



AMMATTI-
KASVATUKSEN
AIKAKAUS-
KIRJA
2/2004

Ammattikasvatuksen aikakauskirja



2/2004

Päätoimittaja

Pekka Ruohotie, Tampereen yliopisto
puh. (03) 614 5600, pekka.ruohotie@uta.fi

Toimitussihteeri

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

Toimituskunta

Puheenjohtaja

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

Antti Kauppi, KL, tutkimuspäällikkö
Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Osmo Kivinen, professori
Turun yliopisto/
Koulutussosiologian tutkimuskeskus

Timo Luopajarvi, KT, johtava rehtori
Helsingin ammattikorkeakoulu

Annikki Mikkonen, KL, koulutuslajohtaja
Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Ulla Mutka, YTT, johtaja
Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu

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

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

Matti Vesa Volanen, KM, tutkija
Jyväskylän yliopisto/Koulutuksen tutkimuslaitos

Toimitusneuvosto

Puheenjohtaja *Pekka Ruohotie*, professori
Keijo Kaisvu, yliopettaja
Timo Lankinen, hallitusneuvos
Seija Mahlamäki-Kultanen, rehtori
Risto Sääntti, projektinjohtaja
Marja-liisa Tenhunen, johtava rehtori
Taimi Tulva, professori
Sihteeri *Kimmo Harra*, säätiönjohtaja

Julkaisija

Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.
Puheenjohtaja *Eeva-Liisa Antikainen*
Laurea ammattikorkeakoulu
Lummetie 2 b 2, 01300 Vantaa
eeva-liisa.antikainen@laurea.fi

Sihteeri Vesa Taatila

Laurea ammattikorkeakoulu
Nummentie 6, 08100 Lohja as.
vesa.taatila@laurea.fi

Kustantaja

Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö –
OKKA-säätiö

Toimituksen osoite:

OKKA-säätiö
Rautatieläisenkatu 6 A, 00520 Helsinki
puh. (09) 150 2441, fax (09) 150 2418
www.okka-saatio.com
email: kimmo.harra@okka-saatio.inet.fi
taina.lunden@oaj.fi

Tilaukset: toimituksen osoitteella

Tilaushinta

1—4/2004 kotimaahan yhteensä 20 €

Ilmoitukset: toimituksen osoitteella

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 2004 neljä numeroa

ISSN 1456-7989



Sisältö

Pääkirjoitus

- Ammatillinen koulutus ja aluekehitys 4
 Ulla Mutka ja Päivi Tynjälä

Artikkelit

- Maakunnalliset oppimispaikkaverkostot 7
 Rauli Sorvari
- Oppilaitosstrategiat ja alueellinen kehittämistyö – toisen asteen
 ammatillinen koulutus aluekehittäjänä Keski-Suomessa 12
 Hannu Salminen
- Taitajat esiin – keski-suomalaista huippuosaamista 20
 Esko Junttila
- Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot ja aluekehitys 31
 Tauno Kekäle & Johanna Heikkilä & Päivi Tynjälä
- WebCt harjoittelun ohjauksen tukena kättilökoulutuksessa 42
 Anna-Kaisa Pienimaa & Sirkka Pietiläinen
- Arvoista eväät arkipäivään 54
 Ritva Lipsanen

Katsauksia

- Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry 62
- Pyritäänkö kouluopetuksen suunnittelussa huomioimaan jopa liikaa
 oppijoiden yksilöllistä kykyrakennetta ja temperamenttia? 64
 Kiti Müllerin haastattelu
 Markku Tasala

Ajankohtaista

- Ammatillisen ja AMK-koulutuksen tutkimuspäivät 1. – 2.12.2004 67
- Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksen julkaisuja 68

Ammatillinen koulutus ja aluekehitys

Ulla Mutka ja Päivi Tynjälä

Viime vuosina ajatukset oppivista alueista ja samalla koulutuksen merkityksestä aluekehitystyössä ovat vahvistuneet monin tavoin sekä ammatillisen koulutuksen että korkea-koulujen osalta. Ammatillista koulutusta koskevan lainsäädännön mukaan ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on kohottaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeita sekä edistää työllisyyttä (laki ammatillisesta koulutuksesta 1998). Ammattikorkeakoululainsäädännössä ammattikorkeakoulujen

tehtäviksi määritellään työelämän tarpeista lähtevän korkeimman opetuksen antaminen, soveltavan työelämää palvelevan tutkimus- ja kehittämistoiminnan toteuttaminen ja oman alueen kehittäminen (Ammattikorkeakoululaki 2003). Myös yliopistojen tehtävissä aluevaikutavuus tulee korostumaan entistä enemmän uuden yliopistolain myötä, johon on tulossa säädös ns. yliopistojen kolmanesta tehtävästä. Tarkkaan ottaen kyse ei ole kuitenkaan varsinaisesta tehtävästä vaan periaatteesta, jonka mukaan yliopistojen tulee tehtäviään - tutkimusta ja opetusta - hoitaa vuorovaikutuksessa muun yhteiskunnan kanssa.

Ammattikasvatuksen aikakauskirjan tässä numerossa tarkastellaan aluekehitystehtävän tuottamia haasteita ammatilliselle koulutukselle ja esitellään joitakin sen pohjalta kehitettyjä toimintamalleja. Maakunnallisista oppimispaikkaverkostoista kirjoittaessaan Rauli Sorvari havainnollistaa sitä, miten Keski-Suomessa on rakennettu aluekehittämistyössä keskeiseksi valittua oppivan alueen ideaa. Hannu Salminen kuvaa artikkelissaan, millä tavoin ammatillinen koulutus on Keski-Suomessa kehittänyt oppilaitosstrategioitaan tukemaan alueellista kehittämistyötä ja organisoinut työelämäyhteistyötä oppivan alueen idean pohjalta. Esko Junttilan artikkeli esittelee yhden onnistuneen alueellisen, ammatillisen koulutuksen arvostuksen nostamiseen ja huippuosaamiseen tähtäävän projektin toteuttamista ja sen tuloksia.

Ammattikorkeakoulujen osalta erityisesti kehitteillä oleva jatkotutkintokoulutus on uusi avautuva väylä aluekehitystoiminnalle. Tauno Kekäle, Johanna Heikkilä ja Päivi Tynjälä ovat olleet tekemässä jatkotutkintokokeilun väliarviointia (Kekäle ym. 2004) ja tuovat esiin arvioinnin pohjalta syntyneitä näkemyksiään jatkotutkintojen mahdollisuuksista aluekehityksessä. Arviointiryhmän mukaan niitä ei ole vielä riittävästi hyödynnetty, ja kirjoittajat peräänkulluttavatkin jatkotutkintokoulutuksen entistä vahvempaa kytkemistä ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyöhön. T&K-toiminnan tehostamiseen muutoinkin on kiinnittänyt huomiota myös opetusministeriön asettama työryhmä (OPM 2004), jonka mukaan ammattikorkeakoulujen tulisi tällä alueella hakeutua entistä enemmän yhteistyöhön myös yliopistojen kanssa. Ammattikor-

keakoulujen T&K-toiminta on perusteltua soveltavaa tutkimusta ja kehittämistyötä, jonka tulisi olla yhteydessä opetukseen, työelämään ja alueelliseen kehittämiseen.

Aluekehityksessä ammatillisen koulutuksen rooliin kuuluu lähinnä kolme pääaluetta: 1) osaavan työvoiman kouluttaminen, 2) uusien ideoiden ja toimintamallien kehittäminen, erilaiset hankkeet ja tutkimus- ja kehitystyö, sekä 3) yritystoiminnan edistäminen. Kaikkiin näihin tehtäviin tarvitaan tiivistä koulutuksen ja työelämän yhteistyötä ja aktiivisia toimijaverkkoja. Koulutusorganisaatioiden roolin tulisi näkemyksemme mukaan olla yhteistyön aktivoija ja monitasoisten oppimisympäristöjen ja -verkostojen luoja. Oppimisverkostojen tulisi muodostua kaikista toimijoista, opiskelijoista, opettajista ja työelämän edustajista, ja tiedon ja osaamisen tulisi kulkea niissä kaikkiin suuntiin. Myös tietoyhteiskunnan mahdollisuuksia hyödyntävä oppiminen ja oppimisympäristöjen rakentaminen ovat keskeisiä oppivien alueiden osaamisen tuottamisen, vahvistamisen ja välittämisen kannalta.

Anna-Kaisa Pienimaan ja Sirkka Pietiläisen artikkeli AREENA-hankkeesta kertoo siitä, miten verkkopohjainen oppimisympäristö tarjoaa mahdollisuuden eri puolilla Suomea harjoittelevien kättilötyön opiskelijoiden harjoittelujaksojen ohjaamiseen ja ammatillisen kehittymisen tukemiseen. AREENA-hankkeen tavoitteena on mahdollistaa myös laajemmin sen työyhteisön oppiminen, jossa harjoittelu tapahtuu.

Viimeaikaiset arviot ja selvitykset aluekehitystoiminnasta (Impiö ym. 2003; OPM 2004; Siuriainen 2004) osoittavat,

että erityisesti tutkimus- ja kehitystyössä, hanketoiminnassa ja yritystoiminnan edistämisessä koulutusorganisaatiolla on vielä runsaasti haasteita vastattavanaan. Näihin haasteisiin vastaamisessa oppilaitosten tulisi nähdäksemme kehittää substanssiosaamisensa lisäksi erityisesti verkostoasiantuntijuutta. Sen keskeisinä elementteinä näemme taidon toimia erilaisissa ympäristöissä, solmia verkostosuhteita, kommunikoida erilaisten sidosryhmien kanssa, kehitellä ideoita yhteistyössä muiden kanssa ja muuntaa niitä erilaisiin ympäristöihin ja erilaisille yhteistyökumppaneille soveltuviksi toteutuksiksi. Nämä taidot eivät ole vain yksilöiden ominaisuuksia vaan pikemminkin ne voidaan nähdä kollektiivisiksi ominaisuuksiksi, jossa eri yksilöiden vahvuudet täydentävät toisiaan. Tämän vuoksi oppilaitosten henkilöstön keskinäinen yhteistyö on avainasemassa myös ulkoista yhteistyötä kehitettäessä.

Lähteet

- Ammattikorkeakoululaki 351/2003.
- Impiö, I., Laiho, U.-M. , Mäki, M. , Salminen, H. , Ruoho, K. , Toikka, M. & Vartiainen, P. 2003. Ammattikorkeakoulut aluekehittäjinä Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutuksen huippuyksiköt 2003–2004 Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 12:2003.
- Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Myllys, H., Piilonen, A.-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkokutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2004.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998. 21.8. 1998/630.
- OPM 2004. Tutkimus- ja kehitystyö suomalaisissa ammattikorkeakouluisa. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:7.
- Siuriainen, E. 2004. Valtion teknologiarahoituksen alueellinen hyödyntäminen. Selvitysmiehen loppuraportti. Kauppa- ja teollisuusministeriö.

Maakunnalliset oppimispaikka-verkostot

Rauli Sorvari

Koulutuspäällikkö
Keski-Suomen liitto
rauli.sorvari@keskisuomi.fi

Alueen kilpailukykyä voidaan arvioida ennen kaikkea alueen menestyksellä. Alueellisen kehityksen kannalta osaamisella ja koulutuksella on tänä päivänä huomattava merkitys. Maakunnan osaaminen puolestaan näyttäytyy ja sitä voidaan arvioida useista eri näkökulmista. Tällaisia ovat erityisesti

- Elinkeinojen ja elinkeinorakenteen kilpailukyky eli kärki- ja kasvuyritykset ja niiden osaaminen, tuotteet ja palvelut sekä yritysten liiketoiminnalliset verkostot, toimialat ja klusterit;
- Koulutus- ja ammattirakenteet maakunnassa eli miten koulutettua työvoimaa on ja millaista työtä se tekee;
- Osaamis- ja koulutusorganisaatioi-

den vahvuudet, vetovoimaisuus ja kyky tarjota osaavaa työvoimaa maakunnan tarpeisiin;

- Alueellisten kehittämistoimenpiteiden ja lisäpanostusten kohdistuminen osaamiseen ja osaamisympäristöjen kehittämiseen;
- Tutkimus- ja kehittämistoiminnan laajuus, kohdistuminen, sovellukset ja sen käytössä olevat resurssit;
- Osaamisen ja osaamisorganisaatioiden kansainvälinen kilpailukyky ja verkottuminen;
- Alueellisen oppimispaikkaverkoston monipuolisuus ja kattavuus.

Aluekehittämistyössä Keski-Suomi on valinnut perusstrategiakseen maakunnan kehittämisen oppivana alueena. Maakuntasuunnitelma kuvaa oppivaa aluetta seuraavasti:

”Keski-Suomi kehittyy alueellisesti oppivana alueena. Tämän perustana on eri toimijoiden tiivis yhteistyö ja kumppanuus. Yhdessä oppimalla vahvistetaan kilpailukykyä osaamista tuottamalla, välittämällä ja soveltamalla. Tietoyhteiskunnan mahdollisuuksia hyödyntävä oppiminen ja oppimisympäristöjen kehittyminen ovat tällöin tärkeässä asemassa. Oppiva alue rakentaa myös aktiivisesti maakuntaan tarvittavia tieto- ja innovaatioverkostoja. Koulutuksen tarjontaa kehitetään yritysten ja työpaikkojen koulutustarpeita ennakoivaksi ja joustavasti osaamistarpeita tyydyttäväksi. Osaamisen vahvistamisen vaikuttavuus ja yhteistyön tarve edellyttävät alueellisesti ja seudullisesti toimintakykyisiä kehittämis- ja osaamisorganisaatioita sekä työelämän verkostoja. Panostamalla oppimiseen ja verkottumiseen kaikilla tasoilla ja alueilla osaamisen vahvistamisella vastataan maakunnan kehittämishaasteisiin ja luodaan mahdollisuuksia.”

Oppivan alueen lähtökohdista oli luontevaa, että Keski-Suomen liitto yhteistyössä koulutuksen toimijoiden kanssa määritteli erääksi toteutuksen strategiseksi työkaluksi oppimispaikkaverkoston:

*”Maakunnan koulutustarjonnan mi-
sioksi voisi luonnehtia mahdollisimman
laajan, monipuolisen ja vaikuttavan osaa-
mistava vahvistavan oppimispaikkojen ver-
koston rakentaminen. Verkoston tehtävänä
on tuottaa, välittää ja soveltaa osaa-
mistava koko maakunnassa.”*

Ajatus oppimispaikkaverkостosta näkyy maakunnan eri suunnitelmissa ja ohjelmissa sekä käytännön hankkeiden toteutuksessa. Tämän mission mukaisesti Keski-Suomessa on viime vuosina systemaattisesti rakennettu oppimispaikkojen verkostoa ja osaamisohjelmaa, joiden tavoitteena on nivoa erilaisten osajien tieto-, taito- ja kehittämismahdollisuudet yhteen ja tarjota keskustelumahdollisuus maakunnan kehittämisen lähtökohdista ja yhteisestä tahtotilasta asioiden eteenpäin viemiselle. Tähän liittyen on syntynyt maakunnallinen yhteistyön foorumi, jossa ovat osallisena 35 eri osaamisorganisaatioiden asiantuntijaa.

Oppivan alueen idean puitteissa on tehty yhteistä koulutus- ja osaamistarpeisiin liittyvää ennakointityötä ja työskennelty Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaan näkemystä maakunnan koulutustarjonnasta vuonna 2008. Eri toimialoilla on yritysten ja koulutuksen tuottajien kesken katsottu alan ja alueen koulutustarpeita ja sovittu yhteistyöstä ja tarvittaessa myös työnjaosta koulutuksen tarjonnassa. Nyt haaste on siirtynyt maakunnan tasolta seuduille. Seutukunnat analysoivat omia kehittämis- ja kehittämistarpeitaan. Muutoksiin vastaamisessa ja pitkäjänteisemmässä kehittämissyhteis-

työssä niillä on käytettävissään nyt kehittyvä oppimispaikkaverkosto. Tulokse-
na syntyy osaamisohjelma 2008 yhteisen
pöydän ympärille ryhmittyneiden toimi-
joiden taitotiedon ja tahdon tuloksena
(kuvio 1).



1. Kehittämissyhtiö
2. Yrittäjät
3. TE-keskus yrityspalvelut
4. TE-keskus työvoimatoimisto
5. Ammatillinen koulutus
6. Jyväskylän ammattikorkeakoulu
7. Jyväskylän yliopisto
8. Sivistystoimi
9. Peruskoulu
10. Lukio
11. Vapaa sivistystyö
12. Pilottihanke
13. Hankkeet
14. "Luova yhteistyökumppani"??

Kuvio 1. Seudullisen osaamisohjelman eri toimijat.

Perinteisesti eri koulutusorganisaatiolla kuten yliopistolla, ammattikorkeakoululla ja ammatillisilla oppilaitoksilla on ollut suuri merkitys maakunnallisessa kehittämistyössä ja koulutustarjonnassa. Yliopistoa on kuvattu maakunnallisen

kehityksen moottoriksi. Tämä rooli tarjoutuu oppimispaikkaverkostossa eri tahoille. Yliopistokoulutus luo perustaa uusille elinkeinopoliittisille avauksille ja erityisesti tutkimus- ja kehitystoiminnalle. Ammattikorkeakouluopetus tukee toimialojen ja kasvuyritysten kehitystä ja ammatillinen koulutus turvaa osaavan työvoiman saannin eri puolille maakuntaa. Kukin koulutusjärjestelmän osa toimii siis alueiden taloudellisen kehityksen kannalta eri tavoin kehityksen moottorina. Lisäksi aluekehitys kasvuseuduilla saa vauhtia osaamiskeskusohjelman, aluekeskusohjelman ja EU:n tavoiteohjelmien mahdollistamista lisäresursseinneista. Ne vahvistavat koulutusjärjestelmän kansallisia voimavaroja ja tukevat niiden perustehtävien hoitoa. Hyvänä esimerkkinä tästä toiminnasta ja oppimispaikkaverkoston kehittämisestä on myös Taitava Keski-Suomi-hanke, joka on kasvanut laajapohjaisen ammatillisen koulutuksen ja työelämän yhteistyön kautta maakunnan osaamisen vahvistamisen strategiseksi osaksi ja johon tässä lehdessä Hannu Salmisen ja Esko Junttilan artikkeleissa tarkemmin viitataan.

Oppimispaikkaverkoston rakenne

Koska oppimispaikkaverkoston toiminnalle on keskeistä yhteistyö ja osaamisen vahvistaminen maakunnassa, se koostuu hyvin monenlaisista osista. **Oppilaitokset** ja niiden kampukset kattavat yliopiston, ammattikorkeakoulun ja ammatillisten oppilaitosten lisäksi lukiot, peruskoulut, kansalais- ja työväenopistot sekä kansanopistot. Kehittämisen lähtökohtana näiltä osin ovat opiskelijoille tarjottavat opiskelutilat ja avoimet oppimisympäristöt, opetus ja opetuksen sisältö, opetuksen opettajare-

surssit sekä opetuksellinen ja sivistyksellinen yhteistyö. **Kansalaislähtöiset oppimisyhteisöt** rakentuvat erityisesti kansalais- ja työväenopistojen sekä kansanopistojen varaan. Oppivan maakunnan kehitystä tukevat myös muut oppivat yhteisöt. Tällaisia ovat monenlaisten opintopiirien lisäksi erilaisiin mm. hankkeisiin ja kylätoimintaan liittyvät yhteiset työ- tai oppimisyhteisöt. Nämä tukevat kansalaisten oppimiseen ja moniin osaamisen alueisiin kohdistuvaa kehitystä usein myös ammatillisesti.

Erityisen tärkeä rooli alueellisessa osaamisen vahvistamisessa on erilaisilla **työyhteisöillä**. Oppimispaikkaverkostossa ne muodostavat yhteyden työelämän muutoksiin ja tarjoavat **työssä oppimisen paikan** sekä nuorisoasteen koulutuksen että aikuiskoulutuksen toteutukselle. Toimijoita ovat sekä yritysten että julkishallinnon työpaikat ja tältä osin kehittäminen perustuu vahvaan ja monipuoliseen koulutuksen työelämäyhteyksien kehittämiseen. Tietotekninen kehitys puolestaan luo vähitellen maakunnassa asuville **e-oppimisen paikan tietoverkossa**. Näitä mahdollisuuksia edustavat eri tavoin palvelevat virtuaaliset oppilaitokset ja verkkokoulut, joista tässäkin lehdessä Pienimaan ja Pietiläisen artikkelissa keskustellaan. Jatkovana haasteena on oikean sisällön tuottaminen ja oikein toteutettu opintoihin liittyvä vuorovaikutus.

Nämä kaikki oppimispaikkaverkoston osat ja niiden koulutuksellinen tarjonta kohtaavat niin alueilla, maakunnissa, kuin seuduilla. Se yhteistyö, joka tällöin tarvitaan, rakentaa **seudullista oppimispaikkaverkostoa** ja yhteistyön muotoja. Tätä luonnehtii kuva 1 seudullisen yhteistyön ja yhteisen kehittämisen

toimintamallista erityisesti Keski-Suomessa ja sen eri seuduilla.

Maakunnan kehityksen kannalta on tärkeää, miten kysyntälähtöistä koulutuksen tarjonta on ja millä tavoin erilaiset koulutuksen todelliset ja ennakoitavat tarpeet voidaan tyydyttää. Erityisen merkitykselliseksi muodostuu se, miten kattavasti koko maakunta ja sen eri osat tavoitetaan. Osaamisen kehittämällä on erilaiset lähtökohdat eri ympäristöissä ja alueilla. Haaste tuottaa osaavaa korkean tieto- ja taitotason omaavaa työvoimaa kasvaa jatkuvasti. Tähän liittyy myös väestön ikääntymisestä johtuva, jatkuvasti lisääntyvä aikuiskoulutuksen tarve. Meneillään oleva kehitys korostaa siis sitä, miten eri-ikäiset oppijat tavoitetaan ja miten heille tehdään mahdolliseksi oman osaamisen kehittämisen henkilökohtaistaminen. Eri koulutusasteiden ja niiden koulutustarjonnan jalkautuminen maakuntaan rakentaa osaltaan monipuolista oppimispaikkaverkostoa ja maakunnan koulutustarjonnasta alueellista kokonaisuutta.

Keski-Suomen kehittämässä oppimispaikkaverkoston liittyvä työ on synnyttänyt vahvaa yhteistyötä. Se on suunnannut kehittämistyötä ja synnyttänyt tältä pohjalta perusteltuja ja vaikuttavia koulutuksen kehittämishankkeita. On syntynyt opetukseen toteutukseen liittyviä innovaatioita ja yrittäjyyden vahvistamiseen liittyviä uusia opetuksen muotoja. Näistä erityisen merkittävä on yrittäjyyden oppimispaikkaan liittyvä kehittämistyö ammatillisessa koulutuksessa.

Oppimispaikkaverkosto osoittaa eri toimijoille kaiken koulutuksen tärkeyden ja yhteistyön tärkeyden maakunnallisessa kehittämisessä. Ammatillisella koulu-

tuksella on aluekehitystä ajatellen suuri merkitys. Ennakoidusta työvoimatarpeesta on arviolta puolet ammatillisen koulutuksen omaavaa. Vastaavasti aikuiskoulutus nostaa aikuisväestön ammatillisen koulutuksen tasoa ja tarjoaa monipuolisia mahdollisuuksia tutkintojen suorittamiselle. Oppimispaikkojen verkosto tarjoaa ammatilliselle koulutukselle sen eri osien kautta mahdollisuuden uudistua ja tavoittaa alueellisesti kattavasti maakunnan eri tarpeet. Ammatillinen koulutus voi toimia monin tavoin maakunnan kehittämistyössä taloudellisen ja seudullisen kehityksen moottorina. Näin ammatillinen koulutus asemoituu Keski-Suomen vision ”Tiedolla, taidolla ja yrittäjyydellä tulevaisuuttaan rakentava elämänlaadun maakunta” toteuttajaksi.

Oppilaitosstrategiat ja alueellinen kehittämistyö – toisen asteen ammattillinen koulu- tus aluekehittäjänä Keski-Suomessa

Hannu Salminen

Johtaja

Jyväskylän ammattiopisto

hannu.salminen@jao.fi

Viimeisen vuosikymmenen aikana on tieteellisessä ja yhteiskunnallisessa keskustelussa tuotettu uusia käsitteitä kuvaamaan ajan kehitysilmiöitä.

Tieto- ja informaatioyhteiskunnan käsitteiden rinnalle on tuotu käsitteitä osaa-

misperustainen talous, oppiva talous tai innovatiivinen talous. Samalla keskustelu verkostotalous -käsitteen ympärillä on vähentynyt ja verkostoista on tullut ikään kuin itsestäänselvyys. Yksittäisten innovaatioiden rinnalle on tullut tärkeäksi menestystekijäksi innovaatio- ja

oppimisprosessit kaikilla toimialoilla ja kaikissa yrityksissä, mutta myös alueiden kilpailussa. Alueiden välisen kilpailun merkitys on kasvanut kaikkialla maailmassa. Taloudelliset ja teknologiset toiminnot pyrkivät keskittymään tiettyihin sijaintipaikkoihin, mistä seuraa kansallista ja alueellista erikoistumista. Keskittymisilmiön ohella yritysten menestymiseen vaikuttavat huomattavan paljon niiden lähiympäristön olosuhteet. Edelleen on käynyt selväksi, että alueellisten kysymysten merkitys kasvaa huolimatta lisääntyvästä globalisaatiosta. Monet tutkimukset osoittavat, että yritysten suoriutuskyvyn ja sijainnin välillä on vahva yhteys. Kenties näkyvin tutkija on ollut Michael Porter (ks. esim. Porter 1994).

Uusien käsitteiden takana on taloudellisen ja poliittisen toimintaympäristön suuret muutokset. Samalla on tapahtunut muutoksia tiedon ja osaamisen tuottamiseen liittyvissä prosesseissa. Kysymys on kompleksisesta, vuorovaikutteisesta ja avoimesta prosessista, jolla on kollektiivinen ja yhteisöllinen ulottuvuus. Kyse ei ole marginaalisesta ilmiöstä taloudessa, vaan innovaatio- ja oppimisprosessit ovat kaikkialla koko ajan läsnä oleva ilmiö, jotka muodostavat yritysten, alueiden ja kansakuntien kilpailukyvyn perustan. Samalla toimijoiden väliset suhteet tulevat uuteen tarkasteluun; etäisten asiakas-, toimittaja- ja markkinasuhteiden sijaan merkitykselliseksi nouseekin sosiaaliseen vuorovaikutukseen perustuva luottamus. Olettamus rationaalisista toimijoista käy ongelmalliseksi, koska rationaalista päätöksentekoa ja ongelman ratkaisua on vaikea toteuttaa sellaisten ilmiöiden suhteen, joita ei ole määritetty ja joiden käsittelyyn ei ole syntynyt yhteistä kieltä ja käsitteistöä.

