

Oppisopimus- koulutus ja oppiminen

Kari Viinisalo

Johtaja, FT

Helsingin oppisopimustoimisto

kari.viinisalo@hel.fi

Tarkastelen tässä artikkelissa oppisopimuskoulutusta yhteiskunnan, yrityksen ja yksilön näkökulmasta. Tuon esiin myös joitakin oppisopimuskoulutuksen kehitysnäkymiä muualla Euroopassa. Suomessa oppisopimus on opiskelijan ja työnantajan välinen työsopimus, jonka oppisopimuskoulutuksesta vastaava paikallishallintoviranomainen (nykyisin koulutuksen jär-

jestäjä) hyväksyy. Koulutuksen tarkoituksena on, että opiskelija työstä maksettavan korvauksen lisäksi saavuttaa ammattitaidon tietyssä ammatissa tai ammatin osa-alueella (vrt. Komiteamietintö 1996, 32). Tämä merkitsee käytännössä sitä, että oppisopimuskoulutus on luonteeltaan verrattavissa yrityksen henkilöstökoulutukseen. Tässä mielessä oppisopimuskoulutuksen yhtenä mielenkiintoisena piirteenä on kysymys siitä, miten yrityksen intressit ja kulttuuri yhdistetään muodollisen koulutusjär-

jestelmän kanssa. Koska yhteiskunta rahoittaa koulutusta, tulee sen palvelu riittävästi yhteiskunnan yleisiä koulutus-, elinkeino- ja työvoimapolitiittisia päämääriä.

Oppisopimuskoulutus on herättänyt mielenkiintoa yhteiskunnallisena ilmiönä muun muassa sen vuoksi, että sillä on todettu olevan myönteistä vaikutusta erityisesti nuorten työllisyyteen. Toisaalta yritysten näkökulma on oppisopimuskoulutuksessa tärkeä. Koulutuksesta suurin osa tapahtuu työpaikalla.

Oppisopimuskoulutus perustuu aina yrityksen rekrytointipäätökseen tai halukkuuteen lähteä kouluttamaan jo työsuhteessa olevaa työntekijää. Se on tärkeä nähdä tämän koulutusmuodon suunnittelussa ja toteutuksessa. Kolmannen näkökulman tarjoaa luonnollisesti opiskelija oppijana. Oppisopimuskoulutuksen toteutusverkostoon osallistuu pääsääntöisesti myös ammatillinen oppilaitos, jolla on oma tärkeä tehtävänsä niin sanotun tietopuolisen koulutuksen toteuttajana.

Voidaankin sanoa, että oppisopimuskoulutus on luonteeltaan verkostotoimintaa. Se edellyttää koulutuksen järjestäjältä verkoston johtamisosaamista. Työpaikka ja työssä oppiminen ovat verkoston keskiössä. Koulutuksen järjestäjän ja oppilaitoksen tehtävänä on tukea työpaikkaa ja työntekijää koulutukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa. Yhteiskunnan intressinä Suomessa on ollut tukea oppisopimuskoulutusta, koska se on tarjonnut oppilaitosmuotoista koulutusta täydentävän vaihtoehdoisen ammatillisen pätevöitymisen väylän. Koulutuspoliittisena tavoitteena on viime vuosikymmeninä ollut oppisopimuskoulutuksen olen-

nainen lisääminen (ks. esim. Komiteamietintö 1996, 73).

Oppisopimuskoulutus ja työssä oppiminen eroaa toisen asteen työssäoppimisesta (yhteen kirjoitettuna), jossa jokin osa opetussuunnitelman mukaista opiskelua toteutetaan oppilaitoksen ja työpaikan yhteisellä sopimuksella aidossa työympäristössä. Siten samaa päämäärää, ammatillista kasvua ja osaamisen kartuttamista, lähestytään vastakkaisista suunnista. Toinen edustaa työpaikkälähtöistä ja toinen oppilaitoksen opetussuunnitelmasta lähtevää koulutussuunnittelua.

Suomalaisessa ammatillisen koulutuksen piirissä tapahtuvassa keskustelussa ja päätöksenteossa oppisopimuskoulutusta on lähestytty kuitenkin oppilaitosmuotoisen koulutuksen käsittein. Tämä on sinänsä luonnollista, koska maassamme on rakentunut toisen maailmansodan jälkeen vahva mielenmalli tai koulutuspoliittinen paradigma, jonka mukaan ammattitaito opitaan virallisen koulutusjärjestelmän puitteissa ja siten oppilaitoksessa. Collin (2007, 212) toteaa, että oppimista voidaan tällöin pitää konkreettisina tuotoksina, jotka saavutetaan ajattelemalla ja henkisen toiminnan avulla (ns. omaksumisen metafora). Toisaalta työssä oppimiselle on tyypillistä vahva kytkeytyminen toimintaan, jolloin oppimisen tuotokset ja prosessit ovat erottamattomia (osallistumisen metafora).

Eurooppalainen saksankielisen kulttuurialueen perinne on aina lähtenyt osallistumisen metaforasta. Näissä niin sanotuissa dual-järjestelmän maissa, joita ovat Saksa, Itävalta ja Sveitsi, erityisesti työnantajat ovat puolustaneet voimakkaasti käsitystä, että ammattiin

oppimisen tulee tapahtua työpaikalla osana työtoimintaa. Niissä nuorten ammatillinen koulutus perustuu varsin kattavasti oppisopimuskoulutukseen (ks. esim. Vartiainen & Viinisalo 2009). Suomessa taas oppisopimuskoulutusta on haluttu viime vuosikymmeninä kehittää osana aikuiskoulutusta.

