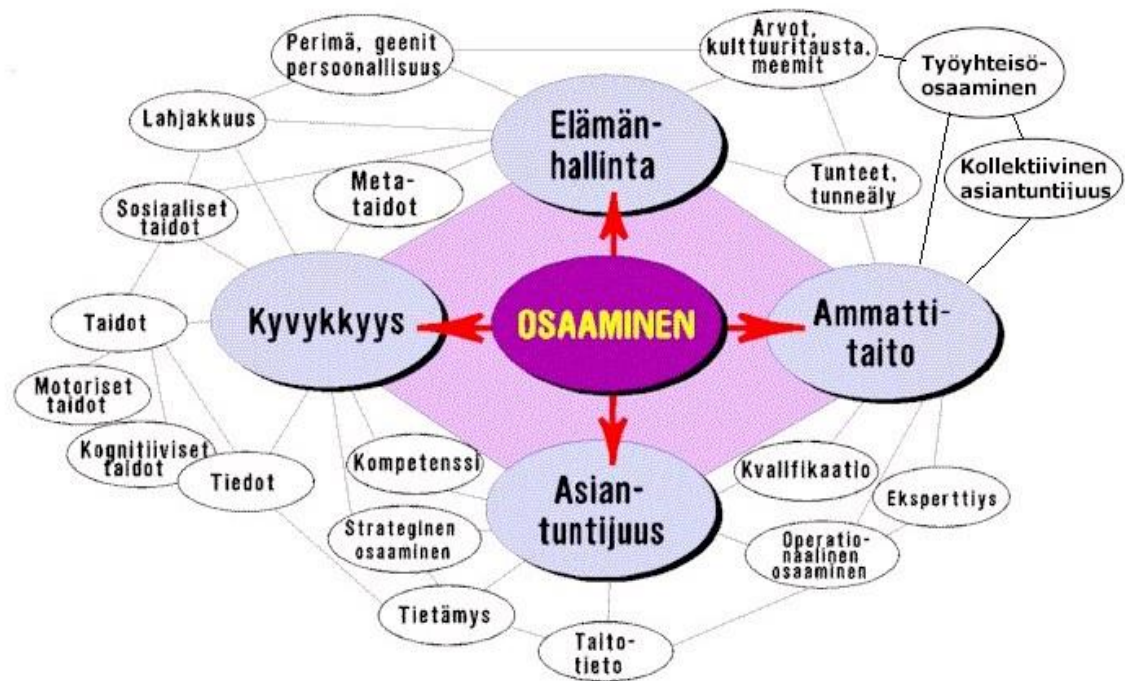
1. Alaongelma: Mitkä olivat odotukset ja toiveet työelämäjakson suhteen?
2. Alaongelma: Miten ammattitaidon kehittyminen näkyy omassa opetuksessa työelämäjakson jälkeen.

2 OPETTAJAN AMMATILLINEN KASVU JA KEHITTYMINEN

2.1 Ammattitaito

Luukkaisen (2005, 172–173) mukaan opettajan kehittyminen ja ammatillinen kasvu on jatkuva prosessi. Opettajan työtehtävät ovat jatkuvassa muutoksessa ja opettajan tulee uudistua jatkuvasti. Opettajan koulutus takaa opetukselle vain vähimmäisperustan. Hän jatkaa, että opettajalta edellytetään jatkuvaa valmiutta uuden oppimiseen, koska opiskellut tiedot ja taidot vanhenevat nopeasti. Opettajan ammattitaidon kehittymiseen vaikuttavat myös opettajan asenteet, ympäristötekijät ja roolikäyttäytyminen. Tiedollisten-, opetuksellisten- ja ajatteluntaitojen kehittyminen määriteltiin aiemmin ammattitaidon kehittymistä kuvaaviksi tekijöiksi ja nykyään siihen lisätään myös persoonallisuuden kasvu.

Helakorpi (2011) osoittaa (kuvio 1) monien eri asioiden vaikuttavan osaamiseen ja sitä kautta ammattitaitoon. Ammatilliseen osaamiseen tarvitaan sekä ammattiin tarvittavia tietoja, että henkilön omia persoonallisuuden piirteitä. Nämä muokkaantuvat jo lapsuudesta alkaen läpi elämän erilaisissa toimintaympäristöissä.



Kuvio 1. Ammatillisen osaamisen muodostuminen Helakorven mukaan (Helakorpi, 2011).

Ruohotie (1996, 62) korostaa ammattitaidon kehittämisessä sekä pitkän että lyhyen aikavälin oppimistavoitteita. Oppimistulokset voidaan jäsentää sen mukaan, miten pitkän ajan kuluessa tavoitteisiin pyritään. Molempien aikavälien oppimistavoitteita tuli asettaa, koska ne kehittävät sekä työhön liittyvää oppimista, että persoonallisuuden kehittämistä.

Majuri ja Eerola (2007, 64) ovat tutkineet opettajien työelämäjakson merkitystä ammatilliseen kehittymiseen. Pidemmän aikavälin vaikutuksia heidän mukaansa ovat mm. opettajien motivaation paraneminen omaan työhönsä, halu kehittää työelämäyhteistyötä, opetuksen ja opetussuunnitelmien kehittäminen työelämän vaatimuksia vastaavaksi, työpaikkojen lisääntyvä kiinnostus ammatillista koulutusta kohtaan, työpaikalla oppimisen hyvä laatu sekä työelämän ja oppilaitosten yhteistyön jatkuminen.

Nykyään opettajilla on erittäin monia mahdollisuuksia kehittää ammattitaitoaan. Ojala ja Ahosen (2005, 163) mukaan tärkeää on työssä tapahtuva oppiminen. He

korostavat osaamisen jakamista, toisilta ja yhdessä oppimista sekä uuden opettelu. Eräs tapa on työelämäjakso, jossa opitaan tekemällä ja osallistumalla. Räsänen (1994, 59) kirjoittaa työllä oppimisesta. Hänen mukaansa oppimalla ei opi vain opetustilannetta varten vaan pystyäkseen soveltamaan oppimansa käytäntöön. Parhainta oppiminen on silloin, kun sille on asetettu tietoiset tavoitteet, johon työssä oppimisella pyritään. Oppiminen muuttaa ja rikastuttaa oppijan käsityksiä.

Opettajille on tarjolla monia erilaisia koulutuksia, kursseja, projekteja, hankkeita, työelämäjaksoja ym. jotka osaltaan kehittävät ja antavat uusia näkökulmia ja uutta tietoa. Itsensä kehittäminen on kuitenkin lähinnä yksilön omalla vastuulla. Kauhasen (2009, 153) mukaan henkilöstön kehittämismahdollisuuksia on monia. Organisaatio voi tukea oppimista, tarjota mahdollisuuksia ja luoda oppimisedellytyksiä, mutta halu itsensä kehittämiseen on henkilöllä itsellään. Lämsä ja Uusitalo (2002, 162) toteavat ammatillisen osaamisen vaativan sellaista tietoa, kokemusta ja taitoa, että voi selviytyä työtehtävistään hyvin ja kehittyä siinä.

Ammattitaidon oppiminen tulee usean eri kanavan kautta. Ei riitä pelkkä työn tekeminen tai pelkkä kouluttautuminen, vaan tarvitaan lisää. Koulutus antaa perustiedot työn tekemiselle ja varsinaisen tekemisen myötä tapahtuu ammatillista kasvua. Kyvyt ja henkilön ominaisuudet sekä motivaatio vaikuttavat ammattitaidon kehittymiseen. Henkilöstä käytetään nimitystä ammattitaitoinen silloin, kun opitut ja omaksutut kyvyt vastaavat työelämän vaatimuksia ja asenne työn tekemiseen ja tiedon jakamiseen on oikea (Räsänen 1994, 27 – 30).

Ammatillisen opettajan ammattitaito määritellään Helakorven (2011) mukaan työkokemuksella ja siihen liittyvällä ammatillisella ja opettajankoulutuksella, joiden avulla opettaja hallitsee oman alansa opetustehtävät. Ammattitaitoon kuuluvat substanssi-, pedagoginen ja työyhteisöosaaminen (kuvio 2). Substanssiosaamisella tarkoitetaan sisällöllistä tietoa ja taitoa, työelämäosaamista. Pedagoginen osaaminen liittyy kasvattajan ja ohjaajan taitoihin sekä opetus ja oppimisprosessien hallintaan. Työyhteisöosaamisella tarkoitetaan työyhteisössä toimimista, organisaatio-osaamista. Siihen liittyy esim. tiimityö ja verkosto-osaaminen. Opettajan tuleekin Helakorven mukaan olla mukana erilaisissa tiimeissä ja projekteissa sekä erilaisissa kehittämishankkeissa. Nämä osaltaan varmistavat ammatillisen koulutuksen oikean suunnan ja luovat tarpeellisia yhteistyöverkostoja.



Kuvio 2. Ammatillisen opettajan asiantuntijuuden osa-alueet (Helakorpi. S, 2011)

Helakorpi (2011) esittää (kuvio 3) ammatillisen opettajan asiantuntijuuden kehitymistä ja muodostumista. Ammatillisen opettajan tieto- ja taitovaatimukset ovat kovat. Ammatillinen koulutus, työkokemus ja opettajankoulutus antavat perustan opettajan työlle. Opettajan on hallittava substanssialan työt ja kohdattava työelämän vaatimukset ja haasteet. On osattava ohjata, opettaa ja kasvattaa opiskelijoita kohti työelämän vaatimuksia yksilön kyvyt huomioiden. Opettajan oman työn analysoinnin tärkeys korostuu. On jatkuvasti tarkennettava ja tarkistettava työelämän vaatimuksia suhteessa omaan ammatilliseen opetukseen ja osaamiseen. Opettajan ammattitaidon keskiössä on nykyään opettajan oman osaamisen, oman alan ja työelämän kehittämistyö.



Kuvio 3. Opettajan asiantuntijuuden koostumus (Helakorpi, S, 2011).

Luukkainen (2004, 27–48) toteaa, että opettajan ammatti on asiantuntija-ammatti, johon liitetään professionaalisuus eli vahva asiantuntijuus. Opettajan ammatti on yksi tarkimmin määritelty niin kelpoisuuksien kuin koulutuksen suhteen. Siihen liittyy opettajien itsensä mukaan tarkkaa ammatillista tietoa, joka on vain ekspertin saavutettavissa. Työelämän ammatilliset muutokset korostuvat, mikä puolestaan vaatii opettajien jatkuvaa ammattitaidon päivittämistä työelämälähtöiseksi. Ammatitaito on osaamisen ja motivaation tulos.

