

AMMATTI-
KASVATUKSEN
AIKAKAUS-
KIRJA

2.2010

AMMATILLINEN
HUIPPUOSAAMINEN

Ammattikasvatuksen aikakauskirja

.....

2.2010

Päätoimittaja

Petri Nokelainen, TaY/AkTkk
puh. 040 557 4994, petri.nokelainen@uta.fi

Toimitussihteeri

Taina Lundén
puh. 020 748 9679, taina.lunden@oaj.fi

Toimituskunta

Puheenjohtaja

Petri Nokelainen, FT, dosentti
Tampereen yliopisto/Ammattikasvatuksen
tutkimus- ja koulutuskeskus

Outi Kallioinen, KT, kehittämisjohtaja
Laurea-AMK

Antti Kauppi, KL

Johanna Lasonen, PhD, ma. professori
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Timo Luopajarvi, KT, ammattikasvatuksen
dosentti, pääsihteeri
Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENE ry.

Ulla Mutka, YTT, johtaja
Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu

Pentti Nikkanen, KT,
ammattikoulutuksen dosentti
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Pekka Ruohotie, FT, ammattikasvatuksen prof.
Tampereen yliopisto/Ammattikasvatuksen
tutkimus- ja koulutuskeskus

Marja-Leena Stenström, YTT, professori
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Toimitusneuvosto

Puheenjohtaja Petri Nokelainen, dosentti
Paul Iisley, professori
Keijo Kaisvu, yliopettaja
Timo Lankinen, pääjohtaja
Seija Mahlamäki-Kultanen, johtaja
Pekka Ruohotie, professori
Hannu Sirén, johtaja
Risto Sääntti, henkilöstön kehittämisjohtaja
Marja-liisa Tenhunen, rehtori
Taimi Tulva, professori
Sihteeri Kimmo Harra, säätiönjohtaja

Julkaisija

Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.
www.ottu.fi
Puheenjohtaja Jari Laukia
HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu
Ratapihantie 13, 00520 Helsinki
jari.laukia@haaga-helia.fi

Sihteeri Leena Nikander
Hämeen ammattikorkeakoulu HAMK
PL 230, 13101 Hämeenlinna
leena.nikander@hamk.fi

Kustantaja

Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö –
OKKA-säätiö www.okka-saatio.com

Toimituksen osoite:

OKKA-säätiö
Rautatieläisenkatu 6 A, 00520 Helsinki
puh. 020 748 9521, fax (09) 150 2418
email: kimmo.harra@okka-saatio.com

Tilaukset ja osoitteenmuutokset:

taina.lunden@oaj.fi tai puh. 020 748 9679

Tilaushinta

1—4/2010 kotimaahan yhteensä 20 €

Ilmoitukset: taina.lunden@oaj.fi

Ilmoitushinnat

Koko sivu 336 €, 1/2 sivua 168 €,
1/4 sivua 84 €

Ulkoasu/taitto

Nalle Ritvola, Osakeyhtiö Nallellaan, Tampere

Painopaikka

Saarijärven Offset Oy, Saarijärvi

Ammattikasvatuksen aikakauskirjaa
ilmestyy vuonna 2010 neljä numeroa

ISSN 1456-7989



Sisältö

Teemanumero: Ammatillinen huippuosaaminen

Pääkirjoitus

- Petri Nokelainen
Mistä on ammatilliset huippuosaajat tehty? 4

Artikkelit

- Jukka Lerkkänen & Auli Ryhänen
Ammattitaitokilpailujen opintopolut auttavat
ammattipintoihin hakeutumisessa 13
- Heikki Saarinen
Ammattitaitovalmennus – kohti huippuosaamista 20
- Susanna Tauriainen
Tutkinnon uudistaminen tukee huippuosaamista 26
- Jussi Kaatrasalo
Kilpailutoiminnan koordinointi ammatillisessa oppilaitoksessa ... 30
- Leila Pehkonen & Ulpukka Isopahkala-Bouret
Yhteisten opintojen opettajien rooli ja toimijuus
amatillisessa oppilaitoksessa 38
- Marianne Teräs & Erja Nuutinen
Ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijat oppimassa
työtä yhdessä 55

Katsauksia

- Markku Tasala
Ammattitaitokilpailutoiminta on lisännyt ammatillisen
koulutuksen vetovoimaa 68
- Veijo Hintsasen, Eija Alhojärven, Hannu Immosen, Seija Raskun,
Ilkka Pirskasen ja Jouni Pitkon haastattelu
Markku tasala

- OTTU ry:n esittely** 75

- Ohjeita kirjoittajille** 87

Mistä on ammatilliset huippuosajaat tehty?

Petri Nokelainen

Erikoistutkija, FT, dosentti

Tampereen yliopisto, Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus

petri.nokelainen@uta.fi

Johdanto

Käsillä olevan numeron teemana on *ammattillinen huippuosaaaminen* (vocational excellence), jota lähestytään 2000 -luvulla profiiliaan voimakkaasti nostaneiden ammattitaitokilpailujen näkökulmasta. Tänä päivänä eri ammattialojen osaajille on tarjolla kansallisella ja kansainvälisellä tasolla useita eri kilpailumuotoja.

Kansalliset kilpailut toteutetaan koulutuksen järjestäjien toimesta Skills Finland ry kilpailuorganisaation (<http://www.skillsfinland.com>), opetusviranomaisten ja yritysten tuella. Lähtökohdiana on vuosittain eri puolella Suomea järjestettävä 9 -luokkalaisille tarkoitettu Taitaja9 -kilpailu, jonka tavoitteena on tukea nuorten ammatinvalintaa ja lisätä kädentaitoa vaativien alojen tuntemusta (Skills Finland, 2010a). Seuraavalla tasolla on vuosittain eri oppilaitoksissa järjestettävä, alle 20 -vuotiaille tarkoitettu, Taitaja -kilpailu, jossa ratkotaan yli 40

lajin (esim. autonasennus, hiusmuotoilu, ravintolakokki, CAD -suunnittelu, putkiasennus ja automaatioasennus) Suomen mestaruudet (Skills Finland, 2010b). Taitaja -kilpailun osana järjestetään erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden TaitajaPLUS -kilpailu, johon voivat osallistua kaikki ne, joille on oppilaitoksessa tehty henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS).

Kansainvälisellä tasolla kilpaillaan joka toinen vuosi järjestettävissä ammattitaidon Euroopan mestaruus (EuroSkills, ks. Skills Finland, 2010c) ja maailmanmestaruus (WorldSkills Competitions, WSC, ks. Skills Finland, 2010d) -kilpailuissa. Kansainvälisten kilpailuiden toteuttamista tukevat kansalliset järjestöt, oppilaitokset ja opetusviranomaiset yhdessä kansallisten ja kansainvälisten yritysten kanssa. EuroSkills -kilpailujen järjestämisoikeudet myöntää ESPO, European Skills Promotion Organization (<http://www.euroskills.org/cms>), ja WSC-kilpailujen järjestämisoikeudet myöntää kansainvälinen järjestö, WorldSkills International (<http://www.worldskills.org>).

Tässä ammatillista huippuosaamista käsittelevässä teemanumerossa pohditaan neljässä artikkelissa ammattitaitokilpailujen opintopolkujen merkitystä ammattiopintoihin hakeutumisessa, ammattitaitovalmennuksen keskeisiä osa-alueita ja vaatimuksia, ammatillisten perustutkintojen perusteiden uudistamistyön tarjoamia mahdollisuuksia ammatillisen huippuosaamisen tukemisessa, ja kilpailutoiminnan koordinoitua ammatillisessa oppilaitoksessa.

Mitä on ammatillinen huippuosaaminen?

Ammatillisten taitojen, pääasiassa ns. manuaalisten kädentaitojen, kehityksessä voidaan erottaa neljä tasoa: 1) Ammattiin tutustuminen (ensiaskeleet lajin parissa: pääroolissa informaali oppiminen); 2) Ammattiin opiskelu (ammattissa tarvittavien valmiuksien hankkiminen ja kehittäminen: pääroolissa formaali ja informaali oppiminen); 3) Ammattissa toimiminen (ammatin itsenäinen harjoittaja: pääroolissa informaali oppiminen); 4) Eksperttinä toimiminen (ammatin vaativimmatkin sovellukset hallitseva osaamistaan päivittävä ammattilainen: pääroolissa formaali, non-formaali ja informaali oppiminen). Kaikilla edellä mainituilla ammatillisten taitojen kehityksen tasoilla voi ja pitää esiintyä oppimista sen eri muodoissa: Formaali oppiminen on organisoitua ja tapahtuu koulutusjärjestelmän puitteissa (esim. ohjelmointikurssi oppilaitoksessa), non-formaali oppiminen puolestaan viittaa koulutuksen ulkopuoliseen organisoituun koulutukseen (esim. työssäoppimisjakso ohjelmointialan yrityksessä tai ammattitaitomaajoukkueen valmennusleiri) ja informaali oppiminen tarkoittaa jokapäiväisessä elämässä tapahtuvaa oppimista (esim. tietokonepelejä harrastamalla voi oppia ohjelmointia ja englannin kieltä).

Ammatillinen huippuosaaminen liittyy kiinteästi yksilön haluun ja kykyyn oppia uusia asioita ja on siten luonteva osa ammatillista kasvua (professional growth, ks. Nokelainen & Ruohotie, 2009). Ammatillisten taitojen kehityksen alemmilla tasoilla huippuosaaminen näkyy yleensä elämäkokemukselle, oppimiselle ja valmennukselle altistumisen vähäisen määrän vuoksi suppeammassa

muodossa kuin ylempillä tasoilla. Esimerkiksi tasolla kaksi oleva ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuihin valmentautuva nuori ohjelmoija saattaa hallita Java -ohjelmointikielen tietokantasovelluksen laadinnan osalta lähes täydellisesti, mutta häntä valmentava tasolla neljä oleva ekspertti tuntee lisäksi Javan muut käyttöalueet, esimerkiksi grafiikan tuottamisen osalta. Lisäksi ekspertti hallitsee kattavasti Javaa edeltävän ja sitä kieliopiltaan muistuttavan C++ -kielen ja voi siten välittää sen käytöstä johdettuja ohjelmointivinkkejä nuoremalle kollegalleen. Siinä missä ohjelmoinnilliseen ongelmaan törmäävä ammattiin opiskeleva nuori etsii soveltamiskelpoisten algoritmien pseudokoodia netistä tai käsikirjasta, ekspertillä saattaa jo olla valmis ohjelmakoodi pääsäään tai kirjastossaan jolla hän joko suoraa tai soveltaen ongelman ratkaisee.

Toisaalta ikä ja työkokemus eivät yksistään tee ammattitaitoisesta henkilöstä eksperttiä, taustalla on oltava jatkuva itsensä kehittämisen kyky ja halu. Nuoren kilpailijan ja kokeneen expertin työnjaon ammattitaitokilpailuun valmistautuessa ja itse kilpailutilanteessa tulee olla mielekäs: Kilpailija harjoittaa kädentaitonsa huippuosaamisen tasolle (mastery of the skill, Bloom, 1985) tähdäten mitalisijoitukseen ja ekspertti puolestaan tukee häntä suorituksessa vuorovaikutustaitojen, motivoinnin ja ajankäytön hallinnan huippuosaajana. Työelämästä on löydettävissä vastaava ammatillisen huippuosaamisen analogia suorittavan työn tekijöiden ja heidän esimiestensä väliltä.

Ammatillisen huippuosaamisen määrittely on sidoksissa yhteiskunnan arvoihin, kulttuurisiin tekijöihin ja ammattialoihin. Ammattitaitokilpailuihin

osallistujia tutkittaessa on huippusuorituksen rajana kansallisella tasolla käytetty kolmen parhaan joukkoon kuulumista; kansallisella tasolla on vaadittu vähintään ns. diplomisuoritus, mutta yleensä sijoitus kuuden parhaan joukkoon (Nokelainen, Korpelainen & Ruohotie, 2009). Ammatillisten opintojen päätyttyä ja työelämän alkaessa ammatillisen huippuosaamisen määrittely muuttuu haastavammaksi. Nopeaa urakehitystä johtotehtäviin ei voida pitää ainoana huippuosaamisen indikaattorina, koska niihin siirtyminen voi olla vastenmielistä itsenäisesti huippulaatuista työtä tekemään tottuneelle yksilölle. Työn kokonaislaadun kannalta ajateltuna huippuosaajien tuleekin viihtyä erilaisten kannustinten avulla myös suorittavalla tasolla, päästen taitojen kehityksessä tekemään itsenäisempiä ja vaativampia työtehtäviä. Ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuihin osallistuvat nuoret ovat maininneet esimerkiksi tulevaan työuraan liittyvistä hyvistä kannustimista kiinnostavat ja haasteelliset työtehtävät, mahdollisuuden kehittää omaa osaamistaan, ja motivoivan palkkatason (Nokelainen, Korpelainen & Ruohotie, 2009).

Ammattitaitokilpailuja koskevan tutkimuksen perusteella voidaan todeta että *ammattillinen huippuosaaja on henkilö, jolla on autonomiselle tasolle kehittyneiden ammattispesifien taitojen lisäksi luontaisia lahjoja, suotuisat ympäristöön liittyvät tekijät ja halu pitkäjänteiseen osallistumiseen tavoitteelliseen ja ohjattuun valmennukseen jossa kehitetään henkisten voimavarojen optimaalista hyödyntämistä intrapersoonallisten ominaisuuksien tuntemisen ja hallinnan kautta*. Edellä olevassa määritelmässä mainitut luontaiset lahjat (natural abilities, Gagné, 2004; Gardner, 1993) pitävät sisällään älykkyyden, luovuuden, so-

siaaliset ja sensori-motoriset taidot. Ympäristöön liittyvät tekijät vaikuttavat haikautumiseen tietyille ammattialalle vanhempien koulutustaustan, perheen, ystävien, asuinpaikan ja oppilaitoksen opettajien muodossa. Osallistuminen tavoitteelliseen ja ohjattuun valmennukseen on keskeinen edellytys ammattialaan liittyvien lahjojen jalostumiseksi kyvyiksi jotka mahdollistavat ammatillisen huippuosaamisen toteutumisen. Intrapersoonalliset ominaisuudet sisältävät fyysisten ominaisuuksien ja temperamentin lisäksi itsesäätelyn (Zimmerman, 2000), joka puolestaan sisältää motivaation, volition (pitkäjänteisyys) ja itse-reflektion (attribuutiot jotka määrittelevät yksilön suhtautumisen ympäristön palautteeseen ja onnistumisen ja epäonnistumisen kokemuksiin).

On todennäköisempää että huippu-suorituksen kansainvälisessä ammattitaitokilpailussa ylittää sellainen nuori, joka on systemaattisesti ja aktiivisesti valmentautunut ekspertin ja henkisen valmentajan johdolla, kuin nuori joka on itsenäisesti kehittänyt taitojaan. Ammattitaitokilpailujen tehtävät ovat vahvasti työelämälähtöisiä ja työtehtävän osakokonaisuuksien hallinta edellyttää nuorelta huippuosaajalta paljon muitakin kuin suoranaisesti ammattialaan liittyviä kognitiivisia kykyjä, joista esimerkiksi voidaan mainita paineensietokyky, sosiaaliset taidot ja ajankäytön hallinta. Heikki Saarinen (2010) tarkastelee artikkelissaan ammattitaitovalmennusta pyrkien kuvaamaan valmennuksen keskeisiä osa-alueita ja vaatimuksia. Hänen mukaansa ammattitaitokilpailuihin liittyvän ammattitaitovalmennuksen avulla ammatillisten oppilaitosten opettajat ovat huomanneet ohjauksen ja valmennuksen lisäävän myös muiden kuin valmennusryhmään kuuluvien opiskelijoi-

den ammattitaitoa ja arvostusta ammatialaa kohtaan.

Miten ammattitaitokilpailut tukevat ammatillisen huippuosaamisen laajapohjaista toteutumista?

Ammatillisen koulutuksen vetovoima on viime vuosina kasvanut voimakkaasti, jopa ohittaen hakijamäärillä mitattuna perinteisesti suosittumman lukion, ja näin voidaan opiskelijamateriaalin laadun olettaa parantuneen koventuneen kilpailun myötä. Eriyisesti kyvykkäimpien opiskelijoiden potentiaalin täysimääräinen hyödyntäminen asettaa kasvavia odotuksia niin opetussuunnitelmia laativille viranomaisille kuin niitä toteuttaville koulutuksen järjestäjille. Susanna Tauriainen (2010) käsittelee artikkelissaan ammatillisten perustutkintojen perusteiden uudistamistyön tarjoamia mahdollisuuksia ammatillisen huippuosaamisen tukemisessa. Hänen mukaansa tutkintojen uudistaminen mahdollistaa huippuosaamista tavoittelevan opiskelijan valmentautumisen esimerkiksi ammattitaitokilpailuihin koulutuksen järjestäjän itse laatimien tutkinnon osien avulla. Tutkimukset ovat osoittaneet, että kilpailutoiminta on tärkeä motivaattori ja henkireikä erityisesti lahjakkaimmille opiskelijoille - olkoon sitten kyseessä akateemiset (Tirri & Nokelainen, painossa) tai manuaaliset taidot (Nokelainen, Korpelainen & Ruohotie, 2009).

Ammattitaitokilpailuissa huomion keskipisteessä ovat eri ammattialoja opiskelevat nuoret kilpailijat sekä heidän valmentajinaan ja tuomaritehtävissä toimivat oppilaitosten opettajat (ns. ekspertit). On kuitenkin syytä huomata että kilpailut koskettavat myös huomattavasti

tavasti laajemman ammatillisen koulutuksen parissa toimivan joukon arkipäivää. Esimerkiksi Vaasassa 2009 järjestetyissä Taitaja -kilpailuissa kävi yhteensä 46 286 vierailijaa, pääasiassa ammatillisten oppilaitosten opiskelijoita ja opettajia, tutustumassa eri kilpailulajeihin. Lerkkasen ja Ryhäsen (2010) mukaan opintopolut ovat WorldSkills- ja Taitaja-tapahtumiin suunniteltuja innovaatioita, jotka auttavat tapahtuman kävijöitä tutustumaan eri kilpailulajeihin ja ammatteihin. He esittävät artikkelissaan tutkimustietoon perustuen ammattitaitokilpailujen yhteydessä toteutettavien opintopolkujen tukevan ammattien tuntemuksen lisääntymistä ja syventymistä, monipuolistavan uraohjauksen toteuttamista ja vahvistavan erilaisten oppijoiden ohjausta.

Ammatillisen huippuosaamisen toteutuminen

Vuosina 2007 - 2008 toteutetun "Ammatillisen huippuosaamisen mallintaminen" (Modeling of Vocational Excellence, MoVE, ks. <http://www.uta.fi/aktkk/projects/move>) projektin tuloksia (ks. Nokelainen, Korpelainen & Ruohotie, 2009) varmistetaan ja tutkimusasetelmaa laajennetaan vuosina 2009-2011 toteutettavassa "Ammatillisen huippuosaamisen toteutuminen" (Actualizing Vocational Excellence, AVE, ks. <http://www.uta.fi/aktkk/projects/ave>) projektissa. Kummankin tutkimushankkeen rahoittajana toimii Opetusministeriö yhdessä Tampereen yliopiston kanssa. Seuraavassa kuvataan AVE-projektin tämänhetkiset keskeiset tutkimustulokset kolmen empiirisen aineiston osalta.

Ensimmäinen tutkimusaineisto koostuu neljästätoista Helsingin (2005),

Shizuokan (2007) ja Calgaryn (2009) ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuihin osallistuneen nuoren huippuosaajan haastattelusta. Kahdeksan heistä on miehiä (keski-ikä 21.0 vuotta, iän keskihajonta 1.0 vuotta) ja kuusi naisia (keski-ikä 22.0 vuotta, iän keskihajonta 7.0 vuotta). Kilpailijat edustivat kymmentä ammattialaa: IT/ohjelmointi, Web Design, Putkiasennus, Kauneudenhoito, Hiusmuotoilu, Kivityöt, Ravintolapalvelu, Robotiikka, Viherrakentaminen (joukkuelaji) ja Lähihoitaja (joukkuelaji).

Haastatteluaineiston avulla tarkasteltiin aiemman tutkimuksen tuottamia tuloksia ammatillisen huippuosaajan ominaispiirteistä ja tulevaan työpaikkaan kohdistuvista odotuksista (Nokelainen, Korpelainen & Ruohotie, 2009). Tutkimuskysymykset olivat seuraavat: 1) Mitkä ovat nuoren huippuosaajan keskeisiä ominaisuuksia? 2) Miten nuoren huippuosaajan keskeiset ominaisuudet painottuvat valmennuksessa, kilpailutilanteessa ja työelämässä? 3) Mitkä tekijät vaikuttavat nuoren huippuosaajan kiinnostumiseen ammattialaa kohtaan, pitkäjänteisyyteen valmennuksen aikana, ja korkeimman osaamistason saavuttamisessa? 4) Mitkä ovat nuoren huippuosaajan työnantajan keskeisiä ominaisuuksia?

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta haastatteluaineisto tuki aiemman tutkimuksen perusteella muodostettuja ammatillisen huippuosaajan avainominaisuuksia: 1) Stressinsietokyky (rauhallisuus, kylmähermoisuus); 2) Pitkäjänteisyys (tarkkuus, keskittymiskyky, määrätietoisuus, huolellisuus); 3) Kehityskyky (kädentaito, hahmottamiskyky, ongelmanratkaisukyky, nopeus); 4) Kilpailunhalu (kunnianhimo); 5) Kiinnostus

työhön; 6) Sosiaalisuus ja 7) Ajankäytön hallinta (järjestelmällisyys).

Toisessa tutkimuskysymyksessä tarkasteltiin miten nuoren huippuosaajan keskeiset ominaisuudet painottuvat valmennuksessa, kilpailutilanteessa ja työelämässä. Aiemmat tulokset, joiden mukaan volitio (pitkäjänteisyys), itse-reflektio (ympäristön reaktioista, onnistumisista ja epäonnistumisista toipuminen) ja luontaiset lahjat (jalostuneena poikkeukselliseksi ammattispesifeiksi kyvyiksi) ovat ammatillisen huippuosaajan tärkeimpiä ominaisuuksia kaikissa kolmessa edellä mainitussa tilanteessa, saivat tästäkin haastatteluaineistosta vahvistuksen.

Myös kolmannen tutkimuskysymyksen osalta löydettiin vastaava tulos kuin aiemmassakin tutkimuksessa: Vastaajat olivat yksimielisiä siitä, että ammatillisten oppilaitosten opettajien rooli on keskeisellä sijalla kiinnostuksen heräämisessä ammattialaa ja ammattitaitokilpailuja kohtaan. Valmentautumisen ja kilpailujen aikana opettajan tilalle tulee valmentaja (joskus sama henkilö), ja hänenkin roolinsa on hyvin tärkeä nuoren kehittäessä ammatillista osaamistaan huipputasolle. Valmentajan kanssa eivät kaikki nuoret kuitenkaan olleet tulleet valmennusprosessin aikana toimeen ja se on saattanut vaikuttaa heidän ammatillisten taitojen kehitykseensä. Sisäinen tavoiteorientaatio (mielenkiinto ammatialan sisältöjä kohtaan) on ulkoista tavoiteorientaatiota (mielenkiinto omien ammattispesifien taitojen näyttämiseen muille) tärkeämpi kiinnostumisen kehittämisessä ammattialaa kohtaan, sekä valmentautumisen jälkeen ammatillisten taitojen kehityksessä. Ulkoinen tavoiteorientaatio on sisäistä tärkeämpää valmentautumisen aikana.

Nuoret huippuosaajat arvioivat edellisen tutkimuksen tavoin tulevan työnantajansa tavoiteltavimmiksi ominaisuuksiksi haastavat työtehtävät, työtehtävien suorittamiseen liittyvän vapauden ja vastuun, reilun johtajuuden, jatkuvan ammatillisen kehittämisen mahdollistamisen ja kilpailukykyisen palkkauksen.

Toinen tutkimusaineisto on kvantitatiivinen koostuen Shizuokan (2007) ja Calgaryn (2009) ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuihin osallistuneista nuorista huippuosaajista (N = 66, vastausprosentti 80 valmennettavien kokonaismäärästä). Vastaajista 44 oli miehiä (keski-ikä 20.9 vuotta, iän keskihajonta 1.7 vuotta) ja 20 naisia (keski-ikä 20.8 vuotta, iän keskihajonta 1.7 vuotta). Kaksi vastaajaa jätti sukupuolensa ilmoittamatta. Kyselylomaketutkimukseen osallistuneet kilpailijat edustivat 23 eri ammattialaa. Tutkimuskysymykset olivat seuraavat: 1) Mitkä luontaisten kykyjen alueet ovat keskeisiä nuorilla huippuosaajilla? 2) Mitkä itsesäätelyyn liittyvät tekijät ovat keskeisiä nuorilla huippuosaajilla?

Taustakysymyksiin liittyvät tulokset osoittivat että menestyminen yläasteen opinnoissa (vastaajilta kysyttiin itse arvioitua arvosanat matematiikassa, englannissa, uskonnossa/elämänkatsomustiedossa, liikunnassa, musiikissa ja käsitöissä) ei ole tilastollisessa yhteydessä menestymiseen ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuissa. Ammatillisissa opinnoissa menestyminen (vastaajat arvioivat siihenastisen opintomenestyksensä viisiportaisella asteikolla) sen sijaan korreloi positiivisesti ($r = .41$) kilpailumenestyksen kanssa.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen

osalta aiemman tutkimuksen tulokset saivat vahvistuksen: Tärkeimmät viisiporisella asteikolla itse arvioidut luontaisen kyvykkyyden muodot ammatilliselle huippuosaajalle olivat kehollis-kineesteettinen, loogis-matemaattinen, spatioaalinen (kolmiulotteinen hahmottaminen, tilataju) ja intrapersoonallinen. Lisäksi havaittiin että ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuissa parhaiten menestyneillä nuorilla (sijat 1 - 6) oli muita korostuneempi kielellinen ja sosiaalinen kyvykkyys.

Toista, itsesäätelyyn liittyvää tutkimuskysymystä tarkasteltiin motivaation, volition ja itse-reflektion näkökulmasta. Motivaatio jaettiin muualla esitellyn teoreettisen mallin (ks. Ruohotie, Nokelainen & Korpelainen, 2008; Nokelainen, Korpelainen & Ruohotie, 2009) perusteella kuuteen ulottuvuuteen: 1) Sisäinen tavoiteorientaatio; 2) Ulkoinen tavoiteorientaatio; 3) Ammatillisten opintojen mielekkyys; 4) Usko ponnisteluihin menestymisen selittäjänä; 5) Usko omiin kykyihin menestymisen selittäjänä; 6) Kilpailutilanteiden jännittäminen. Aiemman tutkimuksen tuloksista poiketen vastaajat arvioivat tärkeimmiksi tekijöiksi ammatillisten opintojen mielekkyyden, ulkoisen tavoiteorientaation ja sisäisen tavoiteorientaation. Lisäksi kyvykkyys arvioitiin aiemmasta poiketen ponnisteluja merkittävämmäksi ominaisuudeksi huippusuorituksen saavuttamisessa. Aikaisemman kyselytutkimuksen tulokset korostivat sisäisen tavoiteorientaation ja ponnistelujen merkitystä. Saatu tulos saa vahvistusta Gagnén teoriaan perustuvasta ammatillisen huippuosaamisen kehittymisen vaikutussuhdeketterästä (Nokelainen, Korpelainen & Ruohotie, 2009), jossa kyvykkyyteen liittyvät luontaiset lahjat ovat ehdoton edellytys ponnistelujen tu-

loksellisuudelle tähdättäessä ammatillisen osaamisen korkeimmalle tasolle. Nyt saatu tulos perustuu aikaisempaa suurempaan ja useampaa ammattialaa edustavaan otokseen, joten sen voidaan olettaa kuvaavan paremmin nuorten huippuosaajien populaation mielipidettä. Ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuissa parhaiten menestyneillä nuorilla olivat kaikki muut motivaationaaliset ulottuvuudet paitsi kilpailutilanteiden jännittäminen korkeammalla tasolla kuin alemmille sijoituksille ylläneillä.

Toiseen tutkimuskysymykseen liittyen tarkasteltiin seuraavaksi nuorten huippuosaajien volitiota kahden ulottuvuuden suhteen: 1) Pitkäjänteisyys; 2) Ajankäytön hallinta. Vastaajat arvioivat ensimmäiseen ulottuvuuteen liittyvät, metakognitiivisia strategioita kuvaavat ominaisuudet (esim. keskittymiskyky, päättäväisyys) ajankäytön hallintaan liittyviä ominaisuuksia (esim. järjestelmällisyys) tärkeämmiksi. Verrattaessa edellä mainittuja ominaisuuksia todelliseen suoriutumiseen ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuissa havaittiin, että itse arvioitu ajankäytön hallinta oli korkealla tasolla parhaiten menestyneillä nuorilla huippuosaajilla.

Kolmas itsesäätelyyn liittyvä tarkastelutaso koski suoritukseen ryhtymistä tai sen välttelyä koskevia tavoitteita. Tavoite-teoria (Goal Theory, ks. esim. Ames, 1992; Midgley et al., 2000) sisältää kolme ulottuvuutta: 1) Taidon hallinnan tavoiteorientaatio; 2) Suoritukseen ryhtymisen tavoiteorientaatio; 3) Suorituksen välttelyn tavoiteorientaatio. Ensimmäisessä ulottuvuudessa ammatillisen taidon kehittäminen on keskeisellä sijalla, oppiminen koetaan mielekkääksi ja huomio on suunnattu taidon oppi-

miseen: ”Haluan ymmärtää perinpohjaisesti valmennuksessa esitetyt asiat.” Toisessa ulottuvuudessa tavoitteena on näyttää omaa osaamista muille huomion ollessa suunnattuna omaan selviytymiseen: ”Tavoitteeni on näyttää muille että olen pätevä kilpailulajissani.” Kolmannessa ulottuvuudessa ensisijainen tarkoitus on välttää nolo tilanne ja kasvojen menetys, huomio on myös tällöin suunnattuna omaan selviytymiseen: ” En mielelläni näytä muille jos minulla on vaikeuksia tehtävien tai harjoitteiden tekemisessä.”

Vastaajat pitivät odotetusti tärkeimpinä taidon hallinnan ja suoritukseen ryhtymisen tavoiteorientaatioita, vähiten tärkeänä pidettiin suorituksen välttelyn tavoiteorientaatiota. Verrattaessa ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuissa parhaiten ja heikoiten menestyneitä, saatiin mielenkiintoinen tulos: Heikoiten menestyneillä oli suoritukseen ryhtymisen välttelyn tavoiteorientaatio selvästi muita korostuneempi. Tuloksen perusteella voidaan suositella että ammattitaitokilpailuihin liittyvässä valmennuksessa on syytä tunnustaa tällaiset nuoret ja tarjota heille esimerkiksi henkisen valmennuksen avulla työvälineitä suorituksen välttelyyn liittyvien tuntemusten hallintaan.

Kolmas tutkimusaineisto (N = 30) koostuu ammattitaitokilpailujen parissa työtä tehneiden asiantuntijoiden (n = 5), amatillisten oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen johtajien ja opettajien (n = 13) ja yritysten edustajien (n = 12) haastatteluista. Tutkimuksella pyrittiin selvittämään ammattitaitokilpailujen merkitystä eri toimijoiden näkökulmasta amatillisen koulutuksen nykyhetkessä ja tulevaisuudessa.

Tulokset osoittivat että koulutuksen

järjestäjien näkökulmasta ammattitaitokilpailuihin osallistuminen tarjoaa yhden tehokkaan välineen oppilaitoksen profiilin kohottamiseen, opettajien amatillisen kasvun tukemiseen (erityisesti kansallisella ja kansainvälisellä tasolla ekspertteinä toimivat opettajat) ja parhaan mahdollisen oppilasaineksen rekrytoimiseen. Jussi Kaatrasalo (2010) tarjoaa artikkelissaan koulutuksen järjestäjän näkökulman amatillisen kilpailutoiminnan järjestelmällisestä toteuttamisesta siten että toiminta on avoinna kaikille halukkaille opiskelijoille ja opettajille. Kaatrasalo toteaa että tärkeintä ei ole saavutettujen mitalien lukumäärä, vaan se että kilpailuun osallistuneet opiskelijat ovat saaneet onnistumisen elämyksiä ja lisämotivaatiota ja heitä ohjanneet opettajat ovat saaneet uusia ideoita opetukseensa.

Amatillisesta koulutuksesta vastaavien viranomaisten tavoitteena on varmistaa että opiskelu on motivoivaa, tehokasta ja että sen aikana opitaan todellisia työelämässä tarvittavia taitoja. Ammatitaitokilpailutoimintaan liittyvällä valmennuksella on jo tällä hetkellä konkreettisia siirtovaikutuksia perusryhmien oppisisältöihin ns. ”pehmeiden taitojen” (soft skills), kuten esimerkiksi psykologian, vuorovaikutustaitojen ja ammatietiikan, osalta (vrt. Saarinen, 2010; Tauriainen, 2010). Yritykset tukevat amatillista kilpailutoimintaa parantaakseen julkista yrityskuvaansa ja, erityisesti suurten ikäluokkien siirtyessä eläkkeelle, houkutellessaan taitavia ja motivoituneita työntekijöitä.

Lopuksi

Koska kansalliset ammattitaitokilpailut on tarkoitettu korkeintaan 20 -vuotta (Taitaja) ja kansainväli-

setkin korkeintaan 23 -vuotta (WorldSkills) ja 25 -vuotta (EuroSkills) täyttäneille, on osallistujien kohdalla syytä puhua nuorista ammatillisista huippuosaajista joilla on suurin osa työurasta vasta edessään. Toisaalta on syytä muistaa, että myös kilpailutoimintaan valmistajina ja tuomareina osallistuvat oppilaitosten opettajat (ekspertit) edustavat monipuolisesti eri ikäluokkien huippuosaajia.

Ammattitaitokilpailut niihin liittyvine valmistusprosesseineen eivät tuota ”ainoa oikeaa ja sertifioitua” huippuosaamista, mutta työelämän todellisia haasteita mallintavina ne tarjoavat kaikenikäisille huippuosaajille ja huippuosaamisesta kiinnostuneille mahdollisuuden toimia yhdessä ja oppia uutta yhdessä tekemällä. Ilman ammattitaitokilpailuja ei tätä teemanumeroa olisi ollut mahdollista koota, koska systemaattisesti järjestetty kilpailutoiminta tarjoaa ainutkertaisen mahdollisuuden analysoida ammatilliseen huippuosaamiseen liittyviä tekijöitä.

Lähteet

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261-271.

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory. *High Ability Studies*, 15(2), 119-147.

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.

Kaattrasalo, J. (2010). Kilpailutoiminnan koordinointi ammatillisissa oppilaitoksissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 12(2), 30-37.

Lerikkanen, J., & Ryhänen, A. (2010). Ammattitaitokilpailujen opintopolut auttavat ammattiohjelmiin hakeutumisessa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 12(2), 13-19.

Midgley, C., Maehr, M. L., Hruda, L. Z., Anderman, E., Anderman, L., Freeman, K. E., Gheen, M., Kaplan, A., Kumar, R., Middleton, M. J., Nelson, J., Roeser, R., & Urdan, T.