Ammatillisen koulutuksen uusi rooli

Edellä kuvatut ilmiöt tuovat ammatillisen koulutuksen kehittämislle uusia haasteita. Eräs vaikuttava tekijä on koulutuksen alueulottuvuuden korostuminen. Tähän vaikuttavia tekijöitä on useita, joista voidaan mainita muutamia:

- koulutuspoliittisen päätöksenteon hajautuminen ja alueellisten koulutuksen järjestäjien merkityksen kasvaminen
- arvioinnin merkitys kehittämistyössä korostuu
- koulutuksen järjestäjien itsenäistyminen ja niiden omistusrakenteen muutokset
- vaatimukset oppilaitosten työelämäyhteyksien kehittämiseksi
- koulutuksen mitoitus alueellisista lähtökohdista
- koulutusohjelmien kehittäminen oman alueen tarpeista ja yhdessä elinkeino- ja työelämän kanssa
- uusien toimintamallien kehittäminen alueen toimintakulttuuriin integroituvalla tavalla
- elinikäisen oppimisen merkityksen todellistuminen
- koulutuksen kansainvälistyminen
- koulutuksen järjestäjien yhteistyövaatimus niin vertikaalisesti kuin horisontaalisestikin (toisen asteen kokonaisuuksien tarkastelu sekä ammattikorkeakoulu- ja yliopistoyhteistyö).

Suomalaisen koulujärjestelmän lainsäädäntö on uusittu ja luo perustan alkaneen 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen haasteisiin. Valtioneuvoston hyväksymä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2003–2008 luo linjaukset koulutuksen kehittämislle.

Ammatillisen koulutuksen perustehtävä on kohottaa nuorten ja aikuisten ammatillista osaamista, antaa opiskelijoille valmiuksia itsenäisen ammatin harjoittamiseen, kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeisiin sekä edistää työllisyyttä ja tukea elinikäistä oppimista. Näihin asioihin tähtäävät toimenpiteet on kirjattu kehittämissuunnitelmaan ja ammatillisen koulutuksen tehtävä on selkeästi määriteltä. Opetusministeriön hyväksymä koulutus- ja tiedepolitiikan aluestrategia vuoteen 2013 määrittelee toisen asteen koulutuksen vision samansuuntaisesti ”Toisen asteen koulutuksen tarjonta on alueellisesti kattavaa. Ammatillinen koulutus tukee aktiivisesti alueellista kilpailukykyä ja hyvinvointia sekä työelämän kehittämistä vastaamalla alueiden väestön sekä elinkeino- ja muun työelämän ammatillisiin osaamistarpeisiin.” Tämän toteuttamiseksi esitetään strategisten linjausten valinnasta, että ”alueellisesti kattava koulutus turvataan edistämällä koulutuksen järjestäjien yhteistyöhön perustuvaa voimavarojen käyttöä, kokoamalla järjestäjäverkostoa siten, että järjestäjistä voidaan muodostaa seudullisesti ja maakunnallisesti voimakkaita kokonaisuuksia. Vahvistamalla ammatillisen koulutuksen roolia alueellisten innovaatioverkostojen osana ja työelämälähtöisiä oppimisympäristöjä kehittämällä”.

Koulutuksen alueellisesta ja paikallisesta toteutuksesta vastaa koulutuksen järjestäjä. Koulutuksen järjestäjän on siten laadittava koulutuksen järjestäjän strategia, jossa huomioidaan toisaalta toimintaympäristön nopea kehitys ja toisaalta koulutuspoliittiset linjaukset. Koulutuspoliittiset linjaukset, jotka on kirjattu edellä mainittuihin asiakirjoihin, ja koulutuksen valtakunnallinen ohjausjärjestelmä antavat hyvän perustan koulutuksen ja toimintaympäristön yhteiselle aluekehittämistyölle.

Aluekehitys nuotittaa ammatillista koulutusta

Alue on käsitteenä ja tarkastelukulmana uusi ammatillisen koulutuksen yhteydessä. Se on seuraus alueiden kehittämisen vahvasta roolista valtakunnan kehittämissuunnitelmissa. Alueella on itsenäinen vastuu omasta kehittymisestään. On syntynyt aluetoimijoiden verkostoja.

Jyväskylän ammattiopisto on määritellyt perustehtävänsä aluekäsitteen kautta:

1. Olemme maakunta- ja aluekehittäjä
2. Olemme työelämän kehittäjä
3. Tarjoamme opiskelijoille yksilöllisiä opinpolkuja.

Maakunta- ja aluekehitystehtävä tarkoittaa sitä, että ammatillinen koulutus on merkittävä ja tunnustettu toimija alueella. Ammatillisella koulutuksella on maakuntasuunnitelmassa ja -ohjelmassa sekä alueiden/seutukuntien strategioissa määriteltä rooli. Olemme verkostoituneet alueen muiden toimijoiden kanssa. Koulutuksen laadullinen ja määrällinen ennakointi perustuu laaja-alaiseen yhteistyöhön ja yhteiseen näkemykseen maakunnan ja alueiden/seutukuntien tulevasta kehityksestä. Ammatillisen koulutuksen kehittämiseen panostetaan merkittävästi aluekehitysresursseja.

Työelämän kehittämistehtävä edellyttää tiivistä yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Ammatillinen koulutus on avautunut työpaikoille, ja työelämässä tapahtuvalla oppimisella on keskeinen asema opetussuunnitelmissa. Keski-Suomessa on valmennettu 2500 työpaikkaohjaajan verkosto, joka muodostaa oppimispaikkaverkoston ytimen.

Yksilöllisten koulutusohjelmien lisäksi ammatillinen koulutus toteuttaa työyhteisön kehittämisohjelmia, joissa aikuiskoulutuksen rooli on erityisen tärkeä. Koulutusohjelmien sisältö ja rakenne määritellään työyhteisön kanssa ja se perustuu perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkin-
tojärjestelmään.

Yksilöllisten opinpolkujen tarjoaminen on ollut ammatillisen koulutuksen perustehtävä aina. Tosin painotus opintojen henkilökohtaistamiseen on saanut uuden merkityksen viime vuosina. Tätä kehitystä tukevat erityisesti pedagoginen kehittäminen ja uudet oppimisympäristöt ja sen mahdollistaa uudistuva toimintatapa oppilaitoksissa ja oppilaitos-työelämäyhteisyyssä.

**Toimialalähtöinen
kehittäminen ylittää
hallinnolliset rajat**

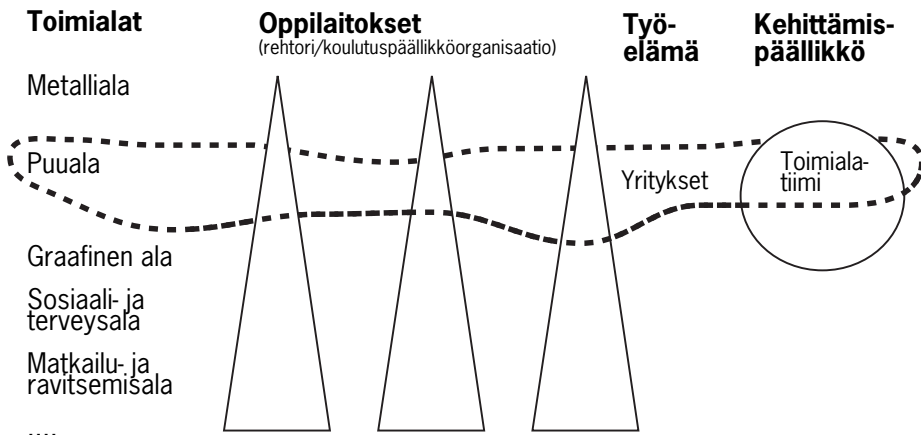
Keski-Suomessa ammatillisen koulutuksen kehittäminen on muotoutunut maakunnalliseksi aluekehitystyöksi, joka on rakennettu Taitava Keski-Suomi -strategiaksi. Taitava Keski-Suomi -

strategiaan ovat sitoutuneet keskinäisin sopimuksin maakunnan kolme suurta koulutuskuntayhtymää sekä lähes kaikki muutkin ammatillista koulutusta järjestävät oppilaitokset.

Koulutuksen strategiatasot voidaan jäsentää esim. seuraavasti:

- maakunnallinen Taitava Keski-Suomi -strategia, jossa ovat mukana kaikki maakunnan merkittävät ammatillisen koulutuksen järjestäjät
- koulutuksen järjestäjän strategia
- koulutuksen järjestäjän opetussuunnitelma, joka sisältää linjaukset oppilaitostyölle ja koulutuksen toteuttamiselle
- oppilaitoksen strategia
- oppilaitoksen opetussuunnitelma
- koulutusohjelmatasoiset strategiat.

Taitava Keski-Suomi -strategia on ajattelutapa, joka laajentaa perinteisen yksittäisen oppilaitostarkastelun maakunnalliseksi toimialalähtöiseksi kehittämistyöksi, jossa oppilaitosrajat ylitetään kokoamalla osaaminen toimialakohtaiseksi yhteiseksi osaamisvarannoksi. Asiaa havainnollistaa kuvio 1.

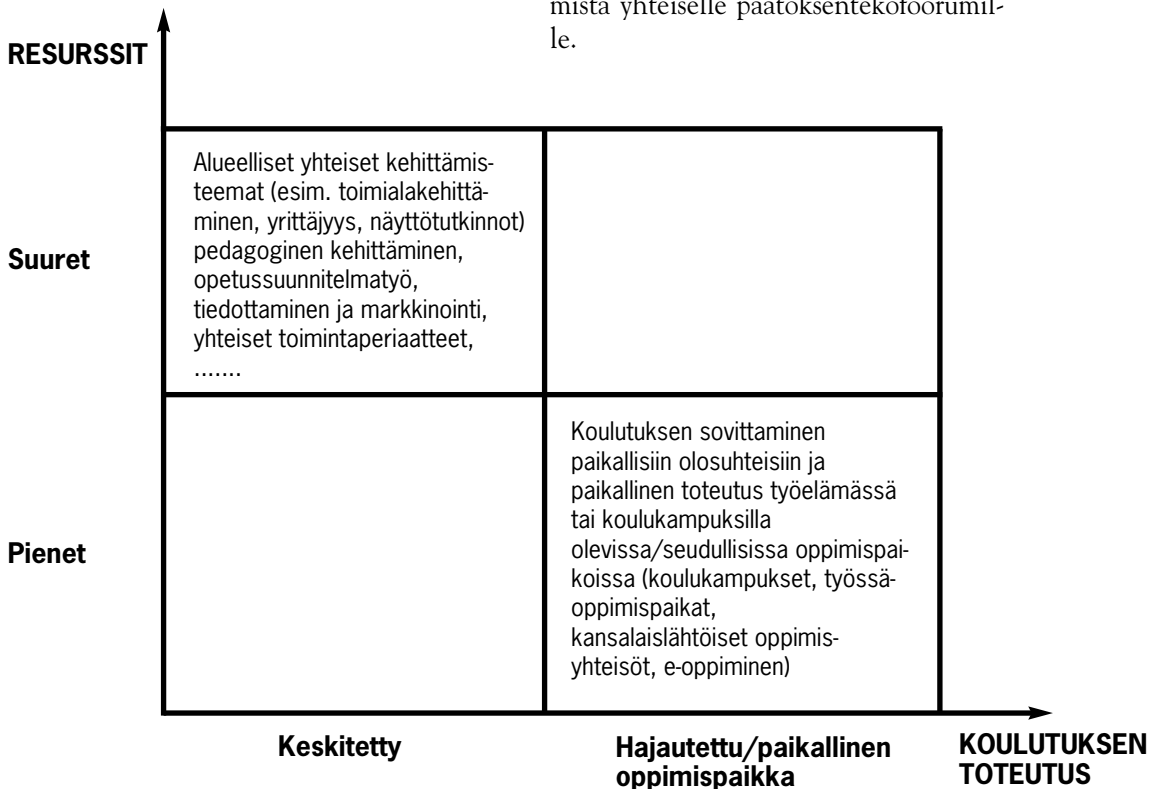


Kuvio 1. Toimialalähtöinen kehittäminen organisoituu yli oppilaitosrajojen.

Kullekin toimialalle on nimetty toimialakohtainen ammatillisen koulutuksen kehittämisspäällikkö, jonka tehtävänä on johtaa ja koordinoita toimialatyötä. Kehittämisspäälliköt raportoivat toiminnastaan kuntayhtymien johtajalle. Kehittämisspäällikön tukena toimii oppilaitosten ja elinkeinoelämän edustajista koottu toimialatiimi. Toimialatiimi laatii toimialan ammatillisen koulutuksen kehittämissuunnitelman, jonka toteuttamiseen oppilaitokset sitoutuvat. Kehittämisspäällikkö on nimetty kaikkiaan kymmenelle toimialalle. Kehittämisspäällikön tehtävä on määräaikainen ja sen kesto on suunniteltu kuusi vuotta. Sen jälkeen uusi toimintamalli pitäisi olla osa jokapäiväistä operatiivista toimintaa, josta oppilaitosjohto vastaa.

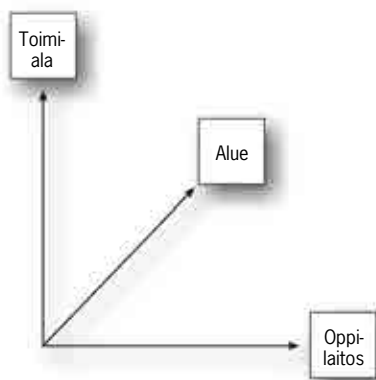
Aluekehitys näkyy oppivana alueena

Toimialalähtöinen kehittäminen on uusi tapa koordinoita ja johtaa ammatillisen koulutuksen kehittämistyötä. Kehittämistyön ja kehittämiseen käytettävien resurssien suunnittelu tapahtuu keskitetysti yhdessä, jolloin yhteiset voimavarat mahdollistavat sellaisia kehittämishankkeita, joihin yksittäisellä oppilaitoksella tai koulutuksen järjestäjällä ei ole voimavaroja. Koulutuksen toteutus on edelleen oppilaitosten vastuulla. Asiaa havainnollistaa kuvio 2. Perinteinen keskitetty-hajautettu -malli ei enää toimi. Kyse ei ole joko – tai –ajattelusta, vaan sekä – että –ajattelusta. Keskittäminen ei tarkoita osaamisen ja resurssien maantieteellistä keskittämistä, vaan resurssisuunnittelun ohjauksen tuomista yhteiselle päätöksentekofoorumille.



Kuvio 2. Resurssien yhteinen ohjaus alueellisen toiminnan mahdollistajana.

Maakunta koostuu alueista ja seutukunnista. Alueet/seutukunnat ovat edelleen osin muotoutumisvaiheessa ja kunnat käyvät aktiivisia keskinäisiä keskusteluja sekä virallisen seutukuntamäärittelyn että kuntien ja seutukuntien verkostoitumalla muodostamien alueiden koostumuksesta. Alueille on laadittu omat kehittämisstrategiat, linjaukset ja erikoistumisalat. Myös ammatillisen koulutuksen järjestäjät ovat organisoituneet alueellisesti kolmeen alueelliseen koulutuskuntayhtymään. Kukin kuntayhtymä vastaa alueensa ammatillisen koulutuksen toteuttamisesta yhteisesti sovittujen toimintaperiaatteiden mukaisesti. Taitava Keski-Suomi -strategia on siten kolmiulotteinen toimintamalli, jonka suunnittelu-ulottuvuudet ovat alue, toimiala ja oppilaitos (kuvio 3).



Kuvio 3. Taitava Keski-Suomi -strategian kolme ulottuvuutta.

Alueulottuvuutta toteutetaan oppivan alueen periaatteella. Oppivalle alueelle on ominaista, että kaikki alueen toimijat ja organisaatiot toimivat yhteistyössä uudella tavalla ja aiempaa paremmin alueen kilpailukykyä vahvistaen ja aluekehitysvaikutusta edistäen. Kyseessä on toimintakulttuurin muutos, jossa kerralluontaisen kehittämisen sijaan luodaan

pysyvää ja jatkuvasti itseään uudistavaa alueellista toimintatapaa. Kevin Morgan (1997) on määritellyt, että oppiva alue on kehittämismalli, jossa tärkeimpiä toimenpiteitä ovat keinot, joilla lisätään alueen toimijoiden keskinäistä verkostoitumista ja verkostojen luomista alueen ulkopuolelle.

Keski-Suomen maakuntasuunnittelussa on kuvattu maakunnan kehittymisen oppivana alueena:

”Keski-Suomi kehittyy alueellisesti oppivana alueena. Tämän perustana on eri toimijoiden tiivis yhteistyö ja kumppanuus. Yhdessä oppimalla vahvistetaan kilpailukykyä osaamista tuottamalla, välittämällä ja soveltamalla. Tietoyhteiskunnan mahdollisuuksia hyödyntävä oppiminen ja oppimisympäristöjen kehittyminen ovat tällöin tärkeässä asemassa. Oppiva alue rakentaa myös aktiivisesti maakuntaan tarvittavia tieto- ja innovaatioverkostoja. Koulutuksen tarjontaa kehitetään yritysten ja työpaikkojen koulutustarpeita ennakoivaksi ja joustavasti osaamistarpeita tyydyttäväksi. Osaamisen vahvistamisen vaikuttavuus ja yhteistyön tarve edellyttävät alueellisesti ja seudullisesti toimintakykyisiä kehittämis- ja osaamisorganisaatioita sekä työelämän verkostoja. Panostamalla oppimiseen ja verkottumiseen kaikilla tasoilla ja alueilla osaamisen vahvistamisella vastataan maakunnan kehittämishaasteisiin ja luodaan mahdollisuuksia.”

Oppivan alueen kehittämisen ytimenä on yhteistyön ja osaamisen vahvistamisprosessit. Näihin puolestaan liittyy keskisuomalainen oppimispaikkojen verkosto. Oppimispaikkojen verkosto muodostuu Keski-Suomessa oppilaitoksista ja niiden kampuksista, seudullisista oppimispaikoista, työssäoppimispaikoista, kansalaislähtöisistä (vapaaehtoisuuteen perustuvista) oppimisyhteisöistä sekä e-oppimisen paikoista (opinpolku) verkos-

sa. ”Maakunnan missio on rakentaa mahdollisimman laaja, monipuolinen ja aluevaihuttava osaamista vahvistava oppimispaikkojen verkosto.”

Strategisesti kehittäminen perustuu maakunnan suunnitelmista ilmenevään kehittämistähtoon, ennakoituihin työvoima- ja koulutustarve-ennusteisiin sekä eri koulutustasoihin kohdistuviin strategisiin linjauksiin. Ennakointi ja maakunnan laaja-alaiset keskustelut ovat osoittaneet kiistattomasti ammatillisen osaamisen merkityksen maakunnan kehityksessä. Puolet tulevasta uudesta työvoimasta on toisen asteen ammatillisen koulutuksen omaavia. Keskimäärin lähes 80 % toisen asteen tutkinnon suorittaneista jää maakuntaan.

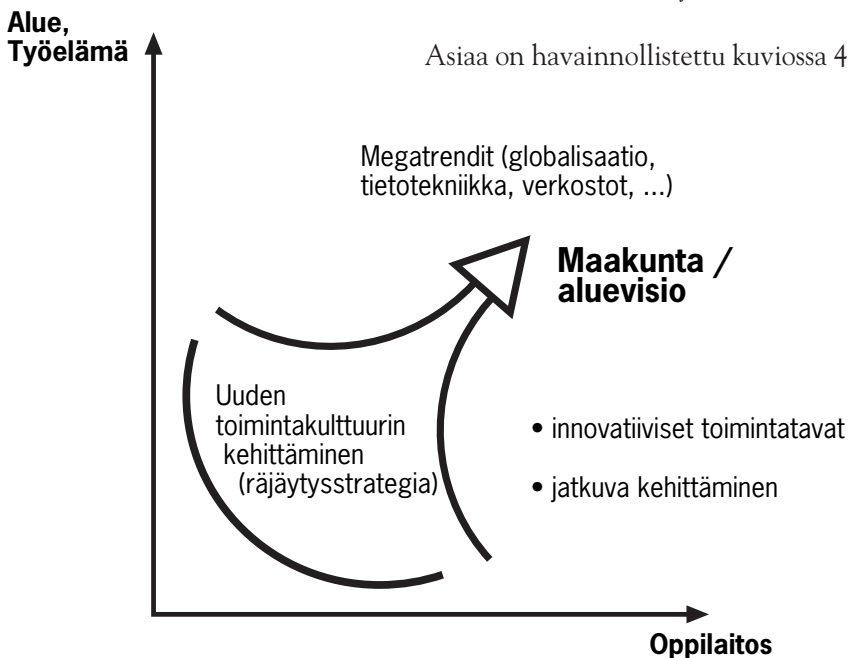
Taitava Keski-Suomi – ammattillisen koulutuksen kehittämisstrategia

Taitava Keski-Suomi on maakunnallinen ammatillisen koulutuksen kehittämisstrategia. Se on siten kiinteästi integroitu aluekehittämistyöhön. Taitava Keski-Suomi luo rakenteellisen perustan ammatillisen koulutuksen kehittämiselle Keski-Suomessa ja toimijoina ovat kaikki ammatillisen koulutuksen järjestäjät maakunnassa. Vuoden 2003 aikana Taitava Keski-Suomi on laajentunut kattamaan myös vapaan sivistystyön koulutuksen järjestäjät.

Taitava Keski-Suomi on ainutlaatuisen innovatiivinen prosessi, jota voidaan kuvata kolmen räjäytyksen strategialla. Se räjäyttää:

- hallinnolliset rakenteet
- oppimisen oppimispaikoille
- maantieteelliset rajat.

Asiaa on havainnollistettu kuviossa 4.



Kuvio 4. Ammatillisen koulutuksen 'räjäyttämistästrategia'.

Toiminnan kehittäminen ei perustu hallinnollisiin organisaatorakenteisiin, vaan kehittämistehtävät on jäsennetty uudella tavalla toiminnallisiin kokonaisuuksiin. Näitä ohjataan Taitava Keski-Suomi -strategian pohjalta ja uudella Taitava Keski-Suomi-hallintamallilla. Koulutuksen järjestäjien väliset hallinnolliset rajat tehdään läpinäkyviksi. Samoin koulutuksen järjestäjien sisäiset rakenteet ja toiminnot kootaan osaamisalueittain, toimialoittain tai tiettyjen teemojen pohjalta, kuten esim. yrittäjäyys. Oppimipaikka on paikka, jossa erilaiset ihmiset, esim. opiskelijat, opettajat ja työelämän edustajat, kohtaavat toisensa oppiakseen yhdessä. Oppimipaikka voi sijaita koulukampuksella tai työpaikalla yrityksissä, jolloin siihen liittyy työssäoppiminen ja työyhteisön kehittäminen. Oppimipaikoista muodostetaan oppimipaikkojen verkosto, joka mahdollistaa yhteisen kehittämistyön ja yhteiset investoinnit sekä opiskelijoiden, opettajien ja työelämän edustajien keskinäisen liikkuvuuden. Taitava Keski-Suomi ei tunne myöskään maantieteellisiä rajoja. Alue- ja seutukuntakohtaisia eroja on olemassa, jolloin menettelytapoja sovelletaan seutukuntakohtaisesti erityistarpeiden mukaan. Toimialueena on koko maakunta. Yhteistyö on laajentunut kattamaan kaikki ammatillisen koulutuksen ja vapaan sivistystyön koulutusorganisaatiot. Koulutuksen läpinäkyvyyttä on tukenut yhteistyö ammattikorkeakoulun ja yliopiston kanssa monissa toimialakohtaisissa kehittämistoimissa tai osaamisen ja koulutuksen arvioinnissa.

Lähteet

- Morgan, K. 1997. The learning region: Institutions, innovations and regional renewal. *Regional Studies* 31 (5), 491-503.
- Porter, M. 1994. The role of location in competition. *Journal of the Economics and Business* 1, 35-39.

Taitajat esiin – keskisuomalaisista huippuosaamista

Esko Junttila

Kehittämispäällikkö

Jyväskylän ammattiopisto

esko.junttila@jao.fi

Tässä artikkelissa tarkastellaan keskisuomalaisista mallia ammatillisen koulutuksen arvostuksen kehittämiseksi erityisesti huippuosaamisen kehittämisen kautta. Tarkoituksena on kuvata konkreettisesti yhden onnistuneen projektin periaatteita ja käytännön toteutusta. Väestöpohjaltaan rajallisen Keski-Suomen maakunnan toimeentulon ja hyvinvoinnin

kannalta on tärkeää kiinnittää huomiota osaamisen tasoon. Tästä tarpeesta on noussut esille kysymys: Miten voidaan väestön osaamista suunnata laadukkaaseen huippuosaamista suosivaan suuntaan? Miten voidaan ammattien arvostusta kohottaa ja tuoda esiin taitavaa työn jälkeä? *Taitajat esiin* -projektissa 1.11.2001 - 31.7.2003 keskityttiin erilaisin toimenpitein niihin opiskelijoihin, joilla on kyky

ja tahto kehittyä huippuammattilaisiksi. Hyvään lopputulokseen pääsemiseksi käytettiin keinoina koulutusta ja asenteisiin vaikuttamista, portaittaista valmennusmallia ja eri alojen huippuosamista arvostavia työpaikkoja. Projekti organisoi myös mittavan ammatillisen koulutuksen katselmuksen Jyväskylän Mesukeskukseen 29. - 31.1.2003. Tapahtuma koostui Taitaja esiin kampanjasta ja kansainvälisestä tietotyötä käsittelevästä Northern Lights -kongressista. Kokonaisuutta täydensivät työpaikka- ja koulutusmessut, ammattitaidon nuorten Suomen mestaruuskilpailut, valtakunnalliset opinto-ohjaajien neuvottelupäivät, Taitava Keski-Suomi tietoisuus, Loiskis lastenkonsertit ja kutsuvierastilaisuudet. Seuraavassa kuvataan aluksi projektin tausta-ajatuksia ja järjestettyjä suurta- pahtumia, minkä jälkeen esitellään yksityiskohtaisesti Keski-Suomessa sovellettua huippuosaamisen kehittämisen mallia.

