

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU  
Johtaminen ja liiketoimintaosaaminen  
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Elina Pöppönen

TYÖELÄMÄN HARJOITTELUOHJAAJIEN JA AMMATTIKORKEAKOULUN  
YHTEISTYÖN KEHITTÄMINEN

Opinnäytetyö  
Lokakuu 2021



OPINNÄYTETYÖ  
Lokakuu 2021  
Johtaminen ja liiketoimintaosaaminen  
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto  
Tikkarinne 9  
80200 JOENSUU  
+358 13 260 600 (vaihde)

Tekijä(t)  
Elina Pöppönen

Nimeke  
Työelämän harjoitteluohjaajien ja ammattikorkeakoulun yhteistyön kehittäminen

Toimeksiantaja  
Karelia-ammattikorkeakoulun TOOKE-hanke

#### Tiivistelmä

Opinnäytetyössä selvitettiin Pohjois-Karjalassa työelämässä toimivien harjoitteluohjaajien tuen tarpeita korkeakouluharjoittelijoiden ohjauksessa. Tutkimus toteutettiin toimeksiantajana Karelia-ammattikorkeakoulun TOOKE-hankkeelle (työelämän ohjausosaamisen kehittäminen). Hankkeen tavoitteena on kehittää työorganisaatioiden harjoitteluohjaajille sähköinen oppimisympäristö, jossa on tukea ja tietoa harjoittelua ohjaaville henkilöille sekä työharjoittelijan ottamista harkitseville organisaatioiden edustajille.

Opinnäytetyötutkimuksen tavoitteena oli selvittää harjoitteluohjaajien kokemia tuen tarpeita heidän ohjaustyössään. Lisäksi haluttiin selvittää ohjaajien toiveita ja ajatuksia siitä, millaista sähköistä verkkoympäristöä he pitäisivät hyödyllisenä ja millaista tietoa sinne kannattaisi viedä. Tutkimusmenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Haastattelut toteutettiin kevään 2021 aikana.

Tulosten perusteella työelämässä toimivat harjoitteluohjaajat tarvitsevat eniten tukea työharjoittelijan asiantuntijuuden syventämiseen sekä reflektiivisyyden ja metaoppimisen ohjaukseen. Tämä ilmeni harjoitteluohjauksen kehittämisen kohteina siten, että harjoittelijan työtehtävien reflektiivisyys oli ohjaajille epäselvää. Tutkimuksessa selvisi, että ohjaajat tarvitsevat tukea työtehtävien tavoitteellistamisessa ja palautteenannossa. Tutkimuksessa selvisi myös ohjaajien toiveita sähköiseen oppimisympäristöön liittyen.

Kieli  
suomi

Sivuja 63

Asiasanat  
työharjoittelu, harjoitteluohjaus, työelämässä oppiminen



THESIS  
November 2021  
Degree Programme in Business Management and  
Leadership  
Tikkarinne 9  
80200 JOENSUU  
FINLAND  
+ 358 13 260 600 (switchboard)

Author (s)  
Elina Pöppönen

Title  
Development of Practical training Co-operation between Industry and the University of Applied Sciences

Commissioned by  
Karelia University of Applied Sciences

#### Abstract

Karelia University of Applied Sciences launched a project TOOKE in 2020. The project will develop an e-learning environment for practical training supervisors by 2022. The aim of this study was to find out what information and support practical training supervisors need in their work and what information would be useful in the e-learning environment.

Theoretical basis of this study was made by studying literature and recent studies about practical training and practical training supervising. The research method applied in this study was thematic interview. Interviews were carried out in spring 2021 among nine practical training supervisors in North Karelia.

Based on the study, practical training supervisors need support for extending the trainees' expertise. It was also found in the study that practical training supervisors need support for concentrating on the reflection of the tasks they give to trainees. There was a lack of knowledge on suitable tasks and the means to extend those tasks to the level of expertise. By developing learning objectives, the supervisors of practical training can increase trainees' expertise. Moreover, giving feedback to trainees was found to be an area where supervisors needed more guidance. Development proposals regarding useful information for e-learning environment were made based on this study.

Language  
Finnish

Pages 63

Keywords  
practical training, internship, practical training supervision, workplace learning

# Sisältö

|       |   |    |
|-------|---|----|
| 1     | Johdanto .....  | 5  |
| 2     | Tutkimuksellinen viitekehys ja keskeiset käsitteet .....              | 7  |
| 2.1   | Tutkimuksellinen viitekehys .....                                     | 7  |
| 2.2   | Keskeiset käsitteet.....  | 8  |
| 3     | Työharjoittelu korkeakoulussa .....                                   | 9  |
| 3.1   | Työharjoittelun kuvaus.....   | 9  |
| 3.2   | Oppiminen työelämässä .....   | 11 |
| 3.2.1 | Konstruktivinen oppiminen ja transfer .....                           | 11 |
| 3.2.2 | Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli .....                          | 12 |
| 3.2.3 | Konnektiivisen oppimisen malli .....                                  | 14 |
| 4     | Harjoitteluohjaaminen .....   | 17 |
| 4.1   | Ohjaaminen käsitteenä ja ohjaajan rooli .....                         | 17 |
| 4.2   | Ohjaajan vaikutus ohjattavaan.....                                    | 19 |
| 4.3   | Kolmikantainen vuorovaikutussuhde .....                               | 22 |
| 4.4   | Reflektiivisyys ja metaoppiminen .....                                | 24 |
| 5     | Harjoitteluohjauksen edellytykset työorganisaatiossa .....            | 25 |
| 5.1   | Ennen harjoittelua.....   | 25 |
| 5.2   | Harjoittelujakson aikana.....   | 26 |
| 5.3   | Harjoittelun päättyessä .....   | 28 |
| 6     | Työelämän edustajien kokemuksia harjoitteluyhteistyöstä.....          | 29 |
| 6.1   | Työelämän edustajien harjoitteluista kokema hyöty.....                | 29 |
| 6.2   | Harjoitteluista koetut puutteet ja kehittämisen kohteet.....          | 31 |
| 6.3   | Kokemuksia harjoitteluohjauksen tuen tarpeista.....                   | 32 |
| 7     | Tutkimuksen menetelmälliset valinnat .....                            | 33 |
| 7.1   | Tutkimusmenetelmän valinta .....                                      | 33 |
| 7.2   | Haastattelun valinta tutkimusmenetelmäksi.....                        | 35 |
| 7.3   | Aineiston käsittely ja analysointi .....                              | 37 |
| 8     | Tutkimuksen tulokset .....  | 40 |
| 8.1   | Haastatteluista esille nousseet keskeisimmät teemat ja löydökset .... | 40 |
| 8.1.1 | Ulospäin näkyvä ohjaus.....   | 43 |
| 8.1.2 | Oppimista syventävä ohjaus.....                                       | 45 |
| 8.1.3 | Sähköinen oppimisympäristö .....                                      | 47 |
| 8.2   | Kehitysehdotukset .....   | 49 |
| 9     | Pohdinta.....   | 55 |
| 9.1   | Tehdyn tutkimuksen arviointia .....                                   | 55 |
| 9.2   | Oman oppimisprosessin arviointia .....                                | 58 |
| 9.3   | Jatkokehitys.....   | 60 |
|       | Lähteet.....  | 61 |

## 1 Johdanto

Tämän opinnäytetyötutkimuksen tavoitteena oli selvittää Pohjois-Karjalan alueen työnantajien harjoitteluohjaajilta, millaista tietoa ja järjestelmää he toivovat ja tarvitsevat harjoittelunohjaamisensa tueksi. Toimeksiantajana opinnäytetyölle toimi Karelia-ammattikorkeakoulun TOOKE-hanke (työelämän ohjausosaamisen kehittäminen). Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää työelämän työharjoitteluohjaajien toiveita, tarpeita, ajatuksia, odotuksia, huolia ja hyväksi koettuja käytäntöjä harjoittelunohjauksesta, ja siten olla mukana kehittämässä TOOKE-hankkeessa luotavaa uudenlaista sähköistä oppimisympäristöä työorganisaatioiden edustajille.

Pohjois-Karjala on virkeä maakunta, mutta sen kasvunäkymiä on jo pitkään varjostanut työvoiman saatavuusongelma. Osaavaa työvoimaa ei jää tarpeeksi maakuntaan vaan tarvittavia osaajia siirtyy muualle Suomeen työtehtäviin. Työ- ja elinkeinoministeriön (2021) mukaan vuonna 2020 muuttovoitto maakuntaan oli 123 henkeä. Pohjois-Karjalan työttömyys on maamme suurimpia. Maaliskuussa 2020 työttömien työnhakijoiden osuus työvoimasta oli Pohjois-Karjalan ELY-keskuksen alueella 15,4 %. Vertailuna naapurimaakunnassa Pohjois-Savossa vastaava luku oli 12,0 % ja koko Suomessa 12,6 %. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2021.)

Korkeakoulut ovat tärkeässä asemassa maakunnan työllisyyden ja osaamisen kehittäjinä. Maakunnan elinvoimaisuuden säilyttämiseksi ja parantamiseksi on tärkeää, että työnantajan löytävät osaavaa työvoimaa tarpeisiinsa. Osaajien työmarkkinoille sijoittumisen lisäksi on tärkeää säilyttää ammattitaitoista työvoimaa Pohjois-Karjalan työmarkkinoilla. Pitkällä aikavälillä Pohjois-Karjalan osaajatarpeen odotetaan yhä kasvavan esimerkiksi eläköitymisen seurauksena, joten työvoiman säilyttämisen merkitys maakunnassa tulee olemaan yhä merkittävämpi. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2020a; työ- ja elinkeinoministeriö 2020b.) Työelämän edustajien mielestä ammattikorkeakouluilla on tärkeä merkitys työ-

voiman kouluttamisessa työelämän tarpeisiin. Koulutuksen työelämävastaavuuteen vaikuttaminen koetaan työorganisaatioiden kesken yhteiskunnalliseksi vastuuksi (Leskinen 2010, 24).

Ammattikorkeakoulujen vahvuutena koulutusorganisaatioina on pidetty niiden työelämälähtöisyyttä ja tiivistä yhteistyötä alueidensa työelämässä toimivien organisaatioiden kanssa. Erilaisten projektien, tapahtumien ja muun työelämäsynergian lisäksi opiskelijoiden työharjoittelujaksot ovat näyttäneet erityisen tärkeänä yhteistyön muotona. (Kotila & Mäki 2015; Virolainen, Kantola & Stenström 2013.) Työelämän edustajat kokevat yhteistyön ammattikorkeakoulujen kanssa hyödylliseksi myös opinnäytetöiden sekä erilaisten oppilastöinä tehtävien projektien kautta (Leskinen 2010, 25), joten ammattikorkeakoulujen toiminnalla on merkityksensä ja vaikuttavuutensa oman alueensa työmarkkinoiden kehittämiseen.

Alati muuttuvat työmarkkinoiden tarpeet ja ammattitaitovaatimukset muokkaavat työorganisaatioiden osaajatarvetta, joten toimivan yhteistyön tärkeys koulutusorganisaatioiden ja työnantajien välillä korostuu edelleen (Työ- ja elinkeinoministeriö 2021). Kauppakamarin (2016) selvityksen mukaan Pohjois-Karjalan alueen työorganisaatioiden mielestä suurin työvoimahaaste oli työvoiman muuttoliike pois päin maakunnasta sekä alueen oppilaitosten koulutustarjonnan vastaamattomuus ammattitaitotarpeeseen. (Kauppakamari 2016.)

Voidaan siis sanoa, että tällaiselle tutkimukselle, joka on mukana maakunnan työvoiman kohtaanto-ongelman lievittämisessä, on tarvetta työelämässä. Tutkimustulosten avulla on mahdollista kehittää harjoittelujaksoon liittyvää yhteistyötä siten, että korkeakoulu voi tarjota täsmällisempää tukea ja tietoa harjoitteluluohjauksesta työorganisaatioille, jolloin harjoitteluyhteistyö on sujuvampaa puolin ja toisin. Lisäksi tutkimuksesta voidaan saada tietoa hyvistä harjoittelun käytännöistä.

Hankkeeseen liittyen olisi voinut ideoida moniakin mielenkiintoisia tutkimusaiheita ja -ongelmia, mutta tämän toteutettavan opinnäytetyön aihe rajattiin kos-

kemaan työorganisaatioiden harjoitteluohjauksen näkökulmaa. Aluksi toimeksi-antajan kanssa pohdittiin lisänä tähän tutkimukseen mahdollisuutta tutkia työnantajamielikuvaa harjoitteluysteistyön kehittämisen näkökulmana, mutta tällöin tutkimuksesta olisi tullut liian laaja. Rajauksella haluttiin pitää aihe yksinkertaisena, jotta opinnäytetyötutkimuksen työelämän ilmiöön voitaisiin syventyä tutkimusongelman vaatimalla laajuudella. Jatkotutkimusaiheita saataneen lukuisia tutkimuksen edetessä, tietopohjan syventyessä ja haastatteluita analysoidessa.

Tutkimusraportissa edetään esittelemällä ensin tutkimukselle teoreettista taustaa, jonka pohjalta tämän tutkimuksen tiedonkeruumenetelmiä ja tiedonkeruuta alettiin pohtimaan sekä toteuttamaan. Teoriaosuudessa raportissa esitellään käsitteellistä teorian tietoa ja erilaisia teoreettisia malleja harjoitteluun ja harjoittelussa oppimiseen liittyen. Sen jälkeen esitellään tämän tutkimuksen aihetta välttävää aiempia tutkimuksia. Niiden avulla saatiin käsitystä yleisesti harjoitteluohjauksen tilasta Suomessa. Kun teoriapohjaa oli kartutettu eri lähteistä keräämällä ja vertailemalla, jatkettiin valitsemalla sopivin tutkimusmenetelmä. Lopuksi esitellään tutkimusaineistosta ilmenneet keskeisimmät löydökset ja niiden sekä teorian tiedon pohjalta rakennetut kehitysehdotelmat. Viimeisenä raportissa pohditaan tehtyä tutkimusta, sen luotettavuutta, opinnäytetyöprosessin sujumista, oppimisprosessia sekä jatkokehitysmahdollisuuksia.

## **2 Tutkimuksellinen viitekehys ja keskeiset käsitteet**

### **2.1 Tutkimuksellinen viitekehys**

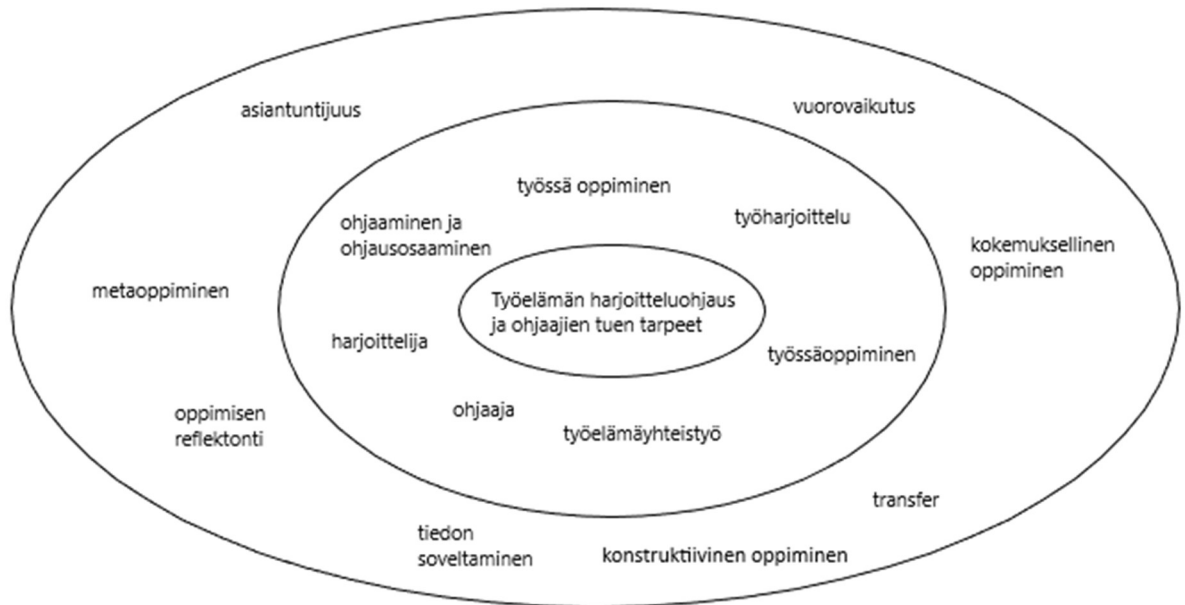
Korkeakoulutasoisesta työharjoitteluohjauksesta on tehty paljon tutkimuksia, jotka keskittyvät pääsääntöisesti selvittämään harjoittelujaksoa opiskelijaharjoittelijan tai koulutusorganisaation näkökulmasta. Varsinkin opiskelijasta oppijan ja kasvavan asiantuntijan roolissa löytyy tietoa ja tutkimuksia. Tutkimuksia, joissa käsiteltäisiin työharjoittelujaksoa työnantajaorganisaation näkökulmasta, on vähemmän saatavilla. Yleisesti suomalaisten ammattikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyötä on tutkittu hyvin ja näistä tietoa löytyy runsaasti.

Toisen asteen ammattiopiskelijoiden työharjoitteluiden ohjausta käsitteleviä artikkeleita ja tutkimuksia on tehty monia. Vaikka ne käsittelevätkin samaa ilmiötä kuin korkeakouluasteen harjoitteluohjaus, on niiden sävy hiukan erilainen. Korkeakouluharjoittelijan ohjaaminen työorganisaatiossa voi vaatia ohjaajalta laajempia ohjaustaitoja työtehtävien tähdätessä syvempään oppimiseen kuin ammattiin opiskelevalla työharjoittelijalla. Korkeakoulutasoisen harjoittelun erityispiirteistä kerrotaan tarkemmin luvussa 3.1. Tässä tutkimuksessa on käytetty lähteinä myös toisen asteen harjoittelua kuvaavia tutkimuksia ja artikkeleita, sillä niistä saatiin arvokasta tietoa harjoitteluohjauksen ilmiöstä.

Korkeakoulupedagogiikka aihealueena on suhteellisen tutkittu ja tunnettu. Työelämäpedagogiikkaa, työelämässä oppimista, työharjoitteluyhteistyötä sekä koulutusorganisaation ohjaustyötä koskevaa aineistoa löytyy, mutta varsinaisesti tämän opinnäytetyön tutkimusongelmaan suoraan verrattavaa aineistoa ei löytynyt. Moni tutkimus sivuaa aihetta, mutta tutkii aihetta eri näkökulmasta. Yleisesti ohjausosaamisesta on olemassa kirjallisuutta, artikkeleita ja tutkimuksia, mutta ei suoraan tämän tutkimuksen mielenkiinnon kohteena olevasta ilmiöstä, eli siitä, millaista tietoa ja tukea työorganisaatiot toivovat koulutusorganisaatiolta harjoitteluohjauksensa tueksi. Erilaisia työryhmien raportteja, pro gradu -tutkielmia tai lisensiaatin töitä tutkimusaihetta sivuten löytyi muutamia, mutta täysin vastaavaa ei ole löytynyt lainkaan.

## **2.2 Keskeiset käsitteet**

Tämän opinnäytetyön keskeisiä käsitteitä ovat työharjoittelu, työelämäyhteistyö, harjoitteluohjaaja, harjoittelija, työssä oppiminen, reflektiivisyys, harjoittelun ohjaus ja ohjausosaaminen. Käsitteitä rakentavat myös oppiminen, konstruktii-vinen oppiminen, kokemuksellinen oppiminen, opitun tiedon siirtovaikutus (transfer), tiedon soveltaminen, metaoppiminen, asiantuntijuus ja vuorovaikutus. Käsitteet on kuvattu kuviossa 1.



Kuvio 1. Tämän opinnäytetyön keskeisiä käsitteitä.

Kuviossa kuvataan tämän opinnäytetyötutkimuksen tärkeimmät käsitteet. Näiden käsitteiden kautta rakennettiin tutkimuksen tietoperusta. Tässä opinnäytetyössä puhutaan harjoitteluohjaajista, jolloin tarkoitetaan ohjaajia työnantajaorganisaation puolelta. Harjoitteluohjaajista puhuttaessa tarkoitetaan usein myös koulutusorganisaation yhteyshenkilöä tai ohjaajaa, mutta tässä tutkimuksessa harjoitteluohjaaja on rajattu tarkoittamaan ainoastaan opiskelijalle ohjaajaksi nimettyä henkilöä harjoittelun työorganisaation puolella.