(2000). *Manual for the Patterns of Adaptive Learning Scales (PALS)*. Michigan: University of Michigan.

Nokelainen, P., Korpelainen, K., & Ruohotie, P. (2009). Ammatillisen huippuosaamisen kehittymiseen vaikuttavat tekijät: Tapausesimerkkinä suomalaiset ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuihin osallistuvat ja valmistautuvat nuoret. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 11(2), 41-53.

Nokelainen, P., & Ruohotie, P. (2009). Non-linear Modeling of Growth Prerequisites in a Finnish Polytechnic Institution of Higher Education. *Journal of Workplace Learning*, 21(1), 36-57.

Nokelainen, P., & Ruohotie, P. (painossa). Characteristics of Vocational Excellence: Case Study with Finnish World Skills Competition Participants. *Käsikirjoitus* lähetetty arviointiin.

Ruohotie, P., Nokelainen, P., & Korpelainen, K. (2008). Ammatillisen huippuosaamisen mallintaminen: Teoreettiset lähtökohdat ja mitausmalli. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 10(1), 4-16.

Saarinen, H. (2010). Ammattitaitovalmennus -kohti huippuosaamista. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 12(2), 20-25.

Skills Finland (2010a). Taitaja9. Luettu 21.6.2010 osoitteesta

<http://www.skillsfinland.com/fi/taitaja-9>.

Skills Finland (2010b). Taitaja -kilpailut. Luettu 21.6.2010 osoitteesta

<http://www.skillsfinland.com/fi/taitaja-sm-julkinen>.

Skills Finland (2010c). EuroSkills. Luettu 21.6.2010 osoitteesta

<http://www.skillsfinland.com/fi/euroskills>.

Skills Finland (2010d). Ammattitaidon MM-kilpailut, WorldSkills Competitions. Luettu 21.6.2010 osoitteesta

<http://www.skillsfinland.com/fi/worldskills>.

Tauriainen, S. (2010). Tutkinnon uudistaminen tukee huippuosaamista. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 12(2), 26-29.

Tirri, K., & Nokelainen, P. (painossa). The influence of self-perception of abilities and attribution styles on academic choices: Implications for gifted education. *Ilmestyy Roeper Review* lehdessä.

Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. Teoksessa M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidner (toim.) *Handbook of Self-Regulation* (pp. , 13-39). San Diego: Academic Press.

Ammattitaitokilpailujen opintopolut auttavat ammattiopintoihin hakeutuessa

Jukka Lerkkanen

Opettajankoulutuspäällikkö, KT

Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu

jukka.lerkkanen@jamk.fi

Auli Ryhänen

Projektipäällikkö, KTaO

Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu

auli.ryhanen@jamk.fi

Koulutus- ja uravalinnan haasteet

Nuorten käsitykset ammateista ja niihin valmistavasta koulutuksesta vastaavat yllättävän harvoin todellisuutta (Lerkkanen 2002). Tämä tutkimustulos on yllättävä, sillä koulutus- ja uravalintaa tukevaa informaatiota on saatavilla enemmän kuin koskaan, sillä internet on

mahdollistanut nopean tiedonhaun. Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksen käynnissä olevassa selvityksessä on havaittu, että internet on opinto-ohjaajien tärkein tiedonhakulähde. Se on syrjäyttänyt heidän käytössään olevan kirjallisen materiaalin. Myös nuorten itsenäinen tiedonhaku internetistä on lisääntynyt paljon.

Kuitenkaan koulutus- ja uravalinnan ongelmat eivät ole vähentyneet. Lerkkasen (2010) viimeisimpien selvitys-

ten mukaan perusopetuksen oppilaat ja lukioiden opiskelijat tarvitsevat nykyistä enemmän opinto-ohjausta valintojensa tueksi. Tällä hetkellä uraohjauksen ongelmana ei ole tiedon puute. Sen sijaan akuutti kysymys on tiedon laatu ja sen yksilöllinen ajoittaminen. Vaikuttavimmaksi ammattitiedoksi on todettu sellainen informaatio, johon sisältyy kokemuksellisuus ja henkilökohtainen merkitys (Lerkanen & Ryhänen 2009). Kokemuksellista tietoa jatkokoulutus- ja ammatinvalintojen tueksi perusopetuksessa tarjoavat TET-jaksot, työpaikka- ja oppilaitosvierailut sekä ammattitaitokilpailuissa järjestettävät opintopolut.

Opintopolut ovat WorldSkills- ja Taitaja-tapahtumiin suunniteltuja innovaatioita, joiden avulla luodaan uudenlainen mahdollisuus hankkia informaatiota koulutus- ja uravalinnan tueksi. Opintopolut auttavat tapahtuman kävijöitä tutustumaan eri kilpailulajeihin ja ammatteihin. Opintopolkujen idea perustuu kokemuksellisen tiedon käyttöön valintojen tukena.

Opintopolkujen tavoitteet

Opintopoluilla on neljä tavoitetta. Ensiksi, opintopolut tarjoavat kokemuksia ja siten ne tukevat ammattien tuntemuksen lisääntymistä ja syventymistä. Tavoite ammattien tuntemuksen lisäämiseksi ja syventämiseksi kohdistuu myös opettajiin ja opinto-ohjaajiin.

Toiseksi, opintopolkujen tavoitteena on monipuolistaa uraohjauksen toteuttamista. Opintopolut sisältävät erilaisia ja eri vaiheessa ratkottavia verkkotehtäviä, joita voi tehdä itsenäisesti tai hyö-

dyntää opinto-ohjauksen luokkatunneilla, ohjauksellisissa pienryhmissä tai henkilökohtaisissa ohjauksissa.

Kolmanneksi, opintopolut vahvistavat erilaisten oppijoiden ohjausta tarjoamalla heille räätälöityjä palveluja opintopolkujen aikana. Erilaisen oppijan ohjauksessa yksilöllisyys ja henkilökohtaistaminen on tärkeää. Opintopolut auttavat huomion suuntaamista tilanteessa, joka on virikeympäristöltään ylipursuavan runsas. Lisäksi erilaisen oppijan uravalintaa voidaan tukea laatimalla materiaaleja ja toimintamuotoja, jotka helpottavat tapahtumaan osallistumista. Myös opintopolkujen fyysiseen esteettömyyteen on kiinnitetty huomiota. Esteettömien puitteiden ansiosta kaikki kävijät pystyvät hyödyntämään opintopolkuja (Lerkanen & Ryhänen 2009).

Neljänneksi, opintopolut ovat esimerkki ammattikorkeakoulun tutkimuskehittämisen ja innovaatio toiminnasta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) tavoitteena on tukea tutkimus- ja kehitystyöllään elinkeino- ja työelämän toimialoja ja osallistua niiden kehittämisohjelmiin (JAMK 2008). JAMK:ssa koulutus ja opetustyö sekä tutkimus- ja kehittämistyö tukevat ja vahvistavat toisiaan. Tässä tapauksessa opintopolkujen taustalla on kansainväliset tutkimukset nuorten ohjaustarpeista (Sampson, Peterson, Reardon & Lenz 2004, Lerkanen 2002; 2010).

Opintopolkujen pedagogiset ja sisällölliset tavoitteet ovat olleet hyvin yhteydessä ammatillisen opettajakorkeakoulun opinto-ohjaaja- ja erityisopettajakoulutuksen tavoitteisiin. Näiden koulutusohjelmien opiskelijat ovat osallistuneet opintopolkujen suunnitteluun

ja toteuttamiseen sekä tehneet aiheesta opintoihinsa liittyneitä kehittämishankkeita. Lisäksi opintopolkujen avulla opiskelijat ovat saaneet käytännön kokemuksia ja valmiuksia hyödyntää ammattitaitokilpailuja ohjaustyössään.

Opintopolkujen teoreettinen tausta

Opintopolkujen teoreettisena viitekehysenä on koulutus- ja uravalintaan liittyvien päätöksentekotaitojen kehittäminen. Päätöksentekotaidot kehittyvät seuraavien vaiheiden kautta:

- valintapulman tunnistaminen ja tavoitteen asettelu
- koulutus- ja urasuunnitelman laadinta
- tavoitteen saavuttamisen kannalta merkityksellisen materiaalin hyödyntäminen sekä
- valintaprosessin etenemisen seuranta (Sampson & Reardon 1998).

Valintapulman tunnistaminen ja tavoitteen asettelu ovat lähtökohdat koulutus- ja ammattiuran valinnassa. Opiskelijan tietoisuuden herääminen valinnan ajankohtaisuudesta ja merkityksestä on ensiarvoista. Ammattitaitokilpailujen opintopolut ja niihin liittyvät tehtävät ovat osoittautuneet tekijöiksi, jotka voivat käynnistää opiskelijan valintaprosessin. Lisäksi koulutus- ja urasuunnitelman laadintaan on mahdollista paneutua ennakotehtävillä ennen ammattitaitokilpailuja ja opintopolkua.

Opintopolkuihin liittyvät tehtävät virittävät opiskelijan päätöksentekoprosessin ja suuntaavat hänen mielenkiintonsa kilpailulajeihin, jotka ovat hänelle merkityksellisiä. Taitaja-tapahtu-

man aikana opiskelijat saavat tarkkailutehtävillä kokemuksellista tietoa siitä, millaista osaamista ammateissa vaaditaan. Tapahtuman jälkeisten tehtävien tavoitteena on viimeistellä päätöksentekoprosessia ja auttaa nuorta valintojen toteuttamisessa.

Tapahtuman jälkeisten tehtävien tarkoituksena on jäsentää opiskelijoiden tapahtumassa saamaa kokemuksellista tietoa. Jäsentämisessä hyödynnetään informaatiota, joka tukee opiskelijan koulutus- ja uratavoitteiden saavuttamista. Informaation valintakriteerinä käytetään opiskelijan merkityksellisyykokemusta.

Opinto-ohjaajalle opintopolkuihin laadittu materiaali tarjoaa mahdollisuuden opiskelijan valintaprosessin pitkäjänteiseen seurantaan. Laaditun tehtäväkokonaisuuden tarkoitus on tukea ohjausta sekä opiskelijoiden valintaa ja päätöksentekoa.

Opintopolut käytännössä

Opintopolut ovat osa ammattitaitokilpailu-konseptia. Ne toteutettiin ensimmäisen kerran Helsingissä järjestetyissä ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuissa vuonna 2005. Sen jälkeen ne on toteutettu viidesti kansallisissa ammattitaitokilpailuissa.

Opintopolut rakentuvat verkossa toteutetuista tehtävistä ja Taitaja-kilpailun aikana järjestetyistä opintopoluista ja opastuksista. Esimerkki verkossa toteutetuista opintopolkutehtävistä löytyy osoitteesta: <http://www.taitaja2010.fi/fi/koululaisille/opintopolut> Taitaja-kilpailujen aikana on kävijällä mahdollisuus saada tietoa monista ammateista ja

koulutusvaihtoehtoista. Kävijät voivat seurata heitä kiinnostavia ammatteja ja samanaikaisesti saada tietoa niihin koulutautumisesta. Osallistumalla erilaisiin, noin 20 - 30 minuutin mittaisiin, opastettuihin opintopolkuihin kävijät saavat tietoa ja voivat kysellä eri ammanteista ja niiden koulutuksesta. Lisäksi opintopolkujen yhteyteen on järjestetty ”Kato ja Kokeile”- tyyppisiä tehtäväpisteitä, joissa kävijät voivat käytännön tehtävien avulla saada tuntumaa ammatti-alaan.

Taitaja2010-tapahtuman opintopolut olivat seuraavat:

- Luovapolku
- Pukuompelu, kukkasidonta, somistus ja yrittäjäys
- Formulapolku
- Autonasennus, autokorinkorjaus, automaalaus, kuljetuslogistiikka ja metsäkoneen käyttö
- Datapolku
- CAD-suunnittelu, verkkosivujen tuottaminen, tietojenkäsittely, tietokoneet ja verkot, painotekniikka ja painotuotteen suunnittelu
- Hyvinvointipolku
- Puhdistuspalvelu, lähihoitaja, kaudenhoito, hiusmuotoilu, hevostenhoito sekä asiakaspalvelu ja myynti
- Ravintolapolku
- Kondiittori, tarjoilija, suurtaloukokki, ravintolakokki ja liha-ala
- Rakennuspolku
- Maalaus ja tapetointi, viherrakentaminen, huonekalupuuseppä, talonrakennus, putkiasennus ja ilmastointiasennus
- Teknopolku
- Mekatroniikka, elektroniikka, sähköasennus, automaatioasennus, levy ja hitsaus, koneistus ja laborantti

Kehittämishankkeissa ja raporteissa tehtyjä havaintoja

Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun opiskelijat ja henkilöstö ovat tehneet kehittämishankkeita ja raporteja opintopoluista. WorldSkills 2005-tapahtuman kehittämishankereportissa selvitettiin opinto-ohjaajien mielipiteitä. Hankkeen tuloksissa todettiin, että opinto-ohjaajat kokivat laaditun ennakkomateriaalin hyödylliseksi. Tapahtumaan osallistumisen koettiin tukevan oppilaiden koulutus- ja uravallintaa liittyvää päätöksentekoa sekä opinto-ohjaajien ohjausta. Lisäksi nähtiin, että tämän kaltainen kehitystyö avaa uusia mahdollisuuksia valintojen ohjauksessa (Frilander ym. 2005).

Tampereen 2006 Taitaja-tapahtumasta tehtiin kehittämishanke, jonka avulla arvioitiin opintopolkujen vaikutavuutta oppilaiden koulutus- ja uravallintoihin (Ryhänen 2006). Tutkimus osoitti, että ammattitaitokilpailut tarjosivat perusopetuksen 9. luokan oppilaille jäsenettyä ja kokemuksellista tietoa ammateista, ammatin vaatimista taidoista sekä työelämän vaatimuksista.

Kuitenkin tapahtuman tehokkaampi hyödyntäminen edellyttää järjestävän organisaation ja perusopetuksen tiivistä yhteistyötä. Yhteistyö perusopetuksen oppilaan ohjauksen kanssa on tärkeä edellytys, jotta Taitaja-kilpailun opintopolut tukevat perusopetuksen oppilaan koulutus- ja uravallinnoissa. Ryhäsen (2006) selvitys kertoi, että varsin suuri osa nuorista ei kiinnostunut paikan päällä lajien tarjoamasta kokemuksellisesta oppimisesta, koska ennakotehtäviin ei oltu riittävästi perehdytty ennen tapahtumaa. Silti nuorten näkemykset yleensä Taitajan vaikutta-

vuudesta koulutus- ja uravalintoihin olivat positiivisia. Nuoret uskoivat, että ammattitaitokilpailut antoivat todenmukaisen kuvan ammateista ja ne auttoivat niitä nuoria, joilla on vaikeuksia löytää oma ammattiala.

Samankaltainen tulos saatiin Espoon 2008 Taitaja-tapahtumaan liittyneessä kehittämishankkeessa (Paavola & Uusitalo 2008). Siinä tutkittiin perusopetuksen 8 luokan oppilaiden kokemuksia tapahtuman opintopolkutehtävistä. Työ osoitti, että opintopolkutehtävien vaikuttavuus 8. luokkalaisten ura- ja ammatin valintaan oli vähäinen. Pääsyyinä oli, että verkossa olleita ennakkotehtäviä ei ollut tehty. Tähän vaikutti oppilaanohjaajien vähäinen etukäteisvalmistelu. Opintopolkutehtävät jäivät näin epäselviksi ja irrallisiksi. Tapahtuman aikana tehtävien tekeminen oli vähäistä, koska opintopolut olivat vastaajien mielestä heikosti organisoitu (Paavola & Uusitalo 2008).

Yllättävän vastakkainen tulos saatiin Joensuun 2007 Taitaja-tapahtumasta. Sen tulokset osoittivat, että opintopolut koettiin hyödyllisinä ammatti- ja uravalintaa tehdessä riippumatta siitä, oliko ennakkoon tutustuttu opintopolkuihin vai ei. Toinen selkeä tulos oli, että opintopolkujen toteutuksessa tarvitaan kokemusta ja hyvää toteuttajaryhmän välistä yhteistyötä. Toteuttajaryhmän itsenäinen kokonaisvastuu toteutuksesta vähentää välikäsiä ja tietokatkoksia sekä parantaa toiminnan laatua.

Vaasan 2009 Taitajassa lisättiin tapahtuman kokemuksellisuutta "Kato ja Kokeile" -pisteillä. Niiden avulla saatiin kävijät paremmin pysähtymään lajipisteisiin. Lisäksi Vaasassa lisättiin opintopolkujen oppaiden määrää ja siir-

ryttiin kaikkien ryhmien suhteen opastettuihin opintopolkukierroksiin. Toinen merkityksellinen uudistus tehtiin verkkotehtäviin. Sen avulla tehtävien käyttöaste nousi aikaisemmasta ja niiden hyödynnettävyys tehostui. Edelleen haasteena koettiin verkkotehtävien ja tapahtuman yhdistäminen selkälaiseksi kokonaisuudeksi, joka aidosti tukee nuoren ammatinvalinnan päätöksentekotaitoja ja tehostaa perusasteen opinto-ohjausta.

Pohdinta

Opintopolut ovat osoittautuneet WorldSkills 2005- tapahtumassa sekä sen jälkeisissä kansallisissa Taitaja-tapahtumissa toimivaksi osaksi ammattitaitokilpailuja. Aluksi tässä luvussa esitetään tulevaisuuden kehittämiskohteita ja lopuksi avataan kehittämistyön elementtejä.

Tulevaisuuden kehittämiskohteita on kolme kappaletta: yhteistyö koulujen kanssa, uudet muodot tehtävien toteuttamisessa ja opiskelumahdollisuuksien tehokkaampi markkinointi. Koulujen, opettajien ja opinto-ohjaajien kanssa tehtävä yhteistyö on jatkuvan kehittämisen kohde, koska jokainen kilpailutapahtuma on uniikki ympäristössään. Se tarkoittaa, että käytännön organisoinnit on ratkottava tapahtumakohtaisesti. Tällainen kysymys on esimerkiksi opintopolkujen koulukohtaisten opastusten ajoittaminen.

Opintopolkujen idea on hyödyntää kokemuksellista tietoa. Tästä syystä tehtävien toteuttamisessa tulee siirtyä muotoihin, jotka ovat lähellä kohderyhmää. Tapahtuman aikana tapahtuva tekeminen, elämykset ja tunnelma ovat tärkeitä. Sen lisäksi opintopolkuteh-



*Opinto-
polkujen
kehittämistyö
on
jatkuva.*



tävissä voidaan hyödyntää viestintäteknologiaa tehokkaammin. Opintopolkutehtävissä voi tulevaisuudessa olla tapahtumaan liittyvä verkkopeli, kilpailujen aikaisissa tehtävissä voidaan hyödyntää mobiiliteknologiaa ja kilpailulajien ja kilpailijoiden esittely voi tapahtua sosiaalisessa mediassa.

Oppilaitosmarkkinointi on jäänyt vähäiseksi. Opintopolut ovat tarjonneet mahdollisuuden tutustua ammatteihin ja niissä vaadittaviin ominaisuuksiin. Silti liian vähän on huomioitu, kuinka saavuttaa ominaisuuksia, joita ammateissa vaaditaan. Toistaiseksi verkotehtävissä ja opintopolkuoppaiden opastuksissa on kerrottu opiskelumahdollisuuksista. Tapahtuman aikana kilpailupisteissä ei ole ollut riittävästi tietoa koulutustarjonnasta.

Opintopolkujen kehittämistyö on

jatkuva. Siinä on mukana neljä elementtiä: opiskelijoiden ja henkilöstön raportointi, opintopolkukäsikirja ja aikaisemman koetun tiedon siirtäminen seuraavalle tapahtuman järjestäjälle sekä yhteistyöneuvottelut ja sopimus yhteistyöstä SkillsFinland ry:n kanssa.

Raportointi on ollut tärkeä muoto dokumentoida kehittämistyötä. Opiskelijoiden kehittämishankeraportit ovat keskittyneet palautetiedon hankkimiseen kävijöiltä. Projektitoimijoiden selvityksissä on keskitytty järjestelyjen kokonaisvaltaiseen toimivuuteen. Raporttien tuloksia on hyödynnetty vuosittaisessa opintopolkukäsikirjassa.

Opintopolkukäsikirja on opas, jonka avulla tapahtuman järjestäjä pystyy suunnittelemaan ja toteuttamaan opintopolut. Käsikirja sisältää tietoa opintopolkujen tavoitteista sekä teoreettisesta että käytännöllisestä taustasta. Käsikirja antaa informaatiota opintopolkujen toteuttamiseen tarvittavista osaamisalueista. Niitä ovat ohjaus, markkinointi- ja viestintä- sekä arviointi- ja kehittämisosaaminen. Lisäksi käsikirjassa on raportoituja tuloksia opintopoluista. Opintopolkukäsikirja on sähköisessä muodossa osoitteessa http://www.skillsfinland.fi/julkiset/taitaja9/Opintopolkukäsikirja2009_1.pdf ja se päivitetään vuosittain.

Opintopolkukäsikirja on yksi tapa tiedonsiirtoon seuraavalle järjestäjälle. Kuitenkaan kaikkea informaatiota ei ole mahdollista siirtää kirjallisessa muodossa. Siksi on pidetty säännöllisesti tapaamisia tapahtuman järjestäjien kesken, joissa seuraavan vuoden järjestäjät ovat päässeet seuraamaan jo kuluvan vuoden järjestäjien toimenpiteitä.

Tapahtuman jälkeen pidetään tiedon-
siirtotapaaminen, jossa saadut koke-
mukset jaetaan seuraavalle järjestäjälle.

Opintopolut on ollut JAMK:n ja
Skills Finland ry:n yhteistyöhanke, jota
on kehitetty pitkäjänteisesti. Se on
herättänyt kiinnostusta myös kansain-
välisesti. On mielenkiintoista nähdä,
milloin opintopolut ovat mukana EuroSkills- tai WorldSkills-tapahtumissa. Opintopolut on hyvä esimerkki ammattikorkeakoulun ja työelämän yhteisestä hanketoiminnasta. Siinä on teoriaa ja käytäntöä sopivassa suhteessa.

Lähteet

Frilander, P., Hykkönen, M., Jeskanen-Aarnipuro, A-L., Lintunen, A., Loikkanen, S., Oinonen, T., Rissanen, H., Savolainen, K., Takalahti, K. & Turunen, S. 2005. Ammattitaitokilpailut perusopetuksen oppilaitos- ja uravalinnan tukena. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jyväskylä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu. 2008. Tutkimus- ja kehittämistoiminnan strategia 2008-2012. Luettu 17.6.2010 osoitteesta: https://intra.jamk.fi/download/13526_T_K_strategia_2008-2012.pdf.

Lerkkanen, J. 2002. Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikorkeakouluopintojen etene- miseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 14.

Lerkkanen, J. & Ryhänen, A. 2009. Opintopolut ammattitaitokilpailuissa. Luettu 17.6.2010 osoitteesta: http://www.skillsfinland.fi/julkiset/taitaja9/O_pintopolkukasikirja2009_1.pdf.

Lerkkanen, J. 2010. Lukiolaisten ohjaus- tarpeiden arviointi. Painossa. Julkaisematon lähde.

Paavola, K. & Uusitalo, A. 2008. Opintopolukutehtävät nuoren ura- ja ammatinvalinnassa - 8. luokkalaisten kokemuksia Taitaja-tapahtuman opintopolukutehtävistä. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jyväskylä. Luettu 17.6.2010 osoitteesta: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jamk-1235653201-4>.

Sampson J. P. Jr., Peterson G. W., Reardon R. C. & Lenz J. G. 2004. Career Counseling & Services. A cognitive information processing approach. Belmont: Thomson learning.

Sampson J. P. Jr. & Reardon R. C. 1998. Maximizing staff resources in meeting the needs of job seekers in one-stop centers. Journal of Career Employment Counselling 35, 50-68.

Ryhänen, A. 2006. Ammattitaitokilpailut koulutus- ja uravalinnan tukena - Tamperelais- ten yläkoulunuorten näkemyksiä Taitaja 2006-tapahtumasta. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Jyväskylä. Luettu 17.6.2010 osoitteesta: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jamk-296>.



Ammattitaito- valmennus –kohti huippu- osaamista

Heikki Saarinen

Projektipäällikkö, KL

Hämeen ammattikorkeakoulu

heikki.saarinen@hamk.fi

Johdanto

Ammattitaitokilpailujen suosio on kasvanut voimakkaasti viime vuosina ja myös kiinnostus ammattitaitovalmennukseen on lisääntynyt merkittävästi. Monet opettajat ovat huomanneet, että ohjaamalla ja valmentamalla opiskelijoita kilpailuihin he voivat nostaa koko ryhmäänsä parempaan oppimiseen. Koko luokka voi olla mukana harjoituksissa avustajina, arvioijina, 'sparraajina' ja kilpailuissa kannustajina. Valmennuksen ja kilpailujen kautta opettajat ovat myös laajentaneet verkostoaan toisiin oppilaitoksiin, yrityksiin ja muuhun työelämään.

Tämä artikkeli tarkastelee ammattitaitovalmennusta ja pyrkii kuvaamaan valmennuksen keskeisiä osa-alueita ja vaatimuksia. Tarkastelun jäsenitys perustuu kokeneille ammattitaitovalmentajille tehtyihin haastatteluihin (Saarinen, 2007, 47) sekä ammattitaitovalmentajakoulutuksissa syntyneisiin kokemuksiin. Valmentajakoulutuksia on toteutettu oppilaitoskohtaisena mm. Keski-Uudenmaan ammattiopistolle (Keuda), Etelä-Karjalan ammattiopistolle (Ekamo) sekä ruotsinkielisille ammatillisille oppilaitoksille. Lisäksi koulutusta on toteutettu lajikohtaisena lähiohjaaja-, hiusmuotoilu-, kauneudenhoito- ja tarjoilija-lajeissa.

Valmennuksen tarkastelu artikkelissa on jaettu seuraaviin osa-alueisiin:

- valmennuksen tavoitteet
- valmennuksen sisällöt
- ohjaaminen ja valmentaminen
- valmennustyöpaikat
- valmennuksen seuranta ja arviointi
- valmennuksen tulokset.

Valmennuksen tavoitteet

Ammattitaitokilpailuihin tähtävään valmennuksen taidolliset tavoitteet määräytyvät kilpailutehtävistä. Tehtävät perustuvat Taitaja-kilpailuissa ja Taitaja PLUS-kilpailuissa ammatillisten perustutkintojen osaamisvaatimuksiin, tosin ne voivat kattaa vain jotkut osa-alueet tutkintojen perusteista. WorldSkills-kilpailuissa tehtävät ovat vaativampia, usein ammattitutkintojen ja erikoisammattitutkintojen osa-alueita. Lisäksi niiden laatimiseen vaikuttaa eri osallistujamaiden eksperttien toiveet ja vaatimukset.

Valmentajalle ja valmennettavalle on keskeistä perehtyä aiempien kilpailujen tehtäviin, sopia tavoitteet yhdessä ja siten suunnitella harjoittelu näiden mukaan. Lisäksi valmennuksessa tulee osata ennakoida myös tehtäviin tulevat muutokset ja huomioida niitä harjoittelussa. Kilpailutehtävät edustavat ammattien keskeistä osaamista ja siksi monet opettajat käyttävät niitä kaikkien oppilaiden harjoitustöinä. Kilpailutehtävät määrittävät harjoittelun tavoitteet tarkemmin ja selkeämmin kuin normaalissa opetuksessa ja se on eräs tärkeä tekijä parempiin tuloksiin pyrkimisessä.

Kilpailutehtäviin valmentautumisessa ja huippusuorituksissa tarvitaan monia henkilökohtaisia ominaisuuksia, joita valmennuksessa pyritään kehittämään. Tampereen yliopiston ammatti-

kasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen tutkimuksessa, Ammatillisen huippuosaamisen mallintaminen (Nokelainen, Korpelainen ja Ruohotie, 2009, 41-53) haastateltiin World Skills -kilpailijoita, heidän vanhempiansa, valmentajiansa ja työelämän edustajia. Tutkimuksen kohdejoukko edusti neljää ammattialaa: informaatioteknologia, web design, putkiasennus ja kauneudenhoito. Tutkimuksen tuloksien mukaan huippuosaajan ominaisuuksia ovat:

- stressinsietokyky (rauhallisuus, kylmähermoisuus)
- pitkäjänteisyys (tarkkuus, keskittymiskyky, määrätietoisuus, huolellisuus)
- kehityskyky (kädentaito, hahmotuskyky, ongelmanratkaisukyky, nopeus)
- kilpailuhalu (kunnianhimo)
- kiinnostus työhön
- sosiaalisuus
- ajankäytön hallinta (järjestelmällisyys).

Edellä luetellut huippuosaajan ominaisuudet ovat yleisiä ominaisuuksia, jotka esiintyvät eri lajien huippuosaajilla. Ne painottuvat lajikohtaisesti riippuen lajin tehtävien luonteesta, esimerkiksi sosiaalisuus korostuu palvelutehtävissä enemmän kuin tekniikkapainotteisissa tehtävissä. Näiden ominaisuuksien yksilökohtainen kehittäminen on myös valmennuksen merkittävä tavoite.

Keskeisiä asioita valmennuksen tavoitteita määriteltäessä on, että ne perustuvat lajin kilpailutehtäviin, ne määritellään valmennuksen alussa yhdessä valmentajan ja valmennettavan kanssa, niissä huomioidaan valmennettavan aiempi osaaminen ja henkilökohtaiset

ominaisuudet, niitä täsmennetään valmennuksen edetessä sekä se, että koko valmennustiimi ja valmennettava sitoutuvat niihin. Kilpailuvalmennuksen tavoitteet tulee sovelluttaa myös opiskeltavan ammatillisen tutkinnon tavoitteisiin ja suoritukseen.

Valmennuksen sisällöt

Valmennuksen sisällöt muodostuvat lajin kilpailutehtävän vaatimista tiedoista ja taidoista, psykisen ja fyysisen valmentautumisen sisällöistä sekä kilpailuihin ja kilpailemiseen liittyvistä sisällöistä.

Valmennuksen keskeisimpänä sisällönä on lajin kilpailutehtävien vaatimien tietojen ja taitojen oppiminen. Tämä sisältöalue toteutuu pitkälti normaaleissa ammatillisissa opinnoissa, mutta kilpailutehtävien erityisalueiden osalta harjoittelua on toteutettava huomattavasti enemmän. Tehtäviä tulisi lisäksi harjoitella erilaisissa olosuhteissa, esimerkiksi erilaisissa työssäoppimispaikoissa. Erityisesti kilpailutehtäviin liittyvien perustehtävien osaaminen on saatava korkealle tasolle. Kiviniemi (2005, 127) toteaa, että kilpailutilanteessa automatisoituneiden toimintamallien ja ammatillisten rutiinien merkitys näyttää korostuvan. Perustehtävien erinomainen osaaminen antaa aikaa ja kapasiteettia vaativimpien, monesti ongelmanratkaisua vaativien, tehtävänosien suoritukseen.

Henkinen valmentautuminen kohdistuu valmennettavan psykisten ominaisuuksien kehittämiseen (Skills Finland ry, 2009). Valmennuksen keskeisiä osa-alueita ovat itseluottamuksen kehittäminen, tavoitteiden asettaminen, hengitysharjoittelu, rentoutumisharjoittelu,

omaan kilpailulajiin keskittyvä mielikuvaharjoittelu, vireystilan säätelyn harjoittelu sekä keskittymiskyvyn kehittäminen. Henkinen harjoittelu vaatii yksilöllisen analyysin tekoa kilpailulajin vaatimuksista ja valmennettavan ominaisuuksista. Tämän analyysin perusteella laaditaan henkisen valmennuksen yksilöllinen ohjelma koko valmennuskaudelle.

Fyysinen valmentautuminen sisältää yleiseen fyysiseen kuntoon sekä kilpailuajankaiseen ravintoon ja nestetasapainoon liittyviä asioita. Valmennus sisältää seuraavia aihealueita: koordinaation hallitsemistaito, lihaskunto, hapankuljetuselinten kunto, liikkuvuus-elasticuus, nopeus, ketteryys, lihahuolto, kilpailuajankainen ravinto ja nestetasapaino. Myös nämä fyysisen valmentautumisen sisällöt tulee lisätä valmennusohjelmiin.

Kilpailuosaaminen sisältää koko kilpailutapahtuman ja oman lajin järjestyksen hyvän tuntemuksen. Tavoitteena on oman kilpailuajankaisen työskentelyn, liikkumisen, asumisen, ruokailujen ja muun toiminnan mahdollisimman hyvä suunnittelu ja toteutus. Erityisen haasteellista tämä on ulkomaisissa kilpailuissa, joissa kulttuurilliset tavat, ruoat, ym. poikkeavat kotimaisista tutuista toimintatavoista. Kilpailuosaamisen hankkimiseksi valmennuksen tulisi sisältää tutustumista erilaisiin kilpailuihin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Lisäksi valmennuksen tulisi sisältää osallistumista kilpailunomaisiin tapahtumiin, esimerkiksi näyttelyihin, työnäytöksiin, ym.

Ohjaaminen ja valmentaminen

Ohjaamisen ja valmennuksen perustana on valmennussuunnitelma. Hyvä valmennussuunnitelma sisältää seuraavat elementit: (lainaus valmentajakoulutuksessa tehdystä valmennussuunnitelmasta, Johanna Koivisto 2009)

- ottaa huomioon jokaisen valmennettavan yksilönä
- asettaa valmennukselle selkeät päämäärät ja riittävästi välitavoitteita
- määrittelee mittarit, joilla valmennuksen edistymistä seurataan
- on mahdollisimman yksityiskohtainen ja konkreettinen
- on johdonmukainen ja pitävä
- joustaa tilanteen mukaan
- on kaikkien osallistujien hyväksymä
- ottaa huomioon kaikki ammattitaidon osa-alueet, mukaan lukien fyysisen ja henkisen kunnon
- sisältää myös rentouttavaa toimintaa sekä opintoretkeä alan kohteisiin
- tehty hyvissä ajoin etukäteen.

Millainen on hyvä valmentaja? Ammatillisen huippuosaamisen mallintaminen -tutkimuksessa (Korpelainen, Nokelainen ja Ruohotie, 2009, 40-42) kysyttiin huippuosaajien valmentajilta edellytettäviä ominaisuuksia. Tuloksissa pidettiin tärkeimpänä sitä, että valmentajalla on aitoa kiinnostusta ja innostusta omaa alaansa ja lajiansa kohtaan sekä valmennusta kohtaan. Muina tärkeinä ominaisuuksina pidettiin monipuolista ammattitaitoa, kehittymisen halua, sosiaalisuutta, pitkäjänteisyyttä ja kilpailunhalua.

