

TAMPEREEN YLIOPISTO

Tutta Ylivinkka

**Projektitoiminnan vaikuttavuutta etsimässä**

---

Aikuiskasvatuksen pro gradu -tutkielma

Tampere 2006

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden laitos

YLIVINKKA TUTTA: Projektitoiminnan vaikuttavuutta etsimässä

Pro gradu -tutkielma

Aikuiskasvatus

Syksy 2006

---

Tämä tutkimus kuvaa projektin vaikuttavuutta asiantuntijuuden kautta, Työssäoppimisen yhteiset käytännöt, Top-Areena, projektissa, jonka tavoitteena on alueellisen oppilaitosten ja työelämän työssäoppimisen yhteistyön syventäminen ja erilaisten alakohtaisten käytänteiden yhteen sovittaminen. Samalla syvennetään opettajien työelämäosaamista ja työelämäsuhteita. Tutkimuksen kohderyhmä on Etelä-Pohjanmaan matkailu-, ravitsemis- ja talousalan pilotin opettajat. Perustiedot kerättiin osaksi lomakkeilla haastattelun alussa, joita täydennettiin haastattelun lomassa. Tutkimus vastaa kysymyksiin: miten opettajien asiantuntijuus näkyy projektissa, ja miten se kehittyy ja rakentuu sen aikana, onko löydettävissä ne tekijät, jotka kuvaavat onnistunutta jaksoprojektia ja miten ne näkyvät tässä projektissa.

Tutkimushaastatteluun osallistui 13 opettajaa kuudesta eri oppilaitoksesta. Haastattelut tehtiin ryhmähaastatteluina, ryhmäkoon vaihdellessa yhdestä henkilöstä neljään. Haastattelujen runkona käytettiin teemahaastattelulomaketta, johon pohja saatiin Oulujärven ja Perä-Rouhun kehittelemästä vaikuttavuuden tasomallista. Haastattelut purettiin kirjalliseen muotoon, jonka jälkeen sieltä nostettiin tutkimuksen kannalta keskeiset tekijät, kuten oppimiskokemukset, tavoitteet sekä projektitoimintaa kuvaavat esiin. Tämän jälkeen jaoteltiin samaa aihepiiriä käsittelevät luokat: näkemys projektitoiminnasta kehittämisvälineenä, oppiminen jaksoprojekteissa, projektitoiminnan sosiaalinen vaikutus, projektin johtaminen sekä valorisaatiotoimenpiteiden kartoittaminen. Tämän jälkeen verrattiin projektista saatuja kokemuksia opettajien asettamiin yleisiin hyvän projektin ”mittasuhteisiin”.

Projektissa tapahtuvaa oppimisprosessia opetussuunnitelmien avaamisesta kuvaa kehä, jossa yhdistyy opettajien oma opettajuus sekä ne kokemukset joita heillä oli työelämästä, niin omilta työelämäjaksoilta kuin työssäoppimispaikkakäynneiltä. Haastateltavista opettajista 70%:lla oli työelämäjakso takanaan. Näistä kokemuksista opettajat peilasivat työelämän vaateita opetussuunnitelmien avaamiselle. Työelämä nähtiin oppilaitoksen yhteistyökumppanina opetuksen kehittämisessä, josta kertoivat monet opettajien henkilökohtaiset verkostot sekä järjestötoiminta.

Avainsanat: asiantuntijuus, projektitoiminta työssäoppiminen ja vaikuttavuus.