### 3 Työharjoittelu korkeakoulussa

#### 3.1 Työharjoittelun kuvaus

Ammattikorkeakouluasetuksen (1129/2014) 2 §:n mukaan työharjoittelu on ammattikorkeakoulututkintoa suorittaville opiskelijoille pakollinen osa opintoja. Työharjoittelujakso on ennalta määritellyn pituinen ajanjakso, jonka aikana opiskelija hoitaa oman opiskeltavan alansa työtehtäviä jossain työorganisaatiossa, joka tarjoaa alan työtehtäviä. Pääsääntöisesti opiskelija valitsee ja etsii itse työ-

harjoittelupaikan. Työharjoittelun käytännöt, kuten pituus ja oppimisen raportointi vaihtelevat koulutusorganisaation ja koulutusalan mukaan. (Harjoitteluohje 2021; Karelia-ammattikorkeakoulu 2021.)

Harjoittelun aikana opiskelija tuo korkeakoulussa oppimiaan teoretietoja käytännön työtehtäviin. Jakson on tarkoitus syventää opiskelijan ammattiosaamista ja asiantuntijuutta. (Moor & Mruk 2020, 7; Tynjälä 2008, 125.) Harjoittelujakso tuo opiskelijalle uusia taitoja ja voi parhaimmillaan onnistuessaan tuoda opiskelijalle opinnäytetyön aiheen tai jopa tulevaisuuden työpaikan. (Karelia-ammattikorkeakoulu, 2021; Konkola 2001, 149–150; Vesterinen 2002, 31.)

Opiskelijan rooli harjoittelujaksolla hiukan poikkeaa yrityksessä tavallisen työntekijän roolista. Opiskelijalle annettavat tehtävät on suunniteltava ja organisoitava etukäteen siten, että ne sekä palvelevat työnantajaorganisaation tarvetta että opiskelijan ammatillisen asiantuntijuuden kehittämistä. Harjoittelijan työtehtäviin on tarkoituksenmukaisesti sisällytettävä ja organisoitava oppimistilanteita, joista tulisi jälkikäteen keskustella opiskelijan kanssa. (Vesterinen 2002, 31; Karelia-ammattikorkeakoulu 2021.) Harjoittelujaksolla toteutettavien työtehtävien tulisi olla kytketty teoriasoltoa käytännön työhön ja niiden tulisi sisältää runsaasti tehtävien hoitamisen sekä siten oman oppimisen reflektointia (Tynjälä 2008; Vesterinen 2002, 33).

Ammattikorkeakouluopiskelijan asiantuntijuus voidaan jakaa kolmeen eri tasoon: tietopohjan kartuttamiseen, käytännön osaamiseen sekä tietämyksen lisäämiseen omasta tavoitteellisesta oppimisesta ja osaamisesta. Korkeakoulutasoinen asiantuntijuus edellyttää näiden kolmen tason vahvaa integroitumista toisiinsa. (Vesterinen 2002, 29; Tynjälä 2008, 125.) Harjoittelujaksolla opiskelijalla on mahdollisuus sitoa yhteen nämä kolme osa-alueita ja muodostaa näistä yhtenäinen syvän oppimisen kokonaisuus. (Vesterinen 2002, 31.) Korkeakoulutasoinen asiantuntijuus sisältää myös runsaasti käytännön työssä opittavaa hiltajista tietoa, eli äänetöntä, intuition kaltaista tietoa, jota on vaikeaa selittää sanoin tai opastaa tarkoin sen oppimisessa (Tynjälä 2008, 126).

## 3.2 Oppiminen työelämässä

### 3.2.1 Konstruktiivinen oppiminen ja transfer

Konstruktiivisen oppimisen periaate on, että oppija rakentaa uutta tietoa ja uusia ajatusmalleja jo oppimansa ja olemassa olevan tietopohjansa päälle. Sana konstruktiivinen merkitsee ”rakentavaa”, eli vähä vähältä oppija laajentaa oppimaansa. (Miettinen 2000.) Oppija nähdään tietoa ja merkityksiä rakentavana yksilönä, jonka oppimiseen vaikuttaa myös sosiokulttuurinen tausta. Erilaiset sosiaaliset vuorovaikutustilanteet ja konteksti vaikuttavat tiedon prosessointiin. Konstruktiivinen oppimiskäsitys on kohtuullisen laajasti tunnettu ja yleisesti tunnustettu käsitys oppimisen psykologisella tiedekentällä. (Ojanen 2006, 41.)

Yhdeksi konstruktiivisen oppimisen alalajiksi luetaan transfer eli oppimisen siirtovaikutus. Oppimisen siirtovaikutuksella koulutus- ja työorganisaatioiden yhteistyössä tarkoitetaan koulutuksen kautta opitun tiedon siirtämisestä käytännön työelämään. Siirtovaikutus on silloin kehittävä ja onnistunut, kun yksilö kykenee siirtämään ja soveltamaan aikaisemmin opitun tiedon uuteen tilanteeseen tai tehtävään. Tiedon tai taidon transfer voi sijoittua joko työorganisaation tai koulun työympäristöön. Kyse on perimiltään ongelmanratkaisukeskeisestä kehittämistyöstä: kuinka opittu teoretieto muutetaan käytännön kehittämistyöksi hyödyntäen molempien organisaatioiden kulttuuria, verkostoitumista ja asiantuntijuutta. (Tuomi-Gröhn 2000.)

Transferia, eli siirtovaikutusta pidetään yleisesti opiskelun ja oppimisen tärkeimpänä tavoitteena. Näin oletetaan itsestäänselvytenä, mutta asia ei kuitenkaan ole niin mustavalkoinen. Tuomi-Gröhn (2000) kritisoi koulutusorganisaatioiden hitautta siirtovaikutuksen edesauttamisessa. Hänen mukaansa oppilaitoksissa opetetaan eilisen tietoja ja käytänteitä sillä työelämä muuttuu koko ajan hyvin nopeasti. Koulun ja työelämän välille muodostuukin helposti kaksi erillistä tietovarastoa, jos teoria ja käytäntö eivät keskustele keskenään. Tällöin siirtovaikutus eli transfer on epäonnistunut eli negatiivinen. (Tuomi-Gröhn 2000.) Tässä

opinnäytetyössä negatiivinen transfer voi tulla esille tutkimustuloksissa. Yksi hypoteettinen tutkimustulos voi olla, että harjoittelua ohjaavat henkilöt kokevat harjoitteluun tulevien opiskelijoiden tietotaitojen olevan eri tasolla kuin tämän päivän työelämän vaatimukset. Tutkimuksen tulokset käsitellään myöhemmin tämän opinnäytetyön luvussa 8.

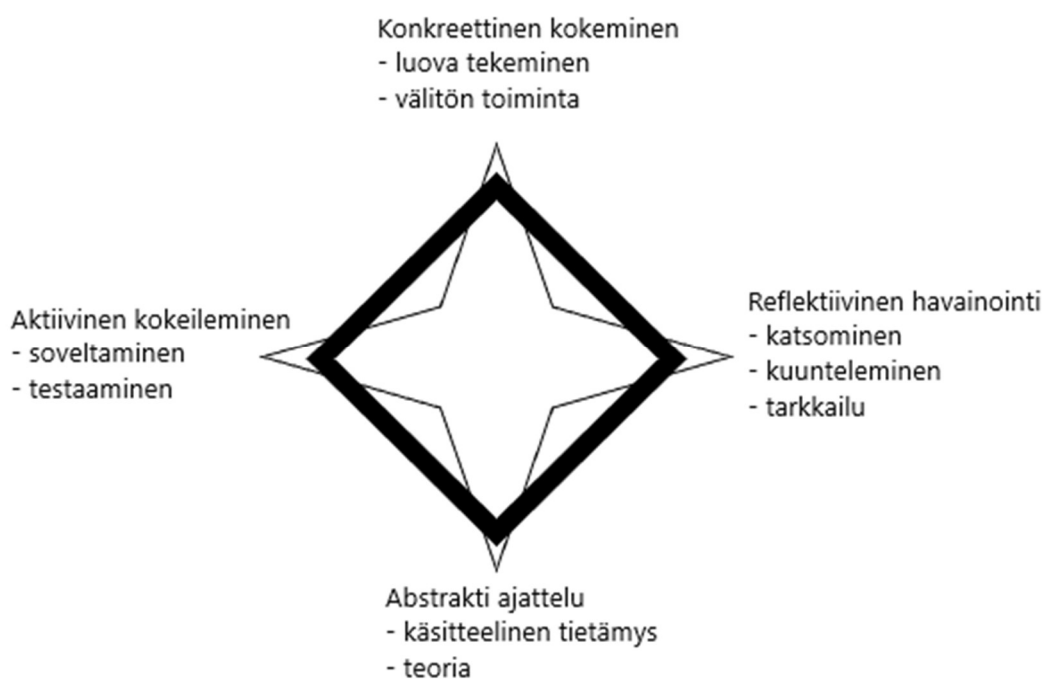
### **3.2.2 Kolbin kokemuksellisen oppimisen malli**

Yhden tunnetuimmista kokemuksellisen oppimiskäsityksen teorian on kehittänyt David Kolb vuonna 1984. Teoria pohjautuu oppimisen psykologian suurten oppi-isien Kurt Lewinin sekä John Deweyn oppimisteorioihin. (Ojanen 2006, 104.) Kolbin teoria selittää kokemuksellista oppimista jatkuvana oppimisen kehänä, jossa tieto ja kokemus muokkaavat toinen toistaan. Teorian mukaan oppiminen nähdään jatkuvana prosessina, eli oppimisen kehänä. Oppimisen tavoitteena on tällöin käytännöllisen teorian kehittäminen ja sen oppiminen. Kokemuksellisen oppimisen kehässä toistuu neljä oppimisen perättäistä vaihetta, jotka ovat aktiivisesti yhteydessä toisiinsa: reflektiivinen havainnointi, abstrakti käsitteellinen ajattelu, aktiivinen kokeilu ja soveltaminen sekä konkreettinen kokeminen (kuvio 2). (Kolb 2015, 50–51.)

Näiden neljän syklisen vaiheen väliin jää teorian tärkein ajatus: oppimisen kaksi dimensiota. Toinen dimensio kuvaa oppimista abstraktista, teoreettisesta ja käsitteellisestä ajattelusta konkreettiseen kokemiseen. Tämä tarkoittaa sitä, että käytännön tekemistä ja kokemista tarvitaan, jotta teoreettinen tieto saa tarttumapintaa sekä sama toisinpäin. Käytännön tekeminen tarvitsee tuekseen käsitteitä ja teorioita, jotta oppija ymmärtää tekemisen ja kokemuksen syyt. Tätä dimensiota Kolb kutsuu ymmärtämisen ulottuvuudeksi. (Kolb 2015, 51.)

Toinen oppimisen dimensio kulkee aktiivisen soveltamisen ja reflektiivisen havainnoinnin välillä (kuvio 2). Tämä tarkoittaa oppimisen kannalta sitä, että oppiminen tapahtuu soveltaen ja kokeillen. Oppiminen on siten oman kokemuksen reflektointia ja itsekriittistä pohdintaa. Myös tässä dimensiossa on olennaista

molempien oppimisen ääripäiden riippuvuus toisistaan: on tapahtuttava kokeilemisen tarkkailua ja reflektiivisen tarkkailun perusteella tehtävää kokeilua ja tapahtuttava soveltamista, jotta kokemuksellista oppimista voi tapahtua. Tätä dimensiota Kolb nimittää muuntelun ulottuvuudeksi. (Kolb 2015, 51.)



Kuvio 2. Kokemuksellisen oppimisen kehä (Kolb 2014, 51).

Harjoittelussa työpaikalla tapahtuva oppiminen on kokemuksellista oppimista, jossa Kolbin teorian molemmat dimensiot, sekä muuntelun että ymmärtämisen ulottuvuudet konkretisoituvat. Harjoittelu vahvistaa opiskelijan olemassa olevaa teoriatietoon perustuvaa ajattelua käytännön harjoitteiden kautta. Käytännön harjoitteet puolestaan kehittävät kehäteorian mukaisesti ajatteluosaamista, eli reflektiota ja teoreettista tietopohjaa. Opiskelija rakentaa näin jatkuvaa, kokemuksellisen oppimisen kehää, jossa vaiheet liikkuvat eteenpäin syklisesti.

### 3.2.3 Konnektiivisen oppimisen malli

Tutkijat Guile ja Griffiths (2001) ovat luokitelleet työelämän ja koulutuksen yhdistävää oppimista. Heidän teoriansa viidestä eri oppimisen mallista kuvastavat eurooppalaisia tyylejä koulutuksesta saadun tiedon yhdistämisestä työelämään. Guile ja Griffiths (2001) esittävät niiden perusteella viisi erilaista oppimisen mallia työelämäoppimisen implementoinnista. Niissä esitellään erilaisia käytäntöjä toteuttaa tiedonvaihtoa ja oppimista koulutuksen ja työelämän välillä. Eurooppalaisissa työssäoppimisjaksoissa toteutuneet mallit on skaalattu vuorovaikutussuhteen perusteella (ks. taulukko 1). Malleista ensimmäinen on tutkijoiden mielestä vähiten toivottava yhteistyön muoto, toinen hiukan ensimmäistä parempi, kolmas jokseenkin toimiva ja neljäs puolestaan olemassa olevista malleista toimivin. Viides, konnektiivinen malli on ihannetilanne, melkein jopa utopistinen, johon koulutuksen ja työelämän tulisi yhteistyössään aktiivisesti pyrkiä (taulukko 1). (Guile & Griffiths 2001; Guile & Griffiths 2003.)

Työharjoitteluyhteistyössä oppimisen mallit (Guile & Griffiths 2001):

- perinteinen malli – työelämään lähettämisen malli
- kokemuksellinen malli – kokemus oppimisesta työelämässä
- avaintaitojen malli – tavoitteena avaintaitojen oppiminen
- prosessioppimisen malli – teoreettisten osakokonaisuuksien liittäminen käytäntöön
- konnektiivinen malli – teoriaa ja käytäntöä yhdistävä, oppimisprosessia korostava jatkuvan ja laajan yhteistyön malli.

Seuraavassa taulukossa 1 kuvataan lyhyesti näiden mallien piirteitä sekä oppimisen ja harjoitteluohjauksen suhdetta malliin.

|   | <b>Oppiminen</b>   | <b>Ohjaaminen</b>  |
|---|--|--|
| <b>1. perinteinen malli</b>                   | Opiskelija lähetetään työelämään ja oppiminen tapahtuu ”omalla painollaan ja itsestään”. Harjoittelu nähdään ensikosketuksena työelämään.  | Ohjauksessa ei arvioida oppimista eikä puututa oppimisen laatuun. Opiskelija saattaa oppia itseksensä huonoja käytänteitä.   |
| <b>2. kokemuksellinen malli</b>               | Tavoitteena työtehtävistä suoriutuminen, mutta myös opiskelijan kokemus itsestään oppijana.  | Ohjaaja avustaa oman oppimisen reflektoinnissa. Ohjaus on lähiohjausta.  |
| <b>3. avaintaitojen malli</b>                 | Oppilas kehittää harjoittelussa taitojaan ja osaa arvioida niitä. Oppimisen tavoite on uuden taidon oppiminen.   | Opiskelijaa kannustetaan ja mahdollistetaan oman ajattelun ja oppimisen reflektointiin ja kehittämiseen.   |
| <b>4. prosessioppimisen malli</b>             | Erilaisiin projekteihin osallistuminen ja käytännön kautta prosessien liittäminen laajempaan kontekstiin on oppimisen keskiössä.   | Kuten mallissa 3, ohjaaja toimii valmentajana, joka kannustaa pohtivaan ja reflektiiviseen oppimiseen. Työelämän ja koulutusorganisaation välinen yhteistyöymmärrys korostuu.  |
| <b>5. konnektiivinen, eli yhdistävä malli</b> | Yhdistää kaikki edeltävät mallit sekä lisäksi korostaa oppilasta aktiivisena, asiantuntijuuteen pyrkivän oppijana. Työelämä yhteistyö on sidottu koko opetussuunnitelmaan, oppilaitos ja työorganisaatio tekevät tiivistä yhteistyötä tavoitteena luoda oppimisympäristöjä ja -tilanteita. | Ohjaus on aktiivista, vuorovaikutteista yhteistyötä, joka ottaa huomioon myös koulutuksen ja oppilaitoksen tarpeet. Oppilasta haastetaan kriittiseen ajatteluun pohtimalla oppimistilanteita ja niissä esiintyviä vaihtoehtoja. Ohjaus ei keskity pelkästään teorian soveltamiseen käytäntöön vaan mahdollistaa myös käytännön kautta luotavan teorian tiedon oppimisen. |

Taulukko 1. Harjoittelu yhteistyön ja -vuorovaikutuksen mallit.

Kaikki kuvatut mallit ovat tutkimusten perusteella rakennettuja ja teoreettisia, jopa hiukan karrikoiviakin. Ne voivat toteutuessaan toimia kuvatulla lailla. Mallit eivät toteutuessaan sulje toisiaan pois, eikä yhdellä työpaikalla ole havaittavissa pelkkää yhtä toimintamallia harjoitteluyhteistyön toteuttamisessa. Mallit voivat olla työorganisaatioissa yhteydessä toisiinsa ja siellä voi olla käytössä muutama eri toimintamallin piirteitä. Voi myös olla mahdollista, että työorganisaatioissa on käytössä muutama eri malli kokonaisuudessaan. (Guile & Griffiths 2001.)

Taulukossa 1 kuvatuista malleista viides malli, konnektiivinen malli, on tutkijoiden (Guile & Griffiths 2001; Guile & Griffiths 2003) mukaan ihanteellisin ja siihen tulisi aktiivisesti pyrkiä kouluoppimisen ja työelämäyhteistyön yhdistävässä kehittämistyössä. Konnektiivisessa mallissa opiskelija nähdään aktiivisena toimijana, ei pelkästään työharjoittelussa, vaan läpi koko uransa, jossa harjoittelu-jakso on yksi lukuisista asiantuntijuuteen syventävistä oppimisympäristöistä. Oppimisessa ylitetään eri organisaatioiden rajoja, eli mallin mukaan uuden tiedon omaksuminen ja soveltaminen ei jää pelkästään kouluoppimiseen tai työssä oppimiseen vaan yhdistyy laajempiin konteksteihin. (Guile & Griffiths 2001.)

Oppiminen tapahtuu informaalin ja formaalin tiedon sekä horisontaalisen ja vertikaalisen tiedonkäsittelyn yhdistyessä. Informaali tieto on tilannesidonnaista ja tahattomasti opittua tietoa, esimerkiksi toisen henkilön työtä matkimalla opittua tietoa. Formaali tieto on puolestaan tarkoituksenmukaisesti opittua, teoreettista tietoa, jota opitaan oppilaitoksissa luennoilla tai oppikirjoista opiskelemalla. (Guile & Griffiths 2001.)

Neljännessä prosessioppimisen mallissa, eli tutkijoiden mukaan todellisessa elämässä toteutuneista optimaalisimmassa mallissa (ks. taulukko 1) on siis kyse formaalin ja informaalin tiedon yhdistämisestä. Lyhyesti tämä tarkoittaa teorian ja käytännön yhdistämistä. Formaalin ja informaalin tiedon yhdistäminen on vertikaalista oppimista. Se on oppijan ammatillisten kompetenssien kehittymistä. Horisontaalisella oppimisella tarkoitetaan puolestaan sitä, kuinka oppija yhdistää oppimaansa laajempaan kontekstiin. Tällöin oppija käyttää erityisesti omia sosio-kognitiivisia taitojaan ja muita yleisiä kompetensseja, joita ei opeteta oppilaitoksissa. (Guile & Griffiths 2001; Guile & Griffiths 2003.)

## **4 Harjoitteluohjaaminen**

### **4.1 Ohjaaminen käsitteenä ja ohjaajan rooli**

Vehviläinen (2014, 7) sekä Talavera ja Pérez-González (2007, 105) kuvaavat ohjaustyötä vuorovaikutukselliseksi suhteeksi, jossa vaihdetaan tietoja, taitoja, tunteita ja reaktioita. Onnismaa (2011, 7) esittää, että ohjaus on työmenetelmä, jossa ohjauksen osapuolille annetaan aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Moor ja Mruk (2020, 37) kuvailevat ohjausta tarkkailun, tukemisen ja tiedon suuntaamisen prosessiksi. Ohjauksen voidaan todeta olevan monimuotoinen vuorovaikutuksellinen prosessi, joka ulottuu paljon syvemmälle kuin pelkkien työtehtävien opastamiseen ja hoitamiseen. Ojasen (2006, 7) mukaan jokainen ohjaustilanne on oma pedagoginen prosessinsa – tähdätäänhän ohjauksella aina ohjattavan kasvuun.