Valmentajan työssä korostuu sosiaaliset taidot. Hänen on oltava hyvä kuuntelija, viestittävä selkeästi ja hänen on kyettävä rakentamaan itsensä ja valmennettavansa välille avoimet ja luottamuksellisen yhteistyösuhteen. Valmentajan työssä on erittäin tärkeää omata tunteälyä, joka sisältää tunteiden tiedostamista ja niiden hallintaa. Isokorven (2004) mukaan valmentaja voi toimia ohjattavan voimaantumisen (valtaistumisen) edistäjänä, tunteiden käsittelijänä ja minuuden rakentumisen tukijana. Valmentajan persoonaan liittyviä tekijöitä ovat empatia, herkkyys ja vakavuus viestien 'lukemisessa ja kuuntelemisessa', kyky kuulla ja havaita, vuorovaikutuksellinen välittömyys/vastaanottavuus, lämmin ja positiivinen suhtautumistapa (toivon ylläpito), kontrollointikyky-rajojen asettaminen, motivaatio, aktiivisuus ja yhteistoiminnallisuus (Isokorpi, 2004).

Taitojen opettamisessa ja valmentamisessa tulee käyttää joustavasti erilaisia menetelmiä riippuen valmennettavan kehitysvaiheesta. Kiviniemi ja Salo (2007) tarkastelevat taidon oppimista World Skills 2003 St.Gallen -kilpailuissa kerätyn tutkimusaineiston valossa. Tutkijat kuvaavat kilpailuesimerkkien avulla miten taidon oppiminen etenee alkutilanteen vaihe vaiheelta etenevästä työskentelystä kehittyneeseen strategiseen työskentelyotteeseen, jossa perusrutiinien osalta suuntaudutaan suoraan lopputulokseen, mutta vaativissa tehtävissä suuntaudutaan työskentelyvaiheittain. Näissä oppimisen eri vaiheissa tarvitaan erilaista ohjausta ja siksi valmennuksessa tarvitaan työtehtävien ja ohjauksen henkilökohtaistamista. Salakari (2007) esittelee erilaisia lähestymistapoja taidon opetukseen sekä taitojen opetuksen pedagogiikkaa. Taustateorioina hän esit-

telee mallioppimisen eli havainnointiin perustuvan oppimisen sekä kokemuspäisen oppimisen. Taitojen opetuksen menetelmistä hän esittelee seuraavat esimerkit: taitojen opetuksen 5 askeleen menetelmän, kognitiivisen koulutustekniikan muistilistan ja goal-based scenario-menetelmän. Periaatteet näissä menetelmissä ovat hyvin erilaiset ja ne soveltuvat aloittain ja tilanteittain.

Valmennuksen työpaikat

Työpaikat, joissa voi harjoitella kilpailutehtäviä, ovat erittäin merkittäviä valmennuksen kannalta. Työpaikoilla työtehtävät usein toistuvat samantyyppisinä ja niiden kautta valmennettava saa tarvitsemaansa rutiinia perustehtäviin. Jos valmennettavan on vielä tilaisuus työskennellä saman alan eri työpaikoissa, niin hän saa monipuolista osaamista, jota hän voi soveltaa kilpailutehtävien vaativimmissa osioissa. Ulkomaiset tasokkaat valmennuspaikat laajentavat osaamista alan tehtävissä ja kansainvälisyydessä.

Millainen on ammatillista huippuosaamista edistävä työnantaja? Huippuosaamisen mallintaminen-tutkimuksen (Nokelainen, Korpelainen ja Ruohotie, 2009, 43) mukaan työnantajan tulee tarjota haasteellisia tehtäviä, antaa vapautta ja vastuuta, olla joustavia ja tukea kilpailutoimintaa. Lisäksi tutkimuksen vastaajat korostivat hyvän ilmapiirin tärkeyttä, luottamusta työnantajan ja työntekijän välillä, hyvää johtamista ja oppimismahdollisuuksia. Työnantajan pitää kannustaa taitojen kehittämiseen, antaa palautetta, tarjota monipuolisia ja vaihtelevia työtehtäviä ja antaa vapautta käyttää omaa luovuutta.

Valmennuksen seuranta ja arviointi

Tehtävien arviointi kilpailuissa ohjaa merkittävästi niiden suoritusta ja laatua. Arvioinnin kohteet ja kriteerit tulisi opettaa valmennettavalle harjoittelun varhaisessa vaiheessa, jotta hän oppisi mahdollisimman pian oman toimintansa ja kehittymisensä arviointiin. Valmentajan tärkeä tehtävä on opettaa valmennettava itsearviointiin ja siihen voidaan käyttää erilaisia menetelmiä, arviointikeskusteluja, oppimispäiväkirjaa, ym. Arviota valmennettavan kehityksestä kannattaa hankkia valmennuksen ohjauksen eri osapuolilta, opettajatiimiltä, työpaikkaohjaajilta, asiakkailta ja muilta valmennettavilta.

Valmennussuunnitelmaan tulee määrittää välitavoitteet valmentautumiselle ja mittarit, joilla edistymistä mitataan. Välitulosten mukaan voidaan tarkastella valmentautumisen edistymistä ja tehdä tarvittavia tarkistuksia valmennussuunnitelmiin. Tavoitteet ja mittarit tulee laatia taitojen lisäksi henkilökohtaisille ominaisuuksille, joiden kehityksen seuranta on merkittävä edettäessä kohti huippuosaamista.

Valmennuksen seurantaan liittyy merkittävänä osana palautteen anto valmennettavalle. Palautetta tulee antaa valmennettavalle jatkuvasti harjoittelun edistyessä. Myös eri kilpailujen yhteydessä saatu riittävä palaute on erittäin kehittävää. Palautteen tulee olla oikea-aikaista, rohkaisevaa, uskottavaa, luovaa, kehittävää ja monipuolista. Valmentajan antamaa palautetta täydentää muilta valmennuksen lähipiirissä olevilta saatu palaute. Esimerkiksi asiakkailta saatu palaute on erittäin arvokasta nuoren kehittymisen kannalta.

Valmennuksen tulokset

Valmennettavalla on mahdollisuus kehittyä ammatilliseksi huippuosaajaksi. Hän voi kehittyä ammatillisten taitojen lisäksi monissa henkilökohtaisissa ominaisuuksissa, esimerkiksi sosiaalisissa taidoissa, itsetuntemuksessa ja itsetunnossa, kansainvälisyydessä ja ongelmanratkaisukyvyissä. Valmennus ja siihen liittyvät kilpailut antaa nuorelle tilaisuuden mitata ja näyttää osaamistaan vaativissa olosuhteissa.

Valmentaja kehittyy valmennuksen myötä opetus- ja ohjaustaidoissaan. Hän saa merkittävän kansallisen ja kansainvälisen verkoston kilpailutoiminnassa mukanaoleviin oppilaitoksiin ja yrityksiin. Kilpailut antavat myös tilaisuuden mitata valmennusosaamista sekä mahdollisuuden vertailla omaa toimintaansa muiden oppilaitosten toimintaan.

Ammatilliset oppilaitokset kehittävät kilpailujen kautta opetuksensa laatua, työelämäyhteyksiään sekä ammatillisen koulutuksen vetovoimaisuutta. Valmentautuminen, kilpailut ja menestyminen ovat nostamassa koko oppilaitoksen myönteistä opiskeluhenkeä, kun toiminnot sisällytetään sopivasti oppilaitoksen kokonaistoimintaan.

Työnantaja, joka on mukana valmennustoiminnassa saa tilaisuuden huippuosaajien rekrytointiin, toimintansa markkinointiin sekä oppilaitosyhteistyön kehittämiseen. Työnantaja voi käyttää valmennusta myös oman henkilöstönsä osaamisen kehittämiseen.

Lähteet

- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kiviniemi, K. & Salo, J. 2007. Eräs näkökulma taidon oppimiseen. Teoksessa Jääskeläinen, Laukia, Luukkainen, Mutka & Remes (toim.) Ammatikasvatuksen soihdunkantoa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kiviniemi, K. 2005. Kansainväliset ammattitaitokilpailut yleisten työelämävalmiuksien kehittäjänä. HAMK/Skills-julkaisuja 2/2005.
- Korpelainen, K., Nokelainen, P. & Ruohotie, P. 2009. Ammatillisen huippuosaamisen mallintaminen: Huippuosaajaksi kasvaminen ja kasvun edellytykset. Ammatikasvatuksen aikakauskirja 11 (1), 33-47.
- Nokelainen, P., Korpelainen, K. & Ruohotie, P. 2009. Ammatillisen huippuosaamisen kehittymiseen vaikuttavat tekijät. Tapausesimerkkinä suomalaiset ammattitaidon maailmanmestaruuskilpailuihin osallistuvat ja valmentautuvat nuoret. Ammatikasvatuksen aikakauskirja 11 (2), 41-53.
- Saarinen, H. 2007. Valmentamalla huippuosaajaksi. Teoksessa Poutanen, T. & Saarinen, H. (toim.) Valmentamalla työelämään. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 6/2007.
- Salakari, H. 2007. Taitojen opetus. Eduskills consulting
- Skills Finland ry 2009. Henkisen valmennuksen työkirja. Huippuvalmennuksella kilpailukykyä -hanke. ESR.



Tutkinnon uudistaminen tukee huippu- osaamista

Susanna Tauriainen

Opetusneuvos, MMT

Opetushallitus

susanna.tauriainen@oph.fi

Johdanto

Ammatillisten perustutkintojen perusteet on uudistettu (Opetushallitus, 2010). Prosessi eteni kolmessa vaiheessa niin, että uudistettu ja tutkinnon perusteita on otettu käyttöön vuosina 2008-2010. Perusteiden uudistamisen lähtökohtana on ottaa huomioon työelämän osaamistarpeiden muutokset. Myös ammatillisten perustutkintojen työelämävastavuutta on edelleen vahvistettu: Tutkinnot muodostuvat työelämän toimintakokonaisuuksien mukaisista tutkinnon osista.

Ammattitaitovaatimukset on määritelty käytännön osaamisena. Arvioinnin kohteet ja kriteerit on määritelty kolmelle tasolle (tydyttävä-hyvä-kiitettävä) tutkinnon perusteissa. Osaamisen arvioinnissa keskitytään käytännössä osoitettavan ammattitaidon hallintaan.

Edellä kuvatut muutokset helpottavat koulutuksen järjestäjän opetussuunnitelman laadintatyötä, jolloin ensisijainen tehtävä on miettiä, miten ammattitaitovaatimuksiin päästään. Suunnittelun koordinoinnissa korostuu pedagoginen johtaminen, sillä opetussuunnitelmaa laadittaessa on ratkaistava, millä menetelmillä ammattitaitovaatimukset saavutetaan sekä kuka opettaa ja missä opetus tapahtuu. Onnistuneen opetus-

suunnitelman toteutumisen kannalta on ensi arvoisen tärkeää, että koulutuksen järjestäjällä on hyvät ja toimivat työelämysuhteet.

Ammatillisen tutkintojärjestelmän joustavuus tukee ammatillista huippuosaamista

Tutkintojen perusteiden joustavuus tuo entistä paremman mahdollisuuden tukea *amatillista huippuosaamista* (Nokelainen, Korpelainen & Ruohotie, 2009). Nokelainen (2010) erottelee ammatillisessa osaamisessa kolme eri tasoa: Noviisi (ammattiin opiskeleva), ammattilainen (ammatin perusteet hallitseva) ja ekspertti (ammatin vaativimmatkin sovellukset hallitseva ammatillinen huippuosaaja). Hänen mukaansa ammatillisen huippuosaamisen taso on useimpien kyvykkäiden ja motivoituneiden ammatillisten alojen opiskelijoiden tavoitettavissa, jos heille tarjotaan mahdollisuus osallistua tavoitteelliseen ja ohjattuun valmennukseen. Nämä mahdollisuudet on koulutuksen järjestäjän osattava hyödyntää opetus-suunnitelmatyössä ja opiskelijan ohjauksessa.

Huippuosaamisen tukemisen kannalta on tärkeää, miten ratkaistaan seuraavat kysymykset:

- Miten opettajat tukevat huippuosaajia ammatillisen kehityksen eri vaiheissa?
- Miten tutkinnon uudistuksen joustavuus on hyödynnetty huippuosaamisen tukemiseen?
- Miten työssäoppimisen laatu varmistetaan huippuosaamisen näkökulmasta?
- Miten tuetaan huippuosaajan itse-tuntemista?

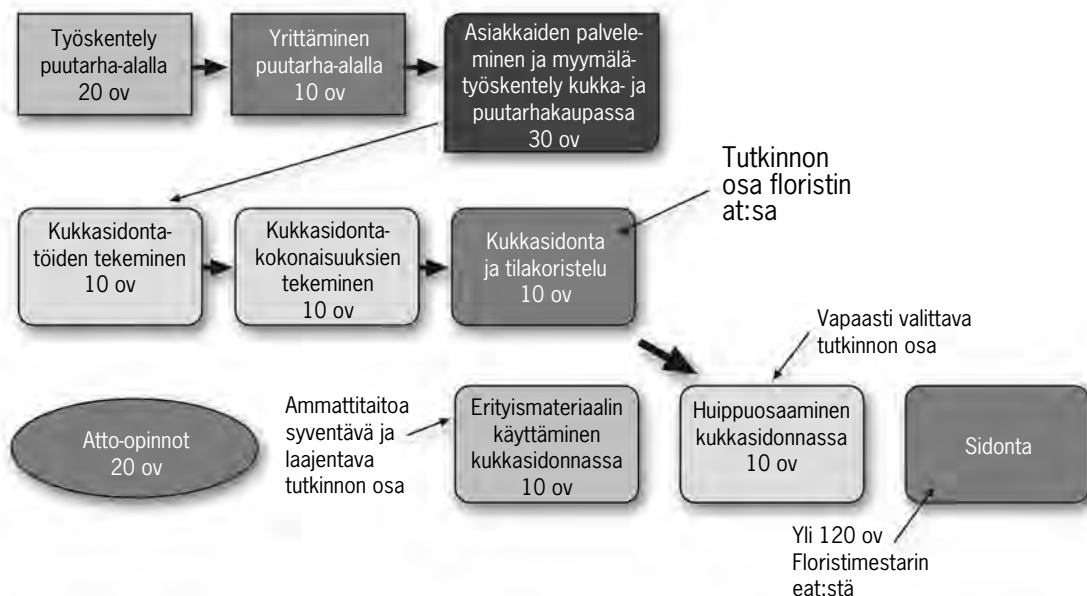
- Miten eri alojen tarpeet huomioidaan huippuosaamisen tukemisessa?
- Tukevatko opetusmenetelmät ongelma-perusteista tutkivaa oppimista (Hakkarainen, Lonka & Lipponen, 2001)?

Ammattiosaamisen syventäminen on mahdollista siten, että opiskelija voi yksilöllisesti sisällyttää tutkintoonsa tutkinnon peruslaajuutta enemmän tutkinnon osia. Ne voivat olla paikallisen työelämän tarpeiden pohjalta suunniteltuja. Joustavuus mahdollistaa opiskelijalle henkilökohtaisten opintopolkujen hyödyntämisen ja koulutuksen järjestäjälle mahdollisuuden vastata joustavasti alueellisen ja paikallisen työelämän tarpeisiin. Huippuosaamista tavoittelevan opiskelijan kohdalla on mahdollista muodostaa koulutuksen järjestäjän itse laatimia tutkinnon osia, jotka tukevat esimerkiksi valmentautumista ammattitaitokilpailuihin. Tällainen tutkinnon osa voisi olla vaikkapa ”Huippuosaaminen kukkasidonnassa” (Kuvio 1, sivulla 28).

Tutkintojen suorittamis-mahdollisuuksia ja sisältöjä on monipuolistettu

Ammatillisen tutkintojärjestelmän joustavuutta on lisätty monipuolistamalla mahdollisuuksia valita ammatillisiin perustutkintoihin osia muista ammatillisista perus-, ammatti-, ja erikoisammattitutkinnoista tai jossakin tapauksissa myös ammattikorkeakoulututkinnoista. Taitava ja motivoitunut opiskelija voi jo perustutkintovaiheessa vahvistaa näin osaamistaan.

Kaikkiin tutkintoihin ammatillisiin tutkinnon osiin on sisällytetty yrittäjyys-



Kuvio 1. Opintopolku kukkasidonnassa huippuosaajaksi.

osaamista, kestävän kehityksen edistämistä sekä terveyttä, turvallisuutta ja toimintakykyä tukevia osioita. Ammattitaitoa täydentävät tutkinnon osat (yhteiset opinnot) täydentävät ammatillisten tutkinnon osien tuottamaa osaamista.

Elinikäisen oppimisen avaintaidot

Elinikäisen oppimisen avaintaitojen (Opetushallitus, 2009) osuutta on vahvistettu ja ne on sisällytetty sekä ammatillisten että ammattitaitoa täydentävien tutkinnon osien ammattitaitovaatimuksiin ja arviointikriteereihin. Elinikäisen oppimisen avaintaidoilla tarkoitetaan osaamista, jota tarvitaan jatkuvassa oppimisessa, tulevaisuuden ja uusien tilanteiden haltuunotossa sekä työelämän muuttuvissa olosuhteissa selviytymisessä. Elinikäisiä avaintaitoja ovat:

1. elinikäinen oppiminen ja ongelmanratkaisu

2. vuorovaikutus ja yhteistyö
3. ammattietiikka
4. terveys, turvallisuus ja toimintakyky
5. aloitekyky ja yrittäjyys
6. kestävä kehitys
7. estetiikka
8. viestintä- ja mediaosaaminen
9. matematiikka ja luonnontieteet
10. teknologia ja tietotekniikka
11. aktiivinen kansalaisuus ja eri kulttuurit.

Elinikäisen oppimisen avaintaidot ovat tärkeä osa ammattitaitoa ja kuvastavat yksilön älyllistä notkeutta ja erilaisista tilanteista selviytymistä. Niillä on myös suuri merkitys yksilön elämän laatuun ja persoonallisuuden kehittymiseen.

Elinikäisen oppimisen avaintaidot tukevat erinomaisesti huippuosaajan ammatillista kasvua. Yhdestätoista

avaintaidosta korostuvat erityisesti oppiminen ja ongelmanratkaisu, vuorovai-
kutukset ja yhteistyö sekä aloitekyky ja yrittä-
jäyys huippusaajalle tyypillisten omi-
naisuuksien vahvistajana. Myös muilla
ominaisuuksilla on merkitystä riippuen
ammattialasta.

Lähteet

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L.
2001. Tutkiva oppiminen. Älykkään toiminnan
rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo, WSOY.

Nokelainen, P. 2010. Mistä on ammatilliset
huippusaajat tehty? Ammatikasvatuksen aika-
kauskirja 12 (2), 4-12.

Nokelainen, P., Korpelainen, K. & Ruohotie,
P. 2009. Ammatillisen huippusaamisen kehittä-
miseen vaikuttavat tekijät: Tapausesimerkinä
suomalaiset ammatitaidon maailmanmestaruus-
kilpailuihin osallistuvat ja valmentautuvat
nuoret. Ammatikasvatuksen aikakauskirja 11
(2), 41-53.

Opetushallitus 2009. Elinikäisen oppimisen
avaintaidot. Luettu 21.6.2010 osoitteesta:
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammatikoulutus/ammatilliset_perustutkinnot/elinikaisen_oppimisen_avaintaidot.

Opetushallitus 2010. Ammatilliset perustut-
kinnot. Luettu 21.06.2010 osoitteesta:
http://www.oph.fi/koulutuksen_jarjestaminen/opedussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/ammatilliset_perustutkinnot.



Kilpailutoiminnan koordinointi ammattillisessa oppilaitoksessa

Jussi Kaatrasalo

Tekninen tuottaja, kilpailutoiminnan koordinaattori

Keski-Uudenmaan ammattiopisto

jussi.kaatrasalo@keuda.fi

Johdanto

Kilpailutoimintaan osallistumisen keskitettyä koordinointia on viime aikoina ryhdytty suunnittelemaan ja toteuttamaan useissa ammattiopistoissa. Keski-Uudenmaan ammattiopiston (Keuda) mallin luominen annettiin allekirjoittaneelle oman toimen ohessa työstettäväksi syksyllä 2008 palatessani tekniseksi tuottajaksi Ammatillisen koulutuksen suur tapahtuman tapahtumakoordinaattorin tehtävästä. Tässä kirjoituksessa pyrin tuomaan ilmi sen, miksi monialaisen, useasta yksiköstä koostuvan oppilaitoksen kannattaa

mielestäni pysähtyä pohtimaan oman organisaationsa tapaa toimia kilpailutoiminnan kentällä, ja miltä kilpailutoiminta ja sen tulevaisuus kaksi vuotta oman oppilaitoksensa kilpailutoimintaa koordinoineen henkilön silmin näyttää.

Taitaja 2008 kilpailuissa Keudan 3458 opiskelijasta yhdeksän sai kaulaansa mitalin. Heidän ansiostaan Keuda palkittiin kyseisen vuoden toiseksi menestyneimpänä oppilaitoksena Skills Finland ry:n seminaarissa. Menestys oli mitaleilla mitattuna erinomainen. Mutta entä jos unohtamme mitalit. Miten esimerkiksi joukkueemme näkyi tapahtumassa markkinoinnin näkökulmasta? Tässä kohtaa arvosana ei voi olla kovin korkea, koska Keuda ei

ollut mukana joukkueena, vaan yksittäisinä kilpailijoina ja valmentajina yksittäisistä yksiköistä. Tämän tosiasian myötä ei kannata edes kysyä miten kilpailuihin osallistuminen olisi luonut pidemmälle kantavaa yhteishenkeä ja yhteisöllisyyttä oppilaitoksessamme. Entä oliko kaikilla opiskelijoillamme mahdollisuus osallistua *Taitajaan* (ammattitaidon SM-kilpailu, <http://www.skillsfinland.com/fi/taitaja-sm-julkinen>) tai *SAKUstarsiin* (kulttuurikilpailu ammattiin opiskeleville, <http://www.sakustars.fi>)? Tiesivätkö opiskelijamme tai henkilöstö näistä kilpailuista? Jos joku halusi osallistua kilpailuihin, tiesikö hän miten osallistutaan? Olisi mielenkiintoista tarkastella kilpailukautta 2007–2008 myös talouden näkökulmasta: Saimmeko käyttämällemme rahalle riittävästi vastinetta? Kysymykseen on hyvin vaikea vastata, koska kilpailutoiminnan kustannukset kuuluivat yksiköille eikä yhtenäistä koko organisaatiota koskevaa kulutietoa ole 2007-2008 kilpailukauden osalta käytettävissä.

Kun emme kyenneet vastaamaan haluamallamme tavalla edellä esitettyihin kysymyksiin, päätimme ryhtyä rakentamaan organisaatiollemme sopivaa keskitetyn kilpailutoiminnan koordinoinnin mallia.

Kilpailutoiminnan koordinaattorin tehtävänkuva

Kilpailutoiminnalla tarkoitetaan yleisesti kaikkea kilpailutoimintaa, johon oppilaitoksen opiskelijat osallistuvat. Harvoissa oppilaitoksissa kaikki tämä toiminta on keskitetysti koordinoitua, vaikka tällaisiakin malleja toki on olemassa. Yleisin malli lienee

koordinoinnin jakaminen kahdelle henkilölle, jolloin ammattitaitokilpailuilla ja lähinnä SAKU ry:n ylläpitämällä harastekilpailuilla on omat koordinaattorinsa. Keudassa keskitetyn koordinoinnin piiriin otettiin ensimmäisessä vaiheessa Ammatillisen koulutuksen suurtahtumaan sisältyneet SAKUstars ja Taitaja - kilpailut. Pidimme tärkeänä, ettei innostus, joka näitä kilpailuja kohtaan oli syntynyt järjestäessämme ne yhdessä Omnian (<http://www.omnia.fi>) ja Länsi-Uudenmaan koulutuskeskukseen (LUKK, <http://www.lukk.fi>) kanssa, katoasi suurtahtuma projektin päätymisen myötä.

Kilpailutoiminnan koordinaattorin tehtävänkuva määrittelimme seuraavasti: Kilpailutoiminnan koordinaattori koordinoi Keudan opiskelijoiden osallistumista Taitaja ja SAKUstars kilpailuihin. Hänen tehtävänä on huolehtia henkilöstön ja opiskelijakunnan tasapuolisesta kohtelusta ja tiedonsaannista kilpailutoiminnan saralla, sekä kannustaa heitä kilpailutoimintaan. Kilpailutoiminnan koordinaattori on Skills Finland ry:n ja SAKU ry:n yhteishenkilö Taitajaa ja SAKUstarsia koskevissa asioissa. Koordinaattori laatii kilpailutoiminnan budjetin ja toimii kilpailutoiminnan kustannuspaikalle kirjattavien laskujen asiantarkastajana. Lisäksi hänen tehtävänsä on avustaa tiedotuspäällikköä kilpailutoiminnasta tiedottamisessa. Kilpailutoiminnan koordinaattorin lähimmät esimiehet ovat kuntayhtymän johtaja ja talousjohtaja.

Koordinaattori ei välttämättä ole mihinkään yksittäiseen lajiin tai kilpailuun erityisesti keskittynyt henkilö, meidän tapauksessamme ei normaalissa tehtävässään opetuksen tai opiskelijoiden

kanssa edes tekemisissä. Koordinaattorin tehtävä tiivistettynä on luoda mahdollisuus kilpailumenestykselle, ja osallistumisen hyödyntämiselle. Tässä tehtävässä ”asiantuntemattomuudesta” saattaa olla jopa apua. Se ken ei ymmärrä, kysyy, ja kilpailutoiminnassa mukana olevista henkilöistä olen huomannut saatavan paljon enemmän irti kun heille esittää ohjeen tai neuvon sijasta kysymyksen. Etenkään kilpailutoiminnan hyödyt eivät ole laajemmin jalostettavissa yksittäisen koordinaattorin toimesta, vaan kyse on oppilaitoksen sisäisestä tiedon ja hyvien käytänteiden levittämisestä, mikä tapahtuu koordinoitun kilpailutoimintaan osallistuvien henkilöiden kautta kuin itsestään, ilman tarvetta järjestää erillisiä kokouksia tai koulutuksia. Kun esimerkiksi yöpymistä vaativalle kilpailumatkalle matkaa osallistuja valmentajansa kanssa kahdesta eri yksiköstä, ja heidät saataan matkaan yhteisellä kyydillä, majoittaen opettajat yhteen huoneeseen, opiskelijat toiseen, säästyy toki muutama eurokin, mutta ennenkaikkea kahden eri yksikön saman alan opettajat ja opiskelijat saivat mahdollisuuden keskustella alan opetuksesta ja osastojensa olosuhteista, muodostaen samalla pienen joukkueen lajinsa semifinaalissa.

Kilpailutoiminnan koordinoimisen mallin luomiseen ja käyttöön vakiinnuttamiseen annoimme itsellemme aikaa kaksi kilpailukautta, ensimmäisenä vuonna suunnittelimme ja harjoittelimme, nyt päättyneelle kaudella toteutimme malliamme jo kaikilta osin. Tulevaisuudessa keskitetyn koordinaation piiriin tullaan liittämään osallistujiemme kansainväliseen ammattitaitokilpailutoimintaan. Henkilökohtaisesti pidän johdonmukaisena myös SAKU-opiskelijaliikunnan ja paikallisen Taitaja

9-toiminnan liittämistä kilpailutoiminnan koordinaattorin vastuualueeseen. Tässä vaiheessa puhutaan todennäköisesti täysipäiväisestä koordinaattorista, ei oman työn ohessa suoritettavista tehtävistä.

Kilpailutoiminta kuuluu kaikille

Kilpailuihin osallistuminen on monissa oppilaitoksissa perustunut vain ja ainoastaan yksittäisiin opettajiin, jotka ovat innostaneet opiskelijoita kilpailuihin. Tämänkaltaisen oli myös Keudan tilanne vuoden 2008 keväällä: kilpailuihin osallistuttiin eri yksiköistä ja osastoilta, joiltain hyvinkin aktiivisesti, toisilta ei lainkaan. Yleensä yksiköstä osallistuttiin jompaankumpaan nyt koordinoimisen piirissä olevista kilpailuista, joko Taitajaan tai SAKUstarsiin, harvoin aktiivisesti molempiin. Kuitenkin jokaisella opiskelijalla tulisi olla oikeus osallistua kilpailutoimintaan riippumatta siitä, missä tai mitä hän opiskelee. Tämän vuoksi päätimme järjestää aina tammikuussa kaikille ensimmäisen vuoden opiskelijoillemme kilpailutoiminnan infon, jossa heille kerrotaan kilpailuista ja heidän osallistumisoikeudestaan niihin. Tilaisuudessa heille esitellään myös Taitaja- ja SAKUstars-yhteyshenkilöt, jotka koordinoivat em. kilpailuihin osallistumista kyseisessä yksikössä. Nämä yhteyshenkilöt muodostavat myös Keudan sisäiset Taitaja- ja SAKUstars kehittämisryhmät, jotka kokoontuvat kaksi kertaa vuodessa kilpailutoiminnan koordinaattorin johdolla kehittämään ja antamaan palautetta kilpailutoiminnasta. Taitajan osalta kehittämisryhmämme asetti tavoitteeksi, että vuosittain Keudasta osallistuu semifinaaleihin opiskelijoita jokaisesta yksiköstä ja jokaiselta

koulutusosalta. Tämä tavoite täyttyi niin vuonna 2009 kuin 2010, jolloin Keudasta osallistui semifinaaleihin 72 opiskelijaa. Tilastot kertovat, että vuoden 2007 SAKUstarsiin osallistui Keudasta yhteensä 22 opiskelijaa kolmesta eri yksiköstä, vuoden 2010 SAKUstarsiin 78 opiskelijaa kuudesta eri yksiköstä. Tavoitteemme osallistumisen mahdollisuudesta koko Keudassa on täyttymässä, nyt kun myös yksittäisillä opiskelijoilla on mahdollisuus innostaa opettajansa mukaan kilpailuihin.

Kun uusia järjestelmiä ja toimintamalleja kehitetään ja otetaan käyttöön, on hyvä varmistaa, ettei niillä pilata aiemmin osallistuneiden opettajien motivaatiota ja innostusta. Osallistuminen kilpailuihin perustuu keskitetystä koordinoinnista huolimatta nyt ja tulevaisuudessa henkilöihin, jotka haluavat yhdessä opiskelijoidensa kanssa ottaa kilpailuhaasteen vastaan. Kilpailutoiminnan koordinaattorin tehtävä on nimenomaisesti huolehtia, että nämä yksilöt saavat, ja kokevat saavansa arvostusta työstään. Osallistuminen tulee tehdä mahdollisimman helpoksi niin uusille kuin vanhoillekin valmentajille ja saattajille. Yksikön yhteishenkilö ei ole olemassa vain opiskelijoita, vaan yhtälailla kilpailutoiminnassa mukana olevia ja mukaan haluavia opettajia varten. Kuten jokaisella opiskelijalla, myös jokaisella opettajalla tulisi olla oikeus osallistua kilpailutoimintaan, sen ollessa oppilaitokselle edullinen keino kasvattaa henkilöstön ammattitaitoa, motivaatiota ja yhteishenkeä.

Aina silloin tällöin kuulee kysyttävän mistä Taitaja kilpailijan valmentajalle saadaan tarvittavat resurssit. Vastus on näennäisesti helppo; kilpailutoiminta on osa oppilaitoksen arkea, ja näin ollen

Kilpailutoiminta

on osa

oppilaitoksen

arkea.

erillistä resurssia ei tarvita. Kuitenkin ilman keskitettyä koordinointia, jää valmentajan tehtäväksi selkeästi ylimääräistä, opetukseen kuulumatonta työtä, kuten matkajärjestelyt. Tämä on käytännössä katsoen resurssien tuhlaamista, etenkin kun otetaan huomioon jokaisen valmentajan kilpailujen jälkeen toimittamien matka- ja ruokakuittien toimistohenkilökuntaa työllistävä vaikutus. Keudassa kilpailutoiminnan keskitetyn koordinoinnin tärkein ja eniten kitosta saanut osa-alue on ollut siirtää kaikki matkajärjestelyt kilpailutoiminnan koordinaattorille. Valmentajalle jaetaan matkaliput kilpailuja edeltävällä viikolla kilpailuinfossa, jossa käydään läpi kilpailumatkan käytännön järjestelyt ja luodaan yhteishenkeä joukkueeseen. Hotellit on varattu ja illallinenkin syödään hotellilla joka ilta yhdessä, oppilaitoksen logistiikkaosasto tuo ja vie suurimmat tavarat kilpailupaikalta. Tämä on hyvin yksinkertainen keino helpottaa toimintaan osallistumista ja antaa arvostuksen tunnetta toimintaan

aktivoituneille opettajille. Parhaimmillaan finaalivalmentajan ainut paperityö on tehdä virkamatkahakemus ja matkalasku. Keskitetyt hankinnat ja toimistotyön väheneminen maksavat käytännössä tältä osin kilpailutoiminnan koordinaattorin palkan. Keskitetyssä kilpailutoiminnan koordinoitumalla opettajan tarkoitus ei ole olla matkatoimistovirkailija, vaan opiskelijoitaan huippusuoritukseen ja me-nestykseen kannustava valmentaja, jolle osallistuminen kilpailutoimintaan antaa eväitä itsensä kehittämiseen ja työssä jakamiseen.

Kilpailutoiminnan hyödyt kuuluvat kaikille

Taitaja 2010 -tapahtuman yhteydessä perustettiin Koulutuksen järjestäjien yhdistyksen kilpailutoiminnan asiantuntijaverkosto, jonka avulla on tarkoitus saattaa yhteen oppilaitosten kilpailutoimintaa koordinoivat henkilöt. Verkoston avulla on tarkoitus kerätä ja levittää olemassa olevia, ja luoda olemassa olevien pohjalta uusia yhteisiä käytäntöjä ja toimintamalleja kilpailutoiminnan koordinoimisesta ja hyödyntämisestä esim. opetuksessa, työelämäyhteyksissä ja markkinoinnissa. Verkosto antaa myös mahdollisuuden kerätä aiempaa monipuolisempaa palautetta eri kilpailuista nimenomaan osallistujien näkökulmasta, kilpailutoimintaa koordinoivien henkilöiden veratessa omista oppilaitoksistaan saatuja palautteita ja kehittämishdotuksia. Verkosto luokkin kilpailutoiminnasta vastaaville henkilöille yhteydenpitoforumin, jossa voidaan pohtia kilpailutoimintaa koskevia kysymyksiä. Varsin hyvä peruskysymys on jo se, miksi me kilpailutoimintaan osallistumme. Mitä me tästä hyödyimme? Miten kilpailu-

toimintaa tulee kehittää jotta se palvelisi tarkoitustaan yhä paremmin, ja mikä sen tarkoitus ylipäättään on? Selkeä yhteinen näkemys tuntuu olevan, ettei kilpailuihin valmentautumisen ja osallistumisen tule olla opetuksesta irrallista, yksittäisten opiskelijoiden ja opettajien toimintaa. Uudet tutkinnon perusteet antavat koulutuksenjärjestäjille mahdollisuuden luoda alueen työelämän tai opiskelijan tarpeisiin suunnattuja tutkinnon osia, sekä ammattitaitoa täydentäviä, että ammatillisia opintoja. Koulutuksenjärjestäjän tehtävä onkin organisoida kilpailutoimintaa siten, että se sisällytetään luontevaksi osaksi opintoja. Kilpailutoiminnan asiantuntijaverkoston avulla saataneen käytöön valtakunnallisia malleja eri kilpailuihin osallistumisesta, aivan kuten on tarkoitus levittää tietoa kilpailutoiminnan koordinoinnista.

