



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

Oppilaitos- ja yritysnäkökulmia
opinnollistamiseen Länsi-Uudenmaan alueella

Marjut Vihervuori

Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma (90 op)

04 / 2014

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Koulutusohjelman nimi

TIIVISTELMÄ

Työn tekijä Marjut Vihervuori	Sivumäärä 60 ja 3 liitesivua
Työn nimi Oppilaitos- ja yritys näkökulmia opinnollistamiseen Länsi-Uudenmaan alueella	
Ohjaava(t) opettaja(t) Merja Kylmäkoski	
Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja	
Tiivistelmä <p>Opinnäytteen tarkoituksena on etukäteistiedon kerääminen opinnollistamisen mahdollistamiseksi työpajaympäristössä / seinättömässä työpajassa Länsi-Uudenmaan alueella. Sen avulla tuodaan näkyväksi opinnollistamisen tarve ja toimenpiteet, joiden perusteella varsinaista toimintamallia opintojen tunnistamiseksi ja tunnustamiseksi lähdetään kehittämään. Tutkimuksessa on kartoitettu näkökulmia alueen ammatilliselta oppilaitokselta, paikallisilta yrityksiltä ja nuorten työpajalta. Kuvaan niitä toiveita, tarpeita ja hyötyjä, joita opinnollistamisesta aiheutuu. Selvitykseni on tutkimuksellinen kehittämistyö, jonka avulla pyritään luomaan opinnollistamisen malli alueellisen tasa-arvon toteutumisen edistämiseksi.</p> <p>Opinnäyte on toimintatutkimus, jonka tavoitteena on ollut kehittää toimintaa, johon tutkija aktiivisesti itse on osallistunut. Samalla kun on kerätty tietoa ja luotu verkostoa, on kehitetty oman työtoiminnan sisältöä. Tutkimus sisältää myös fenomenologisia piirteitä, koska työn tarkoituksena on rakentaa yksilöiden kokemuksista yhteisiä merkityksiä. Pyrkimyksenä on käynnistää yhteinen reflektio kaikkien toimijatahojen kesken. Aineistonkeruumenetelmänä olen käyttänyt keskustelua ja avointa haastattelua sekä kyselylomaketta.</p> <p>Työn teoreettinen viitekehys pohjautuu kriittisen pedagogiikan ja työpajapedagogiikan suuntauksille. Taustateorioina toimivat humanistis-konstruktivistinen oppimiskäsitys, yhteisöllinen, yhteistoiminnallinen ja elinikäinen oppiminen sekä työssäoppiminen. Opinnollistamista tarkastellaan myös oppivan organisaation ja tutkivan opettajuuden lähtökohdista.</p> <p>Selvitystyöni tärkein merkitys on alueellisen oppilaitos-yritys-työpaja -yhteistyön käynnistyminen. Selvitystyön tuloksena luotiin verkostoa opinnollistamisen mahdollistamiseksi ja konkreettisenä tuotoksena haettiin opinnollistamiselle alueellista hankerahoitusta. Opinnollistamisen toimintamallia on tarkoitus jalkauttaa Länsi-Uudenmaan alueen muiden kuntien työpajoille ja myöhemmin yrityksiin.</p> <p>Opinnollistaminen aloitetaan valikoitujen ammattialojen opintojen osatutkintojen tunnistamisella ja tunnustamisella. Opinnollistamisen kohderyhmänä ovat ne nuoret, joiden ammatillistumista ja tutkintojen suorittamista voitaisiin tukea työvaltaisilla menetelmillä. Yksittäisen nuoren voimaantumisen ja osallisuuden lisäksi opinnollistamisella haetaan laajempaa yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Opinnollistamalla on mahdollisuus lunastaa yhteiskuntatakuuseen sisältyvää opintotakuuta. Vaihtoehtoiset tavat suorittaa opintoja mahdollistavat koulutuksen ja työelämän yhteistyön kehittämisen. Samalla opitaan tuntemaan työelämän tarpeita ja muutostekijöitä. Työpajoille avautuu mahdollisuus profiloitua oppimisympäristön tarjoajiksi ja räätälöityjen oppimispolkujen rakentajiksi.</p>	
Asiasanat: opinnollistaminen, työssäoppiminen, yhteistoiminnallisuus, työpajapedagogiikka	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Name of the Degree Programme

ABSTRACT

Author Marjut Vihervuori	Number of Pages 63
Title Perspectives to the learning in workshops in Vocational College and companies in area of Western Uusimaa	
Supervisor(s) Merja Kylmäkoski	
Subscriber and/or Mentor	
Abstract <p>The purpose of this thesis is to collect knowledge about learning in workshop environment. The report is made in the area of Western Uusimaa. It demonstrates the needs and actions that should be done before building an operating model. The final target is to develop a model for identification and recognition of learning. The perspectives are collected from the biggest vocational college of the area, local companies and youth workshop. The social aspect is to improve the areal equality.</p> <p>The research methods consist of activity and development. While knowledge and network are collected, the own work environment is developed. The research includes features of phenomenology, for the reason of trying to build collective meanings from individual meanings. The purpose is to start collective reflection between all participants. The material of this research is collected by conversations, open interviews and enquiry forms.</p> <p>The theoretical frame of reference is based on critical pedagogy and pedagogy of workshops. The background theory is based on humanistic-constructivist view of learning, collaborative and life-long learning and learning at authentic work environment. The learning in workshops is observed from basis of learning organizations and exploring teaching.</p> <p>The main result of this thesis is the act of areal collaboratorion between learning institute, companies and workshop. Network and positive atmosphere was created during the research. The concrete result was that we searched financing for the project of learning in workshops. The aim is that the operating model could be put into practice in the workshops of the other municipalities and later to companies too.</p> <p>The identification and recognition of learning in workshops begins with fulfilling some parts of occupational studies. The target group consists of young people who benefits from learning by doing. They are provided opportunity to work under guidance and get know the working life. In addition to offer for single youngster empowerment and participation, the social effects are important too. With learning in workshops youth guarantee and educational guarantee could be reclaimed. Alternative ways to fulfill vocational education and career paths improve the possibility to develop cooperation between education and working life. We all who take part in identification and recognition get to know each other's needs and processes of becoming. For workshops it is a possibility to profile to the environment of learning and builder of modified learning paths.</p>	
Keywords identification and recognition of learning, learning by doing, collaborative learning, pedagogy of workshops	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 MAHDOLLISUUKSIA JA TAUSTAA OPINNOLLISTAMISELLE	7
2.1 Nuorten työpajatoiminta oppimisympäristönä	7
2.2 Seinätön valmennus	8
2.3 Pajakoulutoiminta	9
2.4 Alueellinen tilannekuvaus	10
3 TEOREETTINEN VIIITEKEHYS JA KÄSITTEET	11
3.1 Pedagogisia lähtökohtia	11
3.1.1 Työpajapedagogiikka	12
3.1.2 Kriittinen pedagogiikka	13
3.2 Oppimiskäsitykset	17
3.2.1 Humanistinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys	18
3.2.2 Elinikäinen oppiminen	19
3.2.3 Yhteisöllinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen	22
3.2.4 Työssäoppiminen	23
3.3 Oppiva organisaatio ja tutkiva opettajuus	25
3.4 Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositukset	29
3.5 ECVET-järjestelmä	30
3.6 OSSUT . avatut opetussuunnitelmat	31
3.7 Palvelumuotoilu	32
4 MENETELMÄT	33
4.1 Tutkimuksellinen kehittämistyö	33
4.2 Toimintatutkimus	36
4.3 Fenomenologia	37
4.4 Haastattelut	38
4.5 Aineiston hankinta	40
5 PROSESSIN KUVAUS	41
5.1 Hankesuunnitelman tunnusteluvaihe	42
5.2 Ohjelmateorian luominen: Yhteistyöstä linjaukseen	43
5.3 Kehittämishankkeen syklinen eteneminen	45
5.4 Teoreettisen kokoamisen vaihe	46
6 TULOKSET	46
6.1 Työnantajien arvostamat taidot yleensä	47
6.2 Helsingin Yrittäjät	47
6.3 Hankolaisten yrittäjien vastaukset	48
6.4 Oppilaitosnäkökulma	49
6.5 Työpajanäkökulma	51
6.6 Yhteiset oivallukset	52
7 POHDINTAA	53
LÄHTEET	58
LIITTEET	61

1 JOHDANTO

Opinnäytteeni tavoitteena on kuvata sitä prosessia, joka vaaditaan opinnollistamisen mahdollistamiseksi työpajaympäristössä. Opinnollistaminen tarkoittaa tässä yhteydessä ammatillisen osaamisen osasuoritusten hankkimista, tunnistamista ja todentamista työvaltaisessa oppimisympäristössä. Tutkimukseni on alueellinen selvitystyö ammatillisen oppilaitoksen, paikallisten yritysten, julkisyhteisöjen ja työpajan tarpeista, toiveista ja velvollisuuksista opintojen tunnistamiseksi ja tunnustamiseksi. Tutkimus keskittyy Länsi-Uudenmaan alueen suurimman ammatillisen oppilaitoksen Luksian ja Hangon Nuorisotyöpaja Vian ja kahdeksan eri aloilla toimivan hankolaisen yrittäjän näkökulmien aukikirjaamiseen ja prosessikuvaukseen.

Varsinaiselle toimintamallin rakentamiselle ja kehittämiselle on haettu Luksian toimesta erillistä ESR-hankerahoitusta. Opinnollistamisen selvitystyö lähti tekeille työpajan omista intresseistä. Tämän selvitystyön tuloksia tullaan hyödyntämään projektissa. Luksia käytti myös muita selvityksiä ja yhteistyökumppanuuksiaan päättäessään lähteä opinnollistamishankkeeseen. Projektin on tarkoitus alkaa syksyllä 2014.

Selvitykseni on tutkimuksellinen kehittämistyö. Se on toimintatutkimus, jossa pyritään kehittämään toimintaa, johon tutkija itse aktiivisesti osallistuu. Se sisältää myös fenomenologisen tutkimuksen piirteitä, minkä avulla pyritään löytämään yhteistä ymmärrystä tutkittavan alueen merkitysmaailmasta ja yksilöiden kokemuksista. Aineistonkeruumenetelmänä käytän keskustelua, avointa haastattelua ja kyselylomaketta. Haastattelut toteutettiin sekä yksilö- että ryhmähaastatteluina.

Kuvaan aluksi lyhyesti niitä toimintaympäristöjä, joissa tällä hetkellä opinnollistamista tehdään: työpajatoiminnassa, seinättömässä työpajassa ja pajakoulussa. Kuvailen samalla näiden toimintaympäristöjen tyypillisiä asiakkaita. Taustoitan selvitystyötäni ja opinnollistamisen tarpeellisuutta alueellisilla tilastotiedoilla. Toimintaympäristöä kuvatessani tavoitteenani on kiinnittää huomiota alueellisen tasa-arvon ja hyvinvoinnin toteutumisen näkökulmaan.

Työni teoreettisen viitekehyksen muodostavat työpajapedagogiikka ja kriittinen pedagogiikka. Taustateorioina toimivat oppimiskäsityksistä humanistis-konstruktivistinen suuntaus, yhteisöllinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen, elinikäinen oppiminen ja työssäoppiminen. Työni käsittelee opinnollistamista myös oppivan organisaation ja tutkivan opettajuuden näkökulmista. Avaan myös niitä käsitteitä ja järjestelmiä, jotka määrittävät ja mahdollistavat opinnollistamista, kuten OSSUT, ECVET ja ammatillisen opetuksen laadulliset suositukset.

Opinnäytteeni tavoitteena on tuoda näkyväksi opinnollistamisen tarve ja ne toimenpiteet, joilla toimintamalli saadaan aikaiseksi. Lähestyn aihetta pragmaattisesti kuvaamalla niitä ongelmakohtia, jotka täytyy ratkaista sekä niitä oivalluksia, joita syntyy oppilaitoksessa, yrityksissä ja työpajalla. Mallia kehitetään vain yhden oppilaitoksen kanssa, mutta se on sovellettavissa alueen muihinkin oppilaitoksiin. Tutkimuskysymykset ovat: Mitä vaatii alueen oppilaitokselta, paikallisilta yrityksiltä ja työpajalta opinnollistamisen prosessi? Mitä toiveita, tarpeita ja hyötyä eri toimijoille on opinnollistamisesta? Miten luodaan yhteinen malli?

Esittelen selvitystyöni tuloksia ja niitä signaaleja, joita yleisesti oppilaitos- ja yritysmaailmasta kantautuu. Käyn läpi hankolaisten yrittäjien näkökulmia kyselylomakkeen perusteella saatujen vastausten ja vapaan keskustelun pohjalta. Oppilaitosnäkökulmia avataan nauhoitetun keskustelun perusteella. Oppilaitosnäkökulmia tarkastellessa kyselylomaketta käytettiin vain keskustelun runkona. Sivuan myös hieman työpajanäkökulmaa. Tiivistän lopuksi yhteiset löydöt ja oivallukset.

Loppupohdinnoissa käyn tutkimustani läpi lähinnä eettisten kysymysten avulla. Tarkastelen kriittisesti niitä ongelmakohtia ja mahdollisuuksia, joita täytyy ratkaista opinnollistamisen mahdollistamiseksi ja käytännössä toteutettavaksi. Pohdin myös omaa oppimistani ja kehittymistäni opinnäytteen tekemisen aikana.

2 MAHDOLLISUUKSIA JA TAUSTAA OPINNOLLISTAMISELLE

2.1 Nuorten työpajatoiminta oppimisympäristönä

Nuorten työpajatoiminta sijoittuu nuorten elämänvaiheen kannalta tärkeään saumakohtaan. Nuorten työkasvatus kotona on muuttunut ja osa vastuusta on siirtynyt koululle ja muille instituutioille. Työmarkkinat ovat muuttuneet ja nuorten pääsy työhön on usein pitkittynyt. Näistä muutoksista johtuen myös nuorten integroituminen yhteiskuntaan, työhön ja instituutioihin on muuttunut. Työpajatoiminta muodostaa tällöin joustavan mahdollisuuden korvata niitä sosiaalistamisen ja integroinnin puutteita mitä kodin, koulun ja työmarkkinoiden muutokset aiheuttavat. Näin ollen työpajatoiminta sijoittuu monien yhteiskunnallisten toimintojen ja palvelujen välimaastoon ja kutsuu ja edellyttää mukaansa monisektorista ja moniammatillista osaamista. (Opetusministeriö 2004, 9.)

Työpajatoiminta toimii eri sektorien rajapinnoilla. Se linkittyy nuoriso- ja työllisyyspolitiikan lisäksi koulutus- ja sosiaalipolitiikkaan. Työpaja voi toimia valmennus-, työ-, toiminta- ja oppimisympäristönä. Nuorten työpajat tarjoavat palveluita ja tukea yleensä 16. 28-vuotiaille nuorille erilaisissa siirtymävaiheissa. Siirtyessään peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen, ammatillisesta koulutuksesta työelämään tai alanvaihtamisen yhteydessä nuori saattaa tarvita hetkellisesti työpajatoimintaa selkiyttääkseen tehtyjä ja tulevia valintojaan tai elämäntilannettaan. Nuori määrittelee itse tavoitteensa ja pyrkii omien voimavarojensa mukaan saavuttamaan tavoitteensa työpajojen valmennushenkilöstön kannustamana. Työpajavalmennuksella tähdätään nuoren yksilölliseen kasvuun, osallisuuteen ja sosiaaliseen vahvistumiseen. Nuorelle opetetaan myös arjenhallinta-, työ- ja työelämätaitoja.

Työpajatoiminnan asiakkaiksi ohjautuvat yhä useammin koulupudokkaat ja nykyisin jopa nuoret pitkäaikaistyöttömät. Viimeksi mainitut etenkin pienillä paikkakunnilla, koska työllistyminen on vaikeutunut etenkin nuorten kohdalla. Usein näillä nuorilla on erilaisia vaikeuksia kouluttautua tai työllistyä ja puutteita arjenhallinnassa tai valmiuksissa suunnitella tulevaisuuttaan. Kouluttautumisen kynnyksen madaltamiseksi ja

räätälöityjen opinpolkujen mahdollistamiseksi on yhä enenevässä määrin aloitettu työpajoilla opintojen osasuoritusten tunnistaminen. Työpajavalmentajien ammatillinen osaaminen joutuu uusien haasteiden eteen. Työpajojen tulee kuvata oma osaamisensa ja palvelutarjontaansa, jotta se voi toimia laadukkaana ja yhteismitallisena oppimisympäristönä. Vielä kymmenen vuotta sitten ei opetusministeriön kuvauksessa puhuttu opintojen suorittamisesta pajaympäristössä, vaan se nähtiin enemmänkin työtaitoja opettavaksi tahoksi. Arvelisin, että nykyisin opinnollistamista harkitaan miltei joka työpajalla, mutta mahdollisuudet sen toteuttamiseen vaihtelevat suuresti toimintaympäristöittäin.

2.2 Seinätön valmennus

Seinätön valmennus eroaa perinteisestä työpajalla tapahtuvasta valmennuksesta pääasiassa valmentautujan konkreettisella sijoittumisella muuhun työympäristöön kuin työpajalle ja valmennusvastuun jakautumisena sekä työhönvalmentajan että työpaikkaohjaajan kesken. (Hedemäki 2013, 5.)

Koska työpajallamme ei ole varsinaisesti muuta säännöllistä tuottavaa työtoimintaa kuin päivittäinen ruoanvalmistaminen, opinnollistamisen mahdollistamiseksi ja jatkuvuuden turvaamiseksi tarvitsemme valmentautujille työssäoppimispaikkoja yrityksissä. Seinätön työpaja on laajennettu malli työpajatoiminnasta. Työpajan rooli on verkostojen luojana oppilaitoksen ja yritysten välillä. Oppilaitosyhteistyötä tarvitaan seinättömässä pajassa opintosuoritusten tunnustajana ja työpaikkakouluttajina. Yritysvierailuin ja kyselyin olen pyrkinyt selvittämään yrittäjien mahdollisuuksia ja asenteita työpaikalla valmentamiseen.

Seinättömässä valmennuksessa työvalmennuksella tarkoitetaan työpaikoissa toteutuvaa tekemällä oppimisen prosessia, josta päävastuussa on työnantaja tai työpaikalla nimetty työpaikkaohjaaja. Tästä syystä myös työnantaja tai työpaikkaohjaaja tarvitsee tukea, työnantajavalmennusta. (Emt., 9.)

Seinätön valmennus jakautuu kuuteen vaiheeseen

~ Monialainen verkostoyhteistyö ja yhteydenotto

- ” Valmentava vaihe
- ” Työnantajan valmennus
- ” Seinätön valmennus
- ” Opinnollistaminen ja tuettu oppisopimus
- ” Jatkosuunnitelmat ja sijoittuminen (Emt., 13.)

2.3 Pajakoulutoiminta

Pajakoulutoimintaa on sekä oppilaitoksissa että työpajoissa. Yhteistä eri taustaorganisaatioissa oleville toiminnoille on se, että opiskeluun liittyy henkilökohtainen tuki ja osa opinnoista suoritetaan työpainotteisesti. Kun pajakoulutoimintaa toteutetaan työpajalla, niin pajalainen voi olla joko peruskoululainen, ammattiin opiskeleva tai oppisopimusopiskelija. Oppilaitosten pajatoiminnassa opiskelija on yleensä ammatillisen koulutuksen opiskelija, jolla on uhka keskeyttää opiskelunsa tai jolle työpainotteinen opiskelu sopii teoriaopintoja paremmin. Myös pajakouluvaiheen pituus riippuu pajalaisen tarpeista. Pajakoulutoiminta edellyttää aina oppilaitoksen ja työpajan välistä, opiskelijakohtaista sopimista opintojen korvaavuuksista ja muista huomioon otettavista asioista sekä annettavasta erityisopetuksesta. (Opetusministeriö 2004, 20.)