2.2 Oppivan organisaation tuki ammatilliselle kasvulle

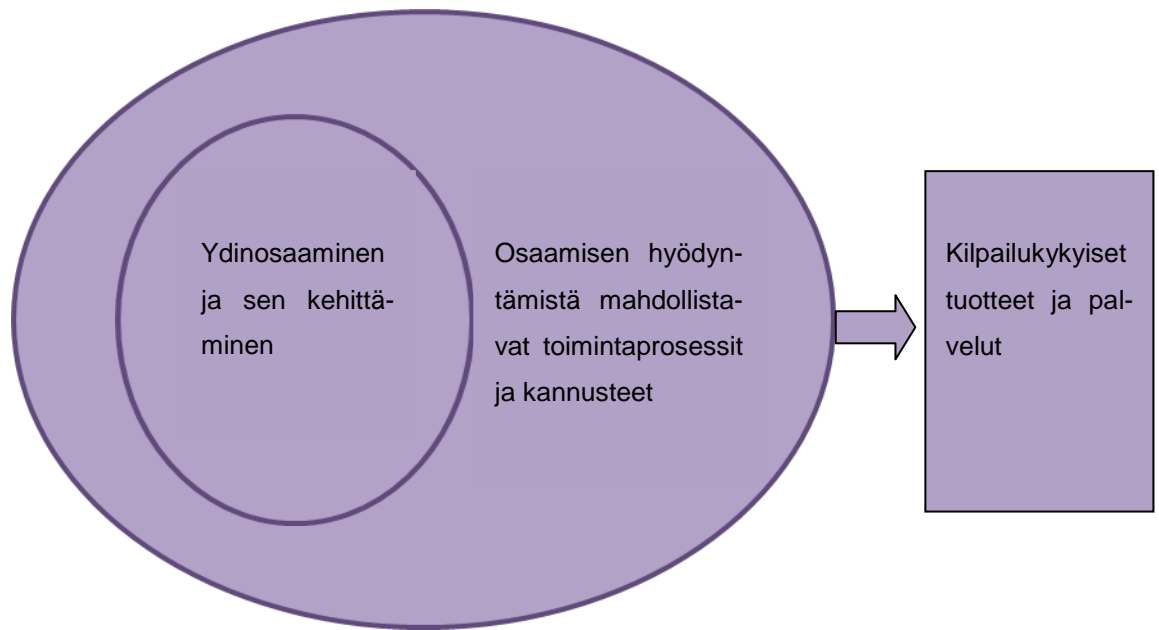
Pekka Ruohotie (2002, 59) kirjoittaa ammatillisen kasvun tukemisesta nykyaikaisten kasvuteorioiden mukaan, että mikäli ympäristö tarjoaa mahdollisuuksia, haasteita ja tukea, niin ihmiset pyrkivät kehittymään. Oppimistavoitteiden asettaminen ohjaa lisäämään omaa ammatillista pätevyyttään ja hallitsemaan uusia tietoja ja taitoja. Teoriasta löytyy perusteet sille, että kun organisaatio antaa mahdollisuuden kehittymiseen ja tukee henkilöstön ammatillista kasvua, niin se tuottaa tuloksen, josta hyötyy koko organisaatio. On siksi erityisen tärkeää, että organisaation taholta kannustetaan ja tuetaan ammatillista kehittymistä ja kasvua.

Oppivan organisaation käsitteelle ei näy olevan yhtä ja ainoaa oikeaa määritelmää. Moilasen (2001, 13) mukaan oppivan organisaation sisältö vaihtelee, eikä

ole olemassa vakiintunutta, yhteistä kaikkien hyväksymää sisältöä. Hän yhdistää oppivan organisaation kouluttamiseen, tiimiorganisaatioon, hyvään henkilöstöhallintoon sekä laatujohtamiseen. Yhteiseksi tekijäksi hän nimittää muutoksen. Jokainen yritys tarvitsee muutosta, johon tarvitaan oppimista ja oppivaa organisaatiota.

Kauhanen (2009, 158–159) on samoilla linjoilla. Hänen mukaansa oppivaa organisaatiota kuvaillaan monilla määritelmillä ja eri tieteenalojen näkökulmilla. Myös hän toteaa selvästi, ettei ole olemassa vain yhtä ja ainoaa oikeaa määritelmää oppivalle organisaatiolle. Hän mainitsee monien eri tutkijoiden määritelmiä siitä, miten oppiva organisaatio voidaan määritellä. Joidenkin tutkijoiden mukaan oppiva organisaatio on sellainen, joka kannustaa ja mahdollistaa yksilöiden jatkuvan kehittymisen, uuden oppimisen ja uudistumisen. Organisaatio, joka muuttaa toimintaansa uuden tiedon ja näkemyksen mukaan, tukee ja kannustaa kokeilemaan ja rohkaisee lisäämään tietoa sekä kokeilemaan uutta. Kauhanen mainitsee myös oikeanlaisen toiminnan kyseenalaistamisen, virheiden huomioimisen ja niiden korjaamisen sekä oppimiseen ja kehittämiseen kannustavan ilmapiirin.

Sarala ja Saralan (1998, 55 – 56) mukaan oppivassa organisaatiossa oppiminen on yrityksen toiminnan yhdessä kehittämistä niin, että oppiminen on yhteydessä oppijan toimintaympäristöön ja jokapäiväiseen tekemiseen. Pätevyyttä ei pitäisi kehittää vain oppijaa muuttamalla vaan kyseenalaistamalla ja muuttamalla myös oppijan ympäristöä. Tällainen oppiminen edistää työntekijän elämän- ja työntaitoja sekä valmiutta selvittää erilaisista tilanteista työyhteisössä. Heidän (mts. 34 – 35) ajatuksensa on, että organisaatiot voivat menestyä, jos ydinosaamista käytetään tehokkaasti asiakkaan hyödyksi muuttamalla se palveluiksi tai tuotteiksi. Osaamiseen tulee yhdistää jatkuvaa kehittämistä ja siihen suotuisia puitteita. Toimintakyvykkyydestä puhutaan silloin, kun oppiminen, osaaminen ja halu toimia yhdistetään. Jotta näistä olisi hyötyä, eikä osaaminen jäisi vain yksilön omaksi sisäiseksi taidoksi, tulee huomioida myös osaamisen käyttöön motivoivat ja kannustavat toimintapuitteet. Seuraavassa kuviossa (kuvio 4) esitetään ydinosaamisen muuntamista tuotteiksi tai palveluiksi.



Kuvio 4. Ydinosaamisen muuntaminen tuotteiksi ja palveluiksi

(Sarala & Sarala, 1998, 35).

Yhä useammat organisaatiot ja yritykset tukevat aiempaa enemmän henkilöstön kouluttautumista ja kehittymistä. Moilasen (2001, 17 -19) mukaan mikään yritys ei täysin selviä ilman yksilöiden kehittymistä ja oppimista. Hän painottaa oppimisen merkityksellisyyttä sekä yksilön, että organisaation näkökulmasta. Hänen mukaansa oppimisen myötä yksilö suoriutuu paremmin tehtävistään, monitaitoisuus lisääntyy ja hän saa tunnustusta osaamisestaan. Monitaitoisuuden myötä rutiininomainen työskentely vähenee ja työhön tulee vaihtelevuutta. Henkilö itse arvostaa itseään enemmän ja kokee työsuhteensa luotettavaksi. Se taas tuo pysyvyyden tunteen ja luottamuksen siihen, että jos työnantaja mahdollistaa kouluttautumisen niin työsuhdekin jatkuu. Työssäjaksaminen ja työhyvinvointi lisääntyy selvästi ja ilmapiiri paranee. Toisaalta Moilasen mukaan yksilöiden ammattitaidon kehittymisen mukaan koko organisaatio hyötyy. Joustavuus, toimintavarmuus ja toiminnan aikajänne paranee. Koko organisaation toiminta muuttuu, kun yksilön ammattitaito kehittyy ja sitä kautta heidän toimintansa muuttuu.

Myös Kauhanen (2009, 159) on samaa mieltä yksilön ammattitaidon kehittämisen merkityksestä koko organisaatiolle. Hän mainitsee, että organisaatio ei muutu eikä uusiudu ilman yksilöiden oppimista. Mutta hän korostaa erityisesti yksilöiden yh-

dessä toimimista ja osaamisen yhdistämistä, jotta organisaatio voisi uusiutua ja hyötyä yksilöiden oppimisesta. Jos henkilöstö kehittyy, niin se hyödyttää yksilön lisäksi myös yritystä.

Lämsä ja Hautala (2005, 92) korostavat sitoutumisen merkitystä. Työntekijä sitoutuu yhä paremmin työhönsä kun hänen ammatillista kasvuaan tuetaan ja motivoidaan kouluttautumiseen. Sitoutuneena tullaan mielellään töihin, kannetaan vastuuta työstä ja sen kehittämisestä. Työskentely on innokasta ja motivoitunutta. Se antaa paljon voimaa myös työntekijälle itselleen. Lämsä ja Hautala esittävät, että sitoutuminen on sisäistä innostusta työstä, parhaimmillaan syttymistä työhön. Hyvä organisaatio pyrkii sitouttamaan työntekijät oikeilla keinoilla kuten tukemalla ammattitaidon kehittymistä.

Moilasen (2001, 30 – 31) mukaan johdon tuki ammattitaidon kehittämisessä on erityisen tärkeää. Jos johto kannustaa ja tukee ammattitaidon hankkimisessa, on se selvä signaali työntekijälle työn jatkumisesta. Se puolestaan kannustaa ja motivoi oman ammattitaidon kehittymiseen. Johdon ja esimiesten tulee pitää innostusta yllä uuden oppimiseen ja kannustaa muutokseen. Kaikki eivät ole yhtä innokkaita kouluttautumaan tai hankkimaan uutta tietoa ammattitaitonsa kehittymiseksi. Tässä esimiesten oma innostus ja kannustus korostuvat vahvasti. Esimiesten herkkyyys ja ihmistuntemus ovat erityissijalla. On pystyttävä erottamaan joukosta ne, jotka tarvitsevat erityiskannustusta ja ne, jotka ovat itseohjautuvampia. Jos esimies itse on innostunut ja kannustava sitä suuremmalla todennäköisyydellä se tarttuu myös työntekijöihin. Oma esimerkki on kaikkein paras ja oppivassa organisaatiossa hyvä esimies näyttää mallia tarttuen itse kiinni mahdollisuuksiin oppia uutta. Esimiehet pitävät myös huolta siitä, että sitä mukaa kun henkilökunta hankkii lisää ammattitaitoa ja uusia toimintatapoja, ne myös otetaan käyttöön ja muuttavat osaksi arjen rutiinitoimintoja. Erilaiset johtamisteoriat korostavat ympäristön tarjoamien kehittymismahdollisuuksien merkitystä henkilöstön halukkuuteen kehittyä. Ruohotien (2002, 59) mukaan elinikäisen kasvatuksen perustavoitteena onkin herättää ihmisessä itsessään halu jatkuvaan kasvuun ja luoda kasvulle mahdollisuudet. Hän mainitsee yrityksen tehokkaan kehittämistoiminnan vahvistavan henkilöstön omaa sisäistä halua ja motivaatiota ammatillisen osaamisen kehittämiseen. Tähän liittyen tarvitaan motivoiva ja kannustava ilmapiiri, johon kasvua ja

kehittymistä tukevat organisaatiot haluavat pyrkiä. Oikeanlainen ilmapiiri voi osaltaan rohkaista ja kannustaa ammatilliseen uusiutumiseen.

Kauhanen (2009, 145) tuo esiin myös henkilöstön kehittämisen ja kilpailukyvyn väliset riippuvuudet. Hänen mukaansa organisaation on välttämätöntä jatkuvasti uusiutua, jotta pystytään vastaamaan kilpailuun. Henkilöstön kehittämisen hän mainitsee yhtenä tekijänä liiketoiminnan vaatiman osaamisen varmistamisena nyt ja tulevaisuudessa. Tämän pitäisikin olla osa strategiaa ja sen toteuttamista.

Opetushallitus on antanut ammatillisen koulutuksen laadunvalvontasuosituksen, jonka ”tehtävänä on tukea ja kannustaa ammatillisen koulutuksen järjestäjiä kehittämään toimintansa laatua kohti erinomaisuutta” (Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus 2008, 5). Suosituksen mukaan (mts. 21- 22) koulutuksen järjestäjän tulee kannustaa henkilöstöä kehittämään osaamistaan ja siinä mainitaan eräänä keinona opettajien työelämäjaksoit. Johdon tulee luoda opettajille edellytykset osallistua työelämäjaksoille ja muuhun ammattia täydentävään koulutukseen sekä jatkuvaan työelämäyhteysten kehittämiseen. Henkilöstön osaamisen nykytilaa ja tulevia osaamistarpeita tulee tarkistaa ja tehdä suunnitelmat sen perusteella henkilöstön ammattitaidon kehittämiseksi.