Kehittämistarve ja projektin idea

Ammatillisen koulutuksen kehittämistarve oli määritelty eri toimijoiden tavoitteenasetteluissa:

- keski-suomalaisten koulutuksen järjestäjien strategiana oli yhteisesti kehittää koulutuksen laatua, sisältöä, työelämäyhteyksiä ja vetovoimaisuutta
- opetushallinnon määrittelemiin linjauksiin kuului eri ammattialojen ja ammattien taitamisen kehittäminen sekä taitojen mittaaminen
- elinkeinoelämän tavoitteena oli yhdessä kehittää malleja ja käytänteitä ammatillisen koulutuksen näkyvyyden, arvostuksen, vetovoimaisuuden ja laadun parantamiseksi ja eri am-

mattialojen osaamisen mittaamiseksi.

Uutena selkeänä haasteena oppilaitoksille ja yrityksille on suurten ikäluokkien eläkkeelle siirtymisen yhteydessä mukanaan viemä ja siitä syystä työpai-koilta poistuva huippuosaamisen ja tietämyksen suuri määrä.

Projektin koordinointi oli Jyväskylän koulutuskuntayhtymän vastuulla. Toteutuksessa yhteistyökumppaneina olivat mm. Äänekosken ja Jämsän seudun ammatillisen koulutuksen kuntayhtymät, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu ja Jyväskylän Yliopisto. Suomen Ammattiin Opiskelevien Keskusliitto SAKKI ry järjesti yhteistyösopimuksen perusteella Next Step työpaikka- ja koulutusmessut. Yhteistyö eri ammattialojen huippuyritysten kanssa mahdollisti opiskelijoiden kehittymisen huippuosaamisessa. Yhteistyöyrityksiä oli yli 200. Huippuosaamisen kehittämiseen, huippuosaamisen mittaamiseen, oppimistehtävien suunnitteluun, valmennustoimintaan osallistui 12 eri oppilaitosta. Projektin rahoitus koostui Länsi-Suomen lääninhallituksen/Euroopan sosiaalirahaston tuesta ja maakunnallisten koulutuksen järjestäjien omara- hoitusosuudesta sekä eri tahojen oman työn arvosta.

Tavoitteet ja kohderyhmä

Taitajat esiin -projektin tavoitteena oli kohottaa laajasti ja pitkäkestoisesti ammatillisen koulutuksen arvostusta, näkyvyyttä ja laatua. Lisäksi tavoitteena oli alueen yritysten ja oppilaitosten yhteistyön syventäminen. Opettajia kannustettiin ja heille annettiin mahdollisuus kouluttautua alansa eksperteiksi. Kansainvälisen seminaarin tavoitteena oli tehdä tunnetuksi suomalaista ammatillis-

ta huippuosaamista ja kädentaitoa sekä vastavuoroisesti oppia kansainvälisistä hyvistä käytänteistä. Tavoitteena oli myös kannustaa opiskelijoita ammatilliseen huippuosaamiseen ja sen esille tuomiseen. Projektin kohderyhmänä olivat ammatillisten oppilaitosten opiskelijat ja heidän opettajansa, ammatillista koulutusta harkitsevat ja ammattialaa valitsemassa olevat peruskoululaiset, opinto-ohjaajat, elinkeinoelämä ja yhteistyöyritykset ja muut sidosryhmät. Laajalla julkisuudella pyrittiin vaikuttamaan kohderyhmänä suureen yleisöön ja heidän tietämyksensä tasoon eri ammattialoista ja ammateista (Svahn 2002 ja 2003).

Projektin avulla haluttiin kehittää, suunnitella ja toteuttaa mm. portaittain etenevä huippuosaamisen väylä opiskelijoille, keskisuomalainen huippuosaamisen valmennusmalli, kansainvälinen kongressi ammatillisen osaamisen keskustelufoorumina, huippuosaamisen tutkimusta yhteistyötahojen toimesta. Lisäksi Taitajat esiin -kampanjan avulla haluttiin tuottaa laajaa julkisuutta huippuosaamisesta (Junttila 2003 s. 3). Taitajat esiin- ja Taitava Keski-Suomi -projekteja varten muodostettiin edustava valtakunnallinen neuvottelukunta, johon kutsuttiin keskeisiä ammatillisen koulutuksen vaikuttajia. Varsinaisen projektin seurannasta vastasi erillinen ohjausryhmä.

Taitaja-tapahtuma

Taitaja-tapahtuma pyrki osaltaan vaikuttamaan valitun strategian suunnassa projektin tavoitteiden toteuttamiseen. Tapahtumakokonaisuus käsitti kansainvälisen kongressin Northern Lights ”Tietotyön haasteet ammatilliselle koulutukselle”, Next Step työpaikka- ja koulutus-

messut sekä nuorten ammattitaidon Suomen mestaruuskilpailut ja valtakunnalliset opinto-ohjaajien opintopäivät. Ne muodostivat yhdessä 32600 hengen yleisön kanssa mittavan huippuosaamisen katselmuksen. Maakunnan peruskoulujen 9. luokan oppilaista 75 % kävi tutustumassa ammatilliseen koulutukseen (Svahn 2003). Taitajat esiin -tapahtumakokonaisuuden suojelijana toimi tasavallan presidentti Tarja Halonen.

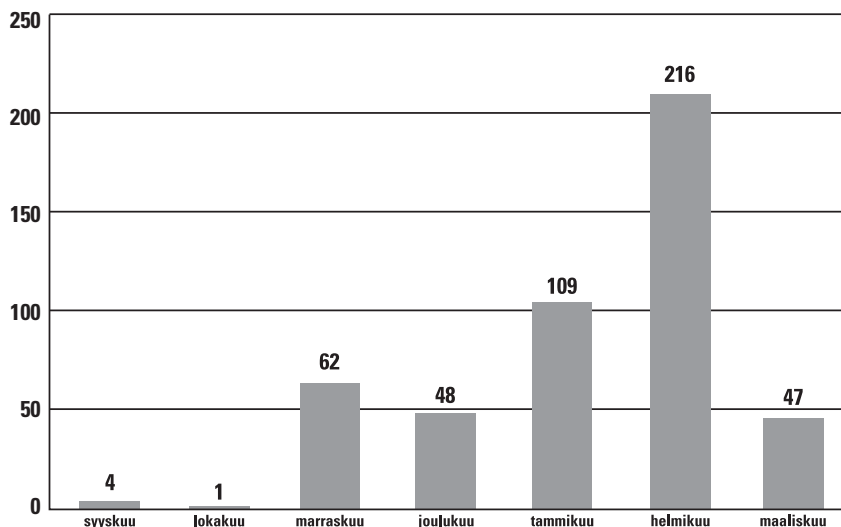
Taitajat esiin -projekti, nimensä ja tavoitteidensa mukaisesti, pyrki saamaan mahdollisimman paljon julkisuutta ammatilliselle koulutukselle sidosryhmien ja tiedotusvälineiden kautta. Tapahtuma oli esillä laajasti lehdistön, radion ja tv:n välityksellä (ks. kuvio 1). Siitä tuotettiin tv-ohjelmaa kuusi tuntia päivittäin ja tehtiin ammateista kertovia videoita. Jo pelkästään julkaistujen lehtiartikkelien määrä lienee ammatillisen koulutuksen osalta ennätysmäinen (Observer 2003).

”... ammatillisen osaamisen esiin nostaminen on paikallaan aikana, jolloin herkästi uskotaan vain it-yritysten autuuteen ja pitkien teoriaopintojen putkeen. Totuus on kuitenkin se, että ammattikoulutuksen arvo ja arvostus tulevat lähivuosina entisestään nousemaan ...” Jukka Soini Keski-suomalaisen pääkirjoitus 30.1.2003.

Huippuosaamisen valmennusmalli

Keskisuomalaisessa mallissa tunnustetaan huippuosaamiseen tähtäävän opiskelijan kyvyt ja hänelle annetaan mahdollisuus edetä yksilöllisesti koulutusjärjestelmää ja työssäoppimispaikkoja hyödyntäen. Siinä hyödynne-

Osumien lukumäärä, koko mediakenttä



Kuvio 1. Taitajat 2003 mediaosumat.

tään luotua yritysten verkostoa, jonka avulla siirretään tietoja ja taitoja mestarilta kisällille - työpaikkaohjaajalta opiskelijalle. Opettajien henkilökohtainen kiinnostus ja opiskelijan motivaatio huippuosaamista kohtaan ovat järjestelmän kulmakiviä. Huippuosaamisen tason mittaamisessa käytetään hyväksi ammattitaitokilpailuja ja näyttötutkintoja.

Huippuosaamisen väylä opiskelijoille

Keskisuomalainen huippuosaamisen väylä muodostuu sarjasta erilaisia toimenpiteitä alkaen opiskelijan hakeutumisesta ammatilliseen perustutkintoon ja etenemisestä kohti huippuammattilaisuutta. Huippuosaamisen väylä on enemmän asenteiden muutosta kuin fyysisten olosuhteiden muokkausta. Väylä on kuvattu ”Taitajat esiin oppimisen etenemisen portaina”, jossa sarjalla toimenpiteitä nopeutetaan kehittymistä oppijana (kuvio 2). Opiskelijan ja myöhemmin

työntekijän kehitys etenee yhteistyössä vanhempien, muiden opiskelijoiden, opettajien, työpaikkaohjaajien, yrittäjien, asiakkaiden kanssa. Ammatin tiedot koostuvat perustutkinnossa yhteisten opintojen, ammatillisten opintojen, valinnaisten opintojen kautta. Oppisopimuksella edetään ammattitutkintoon tai tähdätään erikoisammattitutkinnon suorittamiseen. Työpaikkakoulutus antaa valmiudet työammatissa toimimiseen. Huippuammattilaisen on helppo suorittaa myös jatko-opintoja. Oppimista tapahtuu niin oppilaitoksessa, työssäoppimispaikoilla kuin työelämässäkin. Opettajien koulutuksella tehdään laatu näkyväksi, kannustetaan opettajia eksperteiksi ja annetaan kasvualueita oman työn arvostukselle. Tässä kuvattu keskisuomalainen huippuosaamisen väylä tähtää motivoituneen, käden taitoja arvostavan ja huippuammattilaiseksi pyrkivän opiskelijan etenemiseen nopeammin ja tehokkaammin verrattuna keskiverto-opiskeluun.

Oppilaitoksessa näytetään suunta uusille opiskelijoille kohti huippuosaamista ammatin mutkikkaalla polulla. Opiskelunsa aloittaneita opiskelijoita informoitiin ja ohjattiin tehokkaaseen oppimiseen. Toisen vuosikurssin opiskelijoita on innostettu huippuosaamisen väylällä osallistumaan mm. Taitajat esiin -tapahtumaan toimitsijana, oppaina ja avustajina huippuosaamiseen tähtäävään opiskelun motivaation lisäämiseksi. Heti lukuvuoden käynnistyttyä on etsitty kolmannen vuosikurssin opiskelijoiden joukosta aloittain ne henkilöt, joilla on taitoa ja kykyä tuoda esille rohkeasti oma osaamisensa. Heitä on ohjattu osallistumaan mm. ammattitaitokilpailuun opiskelijan huippuosaamisen todentamiseksi.

Innostava opetus

Opettamisessa ja oppimisessa oleellista on henkilön innostuminen opiskeltavaan asiaan. Innostuminen saadaan aikaan asettamalla itse oppimisprosessi kaiken muun edelle. Ei ole yhtä oikeaa tapaa opettaa tai opiskella vaan oppiminen on kullekin yksilölle ominainen prosessi, johon kuuluvat mm. joustavat ja yksilölliset oppimistavat, velvollisuudet ja vastuut. Opettajia tuetaan innostavan opetuksen suuntaan koulutuksella ja tiedottamisella. Opiskelijoita tulee kannustaa itsenäiseen ongelmien keksimiseen (Kirjonen 2003 s. 182). Opettajien pedagogista tietämystä lisätään koulutuksella, ja opiskelijoiden opiskelutekniikkaa parannetaan jo opiskelun alkuvaiheessa viikon mittaisella orientoivalla jaksolla. Kaikille opiskelijoille yhteisillä opinnoilla kiinnitetään mm. matematiikka, fysiikka, kielet palvelemaan ammatissa tarvittavaa osaamista. Luonnontieteelliset ilmiöt todennetaan käytännön olosuhteissa.

Opiskelun ohjaus

Opiskelun ohjauksen teesinä on ”huippuosaamisen väylä”. Tälle väylälle ohjaaminen alkaa jo ennen ammatillisia opintoja. Olennaista on vaikuttaa mielikuviin ammateista. Peruskoulun aikana ei ole mahdollista tutustua tarpeeksi eri ammattien työn sisältöihin. Useimmilla on selkeä käsitys vaikkapa opettajan, linja-auton kuljettajan ja myyjän työstä. Joillakin on ollut mahdollisuus tutustua vanhempiensa ammatteihin tai kesälomalla maaseudun töihin. Em. syistä on tärkeää tuoda esille opiskelijoille ja heidän vanhemmilleen vieraampien, mutta elinkeinoelämän ja yhteiskunnan kannalta tärkeiden ammattien työnkuvaa. Tässä parhaita keinoja ovat informaatio, työelämäjaksot, opinto-ohjaajien ohjaus, messutapahtumat ja käynnit sekä keskustelu eri ammateista. Merkittävää on myös tiedotusvälineiden antama kuva ammattien sisällöstä.

Opintojen ohjaukseen on rakennettu järjestelmä, jossa heti opintojen alusta asti on selkeä tapa antaa ohjausta ja tukea. Opinto-ohjaajien määrää on lisätty ja tukihenkilöiden työnjakoa on selkeytetty. Opintojen ohjauksessa ennakkoiva ja nopea reagoiminen on asetettu etusijalle ja opiskelijan yksilöllisiä valintoja tuetaan. Opintojen ohjaustoiminta huolehtii joustavasti sekä jatko-opintoihin tähtävien perusvalmiuksista että ammattiin tähtäävien opiskelijoiden opintoviikkojen järkevistä valinnasta. Opiskelijoissa herätetään sisäistä yrittäjyyttä tuomalla esiin ammattiympeyttä ja kannustamalla hyviin suorituksiin. Laajalla tiedotuskampajalla pyrittiin herättämään keskustelua ammatillisuudesta kodeissa ja kaveriporukoissa.

Sisäinen yrittäjyys

Opiskelijan omat henkiset sekä fyysiset vahvuudet – lahjakkuus – auttavat etenemään kohden huippuosaamista. Loppu on kovaa ja määrätietoista työtä – sisäistä yrittäjyyttä. Kova tahtohan vie vaikka läpi harmaan kiven saatikka, että oivaltaa sen kiertää. Jokaisessa meissä on sisäistä yrittäjyyttä, mihin me sen suuntamme riippuu pääosin meistä itsestämme. Jos olemme valinneet oikeasti kiinnostavan ammattialan ja haluamme siinä kehittyä, silloin sisäisellä yrittäjydellä on käyttöä. Opettajan ja tukihenkilöiden tehtävänä on keskisuomalaisessa mallissa siten tukea, ei lamaannuttaa.

Motivoiminen

Opintojen edetessä kohti ammatillisia opintoja on motivaatiolla keskeinen merkitys. Sana on kulunut, mutta merkitys ei. Ilman motivaatiota oppilaitoksessa vietetty aika ja panostukset ovat turhia. Kokonaistaloudellisesti parempi on miettiä alan vaihtoa kuin sinnitellä joukon jatkona. ”Hyvä opettaja” tunnustetaan ominaisuutena saada ihmiset motivoitumaan. Sanat, eleet ja pienet askeleet ovat kultaakin arvokkaampia. Heti aikuismaisen opiskelurytmin löydyttyä motivoidaan etenemään kohti huippuosaamista antamalla lisähaasteita sekä oppilaitoksessa että yrityksissä. Työssäoppimisen avulla vastuu todellisen työn näkemiseen ja kokemiseen alkaa toisen vuosikurssin aikana. Päättävät ja käsistään kätevimmat seuloituvat työnantajien tuella yhä haasteellisimpiin työsuorituksiin. Onnistuminen ja pärjääminen luo itseään vahvistavan kehityksen. Huippuosaajat alkavat erottua työpaikkaohjaajien ja opettajien ohjannassa. Työssäoppimis-

paikoihin kiinnitetään erityistä huomiota monipuolisuuden ja erikoistumisen ehdoilla. Teesinä on ”osaamisen näyttäminen”.

Työssäoppiminen

Minkä tahansa taidon oppimiseen tarvitaan harjoittelua ja taas harjoittelua. Huippu-urheilijan jatkuvan tekniikkaharjoittelun jokainen meistä ymmärtää ja hyväksyy. Jostain syystä usein ajatellaan, että työsuorituksen tekniikka pitäisi oppia kertakokeiluna. Tästä syystä on keskisuomalaisessa mallissa annettu opiskelijalle aikaa ja mahdollisuus toistaa suoritusta työpaikalla tarpeeksi usein. Kun työvaihe on opittu, siirrytään seuraavaan. Ammattilaisen tunnistaa mm. siitä, että hän on rauhallinen, aikaansaava, turhia liikkeitä välttävä. Hosumalla syntyy sekundaaria.

Työssäoppimispaikkoihin kiinnitetään erityistä huomiota. Työpaikalla pitää olla henkilöitä, joilla on halua opiskelijan ohjaamiseen. Vanha käsite mestari ja kisälli on korvattu nyt käsiteparilla työpaikkaohjaaja ja opiskelija. Viime aikoina työpaikkaohjaajia on koulutettu runsaasti.

Työpaikalla tulee olla olosuhteet, koneet ja laitteet sekä laatuajattelun kunnossa. Työturvallisuuteen, ympäristön suojeluun, raaka-aineiden säästäväiseen käyttöön ja kokonaistaloudellisuuteen on valituissa huippuosaamisen työpaikoissa kiinnitetty erityistä huomiota. Pikavoittoja tavoittelevat työpaikat ovat kestävän kehityksen näkökulmasta vältettävissä työssäoppimispaikkoja.

Oma oivallus

Ammatillisten opintojen keskivaiheilla nostaa päätään oma oivallus. Tietoa ja taitoa on karttunut siinä määrin, että huippuosaajan kehittyminen selkeästi nopeutuu ja syventyy vertailuryhmään verrattuna. Juuri tässä vaiheessa opiskelijalle annetaan lisätehtäviä ja haastavampia työsuorituksia. Usein myös opiskelijan omien oivallusten kautta syntyy oppimista, jota ei opettaja ole koordinoinut. Tällöin annetaan positiivista palautetta ja kannustetaan opiskelijaa.

Siirryttäessä kohti kolmannen vuoden opiskelua, huippuosaamisen väylää etenevä ja väylän sisäistänyt opiskelija ryhtyy hyödyntämään yhä enemmän oman oivalluksen mahdollisuuksia. Valinnaiset opinnot tukevat yksilöllistä kehittymistä ja vastaavat huippuosaamisen vaatimuksiin. Opettajat ohjaavat valikoidusta ryhmästä opiskelijat kehittämään omaa lahjakkuuttaan ja käden taitojaan. Opettajia valmennetaan kohtaamaan haasteelliset ja korkea ammattitaitoa vaativat opiskelijat. Koulutuksessa kiinnitettiin huomiota mm. huippuosaamisen tehtävien ja harjoitusten järjestämiseen, arviointiin ja opiskelijoiden kannustamiseen huippuosaamisessa. Muutama opettaja koulututtui jopa kansainvälisen tason eksperteiksi omalla alallaan. Opettajien ammattitaidon ylläpidon ja kehittymisen kannalta työelämäjaksot ja uuden tekniikan koulutus ovat olennainen osa huippuvalmennusta. Niinpä yksi keskeinen teesi on ”opettajat eksperteiksi”.

Huippuvalmennus

Huippuvalmennusyksiköt antavat pittemmälle edenneille mahdollisuuden ha-

keutua alansa huippuosaajien ohjaukseen. Opiskelija saa käyttöönsä koneita ja laitteita, joiden käyttäminen vaatii jo erityisosaamista. Ohjaaja siirtää ammatin ”hiljaista tietoa” yksilöllisen opastuksen kautta. Opiskelijalle annetaan tietoa, jonka omaksuminen jo sinällään vaatii alan keskimääräistä parempaa tuntemusta. Keski-Suomessa huippuvalmennusyksiköitä on mm. seuraavilla aloilla: kokki, ravintolapalvelu, sokerileipuri, informaatioteknologia, teollisuuselektroniikka, mekatroniikka, CNC-jyrsintä, maalaus sekä levy ja hitsaus (Kokotti & Ruppone 2003).

Itseluottamus

Itseluottamuksen puute on suurimpia esteitä huippuosaamisen tiellä. Yksilön tavoitteena on saavuttaa taitavan oppijan oikea minäkuva (Kuusisto 2002 s. 32). Itseluottamus kehittyy kehumalla ja onnistumisen kautta. Suomalaiseen tapaan jakaa oma ahdistus muille moittimisena tai arvosteluna, kaataa monen yrittelijään tallaajan. Yhdellä poikkeamisella sanalla voidaan menettää hauraassa kasvavassa persoonassa vuosien työ. Toisaalta itseluottamuksen kasvaessa pienet haukkuvat koirat eivät saa opiskelijaa poikkeamaan valitulta uralta. Myöhemmin itsetunnon yhä kasvaessa huippuosaaja ei tuhlaa aikaa epäolennaiseen, vaan osaa poimia kritiikistä kehittämiskohteita. Tässä prosessissa opettajiemme rooli on ratkaiseva.

Onnistumisten ja positiivisuuden sekä oikean tasoisten tehtävien kautta ihmisessä syntyy itseluottamus. Siitä seuraa rohkea töihin tarttuminen. Työtä toistamalla päästään rutiinitasolle. Käden taidot hioutuvat. Lähestytään huippuammattilaisen työn jälkeä. Työs-

säöppimisen jaksojen aikana ja kannustamalla kesätyöhön toisen ja kolmannen vuoden välissä päästään nopeutuvaan työtaitojen kehittymiseen. Oppilaitoksessa vietetyn ajan supistuessa omaehtoisen opiskelun tärkeys korostuu. Itsenäisen opiskelu edesauttaa osan opiskelijoista yrittäjyyden tielle. Yritykset saavat oikeanhenkistä työvoimaa ja sitä kautta polku yrittäjäksi oman yrityksen perustamiseen helpottuu. Teesinä tässä on ”käden taidot – tie yrittäjyyteen”.

Yrittäjyyteen kannustaminen

Yrittäjyys on toiminnan kulmakiviä. Toimimalla yrittäjämäisesti tai jopa perustamalla oma yritys, voi opiskelija hyödyntää huippuosaamistaan. *Kaikille* opiskelijoille annettavat yrittäjyysopinnot antavat tietoa yrittäjämäisesti tai yrittäjänä toimimisesta. Yrittäjyyteen kasvaminen vaatii sisäistä pohdiskelua yrittämisen olemuksesta. Huippuosaajaa kannustetaan toimimaan ja hänelle annetaan projektitehtäviä, joiden avulla yrittäjämäiseen työskentelyyn oppii.

Halu osaamisen näyttämiseen

Taitajat esiin –projektin oleellinen osa on huippuosaamisen näyttäminen, teesinä ”huippuosaamisen mittaaminen, arviointi”. Osaaminen oppilaitoksessa, työssäoppimispaikoilla ja alan ammattitaitokilpailuissa antaa palautetta opiskelijalle oman osaamisen tasosta verrattuna muihin. Maahantuojien ja eri alojen omat kilpailut ja työnäytökset sekä nuorten ammattitaidon Suomen mestaruuskilpailut ovat hyviä mahdollisuuksia ammattitaidon mittaamiseen. Kilpailuihin valmentautuminen antaa määrätietoisen etenemisyönlän ammattitaidon kehittymiselle. Nuorten näyttötutkinnot ja ai-

kuisten ammattitutkinnot virallistavat osaamisen. Maailmanmestaruuskilpailut St Gallenissa 2003 ja Helsingissä 2005 ovat sitten jo työelämään siirtyneiden nuorten huippuesiintymisen areena, jossa pärjäämistä seuraan oman työpäi-kan valinnan tyyni vapaus. Opetusministeriö panostaa ammattitaitokilpailuihin voimakkaasti mm. Skills Finland ry:n toiminnan kautta (Leviäkangas s. 36-37). Tässä viitekehyksessä huippuosaaminen on mahdollista todentaa kansainvälisen vertailun avulla. Valmennusjärjestelmässä tänne saakka edenneet voivat kohdata työelämän haasteet kielitaitoisina ammattilaisina, mestareina.

Työelämän haasteet

Huippuosaajat viedään käsistä. Tuomalla tavalla tai toisella huippuosaaminen muille tiedoksi voidaan sijoittumista työelämään tehostaa. Usein työnantajilta kysyttäessä saa listan erilaisia ominaisuuksia, joita työntekijällä tulisi olla: sosiaaliset taidot, kielitaito, empaattisuus ja sympaattisuus. Listassa ohitetaan usein substanssiosaaminen yhdellä sanalla (Seinä 2000 s. 43). Mutta ilman osaamista listan muistakaan ominaisuuksista ei ole hyötyä. Kukapa palkkaisi huippukokkia huippumuurariksi? Projektissa huippuosaamista kehitettiin ja testattiin laajasti 35:ssä eri ammatissa tai ammattialalla. Valtakunnallisia valmennuskeskuksia on toiminut maakunnassa kahdeksalla ammattialalla.

Itseohjautuvuus

Itseohjautuvuuden idean teesinä on ”inhimillistä voimaa”. Huippuammattilainen pystyy toimimaan itsenäisesti ammatissaan. Hänelle syntyy kyky nähdä työ kokonaisuutena suunnittelusta työn

suorittamisen kautta laskutukseen asti. Hän kykenee opiskelun ja harjoittelun tuomalla rutiinilla selviytymään tehtävistä joutuisasti ja turhaa työtä vältellen. Hän ei tarvitse sen enempää työnjohtajia kuin työn tarkastajiaakaan. Siirtyminen toisen asteen koulutuksesta työelämään tai jatko-opintoihin ei aiheuta huippuosaamisen väylää kulkeneelle vaikeuksia. Itseohjautuvana henkilönä, itsenäisten työtehtävien hoitaminen tai tiimin jäsenenä eri tehtävästä toiseen siirtyminen ei aiheuta ongelmia. Työura huippuosaamisen väylän avulla etenee muodollisen pätevyyden omaavan mutta kädentaidottoman henkilön ohitse. Arvostus tulee henkilön osaamisesta, ei pelkästään opiskelusta. Henkilö on siirtynyt karisman tasolle.