Saadut positiiviset kokemukset ovat innostaneet työpajaamme lähtemään opinnollistamisen mallintamiseen. Työpajatoiminta on monialaista, joten myös lähialoille tai vaikkapa liiketalouden aloille voidaan räätälöidä suoritettavaksi ammatillisten opintojen osasuorituksia vapaavalintaisten opintojen lisäksi. Hyviä kokemuksia on kertynyt mm. nuoriso- ja vapaa-ajanohjaaja-, päihdetyöntutkinto-, lähihoitaja-, sosionomi-, merkonomi- ja mediassistenttiopintojen suorittamisesta työpajallamme. Sen lisäksi, että tarjoamme työvaltaisen tavan oppia, pystymme auttamaan myös teoriaopintojen ns. attoaineiden opiskelussa. Työpajalle ohjautuva nuori on usein keskimääräistä nuorta kouluvastaisempi, joko huonojen kokemusten tai oppimisvaikeuksien vuoksi. Opiskelutaidot saattavat olla puutteelliset eikä nuori ole osannut hakea / vastaanottaa tukea opintoihinsa. Yksilöllinen ohjaus toisenlaisessa toimintaympäristössä voi käynnistää oppimisprosessin ja jopa ylläpitää sitä jatkossakin.

Työpajan ja oppilaitos Luksian yhteinen tavoite on päästä tekemään interventio siinä vaiheessa, kun opiskelija on keskeyttämiskaavassa. Silloin olisi mahdollista välttää turhat keskeyttämiset ja nuoren opiskelumotivaatiota voisi lisätä toimintaympäristön ja -tapojen vaihtaminen sopivalla hetkellä. Nuoren yksilöllisistä tarpeista lähtöisin olevan oppimisympäristön rakentaminen on pajatoiminnassa helpommin toteutettavissa kuin oppilaitoksissa. Virallisen opetussuunnitelman rinnalla voidaan huomioida oppijan omat tavoitteet oppimiselle ja ammatillistumiselle. Sisäinen oppimisprosessi käynnistyy vuorovaikutuksesta ympäristön kanssa. Nuori oppii muilta ja toimintaympäristön jäsenet vastavuoroisesti nuorelta.

2.4 Alueellinen tilannekuvaus

Opinnollistaminen työpajaympäristössä ei ole uusi ilmiö. Sitä tehdään lukuisilla työpajoilla Suomessa ja pääosin siitä on hyviä kokemuksia. Monet tutkimukset keskittyvät työpajaoppilaitosten ja -ohjaajien kokemusten kuvaamiseen. Tämän työn tarkoituksena oli keskittyä kuvaamaan alueellista oppilaitos- ja yritys näkökulmaa. Koska toimin itse työpajalla, myös työpajanäkökulma huomioidaan yhteistyökumppanin ominaisuudessa.

Alueellamme puhutaan ns. Hanko-ilmiöstä. Kuntaa koettelee äkillinen rakennemuutos isojen teollisuuslaitosten konkurssien ja työvoiman irtisanomisten/lomautusten takia. Nuoria tämä koskettaa oman tai läheisten työttömyyden muodossa. Aiempiä vuosina kouluttautumattomat nuoret ovat päässeet vapaasataman alueelle logistiikkapalveluyrityksiin autonsiirtäjiksi / ahtaajiksi, mutta sekin ala kärsii matalasuhdanteesta ja nuoret (kouluttamattomat) aikuiset ovat joutuneet työttömiksi. Yksilöllisille koulutuspoluille olisi kysyntää.

Vuoden 2012 tilastojen mukaan hankolaisten koulutustaso on Uudenmaan alhaisimpia; peruskoulun jälkeisen koulutuksen kesto on keskimäärin alle 2,5 vuotta ja koulutuksen ulkopuolella oli 23 % 17-24-vuotiaista nuorista. Uudenmaan keskimääräinen jatkokoulutusaika vuonna 2012 oli 3,9 vuotta. Koko maassa jatkokoulutusaika oli 3,5 vuotta. Uudellamaalla 13 prosenttia 17-24-vuotiaista nuorista oli koulutuksen ulko-

puolella vuonna 2012. Koko maassa vastaava luku oli 11 prosenttia. Koulutus-tasomittarin mukaan yli 15-vuotiaista hankolaisista noin 45%:lla ei ole mitään perus-koulun jälkeistä tutkintoa ja noin 35 %:lla on keskiasteen koulutus suoritettuna. Toi-meentulotukea saaneita 18. 24-vuotiaita on 16 % vastaavanikäisestä väestöstä, kun se muualla Uudellamaalla on 13 %. (Uudenmaanliitto 2014.)

Luksiasta hankolaiset eroavat/keskeyttävät opintonsa eniten hotelli- ja ravintola-alalla sekä kone- ja metallialalla. Kaikki kunnat huomioiden Luksiassa suuret keskeytys-prosentit ovat myös liiketaloudessa. Luksian viime lukukauden keskeyttämisprosentti oli noin 17%. Hankolaisten opiskelijoiden osalta prosentit ovat huomattavasti keskiar-voja suuremmat. Yleisin syy eroihin on "opiskeluun liittyvät syyt". Tämä tulee ilmi val-takunnallisesta eron syiden listasta. Tarkemmat syyt varmasti vaihtelevat, mutta ai-nakin kulkuetäisyydet ovat oletettavasti merkittävät. Matkaa on Hangon ja Lohjan välillä yli 80 kilometriä. Hangossa asuvalta opiskelijalta kuuluu päivittäin koulumat-koihin kolme tuntia. Osa hankolaisista asuu Lohjalla asuntolassa ja ovat kirjoilla Loh-jalla. (Tanninen 2013.)

Taulukko 1. Hankolaisten opintojen keskeytyminen.

Kotikuntana Hanko /lukuvuosi	2011-2012	2012-2013	2013-2014
Aloittaneita	47	39	24
Eronneita	20	14	10
Keskeyttämisprosentti	42,6	35,9	41,7

Taulukko on laadittu Tannisen antamien tietojen perusteella.

3 TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA KÄSITTEET

3.1 Pedagogisia lähtökohtia

Työpajavalmennus edellyttää pedagogista ajattelutapaa. Perustehtävämme on kasvatuksellinen ja tavoitteellinen valmennus; ohjaamme nuorta kohti itsenäistä ja merki-tyksellistä elämää. Toiminnan lähtökohtana on työpajapedagoginen arvopohja ja työskentelyote niin työpajatoiminnassa, seinättömässä pajassa kuin pajakoulussa.

Työpajapedagogiikkaa leimaa yksilöllisyys ja yhteisöllisyys, kokemuksellisuus, toimijuus, osallisuus, voimaantuminen, minäpystyvyys, onnistumisen ilo, arjenhallinta, usko tulevaisuuteen ja vaihtoehtojen näkeminen.

Koska olemme kehittämässä alueellista uutta toimintatapaa, perinteisiä työskentely- ja ajattelumalleja tullaan tarkastelemaan ja uusimaan. Niin oppilaitos-, yritys-, kuin työpajaosapuoli joutuu sovittamaan omat toimintansa opinnollistamisen kriteereihin sopivaksi. Näen tässä kriittisen pedagogiikan mukaista rajoja ja rakenteita rikkovaa-kin toimintaa; perinteinen koulutusjärjestelmä laajenee. Kriittinen pedagogiikka perustuu dialogisuuteen ja toimijuuden kautta oppimiseen. Uutta tietoa luodaan toimimalla; tähdätään muutokseen ja maailman paremmaksi muuttamiseen.

3.1.1 Työpajapedagogiikka

Työpajatoiminta perustuu kolmelle elementille: se tarjoaa yhteisön, valmennuksen ja työtä. Työpajalle ohjautuva nuori on usein jäänyt paitsi joiltakin tai jopa kaikilta näiltä elämää rakentavalta osa-alueelta. Osa-alueet on saatettu ulkoistaa joko ajan-, halun- tai osaamattomuuspuutteiden vuoksi. Tämän hetken nuoret ovat eläneet kahden laman välissä. Nuoren perheyhteisö on saattanut kärsiä laman seurauksista; pitkittyneestä työttömyydestä ja toimintakyvyttömyydestä sekä niiden aiheuttamista johdannaisista kuten taloudellisesta puutteesta, henkisestä pahoinvoinnista ja näköalattomuudesta. Nuorelta ja hänen lähiyhteisöltään voi puuttua käsitys opiskelun ja työn merkityksestä omalle kehitykselle ja hyvinvoinnille. Nuorelta saattaa puuttua opiskelu- ja työnhakutaitoja, sosiaalisia ja arjenhallinnan taitoja. Myös tuen- ja avunhaku- taidot ovat usein puutteelliset.

Työpajapedagogiikka tarkoittaa joustavissa oppimisympäristöissä tapahtuvaa yksilön edellytysten mukaista, tekemällä oppimista korostavaa, yhteisöllistä ja suunnitelmallista valmennusta. Työpajalla oppiminen ja oppimisen mielekkyys perustuvat käytännönläheiseen tekemiseen. Työvaltainen valmennus ja oikea-aikainen tuki vahvistavat osaamisen lisääntymistä. (Hämäläinen & Palo 2014, 4-5.)

Jos halutaan opinnollistaa valmentautujan osaaminen, se dokumentoidaan työpajalla laadittuun osaamistodistukseen. Siinä voidaan saattaa näkyväksi työpajalla tai vastaavassa hyväksytyssä paikassa kertynyt osaaminen joko yleisten työelämätaitojen tai ammatillisten aineiden osalta. Työpajaympäristön ja -ilmapiirin tulee olla oppimista tukevaa. Työpajatoiminnan ollessa joustavaa ja reagoitiherkkää oppimiskokonaisuuksien rakentamisessa voi hyödyntää työpajan omia verkostoja.

Valmennus- ja oppimisprosessi on suunnitelmallinen ja tavoitteellinen. Valmentautuja ja ohjaava taho määrittelevät tavoitteet, käytännön toimet ja keinot niiden saavuttamiseksi. Osaamisen karttumiselle laaditaan aikataulu. Työtehtävien vaatimustaso nousee osaamisen karttumisen myötä. Huolehditaan palautteen antamisesta, jotta valmentautuja löytää omat vahvuutensa ja tiedostaa kykynsä. (Emt., 4.)

Yllämainitusta syystä tarvitaan kirjallinen ja hyvin suunniteltu toimintamalli; selkeä tapa toimia, kun opinnollistaminen tulee ajankohtaiseksi. Etukäteistiedon perusteella laaditaan valmiit materiaalit: opetussuunnitelmat, sopimukset ja osaamistodistukset. Vasta etukäteisvalmisteluiden jälkeen aloitetaan yksilöllinen räätälöinti yhdessä nuoren kanssa opintojen suorittamiseksi. Ensimmäisten opinnollistamiskokeilujen jälkeen arvioidaan ja tehdään parannuksia kertyneen tiedon ja kokemuksen myötä. Työpajapedagogiikka edellyttää yhdessä suunnittelemista ja kokeilemista.

3.1.2 Kriittinen pedagogiikka

Olen pohtinut omaa intressiäni opinnollistamisaiheeseen. Miksi koulunkäyntiin väsähtäneen pitäisi myös pajalle tulleessaan alkaa taas suorittamaan? Miksi oletan, että opintojen suorittaminen olisi mielekkäämpää pajaympäristössä tai työssäoppimalla? Uskon yksilöllisyyteen, toimijuuteen ja jokaisessa ihmisessä olevaan haluun oppia uusia asioita omalla tavallaan. Olen nähnyt sellaista taidokkuutta, jota koulumaailma ei ole kyennyt nostamaan yksilön vahvuudeksi. Koen voimakkaasti, että paja toimii tällaisena paikkana. Työpaja tarjoaa ajan, tilan ja ihmiset - tai saattaa nuoren työpajan ulkopuolelle vahvistamaan osaamistaan.

Kriittinen pedagogiikka lähtee ajatuksesta, että hyvä elämä toteutuisi niin yksilön, yhteiskunnan kuin luonnon kannalta. Myös perinteisen koulutuksen ja kasvatuksen pyrkimys on hyvään . hyvään ammattitaitoon, hyvien tuotteiden valmistamiseen, kestävään kehitykseen. Pyrkimyksenä on kasvattaa ihmistä niin, että se mahdollistaa yksilön osallisuudentunteen omaan elämäänsä ja yhteiskuntaan. Lisäksi koulutuksen tulee taata sellaiset tiedot ja taidot, että jatkuva itsensä kehittäminen on mahdollista. Kriittinen pedagogiikka ei siis ole vastaisku perinteiselle koulutusjärjestelmälle, vaan perustuu koulutusta ja yhteiskuntaa uusintavaan ajattelutapaan, jonka avaintekijöinä ovat toiminta, reflektio ja toisin tekeminen.

Kriittinen pedagogiikka ei arvostele yksittäisiä teoriasuuntauksia, vaan kyseenalaistaa vallitsevia olosuhteita ja katsomuksia, ns. hyviä aikeita. Kriittinen pedagogiikka korostaa yksilön toimijuutta, ei niinkään oppimista oppimisen vuoksi, vaan toiminnan ja ongelmienratkaisemisen myötä oppimista. Kriittistä pedagogiikkaa leimaavat utooppisuus ja toivon pedagogiikka, luottamus siihen, että tulevaisuus on parempi. Ei tähdätä vain uudistamiseen, vaan kriittiseen uudistamiseen. Esimerkiksi suomalaisen koulutusjärjestelmän jähmeys, kalleus ja kyvyttömyys nostaa esiin huippusuorittajia ovat jatkuvan kritiikin kohteena. (Kiilakoski, Tomperi & Vuorikoski 2005, 11-12.)

Kasvatammeko nuoriamme toimijuuteen ja toimintakykyisiksi? Pikemminkin on vallalla kasvattaa nuoria niin, ettei heidän tarvitse itse toimia, vaan asiat tehdään heidän puolestaan. Toisinaan myös työpajaympäristössä sorrutaan nuoren puolesta tekemiseen, ei malteta tehdä heidän kanssaan ja lähtökohdistaan. Jos tiedot ja taidot ovat vähäiset, autetaan liikaa. Ei odoteta, että nuori löytää itse ongelman, vaan esitetään ongelma puoliksi pureskeltuna ja johdatellaan ratkaisuun. Ratkaisu voi olla ohjaajan kannalta hyvä, mutta onko se nuoren kannalta sitä. Viekö se nuorta siihen suuntaan, mihin ohjaaja haluaa vai nuori haluaa? Haluaako nuori mihinkään suuntaan juuri nyt? Ovatko valinnat nuoren omia vai koulutus- ja yhteiskuntajärjestelmän? Olenko ohjaajana vallankäyttäjä?

Kasvatustaan on niiden ihmisten ja ryhmien hallussa, joilla on valta määrittellä päämääriä, normeja ja käytäntöjä. Ei ole itsestään selvyys, mihin kasvatuksella pyritään tai kenellä on oikeus koulutukseen. Perusteet koulutukseen valikoimiselle ja siirtelylle ovat ennakkokäsitysten ja oletusten varassa. Kasvatusta ohjaavat käsitykset ihmis-

ten kehityskyvystä, valmiuksista, tarpeista ja taipumuksista. Kasvatus perustuu ihannormeihin, jotka määrittävät tavoiteltavan ihmisyyden ja yhteisöllisyyden. Ei kasvateta pelkkää yksilöä, vaan koko yhteiskunnan säilyminen ja uudistuminen ovat sidottuja kasvatukseen. Kasvatus on aina tietyistä olosuhteista johtuvaa ja tiettyihin päämääriin suuntautuvaa toimintaa. Olosuhteita ja päämääriä voidaan tarkastella kriittisesti. (Emt., 7-10.)

Työpajatoimintaan ja opinnollistamiseenkin liittyy vallankäyttöä ja valikoivuutta. Työpajan normit ja säännöt on laadittu työelämätaitojen saavuttamiseksi. Työllistyminen ja sitä kautta yhteiskunnan jäseneksi pääseminen on rahoittajan / yhteiskuntajärjestyksen kannalta yksi perustehtävistämme. Työpajapedagogiikan mukaan se taas on yksilöllisen ja yhteisöllisen kasvun tukeminen. Nämä kaksi tavoitetta eivät välttämättä kohtaa. Jatkossa valikoimme, kuka voi suorittaa opintojaan työpajaympäristössä. Millaisilla valmiuksilla varustettu opiskelija tai yritys hyväksytään kouluttajaksi. Hyväksytäänkö työpajamme?

Toimintamallin luomisen tarkoituksena on muuttaa olemassa olevia rakenteita ja käytänteitä. Perinteistä oppilaitoksessa tapahtuvaa opetusta siirretään ja sovelletaan työpajaympäristöön sopivaksi. Tekemällä oppimisen ja toiminnan avulla oppiminen muuttuu aktiiviseksi prosessiksi, jossa kaikki osapuolet osallistuvat oppimisympäristön rakentamiseen, tavoitteiden asettamiseen ja sisältöjen tuottamiseen. Opettajuutta jaetaan ja myös opiskelijasta voi hetkittäin tulla opettaja. Kehitämme yhdessä uutta toimintatapaa ja luomme kaikille osapuolille uutta tietoa työkäytänteistä, oppimisesta, opettamisesta ja toisistamme. Samalla toteutuu ammatillisen koulutuksen yksi tehtävistä: työelämän kehittäminen. Työnantajat kertovat, että ammattikoulusta valmistuneilla on usein huonot työtaidot. Opinnollistamisen myötä työnantajilla on mahdollisuus vaikuttaa ammatillisten taitojen kerryttämiseen.

Kriittistä pedagogiikkaa edustava Freire halusi tuoda esiin oppilaan aktiivisuutta ja opettajan ja oppilaiden dialogista suhdetta korostavan näkemyksen. Opetus ei etene valmiin kaavan mukaan, vaan luovasti ja uutta tietoa toimintatilanteessa etsien. Opetuksen on tarkoitus johtaa toimintaan ja muutokseen, ei vain "tiedon konstruoimiseen". (Tomperi 2001.)

Toimintamallin tekeminen on uusien toimintatapojen luomista ja muutoksiin pyrkivää. Kaikki toimijatahot ovat sitä mieltä, että rakenteita on luotava, jotta polutus ja vaihtoehtoiset tavat suorittaa opintoja mahdollistuvat. Vuorovaikutuksen kannalta tilanne antaa mahdollisuuden aitoon haluun toisilta oppimiseen ja omalta mukavuusalueelta poistumiseen. Kyky ymmärtää toisten lähtökohtia ja arvoja lisääntyy, jos ollaan avoimia muutokselle ja oman toiminnan kriittiselle tarkastelulle; ollaan tasa-arvoisia toimijoita. Kyse on kuitenkin luottamuksesta ja toisten ammattitaidon arvostamisesta. Tarvitaan dialogia, kommunikaatiota ja reflektiota.

Työpajojen valmennustyölle on ominaista hallinnolliset ja organisatoriset sektorirajat ylittävä monialaisuus ja -ammattillisuus. Se toimii aktiivisessa yhteistyössä sekä kehittää toimintaansa yhdessä koulutuksen, työ- ja elinkeinopalveluiden, sosiaali- ja terveyspalveluiden sekä nuorisotyön kanssa. Työpajatoiminnan vahvuus piilee juuri järjestelmän rajapinnoilla toimimisessa. (Hedemäki 2013, 7.)

Myös suunnitellun toimintamallin toteutuessa tullaan ylittämään sektorirajoja ja joudutaan tarkastelemaan eri tahojen kasvatuserojen ajattelua. Opinnollistamista on tarkoitus lähteä ensivaiheessa tekemään oppilaitos/nuorisotyö/yritykset -yhteistyössä, mutta opinnollistamisen mahdollisessa laajentamisvaiheessa on tarkoitus tehdä ylisektoraalista yhteistyötä. Opinnollistamisen piiriin voivat jatkossa kuulua te-hallinnon alaiset työkokeilijat, sosiaalitoimen alaisuudessa olevat kuntouttavan työtoiminnan asiakkaat ja muut mahdolliset eri statuksella olevat työssäoppijat. Opinnollistaminen toteutetaan kuitenkin oppilaitoksen opetussuunnitelman ja yleisten ammattipätevyysvaatimusten mukaisesti. Oppilaitoksilla on vahva pedagoginen näkemys (valtasuhde), joka määrittää pitkälti kaikkien tahojen ajattelua. Kriittisesti voidaan tarkastella tapoja, käytäntöjä ja rakenteita. Kunhan demokraattisuus, oikeudenmukaisuus, tasavertaisuus ja tietynlainen vapaus toteutuvat. Oppilaitos ei ole tässä tapauksessa näitä arvoja vastaan, vaan nimenomaan lähtenyt kriittisen pedagogiikan tielle tunnustaessaan, että koulutuspolkuja ja metodeita on uudistettava, kokeiltava ja mallinnettava.