Usein korostuu kilpailutoiminnan merkitys markkinointityökaluna. Tätäkin merkittävämpi on käsittääkseni sen



*Ammattitaito-
kilpailut ovat keino
tarjota lisähaastetta
ja motivaatiota
opiskelijalle.*



opintojen keskeyttämistä ehkäisevä rooli. Tekemäni haastattelun perusteella Keudan SAKUstars 2010 joukkueessa oli ainakin kaksi opiskelijaa, joiden opinnot olisivat keskeytyneet, mikäli heille ei olisi kyetty tarjoamaan kulttuurikilpailujen mukanaan tuomaa motivaatiota jatkaa opintojaan ammatillisessa oppilaitoksessa. Erilaiset harrastekilpailut toimivatkin hyvänä motivaattorina, ja opiskelijoiden välisen yhteishengen luojana sellaisille opiskelijoille, joiden opinnot uhkaavat keskeytyä heikkoon opiskelumotivaatioon ja opintomenestykseen. Ammattitaitokilpailut puolestaan ovat keino tarjota lisähaastetta ja motivaatiota opiskelijalle, jonka opinnot uhkaavat keskeytyä, kun ryhmälle annettavan opetuksen taso ei vastaa hänen odotuksiaan. Kilpailutoiminta on yksi keino pitää kaikista opiskelijoista huolta, myös niistä lahjakkaimmista.

Viime aikoina on keskusteluissa erääksi kehittämiskohteeksi kilpailutoiminnan saralla noussut Taitaja-semifinaalit. Tämä tuntuu melko luonnolliselta kun asiaa tarkastelee kilpailutoiminnan koordinaattorin näkökulmasta. Jos vielä muutama vuosi sitten kilpailutoiminnalta odotettiin vetoapua imagonkohotukseen, ei nykyisessä tilanteessa, jossa ammatillisen koulutuksen suosio on huipussaan, kilpailutoimintaa katsota ensisijaisesti tarvittavan markkinointityökaluna, jollaisina Taitaja -tapahtuma ja kansainväliset kilpailut ovat menestyksekkäästi ammatillista koulutusta palvelleet. Ammattitaitokilpailutoiminta on kiistatta ollut yksi ammatillisen koulutuksen suosion kasvuun vaikuttaneista tekijöistä, ja nyt kun suosio on huipussaan, odotetaan kilpailutoiminnasta saatavan yhä enemmän keinoja vastata suosion asettamiin haas-

teisiin. Miten tarjoamme entistä motivoituneemmille, erinomaisilla keskiarvoilla ammatilliseen koulutukseen tulleille nuorille heidän vaatimaansa huipputasoista koulutusta? Sitä, jota heille vaikkapa Ammatillisen koulutuksen suur tapahtuman muodossa esittelimme. Näiden haasteiden keskellä ei yksittäisen opiskelijan ja hänen valmentajansa menestys ole koulutuksenjärjestäjän näkökulmasta niin olennaista, vaan yhä keskeisemmäksi kysymykseksi nousee se, miten kilpailutoimintaa voi hyödyntää siten, että siitä saatavat hyödyt leviävät oppilaitoksen sisällä mahdollisimman nopeasti ja tehokkaasti jokaisen motivoituneen opettajan ja opiskelijan käyttöön. Jos tarkastellaan eri kilpailuja Keudan osalta, voidaan todeta, että vuoden 2009 WSC kisoissa toimi eksperttinä kaksi Keudan opettajaa. Oulun Taitaja-kisoissa valmennustehtävissä heitä oli 8. Kun katsotaan Taitaja 2010 semifinaaleja, osallistui niihin opiskelijansa kanssa 44 Keudan opettajaa. Suhde on luonnollisesti hyvin samankaltainen muissakin oppilaitoksissa. Ei siis ihme, että haettaessa kilpailutoiminnasta eväitä vaikkapa opetuksen tai alueellisen oppilaitos/yritysyhteistyön kehittämiseen, kääntyy katse semifinaaleihin. Niissä on osallisena huomattavasti suurempi joukko valtakunnan parasta ammatillisen koulutuksen asiantuntemista, kuin muilla kilpailutasoilla. Semifinaalit tulisivatkin hyödyntää, kuten joissain lajeissa tehdään, koulutuksen kehittämisessä. Opiskelijoiden kilpaillessa, on valmentajilla varmasti aikaa ja intoa yhdessä pohtia alan ajankohtaisia kysymyksiä. Kilpailijan toivomme saavan semifinaalista onnistumisen tunnetta ja lisämotivaatiota, ehkä jopa finaaliapaikan, mutta valmentajan tuomisena on toivottavasti uusia ideoita opetukseen, jolloin yksit-

täisten opiskelijoiden osallistumisesta hyötyvät muutkin kuin semifinaaliin osallistuneet opiskelijat. Tarkoitus kai on, ettei opetusta kehitetä menestyäksemme kilpailuissa, vaan kilpailuihin osallistumme kehittääksemme opetusta? Ja tällä hyvällä opetuksella vastaamme opiskelijoidemme asettamiin haasteisiin, menestyen myös kilpailuissa.

Samaa yhdessä, yhteisten asioiden äärelle asettumista tarvitaan myös Taitaja-tapahtumassa. Miksi koulutuksenjärjestäjä lähettää parhaita opettajiaan useiksi päiviksi toiselle puolelle maata yhden tai kahden opiskelijan kanssa, lähinnä seisomaan aidan takana aamusta iltaan katsomassa suorituksia ja noutamaan kahviosta sämpylän? Loogista olisi, että he tapahtumassa ollessaan osallistuisivat niin oman alansa, kuin oman Taitaja - lajinsa kehittämiseen. Finalistien saattajista löytynevät myös tulevat kansalliset lajipäälliköt ja kansainvälisten kilpailujen ekspertit. Olisikin ensiarvoisen tärkeää, että näiden henkilöiden arvostaminen ja osaamisen hyödyntäminen olisi kaikille kilpailutoiminnassa mukana oleville tahoille kunnia-asia. He lienevät niitä, joilla on halua ja potentiaalia olla huippuosaajien huippuvalmentajia, sellaisia uskoakseni koulutuksenjärjestäjät tarvitsevat.

Menestys kuuluu osaajalle

Kilpailutoimintaan osallistuvien opiskelijoiden saavutuksia tulisi oppilaitoksessa tarkastella muistakin näkökulmista kuin kilpailusijoituksina. Vaikka opiskelija ei kyseisenä vuonna olisi mitalimenestystä saavuttanutkaan, on hänellä tulevaisuudessa aina mahdollisuus lisätä osaamistaan. Osallistumalla kilpailuihin he ovat o-

.....

Kilpailumenestys

on meidän

mallissamme

annettu

opiskelijan

oikeudeksi.

.....

soittaneet sellaisia henkilökohtaisia ominaisuuksia, joiden oppiminen ei ole mitenkään itsestään selvää. Nämä ominaisuudet ovat tärkeitä myös tulevien työnantajien silmissä; rohkeutta ottaa haaste vastaan, halua ja uskallusta oppia ja kokea uutta. Nämä hyvät ominaisuudet tulee yhtä lailla kuin mahdollisesti saavutettu menestyskin osata ja uskalltaa tuoda esiin. Tämä ei mielestäni ole itsestään selvää maassa, jossa varsinkin miespuolisen valmentajan onnittelepuhe mitalistilleen saattaa muodostua lauseesta ”Olisihan se huonomminkin voinut mennä”, maassa, jossa ihmisiä kasvatetaan sananlaskuilla ”vaatimattomuus kaunistaa” ja ”omakehu haisee”. Voihan se olla, mutta rohkenen väittää, että nuoren osaajan loppuelämä on onnellisempi rumana ja haisevana työelämän menestyjänä kuin hajuttomana ja kauniina työttömänä. Kauneus on kaatoavaista, mutta rohkeuden ottaa haasteita vastaan, halun oppia uutta ja kyvyn menestyä ihminen voi säilyttää koko

elämänsä ajan. Etenkin naispuolisia menestyjiä toki lohduttanee, että toisin kuin heidän osaamistasoan, mainitsemiani sananlaskuja ei voitane todistaa paikkaansa pitäviksi. Tämä kaikkien osallistujien huomioiminen ja kehuinen ei tietenkään saa olla, eikä ole pois kilpailumenestystä saavuttaneilta opiskelijoilta. Uskoakseni hekin huomaavat sitä paremmin omien saavutustensa arvon, mitä laajemmin kilpailutoimintaan osallistutaan ja osallistumista arvostetaan.

Lopuksi rohkenen väittää, ettei oppilaitoksen, joka mittaa menestymistään kilpailutoiminnassa ainoastaan opiskeli-

joidensa saavuttamien mitalien määrässä, kannattaisi osallistua kilpailuihin lainkaan. Toki me iloitsemme opiskelijoidemme menestyksestä, ja tuomme sen esiin tiedotteissamme ja markkinoinnissamme, olemme mitalisteistamme ylpeitä. Oppilaitoksen tehtävä on kuitenkin kouluttaa osaajia, olla osaaja heidän kouluttamisessaan. Tässä lajissa onnistumisesta ei saa mitalia, vaan menestys mitataan mm. valmistuneiden menestyksenä työelämässä tai peruskoulunsa päättäneiden nuorten halukkuudessa tulla ammattiopistoon opiskelemaan. Tämän johdosta kilpailumenestys on meidän mallissamme annettu opiskelijan oikeudeksi.



Yhteisten opintojen opettajien rooli ja toimijuus ammatillisessa oppilaitoksessa

Leila Pehkonen
Yliopistonlehtori, KT
Helsingin yliopisto,
Käyttäytymistieteiden laitos
leila.pehkonen@helsinki.fi

Ulpukka Isopahkala-Bouret
Tohtoriassistentti, KT
Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteiden laitos
ulpukka.isopahkala@helsinki.fi

Tutkimuksemme liittyy Suomen Akatemian rahoittamaan tutkimushankkeeseen (2010-2013) Kansalaisuus, toimijuus ja erot toisen asteen koulutuksessa - painopisteenä ammatilliset oppilaitokset, (AMIS) (<http://www.helsinki.fi/kt/amis>). Hankkeen vastuullinen johtaja on professori Elina Lahelma.



Johdanto

Ammatillisten oppilaitosten opettajat ovat joutuneet monenlaisien muutospainneiden kohteiksi viimeisten vuosien aikana. Heiltä vaaditaan joustavuutta, valmiutta jatkuviin muutoksiin, sekä uudennlaiseksi työntekijäksi ja jopa kokonaan uudentyypiseksi ihmiseksi tulemistä (Tennant & Yates,

2005) tai ainakin uudenlaisessa roolissa toimimista (esim. Tiilikkala, 2004). Heillä odotetaan olevan uudenlaisia taitoja, taitoja ja työtapoja, jotta he voisivat toteuttaa koulutuksen uudistuksia.

Kysymme tässä artikkelissa millaista opettajan rooliin liittyvää toimijuutta yhteisten opintojen opettajilla on ammatillisen opetuksen kontekstissa. Toimijuuden tarkastelu on oleellista silloin, kun halutaan ymmärtää sitä, kuinka ammatillisten oppilaitosten opettajat

suhtautuvat rooliinsa kohdistuviin muutospaineisiin, muokkaavat identiteettiään ja muuttavat työkäytänteitään (Vähäsantanen & Eteläpelto, 2009). Huomiomme kiinnittyy yhteisten opintojen opettajiin, sillä opettamiensa aineiden lisäksi he ovat usein koulutus- ja työhistorialtaan ammatillisten aineiden opettajiin verrattuna ryhmä, jonka erityistä roolia ei ole paljoakaan tutkittu.

Tarkastelemme artikkelissamme ensin toimijuuden ja ammatillisen roolin teoreettisia käsitteitä ja avaamme, miten olemme analysoineet rooliin liittyvää toimijuutta. Tämän jälkeen kuvaamme empiirisen aineiston avulla opettajan roolissa mahdollistuvaa toimijuutta sekä arjen rutiineissa että muutuvissa olosuhteissa. Lisäksi tarkastelemme sitä, mihin opettajan roolissa suostutaan, mistä voidaan neuvotella ja minkälaisia mahdollisuuksia opettajalla on toimia toisin.

Roolin ja toimijuuden käsitteiden teoreettista tarkastelua

Toimijuuden käsitteen avulla voidaan tarkastella ihmisten mahdollisuuksia vaikuttaa heitä ympäröiviin institutionaaliin ja yhteiskunnallisiin olosuhteisiin, sekä tehdä valintoja ja päätöksiä ympäröivien rakenteiden puitteissa. Taloudelliset, kulttuuriset ja sosiaaliset rakenteet määrittävät yksilön toimintaa monimutkaisilla ja ennalta arvaamattomilla tavoilla. Yksilö ei ole vapaa tekemään päätöksiään irrallaan ympäröivästä kontekstista, vaikkakaan ympäristö ei ennalta määrää yksilön valintoja.

Lähestymme toimijuutta temporaalisenä, aikaan sidottuna käsitteenä

(Emirbayer & Mische, 1998; Hitlin & Elder, 2007). Ymmärtääkseen paremmin valinnanvapauden ja rakenteiden dynamiikkaa, Emirbayer ja Mische (1998) ovat esittäneet, että toimijuus rakentuu useista vaihtuvista ajallisista orientaatioista. Menneeseen orientoituminen viittaa kykyyn valikoivasti aktivoida rutiineiksi muodostuneita toiminta- ja ajattelutapoja. Orientoituminen tulevaan viittaa taas kykyyn kuvitella mahdollisia tulevaisuuden toimintavaihtoehtoja. Käsillä olevaan hetkeen orientoituminen viittaa kykyyn vastata tilanteiden vaatimuksiin ja tehdä käytännöllisiä ja/tai normatiivisia valintoja ja päätöksiä vaihtoehtoisten toimintatapojen välillä.

Roolin ymmärrämme puolestaan sosiaalisesti rakentuvana ja muuttuvana institutionaalisenä positiona (esim. Ashforth, 2001), joka määrittää sosiaalista identiteettiä tietyssä kontekstissa. Roolit eivät näin ymmärrettyinä ole valmiiksi lukkoon lyötyjä ja pysyviä, vaan niiden merkityksestä voidaan neuvotella. Roolissa toimiminen edellyttää tietynlaisia kykyjä toimia rooliodotusten mukaisesti, mutta se ei kuitenkaan ole vain passiivista sosiaaliin odotuksiin vastaamista (ks. Hitlin & Elder, 2007). Sen sijaan roolissa toimiminen edellyttää tunnistamista, valintoja ja soveltamista suhteessa roolia määrittäviin rutiineihin ja itsestäänselvyyksiin. Se voidaan siis nähdä yhtenä toimijuuden muotona. Rooliin liittyvä toimijuus näyttäytyy muun muassa elämänsä aikana erilaisiin roolivalintoihin liittyvänä päätöksentekona, sekä valintoina, joiden avulla ylläpidetään roolia vuorovaikutustilanteissa.

Roolin ja toimijuuden käsitteitä

puolestaan voidaan tarkastella yhdessä ainakin seuraavilla tavoilla: Ensinäkin, toimijuuden kautta voidaan tarkastella niitä valinnanmahdollisuuksia, joita liittyy roolin ottamiseen, vaikkapa opettajaksi ryhtymiseen. Toiseksi, roolissa toimiminen ei ole vain passiivista ulkoa tuleviin rooli-odotuksiin vastaamista, vaan onnistunut sosiaalisen position ottaminen edellyttää ponnisteluja ja toimijuutta (Hitlin & Elder, 2007). Kolmanneksi, on mahdollista joutua toimimaan roolissa, jota ei koe omakseen tai johon kohdistuvista normatiivisista ja stereotyyppisistä vaatimuksista ei ole samaa mieltä. Tällöin toimijuutta on kyky vastustaa, neuvotella ja muokata roolia paremmin itseä ja omia päämääriä vastaavaksi.

Hitlin ja Elder (2007) uskovat, että yksilöillä on toimijuutta suhteessa siihen, millaisia rooleja he valitsevat itselleen ja minkäläisten roolien kautta he määrittävät sitä, keitä he ovat (identifioituminen). Ammatinvalinta, kuten opettajaksi ryhtyminen, voidaan nähdä roolin ottamiseen liittyvänä toimijuutena. Toimijuutta on myös sellaisiin tilanteisiin hakeutuminen, missä itselle tärkeitä rooleja voi ylläpitää ja vahvistaa. Itselle tärkeitä rooleista tulee oman identiteetin kannattelijoita ja niihin sitoudutaan vahvasti. Juuri sitoutuminen, halu toimia tietyssä tärkeänä pidetyssä roolissa, johtaa usein toimintaan, joka uusintaa yhteiskunnan ja instituutioiden rakenteita. Roolin ottamiseen liittyvää toimijuutta eli yhteisten opintojen opettajaksi ryhtymistä olemme tarkastelleet toisaalla (Pehkonen, 2010), joten emme analysoi sitä tässä artikkelissa. Sen sijaan lähdemme tässä lähemmin tarkastelemaan roolissa toimimiseen ja roolista neuvottelemiseen liittyvää toimijuutta.

Roolissa toimimiseen liittyvä toimijuus

Roolissa toimiminen edellyttää aina suuressa määrin olemassa olevien toimintatapojen ja suoritustallien seuraamista ja toistamista. Hitlin ja Elder (2007) toteavat, että vaikkapa opettajan roolissa toimimiseen kuuluu paljon itsestään selvytensä pidettyä, sillä aikaisemmat kokemukset ja aiemmin opitut toimintatavat ohjaavat nykyistä rooliin perustuvaa käyttäytymistä. Kuitenkin toimijuus ilmenee kyvyssä valikoivasti tunnistaa tilanteita, kaivaa esiin muistista vaihtoehtoisia ratkaisuja, ja soveltaa aiemmin koettuja rooliin linkittyviä toimintatapoja tarkoituksenmukaisesti tähän hetkeen (Emirbayer & Mische, 1998). Rutiinit eivät toistu pakonomaisesti, vaan olemassa olevien toimintatapojen ylläpitämiseen liittyy enemmän ja vähemmän pohdittuja valintoja.

Toimijuutta ei siis ole vain se, että toimitaan sosiaalisia odotuksia vastaan, vaan siihen liittyy myös sosiaalisten sitoumusten noudattamista ja toimimista rooli-odotusten mukaisesti (Hitlin & Elder, 2007). Sosiaalisia sitoumuksia ei kuitenkaan noudateta sokeasti ja passiivisesti. Toimimme niiden mukaan, koska se on meille itsellemme ja omalle minällemme tärkeää. Haluamme yleensä tehdä roolimme hyvin, näyttää ja tuntea että kykenemme siihen. Toimintamme muodostuessa vähitellen ainakin osittain vaivattomiksi rutiineiksi vapauttamme kapasiteettiamme muuhun toimintaan, kuten vaikkapa vuorovaikutuksesta nauttimiseen tai kognitiivisesti vaativimpien tehtävien suorittamiseen. Hitlin ja Elder (2007) nimittävät tällaista toimijuutta *identiteetti-toimijuudeksi*. Emirbayer ja Mische (1998) puolestaan

puhuvat *toimijuuden toistavasta dimensioista*, jolla he viittaavat säilyttämiseen ja ylläpitämiseen. Käytännöllisen toiminnan rutiinit luovat jatkuvuutta, joka auttaa meitä paitsi identiteetin, myös vuorovaikutuksen ja erilaisten instituutioiden ylläpitämisessä hetkestä toiseen.

Arkielämän tilanteissa joudumme vastaamaan myös eteen tuleviin rooliodotuksiin, joissa rutiineihin ja toistamiseen perustuva toimijuus ei riitä. On tietoisesti kysyttävä, miten toimia tässä tilanteessa ja näissä olosuhteissa. Muuttuvissa tilanteissa aiempia toimintatapoja ja rutiineita on arvioitava uudelleen ja sovellettava paremmin tämänhetkiseen tilanteeseen sopiviksi. On kohdattava täysin uusiakin tilanteita, joista ei ole aiempia kokemuksia. Tätä Emirbayer ja Mische (1998) nimitävät *käytännöllis-arvioivaksi toimijuudeksi*. Siihen kuuluu päätöksentekoa ja toimeenpanoa, mutta myös problematisointia, harkintaa ja jonkinasteista olosuhteiden luonnehtimista tai kartoittamista. Viimeksi mainittu sitoo selkeimmin käytännöllis-arvioivaa toimintaa menneisyyteen, sillä nykyisten olosuhteiden luonnehdinta ja tyypittely tapahtuu aikaisempien kokemusten ja mielikuvien varassa. Päätöksentekoon ja toimeenpanoon liittyy aina myös mahdollisuus suostua rooliodotuksiin tai tehdä vastarintaa.

Roolista neuvottelemiseen liittyvä toimijuus

Materiaaliset, sosiaaliset ja diskursiiviset reunaehdot asettavat siis rajoituksia vapaudelle valita omat roolinsa ja sille kuinka toimii elämänsä rooleissa. Ulkopuolelta tulevat rooliodotukset ovat muuttuvia, samoin kuin henkilökohtaiset arvostuk-

set, päämäärät ja toiveet. Niinpä aluksi itseä tyydyttänyt rooli voi muuttua ajan myötä epätydyttäväksi tai vaikka rooli sinänsä tuntuisi edelleen merkitykselliseltä, siihen kohdistuvissa odotuksissa on puolia, joita ei voi hyväksyä. Tällöin toimijuutta on sosiaalisiin odotuksiin vastaamisesta kieltäytyminen tai ainakin asioiden hieman toisin tekeminen. Roolin muokkaaminen paremmin omia arvostuksia tai uutta toimintaympäristöä vastaavaksi edellyttää neuvottelemista.

Roolista neuvottelemiseen liittyvää toimijuutta jäsenämme *projektiivisen toimijuuden* käsitteellä (Emirbayer & Mische, 1998). Sen ajallinen orientaatio on tulevaisuudessa, mutta silläkin on säikeensä menneisyyteen, sillä muistilla on paljon merkitystä siinä ennakoivan identifioinnin prosessissa, jossa toimija pyrkii mielessään hahmottelemaan uutta, tavoittelemaansa roolia ja sen sijoitumista kentälle. Aikaisempien kokemusten ja mielen tietovaraston varassa selvennetään motiiveita, tavoitteita ja pyrkimyksiä ja yritetään pohtia tulevaisuuden reunaehtoja.

Artikkelissa pyrimme selvittämään millaista opettajan rooliin liittyvää toimijuutta yhteisten aineiden opettajilla on ammatillisen opetuksen kontekstissa. Tavoitteenamme on vastata seuraaviin kysymyksiin: 1) Millaista toimijuutta on opettajien arjen rutiineissa? 2) Millaista toimijuus on opettajan roolia määrittävien olosuhteiden muuttuessa? 3) Mihin opettajan roolissa suostutaan, mistä neuvotellaan ja minkälaisia mahdollisuuksia opettajilla on toimia toisin? Kaksi ensimmäistä kysymystä liittyvät teoreettisessa tarkastelussa kuvattuun roolissa toimimiseen ja kolmas roolista neuvottelemiseen.

Metodologia pohdintoja

Tässä tutkimuksessa analysoimme aineisto koostuu yhden suuren ammattiopiston tekniikan toimialan 10 yhteisten opintojen opettajien teemahaastatteluista. Haastattelut teki Leila Pehkonen marraskuussa 2007. Tässä tutkimuksessa käyttämämme, tekstiksi litteroitua haastatteluaineistoa on äänitiedostoina kaikkiaan 420 minuuttia. Haastatellut opettajat olivat 29-52 -vuotiaita ja heidän opetuskokemuksensa vaihteli muutamasta kuukaudesta 27 vuoteen. Heistä jokainen oli suorittanut opettajan pedagogiset opinnot eli kaikki olivat tehtäviinsä muodollisesti kelpoisia. Haastatelluista naisia oli seitsemän ja miehiä kolme. Aineisto edustaa sukupuolijakaumaltaan hyvin tyypillistä yhteisten aineiden opettajien joukkoa, sillä vuoden 2008 tilastojen mukaan ammatillisessa peruskoulutuksessa toimivista yhteisten opintojen opettajista 72 prosenttia oli naisia (Opettajat Suomessa 2008, 58).

Haastatteluajankohtana matemaattis-luonnontieteellisiä aineita opetti kolme opettajaa, samoin äidinkielen opettajia ja vieraiden kielten opettajia oli kumpiakin kolme. Yhteiskuntaoppia, yritys- ja työelämä tietoa opetti pääasiallisesti yksi opettajista, mutta myös yhdellä äidinkielen opettajalla oli tunteja näissä aineissa. Lisäksi opettajat olivat aiemmin opettaneet muitakin oppiaineita. Matemaattisten aineiden opettajat opettivat myös ammatillisia aineita. Käytämme tässä tekstissä synonyymisesti nimikkeitä yhteisten opintojen ja yhteisten aineiden opettaja. Ensimmäinen on virallinen esimerkiksi lainsäädännön ja opetussuunnitelmien käyttämä nimike, jälkimmäinen taas se,

jota opettajat itse haastattelussa useammin käyttivät.

Empiirisessä tutkimuksessa aineisto on keskeistä. Aineisto asettaa rajat sille, mitä tutkimuksesta voidaan saada tuloksiksi tai mitä siitä voidaan löytää. Tällöin aineistonhankinta ja esimerkiksi haastattelukysymykset ohjaavat aineistoa johonkin suuntaan, mutta se ei kuitenkaan välttämättä ole esteenä sille, etteikö aineistosta voisi löytää jotain, mitä siitä alun perin ei lähdetty hakemaan. Tässä tutkimuksessa ei informanteilta kysytty missään vaiheessa sitä, millaiseksi he kokevat toimijuuden tahtonsa tai tunteensa (Gordon, 2005), tai mitä asioita he voivat päättää ja mitä eivät. Haastattelut koostuivat neljästä teemasta. Muistelllessaan (1) opettajaksi ryhtymistään, (2) pohtiessaan yhteisten opintojen tilaa ammatillisissa oppilaitoksissa, (3) sitä, mikä ammatillisessa opetuksessa heidän on mielestään hyvin ja kunnossa ja (4) mistä he eivät uudistustenkaan keskellä missään tapauksessa haluaisi luopua, informantit kuitenkin tuottivat melkoisesti puhetta, jota voidaan tarkastella toimijuuden näkökulmasta.

Toisaalta edellä mainitut haastattelun teemat asettavat aineistomme tietylle paikalle. Aineistomme avulla ei oikein ole mahdollista tarkastella opettajan roolin yhtä olennaista ulottuvuutta eli suhdetta oppilaisiin, eikä opettajan tekemiä didaktisia päätöksiä. Vaikka pieniä viitteitä aineistostamme löytyy myös näistä asioista, jää niiden anti väistämättä varsin kapeaksi. Myöskään opettajien toimijuus suhteessa työelämän edustajiin ei aktualisoidu tässä aineistossa (vrt. Isopahkala-Bouret, 2010).

Se mitä aineistolta kysytään avaa siihen tietyn näkökulman ja fokusoii tarkastelua. Lähdimme aluksi jäsentämään ja erittelemään aineistosta rooliin liittyvää toimijuutta teorian kautta syntyneen esiyymmärryksen ohjaamina. Tämän jälkeen ryhdyimme systemaattisesti analysoimaan toimijuutta teoriälähtöisesti käyttämällä Emirbayerin ja Mischen (1998) mallinnusta toimijuudesta. Sen mukaan toimijuudessa voidaan erottaa kolme rakenteellista elementtiä tai dimensiota: *toistava, projektiivinen ja käytännöllis-arvioiva*. Toimijuuden ajallinen orientaatio kietoutuu analyysiin ja raportointiin, sillä opettajien puheessa ajallinen orientaatio liikkuu sujuvasti menneen, nykyhetken ja tulevaisuuden välillä.

Käytämme analyysin teon apuvälineenä myös käsiteparia *toiminnallinen orientaatio* (Emirbayer & Mische, 1998), joka kuvaa mielestämme hyvin paitsi sitä, että toimijoiden suhteet kontekstien (esim. oppilaitokseen) muuttuvat jatkuvasti (esim. työntekijästä kollegaksi) ja konteksti vaihtelee, laajenee tai kapeutuu (esim. luokahuoneesta opettajanhuoneeseen, oppiaineesta perhe-elämään), niin myös sitä, että toimijat voivat orientoitua tiettyinä hetkenä eri aikaan menneisyydestä tulevaisuuteen. Emirbayerin ja Mischen (emt.) mukaan toimijalla voikin samanaikaisesti olla erilaisia toiminnallisia orientaatioita.

Aineistossamme informantit ottavat monia erilaisia toiminnallisia orientaatioita ja puhuessaan vaihtavat niitä sujuvasti jopa kesken lauseen (ks. myös Pehkonen, 2010). Puhuessaan itsestään yhteisten opintojen opettajana he voivat samanaikaisesti käyttää esimerkiksi työnhakijan, kollegan, ystävän, naisen, insinöörin tai työntekijän toiminnallisia

orientaatioita - välillä julkilausutusti ja joskus taas rivien välistä luettavasti. Esimerkiksi haastattelun alussa Paula ottaa työnhakijan orientaation: *Mä oon niinku satunnaisesti aina silloin tällöin niinku katellu, että jos hakis muualle tai jotain. Ja tota oon jotaki paikkoja hakenuki ja käyny haastattelussaki, mutta tota ei oo sillee, sitt kuitenkin en oo sitte ihan tosissani*. Myöhemmin Paulalla on muun muassa insinöörin orientaatio, josta käsin hän puhuu itsestään fysiikan aineenopettajana: *Ett se oliki kyllä aivan hirveetä tämmöselle insinööri-ihmiselle! Istuu luokallinen ihmisiä, joille pitäis opettaa fysiikkaa, ja ne ei niinku ala laskemaa mitää*.

Toinen aineistoa määrittävä piirre on, että informantit ottavat välillä minätoimijuuden: *“Mä en oo ikinä ottanu tilastolaskentaa meille”* ja välillä taas me-toimijuuden: *“Mutt sitten me on kuitenkin pystytty ihan ammatillisiin osioihin niinkun syöttämään tätä matikkaa”*. Aineistossamme on koko ajan erotettavissa sekä henkilökohtainen, minä-puhe että yhteisöllinen me-puhe. Tämä on seurausta aineiston hankintatavasta. Informanteille on haastattelussa annettu yhteisten aineiden opettajan identiteetti kysymällä *“Miten sinä yhteisten aineiden opettajana näet...”*. Tällainen henkilökohtaisen ja jaetun toimijuuden vuorottelu on kiinnostavaa, kuten myös se, että *“meisyys”* määrittäyty hetkestä toiseen erilaisena. Seuraavissa aineisto-esimerkeissä näkyy, miten Pertti yhtenä hetkenä asettuu *“meinä”* yhteisten aineiden opettajan rooliin. Toisena hetkenä *“me”* muodostuuakin Pertin ja hänen oppilaidensa yhteisestä toimijuudesta ja kolmantena *“me”* tekee eroa yleiskoulun opettajiin, sillä nyt *“meinä”* esiintyvät ammatillisten oppilaitosten opettajat. Jälkimmäisestä aineistokatkelmasta voi myös tehdä kiinnostavan

havainnon, siitä miten opettajan “meisyyden” vaihtuessa oppilaat muuttuvat “meistä” “niiksi”.

(1) me ollaan yhteisten aineitten opettajia. Me ollaan myös ammattiopistossa sitä. Ett me pistettiin pystyyn tällöinen koordinoitiryhmä, joka on koko ammattiopiston koordinoitiryhmä eikä vaan tän tekniikan puolen.

(2) me käydään (opiskelijoiden kanssa) läpi nää keskeisimmät yksilöön kohdistuvat säädökset.

(3) yleiskoulun näkökulma on ihan toinen — nää (opiskelijat) valmistuu kuitenkin työelämään suurin osa näistä, me opetetaan niitä siihen. Ja me opetetaan niit valmiuksia, mitä ne sinne tarvittee.

Seuraavaksi tulososassa tarkastelemme tutkimuskysymysten mukaisesti roolissa toimimista ensin arjen toistuvien rutiinien näkökulmasta, jolloin ajallinen orientaatio on vahvasti menneessä. Sitten tarkastelemme roolissa toimimista olosuhteiden muuttuessa. Ajallinen orientaatio on tällöin nykyhetkessä, tässä ja nyt. Viimeisenä tarkastelemme roolista neuvottelemista eli kuvaamme sitä, mihin opettajan roolissa suostutaan, mistä neuvotellaan ja taistellaan ja millaisia tapoja opettajilla on toimia toisin annettuja rooliodotuksia haastaen. Tällöin ajallisen orientaation painopiste siirtyy tästä hetkestä tulevaisuuteen.

Arjen toistava toimijuus

Opettajan roolin arkeen kuuluu paljon melko samanlaisena pysyviä käytännöllisiä toimintoja ja rutiineita, joiden avulla turvataan ja

ylläpidetään jatkuvuutta. *Toimijuuden toistava dimensio* (Emirbayer & Mische, 1998) viittaa paitsi toimijoiden oman roolin ja identiteetin, myös vuorovaikutuksen sekä erilaisten rutiinien, instituutioiden ja institutionalisoituneiden tapojen ylläpitämiseen hetkestä toiseen. Opettajilla on erilaisia arkea helpottavia toistuvia toimintatapoja ja käytänteitä. Paavo esimerkiksi kertoo, miten heidän osastollaan on jo vuosien ajan ollut tapana integroida kolmannen jakson matematiikka ammattiopintoihin:

Ja siell (osastolla) on esimerkiks semmonen tyyl, että me monistamme jokaiselle opiskelijalle semmosen piirustussarjan... talosta, mitä rakennetaan, ja lasketaan siitä massamenekit.—Paljonko menee betonia, rautaa, kattotiiliä, julkisivutiiliä jne. Ni se tuntuu sitte olevan mielenkiintoisempaa.— Se on konkreettista sitten. Siit on hyviä kokemuksia. Ja täytyy yleensä aina kun käydään sitä ekaa ja tokaa jaksoa, ni silloin jo vähän niinkun valmistella tota. Että tää on kuitenkin semmosta niinku treenausta sitä varten, että sitte ku ruvetaan tekemää sitä kolmatta jaksoa, ni se on niinku pohjana sille.

Tyypillistä tämänlainen toimijuus on varsinkin oppilaitoksen rutiinin kaltaisiksi muodostuneissa tilanteissa, jotka toistuvat suunnilleen samanlaisina vuodesta ja päivästä toiseen. Se luo jatkuvuutta ja varmuuden tunnetta. Niissä aikaisempi kokemus määrittää toimintaa ja sen perusteella opettaja “tietää mitä tehdään”. Tällaista toistoa koulun arjessa on paljon:

Kun on saanu sen tietyn rutiinin tähän, on ne omat niinku materiaalit, tietää aamulla niinku sillälail, ett ei oo ihan hukassa, ett tietää nyt suunnilleen sen

päivän kulun, — ett mitä tehdään. Ett se on semmosta niinku rutinoitunutta, mutt ei välttämättä semmosessa niinku negatiivisessa mielessä, vaan se on niinku semmosta— Ett ei oo enää sitä ensimmäisten vuosien semmosta omalla tavallaan semmost kauheeta niinkun, ett kaikki on sekasin eikä tiedä mistää mitää ja... tämänen että. Semmonen tietty varmuus siitä työstä, mitä tekee. Ett omalla tavallaan se on semmonen asia, mikä on... Kokemuksen kautta (se tulee), se ei tuu oikeen mistään tota lukemalla tai...