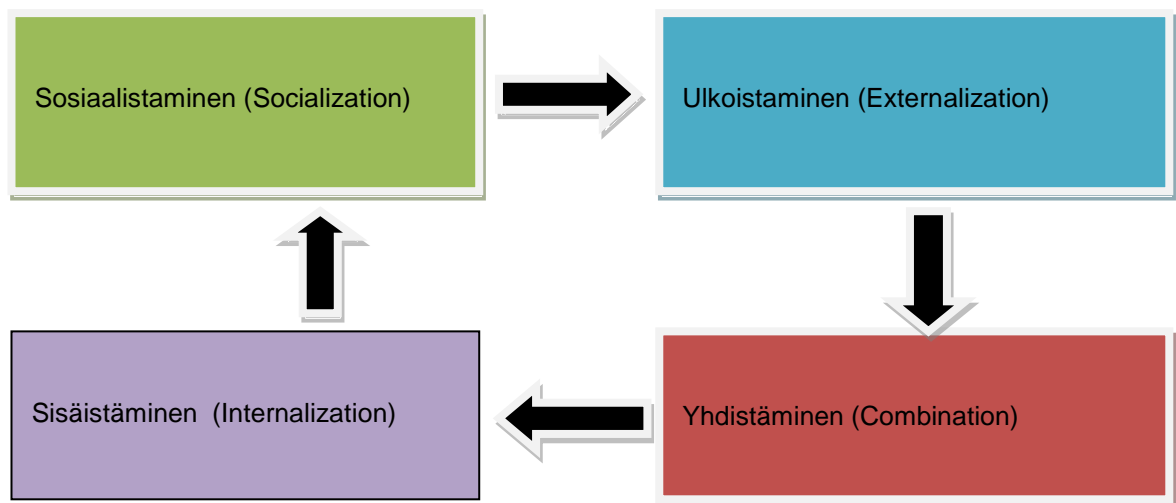
2.3 Hiljaisen tiedon merkitys oppimisessa

Hiljainen tieto on kokemuksen kautta opittua. Sellaista tietoa, jota ei voi kirjoista oppia tai välttämättä edes pukea sanoiksi. Se on toiminnallisen kokemuksen tuomaa tietoa, tunteita tai tuntemuksia, rutiineja ja muodostuneita käytäntöjä. Hiljaisen tiedon isänä pidetään Michael Polanyita, jonka mukaan tiedämme enemmän kuin osaamme kertoa (Lämsä & Uusitalo 2002, 164).

Nonakan (1991, 165) mukaan hiljainen tieto on ajattelumalleista, uskomuksista ja näkökulmista muodostuvaa itsestäänselvyyttä. Järvinen, Koivisto ja Poikela (2002, 72) taas kuvaavat hiljaisen tiedon olevan sanatonta taitamista, taitavaa toimintaa ja asiantuntijaosaamista, joka syntyy pitkän ajan tuloksena ja näkyy sujuvana toimintana ulkopuolisille.

Lämsä ja Uusitalo (2002, 164) puolestaan vertaavat eksplisiittistä eli täsmällistä tietoa tacitiin eli hiljaiseen tietoon, joka pohjautuu edellä lainattujen, japanilaisten Nonakan ja Takeuchin tutkimuksiin. Täsmällinen tieto on tavanomaista normaaleissa tilanteissa esiin tulevaa tietoa ja taitoa, jota voidaan esittää numeroin, kuvin ja sanoin. Täsmällistä tietoa voi lukea ja opettaa toiselle. Esimerkiksi tavanomainen myyntitapahtuma on täsmälliseen tietoon pohjautuvaa. Hiljainen tieto taas on hetkessä toimimista. Yllättävän tilanteen haltuunottoa, joka hankitaan vuosien kokemuksella. Se on osa ihmisen ammattitaitoa. Esimerkiksi kokenut myyjä tietää miten toimia yllättävän ja poikkeavan myyntitilanteen sattuessa. Hiljainen tieto on henkilökohtaista ammattitaitoa, joka auttaa toimimaan hetkessä. Lämsä ja Uusitalo (s. 164) kuvaavat tätä hetkessä toimimista tässä ja nyt – taitavuudeksi.

Lämsä ja Uusitalon (2002, 165 – 166) mukaan Nonakan ja Takeuchin SECI - mallissa voidaan yhdistää täsmällinen ja hiljainen tieto työyhteisön jaettavaksi (kuvio 5). Tämä tapahtuu neljän vaiheen kautta, jotka ovat: sosialisatio, artikulaatio eli ulkoistaminen, yhdistäminen ja sisäistäminen. Ensimmäisessä eli sosialisatio vaiheessa työntekijä havainnoi kokeneen työntekijän työskentelyä ja työskentelee yhdessä hänen kanssaan oppien sanallisesta ja sanattomasta viestinnästä. Näin opitaan tiedon lisäksi myös arvoja, uskomuksia ja toimintamalleja. Toisessa eli artikulaatio/ ulkoistaminen vaiheessa vaihdetaan kokemuksia sanallisesti ja keskustellaan niistä. Tarkoituksena on jakaa tietoa, taitoa ja käytänteitä ja oppia toinen toisiltaan. Tässä vaiheessa tavoitteena on saada hiljaisen tiedon tuoma osaaminen täsmälliseksi tiedoksi muidenkin hyödyksi. Kolmannessa eli yhdistämisvaiheessa edellä mainitun artikulaatio vaiheen tuloksista yritetään yhdistää olemassa olevaan tietoon. Luodaan uusia käytänteitä, ohjeita, prosessikuvauksia jne. Nämä puolestaan dokumentoidaan, jotta aikaan saatu tieto ja taito voidaan säilyttää seuraaville henkilöille. Neljännessä eli sisäistämisvaiheessa otetaan edellä mainittujen vaiheiden kautta saatu tieto käytäntöön. Tämä saattaa viedä aikaa, koska nyt täsmällinen tieto muuttuu hiljaiseksi tiedoksi ja uusi sosialisatiovaihe voi alkaa.



Kuvio 5. Nonakan ja Takeuchin SECI – malli

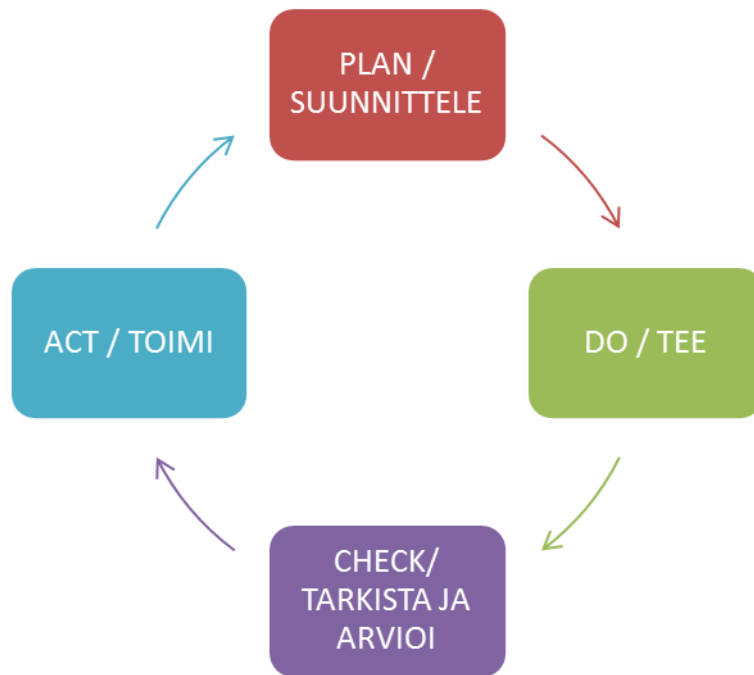
Usein hiljainen tieto muodostuu pitkien ajanjaksojen kuluessa asioiden ja esim. työtehtävien tullessa tutuiksi ja sitä kautta muodostuu ehkä uusiakin käytäntöjä tai tapoja. Hiljaisen tiedon synnyttämät rutiinit tai käytännöt saattavat olla henkilön itsensä tiedostamattomia. Tästä syystä hiljaista tietoa voi olla vaikea sanallisesti tai kirjallisesti siirtää eteenpäin. Ulkopuolinen tarkkailija saattaa havaita tällaisia rutiineja tai toimintatapoja seuraamalla henkilön työskentelyä. Siksi onkin tärkeää huolehtia siitä, että hiljainen tieto eli tuntuma siihen miten asioita hoidetaan, siirtyy henkilöltä toiselle (Ojala & Ahonen 2005, 46). Siirtymistä edistää myös itsearviointi, opitun ja koetun jatkuva reflektointi, joka on tärkeä oppimisen väline. Tämä edistää hiljaisen tiedon siirtämistä eteenpäin. Reflektiolla tarkoitetaan omien ajatusten, toimintatapojen, tietämyksen ja asennoitumisen pohtimista ja analysointia. Se on yksi kokemusoppimisen keskeisistä perusprosesseista. Itsearviointin tulisi olla jatkuvaa ja aktiivista (Sarala & Sarala 1998, 139.)

2.4 Opettajien työelämäjaksot

Majuri ja Eerola (2007, 54) esittävät työelämäjaksolla tarkoitettavan viikosta neljään viikkoon kestävää jaksoa, jonka aikana opettaja on oppilaitoksen ulkopuolissa omaan opetettavaan alaansa liittyvässä työpaikassa kehittämässä ammattitaitoaan ja opetustaan työelämän vaatimuksia vastaavaksi. Työelämäjakson aikana luodaan yhteistyöverkostoa ja kehitetään edelleen yhteistyötä oppilaitoksen ja työelämän välille. Fiskin (2010, 18 – 19) mukaan koulutuksen järjestäjä voi linjata kuinka moni opetushenkilöstöstä voi lähteä työelämäjaksolle tai minkälaisiin paikkoihin voidaan mennä. Mahdollisesti halutaan kehittää yhteistyötä määrätynlaisiin paikkoihin tai opettajilla on tarve kehittää osaamistaan tietynlaisessa työympäristössä. Tärkeää on myös suunnitella miten opettajien kokemukset työelämäjaksolta voidaan saada useampien hyödyksi. Yksi työelämäjakson tehtävä voi olla kokemusten jakaminen ja levittäminen oppilaitoksessa.

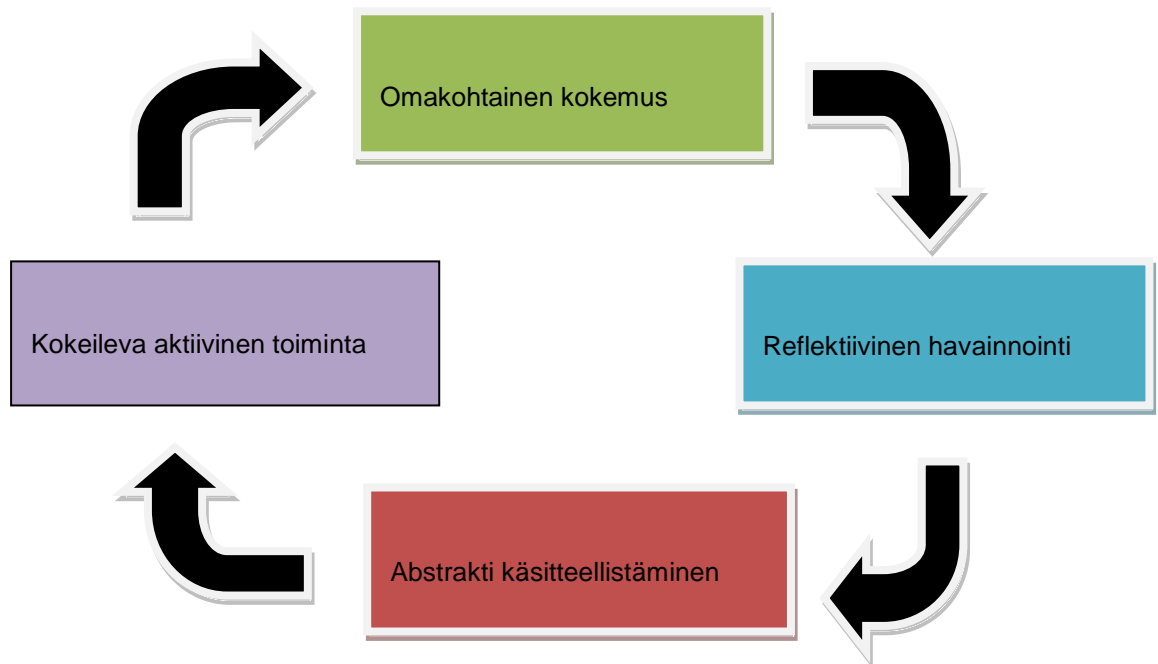
Opettajien työelämäjaksot ovat osa ammatillisen koulutuksen kehittämistä sekä myös opetushenkilöstön osaamisen kehittämistä. Juuri työelämlähtöisyyden kehittäminen on ollut viime vuosikymmeninä keskeisimpiä ammatillisen koulutuksen kehittämishaasteita. Edellytys työelämän vaatimalle osaamiselle on yhteistyö oppilaitosten ja työelämän välillä (Fisk 2010, 7 – 8).