*Huippuosaaminen – teesinä
"huippuosaamisella yrittäjäksi.
Näytön paikka"*

"Tätä toimintaa tulisi yhteiskunnan jatkossa tukea mieluummin kuin huippu-urheilua. Vaikka urheilussakin on hienoa katsella jännittävää kilpailua tai loistavaa esitystä, niin ammattitaitoaan käyttävän nuoren työskentelyssä nämä molemmat yhdistyvät hyödylliseen lopputulokseen. Tarkasti tehty putkiasennus, kaunis vaate tai taitavasti suoritettu hoitotapahtuma hyödyttävät meitä kaikkia". Salla Laurilehto ammattiopeustuslautakunnan jäsen, www Turun Sanomat 21.2.2003.

"...Tapahtuma on kova juttu opiskelijoille ja näiden valmentajille, sillä siihen liittyy ankaraa valmennusta ja valmentautumista. Samalla tapahtumassa on kyse uusien tekemisen tapojen oppimisesta sekä opettamisen tason testauksesta. Lisäksi mukana olevilta yrityksiltä oppilaitos saa ajan tasalla olevaa tietoa. Yritykset puolestaan pääsevät

näkemään, millaisia nuoria alalle on valmistumassa ja työpaikkoihin tarjoilla."

"Kilpailussa menestyminen nostaa paitsi oppilaitoksen imagoa myös koko ammatillisen koulutuksen arvostusta."

Eeva Mikkonen Itä-Savo 29.3.2003.

Huippuosaaminen on mahdollista vain, jos yksilöllä on korkeatasoiseen suoritukseen tarvittavat kompetenssit eli yksilölliset ominaisuudet. Niitä voivat olla esim. motiivit, luonteenpiirteet, minäkäsitykset, asenteet, arvot tai käytännölliset taidot, eli mitkä tahansa yksilölliset ominaisuudet, joita voidaan mitata ja arvioida luotettavasti (Kokotti & Ruppunen, 31-32).

Alueen yritysten ja oppilaitosten yhteistyö syveni projektin aikana merkittävästi opiskelijoiden, opettajien ja yritysten työntekijöiden vuorovaikutuksen lisääntyessä. Osapuolet tutustuivat ala-kohtaisesti viimeiseen huipputietoon, vertasivat ja arvioivat huippuammattitaitoa. Vahva verkostoituminen edisti innovatiivisten työssäoppimistapojen kehittymistä. Runsaan esilläolon seurauksena yritysten on helpompaa rekrytoida nuoria huippuosaajia ja parantaa näin nopeaa työllistymistä. Huippusuoritusten kautta nostetaan jatkossa esiin yritysten ja työntekijöiden työn laatua.

Taitajat esiin -tapahtuman avulla suomalaista huippuosaamista tuotiin monin tavoin näyttävästi esille. Tapahtuman vaikutuksena nuorten kiinnostus ammatillista koulutusta ja osaamista kohtaan näytti lisääntyvän. Huippuosaajina opiskelijat oppivat ammatillista vastuuta ja avaintaitoja kuten tiimityötä, kommunikointitaitoja, itsenäistä ja luovaa ongelmanratkaisukykyä. Myös opiskelijoiden ammatillinen identiteetti tun-

tui vahvistuvan. Yritykset tutkailivat oman tuotanto- ja osaamisalueensa lähialoja pyrkien verkostoitumaan ja hakemaan yhteistyötä ja yhteisiä etuja. Taitaja-tapahtumassa eri ammattialoja tehtiin tunnetuksi ja huippuosaamisen seuraaminen kannusti nostamaan koulutustasoa. Jatkossa opetuksen ja opetussisältöjen päivitys nopeutuu tiiviimmän keskusteluyhteyden kautta.

Lähteet

- Häkkinen, M. 2003. Opinnäytetyö Ammattitaito ja kilpaileminen. Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2003.
- Junttila, E. 2003. Taitajat esiin -projektin loppuraportti. Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskuntayhtymä.
- Kirjonen, J. (toim.) 2003. Tietotyö ja ammattitaito – Knowledge Work and Occupational Competence. 2. täydennetty painos. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kokotti, H., Ruppenen, P. (toim.) 2003. Valmennuksella kohti huippuammattitaitoa. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Kuusisto, S. 2002. Opinnäytetyö Taitaja-kilpailun merkitys oppimiselle. Jyväskylän ammattikorkeakoulu 2002.
- Leviäkangas, J. 2002. Ammattivalmennuksen laatukäsikirja 2002-2003 Taso 1. Skills Finland ry. Huva-projekti 2002.
- Observer Finland Oy 2003. Taitaja esiin mediaseuranta. Helsinki 2003.
- Seinä, S. (toim.) 2000. Ammattitaitokilpailut ammattitaidon kehittäjänä ja mittaajana. Hämeen ammattikorkeakoulu, ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hämeenlinna 2000.
- Svanh, R., Kanninen, S. Tietoykkönen Oy, Junttila, E. 2002. Future Design / Taitaja 2002 –tapahtuman kävijätutkimus. Jyväskylä 2002.
- Svanh, R., Määttänen, J. Tietoykkönen Oy, Sihvonen, J. 2003. Taitaja 2003 –tapahtuman kävijätutkimus. Jyväskylä 2003.
- Tolonen, P. 2003. Opinnäytetyö Imago-tutkimus Case: Taitaja 2003 ammattitaidon SM-kilpailu. EVTEK Muotoiluinstituutti 2003.



Ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot ja aluekehitys

Tauno Kekäle

Professori

Vaasan yliopisto, Sähkötekniikan ja
tuotantotalouden laitos
tke@uwasa.fi

Johanna Heikkilä

Koulutuspäällikkö

Jyväskylän ammattikorkeakoulu,
sosiaali- ja terveysala
johanna.heikkila@jypoly.fi

Päivi Tynjälä

Tutkimusprofessori

Jyväskylän yliopisto,
Koulutuksen tutkimuslaitos
paivi.tynjala@ktl.jyu.fi

Alueiden kehittäminen ja korkeakoululaitos

Tarkastelemme tässä artikkelissa kokeiluvaiheessa olevia ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja ja niiden kehittämistä aluekehityksen näkökulmasta. Opetusministeriön koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa (OPM 2004a) painotetaan ammattikorkeakoulujen osalta mm. työelämäyhteistyön vahvistamista ja aluekehitystehtävää,

jotka liittyvät sekä toisiinsa että jatkotutkintojen kehittämiseen.

Aluekehityslain mukaisesti erityisesti maakuntaliittojen tehtävänä on huolehtia maakuntien kehittämisestä. Alueiden kehittämislain (602/2002) 1 §:ssä asetetaan seuraavat aluepoliittiset tavoitteet: *“Tämän lain tavoitteena on luoda edellytyksiä alueiden kilpailukykyyn ja hyvinvoinnin takaavalle osaamiseen ja kestäväan kehitykseen perustuvalla taloudellisella kasvulla, elinkeinotoiminnan kehitykselle ja työllisyy-*

den parantamiselle. Lisäksi tavoitteena on vähentää alueiden kehittyneisyyseroja ja parantaa väestön elinoloja sekä edistää alueiden tasapainoista kehitystä.” Näiden tavoitteiden toteutumisesta hyötyvät viime kädessä kaikki alueiden asukkaat ja elinkeinot.

Uudessa laissa aluekehittämisohjelma korvattiin maakuntaohjelmalla. Maakuntaohjelmaa laadittaessa on lain mukaan otettava huomioon maakuntasuunnitelma, valtakunnalliset alueiden kehittämistavoitteet ja hallinnonaloittainen alueiden kehittämisen suunnittelu. Ohjelmassa pitää huomioida myös maakuntaa koskevat muut ohjelmat, kuten aluekeskusohjelma, osaamiskeskusohjelma ja maa-seutupoliittinen kokonaisuohjelma. Maakuntien kehittämissuunnitelmissa ja ohjelmissa on innovaatiotoiminnan edellytysten vahvistaminen keskeisellä sijalla (Alanen 2002). Tämä innovaatiotoiminta edellyttää yhteistyötä maakuntien liittojen, osaamiskeskusten, TE-keskusten, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen välillä.

Korkeakoulujen rooli alueiden innovaatioverkostossa painottuu uuden tiedon tuottamiseen, olemassa olevan tiedon kehittämiseen sekä tiedon siirtämiseen. Korkeakoulujen alueellinen tehtävä muodostuu siten riittävän korkeatasoisen työvoiman saamisesta maan eri alueille sekä kesävien, itseään vahvistavien ja kansainvälisesti kilpailukykyisen uuden tiedon tuottamiseen, levittämiseen ja käyttöön liittyvien prosessien synnyttämisestä alueille. Korkeakoulut ovatkin kullakin alueella laatineet myös omia alueellisen kehittämisen strategioitaan (OPM 2004b).

Maakuntaohjelmia tarkastelemalla voidaan havaita, ettei kaikissa maakuntaohjelmissa ammattikorkeakouluja ja yliopistoja nähdä yhtä potentiaalisina alue-

kehityksen vaikuttajina ainakaan vielä. Koska korkeatasoinen osaaminen ja alueellinen tasa-arvo ovat keskeisiä kansallisia menestystekijöitä (Elinkeinoelämän valtuuskunta 2001) ja kunnat ovat merkittäviä ammattikorkeakoulutuksen ylläpitäjiä, voitaisiin olettaa maakuntaohjelmien heijastavan selkeästi osaamisen kehittämisen tulevaisuuden tarpeita ja siten suuntaavan myös ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja. Eräissä maakuntaohjelmissa jatkotutkinto näkyy jo tällä hetkellä, kuten esimerkiksi Keski-Suomen maakuntaohjelmassa. ”*Ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun sekä toiminnan vakiinnuttamisen tavoitteena on varmistaa hyvinvointialan osaamisen vahvistuminen Keski-Suomessa ja osaavan työvoiman saatavuuden turvaaminen alan yritysten tarpeisiin.*”

Analysoituaan yhdysvaltain eri alueita Rosabeth Moss Kanter (1997) esittää ”World Class”-teoksessa mallin, jonka mukaan alueet kehittyvät ja erikoistuvat kolmen päälinjan mukaisesti (3C). Jotkut Moss Kanterin analysoimat alueet, esimerkiksi Bostonin ”Route 128”-alue ja Kalifornian piilaakso, kehittyvät perustutkimuksen tulosten varaan. Moss Kanter kutsuu tätä kehitystä konseptipohjaiseksi (concepts) kehitykseksi. Toisaalta on alueita jotka kehittyvät valmistusosaamisen varaan, lähinnä soveltavan tutkimuksen ja konsultoinnin avulla (competences). Toiset alueet, esimerkiksi Miami Floridan eteläkärjessä, kehittyvät lähinnä ihmisten verkottumisen ja hyvän liikenteellisen sijainnin avulla (connections). Vaikka tämä malli onkin varsin yksinkertainen ja jättää paljon alueellisen kehittämisen mallikirjosta huomiotta, on se käytökelpoinen työkalu alueellisen kehittämisen tehtävän arviointiin ja pohdintaan.

Korkeakoulut toteuttavat alueellista kehittämistä sekä kehitys- ja tutkimustoi-

mintansa kautta että kouluttamalla alueelle osaavaa työvoimaa. Ammattikorkeakouluille on ammattikorkeakoululainsäädännössä (351/2003) annettu tehtäväksi *työelämän tarpeista lähtevän korkeamman opetuksen antaminen, soveltavan työelämää palvelevan tutkimus- ja kehittämistoiminnan toteuttaminen ja oman alueen kehittäminen*. Alueellisen kehittämisen tehtävä on ensi silmäyksellä jossain määrin ongelmallinen, koska koko korkeakoulupolitiikka lepää suunnilleen samanlaisen ajatuksen varassa (Higher Education Policy 2001). Niinpä yliopistolaitoksen ns. kolmas tehtävä asettaa myös yliopistot yhteistyöhön ympäristönsä kanssa ja kehittämään innovatiivisuutta lähialueella. Tämä politiikan ja lakien sanamuotojen yhtäläisyys näyttäisi ainakin ammattikorkeakoulujen jatkokoulutusohjelmien arviointitehtävässä kuultujen näkemysten mukaan aiheuttavan alueellista kilpailua kehitystehtäviin varatuista rahoista pikemmin kuin yhteistyötä (jota laki ainakin ammattikorkeakouluilta edellyttää). Myöskään muut politiikan instrumentit (tulosrahoitus, suoritusten arviointi jne.) eivät nykyisellään selkeytä ammattikorkeakoulujen ja tiedeyliopistojen tehtävänjakoa vaan pikemminkin pakottavat ne kilpailemaan alueellisesta kehittämisestä tavalla joka tekee aluekehityksestä pirstaleista. Opetusministeriön työryhmä suosittelee korkeakoulujen yhteisissä aluestrategioissa nykyistä laajemmin kiinnittämään huomiota tutkimus- ja kehittämistoimintaan sekä lisäämään keskinäistä verkottumista (OPM 2004b).

Ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen ulkopuolisen tutkimus- ja kehitystyön rahoituslähteet ovat tähän asti painottuneet eri tavalla. Yliopiston merkittävimmät rahoittajat ovat olleet Sitra,

Suomen Akatemia ja Tekesin teknologiarahoitus. Ammattikorkeakoulujen merkittävimpiä rahoittajia ovat olleet EU, kotimaiset yritykset ja opetusministeriö hankerahoituksellaan. Ammattikorkeakouluissa on ainakin nykyisellä rahoitusmallilla rajalliset mahdollisuudet palkata pelkästään tutkimus- ja kehitystyössä toimivaa henkilöstöä. Opetusministeriön työryhmän selvitys kiinnittää tähän erityistä huomiota ja suosittelee yksikköhintojen korottamista (OPM 2004b).

Korkeakoulutuksen tuottama alueelle tuleva työvoima eroaa tällä hetkellä lähinnä tasollisesti; pääosalla aloista tiedeyliopistot eivät anna kandidaatintasoisia tutkintoja, kun taas toisaalta ammattikorkeakoulujen jatkotutkintoja on maassamme hyvin vähän eikä laki vielä määrittele niiden tasoa suhteessa maisterintutkintoihin. Tähän tullaan ottamaan kantaa ennen lopullista Bolognan prosessin mukaisen korkeakoulujärjestelmän muokkaamista. Jatkotutkintojen laajuuden perusteella voidaan kuitenkin ennakoita, että ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnot tulevat pääosalle työnantajista olemaan verrattavia tiedeyliopistojen maisterintutkintoihin. Nykyiset yliopistomaisterit ovat suorittaneet (joitakin poikkeuksia lukuunottamatta) 160 opintoviikon laajuiset opinnot, kun ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoista valmistuvat ovat suorittaneet 180 - 200 opintoviikkoa ja omaavat lisäksi vähintään kolmen vuoden soveltuvan työkokemuksen. Voisi olettaa - osin työn ohessa suoritettuna koulutuksen ja, näin ollen, pysyvähkön työpaikan ja useissa tapauksissa vakiintuneen perhe-elämän perusteella - että ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon suorittaneista suurempi osuus todella pysyisi alueella ja toisi osaamis-

taan alueen käyttöön. Käytännössä tästä ei ole vielä näyttöä. Tutkimustulokset kuitenkin osoittavat, että ammattikorkeakoulujen perustutkinnon suorittaneiden liikkuvuuden osalta ammattikorkeakoulut toimivat jossain määrin yliopisto- ja alueellisemmin. Virolaisen ja Valkosen (2002) tutkimuksessa todettiin, että ammattikorkeakouluista valmistuneista suurempi osa kuin yliopistoista valmistuneista oli ”kotiseutu-uskollisia” eli henkilöitä, jotka opiskelivat kotiseudullaan ja jäivät sinne myös työhön. Ammattikorkeakouluista valmistuneita näitä oli 47 % ja yliopistoista valmistuneista 33 %. Koulutuspaikkakunnalle kotiutuneita, eli niitä, jotka tulivat opiskelemaan muualta ja jotka jäivät korkeakoulupaikkakunnalle, oli kuitenkin yliopistoista valmistuneista useampi (28 %). Ammattikorkeakouluista valmistuneista 17 % kuului tähän ryhmään. On oletettavaa, että jatkotutkintojen osalta suhdelluvut tulevat jossain määrin olemaan toiseltaisia, sillä jatkotutkintoja suorittavista suuri osa on jo vakituudessa työssä ja sitä kautta jo kiinnittynyt omalle paikkakunnalleen.

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon arviointiraporttia (Kekäle ym. 2004) työstäessämme ja sitä myöhemmin ministeriössä jättäessämme kuulumme useita näkökantoja, joiden mukaan tiedeyliopistojen perustutkimustehtävää tulisi terävöittää ja toisaalta ammattikorkeakoulujen alueellista kehittämis-tehtävää vahvistaa (ajatus esiintyy myös OECD:n maaraportissa; OECD 2002). Koska molemmissa korkeakoululaeissa esitetään vaatimus yhteistyöstä (yliopistolaisissa tosin vain yhteistyöstä muiden yliopistojen kanssa) ei tällainen työnjako liene mahdoton ajatus. Näin tiedeyliopistoille jäisi pääosa teoreettisesta

”concept”-tehtävästä ja ammattikorkeakouluille vastaavasti työelämä- ja käytäntölähtöinen ”competence”-tehtävä alueiden kehittämisessä.

Toisaalta myös yliopistot ovat ryhtyneet toteuttamaan rakennerahastovaroin työelämälähtöisiä maisteriohjelmiä, joita lukuvuosina 2001 – 2002 ja 2002 – 2003 kymmenessä suomalaisessa yliopistossa oli käynnissä yli 70. Juuri valmistuneessa selvityksessä todetaan, että ohjelmat tukivat yleensä järjestävän yliopiston profiloitumista, mutta muutaman ohjelman tutkimuserusta sekä yhteensopivuus yliopiston painoaloihin ja profiiliin jäivät kuitenkin kyseenalaisiksi. Ohjelmat olivat profiloituneet vastaamaan alueellisiin tarpeisiin. Silti joissakin ohjelmissa työelämäkontaktit olivat yksittäisten henkilöiden tai työssäkäyvien aikuisopiskelijoiden varassa ja systemaattista työelämäyhteistyötä tehtiin vain muutamassa ohjelmassa (Puukka 2004).

Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon mahdollisuudet aluekehityksessä

Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutusta on arvioitu ajanjaksoilta, jolloin rakennettiin perustaa jatkotutkintokokeilulle. Korkeakoulujen arviointineuvosto on valinnut ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutuksen huippuyksiköt kaksi kertaa, keväällä 2001 (Huttula 2001) ja keväällä 2003 (Impiö ym. 2003). Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutuksen huippuyksikköarviointien tavoitteena on tukea ammattikorkeakouluja niiden kehittäessä omaa toimintaansa ja tuottaa tätä varten tietoa ja kehittämisajatuksia aluekehitystyöstä. Arvioinnin avulla ha-

lutaan myös korostaa aluekehitystehtävän merkitystä ammattikorkeakoulujen toiminnassa (Impiö ym. 2003).

Ammattikorkeakouluissa alueellinen vaikutus korostuu jatkotutkinnoissa alueen osaamisen vahvistamisena sekä perinteisen koulutustehtävän kautta että kytkemällä jatkotutkinto-opiskelijat ammattikorkeakoulun henkilöstön rinnalle tutkimus- ja kehitystoimintaan. Laissa ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilusta todetaan jatkotutkinnon tarkoituksesta seuraavasti: *“Ammattikorkeakoulun jatkotutkintoon johtavien opintojen tarkoituksena on ammattikorkeakoulututkinnon ja työelämän kehittämisen asettamien vaatimusten pohjalta antaa riittävä tieto- ja taitoperusta sekä valmiudet erityistä asiantuntemusta vaativissa työelämän kehittämisen- ja muissa tehtävissä toimimista varten.”* Näin ollen tuntuisi luontevalta että ne resurssit, joilla alueellista tehtävää toteutetaan, olisivat opetushenkilökunnan ohella erityisesti jatkotutkinto-opiskelijat.

Jatkotutkintokokeilun koulutusohjelmat ja aloituspaikat myönnettiin ammattikorkeakouluille korkeakoulujen arviointineuvoston laatuarvioinnin (Kantola ym. 2002) pohjalta alueellisesti tasarvoisesti. Kuitenkin kokeilussa on kyse tiettyjen ennalta määriteltyjen koulutusohjelmien toteuttamisesta alueellisiin tarpeisiin pohjautuen eikä täydellisesti alueen innovaatioympäristön analyysiin ja tulevaisuuden ennakointiin perustuvista koulutusohjelmista. Tulevaisuudessa määrätyn jatkotutkinnon myöntäminen jollekin ammattikorkeakoululle sillä perusteella että alueella on selkeä työelämästä havaittu tarve ko. tutkinnolle vastaisi lain kirjainta ja henkeä. Tällä hetkellä ei kuitenkaan vielä osata riittä-

västi hyödyntää ennakoititietoja esimerkiksi koulutustarjontaa suunniteltaessa. Lisäksi toimintaympäristöanalyysissä tulisi kiinnittää erityistä huomiota alueen innovaatioympäristöön. Innovatioympäristön syvällisempää analyysia ei ole hakemuksista päätellen ammattikorkeakouluissa juurikaan tehty (Impiö ym. 2003).

Kuntaliiton Ammattikorkeakoulut ja aluekehitys -raportissa todetaan alakohteisesti ja alueellisesti oikein mitoitettuna ammattikorkeakoulutuksen takaavan ammattitaitoisen työvoiman riittävyyden sekä kunta-alan että alueen elinkeinoelämän tarpeisiin. (Pakarinen & Stenvall 2001). Lisäksi kuntaliitto on todennut ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyöstä lausuntoa antaessaan tärkeäksi sen, että koulutustarjonta kykenee vastaamaan kuntien ja alueiden elinkeino- ja työelämän nopeasti muuttuviin tarpeisiin, koska ammattitaitoisen työvoima on kuntien ja alueiden keskeinen kilpailuetu ja että ammattikorkeakoulutuksen kehittäminen ja tavoitteet yhdistetään paikallis- ja aluekehityksen tavoitteisiin (Reiterä & Kangasvieri 2004). Tehdyssä ammattikorkeakoulun jatkotutkintojen väliarvioinnissa (Kekäle ym. 2004) useimmat koulutusohjelmat arvioivat pystyneensä suuntaamaan jatkotutkintokoulutusohjelmansa alueensa tarpeisiin.

Aluekehitysvaikutuksen huippuyksikköarvioinnista (Impiö ym. 2003) käy ilmi, että ammattikorkeakoulujen välillä on selviä strategisia eroja siinä, painottaivatko ne tiettyjä kärkialojaan vai laajaa koulutusvastuutaan. Jatkotutkintokokeilussa on kyse nimenomaan ammattikorkeakoulujen kärkialoista, kuitenkin eri koulutusalat ovat aluevaikuttavuuden

kannalta merkitykseltään eri asemassa (Kekäle ym. 2004). Ammattikorkeakoulujen omien arvioiden mukaan selvästi vahvin vaikuttavuus näyttäisi tällä hetkellä olevan kasvavilla tekniikan aloilla. Samoin korostuvat hyvinvointiosaaminen ja bioteknologia. Arvioijat kiinnittävät huomiota näyttöjen vähyteen todellisesta toiminnasta näillä alueilla. (Impiö ym. 2003.) Mielenkiintoista onkin miten ammattikorkeakoulut tulevat linjaamaan tulevaisuudessa jatkotutkintojen koulutusohjelmia tai miten niiden aloituspaikat tullaan opetusministeriöstä ohjaamaan erilaisten alueiden tarpeisiin.

Selvitysmiehen raportissa valtion teknologiarahoituksen alueellisesta hyödyntämisestä maaherra Eino Siuriainen (2004) nostaa ammattikorkeakoulujen keskeiseksi tehtäväksi yrittäjyyden ja liiketoiminnan edistämisen. Parhaiten tähän tavoitteeseen voidaan päästä, jos nämä teemat kytketään kaikkien alojen koulutukseen. Ammattikorkeakoulujen huippuyksikköprosessissa todettiin kuitenkin, että vain joissakin ammattikorkeakouluissa on kehitetty eri koulutusaloja ja toimintasektoreita innovatiivisesti hyödyntäviä koulutusohjelmia. Liiketoimintaosaamista on yhdistetty muihin aloihin synergisenä alana, mutta yrittäjyyden edistäminen on arvioinnin mukaan jäänyt ammattikorkeakouluissa tavoitteenasetteluun nähden toistaiseksi vähäiseksi (Impiö ym. 2003). Jatkotutkintokokeilussa yrittäjyyteen ja liiketoimintaosaamiseen muodostettiin oma koulutusohjelmansa, eivätkä nämä teemat ole olleet muissa ohjelmissa vahvasti esillä. Maaherra Siuriainen (2004) esittääkin, että ammattikorkeakouluista olisi muodostettava eri toimialojen yrittäjyyden ja liiketoiminnan keskuksia,

jotka aktiivisesti toimivat yhteistyössä alueen yrittäjien kanssa ja innovoivat uutta liiketoimintaa. Myös opetusministeriön asettama ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistoimintaa selvittänyt työryhmä (OPM 2004b) esittää vahvasti yrittäjyyden edistämistä ammattikorkeakoulujen ja yritysten yhteisillä tutkimushankkeilla, yrityshautomoyhteistyöllä ja opiskelijoita yrittäjyyteen kannustavalla toiminnalla. Näemme tässä jatkotutkintojen kehittämislle tärkeän haasteen ja esitämme yrittäjyyden ja liiketoiminnan kytkemistä kaikkiin jatkotutkinto-ohjelmiin vähintäänkin valinnaisena elementtinä.

Opetusministeriön työryhmän selvityksen mukaan ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitystyön pääasiallinen sisältö on soveltava tutkimus- ja kehitystyö, joka nähdään työelämän tarpeista lähtevänä. Se palvelee korkeakouluopetusta, tukee työelämää ja aluekehitystä ja pohjautuu alueen elinkeinorakenteeseen (OPM 2004b). Keskeistä on siten tarkastella, miten hyvin jatkokoulutusohjelmien keskeinen elementti, "opinnäytetyönä tehtävä työelämän kehittämistehtävä" palvelee koko alueen työelämän kehittymistä. Jatkotutkintokokeilun väliarvioinnin itsearviointiraporteista syntyy vahva vaikutelma siitä, että nämä opinnäytteet ovat varsin yksilökohtaisia ja yksittäistä yritystä tai organisaatiota palvelevia. Ne eivät näyttäisi olevan ainakaan kovin kiinteässä yhteydessä ammattikorkeakoulun omaan tutkimus- ja kehitysstrategiaan, saati maakunnallisiin ja alueellisiin kehittämisstrategioihin (Kekäle ym. 2004).

