

Ammattikasvatuksen aikakauskirja

1
2018

Ajankohtaista
ammattikasvatuksessa

1
Ammattikasvatuksen aikakauskirja
2018

Päätoimittaja**Petri Nokelainen**

puh. 040 557 4994

Toimittajat**Heta Rintala**

puh. 050 301 6195

Susanna Hartikainen

puh. 050 447 8526

Toimitussihteeri**Taina Lundén**

puh. 020 748 9679

Toimituksen sähköposti

akakk@ottu.fi

Toimituskunta

Puheenjohtaja

Petri Nokelainen, FT, professori,

Tampereen teknillinen yliopisto

Sihteeri**Tuulikki Similä**, KL, säätiönjohtaja OKKA-säätiö**Jäsenet****Sissi Huhtala**, KT, laaja-alainen erityisopettaja

Stadin ammattiopisto

Raija Hämäläinen, KT, professori

Jyväskylän yliopisto/Kasvatustieteiden

tiedekunta

Petri Ihantola, TkT, professori,

Helsingin yliopisto

Jari Laukia, FT, johtaja

HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu/Ammattillinen opettajakorkeakoulu

Timo Luopajarvi, KT, dosentti

Helsingin yliopisto

Seija Mahlamäki-Kultanen, FT, dosentti, johtaja,

Hämeen ammattikorkeakoulu

Teemu Rantanen, VTT, dosentti, yliopettaja

Laurea-ammattikorkeakoulu

Hannu Sirén, johtaja

Opetus- ja kulttuuriministeriö

• **Vesa Taatila**, FT, rehtori-toimitusjohtaja

• Turun ammattikorkeakoulu

• **Maarit Virolainen**, FT, tutkijatohtori

• Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Julkaisija

• Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.

• **www.ottu.fi**• Puheenjohtaja **Maarit Virolainen**

• Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen

• tutkimuslaitos

• **maarit.ha.virolainen@jyu.fi**• Sihteeri **Veikko Ollila**• **veikko.p.ollila@gmail.com****Kustantaja**

• Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö –

• OKKA-säätiö **www.okka-saatio.com****Tilaukset ja osoitteenmuutokset**• **taina.lunden@oaj.fi** tai puh. 020 748 9679**Tilaushinta**

• 1–4/2018 kotimaahan yhteensä 30 €

Ilmoitukset• **taina.lunden@oaj.fi****Ilmoitushinnat**

• Koko sivu 370 €, 1/2 sivua 185 €,

• 1/4 sivua 93 €

Ulkoasu, kuvitus ja taitto• **Nalle Ritvola**, Osakeyhtiö Nallellaan, Tampere**Painopaikka**

• Suomen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print,

• Tampere

• Ammattikasvatuksen aikakauskirjaa ilmestyy

• vuonna 2018 neljä numeroa.

• ISSN 1456-7989

• © OKKA-säätiö







VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus

Sisältö

Pääkirjoitus

| | |
|--|---|
| Muutokset haastavat ammatillisen koulutuksen <i>Petri Nokelainen, Rita Asplund, Soile Juujärvi ja Anne Kovalainen</i> | 4 |
|--|---|

Artikkelit

| | |
|--|-----|
|  Tuen tarve, työelämäpainotteisuus ja itsenäisyyden vaatimus amatillisen koulutuksen kontekstissa <i>Anna-Maija Niemi ja Markku Jahnukainen</i> | 9 |
|  Koulutuksen ja työelämän rajapinnat yritysvetoisessa ammatillisessa koulutuksessa: Tapaustutkimus KONE Hissit Oy <i>Kaisa Hytönen ja Anne Kovalainen</i> | 26 |
|  Simulaatiot integratiivisen pedagogiikan välineenä motivoivan haastattelun oppimisessa <i>Piia Silvennoinen ja Soile Juujärvi</i> | 44 |
|  Ammatillaiset oman työnsä käsikirjoittajina: palveluohjaajat muuttuvien palveluiden navigaattoreina <i>Eveliina Saari, Sari Käpykangas ja Mervi Hasu</i> | 62 |
| Motivaatiolla muutokseen – kohtaamisen kehittäminen välineeksi sote-muutoksen arkeen <i>Tarja Kantola ja Outi Ahonen</i> | 81 |
| Teknologinen kehitys, ammattirakenteiden muutos ja osaaminen <i>Rita Asplund ja Antti Kauhanen</i> | 91 |
| Ohjeita kirjoittajille | 106 |

Muutokset haastavat ammatillisen koulutuksen

Petri Nokelainen

FT, professori
Tuotantotalouden ja tietojohdamisen
laboratorio, Tampereen teknillinen
yliopisto
petri.nokelainen@tut.fi

Rita Asplund

VTT, dosentti, tutkimusjohtaja
Elinkeinoelämän tutkimuslaitos
rita.asplund@etla.fi

Soile Juujärvi

VTT, dosentti, yliopettaja
Laurea-ammattikorkeakoulu
soile.juujarvi@laurea.fi

Anne Kovalainen

KTT, professori
Turun kauppakorkeakoulu, Turun yliopisto
anne.kovalainen@utu.fi

Strategisen tutkimuksen neuvosto (STN) valitsi vuonna 2016 neljä konsortiota strategisen tutkimuksen ohjelmaan *Osaavat työntekijät – menestyvät työmarkkinat*. Vuosille 2016-2019 rahoituksen saaneet konsortiot ovat: “Osaaminen, koulutus ja tulevaisuuden työelämä” (<http://www.taidot-tyohon.fi>), “Fiksu työ alustatalouden aikakaudella” (www.smartworkresearch.fi), “Ammattirakenteen muutos haastaa osaamisen” (<http://www.polkujatyohon.fi>) ja “Osaavan työvoiman varmistaminen sosiaali- ja terveydenhuollon mur-

roksessa” (<https://www.stncope.fi>). Kuluvan vuoden alussa käynnistynyt ammatillisen koulutuksen reformi on suurin koulutuksen järjestämistä koskeva uudistus vuosikymmeniin. Ammattikasvatuksen tutkimuksen näkökulmasta reformi sisältää useita mielenkiintoisia piirteitä, mm. opiskelun joustavuuden lisäämisen ja siirtämisen työpaikoille, sekä osaamisen arvioinnin muuttumisen näyttöperustaiseksi. Tässä Ammattikasvatuksen aikauskirjan 20. vuosikerran ensimmäisessä numerossa ammatillisen koulutuksen muutokseen keskittyvien konsortioiden tutkijat tuovat esiin ajankohtaisia tutkimustuloksia työn, sosiaali- ja terveysalan sekä ammatillisen koulutuksen muutoksiin liittyen.

Työn muutos

Informaatio- ja kommunikaatioteknologian (ICT) ja robotiikan kehitys sekä toimintojen siirtäminen ulkomaille muokkaavat suomalaisten työmarkkinoiden tehtävärakenteita ja työn tekemisen tapoja. Ammatteja kuolee, uusia tulee tilalle ja jäljelle jääneiden sisältö muuttuu. Rintala ja Suolanen (2005) havaitsivat jo yli kymmenen vuotta sitten, että työtehtävien kuvaukset olivat muuttuneet automaation seurauksena kolmen eri asian suhteen: tehtäviä siirtyi eri ammattiryhmiltä toisille, työhön liittyvät sisällöt fuusioituivat eri tehtävien kesken ja uusia, erityisesti digitalisaatioon liittyviä, työtehtäviä lisättiin olemassa oleviin tehtäväkuvauksiin. Autorin (2003) klassinen malli työtehtävien jakautumisesta kognitiivisiin ja manuaalisiin, sekä ruutiinomaisiin ja ei-ruutiinomaisiin yhdistettynä Freyn ja Osbornen (2013) analyysiin automatiikan ja digitalisaation kehitystrendeistä haastaa erityisesti ammatillisen koulutuksen: aiemmin ”turvassa” olleet ei-ruutiinomaiset manuaaliset tehtävätkin (esim. kuorma-autonkuljettaja) voidaan yhä enenevässä määrin tulevaisuudessa automatisoida.

Ammattirakenteiden ollessa voimakkaan muutoksen kourissa yhä useampi kokee tarpeelliseksi vaihtaa ammattia (Kauhanen, 2018). Uuteen ammattiin siirtyminen on yksilön kannalta haastava muutos. Yksilölliset valmiudet sopeutua työn muutokseen vaihtelevat aika lailla, myös motivaatiossa saattaa esiintyä merkittäviä eroja (Asplund, Kauhanen, & Vanhala, 2016). Korkeammin koulutettujen osaaminen on usein yleisempää ja siksi helpommin uusiin ammatteihin siirrettävää kuin tiettyyn ammattiin kouluttautuneilla (Freyn & Osborne, 2013).

Ammatillisen koulutuksen muutos ja tulevaisuuden trendit

Ammatillisen koulutuksen reformi pyrkii uudistamaan ammatillista koulutusta työelämälähtöisemmäksi, mm. siirtämällä opiskelua koulutusinstituutioista työpaikoille (Nokelainen & Rintala, 2017). Aiempien Suomesa toteutettujen tutkimusten perusteella tämä voi aiheuttaa haasteita erityisesti työpaikalla tapahtuvan oppimisen (Pylväs, Nokelainen, & Rintala, 2017), ohjauksen (Rintala et al., 2015), osallisuuden (Rintala, Pylväs, & Nokelainen, 2017; Virtanen, 2014; Virtanen, Tynjälä, & Eteläpelto, 2012) ja integraation (Pylväs, Rintala, & Nokelainen, in press) näkökulmista. Koulutuksen työelämälähtöisyys ja sen laajuuden ymmärtäminen määrittäyty dialogisesti mutta työnantajien intressi on vahva sen määrittelyssä, miten työn ja koulutuksen rajapinnat määritellään. Tämän takia on keskeistä kysyä, onko yrityksillä pitkän tähtäimen suunnitteluhorisonttia koulutuksen työelämälähtöisyydessä, ja jos, niin miten pitkä. Työelämälähtöisen koulutuksen haaste tulevaisuudessa onkin yrittäjyys ja yrittäjämäinen toiminta työntekijäasemassa (Kovalainen & Poutanen, 2018).

Ammatillisen koulutuksen yhtenä merkittävänä tulevaisuuden haasteena tulee olemaan se, miten koulutuksesta työelämään siirtyvät nuoret kykenevät työllistämään itsensä siirtymävaiheessa, mutta myös myöhemmin työuransa aikana automatisaation ja digitalisaation aiheuttamien muutosten keskellä (Nokelainen, Nevalainen, & Niemi, 2017). Nuorilla on pitkä työura edessään, joten uuteen ammattiin kouluttautuminen on kannattavampaa kuin eläkeikää lähestyvillä. Kaiken kaikkiaan työn muutokseen sopeutumisessa korostuu osaamisen ja sen myötä erityisesti aikuiskoulutuksen rooli. Suo-

messä aikuiskoulutukseen saa tukea sekä työllisenä että työttömänä ollessa. Oma osaamista voi todentaa myös näyttötutkinnoin tai uuteen ammattiin voi opiskella oppisopimuskoulutuksella. Uutta tutkimustietoa tarvitaan erityisesti siitä, missä määrin erilaiset aikuiskoulutuksen muodot ja yhdistelmät aidosti auttavat yksilöitä hankkimaan osaamista, joka on arvokasta nykyisillä ja tulevilla työmarkkinoilla.

Sosiaali- ja terveystuollon uudistus haastaa ammattilaisten osaamisen ja toimintatavat

Sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten työ ja siinä vaadittava osaaminen on myös murroksessa. Ajankohtaisen sote-uudistuksen tavoitteina ovat sosiaali- ja terveyspalvelujen horisontaalinen ja vertikaalinen integraatio, asiakkaiden valinnanvapauden lisääminen ja kustannusten hillitseminen. Palvelujen tulisi olla asiakaslähtöisiä ja yhdenvertaisesti kansalaisten saatavilla. Niiden läpinäkyvyyttä ja sujuvuutta pyritään tukemaan digitaalisin ratkaisuin (Maakunta ja sote-uudistus, 2018). Uudistuksessa korostetaan myös kansalaisten vastuuta omasta ja läheistensä hyvinvoinnista, millä on suuri merkitys kustannusten hillitsemisen kannalta. Tämä asettaa haasteita sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten osaamiselle ja organisaatioiden oppimiselle sekä niiden kehittämiseksi ja johtamiseksi. Uudistukseen liittyviä tunnistettuja osaamistarpeita ovat muun muassa asiakasnäkökulman omaksuminen, palveluohjaus, moniammatillinen yhteistyö ja uudenlaisen toimintakulttuurin kehittäminen (Varhila, 2017).

Asiakkaan saumattoman palvelun toteutuminen edellyttää työntekijöiltä entistä parempaa asiakaslähtöisen työotteon ym-

märtämistä ja osaamisen uudistamista. Asiakaslähtöisen työotteon omaksumista korostetaan sosiaali- ja terveysalan uusissa opetus- ja suunnitelmissa ammatillisen asiantuntijan työn perustana (Eriksson, Korhonen, Merasto, & Moisio, 2015; Näkki, 2016). Asiantuntijaroolia painottavat työkäytänteet eivät kuitenkaan tue asiakaslähtöisen ohjaavan työotteon kehittämistä. Kasvava kustannustehokkuuden vaade puolestaan vaikeuttaa potilaiden ja asiakkaiden kiireetöntä kohtaamista, mikä on edellytys itsehoitoa ja terveyden edistämistä motivoiville keskusteluille. Tämä edellyttää vaikuttavien pedagogisten mallien kehittämistä erityisesti täydennys- ja jatkokoulutuksen tarpeisiin. Palveluohjaus on puolestaan uusi osaamiskokonaisuus, jolla käynnissä olevassa koulutuspoliittisessa keskustelussa nähdään olevan sosiaali- ja terveysalan integraation onnistumisen kannalta keskeinen merkitys (esim. Varhila, 2017). Valinnanvapauden ja monitoimija-mallin toteutuessa se koskettaa jollain tavoin kaikkia sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisia. Intensiivistä palveluohjausta tarvitsevat erityisesti haavoittuvassa asemassa olevat, sekä monia palveluja tarvitsevat kansalaiset.

Käsillä olevan numeron ensimmäinen artikkeli (Niemi & Jahnukainen, 2018) tarkastelee etnografisen tutkimusaineiston avulla perustutkintoon johtavan liiketalouden koulutusohjelman 25 tukea tarvitsevan opiskelijan työelämäpainotteisuuden ja itsenäisyyden vaatimuksen suhdetta. Tutkijat nostavat tuloksissa mm. esiin tarpeen työpaikalla tapahtuvan oppimisen ohjausresurssien lisäämisestä ja monipuolistamisesta. Tutkimuksen perusteella institutionaalisen opiskelulla on edelleen tärkeä paikkansa sekä oppimisen että muun sosiaalisen toiminnan kannalta.

Hytönen ja Kovalainen (2018) tutkivat artikkelissaan työelämän ja koulutuksen välisiä yhteyksiä yritysvaltoisessa ammatillisessa

koulutuksessa. Puolistrukturoidulla haastattelulla kymmeneltä hissitekniikan koulutusohjelmassa eri aikoina opiskelleelta ja uraansa Koneella jatkaneelta henkilöltä kerätty aineisto osoitti mm. sen, että yrittäjävetoinen ammatillinen koulutus pystyy tukemaan sekä alakohtaisten taitojen että yleisten työelämävalmiuksien oppimista ja reagoimaan nopeasti ja joustavasti työelämässä tapahtuviin muutoksiin.

Silvennoisen ja Juujärven (2018) artikkeli tarkastelee ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opetuskokeilua, jossa opiskeltiin motivoivaa haastattelua simulaation keinoin integratiivisen pedagogiikan viitekehityksessä. Motivoiva haastattelu on asiakaskeskeinen ohjauksen menetelmä, jota on käytetty menestyksekkäästi terveyskäyttäytymisen ongelmien hoidossa ja elintapaohjauksessa. Tutkimusaineisto koostuu kahdesta 16 opiskelijan fokusryhmähaastattelusta, jotka analysoitiin teoriasidonnaisella sisällönanalyysillä. Tulosten mukaan simulaatiopedagogiikka sopii hyvin motivoivan haastattelun opiskeluun, koska se mahdollistaa hiljaisen tiedon hyödyntämisen, yhteisen oppimiskokemuksen ja reflektion erilaisen työelämätaustan omaaville opiskelijoille.

Saari, Käpykangas ja Hasu (2018) tutkivat artikkelissaan ammattilaisten toimintaa proaktiivisina oman työnsä käsikirjoittajina. Tutkimus kohdistui uuteen, kehittymässä olevaan palveluohjaajien ammattialaan. Viiden palveluohjaajan haastatteluaineiston analyysi tuotti kolme erityyppistä oman työn käsikirjoittajuutta: 1) proaktiivisesti huolehtiva palveluohjaaja, 2) herkkä palveluintegraattori ja keskustelija, ja 3) digineuvoja ja pulmia ratkaiseva palveluohjaaja. Tutkimuksen mukaan on tärkeää, että ammatillaiset saavat riittävästi vapautta ja autonomiaa työroolinsa muodostamiseen, jotta he pystyvät toimi-

maan oman työnsä käsikirjoittajina ja siten proaktiivisesti havaitsemaan ympäristössään tekemätöntä työtä ja ratkaistavia ongelmia sekä motivoitumaan luomaan uutta työtä.

Kantolan ja Ahosen (2018) artikkeli tarkastelee ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opetuskokeilua, jossa valmennettiin simulaation keinoin sosiaali- ja terveysalan opiskelijoita. Artikkelissa kuvataan esimerkein kokeiluun osallistuneiden opettajien näkemyksiä siitä, miten motivoivaa haastattelua voitaisiin soveltaa erilaisissa toimintaympäristöissä, soite-alan ammattikorkeakoulutuksessa tai työelämän aikuiskoulutuksessa.

Asplund ja Kauhanen (2018) luovat artikkelissaan tiiviin katsauksen siihen, kuinka teknologinen kehitys muokkaa työmarkkinoiden rakenteita ja kuinka nämä rakennemuutokset vaikuttavat tulevaisuudessa sekä työmarkkinoilla tarjolla oleviin töihin että työelämässä tarvittavaan osaamiseen.

Lähteet

- Asplund, R., & Kauhanen, A. (2018). Teknologian kehitys, ammattirakenteiden muutos ja osaaminen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(1), 91-98.
- Asplund, R., Kauhanen, A., & Vanhala, P. (2016). *Ammattirakenteet murtuvat – Mihin työntekijät päätyvät ja miksi?* Helsinki: Taloustieto Oy.
- Autor, D., Levy, F., & Murnane, R. J. (2003). The skill content of recent technological change: An empirical exploration. *The Quarterly Journal of Economics*, 118(4), 1279-1333.
- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M., & Moisio, E.-L. (2015). *Sairaanhoidajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoidajakoulutuksen tulevaisuus* -hanke. Ammattikorkeakoulujen terveysalan verkosto ja Suomen sairaanhoidajaliitto ry.
- Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2013). *The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation*. Retrieved from <http://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/futureof-employment.pdf>

Hytönen, K., & Kovalainen, A. (2018). Koulutuksen ja työelämän rajapinnat yritysvetoisessa ammatillisessa koulutuksessa. Tapaustutkimus KONE Hissit Oy. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(1), 26-43.

Kantola, T., & Ahonen, O. (2018). Motivaatiolla muutokseen – kohtaamisen kehittäminen välineeksi sote-muutoksen arkeen. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(1), 81-90.

Kauhanen, A. (2018). *The Effects of an Education-Leave Program on Educational Attainment and Labor-Market Outcomes*. ETLA Working Papers 56, 14.02.2018.

Kovalainen, A., & Poutanen, S. (2018). Yrittäminen ja yrittäjyys - vähenevän palkkatyön korvaa ja hyvinvoinnin tuottaja. Teoksessa T. Michelsen, K. Reijula, L. Ala-Mursula, K. Räsänen, & J. Uitti (toim.), *Työelämän perustietoa* (ss. 63-71). Helsinki, Tallinna: Duodecim.

Maakunta ja sote-uudistus (2018). Luettu osoitteesta <http://alueuudistus.fi>

Niemi, A-M., & Jahnukainen, M. (2018). Tuen tarve, työelämäpainotteisuus ja itsenäisyyden vaatimus ammatillisen koulutuksen kontekstissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(1), 9-25.

Nokelainen, P., & Rintala, H. (2017). Pääkirjoitus. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 19(1), 4-8.

Näkki, P. (2016). Sosionomin uudistuneet kompetenssit ja uudistuvan työelämän kehittämisvalmiudet. Teoksessa R. Gothóni, A. Karjalainen, P. Koistinen, & M. Kolkka (toim.), *Osallistavaa oppimista ja kehittämistä* (ss. 67-78). Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Pylväs, L., Nokelainen, P., & Rintala, H. (2017). Finnish Apprenticeship Training Stakeholders' Perceptions of Vocational Expertise and Experiences of Workplace Learning and Guidance. *Vocations and Learning*.

Pylväs, L., Rintala, H., & Nokelainen, P. (in press). Integration of apprentices and the development of work competences in workplace learning in Finland. To appear in S. Choy, G. Warvik, V. Lindberg, & I. Berglund (Eds.), *Integration of vocational education and training experiences: Purposes, practices and principles*. Springer: Singapore.

Rintala, H., Mikkonen, S., Pylväs, L., Nokelainen, P., & Postareff, L. (2015). Työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja ohjausta edistävät ja estävät tekijät. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 17(4), 9-21.

Rintala, H., Pylväs, L., & Nokelainen, P. (2017). Oppisopimusopiskelijan osallisuus työyhteisössä. Teoksessa A. Toom, M. Rautiainen, & J. Tähtinen (toim.), *Toiveet ja todellisuus. Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa* (ss. 317-334). Suomen kasvatustieteellinen seura.

Rintala, N., & Suolanen, S. (2005). The implications of digitalization for job descriptions, competencies and the quality of working life. *Nordicom Review*, 26(2), 53-67.

Saari, E., Käpykangas, S., & Hasu, M. (2018). Ammatillaiset oman työnsä käsikirjoittajina: palveluohjaajat muuttuvien palveluiden navigaattoreina. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(1), 62-80.

Silvennoinen, P., & Juujärvi, S. (2018). Simulaatiot integratiivisen pedagogiikan välineenä motivoivan haastattelun oppimisessä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(1), 44-61.

Varhila, K. (2017, lokakuu). *Sote-uudistuksen vaikutukset osaamistarpeisiin*. Esitys Osaamisella soiteen-seminaarissa. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Virtanen, A. (2014). Koulutusalat työssäoppimisen erilaisina oppimisympäristöinä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 16(1), 10-27.

Virtanen, A., Tynjälä, P., & Eteläpelto, A. (2012). Factors promoting vocational students learning at work: Study on student experiences. *Journal of Education and Work*, 27(1), 43-70.



Tuen tarve, työ- elämäpainotteisuus ja itsenäisyyden vaatimus ammatil- lisen koulutuksen kontekstissa

Anna-Maija Niemi

KT, Tutkijatohtori
Kasvatustieteellinen tiedekunta,
Helsingin yliopisto
anna-maija.niemi@helsinki.fi

Markku Jahnukainen

KT, Erityispedagogiikan professori
Kasvatustieteellinen tiedekunta,
Helsingin yliopisto
markku.jahnukainen@helsinki.fi



VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tuunnus

Tiivistelmä

Artikkelissa tarkastellaan työelämäpainotteisuuden ja itsenäisyyden vaatimuksen suhdetta tukea tarvitsevien nuorten opinnoissa ammatillisessa koulutuksessa. Käsiillä olevan ammatillisen koulutuksen reformin yksi keskeisimmistä tavoitteista on työelämässä tapahtuvan oppimisen lisääminen, jotta opiskelijoiden siirtymät koulusta työelämään jouhevoituisivat. Etnografiseen tutkimusaineistoon pohjautuva analyysi tuo

esiin jännitteitä työelämän vaatimusten, oppimisen tavoitteiden, koulun sosiaalisen toiminnan ja nuorten monenlaisten tuen tarpeiden välillä. Tuloksina todetaan, että mikäli oppimista viemään nykyistä enemmän työpaikoille, ohjausresursseja tulee lisätä ja monipuolistaa. Lisäksi työpaikoilla tapahtuvan oppimisen mielekkyyttä ja tarkoituksenmukaisuutta tulisi tarkastella lähemmin. Myös koulussa tapahtuvalla opiskelulla näyttäisi tutkimuksen perusteella olevan edelleen tärkeä paikkansa sekä oppimisen

että muun sosiaalisen toiminnan kannalta. Artikkelissa hyödynnetään Taidot Työhön konsortion osahankkeessa Työllistyminen, koulutus ja erityisyys tuotettua etnografista aineistoa, josta lähemmin tarkastellaan opettajien ja opiskelijoiden haastatteluisa sekä oppilaitoksessa tuotetuissa kenttämuistiinpanoissa esiin tulevia pohdintoja työssäoppimisesta, tuesta ja itsenäisyyden vaatimuksesta.

Avainsanat: *työelämäpainotteisuus, työssäoppiminen, tuki, tuen tarve, itsenäisyys*

.....

The need of support, working-life emphasis and self-responsibility in the context of vocational education and training

In this article, we consider the relation between working life emphasis and self-responsibility in the context of vocational education and training. We specifically focus on school-going of those students who are defined as having some study-related needs of support. Emphasising work-based learning is one of the main goals of the ongoing reform of vocational education and training aiming to straighten labor market transitions. Based on an ethnographic fieldwork in an upper secondary institute of vocational education, the analysis highlights tensions between the expectations of the working life, learning goals, various needs of support and the school's social reality. Work-based learning should be combined with more structured and diversified guidance practices. It should also be further considered, how reasonable and appropriate way of learning work-based learning is for each individual student. This study shows that in terms of learning and sense

of belonging, traditional school and study group based learning still seems to have an important value. The research data analysed in this article has been produced within the research consortium Skills, Education and the Future of Work sub-project Employability, education and diversities (EMED). The article focuses more closely on teachers' and students' interviews and field notes highlighting reflections on the work place based learning, support measures and the requirement of self-responsibility.

Keywords: *working life, self-responsibility, work-based learning, support*



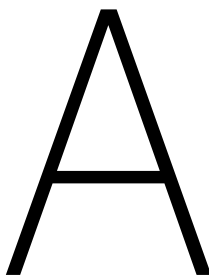
Johdanto

Ihan selkeesti tässä vähän niinku heilautti vähän liian paljon siihen suuntaan, että tämä on tällasta ammatillista. Opiskellaan ja halutaan opiskelijoista sellaisia valmiita ammatti-ihmisiä. Ei ole niin tärkeätä sitten oppia näitä tämmösiä perustaitoja [...]

(opettajien ja opiskelijahuollon henkilökunnan ryhmähaastattelu)

Ja ei mitään liian suurta työharjottelua, liian suurta ainakaan, koska me olemme opiskelijoita. Ei me olla työntekijöitä. Vähän pienempi. Puol vuotta on liikaa. Oppilaat ei oikeasti jaksa sitä tai suuri osa ei jaksa.

(opiskelijahaastattelu)



Ajankohdan koulutuspolitiikka tähtää nopeampaan ja joustavampaan työelämän tarpeisiin vastaamiseen sekä koulutuspolkujen lyhentämiseen ja suoristamiseen.

Myös juuri voimaan astuneen ammatillisen koulutuksen reformin taustalla on ajatus työelämän väijäämättömien muutosten sanelemasta tarpeesta kouluttaa joustavia, laaja-alaisia ja itsenäisiä tulevaisuuden osaajia (esim. OKM, 2015). 2000-luvun koulutussiirtymiä koskevissa tutkimuksissa on kuitenkin todettu nuorten siirtymien olevan poliittisten tavoitteiden vastaisesti katkonaisia, poukkoilevia ja pitkittyneitä (Henderson ym., 2007; Järvinen, 2012; Niemi, 2015). Reformin ohjaamana joutuisampia siirtymiä ja parempaa kiinnittymistä työelämään pyritään tavoittelemaan muun muassa työssäoppimista lisäten. Tartumme artikkelisamme tähän teemaan ja kysymme, millaisena työelämäpainotteisuuden ja itse-

näisen opiskelun suhde tukea tarvitsevien nuorten haasteisiin näyttäytyy ammatillisen koulutuksen kontekstissa. Yllä siteeraamamme opiskelija kyseenalaisti työssäoppimisen määrän kasvattamista opinnoissa vedoten nuorten oikeuteen olla opiskelijoita, ei työntekijöitä. Haastattelumme ammatillinen opettaja sivusi teemaa esittäen huolensa siitä, mitä opiskelulle ja elämässä tarvittavien perustaitojen – kuten riittävän hyvän luku- ja kirjoitustaidon – oppimiselle tapahtuu, kun reformin läpiviennin yhteydessä ammatilliselle koulutukselle kohdennetusta rahoituksesta leikataan vuosittain mittavasti (VNK, 2015).

Analysoimme artikkelissa *Taidot Työhön* tutkimuskonsortion (SA 2016–2019) osahankkeessa *Työllistyminen, koulutus ja erityisyys* tuotettua etnografista aineistoa ammatillisesta koulutuksesta¹. Osallistuimme lukuvuonna 2016–17 pääkaupunkiseudulla sijaitsevan ammatillisen oppilaitoksen toimintaan keskittyen erilaisiin tuen, ohjauksen ja työssäoppimisen käytäntöihin sekä kahden liiketalouden opiskelijaryhmän opintojen arkeen. Huomiomme kohdistuu opettajien ja opiskelijoiden haastatteluissa sekä oppilaitoksessa tuotetuissa kenttämuistiinpainoissa esiin tuleviin pohdintoihin työssäoppimisesta, tuesta ja itsenäisyyden vaatimuksesta. Keskustelemme siitä, miten reformi ja sen työelämäpainotteisuus ja säästötoimenpiteiden mahdolliset vaikutukset ovat esillä koulun kentällä, erityisesti niiden nuorten kohdalla, joilla nähdään olevan haasteita opinnoissaan. Hyödynnämme aineiston analyysissa nuoriso-

¹Osahankkeessa tutkitaan tuen ja ohjauksen käytäntöjä sekä nuorten osallisuutta ammatillisessa ja lukiokoulutuksessa. Tarkastelemme sitä, miten nuoria ja heidän tuen tarpeitaan kohdataan opintojen aikana sekä myöhemmin koulutus- ja työelämäsiirtymissä.

tutkimuksen ja toisen asteen koulutusta käsittelevää, pääosin koulutussosiologista tutkimuskirjallisuutta.

Seuraavassa luvussa taustoitamme analyysiamme tiiviillä koulutusjärjestelmää ja työelämäpainotteisuutta valottavalla kuvauksella sekä avaamme artikkelissa hyödynnettyä tutkimuskirjallisuutta. Sen jälkeen esittelemme tutkimusaineiston sekä analyysitavan. Artikkelin tuloksista kerrotaan kolmessa teemallisessa analyysiluvussa, joiden jälkeen vedämme keskeiset johtopäätöksemme yhteen.

Työ(elämä)painotteisuus, itse- vastuullisuus ja osallisuus

Suomalainen koulutusjärjestelmä jakautuu verrattain yhtenäisen peruskoulureitin jälkeen kahteen selkeästi erillään toimivaan toisen asteen koulutusmuotoon. Näistä lukio on perinteisesti tarjonnut (akateemisiin) jatko-opintoihin suuntaavaa yleissivistävää koulutusta, kun taas ammatillinen koulutus on tähdännyt ammattilaisten ja tulevien työntekijöiden kouluttamiseen (Herranen & Souto, 2016; Niemi, 2015). Työelämäpainotteisuus on vahvasti läsnä etenkin ammatillisen erityisopetuksen toteutuksessa, sillä ammattiin ja työhön kasvattaminen on ollut keskeinen erityisopetuksen muoto Suomessa jo 1800-luvun puolivälistä lähtien (esim. Hirvonen, 2006; Tuunainen, 2002). Siten myös työelämän muutokset heijastuvat ammatilliseen koulutukseen suuremmin ja määrittävät tavoitteenasettelua siellä. Lukion ja ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmia tarkasteltaessa on havaittu, että koulutukset poikkeavat toisistaan myös opiskelijoille asetettujen tavoitteiden osalta. Lukiossa laaja-alainen sivistys ja ajatteluntaitojen kehittäminen on keskiössä, kun taas ammatillisessa koulutuksessa osaavan ja säntillisen työ-

elämän tarpeisiin vastaavan työntekijän ominaisuuksien kehittäminen (esim. Koski, 2009). Ammatillisen koulutuksen reformissa yksittäisiä kapea-alaisia ammatitutkintoja yhdistetään laajemmiksi kokonaisuuksiksi, ja tällöin myös tavoitteita sorvataan laaja-alaisemman oppimisen suuntaan. Näiltä osin reformin voi nähdä kurovan umpeen ammatillisen koulutuksen ja lukion oppimistavoitteiden välistä kuilua. Toisaalta reformin taustalla olevan työelämä- ja osaamisperusteisuuden voi tulkita liikuttavan ammatillista koulutusta yhä enemmän työelämää ja työpaikkojen vaatimuksia kohti (Nylund ym., 2018; Meriläinen & Rökköläinen, 2015), jolloin olennaista on tarkastella sitä, minkälaista tuntumaa työstä ja työelämästä opintoihin kuuluvat työssäoppimisjaksot tarjoavat.

Ammatillinen osaaminen pitää kuitenkin lähtökohdaisesti sisällään sekä teoreettista että käytännöllistä osaamista.

Työelämälähtöisyys suuntaa tarkastelemaan myös teoreettisen tiedon ja käytännön osaamisen välistä kuilua ja yhteyttä. Oletukselle lukupään ja kädentaitojen toistensa poissulkevuudesta on esitetty paljon kritiikkiä, sillä sen nähdään vahvistavan sekä yhteiskunnan luokkajakoa akateemisiin ja duunareihin että käsitystä siitä, ettei käytännöllisten töiden tekemisessä tarvittaisi abstraktia ajattelua ja toisin päin (Käyhkö, 2006). Vaikka jakoa kädentaitajiin ja lukupään ihmisiin onkin aiemmassa tutkimuksessa kyseenalaistettu, se usein liitetään sekä erityisopetukseen että ammatilliseen koulutukseen (ks. Jahnukainen & Helander, 2007) argumen-

toiden työn kautta oppimista ja toiminnallisia opetusmenetelmiä kädentaitajiksi nähdylle opiskelijoille sopiviksi. Aiemman tutkimuksen mukaan monet nuoret, joille peruskouluaika oli puisevaa tai opinnot eivät ole sujuneet, halusivat toiselle asteelle siirtyessään opiskella töitä tehden (esim. Niemi & Rosvall, 2013). Ammatillinen osaaminen pitää kuitenkin lähtökohtaisesti sisällään sekä teoreettista että käytännöllistä osaamista, ja siksi näiden erottamista voidaankin pitää keinotekoisena ja oppimisen kannalta epäsuotuisana (esim. Hjelmer ym., 2014; myös Rintala ym., 2015). Reformin tuomien muutosten myötä tärkeitä kysymyksiä ovat, kuinka opintojen laajemmasta sivistyksellisestä aspektista huolehditaan yksittäisten ammatillisten taitojen oppimisen lisäksi sekä kuinka varmistetaan riittävä ohjaus, kun oppimista viedään kouluista työpaikoille (Nokelainen ym., 2017).

Hallitsevan koulutuspolitiikan ideaalijohdattuna asetuu itsenäistä vastuuta koulutusvalinnoistaan ja opinnoistaan kantava opiskelija (Souto, 2016; Lappalainen, Mietola, & Lahelma, 2010), jolta odotetaan yhtäältä vastuunottoa opintojensa ja osaamisensa rakentumisesta, toisaalta hänelle tarjotaan mahdollisuus edetä yksilöllisesti, omien valintojensa mukaisesti (ks. Meriläinen & Rökköläinen, 2016). Itsevastuullisuuden tavoite velvoittaa opiskelijaa suunnittelemaan opintopolkuaan, kantamaan vastuuta opintojensa etenemisestä ja sitä kautta pääsemään niihin omakohtaisesti kiinni. Itsevastuullisuuden korostamisen mahdollisena käänköpuolena on kuitenkin vastuun kaatuminen opiskelijan päälle silloin, kun opinnoissa tai työllistymisessä esiintyy ongelmia (Ahola & Galli, 2010; Niemi & Kurki, 2013). Kysymys on siis rakenteellisten tekijöiden huomiotta jättämisestä tai nuoren vastuullistamisesta asioissa, joihin hän ei käytän-

nössä voi vaikuttaa (Honkatukia, 2017). Aiemman tutkimuksen mukaan itsevastuullisuuden ja tuen diskurssit näyttävät ammatillisen koulutuksen kentällä asettuvan jännitteeseen suhteeseen keskenään. Esimerkiksi ammatilliseen koulutukseen valmentavien koulutusten opetussuunnitelmadokumenteissa tavoitteena on, että opiskelija oppii kantamaan vastuuta opinnoistaan, toisaalta opiskelijat asemoidaan tukea tarvitseviksi ja heidän valintojaan ohjataan realistisempina pidettyyn suuntaan (Niemi, 2015). Artikkelimme teeman kannalta tärkeä kysymys on, minkälaisen aseman tuen käytännöt saavat yksilöllistyvien ja itsenäisesti hallinnoitavien koulutuspolkujen verkostossa. Erityisopetuksen käytäntöjä on tarkasteltu aiemmassa tutkimuksessa lähtökohtaisesti keinona edistää koulutuksellista tasa-arvoa (esim. Järvinen & Jahnukainen, 2008), mutta myös opiskelijoita erottelevana mekanismina (Kivirauma, Klemelä, & Rinne, 2006). Vaikka toimintaympäristöt ja tuen muodot ovat niiden laajentumisen myötä jalkautuneet vähemmän leimaavasti yleisten ammatillisten oppilaitosten yhteyteen, tämä kahtiajako on silti läsnä kaikessa erityispedagogisessa toiminnassa (ks. Jahnukainen ym., 2012).

Analysoidessamme työelämäpainotteisuutta, tuen käytäntöjä ja itsenäisyyden vaatimusta ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden ja ammattilaisten kertomana hyödynnämme tarkastelussa myös osallisuuden käsitettä. Käyttämämme määritelmä osallisuudesta lähenee inklusion käsitettä. Tarkoitamme osallisuudella mukaan kuulumisen, hyväksytyksi tulemisen ja jäsenyyden tunteen kokemuksesta – sekä oppilaitoksessa, työpaikalla että laajemmin yhteiskunnassa (esim. Nivala & Ryyänen, 2012; Yuval-Davies, 2006). Tällöin osallisuutta tutkittaessa tarkastellaan aina myös yksilön ja jonkin häntä suu-

remman yksikön, esimerkiksi koulu- tai työyhteisön välistä suhdetta (Kiilakoski, 2017). Nuorten haastattelukerronnassa osallisuuden tai siitä ulos jäämisen kokemukset kiinnittyvät moniin erilaisiin yksiköihin: vertaisuhteiden verkostoon, kouluyhteisöön ja työssäoppimispaikkoihin. Työpaikoilla tapahtuvaa oppimista koskevan tutkimuksen mukaan jäsenyyden ja mukaan kuulumisen kokemukset ovat yhteydessä myös oppimiseen (Mikkonen ym., 2017).

Tutkimusaineisto ja analyysitapa

Käynnistimme lukuvuonna 2016–17 etnografisen kenttätöön kahdessa pääkaupunkiseudulla sijaitsevassa oppilaitoksessa (ammattillinen oppilaitos ja lukio). Tässä artikkelissa analysoimme ammatillisessa oppilaitoksessa tuotettua aineistoa. Anna-Maija Niemi seurasi kahden perustutkintoon johtavan liiketalouden koulutusohjelman opiskelijaryhmän opintoja sekä erityisopetuksen ja muun opiskeluissa tarjotun tuen käytäntöjä 27 päivän ajan. Toinen opiskelijaryhmistä suoritti työssäoppimisen usean kuukauden mittaisena yhtäjaksoisena työssäoppimisjaksona kun taas toisen ryhmän opiskelijat kävivät töissä keskimäärin kaksi päivää viikossa ympäri lukuvuoden. Tällä käytännöllä haluttiin mahdollistaa opiskelijoille tutkinnon suorittaminen toiminnallisemmin, niin että työpaikalla ja koulussa opiskeltavia asioita voitaisi nivoa yhteen opintojen lomassa. Anna-Maija Niemi osallistui oppitunneille, tauoille, erilaisiin kokouksiin ja tapaamisiin sekä työssäoppimisjaksoille. Tutkimusaineistoa kertyi havainnoiden, haastatellen ja vapaa-muotoisesti keskustellen opiskelijoiden ja henkilökunnan kanssa. Yhteensä 25 opiskelijaa haastateltiin yksin tai pareittain. Lisäksi kuusi opettajaa ja opiskelijahuollon ammattilaista osallistui kahteen ryh-

mä- tai parihaastatteluun (ks. Valtonen, 2005). Keskityimme analyysissa opettajien ja niiden opiskelijoiden haastatteluihin, joilla on koulu-uransa aikana ollut jokin nimetty tuen tarve tai on osallistunut suomi toisena kielenä opetukseen (yhteensä 11 opiskelijaa). Hyödynnämme lisäksi etnografisia kenttämuistiinpanoja tilanteista, joissa työelämä, työssäoppiminen tai opiskelijoiden tuen tarpeet olivat läsnä.

Opettajien haastattelut rakennettiin väljän teemahaastattelun muotoisiksi ja niissä keskusteltiin tuen ja ohjauksen käytännöistä, työelämäsiirtymistä sekä opiskelijoiden koulutuspoluista. Kummassakin haastattelussa tuli esiin ammatillista koulutusta koskevat ajankohtaiset muutokset: reformi ja uhka koulutukseen suunnattujen taloudellisten resurssien vähenemisestä. Opiskelijoiden haastattelut olivat koulutuselämäkulullisia teemahaastatteluja (Niemi, Mietola, & Helakorpi, 2010; Henderson ym., 2007), joissa keskusteltiin opiskelijan sen hetkisestä elämäntilanteesta sekä käytiin läpi hänen kouluhistoriaansa ja tulevaisuuden näkymiä. Keskityimme analyysissa niihin osiin haastatteluista, joissa puhutaan työelämään ja työssäoppimiseen sekä tukeen ja ohjaukseen liittyvistä kysymyksistä. Suuri osa opiskelijoista oli haastatteluajankohtana suorittamassa työssäoppimista. Tämä mahdollisti työhön liittyvistä asioista puhumisen siinä hetkessä, jossa nämä kysymykset olivat heille ajankohtaisia.

Analyysitapamme on etnografinen, jolla tarkoitamme tutkimusaineistoon kiinnittyvää, kenttätöön aikana alkanutta analyysiprosessia, jossa aineiston tuottaminen, järjestäminen, lukeminen sekä teoreettisen kirjallisuuden luenta limittyvät toisiinsa. Luimme aineistoa itsenäisyyden vaatimusta, osallisuutta sekä käytännön ja teorian välistä jakoa käsittelevän tut-

kimuskirjallisuuden kanssa. Kenttätöön prosessi ja aineisto kokonaisuutena ovat läsnä yksittäisiä haastatteluja tai havaintopäiviä analysoitaessa; tulkintamme eivät siis perustu yksittäisiin aineistokatkelmiin vaan niiden taustalla on aina tutkijan tuntuma kentästä (esim. Lappalainen, 2007). Lisäksi suhteutamme tulkinnat ajankohdaksiin koulutuspoliittisiin linjauksiin ja toimenpiteisiin, jolloin analyysi rakentuu kokonaisvaltaisesti, ja esimerkiksi haastattelupuhetta analysoitaessa yksilöllisiä merkityksenantoja tarkastellaan historiallisesti, sosiaalisesti ja (koulu)kulttuurisesti paikantuneina (esim. Benjamin 2002; Gordon & Lahelma, 2004).

Ryhmän ja opetuksen merkitys vs. yksilölliset työelämäpainotteiset polut

Opettajien ja opiskelijahuollon ammattilaisten haastatteluisa keskusteltiin reformin ja hallituksen linjaamien koulutusleikkausten samanaikaisuudesta ja niiden tuomista muutoksista. Huolenaiheena nostettiin keskusteluun myös aiemmassa tutkimuksessa esitetty näkökulma siitä, että työpaikoille siirrettävän opiskelun uhkana on opiskelijoilla teetettävien rutiininomaisten tehtävien lisääntyminen sekä riittämätön panostus työn ohjaamiseen (Nokelainen ym., 2017). Toisen näkökulman keskusteluun toi opettajien huoli perustietojen ja -taitojen oppimisesta:

Mutta kyllähän ne on ihan keskenkasvuksia 15-vuotiaat. Ne tarvis vielä sitä harjoitusta luku- ja kirjoitustaitoihin ja tiedonhankintaan ja sitten myös matemaattisista taidoista nyt puhumattakaan, että ei se oo pelkästään tosiaan se ammatillisen.

(ammatillinen opettaja, opettajien ja opiskelijahuollon ryhmähaastattelu)

Oppilaitoksen opettajat siis peräänkuuluttivat myös koulutuksen sivistyksellisen puolen vaalimista. He kysyivät, että mikäli kontaktiopetusta vähennetään, mikä on se paikka, jossa nuoret harjoittelevat ja vahvistavat osaamistaan yleissivistävissä kouluaineissa. Tämän teeman alla haastatteluihin osallistuneiden ammattilaisten näkemykset kuitenkin erosivat toisistaan. Ammatilliset opettajat tuntuivat huolehtivan enemmän substanssiosaamisen heikentymisestä ja heidän näkökulmansa kiinnittyi ammatillista koulutusta ohjaavaan koulutuspoliittiseen tavoitteeseen kaikkien nuorten työllistymisestä. Tämä on perusteltua siksikin, että reformin myötä osa ammatillisen koulutuksen rahoituksesta tullaan jatkossa saamaan opiskelijoiden työllistymisestä. Haastatteluun osallistunut opiskelijahuollon ammattilainen taas nosti esiin opintojen aikana tapahtuvan oppimisen ja suhtautui optimistisesti tukea tarvitsevien nuorten tulevaisuuden työllistymismahdollisuuksiin:

Hei! Sillä (opiskelijalla) on kaks ja puol vuotta vielä jäljellä. Me ei voida tässä kohtaa sanoa 16-vuotiaasta, että se ei tuu kykenee kolmen vuoden päästä olemaan tuolla kaupassa töissä. Aika moni meidän nuorista, vaikka ois mitä haasteita, niin ihan varmasti kolmen vuoden päästä kykenee tonne noihin semmisiin työpaikkoihin, mihin heidän on myös tarkoitus työllistyä.

(opiskelijahuollon ammattilainen, opiskelijahuollon ryhmähaastattelu)

Opiskelijahuollon ammatillaiset katsoivat nuorta kokonaisuutena peräänkuuluttaen oikeutta yksilölliseen kasvuun ja omatahtiseen oppimiseen ilman vaatimusta suoritua opinnoista ja työllistyä (avoimille työmarkkinoille) tietystä aikataulusta. Muutos rahoitusjärjestelmässä synnyttää kuitenkin tarpeen lähteä miettimään työmarkkinamekanismeja ja yritysten yh-

teiskunnallista vastuuta palkata myös niitä nuoria, joiden työllistyminen palkkatyöhön näyttäytyy hankalana. Useat opiskelijat nostivat haastatteluissa esiin koulussa ja työpaikalla toimimisen välisiä eroja. Alla olevassa haastatteluotteessa keskustelimme koulun ja työelämän sääntöjen ja vaatimusten välisistä eroista:

Anna-Maija: Mitäköhän toi työelämä, että joutaako se sitten yhtä paljon kun koulu?

Jani²: Ei.

Sebastian: No ei. Mutta kyllä se sillee.

Kyllä sen tietää, että on töissä niin sitten se on eri asia [...] Se on ihan eri asia, niin kyllä sä nyt pystyt vähän eri tavalla olee siellä sun työpaikalla kun koulussa.

Anna-Maija: Niin. Jos te mietitte itseänne silleen, että kun te meette sinne duuniin, niin ootteks te jotenkin erilaisia siellä tai eri tavalla?

Jani: No joo.

Anna-Maija: Miten esimeriks? Kertokaa vähän.

Sebastian: No siellä ei voi. Jos pitää purkaa niin sitten se on pakko sillee olla koko ajan tsemppiä. Jos koulussa väsyttää niin voi tiiätsä ruokikseen mennä, pitää tauon ja silleen nukahtaa. Mutta en mä tiiä. En mä oikein viitti missään duunissa alkaa nukkuu tai mitään.

Jani: En mäkään.

Sebastian: Niin, mutta kyllä se koulussa on sillee vähän erilaista.

Jani: On se jotenkin rennompaa sitten ehkä.

Sebastian: On.