Toivon, että artikkelini antaa omalta osaltaan aineksia erityisesti aikuiskoulutukseen liittyvään koulutuspoliittiseen keskusteluun. Olen iloinen, jos tässä esittämäni havainnot koskettavat myös oppisopimuskoulutuksen ja työssä oppimisen kehittämistä kiinnostuneita asiantuntijoita. Pidän myös tärkeänä oppisopimuskoulutuksen kehittämisen kannalta, että maassamme vieriäisi oppisopimuskoulutuksen tutkimusta.

Oppisopimuskoulutus eurooppalaisessa viitekehyksessä

Yli kymmenen vuotta sitten julkaistiin Euroopan Unionin komission teettämä varsin kattava selvitys oppisopimuskoulutuksen työllistävästä ja työpaikkoja luovasta vaikutuksesta (Gelderblom, de Konig & Stronach 1997). Tutkimuksessa olivat mukana kaikki silloiset jäsenmaat. Tutkimuksen tulokset viittasivat siihen, että niissä maissa, joissa oppisopimuskoulutus on vakiintunut ammatillisen koulutuksen muoto, erityisesti nuorisotyöttömyys oli alhaisempaa kuin muissa vertailumaissa. Lisäksi tehtiin havaintoja, että oppisopimuskoulutuksella valmistuneiden mahdolliset työttömyysjaksot olivat lyhyempiä kuin muilla. Näiden tulosten perusteella Euroopan komissio antoiikin julkilausuman, jossa se kehotti jäsenmaita kehittämään oppisopimuskoulutusta. Ehdotuksissa oli

myös tuohon aikaan poliittisesti epärealistinen ajatus, että Euroopan Unionin maiden tulisi pyrkiä kohti yhteistä oppisopimuskoulutuksen strategiaa (Komission tiedonanto 1997).

Viime vuosina myös Suomessa on koulutuspoliittisessa keskustelussa korostettu entistä enemmän työpaikalla tapahtuvan oppimisen merkitystä. Tämä on konkretisoitunut muun muassa edellä mainitussa ammatilliseen peruskoulutukseen liitetyissä työssäoppimisen jaksoissa. On otettu käyttöön henkilökohtaiset opiskelusuunnitelmat, joissa pitäisi ottaa huomioon kaikki aikaisempi osaaminen riippumatta siitä, miten ja missä se on hankittu. Keskustelu oppisopimuskoulutuksesta yleisellä tasolla liittyy tähän valtavirtaan, jossa rakennetaan uutta lähestymistapaa ammatilliseen koulutukseen. Lähtökohdana on, että oppiminen on elinikäinen ja elämän laajuinen tapahtuma eikä rajoitettu vain virallisen koulutusjärjestelmän piiriin.

Ajateltaessa opiskelua oppijan opiskelumotivaation ja oppimisen mahdollisuuksia tarjoavan työnantajan näkökulmasta, on työsuhde hyvin keskeinen tekijä. Työsopimussuhteella on sekä juridinen että psykologinen ulottuvuutensa. Sekä opiskelija itse että työnantaja odottavat, että opiskelijan työpanos tuottaa lisäarvoa työprosessiin ja on tuottavaa toimintaa. Tästä on osoitukseksi opiskelijalle maksettava palkka. Suomessa opiskelijalle maksetaan alan työehtosopimuksen mukaisesti vähintään minimipalkkaa. Se on yleisesti ottaen korkeampi kuin dual-järjestelmän maissa, joissa opiskelijoiden palkat ovat selvästi alhaisempia kuin muilla työnantajilla. Tämä voitaisiin tulkita niin, että Suomessa oppisopimusopiskelijoi-

den työpanokselta edellytetään enemmän.

Edellä esitetty käsitys sai mielenkiintoisella tavalla tukea Helsingin kaupungin oppisopimustoimiston hallinnoimassa EU:n Leonardo-ohjelman Pro-Dual benchlearning -hankkeessa. Siihen osallistui ulkomaisina yhteistyökumppaneina toimijoita Saksasta, Itävallasta, Hollannista ja Walesista. Eräässä työpa-jakeskustelussa tehtiin yhteinen havainto, että saksankielisellä kulttuurialueella oppisopimusopiskelijat mielletään ensisijaisesti opiskelijoina ja toissijaisemmin työntekijöinä. Suomessa ja Englannissa (Wales) heitä pidetään ensisijaisesti työntekijöinä, jotka oppivat työssä. Toisaalta on niin, että keskeinen ero työn- ja kouluoppimisen välillä on, että työn tärkein tavoite ei ole oppia, vaan saada työt tehdyksi (vrt. Collin 2007, 203).

Mielenkiintoista kehitystä on tapahtunut 2000-luvulla Englannissa. Siellä oppisopimuskoulutus nähdään yhtenä keskeisenä kansallisen osaamisen ja kilpailukyyn parantamisen tekijänä. Taustalla on erilaisia selvityksiä, joista keskeinen on lordi Leitchin vuonna 2006 julkaistu raportti. Siinä hän hahmottelee koulutuksen suuntaviivoja Englannin hyvinvoinnin ja kilpailukyyn turvaamiseksi uudessa globaalissa taloudessa. Leitchin raporttia tukevat eräät muut selvitykset, joita on tehty. Työnantajien näkökulmaa oppisopimuskoulutukseen selvitti työnantajien edustajista koottu työryhmä. Sen mukaan oppisopimuskoulutuksella on mahdollista lisätä yritysten kilpailukykyä (Unwin & Fuller 2004; Hogarth, Hasluck & Daniel 2005). Tällaiset havainnot johtivat siihen, että oppisopimuskoulutuksen hallinto organi-

soitiin vuonna 2009 uudelleen. Perustettiin kansallinen oppisopimuspalvelu (The National Apprenticeship Service, NAS). Sen johtaja raportoi suoraan asianomaisille ministeriöille sekä myös pääministerille (Waugh 2010; ks. myös National Apprenticeship Service Prospectus 2009).