Freiren mukaan on olemassa kaksi erilaista kasvatuserojen lähtökohtaa: systemaattinen kasvatusero, jota voidaan muuttaa vain poliittisen vallan avulla ja kasvatusero, jota tehdään yhdessä +sorrettujen+ kanssa heidän organisoimisekseen. Hänen mukaansa sorrettujen pedagogiikassa on kaksi vaihetta: sorretut paljastavat sorron

maailman ja sitoutuvat muuttamaan sitä. Toisessa vaiheessa sorto on lakannut ja on tapahtunut muutos ja siitä tulee kaikkien ihmisten pedagogiikkaa. (Tomperi 2005, 56.)

Työpajanuoret tai ne nuoret, jotka eivät kykene suorittamaan opintojaan normaalireitillä voidaan käsittää tässä yhteydessä sorretuiksi. Heillä on kyvyttömyyttä ja ulkopuolisuuden tunnetta koulutuksen hankkimisen suhteen. Monella paikkakunnalla tämä todellisuus on huomattu ja ryhdytty kehittämään näille kohderyhmille sopivampaa työvaltaista pedagogiikkaa opintosuoritusten hyväksilukemiseksi. Hyvien kokemusten karttuessa käytänne on alkanut levitä yhä useamman saataville . myös meille Länsi-Uudellemaalle. Muutos on tapahtunut asenteissa; laadukasta ammatillista oppimista voi tapahtua muuallakin kuin ammattikoulussa. Kaikkien pedagogiikkaa siitä ei ole tullut, mutta hyväksyttävää jollekin kohderyhmälle.

Aittolan ja Suorannan mukaan kriittisen pedagogiikan yhteydessä voidaan puhua kulttuurin politiikasta. Kulttuurisessa, sosiaalisessa ja yhteisöllisessä toiminnassa rakennetaan identiteettejä, ylläpidetään ja uusinnetaan elämäntapoja ja luodaan merkityksiä. Kouluissa tuotetaan tiettyjä arvoja, elämänmuotoja ja todellisuuskäsityksiä. (Aittola & Suoranta 2001, 12-13.)

3.2 Oppimiskäsitykset

Niin opettajan/valmentajan kuin oppijankin oppimiskäsitys pohjautuu käsitykseen opettamisesta ja oppimisesta. Se pohjautuu jokaisen omaan ihmis- ja tiedonkäsitykseen. Oppimiskäsitys luo perustan sille ajattelulle ja käyttöteorialle, jota toteutetaan oppimisen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Koska työpajatoiminnassamme ja yhä enenevässä määrin oppilaitoksessa uskotaan humanistis-konstruktiviseen oppimiskäsitykseen, haluamme edistää sen juurtumista opinnollistamisen myötä myös yritysmaailmaan. Humanistis-konstruktiviseen oppimiskäsitykseen sisältyy ajatukset elinikäisestä, yhteisöllisestä ja yhteistoiminnallisesta oppimisesta. Ihminen oppii ja kehittyy koko elämänsä ajan. Parhaimmillaan se toteutuu yhteisen tekemisen ja yhdessä oppimisen ilmapiirissä.

3.2.1 Humanistinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys

Humanistisen oppimiskäsityksen mukaan korostetaan yksilön ainutkertaisia arvoja ja painotetaan yksilön auttamista. Etualalla ovat henkilökohtaiset kokemukset. Sille ominaista on systemaattinen ajattelu ja ongelmanratkaisu, havainnointi ja reflektointi. Sen ytimenä on aktiivinen kokeilu, jossa korostuu käytännön toiminta ja ihmisiin ja tilanteisiin vaikuttaminen. (Kajanto & Tuomisto 1994, 130.)

Konstruktivistinen oppiminen korostaa valikoivuutta ja tulkintaa tiedonhakuprosessissa. Oppija valikoi ja tulkitsee informaatioita aikaisemmin oppimansa ja omien odotuksensa pohjalta. Uuden oppiminen on rekonstruointia olemassa olevan tiedon pohjalta. Oppiminen on aktiivista henkistä työskentelyä, ei passiivista tiedon vastaanottamista. Oppiminen on aina tilannesidonnaista ja se tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Viitanen 2013.)

Kokemuksellista oppimista ohjaa humanistis-konstruktivistinen oppimiskäsitys.

1. lähtökohtana ovat oppijan tarpeet ja motivaatio
2. pohditaan ja suunnitellaan yhdessä tavoitteita ja sisältöjä
3. tarkastelussa lähdetään liikkeelle oppijoiden kokemuksista
4. tuetaan oppijan kasvua ja itseohjautuvuutta
5. opettaja on oppimisen tukija, oppijalla on vastuu omasta oppimisestaan
6. itseohjautuvuus toimii, jos opiskelu koetaan mielekkääksi.

(Pylkkä)

Humanistis-konstruktivismi edustaa hyvin ihanteellista tapaa oppia ja ohjata. Oppijalla on itsellään iso vastuu oppimisestaan . sen suunnittelemisesta, opiskelumotivaation ylläpitämisestä ja itseohjautuvuudesta. Ohjaajalla on vastuu (ammatillisen) kasvun tukemisesta ja oppijoiden kokemusten ja tarpeiden huomioimisesta. Sisältöjen luominen yhdessä vaatii hyviä vuorovaikutustaitoja ja aikaa. Sen mahdollisuuden antaminen, että oppija löytää itse ongelmiin ratkaisut, saattaa olla haasteellista tiedonkaatajakulttuurissamme. On niin helppo alkaa neuvoa, jotta asiat hoituvat nopeammin tai sillä tavalla, kun on aina totuttu tekemään.

Työpajanuorilla ja koulunsa keskeyttämiskaavassa olevilla nuorilla ei välttämättä ole taitoja itseohjautuvuuteen tai opiskelumotivaatio on heikko. He ovat tottuneet siihen, että joku sanoo, mitä pitää tehdä. Ei ole totuttu asettamaan itselle tavoitteita eikä sitouduta pitkäjänteisyyttä vaativiin oppimisprosesseihin. Ei ylipäättäen tiedetä, mitä haluaisi tavoitella tai tavoitteet ovat epärealistisia heti saavutettaviksi. Suurin osa haluaa työtä, mutta ei hankkia niitä taitoja, joita työelämässä tarvitaan. Osalle riittää hyvän elämän takaamiseksi kaupungin järjestämä / maksama vuokrakämpä huonomaineisella asuntoalueella, kaverit samasta ympäristöstä ja pätkätyö, josta saa sen verran palkkaa, että voi ostaa jotain tai lähteä matkalle. Henkinen kehitystaso on saattanut esimerkiksi päihteiden käytön seurauksena jäädä murrosikäisen tasolle. Näköalattomassa ympäristössä on vaikeaa olla tulevaisuusorientoitunut.

Ammatin hankkiminen vaatii aina toivoa työllistymisestä ja uskoa tulevaisuuteen. Jotta edellä kuvaamani kaltaisen nuoren saa innostumaan opiskelusta, häntä on tuettava näkemään omat vahvuutensa ja mahdollisuutensa. Ajattelun ja tiedonhankinnan taitoja on haastettava kehittymään ja saatava nuoreen tunne, että hän voi vaikuttaa omiin valintoihinsa ja olemaan osallinen omaan elämäänsä ja yhteiskuntaan. Usein nämä nuoret ovat tottuneet ratkomaan ongelmia nopeasti ja havainnoimaan sosiaalista ympäristöään tarkasti. He ovat usein kasvaneet haasteellisissa perheolosuhteissa tai käyneet koulua oppimisvaikeuksineen itselleen sopimattomassa kouluympäristössä. He ovat joutuneet selviämään tilanteista, joissa on vaadittu itseohjautuvuutta ja kykyä ratkaista ongelmia. Vaaditaan asennemuokkausta, jotta nämä itseohjautuvat ongelmanratkaisijat ja kokeilijat kääntäisivät taitonsa vahvuuksiksi niin, että ratkaisut auttaisivat heitä kiinnittymään itselleen positiivisiin asioihin. Humanistis-konstruktivistisen ajattelutavan juurruttaminen ei ole tälle kohderyhmälle helppo tehtävä. Siitä huolimatta, että oppijoiden lähtökohdat ovat erilaiset, sen tulee olla lähtökohdana opinnollistamiselle, jotta yhteisöllinen oppiminen mahdollistuu.

3.2.2 Elinikäinen oppiminen

Tärkeä osa ammattitaitoa ovat elinikäisen oppimisen avaintaidot. Niillä tarkoitetaan valmiuksia, joita jatkuva oppiminen, tulevaisuuden ja uusien tilanteiden haltuunotto sekä työelämän muuttuvat olosuhteet edellyttävät. Ne kuvastavat yksilön kykyä sel-

viytyä erilaisista tilanteista. Ne lisäävät kaikilla aloilla tarvittavaa ammattisivistystä ja kansalaisvalmiuksia. Niiden avulla opiskelijat/tutkinnon suorittajat pystyvät seuraamaan yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuvia muutoksia ja toimimaan muuttuvissa oloissa. (Opetushallitus.)

Yrittäjille suunnatussa kyselyssä tuli ilmi vastakysymys: Voiko muunlaista oppimista ollakaan? Työelämä vaatii jatkuvaa muuntautumista toimintaympäristön vaateisiin ja erilaisiin työtehtäviin. Tulevaisuuden työmarkkinoilla pärjäävät ne, jotka osaavat tulkitella yhteiskunnassa ilmeneviä heikkoja signaaleita ja löytävät syntymässä olevia markkinoita tavanomaisen ajattelun ulkopuolelta. Heidän täytyy myös osata muuntaa omaa osaamistaan jatkuvasti. Opinnollistaminen ei koske isoa joukkoa nuoria, vaan nimenomaan niitä nuoria, joille tavanomainen ajatusmalli kouluttautumisesta on hankalaa. Ehkä opinnollistamisesta löytyisi keino toisenlaiseen ajatteluun, toisin tekemiseen, innovointiin ja innostus elinikäiseen oppimiseen.

Oppiminen on prosessi, joka muuttaa aina peruuttamattomasti oppijaa. Formaalin kouluoppimisen rinnalla oppimista tapahtuu ei-formaaleissa (harrastukset, täydennyskoulutus, yhteiskunnalliset ja yleissivistävät opinnot) ja informaaleissa (itseopiskelu, mentorointi, coachaaminen) ympäristöissä. Ns. satunnaisoppiminen tarkoittaa arkipäiväoppimistä, kokemuksesta oppimista ja äännettömästä tiedosta oppimista. (Kajanto & Tuomisto 1994, 25.)

Työpajalla ja seinättömässä työpajatoiminnassa yhdistyvät opinnollistamisen myötä kaikki yllämainitut elinikäisen oppimisen elementit. Kokemuksellisesta oppimisesta ja hiljaisen tiedon omaksumisesta tulee osa formaalia oppimista tunnistamisen ja tunnustamisen myötä. Oppiminen strukturoituu ja jäsentyy, kun se pilkotaan pieniksi osiksi ja saatetaan näkyväksi kokemuksellisen oppimisen ja osaamisen näkökulmasta. Pienistä osatekijöistä kerätään ammattitaitoa.

Nykyinen työmarkkinakoulutus kuuluu myös formaalin kasvatuksen piiriin. Sitä on kehitetty niin, että se vastaa ammattitutkintoja. Tarkoituksena on antaa toinen mahdollisuus yli 20-vuotiaille, jotka eivät ole heti peruskoulun suorittaneet yleissivistävää / ammatillista tutkintoa. (Emt., 32.) Myös työmarkkinakoulutus monimuotoistuu ja joutuu vastaamaan nuorisotakuun velvoittamana joustavien opinpolkujen räätälöintiin.

Työpajoille ohjautuu paljon nuoria, jotka ovat ajalehtineet ilman peruskoulun jälkeistä tutkintoa muutaman vuoden tai ovat keskeyttäneet opintonsa. Tavalliseen ammattikouluun meneminen tuntuu ahdistavalta vaihtoehdolta. Autenttinen työympäristö tarjoaa myös tälle kohderyhmälle mahdollisuuden osaopintojen suorittamiseen kokemuksellisen ja työvaltaisen oppimisen avulla. Perinteisesti nuorisotyö on käsitetty informaalisena kasvatustyönä; ominaista on kokemuksen ja toiminnan kautta oppiminen. Työote perustuu ongelmanratkaisuun ja dialogisuuteen. Opinnollistamisen myötä olemme siirtymässä formaalisen kasvatuksen piiriin.

Kajanto ja Tuomisto kuvaavat opetussuunnitelmaa oppimisen pienoismaailmana. Se on ympäristö, jossa vaikuttavat oppimisprosessit vähitellen muuttavat, opettavat ja kasvattavat yksilöä. Ei voida tietää, mitkä oppimisympäristöt toimivat, mitkä eivät. Voidaan luoda suuntia, joihin oppimisympäristöjä tulisi kehittää. Elinikäisten oppimisvalmiuksien edistäminen on koulutuksen tärkeimpiä tehtäviä, koska ei voida varmuudella tietää, mitä ihmisen tulee osata tulevaisuudessa. Oppijoille tulee tarjota täysimittaisen kansalaisuuden ja jäsenyyden, työelämän ja ammattitoiminnan sekä yksilön persoonallisen elämän edellyttämät tiedot ja taidot lähtökohtana koko elämän jatkuva kehitys. Tarvitaan siis taitoja oppia, tiedostaa oppimaansa, ongelmanratkaisutaitoja ja myös kykyä reflektointiin. (Kajanto & Tuomisto 1994, 92-96.)

Oppimisen taidot täytyy osata siirtää myös käytäntöön. Pitää osata ennakoida tulevia ongelmia ja löytää toimintatavat niiden ratkaisemiseen. Omien tavoitteiden ja toisten tavoitteiden yhteensovittaminen on työvaltaisessa oppimisessä keskeistä. Pitää osata ohjata omaa toimintaansa niin, että se johtaa yhteiseen oppimiseen ja onnistumiseen. Kun aloittaa opintojen suorittamisen räätälöidysti, tulee opiskelijalla itsellään olla halu muutokseen, vastuuseen ja kehittymiseen. Oppimisympäristöjen rakentajilta - tässä tapauksessa oppilaitokselta, työpajalta ja mahdollisilta yritysyhteistyökumppaneilta - se vaatii innovatiivisuutta, omien toimintatapojen kyseenalaistamista ja keilukulttuurua. Oppimisympäristön pitää tarjota oppimistehtäviä, jotka kehittävät ajattelutaitoja, opitun sisäistämistä ja sen soveltamista käytäntöön, niin työssä kuin elämän muilla alueilla. Oppija voi oppia valitsemaan omat tavoitteensa ja menetelmät, joilla oppii. Hän mahdollisesti opettaa myös toisille oppimaansa ja oivaltamaansa.

Työvaltainen oppiminen voi olla myös mahdollisuus kasvattaa nuorta kohti elinikäisen oppimisen ajatusmallia. Kiinnostus opiskeluun lähtee positiivisista oppimisen ja opiskelumenestyksen kokemuksista. Työpajanuorilla on usein negatiivisia kokemuksia omista oppimistaidoista. Nuoret ovat päättäneet tai heihin on iskostettu tieto, että he ovat huonoja koulussa tai hitaita oppimaan. Innostuksesta elinikäiseen oppimiseen ei voi vielä puhua, kun ei ole kehittynyt oppimaan oppimisen taitojakaan. Ei tiedetä, mikä on henkilökohtaisesti paras tapa oppia. Havaintojeni mukaan työpajoille ohjautuu paljon kinesteettisen oppimistyylin edustajia, audittiivisia oppijoita on vähän. Elinikäiseen oppimiseen herättelemisen kannalta työtehtävät ja oppimiskokemukset on rakennettava toiminnan, liikkeen ja tuntoaistimusten pohjalle.

Oppimiseen vaikuttaa käsitys itsestään oppijana ja persoonana. Ilman selkiytynyttä käsitystä itsestään ja ympäristöstään ihmisen on vaikea suhteuttaa itseään elin- ja työympäristöön. Persoonallisuuden kehittäminen ja oman oppimisen omistajaksi kasvaminen ovat keskeisiä elinikäisen oppimisen edistämiseksi. On kehityttävä itsenäiseksi persoonaksi ennen kuin voi kehittää itseään ja ympäristöään. Oppimisympäristön ilmapiirin ja vuorovaikutussuhteiden tulee olla positiiviseen palautteeseen kannustavaa. (Kajanto & Tuomisto 1994, 110-111.)

3.2.3 Yhteisöllinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen

Oppiminen tapahtuu aina vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Toimintamallin luomisessa ei ole kyse pelkästään opiskelijan oppimisesta, vaan kaikkien osapuolten oppimisesta. Vaikka tavoitteena on toimintamallin luominen, emme voi välttyä niin oppilaitosten, yritysten kuin työpajankin osalta refleктоimaan omaa toimintaamme suhteessa toisiimme ja yhteiskuntaankin. Meillä on jo nyt jokaisella oma tehtävämme nuoren ohjaamisessa omaan itsenäiseen elämään. Omien hyötynäkökulmiemme lisäksi meidän on kyettävä näkemään kokonaisyhyöty nuoren / yhteiskunnan kannalta. Yhteisten näkemysten ja merkitysten löytyminen on ensiarvoisen tärkeää.

Yhteisöllinen oppiminen tarkoittaa sitä, että oppijoilla on yhteinen tehtävä ja tavoite. Sen peruslähtökohtana on yhdessä ajattelemisen, ilmiöiden selittäminen ja ymmärtäminen sekä uuden tiedon luominen. Tärkeää on yhteinen ymmärrys, asiantuntijuu-

den jakaminen, vuorovaikutus, tiedonkäsittely ja oppimaan oppimisen taidot. (Viitonen 2013.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen periaatteisiin kuuluvat: positiivinen riippuvuus, avoin ja monipuolinen vuorovaikutus, vastuu omasta ja toisten oppimisesta, yhteistyötaidot, ryhmän ja oman toiminnan arviointi. Tavoitteena on sitouttaa osallistumaan oppimisprosessiin aktiivisesti siten, että tietoa jaetaan yksinoppimisen, tiedon panttaamisen ja kilpailun sijaan. Yhteistoiminnallinen oppiminen kehittää sosiaalisia, vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitoja sekä asenteita. Opiskelijoiden itsetunto ja opiskelumotiivaatio kohoavat, kun kannustetaan yhdessäoppimisen kulttuuriin. (Emt.)

Työpajapedagogiikka perustuu tekemällä oppimiseen. Työtehtävät suunnitellaan, toteutetaan ja arvioidaan yhdessä. Työmenetelmät ja -tehtävät ovat mukautettavissa eikä valmista ratkaisumallia anneta, vaan luotetaan yhteistoiminnallisuuden toteutumiseen. Jollakin on enemmän asiantuntemusta ja hän jakaa sitä muille. Itseluottamus omasta osaamisesta kasvaa, kun työ viehdään yhdessä loppuun. Työnantajat peräänkuuluttavat oikeaa asennetta työhön. Se tarkoittaa heidän mielestään vastuuntuntoa, luotettavuutta, halua oppia uutta ja hyviä vuorovaikutustaitoja. Näitä taitoja opitaan nimenomaan yhteisöllisellä ja yhteistoiminnallisella opiskelu- ja työskentelytavoilla.

Työpajan arvopohjaan kuuluu yhdessä oppiminen. Avainasemassa ovat vuorovaikutus, kokemuksellisuus ja yhteisöllisyys. Oppiminen rakentuu vertaistuelle ja koko elämänpiiri on mahdollista muokata oppimisympäristöksi. Nuoret voivat itse vaikuttaa sen rakentamiseen. Ohjaus on rinnalla kulkemista, vailla alisteista auktoriteettioppilas-suhdetta. Oppimista tapahtuu puolin toisin. Ristiriitatilanteet ja konfliktit on nähtävä oppimisen paikkoina ja neuvoteltavissa olevina, jos eivät riko lakeja tai työelämän sääntöjä. Tämä korostuu varsinkin yrityksissä, mutta koskee myös työpaja-toimintaa.