(opiskelijahaastattelu)

Koulutöiden ja ”oikeiden töiden” välinen koettu ero kiteytyy niin aiemmassa kuin tässäkin tutkimuksessa (esim. Niemi, 2010). Janin ja Sebastianin haastatte-

luotteessa yllä eritellään työssäoppimisen ja koulunkäynnin erilaisuutta, joka tuotiin esiin monen opiskelijan haastattelussa. Koulussa opiskeluun liittyy tärkeänä osana koulun sosiaalinen puoli, kaverit, vertaisryhmä ja rento rytmi, kun taas töissä mennään työelämän säännöillä ja säännöistä poikkeamisesta rankaistaan – toisin kuin koulussa, jossa säännöt joustavat (ks. Lappalainen, 2011; Niemi, 2010). Osa haastattelemistamme nuorista kertoi suoriutuvansa työssäoppimispaikalla hyvin ja saaneensa kiittävää palautetta, vaikka koulusta he saattoivat toisinaan lintsata tai eivät osallistuneet aktiivisesti työn alla olevien tehtävien suorittamiseen. Tavoitellaanko työelämäpainotteisuudella sitten sitä, että 16-vuotiaat nuoret opiskelisivat yhä enenevässä määrin työelämän pelisääntöjen ohjaamana? Tällainen suuntaus näyttäisi vievän ammatillista koulutusta ja lukiokoulutusta entistä kauemmas toisistaan, mikä taas koulutuksellisen tasa-arvon kannalta näyttäytyy ongelmallisena.

Aiemmassa tutkimuksessa on nostettu esiin kaverisuhteiden merkitys osana koulunkäyntiä (esim. Aaltonen, 2013; Lahelma, 2002). Tässä tutkimuksessa vertaisryhmän ja kavereiden merkitys rakentui tärkeäksi sekä osallisuuden kokemusten että oppimisen suhteen. Alla olevassa aineistokatkelmassa Veera kertoi siitä, kuinka toisen lukuvuoden loppua kohden opiskeluryhmän yhteishenki oli parantunut ja sen myötä ryhmän tärkeys korostui:

Periaatteessa mä voisin sanoa, että mä haluaisin olla mieluummin tällä hetkellä koulussa kun työharjoittelussa. Sillee oli ihana nähä luokkalaisii pitkästä aikaa tavallaan [...]. Siis kyllä me ollaan ajateltu, että me mentäs sitten koko luokan voimin yhdessä risteilylle tai jotain tämmöstä, että tehtäs myöskin kesällä jotain, koska kaikki haluis nähä toisensa ja sillee. Kyllä me pyritään siihen, että me

²Kaikki tutkimukseen osallistuneista henkilöistä käytetyt nimet ovat pseudonimiä.

nähään kesällä varmaan pari kertaa koko luokan kanssa.
(opiskelijan haastattelu)

Veera argumentoi opiskeluryhmän yhteisen tekemisen puolesta ja harmitteli koko kevään kestävästä työssäoppimisjaksoa, jonka aikana ei näe luokkakavereita juuri lainkaan. Sekä nuorten että opettajien haastatteluissa puhuttiin konkreettisesti myös siitä, kuinka kavereiden ja ryhmän merkitys kouluun lähtemisessä ja sinne kiinnittymisessä näyttöytyi suurimmalle osalle tärkeänä. Opettajat mutta myös jotkut haastattelemamme opiskelijat argumentoivat, että oppitunneilla käydään osin kavereiden takia ja kaverit pitävät kiinni silloin jos opiskeluunto meinaa lopahtaa. Osallisuuden ja mukaan kuulumisen kokemukset opiskelijayhteisössä näyttäisivätkin olevan keskeisiä opintoihin kiinnittäviä tekijöitä, ja siksi tulisi pohtia, kuinka nämä kokemukset mahdollistuvat reformin myötä yksilöllistyvien, työelämäpainotteisten opintopolkujen yhteydessä (ks. Rintala ym., 2017, s. 329).

Ohjaus ja itsenäisyyden vaatimus opinnoissa ja työelämään suuntautumisessa

Analysoimme aineistostamme puhtaasta yksilöllistämisestä mutta myös itsenäisyyden vaatimuksista opintojen hallinnoinnissa. Tutkimuskoulussamme toimi moniammatillisenä yhteistyönä järjestetty käytäntö, jossa suunniteltiin esimerkiksi tukea tarvitsevien opiskelijoiden työssäoppimista – miten opettajat voisivat olla mukana ja tukea paremmin työssäoppimisen toteutumista. Ohjaustoimintaa mahdollisti myös ulkopuolelta saatu projektirahoitus. Opettajien ja opiskelijahuollon ryhmähaastattelussa aiheen ympäriltä keskusteltiin muun muassa näin:

Opettaja 1: Tavallaan tähän on semmosta hölmöläisen tilkkutäkkihommaa, että jos aatellaan yhteiskunnallisella tasolla, että syrjäytymistä ehkäistään ja puhutaan nuorisotakuusta ja kaikista tälläisistä asioista ja sitten samaan aikaan ammatillisesta koulutuksesta leikataan niin eihän siinä oo päätä eikä häntää.

Opettaja 2: Se koskee tätä ikäluokkaa, josta ollaan huolissaan.

Opettaja 1: Näin on, ja kun koko ikäluokka pitää kouluttaa tähän maailmaan niin ei se. Jotenkin kaikki ei oo kohillaan.

Opettaja 2: Ja varsinkin, kun näissä uusissa suunnitelmissa korostetaan kauheen paljon yksilöllistä ohjausta ja valinnanvapautta, niin se ei kyllä kauheen hyvin istu siihen, että samalla vähennetään siten resursseja.

(opettajien ja opiskelijahuollon henkilökunnan ryhmähaastattelu)

Kiinnitimme tässä aineisto-otteessa huomion yksilöllisten valintojen ja itsenäisyyden vaatimuksen väliseen jännitteeseen. Työssäoppimisen painottamista opinnoissa on perinteisesti argumentoitu opintopolkujen yksilöllistämisen (Meriläinen & Rökköläinen, 2015) ja reformin kantavana ajatuksena onkin, että jokaiselle opiskelijalle voitaisi räätälöidä juuri hänelle sopiva koulutuspolku. Opettajien puheesta oli kuitenkin tulkittavissa huoli resursseista tarjota yksilöllisten polkujen edellyttämää yksilöllistä ohjausta. Ilman riittäviä ohjausresursseja yksilölliset mahdollisuudet saattavat kääntyä vaatimukseksi itsenäisyydestä ja vastuu oman yksilöllisen polun rakentumisesta sälytetään opiskelijan harteille (Niemi & Kurki, 2013; Lappalainen ym., 2010).

Katariina opiskeli ryhmässä, jossa käytiin työssäoppimassa kahtena päivänä viikossa läpi lukuvuoden. Hänellä ei haas-

tatteluajankohtana ollut kuitenkin työssäoppimispaikkaa, sillä edellisessä työpaikassa oli hänen kuvauksensa mukaan mennyt ”*sukset ristiin*”, jonka jälkeen oli opettajien kanssa päätetty, että hän suoritti loppukevään opintonsa kokonaisuudessaan koululla. Katariina peräänkuulutti haastattelussa sensitiivisyyttä nuorten moninaisia, hankaliakin elämäntilanteita kohtaan:

Ehkä vähän semmost ajatteluu, et me ollaan nuorii. Mietitään, mitä me halutaan elämässä. Puolet varmaan täst koulust (koulun opiskelijoista) on niin hukassa, ettei tiitä. Ni totta kai se tuki on se. Ku on paljon nuorii, jolla ei oot ketään, ja ainoo mitä ne tekee, on koulu. (opiskelijahaastattelu)

Katariina puhui koulun ja opettajien merkityksen tärkeydestä nuorten elämässä ja toivoi lisää tukea opiskelijoille. Tämän toiveen voi nähdä asettuvan jännitteeseen reformin itsenäisyystavoitteen kanssa, jossa vastuuta opinnoista ollaan siirtämässä yhä enemmän opiskelijoille. Nuorilla kuitenkin on keskenään hyvin erilaiset resurssit ohjata itsenäisesti omaa opintopolkuaan, joten vastuun kasvattaminen opintopolun suunnittelussa ja etenemisen seuraamisessa edellyttää ohjauksen resursien lisäämistä (ks. Aaltonen, 2012). Lauri toi haastattelussaan esiin hänen olevan tietoinen omista rajoitteistaan ja tarpeistaan opinnoissa – etenkin työssäoppimiskäytäntöihin liittyen. Kaikki opettajat eivät olleet ensimmäisenä opiskeluvuotena kuitenkaan tienneet, minkälaista tukea hän tarvitsee ja miksi pitkät työssäoppimispäivät eivät toimi:

Lauri: No tuolla nyt amiksessa oli se, että kun siellä oli yks semmonen opettaja, joka ei ymmärtäny sitä, että mulla on erityistarpeet, vaan se luuli, että mä en käy työssäoppimisessa sen takia, että mä en vaan jaksa tai haluu tai oon laiska, niin

se ei ollu siitä kiinni se asia.

Anna-Maija: Joo. Okei, että teillä tuli sitten semmosta ristiriitaa, että te ette oikein ymmärtäny (toisianne)?

Lauri: Niin. Sitten mulle tuli vähän siitä semmonen fiilis, että oli vähän sillee tietyllä tavalla sulkeutuneempana siinä. (opiskelijahaastattelu)

Kuten aineistokatkelmasta voi tulkita, Lauri oli itse tietoinen omista tuen tarpeistaan ja halusi pitää huolta siitä, että ne huomioidaan. Työssäoppimisen järjestäminen yksilöllisesti ja joustavasti näytti olevan avainasemassa siinä, että työssäoppiminen ylipäätään onnistui. Käynnissä olevasta työssäoppimisjaksostaan Lauri totesikin, että ”*tällä hetkellä se on asettunu aika hyvin siellä*”. Sen sijaan hän nosti esiin kritiikkiä siitä, että työssäoppimisen yhteydessä piti tulla välillä koululla järjestettäviin seminaareihin: hän olisi mieluiten keskittynyt ”*duuniin duunina*”. Opettajat toivat myös esiin, että Laurin ensimmäisen vuoden työssäoppiminen oli mennyt keskeytyä ja siitä syystä nyt toisen vuoden aikana oli haluttu olla yhteydessä työssäoppimispaikkaan ensin ja huolehtia sen onnistumisesta.

Opettajat pohtivat joidenkin erityisopetuspäätöksellä opiskelevien opiskelijoiden kohdalla sitä, mistä pettymykset ensimmäisen vuoden työssäoppimiskäytännöillä saattoivat johtua. Yhdeksi syyksi he nimesivät opiskelijan kyselemisen ja avun pyytämisen työpaikoilla ja pohtivat, voidaanko se kokea ”*jankkaamiseksi*”. Tällöin kyse on ristiriitaisista odotuksista työssäoppimisessa ja etenkin ohjaussuhteen rakentamisessa. Aiemman tutkimuksen mukaan työssäoppijoilta odotetaan usein itsenäistä työskentelyotetta ja tukea tarjotaan vain pyydettyäessä (Mikkonen ym., 2017; Rintala ym., 2017). Rintala ym. (2015) tuovat esiin kirjallisuuskatsauksessaan, et-

tä opiskelijoihin kohdistuvat odotukset työssäoppimisessa saattavat olla keskenään ristiriitaisia. Saadakseen ohjausta opiskelijoilta odotetaan yhtäältä hyviä sosiaalisia taitoja, omatoimisuutta ja aktiivisuutta, toisaalta ohjauksen pyytäminen ja ”liiallinen kysymysten esittäminen” saatetaan kokea rasittavana (em. s. 17). Nämä paradoksaalisetkin vaatimukset siitä, että saadakseen ohjausta opiskelijan tulee osata toimia työssäoppimispaikan ehdoilla asettaa suuren vastuun opiskelijan harteille. Ohjaushenkilökunnan haastattelussa tuotiin esiin reformin myötä tulevia muutoksia ja niiden positiivisina sekä huolenaiheina nähtyjä puolia liittyen nuorten vastuullistamiseen ja ohjauksen saamiseen:

Mun mielestä siinä on paljon positiivisia juttuja. Just tää tämmönen henkilökohtanen ja yksilölliset polut ja muut ja sitten miksei myös se työelämä. Sen lisääminen, työssäoppimiset, työpaikalla oppimiset. Mutta on siinä semmonen pieni huoli kyllä, että mistä löytyy ne semmoiset työssäoppimispaikat opiskelijalle, joka tarvitsee ehkä vielä enemmän ohjausta, mitä itellä tässä pyörii nää opiskelijat. Osaahan menee ihan missä vaan, että eihän heillä sillä puolella oo sitten sitä haastetta. Mutta ne, kellä on, että kyllähän ne tarvitsee sitten semmosii hyviä työpaikkoja, että jossa ei oo liian kiire ja jossa oikeesti. Miten se työelämä vastaa nyt tähän juttuun, että löytyykö sieltä innostusta ja löytyykö sieltä aikaa ja löytyykö sieltä tekijöitä sitten siihen?

(opiskelijahuollon henkilökunnan haastattelu)

Aiemman tutkimuksen mukaan suurimpana esteenä työpaikalla tapahtuvan ohjauksen onnistumiselle on työyhteisön haluttomuus sitoutua ohjaamiseen (Mikkonen ym., 2017). Ohjaus ja opiskelijan kohtaaminen ovat kuitenkin tutkimusti ensiarvoisen tärkeitä elementtejä työs-

säoppimisen onnistumiselle. Itä-Suomen työkoulu -projektin yhteydessä tuotetun aineiston analyysi kertoi yksiselitteisesti siitä, että työpaikkaohjaajien toiminta oli vahvasti yhteydessä kokemukseen työssäoppimisen mielekkyydestä (Helakorpi, Helander, & Jahnukainen, 2005). Ohjaussuhteen merkitys tuli esiin myös koulumuotoisen ammatillisen ja teoria-aineiden opettamisen osalta. Tällöin orastavasti nousussa oleva tuen malli, jossa ammattilaisten määrää lisätään siten, että opettajien ohella ohjaukseen osallistuu kouluttajia tai ohjaajia – jotka eivät ole opettajia, mutta joilla on alan ammattipätevyys – vaikuttaa lupaavalta.

Milloin työssä opitaan?

Ei oo enää mitään, mitä mulle vois opettaa siellä, mä voisin olla ihan hyvin töissä siellä.

(opiskelijan haastattelu)

Ammatillisen koulutuksen reformiin kiinteästi liittyvä teema on työssäoppimisen määrän lisääminen tutkinnoissa – mahdollisesti myös lähiopetuksen kustannuksella. Työpaikalla oppiminen ja ohjauksen saaminen ei aiemman tutkimuksen mukaan ole kuitenkaan itsestään selvää, ja tämä on nostettu esiin myös reformia kommentoivissa lausunnoissa (Nokelainen ym., 2017). Haastattelemiemme nuorten kokemukset työssäoppimisesta vaihtelivat hyvin paljon. Osa opiskelijoista koki työssäoppimisen antoisana: he saivat ohjausta, oppivat uutta ja kokivat tulevansa arvostetuksi työpaikallaan. Osa kertoi työssäoppimisen olevan mukiinmenevää: työt tulevat tehtyä, he saavat hyvää palautetta, mutta eivät koe saavansa työstä irti juurikaan mitään uutta. Jotkut opiskelijoista kertoivat ristiriidoista ja negatiiviseksi koetuista asioista työssäoppimispaikalla. Keskitym-

me seuraavaksi näihin jännitteisiin työssäoppimisen tavoitteiden ja opiskelijoiden kokemusten välillä. Työssäoppimista kuvattiin osassa haastatteluista verrattain rankoin sanakääntein – ilmaisen työn teettämisenä ja jopa hyväksikäyttönä (ks. myös Lappalainen, 2011). Osa opiskelijoista, kuten Santeri yllä olevassa katkelmassa kuvasi, että heillä teetetään samoja työtehtäviä kuin muillakin työntekijöillä tai työpaikan tylsimpiä hommia, mutta vastineeksi eivät koe saavansa ohjausta tai oppivansa uutta. Otamme tarkasteluun tässä työvaltaisen opiskelun mielekkyyden ja sen, miten se organisoidaan. Opettajien ja opiskelijahuollon haastattelussa nostettiin työssäoppimisen ja kouluoppimisen limittäisyys esiin seuraavasti:

Joillain ihmisillä työkokemusta on aika vähän monella, niin se on helpottanu sitten sitä koulunkäyntiä ja joillakin myös muutenkin siis se, että silloin pystytään helpommin keskustelemaan sillee, että no miten sun työssäoppimispaikassa ja saamaan vähän lähemmäs sitä teoriaa siihen käytäntöön. Voidaan suoraan ottaa, että hei, että mitä tähän aiheeseen liittyen tai miten teillä hoidetaan vaikka hävikkiä tai miten teillä jaetaan tuotteet, että minkälaisii vaiheita siellä on. Silloin se keskustelu luokassa on parempaa ja silloin sitä on enemmän ja se on jotenkin konkreettisempaa. Silloin se teoria saadaan helpommin.

(opettajien ja opiskelijahuollon henkilökunnan haastattelu)

Yllä olevassa katkelmassa opettaja argumentoi toiminnallisesti järjestetyn opiskelun puolesta, jossa työssäoppimassa ollaan pitkin vuotta pari päivää viikossa ja loppuviikko koululla. Tämän toimintatavan nähtiin voivan edistää myös käytännöllisen ja teoreettisen oppimisen yhdistämistä. Havaintojemme pohjalta näyttää kuitenkin siltä, että työssäoppimisen koulussa

suoritettavia, omaa työntekoa ja oppimista refleктоivia osuuksia ei aina kyetty yhdistämään siihen, mitä työpaikalla oltiin tekemässä. Alla olevassa aineisto-otteessa kaksi opiskelijaa nosti esiin koulu- ja työssäoppimisen koetun erillisyyden. Roosalle ja Katariinalle ei tuntunut avautuvan, miten avustavien työtehtävien tekeminen palkatta kartuttaa heidän ammattiosuamistaan:

Anna-Maija: Mikä vois auttaa sitä, että te jaksaisitte innostua enemmän niistä duuneista?

Katariina: Mua ei vaan oikeesti jotenki enää kiinnostaa työharjottelu. Mä oon 18-vuotias. Mä asun omillani. Ei mua kiinnosta tehdä palkatonta työtä [...] Mä haluan miettiä mun elämää eteenpäin ja tehdä duunii silleen, et mä saan siitä leivän pöytään. Niinku normaali aikuinen tekee.

Roosa: Must tuntuu turhalt olla työharjottelussa, ku me tehää niitä töitä mitä ne (työntekijät) tekee. Ja sit se opettaja käy siellä. Ei siin oo mitään logiikkaa. Me tehään eri juttuja koulus, mut sit vaan käydään töissä. Se vähän sekottaa sitä koko juttuu.

Anna-Maija: Nii että se palkka ois aika iso motivaation lähde?

Roosa: Nii.

Katariina: Totta kai. Koska normaali ihmisen menee töihin sen takia, et se saa sen palkan. Se saa sen ruuan pöytään. Me mennään töihin. Miks? En tiiä. Koska koulu haluu.

Anna-Maija: Mmm. Kun sehän pitä olla kuitenkin opiskelua, että teidän pitä oppia siellä töissä jotain. Ni mitä te siitä arvioitte, että onks siellä oppinu jotain uutta?

Roosa: Totta kai sä opit sen, mitä siel töissä tehään.

Katariina: Joo. Mä oon oppinu viikkaa alusvaatteita ja paitoja (Nauraa).

Roosa: Nii. Mut siel kioskilla mä opin

kaiken sen veikkausjutun. Ni onhan se kivaa, ku nyt osaa jotain. Emmä tietysti tiää...vaatekaupassa kun sä vaan viikkaat niit vaatteit [...]

Anna-Maija: Nii, että se ei oo perusteltu sillä, et siitä ei saa palkkaa, että teitä ohjataan siellä uusiin juttuihin? Koette, että on vähän liian helppo juttuja?

Katariina: No joo. Ainahan ne sanoo siel työpaikalla, et opitte tai ”täähän on vaan sun hyödyks”. Ku saa ottaa ilon irti siitä, että periaattees se uuden oppiminen on siel sen palkan korvike. (Naurahtaa) Kuitenki täs on mont vuotta käyty tätä työharjotteluu, ni jotenki se viikkaaminen tai ne työt ei vaan tunnu siltä, et siit sais mitään irti.

Roosa: Nii.

Katariina: Kyl mun mielest se on niin, ku täs vaihees menee töihin, ni siit kuulus saada se palkka. (opiskelijahaastattelu)

Katariina ja Roosa peräänkuuluttivat työssäoppimiselta yhtäältä mielekkäitä työtehtäviä, toisaalta työstä maksettavaa palkkaa. Katariina perusteli tätä aikuisuuteen ja työntekijäkansalaisuuteen sidotulla normatiivisuudella: ”ihminen menee töihin sen takia, et se saa sen palkan” (ks. Brunila ym., 2013). Odotus palkkatyöstä kietoutuu myös haastateltavien kerronnassa täysi-ikäisyyteen ja omillaan asumiseen, itsensä elättämisen velvollisuuteen. Keskusteltaessa opettajien kanssa työssäoppimisen toteutumisesta tuli esiin, että opiskelijoiden saama ohjaus vaihteli työpaikasta riippuen. Vaikka työpaikkaohjaajille ei maksetakaan rahallista korvausta ohjauksesta, niin jos opiskelijat ”hoitavat hommansa hyvin” saavat työpaikat parhaimmillaan ”ilmaisen työntekijän” tai jopa tulevan kesätyöntekijän perehdytettyä. Tässä sattumanvaraisuudesta työssäoppimisen onnistumisessa on myös Sirpa Lappalainen (2011) kirjoittanut lähihoitajakoulu-

tuksen kohdalla. Kun tätä katsoo opiskelijan oppimisen näkökulmasta, asiasta valottuu toisenlainenkin puoli: opiskelija ei välttämättä pääasiallisesti ole etsimässä kesätyöpaikkaa vaan opiskelemassa. Niin kuin Katariina ja Roosa yllä kysyivät, mitä järkeä on, että työssäoppiminen on järjestetty niin, että työssäoppija tekee perustyötehtäviä muiden työntekijöiden muassa, mutta ilman palkkaa. Opiskelijan näkökulmasta se, että työssäoppimisessa pääsisi tekemään mielekkäitä hommia, parhaimmillaan palkattuna työntekijänä, olisi ensisijainen tavoite.

Opiskelijahuollon ammattilainen 1: Ja sitten se, että mitä näiltä erityisesti erityisopiskelijoilta tulee palautetta sitten niistä työssäoppimisjaksoilta, niin osa ei oo yhtään oivaltanu, että mitä siellä on opittu tai mitä siellä on. ”Mä vaan viikkasin siellä” (naurahdus) tai ”mä olin siellä vaan” ja jotenkin, että hei! Jos sitä ei avaa, että mitä se, vaikka onhan niillä ne näyttösuunnitelmat [...]. Mutta ei se kyllä ihan kauheen hyvin välttämättä sitten niillä keinoilla avaudu sille opiskelijalle, että mitä oppimista siellä nyt ihan oikeesti pitäis tapahtuu ja mitä siellä myös tapahtuu, mutta mitä ne ite ei ehkä oivalla, että mitä työelämäjuttuja siellä.

Opiskelijahuollon ammattilainen 2: Näin on, eikä tavallinenkaan opiskelija aina näe sitä, että mitä mä oon siellä tekemässä (naurahdus) ja miks mä siellä oon ja mä teen näitä asioita.

Haastattelija: Joo. Miten tai mistä se johdetaan teidän mielestä, että se ei aukeee?

Opiskelijahuollon ammattilainen 1: Sitä ei oo mun mielestä avattu etukäteen. (opiskelijahuollon ryhmähaastattelu)

Opiskelijahuollon ammattilaisten näkökulmasta keskeistä työssäoppimisen onnistumiselle näyttäisi olevan se, että opiskelija kokee työssäoppimisen omakohtaisesti mielekkääksi ja saa riittävästi ohjaus-

ta (myös Rintala ym., 2017). Yllä olevassa aineistokatkelmassa pohdittiin syitä sille, miksi työssäoppimista ei ole aina koettu mielekkääksi: opiskelija ei ole tiennyt, mitä hän on tekemässä työpaikalla ja miksi. Tähän opettajat ehdottivatkin ratkaisuksi sitä, että työssäoppimisen tavoitteita ja työskentelytapoja tulisi käsitellä yhdessä riittävän paljon ennen työssäoppimajakson alkamista ja myös sen aikana. Herta Rintala ym. (2015) ovat esittäneet, että työpaikat tarjoavat opiskelijoille pedagogisessa ja organisatorisessa mielessä vaihtelevia oppimisympäristöjä pitäen sisällään oppimista mahdollistavia sekä rajoittavia tekijöitä. He nostavat esiin yhtenä työssäoppimisen haasteena ohjauksen ja opiskelijan itsenäisen työskentelyn sekä vastuunoton välisen suhteen, jossa yhtäältä liian helppojen työtehtävien tarjoaminen, toisaalta liiallisen vastuunoton antaminen voivat johtaa oppimisen kannalta huonoihin tuloksiin. Tulkitsimme kahden opiskelijan edellä olevassa haastattelukatkelmassa kertovan juuri sellaisesta tilanteesta, jossa helpoiksi ja mekaanisiksi koettujen työtehtävien suorittamisen myötä menettettiin kiinnostus työssäoppimiseen, kun taas uusia asioita oppiessa (*”Mut siel kioskilla mä opin kaiken sen veikkausjutun. Ni onhan se kivaa, ku nyt osaa jotain”*) työssäoppiminen voi näyttäytyä mielekkäänä. Myös useat haastattelimamme opettajat esittivät huolensa siitä, että mikäli opintoja siirretään yhä enemmän työelämään, voi ongelmaksi muodostua se, että opiskelijoille ei riitä työssäoppimispaikkoja, joissa *”oikeasti ohjattaisi”*. Tällainen kehityskulku asettaisi opiskelijat keskenään eriarvoiseen asemaan.

Pohdinta

Olemme tässä artikkelissa tarkastelleet etnografisen tutkimusaineistomme valossa sitä, miten

työelämäpainotteisuus, opiskelijoiden tuen tarpeet ja itsenäisyyden vaatimus risteävät ammatillisen koulutuksen kentällä. Työelämäpainotteisuuden vahvistamisen tavoite näyttää analyysimme perusteella pitävän sisällään useita tekijöitä, joita tulee tutkia tarkemmin ammatillisen koulutuksen reformin käynnistymisen jälkeen. Opintojen yksilöllistäminen ja itsenäisyyden painottaminen opintojen suunnittelussa korostaa tuen ja ohjauksen käytäntöjen tärkeyttä sekä herättää kysymyksiä koulun sosiaalisesta merkityksestä. Mikäli reformin myötä halutaan rakentaa sellaista ammatillista koulutusta, jossa jokaiselle opiskelijalle mahdollistuu omannäköinen, yksilöllinen opintopolku, tulisi myös tuen käytäntöjen olla joustavia ja vastata erilaisiin – myös muuttuviin – tarpeisiin. Tämä vaatii toteutuakseen lisäresursointia opiskelijahuollon henkilöstön työtunteihin, mutta myös halukkuutta uudenlaisten toimintatapojen kehittämiseen. Osa haastattelimamme nuorisista kertoi kokeneensa, että työssäoppiminen ei sellaisenaan tue heidän ammattiopintojaan ja heidän oli vaikea hahmottaa työpaikalla ja koulussa opittavien asioiden välistä yhteyttä. Tutkimustuloksemme nostavatkin esiin tarpeen kuulla ja kuunnella nuoria siitä, minkälaiset työssäoppimisen käytännöt tukisivat heidän koulutukseen sitoutumisista ja oppimista parhaiten. Opintojen yksilöllistämisen ja itsenäisyyden painottamisen käänköpuolena voidaan nähdä osallisuuden heikentyminen, vaikka monelle opiskelijalle koulussa tärkeää ovat kaverit ja opiskelijaporukkaan kuuluminen. Kosketuksen koulun sosiaaliseen puoleen ei soisikaan heikentyvän reformin myötä.

Yhtenä haasteena ammatillisen koulutuksen reformin onnistumiselle voidaan nähdä opiskelijan eteneminen niillä nuorilla, jotka vaativat intensiivisempää ohjausta oppimiseen liittyvien tukitarpeiden (esim. kielelliset, kommunikaatiiviset, sosi-

Hjelmér, C., Lappalainen, S., & Rosvall, P.-Å. (2014). Young people and spatial divisions in upper secondary education: A cross-cultural perspective. Teoksessa A.-L. Arnesen, E. Lahelma, L. Lundahl, & E. Öhrn (toim.), *Fair and competitive? Critical perspectives on contemporary Nordic schooling* (ss. 85-102). Lontoo: The Tufnell Press.

Honkatukia, P. (2017). Nuorisotutkimuksen yhteiskunnallinen tehtävä. Nuorisotutkimuksen professorin juhlatilaisuus Tampereen yliopistolla 5.9.2017. *Nuorisotutkimus*, 35(3), 59-64.

Jahnukainen, M., & Helander, J. (2007). Alternative vocational schooling for the dropped-out: Students' perceptions of the Activity School of East Finland. *European Journal of Special Needs Education*, 22(4), 471-482.

Jahnukainen, M., Pösö, T., Kivirauma, J., & Heironen, H. (2012). Erityisopetuksen ja lastensuojelun kehitys ja nykytila. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (ss. 15-54). 13. Painos. Tampere: Vastapaino.

Järvinen, T. (2012). Koulupudokkaiden yhteiskunnallinen asema ja myöhemmät elämänvaiheet. Teoksessa H. Silvennoinen, & P. Pihlaja (toim.) *Rajankäyntejä. Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä* (ss. 169-188). Turku: Turun yliopisto.

Järvinen, T., & Jahnukainen, M. (2008). Koulutus, polarisaatio ja tasa-arvo: Hyvä- ja huono-osaisuus perus- ja keskiasteen koulutuksessa. Teoksessa M. Autio, K. Eräranta, & S. Myllyniemi (toim.) *Polarisoituva nuoruus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008* (ss. 140-149). Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisosaian neuvottelukunta & Stakes.

Kiilikoski, T. (2017) "Niillähän se on se viimeinen sana" – nuoret osallisuudestaan yläkoulussa. Teoksessa A. Toom, M. Rautiainen, & J. Tähtinen (toim.), *Toiveet ja todellisuus – kasvatusta osallisuutta ja oppimista rakentamassa* (ss. 253-280). Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Kirjavainen, T., Pulkkinen, J., & Jahnukainen, M. (2016). Special education students in transition to further education: A four-year register-based follow-up study in Finland. *Learning and Individual Differences* 45(1), 33-42.

Kivirauma, J., Klemelä, K., & Rinne, R. (2006). Segregation, integration, inclusion – the ideology and reality in Finland. *European journal of special needs education*, 21(2), 117-133.

Koski, L. (2009). Vocational curriculum – Morality for the working class? Teoksessa M. Weil, L. Koski, & L. Mjelde (toim.), *Knowing work. The social relations of working and knowing. Studies in vocational and continuing education* (ss. 27-52). Bern: Peter Lang.

Käyhkö, M. (2006). *Siivoojaksi oppimassa: tutkimus työläistyöistä puhdistuspalvelualan koulutuksessa*. Joensuu: Joensuu University Press.

Lahelma, E. (2002). School is for meeting friends: Secondary school as lived and remembered. *British Journal of Sociology of Education*, 23(3), 367-381.

Lappalainen, S. (2011). "Tää on oikeesti outoo". Työssäoppimisen käytännöt ja nuorten toimijuus lähihoitajakoulutuksessa. Teoksessa A. Laiho, & T. Ruoholinnä (toim.), *Terveysalan ammatit ja koulutus* (ss. 158-179). Helsinki: Gaudeamus.

Lappalainen, S. (2007). Mikä ihmeen etnografia? Teoksessa S. Lappalainen ym. (toim.), *Etnografia metodologiana. Lähtökohtana koulutuksen tutkimus* (ss. 9-14). Tampere: Vastapaino.

Lappalainen, S., Mietola, R., & Lappalainen, S. (2010). Hakemisen pakkoa, tiedonmuruja ja itseymmärrystä: Nuorten koulutusvalinnat ja oppilaanohjaus. *Nuorisotutkimus*, 28(4), 39-55.

Meriläinen, R., & Rökköläinen, M. (2016). Ammatillinen koulutus kohti vuotta 2025. Sidosryhmien näkemyksiä reformista ja tulevaisuudesta. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 18(1), 89-111.

Meriläinen, R. & Rökköläinen, M. (2015). Työssä oppimisen monet näkökulmat. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 17(4), 4-8.

Mikkonen, S., Pylväs, L., Rintala, H., Nokelainen, P. & Postareff, L. (2017). Guiding workplace learning in vocational education and training: A literature review. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 9(9). <https://doi.org/10.1186/s40461-017-0053-4>

Niemi, A.-M. (2015). *Erityisiä koulutuspolkuja? Tutkimus erityisopetuksen käytännöistä peruskoulun jälkeen*. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Niemi, A.-M. (2010). Työ ja työelämä nuorten ammattiopiskelijoiden ja opettajien puheessa. Teoksessa A.-H. Anttila, K. Kuussaari, & T. Puhakka (toim.), *Ohipubuttu nuoruus* (ss. 144-154). Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, Terveyden ja hyvinvoinninlaitos, Valtion nuorisosaian neuvottelukunta.

Niemi, A.-M., & Kurki, T. (2013). Ammattilaisiksi valmistettu, valmennettu, kuntoutettu ja ohjattu? Teoksessa K. Brunila, K. Hakala, E. Lahelma, & A. Teittinen (toim.), *Ammattillinen koulutus ja yhteiskunnalliset eronteot* (ss. 201-215). Helsinki: Gaudeamus.

Niemi, A.-M., & Rosvall, P.-Å. (2013). Framing and classifying the theoretical and practical divide: How young men's positions in vocational education are produced and reproduced. *Journal of Vocational Education and Training*, 65(4), 445-460.

Niemi, A.-M., Mietola, R., & Helakorpi, J. (2010).

Erityisluokka elämäntulussa: Selvitys peruskoulussa erityisluokalla opiskelleiden vammaisten, romaniväestöön kuuluvien ja maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten koulutus- ja työelämäkokemuksista. Helsinki: Sisäasiainministeriö.

Nivala, E. & Rynänen, S. (2013). Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, 14, 9-40.

Nokelainen, P., Rintala, H., Virtanen, H., Juujärvi, S., & Hytönen, K. (2017). Oppimisen laadusta on huolehdittava, kun nuorten koulutusta siirtyy työpaikoille. *Osaavat työntekijät – Menestyvät työmarkkinat -ohjelma.* Policy Brief 1/2017.

Nylund, M., Rosvall, P.-Å., Eiriksdóttir, E., Holm, A.-S., Isopahkala-Bouret, U., Niemi, A.-M., & Ragnarsdóttir, G. (2018). *The academic-vocational divide in three Nordic countries: Implications for social class and gender.* Educational Inquiry, JustEd special issue.

OKM. (2015). *Sanni Grahn-Laasonen: ammatillisen koulutuksen vastattava työelämän muutokseen.* Luettu osoitteesta <http://minedu.fi/artikkeli/-/asset-publisher/opetus-ja-kulttuuriministeri-grahn-laasonen-ammattillisen-koulutuksen-vastattava-tyoelaman-muutokseen>

Rintala, H., Pylväs, L., & Nokelainen, P. (2017). Oppisopimusopiskelijan osallisuus työyhteisössä. Teoksessa A. Toom, M. Rautiainen, & J. Tähtinen (toim.), *Toiveet ja*

todellisuus – kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa (ss. 317-334). Jyväskylä: Suomen kasvatus-tieteellinen seura.

Rintala, H., Mikkonen, S., Pylväs, L., Nokelainen, P., & Postareff, L. (2015). Työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja ohjausta edistävät ja estävät tekijät. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 17(4), 9-21.

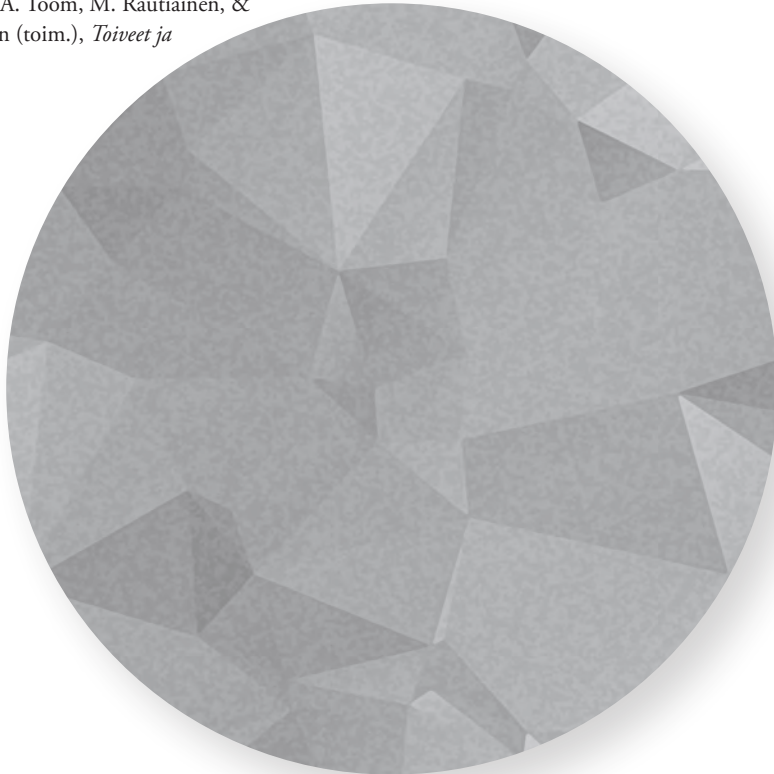
Souto, A.-M. (2016). Etnistyyvät toisen asteen koulutusvalinnat. *Nuorisotutkimus*, 4, 47-59.

Tuunainen, K. (2002). Vammaishuollon historialliset kehityslinjat Suomessa. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.), *Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa* (ss. 13-22). 11. Täydennetty painos. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.

Valtonen, A. (2005). Ryhmäkeskustelut – Millainen metodi? Teoksessa J. Ruusuvoori, & L. Tiittula (toim.), *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (ss. 223-241). Tampere: Vastapaino.

VNK. (2015). *Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015.* Luettu osoitteesta http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf/801f523e-5dfb-45a4-8b4b-5b5491d6cc82

Yuval-Davis, N. (2006). Belonging and the politics of belonging. *Patterns of Prejudice*, 40(3), 197-214.



Koulutuksen ja työelämän rajapinnat yritysveitoisessa ammatillisessa koulutuksessa:

Tapaustutkimus KONE Hissit Oy

Kaisa Hytönen

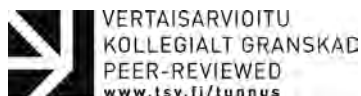
KT, tutkijatohtori

Turun kauppakorkeakoulu, Turun yliopisto
sakahy@utu.fi

Anne Kovalainen

KTT, professori

Turun kauppakorkeakoulu, Turun yliopisto
anne.kovalainen@utu.fi



Tiivistelmä

Tutkimuksessa tarkastellaan työelämän ja koulutuksen välisiä yhteyksiä yritysveitoisessa ammatillisen koulutuksessa. Muuttuvassa työelämässä työntekijöiltä odotetaan monialaista osaamista, asiantuntijuuden jatkuvaa päivittämistä sekä uudenlaisten työelämätaitojen omaksumista. Työelämän nopeat muutokset aiheuttavat haasteita myös koulutukselle. Tiiviimpi vuorovaikutus

koulutusinstituutioiden ja työelämän välillä voi tarjota uudenlaisia keinoja tukea ammatillista oppimista. Tutkimuksen tavoitteena on analysoida 1) millaisia tulevaisuuden työelämässä tarvittavia valmiuksia ja osaamista yritysveitoinen ammatillinen koulutus kehittää ja 2) miten vuorovaikutus koulutuksen ja työelämän välillä rakentuu. Tutkimus toteutettiin Kone Hissit Oy:n omistaman Teollisuusoppilaitoksen järjestämän hissitekniikan koulutusohjelman puitteissa.

Haastattelimme hissitekniikan koulutusohjelmassa eri aikoina opiskelleita ja uraansa Koneella jatkaneita henkilöitä (n = 10). Lisäksi haastattelimme Teollisuusoppilaitoksen johtotehtävissä sekä HR-johtotehtävissä Kone Hissit Oy:ssä työskenteleviä henkilöitä (n = 2). Tulokset osoittivat, että yrittäjävetoinen ammatillinen koulutus pystyy tehokkaasti tukemaan sekä alakohtaisten taitojen että yleisten työelämävalmiuksien oppimista ja reagoi nopeasti ja joustavasti työelämässä tapahtuviin muutoksiin. Lisäksi se pystyy tehokkaasti yhdistämään teoreettista tietämystä ja käytännön osaamista. Läheinen kumppanuus koulutuksen ja yrityksen välillä voi tarjota joustavia tapoja kouluttaa työntekijöitä kohtaamaan muutuvan työelämän haasteet.

Avainsanat: *Yrittäjävetoinen ammatillinen koulutus, ammatillinen erikoisoppilaitos, tulevaisuuden työelämävalmiudet, yrityksen ja koulutuksen väliset yhteydet, työn muutos*

.....

Boundaries between education and working life in vocational education organized by a company. A case study KONE Elevators Ltd

This study examines relations between working life and education in the context of vocational education organized by a company. In changing working life new kinds of

competencies, wide-ranging skills and general expertise are needed. Rapid changes in working life cause challenges also for professional education. Deeper co-operation between educational institutions and working life can provide novel ways to support professional learning. The study aimed to analyse 1) what kinds of field specific skills and general working life competencies vocational education organized by a company develops and 2) how the interaction between education and working life is constructed in vocational education organized by a company. The study was conducted in the context of a vocational training programme that is being organized by Kone Elevators Ltd. The data were collected by interviewing ten employees who had studied in the elevator engineering training programme and after that progressed in their careers in Kone. In addition, two employees working in a managerial capacity of the company were interviewed. The results show that vocational education organized by a company supports both the learning of field-specific skills and general working life skills. The education can also quickly respond to the rapidly changing working life. In addition, it is effectively able to bridge relevant theoretical and practical knowledge. Close partnership between education and industry seems to provide flexible ways to educate workers to meet the challenges of changing working life.

Keywords: *Vocational education organized by a company, specialised vocational education and training institution, future working life skills, interconnections between a company and education, changes in working life*

Johdanto

Kuinka työntekijöitä voidaan parhaiten tukea kohtamaan muuttuvan työelämän heille asettamat haasteet, on kysymys, joka on noussut esiin viimeaikaisissa tutkimuksissa (Lehtinen, Hakkarainen, & Palonen, 2014; Baldwin, 2016). Työtä ja ammatteja muuttavat esimerkiksi taloudellinen ja teknologinen kehitys, digitalisaatio, uudet innovaatiot ja lainsäädännön muutokset (Davies, Fidler, & Gorbis, 2011; Palonen, Boshuizen, & Lehtinen, 2014). Työssä ja työelämässä tapahtuvien muutosten myötä työntekijät kohtaavat aivan uudenlaisia osaamisvaatimuksia. Toisaalta muutokset aiheuttavat haasteita työntekijöiden lisäksi myös koulutusta tarjoaville instituutioille ja työpaikoille. Niiden täytyy uudistaa tapojaan kehittää ja vaalia työntekijöiden osaamista. Kriittinen kysymys on, onko koulutusjärjestelmä riittävän joustava kohtamaan työelämän ja työntekijöiden muuttuvat tarpeet. Suomessa ammatillisen koulutuksen uudistamisen tarve koulutuksen ja työelämän vuorovaikutusta edelleen vahvistamalla on noussut esille työelämän nopeiden muutosten edessä (OKM, 2014). Tässä tutkimuksessa tarkastellaan nopeasti muuttuvan työelämän ja koulutuksen välisiä rajapintoja, yhteyksiä ja vuorovaikutusta yritysveitoisessa ammatillisen koulutuksessa sekä koulutuksen antamia valmiuksia urakehitykselle koulutuksen tarjonneen yrityksen ulkopuolella. Tätä tarkastelemme yhden yrityksen puitteissa tapaustutkimuksen keinoin. Tutkimuksen fokus on koulutuksen kyvyssä ottaa huomioon muuttuvan työelämän asettamat uudet haasteet koulutuksen saaneiden näkökulmasta.

Työn ja koulutuksen välinen tiivistyvä suhde

Vaikka asiantuntijaksi kasvamisen on todettu olevan ammatillisen tiedon teoreettisten ja käytännöllisten elementtien yhdistämisen prosessi (Bromme & Tillema, 1995), ovat teoria ja käytäntö kuitenkin perinteisesti jääneet toisistaan erillisiksi. Koulutusinstituutiot ovat tarjonneet työntekijöille teoreettisen tietoperustan. Työpaikat puolestaan ovat olleet tärkeitä paikkoja ammatillisten käytäntöjen omaksumiseen ja kehittämiseen (Tynjälä, 2013; Eraut, 2007). Useissa tutkimuksissa on todettu, että koulutusinstituutioiden ja työpaikkojen välinen yhteistyö on tarpeellista, jotta voidaan vastata muuttuvan työelämän uudensuunnauksiin. Erityisesti nopeasti kehittyvillä aloilla työntekijät yhä useammin kohtaavat ennenaikemättömiä ja monimutkaisia haasteita, joihin ei ole olemassa standardoituja tai vakiintuneita ratkaisuja (Hytönen, 2016). Tätä havaintoa tukee myös laaja työelämän ja talouden kehitystä koskeva taloustieteellinen tutkimus, jossa joustavan koulutuksen ja yrityksissä tapahtuvan koulutuksen merkitystä korostetaan (mm. Sundararajan, 2016). Osa yritysveitoisen koulutuksen merkityksen kasvusta johtuu suoraan teknologian kehityksen ja sen käyttöönnoton nopeutumisesta (Kenney & Zysman, 2016; Vallas & Hill, 2018). Tiiviimpi vuorovaikutus ja yhteistyö koulutusinstituutioiden ja työelämän välillä voi tarjota uudenlaisia keinoja tukea työntekijöiden ammatillista oppimista ja kehittymistä (Billett & Henderson, 2011; Hytönen, 2016).

Suomessa keskustelu kytkeytyy myös koulutuspoliittiseen uudistamistyöhön. Viimeaikainen ammatillista koulutusta koskeva tutkimus osoittaa, että Suomessa yhteistyö ja kumppanuus koulutuksen

järjestäjien ja työpaikkojen välillä on hyvin rajallista (Mikkonen ym., 2017). Meillä olevan ammatillisen koulutuksen reformin tavoitteena on uudistaa toisen asteen ammatillinen koulutus osaamislähtöiseksi ja työelämäperustaiseksi, lisätä yhteistyötä työelämän toimijoiden ja oppilaitosten välillä sekä edistää työpaikalla tapahtuvan oppimisen joustavuutta. Ammatillisen koulutuksen uudistuksen myötä työpaikkojen rooli koulutuksen tarjoajina korostuu.

Suomessa yhteistyö ja kumppanuus koulutuksen järjestäjien ja työpaikkojen välillä on hyvin rajallista

Työhön kytkeytyvällä oppimisella nähdään olevan paljon etuja. Tutkimusten mukaan se edistää nuorten siirtymistä ja sijoittumista työelämään, tukee ammatillisen identiteetin kehittymistä, tarjoaa mahdollisuuden oppia erityisiä ja tilannekohtaisia taitoja sekä mahdollistaa kehittyneimpään teknologiaan ja tuotantoprosesseihin tutustumisen (Billett, 2008; Jokinen, Lähteenmäki, & Nokelainen, 2009; Tynjälä, 2013). Hyötyjen lisäksi työpaikoille siirrettävään oppimiseen liittyy kuitenkin monenlaisia haasteita (Nokelainen ym., 2017). Erikoistuneet yritykset eivät välttämättä pysty tukemaan laaja-alaisen osaamisen kehittymistä, eikä niiden omat tavoitteet ja intressit aina käy yksiin koulutukselle asetettujen tavoitteiden kanssa (Korkeakoulutettujen oppisopimustyyppiset täydennyskoulutukset, 2010). Usein työpaikoilta ja työpaikkaohjaajilta puuttuu pedagoginen osaaminen, eikä opiskelijoiden ohjaamiseen ole riittäviä ajallisia resursseja. Opiskelijoille saatetaan antaa

yksinkertaisia rutiinitehtäviä, jotka eivät tue monimuotoisten taitojen oppimista. Laajempi koulutuksen järjestämiseen liittyvä kysymys on, miten yritykset saadaan sitoutumaan koulutusvastuun jakamiseen yhdessä oppilaitosten kanssa.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yritysvetoista ammatillista koulutusta, joka on eräs tapa toteuttaa tiivistä koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä. Suomessa yritysvetoista ammatillista koulutusta on järjestetty 1900-luvun alusta saakka teollisuuden ja palvelualojen yritysten omista ammatillisissa erikoisoppilaitoksissa silloin, kun yleisen koulutusjärjestelmän ei ole nähty riittävästi turvaavan ammattitaitoisten työntekijöiden saantia (Valtiontalouden tarkastusvirasto, 2006). Ammatillinen koulutus on kuitenkin nykyisin pitkälti siirtynyt oppilaitoksiin, ja vain muutammat ammatilliset erikoisoppilaitokset järjestävät koulutusta yrityksiin yhteydessä. Tällä hetkellä Elinkeinoelämän oppilaitokset ry:ssä on jäsenenä 23 ammatillista erikoisoppilaitosta.

