

Katja Komonen

Työssäoppimisen toteuttaminen erityistä tukea tarvitsevien nuorten ammatillisessa koulutuksessa

Johdanto

Koulutuksen ja työelämän lähentäminen toisiinsa erilaisin koulutus- ja oppimisjärjestelyin on noussut ammatillisen koulutuksen kentällä keskeiseksi kehittämisen kohteeksi. Oppilaitoskeskeinen koulutus on ollut hidais reagoimaan nopeasti muuttuvan työelämän tarpeisiin ja kouluoppiminen on siirtynyt puutteelliseksi osaamiseksi työpaikoilla. Tutkimuksissa (esim. Komonen 2001) on korostunut koulun ja työn maailmojen eriytyminen myös nuorten kokemuksissa. Työ on syrjäytynyt nuorten arjesta, jolloin esimerkiksi ammatillisia malleja haetaan todellisuuden sijasta pikemminkin mielikuvista. Työelämään siirtymistä saatetaan haluta lykätä, koska työelämä näyttää tunteettomana ja pelottavana areenana. Samalla teoriapainotteinen ammatillinen koulutus on myös pudottanut osan koululle allergisoituneista nuorista opintieltä jo varhaisessa vaiheessa. Nuorten koulutuksellisella syrjäytymisellä on puolestaan sekä inhimillisiä, sosiaalisia että taloudellisia seurauksia.

Ammatillista koulutusta on viime vuosina alettu tehdä työelämälähtöisemmäksi, mikä on näkynyt muun muassa siten, että opiskelijoiden perehtyminen työelämään – työssä oppiminen – on otettu säännölliseksi osaksi koulutusta ammatillisiin perustutkintoihin. Vuoden 1999 alusta lähtien toisen asteen kaikkiin ammatillisiin perustutkintoihin on kuulunut vähintään 20 opintoviikon verran työssäoppimista. Tällä tarkoitetaan ammatilliseen peruskoulutukseen sisältyvää oppilaitosten ja työpaikkojen yhteistyönä toteutettavaa tavoitteellista ja ohjattua opiskelua aidoissa työolosuhteissa.

Työssäoppimisen odotetaan lisäävän koulujen ja työelämän välistä yhteistyötä, parantavan tutkintojen työelämävastaavuutta ja oppimisen laatua. Lisäksi työelämäpaineitteen opiskelun lisääntymisen oletetaan toimivan erityisesti kouluallergisten ja syrjäytymisvaarassa olevien nuorten koulutuspoliittisena ja rakenteellisena ratkaisuna (ks. Lasonen 2001; Puustelli 1999). Erilaisissa pajaprojekteissa ja vaihtoehtoisissa koulutusmalleissa opetusmenetelmien innovatiivinen ja yksilöllinen soveltaminen on tarkoittanut jo

pitkään työpainotteisen opiskelun kasvattamista ja perinteisen teoreettisen osuuden vähentämistä (ks. Vehviläinen 2001).

Miten työssäoppiminen – erityisesti

laajamittaisesti toteutettuna – toimii? Ja toimiiko se? Mitä työssä voidaan oppia? Tämä katsaus avaa yhden näkökulman työssä tapahtuvaa oppimista koskevaan keskusteluun kuvaten työssäoppimista opiskelijan työssäoppimisprosessin toteuttamisen näkökulmasta. Samalla pohditaan työssäoppimisen soveltuvuutta erityistä tukea tarvitsevien nuorten opiskelumenetelmänä ja koulutuksen järjestämisuotona.

Työssäoppimista tarkastellaan ESR-rahoitteisen Itä-Suomen työkoulun¹ kokemusten kautta. Työkoulu on suunnattu syrjäytymisvaarassa oleville nuorille, joiden opinnot perinteisessä ammatillisessa koulutuksessa ovat joko keskeytyneet tai koulutukseen ei peruskoulun jälkeen ole edes haettu. Nuorten ongelmat ilmenevät joko koulujärjestelmän sisällä oppimisen ongelmina tai kouluinstituution ulkopuolelle vaikeutena elämän hallinnassa, esimerkiksi päihde- ja mielenterveysongelmina.