On erityisen tärkeää suunnitella työelämäjaksot hyvin, jotta niistä saataisiin suurin mahdollinen hyöty. Yksi tapa, jolla voidaan kuvata työelämäjakson prosessia ja suunnitella sitä on Edward Demingin kehittämä PDCA – ympyrä, josta mm. Sarala ja Sarala (1998, 100) mainitsevat (kuvio 6). Tämä menetelmä soveltuu myös opettajien työelämän prosessin kuvaamiseen. Ensin tulee tehdä suunnitelma työelämäjaksoa varten. Kuvata esim. odotukset, tarpeet ja tavoitteet, sekä miettiä näihin sopiva yritys, jossa jakso voidaan suorittaa (P- plan). Sen jälkeen toteutetaan jakso suunnitelmien mukaan ja nähdään toteutuuko suunnitellut asiat ja tavoitteet (D – do). Tämän jälkeen pohditaan ja analysoidaan jakson antia ja lopputulosta (C – check). Lopulta korjataan havaittuja puutteita ja otetaan käyttöön jakson aikana opitut uudet asiat sekä jaetaan tieto oppilaitoksessa kaikkien hyödyksi (A –act).



Kuvio 6. Demingin PDCA – ympyrä
(Sarala & Sarala 1998, 100)

Helakorpi (2011) mainitsee myös Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen (kuvio 7), jossa oppiminen nähdään jatkuvana kokemuksiin perustuvana prosessina. Omien kokemusten reflektointi, eli ajatteleva ja pohtiva luoda uusia toimintamalleja, jotka otetaan käyttöön.



Kuvio 7. Kolbin kokemuksellisen oppimisen kehä.

Koulutuksen järjestäjän on myös tärkeää linjata opettajien työelämäjaksojen merkitys. Fisk (2010, 16) linjaa nämä tavoitteet seuraavasti

- henkilöstön osaamisen kehittäminen
- työelämäyhteyksien kehittäminen
- opiskelijoiden työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen kehittäminen
- opetuksen kehittäminen.

Muita tärkeitä linjauksia hänen mukaansa ovat

- työelämäjaksojen toteutusprosessi
- työelämäjaksojen sisällölliset painotukset
- työelämäjaksojen pituus ja jaksotus
- opettajien valitseminen työelämäjaksoille
- toimintatavat työelämäjaksojen arvioinnissa ja levittämisessä.

Fisk korostaa (2010, 20-21) työelämäjaksojen toteutusprosessin tarkkaa kuvaamista sekä selkeiden tavoitteiden, vastuiden ja pelisääntöjen asettamista. Tällä tavoin jaksot sujuvat hyvin ja niistä saadaan paras mahdollinen hyöty. Fisk (2010, 20-21) kuvaa työelämäjaksojen prosessin eri vaiheita koulutuksen järjestäjän näkökulmasta taulukossa 1.

Taulukko 1. Opettajien työelämäjaksojen toteutusprosessin kokonaisuus (Fisk 2012, 21).

| Koulutuksen järjestäjän linjaukset opettajan työelämäjaksoista Esimiehen rooli | | |
|---|--|--|
| Työelämäjaksojen suunnittelu – ja aloitusvaihe | Työelämäjaksojen tavoitteiden ja sisältöjen toteutus käytännössä | Toimenpiteet työelämäjaksojen jälkeen |
| <ul style="list-style-type: none"> • Kehityskeskustelu • Hakeutuminen ja valitseminen • Tiedotus • Paikan valinta • Sopimukset • Resursointi • Pituus ja jaksotus • Opettajan valmentaminen • Tavoitteiden ja sisältöjen tarkennus | <ul style="list-style-type: none"> • Ammattitaidon päivittäminen • Perehtyminen työpaikan toimintaan • Koulutuksen järjestäjän ja työpaikan välisen yhteistyön edistäminen • Työpaikkaohjaajien perehdyttäminen ja kouluttaminen • Opettajien ohjaus ja yhteydenpito työelämäjakson aikana • Tavoitteiden toteutumisen seuraaminen | <ul style="list-style-type: none"> • Työelämäjaksojen toteutumisen raportointi ja palautteet työelämäjaksoilta • Saatujen kokemusten levittäminen • Työelämäyhteyksien ylläpitäminen jatkossa • Vaikutusten arviointi koulutuksen järjestäjän toimintaan • Rekisteröinti ja aineistojen arkistointi |

Koulutuksen järjestäjän tulee luoda myös erilaisia työelämäjaksojen toteutusmalleja, joiden avulla voidaan rakentaa eri opettajien tarpeisiin sopivia toteutuksia. Ne

luovat hyvän pohjan yksittäisen työssäoppimisjakson suunnittelulle (Fisk 2013, 36). Taulukko 2 kuvaa erilaisia työssäoppimisjaksojen toteutusmalleja.

Taulukko 2. Opettajien työelämäjaksojen toteutusmalleja
(Fisk 2013, 36).

| Työelämäjaksojen sisältöjen painotuksia | Tavoitteita ja toteutusmalleja |
|--|--|
| Opettajan oman osaamisen kehittäminen | <ul style="list-style-type: none"> • Opettajan omat osaamiseen tai työelämäosaamiseen liittyvät tavoitteet painottuvat. • Opettaja osallistuu työn tekemiseen työpaikalla. • Pitkäkestoinen jakso sijoittuu yhteen tai kahteen työpaikkaan. |
| Alan työpaikkoihin perehtyminen | <ul style="list-style-type: none"> • Tavoitteena erityisesti, että ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien opettajat voivat perehtyä työpaikkoihin. • Opettaja tutustuu alan eri työpaikkoihin ja työympäristöön. • Opettaja seuraa työpaikan työn tekemistä ja voi tehdä pienimuotoisen projektin. • Työskennellään eripituisia jaksoja yhdessä tai useammassa paikassa. |
| Työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen kehittäminen | <ul style="list-style-type: none"> • Alakohtaiset työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen toteuttamiseen ja kehittämiseen liittyvät tavoitteet painottuvat. • Tavoitteena on hyvine työssäoppimispaikkojen hankinta. • Työskennellään eripituiset jaksot yhdessä tai useammassa työpaikassa. |
| Työelämäyhteyksien solmiminen ja ylläpitäminen | <ul style="list-style-type: none"> • Koulutuksen järjestäjän tavoitteet ja alakohtaiset tavoitteet painottuvat. • Opettaja käy useissa työpaikoissa ja luo verkostoa, selvittää työpaikkojen osaamista ja kertoo ammatillisesta koulutuksesta. • Työskennellään useat jaksot useissa työpaikoissa. |
| Työpaikkaohjaajien perehdytys ja koulutus | <ul style="list-style-type: none"> • Tavoitteena uusien työpaikkaohjaajien kouluttaminen tai osaamisen päivitys. • Työskennellään eripituiset jaksot yhdessä tai useassa työpaikassa. |

3 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tässä luvussa kerrotaan miksi päädyttiin kvalitatiiviseen eli laadulliseen tutkimusmuotoon. Lisäksi kerrotaan teemahaastattelun merkityksestä ja valituista teemoista.

3.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää ihmisen käyttäytymistä sekä kokemusten ja tulkintojen hahmottamista kokonaisvaltaisesti. Tarkastelun kohteena on nimenomaan henkilön oma näkökulma asiaan. Halutaan löytää tai paljastaa tosiasioita. Laadullisen tutkimuksen avulla voidaan rajata tarkka kohderyhmä (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2010, 161-163).

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa henkilöt saavat vapaamuotoisesti esittää kokemuksiaan ja ajatuksiaan aiheesta esim. haastattelutilanteessa. Laadullisesta tutkimuksesta puhutaan ymmärtävänä menetelmänä, jota käytetään itsenäisenä tutkimusmenetelmänä tai yhdessä kvantitatiivisen eli määrällisen tutkimuksen kanssa tukemaan toisiaan (Tilastokeskus, [Viitattu 29.11.2013]). Myös Tuomi & Sarajärvi (2009, 28) kuvailevat laadullista tutkimusta ymmärtäväksi tutkimukseksi, koska ymmärtäminen liittyy henkiseen ilmapiiiriin, ajatuksiin, tunteisiin ja motiiveihin. Ymmärretään jonkin merkitys tai aikomuksellisuus.

Tähän tutkimukseen sopi erityisen hyvin laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Tällä tutkimusmenetelmällä saatiin kunkin haastateltavan omat ajatukset, mielipiteet ja kokemukset esiin. Oli mahdollisuus myös esittää lisäkysymyksiä ja tarkentaa tarvittaessa joitakin kohtia.

3.2 Teemahaastattelu

Haastattelun eduista Hirsjärvi ym. (2010, 205) mainitsevat aineiston keruun säätelemisen sekä haastatteluaiheiden järjestyksen muuttamisen. Haastateltavan on mahdollista esittää ajatuksiaan vapaasti. Vastauksia voidaan myös selventää ja

syventää. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 73) korostavat haastattelun joustavuutta. Heidän mukaansa haastattelijan mahdollisuudet ovat moninaiset. Voidaan toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä sekä selventää kysymyksiä tai ilmaisuja. Haastattelija voi myös tehdä havaintoja siitä miten asiat sanotaan kuunnellen äänensävyä ja painoa.

Hirsjärvi ym. (2010, 208) mukaan teemahaastattelussa aihealueet eli teemat ovat etukäteen tiedossa, ennalta suunnitellut ja kaikille samat. Tarkka muoto ja järjestys kuitenkin puuttuu. Se antaa mahdollisuuden keskustella aiheista vapaasti.

Hirsjärvi & Hurmeen (2001, 47- 48) mukaan puolistrukturoitu haastattelu tarkoittaa sitä, että kysymykset ovat kaikille pääsääntöisesti samat, mutta jokainen voi vastata kysymyksiin vapaasti ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. Menetelmälle on ominaista myös se, että haastateltava voi vaihdella kysymysten järjestystä tai sanamuotoa.

3.3 Käsiteltävät teemat

Tutkijat valitsivat yhteensä neljä teemaa: odotukset, tavoitteet, ammatillinen kasvu ja hyöty opetukseen. Valitut teemat antoivat kuvan työelämäprosessin alusta eli odotuksista aina loppuun eli hyötyihin asti. Jokainen teema mahdollisti pohdintaa, asioiden erittelyä sekä syvällisempien tunteiden, kokemusten, että saavutettujen tai saavuttamattomien hyötyjen analysointia.

Jokaisella opettajalla on jonkinlaisia odotuksia työelämäjakson suhteen. Odotuksia voi olla hyvinkin erilaisia ja ne voivat liittyä erilaisiin asioihin. Odotuksiin vaikuttaa opettajan omat tavoitteet työelämäjaksolta, työpaikka, jossa jakso suoritetaan, oma olemassa oleva osaaminen, henkilökohtaiset ominaisuudet, arvot ja asenne, motivaatio jne. Räsänen (1994, 42 - 43) tuo esiin motivaation merkityksen toimintakykyyn. Hänen mukaansa Ihminen voi ja kykenee, jos ihmisen toiminnalla on tarkoitus ja merkitys. Ihminen kokee työnsä mielekkääksi, jos kokee käyttävänsä aivojaan ja huomaa työnsä palvelevan myös hänen omia motiivejaan. Jos motivaatio, jonka taustalla ovat asenteet ja arvot on kohdallaan työn mielekkyys kasvaa ja onnistumisia koetaan enemmän. Odotukset voivat liittyä myös työhyvinvoin-

tiin. Järvinen, Koivisto ja Poikela (2002, 165) mainitsevat työhyvinvoinnin olevan pohja fyysiselle ja henkiselle hyvinvoinnille sekä paremmalle elämänlaadulle. Luukkainen (2004, 64) mainitsee opettajan ammatillisen itsetunnon ja hyvän olon liittyvän toisiinsa läheisesti. Hän korostaa opettajien hyvinvoinnin yhteyttä opettamisessa onnistumiseen – hyvän opettajan mittaan.