## SISÄLLYSLUETTELO

<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT</b> .....	<b>8</b>
1.1 TUTKIMUSONGELMAT JA TAVOITTEET .....	10
1.2 TUTKIMUSMETODIT .....	13
1.3 TUTKIMUKSEN KOHDERYHMÄ.....	14
1.4 TUTKIMUKSEN ETENEMINEN .....	15
<b>2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA TAUSTATEORiat</b> .....	<b>18</b>
2.1 ASiantuntijuuden kehittyminen.....	21
2.2 Työssäoppiminen.....	22
2.3 Projektitoiminta .....	24
2.4 Vaikuttavuuden tutkiminen, arviointi ja kehitys .....	24
<b>3 PROJEKTITOIMINNAN TUTKIMINEN</b> .....	<b>28</b>
3.1 AINEISTON KERUU JA MUUTTUJAT .....	29
3.2 AINEISTON KÄSITTELY JA ANALYSOINTI .....	30
3.3 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS .....	32
<b>4 TULOSTEN TARKASTELU</b> .....	<b>34</b>
4.1 AINEISTON KUVAUS .....	35
4.2 NÄKEMYS PROJEKTITOIMINNASTA .....	36
4.3 TYÖSSÄOPPIMISEN YHTEISET KÄYTÄNNÖT PROJEKTI KEHITTÄMIS- JA KEHITYMISVÄLINEENÄ .....	40
4.3.1 <i>projekti kehittämisvälineenä</i> .....	42
4.3.2 <i>oppimista, muutosta ja ammatillista kehittymistä</i> .....	44
4.3.3 <i>sosiaalinen vaikutus</i> .....	45
4.3.4 <i>projektin johtaminen</i> .....	47
4.3.5 <i>jatkotoimenpiteet</i> .....	48
4.4 TULOSTEN YHTEENVETO .....	50
<b>5 POHDINTA</b> .....	<b>54</b>
<b>LÄHDELUETTELO</b> .....	<b>60</b>
<i>Liite 1.</i>	
<i>Liite 2.</i>	

## Kuva ja taulukko luettelo

Kuva 1. Top-Areena projektin tarpeen syntyminen.....	8
Kuva 2. Top-Areena projektin toimijat.....	9
Kuva 3. Tutkimukseen vaikuttavat taustateoriat.....	18
Kuva 4. Projektin vaikuttavuuden tasot (Oulujärvi ja Perä-Rouhu 2000,19).....	26
Kuva 5. Aineiston analyysivaiheet.....	31
Kuva 6. Top-Areena projektin vaikuttavuuden tasot Oulujärven ja Perä-Rouhun mallia mukaillen (vrt. Oulujärvi & Perä-Rouhu 2000, 19).....	52
Taulukko 1. Tutkimushaastatteluiden kokoamisvaiheet (henkilöiden lukumäärä) .....	29
Taulukko 2. Projektiin osallistuvien opettajien työvuodet opetustyössä.....	36
Taulukko 3. Ryhmien käsitykset projektitoiminnasta saatujen tulosten hyödynnettävyydestä (n=6) .....	37
Taulukko 4. Opettajien näkemys projektien toiminnasta kehittämisvälineenä (n=6).....	37
Taulukko 5. Projektien sosiaalinen vaikutus (n=6).....	39
Taulukko 6. Opettajien mielipide hyvästä johtamisesta projektissa (n=6).....	40
Taulukko 7. Ehdotukset marata-alan työssäoppimispaikkarekisteristä tiedottamiseksi. ....	49

## JOHDANTO

Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan koulutuksen voidaan katsoa alkaneen 1800 -luvun loppupuolella perustettujen emäntä- ja talouskoulujen myötä. Emäntäkoulut painottuivat koulutuksessaan maataloustöihin, puutarhanhoitoon sekä kasvien viljelyyn. Talouskoulujen opetussisältö puolestaan muodostui itsenäiseen elämään suuntautuvista taidoista. Opetussisältö on vielä tänä päivänä paljolti samanlainen ottaen huomioon nykyajan vaatimukset. Samoihin aikoihin perustettiin myös emännyskoulu Sammattiin sekä Haapaveden keittokoulu. (fi.wikipedia.org 9.11.2006; www.tts.fi 9.11.2006; www.haol.fi 9.11.2006). Näistä perustettiin myöhemmin kotitalousoppilaitoksia keskiasteen uudistuksen myötä, jolloin kotitalousopetuksesta tuli ammattimaisempaa koulutusta. Kotitalousopetuksen päämääränä oli opettaa kodinhoidon alkeita sekä luoda pohja ammattimaiselle opetukselle, sillä kaupungistumisen myötä oli syntynyt monia ammatteja, joissa naiset työskentelivät. Toisaalta naiset tarvitsivat koulutusta ammatinsa hoitamiseen, toisaalta taitoja kodin taloudenhoitoon. Näin ammatillinen koulutus sidottiin muuhun yhteiskunnalliseen kehittämiseen.