3.2.4 Työssäoppiminen

Työssäoppiminen voidaan määritellä omaan osaamiseen ja kokemukseen perustuvana ja aidossa oppimisympäristössä tapahtuvana oppimisena. Se on sekä ohjattua

että itseohjautuvaa; teoreettinen jäsennys oppilaitoksessa, ohjaus työpaikalla. Työ ja teoreettiset opinnot vuorottelevat. Ammattitaito, persoonallisuus ja metataidot kehittyvät ohjauksen ja yhteistoiminnallisuuden avulla. Parhaimmillaan se virittää uuden tiedon ja onnistumisen etsintään tuottaen samalla parempia työtuloksia. (Pohjonen 2005, 80-81.)

Ammatillisilla oppilaitoksilla tulisi olla hyvä tuntemus alueensa työelämän tarpeista ja muutoksista. Muutos on jatkuvaa, joten koulutukselta vaaditaan ajan hermolla olemista ja omien toimintatapojensa muokkaamista ja kehittämistä. Nykyiset uudenlaiset opinpolut ja mallit avaavat uusia mahdollisuuksia koulutuksen ja työelämän yhteistyön kehittämiseksi. Kummankin osapuolen tulee tuntea toistensa toimintaympäristöt ja -tavat, tehtävät, lainsäädäntö ja opetussuunnitelman tavoitteet.

Pohjosen mukaan yritysten ja oppilaitosten yhteistyötä estää se, etteivät yritykset ja oppilaitokset tunne toisiaan (toimintaa ja henkilöitä). Oppilaitosten johto ei mahdollista sitä, että opettajat pääsisivät tutustumaan opetusalaansa työtehtäviin ja yhteissuunnittelulle ei löydy aikaa. Työssäoppijoita on myös runsaasti tarjolla eikä sitä koordinoi kukaan. Työssäoppimiseen tarvitaan yhteissuunnittelua ja sitä on rakennettava yhdessä. Ei riitä, että oppilaitos tekee oman osuutensa ja yritys omansa. Koska työssäoppiminen pitää järjestää opiskelijan lähtökohdista, suunnittelun ja työpaikkakouluttajien merkitys on keskeinen. (Pohjonen 2005, 139.)

Pohjonen on kehittänyt ihannemallia työssäoppimisen toteuttamiseksi. Seuraavassa poimintoja tiivistetysti:

1. Yrityksen asenne suopeaksi ja johto sitoutettava
2. Yritykset kouluttavat omaa henkilöstöä ja työssäoppijoita
3. Opettaja jalkautuu yrityksiin, jossa edustaa oppilaitostaan. On kiinnostunut ammattialasta ja luo yhteistyösuhteita henkilöstöön.
4. Oppilaitosten verkottuminen keskenään helpottaa työssäoppimisjaksojen aikataulutusta.
5. Palkataan työssäoppimisen edistäjiä, jolla halua ja kykyä työssäohjaamiseen ja markkinointiin.
6. Oppijoiden valmistaminen työskulttuuriin.
7. Työpaikkakouluttajan urakehitystä tuettava.

8. Selkeät tavoitteet ja ohjaamisen ja oppimisen moraaliksi kuntoon.

(Pohjonen 2005, 140-141.)

Ylläluetellut kohdat korreloivat hyvin tutkimustuloksiini, varsinkin yrittäjien vastauksiin. Selvitystyön aikana on tehty pohjatyötä suojelemaan asenteen luomiseksi ja varsinaisen toimintamallin tekemisen lähtökohtina tulee olla kaikki kahdeksan kohtaa. Mikään kohdista ei ole vain jonkun osapuolen velvollisuus, vaan työssäoppimisen varmistamiseksi kaikkien on sitouduttava kaikkiin kohtiin. Oppilaitoksen tulee omien intressiensä lisäksi huolehtia myös yrittäjien tarpeista ja yrittäjien täytyy olla valmiita vastaanottamaan nuoren lisäksi oppilaitoksesta jalkautunut opettaja tai työpajan edustaja. Työpajan tärkein tehtävä on oppijan tavoitteissa pysymisen tukeminen, ohjaaminen ja työmoraaalin varmistaminen. Työssäoppijan ei ole tarkoitus päästä helpolla, vaan hän joutuu haastamaan itseään oppiakseen käytännössä ne taidot, joita teoriaopinnot tukevat. Alkanut verkottuminen on myös kaikkien etu. Jatkossa, jos opinnoistamista aletaan tehdä alueen muissa kunnissa, työssäoppimisjaksoja täytyy jonkun koordinoita. Haettu ESR-rahoitteinen Osaaminen opinnoiksi -hanke mahdollistaa työssäoppimisen edistäjän palkkaamisen ja jatkohakemusta jo suunnitellaan. Se varmistaisi jatkuvuuden työssäoppimisen kehittämiselle.

3.3 Oppiva organisaatio ja tutkiva opettajuus

Niin selvitystyöni kuin varsinaisen toimintamallin rakentaminen ovat prosessi, joka johtaa organisaatioiden oppimiseen. Oppilaitos joutuu muuttamaan toimintatapojaan ja laajentamaan opettajuuttaan, työpajavalmennus saa uusia mahdollisuuksia ja velvoitteita ja yrittäjät saavat uuden roolin ammatillisuuteen kasvattajina. Jokainen taho joutuu kehittämään henkilöstöään ja työtehtäviään, jotta toimintamallille turvataan toimintamahdollisuudet ja jatkuvuus. Vaikka suurin hyötyjä on yksittäinen nuori, ei imagon rakentamisen merkitystäkään pidä jättää huomioimatta. Kukin taho hyötyy omista lähtökohdistaan, mutta lunastaa samalla yhteiskuntavastuutaan ammattilaisten kasvattamisesta. Sen toteutumiseksi tarvitaan yhteneväinen arvo- ja merkityspohja. Koska oppilaitoksella on vahva koulutusosaaminen, on luonnollista, että oppisisältöihin tutustuttaminen ja työpaikkaohjaajakoulutus rakennetaan heidän toimestaan. Oppijan oikeusturvan kannalta on välttämätöntä, että työpajan valmennushenki-

löstö ja yrittäjät sitoutuvat ammatillisen pätevyyden hankkimisen vaatimuksiin ja arviointikriteereihin sekä luovat ammatillistumista tukevan oppimisympäristön. Jokaisen ohjaamistyyli, ihmiskäsitykset, työskentelykulttuurit . jopa johtamistavat . joutuvat arvioinnin kohteeksi. Se on samalla mahdollisuus oppia itsestä ja omasta organisaatiosta.

Oppivalla organisaatiolla tarkoitetaan Saraloiden mukaan sellaista organisaatiota, joka edistää jokaisen jäsenen oppimista ja kehittymistä ja uusintaa tällä tavoin kilpailukykyään. Henkilöstöä osallistetaan innovatiiviseen yhteistyöhön sekä oman organisaation sisällä että eri organisaatioiden välillä. Oppiva organisaatio kykenee muuntamaan tarvittaessa toimintatapaansa ja luo siten omaa tulevaisuuttaan. Vastuuttamalla edistetään jokaisen sitoutumista ja aloitteellisuutta. Tärkeää on myös viestintään panostaminen. (Sarala & Sarala 2001, 53-54.)

Koulutuksissa käytettävät koulutusohjelmat, niiden sisältö ja toteutustavat, kertovat siitä, millaista tietoa pidetään arvokkaana, mitä ja miten tietoa pitää opettaa ja millaisena opiskelijoiden oppiminen nähdään. Tutkiva opettaja-näkemykselle on ominaista, että tietoa ei nähdä staattisena ja pysyvänä eikä opettajan taskussa olevana. Uskotaan, että tieto on problemaattista ja muuttuvaa. Opettaja, niin kuin opiskelijakin, ymmärtää sisältöpäin ohjautuvaksi ja omaa toimintaansa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentavaksi yksilöksi. Opettajat ja oppilaat ovat molemmat tiedon luoja ja heitä yhdistää tutkimuksellinen näkökulma opiskeluun ja oppimiseen. (Aaltola & Valli 2007a, 213-214.)

Oppivan organisaation ja tutkivan opettajuuden käyttöteoriat mahdollistavat niin opettajille, yrittäjille kuin työpajalaisille (yhtä lailla nuorille ja ohjaajille) toimia tiedontuottajina. Asiantuntemus työelämän osaamis- ja muutostarpeista tulee yrittäjiltä. He tietävät, millaista osaamista työelämässä tarvitaan juuri tällä hetkellä ja ehkä tulevaisuudessaakin. Oppilaitokset ovat hitaita muuttamaan opetuksen sisältöjä ja tapoja opettaa, joten yrittäjien antama tieto on koulutuksenjärjestäjille arvokasta. Tuntuu, että tieto yrittäjiltä siirtyy huonosti oppilaitoksiin ja opetusmenetelmiin. Työpajatoiminnan joustavuus, reagoitiherkkyys ja kyky muuntaa toimintatapojaan nopeastikin antavat mahdollisuuden uuden tiedon kokeilemiseen ja muodostamiseen. Opinnollistamisen

toimintamallin kehittäminen voi olla yksi tapa siirtää ajantasaista tietoa koko toimija-verkostolle.

Opettajien toteuttamaan opetukseen kuuluu tavoitteiden asettelu sekä kasvatus- ja opetustoiminnan arvoperustan selvittäminen, joiden pohjalta nousevat opetuksen strukturointi, sisällön jaksotus ja organisointi, oppimistehtävien asettaminen, ajankäyttö, resurssit jne. Kaikki edellä mainittu suuntaa sitä, kuinka opetusta toteutetaan ja millaisia oppimiskokemuksia oppilaille tarjotaan. (Emt., 217-218.)

Kaikkien tahojen on syytä tiedostaa opinnollistamisenkin taustalla olevat velvoitteet ja sitouttaa itsensä ja henkilöstönsä niihin. Ilman oppilaitosyhteistyötä opinnollistaminen työpajoilla ja yrityksissä ei voisi toteutua. Luksialle jää edelleen suurin vastuu opintojen sisältöjen asettamisesta ja organisoinnista ja tunnustamisesta. Työpajoilla ja yrityksissä työssäohjaajien roolina on toimia oppimisympäristön rakentajina, oppimiskokemusten tarjoajina ja osaamisen tunnistajina. Vaikka työpajalle on tarkoituksena laatia osasuoritusten osalta oma opetussuunnitelma, sen on oltava yhteneväinen Luksian opetussuunnitelman kanssa.

Tutkiva opettaja -ajattelun periaatteille rakentuvat koulutus- ja kokeiluohjelmat sekä yksittäisten opettajien itsensä toteuttamat, onnistuneet kokeilut ja projektit. Asiaa ovat edistämässä päätökset, joilla koulujen opetussuunnitelmien teko- ja kehittämisvastuu on siirretty koulun ja luokan tasolla opettajan vastuulle. Opettajan ei odoteta olevan vain tiedon välittäjän ja oppimisprosessin ohjaajan, vaan myös erilaisten oppimisympäristöjen rakentajan, virittäjän, muotoilijan ja uudistajan. (Emt., 214-215.)

Opettajuuskäsite laajenee muuttuvassa maailmassa koko ajan. Opettajasta tulee enemmänkin oppimisen mahdollistaja. Tarvitaan niitä opettajia, jotka uskaltavat lähteä kokeilemaan sellaista toimintatapaa, jonka onnistumisesta ei voi olla varma. Periaatteessa mitkään säädökset eivät estä toisin tekemistä, jos tavoitteet ja kriteerit ovat samat. Toimintamallin luomisen lähtökohtana on nimenomaan rakentaa erilaisia oppimisympäristöjä, luovuttaa opettajuutta oppilaitokselta muillekin tahoille ja uudistaa opintopolkuja.

Selvitystyöni eräs tehtävä on tuoda näkyväksi ja yhteisen pohdinnan alaiseksi juuri rutinoituneet toimintatavat ja niille vaihtoehtoiset ratkaisumallit. Alustavien keskusteluiden yhteinen ymmärrys on jo se, että pitää löytyä ja kehittää vaihtoehtoisia tapoja suorittaa opintoja. Ei ole kiinni siitä, etteikö oppilaitoksissa tai yrityksissä olisi siihen halukkuutta, mutta rohkeus kokeiluun ja resurssit puuttuvat. Opettajille ei ole välttämättä varattu aikaa kehittämistyölle ja yrittäjiltä tuntuu puuttuvan sekä aikaa että taitoa ohjaus- ja kasvatustyöhön. Opetussuunnitelmat pitäisi nähdä enemmänkin mahdollistajina kuin rajoitteina erilaisia ratkaisuja pohdittaessa.

Nuoren työssäohjaaminen ei ole opettajuutta. Mutta nuoren ohjaajan / työssävalmentajan on sitouduttava samoihin periaatteisiin, velvollisuuksiin ja tavoitteisiin, joita opettajillakin on. Opinnollistamisessakin lopullinen vastuu ammatillisuuden kehittymisestä ja tunnustamisesta säilyy oppilaitoksella. Jotta kaikki tietävät yhteisen tavoitteen, se pitää aukikirjoittaa. Ydinkysymyksenä on: Mitä opiskelijan on opittava yritys- / pajajaksolla? Tässä avautuu kaikille mahdollisuus kehittyä kohti tutkivaa opettajuutta / ohjaajuutta. Opettajuus ja sen edellyttämät valtavat vaatimukset täytyy sisäistää. Tämä vaatii yhteisöllisyyttä, luottamusta, kykyä ymmärtää toisia näkemyksiä ja demokraattisuutta.

Ohjaamisessa on kyse dialogisuudesta. Dialogisuus ja kohtaaminen saavat ihan toisen ulottuvuuden, kun ohjaus toteutuu yksilötyönä ja oppiminen osana oikeata työyhteisöä. Kaikkia toimijatahoja sitoo velvollisuus ohjata nuorta hänen omia lähtökohtiin kunnioittaen, kuunnellen ja yksilöllisesti ja yhteisöllisesti vastuuttaen. Pyrkimyksenä on toistensa ymmärtäminen ja ajattelun tukeminen. On annettava aikaa ja tilaa luottamuksen rakentamiselle ja erilaisuuden hyväksymiselle.

Konstruktivismi asettaa opetussuunnitelman laatimiselle haasteita. Käsitys hyvästä opettajuudesta vaatii enemmän; opettamansa asian ymmärtämisen ja sen edellyttämien taitojen lisäksi hänen on pystyttävä ymmärtämään ja tukemaan eri oppilaiden erilaisiin lähtökohtiin perustuvia ja erilaisilla eteneviä oppimisprosesseja. Opetussuunnitelmaa on pystyttävä tarkentamaan ja refleктоimaan omaa toimintaansa, suuntaamaan omaa ja oppilaidensa tarkkaavaisuutta tavoitteiden suuntaan. (Kajanto & Tuomisto 1994, 135.)

Pohjosen työssäoppimisen ihannemallin mukaan opettajan rooli entisestään laajenee. Opettajan keskeinen tehtävä on teoreettisen pohjan luominen ja oppimisvalmiuksien kehittäminen. Opettaja organisoii työelämäyhteyksiä ja tehtäväkokonaisuuksia. Opettajan on ymmärrettävä yritys-elämän lainalaisuudet ja tunnettava paikallinen elinkeinoelämä. Kumppanuussuhteiden rakentamisessa on tärkeää, että kumpikin osapuoli voittaa. Lisäksi on kehitettävä opiskelijan itsetuntemusta ja -arvostusta. (Pohjonen 2005, 142.)

3.4 Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositukset

Opetushallitus on laatinut ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositukset, joiden mukaan koulutuksen järjestäjä mm.

” ottaa huomioon eri asiakasryhmien tarpeet (esim. nuoret, aikuiset, oppisopimusopiskelijat, maahanmuuttajat, erityisopiskelijat, työttömät työnhakijat, työpaikat) tehdessään opetusjärjestelyjä, oppimisympäristöjä sekä taloudellisia ja inhimillisiä voimavaroja koskevia ratkaisuja.

” luo toimintatavat, joilla koulutus- ja kehittämispalveluita voidaan tuottaa yksilöllisten tarpeiden pohjalta (esim. aikaisemmin hankittu koulutus ja osaaminen tunnustetaan ja henkilökohtaistaminen toteutuu systemaattisesti kaikessa koulutuksessa).

(Opetushallitus 2008, 14.)

Yllämainitut suositukset ja ammatilliseen koulutukseen tulevat muutokset tukevat opintojen henkilökohtaistamista ja yksilöllisten opintopolkujen rakentamista. Ammatillista koulutusta haastetaan uusimaan toimintatapojaan ja etsimään sellaisia oppimisympäristöjä, joissa oppimista voidaan edistää. Opinnollistamiselle ei ole ollut lain-säädännöllisiä esteitä siis moneen vuoteen. Kuntatasolla on ryhdytty yksittäisten hankkeiden avulla kehittämään erilaisia toimintamalleja eri alueille, mutta vasta nyt ollaan pääsemässä Länsi-Uudellamaalla toiminnan tasolle. Kaikille sopivien, yhte-näisten toimintamallien laatiminen ei olisi edes mahdollista, koska alueelliset olosuh-teet ja toiminnan laatu poikkeavat toisistaan. Malleja voi vertailla ja soveltaa niistä omalle alueelle sopivan. Räätelöimistä, joustavuutta ja muuntautumiskykyä tarvitaan uudenlaisen opetuksen järjestämiseen ja omien mallinnusten luomiseen.

Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteen muutokset ovat parhaillaan lausuntokierroksella. Lain olisi tarkoitus tulla voimaan 1.8.2014. Tulevan lain keskeiset kehittämisskohteet ovat mm. työelämävastaavuus ja kyky reagoida muutoksiin, tutkintorakenteen ja tutkintojen joustavuus ja osaamisperusteiset tutkinnonosat. Ammatillisiin perustutkintoihin kuuluvia yhteisiä tutkinnon osia selkeytetään ryhmittelemällä ne aiempaa laajemmiksi osaamisperusteisiksi tutkinnon osiksi ja tutkintojen mitoituspäätteenä otetaan käyttöön ECVET suosituksiin perustuvat osaamispiirteet, jotka korvaavat nykyisin käytetyt opintoviikot. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013.)

3.5 ECVET-järjestelmä

ECVET on ammatillisessa koulutuksessa käytettävä oppimistulosten eurooppalainen siirto- ja kerryttämijärjestelmä, jonka avulla tuetaan muualla suoritettujen opintojen tai muutoin hankitun osaamisen tunnistamista, tunnustamista ja hyödyntämistä osana tutkintoja. Sen avulla parannetaan tutkintojen ja opetussuunnitelmien läpinäkyvyyttä ja edistetään liikkuvuutta (koulutuksessa olevat, työmarkkinoilla olevat) sekä edistetään rajat ylittävää elinikäistä oppimista. (Autere 2012.)

ECVET -järjestelmän avulla tunnistetaan ja tunnustetaan virallista, epävirallista ja arkioppimista. Se rakentuu eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen (EQF) pohjalle. Keskeisenä osana ovat tutkinnot ja tutkintojen/koulutusten osat, joiden arvioidut ja hyväksytyt oppimistulokset tunnistetaan ja tunnustetaan siten, että opiskelija voi hyödyntää niitä kerätessään suorituksia tutkintoa varten tai halutessaan siirtää niitä toiseen tutkintoon tai opinto-ohjelmaan. ECVET tukee pedagogista muutosta, koska se perustuu osaamisen tunnistamiseen ja työelämälähtöisyyteen. Se auttaa täten joustavien ja yksilöllisten opinto- ja tutkintopolkujen rakentamisessa. (Emt.)

3.6 OSSUT . avatut opetussuunnitelmat

Valtakunnallinen työpajayhdistys ja Ammattiopisto Bovallius ovat laatineet yhdessä opetushallituksen ja elinkeino- ja työelämän edustuksen kanssa osaamisen tuottamisen ja kerryttämisen opetussuunnitelmapohjaiset suunnittelutyökalut. Ne ovat tukityökaluja osaamisen tunnistamiseen, tunnustamiseen ja arviointiin. Niiden lähtökohdina ovat yleiset ammatillisen tutkinnon arviointikriteerit ja ammattitaitovaatimukset.