Joissakin ammattikorkeakouluissa jatkotutkinto-opiskelijat ja heidän opinäytetyönsä oli kytketty onnistuneesti

ammattikorkeakoulun omiin aluetta kehittäviin tutkimus- ja kehittämissuhteisiin (Kekäle ym. 2004). Tämän kaltaisen toiminnan pitäisikin olla strategisesta näkökulmasta tarkasteltuna mahdollista useammassa ohjelmassa, jotta ammattikorkeakoulujen jatkotutkinnoissa (ja mikseipä perustutkinnoissakin) opiskelevat saataisiin paremmin ohjelmalliseksi osaksi alueellista kehittämistä. Ehkei olisi aivan mahdoton ajatus asettaa kysymys “miten opinnäytetyösi liittyy alueen kokonaisvaltaiseen kehittämiseen?” myös vastattavaksi HOPSia suunniteltaessa, ohjaamaan osin muita opintojaksovalintoja, joita tutkintoon tulisi sisällyttää. Ammattikorkeakoulujen tietynasteinen omavaraisuus opinnäytetöiden aiheissa osana omaa tutkimus- ja kehitysstrategiaa mahdollistaisi opiskelijalle hänen niin halutessaan myös riippumattomuuden omasta nykyisestä työpaikastaan.

Jatkotutkinnoilla odotettiin koulutusta aloitettaessa olevan myös epäsuoria aluekehitysvaikutuksia, tukea mm. opettajien työelämäyhteyksien varmistamiseen, ammattikorkeakoulujen kolmen perustehtävän integroimiseen ja kansainvälisten, kansallisten ja alueellisten strategioiden toimeenpanoon. Nämä tavoitteet eivät kuitenkaan näytä toteutuneen kovinkaan laajasti vielä tässä vaiheessa kokeilua. Opettajien työelämäyhteyksien yleisin ilmenemismuoto näytti olevan opiskelijan opinnäytetyöhön liittyvä opettajan, opiskelijan ja työpaikan edustajan kokoontuminen (Kekäle ym. 2004).

Opetusministeriön työryhmän selvityksen mukaan 11 ammattikorkeakoululla on tutkimus- ja kehityksen strategia valmiina ja 13 päivittää sitä parhaillaan.

Viidessä ei ole erillistä strategiaa tutkimus- ja kehitystyölle (OPM 2004b). Kuitenkin suhteessa jatkotutkintoihin väliarviointihetkellä tutkimus- ja kehitysstrategia näytti itsearviointien mukaan vielä elävän useimmissa ammattikorkeakouluissa omaa jatkotutkinnoista erillistä elämäänsä. Vain muutama ammattikorkeakoulu kytki itsearvioinnissaan jatkotutkinnon tutkimus- ja kehittämistoiminnan alueen kehittämistehtävään. Toivottavaa on, että jatkotutkinto huomioidaan vahvasti näitä strategioita päivitettäessä. Verkostomaisissa toteutuksissa, joissa sinänsä oltiin ehkä päästy lähemmäs kansallista osaamisstrategiaa vastuualuejakoineen, olivat taas toteutuskustannukset vastaajien mielestä keskimääräistä korkeammat (Kekäle ym. 2004).

Jatkotutkinnot, osaamis pääoma ja innovaatiot

Koko Euroopan ongelmana on ideoiden kehittäminen edelleen elinkeinoiksi, kaupallisiksi tuotteiksi ja työpaikoiksi, joista alueiden kehittämislaisissa puhutaan (ks. European Innovation Scoreboard 2003). Alueiden kehittyminen riippuu paljolti väestön osaamistasosta, kyvystä tuottaa ja soveltaa tietoa sekä kyvystä tuotteistaa tietoa ja osaamista. Aluekehityksestä keskusteltaessa on usein nostettu esiin oppivan alueen käsite, jolla viitataan alueisiin, joissa eri toimijoiden verkostojen kautta saadaan aikaan yhteistoiminnallisia oppimisprosesseja. Osaavan työvoiman saatavuus, innovatiivisuutta suosiva toimintakulttuuri ja infrastruktuuri sekä tehokas kommunikaatio ovat keskeisiä edellytyksiä oppivien alueiden kehitykselle (Malmberg 1997; Tammilehto 2003).

Osaavan työvoiman saatavuuteen liittyy ammattikorkeakoulujen alueellisista vaikutuksista monialaisen opettaja- ja opiskelijamassan luominen alueelle. Monien viimeaikaisten kirjoittajien mielestä tämä "spiritus loci"-vaikutus sinänsä elvyttää alueen innovaatio- ja kehitystoimintaa (esim. Florida 2003). Tätä ajatusta soveltaen voidaan ajatella jatkotutkinto-opiskelijoiden tuovan ammattikorkeakouluun lisäväriä ja potentiaalia välittömän kokemuksen ja työelämän ongelmien tuntemuksen muodossa. Kysymys kuuluukin voisiko tämän kokemuksen ja ymmärryksen jollain lailla systemaattisemmin integroida myös perustutkintoihin.

Jatkotutkinnon voisi myös kuvitella auttavan pitämään tutkijakoulutuksen saaneita yliopettajia alueella. Yliopettajista oli vuonna 2002 tohtoreita 23 % (217) ja lisensiaatteja 35,7 % (337). Lehtoreista oli tohtoreita tai lisensiaatteja 7,6 % (252) (OPM 2004b). Aikaisemmissa ammattikorkeakoulujen kokonaisarvioinneissa on näiden erityisosaajien suuri vaihtuvuus ollut esillä tutkimus- ja kehittämisstrategiaa haittaavana ongelmana. Vaikka tuolloin ei ole selvitetty pois hakeutuneiden motiiveja, erityisasiantuntijat ovat kertoneet tutkimustyön yksinäisyydestä ja resurssien rajallisuudesta (esim. Hietala ym. 2003). Jatkotutkinnon - ja sen rahoituksen - kytkeminen soveltuvalla tavalla tutkimus- ja kehitystoimintaan voisi tuota tälle toiminnalle enemmän tutkimusryhmän luonnetta. Nämä tutkimusryhmät taas voitaisiin kytkeä tiedeyliopistoihin sopivalla tavalla, jopa korkeakoulukeskusten ajatusta mukailten. Myös Kuntaliitto (Reiterä & Kangasvieri 2004) pitää hyvänä, että kun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystoiminta perustuu

pääsääntöisesti ammattikorkeakoulun oman opetushenkilöstön työpanokseen, se kiinnittyy osaksi ammattikorkeakoulun pysyviä rakenteita. Tällöin tutkimus- ja kehitystoiminta on kiinteässä yhteydessä opetukseen, sen kehittämiseen ja alueen elinkeinoelämän ja palvelujen kehitykseen.

Aluekehityksen huippuyksikköarvioinnissa on todettu, että niillä alueilla, joilla ei ole vahvaa paikallista yliopistoa on ammattikorkeakoululla merkittävä rooli alueen innovaatioympäristön rakentamisessa. Tällöin ammattikorkeakouluilla on havaittu vankka panos alueen strategioiden luomisessa ja alueellisten kehittämisohjelmien toteuttamisessa (Impiö ym. 2003). Tämä havainto on samansuuntainen kuin Moss Kanterin (1997) esittämä malli alueiden kehittämisestä soveltavan tutkimuksen ja konsultoinnin avulla (competences). Jatkotutkinnot ovat omiaan vahvistamaan tätä mallia.

Tammilehdon (2003) mukaan alueellisen vaikuttavuuden voidaan nähdä koulutusorganisaatioissa kytkeytyvän siihen, millaisia oppimisympäristöjä ne pystyvät rakentamaan asiakkailleen ja alueilleen. Keskeiseksi tekijäksi aluekehityksen kannalta muodostuu ammattikorkeakoulujen transformaatio-osaaminen eli pedagoginen osaaminen, jonka kautta substanssiosaamista muunnetaan eri toimintakonteksteihin ja eri asiakkaille ja eri konteksteihin sopivaksi. Voidaan ajatella, että ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kautta ammattikorkeakoulujen oppimisympäristöjä voidaan laajentaa yhä enemmän kohti työelämää. Tällöin jatkotutkintokoulutuksen pedagogisen kehittämisen ei tulisi kohdistua pelkästään opiskelijoille tarkoitetun ope-

tuksen menetelmiin vaan myös laajemmin tiedon ja osaamisen kehittämiseen koulutuksen ja työelämän välisissä innovaatioverkostoissa.

Aluekehitys mielletään usein puhtaasti paikalliseksi toiminnaksi. Uusien ideoiden kehittäminen vaatii kuitenkin yleensä laajoja vuorovaikutusverkostoja, jolloin pelkät paikalliset yhteistyösuhteet eivät välttämättä riitä. Niiden lisäksi tarvitaan myös valtakunnallisia ja kansainvälisiä suhteita kehittämissimpulssien ja virikkeiden saamiseksi (Tammilehto 2003). Tämän vuoksi näemmekin kansainvälisen yhteistyön eri muodoissaan tärkeäksi ammattikorkeakoulujen jatkotutkintojen kehittämisen väyläksi. Lisäksi eri koulutus- ja toimialojen rajat ylittävä yhteistyö saattaisi edistää innovaatioiden syntymistä.

Yhteenveto

Alueita tulee kehittää, ja lakisääteisesti maakuntaliittojen tulee laatia tätä varten strategioita ja suunnitelmia. Alueen toimijoilla on omat strategiansa ja suunnitelmansa, jotka joissakin paikoin (esim. Hietala ym. 2003) tukevat alueen strategioita hyvin, toisaalla vähemmän hyvin. Ammattikorkeakoulujen asema näissä alueen kehittämistehtävissä on suoraan asetettu ammattikorkeakoululaissa. Ammattikorkeakoulut toteuttavat tätä tehtävää sekä kouluttamalla ammattitaitoisia väestöä että suorittamalla tutkimus- ja kehitystoimintaa alueen tarpeisiin. Myös pelkkä ammattikorkeakoulun läsnäolo, varsinkin alueilla joilla ei tiedekorkeakoulua ole, muodostaa kriittistä massaa, jota innovatiivisuuteen ja kehitykseen tarvitaan. Jatkotutkinnot olisivat luonteeltaan mitä erinomaisin instrumentti yhdistämään alueen tarpeet, osaamisen,

perustutkinnot sekä tutkimus- ja kehitystoiminnan. Jatkotutkintokokeilun väliarvioinnissa vain harvat koulutusohjelmat olivat ajatelleet tätä mahdollisuutta ja vielä harvemmat olivat onnistuneet tekemään jatkotutkinnoista osan systemaattista alueellisen kehittämisen struktuuriaan (Kekäle ym. 2004). Ehdotamme, että tulevien jatkotutkintojen suunnittelijat ottaisivat tämän alueellisen kehittämisen ajatuksen koulutusohjelmien suunnittelun lähtökohdaksi ja tähän liittyen kiinnittäisivät huomiota erityisesti T&K –toiminnan kehittämiseen, kansainväliseen yhteistyöhön, eri koulutusalojen ja toimialojen rajat ylittävään yhteistyöhön, työelämysuhteiden kehittämiseen kaikissa muodoissaan, pedagogisen transformaatio-osaamisen kehittämiseen sekä yrittäjyyttä ja innovatiivisuutta edistävien toimintakulttuurien kehittämiseen.

Lähteet

Alanen, P. 2002. Ammattikorkeakouluista osaavaa työvoimaa kuntasektorin ja alueen elinkeinoelämän tarpeisiin. Teoksessa J.-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Arene. Helsinki: Edita

Alueiden kehittämislaki 602/2002

Ammattikorkeakoululaki 351/2003.

Elinkeinoelämän valtuuskunta. 2001. Erilaisuuksien Suomi. Raportti suomalaisten asenteista 2001. Helsinki.

Florida, R. 2002. The Rise of the Creative Class. New Jersey: Basic Books.

- Higher Education Policy in Finland 200. Helsinki: Ministry of Education.
- Hietala, H., Hintsanen, V., Kekäle, T., Lehto, E., Manninen, H. & Meklin, P. 2003. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 3:2003, Helsinki: Edita.
- Huttula T. (toim.) 2001. Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutuksen huippuyksiköt 2001. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 8:2001.
- Impiö, I., Laiho, U.-M. , Mäki, M. , Salminen, H. , Ruoho, K. , Toikka, M. & Vartiainen, P. 2003. Ammattikorkeakoulut aluekehittäjinä Ammattikorkeakoulujen aluekehitysvaikutuksen huippuyksiköt 2003–2004 Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 12:2003.
- Kantola, I. (toim.) 2002. Ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilu lupahakemusten arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2002.
- Kekäle, T., Heikkilä, J., Jaatinen, P., Myllys, H., Piilonen, A.-R., Savola, J., Tynjälä, P. & Holm, K. 2004. Ammattikorkeakoulujen jatkotutkintokokeilu. Käynnistysvaiheen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 1:2004.
- Laki ammattikorkeakoulun jatkotutkinnon kokeilusta 645/2001.
- Malmberg, A. 1997. Industrial geography: location and learning. *Progress in Human Geography* 21 (4), 573-582.
- Moss Kanter, R. 1997. *World Class*. Free Press, Boston, MA.
- OECD Directorate for Education, Employment, Labour and Social Affairs. *Review of Educational Policy in Finland: The Polytechnic Sector*. DEELSA/ED (2002) 7.
- Okkonen, E. 2004. *Vireästi taidolla - ammattikorkeakoulun jatkotutkintokokeilun seurantatuloksia vuodelta 2002-2003*. Julkaisussa E. Okkonen (toim.), *Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto - lähtökohdat ja haasteet*. Julkaisu 1. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 142-156.2002.
- OPM 2004a. *Koulutus ja tutkimus 2003-2008. Kehittämissuunnitelma*. Opetusministeriön julkaisuja 2004:6.
- OPM 2004b. *Tutkimus- ja kehitystyö suomalaisissa ammattikorkeakouluissa*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:7.
- Pakarinen, T. & Stenvall, K. 2001. *Ammattikorkeakoulut ja aluekehitys: selvitys ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehitys toiminnasta*. Suomen Kuntaliitto. Helsinki.
- Puukka, J. 2004. *Vakinaistaa vai ei? Opetusministeriön selvitys rakennerahastovaroin toteutetuista maisteriohjelmista Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:18*
- Reiterä, R.L. & Kangasvieri, A. 2004. *Kuntaliiton Lausunto 369/90/2004 Opetusministeriön työryhmän muistioita Tutkimus- ja kehitystyö suomalaisissa ammattikorkeakouluissa*.

Siuriainen, E. 2004. Valtion teknologiarahoituksen alueellinen hyödyntäminen. Selvitysmiehen loppuraportti. Kauppa- ja teollisuusministeriö.

Tammilehto, M. 2003. Ammatillinen koulutus ja osaamisen alueellinen kehittäminen. Teoksessa J. Manninen, A. Kauppi, A. Puurula & S. Kontiainen (toim.) Aikuiskasvatus tutkijoiden silmin – tutkimusta 2000-luvun taitteessa. Helsinki: Kansanvalistusseura, 167-187.

Virolainen, M. & Valkonen, S. 2002. Ammattikorkeakouluista ja yliopistoista työelämään. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselesteita 16.

Yliopistolaki 645/2001.

WebCt harjoittelun ohjauksen tukena kättilö- koulutuksessa

Anna-Kaisa Pienimaa
Lehtori, KM
Helsingin ammattikorkeakoulu
anna-kaisa@stadia.fi

Sirkka Pietiläinen
Lehtori, TtM
Helsingin ammattikorkeakoulu
sirkka.pietilainen@stadia.fi

1. Kättilökoulutuksen ohjattu harjoittelu synnytysosastolla

Kättilön koulutus kestää 4,5 vuotta. Helsingin ammattikorkeakoulussa opinnot alkavat sairaanhoitajan opinnoilla ja jatkuvat noin kolmen vuoden jälkeen kättilötyön 60 opintoviikon laajuisina ammattiopintoina, jotka toteutuvat tietopuolisina opintoina ja ohjattuna harjoitteluna. Opintokokonaisuus ”synnyttävän naisen ja

perheen kättilötyö” koostuu kahdesta tietopuolisesta opintojaksosta ja kahdesta ohjatun harjoittelun jaksosta synnytysosastolla ja sijoittuu ajallisesti opintojen loppuvaiheeseen (Helsingin ammattikorkeakoulun Opinto-opas 2003).

Harjoittelujaksojensa aikana opiskelijat työskentelevät synnytysosastolla kolmivuorotyössä sairaaloissa eri puolilla pääkaupunkiseutua ja Suomea. Synnyttävän naisen ja perheen kättilötyön pitkien (8 opintoviikkoa) harjoit-

telujaksojen aikana tapahtuva kättilön ammattiin oppiminen ja kasvaminen on merkittävää, johon liittyy ammattiin valmistumisen mukanaan tuomia ahdistuksen ja epävarmuuden tunteita (mm. Sonntag 1998; Begley 2001, 24-33; Delaney 2003, 437-443). Tätä prosessia tukevat opettajan, harjoittelun ohjaajien ja opiskelijatovereiden kanssa käydyt keskustelut, jotka kuitenkin rajoittuvat aikaan ja paikkaan. Yhteisten ohjauskeskusteluaikojen järjestäminen on kuitenkin hankalaa. Myös vuoropuhelu eri sairaaloiden synnytysosastojen välillä ja sairaaloiden ja kättilökoulutuksen välillä on vähäistä.

2. WebCt harjoittelun ohjauksen tukena

Helsingin ammattikorkeakoulussa käynnistyi syksyllä 2001 hanke, jonka tavoitteena on edistää koulun ja työelämän vastavuoroista oppimista. Tämän AREENA-hankkeen keskeiseksi tavoitteeksi ilmaistiin työelämän oppiminen ja kehittyminen opiskelijoiden oppimisen tueksi tarkoitetun toiminnan kautta. Kättilön suuntautumisvaihtoehdon koulutuksessa AREENA-hankkeen tarkoituksena on kehittää kättilöopiskelijoiden harjoittelun ohjausta, siten että sillä on siirtovaiikutusta sekä opiskelijan että työyhteisön oppimiseen. Siirtovaikutus on ilmiö, jossa tieto pysyy samana, mutta käyttökonteksti muuttuu. Osanottajat kuvaavat, tulkitsevat, jakavat ja uudelleen rakentavat kollektiivisesti siirrettäviä syntymän hoitotyön tietoja ja taitoja (Engeström 1995; Lambert 1999).

AREENA-hankkeen puitteissa tarjoutui mahdollisuus suunnitella WebCt-alustalle aikaan ja paikkaan si-

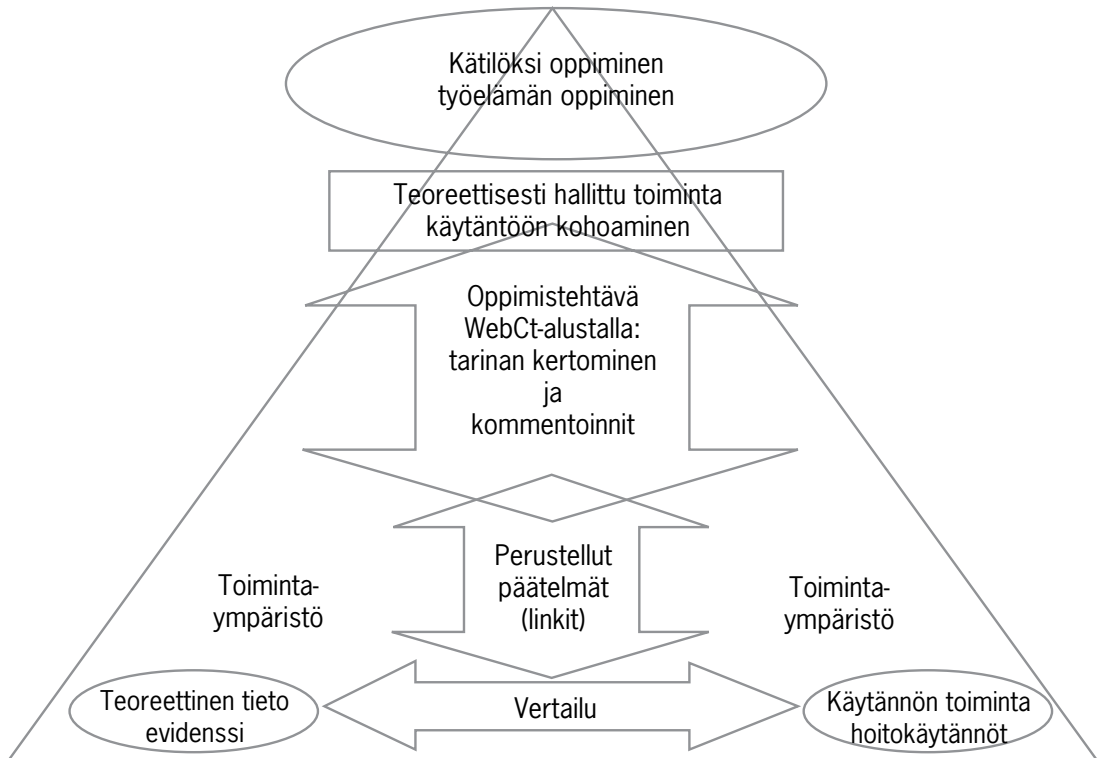
toutumaton verkostopohjainen oppimisympäristö, joka mahdollistaa opiskelijoiden, opettajien ja ohjauksesta vastaavien kättilöiden välisen ammatillisen keskustelun ja toimii näin opiskelijoiden oppimisen tukena. Tavoitteena on ollut luoda oppimistehtävä, verkossa toteutuva ohjauksen malli kättilöopiskelijoiden ohjattuun harjoitteluun. Tietotekniikka, sen sovelluksena WebCt, antaa mahdollisuuden rajanylitykselle 'ei-kenenkään-maalla' (Sinko & Lehtinen 1998) Verkossa toteutuva oppimistehtävä toimii rajanylityspaikkana tietopuolisten opintojen ja harjoittelun kokemusten jakamiselle. Tämä mahdollistaa oppimisen siirtovaikutuksen (Lambert 2001). WebCt-alustalle laadittu oppimistehtävä 'synnyttävän naisen ja perheen kättilötyö, harjoittelu 8 opintoviikkoa' toimii tällaisena siirtovaikutuksen mahdollistavana rajanylityspaikkana oppilaitoksen, sairaalan ja kättilökoulutuksen välillä (vrt. Lambert 1999). Keskeinen oppimistehtävän osa on opiskelijoiden kirjoittamat tarinat ja niiden kommentoinnit keskusteluforumille. Tästä on luotu verkko-oppimisen malli kättilökoulutukseen.

Synnyttävän naisen ja perheen kättilötyön toisen harjoittelujakson tavoitteissa painottuvat syntymän hoitotyöhön liittyvät erityistilanteet. Näitä voivat olla mm. yllättävä ja/tai vaikea tilanne, tilanteet, joissa on ollut uudenlaisia hoitokäytäntöjä tai tilanteita, joissa opiskelijan mielestä olisi voinut toimia toisin kuin toimittiin (vrt. Benner & Tanner & Chesla, 1999; Hansom & Butler, 2003, 34-37.). Opiskelijoita ohjattiin tuomaan keskusteluun kirjoitettuna tarinana oppimistilanne, joka omien ja opintokokonaisuuden

oppimistavoitteiden kannalta oli ollut merkittävä. Jokainen opiskelijan kirjoittama tarina kuvaa jotain hoitokontekstia, jossa on oma hoitokulttuurinsa (Lambert 2003). Opiskelijoita ohjattiin esimerkkitalanteen valinnassa konsultoimaan ohjaavaa kättilöään. Lisäksi opiskelijat saivat ohjeet lukea ja kommentoida toisten esimerkkitalanteita omien kokemusten, kättilön päätöksen teon ja teoreettisen tiedon näkökulmista. Yhtenä lähtökohtana oppimistehtävän laatimiselle oli päätöksen teon teoria (Lauri & Eriksson & Hupli 1998). Lisäksi opiskelijat saivat tutustuttavakseen artikkelikokoelman (Davies 2001; Etuk 2001; Downe 2001; Lawrence 2001; Mander 2002; Weston

2001), joka oli valittu opintojakson tavoitteiden perusteella. Tätä teoreettista tietoa opiskelijat ohjattiin käyttämään kokemuksellisen tiedon lisäksi kirjoitustensa perusteluissa pohtiessaan päätöksentekoa synnytyssalikätilön työssä (Kuvio 1).

Opiskelijoiden kertomukset ja kommentit eri tilanteista voidaan nähdä kättilön identiteetin rakentajina, tiedon siirtäjinä ja siirtovaikutuksen aikaansaajina (Lambert 2003). Opiskelijoita pyydettiin myös arvioimaan WebCt:n avulla tapahtunutta harjoittelun ohjausta syntymän hoitotyön eri yksiköissä.



Kuvio 1. Verkko-oppimisen malli kättilökoulutuksessa.

3. Aineiston käsittely ja analysointi

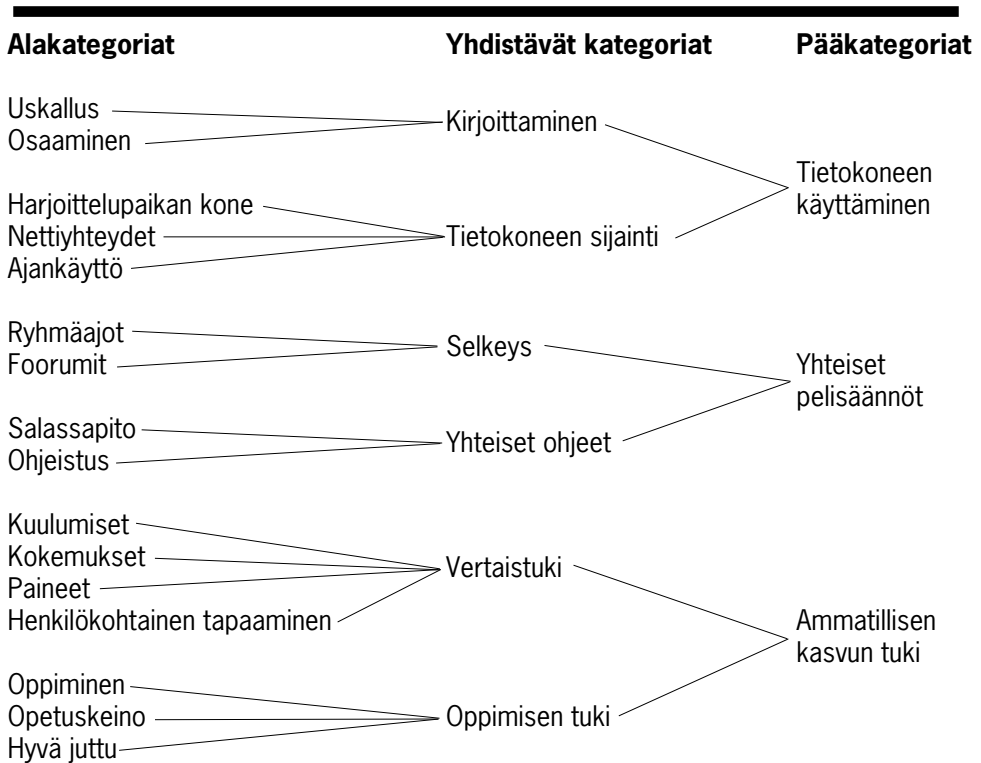
Opiskelijoiden kirjoittamat tarinat ja niihin liittyvät kommentit sekä kokemukset WebCt-alustan käytöstä ohjauksen välineenä tulostettiin. Aineistoa kertyi kaikkiaan 93 sivua ja opiskelijoiden kirjoittamia tarinoita ja niiden kommentteja oli yhteensä 190 kappaletta. Kumpikin aineisto analysoitiin erikseen sisällön erittely -menetelmällä (Burns & Grove, 1995; Kyngäs & Vanhanen 1999, 3-12). Kirjallinen lupa opiskelijoiden tekstien käyttämiseen saatiin toimialajohtaja Kristiina Kimmolalta ja opiskelijoilta. Opiskelijoiden kirjoitukset käsiteltiin nimettöinä eikä myöskään harjoittelupakkoja, harjoittelun ohjaajia tai esimerkkisyn-

nyttäjiä voida kirjoituksen perusteella tunnistaa.