Työorganisaatiossa opiskelijalle erikseen nimetty harjoitteluohjaaja voi olla ohjausosaamiseen perehtynyt esimies, kouluttaja, mentori tai perehdyttäjä (Onnismaa 2011, 20; Moor & Mruk 2020, 37; Talavera & Pérez-González 2007, 105). Ohjaustyylinä valmentava ohjaus on noussut suosituksi. Valmentavalle ohjaukselle ominaista on antaa valmiiden vastausten sijaan ideoita ja ajatuksen aiheita siitä, kuinka jokin asia tai ongelma voidaan ratkaista. Se on oppijaa omaan ajat-

teluun kannustava ja aktiivisesti oppijaa kehittävä ohjaustyyli. Valmentava ohjaaminen lähtee harjoittelijan jo olemassa olevista taidoista ja tiedoista niiden kehitystä ja kasvua tukien. (Pakkala & Hämäläinen 2016, 21–23.) Guile ja Griffiths (2001) kehottavat valmentavia ohjaajia aktiivisesti luomaan oppijalle mahdollisuuksia neuvotella omasta oppimisestaan.

Mentorointi voidaan nähdä samoja periaatteita noudattavana, mutta kuitenkin ohjaustyylinä enemmän opittavaan substanssiin keskittyvänä. Siinä missä valmentava ohjaaminen keskittyy korostamaan valmennettavan omien kognitioiden merkitystä oppimisprosessissa, mentoroinnissa on enemmän esillä mentorin ammatillinen osaaminen ja kokemus. Mentorilla on syvää tietämystä omasta osaamisalastaan. Mentori on usein kokenut oman alansa tai työnsä asiantuntija ja osaaja, mutta valmentaja puolestaan voi olla henkilö, jolla ei ole niin vahvaa kokemuspohjaa opittavasta asiasta tai välttämättä lainkaan tietoa substanssista. (Carter & Francis 2001, 250; Pakkala & Hämäläinen 2016, 23.) Siten valmentaja voi olla henkilö, joka osaa hyvin ohjata muita henkilöitä, mutta on osaamisalan kannalta perustasolla tiedoissaan (Onnismaa 2011, 86).

Onnismaan (2011, 25) mukaan ohjaajan rooli ei ole antaa neuvontaa, eli suorien ratkaisujen ja vastausten antamisen ohjaustyöstä. Ohjaustyössä tarkoituksena on kannustaa ohjattavaa omaan päättelyyn ja ajattelun kehittämiseen annettavien vaihtoehtojen ja mahdollisuuksien pohjalta. Olennaista on suorista neuvoista ja eräänlaisesta tiedonvälityksestä pidättäytyminen, eli ohjaustyö antaa ohjattavalle tilaa itsenäiseen ajatteluprosessiin ja reflektointiin aikaisemman tiedon pohjalta. (Onnismaa 2011, 25–26.) Ojanen (2006, 138) luonnehtii ohjaamista edellytysten luomiseksi sellaiselle ohjattavan toiminnalle, joka käynnistää oppimisen eli kehitysprosessin.

Talavera ja Pérez-González (2007, 105) nostavat harjoittelunohjaajan tärkeimpiin tehtäviin ohjattavan oppilaan kehittymisen arvioinnin sekä harjoittelun edistymisen seuraamisen. Tämä nähdään lähtökohtana kaikelle ohjausosaamiselle. (Talavera & Pérez-González 2007, 105.) Ohjaajan päätehtävä on ohjausvuoro-

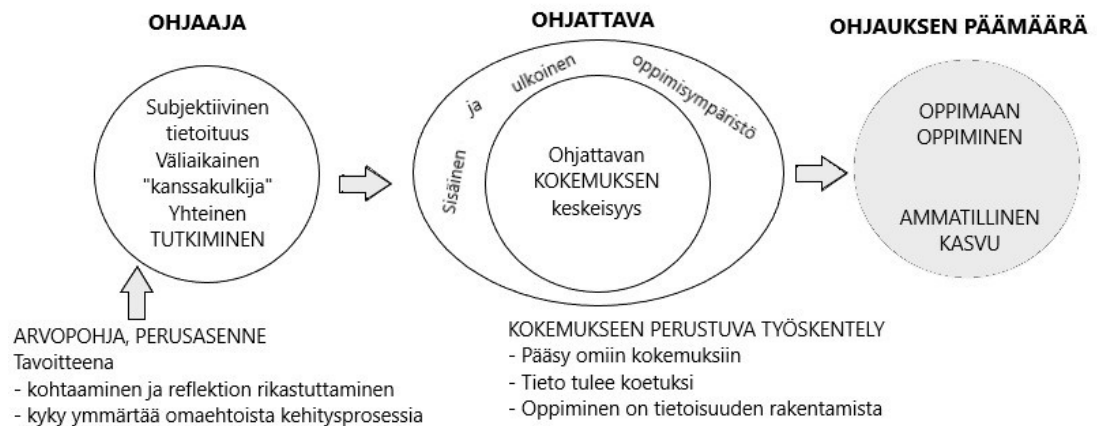
vaikutuksen keinoin nostaa oppimisen tavoitteena olevat kohteet osapuolien väliseen käsittelyyn ja neuvotteluun oppimistilanteeseen sopivalla tavalla. (Pasanen 2004.)

Hyvä ohjaussuhde edellyttää vuorovaikutukselta kunnioitusta, arvostusta ja hyväksymistä. Hyvässä ohjaussuhteessa yhteys ohjaajan ja ohjattavan välillä on tiedollisesti, eettisesti ja emotionaalisesti eteenpäin vievä. Ohjaussuhteen ytimessä on vuorovaikutus. (Vehviläinen 2014, 60–61.) Onnistunutta ohjaussuhdetta voidaan kuvata innostuneeksi yhteistyöksi, jaetuksi motivaatioksi, merkityksen rakentamiseksi ja ennakoimattomia oivalluksia tuottavaksi vuorovaikutukselliseksi yhteistyöksi. (Vehviläinen 2014, 72.) Hyvä ohjaaja huomioi ohjaustyössään erilaiset oppijat ja erilaisten persoonien tiedonkäsittelytyylit. Yksilöllisten oppimistyylien huomioiminen edistää oppijan tiedonkäsittelytaitoja sekä vahvistaa positiivista minäkuvaa. (Hätönen 2016, 8.)

Vehviläinen (2014, 62) kuvailee ohjauksen onnistumisen riippuvan siitä, kuinka hyvin ohjauksen osapuolet onnistuvat asettamaan tavoitteet ohjaukselle ja yltämään yhteisymmärrykseen ohjauksen menetelmistä tavoitteiden saavuttamiseksi. Tämän osapuolten välisen yhteisymmärryksen perustana on luottamuksellinen, hyväntahtoinen yhteistyösuhde, jolla on selkeät rajat. Onnistunut yhteistyö sisältää kuitenkin aina myös jonkinlaisia riitasointuja tai säröjä, mutta ne ovat vuorovaikutussuhteessa luonnollisesti kasvavia ja esiintyviä normaaleja ilmiöitä. (Vehviläinen 2014, 61.)

## **4.2 Ohjaajan vaikutus ohjattavaan**

Kuviossa 3 on esitetty ohjaajan vaikutusta ohjattavaan. Edellisessä luvussa 4.1 kerrotut valmentava ohjaaminen ja mentorointi voidaan sijoittaa kuvioon 3. Valmentava ohjaaminen voidaan nähdä ohjauksen päämääränä: oppimaan oppimisena. Mentorointi puolestaan voidaan nähdä ammatillisen kasvun tavoitteena kuvion 3 kohdassa ohjauksen päämäärä. Ohjaajan vaikutus ohjattavaan on keskeinen ja ohjaajan tulisikin olla hyvin tietoinen omasta vaikuttavuudestaan (Omar Hababeh & Lalithabai 2020; Ojanen 2006, 145).



Kuvio 3. Ohjaajan vaikutus ohjattavaan (Ojanen 2006, 146).

Kuvio 3 esittää, että ohjaajan tärkeimpiin tehtäviin kuuluu opeteltavien asioiden yhteinen tutkiminen, kohtaaminen sekä reflektion rikastuttaminen. Tutkimisella ohjaaja ikään kuin kasvattaa ohjattavaansa ammatilliseen osaamiseen ja asiantuntijuuteen. Rohkaisemalla peilaamaan opittua omaan kokemusmaailmaansa ohjaaja auttaa oppijaa rakentamaan uutta tietoa. Ojanen (2006, 145) korostaa, että ohjaajalla tulisi olla subjektiivinen tietoisuus itsestään tiedon käsittelijänä ja ohjaajana, eli ajattelun taitoa eritellä omia tunteitaan ja mielikuviaan. Vasta tällöin ohjaaja voi luoda ohjattavalle optimaaliset oppimisolosuhteet (Ojanen 2006, 145).

Ojanen (2006, 138–143) on luokitellut ohjaajan laatuominaisuuksia ohjaajan reagoinnin mukaan:

- kyky ymmärtää ja ajatella syvemmin - reflektiivisyys
- korkealaatuinen dialogi - vuorovaikutuksellisuus
- ohjaajan persoonatekijät - persoonallisuus
- tunne omasta vaikuttavuudesta - ammattimaisuus.

Ohjaajan kyky ajatella ja ymmärtää on ohjaustyön perusta, sillä ohjaajan työ tähtää oppimiseen ja merkitysten luomiseen. Kuten kaikessa muussakin olemassa olevassa työssä myös ohjaustyössä omat ajatukset ja uskomukset liittyvät vahvasti ohjaajan omaan tapaan tulkita tilanteita. Ohjaajan oma syvälinen

itsereflektio on myös tärkeää laadukkaan ohjaustyön kannalta, sillä pinnallisesti ajatteleva ohjaaja ei kykene myöskään ohjaamaan muita reflektiiviseen ajatteluun. Jos ohjaaja ei arvosta reflektiivistä ajattelua tai metakognitiivisia taitoja, ei hän todennäköisesti niitä osaa oppijallekaan ohjata. (Ojanen 2006, 138.)

Korkealaatuinen dialogi muodostuu tärkeäksi ohjaustyön osa-alueeksi metodillisena valintana. Rakentava dialogin avulla voidaan saavuttaa ymmärtävää oppimista. Ohjaustyön kannalta on tärkeää, että dialogi sisältää runsaasti käsitteitä ja uutta tietoa, jota oppija voi implementoida aikaisemmin opittuun. (Ojanen 2006, 139.) Tälle käytännön ja teorian implementoinnille perustuvat myös Kolbin kokemuksellisen oppimisen kehäteoria (ks. luku 3.2.2) sekä tutkijoiden Guile ja Griffiths kehittämä konnektiivisen oppimisen malli (ks. luku 3.2.3).

Korkealaatuisen dialogin edellytys on ohjaajan oma reagointi. Ohjaaja tulisi nähdä eräänlaisena ”etääntyneenä tutkimusvälineenä”, eli ohjaajan tulisi olla oppijalle tiedon käsittelyn väline. Oppijan ajatustyöskentely saattaa olla tunteikasta ja sekavaa, joten ohjaajan tulisi pitää tietynlainen etäisyys työtehtäviä opiskellessa. Vuorovaikutustilanteissa ohjaajan oma reagointi oppijan kysymyksiin ja epäilyksiin voidaan nähdä rakentavana, mikäli se auttaa ennakoasenteiden purkamisessa ja auttaa ohjattavaa syvempiin analyyseihin. Korkealaatuisen dialogin reagointityyli on läsnä oleva, ihmettelevä, auttava, vapaa, aito, kokonainen, terve ja hallittu. Reagointiin ei kuulu väittelyä tai puolustautumista vaan tällaiset inhimilliset, mutta vuorovaikutusta tuhoavat reaktiot voi korvata ymmärtämisellä ja avoimuudella. (Ojanen 2006, 140–141.)

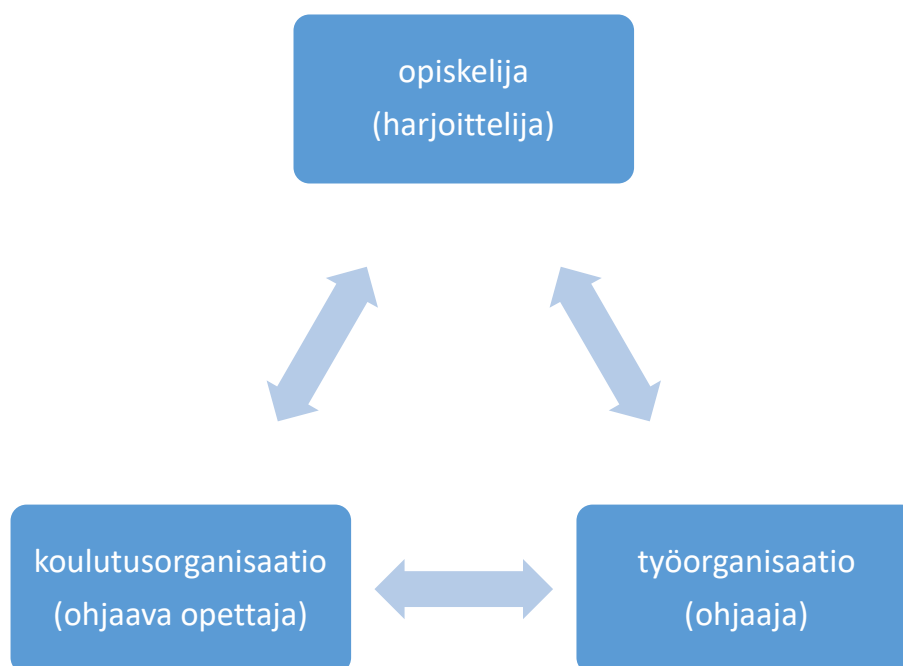
Ohjaajan laatuominaisuuksiin vaikuttavat myös ohjaajan persoonatekijät. Persoonallisuudenpiirteiden ja temperamentin lisäksi persoonatekijöitä ovat empaattisuus, vastaanottavuus, motivaatio sekä aktiivisuus ja yhteistoiminnallisuus. (Ojanen 2006, 142.) Ennen kaikkea Ojasen (2006, 141) mukaan tärkeänä persoonatekijänä nähdään ammatillinen sitoutuminen, joka edesauttaa laadukasta ohjaustyötä.

Tunne omasta vaikuttavuudesta tarkoittaa ohjaustyössä ohjaajan tunnetta ja suhdetta omaan ajatteluun ja vaikuttavuuteen. Ohjaaja, joka on tietoinen henkilökohtaisesta vaikuttavuuden tunteestaan, merkityksellisyydestään ja arvostaa itseään sekä omaa ja muiden ajattelua, on ohjaustyössään vähemmän kontrolloiva ja enemmän kehitysmuonainen. (Ojanen 2006, 142.) Tässä luvussa aiemmin esitettyssä kuviossa 3 on kerrottu myös ohjaajan tietoisuudesta omaan asenteeseensa ja arvopohjaan sekä sen vaikutukseen ohjaustilanteissa.

### **4.3 Kolmikantainen vuorovaikutussuhde**

Työharjoittelujakso on työelämäyhteistyötä, josta kaikki harjoitteluun osallistuvat osapuolet, eli koulutusorganisaatio, opiskelija sekä työorganisaatio hyötyvät. Tavoitteena on harjoittelijan asiantuntijuuden kehittämisen lisäksi sekä korkeakoulun että työorganisaation tuotteiden ja järjestelmien kehittäminen työelämästä saatavan palautteen kautta. (Kotila & Mäki 2015.) Harjoitteluohjaaminen onkin opintojen harjoittelujakson osallistujien kolmikantaisen suhteen vuorovaikutusta (Kotila & Mäki 2015).

Kolmikantainen tarkoittaa kolmea toimijaa: opiskelijaharjoittelija, työorganisaation edustaja sekä harjoittelun ohjaaja korkeakoulun puolelta (ks. kuvio 4). (Kotila & Mäki 2015; Vehviläinen 2014, 12.) Työ- ja oppimisohtaus on yhteistoimintaa, jossa vaihdetaan tunteita, edistetään ohjattavan tiedonkäsittelyprosesseja ja vahvistetaan sekä ohjattavan että ohjaajan toimintaprosesseja. Voidaan siis sanoa, että harjoitteluohjaaminen on enemmänkin kuin työtehtäviin opastamista – se on työorganisaation kulttuuriin opastamista ja vastaavasti palautteenantoa myös työorganisaation ohjaajalle päin. (Vehviläinen 2014, 12–13.)



Kuvio 4. Työharjoittelun kolmiyhteys.

Työharjoittelun osapuolien vuorovaikutus ja tiedonsiirtosuhde ei ole yksisuuntainen niin, että tieto siirtyisi vain koulutusorganisaatiolta työorganisaatiolta tai ohjaajalta oppijalle. Kuviossa 4 nuolet osoittavat tiedon liikkuvan molemmin puolin. Yksilötason tiedonsiirron sijaan kyse on uuden tiedon ja toiminnan innovoinnista kaikkien osapuolien ympäristöissä. Oppijan rooli voi jopa parhaimmillaan laajentua yksilöistä oppijan ryhmäksi tai verkostoksi. (Tuomi-Gröhn 2001.)

Harjoittelujaksojen yhteistyötä on käytännössä kuitenkin kritisoitu hyvin oppilas-keskeiseksi, eikä pitkäjänteistä yhteistyötä hyödynnetä tarpeeksi työelämän ja koulutusorganisaation välillä. Työharjoittelujaksoilla on keskitytty enemmän yksittäisten oppilaiden harjoitteluiden organisoimiseen ja harjoitteluiden läpiviemiin, kun työelämässä kaivattaisiin enemmän strategista yhteistyötä. (Virolainen, Kantola & Stenström 2013.) Strategisen ja pitkäjänteisen yhteistyön puolesta puhuu myös tutkijoiden Guile ja Griffiths kehittämä luvussa 3.2.3 esitelly konnektiivinen malli (ks. taulukko 1).

#### 4.4 Reflektiivisyys ja metaoppiminen

Reflektiivinen ajattelu tarkoittaa oman ajattelun ja toiminnan arviointia. Se on taito, joka tulee tietoisesti oppia harjoittelemalla. (Vesterinen 2002, 44.) Vesterinen (2002, 44) arvioi, ettei työharjoittelujaksosta saada täyttä hyötyä, mikäli reflektiivisen pohdinnan ja metaoppimisen taito puuttuu. Reflektiivisyyttä tulisikin harjoitella jo opintojen aikana ajoissa ja riittävästi siten, että opiskelija kykenee harjoittelujaksollaan tutkimaan kriittisesti omaa oppimistaan ja toimintaansa ja siten moninkertaistamaan harjoittelujaksosta saatavan hyödyn. (Vesterinen 2002, 44.) Myös Kolbin kokemuksellisen oppimisen kehän teoriaan kuuluu olennaisesti reflektiivinen ajattelu. Teorian mukaan se on yksi kokemuksellisen oppimisen edellytyksistä (ks. kuvio 2). Oman ajattelun ja toiminnan arviointia ja pohdimista kutsutaan myös metaoppimiseksi, eli oman ajattelun oppimiseksi (Conati 2009, 3).

Ojasen (2006, 80) ja Conatin (2009, 3) mukaan metaoppimisen ja reflektoinnin merkitys onnistuneessa ohjauksessa on nostaa uuden tiedon oppiminen tasolle, jossa ymmärretään astua mekaanisen ja rutiininomaisen ajattelun ulkopuolelle. Ohjattava ei aina itse ymmärrä reflektoida toimintaansa, ja ohjaajalla onkin suuri merkitys reflektiivisen ajattelun tukemisessa ja avustamisessa (Ojanen 2006, 80). Reflektiivisyyttä voidaan ajatella keinona saavuttaa metaoppimista. Kun oppija valvoo itse oppimistaan, selittää itselleen ohjeistusta ja esittää itselleen esimerkkejä hän käyttää reflektiivisiä keinoja saavuttaakseen metaoppimista. (Conati 2009, 1–3.)