Virallisesti Suomen hotelli- ja ravintola-alan koulutus alkoi vuonna 1935 perustetussa samannimisessä koulussa. Lisäksi ravintotalousalan peruskoulutusta tarjottiin valmistavien ammattikoulujen kotitalousosastolla sekä yleisten ammattikoulujen ravintotalousosastoilla. (Klemelä 1999, 276 - 278). Valmistavissa ammattikouluissa opetus annettiin päivisin ja oppilaspaikat suunnattiin kansakoulun käyneille ja sen tärkeimpänä tehtävänä pidettiin alle työikäisten toimeettomana olon estäminen. Yleiset ammattikoulut puolestaan keskittyivät käsityö- ja teollisuusammatteihin. (Klemelä 1999, 41; 48).

Vuosina 1985 - 90 järjestettyjen ammattikorkeakoulukokeiluiden myötä, monet kotitalousoppilaitokset jakautuivat kahtia antamaan korkeakouluopetusta sekä toisen asteen ammatillista koulutusta. 1990 -luvun puolivälissä ammatillinen koulutus sai uuden opetussuunnitelmarakenteen, jolloin ravitsemis- ja talousalasta muodostui matkailu-, ravitsemis- ja talousala. Sirkka-Liisa Kärki (2006, luento) kertoi pitämässään puheenvuorossa, että seuraavat muutokset opetussuunnitelmiin saadaan, kun viranomaistyönä tarkistetaan tutkintoja, koulutusnimikkeitä sekä koulutusohjelmia, joiden pohjalta opetusministeriö tekee muutoksia tutkintojenrakenteeseen. Koulutuksen järjestäjät voivat ottaa käyttöön tämän jälkeen päivitetyt opetussuunnitelmien perusteet viimeistään vuonna 2010.

Suurtalousala on saanut oman perustutkintonsa, catering alan perustutkinnon, joka antaa laaja-alaiset ammatilliset perusvalmiudet työntekijätason tehtäviin sekä erikoistuneempaa osaamista suurtalouskokin tai palveluvastaavan ammatissa. Keittiöissä näkee usein työharjoittelijoita / työssäoppijoita, jotka voivat tulla jopa kolmentoista eri oppimismuodon kautta: opettajien työelämäjaksoilla olevat, toisen asteen työssäoppijat, ammattikorkeakoulun työharjoittelijat, yliopiston harjoittelijat, peruskoulun ja lukion työelämään tutustujat, kehittämisprojektien työharjoittelijat, kuntouttavan työtoiminnan työkokeilussa olevat, oppisopimusopiskelijat, työvoimakoulutuksen käytännön työharjoittelijat, näyttötutkintojen työssäoppimisjaksolla olevat, uudet perehdytettävät sekä työpaikan omassa henkilöstökoulutuksessa olevat.