Työkoulussa ammatillisen perustutkinnon suorittaminen pohjautuu pitkälti työn kautta työn kautta tapahtuvaan opiskeluun, ammattitaidon hankkimiseen ja työmoraaliin kasvamiseen. Hankkeen yhtenä tavoitteena on kehittää erityistä tukea tarvitsevien ammatilliseen koulutukseen soveltuva Työkoulumalli, jossa keskeisessä asemassa on työpainotteinen koulutus, johon yhdistyy nuorten elämäntilanteen tukeminen erilaisin pedagogisin ja kuntoutuksellisin työmuodoin. Työkoulumalli tarjoaa siten viitekehysten koulutukselle, jossa edistetään ammatillista osaamista ja tuetaan opiskelijoiden sosiaalista toimintakykyä, osallisuutta ja osallistumista. Yksilön näkökulmasta työllistymisen esteenä ei aina ole se, etteikö työtä olisi tarjolla, usein tilanne on paljon monisyisempi. Työntekijän puolelta työllistymiseen tarvitaan kolme perusominaisuutta: taito, työhalu ja työkyky. Nämä eivät vielä takaa työllistymistä, mutta työllistyminen ei ole mahdollista, jos yksikin näistä puuttuu. Työkoulupedagogiikka tähtää riittävän

työtaidon, työhalun ja työkyvyn saavuttamiseen. (Komonen 2002; Hämäläinen & Komonen 2003.)

Mitä työssäoppimisella tarkoitetaan?

Työssäoppiminen on käsitteenä uusi ja sen sisältö on vielä vakiintumaton. Yleisellä tasolla voidaan todeta, että työssä oppimisella tarkoitetaan sekä nuorten että aikuisten työelämässä tapahtuvaa ammattitaidon hankkimista ja ammatillista kasvua (Kallio 2000, 29). Yhteenkirjoitettuna työssäoppimisella tarkoitetaan koululainsäädännössä (laki 630/98) ammatilliseen koulutukseen kiinteästi kuuluvaa osaa. Opetushallitus (Työssäoppimisen opas 1999) määrittelee työssäoppimisen seuraavasti: "Työssäoppimisella tarkoitetaan ammatilliseen peruskoulutukseen sisältyvää oppilaitosten ja työpaikkojen yhteistyönä toteutettavaa tavoitteellista ja ohjattua opiskelua aidoissa työolosuhteissa." Työssäoppiminen liittyy kiinteästi tutkintoon tähtäävän koulutuksen opetussuunnitelmiin, jolloin se on tavoitteellista, suunniteltua, ohjattua ja arvioitua käytännön oppimista. Työssäoppiminen nähdään siten koulutuksen järjestämisuotona ja opiskelumenetelmänä tai – kuten Lasonen (2001, 16) määrittelee – työnopetuksen menetelmänä, jossa osa tutkinnon tavoitteista opitaan työpaikoilla.

Työssäoppimisen vaikuttavuudesta ammatillisessa koulutuksessa on toistaiseksi vain vähän tietoa. Työpaikan – käytännönläheisenä – oppimisympäristönä katsotaan kuitenkin tarjoavan ammatin oppimiseen optimaaliset mahdollisuudet, koska siellä toteutuvat oppimisteorioidenkin korostavat kokemuksellisuus, yhteisöllisyys, informaalisuus, oppijan aktiivisuus jne. Työn kautta tapahtuvan opiskelun on myös uskottu olevan pedagogisesti paras vaihtoehto kouluoppimiseen allergisoituneille ja perinteisessä ammatillisessa koulutuksessa huonosti menestyneille nuorille. Heidän ongelmansa ei useinkaan ole oppimiskyvyttömyys, vaan motivoitumattomuus luokkahuonemuotoiseen opiskeluun. Koulu ei ole tarjonnut nuorille mielekkäitä oppimisen kokemuksia eikä kiinnittynyt millään tavoin näiden nuorten identiteettiin, vaan opettajien tietojen ja taitojen merkitys on jäänyt käytännön elämän kannalta ohueksi. Tällaisen prosessin tuloksena opiskelija ei näe mitään syytä käydä koulua, vaan hän kokee sen toisarvoiseksi pakoksi.

Työpaikoilla tapahtuvassa opiskelussa oppiminen sen sijaan sidotaan osaksi arkielämää, elämäntilanteita, jolloin opiskelija saa suoran merkityksen sille, miksi taitoa on opiskeltava. Tämä lisää ymmärrystä työstä ja antaa uudenlaista motivaatiota ja mielekkyyttä työn tekemiseen.