Ossujen avulla avataan eri ammattialojen perustutkintojen sisältöjä. Jokainen osaamiskokonaisuus arvioidaan neljällä eri tasolla:

1. työprosessien hallinta
2. työmenetelmien, -välineiden ja materiaalin hallinta
3. työn perustana olevan tiedon hallinta
4. elinikäisen oppimisen avaintaidot

Työkalut on tarkoitettu avuksi valmentautujien aiemman osaamisen kartoittamiseen, osaamisen suunnitelmalliseen kerryttämiseen sekä osaamisen dokumentointiin. Näiden prosessien toteuttamiseksi opinnollistamisen kehitystyössä on tehty myös OS-SU-perusteisten tukityökalujen kokoelma: osaamiskartat ja osaamisen arviointilomakkeistot (valmentajan suorittamaan arviointiin ja valmentautujan itsearviointiin tueksi) sekä osaamisen dokumentointiin osaamistodistusohjat. Niissä on hyvin yksityiskohtaisesti eritelty osaamiseen liittyvät tehtävät ja taidot arviointiasteikkoinen: T1, H2, K3. (Schellhammer-Tuominen 2013, 64-69.)

On ensiarvoisen tärkeää, että nuori saa ammatillisuutensa kehittymiseksi tarvittavaa ohjausta ja arviointia edistymisestään. Ossujen avulla toisaalta kartoitetaan, suunnitellaan, seurataan ja arvioidaan työelämäosaamisen kertymistä. Toisaalta niiden avulla tarjoutuu kehittymismahdollisuus työpajoille ja yrityksille. Ne voivat profiloitua osaksi joustavien opintopolkujen järjestelmää ja edistää nuoren ammatillistumista työelämälähtöisesti. Tavoitteena on löytää yhteinen kieli toimijatahojen kesken ja luoda yhteinen käsitys ohjaukselle ja arvioinnille. Toimintamallin luominen aloitetaan oppilaitoksen opetussuunnitelman ja Ossujen vertailulla. Tavoitteena on kartoittaa ne tutkinnonosat, joita pajaympäristöissä voidaan suorittaa. Arviointityökalujen avulla tuetaan oppijan ammatillisen osaamisen kehittymistä.

3.7 Palvelumuotoilu

Palvelumuotoiluprosessi koostuu neljästä spiraalimaisesti toistensa varaan rakentuvasta vaiheesta: tutkimus-, luomis-, arviointi- ja toteutusvaiheesta. Palvelumuotoilu ei siis synnytä kerralla lopullista ratkaisua, vaan kyseessä on palvelujärjestelmän jatkuva kehitysprosessi. Asiakkaiden ja työntekijöiden osallistuminen kuuluu palvelumuotoilun erityispiirteisiin. Palvelumuotoilussa halutaan yhteissuunnittelulla varmistaa se, että asiakkaiden ja työntekijöiden näkökulmat ja osaaminen ovat mukana koko kehitysprosessin ajan. Jotta palvelu olisi asiakaslähtöinen, sen pitää tuottaa asiakkaalle arvoa, jota muut eivät pysty tarjoamaan. Siksi palveluiden suunnittelussa pyritään ymmärtämään asiakkaiden tarpeita ja odotuksia paremmin. Palvelumuotoilussa lähtökohtana on asiakkaiden odotusten ja uusien tai tyydyttämättömien asiakastarpeiden tunnistaminen. (Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2009.)

Opinnollistaminen on palvelumuotoilua, jossa keskitytään asiakaslähtöisyyteen. Käsite asiakkuus hämärtyy, ei voida nimetä vain yhtä asiakasta, vaan olemme kaikki toistemme asiakkaita. Opinnollistamisen on tuotettava lisäarvoa kaikille toimijatahoille. Toimintamallin luominen on vain ensiaskel lopulliselle tavoitteelle. Kestävän kehityksen mukainen tavoite on saada yrittäjille sopivia ja motivoituneita työntekijöitä, oppilaitos haluaa tutkintonsa suorittaneita opiskelijoita ja työpaja profiloitua oppimisympäristön tarjoajana. Tärkeää on lähteä prosessiin, joka ei valmistu kerralla, vaan lähtee liikkeelle kokeilemisen ja epäonnistumisen mahdollisuuden kulttuurista. Tarve opinnollistamiseen on tunnistettu ja intressinä on luoda yhteinen toimintatapa, joka on muutoksille herkkä.

Opetuksen järjestäminen voidaan käsittää myös palvelumuotoiluna. Tuloksellinen ja vaikuttava koulutus edellyttää, että sille on määritelty selkeät ja realistiset päämäärät. Koulutuksen järjestäjä määrittelee ne tulokset, jotka se haluaa saavuttaa, ja asettaa toiminnalleen tavoitteet. Koulutuksen järjestäjä ottaa tavoitteita asettaessaan huomioon muun muassa kansalliset ammatillisen koulutuksen tavoitteet, paikallisen toimintaympäristön (esim. yritysten ja muiden työpaikkojen sekä opiskelijoiden) vaatimukset ja muiden sidosryhmien tarpeet. Tarpeiden pohjalta koulutuksen järjestäjä valitsee tarkoituksenmukaiset toimintatavat. (Opetushallitus 2008, 17.)

4 MENETELMÄT

Opinnäytteessäni korostuu suunnittelun osuus; se on selvitystyö, jonka tarkoituksena on toisaalta tarkastella alueella toimivan oppilaitoksen ja yritysten halua / kykyä järjestää mahdollisuus opiskeluun työssäoppien. Toisaalta voidaan tarkastella työssäoppimisen mahdollisuutta työpajaympäristössä. Miten näiden kolmen erilaisen toimintaympäristön toiveet ja vaatimukset on huomioitava, jotta työssäoppiminen antaa lisäarvoa ammatillistumiseen. Voisiko löytyä ratkaisumalli, joka estää ammattikoulun keskeyttämiset? Kyse on siis eräänlaisesta kehittämisestä; tehdään taustaselvitykset ja tarve-arvioinnit. Lähdemme kehittämään alueellisesti uutta ja kehittämistyö on voimakkaasti toimijalähtöinen.

4.1 Tutkimuksellinen kehittäminen

Ollaan kehittämässä siis praktista toimintatapaa ja luomassa sellaista teoreettista mallia, jonka avulla kaikki toimijatahot tietävät, mistä opinnollistamisessa on kyse ja miten juuri minun opettajana / ohjaajana / valmentajana tulee toimia, jotta tavoite saavutetaan. Tarkoituksena on sellaisen mallin luominen, että yhteistyötahot ja sidosryhmät pystyvät myös sitoutumaan siihen. Sen toivotaan toimivan osittain myös tiedottamisen välineenä.

Työprosessin mallinnukset ovat toimintatavan kehittämistä. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta on samalla tiedontuotantoa, jossa kysymyksenasettelut kumpuavat käytännön toiminnasta ja rakenteista. Tutkimuksellisessa kehittämistoiminnassa tavoitellaan konkreettista muutosta, mutta samalla pyritään perusteltuun tiedon tuottamiseen. (Toikko & Rantanen 2009, 22-23.)

Jonkin asian kehittäminen on dynaaminen, erityisiä toimenpiteitä edellyttävä, usein interaktiivinen prosessi. Siinä korostuu toimijoiden oma aktiivinen osallistuminen hankkeen suunnitteluun ja toteuttamiseen sekä tu-

lostien hyödyntämiseen jatkuvassa parannus- ja kehittämistyössä. (Anttila 2007, 11.)

Tässä kehittämistyössä on kaksi toimijatahoa: nuorisotyöpaja ja oppilaitos. Asiakskuntamme on osittain samaa, mutta tulokulma kehittämistyölle valikoituu perustehtävän myötä. Oppilaitoksella on tutkintotavoitteet, työpajalla ei suoranaisesti ole velvollisuutta toimia formaalina oppimisympäristönä eikä ammattiin valmistajana. Tarvitsemme kuitenkin toisiamme, jotta pääsemme yhteiseen tavoitteeseen: nuorten ammattiin valmistumiseen. Tarvitsemme ammatillistumisen varmistamiseksi mukaan myös kumppaneita, minkä vuoksi yrittäjät ovat jatkossa merkittävä toimija- ja kehittäjätaho. Kehittämistyö on saanut alkunsa kummankin toimijatahon erillisistä tarpeista ja kumppanuuksista, mutta tarkoituksena on yhdistää tämän selvitystyön tulokset ja tuleva hanke yhdeksi kokonaisuudeksi, joka parantaa alueellista koulutusosaamista, yhteistyötä ja nuorten valmistumista ammattiin.

Paikallisen ja alueellisen kehittämisen lisäksi olemme kehittämässä opinnollistamisen myötä myös työpajatoiminnan sisältöjä, arvopohjaamme ja henkilöstön osaamista. Kulttuurimuutos henkilöstön työotteessa ja työnkuvissa on aluillaan; johto on hyväksynyt työpajaprofiilin ja imagon muutoksen, mutta ei ole kehittämistehtävän alulle panija. Voidaan puhua siis työyhteisölähtöisestä kehittämisestä. Olemme luoneet tarvittavia kumppanuuksia, mutta haastavinta on sitouttaa koko henkilöstö yhteisen projektin kehittäjiksi. Kehittäminen helposti henkilöityy yhden ihmisen tai pienen joukon tehtäväksi eikä siihen varata tarpeeksi aikaa . ei oman organisaation sisällä, saati verkostoissa tapahtuvaan työhön.

Työyhteisölähtöinen prosessikehittäminen on +alhaalta ylöspäin +vaikuttamista, jossa painottuvat prosessimaisuus, dialogisuus ja kumppanuus. Niin tavoitteiden ja kohteiden kuin etenemisvauhdin ja -tavan määrittely sekä onnistumisen arviointi ovat työyhteisön omissa käsissä ja vastuulla. Kehittämisoitteella tavoitellaan muutosta työyhteisön kulttuuriin; pyritään perustehtävän toteuttamiseen ja kyvykkyyden lisäämiseen ja sitä kautta työyhteisön kehittämisosaamisen ja oppimiskyvyn lisääntymiseen. (Seppänen- Järvelä & Vataja 2009, 12-15.)

Toimijalähtöiselle kehittämiselle on tyypillistä ennakoimattomuus ja tilannesidonnaisuus. Prosessin aikana toimintaympäristössä tai asiakaskunnassa saattaa tapahtua sisäisiä tai ulkoisia muutoksia, joihin on vastattava. Paikalliset kehittämistarpeet määrittävät prosessin etenemistä ja muokkautumista. Kehittäjäyhteisön on tunnistettava ja määriteltävä ilmenevät ongelmat sekä niiden taustatekijät ja ryhdyttävä toimenpiteisiin niiden ratkaisemiseksi. Kehittämistyö on voimakkaasti sidoksissa toimintaympäristön muutoksiin.

Konstruktivistinen arviointi alkaa siitä, kun toimijat ja muut asianosaiset esittävät hankkeeseen liittyviä ideoitaan, odotuksiaan, kokemuksiaan ja käsityksiään ja tehdään kysymyksiä. Sen jälkeen kerätään aineistoa, jolla haetaan vastauksia esitettyihin kysymyksiin. Erityisesti ollaan kiinnostuneita ratkaisemattomista kysymyksistä ja arvioidaan sekä vastausten että vastaamatta jääneiden kohtien merkitystä. Arvioinnin viimeisessä vaiheessa neuvotellaan syntyneestä tiedosta ja kootaan uusi tiedon konstruktio. (Anttila 2007, 32.)

Kehittäminen voi olla koko organisaation yhteistä toimintaa, mutta nykyään kehittämistoiminta tapahtuu usein yksittäisten organisaatioiden sijasta erilaisissa verkostoissa. Verkostomalleilla tavoitellaan innovatiivista rajapinnoilla työskentelyä. Eri alojen toimijat laajentavat omaa ajatteluaan oppimalla toisten ideoista ja alakohtaisista innovaatioista. Yhdessä he voivat tuottaa uusia innovaatioita. (Toikko & Rantanen 2009, 17.)

Pelkästään nuorisotoimena tai työpajana emme pysty kehittämään oikeastaan, pieniä parannuksia lukuun ottamatta, yhtään mitään. Jos tarkastellaan asiaa toimintamme kohderyhmän kannalta, työskentelemme jatkuvasti eri sektoreiden rajapinnoilla. Nuori on miltei aina myös jonkun toisen instituution tai palvelun piirissä. Kullekin kehittämiselle on haettava monialaisesta verkostosta tarpeelliset ja sopivat kumppanit nuorten asiaa edistääksemme. Kehittäminenkin perustuu dialogiin ja kokeilevaan toimintaan.

4.2 Toimintatutkimus

Toimintatutkimus ei ole varsinainen tutkimusmenetelmä. Pikemminkin se on tutkimusstrateginen lähestymistapa, joka voi käyttää välineenään erilaisia tutkimusmenetelmiä. Sille on tunnusomaista toiminnan ja tutkimuksen samanaikaisuus sekä pyrkimys saavuttaa välitöntä, käytännöllistä hyötyä tutkimuksesta. Toimintatutkimuksen päämääränä ei ole vain tutkiminen, vaan myös toiminnan samanaikainen kehittäminen. Toiminnan käsitteellä ei toimintatutkimuksessa tarkoiteta mitä tahansa toimintaa, vaan ennen kaikkea sosiaalista toimintaa. Toisin sanoen toimintatutkimuksessa on ensisijaisena tarkoituksena tutkia ja kehittää ihmisten yhteistoimintaa. (Aaltola & Valli 2007a, 196-197.)

Tämän selvitystyön ja tulevan toimintamallin laatimisen päämääränä ei ole ollut tutkiminen, vaan luoda toimiva käytäntö ammatillisten opintojen keskeyttämisvaarassa / työpajalla olevien nuorten pajaopintojen mahdollistamiseksi. Opinnollistaminen olisi saattanut lähteä käyntiin ilman tätä selvitystyötäkin, mutta sen tekeminen on ollut tärkeä syy pitää keskustelua yllä opinnollistamisen tärkeydestä; selvitystyön tiimoilta on kutsuttu ja haastettu oppilaitosta ja yrittäjiä yhteistyöhön. Juuri yhteistyön syntyminen on ollut tämän selvitystyön ensisijainen tulos. Varsinaisen toimintamallin luomisen yhteydessä päästään vasta kehittämään ja testaamaan yhteistoimintaa.

Eräs toimintatutkimuksen lähtökohta on reflektiivinen ajattelu. Sen avulla pyritään pääsemään uudenlaisen toiminnan ymmärtämiseen ja sitä kautta kehittämään toimintaa. Toimintatutkimuksessa esimerkiksi koulun vaikiintuneet käytännöt otetaan tietoisien harkinnan ja tarkastelun kohteeksi tarkoituksena pohtia, millaisia päämääriä ne palvelevat. Kouluissa on usein rutiineiksi kiteytyneitä toimintatapoja, jotka saattavat toimia ristiriitaisesti koulun julkilausuttujen tavoitteiden kanssa. Toimintatutkimus voi lähteä liikkeelle kysymyksestä, mitä tarkoituksia toiminta kokonaisuudessaan palvelee. Tavoitteena on löytää reflektiivinen tarkastelutapa, jossa tavanomaiset käytänteet nähdään uudessa valossa. (Emt., 201.)

Toimintatutkimuksen eettisenä riskitekijänä on tutkijan osallistuminen toimintamallin kehittämiseen. Työskentelen itse työpajalla esimiehenä. Vaarana on, että malli kehitetään työpajan tarpeista lähteväksi eikä opiskelijan. Voidaan tarjota opinnollistamista vain siihen, mikä on mahdollista suorittaa helposti työpajalla. Toteutuuko työpajalla nuoren oikeus pedagogisesti pätevään ohjaukseen ja tarpeeksi haasteellisiin oppimistehtäviin? Toteutuuko yhteisöllinen oppiminen muutenkin kuin esiteteksteissä? Samaa pohdintaa tulee suorittaa oppilaitoksessa ja yrityksissä. Jos sitoudutaan joustavien opinpolkujen räätälöintiin, sen täytyy näkyä yksilöllisyyden huomioimisena ja taitojen kehittämisenä oikea-aikaisesti. Keskeyttäjälle osaopintojen suorittaminen ei saa olla pakko, vaan toisenlainen mahdollisuus. Reflektiota on käytävä kaikkien osapuolten kanssa, jotta toisin toimimisella on oikeutus. Käytänteiden ja ajatusmallien kyseenalaistamisesta ja muuttamisestahan on kyse.

Toimintatutkimus edellyttää useita kokeilevia vaiheita, joissa käytäntö, reflektio, suunnittelu ja toteutus vuorottelevat. Kehittämisen prosessin aikaiset havainnot ohjaavat tutkimusprosessin etenemistä. Toimintatutkimuksen tavoitteena on tiedon tuottaminen käytännön toiminnan kehittämisestä ja sen vaiheista. (Toikko & Rantanen 2009, 30.)

4.3 Fenomenologia

Fenomenologiassa tutkitaan kokemuksia. Fenomenologiassa tutkitaan ihmisen suhdetta omaan elämäntodellisuuteensa. Jokaisessa havainnossa kohde näyttäytyy havaitsijan pyrkimysten, kiinnostusten ja uskomusten valossa. Fenomenologinen tutkimus on eräässä mielessä yksittäiseen suuntautuvaa paikallistutkimusta. Se ei niinkään pyri löytämään universaaleja yleistyksiä kuin ymmärtämään jonkin tutkittavan alueen ihmisten sen hetkistä merkitysmaailmaa. (Aaltola & Valli 2007b, 29-31.)

Eräällä tavalla opinnollistamiseen liittyy myös fenomenologisia piirteitä, koska yksittäisistä tiedoista pyritään rakentamaan paikallinen ja alueellinen uusi tieto. Eri kokemusmaailmoista huolimatta tällä hetkellä koetaan tärkeäksi luoda toimintamalli koulutuksesta syrjäytymisen ehkäisemiseksi ja alueellisen hyvinvoinnin lisäämiseksi. Opinnollistamisen yhteydessä joudutaan puntaroimaan ja yhteen sovittamaan eri ko-

kemusmaailmoja. Jokaisella meistä on suhde ja katsantokanta opettamiseen ja oppimiseen ja työntekoon. Työpajalaisten, opettajien ja yrittäjien kokemukset ja uskomukset voivat olla hyvin ristiriitaiset. Tärkeää on löytää yhteinen merkitys ja todellisuus.

Käyttämämme kieli rakentaa todellisuutta ja luo merkityksiä. Kielen avulla sosiaaliset identiteetit rakentuvat ja yhteisölliset toimijat muotoutuvat. Se ei takaa välttämättä eheyttä ja pysyvyyttä, vaan saattaa houkutelaa erilaisiin tulkintoihin. Tieto on sosiaalinen konstruktio, jossa rakennetaan vuorovaikutuksen avulla oma maailma, jolla on omat tavat, kulttuuri ja konteksti. Kieli on sidoksissa ideologiaan, valtaan ja tietoon. (Aittola & Suoranta 2001, 80-81.)