Koulutuksen taloudellisuus, koulutustarpeiden ennakointi ja kysyntälähtöisyys

Työllisyys ja kokonaistaloudellisuus

Yleensä ottaen voidaan todeta, että oppisopimuskoulutus on osoittautunut hyväksi väyläksi siirtymässä koulusta työelämään. Tällä on kansantaloudellista merkitystä. Kansainvälisen työjärjestön ILO:n tekemän arvion mukaan kehittyneiden maiden kansantuote voisi nousta 4,3–6,8 prosenttia, jos työttöminä olevien nuorten potentiaali saataisiin työelämän käyttöön (Schumann & Thode 2006, 16–17). Suomessa oppisopimuskoulutuksen työllistävää vaikutusta on selvitetty osana työvoimapolitiittisten vaikutusten arviointia (Hämäläinen & Tuomala 2006). Tutkijat totesivat, että oppisopimuskoulutukseen osallistuneiden työllisyys ylitti kaltaistetun vertailuryhmän työllisyyden vuoden aikajänteellä koulutuksen aloittamisesta ja vaikutus kasvoi ajassa pidempien oppisopimusjaksojen päätyttyä. Tutkijoiden mukaan on epätodennäköistä, että havaittua oppisopimuskoulutuksen työllistävää vaikutusta selittäisivät kokonaan mahdolliset havaitsemattomat taustatekijät.

Oppisopimuskoulutuksessa koulutuksen kustannukset jakaantuvat ope-tushallinnon ja työnantajien kesken.

Yritykset osallistuvat kustannuksiin merkittävästi muun muassa maksamalla palkkaa opiskelijoille. Tärkeä näkökohta on myös se, että opiskelijat ovat työntekijöitä ja osallistuvat siten veronmaksajina yhteiskunnan hyvinvointipalveluiden rahoittamiseen. Samalla pidennetään kansalaisten työssäoloaika elinkaaren alkupäästä.

Koulutuksen lainsäädännössä tehtiin vuonna 1998 suuri kokonaisuudistus. Samassa yhteydessä oppilaitoksille (tai täsmällisesti sanoen niiden ylläpitäjille) annettiin mahdollisuus tehdä oppisopimuksia. Näin maahamme on rakentunut kunnallisen koululutustarkastajien muodostaman valtakunnallisen verkoston rinnalle tai sen ovat osittain korvanneet joukko yksityisiä koulutuksen järjestäjiä. Lainmuutoksen yhteydessä keskusteltiin jonkin verran siitä, että uudistus voi johtaa hallinnolliseen ja toiminnalliseen sekavuuteen, mikä ei olisi alueellisesti hallittavissa (esim. Kaisaniemi 1997). Huolta kannettiin myös työnantajille maksettavien koulutuskorvausten kohtalosta, kun oppilaitos toimii käytännössä koulutuksen järjestäjänä. Yllättävän vähän oli esillä se, että tällaisessa järjestelmässä oppilaitokset valvovat itse asiassa itseään. Myöhemmin on osoittautunut, että esitetyt epäilyt eivät olleet täysin aiheettomia. On myös pidettävä huolta, ettei oppisopimuskoulutuksessa synny tarjontalähtöistä toimintatapaa. Opetus- ja kulttuuriministeriö onkin ollut huolissaan siitä, miten viranomaisvelvoitteita on hoidettu. Ohjeistuksessaan (2008) opetusministeriö puuttui käytäntöjen erilaisuuteen ja painotti, että oppisopimuskoulutus on omaehtoista ja kysyntälähtöistä aikuis-koulutusta.

Nuorten siirtyminen työelämään

Suomessa koulutustarpeiden ennakointi on tärkeä kysymys. Koulutuspoliittisia päätöksiä tehtäessä ennakoidaan sitä, minkälaista osaamista ja mitä ammatteja yhteiskunnassa tarvitaan, kun nuoret siirtyvät koulusta työelämään. Oppisopimuskoulutusmaissa asia näytetään toisenlaisena. Ajatuksena on, että kukin ikäluokka kerrallaan sijoittuu yrityksiin ja muihin organisaatioihin oppisopimukseen. Se ei luonnollisestikaan tapahdu kitkattomasti. Erityisesti taloudellisten taantumien aikana oppisopimuspaikkojen löytäminen tuottaa vaikeuksia. Tässä tulevat kuvaan työnantajajärjestöt, erityisesti kauppakamarit, jotka ovat vastuussa oppisopimuskoulutuksen hallinnoinnista dual-järjestelmän maissa. Yhdessä työvoimaviranomaisten kanssa ne panostavat oppipaikkojen löytämiseen yrityksistä.

Edellä mainitussa ProDual hankkeessa suomalainen osapuoli totesi, että tässä oli yksi keskeinen oppimisen paikka. Nykyistä tiiviimmällä ja systemaattisemmalla yhteistyöllä työ- ja elinkeinotoimistojen ja oppisopimuskoulutuksen järjestäjien välillä olisi mahdollista edistää erityisesti nuorten integroitumista työelämään oppisopimussuhteisen ammatillisen opiskelun kautta. Tarve tällaiseen yhteistyöhön korostuu juuri taloudellisen taantumien aikoina, jolloin nuoret muodostavat erityisen merkittävän syrjäytymisuhan alaisten ryhmän yhteiskunnassa.