Yllä olevassa haastattelukatkelmassa kieltenopettaja Pirjo kertoo siitä, miten rutiinit auttavat opettajaa muun muassa ylläpitämään identiteettiään minänä (ei oo ihan hukassa - semmonen tietty varmuus siitä työstä, mitä tekee) ja ennakoimaan ja ylläpitämään sitä toimintaa ja vuorovaikutusta, mitä luokkahuoneessa odotetaan (ett tietää nyt suunnilleen sen päivän kulun, — ett mitä tehdään. Ett se on semmosta niinku rutinoitunutta, mutt ei välttämättä semmosessa niinku negatiivisessa mielessä). Kokemuksen tuomalla rutinoituneella toiminnalla on positiivinen puolensa, sillä se vapauttaa kognitiivista kapasiteettia muuhun käyttöön (Hitlin & Elder, 2007). Pirjon ei tarvitse olla ensisijaisesti huolestua siitä, miten hän selviää tunteistaan tässä ja nyt. Aiemmin tilanne oli toisenlainen: *Ett ei oo enää sitä ensimmäisten vuosien semmosta – semmost kauheeta niinkun, ett kaikki on sekasin eikä tiedä mistää mitää.* Kun päivittäiset rutiinit ovat hallussa, Pirjo tuntee oman olonsa turvalliseksi ja voi siirtää tarkkaavaisuuttaan pois itsestään. Hän voi nyt suunnata sitä enemmän tavoitteiden saavuttamiseen, oppilaisiin ja heidän huolenpitoonsa. Pirjo nimitäin jatkaa: *Se on semmonen iso asia, ett kukin opiskelija tuntee olonsa kuiteski turvalliseksi siinä työskentely-ympäristössä, vaik-*

ka olisiki ollu heikko englannissa tai kielissä. - Ne on semmosia asioita, joihin mä kiinnitän aika paljon huomiota.

Henkilökohtainen rutiini ja omanlainen tapa tehdä asioita syntyy työkokemuksen karttuessa, kuten Pirjo edellä esittää. Aikaisempiin toiminnan ja ajattelun malleihin liittyvä toimijuus ammentaa siis menneestä. Menneisyys läpäisee nykyhetken ja toimijuuden siinä. Vaikka kokemuksemme tapahtuvat nykyhetkessä, ovat aikaisemmat kokemuksemme väistämättä aina läsnä.

Arjen toistava toimijuus ei kuitenkaan ole vain rutinoitunutta toistoa. Toistavan elementin keskeinen toiminnallinen ulottuvuus on siinä, mihin toimijat huomionsa kiinnittävät, erityisesti siinä miten he tunnistavat aikaisemman kokemuksensa varassa tyypillisiä tilanteita ja kokemuksia ja ennustavat niiden toistumista tulevaisuudessa. Toimijat myös luokittelevat ja arvottavat aiempia kokemuksiaan ja täten suhteuttavat niitä uudelleen toisiin ihmisiin, konteksteihin tai tapahtumiin tästä hetkestä käsin (Emirbayer & Mische, 1998).

Tarvittaessa arjen toimivia rutiineja ollaan valmiita puolustamaan aktiivisesti. Ammatillisen opetuksen arviointikäytäntöjen muutospuheet - arviointiasteikon muuttaminen viisiportaisesta kolmiportaiseksi ja kompetenssiperustaisuus - askarruttivat montaa informanttia. Aineiston keräämisen aikaan nämä keskustelut olivat koulun arjessa toistuvasti läsnä. Pertti kiinnitti haastattelussa huomionsa arviointikäytäntöihin keskusteltaessa siitä, mitä hän haluaisi opettajuudessa säilyttää: *auktori-teetin, ilman sitä täst (opettamisesta) ei tuu mitään.* Pertti jatkoi pohtimalla tekijöitä,

jotka mahdollisesti uhkaavat hänen auktoriteettiaan. Seuraavassa aineistokatkelmassa hän tunnistaa tyypillisen kokemuksen (sen, mitä arviointiasteikon muutos vaikutti opetustyöhön ja opettajan auktoriteettiin aiemmin) ja ennustaa paitsi sen toistumista myös sen seurauksia ja sekä luokittelee että arvottaa sen aikaisempien kokemustensa perusteella:

Pertti: Arviointi on yks semmonen. Mä koen hirveenä riskinä, koska mä oon kokenu täällä, ku nyt puhutaan siitä, ett me siirrytään tähän kolmiportaiseen arviointiasteikkoo..... Ja mä muistan hyvin, kun sitä kokeiltiin kaupan ja hallinnon puolella 80-luvun alkupuolella.

Leila: Joo.

Pertti: Ja se oli hirvee... se oli kertakaikkisen katastroofi! Koska 95 % arvosanoista oli keskimmäistä.

Leila: Aivan.

Pertti: Ja se vie niinku sen arvioinnin arvon pois. — Se (muutos) tulee kyllä tekemään hallaa tälle hommalle ihan kaiken kaikkiaan. Siis ihan kokonaisuuksena tälle ammatilliselle koulutukselle. Koska mitä arvo enää sitte työntajatkaan antaa meiän todistuksille, kun kaikki on kolmosta?

Aineistokatkelmassa huoli arviointi-instituution säilymisestä entisenlaisena kietoutuu huoleen arvovallan, arvostuksen ja ehkä luottamuksenkin säilymisestä. Sekä minä-toimijuuden että me-toimijuuden tasot läsnä samanaikaisesti. Toisaalta Pertti on huolissaan opettaja-oppilassuhteeseen liittyvästä opettajan auktoriteetin (minun arvovaltani) katoamisesta ja toisaalta arvostuksen (ammatillisen koulutuksen eli meidän arvovaltamme) menettämisestä työelämässä, kun arviointijärjestelmää muutetaan, Pertin mielestä, huonompaan suuntaan.

Arjen toistava toimijuus liittyy osaltaan myös uusien toimintatapojen vastustamiseen. Vastustamisessa ei kuitenkaan ole kysymys mukavuudenhalusta tai ennakkoluuloisuudesta kaikkea muutosta kohtaan. Muutoksia vastustetaan, jos niiden nähdään huonontavan mahdollisuuksia toimia itselle tärkeiden päämäärien ja periaatteiden mukaisesti opettajan roolissa. Pyrkimys säilyttää totuttuja ja toimiviksi koettuja rutiineja ja tapoja tehdä asioita liittyy roolin mukanaan tuoman sosiaalisen identiteetin ylläpitämiseen. Rooliin liittyviä, olemassa olevia toimintatapoja ollaan tarvittaessa valmiita aktiivisesti puolustamaan ja käymään niistä neuvotteluja. Näissä roolissa toimimiseen liittyvissä neuvotteluissa ei ensisijaisesti ole kysymys siitä, että rooli sinällään tulisi haastetuksi, vaan pikemmin siitä kuinka hyvin roolin voi “tehdä”.

Toimijuus muuttuvissa olosuhteissa ja tilanteissa

Opettajat joutuvat arjen tilanteissa vastaamaan myös tässä ja nyt oleviin vaatimuksiin, joissa rutiineihin ja toistamiseen perustuva toimijuus ei riitä. Silloin on Emirbayerin ja Mischen (1998) mukaan kysymys toimijuudesta, jonka ydin on kontekstualisoinnissa: Miten toimia tässä tilanteessa, näissä olosuhteissa? Muuttuvissa tilanteissa aiempia toimintatapoja ja rutiineita on arvioitava uudelleen ja sovellettava paremmin tämänhetkiseen tilanteeseen sopiviksi, projektit on toimeenpantava ja on kohdattava täysin uusiakin tilanteita, joista ei ole aiempia kokemuksia. Emirbayer ja Mische (emt.) nimittävät tätä *käytännöllis-arvioivaksi toimijuudeksi*. Siihen kuuluu päätöksentekoa ja toimeenpanoa, mutta myös problematisointia, harkintaa ja jonkin-

asteista olosuhteiden luonnehtimista tai kartoittamista. Viimeksi mainittu sitoo selkeimmin käytännöllis-arvioivaa toimintaa menneisyyteen, sillä nykyisten olosuhteiden luonnehdinta ja tyypittely tapahtuu aikaisempien kokemusten ja mielikuvien varassa.

Aineistossamme käytännöllis-arvi-
oivasta toimijuudesta on useita esi-
merkkejä, kuten opetuksen muuttuvat
käytännöt, jaksaminen muutosten kes-
kellä, uusien opetussuunnitelmien ke-
hittämistyö ja työelämän tuntemuksen
kasvavat paineet. Otamme konkreet-
tiseksi esimerkiksi tästä viimeksi maini-
tun eli monella taholla esitetyn vaateen
ammattillisten opettajien paremmasta
työelämän tuntemuksesta (esim. Am-
matillisten aineiden opettajien sekä reh-
toreiden kelpoisuusvaatimuksia selvit-
täneen työryhmän loppuraportti 2010).
Ammattiaineita opettavilta on aina edel-
lytetty työkokemusta ja työelämän tun-
temusta, mutta tänä päivänä tämä sosi-
aalinen vaade ulottuu myös yhteisiä
aineita opettaviin. Ollakseen uskottava
opettaja ammattioppilaitoksessa ei tänä
päivänä riitä, että on pedagogi ja aineen-
sa asiantuntija. Sen lisäksi on osoitetta-
va - myös itselleen - että on ajankoh-
taista, päivitettyä asiantuntemusta oppi-
laitoksen ulkopuolisesta työelämästä.
Tässä suhteessa opettajat joutuvat luovi-
maan asiantuntijan ja noviisin roolien
välillä (Tennant & Yates, 2005).

Aineistomme informantit ovat vas-
tanneet tähän käytännölliseen haas-
teeseen ainakin kahdella tavalla sekä
minä-että-me-toimijoina. Minä-toimiju-
us ilmenee tässä joidenkin opettajien
henkilökohtaisina hankkeina, erilaisiin
projekteihin osallistumisena tai työelä-
mäjaksoina, joista he puhuvat minä-
muodossa. Tällöin myös selvästi raken-

netaan omaa identiteettiä sekä asiantun-
tijana, opettajana, kollegana että työn-
tekijänä.

Äidinkielenopettajat Pekka ja Päivi
olivat kumpikin jo olleet kahdeksan vii-
kon "työelämä"-jaksolla, Päivi metallite-
htaalla ja Pekka rakennustarvikeliik-
keessä. Päivi kertoi innostuneena:

*Mä olin itse esimerkiksi viime vuonna
opettajan työelämäjaksoilla X Oy:ssä
kaks kuukautta. Ja se oli tosi antoisaa ja
tosi mielenkiintoista, niin ku arvelinkki, ja
se lunasti kaikki lupaukset.— Mä halusin
sitä (työelämäjaksoa) kovasti kyllä. Ym-
päripuhuin meidän kehitysjohtajan, sitte
mä pääsin ensimmäisenä yhteisten aineit-
ten opettajana sinne.*

*Mä olin siellä niinkun viestintä- ja tiedo-
tusosastolla periaatteessa. Ja mull oli siel-
lä järjestetty ihan oma tietokone ja
työhuone ja näin. Mutta sitte aina ku
vaan tilaisuus tuli, ni mä laitoin kypärän
päähän ja työtakin päälle ja menin sinne
tehdassaleihin kuljeskelee ja kattoo, ett
mitä ihan oikeesti siellä niinku tehdään.
Tosi hienoa! Ja sitte ihan tämmöstä, että
ihmiset aivan upeesti otti. Ett sieltä aina
joku vanha sorvari tai duunari tuli, ett
hei, kukas sä ootkaa. Ja haluuks sä, ett
mä voin kertoa, millai nää toimii. Mitä
toi kuparipötkö, ku se putoo tuolta uu-
nista, ni mitä sille sitt tapahtuu.*

Kysyttäessä Päivi myös arvioi työ-
elämäjakson vaikutuksia omaan ope-
tustyöhönsä ja toi esiin, että omako-
htaisen kokemuksen hankkiminen työ-
elämästä on tuonut varmasti uskottavu-
utta ja auttanut opiskelijoiden mo-
tivoinnissa. *Ett kyll mä aika helposti sitt
kerron, että mä olen ollut X:ssa, mä tiedän,
mitä siellä ihan oikeesti tehdään ja
minkälaisia äidinkielen taitoja siellä ihan
oikeesti tarvitaan. Että ette voi niinku sitä*

kyseenalaistaa koskaan, ett mä tiedän! Työelämäntuntemus vahvistaa opettajien toimijuutta suhteessa opettamaansa asiaan ja opiskelijoihin (vrt. Isopahkala-Bouret, 2010).

Oppilaitoksessa oli myös toinen tapa ratkaista työelämän tuntemus -vaade. Useat informantit kertoivat yhteisestä työelämään tutustumishankkeesta. Tällöin he puhuivat me-toimijoista, jolloin ei enää itsestään selvästi rakennettu henkilökohtaista ammatillista identiteettiä, vaan pikemminkin uudenlaista, vahvempaa yhteisten aineiden opettajien ammatillista identiteettiä. Päivi tuo esille, miten yhteisten aineiden opettajat ovat yhdessä hakemassa työelämäyhteyksiä:

Me käyää tämmöstä työelämäkurssia, yhteisten aineiden opettajat. — Kerran viikossa on tämmönen. Ett ihan selvästi niinku ollaan löydetty... ollaan pyritty hakemaan ja ollaan löydetty tämmösi yhteydenpitokanavia tonne ihan työelämään. (Päivi)

Opettajat ottavat tässä aivan erityisesti opiskelijan roolin:

Meillä nyt semmonen työelämäkurssiki menossa. Yhteisten aineitten opettajat, ja sitt siin on LVI- ja rakennuspuolen opettajat, ni me kerran viikossa — me ollaa käyty tuolla eri rakennustyömailla...ja seuraamassa uusien talojen rakentamista. Ja sitt meill on ollu ihan semmosia luentoja ja tällasta. (Pia)

Me (yhteisten aineiden opettajat) ollaa nyt ihan itte järjestetty sellasia vierailuja eri osastoille. Me pyydetää jotain osaston (ammattiaineiden) opettajaa, ett voisitko järjestää meille sellasen tunnin kestävän

esittelykierroksen, ja käyään kiertämässä ja kattomassa heiän ne tilat, ja siinä samalla sitte kysellään niitä. Ja he kertovat, minkälaista se heiän alan opiskelu on ja mitä siellä tapahtuu ja näin. (Pia)

Työelämävaateen lisäksi opettajat joutuvat ammatillisessa opetuksessa jatkuvasti sovitteluun yhteen monia erilaisia tavoitteita ja arvoja, opiskelu- ja arviointikäytäntöjä. Tennant ja Yates (2005) huomauttavatkin, että näin on ajauduttu tilanteeseen, jossa elinikäisen oppijan identiteetti on asetettu pikemmin ammatillisten oppilaitosten opettajien kuin opiskelijoiden harteille.

Suostumista, neuvottelua ja toisin tekemistä

Kun halutaan muokata roolia omien tavoitteiden ja arvostusten mukaiseksi tai tehdä asioita toisin, roolista käydään neuvotteluja. Mahdollisuus neuvottelemisesta liittyy osittain toistavaan toimijuuteen, sillä täytyy olla jotain aikaisempia kokemuksia neuvottelun toimivuudesta. Toimijoiden on siis kyettävä jotenkin ennakkoimaan erilaisia mahdollisuuksia mihin neuvottelu johtaa, vaikka lopputulos ei tietenkään voi olla ennalta määrätty. Itseäänselvyyksinä pidetyistä asioista ei lähdetä yksin tai edes yhteisöllisesti neuvottelemaan. On asioita, joihin yhteisten opintojen opettajat vain suostuvat, vaikka silloinkin käydään toimijan neuvottelua itsensä kanssa: On vakuutettava itsensä siitä, että tähän on nyt suostuttava.

Yhteisten aineiden opettamisen ”toiseus”

O n yksi asia ylitse muiden, johon ammatillisissa oppilaitoksissa työskentelevien opettajien on suostuttava: Ammattiaineet menevät yhteisten opintojen edelle ja oman aineen opetus on alisteinen ammatilliselle opetukselle, kuten Pia toteaa: *Koska kuitenkin kyllähän on ihan selvä asia, ja kyll sen niinku ihan itteki ymmärrän ja hyväksyn, että ne ammattiaineehan ne on täällä se niinku se pääjuttu.* Yhteisten aineiden opettajien opettajat ja heidän oppiaineensa ovat väistämättä ”toisia” suhteessa ammatillisiin opintoihin. Tosin monet informantit näkivät alisteisuuden ammatin opetukselle myös työnsä rikkautena, eikä suostumista koettu pakkona.

Aineistosta on erotettavissa myös selkeä juonne oppiaineen opettamisen mahdollisuuksista. Yhteisten opintojen opettaminen ei ole samalla tavalla itsestään selvää kuin ammattiaineiden opetus. Otetaan esimerkiksi Petran tapaus. Petra toimii oppilaitoksessa englannin ja äidinkielen opettajana, vaikka hänen pääaineensa on saksankieli. Petraa houkuttaisi päästä opettamaan saksaa, jota tekniikan toimialalla ei opeteta lainkaan, vaikka sille Petran mielestä olisi kyllä selkeää tarvetta. Petra näkisi, että saksan kieltä voisi opettaa ainakin valinnaisena aineena, mutta oppilaitoksessa oppilailla ei ole mitään mahdollisuuksia valinnaisuuteen. Näin on siitakin huolimatta, että opetussuunnitelman perusteet antavat valinnaisiin opintoihin mahdollisuuden. Koska suuressa oppilaitoksessa valinnaisuuden järjestäminen on monimutkaista, sen puutteeseen on vain suostuttu. Petran mielestä asialle kyllä voisi jotain tehdäkin. Omiin

neuvottelumahdollisuuksiinsa Petra ei kuitenkaan nuorena pätkätyöläisenä usko:

Petra: yks semmonen keino vähän sitä muuttaa sitä, ett olis enemmän semmosta valinnanvapautta. Tietysti käytännössä se on aika mahdotonta. Periaatteessahan on valinnaiset opinnot olemassa...opetussuunnitelmassa. Tai opetussuunnitelman perusteet sanoo, että täällä on, mutta ei missään sillai toimi. Koska kukaan oppilas ei koskaan saa ite mitään valita. Ainaki äärettömän harvoin.

Leila: Ahaa! Mitäs se tarkoittaa sitte?

Tää on ihan uus pointti.

Petra: Siit ei pahemmin puhuta. — Tota se on musta vähän semmonen, mä en oikeen tiedä — Kun noi opetussuunnitelmassa sanotaan, että kyllä saa, ett on mahdollisuus valita, mutta kun se on käytännössä niin hirveen hankala toteuttaa...: kaikki ryhmät. Ett kai se sen takia on. Kyll se käytännössä menee niin, että joko ne valitsee semmosen köntän, missä on jo valmiiks valittu, tai sitten ne menee kaikille ne samat sitte. Ett on ne tietyt.

Leila: Aivan.

Petra: Ja mä luulen, ett se on joka paikassa samalla lailla. — Kyllä sille vois tehdä, jos olis tahtoa. Siis kyllähän oppilaitokset pystyis ihan. Sitt taas aina yksittäisen opettajan mahdollisuuksiin mä en kyll usko. —Niihin mä en usko kyllä! Ett tarvis olla tosi sellanen asialle omistautunut ja tehokas ja hirveen semmonen, ja mielellään just joku asemansa vakiinnuttanu varmaan ja semmonen arvostettu, ett sais tapahtuu jotain.

Petra viittaa sitaatin lopussa aineistossa useamminkin esiintyvään suostumisen teemaan: yhteisten aineiden opettajien on siis hankittava myös henkilökohtaisesti oikeutensa opettaa oppi-

aineitaan. He ovat joutuneet *tekemään hurjasti töitä niinku persoonallisella tasolla siinä jokainen omana itsenäsä, ett täyty niinku hankkia sille... ei oppiaineelle vaan itselle se oikeutus tehdä sitä työtä* (Pertti). Yhteisten aineiden opettamisen oikeutus ja arvostus on siis pitkälti rakennettava henkilökohtaisesti, mutta sitten *kun on keskittyny tiettyihin aloihin ja luonu siellä suhteet opettajiin hyväksi* (Pekka) on mahdollisuus saada laajempi tuki. Yhteisten aineiden opettajien on näin ollen suostuttava siihen, että vasta tällaisen henkilökohtaisen tukiverkoston (yksittäiset opettajat, osasto) rakentamisen jälkeen he ovat hankkineet mahdollisuuden ammattiaineiden opettajien ja tätä kautta myös oppilaiden arvotukseen. Ammattiaineiden opettajat ovat ikään kuin portinvartijoita oppilaiden arvostuksen maailmaan, eikä sinne yhteisten aineiden opettajilla ole suoraan pääsyä.

Asemasta neuvotellaan ja taistellaan

Opettajatkaan eivät siis vain tunnistasta ja toista aikaisempia kokemuksiaan ja rutiinejaan tai reagoi eteen tuleviin tilanteisiin, vaan he myös ennakoivat tulevaa ja kehrittelevät uusia mahdollisuuksia ajatella ja toimia. Emirbayer ja Mische (1998) nimittävät tällaista uutta luovaa, tästä hetkestä tulevaisuuteen suuntautuvaa toiminnan ulottuvuutta *toimijuuden projektiiviseksi dimensioksi*. Toimija konstruoi ajattelun ja toiminnan rakenteita uudelleen suhteessa toiveisiinsa, pelkoihinsa ja tulevaisuuden odotuksiinsa ja tavoitteisiinsa. Hän pyrkii vastaamaan ja valmistautumaan haasteisiin, mutta myös epävarmuuteen ja konflikteihin.

Haastatelluilla yhteisten opintojen

opettajilla on siis kokemuksia “toiseudesta”. Koska ammatillisessa koulutuksessa ammatin opettaminen on etualalla ja työelämä keskeisyys on yhä korostuneempaa, yhteisiä aineita opettavat kohtaavat *“vähän semmosta ymmärtämättömyyttä”, “syrjään pistämistä”* tai *“arvostamattomuutta”*. Seuraavissa sitaateissa äidinkielen opettaja Pekka, puhuu yhteisten aineiden opettajan roolissa. Pekan näkemyksen mukaan yhteisten aineiden opettajien on pakko taistella näkyvyydestä. Opettajien on esimerkiksi jatkuvasti neuvoteltava luokkatilojen käytöstä: *semmosta pientä sanailua siit, että kuka noihin teorialuokkiin oikein menee. Kuka oikein on se, joka viime kädessä päättää kenen opettajan ryhmän (jokin) luokkatila ny sit on. On myös vaurauduttava erilaisiin isompiin muutoksiin. Esimerkiksi käynnissä ollut opetussuunnitelmien uudistus, mahdolliset oppilaitoksen organisaatorakenteen muutokset ja kasvavat oppilasmäärät asettavat haasteita yhteistenki päämäärien löytämiseksi. Hän ennakoii nykyhetkestä käsin tulevaisuutta jonkinlaisten pelkonsensa, mutta myös toivon ja aiempien rohkaisevienkin kokemusten varassa:*

kyll mä näkisin niin, me jotenkin joudutaan niinku taistelemaan tällä hetkellä niinku just tämmösestä näkyvyydestä. Ett ammatillinen koulutus ni helposti kyllä jyrää niinku yhteisten aineiden ylitse. Semmonen tunne mull on — Jotenki ehkä ennakoinki, että se taistelu vaan tulee vaan lisääntyy. Ett tota... ett onneks siit on niinku kuitenkin reunaehtoja, ettei oo sitte esimerkiks tuntimääriin kajottu niin kauheesti. Vaikk sitäkin on kyllä tapahtunu — isoja määriä tunteja on leikattu pois tämmöisillä lukujärjestysteknisillä asioilla. Mut se täyty kyll sanoo, ett tekniikassa ja liikenteessä me saadaan kyllä hyvä tuki meiän päälliköltä.

Pekka kehittelee mielessään "taistelun" lopputulosta ja päätyy jonkinlaiseen hypoteettiseen tilanteen ratkaisuun: ehkä taistelun seurauksena kuitenkin ei menetetä yhteisten aineiden tunteja, ja ehkä tilat kuitenkin jaetaan tasapuolisesti. Pekka tuo esille sen, että he ovat aina saaneet tukea päälliköltään, tekniikan toimialan johtajalta, joka yleensä on ollu aina meidän puolella, jos jotain vääntöä on ollu. Yhteisten aineiden opettamisen tulevaisuus ei näytä oppilaitoksessa pelkästään huolestuttavalta, sillä yhteisten aineiden opettajat - muutkin kuin Pekka - luottavat johdon tukeen. Se antaa heille toivoa. Jos tilanne tulevaisuudessa ratkeaa niin, että yhteisten aineiden opettajat saavat edelleen johdon tuen, opetustilat jaetaan tasapuolisesti ja opetustuntimääriä ei supisteta, silloin ratkeaa samanaikaisesti monta muutakin ongelmaa - vaikka Pekka ei niitä suoranaisesti tuokaan esille. Tässä asiassa ei ole lopulta kyse vain tuntimääristä, vaan myös yhteisten aineiden opettajien statuksesta, opettajien työpaikoista, toimeentulosta ja identiteetistä. Emirbayer ja Mische (1998) tuovat esille, että tämänkaltaiset tulevaisuutta ennakoivat, hypoteettiset ratkaisut ovat luonteeltaan synteettisiä: niillä tavoitellaan useiden ristiriitojen tai ongelmien samanaikaista ratkaisua, vaikkakaan niitä ei kaikkia kyettäisi artikuloimaan toiminnan tavoitteina.

Projektiivinen toimijuus saa käyttövoimansa juuri erilaisista ongelmallisista tilanteista. Niihin liittyy toisin toimimisen mahdollisuus. Opettajat eivät suostu vain vastaamaan kaikkiin odotuksiin tai vaateisiin, joita he katsovat heille asetetun, vaan haluavat luoda omat tapansa toimia. Aineistosta löytyy useitakin teemoja tällaisesta toimijuudesta.

Informantit eivät suostu esimerkiksi noudattamaan orjallisesti opetussuunnitelmaa eivätkä siihen, että he vain opettaisivat. Opetustyön rinnalle täytyy oman jaksamisenkin takia saada jotain muuta, kuten Paula toteaa: *ett ei oo pelkästään ihan se ... pelkkää sitä opetusta. Ett se jotenkin... sä kulutat ittes, jos sä vaan aina niinku opetat, opetat, opetat, kerrot muille. Siinä rinnalla ois joku semmonen tekemishomma. Niin ku mull on ollu nyt näitä projekteja. Niin se pitää vähän paremmin tasapainossa.*

Informanteilla on myös omia tavoitteita opettajina, eivätkä nämä tavoitteet ole aina itsestään selvästi sopusoinnussa kaikkien niiden vaateiden ja odotusten kanssa, joita ammatilliselle opetukselle asetetaan. Esimerkiksi työelämälähtöisyyden korostaminen määrittää opettajien työtä ammatillisissa oppilaitoksissa tänä päivänä monella tavalla (Isopahkala-Bouret, 2010). Opettajat näkevät kyllä työelämälähtöisyyden pääsääntöisesti positiivisena, mutta vain sen ehdoilla he eivät kuitenkaan halua toimia, koska tällöin voidaan myös menettää jotain merkityksellistä. Matemaattisia aineita opettavat Paula ja Pinja esimerkiksi ovat "toisin ajattelijoita" ja "toisin toimijoita" eivätkä suostu mukisematta vastaamaan yksinomaan työelämän odotuksiin, vaikka molemmat ovat myös ammattiaineita opettavia insinöörejä. Pinja kertoo: *mä nään koko ajan sen opettamisen yhtenä semmosena, ett mä en yksistään aattele sitä, ett työelämä tarvii näitä ja näitä taitoja, vaan mä aatelen sitä, että ku meidän opiskelijoista noin 30 % menee ammattikorkeeseen, ni heill tarttis olla matikassa semmoset perusvalmiudet, ett he niinku pärjää siellä tai ees pääsee sinne.*

Lähiopetukseen käytetyn tuntimäärän vähentämiseen ei Pekka eivätkä

muutkaan haastatellut yhteisten opintojen opettajat halua suostua: *Se on ihan pöyristyttävää, jos ammattikorkeakoulussa puhutaan yhden opintoviikon (40 tuntia) suorituksesta ja 17 lähituntia voi olla, tai 20! Siis kyllähän se tietysti niinkin menee, mutta se on minusta ihan pelleilyä semmonen touhu. Meill on 30 tuntia! Meill on valtakunnallisesti korkeimpia noi lukemat. Näin suuri lähiopetustuntien määrä ei ole kuitenkaan tullut ilman taistelua. Pertti palaa ajassa taaksepäin 1980-luvun puoliväliin ja selittää kokemuksia, joihin Pekkakin aiemmin viittasi: Meill oli yhdess vaiheessa - silloin pahimpaan aikaan - ni meitä yhteisiä aineita ni käsiteltiin sill tavalla, ett meill oli eri lähiopetustuntimäärä kun noilla ammatillisissa. Meill oli pienempi. – me taisteltiin se takasin. Ja nyt meill ei enää oo sitä. Kukaan ei niinku edes puhu eikä edes esitä, ett meill olis eri tuntimäärä lähiopetukseen käytettävissä kun ammatillisissa.*

Yhteisten opintojen opettajat joutuvat käymään monenlaisia neuvotteluja omasta erityisestä opettajaroolistaan, oikeuksistaan ja asemastaan suhteessa ammatillisten aineiden opettajiin. Yhteisten opintojen opettajat ovat joutuneet mm. neuvottelemaan oikeudestaan opetustiloihin. Neuvotteluja omasta asemastaan oppilaitoksessa on käyty koko organisaation leveydellä ja monien eri toimijoiden kanssa, kuten Pekka tuo seuraavassa esiin.

Ett se ei jää niinku sillai jäytää, että joku niinku kantaa huonoo mieltä, koska ei pysty yksinkertaisesti puhumaan niistä asioista. Siin mielessä täällä on yhteisten aineiden tilanne minusta aika kiva. Että kyllä täällä niinku näiden toimialojen ja koulutusvastaavien, insinöörien ja muiden kanssa pystyy ihan kyllä juttele-

maa näistä ongelmista. Mut silti ne on olemass.

Kyseisessä oppilaitoksessa neuvottelut ovat johtaneet yleensä yhteisten opintojen opettajien näkökulmasta onnistuneeseen lopputulokseen. Pertti, jolla on pitkä työhistoria tässä samassa oppilaitoksessa, kertoo millaisen aseman ja miten yhteisten opintojen opettajat itselleen neuvotellet:

Meillä (yhteisten opintojen opettajilla) on oma yhdysopettaja, me ollaan edelleen oma ryhmä. Meit ei oo jaettu osastoille. —meill on säilyny tämmönen, ett me ollaan saatu pidettyä tämmönen vahva oma identiteetti.

Ett me ollaan yhteisten aineitten opettajia. Me ollaan myös ammattiopistossa sitä. Ett me pistettiin pystyyn tämmönen koordinoitiryhmä, joka on koko ammattiopiston koordinoitiryhmä eikä vaan tän tekniikan puolen. Ett jokaiselta toimialalta on siinä edustaja. Mä edustan muistaakseni toimiala kutosta. — me ollaan tuota saatu semmonen ryhmä kasaan. Me ollaan pidetty sitt nimenaan yhteisten opintojen koulutuspäiviä.

Ihan niinku sill tavalla, ett niit on ollu nyt täss vuosittain. Me ollaan saatu opetushallituksesta luennoijat ja kaikkia muuta vastaavaa. Ja johto täysin niinkun sulattaa ja hyväksyy tämän ja allekirjottaa tän meiän oman asemamme. Ett meill on niinku ihan selvä tämmönen, me ollaan niinku pystytty pitämään se yhteisten opintojen identiteetti.

Useassa yhteydessä informantit korostavat sitä, että he ovat neuvotelleet itsellensä poikkeuksellisen aseman, jonka johto täysin niinkun sulattaa ja hyväksyy. Oman koordinoitiryhmän olemassa-

lo vahvistaa omaa erityistä identiteettiä. Aineistossa on myös evidenssiä siitä, miten työyhteisössä käydään edellistä pienempiä ja rajatumpia neuvotteluja esimerkiksi osastojen tai aineryhmien sisällä.

Lopuksi

Tässä artikkelissa olemme analysoineet yhteisten opintojen opettajien rooliin liittyvää toimijuutta. Toimijuuden ja roolin samanaikainen tarkastelu on mahdollistanut analyysin tarkentamisen opettajan työtä rajaaviin ja rajoittaviin tekijöihin. Se on nostanut esiin opettajien erilaisia suhtautumistapoja ja vaikutusmahdollisuuksia siihen, miten he roolissaan toimivat.

Analyysimme nostaa esille opettajien aktiivisen toimijuuden. Opettajat puhuivat mahdollisuuksistaan sekä yksilöinä (minä-toimijuus) että kollektiivisena opettaja yhteisönä (me-toimijuus). Opettajan rooliin sisältyvien erilaisten toiminnallisten orientaatioiden tarkastelun avulla toimijuuden kannalta keskeisiksi orientaatioiksi nousivat työn tekijän ja kollegan orientaatiot.

Yhteisten aineiden opettajien roolia ylläpitävä toimijuus näyttäytyi analyysimme pohjalta elämää helpottavien rutiinien hyödyntämisenä ja mennessä toimiviksi koettujen käytänteiden aktiivisena puolustamisena. Tällainen arjen toistava toimijuus oli vahvasti jatkuvuutta rakentavaa toimijuutta. Mennyttä aikaa ja opettajakokemusta arvotettiin myönteisesti. Opettajan roolissa ei kuitenkaan vain toistettu totuttuja käytänteitä ja rutiineja. Roolissa toimimiseen liittyi myös uusien tilanteiden kohtaamista ja muutospaineiden alla toimi-

mista. Työelämälähtöisyys asetti uusia haasteita yhteisten opintojen opettajien toimijuudelle. Tähän haasteeseen he olivat aktiivisesti etsineet keinoja: työelämätaitoja opiskeltiin sekä itse järjestelyillä kursseilla että työeläjäksöillä.

Roolista neuvottelemiseen liittyvä toimijuus liittyi enemmän opettajan työn ristiriitaisuuksiin. Toisaalta yhteisten aineiden opettajat suostuivat ammatillisuuteen ja sitä kautta tietynlaiseen "toiseuteen" suhteessa ammatillisten aineiden opettajiin. Suostuminen oli kuitenkin aktiivista toimijuutta siinä mielessä, että se oli tietoista itsensä vakuuttamista, ja aktiivista suhteiden rakentamista ammatillisten aineiden opettajiin. Toisaalta tasavertaisesta asemasta työyhteisössä oltiin valmiita taistelemaan. Yhteisten aineiden opettajien omaleimaista identiteettiä vahvistettiin vaikkapa perustamalla oma koordinaatioryhmä.