Yhteisymmärrystä ja toimintamallia rakentaessamme meidän tulee avata niin oppilaitoksen, yritysten ja työpajan käyttämät käsitteet, opinnollistettavan ammattialan sanasto, fraasit ja slangi, jotta ei synny tulkintavirheitä. Ilmaisut on osattava yhdistää konkreettiseen tekemiseen niin, että kaikkien oppimiskokemus mahdollistuu. Tavoitteena on demokraattinen dialogi, jossa pyritään yhteiseen ymmärrykseen ja päämäärään, ei kenenkään vallankäyttöön. Aiheita tulee lähestyä myös jo opituista käytännöistä ja kokeilluista toimintamalleista, jotta päästään niin sanotusti samalle aaltopituudelle myös kielellisesti (esim. Ossut, Opsit, Ecvet, seinätön paja). Yritysyhteistyön joustavoittamiseksi on työpajamaailmassa alettu puhua työhönvalmentajista, joiden tehtävänä on toimia linkkinä opiskelijan, oppilaitoksen, yrityksen ja työpajan välillä. Parhaita työhönvalmentajia olisivat entiset yrittäjät, koska he osaavat kielen, jolla yrittäjien kanssa pääsee neuvottelutilanteeseen. He osaavat markkinoida yrittäjälle ne hyödyt, jotka koituvat opiskelijan ottamisesta valmennusjaksolle. Työpajoille tarvittaisiin tällaisia hyvin verkottuneita +myyntihenkilöitä+

4.4 Haastattelut

Avoimessa haastattelussa tilanne muistuttaa kaikkein eniten tavallista keskustelua. Haastatteli ja haastateltava keskustelevat tietystä aiheesta, mutta kaikkien haastateltavien kanssa ei käydä läpi kaikkia teema-alueita jne. Haastattelua kutsutaan joskus syvähaastatteluksi. (Aaltola & Valli 2007a, 28.)

Koska aineiston keruu opinnäytetyötäni varten on alkanut keväällä 2013 tunnustelu- /tutustumiskeskusteluiden kautta, tuntui luontaisimmalta käyttää ns. avointa haastattelua. Opinnollistamisideaan herättelemisen ja siitä tiedottaminen omalle organisaatiolle, sidosryhmille ja yhteistyöoppilaitokselle vaati yli puolen vuoden sinnikkään sähköpostikirjeenvaihdon ja muutaman keskustelutapaamisen avainhenkilöiden kanssa.

Työelämän tutkimushankkeissa, joissa tavoitteena on yhteisen kielen, käsitteiden, toimintatapojen ja keskustelun luominen, ryhmähaastattelu toimii mielekkäänä tutkimusaineiston keräämisen keinona. Voidaan puhua täsmäryhmähaastattelusta. Ryhmään kutsutaan ihmisiä asiantuntemuksensa perusteella ja odotetaan, että heillä on kyky saada aikaan muutoksia. Laadullisen tutkimuksen tulee olla emansipatorinen eli sen tulee lisätä mukana olevien ymmärrystä ja vaikuttaa myönteisesti tutkittavaa asiaa koskeviin ajattelu- ja toimintatapoihin. Asiantuntijaryhmä voi muodostaa yhteisen kannan, vaikka tämä ei olisi tutkijan ensisijainen tavoite. Silloin tarjoutuu mahdollisuus luoda omaa keskustelukulttuuria ja käsitteitä yhteisiin käytäntöihin. (Vilka 2005, 102-103.)

Oppilaitos Luksia valikoitui haastateltavaksi, koska suurin osa hankolaisista suorittaa ammatillisen koulutuksensa siellä. Keskusteluissa kartoitettiin tarpeita ja ilmapiiriä opinnollistamisen mahdollistamiseksi. Tulevan toimintamallin laatimisen tiimoilta keskustelu sai osin syvähaastattelunkin piirteitä, koska keskusteluissa käsiteltiin keskeyttämisen syitä ja yhteiskunnallista vaikuttavuutta. Koska paikalla oli pedagogeja, keskustelua käytiin pitkälti pedagogisista lähtökohdista.

Yrittäjien kanssa käydyt keskustelut / haastattelut olivat sävyltään enemmänkin saadun hyödyn näkökulmaa painottavia. Yrittäjät tahtoivat tietää, millaista rahallista tai pedagogista tukea he saisivat opinnollistamisen toteutuessa. Heille itse koulutustehävä ei näyttäytynyt niin tärkeänä, vaan hyvän työntekijän saaminen. Keskustelut olivat enemmänkin neuvottelutilanteita ja opinnollistamisideasta tiedottamista yhdeksi vaihtoehdoksi rekrytoinnin tueksi. Keskustelut herättivät varovaista kiinnostusta, muttei johtaneet vielä konkreettisiin tekoihin. Kun siirrymme tulevaisuudessa opinnollistamisen seuraavaan vaiheeseen, varsinaiseen toteutukseen, otollista ilmapiiriä ja kontakteja on valmiiksi keskusteluiden avulla luotu.

Avoin haastattelu on haastattelumenetelmä, joka tarjoaa mahdollisuuden syvällisempään tietoon kuin tavalliset ns. strukturoidut haastattelut. Avoin haastattelu perustuu vapaamuotoiseen vuorovaikutukseen ja syvempiin sosiaalisiin kontakteihin. Menetelmä muistuttaa keskusteluhaastattelua, jolle on tyypillistä spontaani tiedonvaihto ja keskustelunomaisuus. Haastattelijalla ei ole sidottu etukäteen laadittuihin kysymyksiin tai niiden esittämisjärjestykseen. (Aaltola & Valli 2007a, 44.)

4.5 Aineiston hankinta

Laadin kyselylomakkeen erikseen yrittäjille (Liite 1) ja oppilaitokselle (Liite 2). Yrittäjiltä lähetetyssä kyselyssä yritin kartoittaa

- minkä ammattialan työssäoppimiseen heidän yrityksensä sopii
- heidän näkemyksiään valmiuksista, joita opiskelija/valmennettava ja työssäohjaaja tarvitsee
- löytämään hyötynäkökohtia opinnollistamiselle
- tuen tarvetta

Oppilaitoskyselyssä taas keskityin enemmän käytännön järjestämiseen liittyviin asioihin: resurssit, toiminta, mallinnos, hyötynäkökulmat. Oppilaitoksen edustajat eivät olleet halukkaita vastaamaan kyselylomakkeen kysymyksiin, vaan kehittämistyötä lähdettiin tekemään sähköpostiviestein sekä tapaamisen ja keskustelun merkeissä. Tapaamiskeskusteluja oli kaksi: ensimmäinen keväällä 2013 ja toinen talvella 2014. Tapaamiskerroilla oli paikalla eri henkilöt. Ensimmäinen tapaamiskerta oli lähinnä tunnustelua aiheen tiimoilta ja toinen, joka johti varsinaiseen tutkimusaineistoon. Tapaamiskeskustelujen kulkua kuvaan tarkemmin seuraavassa kappaleessa 5 Prosesin kuvaus. Jälkimmäisestä tapaamiskeskustelusta on tunnin nauhoite, jonka perusteella valotan oppilaitosnäkökulmaa. Lisäksi tukena on Ely-keskukselle lähetetty Osaaminen opinnoiksi - hankehakemus.

Aineistoa on kertynyt kymmeniä sähköpostiviestejä, omia muistiinpanoja tapaamisista, 8 vastauslomaketta yrittäjiltä ja tunnin nauhoite oppilaitostapaamisesta. Nauhoitetta ei ole litteroitu, vaan poimittu teemoittain esille nousseita asioita. Sähköpostiviestit-

tely on liittynyt opinnäytteestäni tiedottamiseen, avainhenkilöiden etsintään, toimivallan saamiseen, tapaamisten järjestelyyn ja hankehakemuksen laadintaan. Lisäksi selvitystyö on vaatinut lukuisia puhelinkeskusteluja, joilla on rakennettu yhteistä ymmärrystä ja luotu vuorovaikutuksellista ilmapiiriä.

Kirjallinen aineisto jäi melko suppeaksi, varsinkin kyselylomakevastausten määrää. Aineistoa voidaan kuitenkin pitää validina, koska kyselyyn vastanneet yrittäjät olivat niitä, joita opinnollistaminen kiinnostaa ja joiden yrityksissä sitä voitaisiin jossain muodossa sopivassa ajankohdassa toteuttaa. Oppilaitosnäkökulma on alueen suurimman kouluttajan linjauksen mukainen ja tutkittavien ryhmä on avainasemassa osaamisensa ja työnkuvansa vuoksi. Tutkijan oma intressi ja innokkuus opinnollistamiseen näkyvät kysymysten asettelussa ja käydyissä keskusteluissa. Tämän työn tarkoituksena ei ollut kuvata työpajaohjaajien näkökulmaa, joten työpajanäkökulma kuvaa täysin tutkijan omaa kokemusmaailmaa ja pohdintaa.

5 PROSESSIN KUVAUS

Opinnollistamisprosessin käynnistäminen on ollut hidas prosessi. Kuvaan prosessia Anttilan realistisen evaluaation prosessikaavion avulla, koska selvitystyön eteneminen on pääsykleittäin noudattanut alla kuvattua kaavaa. Itse evaluaation osuus jää kylläkin minimaaliseksi aikataulutuksen vuoksi. Kehittämisprosessi kulkee omassa syklissään ja opinnäytteeni omassaan.

Anttilan realistisen evaluaation prosessi, joka tiivistettynä seuraavasti:

Vaihe 1: Hankesuunnitelma

- Hankkeen ideointi, lähtökohtien selvittäminen, kontekstin määrittäminen, tavoitteiden asettaminen, mielikuvan luominen hankkeen kokonaisuudesta

Vaihe 2: Ohjelmateorian luominen

- teoreettisen ja käytännöllisen tiedon sekä hanketta koskevan informaation kokoaminen, hankkeen käsitteellistäminen ja toimintaan tarvittavan ohjelmateorian luominen, kehittämisprosessin kulun hahmot-

taminen ja operationaalisen suunnitelman laatiminen, interventio-suunnitelman laatiminen

Vaihe 3: Kehittämishankkeen syklinen eteneminen

- toimintaohjelman laatiminen, prosessiarviointi ja arvioinnin tulosten hyödyntäminen kehittämiskohteessa

Vaihe 4: Teoreettisen kokoamisen vaihe

- tulosten kokoaminen, päättöanalyysi, hankkeen kokonaisuuden arviointi (Anttila 2007, 89-97.)

5.1 Hankesuunnitelman tunnusteluvaihe

Tutkimustyöni on tarvelähtöinen. Länsi-Uudenmaan alueella toimii kaksi ammatillista oppilaitosta, Lohjalla Luksia ja Raaseporissa Axxell. Työpajatoimintaamme ohjautui vuonna 2013 nuoria 33, joista 22:lla olivat ammatilliset opinnot keskeytyneet. Kummassakin oppilaitoksessa tunnustetaan tarve opintopolkujen räätälöintiin. Alkujaan opinnäytteessäni oli tarkoituksena huomioida näiden kummankin oppilaitoksen edustajien näkökulmat. Jo alkukeskusteluissa ilmeni oppilaitosten eriävät näkökulmat opintojen keskeyttämisestä opintojen työpajalla suorittamisen aikoina.

Axxellin rehtori oli sitä mieltä, että opinto-oikeus Axxellissa on keskeytettävä ja opintosuorituksia voidaan jälkikäteen tunnustaa, kun opiskelija hakeutuu takaisin opintojen pariin. Luksian opiskelijapalvelupäällikön mielipide oli, että opiskelija pysyy oppilaitoksen kirjoilla ja opiskelija suorittaa rästiin jääneitä opintojaan pajaohjauksen avustuksella tai opiskelija suorittaa esim. 10 opintoviikon suuruisen vapaavalintaiset opintonsa työelämälähtöisesti. Työpaja katsoi, että osia ammatillisista tutkinnoistakin voisi suorittaa pajaympäristössä (esim. hotelli-, ravintola- ja cateringalan tutkinto, merkonomi, media-assistentti, lähihoitaja, nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaaja). Päätin keskittyä yhteistyöhön ja selvityksen tekemiseen ja mahdolliseen mallintamiseen Luksian kanssa. Jos mallinnos toimii, se on sovellettavissa Axxelliin. Axxelliin menee kuitenkin hankolaisia opiskelemaan murto-osa verrattuna Luksiaan.

Paikallisia yrittäjiä lähestyin Hangon Yrittäjät ry:n kautta. Saimme järjestettyä tilaisuuden, jonne saapui 15 hankolaista pienyrittäjää, te-toimiston edustaja ja Novago Yri-

tyskehitys Oy:n edustaja. Lähetin näille yrittäjille jälkikäteen kyselylomakkeen, jolla pyrin kartoittamaan niitä valmiuksia, joita opiskelija ja työssävalmentaja tarvitsee. Lisäksi Hangon Rotary ry:n edustajat olivat luomassa kanssamme verkostoa keskisuurisiin yrityksiin. Kävimme yhteensä kuudessa yrityksessä tutustumassa. Keräsin tietoa näiden yrityskäyntien yhteydessä ja jälkikäteen lähetin myös neljälle niistä kyselylomakkeen. Lisäksi kysely lähti kahdelle aiemmalle yrityskontaktilleni.

5.2 Ohjelmateorian luominen: Yhteistyöstä linjaukseen

Keväällä 2013 tapasimme Luksian opiskelijapalvelupäällikön, Nuorten aikuisten osaamisohjelman (NAO) projektipäällikön ja kuraattorin kanssa. Kartoitimme yhteistyön mahdollisuutta ja opinnollistamisen tärkeys tunnistettiin. Selvitystyöhön oli tarkoitus ryhtyä heti elokuussa lomien jälkeen. Opiskelijapalvelupäällikkö siirtyi toisiin tehtäviin, joten oli haettava uudet kumppanit.

NAO:n projektipäällikkö toimi yhteyshenkilönä. Syksyllä Luksian rehtori nimesi opinnollistamisen kehittämistyöhön kolmen hengen työryhmän; rehtorit Nummelan ja Lohjan toimipisteistä ja Vihdistä valmentavan koulutuksen opettajan. Yritin innostaa myös erityisopettajaa mukaan. Alkuinnostuksen jälkeen ei tapahtunut mitään, edes sähköposteihini ei vastattu. Otin yhteyttä uuteen opiskelijapalvelupäällikköön ja hän lupasi lähteä kehittämistyöhön. Sain hänen ja NAO:n projektipäällikön avulla uuden yhteistyökumppanin, Luksian opinto-ohjaajan, joka oli hakemassa hankerahoitusta opinnollistamiseen syksyille 2014. Päätimme, että selvitystyöni ja hanke voisivat saavuttaa synergiaedun.

Helmikuun lopussa tapasin Luksiassa jo mainitun opinto-ohjaajan, joka toimii tällä hetkellä Takuulla töihin! . projektin projektivastaavana ja toisen opinto-ohjaajan, joka toimii Kolvi-hankkeen koordinaattorina. Paikalla olivat myös Lohjalla toimivat työpajaesimies ja erityisnuorisotyöntekijä ja pajaopiskelija. Tapaamisen tarkoituksena oli selvittää, mikä on työpajojen rooli haettavassa ESR-rahoitteisessa projektissa. Hankkeen on tarkoitus alkaa syksyllä 2014 ja Hangon työpaja valittiin toiseksi pilottipajaksi. Hankkeen tavoitteena on tutkintojen suorittaminen joustavia opinpolkuja käyttäen, keskeyttämisten ehkäisy ja työpajojen osaamistason lisääminen. Minun

opinnäytteeni asettui oikeaan mittasuhteeseen. Se on opinnollistamiseen liittyvä selvitystyö, joka kerää alueellista tietoa oppilaitoksen ja yritysten näkökulmista. Vaikka alustava toimintamalli kevään 2014 aikana syntyisikin, sen varsinainen kehittäminen jää itse hankkeen ajalle syksylle 2014.

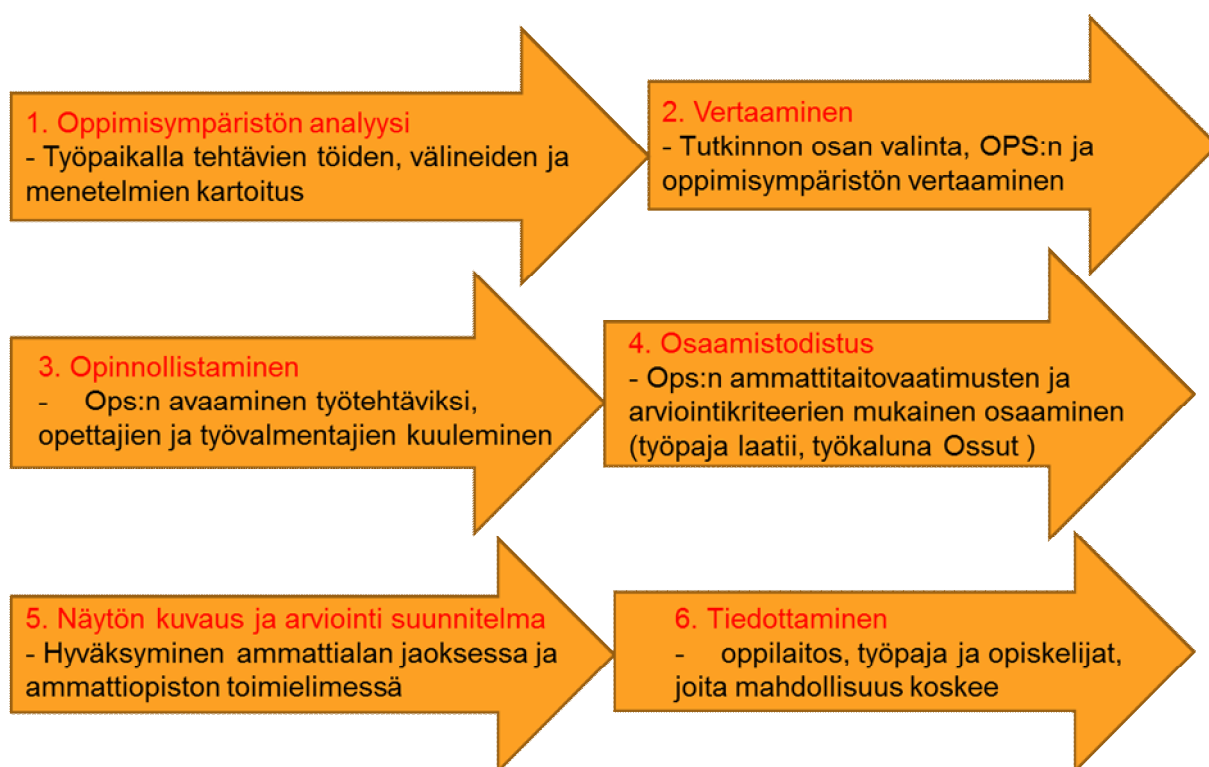
Seuraava kuvio on laadittu yhteisen tapaamisen ja ideoinnin perusteella Osaaminen opiksi -hankkeen liitteeksi. Sen lopullisen ulkoasun on tehnyt Luksian projektipäällikkö Kati Jokela. Siinä kuvataan pääpiirteittäin opinnollistamisprosessi, jota lähdemme itse hankkeessa jalostamaan. Kuvioista näkyy ajatellut asiakasryhmät, työpajoilla tapahtuvat toiminnot ja ammattioppilaitoksen rooli.



Kuvio1. Työpajatyöskentelyn opinnollistaminen. (Jokela 2014)

5.3 Kehittämishankkeen syklinen eteneminen

Olen muokannut seuraavan opinnollistamisprosessimallin Avartajat-hankkeen julkaisusta Osaamista yksilöllisillä poluilla. Se on toiminut suuntaa-antavana runkona ja jatkotyöskentelyn selkiyttäjänä. Tätä mallinnosta on viety hieman pidemmälle kuin Jokelan kehittämää, mutta se ei ole ristiriidassa Osaaminen opinnoiksi -hankkeen mallinnoksen kanssa, vaan toimii pikemminkin tulevaan suuntaavana versiona. Tätä voidaan käyttää, kun itse hanke alkaa ja lähdemme jalostamaan kehittämistehtäväämme. Opinnäytteeni aikataulussa emme pääse vielä edes ensimmäiseen vaiheeseen, mutta toukokuussa 2014 aloitamme oppimisympäristön analyysin ja kakkosvaiheen vertailutyön. Tarkoituksena on syksyn 2014 aikana päästä vaiheeseen neljä. Vaiheet viisi ja kuusi jäävät seuraavaan hankkeeseen.



Kuvio 2. Opinnollistamisen prosessi. (Schellhammer-Tuominen 2013, 58-59.)