Tässä artikkelissa keskitymme kuvaamaan laajaa aineistoa kahdesta näkökulmasta: opiskelijoiden kokemuksi- na WebCt:stä ohjatun harjoittelun ohjauksessa sekä esimerkkitalanteiden tuottamana kättilön ammattiin oppimi- sena ja kasvamisena.

4. Opiskelijoiden kokemukset WebCt:stä harjoittelun ohjauksessa

Opiskelijat kuvaavat kokemuk- siaan WebCt:n käytöstä har- joittelun ohjauksen välineenä. Kokemukset luokiteltiin pää- ja alaka- tegorioihin ja muodostettiin näitä yh- distävät kategoriat (Kuvio 2.).



Kuvio 2. Opiskelijoiden kokemukset WebCt:n käytöstä syntymän hoitotyön ohjatussa harjoittelussa.

Pääkategoriat ovat tietokoneen käyttämiseen, yhteisiin pelisääntöihin ja ammatillisen kasvun tukeen liittyvät lausumat. Pääkategorioiden alle muodostettiin alakategoriat ja niitä yhdistävät kategoriat. Opiskelijoiden palautteissa WebCt:n kautta toteutunut ohjaus toimi hyvin, kun koneelle pääsy oli kunnossa ja kaikki tiesivät yhteiset pelisäännöt. Verkossa tapahtuva ohjaus tuki opiskelijoiden mielestä heidän ammatillista kasvuaan. Vertaistuki luokkatovereilta pitkän ja vaativan harjoittelujakson aikana oli myös oppimista tukevaa, vaikka verkko-ohjaus ei korvaa henkilökohtaisia tapaamisia.

WebCt-alustan käyttö edellyttää opiskelijalta tietokoneen käytön perusvalmiuksien lisäksi internetin ja sähköpostin käytön sekä liitetiedostojen lähettämisen taitoja. Tietokoneen käyttöä kuvaavaan kategoriaan 'kirjoittaminen' tulivat opiskelijan kommentit kirjoittamaan uskaltautumisesta ja koneen käytön osaamisesta. Opiskelija saattoi olla epävarma siitä, mitä häneltä odotetaan uudenlaisessa tilanteessa. Myös koneen ja WebCt-alustan käyttö itsessään saatettiin kokea vaikeana. Erityisen ongelmallisena koettiin se, että harjoittelupaikoissa oli vaikeuksia käyttää tietokonetta. Toisaalta tietokoneen käyttö oli helppoa silloin, kun opiskelijalla oli kone kotona tai hänellä oli mahdollisuus käyttää tietokonetta harjoittelupaikassaan.

... ei muuten enää saa käyttää konetta (harjoittelupaikassa). Helppooahan tää on ollut kun on kone kotona. Sain luvan käydä täällä töissä aina kun on sopiva hetki.

Yhteyksien pitämisen ja kirjoittamisen WebCt:lle todettiin vievän enemmän aikaa kuin perinteisen oppimistehtävän tekeminen. Ajankäyttö on nähty myös omien valintojen mahdollisuutena, koska keskusteluun osallistuminen ei ole vaatinut samanaikaista läsnäoloa muiden kanssa.

Tähän tulee käytettyä enemmän aikaa. On voinut valita ajankohdan, mikä itselle parhaiten sopii.

WebCt:n avulla opiskelijoiden on mahdollista olla yhteydessä toisiinsa ja opettajaan. Puutteelliset tietokoneenkäyttötaidot, koneelle pääsyn vaikeudet harjoittelupaikassa ja ajankäyttöön liittyvät ongelmat ovat opiskelijoiden mielestä olleet vaikeimmat esteet. WebCt-alustan tunteminen ja eri toimintoihin tutustuminen vie aikaa ja vaatii kärsivällisyyttä käyttäjiltään (Atack & Rankin 2002, 18-22).

WebCt-alusta on koettu vaikeaksi hahmottaa: kotisivulla on monia mahdollisuuksia viestien lähettämiseen ja uuden oppimisvälineen käyttötavat eivät ole täysin selkeitä ja yksiselitteisiä. Kritiikkiä on tullut myös opettajan antamista ohjeista. Yleisiä WebCt:n käyttö- ja kirjoittamisohjeita kaivattiin. Toisaalta opiskelijat totesivat ohjeiden olevan selkeäsi käytettävissä; ne vain pitää ensin lukea.

Sekavaa kyllä ryhmäjako on. Jotkut ovat lähettäneet omat juttunsa yleisen foorumin kautta ja se sotkee. Luin sisällysosan .. ja siellä ohjeet ... lyhyesti ja ytimekkäästi ... pahoittelen.

Opiskelijat ovat pohtineet WebCt:een ja internetiin kirjoittamiensa tietojen salassa pysymistä. He ovat ihmetelleet, miten ohjelmasta kirjoitaudutaan pois kirjoittamisen päätyttyä, koska selkeää 'log out'-kohtaa ei ole. Myös omaan tapausesimerkkiin liittyviä tunnistamismahdollisuuksia opiskelijat ovat pohtineet.

Opiskelijat ovat kuvanneet palautteissaan WebCt-alustan olevan hyvä foorumi kohdata luokkatovereitaan, jotka ovat eri paikkakunnilla ohjatussa harjoittelussa. WebCt on mahdollistanut yhteydenpidon luokkatovereihin ja kokemusten vaihtamisen. WebCt on samalla helpottanut uusien ja haasteellisten tilanteiden ahdistusta. Paineiden purkaminen harjoittelun aikana mahdollistui. Opiskelijat kokivat antaneensa ja saaneensa vertaistukea.

Opiskelijat kuvaavat palautteessaan omaa oppimistaan ja ammatillista kasvuaan sekä arvioivat WebCt:tä opetusmenetelmänä.

Hienosti on mielestäni näkynyt tämä meidän kehittyminen harjoittelun aikana. Ehdottomasti opettavaisin ja mielenkiintoisin harjoittelutehtävä.

Opiskelijoiden palaute WebCt:n käytöstä ohjatun harjoittelun menetelmänä on pääosin myönteistä. Tietokoneen käyttö edellyttää opiskelijan omaa taitoa ja harjaantumista. Ongelmat koneen käytöstä harjoittelupaikassa lisäävät opiskelijan työmäärää: oppimistehtävien kirjoittamisaika lisääntyy, koska työtä on mentävä tekemään paikkaan, jossa tietokoneelle pääsy mahdollistuu. Opiskelijat, jotka voivat kotonaan käyttää konetta, ovat ilmais-

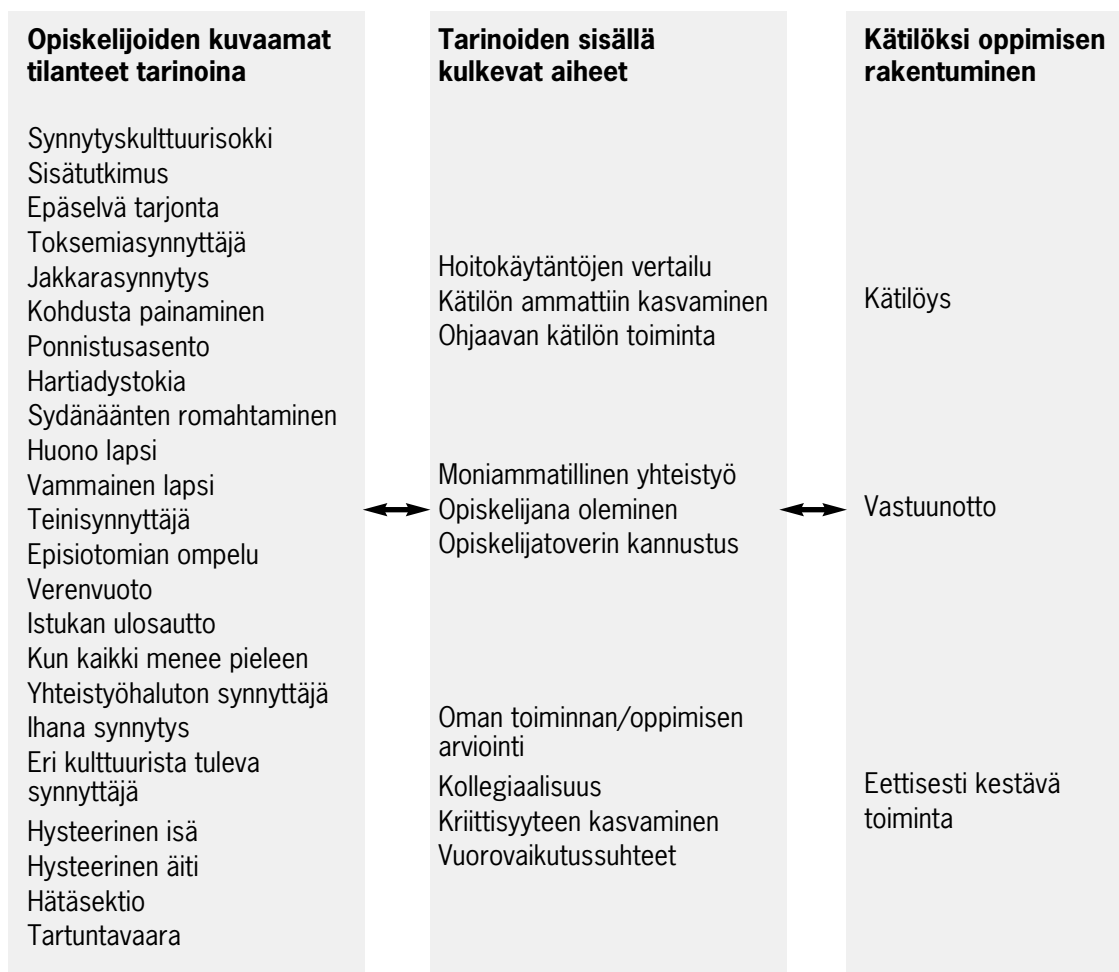
seet tyytyväisyyttään menetelmää kohtaan (Vrt. Atack & Rankin 2002, 18-22; Zucker & Asselin 2003, 86-89).

Epäselvät ohjeet ja ohjeiden tulkin- taongelmat ovat alussa vaikeuttaneet opiskelijoiden oppimistehtävien kirjoittamista WebCt-alustalle. Myöhemmin tämä korjaantuu opiskelijoiden harjaannuttua ohjelman käytössä ja kun WebCt:n eri foorumit tulevat tutuimmiksi. Potilastietojen salassapysyminen internetissä huolestuttaa opiskelijoita, koska selkeää poistumiskirjoittautumista ohjelmassa ei ole. Myös sairaaloiden nimet ja sen mukana mahdollinen potilaan tunnistaminen nähdään uhkana (Vrt. McAlpine & Lockerbie & Ramsay & Beaman 2002, 12-18).

WebCt on opiskelijoiden kokemuk- sena mahdollistanut vertaisarvioinnin: tuen saaminen luokkatoverilta sekä paineiden purkaminen uusissa ja ahdistavissa tilanteissa on tuonut helpotusta yksinään vieraalla paikkakunnalla opiskelevalle. Opiskelijoiden kokemus ajatustenvaihdosta, uuden oppimisesta, ammatillisesta kasvusta ja WebCt:n käyttömahdollisuudesta opetusmenetelmänä saa opiskelijoilta kiitosta (Vrt Delaney 2003).

5. Esimerkkitalanteet tarinoina

Opiskelijoiden kirjoittamat esimerkkitalanteet kuvasivat laajasti synnyttävän naisen ja perheen hoitotyön opintokokonaisuuden sisältöä (Kuvio 3.).



Kuvio 3. Opiskelijoiden tarinat, tarinoiden sisällä kulkevat aiheet ja kättilöksi oppimisen rakentuminen.

Esimerkkitalanteet kehittyivät verkkokeskustelussa tarinoiksi siten, että opiskelijat vastasivat toistensa kirjoituksiin nostamalla tarkasteluun tiettyjä teemoja, joihin toiset taas ottivat kantaa oman kokemustietonsa tai teoreettisen tiedon perusteella. Opiskelijoiden kuvaamat tilanteet tarinoina on se konteksti, jossa kättilöksi oppiminen tapahtuu. Vaikka opiskelijoiden kirjoittamat tarinat polveilevat monitasoisesti, niiden sisällä kulkevat aiheet muodostavat kokonaisuuden, jossa voidaan nähdä kättilöksi oppimisen rakentuvan

kättilöyttä, vastuun ottamista ja eettisesti kestävästä toiminnasta kuvaavien teemojen. Kättilöys muodostuu hoitokäytäntöjen vertailuna, johon liittyy usein oman ja ohjaavan kättilön toiminnan arviointia sekä kättilön ammattiin kasvamisen pohdintaa. Vastuun ottamiseen kasvamisesta kuvaavat keskeisesti aiheet opiskelijana oleminen, opiskelijatoverin kannustus ja moniammatillisen työryhmän toiminnan arviointi. Eettisesti kestävä toiminta kättilön työssä on kättilöksi oppimisen ja kasvamisen päämäärä, jonka voidaan katsoa

jatkuvan koko ammatissa toimimisen ajan. Tässä aineistossa eettisesti kestävään toimintaan kehittymistä kuvaavat oman toiminnan ja oppimisen arviointi, kollegiaalisuus, kriittisyyteen kasvaminen ja vuorovaikutussuhteet.

Esimerkkinä aiheiden etenemisestä ja monikerroksisuudesta voidaan tarkastella tarinaa 'synnytyskulttuurisokki'. Synnytyssaliharjoittelun alkaessa opiskelija kuvaa kokemustaan uudelle osastolle saapumisestaan 'synnytyskulttuurisokkina' ja aloittaa aiheesta keskustelun arvioimalla omaa toimintaansa:

Huomasin sairastavani yllätykseksi synnytyskulttuurisokkia. Vaikka perusasiat luonnollisesti ovatkin samat niin silti on niin paljon erilaisia tapoja ja kommervenkkejä että pää oli pyörällä. Esimerkkinä nyt navan laitto ja kirjaaminen. Uusi täysin opittava asia oli tuo välilihan tukeminen ja leuan etsiminen ...

Opiskelija siirtyy seuraavaksi arvioimaan erilaista hoitokäytäntöä ja ohjaavan kättilön toimintaa aikaisempaan kokemukseensa verraten ja pyytää opiskelijatovereiltaan palautetta:

...vanhassa paikassa kun ohjaajani ja suurin osa muista kättilöistä ei niin tehnyt koskaan aikamani. Välillä tosiaan tuntuu siltä kuin olisi enimmäistä kertaa synnytystä hoitama. Vanhat opitut tavat kun mitätöityy uudessa paikassa. Onko siis kohtalotovereita vai olenko täysin tapoihini poikkeuksellisen helposti juurtuva ihminen?

'Synnytyskulttuurisokkiin' vastattiin ja keskustelun aloittajaa tuetaan ja

lohdutetaan kuvaamalla omia samansuuntaisia kokemuksia ja tunteita. Vastajat osoittavat kollegiaalista ymmärrystä. Etenkin ohjaavan kättilön suhtautuminen uutena työyhteisöön tulevaan opiskelijaan aiheuttaa opiskelijassa epävarmuutta ja ahdistustakin.

Mutta kuinka paljon on vielä opittavaa ja miten kädettömältä joskus tuntuu – etenkin ompelu! Kättilöt ovat tähän asti ainakin olleet mukavia ja antavat toimia hyvinkin itsenäisesti. Mutta mistä M. kertoi, on ihan totta, että taloissa on eri tavat, välineet ja tottumukset ja se kieltämättä hämmentää.

Vaikka synnytyksiä kasassa 50, voi silti ohjaava kättilö uudessa paikassa saada tuntemaan olon sellaiselta, että en kai vielä edes kuvitellut osaavani jotakin...? Ja että täytyy olla vastaanottavainen... – Sydämestäni tsemppiä kaikille joilla tämä sokki on menossa.... Aloitin vasta viime viikolla, joten eiköhän tämä tästä.

Synnytyskulttuurisokki-keskustelu jatkuu lähes koko harjoittelun ajan ja kirjoituksissa on nähtävissä opiskelijoiden sopeutuminen hoitoympäristöön. Outouden tunne vähenee ja oma oppiminen vahvistuu. Uuden kättilön ohjaukseen ei enää ole pelkästään uudensuuntaisiin tapoihin sopeutumista vaan mahdollisuus oppia uutta. Opiskelija kasvaa ottamaan vastuuta toiminnastaan ja oma ammatti-identiteetti alkaa kehittyä.

Juuri tuota mietin tänään, mitä M. tuossa pohtikin, kun olin pitkää aikaa jonkun muun kanssa kuin oman ohjaajani. Mutta kaipa se on

hyvä että oppii tässä vaiheessa kaikki mahdolliset tavat hoitaa synnytystä, jotta voi hioa sitä omaa juttua. – –

Harjoittelun alussa tuo tunne oli hyvinkin tuttu, mitä M. kuvaili Nyt kun puolet harjoittelusta on takana, talon tavat ovat jo suurin piirtein tuttuja. Olin ekan synnärjakson X:ssä ja voin sanoa, että hoitokäytännöt poikkeavat melkoisesti Y:n tavoista. M:kin mainitsema navan laitto ja leuan tunnustelu olivat uutta – – Nyt kun harjoittelua on enemmän takana, osaan nähdä nuo erilaiset hoitokäytännöt jo rikkaute-na.

Tarinat päättyivät usein yhteenvetoon, jossa opiskelijat lyhyesti kiteyttivät käydyn keskustelun keskeisen sisälön oman oppimisensa näkökulmasta.

(keskustelun 'kulttuurisokki aloittaja ja lopettaja)... Kohta tämäkin harjoittelu on loppuillaan ja olen tainnut oppia talon tavoille ... vihdoin ja viimein. On ollut todella opettavaista huomata, miten paljon pienet yksityiskohdat muuttavat kokonaisuutta ja sitä tunnelmaa mikä koko osastolla on. Kaipaen edelleen kyllä X:n vapaampaa meininkiä.

Samat aiheet voidaan myös nähdä tarinassa, jonka aiheena on 'ihana synnytys'. Tämä keskustelu ajoittuu harjoittelujakson loppuun ja on lyhyt, vain muutaman kirjoituksen mittainen. Opiskelija käynnistää keskustelun toteamalla, että 'viimeistä viikkoa vieddään...' Hän alustaa keskustelun kuvaamalla noin oman ikäisensä ensisynnyttäjän tilannetta.

Opiskelijan kuvaus on alussa rauhallisen toteavaa. Hän perustelee asiakaslähtöisesti synnyttäjän valintaa synnyttää ilman epiduraalipuudutusta. Kirjoituksessa tulee esiin opiskelijan itsenäinen toiminta, vastuunotto synnyttäjän hoitoon liittyvässä päätöksenteossa:

Kohdunsuun ollessa täysin auki ja ponnistusvaiheen alkaessa äiti seisoskeli sängyn vierellä ja hymyillen keinutteli lantiotaan, miettiessään pitäisikö jo alkaa ponnistella. Siirryttyään sänkyyn kyljelleen ohjaisimme häntä ponnistamaan, mikä tuntui kyllä olevan turhaa, sillä äiti osasi loistavasti.

Kommentit opiskelijatovereilta tuovat esiin keskeisiä kättilön ammattiin liittyviä aiheita. Harjoittelun loppussa opiskelijat eivät enää kuvaa ahdistustaan. Keskustelu tuo esiin itsensä luottavan opiskelijan, joka kykenee arvioimaan toimintaansa kättilönä.

...paremmin itse kyllä muistan juuri kuvatunlaiset ns. tavalliset synnytykset. Niistä jää sellainen mukava lämpö ja rauha sisälle (kamalan runollinen kuvaus), mutta siis sitä luottaa omiin kykyihinsä ja tuntee osaavan homman.

Vastauksissa 'ihanaan synnytykseen' ei ainoastaan kannusteta opiskelijatoveria, vaan haetaan omanlaista kättilöyttä. Ammatillinen kättilö tuntee rajansa ja kehittää hoitotyötä asiakkaan tarpeita silmälläpitäen. Opiskelijana oleminen on jäänyt taka-alalle.

..että oli synnytys luomu tai ei, niin kuuntelee synnyttäjän toiveita ja

ajatuksia. Uskon että se auttaa paljon synnyttäjää kun voi jollain tavalla kokea hallitsevansa edes jotain synnytyksestä ja sen rajoissa tietenkin, mikä on mahdollista ja turvallista. Pidän siitä X:ssä, että oli erikseen hoitosuunnitelmasivu, johon kirjattiin vapaata tekstiä synnyttäjän toiveista ja voinnista, kun sellaista ei ole Y:ssä, on vain synnytyskertomus ja partogrammi ja sitten vasta osastolle siirryttäessä hoitosuunnitelmasivu. Olen ottanut tavaksi kysyä millaisia ajatuksia ja toiveita synnyttäjällä on synnytyksen suhteen, mutta olisi kiva jos se näkyisi vielä papereissa ... ja se on mielestäni huono asia, että kivunlievityskeinot on niin lääkekeksiä. Olen opiskellut vyöhyketerapiaa ja saanut antaa sitä joillekin synnyttäjille, jotka haluavat jotain muuta kuin sen epiduraalin. Y:ssä on kyllä savihauteita, jotka ovat ihania. Olisi hyvä jos kättilöille opetettaisiin pudendaaliermon puudutus, mitä voisimme antaa kivunlievitykseksi niin kuin kättilöt esim. Ruotsissa ja Norjassa. Se olisi hyvä apu ompelunkin aikana.

6. WebCt harjoittelun ohjauksen tukena

Opiskelijoiden kuvaamien tarinoiden sisällä kulkevissa aiheissa näkyy opiskelijoiden oppiminen. Vastatessaan toistensa kirjoituksiin opiskelijat vievät aiheita eteenpäin. Mitä pitemmälle keskustelut etenevät, sitä enemmän yhteenve-toja oman oppimisen ja oman ja toisten toiminnan kannalta tehdään. Näin opiskelijat itse kuvaavat oppimisen keskeisiä sisältöjä opintojakson edetes-

sä jo varsin kypsästi. Tätä on erilaisissa kirjallisissa oppimistehtävissä perinteisesti pyritty painottamaan. Oman toiminnan arviointi on kuitenkin opiskelijoille ollut ilmeisen vaikeaa (vrt. Delaney 2003, 437-443). Samoin on ollut opettajille vaikeaa kuvata ja saada näkyväksi opintojakson aikana tapahtuvaa oppimista. Vaikuttaa siltä, että tällainen mahdollisuus kokemusten välittömään jakamiseen ja rikastamiseen mahdollistaisi oppimisen kuvaamisen ja vahvistaisi opiskelijoiden omaa ymmärrystä ja oivallusta keskeisesti siihen vaikuttavista tekijöistä (vrt. Ali & Hodson-Carlton & Ryan, 2002, 33-38).

Merkittävää on myös se, että oppimisen kuvaus tulee opiskelijoilta itseltään. Verkkokeskusteluissa opettajan on vältettävä liian nopeaa keskusteluihin puuttumista. Opettajan on annettava vastuuta ja luotettava keskustelujen edetessä opiskelijoiden kykyihin nähdä keskeiset asiat. Opettaja pyytää perusteluja, tekee aktiivisia kysymyksiä ja antaa palautetta (Salminen 2001, 182; Koskinen & Silén-Lipponen 2001, 122-131). Opiskelijoille on annettava riittävästi aikaa omien oivallusten kypsyamiseen keskustelun edetessä. Verkossa tämä on mahdollista.

Opiskelijat ovat keskustelleet aktiivisesti keskenään ja opettajien kanssa, mutta ohjaavat kättilöt eivät ole osallistuneet verkkokeskusteluihin. Yhteistä keskustelua eri yksiköissä toimivien kättilöiden ja opiskelijoiden välillä ei saatu aikaan. Kuitenkin ohjaavat kättilöt ovat olleet välillisesti läsnä keskusteluissa, kun opiskelijat ovat vedonneet mm. erilaisiin hoitokäytäntöihin ja ohjaustapoihin. Vaikka ohjaajan välitön osallistuminen keskusteluihin jää

puuttumaan, opiskelijat ovat kuitenkin välittäneet omien harjoitteluyksiköitensä hoitokäytäntöjä muiden yksiköiden tiedoksi (Lambert 2001).

Areena-hankkeen keskeisenä tavoitteena oli oppilaitoksen, opiskelijoiden ja työelämän yhteinen oppiminen. WebCt verkko-ohjauskokeilun käynnistyttyä kävi kuitenkin varsin pian ilmeiseksi, että yhteistä keskustelua eri yksiköissä toimivien kättilöiden ja opiskelijoiden välillä ei saatu aikaan. Tältä osin Areena-hankkeen tavoitteet ovat toistaiseksi jääneet saavuttamatta. Opiskelijoiden kesken kirjoittelu sen sijaan oli vilkasta ja palautteiden perusteella verkkokeskustelu toimi erittäin hyvin opiskelijoiden oppimisen tukena. Ohjaajien osallistuminen keskusteluun oli vähäistä tai pelkästään välillistä. Keskeisinä syinä olivat verkko-yhteyksien ja koneen käyttötaidon puute sekä kiire. (Atack & Rankin 2002, 18-22, Hegge & Powers & Hendrix & Vinson 2002, 24-32). Jatkossa on tarkoitus saada keskustelufoorumille mukaan myös harjoittelua ohjaavat kättilöt. Tämä tuo varmasti keskustelun sisältöön uutta ulottuvuutta. Tuoko se sitä myös opiskelijoiden kokemukseen omasta oppimisestaan jää nähtäväksi.