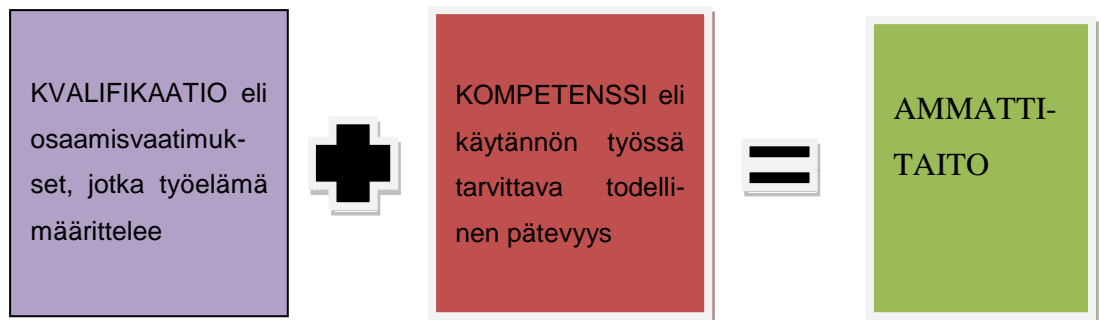
Tavoitteiden määrittäminen ennen työelämäjakson alkamista on erityisen tärkeää, jotta jaksolla voidaan tehdä juuri niitä työtehtäviä, joista on opettajalle eniten hyötyä tavoitteiden saavuttamiseksi. Tärkein tavoite näillä jaksoilla on kuitenkin oman ammattitaidon ja opettamisen päivittäminen työelämän vaatimuksia vastaavaksi. Fisk (2010, 5) on laatinut opetushallituksen alaisuudessa oppaan ammatillisen koulutuksen järjestäjien käyttöön työelämäjaksojen suunnitteluun ja toteutukseen. Hän mainitsee (s. 21) seuraavat tavoitteet: ”ammattitaidon päivittäminen, perehtyminen työpaikan toimintaan, koulutuksen järjestäjän ja työpaikan välisen yhteistyön edistäminen, työpaikkaohjaajien perehdyttäminen ja kouluttaminen, opettajien ohjaus ja yhteydenpito työelämäjakson aikana ja tavoitteiden toteutumisen seuranta”.

Järvinen ym. (2002, 175) esittävät, että oppimista tapahtuu työpaikan autenttisiin työtehtäviin osallistumalla ja sitä kautta ammatillinen osaaminen kehittyy. Teorian ja käytännön kohtaaminen on erityisen tärkeää. Oppilaitoksen tehtävä on varmistaa, että oppilaitoksessa tapahtuva oppiminen ja työpaikoilla tapahtuva oppiminen tukevat ja täydentävät toisiaan (Frisk & Antila 2004, 16). Opettajilla voi kuitenkin olla myös muita yksilöllisiä tavoitteita. Tavoitteet voivat liittyä työtehtäviin ja prosesseihin, uusien pedagogisten opetusmenetelmien ja tehtävien löytymiseen, koulutusalan ja yksittäisen kurssin avaamiseen työelämälähtöiseksi, arviointiin, arvioijien perehdyttämiseen, yhteistyökumppanien löytämiseen jne.

Mitä opettaja kokee työelämäjakson antaneen hänelle? Onko ammatillista kasvua tapahtunut? Lyhyesti sanottuna toteutuivatko alussa asetetut tavoitteet ja saatiinko mahdollisesti jotakin muuta hyötyä, jota ei aluksi osattu asettaa tavoitteeksi. Tällä teemalla halutaan saada opettaja pohtimaan tarkasti ja jopa yksityiskohtaisesti työelämäjakson antia. Räsänen (1994, 46) osoittaa ammatillisen pätevyyden määräytyvän hyvinkin eri tavalla ja eri lähtökohdista. Aikuisella voi olla taustalla jo laaja ammatillinen kokemus, jonka kautta hän itse arvioi omaa oppimistaan ja ammatil-

lista kasvuaan. Olennaista on siis se miten henkilö itse kokee oman ammatillisen pätevyytensä kasvaneen oppimisen myötä. Luukkainen (1994, 48) mainitsee työelämän jatkuvan muutoksen vaikuttavan suoraan opettajien ammatillisiin osaamisvaatimuksiin. Tämä puolestaan haastaa opettajat kehittämään itseään ammatillisesti työelämälähtöisesti. Luukkaisen (s. 50) mukaan opettajana kasvaminen on jatkuva prosessi, joka jatkuu läpi koko työuran. Hän korostaa vahvasti opettajien kouluttautumista ja ammattitaidon jatkuvaa kasvua.

Työelämäjakson lopullinen tarkoitus on kasvattaa opettajan ammattitaitoa ja antaa opettajalle jotakin uutta vietäväksi opetukseen. Mitä hyötyä opettajat kokivat saavansa suoraan opetukseen? Tarkensiko jakso opettajan käsitystä työelämävaatimuksista? Pitikö omia opetustapoja ja ammatillista osaamista sekä opetustehtäviä ja pedagogisia menetelmiä tarkentaa tai muuttaa työelämää vastaavammaksi? Luukkainen (2004, 42 - 43) tuo esiin keskeiset ammattitaitoa kuvaavat käsitteet, joita ovat kvalifikaatio, kompetenssi ja ammattitaito (kuvio 8) . Työelämä määrittelee osaamisvaatimukset eli kvalifikaation. Tehtävä työ edellyttää oikeanlaista osaamista. Näitä osaamisvaatimuksia kutsutaan kvalifikaatiovaatimuksiksi. Kvalifikaatiolla eli osaamisella vastataan työnantajan haasteeseen. Kompetenssi taas näkyy käytännön työskentelyssä. Se on työntekijän todellista pätevyyttä eli valmiutta suoriutua tehtävästä työstä. Työkokemus on avainasemassa kompetenssin kehittymisessä. Kompetenssilla vastataan edellä mainittuihin kvalifikaatiovaatimuksiin. Eli omalla osaamisella vastataan työn vaatimaan osaamiseen. Opettaja voi hallita teorian, mutta onko hänellä kompetenssia vastata työelämän kvalifikaatiovaatimuksiin.



Kuvio 8. Ammattitaidon käsitteet

Saatiinko konkreettisia uusia työvälineitä? Löydettiinkö mahdollisesti uusia yhteistyökumppaneita oppilaitosten ja työelämän välille? Selkiytyivätkö jotkin ongelma-kohtat selkeämmiksi ja helpommiksi opettaa? Saatiinko varmuutta ja uutta ammatillista osaamista opettajan omaan osaamiseen ja opettamiseen? Näiden asioiden tarkastelu on erityisen tärkeää toimeksiantajalle, jotta voidaan ratkaista käytetäänkö vastaavanlaisia jaksoja tulevaisuudessa.

3.4 Haastattelurungon rakentaminen

Lähtökohtana haastattelurungolle olivat aiemmat tutkimukset, joihin tutustuttiin sekä tutkijan omat kokemukset työelämäjaksolta. Hirsjärvi ja Hurme (2001, 65 – 66) mukaan haastattelun tarkoitus on kerätä mahdollisimman hyvä ja kattava määrä tietoa, jonka pohjalta voidaan ratkaista tutkimusongelma ja tehdä sitä koskevia päätöksiä. Hyvä suunnittelu on haastattelurungon rakentamisen perusta. Mitä huolellisemmin suunnitellaan sitä varmemmin vältetään suurilta korjauksilta tutkimuksen loppupuolella. Suunnitteluvaiheessa päätetään millaisia päätelmiä halutaan tehdä. Tämän vaiheen tärkein tehtävä on löytää tutkimukseen sopivat teemat. Tässä korostuu teorian ja jo olemassa olevan tutkimustiedon merkitys. Niitä tutkimalla alkaa vähitellen muodostua näkemys haastattelun teemoista. Laaditaan

teema-alaluettelo, jonka aiheet ovat alueita, joihin haastattelukysymykset kohdistuvat. Näitä teemoja havainnollistetaan ja tarkennetaan haastattelujen yhteydessä.

Tässä tutkimuksessa käytettiin ryhmähaastattelun sijaan yksilöhaastattelua, koska siten saatiin parhaiten esiin yksilön omat kokemukset ja ajatukset. Myös haastattelu-aikataulun sopiminen oli helpompaa, kun jokaisen kanssa sovittiin henkilökohtainen haastattelu-aika. Haastattelut toteutettiin puhelimitse etäisyyksien ja aikataulujen takia. Aluksi jokaiselta kysyttiin taustatietoja puolistrukturoituna kysymyksinä, jossa oli jokaiselle haastateltavalle samat kysymykset. Sen jälkeen siirryttiin teemahaastatteluun, jossa aihealueet olivat samat kaikille. Kysymyksiin saattoi kuitenkin vastata vapaammin ja niitä tarkennettiin ja syvennettiin haastattelukohtaisilla lisäkysymyksillä. Tämä antoi mahdollisuuden selvittää saatuja vastauksia tarpeen mukaan. Yhteisten teemojen kautta saatiin selville kunkin haastateltavan omia ajatuksia, tunteita ja käsityksiä sen mukaan kuin ne haastattelussa luontevasti tulivat esiin.

Koska haluttiin saada tietoa tutkimusongelman selvittämiseksi Tuomi ja Sarajärvi (2009, 73 - 74) kehottavat antamaan haastateltaville teemat tai aiheet etukäteen tarkasteltaviksi. Haastattelun onnistumisen kannalta on tärkeää, että haastateltavat voivat etukäteen miettiä ja palautta muistiin asioita liittyen haastattelun aiheeseen. Kun aihe tai teemat ovat etukäteen haastateltavien tiedossa he usein suostuvat haastatteluun ja antavat haastattelunsa tutkimusaineistoon. Myös Heikkilän (2008, 67 – 68) mukaan haastateltaville on annettava kaikki mahdollinen tieto tutkimuksesta, jonka perusteella voivat päättää osallistuvatko tutkimukseen vai eivät. Hän mainitsee haastattelun eduista korkean osallistumisprosentin, jopa 90 – 100 %. Lisäksi hän mainitsee haastattelun olevan haastateltavalle mahdollisimman vaivaton. Tiedetään kuka on vastannut ja usein vastaukset saadaan nopeasti. Hän kannustaa myös sopimaan haastattelu paikan ja ajan niin, ettei ole muita häiriötekijöitä vaan voidaan keskittyä vain haastatteluun.

Teemahaastattelu antaa rungon koko haastattelulle. Tässä tutkimuksessa valittiin neljä teemaa, joiden ympärille haastattelu rakennettiin. Teemahaastattelun tarkoituksena oli saada jokaiselta opettajalta nimenomaan omakohtaiset mielipiteet ja ajatukset kokemuksistaan ja tuntemuksistaan.