Kysyntälähtöisyys

Puhuttaessa koulutuksen kysyntä- ja käyttäjälähtöisyydestä tarjoaa Englanti mielenkiintoisen esimerkin. Siellä on luonnollisesti erilainen koulutuksen

kulttuuri, ongelmat ja infrastruktuuri. Suomella ja Englannilla on kuitenkin jotakin yhteistäkin. Työpaikalla tapahtuvan ammatillisen tutkintotavoitteisen oppimisen perinne on molemmissa maissa varsin ohut. Toisaalta koulutusta on arvosteltu tarjontalähtöiseksi.

Aiemmin mainitussa lordi Leitchin selvityksessä todetaan, että ammatillisen koulutuksen kysyntälähtöisyys on varmistettava. Tämä tapahtuu hänen mukaansa vakainaistamalla 2000-luvun alussa aloitettu Train to Gain ohjelma. Siinä maahan on luotu osaamisen välittäjien (Skills Brokers) verkosto. Nämä ovat puolueettomia asiantuntijoita, jotka toimivat yritysten opastajina henkilöstön kehittämiseen ja koulutukseen liittyvissä kysymyksissä. Suomeen soveltaen osaamisen välittäjän pätevyysvaatimukset voisi ilmaista seuraavasti. Hänen tulee tuntea hyvin alueensa koulutustarjonta ja muut yrityksille tarjolla olevat työ- ja elinkeinotoimistojen ja keskusten palvelut. On myös nähtävä, että koulutus on yksi hyvä, mutta ei kaikkiin ongelmiin soveltuva menetelmä kehittää yrityksen toimintaa. Tässä osaamisen välittämisjärjestelmässä puolueettomuus on keskeinen asia. Se tarjoaa mahdollisuuden lähteä aidosti yrityksen ja työntekijän (koulutus)tarpeista.

Leitchin mukaan Train to Gain -ohjelma ja osaamisen välittäminen ovatkin osoittautuneet Englannissa menestystarinaksi. Se on lisännyt yritysten luotamusta koulutuspalveluihin ja halua kouluttaa työntekijöitä. On kuitenkin syytä todeta, että ohjelman hallinnointi on saanut myös kritiikkiä (House of Commons 2010). Mielenkiintoinen tässä yhteydessä on Sweetin (2009, 19) havainto, että Norjassa onnistuttiin rakentamaan 1990-luvun puolivälissä

nuorille toimiva oppisopimuskoulutusjärjestelmä. Tähän vaikutti osaltaan se, että yritysten koulutustoimintaa tukemaan rakennettiin alueelliset eriliset organisaatiot.

Suomessa Noste-ohjelman yhteydessä on todettu, että koulutuksen suunnittelussa on tärkeä lähteä työpaikan tarpeista. Kosonen ja Pitkänen (2009) korostavat hakevan toiminnan merkitystä. Mikäli hakevan toiminnan käsitteeseen sisältyy ajatus, että haetaan opiskelijoita, joille tarjotaan omia palveluita, toiminnan idea hämärtyy. Tällöin ei lähdetä käyttäjän eli työpaikan tarpeista. Vaarana on, että hakeva toiminta hajottaa opettajan työtä niin, että varsinainen opettaminen kärsii. Voidaan myös joutua tilanteeseen, jossa koulutuksen järjestäjät rakentavat päällekkäisiä markkinointiin erikoistuneita yksiköitä. Tämä voi johtaa pahimmillaan siihen, että työelämässä olevat ihmiset ja työnantajat kokevat koulutusmaailman viidakoksi, jossa ei pysty suunnistamaan järkevästi.

Joka tapauksessa on nähtävissä, että opintojen henkilökohtaistaminen ja yrityskohtaistaminen, mikä on erityisesti oppisopimuskoulutuksessa tärkeä näkökohta, merkitsevät, että opettajan työssä keskustelu-, kuuntelu- ja ohjaustaidot korostuvat aikaisempaa enemmän.

Koulutus yrityksen investointina

Hieman yksinkertaistaen voidaan sanoa, että yritykset voivat perustaa työntekijöiden osaamisen kehittämisen joko omaan koulutustoimintaan tai valmiin työvoiman ”ostamiseen” työvoimamarkkinoilta samaan tapaan kuten jalkapallossa ammattilaisseurat tekevät. Ajatellaan, että kun koulutukseen ei in-

vestoida, voidaan maksaa parempia palkkoja. Seuraavassa nostan esiin joi- takin yritysten esittämiä hyötyjä oppisopimuskoulutuksesta liiketoiminnalle. Esimerkit ovat Englannista (Unwin & Fuller 2004; Kenyon 2005; ks. myös Viinisalo 2008), koska tiedossa ei ole suomalaisia vastaavia raportteja.

Oppisopimuskoulutuksella koulutet- tut työntekijät olivat sitoutuneita yritykseen ja kehittivät työtään enemmän kuin muut työntekijät keskimäärin. Pitkällä aikavälillä oppisopimuskoulu- tuksella oli havaittavaa myönteistä vai- kutusta yritysten tuottavuuteen, kannat- tavuuteen ja jopa uuden liiketoiminnan syntymiseen. Työnantajilla oli kokemuk- sia, joiden mukaan opiskelijoiden laaja- alainen ja syvälinen ammattiosaaminen tarjosivat näille mahdollisuuksia kehit- tää tuotteita ja palveluita tässä ja nyt.