Lähteet:

Ali, N.S. & Hodson-Carlton, K. & Ryan, M. (2002). Web-based Professional Education for Advanced Practice Nursing: a Consumer Guide for Program Selection. *The Journal of Continuing Education in Nursing* 1(33), 33-38.

Atack, L. & Rankin, J. (2002). Nurses' Experiences with Web-based Lear-

ning. *Canadian Nurse* 7(98), 18 – 22.

Begley, C. M. (2001). "Giving midwifery care": Student midwives' views of their working role. *Midwifery* 17, 24-34.

Benner, P. & Tanner, C.A. & Chesla, C.A. (1999). *Asiantuntijuus hoitotyössä. Hoitotyö, päättelykyky ja etiikka*. Juva: WSOY.

Burns, N. & Grove, S.K. (1995). *Understanding Nursing Research*. London: W.B. Saunders Company.

Davies, H. (2001). Client centered midwifery. *The Practising Midwife* 6(4), 26-28.

Delaney, C. (2003). Walking a Fine Line: Graduate Nurses' Transition Experiences During Orientation. *Journal of Nursing Education* 10(42), 437 – 443.

Downe, S. (2001). Is there a future for normal birth? *The Practising Midwife* 6(4), 10-12.

Engeström, Y. (1995). *Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita*. Hallinnon kehittämiskeskus. Helsinki: Painatuskeskus.

Etuk, E. (2001). Professionalism and accountability *The Practising Midwife* 7(4), 28-30.

Hansom, J. & Butler, M. (2003). Sharing reflections in midwifery practice. *British Journal of Midwifery*. January 2003 1(11), 34 – 37.

Hegge, M., Powers, P., Hendrix, L., Vinson, J. (2002). Competence,

- Continuing Education, and Computers. *The Journal of Continuing Education in Nursing* 1(33). January/February 2002, 24-32.
- Koskinen, L. & Silén-Lipponen, M. (2001). Ohjattu harjoittelu oppimiskontekstina sairaanhoidon opiskelijoiden kokemana. *Hoitotiede* 3(13), 122 - 131.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. (1999). Sisällön analyysi. *Hoitotiede* 1(11), 3 - 12.
- Lambert, P. (1999). Rajaviiva katoaa. Innovatiivista oppimista ammatillisen opettajakoulutuksen, oppilaitosten ja työelämän organisaatioiden yhteistyönä. Helsingin ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A: Tutkimukset 1. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Lambert, P. (2001). Oppimistehtävät kehittäväen siirtovaikutuksen tuottajina. Teoksessa Tuomi-Gröhn, T. & Engeström, Y. (toim.) *Koulun ja työn rajavyöhykkeellä*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lambert, P. (2003). Kehittyvät siirtymät verkostossa. Teoksessa: Lambert, P. & Iivonen, M-L. (toim.) *Opettajat ja opiskelijat yhteisen tutkimuskohteen äärellä*. Kehittävää siirtovaikutusta koulun ja työn rajapinnoilla. Helia Ammatillisen opettajakorkeakoulun sarja: Helia ammattikorkeakoulu.
- Lauri, S. & Eriksson, E. & Hupli, M. (1998). Hoidollinen päätöksenteko. Juva: Wsoy.
- Lawrence, B. A. (2001). Electronic fetal monitoring. *The Practising Midwife* 7(4), 31-33.
- Mander, R. (2002). The transitional stage. *The Practising Midwife* 1(5), 10-12.
- McAlpine, H. & Lockerbie, L. & Ramsay, D. & Beaman, S. (2002). Evaluating a Web-based Graduate Level Nursing Ethics Course: Thumbs Up or Thumbs Down? *The Journal of Continuing Education in Nursing* 1(33), 12-18.
- Opinto-opas (2003). Sosiaali- ja terveystieteiden ala. Helsingin ammattikorkeakoulu.
- Salminen, L. (2000). *Hoitotyön opettajan muotokuva – opettajaan kohdistuvat vaatimukset ja niiden arviointi*. Hoitotieteen väitöskirja. Turku: Turun yliopisto.
- Sinko, M. & Lehtinen, E. (toim.) (1998). *Bitit ja pedagogiikka. Tieto- ja viestintäteknikka opetuksessa ja oppimisessa*. Opetus 2000. Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Sookhoo, M. & Larkin, V. & McIntosh, F. (2001). The transition from student to midwife. Preparing students for 'real life'. *The Practising Midwife* 7(4), 53.
- Sonntag, P. (1998). Noviiisit synnytyssalissa – Kättilöopiskelijoiden kokemuksia ja arvioita kliinisen opiskelun ohjauksesta ja järjestelyistä synnytyssalissa. *Kasvatustieteen pro gradu-tutkielma*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Weston, R. (2001). When birth goes wrong. *The Practising Midwife* 8(4), 10-12.
- Zucker, D.M. & Asselin, M. (2003). Migrating to the Web: The transformation of a Traditional RN to BS Program. *The Journal of Continuing education in Nursing* 2(34), 86-89.

”Koulu on osa elämää ja elämä on hyvä koulu”

Arvoista eväät arkipäivään

Ritva Lipsanen

Arvot ovat kuin majakka. Ne ohjaavat silloinkin, kun merimerkit ovat kadonneet virkakoneiston rakentamiin hierarkioihin. Arvojen avulla onnistuu suunnan tarkistus sanojen käsitemaailmasta oppimisen elävään arkeen. Pelkillä liikkeenjohdon opeilla ja tulosvastuulla ei selvitä, kun on kyse yhteiskunnan ”kivijalan” – ammatillisen peruskoulutuksen – rakentamisesta.

Näitä kasvatuksen ”peruspilareita” kasvatustieteen maisteri, restonomi, työ- ja palvelopsykologian lehtori *Ritva Lipsanen*, 58-v. on ”paalannut” pitkällä, yli 30-vuotisella työurallaan – opettajasta rehtoriin. Elämä on opettanut, että vuodet ovat kirjoja viisaampia. Juhlapuheista ei ole työkaluiksi, eivätkä arvot näy käytännön tekoina arjessa.

Tähän arvopohjaan perustuu ravintola-alan koulutus Savonlinnan Paviljongissa. Tämä esimerkillinen toiminta palkittiin Vuoden Kouluna 1999.

Eväätkö lopussa? - Miksi?

Olemme syöneet enemmän kuin olemme tienanneet. Aamiaiseksi ovat riittäneet taloussivut, että pelkällä nukkumisella on vaurastuttu. Arvot ovat olleet rahassa ja osakekurseissa.

Nyt pohdimme tässä taloudellisessa ahdingossa arvojamme - henkistä tilaamme. Uskotaanko todella, että ylä-tason toiminnalla voidaan vaikuttaa parantavasti pahoinvointiimme? Kyse on yksittäisen ihmisen mahdollisuuksista tulevaisuutensa luomiseen. Meidän tulisi nähdä elämämme toiveita herättävänä ja sellaisena, että voimme omalla toiminnallamme vaikuttaa siihen. Hyvinvointimme syntyy viihtymisestä omassa elämässämme, mistä eväät?

Miten koulu voi luoda uskoa ja toivoa, että opimme elämään nykyistä pienemmin kustannuksin ja suuremman vapaa-ajan - työttömyyden - kanssa?

Mitkä ovat meidän koulumme ja opiskelijoidemme arvot arkipäivän elämään peilattuina? Uskommeko me itse, että koulu, jos mikä voi vaikuttaa; muuttaa elämäntapojamme ja maailmankuvaamme. Kouluhenkilöstön vaikutusvalta on todellista, ei näennäistä. Meidän arvomaailmamme välittyvät yksittäisten oppiaineiden kautta. Ne ilmenevät opetustavassa, opettajan ja opiskelijan suhteessa ja koulun ilmapiirissä. Ei ole yhdentekevää, mitä opiskelijat tekevät tiedoillaan ja taidoillaan. Koulu ei voi vetäytyä vastuusta, ettei sille kuuluisi moraalinormiston opettaminen sosiaalisen käyttäytymisen säätelijänä.

Koulun on saatava opiskelijat ajattelemaan arvomaailmaa ja pohtimaan asioiden syitä. Ajattelu ei pelkästään riitä, on mentävä konkreettiselle tasolle. Asiat on käytävä läpi prosesseina, riittävän syvällisesti avaten niiden ydin. Ei voi olla yhdentekevää, mikä on oikein tai väärin, vastuu ja velvollisuus? Jokainen vaikuttaa teoillaan muiden elämään. Yhteiskunnassa toimivat lait ja määräykset, joiden mukaan tekoja arvioidaan. Tekojen ja puheiden on oltava yhtä. Arvot on tuotava arki-maailmaan. Ei riitä, että puhumme ja opetamme, elleivät tulokset näy arkipäivän koulukäyttäytymisenä. Painopiste on kasvatustilanteissa. Niiden tulee opettaa luovan ajattelun taitoja, oman elämän hallintaa, ihmisenä olemista ja kehittymistä moniarvoisessa yhteiskunnassa.

Asetetaanko tällöin koululle liikaa odotuksia? Millaisin säännöin ja ohjein evästämme opiskelijoitamme?

Mitkä arvot ohjaavat esimerkiksi arkipäivää? Miten kouluna lunastamme olemassaolomme oikeuden yhä niukkenevien taloudellisten resurssien aikana?

Teoriasta käytäntöön

Tosiasia on, että ihmisten tulevaisuutta ei pystytä luomaan komiteoiden analyyseilla ja ehdotuksilla. Millä sitten? Yleissivistystämme on yhteinen ajattelun ja keskustelun kieli. Se ei voi olla olemassa ilman eettistä ulottuvuutta.

Koulutuksemme pohjautuu humanismin ideologiaan, siis kaikkeen sellaiseen ihmishengen pyrkimykseen, joka tähtää ihmisen arvoon ja kykyihin

luottaen hänen persoonallisuutensa täydelliseen toteuttamiseen. Humanismista todetaan, ettei se ole ylihiensotunutta keikarointia, vaan tiedon intohimon ja kauneuden kultin ohella ihmisen kokeellinen ja psykologinen asenne, hänen kaikkien voimiensa "koetinkivi" todellinen elämän koulu.

Etiikka ja työmoraali – koulun arkipäivää

Sanoja etiikka ja moraali käytetään usein synonyymeina tarkoittamaan niitä sääntöjä ja periaatteita, joita ihmiset noudattavat kanssakäymisessään. Etiikalla tarkoitetaan filosofian haaraa, jonka kohteena ovat moraalikäsitteet, normit ja arvostukset, jotka samoin liittyvät ihmisen käyttäytymiseen.

Moraali: käsitys oikeasta tai väärästä toiminnasta. Mittaamme sitä esim. kysymällä mitä on olla hyvä ihminen? Mitkä ovat hyviä motiiveja? Mitä pitää tehdä? Mikä on oikein? Mikä on hyödyllistä? Mikä on hyvää itsessään? Mikä päämäärä on tavoittelemisen arvoista?

Ihminen todentuu ihmiseksi vasta hyljätessään väärän ja valitessaan oikean. Koulun korostaessa tänä päivänä paljon yksilöllisyyttä, se ei saa olla yhtä kuin itsekkyyks, vaan vastuullisuus. Ei riitä että "mun mielestä", "mulle on oikein", "tässä tilanteessa" myöhästyä, kun esimerkiksi palvelutapahtuman onnistuminen edellyttää kaikkien täsmällistä läsnäoloa. Koulumme säännöt ja ohjeet eivät voi olla suhteellisia; erilaisia nuorille ja aikuisille opiskelijoille. Palveluammattiin kasvattaminen edellyttää kaikilta samoja johdonmukaisia moraalinormistoja; on sitten

kyse "lintsauksesta" tai vakavammasta tehtävien laiminlyönnistä.

Ammattietiikan opettamiseen kuuluvat varmasti säännöt ja normit. Niiden rikkomisesta on seurattava sanktio. Miksi yhteiskunnalla vain olisi oikeus rikemaksuihin tai sakkoihin tietystä laiminlyönnestä, ellei koulu voisi opettaa jo tietynlaisiin velvollisuuksiin ja niiden noudattamiseen. Käytännön esimerkkejä: jokainen opiskelija vastaa myynneistään, virheet tai puuttuvat rahat kukin korvaa henkilökohtaisesti. Koulun kiinteistöä ei vahingoiteta; ellei syyllistä löydy, luokka korvaa yhdessä siivoten, korjaten tai maksaen aiheuttamansa rikkomuksen. Ilman syytä ja ilmoituksetta luvaton poissaolo aiheuttaa tietyt sanktiot loma-ajan työskentelynä.

Kuka voisi puolustaa, ettei tulevan työntekijän tarvitse oppia käyttämään puhelinta ja hoitamaan tehtävänsä, ilmoittamaan asiallisesti poissaolostaan. Kuulostaa varmasti vanhanaikaiselta ja suvaitsemattomaltakin. Toisin ajateltuna, kuka ottaa vastuun tilaisuuksien epäonnistumisesta, jos sallimme valehtelun, välinpitämättömyyden, kurittomuuden ja ilkivalian. Koko yhteiseltä yrittämiseltä putoaa pohja pois, elleimme ole sisäistäneet periaatteita.

Päämäärämme - kasvatustilanne - ei ole tavoittelemisen arvoinen, jos meillä ei ole edes yhteisiä pyrkimyksiä; johdonmukaista linjaa, jota noudatamme ja toivomme onnistuvamme. Asiakkamme ymmärtävät, että opiskelijamme opiskelevat ja harjoittelevat tulevaa ammattitaitoa. Sitä, että he tekisivät sen välinpitämättömästi, ei työkuuntoisina, epärehellisesti, vastuuntunnottomasti, "kyllä se saa kelvata"

menteliteetillä, siihen ei heilä eikä meillä kenelläkään yksinkertaisesti ole oikeutta. Se, jos mikään olisi yhteiskunnan meille osoitettujen rahojen väärinkäyttöä. Asennekasvatus työhön on koulun velvollisuus. Se edellyttää että panemme jokainen itsemme peliin kokonaan. Oma sitoutumisemme työhön on mallimme opiskelijoille, kaiken A ja O.

Estetiikka – elämyksiä asiakkaille

Taide ei ole enää joko elämälle vierasta tai läheistä; me elämme sen keskellä. Estetiikka, joka käsittelee aikamme todellisuutta ja sen taidetta, on jokapäiväisen elämän estetiikkaa. Estetiikka on aistihavaintojen ja kauneuden käsitteen tutkimusta. Esimerkiksi esinettä, käytöstapaa tai näkymää, voidaan luonnehtia esteettiseksi, kun sillä on tietty kauneusarvo. Esteettisiä kysymyksiä tarjoavat monet ihmiskäsien kautta syntyneet asiat, niistä yhtenä hyvä ruokailu. Hyvä ruokaravintola on taidegalleriaa ja performanssitaideita kaikille aisteille. Ruoanlaiton voi hyvin rinnastaa taiteeseen - pyritäänhän molemmissa myönteisten elämysten herättämiseen luovuuden avulla. Siksi ruokailuun ja gastronomiaan liittyy myös estetiikka. Estetiikasta on yleensä unohdettu haju- ja makuaiset, jotka ovat kuitenkin tärkeimmällä sijalla ruoasta puhuttaessa. Toki ruoalla on myös visuaalinen puolensa, värit, koristelu, astiat ja kattaukset.



Ravintolassa muukin on tärkeää kuin syöminen. Ravintolan ilmapiiri voi parhaimmillaan korostaa aterionin miellyttävyyttä hyvinkin paljon. Henkilökunnan toiminnalla on tärkeä osuutensa ravintolan viihtyvyyden lisääjänä. Asiakkaat arvostavat myös tiedon saantia ravintolakäynnillään. Henkilöstön tulee kertoa erikoisemmista ruokalajeista, mistä ne ovat tulleet ja mistä ne on tehty. Ruoan ja oikean viinin löytäminen on oma asiaansa gastronomiassa. Se vaatii tarkkaa perehtymistä alaan, jatkuvaa koulutusta ja syvällistä paneutumista aiheeseen. Opiskelijat joutuvat näin testaamaan teorian tietoa käytännön asiakaskeskusteluissa ja myyntitilanteissa.

Asiakkaat välittävät estetiikasta ja arvostavat ruoassa sekä makua että näköä. Maksaa varmasti vaivan hakea tai keksiä uusia reseptejä, tuottaa asiakkaille miellyttäviä yllätyksiä niin ruoilla kuin juomillakin. Meillä on mahdollisuutena koko gastronomia: perinteisistä kotiruoista kansainvälisiin muotitrendeihin. Ravintolan tulee elää ajan hengessä. Koulun on vastattava siitä, että vaalimme ja arvostamme ruoan tasoa, asiantuntemusta ja ammattiylpeyttä. Mikä saa asiakkaan tulemaan kerta toisensa jälkeen, onko se palvelu, makumuisto, ateriaelämys vai mukava miljöö? Näistä kaikista meidän on huolehdittava kunnianhimoilla, ajatuksella ja lämmöllä. Miten huolehdimme ja arvostamme omaa työympäristöämme ja sen tarjoamia esteettisiä elämyksiä, sen saavat myös asiakkaamme kokea ja tuntea; tästä kaikesta syntyy yrityskulttuurimme.

Käyttäytymisemme on jälkeen mallina opiskelijoille. Meidän on turha puhua jokapäiväisen elämän estetiikasta, ellei se ole tekoja puhtauden ja viihtyvyyden aikaansaamiseksi meidän lähipiirissämme, omassa koulumiljöössä.

Sosiaalinen vuorovaikutus – palvelun onnistumisen elinehto

Sosiaalisuuden perustana on viestinnän avulla tapahtuva yksilöiden välinen yhteydenpito. Kasvatustyö ja koulutus yhteistoimintaan eri muodoissa ovat koko laajuudessaan sosiaalipsykologian soveltamista. Ravintolan toiminta on aina joukkuepelejä. Miten se onnistuu tällaiselta joukkueelta, jolla on vain “harjoituspelejä”, mahdolliset sarjanousemiset tapahtuvat myöhemmin yksilötasolla elinkeinon

parissa. Koulussa on aina kyseessä harjoitus. Jokaisen on silti tiedettävä maali - tyytyväinen asiakas!

Henkilöstö toimii ohjaajan ja valmentajan roolissa. Joukkueet ovat ns. “sekajoukkueita”, kaikki pelaajat eri luokilta ja erilaisin valmiuksin varustettuja. Tämä asettaa aivan omat haasteensa niin pelaajille kuin ohjaajillekin. Asiakaspalvelu on vuorovaikutusta asiakkaan ja palvelevan henkilökunnan välillä. 16-vuotiaalla ei voi olla kokemusta asiakaspalvelusta, kun alan käytännön työelämä on vasta edessäpäin.

Koko rooli on uusi: mustat housut, valkea paita, rusetti, kohteliaisuus, teittely jne. täysin uutta kaikki! Mikä parasta, siinä ei ole varmasti vielä rutiinia eikä kyllästymistä. Nuoruuden innostus ja rohkeus voittavat pelon ja arkuuden, yritys on aitoa ja rehellistä. Tahto tehdä oikein ja onnistua on vilpitön. Aito asiakas on tosi haaste.

Onnistunut suoritus ja kiitos asiakkaalta mahtava kannuste opiskeluun. Opiskelija tuntee, että vastuu palvelun suorittamisesta on hänellä, se on paras motiivi yrittämiseen. Opettajat ja ohjaajat ovat taustatukena, alussa lähes “käsi kädessä”, kunnes taidot kehittyvät ja itsevarmuus kasvaa. Tärkeintä on sisäisen motivaation kehittyminen, se vauhdittaa tiedon hankkimista ja oppimista. Samalla koetaan osaamisen ja onnistumisen iloa. Myöhemmin opiskelussa tulevat sitten erilaiset teemat ja projektit, jolloin kullakin ryhmällä on oma vastuualueensa ja työnjakonsa. Ryhmäkuri alkaa toimia; kukaan ei saa “lintsata” eikä “lusmuilla”, “me näytetään nyt, miten olemme luottamuksen arvoisia, vastuu on meidän - opiskelijoiden “. Sil-

loin tulee eittämättä tunne, kaikki työ on ollut vaivannäön arvoista. Arvot ja normit on sisäistetty - yritys/erehdys menetelmin ja kantapään kautta. Ryhmä itse alkaa hoitaa "heittiönsä", selitykseksi ei kelpaa "mun mielestä tein tarpeeksi". Tekoja ja tilanteita ei arvioida erikseen vaan yhteinen palvelutapahtuman onnistuminen edellyttää jokaisen osallistumista, säännöt ja normit ovat selvät. Innostus näkyy tekemisen riemussa, tiimityöskentelynä parhaimmillaan.

Koulusta palveluammattiin

Opiskelu ja koulunkäynti on osa elämää, osa parasta nuoruutta, miksei nykyisin aikuisuuttakin. Koulu on senhetkistä työtä kullakin opiskelijalle. Ei ole yhdentekevää, millaisena koulu koetaan. Millainen on sitten toimiva koulu?

Perusajatus on tietenkin se, miten opiskelijat oppivat koulussa. Kaikkien tutkijoiden mukaan kuitenkin koulun ilmasto, eli ilmapiiri on ratkaiseva hyviin tuloksiin pääsemiseksi. Opiskelijoista välitetään ja heitä kunnioitetaan koulussa. Koulun tehokkuus tarkoittaa myös ihmisläheisyyttä. Koulussa tulee vallita oppimismyönteinen ilmapiiri. Kaikilla tulee olla korkeat tavoitteet. Koulussa vallitseva hyvä järjestys on kaiken edellytys.

Ammatillisessa koulutuksessa tavoitteena on saavuttaa alan perustiedot ja -taidot sekä luoda yrittäjyydelle sopiva elämänkatsomus. Laaja-alaiset ammattivaatimukset edellyttävät nykyisin monien eri taitojen hallintaa. Ammattien tavoitteiden painopiste-

alueet ovat: asiakaslähtöisyys, yhteistyökykyisyys, tuottavuus ja kannattavuus sekä tekniset perustaidot.

Koulu työyhteisön mallina

Paitsi, että koulu kasvattaa yhteiskunnan jäseneksi, tulee sen kasvattaa myös työelämään. Tällöin on toimittava sekä tehokkaana kouluna että mallina kannustavasta työyhteisöstä. Millainen on sitten kannustava työyhteisö ja millaisissa työolosuhteissa saavutetaan parhaat työtulokset?

Ensisijaisesti kannustavan työn tekijöiksi luonnehditaan työn mielekkäisyys sekä vastuu ja tietoisuus työn tuloksista. Yksilönä jokaiselle on tärkeää itsensä toteuttaminen jossakin muodossa. Työssä se voi toteutua parhaiten työn vaatimien taitojen moninaisuudessa. Projektio opiskelu edellyttää monien kykyjen hyödyntämistä sekä eri kokonaisuusien hallintaa. Se on sisäisiä palkkioita tuottavaa työtä parhaimmillaan. Opintokokonaisuuksissa toteutuu myös tehtävien sisällön mielekkäisyys. Työ sallii itsenäistä toimintavapautta, vaatii oma-aloitteisuutta, luovuutta ja ideointia. Teoriaopintojen tieto niveltyy konkreettisesti käytännön työn toteutuksessa. Mahdollisuudet itsenäiseen toimintaan, tiedon etsintään ja hankintaan ovat kaikkien ulottuvilla nykyaikaisin menetelmin sekä tietovälinein. Työnarvostus sekä mielikuva työn merkityksestä toisten ihmisten kannalta on myös ratkaiseva. Palvelun tavoitteena on juuri tuottaa mielihyvää eri muodoissa kanssaihmisille. Opiskelussa on työn tulos välittömästi koettavissa. Se ilmenee osaamisena, tietoina taitoina - juuri ns. sisäisenä palkkiona.

Näiden kriteerien näkökulmasta kouluhenkilöstön ja opiskelijoiden työ on mitä ihanteellisinta. Se on tärkeää, mielekästä ja edellyttää erilaisia tietoja. Työn mielekkyys tuskin epäilyttää silloinkaan, kun ajatellaan koulun toiminnan tärkeyttä yhteiskunnalle. Tänä päivänä kouluilla on itsenäistä päätösvaltaa. Luovuudelle on annettu ulkoiset toimintamahdollisuudet. Riippuu täysin meistä itsestämme ja omista kyvyistämme millaisen työilmapiirin luomme. Työilmapiirillä on erittäin ratkaiseva merkitys työtyytyväisyyteen ja työn tuloksiin. Sen lisäksi se heijastuu välittömästi asiakaspalveluun.

Elinkeinoelämän nopeat muutokset sekä työtehtävien laaja-alaisuus jne. asettavat koululle omat haasteensa. Koulussa ei voi olla byrokraattista hierarkiaa, ei tarkkaan rajattuja toimenkuvia eikä monimutkaista päätöksentekokoneistoa. Alan elinkeinoelämä on purkamassa lähes kaikkia tehtävärajoja. Näinollen meillä ei voi olla tehtävänimikkeitä, jotka ovat jo mennyttä aikaa. Päinvastoin oma mallimme tulisi osoittaa käytännössä, miten toimimme edelläkävijöinä uudistusten aikaansaamiseksi. Tämä vaatii meiltä avointa ja ennakkoluulotonta yhteistyötä.

Meidän tulee opettaa ongelmanratkaisutaitoja, mikä puolestaan edellyttää kykyä ratkaista oman koulun ongelmia, analysoida niitä ja ottaa vastaan tervettä kritiikkiä sekä työyhteisöltä että opiskelijoilta. Me emme voi syrjäyttää sitä tosiseikkaa, että koulun toimintamalli on opiskelijoille myös malli työyhteisöstä. Se on arkielämän malli asioiden hoitamisesta. Ns. piiloppimista tapahtuu kaiken aikaa, tahdoimme tai emme. Sen vaikutus tulok-

seen voi olla todella masentava, elleimme aseta yhteiseksi tavoitteeksemme puheiden ja tekojen yhdenmukaisuutta toiminnassamme. Tässä on varmasti koko koulutyömme vaikuttamisen kovin haaste!

Hyvästä ihmisestä – tuottavaksi ammattilaiseksi

Mikä on hyvä ihminen? Siitä on meillä jokaisella varmasti hyvin subjektiivinen käsitys. Mikä on kypsä ihminen? Yhä vaikeampi asia. johonkin suuntaan meidän on kuitenkin pyrittävä - ilman päämääriä emme voi toimia. Juuri tällöin tarvitsemme evääksemme arvot arkipäivään.