Yritysvetoisen ammatillisen koulutuksen järjestämisen muodot ja rakenteet eivät ole vakiintuneita samalla tavoin kuin oppilaitos- tai oppisopimusmuotoisessa ammatillisessa koulutuksessa. Ammatillisissa erikoisoppilaitoksissa järjestetty koulutus on ensisijaisesti yritysten omista tarpeista lähtevää ja opetushallinnon tutkintorakenteen ulkopuolista koulutusta (Opetusministeriö, 2009). Pääsääntöisesti se on lyhytmuotoista lisäkoulutusta, eikä koulutustoiminta usein ole tutkintotavoitteista. Aikaisemmin valtionosuusrahoitusta on myönnetty sellaisille erikoisoppilaitoksille, joilla on opetus- ja kulttuuriministeriön voimassa olevan ammatillisen lisäkoulutuksen järjestämislupa. Vuoden 2021 jälkeen valtionosuusrahoitusta on esitetty myönnettävän vain sel-

laisille erikoisoppilaitoksille, joilla on lupa järjestää tutkintoon johtavaa koulutusta (OKM, 2017).

Muuttuvan työelämän kasvavat vaatimukset koulutukselle ja yksilölle

Koulutuksella on merkittävä tehtävä siinä, millä tavoin ja mihin suuntaan yksilöiden työelämävalmiuksia kehitetään jo ennen työmarkkinoille tuloa. Joidenkin tutkimusten mukaan ammatillinen koulutus ei yleisempään koulutukseen verrattuna onnistu tarjoamaan työntekijöille riittävästi välineitä sopeutua työelämän nopeisiin muutoksiin ja uudistuviin osaamisvaatimuksiin, vaan keskittyy ammattikohtaisen ja hyvin spesifin osaamisen tuottamiseen (Baartman & de Bruijn, 2011; Hampf & Woessmann, 2016; Hanushek ym., 2017). Tutkimuksissa on myös todettu, että vaikka ammatillinen koulutus ja erityisesti oppisopimuskoulutus näyttävät edistävän nopeaa ja sulavaa siirtymistä koulutuksesta työelämään, vähenee niiden työllistävä vaikutus myöhemmin tyouralla (Forster, Bol, & van de Werfhorst, 2016; Hanushek, ym., 2017).

Työelämä tutkimus ja työmarkkinoiden trendien tutkimus on viime vuosina korostanut jatkuvan kouluttautumisen ja osaamisen päivittämisen merkitystä. Tutkijoiden mukaan esimerkiksi työntekijöiden teknologisen osaamisen merkitys on niin tärkeä, että osa tutkijoista puhuu ”uusista eksperteistä”, joiden osaaminen voi kehittyä vain yritysten sisällä teknologian soveltamisen kautta (mm. Autor, Levy, & Murnan, 2003; Susskind & Susskind, 2015; Larson, 2013; Kaplan, 2011). Koulutuksen ja työelämän yhteyksiä rakennettaessa tarvitaan sekä työntekijän että yrityksen tarpeita huomioivia ratkaisuja.

Koulutuksen tulee tulevaisuudessa ennistä enemmän vahvistaa yleisiä työelämävalmiuksia ammattikohtaisten taitojen ja osaamisen rinnalla (Zimmermann ym., 2013). Tutkimuksissa työelämävalmiuksia on määritelty ja jäsenneilty eri tavoin, esimerkiksi oppimaan oppimisen taitoihin, viestintätaitoihin, tiimityötaitoihin ja ongelmanratkaisutaitoihin (Brewer, 2013). OECD (2015) on laatinut 16 kohdan listan tulevaisuudessa tarvittavista työelämätaidoista. Perustaitojen, kuten lukutaito, lisäksi siihen sisältyy muun muassa ongelmanratkaisu- ja yhteistyötaidot. Tässä tutkimuksessa emme niinkään tarkastele tulevaisuuden työelämässä tarvittavia työ-

Koulutuksen ja työelämän yhteyksiä rakennettaessa tarvitaan sekä työntekijän että yrityksen tarpeita huomioivia ratkaisuja.

elämätaitoja yksittäisinä taitoina, vaan enemminkin työelämän muutoksista ja tarpeista nousevana osaamisena (ks. Mulder ym., 2009). Muuttuvassa työelämässä selvitäkseen työntekijöiltä odotetaan aikaisempaa laaja-alaisempaa, erilaisia ammattialoja yhdistävää osaamista ja asiantuntijuuden jatkuvaa päivittämistä läpi työuriansa (Davies, Fidler, & Gorbis, 2011; Edwards, 2010; Ericsson, 2006; Ohlsson, 2011). Uudenlaisissa tilanteissa ja ammatillisissa haasteissa selviämisen kannalta tärkeitä ovat uuden oppimisen, osaamisen soveltamisen, muutokseen sopeutumisen ja kriittisen ajattelun taidot (Kilbrink & Bjurulf, 2012; Ohlsson, 2011). Joustava asiantuntijuus, eli oman osaamisen ja taitojen mukauttaminen muuttuvan ympäristön vaatimusten mukaisesti on myös

olennaista (Hytönen, 2016). Muuttuvassa työelämässä tällaisten työelämätaitojen kehittymisen ja ylläpitämisen katsotaan vaativan joustavaa koulutusta (mm. Susskind & Susskind, 2015).

Tutkimuskysymykset

Tutkimuksessa tarkastellaan työelämän ja koulutuksen välisiä rajapintoja, yhteyksiä ja vuorovaikutusta yritysveitoissa ammatillisen koulutuksessa nopeasti muuttuvalle teknologia-alalla. Tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Millaisia tulevaisuuden työelämässä tarvittavia valmiuksia ja osaamista yritysveitoinen ammatillinen koulutus kehittää?
- 2) Miten vuorovaikutus koulutuksen ja työelämän välillä rakentuu yritysveitossa ammatillisessa koulutuksessa?

Menetelmät

Tutkimuksen konteksti

Tutkimus toteutettiin Kone Hissit Oy:n ja sen omistaman Koneen Teollisuusoppilaitoksen puitteissa. Kone Hissit Oy on yksi maailman johtavia yrityksiä hissi- ja liukuporrasalalla. Teknologian nopea kehittyminen ja digitalisaatio vaikuttavat alalla voimakkaasti. Kone Hissit Oy perusti oman Teollisuusoppilaitoksen vuonna 1951 taatakseen pätevän työvoiman riittävän saatavuuden. Koneen Teollisuusoppilaitos on Opetushallituksen valvonnan alainen ammatillinen erikoisoppilaitos, joka kouluttaa hissiasentajia Koneelle ja tarjoaa sen henkilöstölle teknistä jatkokoulutusta.

Koneen Teollisuusoppilaitoksen järjestämä hissitekniikan koulutusohjelma on yksi Suomessa järjestettävistä yritysveitoisista ammatillisista koulutusohjelmis-

ta. Kahden vuoden mittainen hissitekniikan koulutusohjelma tähtää hissiasentajan ammattitutkintoon. Koulutusohjelma vastaa Koneen toiminnan vaatimuksia ja on jatko-opetusta ammattioppilaitoksessa annetulle opetukselle. Koulutukseen osallistumisen edellytyksenä on ammattioppilaitoksessa suoritettu sähköalan tutkinto tai vastaavat taidot. Hissiasentajan työkuvaan kuuluvat hissi- ja liukuporraslaitteiden asentaminen, kunnossapito ja modernisointi.

Hissitekniikan koulutusohjelma järjestetään pääsääntöisesti vuosittain ja kuhunkin ohjelmaan valitaan noin 15–20 opiskelijaa. Koulutusohjelma koostuu teollisuusoppilaitoksen tiloissa suoritettavista teoreettisista opinnoista sekä Koneen omissa asennus- ja kunnossapitokohteissa järjestettävästä käytännön työharjoittelusta. Koulutuksesta noin 70 prosenttia toteutetaan työharjoitteluna. Koulutuksen ensimmäiset kuusi kuukautta koostuvat teoriapainotteisista opinnoista, kuten hissitekniikan perusteista. Lisäksi opiskelijat käyvät viidellä kahden viikon pituisella työhöntutustumisjaksolla tutustumassa hissi-, ovi- ja liukuporrashuoltoon sekä hissien asentamiseen ja modernisointiin. Tämän jälkeen alkaa noin vuoden pituinen työharjoittelu, jonka lomassa suoritetaan joitakin muutaman viikon pituisia teoriaopintojaksoja. Jokaiselle opiskelijalle nimetään mentori, jonka kanssa opiskelija työskentelee työharjoittelun aikana ja jolta hän saa tukea ja ohjausta. Mentorit ovat hissitekniikan koulutusohjelman käyneitä kokeneita hissi- ja kunnossapitoasentajia. Puolentoista vuoden opintojen jälkeen opiskelijat alkavat tehdä töitä itsenäisesti ja samalla valmistautuvat näyttötutkintoon. Opintojen viimeisen puolen vuoden aikana opiskelijat suorittavat näyttötutkinnon ja pätevoityvät hissi- ja kunnossapitoasentajiksi.

Opiskelijoille maksetaan työehtosopimuksen mukaista oppilaspalkkaa koulutuksen ajalta ja he kuuluvat Koneen työterveyshuollon piiriin. Kone pyrkii tarjoamaan hissitekniikan koulutusohjelmasta valmistuneille työpaikan koulutusta vastaaviin tehtäviin.

Aineisto ja sen analyysi

Tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla (n = 12) keväällä 2017. Haastattelimme kymmentä hissitekniikan koulutusohjelmassa eri aikoina opiskellutta henkilöä (ks. taulukko 1), jotka yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta ovat valmistumisensa jälkeen jatkaneet työuraansa Koneella. Teollisuusoppilaitoksesta valmistumisensa jälkeen he ovat työskennelleet hissi- tai kunnossapitoasentajina ja myöhemmin edenneet muihin työtehtäviin yrityksessä. Yhteistyössä yrityksen ja oppilaitoksen edustajien kanssa haastateltavaksi valittiin seitsemän sellaista henkilöä, joiden urapolut

edustivat tyypillisiä hissitekniikan koulutusohjelmasta valmistuneiden urapolkuja. Lisäksi osallistujien valinnassa käytettiin lumipallo-otantaa. Se toteutettiin kysymällä jokaisen haastattelun lopussa osallistujalta vinkkejä muista mahdollisesti haastateltavaksi sopivista henkilöistä. Lumipallo-otannan avulla osallistujajoukko laajeni kolmella haastateltavalla. Haastatteluun osallistuminen oli kaikille vapaaehtoista, eikä työnantaja saanut tietää, ketkä osallistuivat haastatteluihin. Haastateltavat olivat aloittaneet opinnot koulutusohjelmassa 1986–2016. Heidän tähänastisten työuriansa pituus yrityksessä vaihteli kahdesta vuodesta 43 vuoteen. Suurin osa haastateltavista oli työskennellyt yrityksessä koko työuransa hissitekniikan koulutusohjelman suorittamisesta lähtien. Yksi haastateltavista on välillä työskennellyt lyhytaikaisesti toisen yrityksen palveluksessa ja yksi siirtynyt kokonaan toisen työnantajan palvelukseen. Hissitekniikan koulutusohjelman suorittaneiden henkilöiden lisäksi haastateltiin Koneen Teollisuusop-

Taulukko 1. Osallistujien taustatiedot

| Koodi | Työtehtävä | Kone-uran pituus (vuosia) | Muissa kuin hissiasentajan tehtävissä (vuosia) |
|-------|---|---------------------------|--|
| N1 | Myyntitehtävät | 11–15 | 1–5 |
| N2 | Ei työskentele enää Kone Hissit Oy:ssä | 1–5 | - |
| N3 | Päällikkötehtävät | 41–45 | 26–30 |
| N4 | Päällikkötehtävät | 21–25 | 16–20 |
| N5 | Suunnittelutehtävät | 16–20 | - |
| N6 | Myyntitehtävät | 6–10 | 6–10 |
| N7 | Laatutehtävät | 31–35 | 21–25 |
| N8 | Päällikkötehtävät | 31–35 | 21–25 |
| N9 | Hissi- tai kunnossapitoasentajan tehtävät | 1–5 | 0 |
| N10 | Päällikkötehtävät | 21–25 | 11–15 |
| N11 | Johtotehtävä Koneen Teollisuusoppilaitoksessa | 36–40 | - |
| N12 | HR-johtotehtävä Kone Hissit Oy:ssä | 1–5 | - |

- ei merkityksellistä tai tietoa ei saatavilla

pilaitoksen johtotehtävissä työskentelevää henkilöä sekä HR-johtotehtävissä Kone Hissit Oy:ssä työskentelevää henkilöä.

Haastattelujen teemat käsittelivät hissi-asiemajan koulutusta ja Teollisuusoppilaitosta, osallistujien koulutustaustaa ja työhistoriaa, uraa Koneella sekä haastateltavien näkemyksiä hissialasta, sen muutoksesta ja tulevaisuuden näkymistä. Kaikki haastattelut olivat yksilöhaastatteluja. Haastattelut kestivät 33–75 minuuttia. Tutkija litteroi haastatteluaineiston anonyymiteetin mahdollisimman huolelliseksi turvaamiseksi. Litteroitua aineistoa kertyi kaikkiaan 125 sivua.

Aineiston analyysi aloitettiin lukemalla litteroitu aineisto läpi. Sisällönanalyysin systemaattisuuden varmistamiseksi päädyttiin aineiston jäsentelyssä käyttämään NVivo-ohjelmaa. NVivo-ohjelma mahdollistaa ison tekstimassan systemaattisen käsittelyn, jäsentelyn ja luokittelun, minkä jälkeen tutkija voi tehdä analyttisiä tulkintoja aineistoon ja luoda yhteyksiä temaattisten ryhmien välille (esim. Eriksson & Kovalainen, 2016).

Sisällönanalyysin alkuvaiheessa aineistoa tarkasteltiin ja lohkottiin NVivon avulla hyödyntäen tutkimuskysymyksiä sekä tutkimuksen teoreettisista lähtökohdist nousevia keskeisiä teemoja. Näitä teemoja olivat työn ja koulutuksen ja väliset suhteet, muuttuva työelämä ja sen koulutusinstituutioille asettamat haasteet sekä ammatillinen oppiminen ja työelämätaidot. Lohkottua aineistoa tutkimuskysymysten ja teoreettisten lähtökohtien valossa tarkastelemalla aineistosta päädyttiin identifioimaan sisältöjä, termejä, kuvauksia ja ilmauksia, jotka liittyivät nimenomaisesti hissitekniikan koulutusohjelman ja yrityksen välisiin yhteyksiin, työelämävalmiuksiin ja osaamisen soveltami-

seen, teorian ja käytännön yhdistymiseen, osaamiseen sekä työn muutosta käsitteleviin teemoihin ja haastateltavien urakulkuihin. Näiden teemojen avulla vastattiin esitettyihin tutkimuskysymyksiin.

Tulokset

Työelämässä tarvittavien valmiuksien ja osaamisen kehittyminen

Tutkimuksen ensimmäinen tavoite oli analysoida, millaisia tulevaisuuden työelämässä tarvittavia valmiuksia ja osaamista yritysveltoinen ammatillinen koulutus kehittää. Kaiken kaikkiaan haastattelut osoittavat, että yritysveltoinen hissitekniikan koulutusohjelma on pystynyt tukemaan sekä alakohtaisten taitojen että yleisten työelämässä tarvittavien valmiuksien ja osaamisen kehittymistä. Hissiasemajan tehtävissä tarvittavien valmiuksien lisäksi koulutus on tarjonnut osallistujille pohjan kehittää omaa osaamistaan, tukenut heidän myöhempää ammatillista kasvuaan sekä antanut valmiuksia joustavasti kohdata uudenlaisia ammatillisia haasteita.

Alakohtainen osaaminen

Kaikkien hissitekniikan koulutusohjelman käyneiden haastateltavien (N1–N10) mukaan koulutus on antanut paitsi hyvät perusvalmiudet toimia hissi- tai -kunnossapitoasemajan tehtävissä, myös muihin saman alan työtehtäviin valmentavia ja siirrettäviä taitoja. Tekninen osaamisen ja alaa koskeva ymmärryksen kehittyminen on ollut erityisen tärkeää.

Haastateltavat kokivat koulutuksessa omaksuttujen taitojen valmistavan erityisesti urasiirtymisiin Koneella. Monet haastateltavat nostivat esiin, että koulutuksen aikana syntynyt alaa koskeva laaja-alainen

ymmärrys on luonut hyvän pohjan urakehitykselle ja työtehtävissä etenemiselle ja ollut tärkeää myös heidän nykyisissä työtehtävissään toimimisen kannalta. Tällainen osaaminen on mahdollistanut syvemmän ymmärryksen kentän olosuhteista ja niiden paremman huomioon ottamisen esimerkiksi suunnittelutyössä ja päätöksenteossa: *”Ongelma on, että työnjohtajat ja projektin vetäjät ei välttämättä tuu sieltä hissiasennuspuolelta, et ne tulee suoraan koulusta tai muusta firmasta, ja niillä ei oo tätä hissiasennustekniikkaa taustalla, niin se on monesti tosi vaikee tilanne ymmärtää.* -- *Se hissien asentaminen antaa kuitenkin niin paljon ymmärrystä tekniikan puolella ja vaikka projektin vedossa ja suunnittelussa.”* (N7)

Vaikka haastateltavat pääsääntöisesti ovat tehneet työuraansa Koneella, koettiin hissitekniikan koulutusohjelmassa omaksuttujen taitojen olevan hyödynnettävissä myös muissa saman alan organisaatioissa. Esimerkiksi N2 on pystynyt hyödyntämään koulutuksessa hankkimaansa hissialan osaamista ja ymmärrystä toisessa yrityksessä, jonka palvelukseen hän siirtyi pian valmistumisensa jälkeen. Koneen järjestämän hissitekniikan koulutuksen arvostuksesta ja siellä opittavien taitojen siirrettävyydestä kertoo myös se, että koulutuksen käyneet ovat haluttuja työntekijöitä muiden saman alan työntekijöiden keskuudessa: *”Nää muut firmat on vähän jo kysyny, että eikö Kone enää koulutakaan, kun ei heille oo enää tullut yhtään sitten.”* (N3)

Yleiset työelämävalmiudet

Useat haastateltavista nostivat oma-aloitteisesti esiin, että nykyään hissi- ja liukuporrasalalla tarvitaan moniosaajia. Tekninen osaaminen ja ymmärrys eivät pelkää riittä, vaan niiden rinnalle tarvitaan

myös muunlaisia taitoja ja asiantuntijuutta. Ne liittyvät sekä yleisesti työelämässä että erityisesti hissialalla ja yrityksen liiketoiminnassa tapahtuviin muutoksiin. Haastatelluista kävi ilmi, että alalla ja yrityksen liiketoiminnassa tapahtuvat muutokset heijastuvat nopeasti koulutuksen sisältöihin ja tavoitteisiin.

Asiakaspalveluosaaminen. Yksi keskeisistä yrityksen liiketoiminnassa tapahtuneista muutoksista on asiakasnäkökulman nouseminen sen ytimeen: *”Liiketoiminta ei oo enää yksinomaan sitä, että korjataan hissi kuntoon, vaan se rakentuu koko palvelukokonaisuudesta ja [asiakkaan] kokemuksesta.”* (N11). 80-luvulla Teollisuusoppilaitoksessa opiskelleet haastateltavat ovat kokeneet, kuinka asiakasnäkökulman huomioon ottaminen on vähitellen tullut keskeiseksi osaksi kaikkea työtä: *”Konehan tunnettiin, että se oli semmoinen kylmän raudan takomopaja, missä tehtiin näitä rautahommia. Nykyään puhutaan varsinkin Koneen hissipuolella, kenen omistuksessa tää koulukin on, et se on palveluyritys. Tuotetaan palveluita asiakkaille.”* (N3.) Opiskelijoiden valmentaminen hyvään asiakastyöhön ja vahvan palveluosaamisen kehittäminen ovat saaneet keskeisen aseman myös koulutuksessa. Haastateltavista nuorin kuvasi koulutuksen nykytilannetta näin: *”Kun puhuttiin työnteosta, niin siinä tuli aina ne asiakkaat ilmi. Sitä koko ajan koulutuksen ohessa painotettiin.”* (N9.) Koneen Teollisuusoppilaitoksen opiskelijat työskentelevät jo koulutuksen aikana ja myöhemmin urallaan asiakasrajapinnassa. Hissi- tai kunnossapitoasentajina heidän roolinsa yrityksen edustajina, asiakastyön tekijöinä ja asiakassuhteiden ylläpitäjinä on tärkeä. Monet haastateltavista kuvasivat, että hissi- ja kunnossapitoasentajien on osattava tarjota asiakkaalle yrityksen palvelukokonaisuuksia ja kommunikoida *”asiakkaalle proaktiivisesti asioista”* (N4)

toisin kuin ennen, jolloin ”käytiin hiljaa huomaamattomasti rappukäytävässä” (N4).

Työn kansainvälinen ulottuvuus. Toinen esimerkki suuren painoarvon koulutuksessa saavista yleisistä työelämävalmiuksista on kielitaito. Koska yrityksen virallinen kieli on englanti, on laadukas englanninkielenopetus tärkeä osa koulutusta. Kaikkien haastateltavien mukaan koulutuksessa annettu englanninkielenopetus on ollut korkeatasoista ja työelämään hyvin valmistavaa. Hyvän kielitaidon merkitys kasvaa alalla jatkuvasti, sillä työympäristöt muuttuvat entistä kansainvälisemmiksi: ”Englantihan tässä nyt on aika tärkeessä roolissa. Et meillä on aika suurin osa noista ohjeista englanniksi ja sitte tosiaan joutuu työmaalla puhumaan aika usein englantia.” (N9.) Jotkut haastateltavista nostivat esiin myös, että koulutuksen tuoma osaaminen on toiminut perustana esimerkiksi liiketoiminnallisen ymmärryksen, kokonaisuuksien hallinnan, ongelmanratkaisukyvyn ja teknisen ymmärryksen kehittymiselle. Näitä taitoja on tarvittu erityisesti hissi- ja kunnossapitoasentajan tehtävien jälkeisellä työuralla.

Joustavuus. Työn murros koskettaa hissi- ja liukuporrasalaa voimakkaasti. Se näytetään erityisesti teknologian nopeana uudistumisena ja työn digitalisoitumisena. Tulevaisuutta ja alalla tapahtuvia muutoksia ja kehityskulkuja ei pystytä täysin ennustamaan, joten työntekijöiltä vaaditaan kykyä ja halukkuutta uudistaa osaamistaan ja joustavasti mukautua uudenlaisiin toimintamalleihin. Monet erityisesti jo pidemmän aikaa sitten hissitekniikan koulutuksen käyneet haastateltavat nostivat esiin, että koulutuksessa hankittu vahva tietoperusta on auttanut vastaanottamaan alalla, työssä ja työn tekemisen tavoissa tapahtuvia muutoksia. ”Kun pohjat on kunnossa, niin kaikki muutokset tulee siihen

päälle paljon helpommin.” (N4). Toisaalta esimerkiksi digitalisaatio näyttäytyi haastateltaville melko uutena ilmiönä, joka ei aikaisemmissa koulutuksissa ole juurikaan ollut esillä. Eräs haastateltavista myös toteaa, että vaikka digitalisaatio on yleinen kehityssuunta, monet käytössä olevista laitteista ovat ”tekniseltä kannalta kuitenkin vielä vanhoja” (N2). Hissi- ja kunnossapitoasentajan tehtävissä työskentelevien tuleekin hallita rinnakkain sekä vanha että nopeasti uudistuva teknologia ja modernit toimintamallit.

Vuorovaikutus koulutuksen ja työelämän välillä

Tutkimuksen toinen tavoite oli analysoida, miten vuorovaikutus koulutuksen ja työelämän välillä yritysvetoisessa ammatillisessa koulutuksessa rakentuu. Haastattelut osoittavat, että yhteys yrityksen ja sen oppilaitoksen välillä on tiivis ja näkyy koulutuksessa monella eri tasolla. Haastattelut osoittivat, että opiskelijat sitoutetaan yritykseen aikaisessa vaiheessa, koulutusohjelman sisällöt joustavat kentältä nousevien tarpeiden mukaan ja teoria ja käytäntö linkittyvät koulutuksessa tehokkaasti. Oman koulutuksen avulla yritys myös pystyy takaamaan osaavan työvoiman saatavuuden.

Opiskelijoiden sitouttaminen yritykseen

Kaikki haastateltavat nostivat esiin, että Koneen Teollisuusoppilaitoksen opiskelijat sitoutetaan yritykseen ja työhön jo aikaisessa vaiheessa. Kulloisenkin koulutusohjelman aloituspaikkojen määrä perustuu ”ennakoituun tulevaisuuden työntekijöiden tarpeeseen” (N12). Yrityksessä esimiehinä toimivat osallistuvat opiskelijoiden valintaprosessiin; he valitsevat tulevia työntekijöitä omiin yksiköihinsä sitou-

tuen heihin ja heidän osaamisensa kehittämiseen läpi koko opiskeluajan: *”Mehän ei niinkään valita niin, että oppilaitoksen edustajat valitsee oppilaita kouluun, vaan että Kone Hissien esimiehet valitsee työntekijöitä itselleen. -- Meidän esimieskunta on sitoutunut oppilaitten harjoittelumahdollisuuksien luomiseen sitä kautta, että he ovat itse valinneet heidät.”* (N11)

Konkreettisesti opiskelijat pääsevät osalliseksi yrityksen toimintaan heti opintojensa alussa, sillä Teollisuusoppilaitos sijaitsee yrityksen erään toimipisteen yhteydessä: *”Teollisuusoppilaitoksen keskellä toimii meidän yksi huoltoyksikkö. Istuvat siinä samassa pöydässä kahvilla oppilaat ja töissä olevat asentajat ja huoltopäälliköt, että yhteys [yrityksen ja oppilaitoksen välillä] on hyvin vahva.”* (N11)

Kaikkien haastateltavien mukaan yritykseen sitouttamisen ja aidon työelämäyhteyden syntymisen kannalta hyvin merkityksellistä on, että opiskelijoiden ura yrityksessä alkaa jo opintojen alussa: *”Se työntekijänä oleminen alkaa tavallaan sillä, että mennään oppilaitokseen opiskelemaan pariaksi vuodeksi.”* (N11). Opiskelijoille maksetaan palkkaa jo opiskeluajasta. Yritys on myös aina pyrkinyt järjestämään vakituiseen työpaikan koulutuksesta valmistuneille. Nämä seikat ovat osaltaan luoneet yrityksestä kuvaa luotettavana ja hyvänä työnantajana ja ovat tärkeitä vaikuttimia Koneen Teollisuusoppilaitokseen hakeutumiselle. Työllistymisen varmuuden suhteen ero yleiseen ammatilliseen koulutukseen on suuri, ja se korostuu haastatteluissa.

Joustavat opetussisällöt

Haastattelut paljastivat, että yrityksen ja koulutusohjelman vuorovaikutteisuus näkyy vahvasti myös koulutuksen sisällöissä

ja opetuksessa. Koulutuksen sisältöjä kehitetään jatkuvasti yrityksestä ja kentältä nousevien muutostarpeiden mukaan; tiivis yhteys yrityksen ja koulutuksen välillä mahdollistaa koulutusohjelman nopean, ajantasaisen ja joustavan reagoinnin alalla ja yrityksessä tapahtuviin muutoksiin. *”Hetimitä, kun niitä [uusiat tuotteita ja teknologioita] julkaistaan, niin pyritään sitten ottamaan täällä koulussakin. Välillä tuntuu, että oppilaat tietää jostakin [uudesta] asiasta enemmän kuin paikalliset asentajat.”* (N3)

Erään haastateltavan kokemuksen mukaan Teollisuusoppilaitos on pystynyt vastaamaan muutostarpeisiin nopeasti ja pysymään ajan hermolla paremmin kuin perinteinen oppilaitosvetoinen koulutus juuri siksi, että tieto, osaaminen sekä uudet teknologiat ja toimintatavat voidaan nopeasti sisällyttää koulutukseen ja opetussisältöihin: *”Tuotekehitysosasto on tässä samalla alueella, niin saa sitä viimeisintä tietoa helposti.”* (N3). Toisaalta tiedonkulua tapahtuu myös oppilaitoksesta kentälle, kun harjoittelua suorittavat opiskelijat vievät uusinta ammatillista tietoa asennus- ja kunnossapitokohteiden työntekijöille. Sujuva tiedonkulku on ensiarvoisen tärkeää, jotta koulutus pystyy joustavasti ja ajantasaisesti vastaamaan työelämän muutoksiin ja uusiin osaamistarpeisiin.

Teoriaopinnot ja käytännön harjoittelu linkittyvät toisiinsa

Haastattelut osoittavat, että koulutuksessa pystytään tehokkaasti monin eri tavoin yhdistämään teoriaopintoja ja käytännön harjoittelua toisiinsa. Keskeistä teoreettisen tiedon ja käytännön osaamisen yhdistymisen kannalta on, että oppilaitoksessa suoritettavat teoriajaksot ja yrityksen omissa toimipisteissä suoritettavat harjoittelujaksot ovat vuoropuhelussa toistensa kanssa ja vuorottelevat tiiviissä sykleis-

sä. Eräs haastateltava kuvasi koulutuksen moduulirakenteen ja teorian ja käytännön tiiviin yhteyden tukevan oppimista tehokkaasti: *”Me ensin opiskeltiin mitä me ollaan tekemässä ja sitte me päästiin toteuttaan sitä. Sitte oli taas teoriajako ja sitte päästiin taas toteuttaan, Se on semmoinen hyvä tie, jossa se painuu sinne muistin syövereihin nää asiat. -- Se oli tuoreessa muistissa ja sä pystyit niiku käyttään sitä mitä sä oot just oppinu.”* (N5)

Jokainen haastateltava korosti käytännön työn kautta tapahtuvan oppimisen olevan itselleen mielekkäin ja tehokkain oppimisen muoto. Käytännön harjoittelu tutustuttaa opiskelijat yritykseen, toimipisteiden työyhteisöihin, työntekijöihin ja toimintatapoihin jo aikaisessa vaiheessa. Haastateltavien kokemukset harjoittelujaksojen onnistumisesta vaihtelivat erityisesti ohjauksen osalta (ks. seuraava alaluku). Haastattelut kuitenkin osoittivat, että parhaassa tapauksessa opiskelijat pääsevät harjoittelujaksoilla paitsi soveltamaan teoriajaksoilla oppimiaan asioita myös osalliseksi yrityksen toimintakulttuuriin. *”Oppilaat hyvin aikaisessa vaiheessa myös on siten mukana siellä arjen tekemisessä muualakin.”* (N12). Lisäksi yrityksen omista toimipisteissä suoritettava käytännön harjoittelu parhaimmillaan mahdollistaa osallisuuden aitoihin, monipuolisiin ja vastuullisiin työtehtäviin, eikä opiskelijoiden tarvitse tyytyä suorittamaan vain yksinkertaisimpia rutiinitöitä: *”Siirryin työharjoitteluun, jossa mulle muutaman kuu-kauden jälkeen jo annettiin aika lailla vastuuta jo niin kuin sen oppilaitoksen aikana. Mä sain ihan nimetyn huoltopiirin itelleni ja rupesin tekee näitä hissihuoltoja.”* (N5)

Koulutuksessa annettavasta opetuksesta vastaa suurelta osin muutama pääkouluttaja. Heidän lisäksi spesifeihin aiheisiin, esimerkiksi *”miten HR-homma pyörii*

täällä Koneella” (N11), liittyvää opetusta antavat henkilöt, jotka toimivat yrityksessä näiden asioiden asiantuntijoina. Vaikka Teollisuusoppilaitoksen opettajilla ei useinkaan ole pedagogista pätevyyttä, on heillä vahva substanssiosaaminen ja kokemuksen kautta hankittua pedagogista osaamista.

Mentorointi tukee teorian ja käytännön yhdistymistä

Lisäksi teorian ja käytännön yhdistymisen kannalta tärkeää on kokeneempien työntekijöiden ohjaus ja mentorointi. Mentorointi on tärkeä osa koulutusta. Monien haastateltavien mukaan juuri kokeneempien työntekijöiden tuki ja opastus ovat olleet erityisen tärkeitä oppimisen kannalta. Kokeneiden työntekijöiden mukana ja opastuksessa opiskelijat pääsevät tutustumaan monenlaisiin työtehtäviin: *”Välttämättä yhden mentorin mukana ei saa kaikkea eri harjoittelua. Välillä mennään tekemään jonkun muun mukana jotain vähän spesifimpää.”* (N11)

Haastateltavien kokemukset ohjauksesta ja sen onnistumisesta kuitenkin vaihtelivat. Ohjauksen onnistuminen riippui kokemusten mukaan pitkälti ohjaajan sitoutuneisuudesta ja halukkuudesta opastaa nuorempaa kollegaa. Epäonnistuneissa tapauksissa opiskelija jäi yksin. Eräs haastateltava kuvasi kokemuksiaan näin: *”Mun annettiin vaan mennä siellä virran mukana, et ei välitetty sen enempää, eikä kukaan kysyny -- sit mä siirryin ihan eri esimiehen alle, siellä oli ihan eri meininki. Siel otettiin mut hanskaan ja mulle annettiin selkeet ohjeet, et mikä on sun rooli, ja sulla alkaa oikeesti ura tollon, sun pitää oikeesti oppia nää asiat siihen mennessä.”* (N1.) Mentorointia onkin viime vuosina pyritty kehittämään. Ohjauksen laatuun ja sopivien ja sitoutuneiden ohjaajien valintaa

kiinnitetään yrityksessä entistä enemmän huomiota ja mentorit koulutetaan tehtävänsä: *”Nyt pyritään kouluttamaan ihan näitä mentoritkin ja esimiehet siihen, että siellä [harjoittelussa] oppiminen on se yksösiä, eikä sitten mikään tuotannollinen seikka.”* (N3)

Osaavan työvoiman saatavuus

Omaa ammatillista koulutusta järjestämällä yritys pystyy kouluttamaan ammattitaitoista työvoimaa, jota erikoistuneella alalla ei muuten ole riittävästi tarjolla: *”Kyseessä on hyvin tämmöinen erikoistunut ala. -- Hissiasentajia ei kasva puissa, niin heitä pitää sitten kouluttaa itse.”* (N12.) Koulutuksen avulla se pystyy ennakoiden varmistamaan ammattitaitoisten työntekijöiden saatavuuden myös tulevaisuudessa ja näin tehokkaasti takaamaan omat toimintaedellytyksensä: *”On tämmöinen ennakoiva työkalu, jolla voidaan valmistautua siihen.”* (N12)

Moni yrityksen esimies- ja päällikkötehtävissä työskentelevistä on aikoinaan valmistunut koulutusohjelmasta. Tavoitteena onkin, että urakierron avulla, sisäistä koulutusta tarjoamalla sekä jatkokoulutukseen ja ammatilliseen kehittymiseen kannustamalla hissitekniikan koulutusohjelmaan osallistuvista tulee sitoutuneita ja pitkän työuran yrityksessä tekeviä työntekijöitä paitsi hissien asennus ja kunnossapitotehtäviin myös monenlaisiin muihin tehtäviin. *”Lähtökohtainen oletus on, että valmistuneet henkilöt jatkaa näissä asentajan tehtävissä jonkun aikaa. Sitten kun sitä työtä on jonkun aikaa tehnyt ja jos hommat sujuu hyvin, niin sitten on monenlaisiakin uramahdollisuuksia.”* (N12.) Monet pitkän uran Koneella tehneistä haastateltavista kuvasivatkin vuosien aikana tulleen osaksi yritystä: *”Koen et oon kasvanut tähän yritykseen.”* (N1)

Tarkastelu

Viimeaikaisissa tutkimuksissa on todettu, että koulutuksen ja työelämän toimijoiden välille tarvitaan entistä enemmän vuorovaikutusta, jotta työntekijöitä voidaan paremmin ja joustavammin valmentaa kohtaamaan muuttuvan työelämän haasteet ja uudenlaiset osaamisvaatimukset (Billett & Henderson, 2011; Harteis, Rausch, & Seifried, 2014; Hytönen, 2016; Susskind & Susskind, 2015). Sekä taloustieteellinen että yhteiskuntatieteellinen talouden tutkimus korostaa teknologian läpitukevaa vaikutusta työelämässä (Brynjolfsson & McAfee, 2015). Teknologian kehitys asettaakin monenlaisia haasteita koulutuksen ja työelämän väliselle vuorovaikutukselle. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin työelämän ja koulutuksen välisiä rajapintoja, yhteyksiä ja vuorovaikutusta yritysveitoisessa ammatillisessa koulutuksessa. Kone Hissit Oy:n omassa Teollisuusoppilaitoksessaan järjestämä hissitekniikan koulutusohjelma on yksi esimerkki yritysveitoisesta ammatillisesta koulutuksesta, jossa koulutus ja työelämä ovat tiiviissä yhteydessä ja vuorovaikutuksessa ja oppiminen tapahtuu suurelta osin aidossa työpaikkaympäristössä. Tavoitteena oli tutkia, pystyykö yritysveitoisen koulutus tukemaan tulevaisuuden työelämässä tarvittavien monipuolisten valmiuksien ja osaamisen kehittymistä ja miten yhteys työelämän ja koulutuksen välillä rakentuu.

Työelämän ja koulutuksen rajapinnan tutkimuksen tärkeyttä on korostettu erityisesti viimeaikaisessa teknologista muutosta ja talouden kehitystä koskevassa tutkimuksessa (mm. Sundararajan, 2016; Susskind & Susskind, 2015). Kasvatustieteellisessä tutkimuksessa ilmiötä on pitkälti tarkasteltu rajapinnoilla tapahtuvan oppimisen näkökulmasta eri koulutus-

teilla (esim., Billett, 2014; Eraut, 2007; Harteis, Rausch, & Seifried, 2014; Tynjälä, Välimaa & Sarja, 2003). Tutkimuksissa on tarkasteltu muun muassa, millaiset koulutuksen käytännöt vahvistavat tai sumumentavat yhteyksiä ammatillisen koulutuksen ja teollisuuden välillä (Berner, 2010), työelämän ja koulutuksen välisiä uudenlaisia ohjaussuhteita ja yhteistyön muotoja (Costely & Lester, 2012; Endedijk & Bronkhorst, 2014) sekä rajapinnoilla esiintyviä sosiaalisia verkostoja (Hytönen, 2016). Tässä tutkimuksessa näkökulmaa laajennettiin koskemaan yhteyksien rakentumista ja ilmenemistä koulutuksen ja yrityksen rajapinnoilla sekä koulutuksen kykyä ottaa huomioon työelämän uudenlaiset haasteet. Tutkimus osoittaa, että riittävillä resursseilla toteutettu yritysvetoinen koulutus pystyy parhaimmillaan tarjoamaan joustavia tapoja kouluttaa työntekijöitä ja yksilöille hyvät osaamisvalmiudet kestävän työuran rakentamiseksi.

Yritysvetoinen ammatillisen koulutus pystyy nopeasti ja joustavasti reagoimaan työelämässä tapahtuviin muutoksiin.

Tulokset osoittavat, että yritysvetoinen ammatillinen koulutus pystyy nopeasti ja joustavasti reagoimaan työelämässä tapahtuviin muutoksiin. Koulutuksen sisältöjä ja painopistealueita pystytään kehittämään viipymättä, kun uusia, esimerkiksi teknologian kehityksen tuottamia, tarpeita ilmenee. Uusin tieto kulkee nopeasti yrityksestä koulutukseen ja toisaalta myös opiskelijat vievät mukanaan koulutuksessa samaansa tietämystä kentälle.

Tutkimuksen tulosten mukaan ammatillisen oppimisen kannalta erityisen tärkeää oli se, että yritysvetoinen ammatillinen koulutus tarjosi opiskelijoille aidon yhteyden työelämään ja sitoutti heidät jo aikaisessa vaiheessa osaksi yritystä ja sen käytäntöjä. Usein ammatillisessa koulutuksessa oppilaitos ja työpaikka jäävät oppimisympäristöinä erillisiksi, eikä opittuja tietoa ja taitoja osata soveltaa niiden rajojen yli (ks. Akkerman & Bakker, 2011). Vahvojen oppilaitoksen ja työpaikan välisten yhteyksien, kokeneempien ammatilaisten antaman tuen sekä työtehtävien ja saatavilla olevien resurssien monimuotoisuuden on todettu edistävän koulutuksen kontekstissa opittujen asioiden soveltamista työelämässä. Oppiminen ja teoreettisen tiedon soveltaminen on tehokkaampaa silloin, kun opiskelijat ymmärtävät, miten opittua voidaan käytännön työssä hyödyntää (Davids ym., 2017). Koulutuksessa yhteys käytäntöön oli vahvasti läsnä opintojen alusta saakka, mikä näyttäytyi yhtenä tärkeimpänä oppimista edistävänä tekijänä. Teoria ja käytäntö liittivät opinnoissa niin opintojen moduulirakenteen, yrityksen omissa asennus- ja kunnossapitokohteissa suoritetun käytännön harjoittelun, opetuksen kuin kokeneempien kollegoiden antaman tuen osalta.

Työhön kytkeytyvän oppimisen ongelmaksi on usein nähty se, että oppiminen helposti rajoittuu yksinkertaisiin rutiinitehtäviin sekä suppeisiin yritys ja alakohdetaisiin taitoihin (Billett, 2014; Korkeakoulutettujen oppisopimustyyppiset täydennyskoulutukset, 2010). Ne eivät tue laaja-alaisen osaamisen kehittymistä eivätkä edesauta syvän työelämäyhteyden syntymistä. Tutkimuksen tulokset osoittavatkin, että yritysvetoinen, läheiseen koulutuksen ja yrityksen väliseen kumppanuuteen perustuva ammatillinen koulu-

tus voi tarjota monipuolisia ja tehokkaita oppimisympäristöjä. Tutkimuksessa tarkasteltu koulutus pystyi tukemaan paitsi yritys- ja alakohtaisten taitojen oppimista myös monipuolisten työelämässä tarvittavien valmiuksien ja osaamisen, kuten työn kansainväliseen ulottuvuuteen liittyvien taitojen ja asiakastyöosaamisen, kehittymistä. Tulokset osoittivat, että tällaiset taidot ovat perustavanlaatuisesti sidoksissa yrityksen liiketoimintaan. Siksi myös yrityksen kannalta on tärkeää, että työntekijät hallitsevat alakohtaisten taitojen lisäksi yleisiä työelämävalmiuksia (mm. Jónason, 2016; Susskind & Susskind, 2015).

Tutkimus osoittaa, että yritysvetoinen koulutus pystyy luomaan puitteet nopeasti muuttuvan teknologian vaatimien osaamisvalmiuksien kehittymiselle. Pohdittavaksi jää, millaisia institutionaalisia edellytyksiä yritysvetoinen koulutus vaatii onnistuakseen ja ollakseen kannattavaa. Yrityksen oman koulutusjärjestelmän ylläpidon kannalta ensiarvoisen tärkeää on valtion ammatillisille erikoisoppilaitoksille myöntämä rahoitus. Tämän tutkimuksen kontekstina oli erikoistunut ammattiala, jolle yleinen ammatillinen koulutus ei tuota ammattitaitoista työvoimaa. Tutkimuksessa tarkasteltu yritys on globaali, kasvukykyinen ja stabiili yritys, joka pystyy arvioimaan työntekijätarpeensa riittävän pitkälle tulevaisuuteen. Lisäksi tarve uusille työntekijöille on ollut riittävän suuri, jotta yrityksen on kannattavaa pitää yllä omaa koulutusjärjestelmää. On merkkejä siitä, että teknologiapainotteinen ja erikoistumista vaativa työ edellyttää myös koulutukselta lisäpanoksia, joihin yritykset ovat halukkaita osallistumaan koulutusjärjestelmän rinnalla ja sen tukemana (valmistava teknologiapainotteinen teollisuus). Jää vielä nähtäväksi, onko tämän kaltainen ”räätälöity” erikoisalojen koulutusjärjestelmä laajentumassa. Yhä no-

peammin muuttuvat osaamistarpeet edellyttävät tutkintorakenteilta sekä laaja-alaisuutta että joustavaa modulaarisuutta. On oletettavaa, että yhteistyö yritysten ja julkisen sektorin työnantajien, työpaikkojen ja koulutusjärjestelmän välillä tiivistyy ja hakee uusia muotoja jo lähitulevaisuudessa.

Yrityksen kannalta on tärkeää, että työntekijät hallitsevat alakohtaisten taitojen lisäksi yleisiä työelämävalmiuksia.

Tulosten perusteella nostamme lopuksi keskusteluun kolme tutkimuksessa tarkastellun yritysvetoisen ammatillisen koulutuksen elementtiä, jotka ovat koulutuksen laajemman sovellettavuuden kannalta keskeisiä. Ne liittyvät koulutuksen sisältöön, rakenteeseen ja joustavuuteen. Koulutuksen sisältöelementeillä tarkoitamme koulutuksen sisältöjen tiivistä yhteyttä yrityksen toimintoihin ja liiketoimintaan sekä tietopohjaisten opintojen ja käytännönharjoittelun yhteen kietoutumista ja vuorottelua niin sisältöjen kuin moduulirakenteen osalta. Rakenne-elementeillä viittaamme siihen, että koulutus pääsääntöisesti takaa työllistymisen yritykseen ja toisaalta tuottaa sellaista osaamista, joka mahdollistaa työllistymisen myös yrityksen ulkopuolelle. Joustavuuden elementeillä tarkoitamme sitä, että koulutuksen ja yrityksen välinen vankka yhteys mahdollistaa koulutuksen joustavan kehityksen sekä nopean työssä ja olosuhteissa tapahtuviin muutoksiin, kuten teknologiseen kehitykseen, reagoimisen. Jatkossa onkin tärkeää tarkemmin tutkia, miten

tutkimuksessa tarkastellun yritysvetoisen ammatillisen koulutuksen mallin elementtejä voidaan soveltaa muilla aloilla ja yleisessä ammatillisessa koulutuksessa.

Empiirisen tutkimuksemme rajoitteena on pieni ja valikoitunut osallistujajoukko, eikä aineiston perusteella voida tehdä laajasti yleistettäviä johtopäätöksiä. On kuitenkin huomattava, että jo näin pienessä haastattelumateriaalissa syntyi saturaatiota ja samojen seikkojen esille nousua. Haastatteluissa saturaatiota ilmeni esimerkiksi koskien yrityksen ja koulutuksen monen tasoista tiivistä yhteyttä ja sen myönteistä merkitystä oppimiselle sekä yleisten työelämävalmiuksien, kuten asiakaspalvelutaitojen, yhteyttä yrityksen liiketoimintaan. Samat teemat toistuivat tihevästi haastattelujen edetessä. Saturaation takia haastattelujen määrää ei nähty tarpeelliseksi lisätä. Tarvitaan kuitenkin laajempaa tutkimusta, jotta voidaan ymmärtää, missä määrin yritysvetoisen koulutuksen tuottamat valmiudet ja osaaminen ovat sovellettavissa yrityksen ulkopuolisissa tehtävissä ja siirrettävissä muille aloille. Tätä varten tulevaisuudessa on tärkeää tutkia myös alaa vaihtaneiden kokemuksia. Tutkimuksemme empiirisen aineiston perusteella ei voida myöskään sanoa, missä määrin tutkimuksen osallistujien nousujohteinen ura ja ammatillinen kehitys ovat sidoksissa heidän henkilökohtaisiin ominaisuuksiinsa ja aktiivisiin pyrkimyksiin kehittää omaa ammattitaitoaan (ks. Hytönen ym., 2016). Tärkeää on myös muistaa, että vaikka tutkimuksessa tarkasteltiin hissiasentajan tehtävistä muihin tehtäviin siirtyneitä, tekee suurin osa Teollisuusoppilaitoksen käyneistä työuransa pätevinä ammattilaisina joko hissien kunnossapitotöissä tai uusia hissejä asentamalla. Työuran laajentuminen täysin toisille aloille ja ammattipätevyyksiin vaatineen jatkokouluttautumista.

Meneillään olevassa ammatillisen koulutuksen reformissa oppimista siirretään työpaikoille. Vaikka tavoitteena on työelämäyhteyttä vahvistamalla lisätä opiskelijoiden valmiuksia toimia muuttuvassa työelämässä, liittyy uudistukseen monenlaisia haasteita. Tämä tutkimuksen tuottamaa yritysvetoista ammatillista koulutusta koskevaa tietoa voidaan toivottavasti hyödyntää ammatillisen koulutuksen uudistuksessa. Tutkimus osoitti, että parhaimmillaan yritykset pystyvät tarjoamaan aidon yhteyden työelämään ja monipuolisia työtehtäviä. Yritysten sitouttaminen koulutusvastuun jakamiseen liittyy pitkälti siihen, miten yritykset itse hyötyvät työntekijöiden kouluttamisesta. Näemme, että teknologiset alat hyötyvät tämän tyyppisestä yritysvetoisen koulutuksen järjestämisestä eniten. Ammatillisen koulutuksen reformin yhteydessä onkin kiinnitettävä huomiota siihen, että löydetään erityisen sopivia harjoittelupaikkoja, jotka tarjoavat opiskelijoille laaja-alaista oppimista mahdollistavia työympäristöjä sekä aitoja ja monipuolisia työtehtäviä ja ovat valmiita sitoutumaan opiskelijoiden ammatillisen kehittymisen tukemiseen. Lisäksi on huolehdittava siitä, että opiskelijoille annettu ohjaus on laadukasta, ohjaajiksi valitaan tehtävään sitoutuneita henkilöitä ja että ohjaukselle varataan riittävästi resursseja.