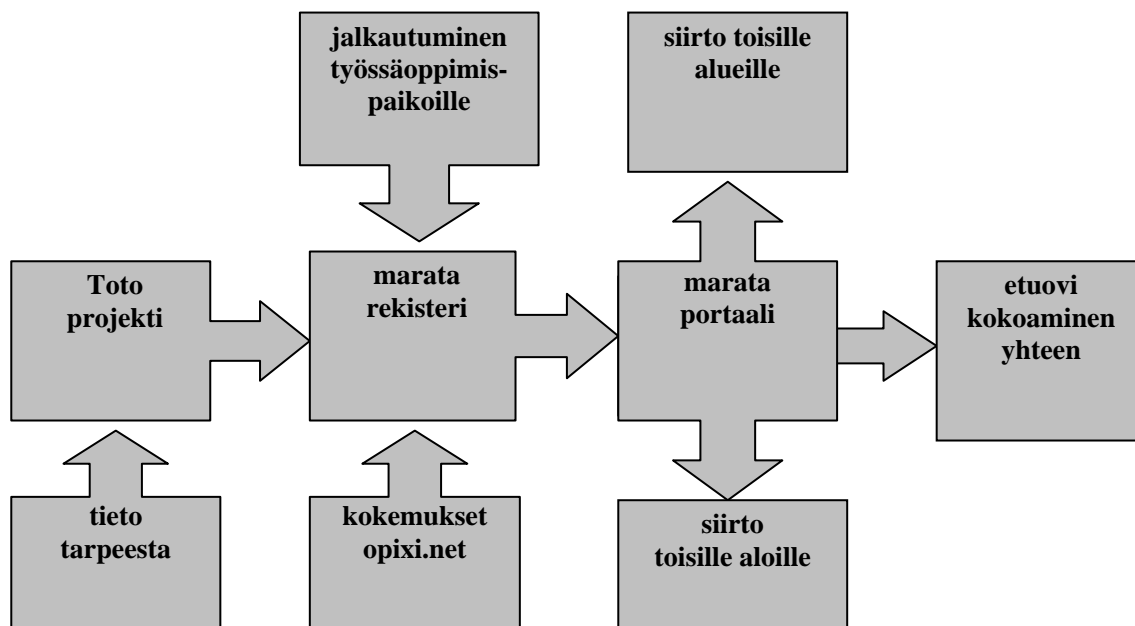
Muuttuvat kvalifikaatiovaatimukset suurkeittiöissä ovat keskittyneet viime vuosikymmenenä tietotekniikan hyödyntämiseen ruoanvalmistuksessa. Uusien, työtä helpottavien laitteiden tulo markkinoille vaatii uudenlaisen teknologian osaamista työntekijöiltä. Lisämausteen suurkeittiöelämään ovat tuoneet kasvava erityisruokavalioiden ja etnisten ruokakulttuurien tuntemuksen vaatimus, johon tarvitaan erikoisosaamista. Kiristynvä kilpailu alalla, keittiöiden vähenevä työntekijämäärä työtä helpottavien koneiden myötä, on luonut tarpeen sijaistoimintasuunnitelmille sekä työsuojelun korostamiselle. Keittiöiden uudistaminen on helpottanut työntekoa fyysisesti, mutta tarkat työajan mitoitukset, vähäiset hävikit sekä pieni palkka ovat olleet omiaan huonontamaan keittiöiden työilmapiiriä. Täytyy kuitenkin muistaa että keittiöiden varustelutasoissa on eroja, ja uusien laitteiden käyttöönotto vaatii aina aikansa, jotta niistä saataisiin mahdollisimman suuri hyöty. EU:n mukanaan tuoma omavalvonta on vakiintunut osaksi keittiöiden toimintaa. Tämä on osoituksena siitä, kuinka äänetön käytännön tieto voidaan tehdä tietoiseksi.

Erilaisten rahoitusmuotojen turvin tehdyt projektit ovat lisääntyneet viime vuosina oppilaitosmaailmassa. Tällä on pyritty löytämään opetukseen laatua ja ajanmukaisuutta nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa. Oppilaitosten ja työelämän välisen yhteistyön on toivottu lisääntyvän, jotta koulutuksen kohdentaminen työmarkkinoilla suuntautuisi sinne, mistä suurten ikäluokkien eläkkeelle jäämisen ja palvelurakenteen muutosten kautta vapautuu työpaikkoja. Muun muassa matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla nämä paineet näkyvät lounasruokapalveluiden lisääntymisenä sekä ihmisten elintason nousun myötä ravintolakulttuurin elpymisenä. Projektitoiminta tarjoaa oppilaitoksille mahdollisuuden vapauttaa pitkän opetustyön tehneitä opettajia innovatiiviseen toimintaan sekä antaa heille levähdystauko opetuksesta. Näin projekteilla on työn mielekkyyteen vaikuttava positiivinen merkitys, mutta näin myös projektin kautta kehittyvä uusi ammattitaito ja osaaminen saadaan siirrettyä käytössä oleviin opetusmenetelmiin ja työn kehittämisideoihin. Lisäksi projektitoiminta tarjoaa mahdollisuuden etsiä ja testata tulevaisuuden opettajia. Vakituisten

henkilökunnan siirtyessä projekteihin saadaan määräaikaaisesti uusia opettajia taloon sisälle, jolloin heidän taitojaan voidaan punnita tulevaisuuden potentiaalisen opetushenkilöstön näkökulmasta.