Työpainotteisen koulutuksen arvoa voidaan perustella myös palkkatyön yleisellä yhteiskunnallisella merkityksellä. Työhön kiinnittymisen myötä nuorten on katsottu sosiaaliturvan laajemminkin yhteiskunnal-

liseen todellisuuteen, ts. työmuotoisen koulutuksen ja yhteiskunnallisen integroitumisen on katsottu liittyvän toisiinsa. Työssä nuoret eivät opi pelkästään teknisiä kvalifikaatioita, vaan he oppivat tulemaan toimeen toisten työntekijöiden kanssa ja ottamaan vastuuta. Samalla he tutustuvat elämäntapaan, joka perustuu itsensä elättämiseen ja aikuisuuteen. Tämä työn yleinen integroiva merkitys näkyy tietenkin parhaiten työn loppuessa ja työttömyyden alkaessa. Työttömyys ei merkitse pelkästään työn loppumista, vaan siihen liittyy usein eräänlaisesta yhteiskunnallisesta asemasta luopumista. (Kortteinen & Tuomikoski 1998.)

Työssäoppimisprosessin toteuttaminen

Työkoulussa pyritään opiskelun käytännönläheiseen toteutukseen. Käytännönläheinen toteutus merkitsee toisaalta uusien oppimisympäristöjen hyödyntämistä, toisaalta uudenlaisten, kokemuksellisten opetusmenetelmien ja -tapojen soveltamista perinteisissä oppimisympäristöissä. Noin 80% ammatillisen perustutkinnon opiskelusta tapahtuu työssäoppimisen muodossa. Opintoviikoissa tämä tarkoittaa 70–100 opintoviikkoa työssäoppimista verrattuna 20 opintoviikkoon, joka on lain asettama minimiraja. Tämä merkitsee sitä, että suuri osa perinteisesti luokkahuoneessa opetetusta ammattiteoriasta opiskellaan työpaikoilla käytännön harjoituksina sekä oppimistehtävien muodossa.

Ammatillisen koulutuksen opetus on viime aikoina jakaantunut kolmeen osaan: yleiset teoreettiset opinnot, ammatin teoria ja ammattikäytännön opinnot. Koulutus on perinteisesti edennyt yleissivistävästä ja ammatillisesta teoriasta ammattikäytännön harjoitteluun (työssäoppimiseen). Useimmiten ammatillisessa koulutuksessa työssäoppiminen painottuu kolmannele opiskeluvuodelle, mutta Työkouluhankkeessa työssäoppimista jaksotetaan läpi tutkinnon, ajatuksen ollessa se, että opetussuunnitelmaan sisältyviä asioita on mahdollista oppia työssä kaikkina opiskeluvuosina. Työssäoppimaan lähdetään siten jo ensimmäisenä opiskeluvuotena.

Työssäoppiminen käynnistyy kuitenkin aina opiskelijan valmiuksien pohjalta, ketään ei pakoteta työssäoppimaan. Monille opiskelijoille työssäoppiminen saattaa olla ensimmäinen kosketus työelämään ja kokemukset siitä vaikuttavat heidän käsityksensä ammatista jatkossakin. Erityistä huomiota kiinnitetään siten työssäoppimiseen valmentautumiseen ja varmistetaan, että opiskelijalla on jo työssäoppimispaikalle mennessään tietynasteiset tiedolliset, taidolliset ja sosiaaliset perusvalmiudet, oppimaan oppimisen taitoja ja strategioita.

Näiden valmiuksien vahvistamisen kannalta keskeisinä oppimisympäristöinä toimivat oppilaitosten omat työpajat, joissa voidaan tehdä pienimuotoisia ammatillisia töitä, perehtyä työturvallisuusasioihin ja

¹ Käytännössä toiminta on organisoitu siten, että kuuteen ammatilliseen oppilaitokseen on perustettu ESR-rahoituksen turvin erityiset n. 16 opiskelijan työkoulu-ryhmät. Ryhmissä opiskelijat opiskelevat ammatilliseen perustutkintoon ryhmäohjaajien opastuksella henkilökohtaisen, opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman, Hojksin, mukaisesti.

tutustua eri aloihin ennen lopullista koulutusvalintaa. Perustaitojen harjoittelu rauhallisessa tahdissa ja turvallisessa ympäristössä oppilaitoksessa tukee työpaikoilla tapahtuvaa työssäoppimista. Pienessä ryhmässä tapahtuva opiskelu auttaa myös opettajaa huomaamaan opiskelijan jo hallitsemat asiat ja siten helpottaa sopivan työssäoppimispaikan etsimistä.