Kiitokset

Tutkimus on osa Strategisen tutkimuksen neuvoston rahoittamaa SWiPE-tutkimuskonsortiota 303667.

Lähteet

- Akkerman, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary crossing and boundary objects. *Review of Educational Research*, 81(2), 132–169.
- Autor, D., Levy, F., & Murnane, R. (2003). The skill content of recent technological change: an empirical exploration. *Quarterly Journal of Economics*, 118(4), 1279–333.
- Baartman, L. K. J., & De Bruijn, E. (2011). Integrating knowledge, skills and attitudes: conceptualizing learning processes towards vocational competence. *Educational Research Review*, 6(2), 125–134.
- Baldwin, R. (2016). *The great convergence: information technology and the new globalization*. Cambridge, Mass: The Belknap Press of Harvard University Press.
- Berner, B. (2010). Crossing boundaries and maintaining differences between school and industry: forms of boundary-work in Swedish vocational education. *Journal of Education and Work*, 23(1), 27–42.
- Billett, S. (2008). Realising the educational worth of integrating work experiences in higher education. *Studies in Higher Education*, 34(7), 827–843.
- Billett, S. (2014). Interdependence on the boundaries between working and learning. Teoksessa C. Harteis, A. Rausch, & J. Seifried (toim.), *Discourses on professional learning. On the boundary between learning and working* (ss. 369–385). Dordrecht: Springer.
- Billett, S., & Henderson, A. (toim.). (2011). *Developing learning professionals*. London: Springer.
- Brewer, L. (2013). *Enhancing youth employability: What? Why? and How? Guide to core work skills*. Geneva: International Labour Organization.
- Bromme, R., & Tillema, H. H. (1995). Fusing experience and theory: the structure of professional knowledge. *Learning and Instruction*, 5, 261–267.
- Brynjolfsson, E., & McAfee, A. (2015). Will humans go the way of horses? Labor in the second machine age. *Foreign Affairs*, 94(4), 8–14.
- Costley, C., & Lester, S. (2012). Work-based doctorates: professional extension at the highest levels. *Studies in Higher Education*, 37(3), 257–269.
- Davids, A. I. R., Van den Bossche, P., Gijbels, D., & Garrido, M. F. (2017). The impact of individual, educational, and workplace factors on the transfer of school-based learning into the workplace. *Vocations and Learning*, 10(3), 275 – 306.
- Davies, A., Fidler, D., & Gorbis, M. (2011). *Future work skills 2020*. Phoenix: Institute for the Future for the University of Phoenix Research Institute.
- Edwards, A. (2010). *Being an expert professional practitioner*. London: Springer.
- Endedijk, M. D., & Bronkhorst, L. H. (2014). Students' learning activities within and between the context of education and work. *Vocations and Learning*, 7(3), 289–311.
- Ericsson, K. A. (2006). The influence of experience and deliberate practice on the development of superior expert performance. Teoksessa K. A. Ericsson, N. Charness, P. Feltovich, & R. Hoffman (toim.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (ss. 683–703). Cambridge: Cambridge University Press.
- Eriksson, P., & Kovalainen, A. (2016). *Qualitative methods in business research*. London: SAGE.
- Eraut, M. (2007). Learning from the other people in the workplace. *Oxford Review of Education*, 33(4), 403–422.
- Forster, A. G., Bol, T., & van de Werfhorst, H. G. (2016). Vocational education and employment over the life cycle. *Sociological Science*, 3(47), 473–494.
- Haapakorpi, A., & Virtanen, P. (2015). *Oppisopimusjärjestelmän toimivuus ja vaikuttavuus*. Helsinki: Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämisspalvelut.
- Hampf, F., & Woessmann, L. (2016). *Vocational vs. General Education and Employment over the Life-Cycle: New Evidence from PIAAC*. CESIFO working paper no. 6116. München.
- Hanushek, E. A., Schwerdt, G., Woessmann, L., & Zhang, L. (2017). General education, vocational education, and labor-market outcomes over the life-cycle. *Journal of Human Resources*, 52(1), 48–87.
- Harteis, C., Rausch, A., & Seifried, J. (toim.). (2014). *Discourses on professional learning. On the boundary between learning and working*. Dordrecht: Springer.
- Hytönen, K. (2016). *Bridging academic and working life expertise in continuing professional education: A social network perspective*. Annales Universitatis Turkuensis, ser. B, tom. 424. Turku: University of Turku.
- Hytönen, K., Palonen, T., Lehtinen, E., & Hakkarainen, K. (2016). Between two advisors: Interconnecting academic and workplace settings in an emerging field. *Vocations and Learning*, 9(3), 333–359.
- Jokinen, J., Lähtenmäki, L., & Nokelainen, P. (2009). *Työssäoppimisen lumo. Ammatillisen sekä ammatillisen korkea-asteen koulutuksen ja työelämän yhteistyön hyvät käytänteet*. Hämeenlinna: Hamk Publications.
- Jónasson, J. T. (2016). Educational change, inertia and potential futures. *European Journal of Futures Research* 4(7), 7–8.

Kaplan, A. (2011). *Reinventing professional services*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Kenney, M., & Zysman, J. (2016). The rise of the platform economy. *Issues in Science and Technology*, 32(3), 61–69.

Kilbrink, N., & Bjurulf, V. (2012). Transfer of knowledge in technical vocational education: a narrative study in Swedish upper secondary school. *International Journal of Technology and Design Education*, 23(3), 519–535.

Korkeakoulutettujen oppisopimustyyppiset täydennyskoulutukset. (2010). Kyselyn tiivistelmä. Futurex -hanke. Luettu osoitteesta http://futurex.utu.fi/julkaisut_tiiivistelma-taydennyskoulutukset_2010.pdf

Larson, M. (2013). *The rise of professionalism*. New Brunswick: Transaction Publishers.

Lehtinen, E., Hakkarainen, K., & Palonen, T. (2014). Understanding learning for the professions: how theories of learning explain coping with rapid change. Teoksessa S. Billett, C. Harteis, & H. Gruber (toim.), *International handbook of research in professional and practice-based learning* (ss. 199–224). Dordrecht: Springer.

Mikkonen, S., Pylväs, L., Rintala, H., Nokelainen, P., & Postareff, L. (2017). Guiding workplace learning in vocational education and training: A literature review. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 9(9).

Mulder, M., Gulikers, J., Biemans, H., & Weselink, R. (2009). The new competence concept in higher education: error or enrichment? *Journal of European Industrial Training*, 33(8/9), 755–770.

Nokelainen, P., Rintala, H., Virtanen, H., Juujärvi, S., & Hytönen, K. (2017). Oppimisen laadusta on huolehdittava, kun nuorten koulutusta siirryy työpaikoille. *Policy Brief 1/2017*. Haettu osoitteesta <https://www.ttl.fi/wp-content/uploads/2017/04/amisreformi-policy-brief.pdf>

OECD (2015). *OECD Skills Outlook 2015: Youth, Skills and Employability*. Paris: OECD Publishing.

Ohlsson, S. (2011). *Deep learning. How the mind overrides experience*. New York: Cambridge University Press.

Opetusministeriö (2009). *Ammatillisten erikoisoppilaitosten rahoitusjärjestelmän uudistaminen*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:15.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). Kirje. OKM/191/531/2017.

Opetus- ja kulttuuriministeriö (2014). *Osaamisella ja luovuudella hyvinvointia. Opetus- ja kulttuuriministeriön tulevaisuuskaatsaus 2014*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisu 2014:18.

Palonen, T., Boshuizen, H. P., & Lehtinen, E. (2014). How expertise is created in emerging professional fields. Teoksessa T. Halttunen, M. Koivisto, & S. Billett (toim.), *Promoting, assessing, recognizing and certifying lifelong learning* (ss. 131–149). Dordrecht: Springer.

Sundararajan, A. (2016). *The sharing economy. The end of employment and the rise of crowd-based capitalism*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.

Susskind, R., & Susskind, D. (2015). *The future of professions. How technology will transform the work of human experts*. Oxford: Oxford University Press.

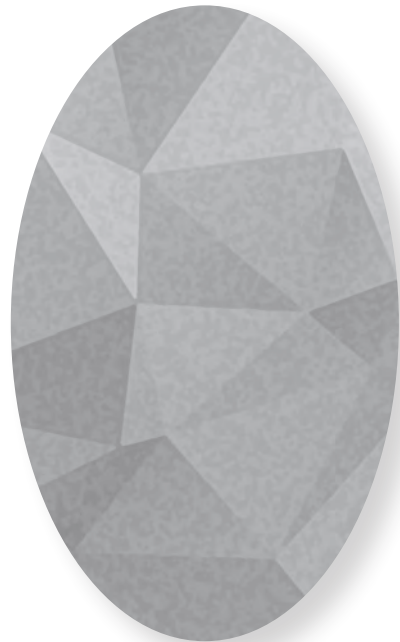
Tynjälä, P. (2013). Toward a 3-P model of workplace learning: a literature review. *Vocations and Learning*, 6(1), 11–36.

Tynjälä, P., Välimaa, J., & Sarja, A. (2003). Pedagogical perspectives on the relationship between higher education and working life. *Higher Education*, 46(2), 147–166.

Vallas, S. P., & Hill, A. L. (2018). Reconfiguring worker subjectivity: career advice literature and the “branding” of the worker’s self. *Sociological Forum*. doi: 10.1111/sof.12418.

Valtiontalouden tarkastusvirasto (2006). *Ammatilliset erikoisoppilaitokset ja niiden käyttökustannusten valtionosuusjärjestelmä*. Valtiontalouden tarkastusviraston tarkastuskertomus 124/2006.

Zimmermann, K. F., Biavaschi, C., Eichhorst, W., Giulietti, C., Kendzia M. J., Muravyev, A., Pieters, J., Rodriguez-Planas, N., & Schmidl, R. (2013). Youth unemployment and vocational training. *Foundations and Trends in Microeconomics*, 9(1–2), 1–157.



Simulaatiot integratiivisen pedagogiikan välineenä motivoivan haastattelun oppimisessa

Piia Silvennoinen

YTT, yliopettaja

Laurea-ammattikorkeakoulu

piia.silvennoinen@laurea.fi

Soile Juujärvi

VTT, dosentti, yliopettaja

Laurea-ammattikorkeakoulu

soile.juujarvi@laurea.fi



VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tuunnus

Tiivistelmä

Motivoiva haastattelu on sosiaali- ja terveydenhuollon kentällä laajasti käytössä oleva asiakastyön menetelmä, jota tyypillisesti opiskellaan täydennyskoulutuksessa. Tässä artikkelissa kuvataan ja arvioidaan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opinnoissa toteutettua opetuskokeilua, jossa opiskeltiin motivoivaa haastattelua simulaatiopedagogiikan keinoin. Opetuskokeilun teoreettisena viitekehyksenä toimi integra-

tiivisen pedagogiikan malli. Tutkimusaineistona olivat 16 opiskelijan fokusryhmähaastattelut, jotka analysoitiin teoriasidonnaisella sisällönanalyysillä. Tulosten mukaan opetuskokeilu mahdollisti asiantuntijatiedon eri muotojen integroitumisen toisiinsa. Simulaatiot mahdollistivat erityisen hyvin hiljaisen, käytännöllisen tiedon käsitteellistämisen teoreettisen tiedon avulla, ryhmässä tapahtuvan reflektoinnin ja sosiokulttuurisen tiedon välittymisen. Taitoja voitiin arvioida kriittisesti turvallisessa ilmapiirissä. Moti-

voivan haastattelun teoriaperustan osaamisen merkitys korostui haastattelutaitojen harjoittelussa. Tulosten mukaan simulaatiopedagogiikka sopii hyvin motivoivan haastattelun opiskeluun, koska se mahdollistaa yhteisen oppimiskokemuksen ja reflektion erilaisen työelämätaustan omaaville opiskelijoille. Jatko- ja täydennyskoulutuksessa tulisikin entistä enemmän kehittää sellaisia pedagogisia malleja, joissa systemaattisesti hyödynnetään opiskelijoiden kokemustietoa ammatillisen osaamisen syventämiseksi. Tällöin oppiminen myös vastaa tehokkaammin työelämän tarpeisiin.

Avainsanat: *Integratiivinen pedagogiikka, motivoiva haastattelu, osaaminen, simulaatiopedagogiikka, sosiaali- ja terveydenhuollon uudistus, ylempi ammattikorkeakoulututkinto*

.....

Simulations as a tool of integrative pedagogy in learning motivational interviewing

Abstract

Motivational interviewing is a widely used method of counseling in social and health care, and it is typically learnt in continuing education. This article describes and assesses the teaching experiment carried out in University of Applied Sciences Master's studies, in which motivational interviewing was studied using methods of simula-

tion pedagogy. The theoretical framework of the teaching experiment was the model of integrative pedagogy. The study material consisted of the focus group interviews of 16 students, which were analysed by means of a theory-related content analysis. According to the results, the teaching experiment made it possible to integrate different modes of expertise knowledge. Simulations were particularly well-suited for conceptualising tacit, practical knowledge with the help of theoretical knowledge, reflection in a group setting, and sharing sociocultural knowledge. The skills could be critically assessed in a safe atmosphere. The importance of theoretical knowledge as a basis of motivational interviewing was highlighted in practicing interviewing skills. According to the results, simulation pedagogy is well suited for studying motivational interviewing, since it allows for shared learning experiences and reflection for students from varied backgrounds in working life. Therefore, postgraduate and continuing education should increasingly develop pedagogic models that systematically apply students' experiential knowledge for advanced vocational competence. In this manner, learning will also be more effective in meeting working life needs.

Keywords: *Integrative pedagogy, motivational interviewing, competence, simulation pedagogy, social welfare and health care reform, UAS Master's degree*



Johdanto

Sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisten työ ja siinä vaadittava osaaminen on murroksessa. Meneillään olevan sote-uudistuksen johtavia periaatteita ovat palvelujen yhdenvertaisuus, terveys- ja hyvinvointierojen kaventaminen ja kustannusten hillitseminen (Sote-uudistuksen yleisesittely, 2017). Uudistuksessa peräänkuulutetaan myös terveyden ja hyvinvoinnin edistämisen vaikuttavia käytäntöjä ja riittävää ammatillisen osaamista (Kunnat ja maakunnat hyvinvoinnin... sote-uudistuksessa, 2017). Näiden tavoitteiden toteutuminen edellyttää ammattilaisilta aidon asiakaslähtöisen työotteen omaksumista ja taitoa motivoida asiakkaita tekemään terveyttä ja hyvinvointia edistäviä muutoksia elämässään.

Vuorovaikutusosaaminen onkin keskeisessä asemassa uudistuneissa sosiaali- ja terveysalan koulutuksen kompetenssivaatimuksissa (Eriksson, Korhonen, Merasto, & Moisio, 2015; Näkki, 2016). Ammattiin valmistava koulutus ei kuitenkaan riitä uusintamaan koko työvoiman osaamista, vaan tarvitaan jatko- ja täydennyskoulutukseen sopivia pedagogisia malleja ja ratkaisuja (Halttunen, Billet, & Koivisto, 2013). Vaikuttavat ja tehokkaat mallit hyödyntävät opiskelijoiden työelämässä karttunutta kokemustietoa asiantuntijuuden syventämisessä. Tässä artikkelissa kuvataan ja arvioidaan ylemmän ammattikorkeakoulun opetuskokeilua, jossa sovellettiin eri tiedonlajeja yhdistelevää integratiivista pedagogiikkaa (Tynjälä, 2016) motivoivan haastattelun opiskelussa näistä lähtökohdista käsin. Erityisesti tarkastellaan simulaatiopedagogiikan mahdolli-

suuksia integratiivisen pedagogiikan välineenä. Tutkimuskysymys on: Miten simulaatiopedagogiikka integratiivisen pedagogiikan välineenä edistää motivoivan haastattelun oppimista?

Motivoivan haastattelun oppiminen ja opettaminen

Motivoiva haastattelu (*motivational interviewing*) on alun perin päihdeongelmien hoitoon kehitetty asiakaslähtöinen ohjaava menetelmä, joka pyrkii tukemaan sisäistä motivaatiota ja ratkaisemaan muutokseen liittyviä ristiriitoja terveyskäyttäytymistä koskevilla ongelmilla (Miller & Rollnick, 1991). Se on kokonaisvaltainen lähestymistapa, joka sisältää teoreettisen viitekehyksen, taustaoletukset ja joukon spesifejä taitoja, kuten reflektoidun kuuntelun, muutospuheen esiin kutsumisen ja muutossuunnitelman laatimisen (Miller & Rollnick, 2013). Suomenkieleen vakiintunut termi 'motivoiva haastattelu' antaa jossain määrin virheellisen kuvan lähestymistavan luonteesta, jolla pyritään selvittämään asiakkaan motivaatiota tasavertaisen keskustelun keinoin (Koski-Jännes, 2008). Lähestymistapa näyttää sopivan erityisen hyvin ristiriitaisille, vastahakoisille ja omaa päätösvaltaansa varjeleville asiakkaille, jotka eivät ole vielä ratkaisseet, mitä tehdä ongelmalleen (Lahti, Rakkolainen, & Koski-Jännes, 2013). Toisaalta menetelmä sopii huonosti asiakkaille, jotka ovat jo valmiita muutokseen (Arkowitz & Miller, 2009) tai kaipaavat määräävämpää ohjausta (Ashton, 2006).

Motivoiva haastattelu valittiin opetuskokeilun menetelmäksi, koska sen vaikuttavuudesta on runsaasti näyttöä (esim. Hetteman, Steele, & Miller, 2005; Jensen ym. 2011; Simojoki, 2015; Vasilaki, Hosier, & Cox, 2006) ja sitä sovelletaan

laajasti myös Suomen sosiaali- ja terveydenhuollossa (Rakkolainen, 2012). Motivoivaa haastattelua on tyypillisesti opiskeltu täydennyskoulutuksena, jossa toteutetaan työpajatyöskentelyä parin päivän ajan (Rosengen, 2009). Aikaisempien tutkimusten perusteella (esim. Miller & Mount, 2001) tiedetään, että lyhyt koulutus ei kuitenkaan ole riittävä menetelmän omaksumiseen vaan toimii lähinnä johdantona aiheeseen (Arkowitz & Miller, 2008). Esimerkiksi suomalaisessa tutkimuksessa (Rakkolainen, 2012) lyhyen koulutuksen saaneilla päihdehuollon työntekijöillä oli haasteita perustaitoihin kuuluvissa avointen kysymysten tekemisessä. Tässä opetuskokeilussa sovellettiin Suikon ja Riittisen (2008) ehdottamaa pidempää koulutusmallia, jonka muodostavat ennakkotehtävät, lähiopetusjaksot sekä menetelmän käytännön sovellus videotitehtävineen. Opetuksen yhdistettiin Millerin ja Moyersin (2006) suositusten mukaisesti myös muita asiakkaan muutosta tukevia menetelmiä: ratkaisukeskeistä työskentelyä (Berg & Miller, 1994) ja neurolingvistisen ohjelmoinnin malleja (Toivonen & Asikainen, 2000).

Motivoivan haastattelun oppimisessa ensisijaista on teoreettisen perustan ja motivoivan haastattelun hengen omaksuminen, joita ilman haastattelutekniikan opettelu ei tuota muutosta ohjaustyyllisissä (Suikko & Riittinen, 2008). Henkeä luonnehtivat yhteistyö, asiakkaan ajatusten esiin kutsuminen ja hänen itsemääräämisoikeutensa kunnioittaminen, jotka voivat olla täysin vastakkaisia työntekijän asiantuntijakeskeiselle työtavalle (Miller & Moyers, 2006). Kouluttajien toiminnan tulisi olla analogista motivoivan haastattelun hengen kanssa, jolloin tulisi painottaa yhteistä oppimista ja oivaltamista tiedon siirtämisen sijaan (Suikko & Riittinen, 2008). Heidän tulisi kokeilla erilaisia

opetustapoja ja havainnollistaa opetuksessaan motivoivan haastattelun perustaitoja, kuten avointen kysymysten ja tiivistysten tekemistä (Rosengen, 2009).

Välitön ja yksityiskohtainen palaute taitojen harjoittelusta on keskeisin oppimisen väline

Miller ja Moyers (2006) esittävät, että motivoiva haastattelu opitaan vaiheittain: ellei opiskelija hallitse edellisen vaiheen taitoja, hän ei voi edetä seuraavalle tasolle. Motivoivan haastattelun vaikuttavuus perustuu asiakkaan huolien kuuntelemiseen ja muutospuheen esiin kutsumiseen empaattisella ja asiakkaan itsemääräämisoikeutta tukevalla tavalla (Lahti, Rakkolainen, & Koski-Jännes, 2013). Haastattelun perustaidot – avoimet kysymykset, yksinkertaiset ja monimuotoiset reflektiot, tiivistäminen ja asiakkaan vahvistaminen – ovat tällöin oppimisessa avainasemassa (Miller & Rollnick, 2002). Muutospuheen tunnistaminen, vahvistaminen ja esiin kutsuminen sekä vastustuksen käsitteily edustavat motivoivan haastattelun edistyneempiä taitoja, jotka edeltävät muutossuunnitelman tekemistä ja asiakkaan sitoutumisen vahvistamista (Miller & Moyers, 2006). Välitön ja yksityiskohtainen palaute taitojen harjoittelusta on keskeisin oppimisen väline (Miller & Rodnick, 2002; Suikko & Riittinen, 2008).

Motivoivan haastattelun pedagogiikassa korostetaan teoreettisen tiedon integrointia arjen asiakastilanteisiin rooliharjoitusten ja videoiden kautta, jolloin opiskelija voi tulla tietoiseksi myös luontaisista taidoistaan (Suikko & Riittinen, 2008). Toom (2016) esittää, että ammatillisilla asiantuntijoilla on usein paljon kokemuksen kautta karttunutta taitavuutta, jota he eivät välttämättä osaa pukea sanoiksi. Tämä ns. hiljainen tieto tulee ilmi toisaalta haasteellisissa ja yllättävissä tai toisaalta hyvin onnistuvissa vuorovaikutustilanteissa (Toom, 2016). Hiljainen tieto edustaa käytännöllistä eli kokemuksellista tietoa, joka on keskeinen asiantuntijatiedon komponentti teoreettisen tiedon, itsesäätelytiedon ja sosiokulttuurisen tiedon rinnalla (Tynjälä, 2016). Erityisesti aikuisopiskelijoiden koulutuksessa hiljainen tieto eli ei-tietoinen osaaminen on tärkeä voimavara, joka on mahdollista sanallistaa tietoiseksi osaamiseksi harjoitteleamalla käytännön taitoja ja reflektoimalla niitä teoreettisten käsitteiden avulla (vrt. Toivonen & Asikainen, 2000).

Simulaatiopedagogiikka integraatiivisen pedagogiikan välineenä

Tynjälän ja hänen työryhmänsä kehittämä integratiivinen pedagogiikka on opetuksen ja oppimisympäristöjen järjestämisen malli, joka pyrkii yhdistämään asiantuntijatiedon eri muodot käytännön ongelmanratkaisussa (Bereiter, 2002; Tynjälä, Heikkinen, & Kiviniemi, 2011; Tynjälä, Heikkinen, & Hämäläinen, 2014). Mallin mukaan teoreettinen tieto on käsitteellistä, eksplisiitistä ja formaalista tietoa, kun taas käytännöllinen tieto on kokemukseen perustuvaa ja usein hiljaista tietoa. Itsesäätelytieto puolestaan viittaa oman toiminnan ohjaukseen ja säätelyyn liittyvään osaamiseen sisältäen metakognitiiviset sekä reflektiivi-

set tiedot ja taidot. Teoreettinen, käytännöllinen ja itsesäätelytieto ovat persoonallisia asiantuntijatiedon muotoja. Sen sijaan työympäristöjen kirjoittamattomia ja julkilausuttuja sääntöjä koskeva sosiokulttuurinen tieto on niiden sosiaaliin ja kulttuurisiin käytäntöihin valautunutta yhteisöllistä tietoa. Tynjälän (2016) mukaan syvälinen ja kokonaisvaltainen oppiminen mahdollistuu ainoastaan silloin, kun nämä tiedon muodot sulautuvat toisiinsa integroivan ajattelun (Kallio, 2011) avulla. Tällöin ammattilainen soveltaa teoreettista tietoa käytännön tilanteisiin, ymmärtää kokemuksiaan teoreettisen tiedon valossa, osaa kuvata käsitteellisesti käytännön ongelmia ja reflektoi omaa toimintaansa oman alansa tiedon valossa (Tynjälä, 2016; Tynjälä ym., 2011; 2014).

Sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksessa kasvavaa suosiota saanut simulaatiopedagogiikka tarjoaa mahdollisuuden yhdistää asiantuntijatiedon muotoja opetustyön käytännöissä (Silvennoinen & Ahonen, 2017). Simulaatiopedagogiikalla tarkoitetaan lähestymistapaa, jossa opiskelijat ratkoivat tosi elämän ongelmia todentuntuisissa oppimisympäristössä (Nimmagadda & Murphy, 2014). Simulaatiokoulutus koostuu kolmesta päävaiheesta (Dieckmann, Gaba, & Rall, 2007; Kalalahti, 2016; Keskitalo, 2015). Ensimmäisessä vaiheessa opiskelijat orientoituvat opetettavaan aiheeseen perehtymällä siihen teoreettisesti. Orientoiva vaihe aktivoi heidän aikaisemman osaamisensa asiaan liittyen. Toisessa vaiheessa tapahtuu varsinainen simulaatio annettujen ohjeiden, sääntöjen, roolien ja laadittujen oppimistavoitteiden mukaisesti. Simulaatio perustuu skenaarioihin, joissa on kuvattu simuloitavan tilanteen erityispiirteet. Simulaatiossa opiskelijat toimivat todellisuutta jäljittelevässä tilanteessa soveltaen siihen oppimisen kohteena olevia tietoja ja taitoja. Opet-

Simulaatio tarjoaa mahdollisuuden harjoitella autenttisia työelämän tilanteita ja taitoja turvallisesti ja kontrolloidusti opiskelijan osaamisen taso huomioiden.

tajat tarkkailevat ja ohjaavat harjoitusta. Kolmas vaihe koostuu palautekeskustelusta, jossa sekä opiskelijat että opettajat reflektoivat yhteisesti oppimista kriittisen rakentavasti. Palautekeskustelussa tyypillisesti käydään strukturoidusti läpi oppimiseen ja yhteistyöhön liittyviä kysymyksiä. Palautekeskustelun päätteeksi opiskelijat asettavat itselle uudet oppimistavoitteet (Keskitalo, 2015).

Simulaatio tarjoaa mahdollisuuden harjoitella autenttisia työelämän tilanteita ja taitoja turvallisesti ja kontrolloidusti opiskelijan osaamisen taso huomioiden (Silvennoinen & Ahonen, 2017). Palautekeskustelussa nousevat usein esille tunteet ja aikaisemmat kokemukset työtilanteista. Kokemusten jakaminen yhteisesti edellyttää luottamusta, jolloin opettajan tehtävä on mahdollistaa rakentavan palautteen ja vertaistuen saanti luottamuksellisessa ja turvallisessa ilmapiirissä (Eteläpelto Collin & Silvennoinen, 2013; Keskitalo, 2015). Tutkimusten mukaan (mts.) opettajan roolilla ja asiantuntemuksella onkin keskeinen merkitys onnistuneen oppimiskokemuksen synnyssä.

Eteläpellon ym. (2013) mukaan simulaatiot tarjoavat yhteistoiminnallisen oppimisen foorumin, jossa aktivoidaan hiljainen kokemustieto ja tehdään se eks-

plisiittiseksi sekä opitaan uusia taitoja. Tällöin aikuinen opiskelija nähdään oppijana, joka konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan rakentaa aktiivisesti ja reflektoiden omaa tietämystään. Oma-kohtainen arviointi ja toiminnan säätely pääsevät kehittymään aktiivisen toiminnan, muilta saadun palautteen ja reflektion kautta (Eteläpelto ym., 2013; Keskitalo, 2015), mikä tukee itsesäätelytiedon kehittymistä (Bereiter, 2002). Toisaalta simulaatiopedagogiikassa korostuvat yhteistoiminnallinen oppiminen, toverikontaktit sekä opettajien ja opiskelijoiden aktiivinen vuorovaikutus (Kalalahti, 2016), mikä puolestaan tarjoaa mahdollisuuden sosiokulttuurisen tiedon eksplikointiin ja jakamiseen erilaisista työyhteisöistä tuleville opiskelijoille. Parhaimmillaan simulaatiot edistävät eri tiedonmuotojen integroitumista toisiinsa mahdollistaen näin vahvan osaamisen kehittymisen (Silvennoinen & Ahonen, 2017).

Sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksessa simulaatiopedagogiikkaa on perinteisesti käytetty hoitotyön teknisten taitojen opettamisessa, mutta sitä sovelletaan enenevässä määrin myös ei-teknisten, kuten asiakastyön, tiimityön ja moniammatillisen yhteistyön opettamiseen (Eggenberger, Krumwiede, & Young, 2015; Logie, Pogo, Regehr, & Regehr, 2013; Mager, Lange, Greiner, & Saracino, 2012; Pakkanen, Salminen, & Stolt, 2012). Verrattuna aikaisempiin simulaatiopedagogiikan toteutuksiin, motivoiva haastattelu on monimutkainen ohjauksen menetelmä, jonka oppiminen edellyttää asteittaista taitojen harjoittelua ja yhdistämistä. Simulaatio-oppiminen sopii siihen kuitenkin hyvin, koska oppimisen tulisi tapahtua käytännön asiakastyön kontekstissa (Suikko & Riittinen, 2008; Rosengren, 2009). Opiskelija pystyy toteuttamaan reaaliaikaisen simuloidun asiakaskeskuste-

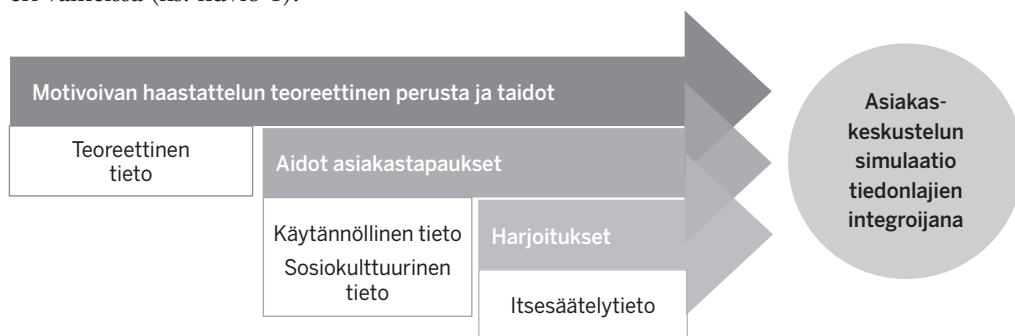
lun vasta pitkän harjoittelun jälkeen (Rosengren, 2009). Tässä opetuskokeilussa simulaatiopedagogiikka sovellettiin siten, että opiskelijat orientoituvat aiheeseen etukäteistehtävän kautta. Perinteisestä simulaatiopedagogiikasta poiketen opiskelijat opettajien sijaan laativat omien kokemustensa pohjalta asiakaskuvaukset, joita hyödynnettiin lähiopetuksen harjoituksissa. Harjoitukset olivat pienimuotoisia simulaatioita, mutta varsinainen kokoava simulaatioharjoitus tapahtui lähiopetuksen lopussa (ks. kuvio 1).

Opetuskokeilun toteutus

Opetuskokeilu toteutettiin ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon valinnaisella opintojaksolla touko-kesäkuussa 2017. Opintojakso oli laajuudeltaan viisi opintopistettä ja sisälsi lähiopetusta 48 tuntia, mikä on kaksi kertaa enemmän kuin tavanomainen lähiopetuksen määrä YAMK-tutkinnoissa. Toisaalta siihen ei sisällynyt tyypillistä laajaa kirjallista tehtävää. Opettajina toimi kaksi aikuiskoulutuksessa pitkään toimintanutta yliopettajaa, joista toinen on tämän artikkelin kirjoittaja (SJ). Opetuskokeilu voidaan jakaa orientaatio-, lähiopetus- ja simulaatiovaiheeseen (vrt. Suikko & Riittinen, 2008). Pedagogiset aktiviteetit suunniteltiin tukemaan eri tiedonmuotojen kehittämistä ja niiden integroitumista eri vaiheissa (ks. kuvio 1).

Orientaatiovaihe perustui ennakkotehtäviin, jotka lähetettiin opiskelijoille kolme viikkoa ennen ensimmäistä lähiopetusjaksoa. Opiskelijat laativat itselleen henkilökohtaiset tavoitteet ja arvioivat motivoivan haastattelun taitoja viisiportaisella Likert-asteikolla. Arvioinnin tulokset esiteltiin ensimmäisellä opetuskerralla ja niiden pohjalta tarkennettiin opintojakson yleisiä tavoitteita. Opiskelijoiden tuli myös tutustua annettuun kirjallisuuteen ja nostaa oman työn kannalta kiinnostavia ja henkilökohtaisesti askarruttavia asioita keskusteltavaksi virtuaalisen oppimisympäristön keskustelualueella.

Lähiopetusvaiheessa opiskeltiin motivoivan haastattelun teoriaperustaa ja harjoiteltiin asteittain vaikeutuvia taitoja. Opettajat pitivät ensin aiheesta lyhyen luennon, jossa teoria pyrittiin sitomaan opiskelijoiden kokemuksiin opetuskeskustelun avulla. Harjoiteltavia taitoja demonstroitettiin simuloidun asiakaskeskustelun avulla, jossa opettajat ja opiskelijat toimivat työntekijän ja asiakkaan rooleissa sekä muu ryhmä havainnoijana ja palautteen antajana. Tämän jälkeen opiskelijat harjoittelivat taitoja pienryhmissä ja harjoituksista pidettiin yhteinen palautekeskustelu. Lähiopetuksen punaisena lankana olivat opiskelijoiden laatimat skeenaarit eli asiakaskuvaukset, joita he tarkensivat koulutusprosessin edetessä.



Kuvio 1. Opetuskokeilun viitekehys

Simulaatiovaiheessa opiskelijat suunnittelivat, näyttelivät ja videokuvasivat kolmen hengen ryhmissä asiakaskeskustelun valitsemansa ja yhdessä työstämänsä asiakastapauksen pohjalta: yksi toimi asiakkaana ja toinen työntekijänä, kolmannen ollessa videokuvaaja ja työskentelyn yhteenvedon tekijä. Videoidut asiakaskeskustelut katsottiin yhdessä 8-9 hengen opiskelijaryhmässä ja niistä käytiin opettajien johdolla simulaatiopedagogiikan mukainen palautekeskustelu sekä arviointiin motivoivan haastattelun taitojen oppimista. Jokainen opiskelija tuotti lähiopetuksen jälkeen simuloidun asiakaskeskusteluvideon, jossa he toimivat työntekijän roolissa ja josta he saivat opettajilta kirjallisen arviointipalautteen.

Tutkimuksen aineisto ja analyysi

Tutkimus on osa tutkimushanketta *Osaavan työvoiman varmistaminen sosiaali- ja terveydenhuollon murroksessa* (2016–2019). Tutkimus oli läpikäynyt eettisen ennakoarvioinnin ja saanut tutkimusluvan ammattikorkeakoululta. Opiskelijat olivat tietoisia ilmoittautuessaan opintojaksolle, että kysymyksessä on tutkimuspilotti. Heiltä pyydettiin kirjallinen suostumus tutkimukseen opintojen alussa tutkimuksen esittelyn yhteydessä. Kaikki opiskelijat antoivat suostumuksen. Toinen kirjoittajista (SJ) vastasi pedagogisen kokeilun suunnittelusta ja opetuksesta ja toinen vastasi tutkimuksen empiirisen osuuden suunnittelusta sekä haastattelujen toteuttamisesta ja analyysistä (PS).

Opiskelijoiden keski-ikä oli 37.8 vuotta (SD=12.4) ja työkokemus alalta keskimäärin 10.7 vuotta (SD=6.9). Opiskelijoista 56 %:lla (n=10) oli sosionomin tutkinto, 17 %:lla (n=3) sairaanhoitajan tutkinto ja 27 %:lla (n=5) jokin muu tut-

kinto. He työskentelivät kunnan sosiaalipalveluissa ja terveydenhuollossa, koulun sosiaalityössä, lastensuojelulaitoksissa ja kolmannen sektorin palveluissa. Aikaisempaa kokemusta opintojaksolla kokeiltavista pedagogisista aktiviteeteista opiskelijoilla oli jonkun verran tai vähän. 56 % oli aiemmin tehnyt itsearviointia asiakastyöntaidoistaan ja näytellyt asiakkaan tai työntekijän roolissa (n=10), 33 % oli analysoinut asiakastapauksia ryhmätöinä ja harjoitellut asiakastyön taitoja pienryhmissä (n=6). 17 % oli arvioinut opiskelijatoverin asiakastyön taitoja ja osallistunut simulaatioharjoitukseen (n=3).

Artikkelin tutkimusaineisto koostuu 16 opiskelijan kahdesta fokusryhmähaastattelusta (Valtonen, 2011; Pietilä, 2017). Fokusryhmähaastattelu valikoitui haastattelumenetelmäksi, koska tavoitteena oli, että opiskelijat keskustelisivat tutkimuksen teemoista samanaikaisesti sekä fokusoidusti että mahdollisimman vapaamuotoisesti. Kuten Valtonen (2011) tuo esille, fokusryhmähaastattelun tavoitteena on saada aikaan osallistujien välistä vuorovaikutusta käsiteltävänä olevasta aiheesta. Menetelmää on kritisoitu siitä, että ryhmän vuorovaikutus vaikuttaa yksilöiden tapaan keskustella asioista ja tuoda esille omaa näkökulmaa (Valtonen, 2011). Konstruktionistisesta näkökulmasta tarkasteltuna tiedontuotanto tapahtuu kuitenkin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, niinpä ryhmän vuorovaikutusta ei pitäisi kään nähdä metodisena ongelmana, vaan erityispiirteenä, joka määrittää tuotettavaa aineistoa (Valtonen 2011). Haastatteluissa opiskelijoita pyydettiin kuvaamaan kunkin pedagogisen aktiviteetin merkitystä heidän oppimiselleen.

Haastattelut toteutettiin opintojakson lähiopetuksen viimeisenä päivänä kahdes-

lijoiden saaminen haastatteluun myöhemmin olisi saattanut myös muodostua ongelmaksi heidän työ- ja loma-aikataulujen vuoksi. Ensimmäinen ryhmähaastattelu kesti 81 minuuttia ja toinen 73 minuuttia. Yhteensä litteroitua haastatteluaineistoa oli 36 sivua (fontti 11, riviväli 1).

Laadullisen tutkimuksen tekoa määrittää aineiston ja teorian suhde. Teoriasidonnaisessa sisällön analyysissä aineiston analyysi etenee aineistolähtöisesti, tarkastellen kuitenkin aineistoa suhteessa tut-

kimuksen teoreettiseen viitekehykseen (Tuomi & Sarajärvi, 2012). Tässä tutkimuksessa aineisto on ensin analysoitu aineistolähtöisesti sisällönanalyysillä. Saatua analyysiä on tarkasteltu suhteessa teoreettiseen viitekehykseen, erityisesti siihen miten integratiivisen pedagogiikan eri tiedonmuodon lajit ilmenevät analysoidussa aineistossa. Tämän jälkeen aineisto on järjestetty simulaatiopedagogiikan vaiheiden mukaan. Esimerkki aineiston analyysistä on esitetty taulukossa 1. Tulosten luokitus on esitetty taulukossa 2.

Taulukko 1. Esimerkki aineiston analyysistä

| Alkuperäisilmaisu | Pelkistetty ilmaisu | Alaluokka | Yläluokka | Teoreettinen kiteytys |
|---|--|--|--|---|
| "Niin, niin se häiritsi hirveesti että siellä lukee että kirjallisuuden pohjalta keskustelua" R2V1 | kirjallisuuden pohjautuva kommentointi keskustelupalstalla haasteellista | Keskustelupalstalle kirjoittamisen kynnys korkea | Teoreettisen tiedon soveltamisen vaikeus verkkokeskustelussa | Lähiopetusvaiheessa kokemuksellinen tieto konkretisoituu ja saa käsitteellisen ymmärryksen reflektion kautta |
| "Itse ainakin koen että parempi olla hiljaa kuin vastata sinne väärin, sitten ei laita sinne mitään jos ei oo ihan varma" R2V3 | kynnys kirjoittaa keskustelupalstalle ei halua vastata väärin | | | |
| "Se on se itsekritiikki" R2V8 | kriittisyys itseään kohtaan | | | |
| "Mä oon ajatellu et tää on jotenkin niin mitään sanomaton kommentti että jätinpäs kommentoimatta nyt, kynnys on aika korkea" R1V2 | omien ajatusten vertaaminen toisten kirjoituksiin kynnys kirjoittaa keskustelupalstalle | | | |
| "Ja meillä ei oo siis, ei oo ollu aikasemmissa missään tämmöstä, ei oo ollu" R1V4 | ei aikaisempaa kokemusta keskustelupalstalle kirjoittamisesta | | | |

Taulukko 2. Kooste keskeisistä tutkimustuloksista

| Alaluokka | Yläluokka | Teoreettinen kiteytys |
|---|---|---|
| Yhteinen teoreettinen/käsitteellinen ymmärrys asiasta ennen opintojen alkua | <i>Orientaatiovaihe kontekstualisoi ja innosti oppimaan</i> | Orientaatiovaiheessa teoreettinen ja itsesääteletieto kontekstualisoi oppimista |
| Innosti oppimaan | | |
| Oppimistavoitteiden asettaminen tukee oppimista | | |
| Oman osaamisen arvioinnin vaikeus | <i>Osaamisen reflektoinnin merkitys oppimisessa kaksijakoista</i> | |
| Osaamisen kumuloituminen ja aikaisemman osaamisen hyödyntäminen | <i>Käytännön kokemus (kokemuksellinen tieto) ja hiljaisen tiedon tunnistaminen edistää uuden oppimista ja sen soveltamista työhön</i> | Lähiopetusvaiheessa kokemuksellinen tieto konkretisoituu ja saa käsitteellisen ymmärryksen reflektion kautta |
| Osaamisen käsitteellinen ymmärtäminen | | |
| Näkökulmia ja ymmärrystä omasta ja toisten työstä | <i>Asiakkaan näkökulman ymmärrys syventyi monialaisessa ryhmätyöskentelyssä</i> | |
| Monialaisuuden ymmärtäminen asiakkaan näkökulmasta | | |
| Keskustelupalstalle kirjoittamisen kynnys korkea | <i>Teoreettisen tiedon soveltamisen vaikeus verkkokeskusteluissa</i> | |
| Keskustelupalstan lukeminen tukee oppimista (reflektointi) | | |
| Kollektiivinen palaute toisilta opiskelijoilta | <i>Palautekeskustelut opitun yhdistäjänä</i> | Simulaatiovaihe asiantuntijatiedon muotojen integroijana oppimisessa |
| Palautekeskustelun moniulotteisuus – monet roolit ja kontekstit | | |
| Herätti refleктоimaan | | |
| Simulaatiot turvallinen tapa oppia | <i>Tunteet oppimisen edistäjänä</i> | |
| Simulaatiot vaativat eläytymistä asiakkaan tilanteeseen | | |
| Opettajat vertaisia | <i>Opettajat oppimisen mahdollistajana</i> | |
| Luottamuksellinen ja turvallinen oppimisympäristö | | |

Tulokset

S euraavassa tulokset kuvataan koulutuksen vaiheiden mukaisesti (orientaatio-, lähiopetus- ja simulaatiovaihe) havainnollistamaan osaamisen kehittymistä. Tulokset kuvataan yläluokkien tasolla ja jokaisesta vaiheesta on luotu käsitteellinen kiteytys. Haastattelulainauksen jälkeen on sulussa ryhmähaastattelun ja haastateltavan numero.

Orientaatiovaiheessa teoreettinen ja itsesääteilytieto kontekstualisoi oppimista

O rientaatiovaiheessa opiskelijat perehtyivät teoriatietoon, arvioivat omia taitojaan ja asettivat itselleen oppimistavoitteet. Orientaatiovaiheen analyysin tulokset jäsenyivät käsitteelliseen kiteytykseen: *Orientaatiovaiheessa teoreettinen ja itsesääteilytieto kontekstualisoi oppimista*. Orientaatiovaiheeseen liittyvistä tuloksista muodostui kaksi yläluokkaa: *Orientaatiovaihe kontekstualisoi ja innosti oppimaan ja osaamisen reflektoinnin merkitys oppimisessa kaksijakoista*.

Orientaatiovaihe kontekstualisoi ja innosti oppimaan

Orientaatiovaihe mahdollisti sen, että opiskelijoilla oli yhteinen teoreettinen ymmärrys opetettavasta asiasta ennen koulutuksen alkua ja ennen lähiopetusta. Teoreettiseen viitekehykseen perehtyminen ennen simulaatioharjoituksia auttoi ymmärtämään syvällisemmin käsiteltävää aihetta ja orientoi oppimista. Se myös jäseni oppimista hallitumpaan muotoon. Opiskelijat toivat esille tunteiden merkityksen, sillä orientaatio-osuus lisäsi motivaatiota ja innosti oppimiseen.

Elikkä se että sieltä sä sait jo niitä käsitteitä, jolloin sä pystyit miettiä niitä ja

valmistautua siihen asiaan... Se mun mielestä lyhentää sitä aikaa sit sillä tavalla että päästään tavallaan, me ollaan samalla viivalla [ryhmän kanssa], et me päästään niinku siitä eteenpäin. (R1V4)

Osaamisen reflektoinnin merkitys oppimisessa kaksijakoista

Henkilökohtaisten oppimistavoitteiden merkitys koettiin kaksijakoisesti. Osa opiskelijoista koki ne mielekkääksi, koska oman osaamisen reflektointi ennen koulutusta tukee tavoitteellista oppimista. Selkeä itse määritelty tavoite herättää sisäisen motivaation opiskeluun. Oppimisen tavoitteellisuus näkyi sen linkittymisenä omaan työhön.

Kun joutuu miettimään niitä omia tavoitteita, niin se asetti odotukset, kyllä se asetti korkeammat odotukset myös tälle kurssille ja opettajille. Ei lähe vaan vähän niinku takki auki katsomaan että, mitäs saisi irti, vaan sitä oikeesti odottaa myös saavansa. (R1V6)

Toisaalta osa haastatelluista oli sitä mieltä, että oli vaikea arvioida omia taitoja ja asetta henkilökohtaisia oppimistavoitteita. Vaikeana pidettiin erityisesti ennakoitavassa ollut taitojen arvioimista Likert-asteikolla.

No mulle se oli kans kauheen vaikee ... mun mielestä oli hirveen vaikee arvioida jotenkin numeerisesti. (R2V1)

Lähiopetusvaiheessa kokemuksellinen tieto konkretisoituu ja saa käsitteellisen ymmärryksen reflektion kautta

L ähiopetusvaiheeseen kuului kehittyvien taitojen opettelu ja niiden harjoittelu teoreettisen tiedon pohjalta. Opettajat esittelivät ensin harjoitusten teoreettisen perustan, jonka yhtey-

dessä käytiin opetuskeskustelua opiskelijoiden kysymysten pohjalta. Asiakastyön taitoja simuloitiin monin eri tavoin: demonstraatioin, harjoituksin ja videoidun asiakaskeskustelun avulla. Simulaatiot perustuivat opiskelijoiden kirjoittamiin asiakkasnaarioihin.

Lähiopetusvaiheen tulokset jäsentyvät käsitteelliseen kiteytykseen: Lähiopetusvaiheessa *kokemuksellinen tieto konkreetisoituu ja saa käsitteellisen ymmärryksen reflektion kautta*. Aineiston analyysin perusteella muodostui kolme yläluokkaa: *käytännön kokemus (kokemuksellinen tieto) ja hiljaisen tiedon tunnistaminen edistää uuden oppimista ja sen soveltamista työhön, asiakkaan näkökulman ymmärrys syventyi monialaisessa ryhmätyöskentelyssä ja teoreettisen tiedon soveltamisen vaikeus verkkokeskusteluissa*.

Käytännön kokemus (kokemuksellinen tieto) ja hiljaisen tiedon tunnistaminen edistää uuden oppimista ja sen soveltamista työhön

Opiskelijat kokivat ennen harjoituksia pidettyä lyhyttä teoreettista alustusta sopivana tietomääränä, joka tiivisti ja kertasi aiemmin luettua kirjallisuutta.