Perustana on, että osaamme ajatella, tehdä valintoja, toimia joustavasti, emmekä oleta jonkun toisen toimivan puolestamme. Siksi on tärkeää olla oikeudenmukainen, rehellinen, vastuuntuntoinen jne.

Emme voi sivuuttaa näitä asioita toteamalla, että joku oppiaineemme on edellämainittuja tärkeämpi. Vain itsetunnoltaan terve ihminen pystyy olemaan hyvä asiakaspalvelija. On täysin mahdotonta opettaa huipputekniikkaa, taloudellisuutta ja tuottavuutta, ellei se rakennu vastaanottavaiselle, myönteiselle ja oppimishaluiselle työasenteelle. Yhtä mahdoton on kuvitella tuottavasta ammattilaisesta olematta samanaikaisesti hyvä asiakaspalvelija.

Millaisia ovat sitten hyvät ja tuottavat esimiehet? Harvemmin pohditaan johtajuuden perustaa hotelli- ja ravintolatoiminnassa. Palvelu on keskeinen kilpailutekijä. Henkilöstöä tuli-



Savonlinnan Paviljonki

si johtaa tämän mukaisesti ja kohdella heitä älykkäinä, osaavina, tehtävistään tietoisina ja ahkerina ihmisinä. Kun on tutkittu luovasti toimivia palveluyrityksiä, on löydetty tulevaisuuden esimiehen ominaispiirteet: useiden, tehtävien hoitaminen samanaikaisesti, “jönglööraus”, energisyys, huumorintaju, suuntautuminen ihmisiin, informaatioiden ja ideoiden etsinnässä halu venyttää toimenkuvia ja organisaatioiden rajoja. Tutkittaessa edelleen esimihiä, on löydetty sekä yksityisellä, että julkisella sektorilla lisää menestyksen yhteisiä ominaisuuksia: sitoutuminen visioihin, mielekkyyden luominen viestinnän avulla, luottamuksen saavuttaminen johdonmukaisella ja oikeudenmukaisella käyttäytymisellä, itsetuntemuksen tuoma positiivinen persoonallisuuden käyttö.

Lisäksi koulun olisi aikaansaattava hyvä kasvualusta yrittäjyydelle. Tällöin tullaan taas alueelle: jäämäkkyys, määrätietoisuus, kilpailukyky, tahto ottaa riskejä jne. Vaatimukset koulutukselle moninkertaistuvat. Malli helposta koulunkäynnistä ja “paapomisesta” on tässä tapauksessa suorastaan petos opiskelijoita kohtaan. Jälleen olemme vastakkainasettelussa. Millaisen mallin annamme? Ei riitä, että puhumme sitoutumisesta. Sen on käytävä ilmi tämän joukkueen - työyhteisön - pelitavasta. Paitsi harjoitusta ja työntekoa, vaaditaan kaikilta tahdonlujuutta, itsekuria ja yhteisten tavoitteiden sisäistämistä. Emme voi vetäytyä kasvatusvastuustamme. Vaikutuksemme ei ole näennäistä. Meidän arvomaailmamme välittyy opiskelijoille ja tulokset näkyvät varmasti ennemmin tai myöhemmin. Tiedämme jokainen, ettei tyyni meri tee taitavaa merimiestä ja tärkeintähän ei ole laivan koko vaan aaltojen. Ollakseen hyvä koulu - elämä on kova koulu!



AMMATTIKOULUTUKSEN TUTKIMUSSEURA OTTU ry

Ammattikasvatuksen ja -koulutuksen
asiantuntijoiden yhteistyöverkosto

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





TAVOITTEET:

- Edistää ammatillista koulutusta ja tutkimusta,
- Edistää yhteydenpitoa ammatillisen koulutuksen tutkijoiden kesken,
 - Luoda yhteyksiä koulutuksen, hallinnon, elinkeinoelämän ja yhteiskunnan jäsenten välille,
- Perehdyttää jäsenistöään tutkimusten tuloksiin ja saavutuksiin,
 - Edistää jäsentensä ammatillista kasvua,
 - Edistää kansainvälistymistä

TOIMINNASTA:

OTTU ry:n toimintamuotoja ovat esim. seuraavat:
Ammattikasvatuksen tutkimuspäivät vuosittain
Ammattikasvatuksen aikakauskirjan julkaiseminen
Esitelmä- ja keskustelutilaisuudet
Alan tutkimus- ja julkaisutoiminta
Alan kansainvälinen yhteistyö

TERVETULOA JOUKKOOMME JÄSENEKSI !



Yhteystietoja:

Eeva-Liisa Antikainen, puheenjohtaja,
c/o LAUREA ammattikorkeakoulu, Lummetie 2, 01300 Vantaa,
eeva-liisa.antikainen@laurea.fi

Vesa Taatila, sihteeri,
Nummentie 6, 08100 Lohja, vesa.taatila@laurea.fi

Työterveyslaitoksen tutkimusylilääkäri ja neurologi Kiti Müller:

”Pyritäänkö kouluopetuksen suunnittelussa huomioimaan jopa liikaa oppijoiden yksilöllistä kyky-rakennetta ja temperamenttia?”

Kurssimuotoinen yläaste ja lukio ovat tehneet oppimisesta liian sirpalemaista. Työterveyslaitoksen tutkimusylilääkärin ja neurologin Kiti Müllerin mielestä lukioikään ehtinyt nuori ei ole vielä riittävän kypsä tekemään ainevalintoja ilman riittävän vahvaa ohjaavaa perusstruktuuria.

– Kouluviranomaisten ja työelämän asiantuntijoiden tehtävänä on luoda sellainen järjestelmä, jolla turvataan jokaisen ihmisen oikeus hankkia perustaidot elämää varten. Miksei voida sanoa ääneen sitä, että pikkupakko on aika hyvä motivoija oppimisessa? kysyy aivotutkija.



– Työyhteisöt tarvitsevat moniosaajien ja uraohjusten sijaan monenlaisia ja monenikäisiä työntekijöitä. Eikö monissa liemissä keitetystä kuusikymppisistä voisi tehdä organisaation sisäisiä mentoreita ja työnohjaajia, jotka saisivat keskittyä arvokkaan osaamisensa ja tietonsa siirtämiseen nuoremmalle polvelle? kysyy aivotutkija Kiti Müller.

Työterveyslaitoksen Työlääkätieteen osaston kliinisten neurotieteiden jaoksessa toteutettiin vuonna 2001 Müllerin johdolla Nuoret ja aivot -aivoriihi, jossa koottiin Etelä-Kaarelan ja Munkkiniemen lukiodien oppilaiden ideoita ja näkemyksiä aivoihin liittyvän koulutuksen tarpeellisuudesta.

– Lukiossa useat nuoret kokevat kurssimuotoisen opetuksen ja kurssitarjonnan runsauden ahdistavina. Heillä on vaikeuksia valita oppiaineita jo senkin takia, että heidän oma ammatillinen kiinnostuksensa on epäselvä. Osa oppilaista ottaakin hyvin raskaita opintokokonaisuuksia, koska he haluavat pitää “kaikki ovet auki”.

– Osa oppilaista taas pyrkii hankkimaan ylioppilastodistuksen mahdollisimman pienellä vaivalla. Aivotutkijana näen uhkana sen, että kouluopetuksen suunnittelussa pyritään huomioimaan liian pitkälle oppijoiden yksilöllinen ky-

kyrakenne ja temperamenttipiirteet. Siitä kärsivät lopulta kaikki.

Aivotutkijan mielestä ylioppilastutkinnossa pitäisi olla äidinkielen lisäksi yksi vieras kieli, lyhyt tai pitkä matematiikka ja yleistietoutta mittaava reaali. – Tämän peruskokonaisuuden ympärille voisi sitten rakentaa erilaisia kurssitarjottimia ja ainevalintoja, joiden kautta voi kirjoittaa lisää aineita ylioppilaskirjoituksissa.

Aivojen otsalohkot kypsyvät jopa 25 ikävuoteen saakka, joten biologisestakin näkökulmasta tarkasteltuna maltti on nuorten kohdalla tarpeen. Müller muistuttaa, että otsalohkojen toiminta on tärkeää muun muassa sosiaaliselle vuorovaikutukselle, oman toiminnan arvioinnille, abstraktille ajattelulle ja itsetunteuksen kehittymiselle.

– Pidän vastuuttomana sitä, että nuorille pyritään myymään vain kivoja asioi-

ta kauniissa paketeissa. Jos kouluaiikana ei ole johdonmukaisesti pidetty kiinni tietystä kurinalaisuudesta ja sääntöjen noudattamisesta, on aikuisena aikamoinen kolaus törmätä työelämässä tiukkoihin vaatimuksiin ja aikatauluihin.

Müllerin mukaan olisi hyväksyttävä se, että oman alan löytäminen on joillekin heti selvää, kun toisilta sama valinta vaatii pidemmän etsikkoajan. – Jos pyritään opintoaikojen lyhentämiseen, se saattaa tuottaa meille lisääntyvän määrän turhautuneita, opintonsa keskeyttäneitä opiskelijoita.

– En näe uhkana sitä, että opiskelija vaihtaa alaa parin vuoden opiskelun jälkeen. Työelämä tarvitsee joustavia ja luovasti ajattelevia ihmisiä. Pidän sen sijaan riskinä sitä, että opintojen tehokkuusajattelussa näiden ihmisten tunnistaminen ja heidän kykyjensä tukeminen vaarantuu.

Työmuisti ja ikäkuormitus

Terveystiedon edistämisen keskus valitsi keväällä Kiti Müllerin tietopokkarin ”Aivokutinaa” edellisen vuoden parhaaksi terveysaineistoksi. Se kertoo helpotajuisesti aivojen tiedonkäsittelystä nykypäivän informaatiotulvasa. Samalla se pohtii esimerkiksi työelämän ja ihmisen ikääntymisen tuottamia haasteita aivotoiminnalle.

Ihmisaivojen kyky oppia uusia asioita säilyy läpi elämän, mutta iän myötä oppimistapa ja -nopeus muuttuvat. Työterveyslaitoksen Aivotyölaboratoriossa on tutkittu eri ammattiryhmien eri-ikäisten työntekijöiden tapaa toimia tietokonesimulaatioiden avulla.

– Iäkkäämpien ja nuorempien toimintatyyliissä näkyy eroja. Nuoremmat tekevät prosessin aikana enemmän asioita, mutta toiminnot eivät aina ole oleellisia lopputuloksen kannalta.

– Vanhemmat saavuttavat saman lopputuloksen vähemmällä siirroilla. Nuorempien työmuistin kuormituksen kesto-kyky ja kapasiteetti on parempi kuin vanhemmalla ihmisellä. Iän myötä työmuistin häiriöherkkyyttä lisääntyy. Mutta iän myötä tulee myös kokemusta, tietoa ja taitoa hakea sitä itselle oleellista informaatiota.

Müller haluaa nostaa esiin vähän pohditun kysymyksen siitä, millaisia ovat 40–50-vuotiaina nämä nykypäivän nuoret, jotka elävät täysin toisenlaisessa informaatioympäristössä kuin omat vanhempansa.

– Meidän tulisi huolehtia siitä, että heidän tiedonkäsittelytaitonsa jalostuu ja voi kokemuksen myötä siirtyä nippelitiedon muistamisesta asiantiedon hallitsijoiksi.

Tämän päivän mediaympäristössä kasvanut nuori joutuu nelikymppisenä sen väistämättömän biologisen tosiasian eteen, että hänen työmuistinsa ei kestä samalla tavalla kuormitusta. Eikä vanhempansa jaksa tehdä ylipitkiä työpäiviä ja valvoa loputtomiin.

– On pakko oppia tiedon ryhmittely, lajittelu, valinta ja asiakokonaisuuksien hallinta. Jos sitä ei opi koulussa, opiskellessa tai työelämän ensimmäisinä vuosina, niin väistämättä tulee ongelmia keski-ikässä.

Markku Tasala

A j a n k o h t a i s t a



KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

KIRJAT

Juhani Kirjonen (toim.)

TIETOTYÖ JA AMMATTITAITO – KNOWLEDGE WORK AND OCCUPATIONAL COMPETENCE

Jyväskylässä 29.–31.1.2003 järjestetyn kansainvälisen Northern Lights -kongressin esitelmät. 2. täydennetty painos.

2003. 215 s. 27 e. Tilauuskoodi D061.

Helena Aittola (toim.)

EKG? EUROOPPA, KORKEAKOULU- TUS, GLOBALISAATIO?

Jyväskylässä v. 2002 järjestetyn VIII korkeakoulutuksen symposiumin esitelmät.

2003. 202 s. 26 e. Tilauuskoodi D060.

Raimo Vuorinen, Helena Kasurinen (toim.)

OHJAUS SUOMESSA 2002

Ohjauksen tulevaisuus 2002–2012? -seminaarin materiaali.

2002. 196 s. 25 e. Tilauuskoodi D055.

Sakari Ahola, Jussi Välimaa (toim.)

HEIMOJA, HENGENVILJELYÄ JA HALLINTOA

Korkeakoulututkimuksen seuran ensimmäinen vuosikirja 2002.

2002. 198 s. 25 e. Tilauuskoodi D053.

Jussi Välimaa (toim.)

FINNISH HIGHER EDUCATION IN TRANSITION

Perspectives on Massification and Globalisation

Kirja korkeakoululaitoksen 1990-luvulla alkaneesta suunnanmuutoksesta.

2001. 226 s. 23,50 e. Tilauuskoodi D051.

Marjatta Lairio, Sauli Puukari (toim.)

MUUTOKSISTA MAHDOLLISUUKSIIN

Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä

Suuren suosion saavuttanut kirja opinto-ohjaajien työympäristön viime vuosien muutoksista ja niiden vaikutuksista ohjaajan työhön.

2001. 240 s. 23,50 e. Tilauuskoodi D050.

Matti Vesa Volanen (toim.)

KOKEILUISTA REFORMEIKSI

Tuloksia ja johtopäätöksiä nuorisooasteen koulutuskokeiluista ja ammattikorkeakoulureformista

2000. 147 s. 20 e. Tilauuskoodi D046.

Pirjo Pollari

“THIS IS MY PORTFOLIO”

Portfolios in upper secondary school English studies

Kirja kertoo portfoliokokeilusta lukion englannin kielen opetuksessa. Kokeilun tulokset ovat lupaavia.

2000. 272 s. 23,50 e. Tilauuskoodi D045.

Marja-Leena Stenström, Johanna Lasonen (toim.)

STRATEGIES FOR REFORMING INITIAL VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING IN EUROPE

Kirjassa etsitään keinoja kehittää ammatillista koulutusta Euroopassa.

2000. 160 s. 23,50 e. Tilauuskoodi D040.



KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

SARJAJULKKAISUT

Päivi Vuorinen, Sakari Valkonen

AMMATTIKORKEAKOULUUN VAI YLIOPISTOON?

Korkeakoulutukseen hakeutumisen
orientaatiot

2003. n. 140 s. 22 e. Tilauuskoodi G018.

Erkki Kangasniemi

MILLÄ TOLALLA ASIAT OVAT?

Mitä indikaattorit kertovat Suomen toisen
asteen kouluista?

Julkaisu vertailee ammatillisten koulujen ja
lukioiden olosuhteita, resursseja ja
prosesseja.

2003. 214 s. 24 e. Tilauuskoodi G017.

Maarit Virolainen, Sakari Valkonen

AMMATTIKORKEAKOULUISTA JA YLIOPISTOISTA TYÖELÄMÄÄN

Eroavatko amk:jen ja yliopistojen työelämä-
suhteet ja niiden antamat valmiudet? Entä
millaisia ovat opiskelijoiden uraodotukset
ja miten he muuttavat?

2002. 105 s. 17 e. Tilauuskoodi G016.

Päivi Vuorinen, Sakari Valkonen

OPINTOJEN KESKEYTTÄMINEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA OPPI- LAITOKSEN NÄKÖKULMASTA

Julkaisu kertoo opintojen katkeamisen
syistä ja pohtii keinoja keskeyttämisen
ehkäisemiseksi.

2001. 70 s. 14 e. Tilauuskoodi G014.

Kristiina Korhonen, Raimo Mäkinen, Sakari
Valkonen

SOSIAALI- JA TERVEYSALAN TUT- KINNOLLA TYÖELÄMÄÄN

Julkaisu korkea-asteen tutkinnon suoritta-
neiden sijoittumisesta työelämään ja
heidän arvioitaan koulutuksestaan.

2001. 107 s. 15 e. Tilauuskoodi G013.

Kristiina Korhonen, Raimo Mäkinen, Sakari
Valkonen

INSINÖÖRIN TUTKINNOLLA TYÖELÄMÄÄN

Julkaisu korkea-asteen tutkinnon suoritta-
neiden sijoittumisesta työelämään ja
heidän arvioitaan koulutuksestaan.

2000. 63 s. 14 e. Tilauuskoodi G009.

CD-ROM

Johanna Lasonen, Leena Lestinen (Eds.)

CONFERENCE PROCEEDINGS. UNESCO CONFERENCE ON INTERCULTURAL EDUCATION

Teaching and Learning for Intercultural
Understanding, Human Rights and a
Culture of Peace. 15–18 June 2003.
Jyväskylä.

2003. 30 e. Tilauuskoodi CD002.

Jaana Kettunen, Juha Lahti

TOIMINTAA TIETOVERKKOIHIN

Peda.net-verkkolehden ja -verkkoveräjän
käyttö. Ohje CD.

2002. 25 e. Tilauuskoodi CD001.

TILAUKSET

Koulutuksen tutkimuslaitos

Asiakaspalvelu

PL 35 (Opinkivi)

40014 Jyväskylän yliopisto

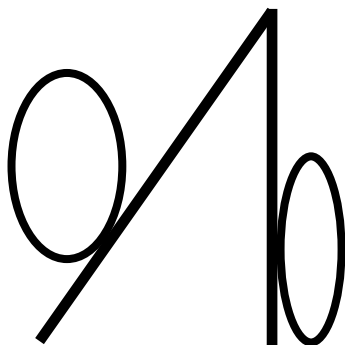
Puh. 014 260 3220

Fax. 014 260 3241

S-posti: asiakaspalvelu@ktf.jyu.fi

<http://www.jyu.fi/ktf/>

OAJ:n Ammatilliset Opettajat - OAO ry.



www.oao.fi



Tilaukset:
Aikakauskirja Kasvatus
Koulutuksen tutkimuslaitos
Jyväskylän yliopisto
PL 35
40014 JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
puh. (014) 260 3210
faksi (014) 260 3241
sähköp. ulla.raiskila@ktl.jyu.fi

KASVATUS on opiskelijoiden, tutkijoiden, opettajien, kasvattajien ja opetushallinnon työntekijöiden oma tiedelehti.

KASVATUS julkaisee vuosittain noin 50 kasvatustieteiden ja koulutuksen teoriaa ja käytäntöä käsittelevää artikkelia ja katsausta, puheenvuoroja, alan uutisia, tapahtumia sekä kirjallisuusarvioita.

KASVATUS painottuu vuonna 2004 koulutuspoliittisiin kysymyksiin.

KASVATUS ilmestyy 5 kertaa. Tilaushinta kotimaahan on 34 e, ulkomaille 44 e, Suomen kasvatustieteellisen seuran jäsenille ja opiskelijoille (myös jatko-opiskelijoille) 24 e, irtonumerot 8 e.

 **KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS**
JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

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 huippu-asiantuntijat: Hirvi, Malaska, Purhonen, Juuti, Koironen, Ruohotie, Leino, Raivola, Honka, Niskanen ja Rydman. Rungas kuvitus.

4 €

 kpl


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

10 €

 kpl

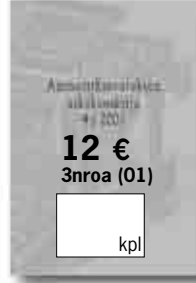
10 €

 kpl


5 €
2nroa (99)

 kpl


13* €
4nroa (00)

 kpl


12 €
3nroa (01)

 kpl


20 €
4nroa (02)

 kpl

Ammattikasvatuksen aikakauskirja. Vaikka uusi 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: prof. Pekka Ruohotie.

Julkaisija:

Ammattikoulutuksen tutkimusseura OTTU ry.



20 €
4nroa (03)

 kpl


2004

20 €
4nroa (04)

 kpl


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

4 €

 kpl


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

25 €

 kpl



Opettajien professiosta on OKKA-säätiön 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



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

20 € kpl



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

25 € kpl



Suomalais-saksalaista yhteistyötä ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen välillä. Kirjan ovat toimittaneet yli-insinööri, diplomi-insinööri Teuvo Ellonen ja tekniikan tohtori, diplomi-insinööri Keijo Nivala.

20 € 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 koulu- kiusaamisesta 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 kuitenkin runsaasti liikkumavaraa erilaisten ongelmatilanteiden tulkitsemista varten.



20 € kpl



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

7 €

kpl



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

20 € kpl



Modern Modeling of Professional Growth kuvaa uusia kasvatustieteen tutkimusmenetelmiä ja esittelee niiden käyttöä tutkijalle käytännön sovelluksina ja esimerkein. Kirjassa esitellään sekä lineaaristen että nonlineaaristen 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.

25 € kpl



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

8 € kpl



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

25 € 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 Tasala on haastatellut kirjaa varten pariakymmentä ammattikasvattajaa ja virkamiestä. Runsas reportaasikuvitus.

25 € kpl



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

Voit tilata näitä teoksia suoraan OKKA-säätiöstä, puhelin (09) 1502 441, fax (09) 1502 418, email: okka-saatio@oaj.fi tai lähetä tämä ilmoitus meille täytettynä: Rautatilaistenkatu 6, 00520 Helsinki.

Nimi _____

Osoite _____

Email _____

SAVONLINNAN OOPPERAJUHLAT 9.7. – 7.8.2004

Oopperat Olavinlinnassa:

9.7., 13.7., 17.7., 22.7., 26.7. ja 29.7.

Offenbach: **Hoffmannin kertomukset** **Uusi tuotanto!**

10.7., 14.7., 16.7. ja 20.7.

Wagner: **Lentävä hollantilainen**

12.7., 15.7., 19.7., 23.7., 27.7. ja 31.7.

Puccini: **Turandot**

21.7., 24.7., 28.7. ja 30.7.

Mascagni: **Cavalleria rusticana** & *Leoncavallo:* **Pajatso**

Latvian Kansallisoopperan vierailuesitykset:

3.8., 5.8. ja 7.8. *Verdi:* **Naamiohuvit**

4.8. ja 6.8. *Rubinstein:* **Demoni**

Muut tilaisuudet Olavinlinnassa:

11.7.

Dvořák: **Requiem**, Estonia-teatterin orkesteri ja kuoro, johtajana *Eri Klas*

18.7. *Timo Mustakallio –laulukilpailu:* alkukilpailu klo 11.00, loppukilpailu klo 19.00

25.7. ja 1.8. **Karita Mattilan** konsertti

Savonlinnasalin tilaisuudet:

12.7., 13.7., 14.7. ja 15.7. Koko perheen ooppera Savonlinnasalissa:

Jaakko Kuusisto: **Koirien Kalevala**

16.7. *Tommi Hakala*, baritoni; *Kristian Attila*, piano

17.7. *Timo Mustakallio –laulukilpailun 2002 voittaja Laura Pyrrö*, sopraano

23.7. *Jorma Hynnisen 35-vuotistaiteilijajuhlakonsertti*

24.7. Vuoden taiteilija *Mikko-Ville Luolajan-Mikkola*

30.7. *Runeberg-konsertti*

31.7. "Pitkin ja poikin" Oopperajuhlaorkesterin ensemble poikkitaiteellisesti.

Lipunmyynti ja lisätiedot:

SAVONLINNAN OOPPERAJUHLAT

Olavinkatu 27, 57130 Savonlinna

Puh. 015-47 67 50, Faksi 015-4767 540

sähköposti: info@operafestival.fi

www.operafestival.fi



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

Vuoden 2004 teemat:

1. Osaamisen ja muutoksen johtaminen
2. Ammatillinen koulutus ja aluekehitys
3. Laadun arviointi
4. Ammatillinen opettajuus

3. Aineiston toimitus

Kirjoitukset sekä niihin liittyvät kuvat ja kuvat tulee lähettää 4 viikkoa ennen ilmestymiskuukauden alkua OKKA-säätiön levykkeellä sekä kahtena tulosteena, joista toisesta ei ilmene kirjoittajan nimi. Kuviin pitää kirjoittajalla olla kirjallisesti osoitettu julkaisulupa. Tekstitiedostot ja kuvat tallennetaan eri tiedostoiksi. Ohjelmat, joilla teksti ja kuvat on tehty, tulee mainita. Kirjoittajan/kirjoittajien tulee ilmoittaa yhteystietonsa (nimi, virkanimike, oppiarvo, toimipaikka, sähköposti, puhelin, osoite) OKKA-säätiölle. Lyhyet tekstit on mahdollista lähettää word-ohjelmalla tehtyinä word- ja RTF-muotoisina (kimmo.harra@okka-saatio.inet.fi).

4. Kirjoitusten pituus

Kirjoitusten pituus on korkeintaan 30000 merkkiä eli noin 10 liuskaa, jotka on kirjoitettu 1,5-rivinvälillä, fonttikoon 12 ja ilman asetuksia. Muiden kuin artikkelien ja katsausten enimmäispituus on neljä liuskaa. On toivottavaa, että kirjoittajat kiinnittävät huomiota tekstinsä luettavuuteen niin, että se olisi laajemaltikin koko lukijakunnan ymmärrettävissä.

5. Lähdeviitteet

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

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

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

Nikkanen, P. & Lyytinen, H. K. 1996. Oppiva koulu ja itsearviointi. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.

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

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

6. Kuviot ja taulukot

Kuviot, kuvat ja taulukot numeroidaan juoksevasti ja niiden paikka osoitetaan tekstin lomaan selvästi (esim. "Kuvio 1 tähän"). Niiden tulee olla **painovalmiita**. Kuviossa otsikko tulee alapuolelle ja taulukossa yläpuolelle.

7. Artikkeleiden ja katsausten arviointi

Arvioidessaan kirjallisia tuotoksia toimituskunta käyttää apunaan ulkopuolisia asiantuntijoita. Kirjoitus lähetetään arviointisijoille nimettömänä. Referee-kierroksen jälkeen kirjoittajalla on mahdollisuus viimeistellä kirjoituksensa saamiensa kommentteja avuksi käyttäen. **Viimeistely versio** lähetetään OKKA-säätiölle paperiversiona sekä levykkeellä (PC).

8. Ehdot

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