# 1 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla on käynnistetty monia työssäoppimisen projekteja, joista yksi on graduni aiheena oleva Työssäoppimisen yhteiset käytännöt (Top-Areena) projekti. Sen taustalla vaikuttava kehittämishanke oli Työssäoppimisen ohjauksen ja työpaikkojen oppimisympäristöjen (Toto) projekti. Osana kyseistä projektia syntyi Pirkanmaan matkailu-, ravitsemis- ja talousalan työssäoppimisen portaali, <http://marata.tampere.fi>, yhteistyössä kahdeksan alueellisen toisen asteen ammatillisen oppilaitoksen kanssa. Gradun pohjana oleva Top-Areena projekti puolestaan käsittelee työssäoppimisen yhteisiä käytäntöjä ja niiden lähentämistä toisella asteella. Kehittämisyhmiä toimii kolmella eri opintoalalla, joiden maantieteelliset sijainnit poikkeavat toisistaan.



**Kuva 1.** Top-Areena projektin tarpeen syntyminen

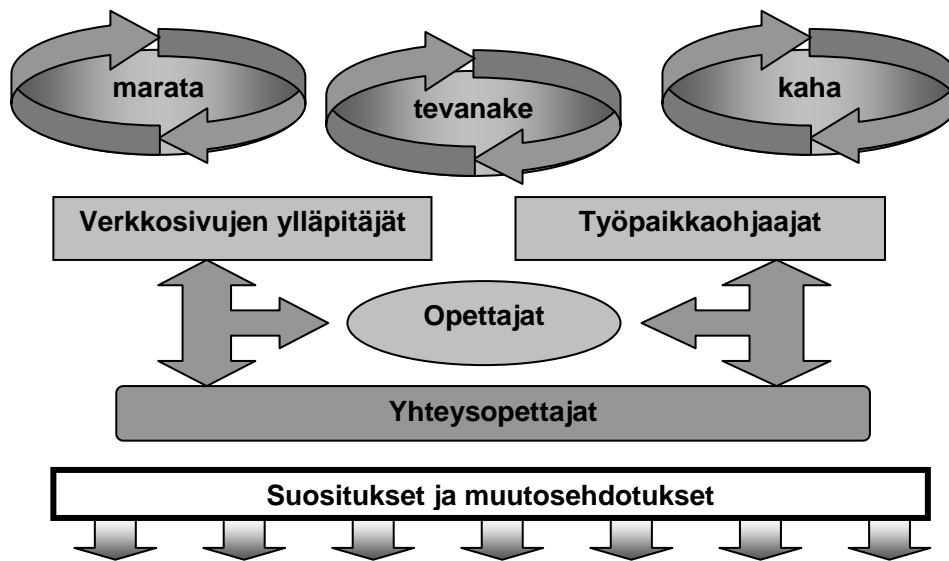
Aikaisempi opistoasteen koulutukseni, ravitsemusteknikoksi, antoi hyvät lähtökohdat valita juuri matkailu-, ravitsemis- ja talousalan osa-alueen tutkimukseni kohteeksi. Idea projektin vaikuttavuuden tutkimiselle syntyi korkeakouluhajoittelupaikkani pyynnöstä. Vietettyäni kolme kuukautta harjoittelemassa Opetusalan koulutuskeskuksessa Tampereella, sain tarjouksen jäädä



töihin projektiin, mistä muodostui graduni aihe. Näin omalta kohdaltani työssäoppiminen ja aikaisemmin opittu yhdistyivät mitä ihanteellisimmalla tavalla.