Mun mielestä se oli hyvä, miten tää oli rakennettu nimenomaan niin että, sitä teorian palasia lähetettiin heti testaamaan. (R1V6)

Simulaatioharjoituksissa koettiin hyvänä se, että niissä kokemuksellinen tieto toimi niiden pohjana. Simulaatiot antoivat virikkeitä ja omaan työhön sovellettavia keinoja uudistaen käytännön osaamista. Haastattelussa tuli esille, etteivät haastavien asiakastilanteiden simulaatiot onnistuisi ilman työelämän tuomaa kokemusta. Pitkä työkokemus, osaamisen soveltaminen simulaatiotilanteeseen ja tilan-

teen reflektointi takasi syvällisen oppimiskokemuksen.

Että jos ei ois asiakastyöstä kokemusta, niinku luulen että se olisi jääny hyvin pinnalliseksi. Mä ainakin oon käyny näitten päivien jälkeen omassa päässä semmosta, prosessia, että kyllä musta tuntuu että, on siinä täytynyt olla joku aiempi osaaminen ja semmonen, mikä on niinku lähteny sitten, niinku, minkä päälle tää on lähteny rakentuu ... auttanu siinä soveltamisessa omalle alalle. (R2V2)

Simulaatiopedagogiikka mahdollisti käytännöllisen tiedon hyödyntämisen oppimisessa ja teoreettisen tiedon ymmärryksen lisääntymisen liittyen omiin työskentelytapoihin ja suhteutettuna omaan työkontekstiin eli sosiokulttuuriseen tietoon. Simulaatiot toimivat hiljaisen tiedon käsitteellistäjänä kun osaaminen sai teoreettisen pohjan ja ymmärryksen.

Asiakkaan näkökulman ymmärrys syventyi monialaisessa ryhmätyöskentelyssä

Opiskelijat edustivat erilaisia työympäristöjä ja toimintakulttuureja. Simulaatioiden toteuttaminen monialaisesti koettiin erityisesti lisäävän asiakkaan näkökulman syvällisempää ymmärtämistä. Asiakkaan asemaan asettuminen avasi ymmärtämään asiakkaan tilannetta ja oivaltamaan, miten asiakkaan paras voi täysin unohtua moniammatillisessa yhteistyössä. Opiskelijat toivat kokemuksiinsa ja sosiokulttuuriin tietoonsa pohjautuen esiin moniammatillisen työskentelyn haasteita ja ongelmakohtia.

Se ei kyl toteutunu se ajatus nuoriin, siis mikä X-paikan ajatus on että, kaikki on samassa, Y-organisaatio, Z-organisaatio, kaikki, siellä on silti oma luokku. X-asiantuntija istuu tuolla, tuolla

Y-asiiantuntija, tuolla Z-asiiantuntija, se asiakas käy joka ikisellä luukulla hoitamassa sen asiansa. (R1V1)

Simulaatioharjoitukset avasivat mahdollisuuden jakaa kokemuksia toisten kanssa ja reflektoida tilannetta monenlaisista näkökulmista ja positioista. Monialainen työskentely auttoi ymmärtämään oman ammatillisuuden ydintä ja toisten työtä.

Puhuttiin ... et mitenkä eri, ammasteista kuitenkin tai eri työympäristöistä tulevat voi suhtautua, siihen samaan keissiin samaan asiaan niinku sieltä omasta lähtökohdasta, käsin. (R2V7)

Teoreettisen tiedon soveltamisen vaikeus verkkokeskusteluissa

Opiskelijoita oli pyydetty kirjoittamaan heitä askarruttavia asioita virtuaaliselle keskustelualustalle lähdekirjallisuuteen pohjautuen. Verkkokeskustelua oli tarkoitus käydä koko opintojakson ajan. Opiskelijat kokivat kirjoittamisen aloittamisen vaikeaksi. He vertasivat omia ajatuksiaan toisten opiskelijoiden kirjoituksiin ja kokivat, etteivät he pysty kirjoittamaan tarpeeksi käsitteellisellä tasolla. Muiden keskustelun seuraaminen kuitenkin edisti ja tuki oppimista. Se auttoi refleктоimaan ja käsitteellistämään omaa kokemusta, vaikka oman teoreettisen näkökulman tuottaminen oli vaikeaa.

Että, mun on ollu tarkoitus laittaa tää sinne keskustelupalstalle, mutta kun mä en oo ollu varma et onks tää niin niinku, [naurahtaa] hölmö juttu et mä voin niinku laittaa tätä sinne ... olen yrittänyt sinne kirjoittaa mutta en saa tuotettua nyt tällä hetkellä sinne mitään. (R1V3)

Simulaatiovaihe asiiantuntijatiedon muotojen integroijana oppimisessa

Simulaatiovaiheessa opiskelijat suunnittelivat, näyttelivät ja videoivat asiakaskeskustelun valitseman asiakastapauksen pohjalta. Palautekeskustelu koostui videoiden katsomisesta ja sen pohjalta käydystä ryhmäkeskustelusta, jossa taitojen kehittymistä arvioitiin simulaatiopedagogiikan periaatteiden mukaisesti.

Simulaatiovaiheen tulokset jäsentyivät käsitteelliseen kiteytykseen: *Simulaatiovaihe asiiantuntijatiedon muotojen integroijana oppimisessa*. Analyysin perusteella aineistosta muodostui kolme yläluokkaa: *palautekeskustelut opitun yhdistäjänä, tunteet oppimisen edistäjänä ja opettajat oppimisen mahdollistajana*.

Palautekeskustelut opitun yhdistäjänä

Videoiden kuvaaminen ja arviointi oli uusi pedagoginen menetelmä kaikille opiskelijoille, joka antoi mahdollisuuden arvioida omaa ja toisten toimintaa ulkopuolisesta näkökulmasta sekä saada palautetta monialaisesta näkökulmasta.

Ja sit tuntuu et siitä jäi ihan mieleen ne videot mitä katsottiin niin ihan muistaa et miten siellä joku toinen samautti ja, puhu samanlaisella äänellä, jotenkin tuntu et ihan se kun sen näki niin se jää mieleen eri tavalla kuin et me oltais vaan, puhuttu ja luettu. Niin kuitenkin, et sen voi ihan muistaa, mä luulen et ihan pitkään, vuosia eteenpäin, niin sehän on valtava, aikamoinen semmonen niinku juttu, vielä kun ne on itse tehty et ne ei oo mitään valmiita videoita. Niistäkin oppii mut vielä kun ne on, ja se pieni jännitys mikä ensin liittyy, et kuvataan. (R2V5)

Palauttekeskusteluja kuvattiin oleelliseksi oppimisen kannalta, koska ne yhdistivät opiskellut asiat toisiinsa ja kehittivät uudenlaista, kokonaisvaltaista työtapaa.

Kyllä ilman sitä siis ois jäänyt tosi ohueksi se, oppiminen. Se oli niinku se, liima tässä kaikessa hommassa. (R1V8)

Tää debriefing missä tahansa simulatiossa on olennainen, koska jos et sä saa palautetta sun toiminnasta, jos et sä saat siitä tilanteesta palautetta, miten sä voit oppia esimerkiksi sitä ohjaamaan sitä sun, työtä tai tekemistäs toisella tavalla. (R1V4)

Opiskelijat toivat esille, että palautteen saaminen omasta toiminnasta on oppimisen kannalta oleellista. Kollektiivinen palaute toisilta opiskelijoilta koettiin oppimisen kannalta erittäin tärkeäksi. Myös toisten opiskelijoiden toiminnan havainnointi edisti oppimista. Palautekeskustelut herättivät reflektoimaan ja tukivat oppimista. Niitä kuvattiin turvallisiksi tilanteiksi, joissa pystyi tuomaan esille myös omaa epävarmuutta tilanteeseen liittyen.

Tunteet oppimisen edistäjänä

Opiskelijoilla oli halu kehittää asiakastyön taitoja ja saada niistä palautetta. Simulaatioita kuvattiin turvallisiksi ja aidoiksi harjoittelutilanteiksi, joissa kaikki olivat motivoituneesti mukana. Tunteilla oli vahva rooli oppimisen edistäjänä. Asiakkaan ”nahkoihin” meneminen simulatiossa lisäsi asiakkaan näkökulman ja tilanteeseen liittyvien tunteiden ymmärtämistä.

Ja ehkä jotenkin niitten tunteitten salliminen, mä sallin itselleni niinku se, paljon nyt kun on joutunu näitten tunteitten kanssa ja sitten kun on näitä keissejä käyty ja sit huomaa että, sekä asiakkaalla, hyvin erilaisia tunteita ja itsellä on

hyvin erilaisia tunteita, et, mitenkä niitten kohtaamine ... se tunnemaailma etä, oppii niinku enempi ymmärtämään sitä omaa, ja hyväksymään sitä omaa tunnemaailmaansa ja asiakkaan tunnemaailmaa. (R1V1)

Opettajat oppimisen mahdollistajana

Opettajat mahdollistivat kokonaisvaltaisen oppimisen luomalla turvallisen ja luottamuksellisen ilmapiirin. Opiskelijat myös kokivat, että opettajat eivät asettuneet asiantuntijuudellaan heidän yläpuolelle vaan olivat opiskelijoiden kanssa tasavertaisia toimijoita. He heittäytyivät tilanteisiin samalla intensiteetillä kuin opiskelijatkin.

Ja just se että opettajat teki itse myös sen esimerkin ja sen harjoituksen, niin ehkä se on just saanu myös niinku, opiskelijat sillä lailla siis, tässä ryhmässä kaikki niinku mukaan siihen, et onhan sillä vaikutusta. (R1V5)

Kun tässä ei oo nyt varsinaisesti mitään oikeita vastauksia, et sit se opettajan roolikin on niinku ehkä yhdessä, meidän kanssa miettiä ja hakea ja että et voisko olla näin, tai voisko tätä viedä eteenpäin näin ja tavallaan semmosena, konsultointina tapahtuvaa. (R1V7)

Johtopäätökset

Tämä tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja arvioida simulaatiopedagogiikalla toteutetun motiivoin haastattelun opetuskokeilua integratiivisen pedagogiikan viitekehyksessä. Kysymyksessä on pilottitutkimus, jonka tulosten siirrettävyyteen toisenlaisiin pedagogisiin ympäristöihin tulee suhtautua varovaisesti. Tulokset osoittavat, että huolellisesti suunniteltu opetuskokeilu mah-

dollisti integratiivisen pedagogiikan mallin mukaisen oppimisen ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen (vrt. Tynjälä, Virtanen, Klemola, Kostianen, & Rasku-Puttonen, 2016). Opiskelijat hyödynsivät teoreettista tietoa perehtyessään opetettavaan aiheeseen; se jäseni ja innosti oppimaan. Teoreettisen ja käytännöllisen tiedon integroitumista sekä hiljaisen tiedon käsitteellistämistä tapahtui opetuskeskusteluissa, harjoituksissa ja simulaatioissa. Sosiokulttuurista tietoa välittyi erityisesti moniammatillisuudesta virinneesä keskustelussa, kun opiskelijat reflektoivat tilannetta asiakkaan näkökulmasta käsin. Simulaatioiden erityinen hyöty onkin siinä, että ne mahdollistavat sosiokulttuurisen tiedon integroitumisen oppimiseen työyhteisön ulkopuolella (Heikkinen, Tynjälä, & Kiviniemi, 2011). Reflektiivinen ajattelu oli läsnä kaikissa oppimistilanteissa yhteisen keskustelun kautta. Erityisesti se tuli esille silloin, kun opiskelijat saivat kriittistä palautetta taidoistaan turvallisessa ilmapiirissä. Asiantuntijatiedon komponentit sulautuivat kokoaavassa simulaatioharjoituksessa, kun opiskelijat valmistelivat ryhmätyönä asiakaskenaariot ja havainnollistivat motivoivan haastattelun taitojaan videoidussa asiakaskestelussa. Opiskelijat joutuivat sovitamaan yhteen erilaisia ja jopa toisilleen vastakkaisia näkökulmia ja käyttämään integroivaa ajattelua käytännöllisessä ongelmanratkaisussa (Tynjälä, 2016).

Luottamuksellisen ja turvallisen opetusilmapiirin luomisessa opettajien rooli oli keskeinen, mikä painottaa opettajan roolin ja asiantuntijuuden merkitystä onnistuneen oppimiskokemuksen synnyssä (Eteläpelto ym., 2013; Keskitalo, 2015; Tynjälä ym., 2016). Opettajan rooliin kuuluu myös minäkuvan ja ammatillisen identiteetin kehittymisen tukeminen (Eteläpelto ym., 2013), mikä ilmeni erilaisten

ammattillisten näkökulmien etsimisenä ja vahvistamisena opetuksessa. Motivoivan haastattelun opettamisen tulee olla analogista motivoivan haastattelun hengen kanssa (Suikko & Riittinen, 2008). Opettajien heittäytyminen harjoituksiin viesti opiskelijoille tasavertaista kumppanuutta. Erityisesti aikuiskoulutuksessa on tärkeää tunnistaa ja tunnustaa opiskelijoiden ammatillinen asiantuntijuus. Opiskelijoiden käytännöllinen tieto on keskeinen voimavara, jota tulisi tehokkaammin hyödyntää ammatillisen koulutuksen pedagogisessa suunnittelussa. Tällöin koulutus myösvastaa paremmin työelämän tarpeisiin.

Opettajan rooliin kuuluu myös minäkuvan ja ammatillisen identiteetin kehittämisen tukeminen.

Opetuskokeilun kehittämishaasteet liittyvät henkilökohtaisten tavoitteiden asettamiseen sekä verkkokeskusteluun opiskelumenetelmänä, joihin opiskelijat olisivat tarvinneet enemmän tukea ja selkeämpiä ohjeita. Koska vuorovaikutustaidot ovat pitkälti hiljaista tietoa, niiden reflektointi, käsitteellistäminen ja arviointi on haasteellista (Toom, 2016). Verkkokeskustelun tarkoituksena oli soveltaa teoreettista tietoa omiin havaintoihin, mutta opiskelijoilla oli korkea kynnyksensä kirjoittaa viestejä heidän verratessa omaa osaamistaan muiden osaamiseen. Verkkokeskustelussa aktivoituivat siten myös opiskelijoiden itesesäätelytiedon rajoitteet, mikä esti oppimista. Opettajien osallistuminen keskus-

teluun ja esimerkin antaminen olisi voinut madaltaa osallistumiskynnystä ja siten edistää reflektiivisen itsearvioinnin kehittämistä.

Tämän tutkimuksen tulokset ovat yhteeneväisiä aikaisempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan simulaatiot mahdollistavat ei-teknisten taitojen, kuten vuorovaikutusosaamisen laaja-alaisen kehittämisen (Eggenberger ym., 2015; Logie ym., 2013; Mager ym., 2012; Pakkanen ym., 2012). Halusimme tutkia, miten simulaatiopedagogiikka sopii monimutkaisen menetelmän opiskeluun aikuisopiskelijoilla. Tulosten perusteella motivoivan haastattelun perusteiden omaksuminen näyttää edellyttävän useiden työpaikkojen jakson, mikä mahdollistaa taitojen vaihteittaisen opiskelun (Miller & Moyers, 2006). Teoreettinen tieto muodostaa taitojen oppimisen perustan (Miller & Moyers, 2006), joka kuitenkin jää kuolleeksi tiedoksi (*inert knowledge*) ilman käytännön taitoihin integroitumista (Tynjälä, 2016). Opetuskokeilussa havaittiin toimivaksi ratkaisuksi yhdistelmä, jossa opiskelijat tutustuivat ennen lähiopetusta aihetta koskevaan kirjallisuuteen ja opettajat yhdistivät teoreettisten ydinasioiden opettamisen taitojen harjoitteluun. Videon käyttö simulaatiossa koettiin oleelliseksi, koska se mahdollisti taitojen kriittisen arvioinnin ja yhteisen reflektoinnin (vrt. Suikko & Riittinen, 2008). Oman toiminnan näkeminen ulkopuolisesta näkökulmasta tukee erityisesti aikuisen reflektiivistä oppimista, kun hän joutuu pois oppimaan vanhoja toimintatapoja (Eteläpelto ym., 2013), motivoivan haastattelun tapauksessa asiantuntijoille tyypillistä ”oikean neuvomisen refleksiä” (Rosengren, 2009).

Motivoivan haastattelun osaamisen tarve kasvaa meneillään olevan sosiaali- ja terveydenhuollon uudistuksen myötä,

kun asiakkaiden valinnanvapaus ja sen myötä vastuu omasta terveydestä ja hyvinvoinnista lisääntyvät (Sote-uudistuksen yleisesittely, 2017). On tärkeää, että motivoivan haastattelun henkeä, teoriaa ja tekniikoita opiskellaan jo ammattiin valmistavassa koulutuksessa, hyödyntäen opiskelijoiden karttuvaa harjoittelu- ja työkokemuksia simulaatiopedagogiikan keinoin. Tämä edellyttää opettajilta osaamista ja resursseja opiskelijoiden nykyistä yksilöllisempään ohjaukseen. On kuitenkin hyvä muistaa, että motivoiva haastattelu ei sovi kaikille asiakkaille (Koski-Jännes, 2008) eikä kaikenlaisiin työtilanteisiin. Tähän tutkimukseen osallistui pääasiassa sosiaalialan ammattilaisia, joiden mielestä motivoivan haastattelun henki ja vuorovaikutuskeinot sopivat hyvin heidän työhönsä. Jatkossa tulisi kartoittaa motivoivan haastattelun soveltuvuutta myös suomalaisiin terveydenhuollon työikäntöihin (vrt. esim. Kouwenhoven-Pasmooij ym., 2010). Motivoivan haastattelun vaikuttavuus todentuu viime kädessä myönteisinä muutoksina asiakkaan elämässä. Tämän vuoksi on tärkeä edelleen tutkia motivoivan haastattelun vaikutusmekanismeja ja sitä, millaiset pedagogiset interventiot ovat riittävän tehokkaita saamaan aikaan muutosta niin ammattilaisten taidoissa kuin asiakkaan elämässä.

Kiitokset

Artikkeli on osa Suomen Akatemian Strategisen tutkimusneuvoston vuosi- (2016–2019) rahoittamaa hanketta Osaavan työvoiman varmistaminen sosiaali- ja terveydenhuollon murroksessa (hanke 303608). Kiitämme lehtori Outi Ahosta ja yliopettaja Ossi Salinia yhteistyöstä opetuskokeilun toteuttamisessa.

Lähteet

- Arkowitz, H., & Miller, W. R. (2008). Learning, applying, and extending motivational interviewing. Teoksessa H. Arkowitz, H. A. Westra, & S. Rollnick (toim.), *Motivational interviewing in the treatment of psychological problems* (ss. 1–25). New York: Guilford Press.
- Ashton, M. (2006). My way or yours? *Drug and Alcohol Findings*, 15, 22–29.
- Bereiter, C. (2002). *Education and mind in the knowledge age*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Berg, K. I., & Miller, S.D. (1994). Ihmeitä tapahtuu: periaatteita ja lähtökohtia. Helsinki: Otava.
- Dieckmann, P., Gaba, D., & Rall, M. (2007). Deepening the Theoretical Foundations of Patient Simulation as Social Practice. *Sim Healthcare*, 2(3), 183–193.
- Eggenberger, S. K., Krumwiede, N. E., & Young, P. K. (2015). Using Simulation Pedagogy in the Formation of Family-Focused Generalist Nurses. *Journal of Nursing Education*, 54(10), 588–593.
- Eriksson, E., Korhonen, T., Merasto, M., & Moisio, E.-L. (2015). *Sairaanhoitajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoitajakoulutuksen tulevaisuus* -hanke. Ammattikorkeakoulujen terveysalan verkosto ja Suomen sairaanhoitajaliitto ry.
- Eteläpelto, A., Collin, K., & Silvennoinen, M. (2013). *Simulaatiokoulutuksen pedagogiikka*. Teoksessa R. Ranta (toim.), *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa* (ss. 21–50). Helsinki: Fioica.
- Halttunen, T. Koivisto, M., & Billett, S. (2014). Promoting and recognizing lifelong learning: Introduction. Teoksessa T. Halttunen, M. Koivisto, & S. Billett (toim.), *Promoting, assessing, recognizing and certifying lifelong learning* (ss. 3–18). London: Springer.
- Heikkinen, H., Tynjälä, P., & Kiviniemi U. (2011). Integrative pedagogy in practicum. Teoksessa M. Mattsson, T. V. Eilertsen, & D. Rorrison (toim.), *A practicum turn in teacher education* (ss. 91–112). Rotterdam: Sense Publishers.
- Hetteman, J., Steele, J., & Miller, W.R. (2005). Motivational interviewing. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 91–111.
- Jensen, C. D., Cushing, C. C., Aylward, B.S., Craig, J.T., Sorell, D. M., & Steele, R. G. (2011). Effectiveness of motivational interviewing interventions for adolescent substance use behavior change: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 79(4), 433–440.
- Kalalahti, J. (2016). *Simulaatioiden operuskäyttö SM:n hallinnonalan koulutusorganisaatioiden perustutkintokoulutuksessa*. Tampere: Poliisiammattikorkeakoulu.
- Kallio, E. (2011). Integrative thinking is the key: An evaluation of current research into the development of thinking in adults. *Theory & Psychology*, 21(6), 785–801.
- Keskitalo, T. (2015). *Developing Pedagogical Model for Simulation-Based Healthcare Education*. Rovaniemi: Acta Universitatis Lapponiensis 299.
- Koski-Jännes, A. (2008) Johdanto. Teoksessa A. Koski-Jännes, I. Riittinen, & P. Saarnio (toim.), *Kohti muutosta. Motivointimenetelmiä päihde- ja käyttäytymisongelmiin* (ss. 7–15). Helsinki: Tammi.
- Kunnat ja maakunnat hyvinvoinnin ja terveyden edistäjinä sote-uudistuksessa. *Faktalehti* 2/2017. Haettu sivustolta <http://alueuudistus.fi/faktalehdet>
- Lahti, J., Rakkolainen, M., & Koski-Jännes, M. (2013). Motivoiva haastattelu kaksoisdiagnoosipotilaiden hoidossa. *Duodecim* 129(19), 2063–2069.
- Logie, C., Bogo, M., Regehr, C., & Regehr, G. (2013). A Critical Appraisal of the Use of Standardized Client Simulations in Social Work Education. *Journal of Social Work Education*, 49(1), 66–80.
- Mager, D. R., Lange, J. W., Greiner, P. A., & Saracino, H. (2012). Using Simulation Pedagogy to Enhance Teamwork and Communication in the Care of Older Adults: The ELDER Project. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 43(8), 363–369.
- Miller, W. R., & Mount, K. A. (2001). A small study of training in motivational interviewing: Does one workshop change clinician and client behavior? *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 29, 457–471.
- Miller, W. R., & Moyers, T. B. (2006). Eight stages in learning motivational interviewing. *Journal of Teaching in Addictions*, 5(1), 3–17.
- Miller, W. R., & Rollnick, S. (1991). *Motivational interviewing. Preparing people to change addictive behavior*. New York: Guilford Press.
- Miller W. R., & Rollnick S. (2002). *Motivational interviewing. Preparing people for change*. New York: Guilford Press.
- Miller W. R., & Rollnick S. (2013). *Motivational interviewing. Helping people change*. New York: Guilford Press.
- Nimmagadda, J., & Murphy, J. I. (2014). Using simulations to enhance interpersonal competences for social work and nursing students. *Social Work Education*, 33(4), 539–548.

Näkki, P. (2016). Sosionomin uudistuneet kompetenssit ja uudistuvan työelämän kehittämisvalmiudet. Teoksessa R. Gothóni, A. Karjalainen, P. Koistinen, & M. Kolkka (toim.), *Osallistavaa oppimista ja kehittämistä* (ss. 67–78). Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Pakkanen, J., Salminen, L. & Stolt, M. (2012). Potilassimulaatio sairaanhoitajaopiskelijoiden hoitotyön taitojen oppimisessa – kirjallisuuskatsaus, *Hoitotiede* 24(2), 163–174.

Pietilä, I. (2017). Ryhmäkeskustelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, & J. Ruusuvaara (toim.), *Tutkimusbaastattelun käsikirja* (ss. 111–130). Tampere: Vastapaino.

Rakkolainen, M. (2012). Motivoivan haastattelun toteutuminen päihdehoidon ensitapaamisissa. *Psykologia*, 47(1), 4–20.

Rosengren, D. B. (2009). *Building motivational interviewing skills*. New York: Guildford Press.

Silvennoinen, P., & Ahonen, O. (2017). Simulaatiopedagogiikka ammatillisen asiantuntijuuden kehittämisen välineenä sote-alan koulutuksessa. Teoksessa J. Tuomi, K. Joronen, & A. Huhdanpää (toim.), *Oivaltamisen iloa. TAITO 2017* (ss. 37–49). Tampere: TAMK.

Simojoki, K., (2015). Alkoholiongelmaisen motiivoiva haastattelu. Haettu sivustolta <http://www.kaypahoito.fi/web/kh/suosituksset/suositus?id=nak04628>

Sote-uudistuksen yleisesittely (2017). *Faktalehti* 11/2017. Haettu sivustolta <http://alueuudistus.fi/faktalehdet>

Suikko, S., & Riittinen, L. (2008). Motivoivan haastattelun taitojen oppimisesta ja opettamisesta. Teoksessa A. Koski-Jännes, L. Riittinen, & P. Saarnio (toim.), *Kohti muutosta. Motivointimenetelmiä päihde- ja käyttäytymisongelmiin* (ss. 65–81). Helsinki: Tammi.

Toivonen, V-M, & Asikainen, R. (2000). Osamisen ohjaajana – NLP ja inhimillisen taidon mallittaminen. Teoksessa J. Onnismä, H. Pasanen, & T. Spangar (toim.), *Ohjaus ammattina ja tieteenalana* (ss. 106–136). Jyväskylä: PS-kustannus.

Toom, A. (2016). Hiljainen tieto ja asiantuntijuus. Teoksessa E. Kallio (toim.), *Ajattelun kehitys aikuisuudessa – Kohti moninäkökulmaisuuksi* (ss. 245–246) Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Tuomi, J., & Sarajarvi, A. (2012). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. 9. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Tynjälä, P. (2016). Asiantuntijan tieto ja ajattelu. Teoksessa E. Kallio (toim.), *Ajattelun kehitys aikuisuudessa – Kohti moninäkökulmaisuuksi* (ss. 227–244). Jyväskylä: Suomen Kasvatustieteellinen seura.

Tynjälä, P., Heikkinen, L.T., & Kiviniemi, U. (2011). Integriatiivinen pedagogiikka opetusharjoittelussa opettajan autonomisuuden tukena. *Kasvatus*, 42(4), 302–315.

Tynjälä, P., Häkkinen, P., & Hämäläinen, R. (2014). TEL@work: Toward integration of theory and practice. *British Journal of Educational Technology*, 45(6), 990–1000.

Tynjälä, P., Virtanen, A., Klemola, U., Kostiaainen, E., & Rasku-Puttonen, H. (2016). Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), 368–387.

Valtonen, A. (2011). Ryhmäkeskustelut laadullisena tutkimusmetodina. Teoksessa A. Puusa, & P. Juuti (toim.), *Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan* (ss. 88–101). Helsinki: JTO.

Vasilaki, E. I., Hosier, S. G., & Cox, W. M. (2006). The efficacy of motivational interviewing as a brief intervention for excessive drinking: a meta-analytic review. *Alcohol and Alcoholism*, 41(3), 328–335.



Ammattilaiset oman työnsä käsikirjoittajina: palveluohjaajat muuttuvien palveluiden navigaattoreina

Eveliina Saari

FT, vanhempi tutkija

Työterveyslaitos

eveliina.saari@ttl.fi

Sari Käpykangas

YTM, tutkija

Työterveyslaitos

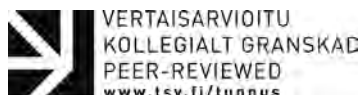
sari.kapykangas@ttl.fi

Mervi Hasu

FT, apulaisprofessori

Oslon yliopisto

m.a.hasu@iped.uio.no



Tiivistelmä

Sosiaali- ja terveyspalvelut ovat isossa murroksessa, jossa palveluiden uudella organisoimisella ja digitalisoimisella pyritään tuottamaan entistä tehokkaammin parempia palveluita kansalaisille. Työn murrosta koskeva tieteellinen keskustelu perustuu tähän mennessä pääosin makrotasoihin ammatteja koskeviin tilastollisiin analyyseihin. Niissä korostuvat uhkakuvat

siitä, että teknologia tulee tulevaisuudessa korvaamaan huomattavan määrän ihmisen tekemää työtä. Tämä tutkimus tuo keskusteluun hienovaraisemman työtehtävätasoisien näkökulman, jossa ammattilaiset itse hakeutuvat uusiin tehtäviin ja luovat uusia toimenkuvia itselleen. Artikkelissa analysoidaan uutta kehittymässä olevaa ammattilaisuutta, palveluohjaajia (n=5), esimerkkinä siitä kuinka ammattilaiset voivat toimia proaktiivisina oman työnsä käsikirjoittaji-

na. Laadullisesta aineistosta eroteltiin kolmentyyppistä käsikirjoittajuutta: 1) proaktiivisesti huolehtiva palveluohjaaja, 2) herkä palveluintegraattori ja keskustelija, ja 3) digineuvoja ja pulmia ratkaiseva palveluohjaaja. Riittävä vapaus johdon taholta muokata toimenkuvia teki mahdolliseksi sen, että roolit muotoutuivat sen mukaan, millaisia asiakkaita palveluohjaajat kohtasivat ja millaisten ammattilaisten kanssa he tekivät yhteistyötä. Muuttuvissa työympäristöissä organisaatiot tarvitsevat proaktiivisia ammattilaisia, jotka havaitsevat ympäristösään tekemätöntä työtä ja ratkaistavia ongelmia sekä ovat motivoituneita luomaan uutta työtä.

Avainsanat: *työn murros, sosiaali- ja terveyspalvelut, palveluohjaus, toimijuus, ammattilainen*

.....

Professionals as the authors of their work: Service advisors as navigators of changing services

Abstract

Social and healthcare services are in major transition, in which service integration and digitalization may produce more meaningful, better and efficient services for the citizens. Scientific discussion on technological disruption and its influence on jobs has been dominated by macro-level analyses on changes in occupations and the threat of significant loss of jobs because of the auto-

mation. This research opens up a task-level analysis on changing work. The article analyses new forms of an emerging profession, called service advisor (n=5), which is an example how professionals become proactive authors of their work. Three types of authorship were found from the qualitative data: 1) the proactive caretaker and co-creator, 2) the sensitive service integrator and interlocutor, and 3) the digital guide and snag solver. The roles were influenced by their relationships with customers and other professionals. Providing flexibility and autonomy to the employees to modify their roles enabled their organizational authorship to emerge. In the period of technological disruption the organization needs professionals who become active agents, who create new tasks for themselves.

Keywords: *transitional work, service advising, social and healthcare services, professional, proactivity*



Johdanto

Tähän mennessä käyty tieteellinen keskustelu työn teknologisesta murroksesta on perustunut pääosin tilastollisiin analyyseihin digitalisaation vaikutuksista kokonaisuun ammatteihin (Frey & Osborne, 2013). Niiden perusteella huomattava määrä ammateista tulisi katoamaan teknologian kehityksen myötä. Sittenmin näitä uhkakuvia on kritisoitu dystopioiksi ja tutkimuksen analyysiyksikköä liian karkeaksi. Tarkemmalla työtä tehtävätasolla tarkastelevat tilastolliset ennusteet ovat huomattavasti maltillisempia työn katoamisen suhteen (Arntz & al., 2016; Autor 2015). Kun työn kehitystä tarkastellaan historiallisesti pitkinä ajanjaksoina, on huomattu, että vaikka osa työtehtävistä voidaan automatisoida, työn tuottavuuden kasvun seurauksena uudet työpaikat lisääntyvät jo olemassa olevissa ammateissa. Lisäksi uusi teknologia synnyttää uusia työtehtäviä ja ammatteja. Esimerkiksi vuosina 2010-15 USA:ssa syntyi 6 uutta teknologiaan liittyvää työpaikkaa jokaista 10 kadonnutta työpaikkaa kohti (Atkinson & Wu, 2017).

Tilastollisella ja historiallisella aineistolla ei pääse kuitenkaan tarttumaan siihen, millä tavoin uudet työt eri toimialoilta syntyvät. Olemme kiinnostuneet tutkimaan ammattilaisten omasta näkökulmasta sitä, miten tällä hetkellä voimakkaassa muutoksessa olevissa sosiaali- ja terveyspalveluissa syntyy uutta työtä ja ammatillisuutta. Digitaalisten alustojen odotetaan muuttavan sosiaali- ja terveyspalvelut paperittomiksi, kustannustehokkaammiksi ja tuovan eri palvelut asiakkaalle helpommin saataviksi. Suomessa sosiaali- ja terveyspalveluissa ollaan asteittain

siirtymässä yhä enemmän verkkopalvelujen hyödyntämiseen. Esimerkiksi verkon kautta tapahtuva ajanvaraus oli Hyppösen ja Ilmarisen (2016, 2) tutkimuksen mukaan tarjolla sairaanhoitopiireillä 81 prosentilla ja terveyskeskuksissa noin 50 prosentilla ainakin johonkin palveluun vuonna 2014. Väestöstä 12 prosenttia on ollut tietokoneen välityksellä yhteydessä lääkäriin tai sairaanhoitajaan (Hyppönen & Ilmarinen 2016, p. 2).

Palveluiden siirtyminen osaksi tai kokonaan verkkoon nostaa esiin yhteiskunnallisen kysymyksen digisyrjäytymisen uhasta. Suomessa e-palvelujen ulkopuolelle uhkaavat jäädä iäkkäät, alhaisen koulutuksen saaneet, työelämän ulkopuolella olevat sekä maaseudulla asuvat (Hyppönen & Ilmarinen, 2016). Merkittävänä esteenä verkkopalveluiden käytölle voi olla älykännykän tai tietokoneen puuttuminen. Kun verkkopalvelut vaativat enemmän kansalaisen omaa aktiivisuutta ja digitaitoja, on varsinkin haavoittuvien ihmisryhmien tarve kasvokkaiselle palveluihin ohjaamiselle ja palvelutarpeesta keskustelulle kasvanut. Aikaisempi tutkimus julkisten palvelujen sähköistämisestä on osoittanut, että palvelutyötä tekevien työ muuttuu sen mukaan missä määrin asiakkaat ryhtyvät käyttämään digitaalisia palveluja, missä määrin he tarvitsevat niiden käyttämiseen ammattilaisten tukea ja missä määrin tarvitaan edelleen kasvokkaista palvelua (Breit & Salomon, 2015).

Palveluohjauksen tarkoitus on pitää huolta, että digitaalisesti tarjottaviin palveluihin on saatavilla riittävästi tukea ja neuvontaa. Palveluohjaaja edustaa uudenlaista ammattilaista, jonka on tarkoitus tukea asiakkaita digipalvelujen käyttäjänä ja toisaalta huolehtia sellaisten kansalaisten palvelutarpeen ymmärtämisestä, joilla ei ole pääsyä tai osaamista digipalvelujen

käyttöön. Palveluohjauksen tarpeista ja palveluohjauksesta uutena työnä tarvitaan lisää tietoa terveys- ja sosiaalialan koulutuksen kehittämiseksi (Hasu ym., 2018). Palveluohjaajan työ on esimerkki työstä, jonka työntekijä itse luo itselleen nopeasti muuttuvissa olosuhteissa ja verkostoissa. Tutkimuksessamme kysymme: 1) miten ammattilainen muo­vaa itselleen uutta työtä voimakkaasti muuttuvassa ja digitalisoituvassa palvelujärjestelmässä, kun työn sisältöä ei ole määritelty johdon toimesta, sekä 2) miten työn konteksti, toisin sanoen ammattilaisen sosiaaliset suhteet, fyysinen ympäristö sekä asiakkaiden elämäntilanne ja digikyvykyys vaikuttavat siihen, millaiseksi palveluohjaajan työ muotoutuu.

Esitämme seuraavaksi, miten palveluohjaajan työtä on aiemmin tutkittu sekä analyysikehikossa käyttämämme teoreettisen käsitteen organisaation käsikirjoittajuudesta. Tämän jälkeen esitämme tutkimuksemme haastatteluihin ja havainnointeihin perustuvan aineiston ja analyysitavan sekä laadullisen analyysin tulokset. Lopuksi pohdimme, mitä analyysimme kertoo ammattilaisen roolista oman työnsä rakentajana ja käsikirjoittajana.

Palvelutyön muutos ja aiempi tutkimus

Kun palvelut digitalisoituvat, asiakasrajapinnassa työskentelevien palvelutyötä tekevien ammattilaisten rooli muuttuu. Digitaaliset palvelualustat muuttavat asiakkaan ja ammattilaisen keskinäistä suhdetta. Kun palvelun käyttäjien itsepalvelu lisääntyy, ammattilaisen rooli asiantuntijana saattaa vähentyä (Rust & Huang, 2014). Palvelutyöntekijät siirtyvät ikään kuin takahuoneeseen (back-office). Toisaalta teknologinen muros voidaan nähdä palvelutyötä tekevän

ammattilaisen mahdollisuutena omak­su­a uudenlaisia rooleja ja toimijuutta sekä muodostaa uudenlaisia suhteita.

Ammattilaisuuteen viittaamme laajas­sa merkityksessä sellaisen työn harjoittamisena, jota henkilö tekee riippumatta hänen ammattiasemastaan, koulutuksesta tai työpaikan toimialasta (Tilastokeskus, 2017). Emme rajaudu siis perinteiseen professio-käsitteeseen, joka viittaa korkeakoulutettuun asiantuntemukseen, jolle yhteiskunta on luonut suojellun aseman, kuten lääkärit, lakimiehet tai psykologit (esim. Susskind & Susskind, 2015). Palveluohjaaja on esimerkki uudesta ammatista, joka on syntymässä asiakkaiden ensikohtamiseen palveluiden digitalisoin­ tumisen ja palvelutarjonnan monipuolis­ tumisen myötä.

Vaikka palvelut digitalisoituvat, työntekijöiden kokemukset ja osaaminen asiakas­kaista voidaan hyödyntää uudella tavalla. Kasvokkainen asiakas­palvelu on innovaatiotutkimuksen piirissä tunnistettu asiakas­palveluhenkilöstön sekä palvelun parantamiseksi (Hasu ym., 2014; Honkaniemi ym., 2015). Työntekijät voivat ryhtyä uusien palveluiden innovoijiksi, heitä tarvitaan palveluun opastajina ja digitaalisten alustojen käytön neuvonantajina. Heitä tarvitaan myös eri palvelujen integroijina yhteisen asiakkaan hyväksi ja antamaan palvelulle empaattiset ihmiskasvat (Bowen, 2016.)

Varsinkin verkkopalveluiden käyttöön­ottovaiheessa, palvelutyöntekijöiden toimenkuva riippuu siitä, kuinka nopeasti asiakkaat haluavat ja pystyvät omak­su­maan palvelujen yhteistuottajan roolin ja kuinka heitä pystytään opastamaan sähköisten palveluiden käyttäjiksi (Breit & Salomon, 2015; Berger ym., 2016). Aikai-

semmat tutkimukset julkisten palvelujen digitalisoinnista ovat tuoneet esiin henkilöstön kuormittumisen, kun työntekijät ovat samanaikaisesti ohjanneet kansallisia sähköisten palveluiden käyttäjiksi sekä pitäneet huolta kasvokkaisesta palvelusta sellaisille haavoittuville ryhmille, joilla ei ole osaamista tai mahdollisuutta käyttää digitaalisia palveluita (Berger, 2016). Asiakkaat, joilla on useita ongelmia ja jotka eivät tiedä oikeuksistaan, eivätkä osaa toimia itsenäisesti ovat yleensä saaneet sosiaali- ja terveystalouksissa vähiten palveluita (Muuri ym., 2008). Palveluiden digitalisaatiokehitys saattaa jopa voimistaa haavoittuvien ryhmien paitsioon jäämistä ilman riittävän palveluohjauksen organisoimista.

Palveluohjausta uutena työnä ja ammattilaisuutena ei ole vielä juuri tutkittu. Tutkimus, jossa analysoitiin palvelujärjestelmän toimijoiden kykyä tukea monista ongelmista kärsiviä nuoria, tulee lähelle palveluohjauksen dynamiikkaa (Määttä & Keskitalo, 2014). Tutkimuksessa tunnistettiin kopin ottaja, joka tunnisti asiakkaan kykyjen rajoitteet ja toimi palvelun tai etuuden saamiseksi asiakkaan puolesta. Siirtäjäksi kutsuttiin toimijaa, joka näki, että palveluista tai eduista kertominen tai niihin ohjaaminen oli riittävää ohjaamaan häntä eteenpäin. Torjijaksi nimettiin toimija, joka käännäytti asiakkaan pois vedoten siihen, ettei asiakkaan tilanne liittynyt hänen toimenkuvaansa. Tutkimuksessa ei eritelty tapahtuiko kohtaaminen kasvokkain vai sähköisten viestimien kautta, eikä oliko viestintäkanavan valinnalla merkitystä avunsaannin suhteen.

Informaatiotekniikan tutkimuksen parissa on tutkittu sitä, miten voitaisiin rakentaa mahdollisimman paljon työntekijöitä ja asiakkaita tukeva palvelualue (Giesbrecht ym., 2016, 2017). Näissä tut-

kimuksissa on nostettu esiin, että verkkopalvelut pystyvät hoitamaan sellaisten asiakkaiden tarpeet, joille riittää tietty standardoitu ratkaisumalli, joka on ohjelmoitu järjestelmään. Työntekijöitä tarvitaan, kun on kyseessä monimutkaisempien tapauksien käsittely tai kun asiakas ei tunnista omaa palvelutarvettaan, eikä tiedä millaista palvelua hänen tulisi etsiä. Tällaisissa tapauksissa ihmistä tarvitaan toimimaan ikään kuin välittäjänä helpottamaan asiakkaan tarpeen löytämistä ja siihen vastaamista (Giesbrecht ym., 2016).

Kaikenkaikkiaan tietojärjestelmien käytettävyyttä koskevat tutkimukset ovat tuoneet esiin digitaalisten palveluiden nykyisiä puutteita ja osaamishaasteita, joita työntekijät kohtaavat opastaessaan asiakkaita niiden käyttöön. Tutkimusten motiivina on ollut erityisesti kehittää käyttäjäystävällisiä palvelualueita. Tutkimusten mukaan kokonaisvaltainen eri palvelujen sisältöä koskeva ymmärrys on tarpeen varsinkin sellaiselle palveluohjaajalle, joka edustaa asiakkaalle monen eri palvelun rajapintaa. Jos työntekijä on tehnyt uransa aiemmin yhdessä palvelussa, hänellä on haasteena nähdä asiakas, ei vain oman palvelunsa tarvitsijana, vaan koko palveluvalikoiman kautta. Myös vuorovaikutuksen herkkyyksä asiakkaan kanssa korostuu tässä tapauksessa enemmän kuin yksittäisen palvelun sisällön osaaminen (Schuppan, 2014). Palveluohjaaja tarvitsee herkkyyttä ymmärtää asiakkaan elämäntilanteen kokonaisuus ja hahmottaa palveluiden tarve kokonaisvaltaisesti. Lisäksi palveluohjaajan omat tietotekniset taidot vaikuttavat siihen, kuinka hyvin hän pystyy neuvomaan asiakkaita verkkopalveluiden käytössä. (Giesbrecht ym., 2016.)

Tämän tutkimuksen motiivina on ymmärtää työntekijää kehittyvänä, tietoisena ihmisenä, joka toimii oma-aloitteisesti

annetussa toimintaympäristössä. Pyrimme siis avaamaan kehkeytyvää uutta ammatillisuutta tietoisesti työntekijän itsensä jäsentämänä ja työn erilaisia variaatioita ymmärtäen. Seuraavassa esittelemme tarkemmin analyysikehikoksi valitsemaamme organisaation käsikirjoittajuus -käsitettä.

Organisaation käsikirjoittajuus lähestymistapana

Sosiokulttuurisen psykologian piirissä kehitetty organisaation käsikirjoittajuus-käsite avaa työn kontekstuaalisena ilmiönä, jossa ihminen on oman työnsä ja työuransa proaktiivinen muotoilija (Gorli, Nicolini & Scaratti, 2015). Kun ammattilainen toimii ikään kuin oman työnsä käsikirjoittajana, hänelle muodostuu aktiivinen rooli päivittäisessä tuotannossa sekä omien työprosessiensä kehittäjänä (Shotter & Gunliffe, 2003). Käsikirjoittajuus tarjoaa teoreettisen käsitteen tarkastella ammattilaisen kokemuksia työstään merkityksellisenä ja reflektiivisenä tarinan kertomisena (Gorli, Nicolini & Scaratti, 2015). Käsikirjoittajuuteen kuuluu kyky reflektoida omaa työkokemustaan, sanoittamalla ns. hiljaista ja tilannesidonnasta osaamistaan, tunteitaan, ajatteluaan sekä toimintatapojaan ratkaista ongelmia (Cunliffe & Easterby-Smith, 2004).

Alunperin käsitettä käytettiin vain johtajien työn käsitteellistämiseksi, mutta voimakkaasti muuttuvissa organisaatioissa, jossa osa työtehtävistä automatisoituu, ja uusia työtehtäviä ja rooleja syntyy, myös työntekijöiltä vaaditaan proaktiivista kykyä muokata omia toimenkuviaan. Tunneprosessien käsikirjoittajuudesta vahvistuu, kun omia työkokemuksiaan joutuu artikuloidaan ja sanoittamaan ns. hiljaista ja tilannekohtaista tietoa, jota kokemukset sisäl-

tävät (Shotter, 1993). Haastattelutilanteet tuottavat tällaista praktista refleksiivisyyttä, koska ne auttavat näkemään itsensä organisaationsa aktiivisena toimijana.

Rakensimme haastatteluiden analyysikehikon perustuen organisaation käsikirjoittajuus -käsitteeseen. Tarkastelemme:

1) miten haastateltava kertoo työkäytännöistään, millaiseen osaamiseen hän tukeutuu, missä määrin hän kehittänyt käytäntöjä itse ja missä määrin omaksunut joltain. Nämä ulottuvuudet (1-2) tekevät näkyväksi haastattelupuheessa ilmenevän toimijuuden ja aiemman työhistorian merkityksen.

2) millaisia suhteita ja vuorovaikutustapoja haastateltava kertoo luoneensa muihin ammattilaisiin ja asiakkaisiin, miten ne ovat syntyneet, miten niitä ylläpidetään ja mitä tunteita ne sisältävät. Nämä ulottuvuudet (3-4) avaavat haastattelupuheessa ilmenevän sosiaalisen ympäristön, toisin sanoen millaisia asiakkaita ammattilainen luo hakeutuu tai millaisiin suhteisiin hän itse hakeutuu.

3) millaisia institutionaalisia ja materiaalisia työvälineitä ja järjestelyjä ammattilainen luo ja ylläpitää toimiessaan oman työnkuvansa käsikirjoittajana. Tähän liittyy myös millainen paikallinen ympäristö, fyysinen sijainti haastateltavalla on työympäristönä. Nämä ulottuvuudet (5-6) muodostavat kuvan haastattelupuheesta ilmenevästä fyysisestä ympäristöstä ja sen merkityksestä työn muotoutumiselle.

Seuraavassa organisaation käsikirjoittajuus -käsitteestä johdetut ulottuvuudet (1-6) on operationalisoitu kysymyksiksi, joihin haastateltavien tarinoista on analysoitu.

Taulukko 1. Haastatteluiden analyysirunko

| Analyysiulottuvuus | Operationalisointi |
|--|---|
| 1. Ammatillaisen osaaminen | Minkä palvelusällön osaa parhaiten? Millaiset digitaidot? Millaiset viestintä – ja vuorovaikutustaidot? Mitä vahvuuksia ja heikkouksia työn tekemisessä? |
| 2. Refleksiivisyys käytäntöjen kuvaamisessa | Kuvaa miten kuvaa käytäntöjä ja luo omia tapoja toimia? Miten reflektoi tehtäviään? Millaisia sääntöjä noudattaa tai tietoisesti soveltaa? |
| 3. Suhteet asiakkaisiin ja muihin ammattilaisiin | Kuinka paljon tapaa asiakkaita kasvokkain, puhelimitse, verkon kautta? Millaisia ongelmia ratkoo? Miten luo yhteyksiä muihin palveluihin ja niiden ammattilaisiin? Millaisia tunteita suhteisiin liittyy? |
| 4. Vuorovaikutustavat ja-strategiat | Millaisia puheenparsia ja lähestymistapoja käyttää ymmärtääkseen asiakkaita ja saadakseen selville palvelutarpeita? Miten luo luottamusta asiakkaisiin ja muihin ammattilaisiin? |
| 5. Työvälineet | Millaisia työvälineitä käyttää muistaakseen eri asiakkaat? Millä tavoin raportoi? Paperit/ ICT-ohjelmat? |
| 6. Paikallinen ympäristö | Millaisessa ympäristössä työskentelee? Kontaktipiste/hyvinvointiasema ja sen koko? Kuvaa fyysistä ympäristöä? Millaista asiakasmäärää palvelee? Miten muut palvelut ovat sijoittuneet? |

Tapauksen kuvaus, aineisto ja sen analyysi

Tutkimamme uudet ammattilaiset, palveluohjaajat työskentelevät maantieteellisesti harvaanasutussa sosiaali- ja terveystieteissä, jonka palvelujen piirissä oli vuonna 2016, 132 000 ihmistä ja työskenteli 4 600 henkilöä. Alueen haasteena on nopeassa tahdissa ikääntyvä väestörakenne ja melko korkea työttömyys.