Kun oppijan sisäinen tietoisuus muuttuu, syntyy opittujen asioiden välille uusia suhteita, tunteita ja taitoja (Ojanen 2006, 80). Ohjauksen ja harjoittelutehtävien reflektiivisyyden puolesta puhuu myös Vesterinen (2002, 189), jonka mukaan työharjoittelun reflektiivistä oman oppimisen arviointia ei tapahdu ainoastaan opiskelijaharjoittelijan näkökulmasta vaan se voi olla kollektiivista arviointia työorganisaation toimintatavoista. Jokainen harjoitteluun osallistuva osapuoli saa palautetta ja arvioita omasta toiminnastaan. (Vesterinen 2002, 189.)

## 5 Harjoitteluohjauksen edellytykset työorganisaatiossa

### 5.1 Ennen harjoittelua

Ennen harjoittelusuhteen alkamista on tärkeää valmistautua hyvin harjoittelijan tuloon. Korkeakouluharjoittelijan vastaanottaminen työnantajaorganisaatiossa vaatii yritykseltä panostusta harjoittelun suunnitteluun ja harjoittelun onnistuneeseen toteuttamiseen. Harjoittelun onnistuminen edellyttää riittävää ajankäytön resursointia työnantajaorganisaation puolelta. (Airila, Kurki, Nykänen & Mattila-Holappa 2019, 36; Hätönen 2016, 13; Moor & Mruk 2020, 37.) Koulutusorganisaation kanssa on pidettävä yhteyttä ja sovittava käytännön asioista, kuten työajoista, työtehtävistä, tavoitteista, palkasta tai muista eduista sekä päättää vastaavista ohjaajista (Hätönen 2016, 12; Karelia-ammattikorkeakoulu 2021).

Työharjoittelijalle tulee nimetä yksi vastaava ohjaaja työpaikalla, joka toimii yhteyshenkilönä koulutusorganisaation ja työorganisaation välillä. Ohjaaja ohjaa harjoittelijaa työtehtävissä ja ottaa päävastuun opiskelijan harjoittelujakson etenemisestä työpaikalla. Etukäteen ennen jakson alkua harjoittelijan työtehtäviin liittyvät mahdolliset luvat ja käyttäjätunnukset tulee hankkia. Työvälineet ja -tila tulee valmistella siten, että ne ovat valmiina harjoittelijaa varten harjoittelujakson alkaessa. (Hätönen 2016, 12.) Pasasen (2004) mukaan kuitenkin kaikkein tärkeintä ennen harjoittelujakson alkamista on tutustuttaa harjoittelija ja ohjaaja toisiinsa, jotta tiedetään, millaisen henkilön kanssa harjoittelujaksolla tullaan olemaan tekemisissä.

Harjoittelijalle kuuluvat tehtävät ja vastuut on syytä miettiä etukäteen. Korkeakouluopiskelijalle voi antaa vastuullisiakin tehtäviä, mutta on muistettava, ettei harjoittelija vielä osaa aivan kaikkea vaan on harjoittelemassa ammattiosaamistaan ja muodostamassa asiantuntijuuttaan. On tärkeää pohtia annettavien työtehtävien laajuus ja ammatillinen pedagogisuus. (Hätönen 2016, 12; Vehviläinen 2014, 178.) Työtehtävien suunnittelu tulisi tehdä yhteistyössä korkeakoulun

harjoittelusta vastaavan henkilön kanssa, jotta toteutusperiaatteet ja ammatilliset oppimisen tavoitteet ovat kaikille osapuolille alusta lähtien mahdollisimman selkeät. (Pasanen 2004.)

## 5.2 Harjoittelujakson aikana

Kun uusi harjoittelija on saapunut yritykseen, on tärkeää, että henkilö perehdytetään hyvin työtehtäviinsä ja uuteen työympäristöön. Perehdytyksellä tarkoitetaan kaikkia niitä toimenpiteitä, jotka valmistelevat työntekijän suorittamaan itsenäisesti työtehtävänsä mahdollisimman laadukkaasti ja työturvallisuuden huomioiden. (Joki 2018, 111–122.) Harjoittelujakson perehdytyksessä korostuu erityisesti tavoitteellinen työtehtävien kautta oppiminen (Pasanen 2004). Perehdytyksellä pyritään saamaan perehdytettävä henkilö tuntemaan olonsa turvallisiksi työyhteisössä ja osaksi työyhteisöä. Onnistunut perehdytys sitouttaa uuden harjoittelijan työorganisaatioonsa sekä luo avointa ja osallistavaa tunneilmapiiriä. (Joki 2018, 111–122; Pasanen 2004.)

Työtehtäviä tulee opettaa harjoittelijalle vaiheittain aloittaen perustehtävistä jatkaen vaativampiin työtehtäviin. Harjoittelijalle on annettava välitöntä palautetta työtehtävien hoitamisesta ja hänen kanssaan on keskusteltava avoimesti onnistumisiin ja epäonnistumisiin johtaneista syistä ja suunniteltava tulevia työtehtäviä. (Hätönen 2016, 15.) Pasanen (2004) korostaa, että tärkeintä ohjauksessa on saada harjoittelija osallistumaan ja vuorovaikuttamaan harjoittelussa tapahtuvaan toimintaan. Lisäksi harjoittelijaa tulee osallistaa ja tutustuttaa työyhteisön todellisiin tilanteisiin, kuten palavereihin ja muihin erilaisiin tilanteisiin ja kohtauksiin (Hätönen 2016, 15). Ohjauksen tulisikin olla ennen kaikkea proaktiivista, eli ennakoivaa. Suunnitelmallinen työtehtävien pilkkominen pienempiin osiin ja välitavoitteiden asettaminen oppimisprosessille ovat hyviä keinoja nostaa harjoittelun pedagogisuutta. (Vehviläinen 2014, 178.)

Karelia-ammattikorkeakoulun harjoittelun ohjeistuksessa (2021) opiskelijoille on kerrottu, että noin puolivälissä harjoittelujaksoaan opiskelijan tulee järjestää ke-

hityskeskustelutilaisuus. Tähän liittyvät käytännöt vaihtelevat koulutusalan mukaan. Noin puolivälissä käytävän keskustelun tarkoituksena on vetää yhteen siihen asti kulunutta harjoittelujaksoa, antaa palautetta puolin ja toisin sekä pohtia oppimista ja tavoitteita jäljellä olevalle harjoittelujaksolle. (Harjoittelu 2021.)

Harjoittelun aikana ohjaajan tulee olla tietoinen roolistaan. Ohjaajan ei tulisi olla auktoritaarinen komentaja, sillä harjoittelujakson aikana ei ole tarkoitus teetättää mahdollisimman paljon työtä harjoittelijalla ”minä käsken, sinä teet” -mentaliteetillä. Ohjaustyössä on olennaista pyrkiä neuvotteluihin, joissa ohjattava voi turvallisesti kertoa onnistumisistaan ja epävarmuuksistaan työtehtäviä hoitaessaan. Ohjaajan rooli onkin tehdä oppimisen seuranta sekä opastaa ja ohjata harjoittelija onnistumaan, jolloin oppiminen on hedelmällisintä. Ohjaustilanteiden erilaisissa keskusteluissa korostuvat yhteisesti sopiminen, empatia, kysyminen, tarkentaminen, konkretisoiminen sekä asioiden yhteen vetäminen. (Pasanen 2004.)

Pasanen (2004) korostaa ohjaustyössä mentaalisen puolen tärkeyttä. Se avautuu harjoittelijan kanssa avoimin kysymyksin ja arvostavan vuorovaikutuksen kautta (Pasanen 2004). Harjoitteluohjaajalta edellytetään ohjausprosessin aikana tilannetajun lisäksi myös epävarmuuden sietämistä. Harjoittelijan ajatuksia työstä ja suoritettavista tehtävistä tulisi kuunnella ja kannustavasti tutkia hänen esittämiään ongelmakohtia. Harjoittelijan tulisi antaa löytää itse ratkaisuja tilanteisiin ja tämä vaatii ohjaajalta sekä epävarmuuden sietämistä että hyviä proaktiivisia ajattelun taitoja. (Vehviläinen 2014, 178, 198.) Harjoittelijalla voi olla erilaisia ja erikoisia toimintatapoja, jotka eivät välttämättä ole toivottuja kyseiseen harjoittelupaikkaan tai työtehtävän hoitamiseen. Neuvottelevalla keskustelulla voidaan avata ymmärrystä harjoittelijan toiminnasta ja lisätä toivottua käytöstä. (Pasanen 2004.)

### 5.3 Harjoittelun päättyessä

Kun harjoittelujakso on päättymässä, jakso arvioidaan koulutusorganisaation käytänteiden mukaisesti. Harjoittelun kolmiyhteyden (ks. kuvio 3) mukaisesti palautetta tulisi antaa kaikille harjoittelun osapuolille. Työorganisaatioiden ohjausosaamisen kannalta palautteen kerääminen on tärkeää, sillä palautteen avulla on mahdollista kehittää tulevien harjoittelujaksojen toimivuutta yrityksissä. Harjoittelun päätyttyä keskustelu ja tiedon vaihto työorganisaation ja koulutusorganisaation välillä syventävät harjoittelujakson yhteistyötä. (Hätönen 2016, 16; Haikola 2009, 21; Pasanen 2004.)

Arviointia voidaan suorittaa koulutusorganisaation käytännöistä riippuen kirjallisesti lomakkeilla, oppimispäiväkirjalla, verkkokyselyillä, avoimella palautteella tai suullisesti yhteisellä arviointikeskustelulla. Kirjallinen palautteen anto ja suullinen arviointikeskustelu toteutettuna yhdessä ovat yleensä paras vaihtoehto, sillä niiden avulla palautteenanto on monipuolista. Arviointikeskusteluun osallistuvat kaikki kolme harjoittelun osapuolta, eli opiskelija, työpaikkaohjaaja sekä koulutusorganisaation harjoitteluohjaaja. Keskustelussa otetaan esille kaikkien osapuolien näkökulmat ja kokemukset jakson yhteistyöstä. Tärkeää on jokaisen päästä vuorollaan kertomaan ajatuksiaan ja, että muut saavat kommentoida ja peilata näitä ajatuksia omiinsa. Oppimisen arvioinnin ja keskustelun keskiössä on kuitenkin harjoittelija, eli harjoittelun päätöskeskustelun ja palautteen tulisi käsitellä runsaasti harjoittelijan oppimista ja kehittymistä. Harjoitteluohjaajan tehtävänä on antaa palautetta harjoittelijan työskentelystä ja erityisesti ammatillisen ajattelun kehittymisestä harjoittelujaksolla. (Pasanen 2004; Vesterinen 2002, 48.)

Harjoittelujakson päätyttyä opiskelija vie paljon arvokasta tietoa työelämästä takaisin koulutusorganisaatiolle harjoittelun kolmiyhteyden mukaisesti (ks. kuvio 4), jossa tieto liikkuu kaikkiin suuntiin. Luvussa 3.2.1 tarkemmin kuvatun konstruktivisen oppimiskäsityksen mukaan tieto nähdäänkin dynaamisena voimana, joka alati liikkuu ja muokkautuu käyttäjiensä mukaan. Harjoittelujaksot eivät siis ole pelkkää mekaanista tiedonsiirtoa työorganisaatiolta opiskelijalle,

vaan tieto elää ja liikkuu. Harjoittelun päätyttyä koulutusorganisaatiolle työelämästä tuotu tieto muokkaa koulujen opetussisältöä vastaamaan paremmin työelämän tarpeita. (Pasanen 2004; Ojanen 2006, 41.) Tämä puolestaan luo onnistuessaan oppimisen siirtovaikutusta, eli transferia (ks. luku 3.2.1).

## **6 Työelämän edustajien kokemuksia harjoitteluyhteistyöstä**

### **6.1 Työelämän edustajien harjoitteluista kokema hyöty**

Työharjoittelujakso voi parhaimmillaan muodostua koulutus- ja työorganisaation väliseksi hedelmälliseksi rajapinnaksi, jossa vuorovaikutusyhteistyö tuottaa hyödyllistä tietoa ja toimintaa molemmille osapuolille. Ideaalitilanne olisi tiedon laajeneminen myös yhteistyöorganisaatioiden ulkopuolelle (Tuomi-Gröhn 2001), kuten tutkijoiden Guile ja Griffiths (2001) konnektiivisessa mallissa esitetään (luku 3.2.3). Yhdestä, kehittävää transferia sisältävästä vuorovaikutussuhteesta voivat hyötyä myös muut yhteiskunnan organisaatiot ja yhteisöt, kun oppija laajentaa osaamistaan ja vuorovaikutuksen osapuolet kehittyvät työharjoittelun myötä. (Tuomi-Gröhn 2001.)

Koska työharjoittelu on harjoitteluun osallistuvien osapuolien kokonaisuuden muodostama vuorovaikutussuhde, on harjoittelujaksolle tyypillistä ja tavoiteltavaa ammattiosaamiseen liittyvän tiedon liikkuminen ekspansiivisesti kaikkiin suuntiin. Työharjoittelijalla on merkittävin oppijan rooli harjoittelusuhteessa, mutta yhtä lailla oppijoita ovat myös koulutusorganisaatio sekä työelämä. (Vesterinen 2002, 52.) Opiskelija tuo harjoittelun työorganisaatioonsa alansa uutta tietoa ja voi kyseenalaistaa työorganisaation vakiintuneita käytänteitä luoden keskustelua ja uusia toimintatapoja. (Vesterinen 2002, 52; Karelia-ammattikorkeakoulu 2021.)

Työorganisaatio voi hyötyä korkeakoulun työharjoittelujaksosta vastaanottamalla uutta tietoa ja tarkastelemalla kriittisesti omia toimintatapojaan. Kun työharjoittelijan ja työyhteisön välille on syntynyt luottamuksellinen ja avoin suhde,

voi työharjoittelija parhaimmillaan auttaa jopa uusien tuotteiden tai toiminteiden innovoinnissa, jotka voivat edesauttaa yritystoiminnan kasvua. (Vesterinen 2002, 52; Haikola 2009, 18–19.) Lisäksi harjoittelija tuo yritykseen arvokkaan lisäresurssin ja monissa tapauksissa harjoittelujakso on mahdollisuus tutustua puolin ja toisin ennen palkkatyösuhteen muodostamista. Harjoittelijan kautta on mahdollista verkostoitua eteenpäin alan tulevaisuuden osajiin sekä luoda positiivista työnantajamielikuvaa. (Porin yliopistokeskus 2021; Haikola 2009, 18–19; Karelia-ammattikorkeakoulu 2021.)

Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun vuonna 2009 toteuttamassa Stepit KOHOprojektin tutkimuksessa selvitettiin työnantajien kokemia hyötyjä ammattikorkeakoulujen kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Tärkeimmäksi yhteistyön muodoksi ammattikorkeakoulujen ja työorganisaatioiden välillä nimettiin työharjoittelujaksot (94,5 % vastaajista). Vastaajat kertoivat harjoittelujaksojen yhteistyöstä saatavista tärkeimmiksi hyödyiksi uusien työntekijöiden ja sijaisten rekrytoinnin, uuden tiedon ja osaamisen lisääntymisen sekä alueellisen näkyvyyden lisääntyminen. Vastaajat kertoivat työpaikan omien toimintatapojen kehittyvän, kun niitä joudutaan selittämään ja perustelemaan harjoittelijalle. Lisäksi osa vastaajista koki saavansa hyötyä harjoittelupaikkaan tehdyistä opinnäytetöiden ja projektien myötä syntyneistä tuloksista. (Vanhanen-Nuutinen & Laitinen-Väänänen 2011.)

Vastaavasti Oulun seudun ammattikorkeakoulun (Oamk) Strategialähtöisen liiketoimintaosaamisen kehittäminen -hankkeen osana toteutettu tutkimus (2010) sai aikaan samantyyppisiä tutkimustuloksia. Tutkimuksessa haluttiin saada selville ammattikorkeakoulun ja työelämäyhteistyön eri muotoja, nykytila sekä yhteistyön vastaavuutta työelämätarpeisiin. Vastaajien mielestä tärkein korkeakoulun ja työelämän yhteistyön muoto olivat korkeakoulujen työharjoittelut. Sen jälkeen tärkeimmäksi vastattiin kehittämisprojektit ja opiskelijatyöt sekä opinnäytetyöt. Osa vastaajista nimesi arvokkaaksi yhteistyön muodoksi myös työelämän mahdollisuuden osallistua opintosisältöjen kehittämiseen sekä verkostoitumisen. (Leskinen 2010, 20, 25.)

Tutkimukseen vastanneet työorganisaatioiden edustajat kertoivat, että eniten hyötyä harjoitteluista saatiin harjoittelijoiden tuodessa uutta näkökulmaa ja uusia ideoita yritykseen. Harjoittelijoilla koettiin olevan tuoretta näkökulmaa työtehtäviin, mutta myös heidän tekemänsä opinnäytetyöt ja erilaiset oppimistehtävät toivat uutta tietoa työorganisaatioon. Harjoittelijoiden mukana koettiin saatavan uutta virtaa työpisteisiin ja opiskelijoiden harjoittelun ohjaus koettiin tärkeäksi tiedonvaihdon rajapinnaksi. Lisäksi työtaakan koettiin kevenevän ja uusien työntekijöiden rekrytointi koettiin helpommaksi, sillä jo organisaatioon tutustuneita harjoittelijoita oli helpompaa rekrytoida sijaisuuksiin ja vakituisiin työsuhteisiin. (Leskinen 2010, 25.)

## **6.2 Harjoitteluista koetut puutteet ja kehittämisen kohteet**

Molemmissa edellisen luvun tutkimuksissa kuitenkin todettiin laajemman yhteistyön puute. Step it KOHOprojektin vastaajista 80 % ilmoitti oppilasarvioinnin olevan ainoa harjoitteluyhteistyön muoto. (Virolainen, Kantola & Stenström 2013.) Luku on suuri siihen nähden, kuinka suuri potentiaali harjoitteluyhteistyössä voidaan nähdä luvussa 3.2.3 esitetyn konnektiivisen yhteistyömallin mukaan. Mallissa esitetään harjoitteluyhteistyön ideaalitulannetta, jossa harjoittelu on osa laajempaa yhteistyökokonaisuutta. Konnektiivinen malli esittää, että työssä oppiminen tulisi olla sidottu opetussuunnitelmiin ja transferia olisi mahdollista toteuttaa esimerkiksi projektien kautta.

Oamk:n Strategialähtöisen liiketoimintaosaamisen kehittäminen -hankkeen tutkimuksessa puolestaan työelämän edustajien mielestä tiedon puute yhteistyömahdollisuuksista ja yhteydenpidon hankaluus ammattikorkeakouluun olivat suurimmat esteet harjoitteluyhteistyön kehittämiseksi. Harjoittelijoista haluttiin enemmän tietoa ja heidän omaa yhteydenottoaan toivottiin enemmän. Vaikka harjoittelupaikkojen tarjoaminen koettiin vastuunkannoksi ja tärkeäksi toiminnaksi yhteiskunnan kannalta, kokivat työelämän edustajat harjoitteluohjaamisen omia resursseja kuluttavana. Harjoitteluyhteistyön esteinä nähtiin yhteydenpidon puutteellisuus korkeakoulun puolelta (esimerkiksi yhteyshenkilöä toivottiin),

tiedon puute harjoittelujaksoista, opiskelijoiden heikko asenne tai tietotaito, ohjaukseen tarvittavien resurssien puute sekä oman organisaation pieni koko. (Leskinen 2010, 21.)

Vaikka tämän opinnäytetyötutkimuksen kehittämiskysymyksenä ei ollut suoraanaisesti tutkia työelämän edustajien kokemia hyötyjä tai puutteita harjoitteluyhteistyöstä, edellä esitetty tutkimus koetuista hyödyistä ja puutteista haluttiin nostaa esille teoriapohjaa rakennettaessa. Niiden näkökulmien ymmärtäminen on tärkeää harjoitteluohjaajien tuen tarpeita tutkittaessa ja myöhemmin tämän tutkimuksen tuloksia analysoitaessa. Näistä edellä esitellyistä kokemuksista voidaan saada tähän tutkimukseen suuntaa näyttäviä tienviittoja sekä niitä voidaan peilata myöhemmin tämän tutkimuksen tutkimustuloksiin.