5.4 Teoreettisen kokoamisen vaihe

Tämä vaihe jää valitettavasti keskeneräiseksi. Opinnäyte olisi aikataulullisesti ollut parempi tehdä vasta kun teoriaa olisi päässyt toteuttamaan käytännössä. Tässä opinnäytteessä liittyy kaksi asiaa: tekemäni teoreettinen esiselvitystyö opinnollistamisesta ja siihen vaikuttavista käsityksistä ja taustoista sekä Luksian alulle laittama Osaaminen opinnoiksi -hanke. Ne ovat toisistaan riippumattomia töitä, mutta tähtäävät yhteiseen päämäärään: työpajaympäristössä tapahtuvaan opintojen osasuoritus-ten tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Olen aukikirjannut niitä oppilaitoksen ja yritysten näkökulmia, joiden perusteella voidaan jatkaa yhteistä hanketta ja jotka muuten eivät olisi tulleet näkyviksi. Kaksi seuraavaa lukua: Tulokset ja Pohdintaa toimivat kokoamisen vaiheen kuvaajina.

6 TULOKSET

Esittelen työni tulokset ensin Cimon ja Demoksen tekemien tutkimustulosten pohjutasana. Kirjaan Piilotettu osaaminen on kerätty työnantajilta tietoa nykyisten ja tulevaisuuden trendien vaatimista taidoista. Seuraavassa alaluvussa on Helsingin Yrittäjien kehittämispäällikkö ja Pestaamo-hankkeen projektipäällikkö Kaisa Välivehman tutkimustulokset yrittäjien toiveista opinnollistamisen ja rekrytoinnin tiimoilta. Kumpikin tutkimustulos korreloi tämän selvitystyön tuloksiin. Hankolaisilta yrittäjiltä ei noussut mitään erityistä tulosta, johon pitäisi reagoida varsinaista toimintamallia kehittäessä.

Tämän selvitystyön varsinaiset tulokset alkavat alaluvusta 6.3. Siinä käyn läpi hankolaisien yrittäjien toiveita ja tarpeita valmentautujasta ja valmennustyöstä. Kahdessa seuraavassa alaluvussa esittelen ne tulokset, jotka nousivat esiin varsinaisen kehittämistyön tiimoilta. Ne edustavat oppilaitoksen edustajien ja työpajaesimies-tutkijan näkökulmia. Lopuksi vielä tiivistän prosessin yhteiset oivallukset.

6.1 Työnantajien arvostamat taidot yleensä

Cimon ja Demoksen vuonna 2013 tekemä tutkimus Piilotettu osaaminen antoi yllättävän tuloksen. Työnantajat toivovat rekrytoitavilta samoja ominaisuuksia, joita kansainvälisillä osaajillakin on: empatiakyky, sitkeys, ongelmanratkaisukyky, hyvä itsetunto ja -varmuus sekä luotettavuus. Lisäksi on hyvä olla yhteistyö- ja kommunikointitaidot sekä ymmärtää työnsä merkitys ja kyky hakea ja käsitellä tietoa. Tulevaisuuden menestyjiä ovat ne, jotka löytävät syntymässä olevia markkinoita ja osaavat muuntaa omaa osaamistaan ja siirtyä uuteen, jos olosuhteet sitä edellyttävät. Yhteistyökyky korostuu. (Siivonen 2013, 7-33.)

6.2 Helsingin Yrittäjät

Tilaisuudessa Ohjaus nuorisotakuun viidakossa 25.9.2013 Helsingin Yrittäjien kehittämispäällikkö ja Pestaamo-hankkeen projektipäällikkö Kaisa Välivehmas esitteli tutkimustuloksia yrittäjien toiveista opinnollistamisessa / opintopolkujen henkilökohtaisessa räätälöinnissä. Alla oleva lista on Välivehmaan tilaisuudessa esittämän diaesityksen perusteella tehdyistä omista muistiinpanoistani.

Työnantajien toiveista ohjaustyölle

- Asiakaskuuntelu
- Ratkaisuehdotukset ja räätälöinti
- Byrokratian minimointi
- Aikataulut
- Kasvot ohjaus- ja neuvontatyölle
- Oikea-aikaisuus ja jatkuvuus
- Luotettavuus

Tieto- ja taito-osaamisalueita ja henkilökohtaisia ominaisuuksia, joita painotetaan eniten uuden työntekijän kohdalla rekrytointitilanteessa:

- Asiakkuudet ja verkostot
- Asenne ja vuorovaikutustaidot
- Oppimishalu ja -kyky

- Sitoutumishalu ja -kyky
- Uuden osaamisen yritykseen tuominen

6.3 Hankolaisten yrittäjien vastaukset

Vastauksia kyseltiin sähköpostitse kyselylomakkeella sekä yritysvierailuiden yhteydessä käytyjen keskusteluiden avulla. Kysely lähetettiin 21 yritykselle, joista suurin osa on pienyrittäjiä, mukana muutama pk-yritys. Sain kahdeksan yrityksen edustajalta vastaukset. Vastausprosentti on siis 38%. Yritykset valikoituivat niistä 15 yrityksestä, jotka kävivät työpajavierailulla marraskuussa 2013 Hangon Yrittäjien järjestämässä tilaisuudessa. Kävin erikseen yritysvierailuilla neljässä yrityksessä; heillekin lähetin saman kyselyn lopuksi. Lisäksi lähetin kahdelle muulle aiemmalle yhteistyöyritykselle kyselyn. Kahdeksan yritystä siis vastasi, kolme yrittäjää ilmoitti, etteivät valitettavasti ehdi vastata, loput eivät reagoineet mitenkään. Vastaajat edustivat kemian-, metalli-, sähkö-, ravintola-, siivouspalvelu-, satama-, turvallisuus- ja kuljetuspalvelualoja.

Hankolaiset yrittäjät arvostavat valmennettavan kädentaitoja, asennetta työntekoon, reippautta, vastuuntuntoa, rehellisyyttä, perusatk-taitoja ja halua oppia. Se koettiin myös tärkeäksi, ettei ole päihdeongelmaa ja että arjenhallinta on kunnossa. Peräänkuulutettiin myös vastuun ottamista omia työtehtävistä ja -kavereista. Tärkeänä koettiin myös se, että suorittaa loppuun sen, mitä ikinä onkaan tekemässä; kurssin, harjoittelun, työtehtävän, työpäivän . keskeyttäjiä ei katsota hyvällä. Jokaisessa vastauksessa tuli ilmi, että asenne ratkaisee, taidot voi oppia ja opettaa. Toivottiin, että opiskelija tuo myös uusia ajatuksia ja metodeja mukanaan.

Työpajan ja oppilaitosten henkilökunnalta toivottiin apua byrokratian hoitamiseen ja mahdollisen rahallisen korvauksen hakuprosessiin. Toivottiin, että opiskelijaan ja yritykseen pidetään säännöllisesti yhteyttä ja käydään työpaikalla henkilökohtaisesti, ei +pestä käsiä+, vaan valmennettavaa on tuettava työssäoppimisen ajanakin. Myöskin osa toivoi hieman taustatietoja valmennettavasta, jotta mahdollisiin ongelmiin voisi etukäteen varautua.

Hyvä valmennussuhde syntyy yrittäjien mielestä luottamuksesta, oikeasta ajankohdasta, rohkeudesta kysyä, oppimansa sisäistämisestä. Valmentajan on ymmärrettävä valmennettavan tilanne ja oltava motivoiva, asiallinen ja kannustava. Myös yrittäjän tulee olla innostunut omasta työstään ja kehittymisestään. Valmennettavasta toivottiin jatkossa mahdollisesti oppisopimusopiskelijaa tai vakituista työvoimaa. Valmennuksesta aiheutuvaa työmäärää kuitenkin pelättiin ja myös sitä, ettei valmennettavasta ole juurikaan hyötyä yritykselle valmennusjaksolla. Pari-kolme yrittäjää voisi ajatella jakavansa valmennusvastuuta jonkun toisen saman alan yrityksen kanssa.

6.4 Oppilaitosnäkökulma

Opinnollistaminen joustavien opinpolkujen avulla on ammatillisen oppilaitoksen Luksian linjauksen mukaista. He pyrkivät luomaan uudenlaisia tapoja ja yhteistyömalleja ammatillistumisen tukemiseksi, keskeyttämisen vähentämiseksi ja tutkintojen suorittamiseksi. Verkostoituminen ja yhteistyökumppaneiden (kasvot yhteistyölle) löytäminen koettiin erittäin tärkeäksi.

Yhteistyö rakentui pitkälle haetun Osaaminen opinnoiksi -hankkeen ympärille. Luksian lähtökohtana oli löytää pilottipajat, joissa opinnollistamista lähdetään kehittelemään ja mallintamaan. Haluttiin tietoa, mitä mielteitä ja suunnitelmia Lohjan Tuuma ja Hangon Via nuorisotyöpajoilla on opinnollistamisen suhteen meneillään. Yhteistyö työpajojen kanssa koettiin ensisijaiseksi ja hankkeen kannalta jopa ratkaisevaksi. Työssäoppimisen koettiin parhaiten toteutuvan juuri työpajoilla. Koska hankolaisten yrittäjien suhtautuminen opinnollistamiseen oli laimeaa, todettiin, että hankkeen alkuvaiheessa keskitytään opinnollistamiseen työpajoilla, ei seinättömässä työpajamallissa. Selvitystyöni noteerattiin, mutta hankerahoitusta olisi haettu ilman sitäkin.

Vasta suunnitteilla olevan hankkeen aikana on tarkoitus laatia varsinainen toimintamalli: laatia yhteistyösopimukset, selvittää pajahenkilöstön ammatilliset valmiudet ja palvelutarjoama sekä soveltuvat työtehtävät opinnollistamisen kannalta, kouluttaa osaamisen tunnistamiseen, pajaopintosuunnitelman aukikirjaaminen, osaamistodistusten laatiminen, vertaaminen yleisiin ammatillisiin sekä oppilaitoskohtaiseen opintosuunnitelmiin ja osaamiskriteereihin. Myöskin selkeyttä rahoitusratkaisuihin hae-

taan. Mallinnosta otetaan varsinaissuomalaisesta Mast-hankkeesta ja keskisuomalaisesta Avartajat-hankkeesta. Kyse on puolen vuoden mittaisesta hankkeesta, johon on tarkoituksena palkata 1,5 henkilöä. Lisäksi se vaatii yhteistyökumppaneiden kanssa tiiviin kehittämistyön. Ohjausryhmään halutaan peruskoulujen opinto-ohjaajat, jotta opinollistamista voidaan vaihtoehtona lanseerata heidän kauttaan.

Luksiassa haluttiin rajata opiskelijoiden kohderyhmä pieneksi. Pyritään saamaan koppi niistä nuorista, jotka ovat vaarassa keskeyttää. Pyritään siihen, että nuori pysyy oppilaitoksen kirjoilla ja suorittaa joitakin soveltuvia tutkinnonosia työpajoilla. Todettiin, että keskeyttämisvaaraa on usein vaikea huomata, koska nuoria / huoltajia on vaikea tavoittaa. Usein jos opinnoista keskeyttäminen on tapahtunut jo, on vaikeampaa palata takaisin, vaikka nuoret joskus parin kuukauden jälkeen haluaisivatkin. Opiskelukulttuurin muutos peruskoulusta ammatillisiin opintoihin siirryttäessä, kouluväsymys, pitkät sairauslomat ja psyykkiset syyt ovat usein keskeyttämisen syitä ja näihin tilanteisiin todettiin työpajoilla tapahtuvien opintojen soveltuvan hyvin. Työpajoilta löytyy yksilöohjaus, jota oppilaitoksessa ei ole. Kaavailtiin jopa neljännen opintovuoden käyttämistä tarvittaessa opinollistamiseen.

Näyttötutkinnoilla voi jo nyt oppilaitoksissa osoittaa ja saada tunnustetuksi aiemmin hankitun osaamisensa, mutta tämän hankkeen tarkoituksena on nimenomaan ensisijaisesti korvata meneillään/rästissä olevia ammatillisia opintoja. Työpajojen tekemä valmennustyö jätetään toistaiseksi tunnustamatta sekä myöskin valmentavan koulutuksen opinnot, keskitytään ammatillisten opintojen osasuoritusten tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Osaamistodistus pajaopinnoista on ehtona tunnustamiselle ja siitä laaditaan mielellään sellainen, että se kävisi muihinkin oppilaitoksiin kuin Luksiaan.

Tärkeäksi koettiin, että nyt on löytymässä väylä joustavien opinpolkujen luomiseen. Aiemmin ei ole voitu ohjata keskeyttämisvaarassa olijoita muualle kuin oman oppilaitoksen palveluiden piiriin. Toivottiin, että myönteiset oppimiskokemukset työpajoilla auttaisivat opiskelijaa tunnistamaan oman osaamisensa ja palaavan helpommin takaisin oppilaitosopiskeluun. Kaikilla opettajillakaan ei ole ollut välttämättä tietoa mahdollisuudesta suorittaa opintoja työpajoilla. Opinollistamisvaihtoehto lisää opettajien asiantuntemusta ja palveluohjausosaamista myös oppilaitosorganisaatiossa.

Suunnitellun toimintamallin tekeminen on vasta alkua opinnollistamisen prosessille. Tärkeää on saada nyt aikaan materiaalia; yhteistyösopimukset, toimintamalli ja muutama case sen kokeilemiseen. Myös epäonnistumisten kirjaaminen ja niistä oppiminen raportoidaan. Projekti on kokeiluluonteinen, tiedetään mitä pitää tehdä, mutta ei vielä miten ja kuinka paljon resursseja se vaatii. Opinnollistaminen on tulevaisuuden trendi ja sitä halutaan Luksiaan. Tarkoituksena on hakea Luksian ja pilottityöpajojen kanssa yhteistyössä myös seuraavaa jatkohankerahoitusta vuodelle 2015. Nivelvaiheiden tukeminen ja liikkuvuus ovat seuraavallakin Eurooppa 2020 strategiakaudella ajankohtaisia.

6.5 Työpajanäkökulma

Opinnäytteeni tärkeimpänä tuloksena on oppilaitosyhteistyön syntyminen ja opinnollistamiselle myönteisen ilmapiirin löytyminen. Emme ole enää yksin tekemässä, emmekä siihen olisi edes pystyneet. Oppilaitoksesta on löytynyt ne henkilöt, joiden kanssa opinnollistamista ryhdytään mallintamaan ja viemään ideatasolta käytännön tasolle. Myös tulevassa hankkeessa toisena pilottipajana olevan vertaistyöpajan löytyminen on tärkeää tiedonvaihdon ja hyvien käytäntöjen levittämiseksi. Selvitystyöni toimi pohjana yhteistyön alkuun saattamiselle ja siitä nousseita ajatuksia tullaan hyödyntämään jatkotyöskentelyssä. Jatkossa vertaistyöpajojen määrä tulee kasvamaan ja mallia on tarkoitus levittää Hangon ja Lohjan lisäksi 7 muuhun Länsi-Uudellamaalla toimivaan työpajaan.

Työpajojen osaaminen ammatillisen koulutuksen järjestäjänä kasvaa, kun kuvataan työpajan työtehtävät ja verrataan niitä oppilaitoksen opetussuunnitelmien työtehtäviin. Pajoille luodaan myös omat opetussuunnitelmat ja osaamisen tunnistamiseksi osaamistodistukset. Työpajan perustehtävänä olevat arjenhallinta- ja työelämätaidot laajenevat myös opiskelutaitojen harjoitteluun. Työpaja profiloituu työvaltaisen opiskelun yhteistyökumppaniksi ja työpajaoppimisesta tulee organisoidumpaa ja tavoitteellisempaa. Myös ohjaajien ammattitaito kasvaa, koska on tarkoitus valmentaa myös yrityksissä toimivia työssäohjaajia / työpaikkakouluttajia ja luoda yhteinen käsitys opiskelijan osaamisen arviointikriteereistä.

Työpaja tarvitsee myös ammattitaitoisen työhönvalmentajan. Työhönvalmentajalla täytyy olla yrittäjien kanssa yhteinen kieli, jotta opinnollistamisidea pystytään markkinoimaan yrittäjää hyödyttävänä järjestelynä. Työhönvalmentajan tehtävä on verkostojen luominen yrittäjiin. Hän on se yrittäjien kaipaama tukihenkilö, joka pitää yhteyttä opiskelijaan, yrittäjään ja oppilaitokseen. Hän on apuna byrokratian hoitamisessa, ongelmien ratkaisutilanteissa ja edistymisen seuraamisessa. Hankolainen yritysmaailma tarvitsee vielä aikaa sulatella opinnollistamisidea ja muutaman hyvän kokemuksen siitä. Olisi pystyttävä näyttämään toteen yrittäjälle koitua hyöty yhteistyöstä työpajan ja oppilaitosten kanssa . ei vaan lyhyen tähtäimen nopea hyöty juuri tähän sesonkiin tai toimintakauteen, vaan kestävän kehityksen mukaiseen pitkäaikaiseen kumppanuuteen. Aina löytyy opiskelijoista ja työpajalaisista helmiä juuri heidän yritykseensä sopivaksi ammattilaiseksi.

Hangon työpajalla lähdemme ensimmäisessä vaiheessa opinnollistamaan hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnon osia niiltä osin kuin se ops:n ja työtehtävien yhteensovittamisella on mahdollista. Jatkossa voimme laajentaa osatutkinnon suorittamista esim. lähihoitajan, media-assistentin, nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajan, liiketalouden ammatteihin. Jo nyt on mahdollista suorittaa / saada hyväksiluetuksi 10 opintoviikkoa vapaavalintaisia opintoja esim. työpajoilla, mutta tulevaisuudessa tarkoituksena on suorittaa nimenomaan ammatillisia opintoja työpajaoppimisella. Opinnollistaminen on osa työpajatoiminnan sisältöjen kehittämistyötä. Syntyy hyvä uusi käytäntö. Olemme myös yhdellä tavalla parantamassa alueellista tasa-arvoa ja hyvinvointia.

6.6 Yhteiset oivallukset

Lopuksi tiivistän tutkimuskysymyksiini peilaten ne toiveet, tarpeet ja tavoitteet, jotka tarvitaan opinnollistamisen mahdollistamiseksi:

- ” Mitä vaatii alueen oppilaitokselta, paikallisilta yrityksiltä ja työpajalta opinnollistamisen prosessi?
 - ⇒ Ilmapiiirin muokkaamista
 - ⇒ Kokeilukulttuuria ja case-työskentelyä
 - ⇒ Innostuneen toimijaryhmän

- “ Mitä toiveita, tarpeita ja hyötyä eri toimijoille on opinnollistamisesta?
 - ⇒ Tarve selkeälle toimintamallille ja vastuualueiden määrittelylle
 - ⇒ Yhteydenpito ja vuorovaikutus edellytys toimivuudelle
 - ⇒ Ammatillinen kasvu mahdollista nuorelle, jolla on asenne ja halu työ-
painoitteiseen oppimiseen ja työhön
 - ⇒ Rahoitusjärjestelyiden selkiyttäminen
- “ Miten luodaan yhteinen opinnollistamisen toimintamalli ?
 - ⇒ Soveltamalla jo käytössä olevista malleista (Avartajat & Mast-ohjaus)
 - ⇒ Resurssit kuntoon erillisellä hankkeella ja jatkohankkeella

7 POHDINTAA

Opinnollistamisesta on saatu toisilla paikkakunnilla hyviä kokemuksia tai ainakin julkisuudessa on kuvattu vain onnistuneita malleja. Mielestäni opinnollistamisasiaa veisi eteenpäin myös sellainen tutkimus, jossa kuvattaisiin myös kompastuskiviä ja epäonnistuneita kokemuksia. Itsellänikin on vahva usko onnistuneisiin toimintamalleihin ja opintosuorituksiin, mutta pettymyksiäkin on tulossa. Ei ole syytä lähteä kaunistelemaan opinnollistamista.

Oppijan rajaehdot on myös huomioitava opinnollistamisen hurmassa. Työpajanuorilla esiintyy yleisesti depressiota, oppimisvaikeuksia, motivaation puutetta, fyysinen suorituskyky saattaa olla heikko, ravinto on huonolaatuista, päihteet haittaavat arjen- ja rahanhallintaa ja ihmissuhteita, opittu ja geneettinen perimä vaikuttaa suorituskykyä alentavasti, pitkäjänteisyys puuttuu eikä ole totuttu sitoutumaan oikein mihinkään. Samoja ongelmia on usein koulunsa keskeyttäneillä nuorilla. On äärettömän hankalaa innostaa ylläkuvatunlaisissa olosuhteissa elävää nuorta opiskelemaan . vieläpä itseohjautuvaan sellaiseen. Nuori saattaa tarvita ensin muita palveluita kuin työpaikaympäristön ja opintojen suorittamisen.