Vuoden 2016 syksyllä tutkimuskohteessa toimi 14 terveys- tai hyvinvointiasemaa, joilla työskenteli yhteensä seitsemän palveluohjaajaa. Heitä kaikkia pyydettiin haastateltaviksi, mutta kaksi kieltäytyi haastattelusta. Haastatelluista viidestä palveluohjaajasta oli neljä naista ja yksi mies.

Kolme heistä oli iältään 40-50-vuotiaita ja kaksi 50-65-vuotiaita. Heidän työympäristönään oli sekä hyvinvointiasemia tiheämmin asutulla seudulla, että palvelupiste haja-asutusalueella. Haastateltavat edustavat näin enemmistöä uudessa palveluohjaajan roolissa toimivista ammattilaisista ko. palvelupiirissä.

Haastateltaviin oltiin ensin yhteydessä puhelimitse tai sähköpostitse ja heille lähetettiin noin viikkoa ennen haastattelua haastatteluohje ja tutkimustiedote. Haastattelun aluksi kerrottiin tutkimuksen tarkoituksesta ja pyydettiin kirjallinen suostumus haastattelun tallentamista varten. Tutkimuksen käytännöt, suostumuslomake ja tutkimustiedote on hyväksytty Työterveyslaitoksen eettisessä työryhmässä 12.5.2015.

Aineisto kerättiin kolmessa vaiheessa vuoden 2016 syksyllä. Ensin haastateltiin viisi palveluohjaajaa, sen jälkeen havainnoitiin palveluohjaajan työtä kahdella hyvinvointiasemalla yhden päivän ajan. Lopuksi järjestettiin palautetyöpaja, jossa haastattelujen päähavainnot esitettiin työntekijöille sekä esimiehille. Kaikki haastattelut tallennettiin sekä litteroitiin tekstiksi. Havainnointipäivinä havainnoitiin palveluohjaajan ja asiakkaan vuorovaikutustilanteita hyvinvointiasemalla. Lisäksi tehtiin kahden lääkärin ja yhden sairaanhoitajan pikahaastattelu siitä, mitä mieltä he olivat palveluohjauksen merkityksestä. Havainnoista tehtiin tarkat muistiinpanot ja pikahaastattelut tallennettiin.

Palveluohjaajien haastattelussa käytettiin organisaation käsikirjoittajuus-lähestymistavassa kehitettyä ”ohjeita kaksoisolennolle” -tekniikkaa (Ivaldi, Scaratti, & Nuti, 2015). Ammattilaisia pyydettiin kuvittelemaan, että heidät korvaisi seuraavana päivänä heidän kaksoisolentonsa, ja heidän tehtävänsä oli selittää ja kuvata mahdollisimman tarkkaan, mitä heidän pitäisi tehdä ja mitä heidän ei kuulu tehdä työpaikalla. Menetelmän tarkoitus oli auttaa heitä reflektoimaan heidän työhön liittyviä asenteitaan, rutiinejaan, aikomuksiaan ja tuntemuksiaan. Esitimme pyynnön etukäteen sopiessamme haastatteluita sekä haastattelutilanteen alussa. Mikäli haastateltava ei lähtenyt kuvaamaan työtään, autoimme kysymällä hänen työhistoriastaan sekä kysymyksillä työpäivän kuluista sen alusta loppuun. Teimme haastattelut palveluohjaajien omissa työpisteissä.

Kukin haastattelu luokiteltiin erikseen ensin litteroidusta muodosta analyysirungon kuuden luokan mukaisesti (taulukko 1) ja kunkin haastatteluotteen rinnalle tiivistettiin sen keskeinen sisältö. Haastatte-

lupuhe oli rikasta ja monipuolista. Alustavasta analyysistä muodostui 93 sivuinen kolmisarakkeinen dokumentti, jossa vasemmanpuoleinen sarake oli analyysiulottuvuuden otsikko, keskimäinen sarake tiivistä haastattelupuheen sisällön ulottuvuuden osalta ja oikeanpuoleinen sarake sisälsi sitä vastaavat haastatteluotteet.

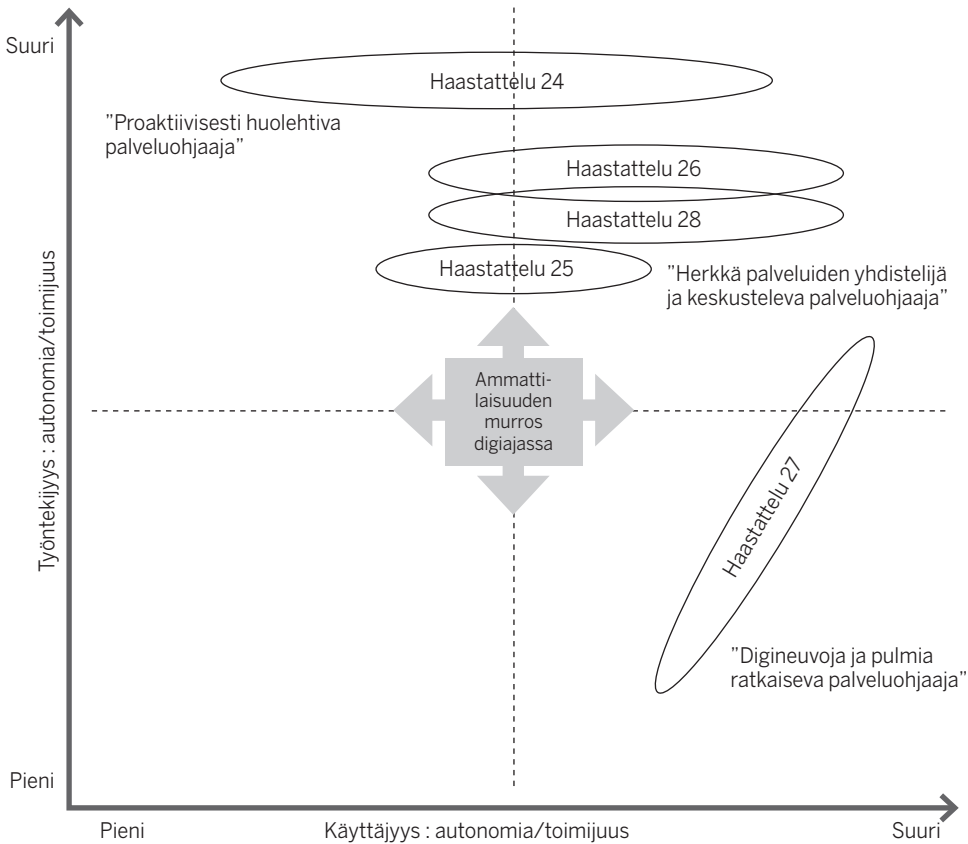
Haastatteluanalyysin avulla jäsensimme kuvaukset sen mukaan, kuinka vahva toimijuus ilmeni ammattilaisella ja kuinka vahva toimijuus ilmeni palveluohjaajan kuvaamana puolestaan pääosalla asiakkaita, joita palveluohjaaja kohtasi. Havainnointiaineisto kahden eri haastateltavan asiakastapaamisista vahvisti ja täydensi haastatteluaineiston kuvaa erityisesti ammattilaisen suhteista ja vuorovaikutuksen tavoista. Näin viidestä haastattelusta pystyi erottamaan kolme erilaista päätyyppiä, jotka pystyimme sijoittamaan nelikenttään (kuvio 1). Kuten kuvioista käy ilmi, mikään haastattelu ei sijoitu pelkästään yhteen päätyyppiin, vaan jokaisessa on aineksia kahdesta päätyypistä. Siten tyypit eivät viittaa yksittäisiin palveluohjaajiin persoonina, vaan ne edustavat haastattelupuheesta konstruoitua puhunnan tapaa. Kävimme ryhmittelystä tutkijaryhmän kesken keskustelua, kunnes olimme yhtä mieltä tulkinnasta ja nimesimme tyypit yhdessä. Sen jälkeen muodostimme tiivistettyjen taulukkojen (2-4) sisällöt niin, ettei niistä pysty tunnistamaan yksittäisiä haastateltavia. Muutimme valitsemamme haastatteluotteiden murreilmaisut yleiskielisiksi, jotta paikkakunta ei olisi tunnistettavissa.

Tulokset

Viidestä palveluohjaajan haastattelusta pystyimme erottamaan kolme erilaista tyyppiä, jotka on kuvattu seuraavassa kuviossa sen mukaan,

kuinka itsenäisiä ja osaavia toimijoita he olivat suhteessa asiakkaan toimijuuteen. Kaikkien haavoittuvimmat asiakkaat tarvitsivat proaktiivista, asiakkaan kanssa yhdessä ongelmia ratkovaa palveluohjaajatyyppeä, joka oli omistautunut ratkaisemaan asiakkaan ongelmia mahdollisimman pitkälle. Herkkä ja keskusteleva palveluohjaajatyyppeä puolestaan palveli sekä haavoittuvia asiakkaita, että sellaisia asiakkaita, jotka pystyivät tuettuna käyttämään digipalveluja. Kolmas palveluohjaajatyyppeä, jota kutsumme digioppaaksi ja pulmien ratkojaksi oli käytettävissä ns. kontaktipisteessä asiakkainaan pääosin sellaisia asiakkaita jotka tarvitsivat apua rajattuun ongelmaan tai apua digipalvelun käyttämisessä.

Seuraavaksi kuvaamme tarkemmin kolmea tyyppiä ja niiden eroja. **Proaktiivisesti huolehtiva palveluohjaajatyyppeä** ottaa eniten vastuuta asiakkaan hyvinvoinnista verrattuna muihin tyyppeihin. Hoitajatausta antoi ymmärryksen asiakkaan terveydentilasta. Tyypille on ominaista, että hän pitää huolta siitä, että asiakas pääsee sisälle seuraavaan palveluun, esim. varaa lääkäriajan vastaanottotiskiltä asiakkaan puolesta tai taistelee palvelulu-pauksen kotihoidosta, vaikka ensimmäinen vastaus olisi kielteinen. Seuraava taulukko kuvaa profilin piirteitä.



Kuvio 1. Palveluohjaajien kolme tyyppiä

Taulukko 2. Proaktiivisesti huolehtiva palveluohjaaja

| Analyysiulottuvuus | Kuvaus |
|---|--|
| Ammattilaisen osaaminen | Terveys- ja sosiaalipuolen koulutustausta. Omaa hyvät vuorovaikutustaidot. Riittävät ICT-taidot ja pärjää potilastietojärjestelmien kanssa. |
| Käsikirjoittajuus, refleksiivisyys | On luonut oman työnkuvansa havainnoimalla asiakkaita ja etsimällä heitä eri palveluiden piiristä. On luonut omia käytäntöjä. On omistautunut työlleen ja auttaa asiakkaita kokonaisvaltaisesti siihen asti, että hän saa apua tarvitsemastaan palvelusta. Proaktiivinen tapa työskennellä. Reflektoi hyvin rooliaan, tehtäviään ja pystyy vertaamaan sitä muiden työskentelytapoihin. |
| Suhteet asiakkaisiin ja muihin ammattilaisiin | <p>Palvelee kasvokkain pääosin haavoittuvassa asemassa olevia asiakkaita ja heidän läheisiään, jotka ovat kriisivaiheessa ja tarvitsevat apua monesta eri palvelusta. Asiakkaiden digitaidot ovat heikot, eivätkä he tiedä millaisia palveluita on tarjolla tai ovat haluttomia vastaanottamaan niitä. Palvelee nuorempia asiakkaita puhelimitse, mutta kutsuu heitä usein kasvokkain tapaamisiin. Ajattelee aina asiakkaan etua ja kantaa vastuuta avunsaamisesta.</p> <p>Hyvät henkilökohtaiset suhteet muihin palveluihin ja hyödyntää aiempaa työkokemusta niiden parissa. Konsultoi usein hyvinvointiaseman hoitajia ja lääkäreitä. Pohtii yhdessä muiden ammattilaisten kanssa asiakkaan tilannetta. Sovittelee henkilökunnan ja asiakkaiden välisiä konfliktitilanteita. Ei ole verkottunut muiden palveluohjaajien kanssa.</p> |
| Vuorovaikutustavat ja -strategiat | Sovittaa vuorovaikutustyyliinsä asiakkaan persoonallisuuden mukaan. Tekee havainnoita kasvokkaisessa tilanteessa asiakkaan elämäntilanteesta keskustelemalla tuttavallisesti tai virallisesti tilanteen mukaan. On empaattinen. Seuraa asiakkaiden tilanteen kehittymistä olemalla heihin yhteydessä myöhemmin. Kysyy muilta ammattilaisilta tarvitsevatko apua asiakkaidensa kanssa. |
| Työvälineet | Tekee palvelutilanteessa käsikirjoitettuja muistiinpanoja, jotka vie jälkikäteen järjestelmiin. Printtaa järjestelmistä asiakkaan tilannekuvia ja liittää niihin post-it lappuja seuraavista toimenpiteistä oman muistinsa tueksi. |
| Paikallinen ympäristö | Työskentelee suurehkon hyvinvointiaseman sisällä. On oma työpöytä, mutta liikkuu rakennuksessa eri palveluiden tiloissa avun tarpeen mukaan. Iäkkäiden apupiste on fyysisesti lähellä. |

Tyyppi luo toimenkuvansa hakeutumalla itse sinne missä tietää palveluohjaustarpeessa olevien asiakkaiden olevan tai tunnistaa heitä itse hyvinvointiaseman ajanvarausjonosta. Havainnoimalla asiakkaita vastaanottotiskillä, palveluohjaaja ennakoiki ketkä voisivat olla palveluohjauksen tarpeessa, kuten haastateltava (24) kuvaa:

H: Sillon mä kävin keräämässä sieltä niitä. Sillon mä oikeesti menin ja, keräilin mummoja sieltä ja, sanoin et tuo näyttää siltä et tuolle voittekin laittaa ajanvarauksen et lääkäriajan jälkeen mulle.

K: Menikö sinne sit vastaanottohuoneeseenkin ja nappasit sieltä?

V: Eikun siihen terveysaseman ilmoittautumistiskille, siitä.

K: Aulassa, teit havaintoja?

V: Siitä katselin ja sitten juttelin hoitajien kanssa et tuo voitaisi, tuo näyttäis siltä ja se käy täällä ja, sitten niitä vaan, alkoi tulla. Pikkuhiljaa.

Huolehtivan tyyppin asiakkaat eivät tyypillisesti omista tietokonetta tai älykännykkää, joilla hoitaa asioita sähköisesti. Vaikka olisivat nuorempiakin, heidän elämäntilanteensa on sellainen, että he eivät pysty taloudellisista tai muista syistä käyttämään niitä, kuten haastateltava (24) kuvasi:

Sitte mitä minulla käy näitä nuorempia, päihdeongelmaa tai mielen terveysongelmaa niin eihän he pysty. Ei heillä oo koneita, tämmösiä, et heillä on joku prepaid-puhelinliittymä, mikä toimii ehkä viikon aina kuukaudesta, että pystyy mihinkään edes soittamaan tai muuta niin, eihän he pysty käyttämään niitä sähköisesti mitenkään.

Proaktiivisella tyyppillä on arvostava ja ihmisläheinen tapa jutustella asiakkaalle tutuista asioista ja tehdä samalla tarkkoja havaintoja ja johtopäätöksiä asiakkaan ny-

kyisestä elämäntilanteesta ja avuntarpeesta, kuten haastateltava (24) kuvasi tapaansa puhua asiakkaan kanssa:

Asut sä missä päin maata? Oot sä ihan x-paikkakunnalta? Juttelen tälleen näin. Kun tietää, asuukos sulla sukulaisia täällä? Ja onko sulla, mitä sä oot tehny työkseen? Ja ketä sä tunnet täältä näin? Käytkö sä vielä harrastamassa mitään? Siis tällästä. Se koko mitä on, ja että ootko naapureitten kanssa missään tekemisissä? Sitten kun tietää ja tuntee paikan, et missä päin (paikkakuntaa), missä sä käyt kaupassa? Millä sä menet sinne? Tietää jo, että joistain paikoista on pitkä matka. Sitten tietää, että onko joku joka kuljettaa vai käykö hän taksilla vai kykeneekö hän vielä bussiin. Kuka tekee ruuat? Kuka sulla siivoo? Käykö omaiset kuinka useasti? Miten on, riittääkö sun rahat? Onko omistusasunto? Asutko sä vuokralla? //K: Sit sä koko ajan teet johtopäätöksiä? V: Niin ja kirjotan vähän että. Mä laitan vähän muistiin, että ku mun pitää tästä kirjata tätä näin. Sellasta. Tälleen me käydään. Siinä menee aika pitkä aika mut...

Toista palveluohjaajatyyppejä kutsumme **herkäksi palveluiden yhdistelijäksi ja keskusteleväksi palveluohjaajaksi**. Kolme haastattelua edusti pääosin tätä tyyppiä, ja kaikki heistä työskentelevät osana isompaa hyvinvointiasemaa, jossa on tarjolla perusterveydenhuollon palveluita. Ominaista tälle tyyppille on, että hänellä oli alunperin jokin ihmistieteisiin liittyvä peruskoulutus tai kokemusta sosiaalityöstä. Tämä ammattilaistyyppi tekee yhteistyötä muiden palvelujen ammattilaisten kanssa, ja suuri osa asiakkaista tulee muiden ammattilaisten kuten lääkäreiden tai hoitajien ohjaamana palveluohjaajalle. Seuraava taulukko kuvaa tyyppin piirteitä.

Taulukko 3. Herkkä palveluiden yhdistelijä ja keskusteleva palveluohjaaja

| Analyysiulottuvuus | Kuvaus |
|---|--|
| Ammattilaisen osaaminen | Koulutustausta käyttäytymis- tai yhteiskuntatieteellinen ja on siirtynyt sosiaalityöhön myöhemmin urallaan. Nauttii kasvokkaisesta työskentelystä ihmisten kanssa ja omaa herkkyyttä kuulla ja ymmärtää heidän ongelmiaan. Oma sosiaalityöstä peräisin olevia työtapoja, jotka yhdistyvät palveluohjausrooliin. Paras osaaminen asiakaskohtaamisissa. Tarvitsee tukea järjestelmien käytössä, eikä ole niiden käytöstä innostunut. |
| Käsikirjoittajuus, refleksiivisyys | <p>On toiminnallaan lunastanut itselleen arvostetun aseman haavoittuvien ja palvelutarpeeltaan epäselvien asiakkaiden ja läheistensä kohtajana. Muut ammattilaiset lähettävät asiakkaita hänelle. Ratkoo myös konflikteja ammattilaisten välillä.</p> <p>Ideoi palveluita ennaltaehkäisevään suuntaan perustuen koulutustaastaansa. Reflektoi hyvin erilaisia työtehtäviään.</p> |
| Suhteet asiakkaisiin ja muihin ammattilaisiin | Luo turvallisen, empaattisen tavan keskustella asiakkaiden kanssa, niin että he tulevat kuulluksi ja hahmottavat itse omaa tilannettaan. Auttaa asiakasta alkuun erilaisten hakukaavakkeiden tai digialustojen kanssa. Auttaa muita ammattilaisia asiakasta kuvaavissa lausunnoissa ja säästää heidän aikaansa antamalla aikaansa asiakkaan kanssa keskusteluun. Saa hyvää palautetta vuorovaikutuksista. |
| Vuorovaikutustavat ja -strategiat | Sosiaalityön pohja auttaa asiakkaan elämäntilanteen laajassa hahmottamisessa. Käyttää erilaisia vuorovaikutusstrategioita, joskus pelkkä keskustelu vähentää asiakkaan ahdistusta ja tuo avun asiakkaalle. Pystyy voimaannuttamaan asiakasta kohtelemalla häntä ikään kuin vertaisenaan, ei potilaana. Tekee myös kotikäyntejä muiden ammattilaisten kanssa. Sosiaalityön ammatillaisen keinot ovat käytössä. |
| Työvälineet | Käyttää sekä paperimuistiinpanoja, että raportoi järjestelmiin, kuten sosiaalipuolen tietojärjestelmä. On ollut ongelmia terveystietojen järjestelmiin pääsystä. Ottaa paperilomakkeet mukaan kotikäynneille ja täyttää niitä tarvittaessa asiakkaan puolesta. |
| Paikallinen ympäristö | Työskentelee isojen ja keskisuurten hyvinvointiasemien sisällä. On oma huone ja vastaanotto lähellä hyvinvointiaseman vastaanottoa. Liikkuu käytävillä ja tapaa muita ammattilaisia kahvi- ja lounastauoilla. Oveen koputetaan pitkin päivää. Asiakkaissa on hyvin paljon iäkkäitä ihmisiä. |

Tällä tyyppillä on osaamista käydä sel- laista keskustelua asiakkaiden kanssa, et- tä joskus pelkkä keskustelu tuo asiakkaille avun. Monet asiakkaat ovat pitkäaikaisia tuttuja, joiden elämänvaiheita palveluoh- jaaja seuraa myös ajan kuluessa. Hänellä on myös ideoita kehittää palveluohjausta ennaltaehkäisevän toiminnan suuntaan. Sosiaalityön kokemus ja laajempi osaamis- tausta, antaa mahdollisuuden viedä työ- tehtäviä uusiin suuntiin, kuten yksi haas- tattelava (28) kuvaa:

Mulla on tämmönen tehtävä, jota olen saanut täällä tehdä ja harjoitella ja ko- keilla on tää motivoivat keskustelut.

Olen saanut esimieheltä luvan kokeilla niitä tässä työssä. // Ne motivoivat kes- kustelut on tässä tapauksessa sitä, että kun mul oli siinä edellisessä työpaikassa oon saanu sellast koulutusta tämmöseen motivoivien keskustelujen ohjaamiseen, niin ne on sellasia sarjakeskusteluja. Et siinä on semmonen viiden, kuuden ker- ran tämmönen tapaamistysdeemi. Jos- sa sitten painiskellaan jonkun asiakkaan pulman kanssa. On se sitten joku mikä tahansa riippuvuus tai joku johon asia- kas haluaa muutosta.

Tämän palveluohjaajatyypin haasteena ovat heikohkot tietotekniset taidot, johon hän ilmaisi itsekin tarvitsevansa tukea ja koulutusta, kuten yksi haastateltava (26) kuvaa:

Mut haastavinta itelleni on digitalisaa- tio, mä myönnän sen. Siihen mä tarviin henkilökohtasesti opastusta, koska mun asiakastyö ja -virta kun on pääsääntöisesti niitä ikäihmisiä, niin mäkin vieraannun koko ajan siitä sellasesta, siis iteki.

Muut hyvinvointiaseman ammattilai- set ohjaavat potilaitaan palveluohjaajalle tai pyytävät häntä kokouksiin eri palve- luiden asiantuntijaksi, kuten yksi haasta- teltava (26) kuvaa.

Siis jos tyyppillistä päivää, niin ennen puol- ta yheksää mulla on kolme-viis henkilö- kunnan jäsentä käynyt tässä kysymässä, mikä on tosi ihanaa, he on kiitollisia et on alan ihminen täällä et he voi kysyy sitä ja tätä tuota. // Erityissuuri kiitos meidän kouluttajalääkärille x, että x on aina alus- ta asti poikkeuksetta pyytäny minut pala- vereihin mukaan. Aina kun uudet kan- dit on otettu mukaan, aina kun tulee uusi lääkäri, tuun vaikka vartin tapaamiseen hänen kans henk. koht. tai mitä tahansa uutta henkilökuntaa et heti infotaan niil- le et mitä meillä on.

Kolmas palveluohjaajatyypin, jota kut- summe **digineuvojaksi ja pulmien rat- kojaksi** työskentelee haja-asutusalueel- la ns. palvelujen kontaktipisteessä. Tällä tyyppillä on muihin tyyppisiin verrattuna parhaat tietotekniset valmiudet ja osaami- nen. Työtapa on ennemminkin reagoiva kuin aktiivisesti asiakkaita etsivä.

Kun vastaanotolle tulee asiakas, hänet pyritään nopeasti ohjaamaan tarvitse- mansa palvelun äärelle kannustaen myös itsenäiseen verkkopalvelujen hyödyntämi- seen. Yhteydenpitoa asiakkaan kanssa saa- tetaan jatkaa esim. e-mailitse ja palveluoh- jaaja ohjaa rekisteröitymään sähköiseen palvelujärjestelmään. Digineuvoja antaa myös apua paperilomakkeiden täyttöön. Kontaktipisteessä työskentelevä sairaan- hoitaja pystyy myös nopeasti antamaan apua hoitotoimenpiteitä vaativiin ongel- miin. Seuraava taulukko kuvaa tyyppin kes- keisiä piirteitä.

Taulukko 4. Digineuvoja ja pulmia ratkaiseva palveluohjaaja

| Analyysoitavuus | Kuvaus |
|---|--|
| Ammattilaisen osaaminen | Sosiaalityön koulutus- ja työkokemustausta. Omaa hyvät ja sujuvat ICT-taidot ja kyky auttaa asiakasta digipalvelujen käyttämisessä. |
| Käsitteilytaidot, refleksiivisyys | Toimii kahdessa eri työpisteessä. Neuvoo asiakkaita yksittäisiin palveluihin pääsemisessä, kun pyytävät apua kasvokkain, puhelimitse, sähköpostitse. Jäsentyneet mutta reaktiivisempi tapa toimia kuin muilla tyypeillä. Pitää oven auki apua kysyville, auttaa lomakkeiden täyttämässä ja ohjaa heitä palveluportaalin käyttäjiksi. |
| Suhteet asiakkaisiin ja muihin ammattilaisiin | Auttaa kontaktipisteen paikallista asiakaskuntaa. On hyvin toimiva työpari sairaanhoitajan kanssa. Yhdessä heillä pääsy sekä terveys- että sosiaalipuolen järjestelmiin. Satunnaista yhteydenpitoa muihin ammattilaisiin puhelimitse tai skypeillä. Ei ole aktiivisesti verkottunut muiden palveluohjaajien kanssa. |
| Vuorovaikutustavat ja -strategiat | Kuuntelee mikä on asiakkaan ongelma ja antaa avun siihen. Hakee tietoa asiakkaille muista palveluista sähköisesti, auttaa täyttämään hakukaavakkeita tai neuvoo digialustojen käytössä. On sujuva, nopea, ystävällinen ja mutkaton asiakaskontakteissaan. |
| Työvälineet | Käyttää paljon puhelinta ja sähköisiä välineitä. Kirjoittaa suoraan sähköisiin järjestelmiin. Käyttää sujuvasti eri tietojärjestelmiä, skypeä, nettiä, excelia, potilastietojärjestelmää. Kannustaa asiakkaita kirjautumaan palveluportaalin käyttäjiksi. |
| Paikallinen ympäristö | Työskentelee palveluiden kontaktipisteessä, pienehkössä rakennuksessa, haja-asutusalueen taajamassa yhdessä työparina toimivan sairaanhoitajan kanssa. Asiakkaita vastaanotetaan aulasta sitä mukaan, kun sinne tulevat. Järjestöt käyttävät tiloja kokouksiinsa. |

Digineuvojatyypille hakeutuvat asiakkaat ovat siinä mielessä aktiivisia, että hakeutuvat itse palveluohjaajan luo, kuten haastateltava (27) kuva:

Kun joku tähän nyt saattaa kävellä ja silleen, se, että kuunnellaan ja selvittämään ja arvioijaan että mistä on kyse. Eli jos mä ihan uutta (kaksoisolentoa) ohjeistaisin niin, justtiinsa se että, isot korvat ja pieni suu, vaikka mä puhunkin nyt koko ajan, niin mä osaan myös kuunnella. Ja ratkaista se, minkä palvelun tarpeessa se

ihminen on, että onks se terveydenhoidon vai sosiaalipuolen asia.

Digineuvoja rohkaisee asiakkaita rekisteröitymään palvelualueelle, kuten haastateltava (27) kuva:

Kun meillään vaatii siis sen, että asiakas kirjautuu sinne palveluportaaliin, jonka jälkeen se laittaa mulle ilmoituksen mun sähköpostiin, että olen kirjautunut tai rekisteröitynyt. Jonka jälkeen mä meen ja lisää sille asiakkuuden, jonka

*jälkeen se linja on auki. // Mul on aika paljon niitä, asiakkaita ketä mä ohjaan sinne. Mä kirjoitin aina sotkusesti käsin lapun. Ja sitten mä sain tämmösen hienon me mietittiin meidän ton, [naurahaen] sosiaalipuolen tietojärjestelmäsi-
antuntijan kanssa että, mitä. Niin mä annan monesti tämmösen lapun sitten.*

Johtopäätökset – käsikirjoittajuus näkyy työn eri variaatioina

Kaikille palveluohjaajatyypeille oli ominaista, että he ovat luoneet tehtävänsä ja työnkuvansa itsenäisesti, vähitellen ja vaikuttivat olevan tietoisia valinnoistaan. Käsikirjoittajuus syntyy työpäivän kuluessa siitä, miten työntekijä on päättänyt käyttää aikansa, keiden seuraan hän hakeutuu ja mitkä työtä valitsee tehtäväksi. Kyky reflektoida näitä valintoja osoittaa eräänlaista kriittistä tietoisuutta näiden valintojen tekemisestä (Gorli ym., 2015, p. 22). Kaikki palveluohjaajat olivat luoneet oman toimenkuvansa ikäänkuin tyhjästä, ilman organisaation tai esimiehen antamaa mallia. Vahvimmin haastattelunarratiivissa käsikirjoittajuus tulee esiin proaktiivisesti huolehtivan sekä herkän palvelujen yhdistelijän ja keskustelevan palveluohjaajan rooleissa, koska he näyttävät hakeutuvan aktiivisesti tietynlaisten asiakkaiden luokse ja luovan aktiivisesti suhteita muihin ammattilaisiin.

Toisaalta analyysi tuo näkyväksi sen, miten suuri osuus työn institutionaalisella ja fyysisellä ympäristöllä sekä suhteilla asiakkaisiin ja ammattilaisiin on työn organisoitumiseen. Käsikirjoittajuus riippuu siitä, millaisia suhteita palveluohjaajan on mahdollista luoda siinä ympäristössä, jossa hän sattuu toimimaan. Ympäröivä hyvinvointiasema luo palveluohjaajalle ammatillisen yhteisön, joka ohjaa asiakkaiden virtaa eri tavalla päivittäisiin

kohtaamisiin kuin palvelupisteessä, jossa asiakkaat hakeutuvat suoraan palveluohjaajalle. Hyvinvointiasemilla palveluohjaajan ensimmäiseksi tehtäväksi näytti muodostuvan rakentaa molemminpuolisesti arvostava suhde lääkäreihin ja hoitajiin. Kun palveluohjaajan olemassaolo tunnistettiin, muut ammattilaiset alkoivat käyttää häntä resurssina ns. aikaavievien potilaiden hoitamisessa. Palveluohjaajalla oli aikaa keskustella asiakkaan elämäntilanteesta ja sen mahdollisesti luomista useiden palveluiden tarpeista, samoin kuin rauhassa keskittyä joko paperi- tai digitaalisten lomakepohjien täyttämiseen.

Jokaisella palveluohjaajatyypillä kehittyi persoonallisia vuorovaikutuksen tapoja päästä ikään kuin ymmärtämään asiakkaan elämää. Vertaisena jutustelu, saman paikallisen ympäristön jakaminen ja vuodenaikaan liittyvien huomioiden pohtiminen yhdessä tuntuvat olevan tarpeellisia avauksia, jotta ammattilainen ja asiakas alkavat ymmärtää toisiaan. Empaattisuus tuntuu tällöin heräävän molemmin puolin. Tämä tuntuu olevan kriittistä ja tärkeää, jotta syntyy kokonaisvaltainen ymmärrys, millaista apua asiakas tarvitsee. Samalla palveluohjaajan on tehtävä päätöksiä mielessään, millaista apua hän alkaa suositella palveluvalikoimasta ja miten pitkälle kantaa vastuuta sen saamisesta.

Asiakkaiden ohjaaminen digitaalisten käyttöliittymien pariin ei tuntunut olevan palveluohjaajien päätehtävä, varsinkaan proaktiivisella huolehtijatyypillä ja herkällä keskustelijatyypillä, koska haavoittuvassa elämäntilanteessa olevien asiakkaiden ohjaus vei suurimman osan heidän ajastaan, jopa siinä määrin että heidän omat digitaitonsa jäivät kehittymättä. Toisaalta kun digineuvoja palvelupisteessä vaikutti itse omaavan parhaat tietotekniset taidot, hän myös aktiivisesti ohjasi asiakkaiden

kaita oma-aloitteiseen asioidensa hoitamiseen verkon kautta.

Käsitteellisyys on siis kyse tavasta tehdä työtä omalla tavallaan, tavasta luoda suhteita ja olla yhdessä sekä sellaisen aseman luomisesta, jossa uskalletaan olla tietoisesti omanlainen (Gorli ym., 2015). On mielenkiintoista, että näin rajatussa aineistossa näkyvät jo näin erilaiset tavat toteuttaa työtään. Kun esitimme yhteenvetoa haastatteluista palveluohjaajille sekä esimiehille palautetyöpajassa, johdolle syntyi huoli, tulisiko palveluohjaajan työnkuvaa yhtenäistää ja standardoida, jotta taataan yhdenvertaiset palvelut. Palveluohjaajat puolestaan tuntuivat olevan huolissaan siitä, onko heillä mahdollisuus käyttää aikaansa asiakkaiden kasvokkaiseen kohtaamiseen jatkossakin.

Pohdinta

Pohdimme seuraavaksi tutkimuksemme arvoa työn murrosta käsittelevän kirjallisuuden valossa, ammattilaisuuden tutkimisen kannalta, tutkimuksemme rajoituksia sekä lopuksi palveluohjauksen yhteiskunnallista merkitystä.

Kun tarkastelemme tutkimustamme työn murrosta käsittelevää kirjallisuutta vasten, löydöksemme avaavat lohdullisen kuvan siitä, että ensinnäkin uudellaisia entistäkin laaja-alaisempia ja ihmisten kohtaamisen taitoja edellyttäviä työnkuvia on syntyneessä sosiaali- ja terveyspalveluihin mahdollisesti rutiininomaisen tehtävien osittain vähentyessä (Arntz ym., 2016, Atkinson & Wu, 2017; Autor, 2015). Toiseksi, laadullinen aineisto työntekijöiden omasta näkökulmasta avaa näkymän ihmisten oman toimijuuden ymmärtämiseen. Teknologisessa murroksessa työntekijät eivät jää passiiviksi muutosten

uhreiksi, vaan he suuntaavat ja muuttavat toimintaansa itseohjautuvasti ja muokkaavat työnkuviaan ympärillä olevien ammattilaisten ja asiakkaiden muodostamassa toimijaverkostossa toinen toisiinsa vaikuttaen.

Tunnistimme ja kuvasimme rikkaasta aineistosta kolme erilaista palveluohjaajatyyppejä, jotka kehittyvät ammattilaisten itse kehittämisenä suhteessa heidän asiakas-kuntaansa. Nämä tyypit olivat: 1) proaktiivinen yhteiskehittäjä, jonka motivaatio perustuu asiakkaan kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen, 2) herkkä palvelujen yhdistelijä ja keskustelijä, joka säästää muiden ammattilaisten aikaa keskustelemalla ja selvittämällä asiakkaiden erilaisia palvelutarpeita, sekä 3) digineuvoja ja pulmien ratkaisija, joka käyttää sujuvasti tietotekniikkaa ja tukee myös asiakkaita niiden käytössä.

Tuloksista ei voi vetää johtopäätöksiä siitä, millainen palveluohjaajatyyppejä on tulevaisuudessa tarpeellisin tai merkityksellisin. Kun vertaamme tyyppejä Määttä ja Keskitalon (2014) tutkimukseen, proaktiivinen huolehtiva palveluohjaaja muistuttaa eniten asiakkaan asianajajana toimivaa ns. kopin ottajaa ja herkkä keskusteleva palveluiden yhdistelijä ja digineuvoja omaavat tämän lisäksi myös palveluista kertovien tai niihin ohjaavan ns. siirtäjän piirteitä. Kun kuvaan ottaa mukaan sen, millaisia asiakkaita - pystyviä vai haavoittuvassa elämäntilanteessa olevia - ammattilainen palvelee, voivat molemmat toimintatavat olla oikeutettuja. Jatkossa tulisi tutkia tarkemmin, millä tavoin digitaaliset alustat muuttavat ammattilaisten ja erilaisissa elämäntilanteissa olevien asiakkaiden suhdetta, palvelutarpeen tunnistamista sekä saatua palvelun laatua.

Tutkimuksen rajoituksena voidaan pitää sitä, että nojautuimme varsin pieneen aineistoon vain yhdessä suomalaisessa sosiaali- ja terveystieteissä. Toisaalta tiedonintressimme oli ymmärtää uuden ammattilaisuuden syntyprosessia ja työntekijän oman toimijuuden ja suhteiden merkitystä työn muotoutumisessa. Näinkin pieni haastattelumäärä avasi jo erilaisia toimintaympäristöjä ja työn erilaisia variaatioita, kun haastatteluja tulkitsi organisaation käsikirjoittajuus-käsitteen avulla. Emme voi olla kuitenkaan varmoja, etteikö palveluohjaajarooleja olisi tunnistettavissa vielä runsaammin, mikäli aineisto olisi ollut suurempi.

Organisaation käsikirjoittajuus-käsite ja jäsentämämme analyysikehikko auttoivat analysoimaan puhetta omasta työstä tietoisena itseluotuna tarinana, jossa organisaatorinen ympäristö ja suhteet muihin ihmisiin antavat kehykset tuottaa oma käsikirjoitus ja tapa toimia työssä. Haastattelutilanne tuntui vahvistavan ammattilaisten tietoisuutta oman toiminnan omaperäisyydestä ja sen merkityksestä oman työn mielekkyyden kannalta. Työpäivän kulun vapaa, refleksiivinen ja tarinallinen läpikäyminen sopii jatkossakin hyvin menetelmäksi tuottamaan näkyväksi uutta kehittyvää työnkuvaa.

Empiirinen tutkimuksemme havainnollisti kuinka ammattilaiset pystyvät nopeasti muuttuvassa ja digitalisoituvassa työympäristössä muokkaamaan itselleen mielekästä uutta ammattilaisuutta. Grant ja Parker'in (2009) mukaan kasvokkaiset kohtaamiset asiakkaan kanssa ylläpitävät ja kehittävät palvelutyöntekijöiden prososiaalista motivaatiota. He myös painottavat, että riittävän itsenäisyyden antaminen työntekijöille saa heidät tuntemaan syvempää vastuuta työstään ja omistautumaan työlleen. Siksi on tärkeää, että uu-

sia työnkuvia ja uusia ammatteja synnyttävässä työntekijät saavat itse ikään kuin käsikirjoittaa työroolejaan ja tehtävänkuviaan sekä suhdetaan asiakkaisiin. Tämä tarkoittaa kykyä sekä mahdollisuutta reflektoida oman työn tekemisen tapaa ja ottaa aktiivinen rooli sekä päivittäisissä rutiineissa, että oman työn kehittämisessä (Gorli ym., 2015).

Keskusteluun siitä, voiko älyteknologia korvata tulevaisuudessa palvelutyöntekijän ja asiakkaan välisen kohtaamisen, tapauksittain meidän avaa uuden herkemmän tason. Palveluohjaajan työ vaatii toisaalta monimutkaisen palvelusysteemin tuntemista, toisaalta herkkyyttä ymmärtää asiakkaiden elämäntilanteen kokonaisuus. Tutkimuksemme havainnollistaa, kuinka palveluohjauksen tärkeä ja arvokas osa on ihmisten kohtaaminen kasvokkain ja ajan antaminen sille, että asiakkaan ja ammattilaisen välillä syntyy sellainen luottamus, että asiakkaan elämäntilanteen ymmärtäminen tulee mahdolliseksi. Joissain tapauksissa pelkkä ihmisen tilanteen ymmärtäminen on tuonut välittömän avun asiakkaalle.

Ammattilaisuuden olemuksen ja palvelutyön muutoksen ymmärtämiseksi on tärkeää tutkia, millaisen suhteen ammattilainen luo asiakkaaseen ja millaisia asiakkaat ovat. Palveluohjaaja tuottaa herkillä ja etsivällä työllään palvelujärjestelmälle näkyväksi juuri niitä ihmisiä, jotka ehkä eniten tarvitsevat eri palvelujen apua. Tässä mielessä palveluohjauksella on merkitystä sosiaali- ja terveyspalveluiden oikeudenmukaisuuden toteutumisen kannalta (Muuri ym., 2008). Asiakassuhteen rakentamisessa sellaiseksi, että asiakas on valmis avaamaan arjessa selviytymistään ammattilaiselle, on eduksi yhteisen paikallisen elämänpiirin jakaminen. Tätä kautta syntyy pohja keskinäiselle ymmärtämiselle

ja arvostukselle. Kun luottamus ja yhteenkuuluvuuden tunne on syntynyt, on ammattilaisen helpompi suostutella ja ohjata asiakasta avun vastaanottamiseen eri palveluista. Tällaisten asiakassuhteiden ylläpito voi olla emotionaalisesti ammattilaiselle hyvin kuormittavaa, mutta samalla se on juuri sitä proaktiivista ja prososiaalista työtä, mitä digitaalinen palvelualusta ei osaa tehdä.

Jotta asiakkaita voidaan ohjata digitaalisten palveluiden käyttäjiksi, tulee asiakkaiden digitaalisten ja laitteiden saatavuuden perustan olla kunnossa. Tällä hetkellä digitaalisten opettaminen niille, jotka eivät ole työelämässä, on pitkälti vapaaehtoistyönä tapahtuvaa järjestöjen, kirjastojen ja omaisten tekemää toimintaa. Mikäli digipalvelut tulevat yhä enemmän ensisijaisesti tarjottaviksi, voidaan jo nyt nähdä, että tarve organisoituun digineuvontatyöhön ja palveluohjaukseen tulee kasvamaan. Palveluohjaajan työn muotoutumiseen vaikuttaa vahvasti se, miten motivoituneita ja osaavia asiakkaat ovat nyt ja tulevaisuudessa käyttämään verkkopalveluita ja hankkimaan tarvittavia päätelaitteita ja sovelluksia.

Analyysimme toi esiin, että ammattilaisen itseohjautuvuudella on myös varjopuolensa. Palveluohjaajat eivät ole kovin verkottuneita keskenään, mikä voi olla työhyvinvoinnin kannalta riski. Organisaatioissa tarvitaan tulevaisuudessa yhä enemmän työntekijöitä, jotka ovat itse aktiivisia oman työnkuvansa käsikirjoittajia ja oman osaamisensa suuntaajia. He näkevät missä on tekemätöntä työtä ja alkavat tehdä sitä. Työntekijöiden hyvinvoinnin ja riittävän itsenäisyyden vaaliminen sekä ammattilaisuuden kehityksen ymmärtäminen suhteessa asiakkaiden käyttäytymiseen ovat tekijöitä, joista johtajien kannattaa jatkossa pitää kiinni ja huolehtia.

Kiitokset

Kiitämme hankkeeseen osallistuneita haastateltavia oman työn arkensa avaamisesta tutkijoille. Kiitokset kahdelle arvioijalle, joiden kommentit auttoivat kirkastamaan artikkelin pääsanomaa. Kiitämme myös tutkimuksen rahoittajaa. Tutkimus tehtiin Turun yliopiston johtamassa Fiksu työ alustatalouden aikakaudella, SWiPE-konsortiohankkeessa (303667) ja sen Työterveyslaitoksen vetämässä osahankkeessa (303669), joita rahoitti Suomen Akatemian yhteydessä toimiva strategisen tutkimuksen neuvosto (STN).

Lähteet

- Arntz, M., Gregory, T., & Zierahn, U. (2016). *The risk of automation for jobs in OECD countries: A comparative analysis*. OECD Social, Employment and Migration Working Papers, 189. OECD Publishing. Haettu osoitteesta <http://dx.doi.org/10.1787/1815199X>
- Atkinson, R. D., & Wu, J. (2017). *False alarmism: Technological disruption and the U.S. labor market, 1850–2015*. Information Technology & Innovation foundation. Work Series. May 2017. Haettu osoitteesta <https://itif.org/publications/2017/05/08/false-alarmism-technological-disruption-and-us-labor-market-1850-2015>
- Autor, D. H. (2015). Why are there still so many jobs? The history and future of workplace automation. *Journal of Economic Perspectives*, 29(3), 3-30.
- Berger, J. B., Hertzum, M., & Schreiber, T. (2016). Does local government staff perceive digital communication with citizens as improved service? *Government Information Quarterly*, 33(2), 258-269.
- Bowen, D. E. (2016). The changing role of employees in service theory and practice: An interdisciplinary view. *Human Resource Management Review*, 26(1), 4-13.
- Breit, E., & Salomon, R. (2015). Making the technological transition – Citizens' encounters with digital pension services. *Social Policy & Administration*, 49(3), 299-315.

- Cunliffe, A. L., & Easterby-Smith, M. (2004). From reflection to practical reflexivity: Experiential learning as lived experience. In M. Reynolds, & R. Vince (Eds.), *Organizing Reflection* (pp. 30-46). Aldershot: Ashgate.
- Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2013). *The future of employment. How susceptible are jobs to computerisation?* Oxford Martin School Working Paper No. 7. University of Oxford.
- Giesbrecht, T., Scholl, H. J., & Schwabe, G. (2016). Smart advisors in the front office: Designing employee-empowering and citizen-centric services. *Government Information Quarterly*, 33(4), 669-684.
- Giesbrecht, T., Schwabe, G., & Schenk, B. (2017). Service encounter thinklets: How to empower service agents to put value co-creation into practice. *Information Systems Journal*, 27(2), 171-196.
- Gorli, M., Nicolini, D., & Scaratti, G. (2015). Reflexivity in practice: Tools and conditions for developing organizational authorship. *Human Relations*, 68(8), 1347-75.
- Grant, A. M., & Parker, S.H. (2009). Redesigning work design theories: The rise of relational and proactive perspectives. *The Academy of Management Annals*, 3(1), 317-375.
- Hasu, M., Honkaniemi, L., Saari, E., Mattelmäki, T., & Koponen, L. (2014). Learning employee-driven innovating: Towards sustained practice through multi-method evaluation. *Journal of Workplace Learning*, 26(5), 310-330.
- Hasu, M., Saari, E., & Käpykangas, S. (2018). Ammatillisuus digimurroksessa – palveluohjaus digitalisoituvien palveluiden uutena ammatillisuutena. *Terveystoiminta*, 1, 23-25.
- Honkaniemi, L., Lehtonen, M. H., & Hasu, M. (2015). Wellbeing and innovativeness: Motivational trigger points for mutual enhancement. *European journal of training and development*, 39(5), 393-408.
- Hyppönen, H., & Ilmarinen, K. (2016). Sosiaali- ja terveydenhuollon digitalisaatio. *Suomen sosiaalinen tila 2/2016*. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131301/URN_ISBN_978-952-302-739-8.pdf?sequence=1
- Ivaldi, S., Scaratti, G., & Nuti, G. (2015). The practice of evaluation as evaluation of practices. *Evaluation*, 21(4), 497-512.
- Muuri, A., Manderbacka, K., Vuorenkoski, L., & Keskimäki, I. (2008). Yhdeksän teesiä sosiaali- ja terveyspalveluiden oikeudenmukaisuudesta. *Yhteiskuntapolitiikka*, 73(4), 446-451.
- Määttä, A., & Keskitalo, E. (2014). Ulkoringiltä sisärinkiin. Kumuloituneista ongelmista kärsivät nuoret aikuiset pirstaleisessa palvelujärjestelmässä. *Yhteiskuntapolitiikka*, 79(2), 197-2017.
- Rust, R. T., & Huang, M. (2014). The service revolution and the transformation of marketing science. *Marketing Science*, 33(2), 206-221.
- Schuppan, T. (2014). *E-government at work level: Skilling or de-skilling?* Proceedings of the 47th Hawaii International Conference on System Sciences.
- Shotter, J. (1993). *Conversational realities: Constructing life through language*. London: SAGE.
- Shotter, J., & Cunliffe, A. L. (2003). Managers as practical authors: Everyday conversations for action. In D. Holamn, & R. Thorpe, R. (Eds), *Management and language: The Manager as a practical author* (pp. 15-37). London: SAGE.
- Susskind, R., & Susskind, D. (2015). *The future of professions – How technology will transform the work of human experts*. Glasgow: Oxford University Press.
- Tilastokeskus (2017). *Ammatin määritelmä*. Haettu osoitteesta <http://www.stat.fi/meta/kas/ammatti.html#tab3>



Motivaatiolla muutokseen – kohtaamisen kehittäminen väli- neeksi sote- muutoksen arkeen

Tarja Kantola

FT, yliopettaja

Laurea-ammattikorkeakoulu

tarja.kantola@laurea.fi

Outi Ahonen

TtM, lehtori

Laurea-ammattikorkeakoulu

outi.ahonen@laurea.fi

Tiivistelmä

Kohtaamistaidot nostettiin keskiöön Laurean ylemmän ammattikorkeakoulun pilottikoulutuksessa, jossa valmistettiin sote-alan opiskelijoita simulaation keinoin Motivaatiolla muutokseen -opintokokouksessa osana Suomen Akatemian COPE-hanketta. Tässä katsauksessa kuvaamme pilottikoulutukseen osallistuneiden opettajien näkemyksiä mahdollisuu-

desta toteuttaa vastaavaa motivaatio-orientoitunutta ja kohtaamiseen fokuoitunutta simulaatiokoulutusta erilaisissa toimintaympäristöissä sote-alan ammattikorkeakoulututkinnossa tai työelämän täydennyskoulutuksessa.