### **6.3 Kokemuksia harjoitteluohjauksen tuen tarpeista**

Työterveyslaitoksen vuonna 2018 toteuttamassa kyselyssä työnantajaorganisaatiot kertoivat tarvitsevänsä eniten ammattiopiskelijoiden ohjaamiseen liittyvää tukea eri kieli- ja kulttuuritaustaisten opiskelijoiden ohjaamiseen, työskentelyä koskevan palautteen antamiseen sekä osaamisen arviointiin. (Airila, ym., 2019, 30.) Kyselyllä haluttiin selvittää mm. työnantajien näkemyksiä oppilaitosyhteistyöstä ammattiopiskelijoiden työharjoitteluihin liittyen. Tämä opinnäytetyö tarkastelee vastaavasti korkeakouluopiskelijan ohjausta harjoitteluorganisaatioissa ja siihen liittyvää ohjaajien tuen tarvetta.

Luvussa 3.1 on kuvattu, että korkeakoulutasoiset työtehtävät vaativat syvempää asiantuntijuuden kehittymistä ja kehittyneitä metakognitiivisia taitoja, kun taas Opetushallituksen (2021) mukaan ammattiopinnoissa suoritettavan työharjoittelun tehtävissä keskitytään ammattiosaamisen keskeisiin perustehtäviin. Työterveyslaitoksen tutkimusta voidaan kuitenkin soveltaa tämän tutkimuksen vertailuun, sillä kyseessä on sama ohjauksen ilmiö, vaikka työtehtävien laajuudessa onkin hiukan eroa. Oppiminen käytännön kautta on tärkeä oppimisen keino sekä korkeakoulutasolla että ammattiopinnoissa.

Toisessa työnantajaorganisaatioiden näkökulmaa kuvaavassa tutkimuksessa tutkimuksen toteuttaja Korhonen (2008, 59) nostaa esille kaksi tärkeintä työnantajien ohjausorientaatioon liittyvää seikkaa. Ensiksi se, että työorganisaatioiden harjoitteluohjaajat nimesivät suurimmaksi ohjauksen tueksi kollegoidensa sekä tiiminsä antaman tuen. Työpaikkaohjaajat kokivat, että toisten henkilöiden kanssa ohjausvastuuta voitiin jakaa, rikastuttaa harjoittelijan työtehtäviä sekä tehostaa palautteenantoa ja arviointia. (Korhonen 2008, 59.) Samanaikaisesti tutkittavat korostivat kuitenkin yhden, tietyn työpaikkaohjaajan nimeämistä harjoittelijalle. Tällöin esimerkiksi työnjakoon liittyvät voitiin pitää selkeänä työpaikalla. (Korhonen 2008, 58.)

Korhosen tutkimuksessa kävi myös ilmi, että haastateltavat pitivät tärkeänä oppilaitosyhteistyötä. Harjoitteluohjaajat odottivat oppilaitokselta tietoja ja ohjeita tulevaa harjoittelua koskien. He odottivat ennakkotietoja harjoittelijasta ja harjoittelukäytänteistä sekä opettajien vierailua työnantajaorganisaatiossa. Viestinnässä työnantajaorganisaatiot pitivät erityisesti tärkeänä koulutusorganisaatioiden kielenkäyttöä. Työnantajien edustajien oli välillä vaikeaa ymmärtää koulutusorganisaatioiden ns. paperikieltä, eli viestien kieli koettiin vaikeaksi. (Korhonen 2008, 62.) Lisäksi Korhosen tutkimuksessa kävi selville, että työpaikkaohjaajat kokivat saavansa liian vähän tukea työnantajaltaan. Työpaikkaohjaajat toivoivat työnantajan puolelta koulutusta ohjausvalmiuksiensa kehittämiseksi. (Korhonen 2008, 58.)

## **7 Tutkimuksen menetelmälliset valinnat**

### **7.1 Tutkimusmenetelmän valinta**

Tutkimuksen lähestymistavalla tarkoitetaan tapaa ja keinoa kerätä tutkittavasta ilmiöstä tietoa, jolla aiotaan selvittää tutkimusongelma (Juuti & Puusa 2020). Tutkimusmenetelmät voidaan karkeasti jakaa kahteen eri luokkaan: kvalitatiiviseen ja kvantitatiiviseen. Kumpikaan ei kuitenkaan ole toisensa vastakohta tai

sulje toistaan pois. Menetelmän valinnassa onkin tärkeää tunnistaa tutkimusongelman muoto, kuvattava asia sekä se, sijoittuuko tutkimuksen kohteena oleva ilmiö menneisyyteen vai nykytilanteeseen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2004, 127–129.)

Kvantitatiivinen eli määrällinen lähestymistapa kertoo tutkittavasta ilmiöstä tilastollisia riippuvuuksia tai kuvailee sitä, missä määrin jokin asia on muuttunut suhteessa toiseen muuttajaan. Määrällinen tutkimus käsitetään hyvin usein numeerisena tutkimuksena, jossa etsitään syy-seuraussuhteita sekä ennen kaikkea yleisiä lainalaisuuksia tutkittavasta ilmiöstä. (Vilkkä 2015, luku 3). Kvalitatiivinen, eli laadullinen tutkimus puolestaan pyrkii ymmärtämään ilmiöitä ja merkityksiä tutkimuskysymyksen taustalla. Kvalitatiivisen tutkimusotteen yksi tunnuspiirteistä onkin joustavuus. (Hirsjärvi ym. 2004, 75.)

Rantanen ja Toikko (2009, 19) esittävät tutkimustyyppinä olevan kolme: perustutkimus, soveltava tutkimus sekä kehittämistyö. Perustutkimus pyrkii löytämään uutta tietoa, joka on tieteellisen tutkimuksen perusta. Sen avulla halutaan luoda uutta tietoa, jota eri tieteenalat voivat soveltaa. Soveltava tutkimus on tutkimustyyppi, jolla halutaan olemassa olevan tiedon avulla kuvata jotain ilmiötä ja sen nykytilannetta. Kehittämistyö tutkimuksena puolestaan pyrkii jo olemassa olevan tiedon perusteella selittämään tutkittavaa ilmiötä ja kehittämään käytännön interventioita. (Rantanen & Toikko 2009, 19–20.)

Tässä opinnäytetyötutkimuksessa menetelmälliseksi lähestymistavaksi valittiin laadullinen tutkimus, sillä tarkoituksena oli tutkia työnantajaorganisaatioiden harjoitteluohjaajien kokemusmaailmaa ja erityisesti ohjaustuen tarvetta harjoitteluohjaamisessa työorganisaatioissa. Koettiin, ettei kvantitatiiviselle eli määrälliselle tutkimukselle tyypillistä tilastollisuutta tarvita tämän tutkimuksen tulosten analysoinnissa. Lisäksi tämän opinnäytetyötutkimuksen tyyppiä voidaan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyön tavoitteiden mukaisesti luonnehtia tutkimukselliseksi kehitystyöksi. Tarkoituksena oli tutkia olemassa olevaa tietoa ohjaajien roolista ja tuen tarpeista, kerätä haastatteluista tietoa tutkittavasta ilmiöstä ja niiden tietojen perusteella kehittää ohjausosaamiseen tarjottavaa tukea.

## 7.2 Haastattelun valinta tutkimusmenetelmäksi

Tutkimusmenetelmäksi valittiin haastattelu, jolla pyritään saamaan selville haastateltavien ajatuksia ja odotuksia tutkittavaan ongelmaan liittyen. Haastattelulla vastaajien oletetaan selittävän tutkittavaa ilmiötä helpommin sanallisesti kuvailen, kuin esimerkiksi mitta-asteikollisella kyselyllä. Puusan (2020a) mukaan haastattelun metodillisena etuna voidaan pitää juuri haastateltavien valintaa etukäteen. Näin halutessaan tiedetään varmasti, että haastateltavilla on etukäteen tietoa tutkittavasta aiheesta (Puusa 2020a).

Vilkan (2015, luku 5) mukaan laadullisen tutkimuksen eri haastattelumenetelmiä on kolme: strukturoitu haastattelu, teemahaastattelu sekä avoin haastattelu. Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on muodoltaan strukturoidun eli ennalta määritellyn ja avoimen haastattelun väliltä. Puolistrukturoidussa haastattelussa haastateltaville esitetään tiettyjen teemojen pohjalta keskustelua ohjailevia, ennalta määriteltyjä kysymyksiä. Haastateltaville annetaan tilaa ja vapautta kertoa asioita omin sanoin, kun valmiita vastausvaihtoehtoja kysymyksiin ei ole. (Vilka 2015, luku 5.)

Puusan (2020a) näkemys on kuitenkin se, että teemahaastattelu ja puolistrukturoitu haastattelun tulisi erottaa toisistaan. Puusan (2020a) mukaan teemahaastattelu rakentuu valmiiksi mietittyjen teemojen ympärille antaen suuremman merkityksen vapaalle vastaamiselle. Puolistrukturoitu haastattelu puolestaan toteutetaan osittain ennalta mietittyjen kysymysten avulla, jolloin vastaajat voivat pohtia sekä vapaasti aihetta että ohjeron kysymysten avulla. (Puusa 2020a.) Molemmat sekä Puusa (2020a) että Vilka (2015, luku 5) kuitenkin toteavat, että toteutettavan haastattelun suunnittelu on yksi tärkeimmistä tutkimuksen vaiheista. Haastattelun kulku ja runko tulee pohtia huolella etukäteen, jotta esille nousevat asiat voidaan purkaa ja ymmärtää tutkimuksen kannalta oikein. (Vilka 2015, luku 5; Puusa 2020a.)

Puusa (2020a) myös toteaa, että puolistrukturoitu ja teemahaastattelu usein sekoitetaan keskenään ja että joskus voi olla helpompaa aloittaa tutkimus puo-

listrukturoidulla haastattelulla, mutta haastattelutilanteessa antaa haastateltavien vapaasti kertoa aiheesta teemahaastattelun tapaan. Puolistrukturoidulle haastattelulle on tyypillistä joustavuus ja vaihtelevuus. Haastattelija voi vaihdella etukäteen pohdittujen kysymysten järjestystä ja jopa jättää tilanteen mukaan haastattelussa sopimattomia kysymyksiä pois. Vastaavasti myös haastattelun aikana ilmenneitä uusia kysymyksiä on mahdollista esittää haastateltaville. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 108.)

Tämän opinnäytetyötutkimuksen tutkimusmenetelmäksi valittiin alun perin puolistrukturoitu haastattelu, sillä enemmän etukäteen mietityt kysymykset koettiin turvalliseksi tavaksi estää aiheetta rönsyilemästä liikaa haastatteluiden aikana. Tutkimuksen tavoitteen pohtiminen sekä keskustelu opinnäytetyön ohjaajan kanssa saivat kuitenkin pohtimaan haastattelumenetelmän valintaa. Lopulta teemahaastattelu vaihdettiin tutkimusmenetelmäksi, sillä aiheeseen liittyen haluttiin haastateltaville antaa vapaampi mahdollisuus vastata. Haastatteluihin suunniteltiin etukäteen teemat ja ohjaavia kysymyksiä, mutta tarpeen tullen haastateltaville haluttiin antaa mahdollisuus kertoa ajatuksistaan vapaamminkin. Näin arveltiin, että haastatteluissa voisi ilmentyä joitain ennalta arvaamattomia ja tutkimuksen kannalta tärkeitä asioita, joita tutkija ei välttämättä ole itse ennalta ajatellut.

Haastattelurunko suunniteltiin tutkimuksen teoreettiseen tietopohjaan tutustumisen jälkeen. Haastatteluihin rakennettiin runko teemoista, joista haastateltavien kanssa aiottiin puhua. Taustatietoja, kuten asemaa organisaatiossa tai haastateltavan henkilökohtaisia tietoja, kuten ikää tai sukupuolta ei haluttu tiedustella haastateltavalta, sillä niiden ei koettu olevan tarpeellisia tutkimustulosten kannalta. Oleellista tämän tutkimuksen kannalta oli tutkia harjoitteluohjaamisen tuen tarvetta ja sitä, millaista tietoa tai järjestelmää ohjaajat pitäisivät hyödyllisenä ohjaamisen tukena, eikä niinkään haastateltavan omia taustoja.

Haastatteluun rakennettiin neljä teemaa, joihin jokaiseen tehtiin 1–3 tarkentavaa kysymystä, jotka voitaisiin kysyä tarpeen mukaan haastatteluissa. Teemat järjestettiin harjoittelujakson kannalta kronologiseen järjestykseen ja viimeiseksi si-

joitettiin tämän tutkimuksen toimeksiantajahankkeen lopputuloksena rakennettavaan sähköiseen oppimisympäristöön liittyvä teema. Ensimmäisenä teemana oli harjoittelujakson aloitus, toisena teemana käsiteltiin harjoittelun aikana tapahtuvaa ohjausta ja kolmantena harjoittelun päättäminen. Viimeisenä ja neljäntenä teemana haastattelussa kysyttiin abstraktimpia asioita harjoitteluohjauksen tuen tarpeesta ja siitä, millaista tietoa työnantajien puolelta toivotaan harjoitteluohjauksensa tueksi sähköiseen ohjausympäristöön. Tällaisella järjestyksellä haluttiin ensin luoda keskustelua ja herättää ajatuksia puhumalla jo koetuista asioista. Siten haastateltavia pyrittiin valmistelemaan kertomaan loppuun sijoitetusta, viimeisestä teemasta, joka vaati eniten luovaa ajattelemista.

### **7.3 Aineiston käsittely ja analysointi**

Tutkimusaineistoa voidaan kerätä eri haastattelumenetelmän mukaan alle viiden henkilön syvähaastattelusta aina tuhansien henkilöiden strukturoituihin haastatteluihin. Haastatteluiden laajuus riippuu siten aina pitkälti kyseessä olevasta tutkimuksesta. (Ojasalo ym. 2014, 110.) Laadullisen tutkimuksen aineistoa kerätessä olennaista ei olekaan sen määrä vaan laatu. Haastatteluiden avulla ei pyritä tilastolliseen yleistykseen ilmiöstä vaan sitä halutaan ymmärtää ja selittää. (Vilka 2015, luku 5; Ojasalo ym. 2014, 111; Kananen 2012, 112.)

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, ettei haastateltavien määrää etukäteen tiedetä varmaksi. Haastatteluja tehdään ja katsotaan, että vastauksia on tarpeeksi, kun vastaukset alkavat muistuttaa toisiaan. Tällöin puhutaan tulosten saturoitumisesta. Se on aineiston kylläntymistä, eli se piste, jossa haastattelut eivät tuota enää uutta tietoa, vaan vastaukset alkavat muistuttaa toisiaan ja toistaa samaa. (Kananen 2012, 101.) Puusa (2020a) esittää, että teemahaastattelussa haastateltavia voi olla arviolta 5–10 henkilöä. Kananen (2012, 101) puolestaan toteaa, että hyvä haastateltavien määrä on 12–15 henkilöä.

Haastatteluissa puhutut asia jäävät parhaiten talteen, kun tallennus tehdään digitaalisella nauhurilla. Nauhoitteita kannattaa alkaa purkaa heti haastattelujen

jälkeen. Purkaminen tapahtuu litteroimalla, eli haastattelunauhoitetta kuunnellaan ja sitä mukaa kirjoitetaan tekstimuotoon. Saatu tutkimusaineisto voi joskus olla suurikin määrä tekstiaineistoa, joten tutkimuksen tekijälle voi olla hyödyllistä aloittaa alustava analysointi heti haastattelun litteroinnin jälkeen. Kun haastatelluja on sitä mukaa litteroitu ja alustavaa analyysia tehty, voidaan jossain kohtaa todeta saadun aineiston saturaatiopiste. (Kananen 2012, 109.)

Aineiston auki kirjoittamisessa eli litteroinnissa voidaan nähdä erilaisia tarkkuuden tasoja. Tutkimuksesta riippuu, kuinka tarkasti haastattelut halutaan litteroida. Kirjoittamisessa voidaan käyttää ns. yleiskieltä kirjoittamalla vain lauseen ydinasia ylös ja ohittaa puhekieliset täytesanat, kuten ”niinku” ja ”jotenki”. Puhetta on myös mahdollista litteroida tarkastikin kirjoittamalla auki haastateltavien ilmeet, eleet, puheen tauot ja äänenpainot. Joidenkin tutkimusten kannalta tällaiset seikat voivat olla hyvinkin oleellisia. Tutkijan tuleekin litteroinnin tarkkuutta pohtiessa ottaa huomioon tutkimuksensa tavoite, jotta litteroiduista haastatelluista saadaan mahdollisimman tarkka analyysi tutkittavasta ilmiöstä. (Kananen 2012, 109.)

Puusa (2020b) kehottaa aineiston litteroinnin jälkeen tutkijaa vielä lukemaan aineiston monta kertaa harkiten ja pohtien. Tämä on tärkeä vaihe aineiston käsittelyvaiheessa ja vasta sitten tutkija voi aloittaa aineiston kunnollisen analysoinnin. Teemahaastatteluissa tyypillistä on analysoida saatua aineistoa ”teemoittelemalla”, eli jakamalla haastatteluiden vastaukset teemoihin ja kategorioihin. Tämän jälkeen johtopäätöksiä voidaan alkaa tehdä. (Puusa 2020b.)

Litteroitu aineisto saattaa kätkeä sanoittamatonta tietoa tutkittavasti ilmiöstä ja tutkijan tehtävänä onkin löytää merkityksiä haastatteluiden sisällöistä. Aineistoa voidaan selkeyttää tekemällä siitä malleja, segmenttejä ja erilaisia kaavioita. Niiden avulla aineisto selkeytyy ja saa uusia merkityksiä. Tutkimusongelman ratkaisua voidaan hakea käsittelemällä aineistoa eri tulokulmista, sillä haastatteluiden aineisto ei välttämättä anna tutkittavaan ilmiöön suoria vastauksia. (Kananen 2012, 113.)

Tähän tutkimukseen hankittiin aineistoa haastattelemalla Pohjois-Karjalan alueen yrittäjiä ja työnantajaorganisaatioiden edustajia. Haastateltavia oli yhteensä 9. Haastattelut toteutettiin sekä etänä verkkohaastatteluina että paikan päällä tapaamalla. Haastattelut nauhoitettiin, jonka jälkeen ne litteroitiin aina heti haastattelun jälkeen. Tämän tutkimuksen haastateltavien ajatuksia ei ollut tarkoituksenmukaista tilastoida, sillä haastatteluilla pyrittiin selvittämään tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kokemuksia aiheesta ja ilmiön syvempiä merkityksiä.

Aineistoa analysoitiin alustavasti jo heti jokaisen haastattelun litteroinnin jälkeen. Jokaisesta tehdystä haastattelusta pyrittiin nostamaan esille tärkeimmät asiat ja ydinajatuksset, jotta koko aineiston analysointi olisi selkeämpää siinä vaiheessa, kun kaikki haastattelut olisi tehty. Aineistosta nousikin esille heti ensimmäisenä muutamia tärkeimpiä teemoja. Muita erilaisia aiheita ja viestejä haettiin rakentamalla erilaisia kaavioita ja tekemällä tiivistyksiä. Niin sanottu ylimääräinen puhekuorutus pyrittiin poistamaan haastateltavien oikeiden ajatusten päältä. Seuraavassa luvussa 8 kuvataan tarkemmin aineiston perusteella tehdyt löydöksiä.

Litteroinnissa käytettiin kohtuullisen tarkkaa kirjoittamisen menetelmää. Kaikki puhutut sanat kirjoitettiin ylös, mutta puheen tauot, äännähdykset ja äänen painot jätettiin pois. Myöhemmin litteroidun aineiston analysointivaiheessa palattiin nauhoituksiin, sillä haastateltavien sanattomat viestit haluttiin ottaa mukaan tutkittavan ilmiön tulkintaan. Näistä ei kuitenkaan huomattu olevan juurikaan hyötyä vaan eniten tutkittavan ilmiön ymmärtämisessä auttoi se, mitä ja mistä aiheesta haastateltavat olivat puhuneet.