Ennen työssäoppimisjaksoa oppilaitoksen ja työpaikan välille tehdään lain edellyttämä kirjallinen sopimus, jossa sovitaan asetuksessa mainituista ja mahdollisista muista asioista. Ennen työssäoppimisjaksoa tai ihan sen alussa laaditaan lisäksi työssäoppimisen suunnitelma, ns. kolmikantasopimus, jonka allekirjoittavat opiskelija, ohjaava opettaja sekä työpaikan edustaja. Suunnitelmassa todetaan jakson oppimistavoitteet ja sovitaan mm. työtehtävistä, ohjauksesta ja arvioinnista. Myös eri osapuolten vastuut ja velvollisuudet käydään lävitse. Suunnitelman sisällöissä myös opiskelijan mahdolliset tuen tarpeet ja kehittymisen kohteet tulevat huomioituksi.

Työssäoppimisen tavoitteet asetetaan harkiten, opiskelijan sen hetkisten valmiuksien mukaan. Oppimisen tuleekin työssäoppimisessa edetä askeleittain niin, että jokainen askel on sopivan haasteellinen. Tavoitteet on asetettava niin, että ne ovat realistisesti ajatellen nuorten saavutettavissa ja asettaa toiminnalle välitavoitteita. Työssä pyritään antamaan nuorelle mahdollisuus saavuttaa myönteisiä oppimisen kokemuksia. Erityistä huomiota on kiinnitetty siihen, että nuori tuntee olonsa työssäoppimispaikassa turvallisiksi. Työssäoppimisen toteuttaminen Itä-Suomen työskoulussa voidaan jakaa karkeasti ottaen kahteen vaiheeseen: työelämään tutustumiseen ja tavoitteelliseen työssäoppimiseen. Työelämään tutustumisessa tavoitteena on ammatinvalinnan selkiyttäminen, oman alan ammattitehtäviin ja työnkuvaan tutustuminen, työhalun herääminen, säännöllinen työpaikalla käyminen sekä työvälineisiin ja työturvallisuusasioihin perehtyminen.

Lyhyistä ja orientoivista, työelämään tutustumiseen tähtäävistä jaksoista, siirrytään opiskelijan valmiuksien parantuessa kohti pidempiä ja tavoitteellisempia jaksoja. Tällöin työssäoppimisessa korostuu aktiivisuus, itsenäisyys sekä erityisesti opetus suunnitelman mukaiset ammatilliset tavoitteet, ammatillisen identiteetin vahvistaminen sekä selkeästi rajattujen kokonaisuuksien opiskelu. Opintojen loppuvaiheessa työssäoppimisen tavoitteena on puolestaan opiskelijan työllistymisen tukeminen.

Koska mikä tahansa työpaikka ei ole ammatillisen opiskelun kannalta tarkoituksenmukainen opiskelupaikka, työpaikkojen kehittämiseen pedagogisina toimintaympäristöinä tulee kiinnittää erityistä huomiota. Myös oppimisympäristöjen laatu, ts. työssäoppimispaikkojen soveltuvuus sekä ammatillisten tavoitteiden saavuttamisen että opiskelijan selviytymisen kannalta,

tulee varmistaa ennen työssäoppimisprosessin käynnistymistä. Työpaikat täytyy myös sitouttaa ja perehdyttää työssäoppimiseen. Perehdyttämiseen voi katsoa kuuluvan sekä työssäoppimiskäsitteen avaaminen että työpaikan odotusten selvittäminen. Työpaikkaohjaajalla on oltava käsitys siitä, mitä työssäoppiminen on, mitkä ovat työssäoppimisjakson tavoitteet ja mitä nuorelta voidaan odottaa.

Tavoitteellinen työyhteisössä opiskelu edellyttää, että työpaikalla on koulutettu työpaikkaohjaaja, joka toimii ammatillisen osaamisen välittäjänä. Hän on opiskelijan lähin ohjaaja työssäoppimispaikalla. Hän perehdyttää opiskelijan työpaikan toimintaan ja käytäntöihin sekä ohjaa ja opastaa häntä työtehtävissä. Työkoulun kokemusten perusteella nuoret korostavat hyvän työpaikkaohjaajan ominaisuuksina, rentoutta, huumorintajua, kykyä katsoa asioita nuoren näkökulmasta sekä tilan antamista asioiden kokeiluun ja omien kykyjen testaamiseen. Rentouden vastapainoksi työpaikkaohjaajalta vaaditaan kuitenkin joustavaa jämäkkyyttä ja kykyä pitää kiinni yhteisesti sovitusta pelisäännöstä. Työpaikkaohjaajalta vaaditaan siten paljon, eikä oikeanlaisen persoonan löytäminen ohjaajaksi ole ollut aina helppoa. Pelkkä ammatillisuus ei riitä, vaan ohjaajalla tulee olla aikaa, halua ja resursseja nuoren kohtaamiseen, henkilökohtaiseen ohjaukseen ja opitun arviointiin.