Oppisopimusopiskelijat tiedostivat keskimääräistä paremmin laatu- ja työ- suojeelukysymyksiä. Tällä oli vaikutuksia kustannuksiin mm. vähentyneinä työta- paturmina. Eräs yritys kertoi, että opiskelijat olivat tuottavia koko opis- keluajan, mutta opiskeluajan lopussa heidän tuottavuutensa oli kymmenen prosenttia suurempi kuin muilla työn- tekijöillä. Vastaavaa tehokkuuden pa- rantumista opiskelijoilla havaittiin myös julkisen sektorin toimistotyössä. Oppisopimuskoulutuksella valmistuneiden ja muiden työntekijöiden palkkojen ver- tailut vahvistavat edellä esitettyjä työn- antajien näkemyksiä oppisopimuskou- lutuksen vaikutuksista tuottavuuteen (World class apprenticeships 2008, 33). On todettu, että oppisopimuksella valmistuneiden työntekijöiden palkat ovat keskimäärin 18 % korkeammat kol- mannen tason (Level 3) ja 16 % kor-

keammat toisen tason (Level 2) am- matillisen tutkinnon suorittaneilla.

Oppisopimuskoulutettavat ovat hy- vää esimiespotentiaalia silloin, kun oppisopimuskoulutus on integroitu osaksi yrityksen kehittämis- ja johtamisjär- jestelmää. Esimerkkinä tästä on BT British Telecommunications, joka käyt- tää systemaattisesti oppisopimuskoulu- tusta. Sen johtotehtävissä olevista työn- tekijöistä merkittävä osa on rekrytoitu oppisopimuskoulutuksella (yritysvierai- lu 1.2.2010, henkilökohtainen tiedon- anto).

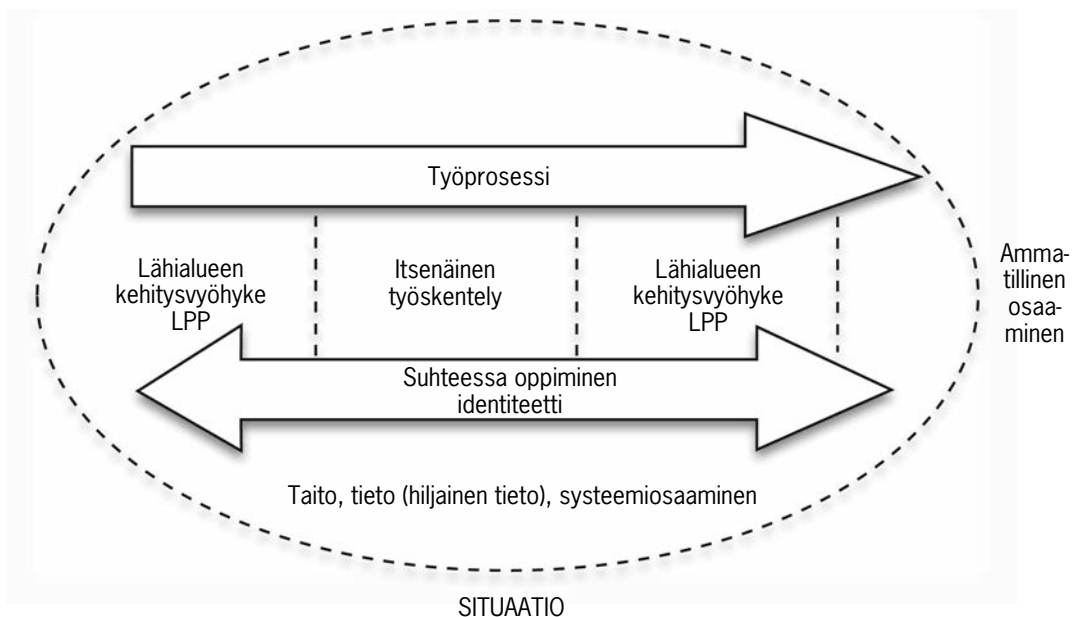
Oppisopimuskoulutus ja oppiminen

Työssä oppimisen yhtenäistä teoriaa ei ole saatavilla (ks. esim. Collin 2007, 200). Kuitenkin tiedämme, että työssä oppiminen on, ei ainoastaan mahdol- lista, vaan jopa joskus ainoa tapa oppia uutta. Esimerkiksi Michael Polanyi (2002, 53) toteaa, että tieteellisen tutki- muksen tuloksia voidaan siirtää paikas- ta toiseen. Mutta sitä, miten tutkimusta tehdään, voidaan oppia vain olemalla vanhemman ja kokeneemman tutkijan apuna oppisopimuksessa (to serve an ap- prenticeship). Miten oppiminen itse asi- assa tapahtuu, jää ainakin vielä piiloon. Mutta oppimistapahtumaa voidaan kuitenkin ymmärtää ja ongelmaa voi- daan lähestyä monelta eri taholta. Esi- merkiksi Poikela ja Järvinen (2007) ovat hahmottaneet niitä prosesseja ja kon- teksteja, joissa työssä oppimista tapah- tuu.

Sosiokulttuurinen lähestymistapa oppimiseen tarjoaa mielestäni oppi- sopimuskoulutuksen prosessin ymmär- tämislle ja käytännön toteutusten su-

unnittelulle hedelmällisen lähtökohdan (ks. Viinisalo 2009). Tässä olen käyttänyt hyväksi Säljön (2004), Laven ja Wengerin (2007), Vygotskyn (1982) sekä Nonakan ja Takeuchin (1995) näkemyksiä oppimisesta ja uuden tiedon luomisesta organisaatiossa. Asiaa havainnollistetaan kuviossa 1.

Lave ja Wenger käyttävät käsitettä *community of praxis*, joka viittaa oppimisen toimintaympäristöön. Oppiminen on kokonaisvaltainen sosiaalistumisprosessi, jossa yhteisö uusintaa itseään. Oppisopimusopiskelijalla on legitiimi oikeus osallistua rajallisesti työprosessiin (legitimate peripheral par-



Kuvio 1. Työ- ja oppimisprosessi.

ticipation, LPP). Opiskelija aloittaa työnsä ja oppimisen niin, että toimii ensin ammattilaisen parina ja kasvaa vähitellen itsenäiseen työsuoritukseen.