## 8 Tutkimuksen tulokset

### 8.1 Haastatteluista esille nousseet keskeisimmät teemat ja löydökset

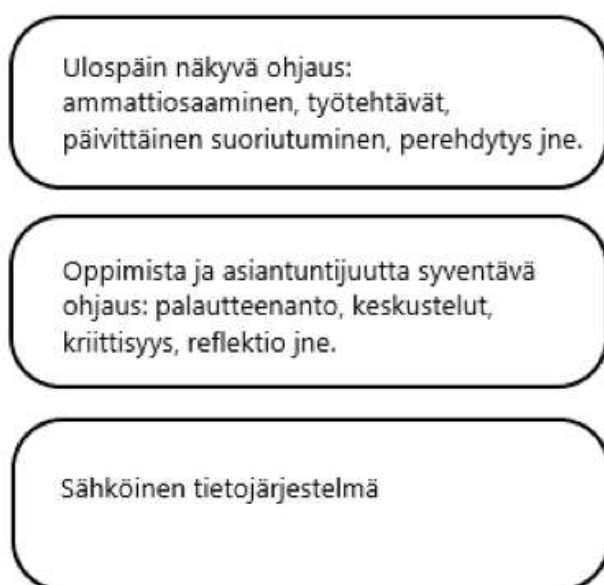
Tämän opinnäytetyön kehittämiskysymyksenä oli selvittää työelämän harjoitteluohjaajien tuen tarvetta sekä toiveita siitä, millaista tietoa harjoittelusta ja harjoitteluohjauksesta he pitävät hyödyllisenä. Tavoitteena oli luoda niiden perusteella kehittämistoimenpiteitä ja -ehdotuksia harjoitteluohjauksen tueksi rakennettavaan sähköiseen oppimisympäristöön. Tässä luvussa esitellään tutkimuksen keskeisimmät löydökset. Kuviossa 5 esitetään haastatteluista esille nousseet keskeisimmät teemat.

Kaikki haastatellut ohjaajat kokivat, että harjoittelujaksot olivat yleisesti ottaen sujuneet hyvin, ja ohjaajat olivat pääsääntöisesti todella tyytyväisiä Karelia-ammattikorkeakoulun opiskelijaharjoittelijoihin. Haastateltujen henkilöiden mielestä yhteistyö Karelia-ammattikorkeakoulun ja työorganisaation välillä oli sujunut ongelmitta, eikä mitään suurta korjattavaa nähty. Jokainen haastateltava suhtautui positiivisesti harjoittelujaksoihin ja aikoi jatkossakin ottaa Karelia-ammattikorkeakoulun opiskelijoita harjoitteluun organisaatioonsa.

Haastateltavista kaikki toivoivat koulutusorganisaation puolelta ohjaavan opettajan yhteystietoja paremmin tiedoksi. Haastateltavat kertoivat, että opettajien yhteystiedot olisivat erityisen tärkeä tieto ohjauksensa tueksi. Toivottiin selkeää yhteydenpitokanavaa tai tietoa ammattikorkeakoulun puolelta harjoittelua ohjaavasta yhteyshenkilöstä, jotta erityisten tilanteiden sattuessa olisi heti tiedossa, keneen ottaa yhteyttä.

Haastatteluissa selvisi, että ammattiosaamisen jokapäiväinen ohjaaminen ja työtehtävien suorittamiseen liittyvä opastaminen ja ohjaustyö koettiin ongelmattomaksi, mutta harjoittelun syvällisempi luonne opiskelijan asiantuntijuuden syventämiseksi koettiin epäselväksi, eikä sitä ollut juurikaan ajateltu. Haastatteluissa kävi ilmi, että monille ohjaajille epäselvintä oli harjoittelijan

oppimistavoitteisiin ja niiden saavuttamiseen liittyvä ohjausosaaminen. Harjoitteluissa oli enemmän korostuneena ammattitehtävistä suoriutuminen kuin opiskelijan asiantuntijuuden kasvattaminen (kuvio 5). Osa haastateltavista lisäsi, etteivät varsinkaan nuoremmat opiskelijat välttämättä edes ymmärrä tai osaa vaatia ohjaajaltaan syventävää ohjaamista. Ohjausosaamisesta tai harjoittelujaksoista ei saada irti sen täyttä potentiaalia, mikäli harjoittelun osapuolet eivät aktiivisesti tiedustele ja pääse refleктоimaan toiselta osapuolelta saatua palautetta.



Kuvio 5. Haastatteluista selvinneet keskeisimmät tuen ja tiedon tarpeeseen liittyvät teemat.

Kuviossa 5 on kuvattu tämän opinnäytetyötutkimuksen haastatteluista esille nousseet keskeisimmät harjoitteluohjaajien tiedon ja tuen tarpeen teema-alueet. Teemat muodostuivat, kun ensin haastateltavien kertomia asioita koottiin sekalaisessa järjestyksessä, minkä jälkeen jatkettiin jakamalla ja lokeroimalla asioita erilaisiin aihealueisiin ja kategorioihin. Aihealueiden välillä tehtiin nuolikaaviona yhdistelmiä ja siten edelleen oli löydettävissä yhdistäviä teema-alueita, joista kolme tärkeintä kirkastui edellä esitettyyn kuvioon 5. Teema-alueet eivät ole täysin samat kuin haastattelurungon teemat.

Haastatteluista kävi ilmi, että harjoittelijoita otetaan organisaatioon erilaisista syistä. Motiivia työharjoittelun toteuttamiseen haastateltavan työorganisaatiossa ei kysytty, mutta yllättäen jokainen haastateltava kertoi sen itse muun vastaamisen ohessa. Osalle haastateltavien työnantajaorganisaatioille työharjoittelut ovat puhtaasti väylä löytää uusia työntekijöitä. Tämä on hyvä tieto johdannossa esitetyn Pohjois-Karjalan työvoiman saatavuusongelman kannalta. Yrityksillä olisi näiden haastatteluiden sekä luvussa 6.1 kerrotun tutkimuksen perusteella mielenkiintoa rekrytoida osaavia korkeakouluopiskelijoita harjoitteluiden kautta. Suuri osa tämän tutkimuksen haastateltavista kertoi, että työharjoittelijoiden rooli on olla merkittävä työvoimalisä työpaikalla. Pieni osa haastateltavista nosti esille myös vastuullisuuden merkityksen, eli haastateltavat kokivat yhteiskunnalliseksi vastuukseen ottaa opiskelijaharjoittelijoita.

Onhan se totta, kylhän se harjoittelija vie aikaa. -- Mut kyl se on osa sitä meidän vastuullisuutta kuiteskii, et ollaan mukana kasvattamassa alalle uusii työntekijöitä.

Motiivi nousee merkitykselliseksi tutkimuslöydökseksi, sillä sen kautta voi helpommin ymmärtää ohjaajan kiinnostusta oman ohjausosaamisensa kehittämiseen. Ne haastateltavat, jotka kertoivat työharjoittelujaksojen olevan kanava löytää uusia työntekijöitä palkkatyösuhteeseen yritykseensä, olivat kiinnostuneempia ohjauksensa kehittämiseen sekä etsimään tietoa ongelmatilanteissa. Heiltä kysyttäessä, he olivat kiinnostuneita toimeksiantajahankkeen toimesta kehitettävästä sähköisestä oppimisympäristöstä ja harjoitteluohjauksen tuesta. Puolestaan ne haastateltavat, jotka kertoivat työharjoittelijoiden olevan enemmän työvoiman lisäresurssi, eivät kokeneet tarpeelliseksi etsiä sähköisestä oppimisympäristöstä tukea tai lisätietoa ohjaukseensa. Heiltä tiedusteltaessa, kokisivatko he hyödylliseksi sähköisen harjoitteluohjauksen oppimisympäristön, he vastasivat, etteivät olleet kiinnostuneita käyttämään sellaista. Tätä näkökulmaa ei asetettu alun perin tutkimuskysymykseksi, mutta se nousi kuitenkin mielenkiintoisena piirteenä esille haastatteluista.

Aiemmin tässä opinnäytetyössä (luku 3.1.1) puhuttiin negatiivisesta transferista, eli epäonnistuneesta tiedon siirrosta korkeakoulun ja työelämän välillä. Oletettiin, että negatiivinen transfer voisi tulla esille tutkimusaineistosta. Tutkimusaineiston analyysistä ei noussut sellaista teemaa esille. Haastateltavat eivät ottaneet esille opiskelijoiden puutteita ammattiin liittyvissä tiedoissa ja taidoissa vaan olivat ennemminkin tyytyväisiä harjoittelijoiden osaamisen tasoon. Tämän tutkimustuloksen perusteella Karelia-ammattikorkeakoulun ja työelämän organisaatioiden välillä ei ole kahta erillistä tietovarastoa, eli Karelia-ammattikorkeakoulu toteuttaa toivottua, positiivista tiedon siirtovaikutusta.

Puolestaan luvussa 6.2 kerrotun Oamk:n hankkeen toteuttamassa tutkimuksessa esille nousseet harjoitteluohjaajien kokemat harjoittelu yhteistyön puutteet ja kehityskohteet olivat lähestulkoon samankaltaisia kuin tämän opinnäytetyötutkimuksen tuloksista havaitut asiat. Molemmissa tutkimuksissa esille nousivat tarve saada tietää tulevista harjoittelijoista enemmän, opiskelijoiden asenne, ohjaukseen tarvittavien resurssien (aika) puute sekä yhteydenpidon hankaluus. Näitä asioita voidaan pitää kehityksen kohteina harjoittelu yhteistyöhön liittyen.

### **8.1.1 Ulospäin näkyvä ohjaus**

Ammattiin liittyvien päivittäisten työtehtävien suorittamiseen liittyvät ohjaustehtävät koettiin olevan hallussa, eikä niihin liittyen haastateltavilla ollut juurikaan tuen tarvetta. Harjoittelijat noudattavat työaikoja ja ohjeita, eikä poissaoloista ilmoittamisessa pääsääntöisesti koettu olevan ongelmia. Ohjaajat pohtivat omia resurssejaan ja niiden riittävyttä harjoitteluohjaukseen. Ohjaajien kiire ja ajan puute nousivat esille jokaisesta haastattelusta. Jotkin haastateltavat toivoivat koulutusorganisaatiolta harjoittelijoiden mukana tulevia ennakkotietoja ja -ohjeita sekä listauksia harjoittelijalle soveltuvista työtehtävistä.

Tukea voitaisiin tarvita työtehtävien pohdintaan, voisko sitä syventää?  
Esim. tradenomille listaus mitä työtehtäviä voi antaa tehtäväksi.  
Amk:n puolelta tulis tällainen koulutusala kohtainen listaus. Esimieskin sais uusia ideoita työtehtävistä -- se olis harjoittelijan etu, sais sit paljon enemmän näkökulmaa eri tehtäviin.

Se vois olla hyvä, että jos erikoistut johonkin, niin minkä tasoisen harjoittelun käyt. Mitä esim. markkinointiin liittyen tulisi osata. Koulun puolelta tulisi sellaiset speksit, että mitä harjoittelijan pitäisi oppii.

Jotkin haastateltavat mainitsivat joillain harjoittelijoilla hiukan ylimielisen asenteen suorittavan tason perustehtäviä kohtaan. Haastateltavat kertoivat kokevansa, etteivät jotkin harjoittelijat tunnu olevan valmiita normaaleihin ammatin perustehtäviin vaan haluaisivat heti hoitaa vain esimiestason työtehtäviä tietokoneella. Haastateltavat kertoivat, että monesti heillä asiantuntija- ja esimiestason harjoittelupaikoissa työtehtävien opettelu alkaa aivan perustason tehtävistä, joten nämä haastateltavat olivat harmissaan joidenkin harjoittelijoiden asenteesta. Monissa työorganisaatioissa työpaikan tai yksikön perustason tehtäviä tekevät kaikki työntekijät tarpeen ja tilanteen mukaan.

-- ei enää lähdetä tekemään [perustason työtehtäviä], kun on opittu muitakin hommia. Aina välillä joutunu muistuttaa, että kaikki tekee kaikkia työtehtäviä ja autetaan toisiamme.

Saattanut olla se ajatus taustalla, että tulen istumaan työpisteen taakse ja teen koneella vaan näitä töitä, kun tosiasiallisesti pitää ymmärtää miten mikäkin työtehtävä vaikuttaa mihinkin ja pitää osata käytännön työtehtävät.

Haastatteluista selvisi, että harjoittelijoille ollaan halukkaita antamaan oikeita työtehtäviä hoidettavaksi. Haastateltavat ymmärsivät, että ammattikorkeakoulutasoiset harjoittelijat tulevat yritykseen töihin ja tarvitsevat harjoittelujaksollaan oikeita, työelämään valmentavia työtehtäviä. Eräs haastateltava nosti esille huolen harjoittelijalle tarjottavien työtehtävien riittävydestä, sillä harjoittelija tarvitsee runsaasti työtehtäviä ammatillisen asiantuntijuutensa syventämiseen, eikä sopivia työtehtäviä hetkellisesti saata olla tarjolla. Harjoittelijoille halutaan kuitenkin antaa mahdollisuus harjoittelun aikana ammatilliseen kasvuun ja kehitykseen.

ei laiteta harjoittelijaa keittämään kahvia tai arkistoimaan vaan pääperiaate, että tulevat tänne töihin

Se on ollut olennaisinta, että ihmiset pääsisi itse tekemään alusta alkaen tekemään, koska sitä se työelämässä tulee sitten oikeesti olemaan.

Työtehtäviin ja työpaikan toimintatapoihin perehdyttäminen koettiin luonnolliseksi ja tärkeäksi osaksi harjoittelujakson alkua aivan kuten haastateltavien organisaatioon palkkatyöhön tulevillekin järjestetään perehdytys. Perehdytyksestä keskusteltaessa jokainen haastateltava kuvaili perehdytysprosessia tarkasti ja kertoi sen olevan tärkeä osa harjoittelujakson alkamista. Perehdytyksen osilta tukea harjoitteluohjaukseen ei koettu tarvittavan. Haastateltavat kertoivat, että perehdytyksellä harjoittelijalle halutaan tehdä tutuksi työpaikan käytänteet ja harjoittelija halutaan esitellä muille henkilöstön jäsenille. Lisäksi nousi esille, että perehdytyksellä pyritään sitouttamaan tulevia alan osaajia ja työntekijöitä sekä luomaan positiivista työnantajamielikuvaa.

Haastateltavat kertoivat saavansa harjoittelijoita yrityksiinsä eri tavoin. Joihinkin yrityksiin harjoittelijat hakevat työhakemuksella, joihinkin saadaan suoraan sopiva harjoittelija korkeakoulun kautta, jotkin yritykset ilmoittavat harjoittelupaikasta itse ja joihinkin opiskelijat ovat itse yhteydessä sopien harjoittelusta. Haastateltavat kertoivat ottavansa mielellään harjoittelijoita yrityksiinsä, mutta toivoivat selkeämpää kohtaamisen kanavaa. Tällä hetkellä verkosta löytyvä opiskelijatoihin.fi -verkkosivu tuntui ohjaajien mielestä jokseenkin epähoukuttelevalta harjoittelijoiden etsimiseen, sillä verkkosivu ei ole keskittynyt nimenomaan harjoittelijoiden ja tarjottavien harjoittelupaikkojen kohtaamiseen. Koettiin, ettei tämä verkkosivu ole ajan tasalla eikä palvele tarkoitustaan harjoitteluiden osalta. Eräs haastateltava toivoi lisäksi ammattikorkeakoulun puolelta erityistä koordinaattorihenkilöä, joka vastaisi harjoittelujaksoista ja harjoitteluun liittyvissä kysymyksissä.

### **8.1.2 Oppimista syventävä ohjaus**

Haastatteluista selvisi, että korkeakoulutasoisen harjoittelun oppimisen tavoitteet ja oppimisen syventäminen asiantuntijuudeksi ovat jääneet useilla ohjaajilla päivittäistyötehtävien opastamisen varjoon, eikä niihin ole panostettu niin paljon kuin harjoittelujaksolla olisi tarkoitus. Harjoitteluohjaajat ovat tottuneet opastamaan työntekijöitään ja kollegoitaan päivittäin työtehtävien hoitamisessa, sillä

työorganisaatioissa yksilöiden oma päivittäinen työ tähtää organisaation tavoitteiden saavuttamiseen. Kuitenkin syventävä ohjaus, eli palautteenantoon, tavoitteelliseen oppimiseen ja oppimisen reflektointiin liittyvät ohjaustehtävät olivat yli puolelle haastateltavista epäselviä.

Haastattelutilanteessa ja ennen harjoittelujaksoa ollaan käyty läpi mitä se homma tulee olemaan tarkasti, mutta -- ei oo käyty harjoittelijan omia oppimistavoitteita läpi. Spesifi työtekeminen mihin pyrin harjoittelijoita ottamaan.

Harjoittelujakson aikana tapahtuvaa syventävää palautekeskustelua ei ole käyty monissakaan haastateltavien organisaatioissa eikä palautetta annettu muutoin kuin työtehtävien hoitamisen kautta. Siten luvussa 3.1 kuvattu tärkeä asiantuntijuuteen kasvattavan tietämyksen lisääminen omasta tavoitteellisesta oppimisesta sekä luvussa 4.3 kuvattu ohjauksen tärkeä tavoite reflektiivinen metaoppiminen eivät näiden haastatteluiden perusteella toteudu kaikissa harjoitteluissa. Harjoittelun lopussa käytävä viimeinen, koko harjoittelujakson kokoava arviointi- ja palautekeskustelu oli tuttua kaikille vastaajille, joskin muutamat haastateltavat kertoivat, etteivät olleet käyneet sitä harjoittelun päätyttyä. Haastatteluista siten ilmeni, että koko harjoittelujakson ajalta harjoittelijan oppimisen ja kehittymisen arviointi oli keskittynyt lähinnä työtehtävistä suoriutumisen tarkkailuun sekä viimeiseen palautteenantotilaisuuteen.

Käytännöt palautteenannon ja loppukeskustelun suhteen olivat vaihtelevia. Osa haastateltavista kertoi, että palautetta annetaan suullisesti ja välittömästi, osa taas kertoi käyttävänsä omaa erillistä arviointilomaketta, sellaista kuten palkkatyösuhteen kehityskeskusteluissa käytetään. Tästä keskusteltaessa esiin nousi arviointikriteereiden selkeyden tarve. Ohjaajille ei ollut täysin selvää koulutus- alakohtaiset harjoittelun oppimistavoitteet tai arviointikriteerit. Ei osattu sanoa, kuinka ja millä perustein harjoittelijan kehittymistä arvioitaisiin. Tähän kaivattiin selkeämpää ohjeistusta koulutusorganisaation puolelta; millaisia työtehtäviä harjoittelijalle olisi sopivaa antaa ja mitä niistä pitäisi oppia. Oli epäselvyyttä eri koulutusalojen sekä alojen sisäisten erikoistumislinjojen edellyttämistä työtehtävistä.

ihan konkreettinen [tuen tarve] on se, että mitkä ne käytännön taidot aina on. Eli mitkä pitäisi tietotaidon tason olla siinä vaiheessa, kun tulee harjoitteluun

opiskelijan mukana pitäis tulla ne lähtötiedot, mitä pitäisi oppia. Sit se menis vuorovaikutuksellisen keskustelun kautta esimiehen kanssa et mitä työtehtäviä vois olla

Jotkin haastateltavat kertoivat, etteivät olleet tietoisia harjoittelijan lähtötasosta. Koettiin epäselväksi, mitä asioita opiskelija on jo opiskellut koulutusalaansa kuuluvissa opinnoissaan ja mitä pitäisi siihen mennessä osata. Haastateltavat pohtivat, etteivät ohjaajat aina ole tietoisia siitä, mitä tietoja ja taitoja harjoittelun alkaessa harjoittelijalla on, ja että olisi hyödyllistä ymmärtää paremmin harjoittelijan osaamisen lähtötasoa. Työtehtävien suunnittelu koettiin helpommaksi, kun ohjaajalla on ymmärrys siitä, millaisia tehtäviä harjoittelijalta voi vaatia harjoittelujakson aikana.

### **8.1.3 Sähköinen oppimisympäristö**

Kysyttäessä käyttäisivätkö ohjaajat sähköistä oppimisympäristöä ja millaista sieltä löytyvää tietoa ohjausosaamiseen liittyen he pitäisivät hyödyllisenä, ilmeni, että itse järjestelmä (oppimisympäristö) ja tiedot koettiin hyödyllisiksi, mutta sinne vietävän tiedon pitäisi olla jäsennelty selvästi. Lähes jokainen haastateltava kertoi, että sähköisen järjestelmän tulisi ehdottomasti olla selkeästi rakennettu, sillä työpäivät ovat kiireisiä, eikä muun työn ohella aina aikaa löydy runsaan tiedon lukemiseen ja pohtimiseen. Hyvänä ideana pidettiin sitä, että syventävää lisätietoa löytyisi tarvittaessa sitä etsiville, mutta kiireisille ohjaajille selkeästi esitetyt perustiedot riittäisivät.