Koska oppiminen on aina kontekstisidonnaista, huomiota kiinnitetään myös työyhteisöjen kasvatetaan merkitykseen. Työssäoppimisessa oppimisen konteksti ei rajaudu vain työhön sinänsä, vaan oppimisen konteksteina ovat myös työympäristö, työyhteisö, laitteet, välineet sekä erityisesti ihmiset ja heidän välinen vuorovaikutus ja yhteistoiminta (Uusitalo 2001, 24).

Kun opiskelusta jopa 80 prosenttia suoritetaan työssäoppien, arviointi nousee keskeiseksi haasteeksi: tulevatko opetus suunnitelman tavoitteet varmasti opituiksi eritasoisissa työpaikoissa. Työkoulussa opitun arviointiin kiinnitetään erityistä huomiota. Arvioinnin perusta on kolmikantaan pohjaava arviointikeskustelu, johon kuuluvat ammattiaineen opettajan johdolla osallistuvat työpaikkaohjaaja ja opiskelija. Nuori osoittaa osaamistaan myös näyttöjen kautta työpaikalla.

Työssä ja työn kautta tapahtuva opiskelu ei poista teoriaopintojen tarvetta koulutuksessa. Kaikkia asioita ei ensinnäkään voi oppia pelkästään tekemällä, vaan myös teoreettisia tietoja tarvitaan. Teoreettinen tieto auttaa hahmottamaan kokonaisuuksia ja hankitusta ammattitaidosta tulee yleispätevämpää. Niinikään korkean ammattitaidon yhteiskunnassa työntekijöiltä vaaditaan kielitaitoa, tietoteknisiä taitoja sekä oppimaan oppimisen taitoja.

Teoria-opintoihin keskittyvät lähiopetusjaksot pyritään järjestämään mahdollisimman joustavasti joko

omiksi selkeiksi kokonaisuuksikseen lukuvuoden ajalle tai siten, että jokaiseen opiskeluvuokseen sijoittuu 1-2 lähiopetuspäivää. Lähiopetusjaksoilla opiskellaan yhteisiä aineita – kuten äidinkieltä, kieliä ja matemaattisia aineita – ja ammattiteoriaa siten, että eri aineissa puretaan aiempia oppimistehtäviä ja annetaan uusia. Silloin voidaan myös harjoitella niitä ammatillisia taitoja, joihin opiskelijat itse toivovat parannusta. Lähiopetuspäivät myös sitovat opiskeluryhmän yhteen ja mahdollistavat myös työssäoppimiskokemusten reflektoinnin.

Yhteisiä aineita pyritään mahdollisuuksien mukaan kytkemään työssäoppimiseen, jolloin niitä opetetaan osana ammattiin kasvamista, ei irrallisena ja erillisenä kokonaisuutena. Esimerkiksi ammattiin sidottu kielen ja matematiikan opetus on useiden opiskelijoiden kohdalla osoittautunut hyväksi motivoitikeinoksi. Työssäoppimisjaksolla pidetään oppimispäiväkirjaa, joka luoteen suoritukseksi äidinkielen opintoihin. Lisäksi työssäoppimisjaksolle laaditaan ammattiaineisiin sekä esimerkiksi yhteiskunta- ja työelämä tietoon liittyviä etätehtäviä.

Mitä työssä opitaan?

Työelämä lähtöisen ammatillisen koulutuksen muotojen kehittämisenä on pyritty vastaamaan nuoren koulutuksesta ja työstä syrjäytymisen ongelmaan. Työkoulun kokemusten perusteella opetuksen toteuttamisella työssäoppimalla on monia myönteisiä vaikutuksia. Työssäoppiminen on luonut pohjaa koulutusvalinnoille tai vahvistanut jo tehtyä valintaa. Elämänhallinnallisella tasolla työssäoppiminen on tarjonnut mahdollisuuden oikeaan työntekoon, jossa korostuu omatoimisuus ja itsenäisyys. Nuoret ovat löytäneet sisällöltään mielekästä toimintaa, joka on mahdollistanut omien valmiuksien ja kykyjen käytön. Työ on tarjonnut siten kouluun verrattuna uusia kokemuksia ja mahdollisuuden työstää omaa identiteettiä. Työpaikasta on tällöin tullut kouluinstituutiolle vaihtoehtoinen pärjäämisen kenttä, jossa hankituilla onnistumisen kokemuksilla on voitu kompensoida aiempia koulutuksellisia epäonnistumisia.