Ennen haastattelurungon suunnittelemista etsittiin aiempia tutkimuksia aiheeseen liittyen ja tutustuttiin teoriaan. Olli (2011) on tehnyt Tampereen yliopistolle tutkimuksen, joka liittyy nimenomaan työelämäjaksojen merkitykseen ammattiopettajien ammatilliselle kasvulle. Tutkimus oli toteutettu määrällisenä tutkimuksena, jonka tukena oli kaksi avointa haastattelukysymystä. Pohdittiin tutkimuksen kysymyksiä ja niiden sopivuutta tekeillä olevaan tutkimukseen. Kysymyksistä saatiin ideaa, mutta niitä muutettiin ja tarkennettiin sopivimmiksi ja täsmällisemmiksi kysymyksiksi, koska tekeillä oleva tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin ja haastatella. Mietittiin myös miten työelämäjaksolla ollut toinen tutkimuksen tekijä oli kokenut kyseisen jakson. Tutkijan mukaan hänellä oli joitakin odotuksia ja tavoitteita, joita hän mietti jo hyvissä ajoin ennen työelämäjakson alkamista. Ne liittyivät työilmapiiriin, uusiin työtovereihin, itse työn tekemiseen ja haasteellisuuteen, uuden oppimiseen, oman ammattitaidon päivittämiseen, työelämän ja oppilaitosten yhteistyöhön jne. Joistakin tavoitteista tutkija oli myös keskustellut koulutuspäällikkönsä kanssa, jotta jaksosta saataisiin mahdollisimman paljon hyötyä. Myös sitä kautta alkoivat teemat hahmottua.

3.5 Tutkimuksen toteuttaminen ja analysointi

Työn aloittamiseksi tarvittiin Sastamalan koulutuskuntayhtymän projektivastaavalta niiden opettajien nimet, jotka ovat osallistuneet työelämäjaksolle. Nimiä haluttiin sellaisista opettajista, jotka ovat osallistuneet työelämäjaksoon viimeisten viiden vuoden aikana. Ensimmäinen nimilista saatiin tammikuun alkupuolella. Siinä oli vain kymmenen nimeä, joten pyydettiin heti lisää nimiä ja saatiin seitsemän lisää. Näiden nimien lisäksi tutkijoilla oli itsellään tiedossa kolme nimeä. Uuden nimilistan saannin jälkeen lähetettiin kyseisille opettajille ensin sähköpostia, jossa kerrottiin tutkimuksesta ja kysyttiin halukkuutta haastatteluun. Ensimmäisellä sähköpostiviestikierroksella vain kuusi opettajaa vastasi suostuvansa haastatteluun. Toinen sähköpostiviesti lähetettiin viikon kuluttua ja siinä tiedusteltiin edelleen halukkuutta haastatteluun ja ehdotettiin kahdelle seuraavalle viikolle haastatteluajankoja niin päivä kuin iltapäivä-aikaan. Jälleen saatiin neljä haastateltavaa lisää. Vielä kerran muistutettiin tutkimuksesta ja haastattelupyynnöstä sähköpostilla. Kaksi opettajaa lupautui haastateltavaksi, mutta heistä kumpikaan ei vastannut enää haastatteluajan-

kohtaa koskeviin kyselyihin, joita lähetettiin kaksi kertaa sähköpostitse. Tässä vaiheessa oli saatu kymmenen haastateltavaa. Tutkijat jakoivat haastateltavat niin, että molemmille tutkijoille tuli sekä mies, että naishaastateltavia. Kumpikin tutkija otti yhteyttä omiin haastateltaviinsa. Sähköpostitse sovittiin opettajien kanssa heille parhaiten sopiva haastatteluaika ja sen mukaan toteutettiin haastattelut. Haastateltaville opettajille lähetettiin haastattelukysymykset ja teemat etukäteen nähtäväksi. Kaikki haastattelut tehtiin puhelimitse aikataulun ja etäisyyksien takia. Haastattelut tehtiin parityönä.

Haastattelun aluksi kysyttiin jokaiselta haastateltavalta muutama sama kysymys lähinnä liittyen demografisiin tekijöihin. Sen jälkeen käytiin läpi neljä erilaista teemaa, joiden ympärille on rakennettu muutama lisäkysymys. Kahden ensimmäisen teeman – odotukset ja tavoitteet, kohdalla haastateltaville selvennettiin miten teemat eroavat toisistaan. Tavoitteilla haettiin lähinnä ammatilliseen kasvuun liittyviä asioita kun taas odotukset saattoivat liittyä ihan muihin asioihin kuten sisäiseen ja ulkoiseen ympäristöön, lepoon, vaihteluun jne. Jokaisen haastateltavan kanssa käytiin läpi kaikki neljä teemaa, mutta teemojen järjestys saattoi vaihdella samoin kuin laajuus, jolla teemaa kunkin haastateltavan kohdalla käsiteltiin.

Hirsjärven ym. (2010, 222) mukaan tallennettu laadullinen aineisto tulee kirjoittaa puhtaaksi hyvinkin sanatarkasti. Se voidaan tehdä koko aineistosta tai esim. valikoida teemojen mukaan. Puhelinhaastatteluja ei nauhoitettu, vaan puhelun aikana kirjoitettiin muistiinpanoja ja välittömästi kunkin puhelun jälkeen kirjoitettiin haastattelu auki, jottei mitään tärkeää unohtuisi. Molemmat tutkijat ovat olleet mukana sadoissa tutkintotilaisuuksissa, joissa nopea asioiden kirjaaminen on ollut oleellinen osa arvioinnin dokumentointia ja jonka perusteella on laadittu suorittajakohtaisia arviointipöytäkirjoja. Myös arviointikeskusteluja on tehty puhelimitse ja esiin tulleet asiat on kirjoitettu käsin muistiin. Tämän kaltainen vuosien työskentely antoi tutkijoille hyvän pohjan tutkimushaastattelujen toteuttamiselle puhelimitse ja asioiden ylöskirjaamiseen.

Haastattelujen välillä tutkijat jakoivat siihen mennessä saatua tietoa keskenään ja keskustelivat haastattelujen etenemisestä ja aikataulusta. Kymmenen opettajan haastattelun jälkeen vastaukset alkoivat toistaa toisiaan eli saturaatiopiste saavu-

tettiin. Ei etsitty lisää haastateltavia vaan haastattelut lopetettiin. Kaikki haastattelut saatiin toteutettua tammikuun aikana.

Hirsjärvi, Remes, Sajavaaran (2010, 221) mukaan koko tutkimuksen tärkein vaihe on analyysin, tulkinnan ja johtopäätösten tekeminen. Niihin tähdätään heti tutkimuksen alusta asti. Analyysivaiheessa selviää onko tutkimusongelmaan saatu vastauksia ja miten ne hyödyttävät tutkijaa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistoa usein kerätään monissa eri vaiheissa ja saatetaan käyttää useitakin eri menetelmiä kuten havainnointia ja haastattelua. Silloin sekä kerätään aineistoa, että analysoidaan jo matkan varrella (Hirsjärvi ym. 2010, 223).

Hirsjärvi ym (2010, 224) esittävät analyysitavoiksi selittämisen tai ymmärtämisen. Selittäminen soveltuu paremmin tilastolliseen analyysiin, kun taas ymmärtäminen laadulliseen analyysiin. Analyysitavaksi valittiin ymmärtäminen, koska haluttiin nimenomaan ymmärtää tunteita ja kokemuksia. Hirsjärvi ym. (s. 224) esittävät useita analyysimenetelmiä, joista tähän tutkimuksen analysointiin valittiin teemoittelu. Se toi parhaiten esiin vastauksen ongelmaan. Tutkimuksessa käytettiin yksilöhaastattelua tietojen keräämiseksi. Haastattelut tehtiin sovittuna aikana puhelimitse. Heti kunkin haastattelun jälkeen haastattelu kirjoitettiin puhtaaksi niin tarkkoja sanamuotoja käyttäen kuin mahdollista, koska haluttiin saada talteen pienetkin vivahdet ja ajatukset vielä kun asiat olivat haastattelijan mielessä selkeänä. Kun kaikki tieto oli kerätty, levitettiin aineisto kysymyksittäin ja teemoittain pöydälle. Erivärisiä tusseja käyttäen materiaali kvantifioitiin eli etsittiin ja laskettiin samankaltaisia sanoja, mainintoja tai ilmauksia. Näin saatiin muodostettua alaluokkia. Sen jälkeen kerättiin kuhunkin alaluokkaan siihen liittyvät maininnat. Laskettiin kuinka moni haastatelluista oli maininnut kyseiseen alaluokkaan kuuluvia asioita ja kirjoitettiin sanatarkasti muutamia esimerkkilauseita kuhunkin alaluokkaan. Jokaiseen teemaan löytyi selkeästi kaksi tai kolme alaluokkaa. Näistä muodostettiin taulukot, joissa näkyy selvästi teema, alaluokat, esimerkkilauseet sekä maininnat. Sen jälkeen tutkimuksen tekijät keskustelivat esiin tulleista alaluokista ja tekivät päätelmiä niiden perusteella. Vielä kertaalleen käytiin läpi ja keskusteltiin jokaisesta haastattelusta ja esiin tulleista asioista. Kiinnitettiin huomiota tunteisiin, äänensävyihin, asenteisiin sekä kokemuksiin, joita saatiin kerättyä.

4 TULOKSET

Tutkimustulokset esitetään luvuissa 4.1 – 4.4 tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Luvussa 4.1 esitetään haastateltavien opettajien taustatiedoista lyhyt kooste. Haastateltavilta kysyttiin myös – *Miksi menit työelämäjaksolle*. Luvussa esitetään lyhyt kooste myös näistä vastauksista.

Luvussa 4.2 esitetään millaisia odotuksia ja tavoitteita opettajilla oli ennen työelämäjakson alkamista. Avoimilla kysymyksillä syvennettiin varsinaista teemaa - *Millaisia odotuksia sinulla oli työelämäjaksosta, Millaiset tavoitteet sinulla oli työelämäjaksolle ja Kuinka tavoitteet toteutuivat*. Vastaukset analysoitiin sisällön analyysillä saaden alaluokat teemoittain. Esimerkkivastauksiin poimittiin muutamia suoria ja sanatarkkoja lauseita.

Luvussa 4.3 haettiin vastausta kysymyksiin ammatillisesta kasvusta. Syventävä kysymys – *Miten työelämäjakso tuki ammatillista osaamistasi* analysoitiin samalla tavalla kuin muutkin teemakohdat muodostaen alaluokkia ja esimerkkilauseita. Samoin edettiin muissakin teemoissa.

Luvussa 4.4 käsiteltiin haastateltavien kokemia hyötyjä työelämäjaksolla. Haastateltavalle esitettiin kaksi syventävää kysymystä – *Miten hyödynsit oppimaasi opetuksessasi* ja tätä tarkennettiin kysymyksellä - *Mitä konkreettista sait opetukseesi*. Toisena kysymyksenä kysyttiin - *Mahdollisia muita hyötyjä*. Jälleen saatiin alaluokat ja esimerkkivastaukset.

Lopuksi luvussa 4.5 käsiteltiin kahta ennakkotiedoista poikkeavaa kysymystä. Haastateltavalta kysyttiin – *Onko sinulla jotain negatiivista sanottavaa opettajien työelämäjaksosta* ja pyydettiin kuvaamaan työelämäjakso kokemusta kolmella sanalla. Näistä esitetään lyhyt yhteenveto.

4.1 Taustatiedot

Haastatelluista naisia oli kuusi. He olivat iältään 38 – 56 vuotiaita ja opettajan työkokemusta heillä oli keskimäärin 14 vuotta. Miehiä oli neljä. He olivat iältään 45 - 63 vuotiaita ja työkokemusta opettajina heillä oli keskimäärin 13,5 vuotta. Jokainen haastateltu oli työelämäjaksolla opettamansa alan yrityksessä. Taustatiedoissa kysyttiin myös *Miksi menit työelämäjaksolle*. Vastauksista käy ilmi, että tärkeimmät syyt olivat omien tietojen päivittäminen, kokonaiskäsityksen saaminen alasta ja käytännön työn oppiminen sekä näkeminen.

4.2 Työelämäjakson odotukset ja toiveet

Haastattelussa haluttiin erotella odotukset ja tavoitteet. Odotuksilla haettiin myös muuta kuin oppimiseen liittyviä asioita. Haluttiin saada selville oliko odotuksia yrityksen sisäisiin tai ulkoisiin asioihin liittyen, henkilöstöön tai esimiehiin liittyen tai oliko odotuksina esim. hengähtäminen opettajan työstä, virkistys, lepo, vaihtelu tai jokin muu vastaavanlainen asia. Kuten alla olevasta taulukosta käy ilmi odotuksina olivat kahdenlaisia. Jokainen haastateltava odotti pääsevänsä tekemään ja sitä kautta oppimaan. Toisena selkeänä odotuksena koettiin vaihtelu ja hengähtäminen opettajan päivittäisestä työstä.