Teoreettisista lähtökohdistamme johtuen toimijuus näyttäytyi analyysissämme monidimensionaalisenä ja tilannesidonnaisena. Opettajia ei voi luokitella toimijuustyyppeihin, vaan opettajan rooliin liittyvä toimijuus on ymmärrettävä ikään kuin liikkeessä olevana paikkana toimijuuden avaruudessa. Toimijoilla on jatkuvasti ja samanaikaisesti erilaisia "määriä" toimijuutta sen eri ulottuvuuksilla, ja erilaiset toimijuuden muodot aktivoituvat eri tilanteissa. Teorialähtöinen analyysi on myös auttanut näkemään aineistossa piirteitä, jotka muuten olisivat saattaneet jäädä huomaamatta, kuten toimijuuden aikasidonnaisuuden ja pyrkimyksen sosiaalisen identiteetin ylläpitämiseen. Toimijuuden tuntuun tässä ja nyt kytkeytyy vahvasti aikaisempi opet-

tajakokemus, sekä muu työ- ja elämänkokemus. Mennyt on läsnä siinä, miten asioita tulkitaan, miten tältä pohjalta asennoidutaan tulevaan ja mitä itse kukin kokee voivansa tehdä - suostuuko vai yrittäkö muuttaa asioita? Ajallisuus on oleellista myös identiteetin kannalta. Muutoksessakin mennyt, nykyisyys ja tulevaisuus on voitava nähdä toistensa jatkumona.

Lähteet

- Ammatillisten aineiden opettajien sekä rehtoreiden kelpoisuusvaatimuksia selvittäneen työryhmän loppuraportti. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:5.
- Ashford, B. E. (2001). *Role Transitions in Organizational life. An Identity-Based Perspective*. Mahwah, New Jersey: Laurence Erlbaum.
- Emirbayer, M., & Mische, A. (1998). What is Agency? *American Journal of Sociology*, 103(4), 962-1023.
- Gordon, T. (2005). Toimijuuden käsitteen dilemma. Teoksessa A. Meurman-Solin & I. Pyysiäinen (toim.) *Ihmistieteet tänään* (s. 114-130). Helsinki: Gaudeamus.
- Hitlin, S., & Elder, Jr. G. (2007). Time, Self, and the Curiously Abstract Concept of Agency. *Sociological Theory*, 25(2), 170-191.
- Isopahkala-Bouret, U. (2010). Vocational teachers between educational institutions and workplaces. Hyväksytty julkaistavaksi: *European Educational Research Journal*.
- Opettajat Suomessa 2008 - Lärarna i Finland 2008. (2009). Toim. Timo Kumpulainen. Opetushallitus.
- Pehkonen, L. (2010). Opettajaksi ammatilliseen oppilaitokseen. *Kasvatus* 41(1), 63-72.
- Tennant, M., & Yates, L. (2005). Issues of identity and knowledge in schooling of VET: a case study of lifelong learning. *International Journal of Lifelong Education*, 24(3), 213-225.
- Tiilikkala, L. (2004). Mestarista tuutoriksi - Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Vähäsantanen, K., & Eteläpelto, A. (2009). Vocational teachers in the face of major educational reform: individual ways of negotiating professional identities. *Journal of Education and Work*, 22(81), 15-33.



Ammattikorkeakoulu- ja yliopisto-opiskelijat oppimassa työtä yhdessä

Marianne Teräs

Tutkijatohtori, FT
Helsingin yliopisto,
Käyttätymistieteiden laitos,
Toiminnan, kehityksen ja oppimisen
tutkimuskeskus
marianne.teras@helsinki.fi

Erja Nuutinen

Sairaanhoidon opettaja, SHO, TtM
Metropolia Ammattikorkeakoulu
erja.nuutinen@metropolia.fi

Artikkeli on käynyt läpi referee-menettelyn.

Yhteenveto

Väestön ikääntyminen ja suun terveydentilan muutokset haastavat suunterveydenhuollon palvelujen kehittämiseen. Tämä puolestaan vaikuttaa ammattiryhmien koulutukseen, koska yhteiskunnalliset muutokset haastavat ammatillisen koulutuksen kehittämiseen. Tarkastelemme muutosta ja koulutuksen kehittämistä artikkelissamme suuhygienisti- ja hammaslääkärikoulutuksen näkökulmista. Aineistona käytämme potilaan hoitojaksoon liittyvää videoaineistoa sekä hoitoon liittyviä dokumentteja. Analysoimme aineistoa käsikirjoituksen sekä tilan ja paikan käsitteiden avulla. Tulostemme mukaan uusi toimintamalli haastoi aiemman tavan tehdä työtä ja vaati uudenlaisen työn ja toiminnan käsikirjoituksen kirjoittamista. Se edellytti myös tilan ja ajan kohdentamista uudella tavalla. Usein kehitettäessä työtä aiempi ja uusi toimintatapa alkavat kilpailla keskenään tai elävät rinnakkain, mikä niin kehittämistyössä kuin koulutuksessakin olisi hyvä ottaa huomioon.

Johdanto

Laajassa suomalaisten terveyttä käsittelevässä Terveys- 2000 tutkimuksessa selvitettiin yhtenä osana yli 30 -vuotiaiden aikuisten suun terveyttä. Tulokset osoittavat, että suun sairaudet ovat edelleen yleisiä, mutta aikuisten hampaiden kariotuminen eli reikiintyminen on vähentynyt, ja hampaiden kiinnityskudossairaudet ovat suomalaisen aikuisväestön yleisin suun sairaus (Suominen-Taipale ym. 2004, 155-163). Hampaiden kiinnityskudossairauksia ovat ientulehdus eli gingiviitti sekä parodontiitti, jolla tarkoitetaan hampaan luuhun kiinnittävän säierakenteen ja hampaan juurta ympäröivän luun tuhoutumista. Ientulehdusta todettiin jopa kolmeneljäsosalla tutkituista ja eri vaikeusasteista parodontiittia 64 %:lla tutkituista¹ (Knuutila 2004, 88-97). Koska näiden potilaiden hoidossa ensisijaista on heidän kotona suorittama hampaiden ja suun omahoito, tulisi hoitokäynneillä korostua omahoidon neuvonta. Terveys 2000 -tutkimuksen tuloksissa näkyi kuitenkin selvästi terveysneuvonnan ja erityisesti omahoidon ohjauksen vähäisyys (Suominen-Taipale ym. 2004, 155-163).

Käsittelemme artikkelissamme Metropolia Ammattikorkeakoulun (tästä eteenpäin Metropolia) ja Helsingin yliopiston hammaslääketieteen laitoksen (tästä eteenpäin yliopisto) kliinistä harjoittelua, jossa suuhygienisti- ja ham-

maslääkäriopiskelijat hoitavat yhdessä kiinnityskudossairauksia sairastavia potilaita uuteen terveyseskeeseen tiimityön malliin perustuen. Opiskelijoiden kliininen harjoittelu tapahtuu Helsingin kaupungin alueellisessa hammashoitolassa, joka on myös yliopistohammaslinikka sekä Metropolian suunhoidon opetuslinikalla, johon Helsingin terveyseskeus lähettää potilaita koko kaupungin alueelta. Potilaan hoito on siten kolmeen eri organisaatioon kuuluvien ammattihenkilöiden yhteistyötä. Fyysisesti kaikkien organisaatioiden tilat ovat saman rakennuksen eri kerroksissa. Nämä muodostavat tämän tutkimuksen tutkimusympäristön.

Tutkimus liittyy laajempaan tutkimusyhteistyöhön, jossa ovat mukana Helsingin yliopiston Käyttätymistieteiden laitos, Metropolia ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulut sekä Haaga-Helia ammatillinen opettajakorkeakoulu (Teräs & Lintula 2009)². Tutkimuksen kohteena on siten muuttuva ja kehittyvä opetustoiminta sen historiallisessa, yhteiskunnallisessa ja työelämän yhteydessä (Kerosuo 2006). Tarkoituksena on tarkastella uudenlaisen työnmallin toteutumista kehittämistyön tiettyssä vaiheessa. Artikkelia ohjaavat tutkimuskysymykset: Miten terveyseskeinen tiimityön malli toteutui kiinnityskudossairautta sairastavan potilaan hoitojaksolla ja missä vaiheessa hoitojaksoa omahoidosta ja neuvonnasta puhuttiin?

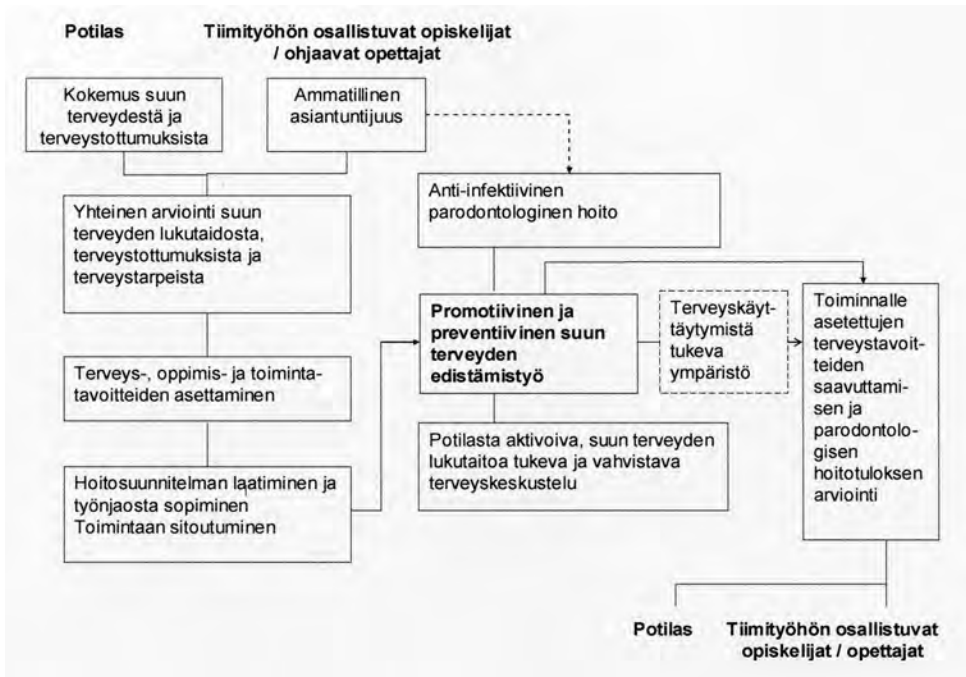
¹ Käytämme artikkelissa tästä eteenpäin parodontiitista nimeä kiinnityskudossairaus, vaikka nimitys kattaa myös ientulehduksen, keskitymme parodontiittipotilaisiin.

² Artikkelin ensimmäinen kirjoittaja toimii Metropolia-yhteistyössä tutkijana ja toinen kirjoittaja Metropolia Ammattikorkeakoulun opettajana. Tutkimusaineiston keruuseen sekä analyysiin ja analyysimenetelmän rakentamiseen ovat osallistuneet kasvatustieteen opiskelijat Elisa Tauriainen ja Antti Kervinen, jotka tekevät aineistosta omia pro gradu -töitään.

Terveyskeskeinen tiimityön malli kiinnityskudossairauspotilaan hoidossa

Metropolia ja yliopisto sekä Helsingin terveystieteiden keskus käynnistivät vuonna 2005 hankkeen: Terveyskeskeinen työn organisointi suun terveydenhuollossa. Vuonna 2006 käynnistyi tiimityön kokeilu osana tuota hanketyöskentelyä. Tiimityö edustaa terveystieteiden työn organisointimallia. Työn organisointitapa sisältää porrastetun työskentelyn tiimissä, jonka jäseninä ovat hammaslääkäri, suuhygienisti ja hammashoitaja. (Sorakari-Mikkonen ym. 2006.) Terveyskeskeinen tiimityön malli perustuu terveystieteiden suun terveydenhoitotyön malliin (Lehtonen 2007).

Malli edustaa ns. salutogeensista eli terveyttä ylläpitävää ja tuottavaa lähestymistapaa vaihtoehtona ns. patogeneettiselle lähestymistavalle, millä puolestaan ymmärretään sairautta synnyttäviä tekijöitä ja mekanismeja (kuvio 1). Terveystieteiden mallin avulla pyritään lisäämään hoidon systemaattisuutta, suunnitelmallisuutta, moniammatillisuutta ja yhteistyötä. Uuden mallin ideana on, että potilasta ei nähdä perinteisesti toiminnan kohteena, vaan tiimityön keskeisenä toimijana, jolloin potilaan henkilökohtaiset kokemukset ja näkemykset omasta terveydestään ja sen ylläpitämisestä ohjaavat hoidon suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Kliininen hoito tehdään joko itsenäisesti tai opiskelijoiden yhteistyönä, jolloin työnjako määrittyy ien- ja kiinnityskudossairauden vaikeusasteen mukaisesti. Hoidon kes-



Kuvio 1. Terveyskeskeinen toimintamalli parodontologiseen tiimityöhön (Lehtonen 2007).

keinen menetelmä on terveystalku, jonka avulla potilasta motivoidaan, aktivoidaan ja sitoutetaan kotona tapahtuvaan päivittäiseen suunhoitoon (Uitto ym. 2003; Paron manuaali 2008; Nuutinen 2009).

Teoreettisista lähtökohdista

Metropolian suun terveydenhuollon koulutusohjelmassa on jo pitkään tutkittu ja kehitetty suuhygienistikoulutusta yhteistyössä työelämän ja yliopiston kanssa (ks. esim. Keto & Roos 2006). Keskeisenä tutkimuksen ja kehittämisen lähestymistapana on ollut kehittävä työntutkimus, joka yhdistää tieteellisen tutkimuksen, käytännöllisen työn kehittämisen ja oppimisen (ks. esim. Engeström 1998, 2004). Esimerkiksi uuden työnteon mallin luomista voidaan kuvata kehittävä työntutkimuksen syklillä (Engeström 1998), jossa entinen työtapa (perinteinen korjaava hoito) ei kiinnityskudossairauksia sairastavan potilaan kohdalla ollut enää riittävä ja työyhteisö on kehittänyt uuden työtavan, terveystalkuun tiimityömallin, ratkaisemaan tilannetta. Kehittävässä työntutkimuksessa vanhan työtavan ja uuden työtavan välisiä ristiriitoja kuvataan ns. kolmannen asteen ristiriidoilla. Tämä tutkimus tarkastelee sitä, miten työn etenemistä ohjaavan käsikirjoituksen tunnistaminen ja näkyväksi tekeminen auttaa ratkaisemaan kolmannen asteen ristiriitoja. Tutkimus sijoittuu syklin loppuvaiheeseen eli uuden mallin käyttöönottoon ja sen tukemiseen ja arviointiin. Sykliä voidaan käyttää kuvaamaan pitkiä koko syklin kattavia prosesseja tai jonkin osavaiheen tapahtumaketjuja (Engeström 1998, 127-129).

Käsikirjoituksella tarkoitetaan kehittävässä työntutkimuksessa työn ja vuorovaikutuksen etenemistä ohjaavaa suunnitelmaa, säännöstöä tai traditiota, joka voi olla julkilausuttua tai julkilausumatonta. Se voi olla vakiintunut säännöllisesti toistuva kaava, kertaluontoinen suunnitelma, vaiheittainen kuvaus tai ohje, siitä miten tapahtumien tulee edetä alusta loppuun. Samalla se sisältää roolijaon eli määrittelee millaisia näkökulmia ja intressejä eri osanottajien odotetaan edustavan ja mitä heidän odotetaan tekevän tai sanovan eri vaiheissa. Se kuvastaa työn normaalia kulkua, mutta ei täydellisesti määrää sitä. Uudessa ja epäselvässä tilanteessa käsikirjoitus voi olla epämääräinen ja häiriöaltis (Engeström 1998, 64; 2004, 113-114). Kiinnityskudossairauspotilaan hoitokäyntiä ohjaavat julkilausutut säännöt ovat esimerkiksi hammaslääkäriopiskelijoiden Paron manuaali -niminen ohjeistus ja suuhygienistiopiskelijoiden kiinnityskudossairauspotilaiden hoitotiimityönä -malli. Käsikirjoitus on siten kristallistoitunut sääntö toiminnasta ja samalla se on myös opiskelijoiden oppimisen ja työn teon väline. Käsikirjoituksen käsitettä on käytetty myös kohteellisen vuorovaikutuksen tutkimukseen (ks. esim. Engeström 2004), mutta emme käytä sitä tässä tutkimuksessa tuossa yhteydessä vaan käytämme käsikirjoituksen käsitettä kuvaamaan työn tekemisen etenemistä ja säännöllisesti toistuvaa kaavaa tapahtumien kulusta hoitokäynnillä.

Tilan, ajan ja paikan käsitteitä ja niiden välisiä suhteita on tutkittu eri tieteen alueilla kuten yhteiskuntatieteissä, kulttuuritutkimuksessa ja kasvatustieteissä (ks. esim. Lefévre 1991; Bhabha 1993; Massey 1995; 2008; Gordon

ym. 2000). Tilan ja tilallisuuden käsitteellä tarkoitetaan yleensä spatiaalista ulottuvuutta ja vuorovaikutussuhteita, jotka voivat olla fyysisiä (esim. rakennus tai katu), sosiaalisia (ihmisten välisiä suhteita) ja henkisiä (ajattelu ja erilaiset symbolit). Tila-aika -käsiteparilla Massey tarkoittaa näiden kahden yhteenkietoutumista ja sitä, että niitä tulisi tarkastella samanaikaisesti. Hän kirjoittaa, että ”tila ja aika tuotetaan yhdessä ja ne ovat välttämättömiä toistensa olemassaololle.” (Massey 2008, 14). Myös tilan ja paikan käsitteet ovat yhteenkietoutuneita. Massey kirjoittaa, että ”paikka rakentuu erityisistä sosiaalisten suhteiden konstellatioista, siitä kuinka nuo suhteet kohtaavat ja kutoutuvat yhteen erityisessä kohdassa.” (Massey 2008, 29). Tila-aika ja paikka -käsitteillä on oma merkityksensä ja niitä rakennetaan ja niitä koetaan kulttuurisesti ja historiallisesti kehittyvinä ilmiöinä.

Tässä tutkimuksessa ymmärretään tilan, ajan ja paikan yhteenkietoutuneisuus hoitokäynnillä siten, että aiheille, jotka koetaan tärkeiksi annetaan sekä tilaa että aikaa, ja että niillä voi olla oma paikkansa hoitokäynnin kuluissa. Esimerkiksi suun omahoitoon ja neuvontaan liittyvät aiheet ovat tärkeitä, koska sairauden hoidon kannalta ne ovat merkittäviä. Oma paikka niillä voi olla hoitokäynnin alussa tai lopussa.

Analyysi keskittyy terveyskeskeisen tiimityön mallin käytännön toteutumiseen käsikirjoitus, tila-aika ja paikka -käsitteiden avulla tarkastelemalla sitä, missä vaiheessa käyntiä omahoidosta ja neuvonnasta puhuttiin ja kuinka paljon siihen käytettiin aikaa ja muodostuiko sille oma tilansa ja paikkansa, kohtansa käynnin käsikirjoituksessa.

Aineisto ja menetelmät

Tutkimuksen menetelmät perustuvat kehittävässä työntutkimuksessa käytettyihin menetelmiin mm. etnografisiin menetelmiin. Käytössä on erityinen ns. muutoksen etnografiaa (ks. esim. Hasu 2005), missä yleensä valitaan se, mitä muutosta seurataan. Tässä tutkimuksessa kiinnityskudossairauspotilaiden hoito tiimityönä edustaa muutosta suun terveydenhoidossa. Huomio kohdistuu muutoksen ja kehittämisen kannalta kriittisiin tapahtumiin kuten kiinnityskudossairauspotilaiden hoitokäynteihin. Tutkimuskohteesta hankittiin tietoa haastattelemalla, videoimalla sekä keräämällä dokumentteja. Analyysi jakaantui kahteen: yhtäältä videomateriaaliin, josta koottiin julkilausumaton käsikirjoitus ja toisaalta dokumentteihin, joista koottiin julkilausuttu käsikirjoitus.

Tässä artikkelissa raportoidaan yhden kiinnityskudossairautta sairastavan potilaan videoitu hoitajakso. Se koostuu yhdeksästä hoitokäynnistä marraskuun 2008 ja tammikuun 2009 välisenä aikana. Lisäksi käytetään kolmea eri dokumenttia: Paron manuaali -ohjeistusta, kiinnityskudossairauspotilaiden hoito tiimityönä -mallia sekä aikuisten ja ikääntyneiden suun terveydenhoitotyön -ohjetta.

Hoitokäyntien analyysi oli kaksivaiheinen. Ensimmäisessä vaiheessa videoidut hoitokäynnit organisoitiin jaksoihin, teemoihin ja aiheisiin käyttämällä apuna seuraavaa ristiintaulukointia (Taulukko 1). Dokumentit analysoitiin vaiheistamalla. Dokumenttien ja videoaineiston organisoinnin avulla muodostettiin käsitys hoitokäynnin julkilau-

sutusta ja julkilausumattomasta käsikirjoituksesta. Toisessa vaiheessa analyysi kohdistui videoilla teemaan omahoito ja neuvonta ja sen tilaan ja aikaan sekä paikkaan hoitokäynnillä.

Videoaineiston organisointi oli kolmiulotteinen koostuen jaksoista, teemoista ja aiheista. Jaksot jakaantuivat puheeseen, tekoihin ja puhetekoihin. Puhejakso koostui pelkästä puheesta ja

Taulukko 1. Videoitujen hoitokäyntien organisointi jaksoihin, teemoihin ja aiheisiin.

JAKSOT	→ PUHE	PUHETEKO	TEKO	HUOM!
TEEMAT	↓			
Tiimityö	Aiheet	Aiheet	Aiheet	
Ohjaus				
Hoito				
Omahoito ja neuvonta				
Muut				

tekojakso taas teoista ja puhetekojaksoissa nämä kaksi yhdistyivät. Jaksot muodostuivat aineistosta käsin. Teemat jakautuivat viiteen: tiimityö, ohjaus, hoito, omahoito ja neuvonta sekä muut. Käynnin teemat ja aiheet muodostuivat kahdella tavalla toisaalta aineistosta käsin ja toisaalta tutkimuskysymyksistä käsin. Jaksot ja teemat jakautuivat aiheisiin. Esimerkiksi tiimityöteeman alle koottiin aiheet, jotka käsittelivät tiimityön mallia kuten opiskelijoiden keskustelua työnjaosta. Ohjausteemaan kuuluivat pääasiassa aiheet, joissa opiskelijat ja heidän ohjaajansa olivat vuorovaikutuksessa kuten ohjaajan kysymys opiskelijalle. Hoitoteeman taas muodostivat potilaan hoitoon liittyvät aiheet esimerkiksi keskustelu hoidon toteutuksesta. Omahoitoon ja neuvontaan kuu-

luivat päivittäiseen suuhygieniaan ja suun terveydenhoitoon liittyvät aiheet.

Jaksot, teemat ja aiheet kietoutuivat yhteen niin, että ne olivat jonkin verran päällekkäisiä. Pääsääntöisesti jakson ja teeman ympärillä oli useampia aiheita. Tämä kuvastaa videomateriaalin luonnetta, joka ei ole lineaarinen, niin että jakson tai teeman alkaessa toinen aina päättyi, vaan asioita tapahtui samanaikaisesti esimerkiksi ohjaajan tarkistaessa opiskelijan antamaa hoitoa, hän kysyi potilalta kysymyksen. Mutta analyytisesti video on jaettu lineaarisiin merkintöihin eli annotaatioihin, joissa kaikissa siis oli kolme ulottuvuutta: jakso, teema ja aihe. Esimerkiksi merkintä oli seuraavanlainen teko (jakso), hoito (teema), hoito (aihe). Merkinnässä siis opiskelija

hoitaa potilaan hampaita ja suuta. Jos ulottuvuudet olivat päällekkäisiä, ne merkittiin seuraavasti: puheteko, teko (jaksot), ohjaus, omahoito ja neuvonta (teemat), tarkistus, kotihoito (aiheet). Merkinnässä ohjaaja puhuu ja tarkistaa potilaan antamaa hoitoa ja kertoo omaa kotihoitoon liittyviä asioita. Kolmen ulottuvuuden yhteenkietoutuminen nosti esiin kysymyksen rajoista, koska merkinnät olivat lineaarisia, miten merkinnän rajat muodostuivat. Käytännössä mikä tahansa kolmesta ulottuvuudesta saattoi muodostua rajakohdaksi niin, että teko, jakso tai aihe vaihtui, mutta suurimmassa osassa jaksot ja teemat olivat rajakohtia.

Seuraavaksi esitellään tuloksia. Ensin kuvataan koko hoitajakso ja sen

jälkeen yksittäinen hoitokäynti. Sitten tarkastellaan aineistoa käynnin käsikirjoituksen ja lopuksi omahoidon ja neuvonnan tilan, ajan ja paikan näkökulmista.

Hoitajakson kuvaus

Hoitajaksoissa oli yhdeksän hoitokäyntiä. Hoitokäynnit kestivät 27 minuutista 2 tuntiin 23 minuuttiin. Keksimääriin yksi hoitokäynti kesti noin 1 tunnin 19 minuuttia. Koko hoitajakso kesti yhteensä 11 tuntia ja 53 minuuttia. Hoitokäynnille osallistui kahdesta viiteen henkilöä. Kaikille käynneille osallistui vähintään potilas ja joko suuhygienisti- tai hammaslääkäriopiskelija. Opiskelijoiden ohjaajat osallistuivat hoitokäynnille tarpeen mukaan.

Taulukko 2. Hoitajakso.

KÄYNTI /PAIKKA	KESTO /MIN	TIIMI	OHJAUS	HOITO	TERVEYS	MUJ	YHT.	OSALLISTUJAT
1. Alkutarkastus 3.krs	143	38	56	111	12	6	223	5
2. Suuhygienisti 4.krs	81	17	13	123	11	1	165	4
3. Suuhygienisti 4.krs	54	2	6	67	8	2	85	4
4. Suuhygienisti 4.krs	96	6	21	55	5	5	92	3
5. Hammaslääketieteen kandidaatti 3.krs	70	0	0	48	3	6	57	2
6. Evaluaatio 3.krs	63	16	27	68	11	6	128	4
7. Hammaslääketieteen kandidaatti 3.krs	96	0	34	84	0	6	124	3
8. Suuhygienisti 4.krs	83	8	20	62	9	8	107	5
9. Lopputarkastus 3.krs	27	2	27	23	10	2	62	4
YHT.	713= 11t53m	89	204	641	69	42	1045	

Taulukossa 2 esitetään se, missä paikassa hoitokäynti tapahtui. Kolmannessa kerroksessa oli yliopiston klinikka ja neljännessä Metropolian opetusklinikka. Hoitokäynnin luonne esimerkiksi alkutarkastus tai evaluaatio sekä kumpi opiskelijoista toteutti käynnin. Hoitajaksoon kertyi eniten puhetekojaksoja. Lyhyin merkintä oli 2 sekuntia ja pisin yli 23 minuuttia. Suurin osa merkinnöistä oli alle minuutin mittaisia. Taulukossa 2 näkyy eri teemoihin jakautuminen, hoitoteemaa oli eniten ja omahoito- ja neuvontateemaa vähiten. Teema ”Muu” käsitti lähinnä tutkimukseen liittyviä aiheita ja ylimääräisten henkilöiden kävääsyä hoitokäynneillä. Eri aiheita hoitotaksolla oli yhteensä 63. Alkutarkastuksessa, evaluaatiossa sekä lopputarkastuksessa olivat läsnä molemmat opiskelijat. Muilla käynneillä joko suuhygienistiopiskelija (4.kerroksessa) tai hammaslääkäriopiskelija (3.kerroksessa) hoitivat potilaan itsenäisesti.

Hoitokäynnin kuvaus

Hoitokäynneillä opiskelijat työskentelivät joko yhdessä tai itsenäisesti. Se jakaantui viiteen vaiheeseen: valmistelu, hoito, tarkistus, korjaus ja lopetus. Valmisteluvaiheessa opiskelija tutustui potilaan tietoihin, koki tarvittavat välineet ja keskusteli potilaan kanssa. Hoitovaiheessa hoidettiin sovittu asian esimerkiksi hammaskiven poisto. Tarkistusvaiheessa ohjaaja tarkisti hoidon ja ohjasi ja opetti opiskelijaa. Käynnin korjausvaiheessa tehtiin ohjaajan osoittamat korjaukset. Lopuksi hoitokäynti päätettiin. Toinen opiskelija saattoi käydä keskustelemassa opiskelijan ja potilaan kanssa.

Potilaalle suunnattu puhe oli valtaosaksi kertomista asioista (sairaudesta,

suun tilanteesta, hoidon etenemisestä) tai hänelle suunnattu kysymys (ks. esimerkit 1 ja 2), jolla kerätään tietoa potilaasta (omahoidosta, kivuista, aikatauluista). Potilaalle suunnatut teot olivat pääsääntöisesti hampaiden ja suun tilannetta korjaavia hoitotekoja.

Hoitokäynnin käsikirjoitus

Hoitokäynnin julkista käsikirjoitusta edustavat hammaslääketieteen opiskelijoiden Paron manuaali -ohjeistus ja suuhygienistiopiskelijoiden suun terveydenhoitotyön ohje. Paron manuaali -ohjeistuksen mukaan hoidon vaiheita on neljä: systeeminen, anti-infektiivinen (hygieniavaihe) ja korjaava (kirurginen) vaihe sekä ylläpito-hoidon vaihe. Ohjeistukseen sisältyy ensimmäisen tutkimuskäynnin potilaskirjaohje, jota voidaan kuvata ensimmäisen käynnin julkilausutuksi käsikirjoitukseksi. Siinä oli kuusi vaihetta: tuloosyn kartoittaminen, esitietojen kerääminen, oireiden kartoittaminen, suun statuksen tutkiminen, diagnoosin laadinta sekä hoitosuunnitelman laatiminen. Suuhygienistiopiskelijan aikuisten ja ikääntyneiden suun terveydenhoitotyön ohjeessa kuvataan hoidon kulku käyntikerroittain. Ensimmäisellä hoitokäynnillä oli neljä vaihetta: tarkistetaan esitiedot, haastatellaan asiakasta, tutkitaan asiakkaan suun terveydentila ja kirjataan tiedot potilaskorttiin. Potilastietojärjestelmä, johon käynnit kirjataan, on vahva väline, joka ohjasi hoitokäynneillä annettua hoitoa ja siten myös ”käsikirjoitti” hoitoa ja hoitokäyntiä.

Silloin kun molemmat opiskelijat olivat paikalla käsikirjoitukseen tuli mukaan vaihe, jossa keskusteltiin ja sovittiin yhteistyöstä ja työnjaosta. Tämä si-

joittui pääasiallisesti hoitokäynnin valmistelu- ja lopetteluvaiheeseen.

Käynnin vaiheistuksesta näkyy se, että ammattikorkeakoulu ja yliopisto-opiskelijoilla on erilaiset työn käsikirjoitukset, mikä sinällään ei ole yllättävää, koska on kyse kahdesta eri ammattiryhmästä. Se mikä sekä videonalyysissä, joka edustaa julkilausumatonta käsikirjoitusta että dokumenttianalyysissä, joka edustaa julkilausuttua käsikirjoitusta, näkyi, oli vahva perinteinen korjaavan hoidon käsikirjoitus. Voidaankin sanoa, että uuden terveystieteellisen toimintamallin julkilausutun ja hoitokäynnin- ja jakson julkilausumattoman käsikirjoituksen välisestä jännitteestä nousi kehittävä ristiriita, jota voidaan kutsua ns. kolmannen asteen ristiriidaksi (ks. Engeström, 1998). Tässä tapauksessa ristiriita perinteisen korjaavan hoitomallin ja terveystieteellisen tiimityönmallin välillä. Tämä kuvastaa mielestämme hammaslääkäri- että suuhygienistiopiskelijan koulutuksen ja työn historiallista kerrostuneisuutta (ks. Keto & Roos, 2006).

Haasteelliseksi uuden mallin toteuttamisen teki se, että käytössä oli koko ajan myös perinteinen työskentelytapa silloin, kun opiskelijat hoitavat muita potilasryhmiä ja myös kiinnityskudos-sairauspotilaita hoidettiin itsenäisesti. Voisi sanoa, että perinteinen työn teon tapa oli rinnakkainen ja kilpaileva uuden kanssa. Jos tarkastellaan sitä käsikirjoituksen käsitteen avulla, voidaan sanoa, että kyseessä oli kilpaileva käsikirjoitus (Engeström 1998).

Toinen uudessa mallissa esiin tuleva asia painottaa opiskelijoiden yhteistyötä potilaan hoidossa, mutta yhteistyötä ei julkilausutun käsikirjoituksen analyysis-

sa tule esille, mikä voi yhtäältä vahvistaa perinteistä yksin hoitamisen toimintatapaa ja toisaalta estää ja vaikeuttaa uuden mallin käyttöönottoa. Kolmas asia on potilaan osallisuus, jota uusi malli korostaa. Hoitokäynnin analyysissä kuvastuu perinteinen potilaan rooli passiivisena hoidon vastaanottajana, jolta kysytään kyllä tietoja, mutta hänen kanssaan ei neuvotella esimerkiksi hoidon tavoitteista (ks. esimerkit 2 ja 3). Toisaalta myös potilas odottaa, että hänen ”suunsa hoidetaan kuntoon”, kuten seuraa- vassa esimerkissä 1, joka on potilashaastattelusta 7. hoitokäynnin jälkeen. Haastattelija kysyy, sitä, millainen käsitys potilaalla on siitä, mitä hoitokäynnillä tehtiin ja miksi.

Esimerkki 1.

Haastattelija: Niin tuliks sulle selväksi, ett mikä siellä oli ongelma?

Potilas: (...) Varmaan, kun on tää infektio ja ett hoidetaan näitä hampaita, se on tullu, kyl sillai selväksi, ett se on korjausoperaatio.

(...)

Potilas: No kyllä kai se lähinnä on, ku sinne pöpö pääse, mutta mä oon yrittäny sanoa, että en mä. Ett kyllä mä omasta mielestä hoidan niinku pitääinkin, ett tota, rupee rassaamaa tollai, eihän sitä itte pysty siihen
Haastattelija: Miten sä, mikä siinä on ollu vaikeeta, ku sanoit, että sitä ei itte pysty?

Potilas: Ei mikään vaikeeta oo, mutta siinä mielessä, että eihän sitä itte pysty sen tekee, minkä pystyy, kyllähän siinä niinku noita kiviä rasaan.

Esimerkissä potilas kertoo käsityksestään, että kyseessä on hampaiden korjausta, ja hän kyllä hoitaa hampaitaan,

mutta hammaskiviä ei itse pysty poistamaan.