Oppimisen kokemukset ja selviytymisen tunne motivoivat puolestaan jatkamaan opiskelua, muokkaavat yksilön käsityksiä omista kyvyistään ja mahdollisuuksistaan uudelleen siten kiinnittävät heitit koulutukseen. Työssäoppimisjaksojen aikana hankittujen työkokemusten voidaan myös olettaa madaltavan opiskelijoiden kynnystä työelämään ja helpottavan työnsaantia.

Työssäoppiminen on vahvistanut paitsi ammatillisia taitoja myös ammatillista ajattelua. Työssä opitaan kokonaista toimintakulttuuria; arvoja, identiteettiä ja toimintatapoja, jotka ovat tietyille ammattikulttuurille ominaisia. Tällaista tiedostamatonta oppimista kutsutaan hiljaiseksi tai äänettömäksi tiedoksi, joka

kehittyy käytännön kokemuksen kautta ilman, että työntekijä itse huomaa käyttäytymisensä muutosta ja oppimistaan.

Keskeiset työssäoppimisen kysymykset liittyvät valtakunnallisella tasolla työssäoppimisjakson pituuteen sekä työssäoppimisen ja lähiopetusjaksojen jaksottamiseen. Työkoulumallissa sovellettu työssäoppiminen ei itsessään anna vastausta kysymykseen optimaalisesta työssäoppimisjakson pituudesta tai työssäoppimisjakson keston vaikutuksesta oppimistavoitteiden saavuttamiseen. Vaikka työskoulussa korostetaankin riittävän pitkien työssäoppimisjaksojen tarvetta, selvästi merkitystä on myös jaksolle asetetuilla tavoitteilla, ts. haetaanko työssäoppimisjaksosta sitoutumista, ammatillisia taitoja vai jo tulevaa työpaikkaa. Jos jakson tavoitteena on antaa nuorelle vähädyksiä erilaisista työpaikoista, sosiaalistuminen työyhteisöön ei ole pääasia. Jos taas tarkoituksena on sosiaalistaa nuorta työelämään, työssäoppimisen tulisi olla riittävän pitkä ja antaa nuorelle mahdollisuus reflektointiin ja palautteen saamiseen.

Työkoulun kokemusten valossa työssäoppiminen näyttää sopivan hyvin työhaluisille nuorille, joilla on kykyä pitää elämän perusasiat – ainakin tuetusti – kunnossa. Työkeskeiset työskoululaiset ovat todistaneet vääräksi sen myytin, jonka mukaan koulupassiivisuus on osa laajempaa yhteiskunnallista passiivisuutta; nuorten työmotivaatio sekä halu pärjätä työelämässä nousee korostuneesti esiin. Koulussa epäonnistujiksi luokituneille nuorille koulun ulkopuolella tapahtuva oppiminen on tuottanut onnistumisen kokemuksia ja rakentanut uudelleen heidän käsityksiään itsestään oppijoina.

Työssäoppimisessa yhä kehitettävää

Työympäristön näkeminen osana ammattiin oppimisen oppimisympäristöä edellyttää suurta asenteellista ja toimintakulttuurin muutosta sekä työpaikoilla että oppilaitoksissa. Työssäoppimisen toteutuksen kenttä on hyvin monitahoinen ja oppimistulokseen vaikuttavat hyvin monet opiskelijaan, ohjaavaan opettajaan sekä työpaikkaohjaajaan ja työssäoppimisympäristöön liittyvät tekijät. Tämä muodostaa haasteen työssäoppimisen laadun kehittämiseksi ja varmistamiseksi. Eri työpaikoilla tapahtuvan työssäoppimisen laadun pitäisi olla keskenään vertailtavissa myös oppimisen arvioinnin ja oikeudenmukaisuuden kannalta. Lait, asetukset ja määräykset tukevat kehitystyötä, mutta ne eivät yksin pysty takaamaan käytännön toiminnan laadukkuutta. (Itkonen 2002, 8.)

Työpaikat voivat olla toiminnallisina ja yhteistoiminnallisina oppimisympäristöinä erinomaisia oppimisen paikkoja. Parhaimmillaan yritykset ja työpaikat ovat joustavia ja avoimia oppimisympäristöjä, jotka tarjoavat erinomaisen mahdollisuuden oppia työelä-

män vaatimaa osaamista, ja ammatillisen koulutuksen suorittaminen työpainotteisesti tarjoaa kouluallergisille nuorille vaihtoehtoisen mahdollisuuden tutkinnon suorittamiseen (Lasonen 2001, 28).