Ohjausosaamisen tueksi tarkoitettu tieto hyödyttäisi ohjaajia, mikäli tiedolle olisi osoitettu jokin selkeä käyttötarkoitus sidottuna käytännön ohjaustyöhön. Liika teksti ja informaatio koettiin tiedon etsimistä vaikeuttavaksi eikä mediaa, kuten videoita erityisesti kaivattu ohjausta tukemaan. Podcasteja tai pitkiä videoita ei toivottu ohjauksen tueksi, sillä niiden kuunteleminen tai katselu koettiin liian aikaa vieväksi. Oppimisympäristön tulisi olla hyvin markkinoitu ohjaajille jo ennen harjoittelun alkamista, sillä ohjaajat kertoivat, etteivät lähtisi itse etsimään tietoa verkosta.

Siinä vaiheessa, kun harjoittelija tulossa kirjoittamaan sopparia niin pitäis olla linkit [sähköiseen oppimisympäristöön] valmiina ja kaikkee. Että käy kattomassa täältä matskua. Että luonnostaan siinä kaikessa kiireessä ja materiaalitulvassa heikosti itse sellaisen tiedon pariin ohjautuu. Sit kun ollaan ihan pulassa niin sit sinne ehkä menis. Spontaanisti sinne meneminen asioiden ratkomiseksi niin en usko.

harjoittelijalla itellään olis jo linkit valmiina ja muut, että koska olet nyt ryhtymässä ohjaajakseni niin käy kattomassa täältä matskua. Ja toisaalta myös ennen välikeskustelua niin vois tarvittaessa sieltä käydä hakemassa evästystä, jos joku asia mietityttää.

en kyl kävis. Et oon ohjannu harjoittelijoita niinku muitakin [työntekijöitä]. Töissä ne meillä on kuitenkin

Osa haastateltavista kuitenkin pohti, ettei tulisi varmaankaan käyttämään sähköistä oppimisympäristöä, sillä ei kokenut sen hyödyttävän ohjaustaan millään lailla. Nämä ohjaajat kertoivat käyttävänsä mieluiten ohjauksessaan omia vaikiintuneita käytäntöjään, eivätkä kokeneet mitään lisätietoa tai tukea tarpeelliseksi. Ongelmatilanteiden esiintyessä he kertoivat toimivansa omien työorganisaation käytänteiden ja työelämän yleisten sääntöjen mukaan. Haastateltavat kuitenkin totesivat, että sähköisestä tietojärjestelmästä voisi olla hyötyä työorganisaatiolle, jolla ei ole vielä ollut harjoittelijoita ja jotka harkitsevat harjoittelijan ottamista. Joillakin työorganisaatioilla voi olla ennakkoluuloja tai pelkoja harjoittelijoista, eivätkä siten uskaltaudu harjoitteluyhteistyöhön.

Jos ei olis vielä ollu harjoittelijoita tai mitään tietopohjaa, niin toi vois olla mielenkiintoinen, et muitten yhteisöjen missä on ollu harjoittelijoita niin tämmösistä kokemuksista esimerkkejä. -- Oon puhunut paljon yritysten

kanssa, et ne ei uskalla ensimmäistäkään harjoittelijaa ottaa, et se vie sit niin paljon aikaa.

Skannattavia ja tulostettavia paperilomakkeita sekä UKK-liittymiä pidettiin vanhanaikaisina. Ohjaajat arvostivat enemmän sähköisenä löytyviä tietoja ja materiaalia. Toivottiin esimerkiksi sähköisiä lomakepohjia, kuten harjoittelusopimuksia ja arvioinnin lomakepohjia. Pohdittaessa sähköisen oppimisympäristön etuja myös erillinen sähköinen viestintäkanava työnantajaorganisaation ja korkeakoulun välillä nostettiin esille (ks. luku 8.1.1.), kuten myös opettajien yhteystietojen löytyminen tietojärjestelmästä.

## 8.2 Kehitysehdotukset

Tässä luvussa kuvataan tutkimustulosten keskeisimmistä teemoista esiin nouseita ideoita ja kehitysehdotuksia opinnäytetyön toimeksiantajan TOOKE-hankkeen lopputuloksena toteutettavaan sähköiseen oppimisympäristöön. Ehdotukset on laadittu haastatteluista saatujen johtopäätösten perusteella. Toimeksiantaja voi ottaa suoraan tässä ehdotettuja ideoita käyttöön tai soveltaa niitä haluamallaan tavalla. Kuviossa 6 on esitelty tiivistettynä keskeisimmät kehitysehdotukset.

| Ulospäin näkyvä ohjaus   | Oppimista ja asiantuntijuutta syventävä ohjaus  | Sähköinen tietojärjestelmä (oppimisympäristö)  |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mitä työtehtäviä koulutusaloittain?</li> <li>• Harjoittelun pelisäännöt kaikille osapuolille</li> <li>• Onnistuneen harjoitteluohjauksen perusteet</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflektiivisyyden korostaminen ohjaustyössä</li> <li>• Työtehtävien tavoitteellistaminen yhdessä harjoittelijan kanssa</li> <li>• Palautteenannon "ABC"</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selkeä rakenne</li> <li>• Ydinasiat esillä, lisätietoa tarjolla sitä etsiville</li> <li>• Yhteydenpito- ja rekrykanava</li> </ul> |

Kuvio 6. Tiivistelmä tutkimuksen perusteella tehtyihin kehitysehdotuksiin.

Keskeisimmät kehitysehdotukset on jaoteltu kolmeen osaan: ulospäin näkyvä ohjaus, oppimista ja asiantuntijuutta syventävä ohjaus sekä sähköinen tietojärjestelmä (oppimisympäristö). Tämä on sama jaottelu kuin tutkimusaineiston analysoinnista saadut harjoitteluohjaajien tuen ja tiedon tarpeiden teemat. Kuvi-  
ossa 6 on teemojen alle jaoteltu tuen tarpeita, ideoita ja kehitysehdotuksia, joi-  
hin on päädytty tässä tutkimuksessa ja, jotka tässä luvussa seuraavana esitel-  
lään tarkemmin.

Sähköinen oppimisympäristö tulisi alusta lähtien markkinoida näkyvästi ja te-  
hokkaasti harjoitteluohjaajille sekä yritysten edustajille, jotka harkitsevat harjoit-  
telijan ottamista työorganisaatioonsa. Ohjaajat eivät itse automaattisesti oh-  
jaudu minkään tietojärjestelmän tai oppimisympäristön pariin, mikäli heillä ei ole  
kirkasta ajatusta siitä, mistä oppimisympäristö löytyy ja mitä hyötyä oppimisymp-  
äristöstä heille ohjaustyössä on. Ohjaajat kaipaavat oppimisympäristöä, joka  
olisi rajattu selkeästi vain harjoitteluun liittyviin asioihin.

Sähköisestä oppimisympäristöstä tulisi tehdä mahdollisimman selkeä ja tiedon  
tulisi olla loogisesti jäsenneilty sivuille. Työpäivien aikana, muun työn ohessa,  
ohjaajilla ei välttämättä ole aikaa tai mielenkiintoa selailla pitkiä ohjeistuksia, jol-  
loin hyödyllinenkin ohjeistus saattaa jäädä huomioimatta joko verkkoympäristön  
informaatiotulvan tai oman kiireen vuoksi. Oppimisympäristöön kannattaa viedä  
selkeitä ja helposti silmäiltäviä kuvaajia, listoja ja infograafeja ohjausosaamisen  
tueksi. Syventävää tietoa harjoittelusta ja harjoitteluohjauksesta tulee kuitenkin  
olla tarjolla sitä tarvitseville.

Tietojen tulisi olla helposti jo etusivulta lähtien jaoteltu siten, että harjoitteluyh-  
teistyötä harkitseville ja jo harjoittelua ohjanneille olisi omat tietoympäristönsä,  
josta löytää lisätietoa etsimäänsä. Mediamuotoista materiaalia voisi enemminkin  
tarjota sellaisille työntekijöiden edustajille, joilla ei ole ollut harjoittelijoita ja jotka  
harkitsevat harjoittelijan ottamista. Tällöin esimerkiksi kokemukset videolla voisi-  
vat olla mielenkiintoista katsottavaa työntekijöiden edustajille ja voisivat rohkaista  
aloittamaan harjoitteluyhteistyön tarjoamalla harjoittelupaikkaa omasta organi-

saatiostaan. Uudelle, ohjaustyötään aloittelevalla työnantajan edustajalle onnistuneeseen ohjauskokemukseen opastavat perustiedot voisivat olla muiden ohjausta tukevien tietojen ohessa tarpeellisia.

Haastatteluissa esille nousi tarve harjoitteluun liittyvälle sähköiselle yhteydenpöytäkanavalle. Tässä toteutuksena voisi olla harjoittelu- tai opiskelijakohtainen profiili, jonne harjoittelijalla itsellään, työorganisaation harjoitteluohjaajalla sekä ohjaavalla opettajalla olisi pääsy. Profiilista löytyisi sähköisenä kaikki harjoitteluun liittyvät dokumentit sähköisinä sekä esimerkiksi sähköisiä arviointeja sanallisina arviointeina sekä numeroskaalattuina lomakemalleina. Kaikki osapuolet voisivat osiltaan jättää profiiliin palautetta harjoittelun aikana ja sen päättyessä. Tämä ei korvaisi kasvotusten pidettävää palautekeskustelua vaan keskustelutilaisuuden lisäksi sähköisesti jätettävä palaute voi edesauttaa sellaisen palautteen antamista, jonka ääneen sanoittaminen koetaan vaikeaksi. Ennen harjoittelun alkamista asetetut oppimisen tavoitteet löytyisivät myös täältä, jolloin niihin olisi kaikkien osapuolien helppo palata missä harjoittelun vaiheessa tahansa. Harjoitteluprofiili olisi erillisen kirjautumisen alla ja voisi toimia ohjaajille siten, että ohjaajan tunnuksilla pääsee katsomaan kaikkien omien ohjattavien tietoja. Profiilin eri kohdissa ja tiedoissa olisi suorat linkitykset muualle sähköiseen oppimisympäristöön, josta ohjaaja voisi tarvittaessa lukea lisätietoja haluamaansa aiheeseen liittyen.

Muutamit ohjaajat kertoivat myös kaipaavansa sähköistä harjoittelijoiden rekrytointijärjestelmää, missä Karelia-ammattikorkeakoulun harjoittelupaikkaa etsivät sekä tarjoavat kohtaisivat. Karelia-ammattikorkeakoulun opiskelijoiden ja harjoittelua tarjoavien yritysten välille voisi toteuttaa nimenomaan harjoitteluyhteistyöhön keskittyvän kanavan, jossa puolin ja toisin voisi ilmoittaa halukkuudestaan osallistua harjoitteluyhteistyöhön. Tällä hetkellä ilmoittelukäytäntö on hyvin vaihtelevaa, joten yhtenäinen järjestelmä/ympäristö toisi tehokkuutta harjoittelupaikkojen täyttymiseen.

Alla olevassa kuviossa 7 on tässä tutkimuksessa esiin nousseiden tietojen perusteella kuvattu harjoitteluohjaajalle ohjausosaamisen tueksi perusasioita nelikenttämallina. Nelikenttämallia voi käyttää ”työkalupakkina” tai ”check listina”,

josta ohjaaja voi kohta kohdalta kysyä itseltään ja tarkistaa ovatko ohjausosaamisen nelikenttämallin perusteet toteutuneet. Kenttiin voi lisätä tai poistaa harjoitteluohjaamiseen tärkeäksi koettavia asioita.



Kuvio 7. Ohjausosaamisen perusteet ohjaajalle.

Mallista ohjaaja voi tarkastella omaa ohjaamistaan ja erityisesti sitä, onko ohjauksessa päästy tasolle, joka tukee korkeakouluopiskelijan tavoitteellista asiantuntijuuden ja tietämyksen lisäämisen korkeampaa tasoa, metaoppimista. Harjoittelujaksojen reflektiivisyys ja metaoppiminen nousivat tässä tutkimuksessa erityisesti esille harjoitteluohjauksen tuen tarpeena. Mallin kenttien ohjaajan itsetuntemus, vuorovaikutusosaaminen sekä ohjattava ydinajatuksena on reflektiivisyys. Toimintaympäristö -kenttä tähtää harjoitteluohjaamisen onnistumisen kannalta tärkeään tavoitteeseen fyysisen työympäristön toimivuuteen.

Sähköiseen oppimisympäristöön voisi viedä prosessikuvauksen harjoittelusta. Prosessikuvaus voisi olla vaiheittain etenevä kuvio, joka kertoisi ohjaajille har-

joitteluprosessin tärkeimmät vaiheet sekä niihin sisältyvät tärkeimmät harjoittelun tavoitteet. Kuvaus antaisi yksinkertaistettuna ohjaajille tietoa siitä, mitä misäkin vaiheessa harjoittelujaksoa pitäisi tapahtua. Lisäksi prosessikuviassa olisi hyvä olla myös harjoittelun kaikkien osapuolten oikeudet ja velvollisuudet, eli ne tiedot, mitä harjoittelun osapuolilta edellytetään ja mitä toiselta osapuolelta voi vaatia. Tätä voisi käyttää myös opiskelijoille jaettavassa materiaalissa, jolloin selkeytettäisiin sitä, että opiskelijaharjoittelijat ymmärtäisivät velvollisuutensa hoitaa myös suorittavia työtehtäviä. Samalla ohjaajille kirkastuisi harjoitteluohjaukseen kuuluva asiantuntijuuteen tähtäävä oppimisen reflektiivisyys.

Ohjaajien tulisi ymmärtää opiskelijan näkökulma harjoittelujaksolla. Onnistuneen harjoittelun yhteiset ”pelisäännöt” olisivat myös hyödyllistä perustietoa kaikille kolmelle harjoittelun osapuolelle: opiskelijalle, työ- ja koulutusorganisaatiolle. Tässä tutkimuksessa nousi esille joidenkin harjoittelijoiden asenne perustason työtehtäviä kohtaan. Vaikka asenne on yksilön subjektiivinen sisäinen kokemus ja siihen ei voida tämän tutkimuksen tuloksin suoraan vaikuttaa, tulisi opiskelijoille teroittaa jo ennen harjoittelun alkamista opiskelijan oman asenteen merkitystä harjoittelun onnistumiselle. Hyväkin ohjaustyö voi kaatua ohjattavan välinpitämättömään asenteeseen. Tämä nousee esille välillisenä ohjauksen tuen tarpeena.

Ohjaajille tulisi tarjota koulutusala- tai tutkintokohtaiset opintojen sisältökuvaukset suhteessa siihen, mikä pitäisi opintojen perusteella olla harjoittelijan lähtötaso harjoittelun alkaessa. Kuten konstruktivisen oppimisen ja Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoria esittävät (luvut 3.2.1 ja 3.2.1) osaamisen lähtötasoon vaikuttavat myös harjoittelijan henkilökohtaiset valmiudet sekä aiemmin muualta hankittu kompetenssi. Harjoittelun oppimistavoitteiden ja aiemman osaamistason yhdistämisestä tulisi keskustella ohjaajan kanssa harjoittelun alkaessa. Opiskelijan lähtötason selvittäminen helpottaisi ohjaajien ohjattavan osaamistason ymmärtämistä ja antaisi pohjaa harjoittelijan työtehtävien suunnittelulle. Ohjaajille tulisi antaa selkeästi tiedoksi koulutusalaakohtaisesti oppimisen ja osaamisen tavoitteet, eli ne asiat, jotka harjoittelijan tulisi osata harjoittelujakson loputtua. Ymmärrettävästi työpaikoilla ja yrityksissä on eroja, eikä kaikissa orga-

nisaatioissa voida järjestää kaikkia toivottuja työtehtäviä, mutta selkeät oppimisen tavoitteet asettaisivat selvemmat raamit harjoittelujaksolle. Niiden puitteissa ohjaajat voivat muokata tarjolla olevia työtehtäviä opiskelijoille omassa työorganisaatioissaan mahdollisuuksiensa mukaan.

Reflektiivisyyteen ja metaoppimiseen tähtäävä vuorovaikutus ja palautteenanto opiskelijalle on yksi harjoittelujakson tärkeimmistä ohjaajan tehtävistä, joten sen merkitystä ohjaajille suunnatuissa materiaaleissa tulisi korostaa. Palautteenanto itsessään on jo moninainen ilmiö, eikä sitä yleisesti koeta helpoksi, joten palautteenannon tueksi ohjaajille voisi tarjota työkaluja. Sähköiseen oppimisympäristöön voisi viedä "palautteenannon ABC" -kuvaajan, josta voisi lukea hyvä tapoja antaa palautetta ja neuvotella erilaisista näkemyksistä työpaikalla ja työtehtävien suorittamisesta. "Palautteenannon ABC" voisi sisältää tietoa esimerkiksi siitä, kuinka aloittaa keskustelu harjoittelijan tekemästä virheestä, kuinka ilmaista kannustavasti toive hoitaa jokin työtehtävä eri tavalla, kuinka harjoittelijalle ilmaistaan harjoittelijan velvollisuus hoitaa myös perustason työtehtäviä tai kuinka kehottaa harjoittelijaa pyytämään itse palautetta ohjaajaltaan.

Haastatteluissa selvisi, että harjoittelujaksoilla ohjaamisessa on keskitytty enemmän työtehtävien suorittamiseen kuin oppimisen syventämiseen. Harjoittelujakson aikana tapahtuva, asiantuntijuuteen syventävä oppimisen reflektointi tulisi lähtökohtaisesti tapahtua ohjaajan aloitteesta rakentaa keskustelevia ja neuvottelevia vuorovaikutustilanteita. Sähköiseen oppimisympäristöön olisi hyvä viedä tietoa siitä, kuinka vuorovaikutuksellista palautekeskustelua käydään harjoittelun aikana. Ohjaajille voisi tarjota sähköisessä oppimisympäristössä kysymyspatteriston, jossa olisi harjoittelijan oppimisen reflektointiin tähtääviä kysymyksiä. Niillä kysymyksillä ohjaaja voisi työtehtävien hoitamisen lomassa herätellä harjoittelijaa pohtimaan omaa oppimistaan ja keskustelemaan työtehtävistään. Kysymyspatteristoa voitaisiin käyttää myös harjoittelun puolivälissä käytävässä välikeskustelussa ja loppuarvioinnissa.

## 9 Pohdinta

### 9.1 Tehdyn tutkimuksen arviointia

Tutkimuksen tavoitteena oli saada selville työelämässä toimivien työharjoitteluohjaajien toiveita ja tarpeita siitä, millaista tukea he toivovat harjoitteluohjaukseensa koulutusorganisaation puolelta. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada selville niitä toiveita, tarpeita, ajatuksia, huolia, hyväksi koettuja käytäntöjä ja erityisesti tuen tarpeen paikkoja, joita koulutusorganisaatio voi tarjota sähköisessä oppimisympäristössä työelämässä toimiville harjoitteluohjaajille. Tutkimuksen tavoitteeseen päästiin hyvin. Tutkimustuloksista ilmeni niitä asioita, joita tällä tutkimuksella pyrittiin selvittämään. Harjoitteluohjaamisen tilasta saatiin hyvä kuva ja sen perusteella voitiin tehdä johtopäätöksiä.

Esiolettamuksena oli, että harjoittelun ohjauksen tuen tarve on paljon laajempi ja moninainen kuin ennalta ajatellaan. Lisäksi oletettiin, ettei moni ohjaaja ole välttämättä edes tullut ajatelleeksi ohjausosaamisensa kehittämistä. Arvioitiin, että ohjaajilla saattaa olla jopa pelkoja tai huolia ohjaustyötään tai ylipäättään harjoittelujaksoja kohtaan. Näistä esiolettamuksista ohjauksen moninaisuus ilmiönä sekä ohjausosaamisen vähälle huomiolle jättäminen pitivät paikkansa. Tutkimusta tehdessä selvisi, ettei harjoittelijan ohjaaminen tosiaan ole pelkkää työtehtäviin opastamista. Ohjaus vaatii ohjaajalta taitoa ja tahtoa ymmärtää syvemmin toisen henkilön oppimisprosessia.