Suun omahoidon ja neuvonnan tila, aika ja paikka hoitokäynneillä

Kotona toteutuva päivittäinen omahoito on ensiarvoisen tärkeää kiinnityskudossairauksien hoidossa. Huolellisella päivittäisellä suuhygienialla voidaan estää sairauden eteneminen ja suun terveydentilan huononeminen. Tämä oli myös yksi syy siihen, miksi uusi terveyseskeinen tiimityön malli kehitettiin. Tämän vuoksi erityistä huomiota kiinnitettiin siihen, missä vaiheessa hoitokäyntiä omahoidosta puhuttiin ja että oliko omahoidon neuvonnalla oma tilansa ja aikansa käynnin käsikirjoituksessa. Aiheita tässä teemassa olivat mm. kotihoito, välineet, tupakointi ja motivointi, jolla tarkoitetaan sitä, että potilasta motivoidaan hampaiden huolelliseen puhdistukseen. Kokonaisaika tähän teemaan oli 50 minuuttia, joka edustaa n. 7 % hoitajakson ajasta. Kaikilla muilla käynneillä paitsi 7. käynnillä tämä teema oli esillä, teeman ottivat esille niin opiskelijat kuin ohjaajatkin. Kun katsotaan omahoidon ja neuvonnan tilaa ja paikkaa käynnillä kiinnittyä huomio siihen, se on hajallaan erillisinä paloina hoitokäynnin kullussa. Sillä ei siis ole määrättyä paikkaa tai tilaa hoitokäynnillä.

Hoitokäynnin käsikirjoitukseen ei siten kuulu erillistä vaihetta, jossa suun omahoito ja neuvonta otetaan esille. Mutta teema kulkee kyllä mukana yleisellä tasolla. Esimerkiksi Paron manuaali -ohjeistuksessa hoidon toisen vaiheen sisällä on yhtenä kohtana ”Potilaan informointi, motivointi, terveystasvatus, kotihoidon opetus ja sen kontrollointi”.

Samoin haastattelussa ohjataan kysymään yhtenä asiana potilaan tupakoinnista ja suun hoitotavoista ja tottumuksista, jotka myös kirjataan hoitosuunnitelmaan.

Mitä aiheita suun omahoidossa ja neuvonnassa sitten käsiteltiin. Huomio keskustelujen sisällöstä kiinnittyi siihen, että ne olivat yleisellä tasolla ja monesti myös maininnan kaltaisia. Suuri osa liittyi tiedon keräämisen potilaalta ja suun hoidon välineisiin. Seuraavissa on esimerkkejä tästä. Ensimmäisessä suuhygienistiopiskelija tiedustelee opiskelijan hammasharjan käytöstä, pulloharja viittaa hammasväliharjaan, ja toisessa suuveden käytöstä.

Esimerkki 2. Hoitokäynti 1.

Opiskelija: Teillä oli se harjaaminen, kaks kertaa päivässä harjasitte hampaat?

Potilas: Aamulla ja illalla.

Opiskelija: Joo, onks käytössä ihan normaali harja vai käytätkö sähköhammasharjaa?

Potilas: Sähkö.

Opiskelija: Ja sithän teillä oli ne pulloharjat käytössä?

Potilas: Joo

Opiskelija: Eli periaatteessa tos on kaikki, mitä tarvitaan ja hammastahna vaan päälle.

Potilas: Niin.

Opiskelija: Periaatteessahan sähköhammasharja on paras, mitä pystyy suositteleen.

Potilas: Niin,

Opiskelija: Mutt sitten teidän täytyy vaan kattoa, että

Potilas: Se pulloharja, onks se tarkoitus hammastahnan kanssa vai ilman hammastahnaa?

Opiskelija: No mää on yleensä suositeltu potilaille, että ottaa hammastahnan kanssa ja vaikka huuhtoo pois.

Potilas: Joo.

Opiskelija: Että ottaa sen kanssa, se tuo fluorii sinne hampaitten väliin.

Potilas: Joo.

(...)

Esimerkki 3. Hoitokäynti 2

Opiskelija: Tuliks puhuttua suuveden käytöstä?

Potilas: Ei.

Opiskelija: Käytättekö sitä?

Potilas: En.

Potilaalta siis pyydetään tietoa hänen käyttämistään suun omahoidon välineistä. Potilas on muuten aika passiivinen ja vastaa vain yhdellä tai kahdella sanalla, mutta ensimmäisessä esimerkisä hän myös kysyy neuvoa hammastahnan käytöstä hammasväliharjan kanssa.

Yhtäältä hoitokäynnin julkilausuttu käsikirjoitus vahvisti sitä, suun omahoito teema on yleisellä tasolla ja tämä näkyy myös puheen sisällössä. Opiskelija vastaa potilaan esittämään kysymyseen ”No, mää oon yleensä suositeltu potilaille...”. Toisaalta hoitokäynnin julkilausumaton käsikirjoitus ei osoita paikkaa ja tapaa puhua omahoidosta ja neuvonnasta. Tämä voi johtua juuri siitä, että hoitokäyntiä ohjaa vielä perinteinen korjaavan toimintatavan käsikirjoitus.

Uusi malli on epävarma ja altis häiriöille ja sen käyttöönotto vaatii uudenlaisen käsikirjoituksen kirjoittamista ja mallin vakiinnuttamista konkreettisilla teoilla. Kehittämishankkeessa on edetty niin, että tämän tutkimuksen tuloksia on esitelty hankkeen toimijoille ja

tämän jälkeen on etsitty uudenlaista käsikirjoitusta ja luotu yhteisiä välineitä. Esimerkiksi sekä hammaslääkäri- että suuhygienistiopiskelijoiden teoriaopinnojen käsitteistöä on yhtenäistetty niin että molempien opinnoissa esiintyvät samat terveysohjaukseen liittyvät käsitteet ja sisältöalueet, myös ohjeita on yhtenäistetty. Lisäksi toiminnan sujuvuutta on parannettu yhteisellä ajanvarausjärjestelmällä (Keto ym. 2010).

Pohdinta

Tutkimuksemme käsittelee uuden toimintatavan ja vanhan toimintatavan välisiä jännitteitä korkeakouluopiskelijoiden yhteistyössä. Tässä tapauksessa terveyskeskeinen tiimityönmalli suuhygienisti- ja hammaslääkärikoulutuksessa edusti uutta toimintatavaa. Tutkimuskysymyksissä kysyttiin: miten terveyskeskeinen tiimityön malli toteutui hoitojaksolla ja missä vaiheessa hoitojaksoa omahoidosta ja neuvonnasta puhuttiin? Analysoimme käynnin toteutumista hoitokäynnillä käsikirjoituksen käsitteen avulla. Käsikirjoitus on työn ja vuorovaikutuksen etenemistä ohjaavaa suunnitelmaa, säännöstö tai traditio. Se voi olla julkilausuttu tai julkilausumaton (Engeström 2004). Lisäksi analysoimme omahoidon ja neuvonnan toteutumista tila-aika ja paikka käsitteiden avulla (ks. esim. Gordon ym. 2000; Massey 2008).

Tulosten mukaan hoitokäynnin käsikirjoitus vaihteli hieman riippuen siitä, osallistuivatko molemmat opiskelijat käynnille. Silloin kun molemmat opiskelijat olivat koko käynnin paikalla, tuli käsikirjoitukseen mukaan neuvotteluvaihe. Se piti sisällään sopimista ja keskustelua työnjaosta ja rooleista potilaan hoidossa.

Kiinnityskudossairauspotilaiden hoidossa tärkeää on potilaan kotona tekemä huolellinen suun ja hampaiden puhdistus. Tämä tuodaan esiin hammaslääkäriopiskelijoiden Paron manuaali -ohjeistuksessa, joka edustaa julkilausuttua käsikirjoitusta. Käytännöllinen toteutus näkyi hoitojaksolla omahoidon ja neuvonnan osuudella käynnin teemoista. Omahoidon ja neuvonnan määrä ja siihen käytetty aika hoitojaksolla oli vähäinen ollen alle 10 %. Se oli myös hajalään käynnin kulussa. Tämä tarkoittaa sitä, että siihen käytettiin vähän aikaa, ja ettei sillä ollut omaa tilaa ja paikkaa käynnin käsikirjoituksessa. Tämä haastaa koulutusta katsomaan hoitojakson muodostumista tarkemmin ja etsimään hoitojaksolle ja -käynnille vaiheen ja ajan sekä tilan ja paikan, jossa paneudutaan potilaan suun omahoitoon ja neuvontaan. Mitä ammatti-ihminen tekee ja mihin hän käyttää aikaa, välitty merkityksellisenä myös potilaille. Videoanalyysi toiminnan kehittämisen ja kuvaamisen välineenä tuo esille sellaista tietoa arjen toiminnasta ja käytännöstä, mitä voi muuten olla vaikea tavoittaa. Esimerkiksi haastattelussa voidaan kertoa käsityksiä asiasta, mutta videoanalyysin avulla pääsimme seuraamaan tosiasiallista toimintaa.

Uusi terveyskeskeinen tiimityön malli korostaa kahta toiminnan haastetta: potilaslähtöistä moniammatillista yhteistyötä sekä terveyskeskeistä toimintatapaa. Mallin avulla voidaan muuttaa perinteistä harjoittelu- ja työskentelymallia, jossa hammaslääkäri- ja suuhygienistiopiskelijat suorittavat kliinisen harjoittelun omissa yksiköissään ja harjoittelussa painottuu vertikaalinen asiantuntija- ja toimenpidekeskeisyys. Mutta se vaatii vielä vakiinnuttamista kaikilta osapuolilta.

Käsikirjoituksen käsite hahmottaa työprosessin etenemistä lineaarisesti alusta loppuun. Tässä tutkimuksessa käytetty tila-aika käsite rikastaa käsikirjoituksen lineaarisuutta tuomalla siihen mukaan syklisyyden ja tilallisuuden. Tärkeille vaiheille ja asioille on tilaa ja niihin käytetään myös aikaa ja niihin palataan yhä uudelleen. Tässä tutkimuksessa siis potilaan omahoitoon ja neuvontaan.

Uuden toimintamallin käyttöönotto vaatii yleensä myös uudenlaisia välineitä. Puonti (2004), tuo esille sen, että organisaatorajoja ylittävässä yhteistyössä, tarvitaan uudenlaisia työvälineitä. Näitä välineitä hän kutsui horisontaalisiksi välineiksi erotukseksi organisaation sisäisen työskentelyn vertikaalisista välineistä. Tarvitaan siis uudenlaisia yhdessä tekemisen välineitä. Suuhygienisti- ja hammaslääkärikoulutuksessa tällaisia uusia horisontaalisia välineitä voi olla esimerkiksi yhteinen ajanvarausjärjestelmä, mitä hankkeessa on kehitetty. Omahoidon ja neuvonnan kehittämiseksi tarvitaan myös välineitä, jotka yhdistävät potilaan suun tilanteen ja diagnoosin hänelle suunnattuun terveysneuvontaan. Näin hammaslääkäri- ja suuhygienistikoulutuksen sisäiset välineet laajentuisivat yhdessä tekemisen välineiksi.

Monessa ammattikorkeakoulussa ja ammatillisessa oppilaitoksessa kehitetään innokkaasti uudenlaisia tekemisen malleja. Tämän tutkimuksen tulosten pohjalta voidaan kuitenkin sanoa, että kehittämistyö ja uudenlaisen toimintatavan vakiinnuttaminen ei ole helppoa, koska vanha ja uusi kohtaavat koko ajan arjessa ja kilpailevat toimijoiden ajasta ja teoista.

Lähteet

- Bhabha, H. K. (1998). *The location of culture*. London: Routledge.
- Engeström, Y. (1998). *Kehittävä työntutkimus: Perusteita, tuloksia ja haasteita* (2. painos). Helsinki: Hallinnon kehittämiskeskus. EDITA.
- Engeström, Y. (2004). *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä*. Tampere: Vastapaino.
- Gordon, T., Holland, J. & Lahelma, E. (2000). *Making spaces: Citizenship and difference in schools*. Houndmills: Macmillan Press.
- Hasu, M. (2005). In search of sensitive ethnography of change: Tracing the invisible handoffs from technology developers to users. *Mind, Culture, and Activity*, 12(2), 90-112.
- Kerosuo, H. (2006). *Boundaries in Action: An Activity-theoretical Study of Development, Learning and Change in Health Care for Patients with Multiple and Chronic Illnesses*. Helsinki: Department of Education. University of Helsinki.
- Keto, A., Nuutinen, E. & Teräs, M. (2010). *Terveyslähöisen tiimityön mallin vakiinnuttaminen suuhygienisti- ja hammaslääkäriopiskelijoiden harjoitellussa*. Julkaisematon käsikirjoitus.
- Keto, A. & Roos, M. (2006). *Suuhygienistikoulutuksen kehittäminen ekspansiivisen oppimisnäemyksen ohjaamana*. Pro Gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto. Hoitotieteen laitos. Otettu 27.9.2008 <http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu01134.pdf>.
- Knuuttila, M. (2004). Hampaiden kiinnityskudossairaudet. Teoksessa L. Suominen-Taipale, A. Nordblad, M. Vehkalahti ja A. Aromaa (toim.) *Suomalaisten aikuisten suunterveys. Terveys 2000 -tutkimus*. (s. 88-97). Kansanterveyslaitoksen julkaisu B 16/2004.
- Lefebvre, H. (1991). *Production of space*. Oxford: Blackwell.
- Lehtonen, E. (2007). *Suun terveyden edistämisen toimintamallin kehittäminen suunhoidon opetus-klinikalle*. Kandidaatin tutkielma, terveystieteiden kasvatuksen aineopinnot. Jyväskylän yliopisto, avoin yliopisto.
- Massey, D. (1995). The conceptualization of place. In D. Massey & P. Jess (toim.), *A place in the world? Places, cultures and globalization* (s. 46-86). Oxford: Oxford University Press, The Open University.
- Massey, D. (2008). *Samanaikainen tila*. Tampere: Vastapaino.
- Nuutinen, E. (2009). *Parodontologisen hoidon potilaan ja suuhygienistiopiskelijan välinen keskustelu ja yhteistyö - potilaiden ajatuksia ja mielipiteitä*. Pro Gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto: Terveystieteiden laitos.
- Paron manuaali. (2008). Helsingin yliopisto, Hammaslääketieteen laitos. Suubiologian oppiala.
- Puonti, A. (2004). *Learning to work together: Collaboration between authorities in economic-crime investigation*. Vantaa: National Bureau of Investigation.
- Sorakari-Mikkonen, L., Keto, A. & Suomalainen, K. (2006). Terveyskeskeinen työn organisointimalli suun terveydenhuoltoon - uudenlaisia yhteistyötä hammaslääkäri- ja suuhygienistiopiskelijoiden koulutukseen. *Suomen Hammaslääkärilehti* 16, 898-900.
- Suominen-Taipale, L., Vehkalahti, M., Nordblad, A. & Aromaa, A. (2004). *Suomalaisten aikuisten suunterveys. Terveys 2000 -tutkimus* (s. 155-162). Kansanterveyslaitoksen julkaisu B 16/2004.
- Teräs, M & Lintula, L. (2009). Kohti uudenlaista tutkimusyhteistyötä yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä. *KeVer-verkkolehti* 8(1). Osoitteessa <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/issue/current>.
- Uitto, V-J., Asikainen, S., Knuuttila, M., Nieminen, A., Pernu, H., Ruokonen, H. & Suomalainen, K. (2003). Parodontologia. Teoksessa JH. Meurman, H. Murtomaa, Y. Le Bell ja H. Autti (toim.) *Therapia Odontologica, Hammaslääketieteen käsikirja*. (s. 459-528). Hollola: Academica kustannus.



Ammattitaito- kilpailutoiminta on lisännyt ammattillisen koulutuksen veto- voimaa

*Hämeen ammattikorkeakoulun rehtorin **Veijo Hintsasen** mukaan monet niistä ammatilliseen koulutukseen kehittämiseen liittyneistä tavoitteista, joita ammattitaitokilpailutoiminnalle 1980-luvun lopulla asetettiin ja joita ajettiin parin vuosikymmenen aikana läpi, ovat toteutuneet. Hintsasen mielestä kilpailutoiminnalla on ollut selkeä vaikutus muun muassa ammatillisen koulutuksen vetovoiman kasvuun ja ammattitaidon arvioinnin kehittymiseen.*

Hintsanen on ollut mukana ammattitaitokilpailutoiminnassa alusta saakka. Tuolloin hän vastasi ammattikasvatushallituksessa tekniikan alan koulutuksesta. Nykyisin hän toimii kilpailutoimintaa organisoivan kansainvälisen järjestön (WSI:n) hallituksessa, sen teknisen komitean varapuheenjohtajana ja Suomen teknisenä delegaattina. Hintsanen on myös Skills Finland ry:n hallituksen jäsen.

Kilpailutoiminnan ensimmäinen ja tärkein tavoite on ollut koko ajan lisätä ammatillisen koulutuksen vetovoimaa, joka 2000-luvulle saakka rypi pohjamudissa. Jo vuonna 2004 tilanne alkoi muuttua myönteisempään suuntaan, mutta kevään 2008 yhteishaussa tapahtui historiaa: ensimmäisen kerran nuoria haki peruskoulun jälkeen enemmän ammatilliseen koulutukseen kuin luki-oon.

- Ammatillisen koulutuksen pitäminen kansainvälisesti huipputasolla on meille elintärkeää. On jo kansantaloudellisesti merkittävä se tosiseikka, että pieni maa ei pärjää bulkkituotannolla, vaan erikoisosaamisella ja huippuladulla.

Hintsasen mielestä tärkeä saavutus on ollut myös ammattitaidon arvioinnin ja mittaamisen kehittyminen. Tällä hetkellä käytettävissä on toimiva näyttötutkintojärjestelmä, mutta kilpailutoiminnan alkutaipaleella sellaista ei ollut edes kehitteillä.

- Keski-Euroopan maissa sen sijaan oli jo silloin ammattitaitoa mittaavat testit rakennettu oleelliseksi osaksi amma-



Veijo Hintsasen mielestä Helsingin WSC-kisat olivat suuri menestys, jonka jälkeen suomalaisten vaikutusvalta ja heidän asiantuntemuksensa kysyntä WSI:n sisällä on kasvanut huomattavasti.

tillisen koulutuksen järjestelmää. Testit olivat hyvin samantyyppisiä kuin kansainvälisten ammattitaitokilpailujen tehtävät, Hintsanen toteaa.

Opetusneuvos **Seija Rasku** opetus- ja kulttuuriministeriöstä on vetänyt ammattiosaamisen näyttöjen ja ammatillisen tutkintojärjestelmän kehittämishanketta sekä toiminut ministeriön vetovoi-manuevottelukunnassa. Hänen mielestään huippuosaamisen ja sen kehittämisen yhteydessä syntyneet hyvät käytännöt olisi tärkeätä saada siirretyksi osaksi normaalia opetusta.

- Valmennustyyppinen osaamisen kehittäminen ei olisi silloin vain ”huippujen yksinoikeus”, vaan ihan tavallisten ammattiopiskelijoiden arkea. Huippuvalmennukseen liittyvässä yritys yhteistyössä ja opetuksen henkilökohtaistamisessa on perusammattiopetukseen siirrettäviä elementtejä, toteaa Rasku, joka on tällä hetkellä myös Skills Finlandin hallituksen varapuheenjohtaja.

Kilpailutoiminnassa on jo vuosikausien ajan hyödynnetty mahdollisuutta suorittaa Taitaja-kisojen kilpailutehtävien yhteydessä ammattiosaamisen näyttöjä. Vuoden 2009 Taitaja-kilpailussa Vaasassa kirjoitettiin kilpailijoille yhteensä 213 näyttöihin liittyvää todistusta 26 kilpailulajissa.

- Ammattiosaamisen näyttöihin liittyvät selvitykset osoittavat, että näyttöjen suorittaminen työssäoppimisen yhteydessä on myös oiva tapa edistää työllistymistä. Työnantaja saa hyvän käsityksen opiskelijan osaamisesta samalla, kun opiskelija pääsee sisälle yrityksen toimintatapoihin, Rasku muistuttaa.



- Huippuvalmennukseen liittyvässä yritysyhteistyössä ja opetuksen henkilökohtaistamisessa on perusammattiopetukseen siirrettäviä elementtejä, Seija Rasku korostaa.

Kilpailutoimintaan osallistuminen kehitti opettajia ammatillisesti

.....
Eija Karvisen ja Juha Nykäsen laatiman vaikuttavuusarvioinnin (2007) mukaan kilpailutoiminta kehitti Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän sisällä perusopetusta modernimpaan ja työelämälähtöisempään suuntaan. Opiskelijoiden ammatillinen itsetunto oli vahvistunut. Heidän katsottiin kelpaavan aiempaa varmemmin työssäoppimispaikkoihin ja työmarkkinoille.

Opettajat kokivat kehittyneensä ammatillisesti ja pedagogisesti päästyään vuorovaikutukseen toisten oppilaitosten edustajien ja alan työelämäihmistien kanssa. Saadut vaikutteet oli innolla tuotu opetustilanteisiin. Ryhmä- ja tiimityötyöskentely oli vahvistunut.

Opettajien mielestä kilpailutehtävien laatiminen ja vaativiin kilpailujärjestelyihin osallistuminen olivat olleet henkilökohtaisia oppimisprosesseja. Opettajien aktivoituminen vuoropuheluun työelämän edustajien kanssa oli johtanut siihen, että tietoa, menetelmiä ja näkemyksiä siirtyi työelämästä opetukseen.

Opetuksen eriyttämisen keinojen monipuolistuminen, jopa henkilökohtaistamisen kokeilut olivat luettavissa ”pedagogisiksi käytännön innovaatioiksi”. Asennekehitys oli johtanut opiskelijan arvostamiseen tasa-arvoisena kehittämiskumppanina, jolla saattoi kilpailutoiminnan myötä olla huomattavasti korkeampi ammattitaito kuin opettajalla.



– Kilpailutoiminnan suotuisa vaikutus on ulottunut opetuksen tasoon ja oppimistuloksiin asti, Hannu Immonen toteaa.

Suotuisat vaikutukset ulottuvat opetukseen ja oppimistuloksiin

Kilpailutoiminta on omalta osaltaan myös työntänyt liikkeelle ammatillisten oppilaitosten kansainvälistymistä. Ammattitaidon MM-kilpailuihin (WSC) osallistuneet opettajat ovat voineet solmia arvokkaita kontakteja ja verkottua parhaimmaksi katsomallaan tavalla. Eurooppalaisten yhteistyökumppanien kanssa on voitu lähteä yhdessä pohtimaan muun muassa ammatillisten tutkintojen sisältöjä ja opiskelijan osaamisen arviointitapoja.

Taitaja-kilpailun järjestäjälle tapahtuma merkitsee piristysruisketta monella tasolla. Turun ammatti-instituutin tekniikan tulosalueen rehtorin **Hannu Immosen** mukaan tuleva kilpailu näkyy kaikessa järjestävän oppilaitoksen toiminnassa jo edeltävän vuoden aikana. Suotuisa vaikutus on ulottunut opetuksen tasoon ja oppimistuloksiin asti.

– Väitän, että kärkiopiskelijoiden esi-
merkki ja heidän tukemisensa kilpailu-
toiminnan kautta väistämättä nostaa
koko opiskelijaikäluokan tasoa, toteaa
Suomen toisena teknisenä delegaattina
WSI:ssä toimiva Immonen, jolla on
myös valmennustaustaa.

Taitaja-kilpailut ovat Immosen mielestä kerta kerran jälkeen paisuneet yhä suurempiin mittasuhteisiin. Tapahtuma onkin nykyisiltä järjestelyiltään jo niin vaativa, etteivät pienet koulutuksenjärjestäjät voi yksinään sellaisia rakentaa.

Skills Finlandin toiminnanjohtaja **Eija Alhojärvi** kertoo, että Taitaja-kisojen järjestelyoikeuksia on hakenut useampina vuosina enemmän kuin yksi hakija. On syntynyt jopa kilpailua.

Eija Alhojärven mukaan Skills Finland on toiminnassaan pyrkinyt aina toteuttamaan kansallisia tavoitteita. Kytkenät ammatillisen koulutuksen kehittämiseen tulevat jatkossa syvenemään entisestään.



– Taitajan alkuvuosina jouduttiin etsimään järjestäjiä. Nykyään Taitaja-kilpailua arvostetaan merkittävänä alueellisenä tapahtumana. Vaikka se on työläs järjestää, halukkaita aina löytyy.

– Useat koulutuksenjärjestäjät ovat todenneet, että kymmenen vuotta on se aika, minkä jälkeen tapahtuma pitää järjestää uudestaan, jotta hyödyt taas kertaantuvat. Nyt onkin selkeästi nähtävissä ensimmäisten kisajärjestäjien kiinnostuksen herääminen uudelleen, Alhojärvi toteaa.

WorldSkills International

WSI (WorldSkills International), aiemmin IVTO (International Vocational Training Organisation) on taloudellista voittoa tuottamaton organisaatio, jossa kutakin jäsenmaata edustaa sen maan ammatillisen koulutuksen kehityksestä vastuussa oleva yksityinen tai julkinen organisaatio.

Suomea järjestössä edusti 1990-luvun alkuun asti AKH, jonka lakkauttamisen jälkeen tehtävä siirtyi OPH:n kautta Skills Finland ry:lle.

Maailmanlaajuinen kilpailutoiminta auttaa tehokkaasti vertailemaan eri puolilla maailmaa annettavaa ammatillista koulutusta ja siinä saavutettuja

tuloksia. Kilpailutoiminta on myös keino rohkaista nuorten ammattilaisien vaihtotoimintaa jäsenmaiden kesken.

Näkyvin osa WSI:n toimintaa ovat leet joka toinen vuosi järjestettävät ammattitaidon MM-kisat (WorldSkills Competition, WSC). Suomi liittyi IVTO:oon vuonna 1988 ja osallistui MM-tason kilpailuihin ensimmäistä kertaa vuonna 1989 Birminghamissa. Suomi järjesti Helsingissä vuonna 2005 WSC-kisat, joita on sanottu parhaiksi kisoiksi kautta aikojen. Vuodesta 2008 lähtien on järjestetty laajemmassa mittakaavassa myös EuroSkills-kisoja.

Joensuun Taitaja-kisa oli koko maakunnan yhteinen ponnistus

Vuoden 2007 Taitaja-tapahtuma järjestettiin Joensuussa. Taitaja 2007 -kilpailuissa, Taitaja 9 -tapahtumassa ja Oppia ja työtä -messuilla vieraili kolmen päivän aikana 35 000 kävijää. Järjestäjänä toimineen Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymän (PKKY) johtaja Ilkka Pirskanen kertoo, että tapahtumaan liittyneiden EU-rahoitteisten hankkeiden avulla tuotiin esille maakunnan vahvuuksia ja pohjoiskarjalaista yritysosaamista.

- Samalla markkinoitiin alueen ammatillista koulutusosaamista valtakunnan tasolla ennen tapahtumaa ja tapahtuman aikana.

Taitaja-tapahtuma kokosi hienolla ta-



Kuva: Tarmo Sotikoff

Ilkka Pirskasen mukaan PKKY:n opiskelijoista satakunta osallistuu vuosittain kilpailutoimintaan.

valla koko maakunnan yhteiseen ponnistukseen. Yritysyhteistyökumppanit, eri koulutusorganisaatiot, Pohjois-Karjalan kunnat ja Joensuun kaupunki ottivat sen omakseen.

PKKY:n oppilaitoksista osallistuu Taitaja-loppukilpailuihin vuosittain 25–30 nuorta. Merkittävintä on, että joka vuosi saadaan satakunta opiskelijaa osallistumaan jonkinlaiseen karsintakilpailuun.

- Näin se toimintapohja on riittävän leveä, jotta sillä on konkreettista vaikutusta ammatillisen koulutuksen laatuun, Pirskanen selittää.

Joensuulaiset tyrmäävät aika ajoin esiin nousevan vaatimuksen siitä, että Taitaja-kilpailutehtäviä tulisi vaikeuttaa kilpailusuoritusten välisten erojen synnyttämiseksi.

- Jotta kilpailutoiminnasta saataisiin se koulutuksen laatuun kohdistuva hyöty irti, tehtävät tulee säilyttää vaikeustasoltaan sellaisina, että ne eivät edellytä erillistä valmentautumista.

Koulutuskuntayhtymä on menestynyt Taitaja-kilpailuissa erinomaisesti. Neljä kertaa PKKY on kisamenestyksellä arvioiden ollut maan paras koulutuksenjärjestäjä. Pohjois-Karjalassa tullaan jatkossakin panostamaan ammatilliseen koulutukseen. Siinä työssä kilpailutoiminta on hyvä työkalu.

- Hyvälaatuisen ja riittävän työvoiman saatavuus pysyy kilpailuetuna tämän alueen työnantajille. Se lisää alueemme vetovoimaa sellaisenkin yrittäjän silmissä, joka juuri harkitsee sijoittumisvaihtoehtoja perustaessaan tai laajentaessaan yritystä.

Yhteistyöryitykset haluavat pidempiaikaisia sopimuksia

Eija Alhojärven mukaan Taitaja-tapahtumaan osallistuu tätä nykyä tavalla tai toisella yli 400 yhteistyökumppania, joista merkittävä osa jatkaa yhteistyötä myös seuraaviin kisoihin. Taitaja-kisoihin on useimmiten helppo saada yhteistyökumppaneita mukaan.

Joensuun Taitaja-tapahtumasta lähtien muutettiin konseptia sillä tavalla, että Skills Finland otti vastuulleen hankkia Taitaja-pääyhteistyökumppanit kuhunkin tapahtumaan, jolloin tapahtuman järjestäjälle jäi hankittaviksi laji- ja lajiperhekohtaiset kumppanit.

- Se oli yritysten oma toive, sillä ne halusivat toiminnalleen jatkuvuutta ja pidempiaikaisia sopimuksia, Alhojärvi toteaa.

Abloy Oy:n Joensuun tehdas on Pohjois-Karjalan suurimpia teollisuustyönantajia. Se työllistää paikkakunnalla noin 850 ihmistä. Tehtaan liiketoimintayksikön johtaja **Jouni Pitko** kertoo heillä olleen vahvoja syitä lähteä pääyhteistyökumppaniksi Joensuun Taitaja-tapahtumaan.

Abloyn Suomen yksiköistä on vuoteen 2012 mennessä jäämässä eläkkeelle noin 150 työntekijää. Yhtiö on pyrkinyt ratkaisemaan tulevaa työvoimapulaa toimenpiteillä ja ohjelmilla, jotka ovat kohdistuneet toisaalta ikääntyviin työntekijöihin ja toisaalta ammatillisia opintoja suorittaviin nuoriin.

- Abloy sai Taitaja-tapahtuman aikana hyvin näkemyttä niin lehdissä kuin te-



– Kilpailutausta on nuorelle vahva meriitti, koska tiedämme hänen käyneen kovan seulan läpi, Jouni Pitko sanoo.

levisiossa ja radiossakin. Positiivisen imagomme välittämisen lisäksi meille oli tärkeää saada oikea viesti perille myös meidän omassa sisäisessä viestinnässämme.

– Halusimme henkilökuntamme ymmärtävän, että meidän on katsottava nuorisoa eri tavalla kuin aikaisemmin. Kun sijoitamme nuorten hyvinvointiin nyt, samalla vahvistamme oman organisaatiomme selkärankaa tulevaisuudessa.

Pitkon mielestä suomalaisessa työelämässä tullaan aina tarvitsemaan huippuosaajia. Mutta huippuosaajaksi kehittyminen on aina pitkä prosessi.

– Opiskelun kautta saadaan perusvalmiudet, joita lähdetään työssäoppimalla hiomaan. Työelämässä kohdattavien ongelmien ratkaiseminen kasvattaa nuorta kohti yhä täydellisempää osaamista.

– Jos nuorella on kilpailutaustaa, se on vahva meriitti, koska tiedämme hänen käyneen kovan seulan läpi. Kysymys ei ole vain osaamisesta, vaan myös henkisestä kantista. Voimme olla varmoja, että tällainen kaveri tulee pärjäämään missä tahansa.

Markku Tasala



OTTU ry - Ammattikoulutuksen tutkimusseura

OTTU ry on tieteellinen seura, joka toimii ammattikasvatuksesta ja ammatillisesta koulutuksesta kiinnostuneiden asiantuntijoiden ammatillisen kasvun ja tiedonvälityksen kanavana sekä heidän keskustelujensa ja pohdintojensa foorumina.

Seura on perustettu vuonna 1992. Ottu ry on Yhdysvalloista koordinoitavan Omicron Thau Theta yhdistyksen jäsen sekä Suomen tieteellisten seurain valtuuskunnan jäsen.

Ottu ry julkaisee Ammattikasvatuksen aikakauskirjaa yhteistyössä Opetus-, kasvatustieteiden ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiön kanssa. Aikakauskirjassa julkaistaan ammatilliseen koulutukseen ja ammattikasvatukseen liittyviä artikkeleita. Lehden tarkoituksena on palvella laajasti ammatillisen koulutuksen kentällä toimivia tahoja. Vuosittain on ilmestynyt neljä numeroa, ja lehti sisältyy OTTU ry: jäsenhintaan.

Vuosittain seura on osallistunut yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa ammattikoulutuksen tutkimuspäivien järjestelyihin ja toteuttamiseen. Tänä vuonna ammattikorkeakoulujen ja ammattikoulutuksen tutkimuspäivät järjestetään 15.-16.11. HAAGA-HELIAssa Helsingissä. Päivien teemana on osaamisen tulevaisuudessa.

OTTU ry järjestää myös esitelmätilaisuuksia ja toimii kansainvälisillä areenoilla.

Ammatillisen koulutuksen kehittyessä ja toimintamallien muuttuessa, tälle alueelle liittyvää tutkimus- ja kehitystoimintaa tarvitaan lisää. OTTU ry pyrkii omalla toiminnallaan edistämään kehittävää toimintaa ammatillisen koulutuksen piirissä.

Ajankohtaista tietoa OTTU ry:n toiminnasta löytyy verkkosivuilta www.OTTU.fi.

Tutkimusseuran jäseneksi voi liittyä mm. verkkosivujen kautta tai ottamalla yhteyttä hallituksen sihteeriin Leenan Nikanderiin (leena.nikander@hamk.fi). Henkilöjäsenyys maksaa 27 €/vuosi, yhteisöjäsenyys 168 €/vuosi.



Jari Laukia
puheenjohtaja
OTTU ry
jari.laukia@haaga-helia.fi



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS

www.ktl-julkaisukauppa.fi

Koulutuksen tutkimuslaitoksen uutuusjulkaisuja

Kari Törmäkangas & Timo Törmäkangas **Osioanalyysi testien arvioinnissa**

Erilaisten taitoja, tietoja ja asenteita mittaavien testien ja kyselyjen määrä on viime vuosina kasvanut huomasti. Kirjassa esitellään käytetyimmistä kyselyjen analyysimenetelmistä klassinen osioanalyysi, Raschin malli sekä moniparametriset logistiset mallit. Analysointimenetelmien käyttöä havainnollistetaan esimerkein erilaisissa testitilanteissa Winsteps-, Facets- ja Bilog-ohjelmistoilla. Kirja on tarkoitettu tutkijoiden, opiskelijoiden, tutkimuslaitosten ja markkinointitutkimusyritysten käyttöön sekä osioanalyysin oppikirjaksi.

2009. 288 sivua. 29 e. Tilauuskoodi D091.



Martti Siisiäinen & Leena Alanen (toim.)