Avainsanat: *motivoiva haastattelu, simulaatiopedagogiikka, osaaminen, sote-muutos*

SOTE-muutos ja elinikäisen oppimisen idea osaamisen haastajina

Sosiaali- ja terveydenhuollon työnjako on vielä paljolti eriytynyttä, ja asiakaslähtöisyyden saavuttaminen edellyttää uudenlaista työnjakoa sosiaali- ja terveydenhuollon rajapinnoilla. Tällöin ammattilaisilta edellytetään joustavuutta ja sitoutumista monenlaisen rajatyön (*boundary work*) (ks. Carllile 2002, 2004; Levina & Vaast 2005; Ratcheva 2009) tekemiseen sekä kykyä katsoa omaa ammatillista toimintaa asiakkaan prosessien kautta. Sote-reformissa keskeinen muutos liittyy myös moninaiisiin sosiaali- ja terveysalan työnjaollisiin muutoksiin (Kangasniemi ym. 2017).

Ylemmän ammattikorkeakoulututkimuksen elinikäiseen oppimiseen pohjaaviin osaamisvaatimuksiin sisältyy EQF:n (*European Qualifications Framework*) seitsemännellä tasolla tietyn ammattialan erityisosaamisen lisäksi oleellisesti rajapinnoilla tapahtuva työskentely, jota ovat muun muassa *alan ja eri alojen rajapintojen tietoihin liittyvien kysymysten kriittinen ymmärtäminen, erikoistuneet ongelmanratkaisutaidot, joita vaaditaan tutkimus- ja/ tai innovaatiotoiminnassa uusien tietojen ja meneteltyjen kehittämiseen ja eri alojen tietojen yhdistämiseen sekä monimutkaisten, ennakoimattomien ja uusien strategisia lähestymistapoja vaativien työ- tai opintoympäristöjen johtaminen ja muuttaminen.* (European Commission 2008.) Myös kansallinen tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehys rakentuu EQF:lle ja elinikäisen oppimisen ajatukselle, mistä on säädetty lailla (93/2017) ja asetuksella (120/2017) (Opetushallitus 2017).

Riippumaton ajatushautomo Demos Helsinki (2015) on tulevaisuuden työpajoissaan miettinyt, miten saavutamme seuraavan vision: *Ihmisten koettu terveys tuplaantuu vuoteen 2050 mennessä kustannuksia kasvattamatta.* Terveys ja hyvinvointi tarkoittavat yksittäiselle henkilölle omaa toimintakykyä ja hyvää oloa arjessa sekä hallinnollisesti ajatellen yhtäältä sitä, että terveet kansalaiset pystyvät tekemään töitä ja toisaalta sitä, etteivät he ikäihmissinäkään kuormita palveluita. Keskeistä on löytää kansalaisten käyttämättömät voimavarat ja aktiivisuus oman terveyden ylläpitämiseen, missä motivoivan kohtaamisen merkitys korostuu. Vuodesta 2015 erilaiset digitaaliset terveyssovellukset ovat yleistyneet ja omahoitopalveluita ja sähköisiä terveyspalveluita kehitetään. Demoksen (2015) tuottaman tulevaisuuskuuvan mukaan vuonna 2050 tiedon keräämistä ja analysointia helpottavat mobiilisovellukset, sensorit, bioteknologia, robotiikka ja älyteknologia yleistyvät ja tulevat osaksi terveydenhoitoa. Tämä kaikki edellyttää ammattilaiselta uudenlaista taitoa ja välineitä, myös käsitteellisiä välineitä kohdata asiakas. Motivaatiolla muutokseen -opintokokonaisuus nostaa keskiöön ihmisen kuuntelemisen ja kohtaamisen taidon monialaisessa kontekstissa ja erilaisissa palveluympäristöissä eri ammattiryhmien yhteistyönä (Juujärvi & Ahonen 2017).

...muutospuhe on niin hirveen vahva, ni-mua kiinnostaa tavallaan se, et mitkä on sit jotenki semmoset koulutukselliset interventiot, joita voidaan tehdä, jotka tukee sitä. (N2, haastattelu 9.6.2017)

COPE-hankkeella kohti uudenlaista osaamista

Osaavan työvoiman varmistaminen sosiaali- ja terveysalan murroksessa (COPE) on Suomen Akatemian

strategisen tutkimusneuvoston hanke, jossa ovat mukana Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Laurea-ammattikorkeakoulu, Aalto-yliopisto ja Itä-Suomen yliopisto. COPE-hankkeessa tutkitaan sosiaali- ja terveydenhuollon murrosta ja sen vaikutuksia työhön, osaamistarpeisiin ja osaamisen kehittämiseen. Hankkeen elinikäisen oppimisen teemassa keskiössä on sosiaali- ja terveystieteiden muutos ja se, miten se haastaa erilaisen tietoperustan omaavat ammattilaiset syvenevään yhteistyöhön sekä yhteiseen päätöksenteon prosessiin edistettäessä asiakkaan oikeuksien ja edun toteutumista. Asiakastyön luonne muuttuu digitaalisten palvelujen lisääntyessä, ja tarvitaan erilaisia vuorovaikutuksen mahdollisuuksia ja malleja, jotka ovat perinteisesti pohjautuneet kasvokkain tapahtuvaan vuorovaikutukseen. Koulutuksen tulee antaa ammatilliselle asiantuntijalle valmiudet kriittiseen ajatteluun, monimutkaisten ja ennakoimattomien ongelmien ratkaisuun sekä päätöksentekoon muuttuvissa toimintaympäristöissä. (COPE 2016.)

Motivoiva haastattelu pilotin ytimenä

Ammatillinen asiantuntijuus sosiaali- ja terveystieteiden murroksessa edellyttää aidon asiakaslähtöisen työskentelyotteen vahvistamista ja asiakastyön taitojen syventämistä. *Motivaatiolla muutokseen* -opintojakso oli COPE-hankkeen pedagoginen pilotti, jossa tutkittiin simulaatiopedagogiikan mahdollisuuksia niin ammatillisen päätöksenteon kuin vuorovaikutustaitojenkin opiskelussa. Näitä taitoja opeteltiin simulaatiopedagogisissa ja motivoivan haastattelun keinoin aitoja tilanteita muistuttavissa tilanteissa, joita reflektointiin yhdessä opiskelijoiden ja opettajien kanssa. Opintojaksolla harjoiteltiin tunneyhteyden rakentamista ja ratkaisukeskeistä työskente-

lyä sekä motivoivan haastattelun menetelmää asiakastyön ja työyhteisöjen kehittämisen tarpeisiin. Tavoitteena oli, että opiskelija osaa opintojakson jälkeen rakentaa tunneyhteyden asiakkaan kanssa, työskennellä asiakaslähtöisten tavoitteiden mukaisesti, motivoida asiakasta muutokseen sekä soveltaa ratkaisukeskeistä lähestymistapaa asiakastyössä, arvioida osaamistaan kriittisesti ja antaa rakentavaa palautetta. (Juujärvi & Ahonen 2017.)

Motivoivan haastattelun ydintä onkin asiakkaan oman muutosmotiivin (Miller 1999) ja muutospuheen (Koski-Jännes ym. 2008) esiin kutsuminen ratkaisukeskeisyyttä ja itseohjautuvuutta tukevana. Keskeinen lähtökohta on itsemääräämisteoria (Ryan & Deci 2000), jossa muutoksen nähdään perustuvan sisäiseen motivaatioon. Sisäistä motivaatiota ja muutosta voidaan vahvistaa ottamalla huomioon henkilökohtaisen autonomian, sosiaalisen yhteyden ja kompetenssin tarpeet. Muutospuheen lisäksi keskeisiä elementtejä motivoivassa haastattelussa ovat muutostavoitteen huolellinen muotoilu ja reflektointi kuuntelu. Keskeisiä perustaitoja motivoivassa haastattelussa ovat samauttaminen, vahvistaminen, avoimet kysymykset, heijastava kuuntelu ja toistuva keskustelun tiivistäminen. Oleellista on, että motivoiva haastattelu tapahtuu luottamuksellisessa ilmapiirissä ja vahvistaa asiakkaan minäpystyvyyden tunnetta. (ks. myös Angle 2010; Arkowitz & Miller 2008; Berg & Miller 1994; Wahab 2005.) Motivoivaa haastattelua ja sen simulaatiopedagogista toteutusta COPE-hankkeen pilotissa on tarkasteltu seikkaperäisesti käsitteillä olevan julkaisun toisessa artikkelissa (Silvennoinen & Juujärvi 2018).

Simulaatiopedagogiikka pilotin toteutuksen lähtökohtana

Learning by Developing (LbD) on Laurea-ammattikorkeakoulun kehittämispohjaisen oppimisen pedagoginen malli, jossa yhdistyvät oppiminen, tutkimus ja kehittäminen. LbD-malli korostaa ammattikorkeakoulujen kolmen tehtävän integraatiota, jossa koulutus, tutkimus- ja kehittäminen sekä aluekehitys nivoutuvat tiiviisti toisiinsa (Raij & Niinistö-Sivuranta 2011; Raij 2014). Muutoksella motivaatioon -pilotissa tutkimus ja kehittäminen tulivat mukaan simulaatiopedagogiikan välittämänä, kun työelämässä toimivat opiskelijat tuottivat työstään tapauskuvauksia, joiden reflektoinnin myötä syntyi myös arjen muutosideoita.

Opintojakson pedagogisen viitekehyksen muodosti Tynjälän (2016) integratiivisen pedagogiikan malli, jossa asiantuntijuuden hahmotetaan rakentuvan neljästä kokonaisvaltaisen ja integroituneen osaamisen komponentista, jotka ovat teoreettinen, käytännöllinen, itsesäätelytieto ja sosiokulttuurinen tieto. Silvennoinen ja Ahonen (2017) toivat esiin, että mitä syvällisemmästä osaamisesta on kysymys, sitä tiukemmin erilaiset tiedon muodot ovat integroituneet toisiinsa. Tällä ajatuksella on vahvoja koulutuksellisia seurauksia. Tiedon muotoja yhdistävä koulutusmalli edistää asiantuntijuuden kehittymistä paremmin kuin koulutus, jossa teoria ja käytäntö nähdään erillisinä. Opintojaksossa olivat läsnä kaikki edellä mainitut tiedon osa-alueet. Käytännöllinen ja sosiokulttuurinen tieto kumpusivat opiskelijoiden työelämäkokemuksesta, ja motivoivan haastattelun teoriaosaamiseen perehdyttiin myös ennen intensiivijaksua. Intensiivisen lähiopetuksen aikana korostui erityisesti itsesäätelytieto eli se, miten opiskelija kehittyi motivoivan haastatte-

lun taidoissa ja oppi hyödyntämään siihen liittyvää uutta osaamista asiakastilanteissa. Itsesäätelytiedon avulla opiskelijat nivoivat teorian tiedon, olemassa olevan käytännöllisen tiedon sekä sosiokulttuurisen tiedon toisiinsa. (vrt. Tynjälä 2016.) Opiskelijoille muodostui laajeneva ymmärrys oman käytännön työelämän vaatimista muutostarpeista.

Käsillä oleva pilotti ylemmän ammattikorkeakoulun käytännönläheisenä opintojaksona tukee Opetus- ja kulttuuriministeriön (2017) visiota vuoteen 2030, jossa korkeakoulu ja tutkimustyö saadaan ulottumaan kaikille ja jossa voidaan tuottaa elementtejä monimuotoiseen korkeakoulutukseen, joka edistää kansalaisten osaamista toimia yhteiskunnan hyväksi sivistyksen, tieteen ja teknologian keinoin. Ammattilaisten kyky kohtaamiseen niin kasvokkain kuin digitaalisesti tukee yhteiskunnan hyvinvointia ja edistää kansalaisten omaa toimijuutta.

Motivaatiolla muutokseen – mahdollisuuksia koulutuksen ja työn arkeen

Seuuraavassa tarkastellaan pilottikoulutukseen osallistuneiden kolmen opettajan kokemuksia kyseisestä koulutuksesta ja erityisesti sen mahdollisuudesta ylemmän ammattikorkeakoulutuksen lisäksi ammattikorkeakoulutuksen perustutkinnossa ja erilaisissa työelämän konteksteissa.

Katsauksen aineistona on käytetty värittömästi pilottikoulutuksen jälkeen (8.-9.6.2017) kerättyä haastatteluaineistoa. Haastattelut (N=3) toteutettiin keskustelunomaisina teemahaastatteluina. Haastattavina olevat opettajat eivät toimineet hankkeen aktiivisina toimijoina pilotin ja haastattelujen toteutusvaiheessa. Haasta-

teltavista opettajista yksi oli sosiaalialan lehtori, yksi hoitotyön lehtori ja yksi sosi-
aali- ja terveysalan yliopettaja. Haastatte-
lut kestivät vajaasta tunnista reiluun tun-
tiin (51–79 min), ja ne ääninauhoitettiin
ja litteroitiin kokonaisuudessaan. Litte-
roinnin suoritti ulkopuolinen palveluntar-
joja. Molemmat katsauksen kirjoittajista
kävivät aineiston läpi itsenäisesti induktiiv-
isesti, minkä jälkeen aineisto analysoitiin
seuraavan tutkimuskysymyksen pohjal-
ta: Minkälaisia mahdollisuuksia ja tarpei-
ta ammattikorkeakouluopettajat näkevät
Motivaatiolla muutokseen -opintojakson
levittämällä ammattikorkeakoulun pe-
rustutkintoon ja työelämän täydennys-
koulutukseen?

Haastattelujen anti kiteytetään seura-
vassa ensiksi haastatteluittain tiivistäen
kunkin haastattelun keskeinen sisältö,
minkä jälkeen konkretisoidaan haastatte-
luissa esiin nostetut kiintoisat ideat siitä,
miten pilottia vastaavaa koulutusta voitai-
siin hyödyntää laajemmin.

Pilotin mahdollisuudet ammatti-
korkeakoulun peruskoulutuksessa
ja työelämän täydennyskoulutuk-
sessa

Hoitotyön lehtori, N1

Haastateltava koki motivoivan haastat-
telun oivallisenä välineenä, kun asiakas-
ta ohjataan vaikuttamaan itse omaan elä-
määnsä. Toisaalta hän koki, että sairaan-
hoitaja- ja terveydenhoitajakoulutuksessa
on jo nyt elementtejä motivoivasta haas-
tattelusta. Valmennusta motivoivaan haas-
tatteluun ei kuitenkaan toteuteta yhtä in-
tensiivisesti ja pilotin tavoin osaamisen
ydintä vahvasti toistaen, simuloiden ja re-
flektoiden, minkä hän koki tuovan laatua
ja syvyyttä kohtaamistaitojen oppimiseen.
Motivoivan haastattelun tieteellinen poh-

ja näyttäytyi myös tärkeänä vaativaa so-
te-alan ohjaustyötä ajatellen.

*Eli kyl mä näkisin, että semmonen et py-
sähdytään, niin se oikeesti, se luo sellasen
hyvän pohjan. Mä uskon, että tämmösel-
lä työtavalla saadaan oikeesti parempaa
laatua ja opetustakin opiskelijoille, kun
tehdään kunnolla jotain asiaa eikä vaan
pintaa raapasemalla.* (N1, haastattelu
8.6.17)

Oleellisena haastateltava näki sen, et-
tä jatkossa toteutettaisiin pilotin kaltai-
sia yhteisiä opintojaksoja siten, että mu-
kana olisi sekä sairaanhoitaja- että so-
sionomiopiskelijoita, jolloin moniamma-
tillisuus rakentuisi jo koulutuksen aikana
lähtökohtaisesti mukaan. Myös ammat-
tikorkeakoulun ja ylemmän ammatti-
korkeakoulun (yamk) opiskelijat voisivat
osallistua yhteisille opintojaksoille, jolloin
yamk-opiskelijoille rakentuisi mentorin
rooli. Mahdollisena haastateltava näki
myös vastaavan koulutuksen toteuttami-
sen työelämän täydennyskoulutuksena,
jota voitaisiin toteuttaa siten, että osallis-
tutjat koottaisiin eri organisaatioista ja työ-
yhteisöistä ja koulutus toteutettaisiin osit-
tain verkossa.

Haastateltava nosti vahvasti esiin kyt-
köksen terveyden edistämiseen ja sen uni-
versaaliuteen. Terveyden edistäminen on
Maailman terveysjärjestön (World Health
Organization, WHO) ja Terveyden ja hy-
vinvoinnin laitoksen (THL) tavoitteiden
mukaista, ja koulutusta voitaisiin toteut-
taa myös kansainvälisenä tai pohjoismai-
sena yhteistyönä, mahdollisena esimerkki-
nä Nordplus -yhteistyö. Haastateltava toi
esiin myös kytköksen työterveyshuollon
kontekstiin.

Haastateltava koki, että pilotin kohteena oleva kohtaamisosaaminen on ydinosaamista sote-alalla. Kohtaamisosaamisen merkitys ei ole hänen mukaansa sidoksissa siihen, millaiseksi sote-muutos lopulta rakentuu. Kohtaamisosaamiseen panostaminen on vahva muutosteko oman toimijuuden vahvistamiseksi, näin ensisijaisesti suhteessa asiakkaaseen, mutta myös asian tuntijan itsensä näkökulmasta. Hän toi korostetusti esiin motivoivan haastattelun mahdollisuudet sote-alan työntekijöiden toimijuuden ja muutostoimijuuden vahvistamisessa. Kun keskustelua sote-muutoksesta käydään paljon järjestelmä- ja makrotasolla, voi motivoivan haastattelun ja kohtaamistaitojen kehittäminen olla mahdollisuus muutosvalmiuksien vahvistamiseen mikrotasolla. Motivoiva kohtaaminen tukee juuri asiakkaan omaehtoista hyvinvoinnin edistämistä.

Ikinä ei katoa se merkitys, et miten sä kohtaat toisen ihmisen... että ihan sama, mitä tulee tapahtuun ja tehdään, niin vaikee kuvitella, et se ei vaan vahvistuis, koska jos aattelee mitä tahansa vaihtoehtoja tulevaisuudes, ni ei meil ainakaa resursseja enempää oo. Elikkä kyl sen ihmisen täytyy jotenki saada ehkä entist enemmän tukee siihen resurssien ja vahvuuksien löytämiseen omast itsestään.

(N2, haastattelu 9.6.17)

Motivoivan haastattelun osaamista ja ajatuksia voisi haastateltavan mukaan soveltaa myös omassa opetustyössä opiskelijoiden ohjaamisessa. Samoin motivoivalla haastattelulla olisi annettavaa niin oman organisaation johtamisen kehittämiseen kuin myös lähityöyhteisön yhteisten käytänteiden kehittämiseen. Oleellista on toisen ihmisen kunnioittaminen, hänen äänensä arvostaminen sekä eettinen tapa tulla kohdatuksi ja kohdelluksi.

Haastateltava kertoi kokemuksistaan pilotin kaltaisista opintokokonaisuuksista ammattikorkeakoulun perustason opetuksessa ja hanketyössä. Koulutusta voidaan hänen käsityksensä mukaan integroida eri terveystalojen ja sosionomien opetuksen perustutkinnon tasolla. Koulutusalojen yhteinen koulutussuunnittelu tulisi kuitenkin aloittaa aikaisin, jotta saadaan luoduksi aidosti yhteinen monialainen toteutus. Haastateltava koki hyvänä, että omassa organisaatiossa oli käynnistymässä monialaiset tiimit, jotka mahdollistavat yhteissuunnittelun. Pilotin kaltainen opintojakso voitaisiin toteuttaa myös nykyistä viittä opintopistettä suppeampana ja niivoa se johonkin soveltuvaan hankkeeseen. Yksi opintojakso ei kuitenkaan riitä monialaisen työotteen omaksumiseksi, vaan niitä tulisi olla koulutuksen eri vaiheissa.

Haastateltavan näkemyksen mukaan eri alojen opettajien välinen yhteistyöhalukkuus kuitenkin vaihtelee. Koulutusta on haastava järjestää, jos opettajilla ei ole yhteistä tahtoa siihen. Monialaisen yhteistyön tarve lisääntynee jatkossa, ja haastateltava näki, että motivoivan haastattelun taitojen lisäksi pitäisi olla myös hyvä monialaisen toimintaympäristön hahmotuskyky, jotta osaa toimia yhteistyössä.

No se tulee varmaan lisääntymään tää monialanen yhteistyö ja mä uskoisin, että sen lisäksi, että on nää hyvät motivoivan haastattelun taidot, niin pitäis olla myös hyvät sen monialaisen toimintaympäristön hahmotustaidot, että osaa toimia ja tehdä yhteistyötä. Ettei oltais sektoreittain ja jossain putkissa. Tunnettaisiin toisten työtä, ja voisi olla ihan päiviäkin yhteiseen koulutukseen. (N3, haastattelu 9.6.17)

Haastateltava oli havainnoinut, kuinka opiskelijoiden taidot edistyivät koulutuksen aikana ja kuinka tärkeä oli, että teorian materiaali oli etukäteen verkossa luettavissa. Hän kertoi, kuinka koulutuksessa oli *ihana, jopa terapeutin ilmapiiri*. Hän koki tärkeänä, että koulutuksessa oli mahdollisuus asettua rauhassa kohtaamisen äärelle. Tehtävät koulutuspäivissä olivat monipuolisia; lyhyen teoriaosuuden jälkeen tehtiin pienryhmissä harjoituksia. Oli hyvä, että opiskelijat saivat palautetta ja heitä arvioitiin moninaisesti pilotin aikana. Esimerkiksi verkossa tapahtuvien keskustelujen arviointi mahdollisti samalla dialogin ja opiskelijoiden tuottaman videon reflektointi kuvitellusta asiakastilanteesta mahdollisti konkreettisesti opiskelijan kehityksen arvioinnin motivoivassa haastattelussa.

Haastateltava toi esiin, kuinka ammattilaisten hyvät kohtaamistaidot toisivat sosiaali- ja terveydenhuoltoon säästöjä, kun asiakkaiden asiat hoituisivat vähemmällä kontaktikäynnellä heidän tullessaan kuulluiksi. Haastateltava pohti, että kokonaisuus voisi rakentua myös ostopalvelukoulutukseksi työyhteisöille. Se voisi toimia myös työyhteisön ryhmätyönohjauksena. Myös työntekijöiden stressi helpottuisi, kun ei tarvitsisi ratkaista asioita asiakkaan puolesta. Yksittäinen täydennyskoulutus ei kuitenkaan riitä, vaan herätelystä asiaan pitäisi olla vuoden parin välein.

Edellä tarkasteltujen haastattelujen pohjalta konstruointiin seuraavan luvun kolme erilaista aineistoon pohjaavaa esimerkkiä siitä, miten motivoivaa haastattelua voitaisiin soveltaa muualla kuin pilotoidussa ylemmässä ammattikorkeakoulutuksessa.

Motivaatiolla muutokseen – uusia avauksia koulutukseen ja työhön

Motivaatiolla muutokseen – kohtaamiskoulutus kansainvälisenä ja monikulttuurisena toteutuksena

Asiakkaan aito kohtaaminen on osaamista, jota tarvitaan globaalisti. Myös ammattikorkeakouluopiskelijoiden toimintaympäristö on kasvavassa määrin monikulttuurinen. Kohtaamisteeman ympärille voitaisiin rakentaa esimerkiksi Nordplus-intensiivi viikon rahoituksen turvin pilotin kaltainen opintojakso, jossa sosiaali- ja terveysalojen opiskelijat voivat opiskella yhdessä osittain omalla kielellään, osittain yhteisesti englanniksi. Kommunikaatiokieli verkossa ja intensiiviviikolla olisi englanti, jolloin motivoivan haastattelun ja ratkaisukeskeisen lähestymistavan taitoja harjoiteltaisiin monikulttuurisessa ja moniammatillisessa kontekstissa simulaatiooppimisen keinoin. Yhteistyö Baltian ja Pohjoismaiden kanssa toisi opiskelijoille ja opettajille mahdollisuuden moniammatilliseen kansainväliseen dialogiin ja kohtaamistaitojen opiskeluun.

Muutostojen vahvistaminen motivoivan haastattelun keinoin

Pohdittaessa sote-muutosta työntekijän ja moniammatillisen työyhteisön näkökulmasta tarvitaan yhtä lailla voimavaraistavaa otetta muutokseen ja sellaisia muutostointerventioita, jotka mahdollistavat ja edesauttavat työntekijöiden muutostoinnissa ja osallisuuden rakentumisesta paikallisella tai muulla työn kannalta merkityksellä tasolla, kuten esimerkiksi verkostossa. Oleellista interventiossa on rikkoa vallitseva arjen toiminnan logiikka, jotta

olemassa olevia toimintatapoja ja käytänteitä voidaan kyseenalaistaa ja muutos saa tilaa rakentua. Makrotasolla tapahtuvan sote-muutoksen, järjestelmämuutoksen ja siihen liittyvän muutostietokurssin lisäksi tarvitaan rinnalle työyhteisön ja työn arjen tasolle menevää muutosta. Voimavaraistavalla puheella, motivoivalla haastattelulla ja avoimilla kysymyksillä on tällöin keskeinen sija tarkasteltiinpa työntekijän kykyä toimia voimavaraisten suhteessa asiakkaaseen ja hänen terveyden edistämiseensä kuin itseensä tai kollegoihinsa muutostoinijoina. (ks. myös Kantola 2010.) Työntekijöiden ja moniammatillisen työyhteisön oma kokemus voimavaraistumisesta ja muutostoinijuuudesta heijastuu myös motivoivana vuoropuheluna asiakkaiden kanssa työskennellessä. Motivoivan haastattelun taito ilmenee tavassa kohdata toinen, ei tavassa suorittaa vuoropuhelua. Sote-muutoksessa motivoivalta kohtaamisella on erityisen tärkeä merkitys kutsuttaessa esiin asiakkaan omaa motivaatiota terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseen.

Motivaatiolla muutokseen – koulutus moniammatillisena toteutuksena

Pilotin kaltainen koulutus simulaatiomenetelmän sopisi hyvin myös sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkintojen opetussuunnitelmiin moniammatillisena ja monialaisena toteutuksena. Opetuksen suunnittelua yhteistoteutuksena edistävivät opettajien yhteiset tiimit sekä riittävän aikainen suunnittelun aloitus, jotta useampien opiskelijaryhmien toteutukset saadaan sopimaan yhteen. Pilotoidusta viiden opintopisteen kokonaisuudesta voi rakentaa pienempiä kokonaisuuksia perusopiskelijoille. Opettajilla on moninainen suhtautuminen monialaiseen opetukseen, ja tulisi löytää ne opettajat, jotka

näkevät asian mahdollisuutena ammatilliselle kehitykselle uhan sijaan. Opiskelijoiden on tärkeä saada runsaasti monialaisia kohtaamisia koulutuksen aikana, jotta monialaisesta työskentelystä tulisi luonnollinen tapa toimia asiakkaan kanssa arjen toimintaympäristöissä. Simulaation käyttö kohtaamisen opetuksessa vie oppimisen syvemmälle tasolle. Opiskelija oivaltaa olemassa olevien toimintatapojensa merkityksen, ja mahdollisuus aitoon muutokseen syntyy. Tämä vaatii riittävästi aikaa toteutukselta ja intensiivistä läsnäoloa, jotta opiskelija alkaa hahmottaa omaa ammatillisista tapaansa toimia ja tarvetta muuttaa sitä.

Pohdintaa – kohtaamisen tuoma oivallisuus stimuloi muutosta

Motivaatiolla muutokseen -opintopäivästä keskityttiin kohtaamisen taitojen oppimiseen motivoivan haastattelun ja ratkaisukeskeisen menetelmän keinoin. Pedagogisina lähtökohtina olivat integratiivinen pedagogiikka ja simulaatiomenetelmät. Tulevia sosiaali- ja terveysalan ammattilaisia valmennettiin tulevaisuuden osaamiseen, jossa erityisesti sote-muutos tuo paljon epävarmuutta tulevista, ja niin sote-ammattilaisen tehtävänkuvat, työnantaja kuin hallintokin muuttuvat. Muutos rakentuu tai jää rakentumatta usein lopulta ihmisten välisissä kohtaamisissa ja niissä tapahtuneissa oivalluksissa. Muutokseen motivoivan kohtaamisen merkitys korostuu niin asiakkaan ja kollegoiden välisissä kuin myös työntekijöiden ja johdon välisissä kohtaamisissa.

Pilottikoulutuksessa fokus oli selkeästi sosiaali- ja terveysalan moniammatillisessa asiakastyössä, jossa motivoivan haastattelun keinoin kutsuttiin esiin ja vahvistettiin asiakkaan omaa motivaatiota ja toi-

mijuutta ongelmien ratkojana ja päätöksentekijänä. Koulutuksen fokuksessa oli vuorovaikutus muutoksen mikrotason ilmiönä. Kielellä, puheella ja sanattomalla viestinnällä on oleellinen merkitys, kun tahdotaan vahvistaa asiakkaan omaa muutospuhetta ja omia voimavaroja oman hyvinvointinsa edistäjänä. Motivoivan haastattelun elementit tulevat esiin taidossa kohdata toinen ihminen, ei tavassa suorittaa vuoropuhelua. Pohdittavaksi jää, miten kohtaamistaidon moninaiset elementit saadaan osaksi digitaalisessa ympäristössä tapahtuvaa vuorovaikutusta.

Toisen ihmisen kohtaamisen taidon hallinta on ammattilaiselle arvokas pääoma, josta on hyötyä monenlaisissa tehtävissä niin asiakastyössä, lähijohtamisessa kuin myös työyhteisön kehittäjän roolissa. Sosiaali- ja terveydenhuollon monitahoinen muutos vaikuttaa niin kansalaisten kuin ammattilaistenkin tulevaisuuteen. Kohtaamalla kanssakulkijan voi sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilainen viedä asioita kohti asiakkaan kanssa yhdessä tavoiteltuja päämääriä kuin myös valtakunnallisesti tavoiteltua sote-muutosta. Aito muutos eri tasoilla realisoituu lopulta ihmisen oman ja yhteisen toiminnan kautta.

Lähteet

Angle, S. 2010. Piilevän motivaation jäljillä: Ratkaisukeskeinen elämäntapojen ja painonhallinnan ohjaus. Suomen lääkärilehti 65 (34), 2691–2696.

Arkowitz, H. & Miller, W. 2008. Learning, applying, and extending motivational interviewing. Teoksessa H. Arkowitz, H. A. Westra & S. Rollnick (toim.) *Motivational interviewing in the treatment of psychological problems*. New York: Guilford Press, 1–25.

Berg, I.K. & Miller, W. 1994. *Ihmeitä tapahtuu: Periaatteita ja lähtökohtia*. Helsinki: Otava.

Carlile, P.R. 2002. A pragmatic view of knowledge and boundaries: Boundary objects in new product development. *Organization Science* 13 (4), 442–455.

Carlile, P.R. 2004. Transferring, translating, and transforming: An integrative framework for managing knowledge across boundaries. *Organization Science* 15 (5), 555–568.

COPE. 2016. COPE hankkeen sivut. Teema Elinikäinen oppiminen. <https://www.stncope.fi/elinikainen-oppiminen/>. (Luettu 3.11.2017.)

Demos Helsinki. 2015. TERVEYS 2050. Neljä skenaariota ihmislähtöisestä terveydestä ja valinnanvapaudesta. <https://www.demoshelsinki.fi/wp-content/uploads/2015/06/Terveys2050.pdf>. (Luettu 3.11.2017.)

European Commission. 2008. *The European qualifications framework for lifelong learning (EQF)*. European Commission. Education and Culture Lifelong Learning: Education and Training policies. Coordination of Lifelong Learning Policies. European Communities. Luxembourg. http://www.eocompetences.eu/site/objects/download/4550_EQ-Fbroch2008en.pdf (in Finnish: http://www.oamk.fi/epooki/files/2214/4724/9079/LINKKI_6_eqf_ja_nqf_bachelor_ja_master.pdf) (Luettu 25.10.2017.)

Juujärvi, S. & Ahonen, O. 2017. Motivaatiolla muutokseen simulaatiopedagogiikan keinoin. <https://www.stncope.fi/motivaatiolla-muutokseen-simulaatiopedagogiikan-keinoin/>. (Luettu 3.11.2017.)

Kangasniemi, M., Voutilainen, A., Kapanen, S., Tolmala, A., Koponen, J., Hämäläinen, M. & Elovainio, M. 2017. Sosiaali- ja terveydenhuollon ammattiryhmien työkuviin ja keskinäisen työnjaon kohdistaminen ja tehostaminen SOTE-reformissa. Syyskuu 2017. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan Julkaisusarja 66/2017. http://tietokayttoon.fi/documents/10616/334456/66_Ty%C3%B6nkuviin+uusjako.pdf/f905b1a7-d3db-4be4-adb8-62cd7f98a5a0?version=1.0. (Luettu 3.11.2017.)

Kantola, T. 2010. Transcending 'the Impossible': From dead end to expansive learning. University of Helsinki, Institute of Behavioural Sciences. *Studies in Educational Sciences* 232. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/19824>

Koski-Jännes, A., Riittinen, L. & Saarnio, P. 2008. Kohti muutosta. Motivointimenetelmiä päihde- ja käyttäytymisongelmiin. Helsinki: Tammi.

Levina, N. & Vaast, E. 2005. The emergence of boundary spanning competence in practice: Implications for implementation and use of information systems. *MIS Quarterly* 29 (2), 335–363.

Opetushallitus. 2017. Kasvatus, koulutus ja tutkinnot. Tutkintojen tunnustaminen. Tutkintojen viitekehys. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/tutkintojen_tunnustaminen/tutkintojen_viitekehys. (Luettu 3.11.2017.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Korkeakoulutus ja tutkimus. Yhteenveto Demos Helsingin yhteiskehittämisen prosessista visio-työssä 2030 -visiotyö. <http://minedu.fi/documents/1410845/4177242/OKM+visiotyo%CC%88%2C+Demoksen+yhteiskehitta%CC%88misprosessi.pdf/c14c31fd-8bfa-485c-9cc5-e92174f902e4>. (Luettu 3.11.2017.)

Raij, K. (Ed.). 2014. Learning by Developing action model. Laurea Publications 36.

Raij, K. & Niinistö-Sivuranta S. 2011. Kehittämispohjaista oppimista – LbD-opas. Laurea-ammattikorkeakoulu. Vantaa. https://www.laurea.fi/dokumentit/Documents/LbD_opas_Raij.pdf. (Luettu 3.11.2017.)

Ratcheva, V. 2009. Integrating diverse knowledge through boundary spanning processes – The case of multidisciplinary project teams. *International Journal of Project Management* 27 (3), 206–215.

Silvennoinen, P. & Ahonen, O. 2017. Teoksessa J. Tuomi, K. Joronen & A. Huhdanpää (toim.) Oivaltamisen iloa. Taito 2017. Simulaatiopedagogiikka ammatillisen asiantuntijuuden kehittämisen välineenä sote-alan koulutuksessa. Tampereen ammattikorkeakoulun julkaisu, 37–49. <http://julkaisut.tamk.fi/PDF-tiedostot-web/Muut/Taito2017-oivaltamisen-iloa.pdf>. (Luettu 3.11.2017.)

Silvennoinen, P. & Juujärvi, S. 2018. Simulaatiot integratiivisen pedagogiikan välineenä motivoivan haastattelun oppimisessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 20 (1), 44–61.

Tynjälä, P. 2016. Asiantuntijan tieto ja ajattelu. Teoksessa E. Kallio (toim.) Ajattelun kehitys aikuisuudessa – Kohti moninäkökulmaisuuutta. Jyväskylä: Suomen Kasvatustieteellinen seura, 227–244.

Wahab, S. 2005. Motivational interviewing and social work practice. *Journal of Social Work* 5 (1), 45–60.



Teknologinen kehitys, ammattirakenteiden muutos ja osaaminen

Rita Asplund

VTT, dosentti, tutkimusjohtaja
Elinkeinoelämän tutkimuslaitos
rita.asplund@etla.fi

Antti Kauhanen

KTT, dosentti, tutkimuspäällikkö
Elinkeinoelämän tutkimuslaitos
antti.kauhanen@etla.fi

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa luodaan tiivis katsaus siihen kuinka teknologinen kehitys muokkaa työmarkkinoiden rakenteita ja kuinka nämä rakennemuutokset vaikuttavat tulevaisuudessa sekä työmarkkinoilla tarjolla oleviin töihin että työelämässä tarvittavaan osaamiseen. Teknologinen kehitys ei tuhoa työtä, mutta se tulee myös jatkossa muut-

tamaan merkittävällä tavalla työn sisältöä ja työmarkkinoilla tarvittavia taitoja. Siksi koulutusjärjestelmän ja yksilöiden haasteena on ajan tasalla olevien taitojen varmistaminen jatkuvasti muuttuvassa työelämässä.

Avainsanat: *teknologinen kehitys, ammattirakenteiden muutos, koulutusjärjestelmä*

Teknologinen kehitys sekä tuhoa että luo työpaikkoja

Työmarkkinat ovat jatkuvan muutoksen kourissa: yrityksiä syntyy ja kuolee, toiset yritykset kasvavat ja toiset vähentävät työvoimaansa. Näiden virtojen suuruusluokka on valtava.

Kuviossa 1 nähdään, että Suomen yrityssectorilla vuosittain tuhoutuu keskimäärin 12 prosenttia työpaikoista. Tämä tarkoittaa noin 500 työpaikkaa joka päivä.

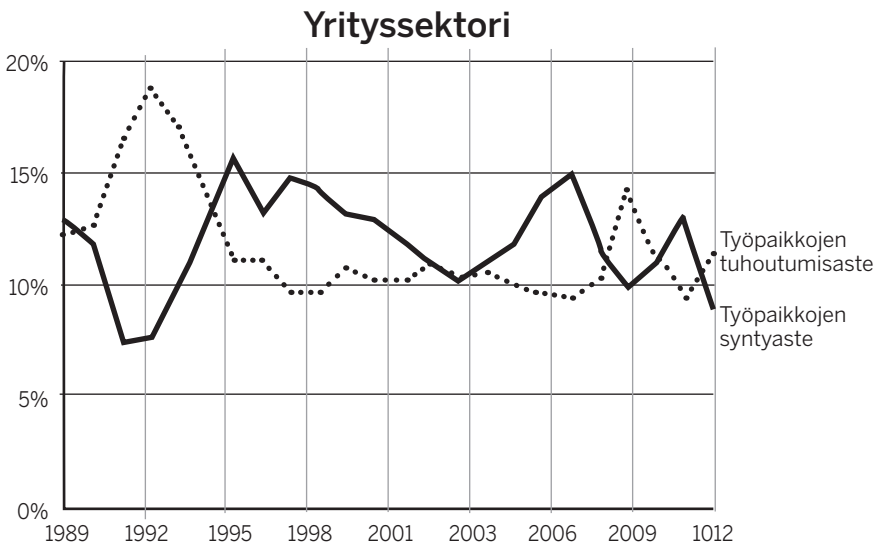
Kuviosta 1 nähdään myös, että työpaikkoja syntyy saman verran kuin niitä tuhoutuu, tai jopa hieman enemmän. Virtojen yhtäsuuruus johtuu siitä, että työpaikkojen syntyminen ja tuhoutuminen ovat saman prosessin kaksi eri puolta: teknologinen kehitys ja innovaatiot synnyttävät ja tuhoavat *työpaikkoja*, mutta ne eivät tuhoa *työtä*, joskin työn *sisältö* muuttuu.

Miksi työpaikkavirrat ovat niin suuria? Virtojen suuruus on seuraus siitä, että yrityssectorilla otetaan jatkuvasti käyttöön uusia teknologioita ja innovaatioita. Tällöin henkilöresurssien täytyy siirtyä uusille aloille, uusiin yrityksiin ja ennen kaikkea uusiin tehtäviin. Tätä myöten talouden rakenteet uudistuvat.

Suuret työpaikkavirrat ovat siis osa prosessia, jossa talouden resurssit kohdistuvat uudelleen ja samalla entistä tuottavampaan käyttöön. Tämä jatkuva luovan tuhon prosessi on merkittävä tekijä talouskasvumme taustalla.¹

Syntyvät ja tuhoutuvat työpaikat ovat erilaisia

Uudet työpaikat ja monesti myös työsuhteet ovat tyypillisesti ominaisuuksiltaan erilaisia kuin vanhat (esim. Davis & Haltiwanger, 1990; Davis ym., 1998). Tämän prosessin seurauksena muuttuvat niin työmarkkinoiden ammattirakenne kuin myös ammat-



Kuvio 1. Työpaikkojen syntyminen ja tuhoutuminen Suomen yrityssectorilla 1989–2011. Lähde: Kauhanen ym. (2015)

¹Tarkempia esityksiä tästä aiheesta ovat Maliranta (2014) sekä Kauhanen ym. (2015).

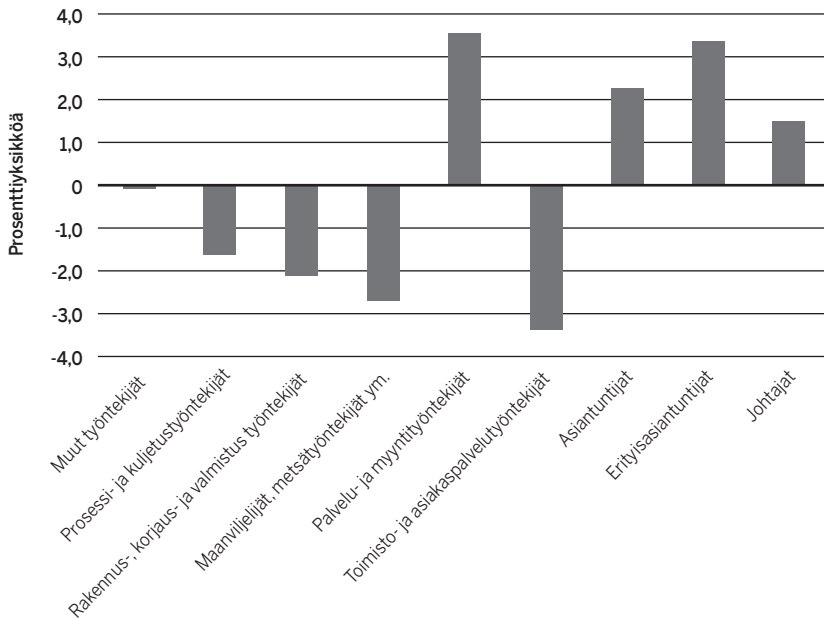
tien tehtäväraakenne. Ammattien ja työtehtävien rakennemuutos onkin ollut yksi tutkituimmista aiheista työn taloustieteen piirissä viime vuosina (ks. esim. Autor ym., 2003; Acemoglu & Autor, 2011; Asplund ym., 2012).

Ammatti- ja etenkin tehtävärakenteiden muutos on ollut sangen kiivasta myös Suomessa 2000-luvulla.² Suomessa on meneillään samantapainen ns. polarisaatiokehitys kuin Yhdysvalloissa ja monissa muissa kehittyneissä teollisuusmaissa. Tässä yhteydessä polarisaatiolla tarkoitetaan kehitystä, jossa työllisistä kasvava osuus on pieni- ja etenkin korkeapalkkaisissa tehtävissä samalla kun keskipalkkaisten tehtävien työllisyysosuus on laskussa.³

Kuviossa 2 on esitetty ammattirakenteiden muutos Suomessa vuosina 1997–2015.⁴ Kuvasta voidaan tehdä seuraavat havainnot:

- Kasvavia ammattiluokkia ovat olleet johtajat, erityisasiantuntijat, asiantuntijat sekä palvelu- ja myyntityöntekijät.
- Erityisen voimakkaasti supistuvia ammattiluokkia ovat olleet toimisto- ja asiakaspalvelutyöntekijät sekä erilaiset teollisuuden ja rakentamisen työntekijäammatit.

Miksi juuri asiantuntijatehtävissä työskentelevien osuus on kasvanut ja toimisto- ja teollisuustyöntekijöiden osuus on laskenut? Ylivoimaisesti tärkein vastaus on jälleen kerran teknologinen kehitys. Supistuneet ammatit ovat sellaisia, jotka



Kuvio 2. Ammattirakenteiden muutos Suomessa vuosina 1997–2015.

Lähde: Eurostat Labour Force Survey ja kirjoittajien laskelmat

²Esimerkkejä kirjallisuudesta ovat Maliranta (2010), Asplund ym. (2011) ja Asplund ym. (2012).

³Suomea koskevia tutkimuksia ovat mm. Maliranta (2010), Asplund ym. (2011), Maliranta (2013), Mitrunen (2013) sekä Böckerman ja Vainiomäki (2014). Muita maita koskevia tuloksia on raportoitu mm. tutkimuksissa Goos ja Manning (2007), Goos ym. (2014), Acemoglu ja Autor (2011) sekä Autor ja Dorn (2013).

⁴Kuviossa esitetään kumulointu vuosimuutos kullekin ammattiryhmälle. Laskelmista on jätetty pois vuodet 2011 ja 2012 merkittävän luokitusmuutoksen vuoksi.

ovat olleet helposti korvattavissa tietotekniikalla tai joita on voitu joustavasti siirtää ulkomaille alhaisemman palkkatason maihin. Kasvaneet ammatit ovat puolestaan sellaisia, joiden suorittamista tietotekniikka tukee.

Tulevaisuuden kartoittamiseksi tuleekin ymmärtää, minkälaisia työtehtäviä tietotekniikalla voidaan korvata ja minkälaisen työtehtävien suorittamisessa tietotekniikka on pikemmin tukea antava työkalu tai apuväline. Seuraavaksi pureudutaan näihin kysymyksiin.

Teknologinen kehitys, työtehtävät ja osaaminen

Robottien ja tietotekniikan vaikutus työmarkkinoille kohdistuu eri tavoin eri työtehtäviin ja siksi myös ammatteihin. Mitkä ovat ne olennaiset seikat, jotka erottavat kirjanpitäjän tuotekehitystyöntekijästä? Miksi kirjanpitäjän ja teollisuustuotteiden kokoonpanijan työ voidaan automatisoida, kun sen sijaan tuotekehittäjän ja tarjoilijan työ on ainakin vielä vaikeasti automatisoitavissa?

Taulukossa 1 esitetään viisi työtehtävien piirrettä, jotka ovat eri tavoin korvattavissa roboteilla tai tietotekniikalla. Tässä keskeistä on se, että ammatit eroavat suuresti siinä, kuinka suuri merkitys näillä eri piirteillä niissä on.

Tuotekehittäjän työssä korostuu *asian tuntija-ajattelu* eli siinä ratkotaan ongelmia, joihin ei ole ennalta määrättyjä ratkaisuja. Työ siis edellyttää luovaa ongelmanratkaisua. Näitä tehtäviä ei vielä voida korvata tietotekniikalla. Tuotekehitykseen liittyy kuitenkin monia muita tehtäviä, jotka ovat niin sanottuja kognitiivisia rutiinitehtäviä eli älyllisiä tehtäviä, jotka seuraavat ennalta määrättyjä sääntöjä.

Tuotekehittäjän tekemät lujuuslaskelmat tai materiaalin käyttäytymisen simuloinnit ovat tällaisia tehtäviä. Tuotekehittäjän tuottavuus kasvaa huomattavasti, kun kone hoitaa suoraviivaiset laskutehtävät ja suunnittelija voi keskittyä luovaan ongelmanratkaisuun. Kone siis tukee keskeisellä tavalla tuotekehittäjän työn suorittamista.

Kirjanpitäjän työ puolestaan koostuu pääosin *kognitiivisista rutiinitehtävistä*. Kone pystyy hoitamaan tiliöinnit ihmistä nopeammin, halvemmin ja tarkemmin. Kirjanpitäjän työssä on siis vain vähän elementtejä, joiden suorittamista kone tukisi. Tästä syystä kirjanpitäjän työ voidaan automatisoida.

Palvelu- ja myyntityöntekijöiden osuus taloudessa on myös kasvanut (kuvio 2). Mitä tehtäviä nämä työt sisältävät? Näissä töissä on merkittävä rooli *monimutkaisella kommunikaatiolla* ja *manuaalisilla ei-rutiinitehtävillä*. Monimutkainen kommunikaatio tarkoittaa informaation hankkimista, välittämistä tai ihmisten suostuttelea. Nämä ovat tehtäviä, joissa nykyisellään ihminen on huomattavasti konetta tehokkaampi.