Haastatteluista myös selvisi, että jotkin ohjaajat eivät olleet antaneet aikaa tai huomiota ohjausosaamiselleen tai eivät olleet kiinnittäneet tarpeeksi huomiota korkeakouluopiskelijan asiantuntijuuden kasvattamisen vaan pyrkivät ennemminkin suoriutumaan ohjaustehtävistä mahdollisimman vähällä vaivalla. Tämä lienee osittain ohjaajan omaa ohjausosaamisen ja -motivaation puutetta, mutta kertoo myös siitä, että työelämän paineet ja työkuorma ovat kasvaneet. Joillain työpaikoilla ohjaus on jotain mikä tapahtuu ”siinä sivussa”, koska aikaa ei ole paneutua ohjausosaamisen kehittämiseen vaan harjoittelija on esimerkiksi vain

yhteisöllinen velvoite tai lisäresurssi työvoimaan, kuten muutamat tämän tutkimuksen haastateltavat kertoivat. Ohjaajien pelkoja tai huolia ohjaustyössä ei tullut ilmi haastatteluista, joten tämä esiolettamus ei pitänyt paikkaansa. Mahdollisesti sellaisilla ohjaajilla, joilla ei ole ollut harjoittelijoita voi esiintyä jonkinlaisia huolia tai ennakkoluuloja harjoittelujaksoista.

Luvussa 6.3 kerrotussa tutkimuksessa (Korhonen 2008) ohjaajat kokevat kollegoidensa tuen ohjaustyössä merkittäväksi. Tätä seikkaa ei tämän opinnäytetyötutkimuksen haastatteluissa noussut esille, mutta kollegoiden tuki on varmasti-kin ratkaisevassa asemassa erilaisia tilanteita ratkaistessa harjoittelujaksoilla. Voi esimerkiksi olla, että harjoittelijoita ohjaavalta kollegalta tiedustellaan kuinka hän ratkaisisi jonkin harjoittelussa esiintyneen ristiriitatilanteen. Toisaalta taas ohjaaja voi tuntea olevansa yksin harjoitteluohjauksen kanssa, mikäli työpaikalla ei ole toista ohjausosaajaa. Tähän tuen tarpeeseen sähköinen oppimisympäristö, jonka toimeksiantaja aikoo kehittää, vastaa hyvin.

Myöskään Työterveyslaitoksen (2018) tutkimuksessa tuen tarve eri kieli ja -kulttuuritaustaisten ihmisten kanssa toimimisesta ei ilmentynyt tässä tutkimuksessa. Asiasta ei erikseen haastatteluissa kysytty, mutta se ei myöskään tullut ilmi haastavia ristiriita- ja vuorovaikutustilanteista kysyttäessä. Tähän voi mahdollisesti olla syynä, että eri kieli- ja kulttuuritaustaisten kanssa toimiminen koetaan haasteelliseksi siellä, missä suhteessa väestöön heitä on eniten. Tilastokeskuksen (2019) mukaan Pohjois-Karjalassa on mittausvuonna 2019 ollut ulkomaalaistaustaisia 4 % ja vieraskielisiä 3,9 % koko maakunnan väestöstä. Kainuun (alin osuus maakunnista) vastaavat luvut olivat 3 % ja 2,9 % ja puolestaan Uudenmaan (toiseksi korkein osuus) vastaavat luvut olivat 14,2 % ja 14,0 %. Tämän tilaston mukaan Pohjois-Karjalassa ei siis ole kovin paljon ulkomaalaistaustaisia henkilöitä. Edellä kerrotussa Työterveyslaitoksen tutkimuksessa ei kerrota vastaajien sijoittumista maakunnittain, joten sen soveltuvuutta koko Suomen alueella on vaikeaa arvioida. Tämä tilastollinen vertailu antaa kuitenkin yhden mahdollisen näkökulman sille, miksi eri kieli- ja kulttuuritaustaisten ohjaaminen ei tullut tässä Pohjois-Karjalassa toteutetulle tutkimukselle lainkaan esille.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2021) kehottaa tutkimuksista tehdessä ja sen tuloksia esitellessä noudattamaan hyviä tiedeyhteisön tapoja, kuten rehellisyyttä, avoimuutta, tarkkuutta ja huolellisuutta. Näitä ohjeita kunnioittaen ja noudattaen haluttiin rakentaa mahdollisimman luotettava opinnäytetyötutkimus. Toisten tutkijoiden kehittämiä teorioita ja johtopäätöksiä ei esitellä tässä tutkimuksessa omina ajatuksina, eikä tähän tutkimukseen ole kopioitu tietoa muualta. Opinnäytetyötutkimus haluttiin tehdä mahdollisimman ”oman näköiseksi”, mutta kuitenkin yleisesti hyväksi havaittuja käytäntöjä hyödyntäen.

Opinnäytetyön luotettavuutta lisättiin perehtymällä etukäteen monipuolisesti kirjallisuuteen ja tutustumalla aiempiin, aiheeseen liittyviin tutkimuksiin. Alkuvaiheessa käytettiin runsaasti aikaa kirjallisuuteen tutustumiseen ja joitain tutkimukseen sopimattomia teorioita ja tietolähteitä hylättiin. Tutkimuksen haastatteluilla pyrittiin saamaan mahdollisimman paljon syvällistä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuseettiä ylläpidettiin noudattamalla Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2021) mukaisia hyviä tapoja ja kunnioittamalla sekä toimeksiantajan edustajaa, haastateltavia, ohjaavan opettajan mielipiteitä sekä itse tutkijaa. Haastateltavien henkilö- tai taustatietoja ei kerätty tutkimuksen dataksi. Haastateltavat valittiin eri aloilta ja sellaisia henkilöitä, joilla on kokemusta korkeakouluopiskelijoiden harjoitteluohjauksesta. Tämä tiedusteltiin ainoana etukäteen kysyttävänä tietona, jotta tiedettiin haastatella oikeanlaista henkilöä. Haastatteluiden nauhoitukset ja niihin liittyvät litteroinnit poistettiin heti, kun raportin kirjoittaminen oli päättynyt ja raportti viimeistelty.

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan pitää luotettavina ja niistä saadaan arvokasta tietoa toimeksiantajahankkeen käyttöön. Tutkimustulokset eivät kata suurta joukkoa, sillä teemahaastatteluiden tarkoitus ei ole välttämättä kartuttaa mahdollisimman suuren joukon mielipiteitä. Se ei olisi ollut myöskään tämän opinnäytetyötutkimuksen kannalta mielekästä. Enemmän pidettiin hyödyllisenä pienen tutkittavan joukon ajatusten tutkintaa, jotta päästäisiin kiinni ilmiöön syvällisemmin. Aineistoa olisi kuitenkin voinut kerätä enemmänkin ja se olisi voinut olla määrällisesti kattavampi.

Joitain kehitysideoita voi myös olla vaikeaa toteuttaa järjestelmäteknisistä tai tietoturvasyistä. Tällaisia ovat esimerkiksi kehitysehdotukset sähköisen oppimisympäristön harjoittelijaprofiiliin liittyen. Kehitysehdotuksiin haluttiin kuitenkin nostaa tällaisiakin ideoita, sillä vaikka jotkin ideat eivät olisi sellaisenaan käyttökelpoisia, voi toimeksiantaja saada niistä inspiraatiota tai jonkin muun idean kehitystyöhön.

## 9.2 Oman oppimisprosessin arviointia

Opinnäytetyöprosessi otti ensi askeliaan lokakuussa 2020, kun otin yhteyttä toimeksiantajaan ja tiedustelin mahdollisia YAMK-opinnäytetyötutkimuksen aiheita Karelia-ammattikorkeakoulun hankkeista. Esitin aiheita, jotka kiinnostavat minua ja toimeksiantajan edustajalla olikin heti ehdottaa osallistumista TOOKE-hankkeeseen. Sovimme tämän opinnäytetyön tekemisestä ja olin innostunut aiheesta, sillä oppiminen ja ihmisten kognitiivinen toiminta työpaikalla kiinnostavat minua. Aloitin kirjallisuuskatsauksen ja tutkimussuunnitelman työstämisen tammikuussa 2021 ja lopullinen raportti oli valmis elokuussa 2021.

Haasteita kohtasin prosessin aikana yllättävän vähän. Olin ennakkoon ajatellut opinnäytetyöprosessin olevan raskaampi kuin se todellisuudessa oli. Toki painostavia ja haasteellisia hetkiä koettiin esimerkiksi muiden opintojen ja elämän yhteensovittamisen kanssa, mutta niistä selvittiin ajankäytön suunnittelulla ja hyvällä itsensä johtamisella. Huomasin, että opinnäytetyön tekeminen on josain määrin myös luovaa työskentelyä ja itselleni luovuus ja suurien kokonaisuuksien pohtiminen vaatii luovan mielentilan. Huomasin toimivani parhaiten, kun mielessäni on selkeä suunnitelma opinnäytetyöprojektin työstämiselle varatulle ajalle, mutta suunnitelmassa on kuitenkin luovaa ”pelivaraa”.

Prosessin haastavimmat vaiheet olivat kirjallisuuskatsauksen aloitus sekä raportin viimeistely. Aloittaessani kartoittamaan teoriapohjaa tutkimustyölle koin suuren tietomäärän käsittelyn haastavaksi. Tietoa ja tietolähteitä ammattikorkeakoulupedagogiikkaan ja harjoitteluihin liittyen löytyi runsaasti, mutta täsmälli-

sen ja tähän opinnäytetyöhön sopivan tiedon valitseminen tuntui alussa haastavalta. Oli epäselvää, mitkä asiat tulisivat olemaan tutkimuksen kannalta olennaisia. Huolellinen tutustuminen kirjallisuuteen antoi kuitenkin erinomaisen alun tutkimuksen työstämiselle, sillä oleellisten tietojen valitseminen pakotti peilaamaan olemassa olevaa teoretietoa omaan tutkimuskysymykseen.

Viimeistelyvaihe koettiin yllättävän hitaasti eteneväksi. Tutkimuksen lopussa kartutetun tietomäärän jo ollessa hyvin runsas koettiin vaikeaksi vetää raja tiedon laajentamiseen. Tiedon ja ymmärryksen lisääntyessä olisi ollut todella mielenkiintoista tutkia uutta kirjallisuutta ja laajentaa yhä enemmän teoreettista tietopohjaa. Oleellisen tiedon valitseminen ja rajaaminen tuntui vaikealta. Tähän auttoi erilaisten ajatuskarttojen ja mallien rakentaminen oman ajattelun tueksi.

Huomasin kehittyneeni ongelmanratkaisussa ja merkitysten liittämässä suurempaan kokonaisuuteen. Prosessin aikana ammatillinen ajatteluni kehittyi paljon, kun aloin ymmärtää laajemmin jatkuvan oppimisen käsitettä ja harjoitteluohjaamista myös johtamistilanteena. Tavallaan jokainen uusi työntekijä, olipa hän harjoittelija vasta opintojaan suorittamassa tai jo työelämän kokenut konkari, on aina uudessa työpaikassa tai aloittaessaan uutta työtehtävää hetken harjoittelijana. Hän on oppimassa, ymmärtämässä ja antamassa uusia ideoita. Uudessa työympäristössä kukaan ei ole heti valmis osaamaan kaikkea, vaan tarvitsee harjoittelijan lailla aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Ymmärsin myös harjoittelijan, eli oppijan oman roolin uuden tiedon omaksumisessa. Jokaisella meillä on vastuu omasta ajattelustamme ja sen kehittämisestä. Vaikka oppimistapoja on erilaisia, tärkeintä on oma avoin asenne aktiivisena tiedonkäsittelijänä. Tämän opinnäytetyön jälkeen voin toimia erinomaisesti työpaikalla harjoitteluohjaajana, ja sen lisäksi olen myös kasvattanut ymmärrystäni tietoa käsittelevän ihmisen johtajana.

### 9.3 Jatkokehitys

Tutkimuksen aihealue on melko laaja ja sitä ympäröivät monet erilaiset teemat kuten työharjoittelu, työelämäyhteistyö ja työssä oppiminen. Siten jatkotutkimusmahdollisuuksia tutkimusaiheen ympäriltä löytyy paljon. Aiheita jatkotutkimukselle löytyi heti tutkimusmenetelmiä pohtiessa. Yksi jatkotutkimuksen aihe voisi olla se, millaisen tutkimuksen samasta aiheesta olisi saanut määrällisellä tutkimuksella, eli vaikkapa mitta-asteikollisella lomaketutkimuksella. Tai käyttämällä laadullista menetelmää, mutta tarkentamalla haastatteluja koskemaan tiettyjä koulutusaloja, jolloin olisi saatu tietoa harjoitteluohjauksen tuen tarpeista koulutusalaakohtaisesti. Lisäksi olisi ollut mielenkiintoista tutkia millaista tukea harjoitteluohjaukseensa sellaiset työelämässä toimivat ohjaajat kaipaavat, joilla ei ole vielä ollut harjoittelijoita.

Kehittämistyönä ja jatkotutkimuksena olisi mielenkiintoista tutkia ohjaajien ajatuksia ja perusteita harjoittelijoiden rekrytoinnista. Mitkä ovat ne perusteet, joilla harjoittelija valitaan yritykseen? Millä tavoin tämä eroaa palkkatyöhön tulevan henkilön rekrytoinnista? Lisäksi voitaisiin selvittää niitä tapoja, kuinka organisaation rekrytointiprosessia voitaisiin kehittää edistämään harjoittelijoiden ja harjoittelupaikkojen kohtaantoa.

Olisi mielenkiintoista myös selvittää vielä tarkemmin luvussa 8.1. esitettyä harjoittelu-yhteistyön motiivia. Lisäksi jatkotutkimuksena voisi selvittää ohjaajan omien ohjaukokemusten vaikutuksesta ohjaamiseen. Esimerkiksi sitä, kuinka harjoitteluohjaajan ohjaukokemusvuodet vaikuttavat ohjauksen onnistumiseen tai sitä, mitä eroja tuen tarpeissa kokeneemmilla ja vasta-aloittaneilla ohjaajilla on. Mieleen nousee myös jatkotutkimuksen aiheita harjoittelujaksoista alkaneiden työsuhteiden piirteistä, kuten työntekijän sitoutuneisuudesta työorganisaatioonsa.

## Lähteet

- Airila, A., Mattila-Holappa, P., Kurki, A.-L., & Nykänen, M. 2019. Työelämässä oppiminen, ohjaus ja oppilaitosyhteistyö työpaikkojen näkökulmasta. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(2), 24–41.
- Ammattikorkeakouluasetus 1129/2014.
- Carter, M. & Francis, R. 2010. Mentoring and Beginning Teachers' Workplace Learning. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 29 (3), 249—262.
- Conati, C. 2009. Intelligent Tutoring Systems: New Challenges and Directions. *Twenty-First International Joint Conference on Artificial Intelligence*. <https://www.ijcai.org/Proceedings/09/Papers/012.pdf>. 19.4.2021.
- Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning through work experience. <https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10003957/1/Guile%26Griffiths2001Learning113.pdf>. 19.4.2021.
- Guile, D. & Griffiths, T. 2003. A Connective Model of Learning: the implications for work process knowledge. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2304/eeerj.2003.2.1.10>. 19.4.2021.
- Haikola, A. 2009. Ura unelmissa, matkaopas työelämään amk-opiskelijalle. *Kokkola: Keski-Pohjanmaan korkeakoulu*.
- Harjoittelun ohje. 2021. *Karelia-ammattikorkeakoulun Pakki-portaali*. Vain sisäiseen käyttöön. 12.5.2021.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Hätönen, H. 2016. *Työpaikkaohjaaja opiskelijan ohjaajana*. Helsinki: Educa Projektit Oy.
- Joki, M. 2018. *Henkilöstöasiantuntijan käsikirja*. Vantaa: Kauppakamari.
- Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Tallinna: Gaudeamus. 57–60.
- Kananen, J. 2012. *Kehittämistutkimus opinnäytetyönä*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Karelia-ammattikorkeakoulu. 2021. *Työharjoittelut*. <https://www.karelia.fi/tyoharjoittelut/>. 5.1.2021.
- Kauppakamari. 2016. *Alueiden kilpailukyky 2016 Yritysten näkökulma*. <https://kauppakamari.fi/wp-content/uploads/2020/06/alueiden-kilpailukyky-2016-1.pdf>. 25.1.2021.
- Kolb, D. 2015. *Experiential learning*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Korhonen, S. 2008. Ohjaus siinä sivussa. Työelämässä toimivien ohjaajien kokemuksia sosionomi (AMK) –opiskelijoiden harjoittelun ohjauksesta. *Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Lisensiaatintutkimus*. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/141198/A\\_20\\_ISBN\\_9789524930604.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/141198/A_20_ISBN_9789524930604.pdf?sequence=5&isAllowed=y). 10.2.2021.
- Kotila, H. & Mäki, K. 2015. Pois koulusta, pois luokasta – oppimista työelämässä. Teoksessa Kotila, H. & Mäki, K. (toim.) *21 tapaa tehostaa korkeakouluopintoja*. Helsinki: Haaga-Helia Ammattikorkeakoulu, 42–50.
- Moor, J. & Mruk, C. 2020. *Succeeding at Your Internship: A Handbook Written for and with Students*. Bowling Green State University.
- Ojanen, S. 2006. *Ohjauksesta oivallukseen*. Helsinki: Yliopistopaino.

- Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: Sanoma Pro.
- Omar Hababeh, M. & Selvamony Lalithabai, D. 2020. Nurse trainees' perception of effective clinical instructor characteristics. *International Journal of Nursing Sciences* 7 (3), 285–290.  
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7424148/>. 5.6.2021.
- Onnismaa, J. 2011. Ohjaus- ja neuvontatyö. Helsinki: Gaudeamus.
- Opetushallitus. 2021. Työelämässä oppiminen. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyoelamassa-oppiminen#455ce54d>. 25.1.2021.
- Pasanen, H. 2004. Työssä oppimisen ohjaus prosessina – ohjaus välitysten ja vuorovaikutuksen tuottamisena. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spagnar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3 – ohjaustyön välineet. Juva: 2004.
- Porin yliopistokeskus. 2021. Korkeakouluharjoittelun hyvät käytännöt. <https://ucpori.fi/fi-fi/article/perussivu/korkeakouluharjoittelun-hyvat-kaytannot/3379/>. 27.1.2021.
- Puusa, A. 2020a. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus. 103–117.
- Puusa, A. 2020b. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus. 141–144.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus. 9–19.
- Talavera, E. & Pérez-González, J. 2007. Formación en competencias socio-emocionales a través de las prácticas en empresas. *Revista Europea de Formación Profesional* 40, 94–112.
- Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy.
- Tuomi-Gröhn, T. 2000. Työssäoppimisen teoreettisia lähtökohtia: katsaus erilaisiin transfer-käsityksiin. *Aikuiskasvatus* 20(4), 325–331.
- Tuomi-Gröhn, T. 2001. Työssäoppimisen kehittävä siirtovaikutus koulun ja työn sillanrakentajana. Teoksessa Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (toim.) Koulun ja työn rajavyöhykkeellä. Helsinki: Yliopistopaino, 8–18.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2021. Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK). <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>. 27.5.2021.
- Tynjälä, P. 2008. Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. *Aikuiskasvatus* 28 (2), 124–127.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2020a. Alueelliset kehitysnäkymät syksyllä 2020. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162491/TEM\\_2020\\_50.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162491/TEM_2020_50.pdf). 11.1.2021.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2020b. Työllisyyskatsaus. [https://www.temtyollisyyskatsaus.fi/Textbase/Tkat/Pdf/Tkat\\_fi.pdf](https://www.temtyollisyyskatsaus.fi/Textbase/Tkat/Pdf/Tkat_fi.pdf). 11.1.2021.
- Työ- ja elinkeinoministeriö. 2021. Alueelliset kehitysnäkymät keväällä 2021. [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163076/TEM\\_2021\\_31.pdf](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163076/TEM_2021_31.pdf). 21.4.2021.
- Vanhanen-Nuutinen, L. & Laitinen-Väänänen, S. 2011. Työelämän kokemahyöty ammattikorkeakoulun kanssa tehtävästä yhteistyöstä. *AMK-lehti/UAS journal* 2011 (2).

- Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Tallinna: Gaudeamus.
- Vesterinen, M. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittämistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus. Ellibs Webkirjasto. 5.2.2021.
- Virolainen, M., Kantola, M. & Stenström, M-L. 2013. Opiskelijoiden ohjaus, yhteistyön strateginen kohdistaminen ja pitkäjänteinen suunnittelu harjoitteluyhteistyön haasteina. AMK-lehti/UAS journal 2013 (1). <https://uasjournal.fi/koulutus-oppiminen/opiskelijoiden-ohjaus-yhteistyon-strateginen-kohdistaminen-ja-pitkajanteinen-suunnittelu-harjoitteluyhteistyon-haasteina/>. 7.5.2021.