Taulukko 3. Työelämäjakson odotukset

| ODOTUKSET | | |
|---------------------|--|------------|
| ALALUOKAT | ESIMERKKILAUSEET | MAININNAT |
| Tekemällä oppiminen | <ul style="list-style-type: none"> - halusin itse päästä tekemään - halusin nähdä ja kokea mahdollisimman paljon alasta - haluan päästä näkemään myös alalla tehtävät virheet ja oppia niistä - eri työvaiheisiin osallistuminen oli ehdottomasti yksi | 10 -> 100% |

| | | |
|-----------------------|---|----------|
| | tärkeimmistä odotuksistani | |
| Vaihtelu omaan työhön | <ul style="list-style-type: none"> - ihanaa vaihtelua opettajan työlle - odotan, että kun suljen työpaikan oven alkaa vapaa-aikani, eikä tarvitse iltakaudet tehdä opettajan työtä - odotan myös, että voin olla vapaalla ja levätä opettajan työstä | 3 -> 30% |

Tavoitteissa tulee esiin opettajien halu nähdä teorian ja käytännön kohtaaminen. Kuten alla olevasta taulukosta käy ilmi, haluttiin varmistua siitä, että se mitä opetetaan teoriassa, toimii myös käytännössä. Haastateltavat kokivat, että on tarpeellista nähdä itse mitä käytännön työssä tehdään. Toisena tavoitteena oli kartoittaa mahdollisten yhteistyökumppanien löytymistä niin opiskelijoiden työssäoppimispaikoiksi kuin tutkinnon osien suorittamiseksi.

Taulukko 4. Työelämäjakson tavoitteet.

| TAVOITTEET | | |
|-------------------------------|---|------------|
| ALALUOKAT | ESIMERKKILAUSEET | MAININNAT |
| Teorian näkeminen käytännössä | <ul style="list-style-type: none"> - odotan, että näen koko työprosessin käytännössä - tavoitteena on käytännön työn oppiminen suhteessa teoriaan - oppia käytäntö - nähdä miten tällä hetkellä asiat tehdään oikeissa töissä | 10 -> 100% |

| | | |
|------------------|--|----------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - tavoitteenani on myös ratkaista alaan liittyviä ongelmia työympäristössä | |
| Verkostoituminen | <ul style="list-style-type: none"> - voiko opiskelija tulla tähän työpaikkaan työssäoppimaan - haluan nähdä millaisia tutkinnon osia työpaikassa voidaan näyttää | 3 -> 30% |

4.3 Ammatillinen kasvu

Työelämäjakson tavoitteena on kasvattaa opettajan ammattitaitoa. Kysymyksen tavoitteena oli saada selville miten opettajat itse kokevat ammatillisen osaamisensa kasvaneen jakson aikana. Vastauksista käy ilmi, että suurin osa vastanneista halusi varmistua opetuksensa tasosta ja ajan tasalla olemisesta. Selvästi käy ilmi itseluottamuksen kasvaminen ja omiin tietoihin ja taitoihin luottaminen. Koettiin myös, että on paljon helpompi arvioida oppilaan osaamista ja osaamisen tunnistamista ja tunnustamista kun itselle kehittyy varmuus työelämän vaatimuksista. Vahvasti koettiin myös uuden oppiminen. Se, että opettajat olivat päässeet itse tekemään ja kokemaan normaaleja alaan liittyviä päivittäisiä työtehtäviä oli juuri se, jonka koettiin vahvistavan jo olemassa olevan teorian toimivuutta ja antavan tärkeää näkemystä teorian viemisestä käytännön tasolle. Joistakin vastauksista kävi ilmi, että opettajalla ei ollut tähän mennessä lainkaan kokemusta oman alansa käytännön työstä ja nyt työelämäjakso antoi siihen mahdollisuuden.

Taulukko 5. Työelämäjakson ammatillinen kasvu.

| AMMATILLINEN KASVU | | |
|--------------------|------------------|-----------|
| ALALUOKAT | ESIMERKKILAUSEET | MAININNAT |

| | | |
|-------------------------------------|--|--------------------|
| <p>Oman osaamisen varmistaminen</p> | <ul style="list-style-type: none"> - kun luulee osavansa ja tietävänsä niin on hienoa kun voi käytännössä huomata näin olevan - oma tietämykseni alasta oli oikea ja sain siitä itseluottamusta opetukseen - tiedän mistä puhun - nyt voin paremmin arvioida myös opiskelijan osaamista ja ammattitaitoa, sekä valmiutta näyttämiseen kun omat tietoni vahvistuivat - osaamisen tunnistaminen ja tunnus-taminen helpottuu | <p>8 -> 80%</p> |
| <p>Uuden oppiminen</p> | <ul style="list-style-type: none"> - kun sain itse tehdä ja osallistua niin opin hyvin paljon ihan tavallisia alaan liittyviä käytännön töitä - näkemykseni alasta laajeni - aiemmin minulla oli aukko ammatillisessa osaamisessa, mutta nyt sain kokemusta suoraan rakennusalan sähköistöistä - opin tekemään ihan tavallisia päivittäisiä töitä, joita itse olen opettanut teoriassa - huomasin, että työtehtävät ovat muuttuneet ja opin nykyaikaiset tavat tehdä alan työtä | <p>5 -> 50%</p> |

4.4 Opetukseen saatu hyöty

Tässä osassa haluttiin saada tietoon niitä ihan konkreettisia välineitä, joita opettajat saivat vietäväksi suoraan opetukseen. Suuri osa vastanneista koki käytännön elämän esimerkit kaikkein tärkeimmiksi. Lähes jokainen tämän asian maininnut totesi myös opiskelijoiden kiitelleen esimerkkien selventävän asioita ja tekevän teoriasta käytännönläheisempää. Opetukseen saatiin myös kuvia havainnollistamaan työelämän käytäntöjä ja työprosesseja sekä materiaalia kurssien rakentamiseen käytännön pohjalta. Opettajat kokivat hiljaisen tiedon merkityksen suurena. Moni käytännön toteutus, pieni vinkki tai vuosien kokemuksen kautta hyväksi havaittu tapa näkyi selvästi. Tieto, jota ei löydy kirjoista ja jota voi olla vaikea siirtää edes suullisesti oli havaittavissa. Seuraamalla toisten työn tekemistä näitä sanattomia toimintatapoja löytyi ja niistä opittiin. Hiljaisen tiedon siirtyminen koettiin suureksi hyödyksi. Myös muita hyötyjä mainittiin kuten taulukosta voi nähdä.

Taulukko 6. Työelämäjakson hyöty opetukseen.

| HYÖTY OPETUKSEEN | | |
|---------------------|--|-----------|
| ALALUOKAT | ESIMERKKILAUSEET | MAININNAT |
| Käytännön esimerkit | <ul style="list-style-type: none"> - monet esimerkit kertovat opiskelijoille hyvin paljon - käytän opetuksessa monia esimerkkejä, joita käytännön työn kautta opin - nyt on helppo kertoa esimerkkejä suoraan työelämästä | 5-> 50% |
| Opetusmateriaalit | <ul style="list-style-type: none"> - valokuvasin koko prosessin eri vaiheet ja tein kuhunkin kuvaan tekstin suoraan näkemäni ja oppimani perusteella - tein kokonaisen kurssimateriaalin | 4 -> 40% |

| | | |
|-----------------|--|----------|
| Hiljainen tieto | <ul style="list-style-type: none"> - huomasin miten monet asiat kannattaa tehdä - arkikäytäntö oli hyvä opettaja - työssä oppi monia asioita, joita ei kirjoissa voida opettaa | 4 -> 40% |
| Muu hyöty | <ul style="list-style-type: none"> - aloin suunnitella miten voisimme myydä koulutusta tuohon paikkaan ja sitä kautta ammatitaitoa - opsi avautui minulle huomattavasti paremmin työn tekemisen kautta - lepo - oma tuotetietouteni kasvoi | 4 -> 40% |

4.5 Hiljaisen tiedon merkitys ja lisäkysymykset

Jotkut haastateltavat kokivat oppineensa asioita, joita ei voida löytää oppikirjoista. Oppiminen tapahtui seuraamalla ja havainnoimalla arkikäytäntöä. Näin sanaton eli hiljainen tieto siirtyi.

Ennakkokysymyksien lisäksi haastattelun lopuksi kysyttiin oliko opettajilla jotakin negatiivista sanottavaa opettajien työelämäjaksosta. Kahdeksan oli sitä mieltä, ettei ole mitään negatiivista sanottavaa. Kaksi haastatelluista mainitsi pienenä negatiivisena asiana sen, ettei omalla paikkakunnalla ole alaan sopivia yrityksiä ja siksi oli lähdettävä kauemmaksi työelämäjaksolle. Matkat aiheuttivat jonkin verran omia kustannuksia. Toisena negatiivisena asiana koettiin joidenkin yrittäjien liiallinen kiire. He eivät haastateltavan mukaan välttämättä edes tienneet, että yrityksessä on opettaja työelämäjaksolla. Haastateltava kaipasi enemmän kontaktia yrittäjään tai yrityksen johtoon. Nämä negatiiviset asiat kuitenkin koettiin olemattoman pieninä positiivisiin kokemuksiin verrattuna.

Viimeiseksi pyydettiin kuvailemaan koettua työelämäjaksoa kolmella sanalla. Vastaukset jakautuivat selkeästi kahteen eri teemaan: henkiseen olotilaan ja ammatilliseen kokemiseen.

Henkinen olotila:

- virkistävä
- innostava
- mukaansatempaava
- positiivisesti raskas
- palkitseva
- motivoiva

Ammatillinen kokeminen:

- tietoa
- taitoa
- osaamista
- opettava
- tärkeä
- ammattitaito

5 JOHTOPÄÄTÖKSET JA LUOTETTAVUUS

5.1 Johtopäätökset

Tutkimuksessa esitettiin tutkimusongelma: *Miten opettajat itse mieltävät ammattitaitonsa kehittyneen työelämäjakson aikana?* Jokainen haastateltava kertoi, että työelämäjaksosta saadut kokemukset tukivat ammatillista kasvua. Kahdeksan haastateltavaa mainitsi oman osaamisen varmistuneen. He olivat sitä mieltä, että kokemus oli positiivinen, opettava ja antoi paljon lisää ammatillista osaamista. Kaikki haastateltavat olisivat valmiita menemään uudelleen työelämäjaksolle, koska se oli niin antoisa.

Tutkimuksen kahteen alaongelmaan saatiin myös selvät vastaukset. Haastateltavilta kysyttiin odotuksia ja toiveita työelämäjakson suhteen. Voimakkaimmin esiin tuli tekemällä oppimisen ja teorian yhdistäminen käytäntöön. Koettiin helpottavana huomata, että on osattu opettaa työelämän vaatimusten mukaan. Toisaalta saatiin juuri sitä konkreettista työelämäoppia, joka joiltakin opettajilta oli puuttunut. Hiljaisen tiedon merkitys tuli myös selvästi esiin. Seuraamalla arkikäytäntöjä saatiin sanaton tietoa, jota ei kirjoista voida lukea ja oppia. Tutkimuksessa haastateltavien tavoitteissa nousi esille toive mahdollisuudesta verkostoitua elinkeinoelämän kanssa. Verkostoitumista tapahtui ja yhteistyötä tehdään jatkossakin. Tutkimustulosten mukaan kaikkien tavoitteet tekemällä oppimiseen ja verkostoitumiseen toteutuivat erittäin hyvin.