Vygotsky (mt., 185) puhuu lähikehityksen vyöhykkeestä, joka on tärkeä oppimisessa. Hän toteaa, että lapsi voi oppia vain sellaista, mikä on hänen älyllisten mahdollisuuksiensa rajoissa. Lähikehityksen vyöhyke tarkoittaa ihmisen mahdollisuutta siirtyä osatusta ei-osattuun. Vygotsky (mt., 186) korostaa, että hyvä opetus on sellaista, joka kulkee kehityksen edellä ja vie sitä perässään. Täl-

löin se herättää toimintoja, jotka ovat nupuillaan lähikehityksen vyöhykkeellä.

Oppisopimuskoulutuksessa on tärkeä erottaa työprosessi ja oppimisen prosessi. Oppiminen tapahtuu usein eri järjestyksessä kuin työprosessi. Esi-merkkinä voisi olla parturi-kampaajaksi opiskeleva, joka tekee ensin viimeistelyyn liittyviä siivoustöitä. Usein opiskelijat valittavat, että he eivät opi siinä mitään.

Meidän onkin usein vaikea tunnistaa sitä, että opimme kaiken aikaa.

Opiskelija näkee ja kuulee miten toiset työntekijät puhuvat työstään, asiakaistaan, toisista ammattityöntekijöistä ja miten asiakkaita kohdellaan. Hänelle syntyy käsitys siitä, mitä asioita pidetään tärkeänä ja miten oma ammatti suhteutuu koko työyhteisön työhön. Samalla opiskelija muodostaa omia käsityksiään siitä, mikä on tarkoituksenmukaista ja mikä ei. Tätä kokonaisuuden hahmotamista voidaan sanoa henkilökohtaiseksi systeemiosaamiseksi. Oppiminen tapahtuu erilaisissa työhön liittyvissä tilanteissa suhteessa työhön sekä sosiaaliseen ja fyysiseen ympäristöön. Samalla rakentuu käsitys itsestä ja ammatillisesta identiteetistä.

Tieto ei sijaitse esineissä tai tapahtumissa itsessään, vaan siinä, miten kuvailimme ja analysoimme niitä eli diskursseissamme (Säljö, mt., 61). Diskurssit opitaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa työpaikalla. Toisaalta oppisopimuskoulutuksessa tämän julkisen, puheena ilmaistavan tiedon lisäksi oppimista tapahtuu hiljaisen tiedon alueella. Kun käytännön työ ja sen teoreettinen tarkastelu oppilaitoksen tarjoamassa tietopuolisessa koulutuksessa yhdistyvät, tarjoaa se edellytykset uuden tiedon syntymiselle Nonakan ja Takeuchin tarkoittamassa mielessä. Hiljainen, henkilökohtainen tieto voi yksilön oivalluksena siirtyä julkisen tiedon piiriin ja samalla se on ilmaistavissa puheena. Tämä puolestaan avaa mahdollisuuksia innovaatioihin. Tästä Nonaka ja Takeuchi antavat esimerkkejä myös oppisopimukseen liittyen.

Oppisopimuskoulutus ja osaamisen johtaminen

Oppisopimuskoulutuksessa työpaikka näyttäytyy opiskelijalle oppimis-

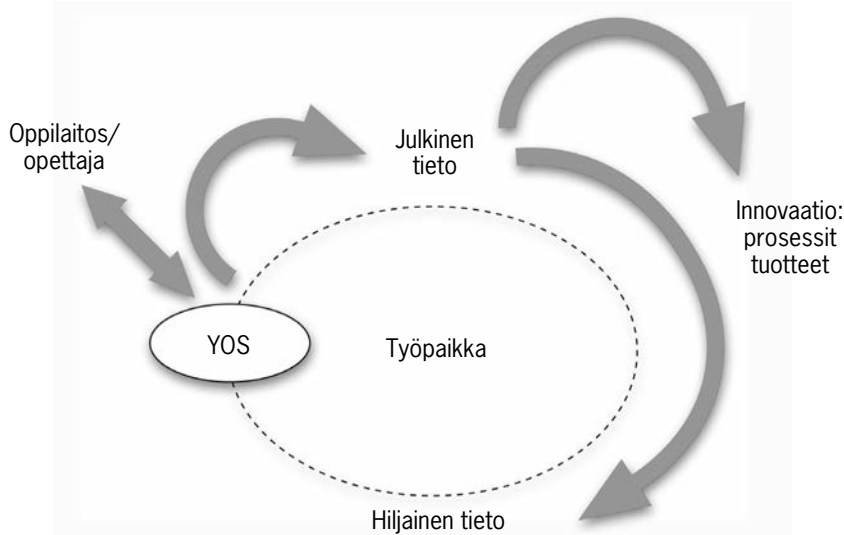
resurssina. On tärkeää, että opiskelija voi käyttää työpaikkaa mahdollisimman tehokkaasti hyväkseen. Tämä on myös työnantajan intressissä ja motivoi varmistamaan koulutuksen laatua. Opiskelija on oman oppimisensa subjekti eikä koulutustoimenpiteiden passiivinen vastaanottaja. Työpaikkaohjaajan näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että hänen tehtävänsä on toimia osaamisen johtajana. Hän on avainasemassa avaamalla portteja niin, että opiskelija pystyy käyttämään työpaikkaa mahdollisimman laaja-alaisesti oppimiseen. Opiskelijalle tulee järjestää sellaiset työskentelyolosuhteet, joissa hän näkee, miten muut työskentelevät ja samalla on hyvä, että muut näkevät hänet työssä. Osuvalla johtamisella voidaan saada aikaan koko työyhteisössä oppimista. Voidaankin sanoa, että hyvällä johtamisella oppisopimuskoulutus tarjoaa työpaikalle mahdollisuuden tehokkaaseen kollektiiviseen oppimiseen, mikä on tälle koulutusmuodolle ominaista.