Vaikka työssäoppiminen on yksi merkittävä edistysaskel ammatillisen koulutuksen kehittämisessä, se ei itsessään ole ratkaisu tai tuota automaattisesti parempaa oppimista ja osaamista. Usein unohdetaan, että oppimisympäristö ei synny työpaikalle itsestään, vaan työpaikkoja on erikseen opinnollistettava. Tämä vaatii tiivistä työssäoppimisjaksojen suunnittelutyötä oppilaitosten vastuuhenkilöiden sekä työpaikkaohjaajien kanssa sekä usein myös työpaikkaohjaajien kouluttamista ammatillisten perustutkintojen tavoitteista, sisällöistä ja arviointikriteereistä. Työssäoppimisen ero työharjoitteluun on työpaikoille vielä osin vieras. Myös aika- ja henkilöresurssit ovat niukat, mikä heijastuu ajoittain puutteellisenä työhön perehdyttämisenä ja työssäoppimisen ohjauksena.

Vaikka työelämästä on – ainakin Työkoulun kokemusten perusteella – löytnyt sosiaalista vastuuntuntoa ja halua olla mukana haasteellisempienkin opiskelijoiden kouluttamisessa, yksilöllisten oppimisedellytysten huomioonottaminen ja tilan antaminen yksilön inhimilliselle kasvulle ja persoonallisuuden kehittymiselle työssäoppimisessa on vasta kehitteillä (ks. Turpeinen 2001). Näin siitäkkin huolimatta, että ammatillisessa koulutuksessa opiskelijat ovat lähtökohdiltaan aikaisempaa heterogeenisempia ja monikulttuurisempia. Opiskelijoiden koulutustaustassa, oppimisvalmiuksissa ja aikaisemmassa opintomenestyksessä on aikaisempaa suurempia eroja. Erilaiset oppimisvaikeudet ja psykososiaaliset ongelmat ovat lisääntyneet, ja erityisopiskelijoiden määrä kasvanut sekä ammatillisissa oppilaitoksissa että erityisammattioppilaitoksissa. Erityisen tuen tarve - liittyyppä se sitten heikkoon motoriseen suoritustasoon tai käyttäytymishäiriöön - heijastuu väistämättä työssäoppimisen suunnitelmiin, työssäoppimispaikkojen hankintaan, työpaikkojen perehdyttämiseen, ohjausaikaan sekä arviointiin.

Työssäoppimiskäytäntöjä kehitettäessä ja resurssija kohdennettaessa on huomioitava, että ohjauksen, arvioinnin ja palautteen saaminen edellyttää opiskelijalta huomattavan paljon itseohjautuvuutta ja aktiivisuutta (vrt. Lasonen 2001, 115). Ongelmia syntyy varmasti, jos opiskelijat jätetään oman onnensa nojaan ja uskotaan liiaksi oppijan omaan aktiivisuuteen ja itseohjautuvuuteen. Jos siis opiskelijan itseohjautuvuus, tietotaito tai muut työelämässä

tarvittavat resurssit ovat vielä riittämättömät, keskeisiksi vaihtoehtoisiksi nousevat työpainotteiset opiskelumahdollisuudet oppilaitoksessa ja sen omissa työpajoissa.

Lopuksi

Työssä opitaan hyvin paljon epämuodollisesti. Tämä tarkoittaa taitojen lisäksi arvojen, uskomusten, työasenteiden, roolikäyttäytymisen, hierarkian, tapojen, rituaalien ja koko työkuulttuurin siirtoa. Työssäoppimisen täyttää selvästikin ei-muodollisen koulutuksen kriteerit, mutta se on samalla osa yleistä muodollista koulutusjärjestelmää. Työssäoppimisen tuleminen osaksi ammatillista koulutusta murtaa siten raja-aitoja muodollisen ja ei-muodollisen koulutuksen välillä.

Työssäoppimisen buumin velloessa sekä koulutuspoliittisella että oppilaitostasolla on vaarana kouluoppimisen ja työssäoppimisen eriytyminen toisistaan: koulussa tapahtuva oppiminen on (tylsää) teoriaa ja työssä tapahtuva oppiminen (innostavaa) käytäntöä. Tällainen jaottelu kaventaa sekä työssäoppimisen että kouluoppimisen mahdollisuuksia. Myös luokkahuoneissa voidaan hyödyntää kokemuksellista oppimista ja opiskelijakeskeisiä pedagogisia toimintatapoja. Työssäoppimisen ja kouluoppimisen jyrkkä erottaminen ja erikseen opinnollistaminen ei myöskään lisää opiskelijan oppimismotivaatiota ja oppimaan oppimisen halua. (Uusitalo 2001, 90-91.)