Tarjoilijan työssä puolestaan korostuvat sekä kommunikaatiotehtävät että manuaaliset ei-rutiinitehtävät. Tarjoilijan liikkuminen kahvilassa edellyttää havaitsemista ja kykyä liikkua tilassa, jossa on paljon ihmisiä ja esteitä. Näissä tehtävissä robotit pärjäävät vielä huonosti. Tarjoilijan työtä on siksi hankala korvata robotilla. Toisaalta tietotekniikka ei merkittävästi nosta tarjoilijan tuottavuutta. Tässä suhteessa tarjoilijan työ eroaa tuotekehittäjän työstä.

Teollisuustuotteiden kokoonpanijan työvaiheet koostuvat pääosin *manuaalisista rutiinitehtävistä*. Nämä ovat tehtäviä,

- 1. Asiantuntija-ajattelu:** Näissä tehtävissä ratkotaan ongelmia, joihin ei ole sääntöihin perustuvia ratkaisuja. Tehtävät edellyttävät siis luovaa ongelmanratkaisua. Tähän luokkaan kuuluu suuri osa asiantuntijatehtävistä.
- 2. Monimutkainen kommunikaatio:** Tehtävät edellyttävät kanssakäymistä ihmisten kanssa informaation hankkimiseksi, välittämiseksi tai toisten suostuttelemiseksi toimimaan tämän informaation pohjalta. Esimerkkejä ovat esimies- ja myyntityöt.
- 3. Kognitiiviset rutiinitehtävät:** Kognitiiviset tehtävät, jotka voidaan kuvata loogisilla säännöillä. Monet yksinkertaiset konttoritehtävät kuten esimerkiksi laskutus ja erilaisten hakemusten hyväksyntä kuuluvat tähän luokkaan.
- 4. Manuaaliset rutiinitehtävät:** Fyysiset tehtävät, jotka voidaan kuvata säännöillä. Esimerkiksi monet kokoonpano- ja lajittelutyöt kuuluvat tähän luokkaan.
- 5. Manuaaliset ei-rutiinitehtävät:** Fyysiset tehtävät, joiden suorittaminen edellyttää havaitsemista ja hienomotoriikkaa. Esimerkkejä ovat mm. rakennusten siivoaminen ja autolla ajo kaupungissa.

jotka toistuvat niin samankaltaisina, että ne voidaan kuvata tarkasti. Samankaltaisina toistuvat tehtävät ovat robottien ydinosaamista. Robotti tekee kokoonpanon ihmistä tarkemmin, tehokkaammin ja halvemmalla. Tässä mielessä teollisuustuotteiden kokoonpanijan ja kirjanpitäjän työ on samankaltaista.

Ratkaisevaa siis on, että robotit ja tietokoneet osaavat seurata sääntöjä. Kaikki tehtävät, joiden säännöt tunnemme, voidaan siksi suorittaa ihmistä luotettavammin koneilla. On kuitenkin monia yksinkertaisiakin asioita, jotka ihminen osaa tehdä hyvin, mutta emme tiedä tarkalleen, miten ne teemme. Tätä on kutsuttu Polaniyn paradoksiksi: tiedämme paljon enemmän kuin osaamme kertoa (ks. Autor, 2015). Ihminen osaa tunnistaa hyvinkin erilaisista kappaleista ovatko ne tuoleja, mutta koneelle tämä on haastavaa, sillä on vaikeaa kuvata säännöiksi, mikä tulli on. Ihminen osaa myös kävellä, mutta emme osaa mallintaa kävelyä niin hyvin, että robotit osaisivat kävellä.

Robottiikka, keinoöly ja tuhoutuvat sekä syntyvät työt

Kuinka monet työpaikat ovat häviämässä automaation myötä? Tätä on pyritty arviomaan tutkimalla ammattien tehtäväsältöjä ja arvioimalla missä määrin näitä tehtäviä voidaan tulevaisuudessa korvata robotiikalla. Eräs tunnetuimmista tutkimuksista on Frey ja Osborne (2013), jotka arvioivat kuinka suurella todennäköisyydellä eri ammatit tulevat automatisoiduksi tulevaisuudessa. Heidän tulostensa mukaan suurella todennäköisyydellä automatisoitavia ammatteja ovat mm. puhelinmyyjät, kirjastovirkailijat, ompelijat ja tiedon tallentajat, kun taas esim. psykologit, sosiaalityöntekijät, palomiehet ja hammaskirurgit ovat turvassa automaatiolta. Pajarinen ja Rouvinen (2014) replikoivat tämän tutkimuksen suomalaisella aineistolla ja päätyivät siihen, että automaatio uhkaa noin joka kolmatta suomalaista työpaikkaa.

Tämäntyyppiset tutkimukset kuitenkin liioittelevat työpaikkojen todellista tuhoa. Tämä johtuu siitä, että ne olettavat teknologian korvaavan kokonaisia ammatteja. Paljon todennäköisempää on, että teknologia korvaa tiettyjä *tehtäviä* ammattien sisällä. Tällä tavoin arvioiden päädytään huomattavasti maltillisempiin arvioihin teknologisen kehityksen aiheuttamasta työpaikkojen tuhosta (Arntz & Zierahn, 2016).

Ammattien korvattavuuden määrittää siis niiden tehtäväsältö ja erityisesti se, kuinka rutiininomaisia ne ovat. Tässä yhteydessä rutiininomaisuus tarkoittaa sääntöihin perustuvuutta. Jos ammatissa on pääosin rutiininomaisia tehtäviä, tullaan se ennemmin tai myöhemmin korvaamaan tietotekniikalla. Jos ammatissa on paljon myös muita tehtäviä, kuten esimerkiksi asiantuntija-ajattelua, tulee ammatin sisältö muuttumaan siten, että kone hoitaa rutiininomaiset tehtävät ja ihminen asiantuntija-ajattelun.

Rutiininomaisuus ei ole kuitenkaan mikään kiveen hakattu laki, vaan sen raja muuttuu jatkuvasti tietotekniikan kehityksen myötä. Keinoälyn eli koneoppimisen kehitys tarkoittaa sitä, että yhä useammat tehtävät muuttuvat rutiininomaisiksi. Oppivat koneet saattavat murtaa myös Polaniyn paradoksin: jos osaamme opettaa koneet oppimaan, ihmisen ei tarvitse tietää luovan ongelmanratkaisun ”sääntöjä”, jos kone voi ratkaista ne itse esimerkiksi tutkimalla miljoonia esimerkkejä luovasta ongelmanratkaisusta.

Kaikesta tästä huolimatta, ollaan vielä kaukana siitä, että roboteilla olisi merkittävä rooli arjessa ja työpaikalla.⁵ Tämä johtuu siitä, että robottien rakentaminen

on hyvin hankalaa ja kallista. Ne toimivat hyvin ennalta määrättyissä tilanteissa ja erittäin säännöllisissä ympäristöissä. Sellaisen robotin luominen, joka osaisi tunnistaa erilaisia tilanteita ja osaisi toimia tilanteen vaatimalla tavalla, ja joka osaisi myös liikkua muuttuvassa ympäristössä, on vielä mahdotonta. Kaikkien tähän tarvittavien teknologioiden yhteensovittaminen on erittäin haastavaa.

Robotiikan työtä korvaava vaikutus on ollut vahvasti esillä julkisessa keskustelussa, mutta uusien töiden syntyminen on herättänyt vähemmän huomiota. Tämä johtuu pitkälti siitä, että on helpompi käsitellä, mitkä nykyisistä työtehtävistä on korvattavissa roboteilla, kuin on kuvitella aivan uusia työtehtäviä.

Uusien teknologioiden hyödyt tulevat näkyviin uusien toimintatapojen, tuotteiden ja palveluiden kautta. Tällaiset uutta teknologiaa hyödyntävät innovaatiot ovat usein sattumanvaraisia ja erittäin vaikeita ennakoita. Esimerkiksi mobiiliteknologian siivittämänä yrityksissä on nykyään sosiaalisen median asiantuntijoita töissä. Tällaisia toimenkuvia ei vielä kymmenen vuotta sitten kuviteltu syntyvän.

Uuden teknologian kehittäminen myös luo uusia työpaikkoja ja -tehtäviä. Tutkimus- ja tuotekehitysammattien merkitys kasvaa. Tämä ei kuitenkaan tarkoita pelkästään insinööriammatteja, vaan monet uudet teknologiat hyödyntävät paljon osaamista ihmistieteiden parista. Ihmisen ja koneen välisen kommunikaation kehittämisessä hyödynnetään esimerkiksi osamista teatterialalta.

⁵<http://robohub.org/why-making-robots-is-still-hard>

Ammattirakenteiden muutos ja koulutetun työvoiman tarjonta

Aivan viime vuosina on esitetty, ettei robotiikan, tietotekniikan ja globalisaation kehitys yksin riitä ammattirakenteiden polarisoitumisen selitykseksi. Vaikka näiden taustatekijöiden voidaan olettaa vaikuttavan kaikkien maiden työmarkkinoihin samalla tavalla, ammatti- ja tehtävärakenteiden polarisoitumisesta on Euroopan eri maissa 1990-luvun puolivälin jälkeen hyvin erilaisia havaintoja: eräissä maissa polarisoituminen on ollut voimakasta, kun toisissa siitä on vasta selkeitä merkkejä tai enintään heikkoja signaaleja (esim. Fernández-Macías, 2012; Fernandez-Macias ym., 2012). Tätä pidetään osoituksena siitä, että taustalla vaikuttaa keskeisellä tavalla myös monia muita tekijöitä, ennen kaikkea maan koulutusjärjestelmä mutta myös työmarkkinoiden keskeiset instituutiot.

Hyvin koulutetun työvoiman laajasta tarjonnasta usein seuraa, että eri ammattien ja tehtävien työllisyysosuudet alkavat muuttua: kasvava osa työllisistä on keskimääräistä korkeampaa osaamista vaativissa töissä. Vastaavasti tyypillisesti keskimääräistä alhaisempaa osaamista vaativissa tehtävissä toimivien osuus supistuu. Hyvin koulutetun työvoiman tarjonnan kasvu on omiaan vauhdittamaan tätä kehitystä. Koska koulutusjärjestelmän ekspansio ja näin ollen myös korkeasti koulutetun työvoiman saanti on mm. Euroopan maissa tapahtunut varsin eri tahdissa (esim. OECD, 2014), ammatti- ja tehtävärakenteet ovat eri maissa muuttuneet eri vauhdilla ja eri tavoin. Tästä on seurannut, että myös työvoiman kysynnän polarisointimistrendi on Euroopan työmarkkinoilla ilmennyt eri vahvuksena.

Tulevaisuuden osaaminen

Teknologinen kehitys muuttaa osaamisvaatimuksia muokkamalla sekä ammattirakenteita että tehtäväsisältöjä ammattien sisällä. Tulevaisuudessa yhä useammat kognitiiviset ja manuaaliset rutiinitehtävät automatisoidaan. Tämä tarkoittaa sitä, että näiden taitojen kysyntä työmarkkinoilla vähenee entisestään. Samanaikaisesti ihmisen työtehtäviin sisältyy yhä enemmän luovaa ongelmanratkaisua ja vuorovaikutusta. Tällaisten taitojen kysyntä kasvaa miltei kaikissa ammateissa. Teknologinen kehitys mahdollistaa lisäksi sen, että saamme yhä helpommin, nopeammin ja halvemmalla vastauksia kysymyksiimme. Myös hyvät kysymykset tulevat siksi olemaan entistä suuremmassa arvossa. Työmarkkinoilla pärjätäkseen tarvitsee siis luovaa ongelmanratkaisukykyä sekä vuorovaikutustaitoja mutta myös kykyä kysyä hyviä kysymyksiä.

Teknologisen kehityksen ja globalisaation myötä työelämässä tapahtuvat muutokset ovat vastaisuudessa yhä ennakoimattomampia, äkillisempiä ja ehkä myös nopeampia (Baldwin, 2006). Tässä ympäristössä sopeutumiskyky ja oppimistaidot tulevat olemaan yhä tärkeämpiä ominaispiirteitä riippumatta siitä, pyrkiikö ensimmäistä kertaa työelämään, pyrkiikö muuttuvasta työtilanteesta huolimatta pysymään työelämässä vai pyrkiikö lyhyemmän tai pidemmän katkon jälkeen palaamaan työelämään. Tämä haastaa sekä nuoriso- että aikuiskoulutuksen. Koulutusjärjestelmän tulee huolehtia siitä, että nuorilla on sellaiset valmiudet, jotka avauttavat väylän työelämään. Aikuiskoulutuksen tulisi puolestaan pystyä tarjoamaan joustavia jatko- ja uudelleen koulutusmahdollisuuksia, jotka varmistavat työssä pysymisen ja työelämään palaamisen. Supistuvius-

ta ammateista ja tehtävistä on harvoin, jos koskaan, mahdollista siirtyä suoraan teknologian myötä syntyviin uusiin tai korvaaviin tehtäviin.

Kirjoitus on osa Suomen Akatemian Strategisen tutkimusneuvoston rahoittamaa hanketta "Ammattirakenteen muutos haastaa osaamisen", päätökset 303536 ja 303533.

Lähteet

- Acemoglu, D., & Autor, D. H. (2011). Skills, tasks and technologies: Implications for employment and earnings. Teoksessa O. Ashenfelter, & D. E. Card (toim.), *Handbook of labor economics* (4B, ss. 1043-1171). Amsterdam: Elsevier.
- Arntz, M., Gregory, T., & Zierahn, U. (2016). *The risk of automation for jobs in OECD countries*. OECD Publishing.
- Asplund, R., Barth, E., Lundborg, P., & Nilsen, K. M. (2011). Polarization of the nordic labour markets. *Finnish Economic Papers*, 24(2), 87-110.
- Asplund, R., Kauhanen, A., & Maliranta, M. (2012). *Työtehtävien ja palkkojen dynamiikka*. Helsinki: ETLA b 255. Taloustieto.
- Autor, D. H. (2015). Why are there still so many jobs? The history and future of workplace automation. *Journal of Economic Perspectives*, 29(3), 3-30.
- Autor, D. H., & Dorn, D. (2013). The growth of low-skill service jobs and the polarization of the us labor market. *American Economic Review*, 103(5), 1553-1597.
- Autor, D. H., Levy, F., & Murnane, R. J. (2003). The skill content of recent technological change: An empirical exploration. *Quarterly Journal of Economics*, 118(4), 1279-1333.
- Baldwin, R. (2006). *Globalisation: The great unbundling(s)*. Prime Minister's Office, Economic Council of Finland.
- Böckerman, P., & Vainiomäki, J. (2014). Kutistuuko keskiluokka suomessa? *Talous & Yhteiskunta 1/2014*, 40-47.
- Davis, S. J., & Haltiwanger, J. (1990). Gross job creation and destruction: Microeconomic evidence and macroeconomic implications. Teoksessa O. Blanchard ja S. Fischer (toim.), *Nber macroeconomics annual* (ss. 123-168). MIT Press.
- Davis, S. J., Haltiwanger, J. C., & Schuh, S. (1998). *Job creation and destruction*. MIT Press.
- Fernández-Macías, E. (2012). Job polarization in europe? Changes in the employment structure and job quality, 1995-2007. *Work and Occupations*, 39(2), 157-182.
- Fernandez-Macias, E., Hurley, J., & Storrie, D. (2012). *Transformation of the employment structure in the EU and USA, 1995-2007*. Palgrave Macmillan.
- Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2013). *The future of employment: How susceptible are jobs to computerization?* Oxford, OMS Working Papers.
- Goos, M., & Manning, A. (2007). Lousy and lovely jobs: The rising polarization of work in britain. *Review of Economics and Statistics*, 89(1), 118-133.
- Goos, M., Manning, A., & Salomons, A. (2014). Explaining job polarization: Routine-biased technological change and offshoring. *American Economic Review*, 104(8), 2509-2526.
- Kauhanen, A., Maliranta, M., Rouvinen, P., & Vihriälä, V. (2015). *Työn murros – riittääkö dynamiikka?* Helsinki: ETLA B 269. Taloustieto.
- Maliranta, M. (2010). Tehtävärakenteiden muutos palkkojen ja tuottavuuden kasvun lähteenä. Teoksessa R. Asplund & M. Kauhanen (toim.), *Suomalainen palkkarakenne: Muutokset - syyt - seuraukset* (ss. 63-82). Helsinki: ETLA b245. Taloustieto.
- Maliranta, M. (2013). *Globalization, occupational restructuring and firm performance*. The Research Institute of the Finnish Economy, Working Papers.
- Maliranta, M. (2014). *Luovan tuhon tie kilpailukykyyn: Miten innovointi vaikuttaa yrityksiin, kansantalouteen ja kansalaisiin*. Helsinki: Tehokkaan tuotannon tutkimussäätiö.
- Mitrunen, M. (2013). *Työmarkkinoiden polarisaatio Suomessa*. Valtion taloudellinen tutkimuskeskus VATT, Muistiot 33. Helsinki.
- OECD. (2014). *Education at a glance 2014*. Paris: OECD Publishing.
- Pajarinen, M., & Rouvinen, P. (2014). *Computerization threatens one third of finnish employment*. ETLA Brief No 22. Haettu osoitteesta <http://pub.etla.fi/ETLA-Muistio-Brief-22.pdf>





JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS

www.ktl-julkaisukauppa.fi

Koulutuksen tutkimuslaitoksen uutuusjulkaisuja

Jaana Kettunen

Career practitioners' conceptions of social media and competency for social media in career services

New technologies and social media offer important opportunities for improving career services. However, they also create demand for new competency among career practitioners. Knowledge of such variation can support successful use of social media in career services by informing theory, practice, training, and policy in the field.

2017. 119 s. Saatavilla vain verkosta.



Sakari Saukkonen & Marjo Halmiala

Kohti elinikäisen ohjauksen alueellisen koordinaation kokonaiskuvaa

Raportti esittää kahden kyselyn vastausten perusteella elinikäisen ohjauksen arviointia ja laadunvarmistusta koskevat tulokset. Lisäksi se tarkastelee alueellisen palvelutuotannon kokonaisuutta ja ohjauksen kehittämisenäkemyksiä. Julkaisu myös kokoaa yhteen useamman raportin tuloksia ja tulkintoja alueilla tapahtuvasta ohjaustoiminnasta.

Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 3. 2016. 34 s.
Saatavilla vain verkosta.



Helena Aittola, Kati Laine, Jussi Välimaa

"Tärkeintä on, että kehittyy ja oppii – titteli ei ole niin tärkeä".

KORKEAKOULUDIPLOMI-KOULUTUSKOKEILUN SEURANTA- JA
ARVIOINTITUTKIMUKSEN LOPPURAPORTTI

Korkeakouludiplomikoulutuskokeilun tarkoituksena oli selvittää kokonaisia korkeakoulututkintoja suppeampien korkeakoulutasoisten osaamiskokonaisuuksien käyttökelpoisuutta ja tarvetta. Tämä julkaisu on 2014–15 toteutetun kokeilun loppuraportti, jossa kerrotaan korkeakouludiplomikoulutukseen osallistuneiden opiskelijoiden ja heidän työnantajiansa näkemyksistä ja kokemuksista. Tutkimuksen perusteella esitetään johtopäätökset ja suositukset korkeakouludiplomikoulutuksesta maamme koulutusjärjestelmässä.

2016. 77 s. G053. Saatavilla vain verkosta.



Sakari Saukkonen & Marjo Halmiala

Elinikäisen ohjauksen kehittäminen alueilla

KEHITTÄMISTOIMINNAN EDELLYTYKSET,
OHJAUSPALVELUT JA NIIDEN SAATAVUUS

Raportti on osa laajempaa seurantatutkimusta, jonka tavoitteena on selvittää kuinka alueilla tapahtuva ohjaustoiminta on yhteydessä aluekehitykseen erityisesti koulutuksen, työllisyyden ja taloudellisen toimeliaisuuden näkökulmista.

Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 2. 2015. 31 s.
Saatavilla vain verkosta.



Hannu Jokinen, Matti Taajamo, Jouni Välijärvi (toim.)
Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä ja muutoksessa – huomisen haasteita

Julkaisu on Pedagoginen asiantuntijuus liikkeessä -hankkeen (PAL) yhteenvetoraportti. Miltä näyttää opettajaksi hakeutuminen? Miten kehittää uuden opettajan osaamista? Millaista on tulevaisuuden opettajuus ja miten opettajan työtä pitäisi kehittää?

2014. 83 s. Saatavilla vain verkosta.



Antero Malin (ed.)
Associations between age and cognitive foundation skills in the Nordic countries

A CLOSER LOOK AT THE DATA

The articles published in this book draw mostly on the PIAAC data from the four Nordic countries. The overarching theme is the association between age and the three cognitive foundation skills (literacy, numeracy, and problem solving in technology-rich environments).

2014. 202 s. Saatavilla vain verkosta.



Kimmo Oksanen
Serious Game Design: Supporting Collaborative Learning and Investigating Learners' Experiences

This study provides insights into designing serious games and supporting collaborative learning. Findings of the study indicate that by combining the theoretical knowledge on collaborative learning and game design, it is possible to find new ways to support collaborative knowledge construction in serious games.

2014. 85 s. Saatavilla vain verkosta.



Marianne Teräs, Johanna Lasonen, Maria Nuottokari
Challenges of Intercultural Vocational Education and Training: Developing a Strand Model in the Change Laboratory

What kinds of challenges do teachers and colleges of vocational education and training face in teaching students with linguistically and culturally diverse backgrounds? What kinds of perspectives and solutions did teachers in a College find when they gathered together and discussed about intercultural teaching and learning?

2014. 62 s. Saatavilla vain verkosta.

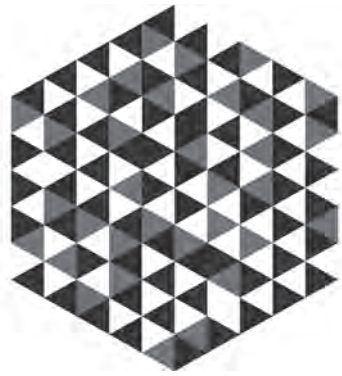


TILAUKSET:

kti-asiakaspalvelu@jyu.fi • www.kti-julkaisukauppa.fi

Verkkojulkaisut: <https://kti.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo>

Toimituskulut: 5,00 – 8,00 e / tilaus. Hinnat sis. alv:n (julkaisut 9 %).



OKKA-säätiön hyvät kirjat

Voit tilata julkaisuja OKKA-säätiöstä,
puhelin 020 748 9679 tai
email: okka-saatio@oaj.fi



Raili Gothónin ja Arja Kosken toimittaman kirjan kirjoittajat kertovat artikkelissaan työnohjauksesta sosiaali-, terveys-, kasvatusta- ja kirkonalan työstä. Työnohjaus hahmotuu kirjassa keskeiseksi yhdessä oppimisen paikaksi ja ammattikorkeakoulun aluekehitystyön menetelmäksi muuttuvissa organisaatioissa ja työyhteisöissä. Se luo rakenteen ja tilan reflektoinnille ja kehittämislle. Työnohjauksen hyödyntäminen näyttäytyy kirjassa myös eettisenä valintana, joka mahdollistaa koko työyhteisön oppimisen ja kehittämisen.

Kirja on tarkoitettu kaikille työnohjauksesta ja sen kehittämiseen kiinnostuneille ammattilaisille. Kirjaa voidaan hyödyntää korkeakouluissa työnohjaukseen, työyhteisöjen kehittämiseen ja johtamiseen liittyvässä opetuksessa. Työyhteisöjen kehittäjille ja johtajille kirja tarjoaa välineitä kokemuksellisuuden ja dialogisuuden, moniäänisyyden ja eettisen pohdinnan mahdollistamiseen arjen työssä – tilan luomiseksi työnohjaukselle.

20€



Ammatillisten opettajakorkeakoulujen yhdessä toimittamassa ja OKKA-säätiön kustantamassa kirjassa paneudutaan sosiaalisen median ja mobiilin teknologian avaimiin mahdollisuuksiin oppimisessa ja oppimiseen liittyvässä verkostomaisessa yhteistyössä. Julkaisun kirjoittajat ovat opettaja ja opettajakouluttaja sekä kokeneita verkko-opetuksen asiantuntijoita. Artikkeleissa käsitellään sosiaalisen median, mobiilin ohjauksen ja oppimisen sekä verkostoyhteistyön merkitystä erityisesti ammatillisen oppimisen ja ammatillisen opettajakoulutuksen kontekstissa, mutta myös laajemmin koulutukseen ja yhteiskuntaan liittyvänä ilmiönä.

25€



Ammattikasvatuksen aikakauskirja. Vaikka lehti perustuu tutkimustietoon, se ei ole perinteinen tieteellinen aikakauskirja. Sen tarkoituksena on toimia ammattikasvatuksen tutkijoiden foorumina ja tarjota alan tutkimustieto ammattikasvatuksen kentän käyttöön, opettajille, einkänoelämän ja henkilöstöhallinnan edustajille.

Päätoimittaja: Professori **Petri Nokelainen.**

Julkaisija: Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.



15€/3 numeroa
2013



20€/4 numeroa
2014



20€/4 numeroa
2015



20€/4 numeroa
2016



30€/4 numeroa
2017



30€/4 numeroa
2018

Raija Meriläisen ja Minna Vuorio-Lehden toimittama kirja on säätien vuosikirja 2011. Sen kattavana teemana on toisen asteen koulutuspolitiikka siten, että lukiokoulutus ja ammatillinen koulutus ovat molemmat esillä ja tarkastelun kohteena. Kirjan tarkoitus on olla mahdollisimman luettava ja monipuolinen ja luoda edellytyksiä toisen asteen koulutuksen kehittämiseksi.

Artikkelikokoelmassa kukin artikkeli muodostaa oman kokonaisuuden. Teoksessa on kaksi osaa: Ensimmäisessä osassa toisen asteen koulutusta tarkastellaan koulutushistoriallisesta näkökulmasta ja toinen osa painottuu koulutuksen laadun arviointiin.



15€



Piirrä mulle minut – kuvia ja kertomuksia koulusta. Mikä tuo ekaluokkalaisten mielestä iloa elämään? Millaista on opettajahuumori kevätuupumuksen aikaan? Mitä piirtäjä saa lapsilta läksyksi? Kuvataiteilija **Antti Huovinen** haikautui lukuvuodeksi vironlahtelaiseen runsaan sadan oppilaan kouluun elämään vuorovaikutuksessa lasten ja opettajien kanssa ja toteuttamaan taiteilijan kutsumustaan. Piirustuslehdit täyttyivät ala-asteen elämänsattumuksista, arjesta ja juhlasta.

10€

Aktivoi kieltenopetusta rakennepelein. Kirja, joka sisältää noin 70 erilaista kopioitavaa peliä englannin ja ruotsin kielen opetukseen eri tasoilla. Niitä voidaan soveltaa myös useiden muiden kielten opetukseen. Peliin avulla opettajat ja kouluttajat saavat vaihtelua opetukseensa ja opiskelijat kokemuksen siitä, että kieliopin opiskelu voi olla paitsi motivoivaa ja innostavaa myös haastavaa ja hauskaa. Kirjan pelit ovat helppoja ja nopeasti toteutettavissa ja ne toimivat hyvin oppimisen välineinä.



Kirjan tekijät FK, suggestopedian opettajakouluttaja **Annikki Björnfot** ja BA, suggestopediakouluttaja **Elizabeth Lattu** ovat pitkään työskennelleet suggestopedisen ja suggestiopohjaisen kielten opetuksen parissa eri oppilaitoksissa ja ovat erikoistuneet kehittämään puhevalmiuksia harjoittavia aktiviteetteja.

60€



Ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajuus muutoksessa – Kohti motivoivaa ohjaamista on **Taina Juurakko-Paavolan** toimittama julkaisu, joka on suunnattu ammattikorkeakoulujen ruotsin opetuksesta kiinnostuneille. Se sisältää 22 artikkelia mm. opettajan roolista ohjaajana ja valmentajana, opetuskokeiluista ja opetusmateriaalin laatimisesta, ruotsin integroinnista ammattiaineisiin ja verkkotyökalujen käytöstä ohjauksessa.

• Julkaisun sähköiseen versioon pääset säätien kotisivuilta.



Suomalaisen ammattikasvatuksen historia on tehty yhteistyössä OAJ:n, OAO:n ja Tam perein yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen kanssa. Sen on toimittanut FM **Anneli Rajaniemi**. Kirja koostuu lähes 30 asiantuntijan artikkeleista, joiden lisäksi toimittaja **Markku Tasala** on haastatellut kirjaa varten pariakymmentä ammattikasvattajaa ja virkamiestä. Runsaas reportaasikuvitus.

12,50€

OKKA ammattikirjallisuus



Historiallinen teatteripuku (uusintapainos). Historiallisten näyttämöpukujen toteuttamisesta on runsaasti ulkomaista kirjallisuutta, mutta vain vähän suomenkielisiä julkaisuja. **Terttu Pykälän** kirjoittama Historiallinen teatteripuku -oppikirja pyrkii vastaamaan tähän haasteeseen.

Kirjan kaikki puvet ovat valmistettu eri teattereiden ja television tuotantoja varten sekä vanhojentanssipukuina tai päättötöinä Näyttämöpukujen valmistajien koulutuslinjalta, jonka opetuksesta kirjoittaja on vastannut linjan perustamisesta 1980-luvun lopulta alkaen. Kaikki mukana olevat pukuluonnokset, jotka on saatu maamme kokeneimpiin kuuluvilta pukusuunnittelijoilta, on toteutettu oikeita käyttötilanteita varten. Pukukokonaisuudet ovat eri aikakausien tyyppisiä naisten pukuja, joita paljon käytetään näytelmissä.

30€

Kirja on tarkoitettu vaateusalan ammattilisten oppilaitosten avuksi mm. vanhojentanssipukuja valmistettaessa. Myös teatteripukuja toteuttavat ammattilaiset voivat hyödyntää sitä työssään. Kirjan käyttö edellyttää perustietoja kaavoituksesta, kuositelusta ja ompelusta. Niitä ei ole tilanpuutteen vuoksi voitu sisällyttää mukaan.

Kirja on tarkoitettu vaateusalan ammattilisten oppilaitosten avuksi mm. vanhojentanssipukuja valmistettaessa. Myös teatteripukuja toteuttavat ammattilaiset voivat hyödyntää sitä työssään. Kirjan käyttö edellyttää perustietoja kaavoituksesta, kuositelusta ja ompelusta. Niitä ei ole tilanpuutteen vuoksi voitu sisällyttää mukaan.

Markku Tuominen ja Jari Wihersaaren kirjoittama **Ammattikasvatustieteiden filosofia** on alan ensimmäinen suomenkielinen filosofinen kokonaisesitys.

Lähtökohdiana on yleisen filosofian klassinen jaottelu: ontologia, tieto-oppi, estetiikka ja etiikka. Mukana on siten sekä teoreettisen filosofian että käytännöllisen filosofian näkökulma. Ammattikasvatustieteeseen kuuluu myös tieteenfilosofia. Näin tavoitellaan kattavaa systemaattista filosofista tarkastelua.



12,50€

Teoksen kohderyhmänä ovat erityisesti opettajat, tutkijat, eri asiantuntijatehtävissä toimivat ammattilaiset sekä tulevat ammattikasvatuksen

ammattilaiset opinnoissaan ammattikorkeakouluissa ja ammatillisessa koulutuksessa. Kasvatustieteiden filosofia on teoksena kirja soveltu laajasti koko kasvatustieteen kentälle käsikirjaksi ja oppikirjaksi. Se sisältää uusia avauksia kasvatustieteen ja koulutuspolitiikan keskusteluun ja soveltu käytettäväksi laajasti kasvatustieteen tutkimuksessa ja opinnoissa sekä poliittisella ja hallinnollisella sektorilla.



Ossi Naukkarinen's Art of the Environment explores one of the most vital areas in contemporary art: environmental art and adjacent fields, something that escapes traditional categorisation, instead seeking new frontiers. It provides conceptual tools for making, teaching and receiving contemporary art.

7€

Isä Salmela - ihminen ja koulunuudistaja. **Olli Salmelan** kirjoittama teos kertoo professori Alfred Salmelan (1897–1979) poikkeuksellisen elämäntarinan.

Alfred Salmela johti suomalaista kansanopetusta vuosina 1937–1964, jolloin luotiin tärkeimmät koulujärjestelmät me perusopetus. Näihin kuuluvat muun muassa koulutuksellinen tasa-arvo sekä opetuksen korkea taso. Monet Salmelan ajamat uudistukset toteutuivat hänen elinaikanaan, mutta esimerkiksi ammattikorkeakoulujärjestelmä käynnistettiin vasta 30 vuotta alkuperäisen idean esittämisen jälkeen. Linjakokoinen peruskoulu on osoittautunut toimivaksi järjestelmäksi, jossa oppilaat viihtyvät ja menestyvät. Tämäkin koulutyyppe tuli mahdolliseksi vasta peruskoululainsäädännön uudistusten myötä.



30€

Kirjassa kuvataan myös 1960 ja 1970 -lukujen koulunuudistustaitelua, jossa keinot olivat kovia. Myös presidentti Kekkonen kanta yhtenäiskoulun vastustajasta peruskoulun kannattajaksi tuodaan esille. Vaikka Salmela oli ensimmäisiä yhtenäiskoulun kannattajia, hän kritisoi voimakkaasti toteutunutta peruskoulu-uudistusta. Kirjassa arvioidaan myös sitä, kuka oli oikeassa voimakkaasti politisoituneessa koulunuudistuskeskustelussa.

Onko peruskoulu sittenkään paras mahdollinen koulujärjestelmä, vaikka Pisa-tulokset joidenkin mielestä sitä todistavat? Oppilaat viihtyvät suomalaisessa peruskoulussa huonosti, ja osa syrjäytyy. Olisiko ollut sittenkin mahdollista, että Salmelalla oli parempi koulujärjestelmä tekeillä, mutta kiirehtimällä uudistusta poliitikot estivät toisenlaisen koulun – sen paremman – toteutumisen?

Kristiina Huhtasen ja Soili Keskinen toimittaman **Rehtorius pelikö?** -kirjan tarkoituksena on toimia rehtorin apuna ja tuoda erilaisia näkökulmia koulun kehittämiseen.

Kirja on saanut alkunsa rehtoriksi koulutautuvien mielenkiintoisista pohdintatehtävistä ja tarpeista hahmottaa heille itselleen, mitä kaikkea rehtorin työ voi olla.

Rehtorius pelin rakentajan postina on vaativa ja arvotettu. Onhan rehtorius uralla etenemisen vaihtoehto opettajille varsinkin peruskoulussa.

Peli rakentuu paitsi oppilaitoksen toiminnallisena ohjauksena myös verkostoitumisena oman johdettavan yksikön ulkopuolelle. Kirjan tavoitteena on pohtia oppilaitoksen johtamista monesta eri näkökulmasta, niin rehtorin roolin kautta kuin yhteisön kehittämisen, koulusta ulospäin tapahtuvan verkottumisen kuin laajemman koulutuspoliittisen näkökulmankin kannalta.



10€



Ammatilliset ruotsin opettajat opetuksen kehittäjinä – Digitalisaatio ja yhteistyö fokuksessa on Taina Juurakko-Paavolan toimittama julkaisu, joka on tarkoitettu erityisesti sekä ammatillisen toisen asteen että ammattikorkeakoulujen ruotsin opettajille.

Julkaisussa on yhteensä 14 artikkelia, ja ne on jaoteltu viiteen pääteemaan: 1) motivaatio lähtökohtana, 2) digitaaliset oppimisolustat käyttöön, 3) digitaalisia sovelluksia puhumisen harjoitteluun ja arviointiin, 4) lisää motivaatiota sanaston opetteluun ja 5) sujuvasti ammatilliselta toiselta asteelta ammattikorkeakouluun. Artikkelit antavat paljon käytännön vinkkejä siitä, miten erilaisia digitaalisia sovelluksia ja muita menetelmiä voi käyttää monipuolisesti ruotsin kielen taidon eri osa-alueiden harjoitteluun ja arviointiin joko tunneilla tai opiskelijoiden itsenäisessä työskentelyssä. Lisäksi niissä kuvataan käytännön esimerkkien avulla, miten ruotsin kielen opinnoissa on aloitettu uudenlaista yhteistyötä ammatillisen toisen asteen oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen välillä.

Artikkelit soveltuvat hyvin myös muiden kielten ja muiden kouluasteiden kieltenopettajille sekä kieltenopettajaksi opiskeleville, sillä käytännön vinkit ovat helposti sovellettavissa myös muuhun kieltenopetukseen ammatillisen ruotsin opetuksen lisäksi.

- Julkaisun sähköiseen versioon pääset säätien kotisivuilta.
- Voit myös tilata julkaisua postimaksun hinnalla (1 kpl:een postitus 2. luokassa maksaa 3,16 €).

.....

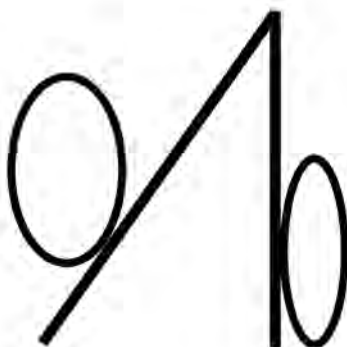
Opetus-, kasvatust- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö on vuonna 1997 toimintansa aloittanut itsenäinen organisaatio, joka nimensä mukaisesti toimii opetus-, kasvatust- ja koulutusalojen hyväksi varhaiskasvatuksesta korkeakoulutasolle. Säätiön taustayhteisönä on ammatillisia opettajayhdistyksiä ja OAJ. OKKA-säätiö julkaisee myös alan kirjallisuutta, josta tässä joitakin edustavia esimerkkejä.

.....



00€

OAJ:n Ammatilliset Opettajat - OAO ry.



www.oao.fi

1. Artikkeleita, katsauksia ym.

Ammattikasvatuksen aikakauskirja julkaisee ammattikasvatuksen ja koulutuksen teoriaa ja käytäntöä käsitteleviä artikkeleita ja katsauksia, alan uutisia, puheenvuoroja, kirjallisuusarvioita ja ammatikasvatuksen kenttää koskevia ilmoituksia. Kirjoitukset ovat suomeksi, ruotsiksi ja englanniksi.

2. Aikataulu

Vuosittain ilmestyy neljä numeroa. Ensimmäistä numeroa lukuun ottamatta muut ovat teemanumeroita, mutta niissäkin voidaan julkaista muitakin kuin teemaan liittyviä kirjoituksia harkinnan mukaan.

Vuoden 2018 teemat ja toimittajat:

- 1) Ajankohtaista ammattikasvatuksessa/Petri Nokelainen, Rita Asplund, Soile Juujärvi ja Anne Kovalainen
- 2) Ammatillinen koulutus Pohjoismaissa/Marianne Teräs ja Maarit Virolainen
- 3) Ammattikorkeakoulujen TKI-työn vaikuttavuus/Petri Raivo ja Vesa Taatila
- 4) Ammatillinen opettajuus/Seija Mahlamäki-Kultanen ja Jaana Muhonen
- 5) Digitaalinen erikoisnumero: Koulutus ja osaaminen kestävässä tulevaisuudessa/Mari Rökköläinen ja Raija Meriläinen

3. Aineiston toimitus

Kirjoitukset ja niihin liittyvät kuvat ja kuvat tulee lähettää sähköpostilla osoitteeseen akakk@ottu.fi tai jos kyseessä on teemanumero, kirjoittajakutsussa mainittuun osoitteeseen. Jos artikkelia tarjotaan referee-menettelyyn, sen on noudatettava APA-tyyliä (ks. kohta 5.2). Kuviiin pitää kirjoittajalla olla kirjallisesti osoitettu julkaisulupa.

Kirjoittajan/kirjoittajien tulee ilmoittaa yhteystietonsa (nimi, virkanimike, oppi-

arvo, toimipaikka, sähköposti, puhelin ja osoite). Kirjoittajan tulee huolehtia artikkelinsa kielenhuollosta ja tarvittaessa luottaa se kielenhuollon asiantuntijalla.

4. Kirjoitusten pituus

Referee-menettelyyn tarjottavien artikkelikäsittelevien kirjoitusten pituus (lähteinen ja liitteinen) on korkeintaan 5000 sanaa, ei-referoitavien artikkelien ja katsausten korkeintaan 2500 sanaa. Tekstin asetelut ovat seuraavat: riviväli 1.5, fonttikoko 12, tekstinkäsittelyohjelmien asetuksia/tyylejä ei tule käyttää (kappaleet tulee jakaa kahdella rivinvaihdolla). Jokaiseen artikkeliin on liitettävä suomenkielinen tiivistelmä (enintään 150 sanaa) ja 3-5 artikkelin sisältöä kuvaavaa avainsanaa (esim. toisen asteen ammatillinen oppilaitos, ammatillinen kasvu, motivaatio, henkilöstö). Referee-artikkeleissa tulee lisäksi olla vastaava englannin kielellä kirjoitettu tiivistelmä avainsanoineen.

5. Lähdeviitteet

5.1 Referoimattomat artikkelit

Tekstissä lähdeviitteet merkitään seuraavasti:

Ruohotien (1996, 15-21) mukaan...
...aiheesta on runsaasti tutkimusta (Nikkanen & Lyytinen 1996; Kananoja ym. 1999).

Artikkelin loppuun sijoitetaan lähdeluettelo otsikon "Lähteet" alle seuraavien esimerkkien mukaisesti:
Kantola, J., Nikkanen, P., Kari, J. & Kananoja, T. 1999. Through education into the world of work. Uno Cygnaeus, the father of technology education. University of Jyväskylä. Institute for Educational Research.

Mutka, U. 2000. Ammatillinen opettajankoulutus Jyväskylässä - yhteistyötä ja jaettua asiantuntijuutta. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2 (4), 23-28.

Ruohotie, P. 1996. Oppimalla osaamisen ja menestyksen. Helsinki: Edita.

Väljijärvi, J. 2000. Kohti avointa opet-

tajuutta. Teoksessa J. Väljijärvi (toim.) Koulun maailmassa - maailma koulussa. Helsinki: Opetushallitus. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9, 157-181.

5.2 Referoidut artikkelit

Referee-artikkeleissa noudatetaan kirjoitustyyliä ja lähteisiin viittaamisen osalta APA-tyyliä (ks. <http://www.apastyle.org>). APA-tyylin soveltaminen lähdeviittausten osalta on yksiselitteistä, seuraavassa on kuvattu joitakin yleisimpiä tapauksia.

Viittaus tiedelehtiartikkeliin (periodical)

Hypoteettiset dilemmat voidaan kokea liian abstrakteina, ne eivät enää liity ihmisten arkielämän kokemuksiin (Straughan, 1975).

Straughan, R. (1975). Hypothetical moral situations. *Journal of Moral Education*, 4(3), 183-189.

Suora lainaus tiedelehtiartikkelista (sivunumero mainitaan, samoin toimitaan kuvien ja taulukoiden kanssa)

"DIT -pisteet kuvaavat latenttia muutujaa, joka poikkeaa verbaalisesta suoriutuvuudesta" (Thoma, Rest, Narváez, & Derryberry, 1999, p. 325).

Thoma, S. J., Rest, J., Narváez, D., & Derryberry, P. (1999). Does moral judgment development reduce to political attitudes or verbal ability: Evidence using the Defining Issues Test. *Review of Educational Psychology*, 11(4), 325-342.

Viittaus kirjassa olevaan artikkeliin (book chapter):

Boekaerts, M., & Niemivirta, M. (2000). Self-regulation in learning: finding a balance between learning and ego-protective goals. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-regulation* (pp. 417-450). San Diego, CA: Academic Press.

Viittaus kirjaan (book)

Wellington, J. (2003). *Getting published. A guide for lecturers and researchers*. London: RoutledgeFalmer.

Viittaus suulliseen konferenssisesitykseen (oral presentation)

Nokelainen, P., & Ruohotie, P. (2009, April). *Characteristics that typify successful Finnish World Skills Competition participants*. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, San Diego, CA.

Viittaus Internetissä julkaistuun artikkeliin (electronic media)

EQ Symposium (2004). About Reuven BarOn's involvement in emotional intelligence. Retrieved from http://www.cgrowth.com/rb_biolrg.html.

Ks. lisäohjeet osoitteesta www.akakk.fi/ohjeita-kirjoittajille/

APA -tyylissä on myös artikkelien kirjoitustyyliille omat ohjeistuksensa, keskeisimpinä tutkimusaineiston ja sen analyysin luotettavuuden arviointiin liittyvät kohdat. Tutkimusaineisto on kuvattava kattavasti, raportista on käytävä ilmi osallistujien ikä- ja sukupuoli- ja sukupuolijakaumat, tulosten yleistettävyyden populaatioon (kvantitatiiviset menetelmät) ja osallistujien edustavuus (kvalitatiiviset menetelmät). Tutkimusaineiston analysoinnissa käytettävät menetelmät ja itse menetelmän käyttöprosessi on kuvattava selkeästi ja valitun lähestymistavan soveltuvuus tutkittavan ilmiön tarkasteluun on perusteltava.

Keskiarvon yhteydessä on ilmoitettava keskihajonta ja laadullisen aineiston yhteenvedossa luokkien frekvenssit on ilmoitettava prosenttien lisäksi. APA-tyyli kiinnittää erityistä huomiota myös tutkimusetiikkaan.

Kaikkien tutkimusprosessiin merkittävä tavalla osallistuneiden henkilöiden nimet on mainittava joko kirjoittajina tai tekstissä. Tutkimukseen osallistuneiden

henkilöiden anonymiteetin suojaaminen on myös tärkeää, yksittäistä vastaajaa ei pidä kyetä tunnistamaan raportista. Tekstin on oltava sukupuolta, vähemmistöryhmää tai kansallisuutta loukkaamatonta.

Lähteet

APA 2001. *Publication Manual of the American Psychological Association*. Viides painos. Washington, DC: American Psychological Association.

6. Taulukot ja kuvat

Taulukot, kuvat ja kuvat numeroidaan juoksevasti. Niiden paikka osoitetaan tekstin lomaan selvästi (esim. "Kuvio 1 tähän"). Taulukoiden, kuvioiden ja kuvien tulee olla painovalmiita. Taulukon otsikko tulee taulukon yläpuolelle ja kuvion otsikko kuvion alapuolelle.

Varmista ennen refereemennettelyyn tarkoitettua artikkelikäsitelmän lähettämistä lehteen (lähetysovoiteeseen akakk@ottu.fi), että

- 1) Käsitelmästä ei ole julkaistu aiemmin eikä se ole samanaikaisesti toisen tiedelehden arviointiprosessissa.
- 2) Kirjoittajalla/kirjoittajilla on kaikki oikeudet julkaistavaan materiaaliin (taulukot, kuvat, kuvat, aineisto).
- 3) Lehden kirjoittajaohjeita (www.akakk.fi/ohjeita-kirjoittajille/) on noudatettu käsitelmän valmistelussa. Erityistä huomiota on kiinnitettävä siihen, että
 - kirjoittajatiedot ovat erillisessä tiedostossa eivätkä käsitelmän alussa (eivätkä ole luettavissa Word-dokumentista: Tiedosto - Ominaisuudet - Yhteenveto)
 - lähdeviittaukset on tehty APA-tyylillä.

7. Artikkeleiden ja katsausten arviointi

Refereem-artikkeleiden osalta teemanumeron toimituskunta käyttää apunaan kunakin artikkelin osalta vähintään kahta ulkopuolista asiantuntijaa. Kirjoitus lähetetään arviointisijoille nimettömänä. Refereemkirjoituksen jälkeen kirjoittajalla on mahdolli-

suus viimeistellä kirjoituksensa saamista kommentteja avuksi käyttäen. Viimeistely versio lähetetään sähköpostilla takaisin toimittajalle. Jos kirjoittaja haluaa artikkelilleen refereemennettelyn, hänen on pyydettävä sitä kirjallisesti samalla, kun hän jättää artikkelinsa.

8. Julkaisuoikeudet

Ammattikasvatuksen aikakauskirjan julkaisijalla (OTTU ry.) on oikeudet julkaista kirjoitukset lehden painatusversiossa, Elektra-palvelun kautta kotimaisten artikkelien Arto-tietokannassa sekä lehden verkkosivuilla tai muussa lehden sähköisessä muodossa. Lähettämällä käsitelmän lehteen kirjoittaja hyväksyy ylläolevat ehdot.

Kirjoittajalla on oikeus kopioida tai tehdä yksittäisiä elektronisia kopioita artikkelista omaan yksityiseen käyttöön sekä opetuskäyttöön edellyttäen, että kopioita ei tarjota myyntiin eikä niitä jaeta julkisesti.

Kirjoittajalla on oikeus artikkelin julkaisemisen jälkeen liittää se osaksi painettua tai sähköisessä muodossa julkaitavaan opinnäytetyöhön (pro gradu, väitöskirja).

Artikkelien ja katsausten kirjoittajille lähetetään 5 vapaakappaletta ao. lehden numeroa. Muiden osastojen kirjoittajat saavat yhden vapaakappaleen. **Eripainoksia ei toimiteta eikä kirjoituspalkkioita makseta.** Vuosittain jaetaan Vuoden artikkeli -palkinto. Artikkelin valitaan edellisen vuoden vuosikerrasta.





OKKA