Yleensä ottaen vaarana on, että työssä oppiminen samastetaan liiaksi oppilaitosmuotoisen koulutuksen kanssa. Voidaan kysyä, onko työpaikalla tapahtuva oppiminen organisoitavissa vai onko niin, että se vain organisoituu osana työprosessia. Mahdollisuudet vaikuttaa siihen ovat siten samalla tavalla rajalliset kuin muussakin johtamisessa. Työpaikka eroaa oppilaitoksesta eräissä merkittävissä suhteissa. Työpaikalla joudutaan elämään enemmän tai vähemmän suuressa epävarmuudessa. Asioihin ei ole usein löydettävissä yhtä oikeaa vastausta saatikka, että osaisimme esittää oikeita kysymyksiä. Jos tällaiseen toimintaympäristöön tuodaan ulkopuolelta liian systemaattisia ohjelmia, voidaan odottaa, että työpaikat alkavat hylkiä työssä oppimisen ideaa.

Oppisopimuskoulutuksen näkökulmasta kriittinen oppimisen alue on työpaikan ja oppilaitoksen yhteistyö. Suomessa työelämä luottaa oppilaitoksiin, mikä on sinänsä positiivista. Toisaalta voidaan sanoa, ettei meillä ole ainakaan pienissä eikä keskisuurissakaan yrityksissä sellaista osaamista ja itseluottamusta, joka antaisi resursseja johtaa oppisopimuskoulutukseen liittyvää työpaikka - oppilaitos yhteistyötä. Asiaa olen havainnollistanut kuviossa 2.

Näyttää siltä, että työpaikan ja oppilaitoksen prosessien suunnittelu tapahtuu vielä usein hyvin erillisinä. Voidaan ajatella, että työpaikan ja oppilaitoksen opettajan yhteistyö opiskelijan oppimisprosessin tukemisessa muodostaa ”yhteisen oppimisen saarekkeen” (YOS).

Edellä perehdyttiin työnantajien näkemyksiin oppisopimuskoulutuksen tarjoamista hyödyistä liiketoiminnalle.



Kuvio 2. Yhteisen oppimisen saareke ja innovaatiot.

Nonakan ja Takeuchin (mt., 63–64) mukaan oppisopimuskoulutuksessa tietoa siirtyy paljolti hiljaisessa ulottuvuudessa. Toisaalta mielenkiintoinen haaste on se, että hiljaisessa ulottuvuudessa olevaa tietoa siirtyy julkisen tiedon piiriin. Joidenkin työnantajien antamissa esimerkeissä näin näyttää tapahtuneen. Juuri tässä oppimisen saareke muodostaa kriittisen alueen. Oppisopimuskoulutuksessa yrityksen vastuulle jää se, että se edistää tai ainakin sallii uuden tiedon syntymisen tällä vuorovaikutuksen alueella. Samalla voi syntyä uusia innovaatioita.

Olen itse ollut mukana tilanteissa, joita voidaan sanoa yrityksen ja opetuksen ammattilaisten ”yhteisiksi oppimisen saarekkeiksi”. Esimerkiksi yrityksen työntekijät ja esimiehet organisoivat työtä uudella tavalla saatuaan tilaisuuden keskustella yhdessä opetusalan edustajien kanssa. He havaitsivat, että asioita voidaan tehdä myös toisella tavalla. Vastaavasti oppimista voi tapahtua myös opetusalan ammattilaisten toiminnassa.

Näkisin, että juuri tämän ”yhteisen oppimisen saarekkeen” haltuun ottami-

nen työpaikoilla on tulevaisuuden työelämämme kehittämisen keskeinen haaste. Tämä on ensisijaisesti työnantajien vastuulla. Hyödyn saavat työpaikat.

Lopuksi

Tässä artikkelissa on pyritty nostamaan esiin joitakin oppisopimuskoulutuksen näkökulmasta keskeisiä teemoja. Näyttää ilmeiseltä, että ammatillinen koulutus tapahtuu tulevaisuudessa entistä enemmän työpaikoilla. Yleisenä koulutuspoliittisena tavoitteena on saada yritysmaailma osallistumaan entistä enemmän myös koulutuksen yhteiskunnalle aiheuttamiin kustannuksiin. Voidaan olettaa, että työpaikalla tapahtuva koulutus ja erityisesti oppisopimuskoulutus edistävät työelämän kehittämistä myös siten, että oppija asennoituu itseensä ”oppivana työntekijänä”, jolloin työ ja oppiminen liittyvät toisiinsa elimellisesti ikään kuin kolikon kaksi puolta.

Oppisopimuskoulutus tarjoaa tutkimukselle haasteita monen tieteenalan näkökulmasta. Bremenin yliopiston suojissa on aloittanut toimintansa The International Network on Innovative Apprenticeship (INAP), joka on oppisopimuskoulutuksesta ja sen kehittämistä kiinnostuneiden tutkijoiden verkosto (ks. esim. Rauner & Smith 2009, 11). Toivottavasti Suomessakin viriää oppisopimuskoulutukseen liittyvää tutkimusta.

Suomen ammatillista koulutusta kehitettäessä tulisi käydä nykyistä perusteellisempaa tutkimukseenkin pohjautuvaa keskustelua siitä, millaiset koulutuksen rakenteet ja prosessit tuottavat parhaat edellytykset saavuttaa ammatillisen koulutuksen koulutuspoliittisia

tavoitteita. Näin voidaan edistää nuorten pääsyä työelämään, parantaa ihmisten työssä jaksamista ja turvata yhteiskunnallinen oikeudenmukaisuus samalla kun huolehditaan yritysten kilpailukyvästä globaalien talouden pyörteissä.