Iso kysymys on se, että tuntee nuori olevansa subjekti vai kohde. Onko nuori tasa-vertainen tavoitteiden asettaja ja oppimisympäristöjen ja mielekkäiden työtehtävien kehittelijä? Saako nuori sellaisia työtehtäviä, jotka kehittävät hänen ammatillisuuttaan

ja työyhteisöosaamistaan? Saako nuori palautetta ja luodaanko nuorelle mahdollisuus antaa palautetta. Saako nuori riittävästi ohjausta? Yrittäjien ja työpajaohjaajien ohjaus- ja johtamistaidot eivät ole yhdenmukaisia. Henkilöstön työpaikkaohjaaja -koulutusta tarvitaan. Onko siihen resursseja? Koulutus hoituu alkuun hankkeiden puolesta, miten jatkossa? Minkälaisen kuvan nuori saa työelämästä? Entä kilpailuyhteiskunnasta? Työtä ei riitä kaikille; yrittäjä / ohjaaja ei voi luvata työpaikkaa. Mikä saa nuoren silti jatkamaan ilmaisen työn tekemistä? Säilyykö oppimisen ilo ja halu elinikäiseen oppimiseen?

Opetussuunnitelmien ja työtehtävien yhteensovittaminen saattaa tuottaa hankaluuksia. Opetussuunnitelmien tavoitteiden konkretisointi voi olla ongelmallista; millä työtehtävillä osoitetaan tavoitteet saavutetuiksi. Ossut pilkottuine työtehtävineen ja -vaiheineen tulevat olemaan käyttökelpoisia työkaluja konkretisoinnissa. Miten käy oppimisprosessin, jos tähdätään liian nopeasti päämääriin? Ovatko opiskelijat yhdenvertaisia, kun heidän osaamistaan arvioidaan? Arviointikriteerit on täsmennettävä, jotta opiskelusta ei tule alisuorittamista; päästetään läpi liian helposti tai opiskelija haluaa päästä mahdollisimman helpolla, jolloin oppimista ja ammatillistumista harvoin tapahtuu.

Hankolaisten yrittäjien antama tieto toiveistaan oli linjassa yleisten työelämätaitojen vaatimusten kanssa. Hämmästyttävää mielestäni oli, ettei kielitaitoa mainittu ollenkaan, vaikka paikkakunta on virallisesti kaksikielinen . edes englantia palvelukielenä ei mainittu. Ehkä oletetaan, että kielitaito on automaattinen. Vastaukset olivat siis melko ennalta-arvattavia eivätkä tuoneet mitään paikallista erityispiirrettä esiin. Peräänkuulutettiin perustyöelämätaitoja: rehtiä asennetta, luotettavuutta ja halua oppia.

Eräs asia, jonka haluan nostaa esille, oli, että yrittäjän on hyvä olla itse kiinnostunut työstään, alastaan ja kehittymisestään kyetäkseen ohjaamaan toista. Toista ei pysty opettamaan, ohjaamaan ja kehittymään, jollei itsellä ole intohimoa työhönsä. Suurin pelko liittyy valmentautujan vaatimaan ohjaustyöhön: ei tunnu olevan aikaa tai taitoa ohjaustyöhön. Osa vastanneistakin jätti kokonaan vastaamatta valmennussuhteesseen liittyviin kysymyksiin. Ehkä asia koetaan vieraaksi ja vaikeaksi. Asian pohtiminen vaatii ei-opetus- tai kasvatusalalla työskentelevältä liikaa aikaa. Tai sitten pelät-

tiin sitä, että jos vastaa myönteisesti valmentamishalukkuuteen, olemme tarjoamassa jatkuvasti valmentautujia tai opiskelijoita.

Yrittäjien vastaukset olivat erittäin niukkasanaisia. Kaikki 12 kysymystä vaati avointa vastausta, joten ehkä se ei ollut paras tapa kysyä asioita kiireisiltä yrittäjiltä. Ehkä se kertoo myös haluttomuudesta yhteistyöhön ja opinnollistamiseen, jos ei riitä aikaa paneutua noin 15-20 minuutiksi vastaamaan. Vain yksi yrittäjä on ottanut omatoimisesti jälkikäteen yhteyttä asian tiimoilta, mutta hänkin halusi aluksi tarjota työsuoritteita, oppisopimuspaikasta kyllä puhuttiin jatkossa. Yrittäjä haluaa tuottoa sijoitukselleen. Se on hänen ensisijainen tehtävänsä, ei kouluttaminen.

Työpajojen asiakaskunta saattaa pienessä kaupungissa olla tunnettu myös negatiivisessa mielessä. Yrittäjät epäilivät nuorten työtaitoja ja sitoutumista. Nuoret kärsivät joko omasta tai sukunsa huonosta (työ)maineesta ja elämäntavasta. Luottamus on mennyt ennen kuin nuori pääsee edes näyttämään osaamistaan.

Pientä toivoa yritys yhteistyölle antaa seikka, joka ei tullut kyselyssä ilmi, mutta rivien välistä keskusteluiden yhteydessä. Moni yrittäjä on varmasti itsekin ajautunut yksityisyrittäjäksi juuri sen takia, ettei kouluttautuminen perinteistä reittiä pitkin ole kiinnostanut. Kenenkään 15:n työpajalla tutustumassa käyneen yrittäjän ensisijainen haave ei ole ollut tulla yrittäjäksi, siihen on pikemminkin ajauduttu. Oli sattunut kohdalle sopiva ihminen, tilaisuus tai elämän muutoksen tarve. Joku saattoi myös tunnistaa nyökyttelystä päätellen itsessään nuoren pajalaisen kokemusmaailman. Nyt kuitenkin on luotu noin kahdenkymmenen yrittäjän joukko, joka tietää työpajaympäristön tarjoamat mahdollisuudet. Ehkä jossain vaiheessa yrittäjälle tulee tarve valmennettavaan tai ainakin meidän on helpompi tarjota nuoria koulutettavaksi.

Mielestäni kuitenkin yritysten kannattaisi tarttua mahdollisuuteen uusia yrityskulttuuriaan ja imagoaan tarjoamalla nuorelle työelämälähtöinen opiskelumahdollisuus. He voisivat kehittää yhteisöllistä mallia, jossa opiskelija kiertää useammassa työpaikassa ja yrittäjä voi jakaa perehdyttämis- ja valmennusvastuutaan. Hangossa on parikolmekymmentä hotelli- ja ravintola-alan yritystä, jotka voisivat yhdessä kouluttaa itselleen sopivaa henkilökuntaa ja jatkossa se auttaisi rekrytoinnissa. Nuorten jousta-

vien opinpolkujen räätälöiminen voi tarjota yrittäjälle keinon vastata yhteiskuntavastuuseen osallistumiseen ja sitä kautta yritysimagon luomiseen.

Opinnäytteen tekeminen on toiminut minulle sekä motivaattorina että välineenä päästä keskustelemaan tärkeästä aiheesta ja luomaan sitä kautta opinnollistamismyönteistä ilmapiiriä ja tietoisuutta yhteistyökumppaneissani. Merkittävää on ollut Luksiasa toimivien muutaman asiasta innostuneen ja kehittämismielisen ihmisen tapaaminen, uusien yhteistyökumppaneiden saaminen. Iso merkitys on sillä, että pääsemme pilottityöpajan ominaisuudessa osaksi puolivuotista kehittämishanketta ja jatkossa haemme yhdessä nivelvaihteyöskentelyyn hankerahoitusta. Toisen pilottityöpajan mukana oleminen on oiva vertaistuki ja jakamisen foorumi. Epävarmuutta tällekin kehittämistyölle aiheuttaa tietysti jatkuva hankerahoituksen varassa työskentely. Aika on kuitenkin otollinen. Nuorisotakuun toteuttamiseksi valtio ainakin toistaiseksi tukee nivelvaihehankkeita.

Positiivista on myöskin ollut se, että nykyisestä ammatillisesta oppilaitoksesta löytyy kriittisen pedagogiikan ja kehittämisen edustajia. Muutos voidaan tuottaa yhdessä, eikä pelkästään sellaisella sanelupolitiikalla, mitä työpajatoiminnan pitää tai ei pidä olla, jotta se täyttää kriteerit oppimisympäristönä. Uskalletaan lähteä kokeilemaan toimintamuotoa, josta ei voi etukäteen tietää, onnistuuko se. Pajatoiminnalle on tärkeää tiedostaa, että oppilaitos antaa tunnustusta pajatoiminnan valmennukselliselle työotteelle ja luottaa siihen, että oppiminen pystytään järjestämään ja tunnistamaan työpajoilla. Sitä kautta pajatoiminnan arvostus leviää muihinkin instansseihin.

Rohkeus kehittämistyöhön on myöskin lisääntynyt koko opiskelun ja varsinkin opinnäytteen tekemisen myötä. Kehittäminen ei ole pelkästään johtajien osaamisen varassa, vaan oman työn kehittäminen voi saada aikaan laajempaakin liikehdintää ympäristössä. Kun tiedostaa ongelman, johon halua parannusta, täytyy etsiä taustatiedot ja -teoriat, perustellut argumentit ja ryhtyä usein pitkäjänteisyyttä vaativaan työhön. On syntynyt ymmärrys, että kehittäminen on prosessi, joka ei etene omien intressien ja aikataulujen mukaan, vaan sykleittäin, kun sopivat synergiaedut löytyvät. On tärkeää löytää kehittämistyöstä kiinnostuneet ihmiset; mielellään eri näkökulmista katsovat, jotta osattaisiin kyseenalaistaa kriittisesti.

Olen asettanut kriittisen kehittäjyyden itselleni kehitystehtäväksi. Tämä opinnäyte toimi alkusysäyksenä oman toimintaympäristön sisältöjen kriittiselle tarkastelemiselle. Hain vastauksia omaan ihmettelyyni toiminnan vaikuttavuudesta nuorten elämään pidemmällä aikavälillä. Saamme kyllä jatkopolutettua nuoren pajalta jonnekin, esim. ammattikouluun, mutta hyvin usein nuori silti keskeyttää koulutuksensa. Opinnollistamisesta voi löytyä keino keskeyttämisten vähentämiseksi. Koen, että opinnäytteen tekemisen ja eri opinnollistamisen toimintamallien vertailun myötä oma työkyky, työpaja-asiantuntijuus ja verkottumistaidot ovat lisääntyneet.

Tutkimukseni ulkopuolelle rajoittuivat opinnollistamisen rahoitusmallit. Työpajatoiminta tuottaa palveluja työhallinnolle, sosiaali- tai opetustoimelle. Rahoitus koostuu ylläpitäjän osuudesta, valmennustyöstä saatavasta tulosta, valmennettavien tekemistä työtuloista ja valtionavusta. Rahoitusjärjestelyiden aukikirjaaminen jää tulevalle hankkeelle tai erilliseksi tutkimuskohteeksi.

LÄHTEET

Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Aittola, Tapio & Suoranta, Juha (toim.) 2001. Kriittinen pedagogiikka. Tampere: Osuuskunta Vastapaino

Anttila, Pirkko 2007. Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittämistyö. Hamina: Akatiimi Oy.

Autere, Hanna 2012. Ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten eurooppalainen siirtojärjestelmä . ECVET. Opetushallitus. Viitattu 22.2.2014.
http://oppimateriaalit.jamk.fi/ntm2012/files/2012/09/ECVET_Autere_2.101.pdf

Hedemäki, Outi (toim.) 2013. Seinätön valmennus työpajalla. Valtakunnallinen työpajayhdistys ry. Viitattu 22.3.2014. http://tpy-fi-bin.directo.fi/@Bin/6a4eb67e81610316d085066dbfc32043/1395501144/application/pdf/326728/TPY_Sein%C3%A4t%C3%B6nValmennus.pdf

Hämäläinen, Tuija & Palo, Tuija 2014. Työpajapedagogiikka valmennuksen pedagogisia lähtökohtia työpajalla. Valtakunnallinen työpajayhdistys ry. Viitattu 23.2.2014.
http://www.tpy.fi/@Bin/345611/Ty%C3%B6pajapedagogiikka_Sidosryhm%C3%A4esite.pdf

Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2009. Viitattu 20.2.2014.
<http://www2.jamk.fi/~flash/palvelumuotoilu/fi/Main.html>

Kajanto, Anneli & Tuomisto, Jukka 1994. Elinikäinen oppiminen. Helsinki: Kirjastopalvelu Oy.

Kiilakoski, Tomi, Tomperi, Tuukka & Vuorikoski, Marjo (toim.) 2005. Kenen kasvatusta? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Jyväskylä: Osuuskunta Vastapaino.

Opetushallitus 2008. Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 19.2.2014.
http://www.oph.fi/download/46734_ammattillisen_koulutuksen_laadunhallintasuositus.pdf

Opetushallitus. Viitattu 24.2.2014.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/ammattilliset_perustutkinnot/elinikaisen_oppimisen_avaintaidot

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013. Viitattu 24.2.2014
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/ammattillisen_koulutuksen_tutkintorakenne/index.html?lang=fi

Opetusministeriö 2004. Nuorten työpajatoiminnan vakinaistaminen. Helsinki: Yliopistopaino. Viitattu 19.2.2014.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_221_tr37.pdf?lang=fi

Pohjonen, Petri 2005. Työssäoppiminen. Ammatillisen osaamisen perusta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pylkkä, Outi. Oppimiskäsitykset. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 21.2.2014.
<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/humanistinen-kokemuksellinen-oppiminen/>

Sarala, Anita & Sarala, Urpo 2001. Oppiva organisaatio (8. painos). Tampere: Palmenia.

Schellhammer-Tuominen, Maija (toim.) 2013. Osaamista yksilöllisillä poluilla. Tampere: Silta-valmennusyhdistys ry. Viitattu 24.2.2014.
<http://issuu.com/avartajat/docs/avartajat>

Seppänen-Järvelä, Riitta & Vataja, Katri 2009. Tutkiva oppiminen. Työyhteisö uusille urille. Kehittäminen osaksi arjen työtä. Juva: PS-Kustannus.

Siivonen, Riku (toim.) 2013. Piilotettu osaaminen. Helsinki: Demos. Viitattu 26.1.2014. <http://www.cimo.fi/palvelut/julkaisut/selvitykset/piilotettuosaaminen>.

Toikko, Timo & Rantanen, Teemu 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta (3. painos). Tampere: Tampere University Press.

Tomperi, Tuukka 2001. Paolo Freire ja kriittinen pedagogiikka. N&N Filosofinen aikakauslehti 2/01. Viitattu 21.1.2014. http://netn.fi/201/netn_201_tomp2.html

Tomperi, Tuukka (toim.) 2005. Paolo Freire. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Uudenmaanliitto 2014. Viitattu 19.2.2014.
http://www.uudenmaanliitto.fi/tietopalvelut/uusimaa-tietopankki/koulutus/koulutuksen_ulkopuolelle_jaaneet_nuoret

Uudenmaanliitto 2014. Viitattu 7.2.2014.
http://www.uudenmaanliitto.fi/tietopalvelut/uusimaa-tietopankki/sosiaali-ja_terveystoimi

Uudenmaanliitto 2014. Viitattu 19.2.2014.
http://www.uudenmaanliitto.fi/tietopalvelut/uusimaa-tietopankki/koulutus/vaeston_koulutustaso

Viitanen, Kirsi 2013. Oppimiskäsitykset, ohjaamisprosessi ja dialogisuus opetuksessa, luentomateriaali. Eduta Oy.

Vilka, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

JULKAISEMATTOMAT LÄHTEET

Jokela, Kati 2014. ESR-projektihakemus Osaaminen opinnoiksi.

Tanninen, Timo 2013. Luksia WinhaPro opiskelijahallintajärjestelmä. Länsi-Uudenmaan koulutuskuntayhtymän opiskelijapalvelut.

LIITTEET

Liite 1

Kysymykset yrittäjille

1. Millä toimialalla yrityksesi toimii?
2. Minkä ammattialan opiskelijalle voisit tarjota oppimisympäristön opintojen työelämälähtöistä suorittamista varten?
3. Millaisia valmiuksia toivot valmennettavalla olevan?
4. Millaisia ammatillisia taitoja opiskelijalla tulee olla hankittuna etukäteen?
5. Millaista työvalmennusta voisit tarjota ammattiin opiskelevalle?
6. Millaista tukea yrittäjä / työvalmentaja tarvitsee oppilaitokselta / työpajalta?
7. Voisitko jakaa työvalmennusvastuuta jonkun yhteistyökumppanisi kanssa?
8. Miten toimit, jos opiskelijan kanssa tulee ongelmia?
9. Mitä saat itse tai yrityksesi, jos otat yritykseesi valmennettavan?
10. Mistä mielestäsi syntyy onnistunut valmennussuhde?
11. Miten suhtaudut elinikäiseen oppimiseen?
12. Millainen opiskelija hyötyisi opiskelusta työvaltaisessa ympäristössä?

Liite 2

Kysymyksiä Luksian edustajille

- o Oppilaitoksen hyötynäkökulma opinnollistamiselle?
- o Millainen opiskelija hyötyisi opintojen suorittamisesta pajaympäristössä?
- o Mistä resurssit ylimääräiselle työlle opintopolkujen räätälöintiin?
- o Omistajuus tutkimusaineistolle?
- o Tutkimusluvan hakeminen?
- o Haastateltavien tunnistettavuus?
- o Miten käsitellään mahdolliset epäonnistuneet kokeilut?
- o Miten paluu ammattioppilaitokseen toteutetaan?
- o Opintojen tunnustaminen sekä oppilaitoksen kirjoilla oleville että jo aiemmin osaamisensa pajalla hankkineille?
- o Opettajan jalkautuminen Hankoon työpajalle tai yritykseen?
- o Miten opinnollistamisen prosessi menisi Luksian kannalta parhaiten (vertaa kuvioon Schellhammer-Tuominen)?
- o Mitä toivotte yrityksiltä / työvalmentajalta / työpajaohjaajalta?

Liite 3

Esimerkki hotelli-, ravintola- ja cateringalan perustutkinnon Ossusta lounasruokien valmistus -osiosta, jonka voisi työpajalla opinnollistaa.

HotRaCatering pt 2010 [Yhteensopiva tila] - Microsoft Excel ei-kaupallinen käyttö

Tiedosto Aloitus Lisää Sivun asettelu Kaavat Tiedot Tarkista Näytä PDF

Calibri 20 Rivittä teksti Yleinen Ehdollinen muotoilu Muotoile taulukoksi Solutyylit Lisää Poista Muotoile Automaattinen summa Täyttö Poista Lajittele ja suodata Etsi ja valitse Muokkaaminen

Leikepöytä Fontti Tasaus Numero Tyyli Solut

_Toc236809650 Lounasruokien valmistus

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
5	Lounasruokien valmistuksen ammatillinen perustutkintotasoinen osaaminen muodostuu seuraavista osaamisalueista:	Olen tutustunut	On tutustunut		Olen saavuttanut T1-tavoitteet	On saavuttanut T1-tavoitteet		Näyttö-valmis (oma arvio)	Näyttö-valmis (opettajan arvio)			
6	vastaanottaa, varastoi ja säilyttää raaka-aineita ja muita tarvikkeita			T1								
7	käsittelee ja käyttää eri jalostusasteella olevia elintarvikkeita			T1								
8	valmistaa lounasruokia ja leivonnaisia perusuokahjeiden ja valmistusmenetelmien mukaan			T1								
9	suurentaa ja pienentää ruokahjeita			T1								
10	muuntaa ruokia asiakkaiden tai asiakasryhmien tarpeet huomioiden			T1								
11	osallistuu tarvittaessa ruokalistan suunnitteluun			T1								
12	ajottaa päivittäiset työtehtävänsä			T1								
13	laittaa ruokalajit esille			T1								

Valmis HUOM vastaanoton asiakaspalvelu ARVIOINTI vastaanoton asiakaspa Lounasruokien valmistus HUOM lounasruok

12:36 26.10.2013