Työssäoppimisen ajatuksellinen ydin, koulussa opettavan ja työssä opittavan välillä tehtävä rajankäynti, ei siten ole kaikilta osin edennyt kovinkaan pitkälle (Peltomäki & Silvennoinen 2003, 100). Sen sijaan, että lähiopetus- ja työssäoppimisjaksot tukisivat toisiaan edistäen opiskelijan ammattitaidon oppimista, ne rakentuvat usein toisistaan erillisiksi saarekkeiksi.

Työssäoppimisen pedagogiikkaan keskittyvän kehittämistyön ja keskustelun sijasta meidän tulisikin miettiä, miten rakennamme siltaa kouluoppimisen ja työssäoppimisen välille siten, että saisimme työelämään oppimiskykyisiä ja -haluisia ammatti-ihmisiä. Työpaikka ei myöskään saa olla ainoa oppimisympäristö, jossa kouluoppimisessa ”epäonnistuneet” nuoret saavat mahdollisuuden näyttää osaamistaan, vaan myös kouluinstituution sisällä tapahtuvaa opetusta ja oppimista pitää kehittää siihen suuntaan, että erilaisille oppijoille tarjoutuu mahdollisuus selviytyä opetuksessa oppimisen ongelmista huolimatta. Tämä edellyttää koko ammatillisen koulutuksen pedagogisen toimintakulttuurin kehittämistä osallisuusjärjestelmäksi.

Kirjallisuus

- HÄMÄLÄINEN, J. & KOMONEN, K. (2003). *Työkoulumalli ammatillisessa koulutuksessa. Itä-Suomen työkoulun julkaisuja 2. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.*
- ITKONEN, K. (2002). *Työssäoppimisen laatukäsikirja. Opetusministeriö: Helsinki.*
- KALLIO, J. (2000). *Työpaikalla tapahtuva oppimis- ja koulutusprosessi. Teoksessa P. Ruohotie., J. Honka & L. Mustonen (toim.), Työssäoppimisen haasteet ammatikasvatukselle (s. 29-40). Julkaisu D:126. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.*
- KOMONEN, K. (2001). *Koulutusyhteiskunnan marginaalissa? Ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden nuorten yhteiskunnallinen osallisuus. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja 47. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.*
- KOMONEN, K. (2002). *Työkoulumalli ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa J. Hämmäläinen & K. Komonen (toim.), Työkoulu – visiosta käytäntöön. Itä-Suomen työkoulun julkaisuja 1 (29-54). Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.*
- KORTTEINEN, M. & TUOMIKOSKI, H. (1998). *Työtön – tutkimus pitkäaikaistyöttömien selviytymisestä. Helsinki: Tammi.*
- LAKI AMMATILISESTA KOULUTUKSESTA (630/98).
- LASONEN, J. (2001). *Työpaikat oppimisympäristöinä. Työpaikkajohtajien, opiskelijoiden, työpaikkaohjaajien ja opettajien arviot Silta-hankkeen (2+1-kokeilun) kokemuksista. Helsinki: Opetushallitus.*
- TYÖSSÄOPPIMISEN OPAS (1999). *Kehittyvä koulutus 7. Helsinki: Opetushallitus.*
- PELTOMÄKI, M. & SILVENNOINEN, H. (2003). *Työssäoppimisen pedagogiset mallit ammatillisessa koulutuksessa. Helsinki: Opetushallitus.*
- PUUSTELLI, P. (1999). *Koulutus- ja työmarkkinaudistuksilla syrjäytymistä vastaan – Vertaileva katsaus nuorille suunnattuihin tukitoimiin Eu-maissa. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 47. Turku: Turun yliopisto.*
- TURPEINEN, V. (2001). *Työssäoppimisella ammattiin. Teoksessa A-H. Anttila & A. Suoranta (toim.), Ammattia oppimassa (s. 32-39). Vantaa: Työväen historian ja perinteen tutkimuksen seura.*
- UUSITALO, I. (2001). *Työssäoppimisen ja kouluoppimisen vuorovaikutus. Teoksessa M. Räkköläinen & I. Uusitalo (toim.), Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa (s. 13-27). Helsinki: Tammi.*
- VEHVILÄINEN, J. (2001). *Innolla ammattiin. Ammatillisten oppilaitosten innovatiiviset työpajat. ESR-projekti. Moniste 21. Helsinki: Opetushallitus.*