Lähteet

- Collin, K. 2007. Työssä oppiminen prosessina ja ohjauksen haasteena. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 198–215.
- Gelderblom, A., de Konig, J. & Stronach, J. 1997. The role of apprenticeship in enhancing employability and job creation. Rotterdam: Netherlands Economic Institute (NEI).
- Hogarth, T., Hasluck, C. & Daniel, W. 2005. Employing apprentices: the business case. A report prepared for apprenticeships task force. University of Warwick. Warwick Institute for Employment Research (IER).
- House of Commons - Committee of Public Accounts. 2010. Train to gain: Developing the skills of the workforce. Sixth Report of Session 2009–2010.
- Hämäläinen, K. & Tuomala, J. 2006. Työvoimapolitiittisten toimenpiteiden vaikutusten arviointi. Työvoimapolitiittinen tutkimus 315. Helsinki: Työministeriö. Saatavilla [www.muodossa: <URL: http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/06_tyoministerio/06_julkaisut/06_tutkimus/tpt315.pdf>](http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/06_tyoministerio/06_julkaisut/06_tutkimus/tpt315.pdf). (Luettu 3.9.2010).
- Kaisaniemi, A. 1997. Eräitä näkemyksiä oppisopimuskoulutuksen nykytilasta ja tulevaisuudesta. Julkaisematon puheenvuoro opetusministeriön asettamassa oppisopimuskoulutuksen ja työelämäyhteyksien johtoryhmän kokouksessa 11.2.
- Kenyon, R. 2005. The business benefits of apprenticeships: the English employers' perspective. *Education + Training* 47 (4/5), 366–373.
- Komission tiedonanto. 1997. Oppisopimuskoulutuksen edistäminen Euroopassa. KOM (97) 300 lopullinen.
- Komiteamietintö 1996. Koulutuksen lainsäädännön kokonaisuudistus. Opetusministeriö 4.
- Kosonen, T. & Pitkänen, A. 2009. Hakevan toiminnan merkitys ja vaikutukset Noste-ohjelmassa. Helsinki: Opetusministeriö. Opetusministeriön julkaisuja 35, 29–40.
- Lave, J. & Wenger, E. 2007. Situated learning. Legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.

National Apprenticeship Service Prospectus. 2009. National apprenticeship service. Saatavilla www.muodossa: <URL: http://www.actiononaccess.org/resources/files/resources__NAS_prospectus_09.pdf>. (Luettu 3.9.2010).

Opetusministeriö. 2008. Kirje ammatillisen koulutuksen järjestäjille 19.6. Dnro 4/503/2008.

Nonaka, I. & Tacheuchi, H. 1995. The knowledge-creating company. How Japanese companies create the dynamics of innovation. New York: Oxford University Press.

Poikela, E. & Järvinen, A. 2007 Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 178–197.

Polanyi, M. 2002. Personal knowledge. Towards a post-critical philosophy. London: Routledge.

ProDual projekti. Helsingin kaupungin opetusvirasto, oppisopimustoimisto. Saatavilla www.muodossa: <URL: http://www.hel.fi/hki/opev/en/Apprenticeship+training/ProDual/Reports>. (Luettu 2.8.2010).

Rauner, F. & Smith, E. 2009. Introductions. Chairpersons of the INAP-Board. Teoksessa F. Rauner, E. Smith, U. Hauschildt & H. Zelloth (toim.) Innovative apprenticeships. Promoting successful school-to-work transitions. Berlin: Lit Verlag, 7.

Schumann, A. & Thode, E. 2006. Fostering youth employment – current situation and best practices. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.

Sweet, R. 2009. Apprenticeship, pathways and career guidance: A cautionary tale. Teoksessa F. Rauner, E. Smith, U. Hauschildt & H.

Zelloth (toim.) Innovative apprenticeships. Promoting successful school-to-work transitions. Berlin: Lit Verlag, 17–32.

Säljö, R. 2004. Oppimiskäytännöt. Sosiokulttuurinen näkökulma. Helsinki: WSOY.

Unwin, L., & Fuller, A. 2004. National apprenticeship task force employers: Their perspectives on modern apprenticeships. Final Report. Centre for Labour Market Studies. University of Leicester.

Variainen, H. J. & Viinisalo, K. 2009. Oppisopimuskoulutus Euroopassa. Helsinki: Opetusministeriö. Opetusministeriön julkaisuja 11.

Viinisalo, K. 2008. Näkökulmia oppisopimuskoulutukseen – aineksia tulevaisuuden pohdintaan. Teoksessa S. Lankinen & K. Viinisalo (toim.) Ajatuksia oppisopimuskoulutuksesta – koulutuspolitiikkaa eilen ja tänään, Helsingin kaupungin opetusvirasto. Loimaa: Priimus paino, 139–168.

Viinisalo, K. 2009. Sosiokulttuurinen näkökulma oppisopimuskoulutukseen. Teoksessa Grön, I. (toim.) Näkökulmia korkea-asteen oppisopimuksen kehittämiseen. HAAGA-HELIA. Kehittämisoritteja 1, 54–64.

Vygotsky, L. 1982. Ajattelu ja kieli. Espoo: WSOY.

Waugh, S. 2010. Chief executive. The national apprenticeship service. Henkilököhtäinen tiedonanto 1.2.

World class apprenticeships: Unlocking talent, building skills for all. 2008. The Government's strategy for the future of apprenticeships in England. Saatavilla www.muodossa: <URL: http://www.euskills.co.uk/download.php?id=544>. (Luettu 2.8.2010).