Erot ja eriarvoisuudet PAIKALLISEN ELÄMÄN RAKENTUMINEN

Teoksessa sovelletaan ensi kertaa Suomessa bourdieulaista sosiologista lähestymistapaa laaja-alaisesti paikallisuuden ja paikallisten pääomien tutkimukseen. Kirja on ainutlaatuisen pienen keski-suomalaisen paikallisyhdyskunnan kuvaus. Kirjoittajat esittelevät eriarvoisuuden rakentumista ajassa ja paikassa sekä analysoivat erilaisten resurssirakenteiden merkitystä paikallisyhteisössä elävien lasten, nuorten ja eri-ikäisten aikuisten arjen käytännöissä. Kirja on tarkoitettu erityisesti yhteiskunta- ja kasvatustieteilijöille sekä paikallisuudentutkimisesta kiinnostuneille.

2009. 309 sivua. 29 e. Tilauuskoodi D090.



Timo Aarrevaara & Taina Saarinen (toim.)

Kilvoittelusta kilpailuun? ARTIKKELIKOKOELMA KORKEAKOULUTUTKIMUKSEN JUHLASYMPOSIUMISTA 25.–26.8.2008

Eurooppalaisen korkeakoulualan toteutuminen merkitsee suomalaisille korkeakouluille kasvavia kilpailukykyyn vaatimuksia. Tämä kirja avaa näkemyksiä kilpailun ja kilvoittelun elementteihin korkeakoulupolitiikassa, korkeakoulupedagogiikassa ja opiskelijavirtojen liikkeissä. Kirjoittajina on edustava joukko sekä pitkän linjan korkeakoulututkijoita että uusia kentänvaltaajia. Kirja on tarkoitettu korkeakoulutuksen tutkijoille, toimijoille ja päätoimintekijöille.

2009. 238 sivua. 27 e. Tilauuskoodi D089.



Raija Hämäläinen

Designing and Investigating Pedagogical Scripts to Facilitate Computer-Supported Collaborative Learning

Computer-supported collaborative learning (CSCL) appears to provide a promising social approach to foster learning. This study provides knowledge of collaboration scripts as a pedagogical method to facilitate group processes in virtual environments in authentic educational contexts. The findings indicate that scripts as external support can help students proceed in solving learning tasks.

Julkaisu on saatavissa vain verkosta: <http://ktl.jyu.fi/img/portal/13820/t024.pdf>

2008. 88 s. Verkkojulkaisu.



Birgitta Mannila, Raija Hämäläinen, Kimmo Oksanen (toim.)

Pelaa ja opi

RÄÄTÄLÖITYJÄ VERKKOPELEJÄ AMMATILLISEEN OPPIMISEEN

PedaGames-hankkeessa toteutettiin kolme erilaista 3D-oppimispeliä käytettäväksi ammatillisessa koulutuksessa. Tässä julkaisussa kuvataan toteutettuja pelejä ja niistä saatuja tutkimus-tuloksia. Lisäksi julkaisussa tarkastellaan myös laajemmin uusien teknologioiden käyttöä apuna ammatillisessa koulutuksessa. Julkaisu kannustaa ja rohkaisee opettajia käyttämään oppimislejää opetuksen tukena. Julkaisu on saatavissa verkosta http://ktl.jyu.fi/ktl/julkaisut/luettelo/vuosi_2007/d086. Saatavilla rajoitetusti myös painettuna toimituskulujen hinnalla.

2007. 88 s. Tilauskoodi D086.



aiempia julkaisuja

Marja Kankaanranta, Anna Grant, Pirjo Linnakylä (toim.): e-Portfolio. Adding Value to Lifelong Learning. 2007. 303 s. 29 e. Tilauskoodi D082.

Leena Alanen, Veli-Matti Salminen, Martti Siisiäinen (toim.): Sosiaalinen pääoma ja paikalliset kentät. 2007. 249 s. 27 e. Tilauskoodi D081.

Maarit Virolainen, Sakari Valkonen: Kiireavusta innovatiivisten tietoyhteisöjen vahvistamiseen. Ammattikorkeakoulujen työ-elämäkumppanit ja yhteistyö harjoittelujen järjestämiseksi. 2007. 117 s. 23 e. Tilauskoodi G039.

Pasi Savonmäki: Opettajien kollegiaalinen yhteistyö ammattikorkeakoulussa. Mikropoliittinen näkökulma opettajuuteen. 2007. 200 s. 26 e. Tilauskoodi T023.

Ellen Piesanen, Ulla Kiviniemi, Sakari Valkonen: Opettajan-koulutuksen kehittämissuunnitelman seuranta ja arviointi. Opettajien täydennyskoulutus 2005 ja seuranta 1998–2005 oppiaineittain ja oppialoittain eri oppilaitosmuodoissa. 2007. 244 s. 26 e. Tilausnumero G038.

Päivi Vuorinen, Sakari Valkonen: Korkeakoulutuksesta työelämään. Työhön sijoittuminen ja työelämävalmiudet kaupan ja tekniikan alalla. 2007. 182 s. 25 e. Tilauskoodi G037.

Seija Nykänen, Merja Karjalainen, Raimo Vuorinen, Lea Pöyliö: Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – poikkiallinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. 2007. 280 s. Saatavana vain verkosta osoitteesta: http://ktl.jyu.fi/ktl/julkaisut/luettelo/vuosi_2007/g034.

Jani Ursin, Jussi Välimaa (toim.): Korkeakoulutus teoriassa. Näkökulmia ja keskustelua. 2006. 252 s. 27 e. Tilauskoodi D080.

Raimo Vuorinen, Sakari Saukkonen (Eds.): Guidance Services in Higher Education. Strategies, Design and Implementation. 2006. 187 s. 26 e. Tilauskoodi D079.

Matti Vesa Volanen: Filoteknia ja kysymys sivistävästä työstä. 2006. 115 s. 23 e. Tilauskoodi D077.

TILAUKSET:

puh. (014) 260 3220, fax (014) 260 3241,
e-mail: ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
www.ktl-julkaisukauppa.fi

Toimituskulut: 5,00 – 8,00 e / tilaus. Hinnat sis. alv:n (julkaisut 8 %, videot, CD:t ja lehtien irtonumerot 22 %). Myynti valtion laitoksille on verotonta.

Marja-Leena Stenström, Kati Laine (Eds.): Quality and Practice in Assessment. New Approaches in Work-Related Learning. 2006. 176 s. 26 e. Tilauskoodi D078.

Anna Raija Nummenmaa, Jouni Välijärvi (toim.): Opettajan työ ja oppiminen. 2006. 285 s. 28 euroa. Tilauskoodi D076.

Timo Aarrevaara, Jatta Herranen (toim.): Mikä meitä ohjaa? Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.–6.9.2005 järjestetyistä korkeakoulutuksen tutkimuksen IX symposiumista. 2006. 327 s. 29 e. Tilauskoodi D075.

Matti Vesa Volanen: Opiskeleva Keski-Uusimaa. Toisen asteen koulutuksen kehittäminen Kuuma-kunnissa ja Sipooissa. 2006. 95 s. 22 e. Tilauskoodi G033.

Kolawole Raheem, Pekka Kupari, Johanna Lasonen: Towards Science Education for Sustainable Development in Developing Countries. A Study of Ethiopia, Ghana and Nigeria. 2006. 72 s. 21 e. Tilauskoodi G032.

Merja Karjalainen & Helena Kasurinen (toim.): Ohjauksen toimintakulttuurin muutos alueellisessa yhteistyössä. Oppilaan- ja opinto-ohjauksen kehittämissuunnitelman raportti. 2006. 205 s. 25 e. Tilauskoodi G031.

Marja-Leena Stenström, Kati Laine (Eds.): Towards Good Practices for Practice-Oriented Assessment in European Vocational Education. 2006. 68 s. 21 e. Tilauskoodi G030.

Maarit Virolainen: Osaamista rakentamassa. Ammattikorkeakoulut harjoittelujen ja työelämäyhteistyön kehittäjinä. 2006. 131 s. 23 e. Tilauskoodi G027.

Raimo Vuorinen: Internet ohjauksessa vai ohjaus internetissä? Ohjaajien käsityksiä internetin merkityksestä työvälineenä. 2006. 245 s. 26 e. Tilauskoodi T019.



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS



Hae Koulutusrahastosta

aikuiskoulutustukea

omaehtoiseen ammatilliseen koulutukseen, jos

- jäät palkattomalle opintovapaalle vähintään kahdeksi kuukaudeksi,
- olet ollut työelämässä yhteensä vähintään viisi vuotta,
- olet ollut nykyisen työnantajan palveluksessa tai toiminut yrittäjänä vähintään vuoden ennen tuettavan opiskelun alkua ja
- et saa opiskeluun muuta tukea.

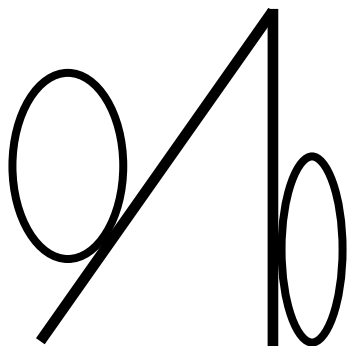
ammattitutkintostipendi

verottomana 339 euroa, jos

- olet suorittanut näyttötutkintojärjestelmän mukaisen ammatillisen perustutkinnon, ammattitutkinnon tai erikoisammattitutkinnon ja
- olet ollut työ- tai virkasuhteissa suomalaisen työnantajaan yhteensä vähintään viisi vuotta.

www.koulutusrahasto.fi

OAJ:n Ammatilliset Opettajat - OAO ry.



www.oao.fi

Kohti luovaa ja innovatiivista oppimista

Heinilä & Kalli & Ranne (toim.) 2009.

Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus

Kustantajat: OKKA-säätiö ja
Tampereen ammattikorkeakoulu/
Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu

• Kirja työyhteisöjen kehittäjille ja kouluttajille,
kasvatus- ja opetusalan henkilöstölle sekä opiskelijoille.

• Hinta 24 € (sis. toimituskulut)

• **Tilaukset:** anne.karki@oaj.fi





SAVONLINNAN OOPPERAJUHLAT

1. – 27.7.2011

MOZART
DON GIOVANNI

WAGNER
LOHENGRIN

PUCCINI
TOSCA

UNKARIN VALTIONOPPERAN VIERAILU:

VERDI
DON CARLOS

UNKARILAINEN ILTA

•

TIMO MUSTAKALLIO -LAULUKILPAILU

KONSERTTI: JOSÉ CURA

Lipunmyynti:

Lippupalvelu

0600 10 800 (1,83 €/min. + pvm)

0600 10 020 (5,99 €/puhelu + pvm)

Lippukaupat

www.lippupalvelu.fi



Savonlinnan Oopperajuhlat
Olavinkatu 27, 57130 Savonlinna • Puhelin 015 476 750
info@operafestival.fi • www.operafestival.fi



Hyvää työtä.

Asiantuntijuutta ja
tehokasta palvelua.

VARMA
ELÄKKEIDEN TURVAAJA

www.varma.fi

OKKA-SÄÄTIÖN HYVÄT KIRJAT



Matti Peltonen – Näkijä ja tekijä kuvaa prof. Matti Peltosta ihmisenä, kasvatustieteilijänä ja teollisuusjohtajana. Kirja käsittelee koulutusta, johtamista, yrittäjyyttä ja tulevaisuuden työtä. Kirjoittajina suomalaiset huippuasiantuntijat: Hirvi, Malaska, Purhonen, Juuti, Koironen, Ruohotie, Leino, Raivola, Honka, Niskanen ja Rydman. Runsas kuvitus.

3 €

kpl



Kouluneuvos Martti Hölsän kirjoittamat teokset "Valikoiset sivut", "Itäkarjalaisopettajia Suomessa jatkosodan aikana" ja "Suomalainen kansakoulu Itä-Karjalassa 1941–44" perustuvat arkisto- ja muihin kirjallisiin lähteisiin sekä haastatteluihin. Tekstiä täydentää runsas kuva-aineisto.

Kolmen kirjan paketti

12 €

kpl



Ammattikasvatuksen aikakauskirja.

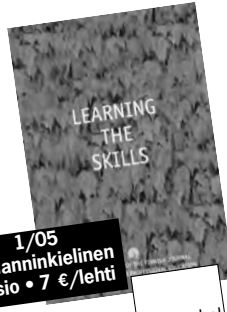
Vaikka lehti perustuu tutkimustietoon, se ei ole perinteinen tieteellinen aikakauskirja. Sen tarkoituksena on toimia ammattikasvatuksen tutkijoiden foorumina ja tarjota alan tutkimustieto ammattikasvatuksen kentän käyttöön, opettajille, elinkeinoelämän ja henkilöstöhallinnan edustajille.

Päätoimittaja: Dosentti Petri Nokelainen.

Julkaisija:

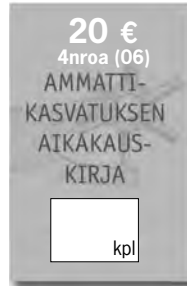
Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.

Vuosikertojen 1999 - 2006 lehdet myydään hintaan 1,20 €/lehti niin, että tilaukset tehdään 10 kappaleen pakettina (= 12 €/pkt). Lehdet voi valita vapaasti em. vuosikerroista. Lehtien teemat on nähtävissä säätiön kotisivuilla www.okka-saatio.com Aikakauskirjasivulla.



1/05
englanninkielinen
versio • 7 €/lehti

kpl



kpl



kpl



20 €
4nroa (08)

kpl



20 €
4nroa (09)

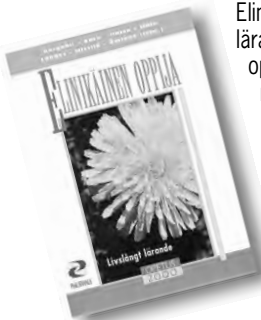
kpl

20 € 4nroa (07)

2010

20 €
4nroa (10)

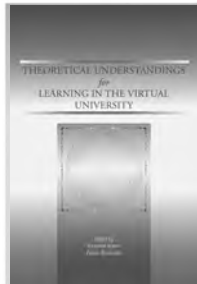
kpl



Elinikäinen oppija – Livslångt lärande on suomalaisten opettajien selviytymistarina. Se perustuu laajaan Itämeren alueen opettajajamustojen keräys- ja tutkimushankkeeseen.

3 €

kpl



Theoretical Understandings for Learning in the Virtual University nostaa esille tärkeän kysymyksen, kuinka ohjata virtuaaliyliopiston opiskelijoita kehittämään aktiiviseksi ja itseohjautuviksi oppijoiksi. Kirjan pääpaino on oppimisen teoreettisessa ymmärtämisessä oppijan ja teknologisen ympäristön vuorovaikutuksen näkökulmasta.

25 €

kpl

20 € kpl

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



Mediakasvatuksen professori Tapio Variksen toimittamassa kirjassa 'Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuus' mediakasvatuksen, ammatikasvatuksen, hypermedian, kulttuurienvälisen viestinnän ja koulutuksen suomalaiset asiantuntijat kirjoittavat näistä kysymyksistä oman tutkimustyönsä näkökulmasta. Kirjan artikkelit valot-

tavat mediakasvatuksen tilaa Euroopassa, teknologian roolia opettajan työn, e-oppimisen, arvioinnin ja teorian kannalta. Lisäksi teoksessa paneudutaan kulttuurienvälisen viestinnän olemukseen sekä kasvatuksen ja mediapsykologian ongelmiin Suomessa ja kansainvälisellä tasolla.

20 € kpl



Professori Taimi Tulvan toimittaman kirjan 'Lapsen kasvuympäristö ja sosiaaliset taidot' aiheena on pohtia Suomen ja Viron kasvatuskulttuurisia eroja, jotka liittyvät lasten ja heidän perheittensä kasvuun kohdistuviin ongelmiin. Kirjan tavoite on tukea ajatusta perheistä, jossa aikuiset kuuluvat lasten ja lapset aikuisten maailmaan, sekä edistää lasten ja nuorten myönteistä kanssakäymistä ja sosiaalisia taitoja ja estää syrjäytymistä. Keskeiseksi tavoitteeksi muodostuu myös toisesta ihmisestä välittäminen.

20 € kpl

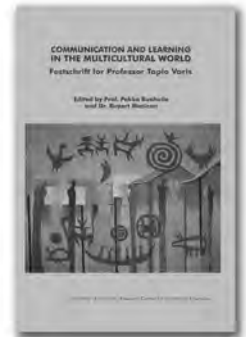
teistä kanssakäymistä ja sosiaalisia taitoja ja estää syrjäytymistä. Keskeiseksi tavoitteeksi muodostuu myös toisesta ihmisestä välittäminen.

Professori Soili Keskinen toimittama kirja 'Valta, kilpailu ja kiusaaminen opettajan työssä' on artikkelisarja, jonka tavoitteena on herättää pohdimaan opettajan työtä tunnetyön näkökulmasta. Kirjan avulla haluamme olla jäsentämässä osaa moninaisista opettajan ja oppilaan välisistä tunteista ja sillä tavalla olla auttamassa opettajia jäsentämään omaa työtään entistä monipuolisemmin. Siinä käytetyt artikkelit on muokattu Turun yliopiston Rauman opettajan koulutuslaitoksessa tehtyjen laadukkaiden opinnäytetöiden pohjalta. Kirja myös paljastaa, miten monipuolisista ja erilaisista viitekehyksistä käsin valmistuvat opettajat haluavat hahmottaa tulevaa työtään opettajina ja näin valmistautua kohtaamaan kaikki työn mukanaan tuomat mahdollisuudet ja uhat, riskit ja haasteet.



20 € kpl

Pekka Ruohotien ja Rupert Macleanin toimittama professori Tapio Variksen juhla-kirja 'Communication and Learning in the Multicultural World' rakentuu asiantuntija-artikkeleille, joiden kirjoittajat ovat eri puolilta maailmaa. Kirjan artikkelit on ryhmitelty kolmeen pääteemaan: 'Communication and Learning in the Multicultural World', 'Global University' ja 'Intercultural Communication and literacies'. Teoksen kirjoittajat valottavat kommunikointia ja oppimista monikulttuurisessa maailmassa oman tutkimustyönsä näkökulmasta.



25 € kpl

Aivot, maailmankuva, informaatiotulva – opettajuus on säätiön toinen vuosikirja, jonka kirjoittajina on viisi asiantuntijaa: Juhani Juntunen, Erkki Lahdes, Risto Näättänen, Lauri Rauhala ja Veli-Matti Värri. Kirjan tehtävänä on antaa opetusallalla työskenteleville tarpeellista taustatietoa alan uusista suuntauksista ja tutkimustuloksista.



5 € kpl



Opettajan professiosta on OKKAsäätiön ensimmäinen vuosikirja. Artikkelisarjan kirjoittajina on yhdeksän opetuksen ja ammattikasvatuksen suomalaista asiantuntijaa: Sven-Erik Hansén, Hannu L. T. Heikkinen, Viljo Kohonen, Anneli Lauriala, Sinikka Ojanen, Risto Patrikainen, Arto Willman, Seija Mahlamäki-Kultanen ja Pekka Ruohotie.

8 € kpl

Äly ja tunne on Anneli Kalajoen toimittama kirja Jukka Sarjalan puheista ja kirjoituksista viideltä vuosikymmeneltä. Puheiden ja kirjoitusten aiheet liittyvät Jukka Sarjalan erityisalaan, suomalaiseen koulutukseen, jonka keskiössä hän on ollut kolme vuosikymmentä eli suomalaisen koulun kiihkeimmät kehitysvuodet, sekä rakkaaseen harrastukseen kirjallisuuteen. Hän on kirjoittanut perinteisiä kirja-arvosteluja ja -analyyssejä, tutkinut kansanedustajien kirjallista tuotantoa, käsitellyt laajasti nimimerkillä kirjoittavia henkilöitä presidentti Urho Kekkosesta Mika Waltariin ja Pentti Saarikoskeen.



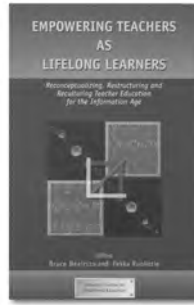
15 € kpl

Karthago on Markku Tasalan kirjoittama kirja työstä, oppimisesta ja työpaikkakiusaamisesta. Työpaikkakiusaamisesta tai henkisestä väkivallasta työyhteisöissä on maassamme keskusteltu julkisesti varsin lyhyen aikaa. Aihe nousi otsikoihin koulukiusaamisesta käydyn polemiikin vanavedessä 1990-luvun alkupuolella. Voidaan sanoa, että kiusaamistarina etsii tänäkin päivänä itseään ja on koko ajan muotoutumassa. Vuoden 2003 alussa voimaan astunut uusi työturvallisuuslaki on tarjonnut työyhteisöille välineitä tarttua henkiseen väkivaltaan entistä lujemmalla otteella. Lakiin kirjatut henkistä työsuojelua koskevat lakipykälät jättävät kuitenkin runsaasti liikkumavaraa erilaisien ongelmatilanteiden tulkitsemista varten.



8 €

kpl



Empowering teachers as lifelong learners. Reconceptualizing, restructuring and reculturing teacher education for the information age. Editors Bruce Beairst and Pekka Ruohotie.

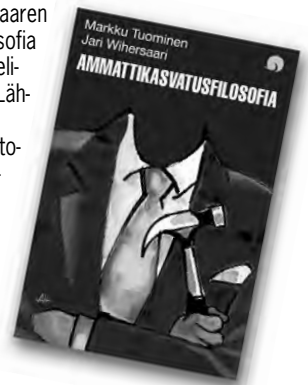
6 € kpl

Suomalais-saksalaista yhteistyötä ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen hyväksi esittelee monipuolisesti ja havainnollisesti ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen erityispiirteitä kummassakin maassa sekä erityisesti viime vuosikymmeninä tapahtunutta yhteistyön muotojen ja määrän nopeaa kehitystä maidemme välillä. Kirjan ovat toimittaneet yli-insinööri, diplomi-insinööri Teuvo Ellonen ja tekniikan tohtori, diplomi-insinööri Keijo Nivala.



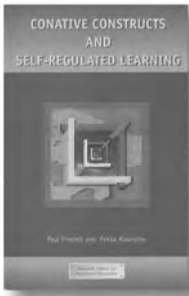
6 € kpl

Markku Tuomisen ja Jari Wihersaaren kirjoittama Ammatikasvatusfilosofia on alan ensimmäinen suomenkielinen filosofinen kokonaisuus. Lähtökohdista on yleisen filosofian klassinen jaottelu: ontologia, tietoppi, estetiikka ja etiikka. Mukana on siten sekä teoreettisen filosofian että käytännöllisen filosofian näkökulma. Ammatikasvatusfilosofiaan kuuluu myös tieteenfilosofia. Näin tavoitellaan kattavaa systemaattista filosofista tarkastelua.



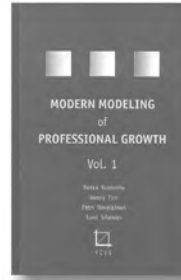
Teoksen kohderyhmänä ovat erityisesti opettajat, tutkijat, eri asiantuntijatehtävissä toimivat ammattilaiset sekä tulevat ammatikasvatuksen ammattilaiset opinnoissaan ammattikorkeakouluissa ja ammatillisessa koulutuksessa. Kasvatusfilosofisena teoksena kirja soveltuu laajasti koko kasvatustieteen kentälle käsikirjaksi ja oppikirjaksi. Se sisältää uusia avauksia kasvatustieteen ja koulutuspolitiikan keskusteluun ja soveltuu käytettäväksi laajasti kasvatustieteen tutkimuksessa ja opinnoissa sekä poliittisella ja hallinnollisella sektorilla.

25 € kpl



Kirjassa Conative Constructs and Self-Regulated Learning Paul R. Pintrich (Michiganin yliopisto) ja Pekka Ruohotie (Tampereen yliopisto) tarkastelevat mm. oppimisen konatiivisia rakenteita eli impulsia, halua, tahtoa ja määrätietoista pyrkimistä, motivaation ja tavoiteorientaation roolia oppimisen itsesäätelyssä.

6 € kpl



Modern Modeling of Professional Growth kuvaa uusia kasvatustieteen tutkimusmenetelmiä ja esittelee niiden käyttöä tutkijalle käytännön sovelluksina ja esimerkein. Kirjassa esitellään sekä lineaaristen että nonlinearisten menetelmien käyttöä, joita voidaan hyödyntää ammattikasvatuksen tutkimuksessa. Tekijät: prof. Pekka Ruohotie (TaY) ja Henry Tirri (HY) sekä Petri Nokelainen ja Toni Silander. Paketti sisältää kirjan + CD-rom:n.

15 € kpl



Työpaikkakouluttajan opas on OKKA-säätiön ja Tampereen yliopiston Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskuksen yhteistyötä. Aineisto on koottu Työpaikkakoulutuksen kehittämisprojektin opinnäytetöistä, joiden kirjoittajat ovat kokeneita ammatillisia opettajia. Muina kirjoittajina oppaassa ovat rehtori Vesa Raitaniemi, varat. Heikki Suomalainen ja prof. Pekka Ruohotie.

6 € kpl



Koulutuksen lumo on eturivin tutkijoiden kirjoittama teos koulutuspolitiikasta, arvioinnista ja koulutuksen kansainvälisistä kysymyksistä. Kirja sopii alan asiantuntijoille ja tutkijoille, opettajille sekä opiskirjaksi yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin.

10 € kpl

Pekka Kakkurin kirjoittama Oppia ja opetusta, 70 vuotta matemaattisten aineiden opettajien yhteistoimintaa Etelä-Pohjanmaalla on ensimmäinen laaja-alainen tutkimus oppikoulunopettajien kerhotoiminnasta maassamme. Seinäjoen kauppalassa toimineen valtionoppi-koulun matemaattisten aineiden lehtorit perustivat sen vuonna 1934. Vuosikymmenien kuluessa se on varttunut alansa opettajien maakunnalliseksi ja osin myös valtakunnalliseksi yhteistyöelimeksi. Sotiemme jälkeen yhteiskunnallinen kehitys peruskoulunuudistukseen ja uusine matemaattisten kouluaineiden opetukseen liittyvine virtauksineen on vaikuttanut sen toimintaan. Kehittyvä ammattiyhdistysliike on rydyttänyt sitä vuosien saatossa.



8 € kpl

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



25 € kpl



Esa Poikelan toimittama professori Annikki Järvisen juhlakirja 'Osaaminen ja kokemus – työ, oppiminen ja kasvatus' esittelee työssä oppimisen prosessimallin ja kuvaa sen soveltamista tietoteknologian, kaupan, teollisuuden, uusmedian, hoiva-alan ja opetusalan työn ja osaamisen kehittämisessä. Malli tekee mahdolliseksi tunnistaa ja ymmärtää sekä ohjata ja johtaa oppimista työpaikoilla.

Kirja on tarkoitettu koulutuksen kehittäjille, työssä oppimisen ohjaajille, tutkijoille ja opiskelijoille, jotka ovat kiinnostuneet oppimisen organisoimisesta työpaikoilla, työelämälähtöisen koulutuksen suunnittelusta tai inhimillisten resurssien kehittämisestä työorganisaatioissa.

15 € kpl



Vanhuuden monet kasvat on toimittanut Taimi Tulva, Ilkka Uusitalo ja Kimmo Harra. Kirjassa käsitellään vanhuutta ja vanhenemisen kokemuksia, ikäihmisen asemaa, ikäihmisten ja senioriopettajien hyvinvoinnin kysymyksiä, gerontologista sosiaalityötä palvelutaloissa ja vanhainkodeissa, vanhusten käsitäyksiä elinkäisestä oppimisesta, muistisairauksia sekä sosiokulttuurisen innostamisen ideaa vanhustyössä. Se toteutettiin Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiön, Tallinnan yliopiston sosiaalityön laitoksen ja Suomen Viron-instituutin yhteistyönä. Kirjan artikkeleiden kirjoittajina ovat Raili Gothóni, Simo Koskinen, Tiina Kujala, Reet Velberg, Ilkka Uusitalo, Ulla Kespälu, Taimi Tulva, Inge Paju, Taina Semi ja Sirpa Granö. Artikkeleiden kommentoijina olivat emeritaprofessori Marjatta Marin ja yliopettaja Raili Gothóni. Kirja on tarkoitettu oppikirjaksi alan oppilaitoksiin. Lisäksi sen tarkoituksena on lisätä vanhuuden ymmärtämistä ja vanhusten arvostamista yhteiskunnan arvokkaana voimavarana.

20 €

 kpl


Raija Meriläinen (toim.)
Suomalaisen koulutuspolitiikan murros 1990-luvulla

Kirjan kantavana teemana on koulutuspolitiikka 1990-luvun Suomessa. Koulutuspoliittista todellisuutta tarkastellaan sekä järjestelmän että yksilön kautta.

Vuosikirjan kirjoittajina ovat Sirkka Ahonen, Jukka Rantala, Jouni Välijärvi, Minna Vuorio-Lehti, Janne Varjo ja Raija Meriläinen.

14 €

 kpl

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

Ossi Naukkarinen
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.



25 €

 kpl


Kristiina Huhtasen ja Soili Keskinen toimittaman **Rehtorius peliäkö?** -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 laajemmän koulutuspoliittisen näkökulman kannalta.

20 €

 kpl

Voit tilata näitä teoksia suoraan OKKA-säätiöstä, puhelin 020 748 9521, fax (09) 1502 418, email: okka-saatio@oaj.fi

• tai lähetä tämä ilmoitus meille täytettynä:
OKKA-SÄÄTIÖ, Rautatieläisenkatu 6, 00520 Helsinki.

Nimi

Osoite

Email



OHJEITA KIRJOITTAJILLE

1. Artikkeleita, katsauksia ym.

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

2. Aikataulu

Vuosittain ilmestyy neljä numeroa: **maalis-, kesä-, syys- ja joulukuussa**. Ensimmäistä numeroa lukuun ottamatta muut ovat teemanumeroita, mutta niissäkin voidaan julkaista muitakin kuin teemaan liittyviä kirjoituksia harkinnan mukaan.

Vuoden 2010 teemat & toimittajat:

- 1) Ajankohtaisia teemoja ammattikasvatuksesta/Kimmo Harra
- 2) Ammatillinen huippuosaaminen/Petri Nokelainen
- 3) Yritysten osaamisen kehittäminen (myös ammatillinen oppisopimuskoulutus)/Pentti Nikkanen
- 4) Oppilaitosyhteisön hyvinvointi ja turvallisuus/Petri Nokelainen ja Kimmo Harra

3. Aineiston toimitus

Kirjoitukset ja niihin liittyvät kuvat ja kuvat tulee lähettää **4 viikkoa ennen ilmestymiskauden alkua** sähköpostilla lehden vastaavalle toimittajalle. Kuvien pitää kirjoittajalla olla kirjallisesti osoitettu julkaisulupa. Kirjoittajan/kirjoittajien tulee ilmoittaa yhteystietonsa (nimi, virkanime, oppiarvo, toimipaikka, sähköposti, puhelin ja osoite). Kirjoittajan tulee huolehtia artikkelinsa kielenhuollosta ja tarvittaessa luottaa se kielenhuollon asiantuntijalle. Jos artikkelin kieli on heikkoa, niin se voidaan jättää julkaisematta.

4. Kirjoitusten pituus

Kirjoitusten pituus on korkeintaan **30000 merkkiä** eli noin 10 liuskaa, jotka on kirjoitettu **1,5-rivinvälillä, fontikoolla 12 ja ilman asetuksia** (kappaleet tulee jakaa kahdella rivinvaihdolla). Muiden kuin artikkelien ja katsausten enimmäispituus on neljä liuskaa. On toivottavaa, että kirjoittajat kiinnittävät **huomiota tekstinsä luettavuuteen** niin, että se olisi laajemmaltikin koko lukijakunnan ymmärrettävissä.

5. Lähdeviitteet

Tekstissä lähdeviitteet merkitään sulkuihin seuraavasti: (Ruohotie 1996, 15-21), (Nikkanen & Lyytinen 1996), (Kananaja ym. 1999).

Artikkelin loppuun sijoitetaan lähdeluettelo otsikon "Lähteet" alle seuraavien esimerkkien mukaisesti:

Kantola, J., Nikkanen, P., Kari, J. & Kananaja, 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 jaettava asiantuntijuutta. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 2 (4), 23-28.

Ruohotie, P. 1996. Oppimalla osaamiseen ja menestykseen. Helsinki: Edita.

Väljjarvi, J. 2000. Kohti avointa opettajuutta. Teoksessa J. Väljjarvi (toim.) Koulu maailmassa - maailma koulussa. Helsinki: Opetushallitus. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9, 157-181.

APA -tyyli

Vuoden 2010 ensimmäisestä numerosta alkaen Ammattikasvatuksen aikakauskirja noudattaa *referee-artikkeleissa* kirjoitustyylin ja lähteisiin viittaamisen osalta APA -tyyliä, jonka on kehittänyt American Psychological Association (APA 2001). Tyylin kotisivut ovat osoitteessa: <http://www.apastyle.org>. Lisäksi Internet tarjoaa yksityiskohtaista tietoa ja esimerkkejä APA -tyylin soveltamisesta, esim. <http://owl.english.purdue.edu/owl/resource/560/01>.

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 muuttujaa, joka poikkeaa verbaalisesta suorituskyvystä" (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 konferenssiesitykseen (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 April 13, 2007, from http://www.cgrowth.com/rb_biolog.html.

APA -tyyli on myös artikkelien kirjoitustyyliä omat ohjeistuksensa, keskeisimpinä tutkimusaineiston ja sen analyysin luotettavuuden arviointiin liittyvät kohdat. Tutkimusaineisto on kuvattava kattavasti, raportista on käytävä ilmi osallistujien ikä- 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 luokien frekvenssit on ilmoitettava prosenttien lisäksi. APA -tyyli kiinnittää erityistä huomiota myös tutkimusetiikkaan. Kaikkien tutkimusprosessiin merkittävällä tavalla osallistuneiden henkilöiden nimet on mainittava joko kirjoittajina tai tekstissä. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden anonymiteetin suojaaminen on myös tärkeää, yksittäistä vas-

taajaa 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, kuvien ja kuvien tulee olla painovalmiita.** Taulukon otsikko tulee taulukon yläpuolelle ja kuvion otsikko kuvion alapuolelle.

7. Artikkeleiden ja katsausten arviointi

Arvioidessaan kirjallisia tuotoksia toimituskunta käyttää apunaan ulkopuolisia asiantuntijoita. Kirjoitus lähetetään arvioitsijoille nimettömänä. Refereerointien jälkeen kirjoittajalla on mahdollisuus viimeistellä kirjoituksensa saamiensa kommentteja avuksi käyttäen. Viimeistely versio lähetetään sähköpostilla takaisin toimittajalle. **Jos kirjoittaja haluaa artikkelilleen referee-menettelyn, hänen on pyydettävä sitä kirjallisesti samalla, kun hän jättää artikkelinsa.** Referee-menettelyä tarvitseva artikkeli tulee lähettää vastaavalle toimittajalle **8 viikkoa ennen ilmestymiskauden alkua.**

8. Ehdot

Artikkelien ja katsausten kirjoittajille lähetetään 5 vapaakappaletta ao. lehden numeroa. Muiden osastojen kirjoittajat saavat yhden vapaakappaletta. **Eripainoksia ei toimiteta eikä kirjoituspalkkioita makseta.** Lehden mahdollinen tuotto käytetään Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry:n ja OKKA-säätiön toimintojen edistämiseen.