Toinen alaongelma koski sitä, miten ammattitaidon kehittyminen näkyy omassa opetuksessa työelämäjakson jälkeen. Tutkimuksen kaikki haastateltavat pystyivät hyödyntämään työelämävalmennuksessa oppimaansa käytännön opetustyössä. Haastateltavat kertoivat esimerkiksi, että olivat tehneet havainnollistavaa kuvamateriaalia, kuvallisia kokoamisohjeita yms. oman työnsä tueksi ja helpottamaan opettavien ammattiaineiden oppimista. Oma osaaminen ja itseluottamus omaa ammattitaitoa kohtaan kasvoivat. Puolet haastatelluista kertoi saaneensa konkreettisia esimerkkejä opetuksen tueksi. He kertoivatkin saaneensa opiskelijoilta positii- vista palautetta siitä, että pystyivät nyt havainnollistamaan teoriaa käytännön esi-

merkeillä. Tällainen ammatillinen osaaminen on arvokasta niin opetettaville kuin opettajille.

Tutkimukseen haastatellut olivat kaikki sitä mieltä, että kaikkien ammattiaineiden opettajien tulisi mennä työelämäjaksolle. Työelämävalmennus kehittää ammattitaitoa, antaa uusia näkökulmia opetukseen, rikastaa työtä ja innovoi uusiin menetelmiin ja antaa paljon sellaista, mitä ei voi rahalla mitata.

Sastamalan koulutuskuntayhtymän projektisuunnitelmassa (ESR-projektisuunnitelma 2013) tavoitteiksi ja tuloksiksi esitettiin mm seuraavaa:

Opetushenkilöstön ammattitaito kehittyy ja päivittyy työelämäjaksojen avulla. Opetushenkilöstö keskittyy työelämäjaksoillaan työssäoppimisen kehittämiseen, ammattiosaamisen näyttöjen kehittämiseen, opetussuunnitelmien työelämävastaavuuteen sekä malleihin erityisopiskelijoiden tukemisessa. Työpaikoilta saadaan toteuttamiskelpoisia malleja oppimisympäristöjen kehittämiseen oppilaitoksissa.

Tutkimuksen tulokset vahvistavat näiden tavoitteiden toteutumista. Näyttää siltä, että hanke on täyttänyt sille asetettuja odotuksia. Myös kestävän kehityksen kannalta hankkeen myötä on löydetty toteutusmalleja yritysten ja oppilaitosten yhteistyön kehittämiseksi.

Myös teoria tukee koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä ja osoittaa kuten tutkimuskin, että sitä olisi lisättävä huomattavasti. Työelämän yhteyksien tulisi olla kaikilla koulutustasoilla oppilaitosten arkea. Teoria tuki myös ajatusta, että kaikilla ammattiopettajilla tulisi olla oppilaitoksen ulkopuolella usean viikon mittainen työelämäjakso.

Näiden tutkimustulosten perusteella voidaan uskoa, että tulevaisuudessa tällaisia ammattitaidon kehittymisen hankkeita kannattaa rahoittaa ja kannustaa opettajia lähtemään työelämäjaksoille. Tällainen ammatillisen kasvun mahdollisuus lisää kilpailukykyä sekä tukee työntekijöiden osaamisen kehittymistä nyt ja tulevaisuudessa. Oppilaitosten kannattaa ehdottomasti tämänkin tutkimuksen perusteella kannustaa opetushenkilöstöä tarttumaan ainutlaatuihin mahdollisuuksiin päästä yhdistämään teoria ja käytäntö, tuoda opetukseen työelämän esimerkkejä, haastaa itsensä oppimaan uutta sekä varmistamaan oman opetuksen työelämälähtöisyys. Tästä hyötyvät opettaja itse, opiskelija, oppilaitos sekä työelämä.

Projektipäällikkö Kotakorvan (2014) mukaan Sastamalan koulutuskuntayhtymän opettajilla on vielä vuoden 2014 loppuun asti mahdollisuus osallistua näihin työelämäjaksoihin. Niin koulutuspäälliköt kuin projektipäällikkökin toivoo mahdollisimman monien vielä osallistuvan kyseiseen jaksoon. Erityisesti niille opettajille, jotka eivät vielä ole työelämäjaksolla olleet osallistumista suositellaan. Myös jo osallistuneille opettajille annetaan vielä uusi mahdollisuus jaksoon, koska hankkeessa on vielä rahaa. Vastaavaa hanketta ei ainakaan tämän tiedon mukaan ole Sastamalan koulutuskuntayhtymään tulossa. Toteutetusta hankkeesta tullaan tekemään loppujulkaisu syksyn 2014 aikana, joka pitää sisällään työelämäjaksolle osallistuneiden opettajien henkilökohtaisia kokemuksia. Kotakorva on pyytänyt tutkimuksen tekijää osallistumaan julkaisun sisällön suunnitteluun ja tämän tutkimuksen tuloksia tullaan hyödyntämään julkaisussa.

5.2 Aineiston luotettavuus

Tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään yleensä validiteetin ja reliabiliteetin käsittein. Tuomi & Sarajärvi (2009, 136) mukaan validiteetti tarkoittaa sitä, että tutkimuksessa on tutkittu juuri sitä, mitä on luvattu ja reliabiliteetti tutkimustulosten toistettavuutta. Hirsjärvi ym. (2010, 231) mainitsee lisäksi reliaabeliuksin tarkoittavan, tutkimuksen kykyä antaa ei sattumanvaraisia tuloksia.

Edellä mainittujen käsitteiden käyttöä kvalitatiivisessa tutkimuksessa on kritisoitu. Syyksi Tuomi & Sarajärvi (2009, 135 - 136) mainitsee käsitteiden syntyneen määrällisen eli kvantitatiivisen tutkimuksen piireissä ja ne vastaavat lähinnä sen tutkimusmuodon tarpeita. Myös Hirsjärvi ym. (2010, 232) mainitsee samansuuntaisesti ja toteaa, että kvalitatiivisessa tutkimuksessa kysymykseen vastaaja voi käsitellä kysymykset toisin kuin kysymyksen laatija on ajatellut. Jos tutkija käsittelee ja analysoi tulokset oman alkuperäisen ajatuksensa mukaisesti, ei tuloksia voida pitää tosina ja pätevinä.

Kaiken tutkimuksen luotettavuutta tulee kuitenkin jollakin tavalla voida arvioida, vaikka edellä mainittuja termejä ei käytettäisikään. Tärkeintä on Hirsjärvi ym. (2010, 232) mukaan kertoa lukijalle yksityiskohtaisen tarkasti mitä tutkimuksessa on tehty, miten ja millä perusteella on päädytty saatuihin tuloksiin. Samaan tark-

kaan selvitykseen kehottaa myös Tuomi & Sarajärvi (2009, 136) mainiten listan kohtia, joihin tulisi tutkimusraportissa saada vastaus. Silloin voidaan puhua luotettavasta tutkimuksesta (s.140).

Edellä mainittua listaa mukaillen tässä tutkimusraportissa on selkeästi kerrottu tutkimusympäristö, tutkimusongelma, alaongelmat sekä miksi tutkimus on tehty. Raportista käy ilmi tutkimuksen aikataulu, haastateltujen opettajien määrä, millä perusteella heidät valittiin, mistä saatiin heidän yhteystietonsa haastattelua varten ja miten heihin otettiin yhteyttä. Edelleen on selvitetty miten aineistoa kerättiin, mitä erityispiirteitä siihen liittyi, sekä mainittu myös mahdollisista ongelmista. Kuvattiin tarkasti aineiston litterointi, alaluokkien muodostuminen ja tulosten esittäminen. Esitettiin aineiston analyysiä, sitä miten tuloksiin ja johtopäätöksiin tultiin. Perusteltiin luotettavuus ja laadittiin tutkimusraportti, joka kuvaa selkeästi tutkimusprosessin eri vaiheita.

LÄHTEET

- Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus. 2008 [Verkojulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 6.4.2014]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/46734_ammattillisen_koulutuksen_laadunhallintasuositus.pdf
- ESR – projektisuunnitelma 2013. Sastamalan koulutuskuntayhtymä. 704523. Julkaisematon.
- Frisk, T. & Antila, P. 2004. Kohti työssäoppimisen hyviä käytäntöjä. Helsinki: ESR
- Fisk, T. 2012. Opas ammatillisten opettajien työelämäjaksojen toteuttamiseen. Helsinki : ESR.
- Helakorpi, S. 2011. Ammattipedagogiikka. [Verkojulkaisu]. Hämeenlinna. Hämeenlinnan Ammatillinen opettajakorkeakoulu. [Viitattu 29.11.2013]. Saatavana: <http://share.hamk.fi/aokk/~shelakorpi/ammattipeda/ammattipeda/ammattipeda6.htm>
- Heikkilä, T. 2008. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2002. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.
- Kauhanen, J. 2009. Henkilöstövoimavarojen johtaminen. Helsinki: WSOYpro Oy.
- Kotakorva, S. 2014. Projektipäällikkö. Sastamalan koulutuskuntayhtymä. Puhelin-keskustelu 21.3.2014.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajan matkakirja tulevaan. PS-Kustannus
- Lämsä, A-M. & Hautala, T. 2005. Organisaatiokäyttäytymisen perusteet. Helsinki: Edita
- Lämsä, A-M. & Uusitalo, O. 2002. Palvelujen markkinointi esimiestyön haasteena. Helsinki: Edita.

- Majuri, M., Eerola, T. 2007. Eivät he muuta tekisikään. Tarkastelussa työpaikkaohjaajien koulutus, opettajien työelämäjaksot ja työssäoppiminen. [Verkkajulkaisu]. Helsinki: Opetushallitus. [Viitattu 29.11.2013]. Saatavana: http://www.oph.fi/download/46973_eivat_he_muutu.pdf
- Moilanen, R. 2001. Oppivan organisaation mahdollisuudet. Helsinki :Tammi.
- Nonaka, I. 2007. The Knowledge – Creatiting Company.[Verkkolehtiartikkeli]. Harvard Business Review 85 (7/8), 162 – 171. [Viitattu 27.3.2014]. Saatavana Business Source Elite - tietokannasta. Vaatii käyttöoikeuden.
- Olli, T. 2011. Työelämäjaksojen merkitys ammattiopettajien ammatilliselle kasvulle. [Verkkajulkaisu]. Tampere: Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Licensiaattitutkimus. [Viitattu 9.12.2013]. Saatavana: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/76563/lisuri00135.pdf?sequence=1>
- Otala, L. & Ahonen, G. 2005. Työhyvinvointi tuloksetekijänä. Helsinki : WSOYpro.
- Ruohotie, P. 2002. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY
- Räsänen, J. 1994. Työvalmennus. Opetus ja oppiminen käännekohtassa. Juva: WSOY.
- Salminen, A. & Veija, S. 2014. Työraportti. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Liiketalouden, yrittäjyyden ja ravitsemisalan yksikkö. Harjoitustyö. Julkaisematon.
- Sarala, U. & Sarala, A. 1998. Oppiva organisaatio oppimisen, laadun ja tuottavuuden yhdistäminen. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Tietoa tilastoista. [Verkkosivu]. Helsinki. Tilastokeskus. [Viitattu 29.11.2013]. Saatavana: http://www.stat.fi/meta/kas/kvalit_tutkimus.html
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

LIITTEET

LIITE 1 Yksilöhaastattelun haastattelurunko**Puolistrukturoidun haastattelun kysymykset:**

Sukupuoli?

Ikä?

Työkokemus?

Ammattiala?

Työelämävalmennuspaikka?

Miksi menit työelämäjaksolle?

Suosittelko työelämäjaksoa, jos vastaus on kyllä, niin miksi suosittelet?

Teemahaastattelun kysymykset työelämäjaksolle;Odotukset?

- Millaisia odotuksia sinulla oli työelämäjaksosta?

Tavoitteet?

- Millaiset tavoitteet sinulla oli työelämäjaksolle?
- Kuinka tavoitteet toteutuivat?

Ammatillinen kasvu?

- Miten työelämäjakso tuki ammatillista osaamistasi?

Hyöty opetukseen?

- Miten hyödynsit oppimaasi opetuksessasi?
- Mahdolliset muut hyödyt?