Työssäoppimisen yhteiset käytännöt, Top-Areena, projekti käynnistyi kolmella alalla: tekstiili-, vaatetus-, nahka- ja kenkälalalla, mistä käytetään myöhemmin lyhennettä tevanake, ja matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla, mistä käytetään myöhemmin lyhennettä marata sekä kaupan ja hallinnon alalla, mistä käytetään lyhennettä kaha. Kaikkien kolmen alan toiminnot ovat eriytyneet myös maantieteellisesti siten, että marata toimii Etelä-Pohjanmaalla, kaha Pirkanmaalla ja tevanake Keski-Pohjanmaalta käsin levittäytyen valtakunnallisesti.

Hyötynäkökulmassa ovat projektin osapuolet: oppilaitokset, työpaikat ja opiskelijat. Oppilaitoksissa opettajien työ tehostuu ja työssäoppimisen laatu paranee. Työpaikoille kuva työssäoppimisesta yhtenäistyy sekä täsmentyy. Opiskelijoiden osalta työssäoppimispaikkojen haku ja perehdyttäminen tehostuvat.



**Kuva 2.** Top-Areena projektin toimijat.

Projektin edetessä mukaan tulevat oppilaitosten työssäoppimisen verkkosivujen ylläpitäjät sekä työpaikkaohjaajat, joiden tehtävänä on muodostaa yhteinen kieli oppilaitosten ja työpaikkojen välille työssäoppimisen alalla. Lisäksi toiminnassa ovat mukana alueelliset yhteysopettajat, joiden tehtävänä on koota ja organisoida alueellista toimintaa. Näiden toimijoiden yhteisvaikutuksessa projektia hallinnoiva Opetusalan koulutuskeskus, tuottaa suositus- ja muutosehdotuksia

oppilaitosten työssäoppimisen verkkosivuihin sekä aineistoa yhteisiin työssäoppimispaikkarekistereihin ja -portaaleihin.

Työssäoppimispaikkarekisterin tavoitteena on työn vaatimusten ja kompetenssien tunnistaminen. Loposen (2004) mukaan kompetenssin muodostavat ne tiedot, taidot, asenteet ja käyttäytyminen, joita on mahdollista soveltaa työtehtävästä suoriutumisessa. Lähestymistapoina rekisterin tarkastelulle voidaan pitää joko tehtäväorientoitunutta tai henkilöorientoitunutta lähestymistapaa. Ensimmäisessä määritellään työn sisältämät tehtävät eli aktiviteetit, niiden esiintymistiheys ja merkitys sekä työn standardit eli halutut lopputulokset. Henkilöorientoituneessa lähestymistavassa määritellään työn edellyttämät taidot ja käyttäytyminen sekä asetetaan minikompetenssivaatimukset tehtävästä suoriutumiselle.

Vallitsevana organisaatioteorian on inhimillisen pääoman teoria, jonka taustalta löytyy oikeutus ajatukselle tehdä informaalista oppimisesta mahdollisimman tehokasta. Koska subjektit eivät havaitse ko. oppimisen muotoa samoin, tulee se sitoa formaaliin lähteeseen esim. palkitsemisperusteisiin tai tarjotaan paljon oppimiskokemusmahdollisuuksia sekä siirrettävää ”oppimispotentiaalia”. Tällaisessa ajattelussa kokemus, merkitys ja looginen ajattelu antavat sille syvemmän merkityksen. Näin ollen ammattitaidon vaatimukset ja taitojen siirrettävyys työssäoppimiseen ovat korkeampia kognitiivisia toimintoja. Inhimillisen pääoman näkökulmasta informaali oppiminen on kompetenssien tarkastuslista, joka mahdollistaa organisaation oppimiskyvyn parantamisen vaikuttaen täten parantavasti sekä kilpailukykyyn että taloudelliseen tulokseen. Kompetenssit synnyttävät ammatillisen identiteetin, joka vaikuttaa persoonalliseen identiteettiin. (Garrick 1998, 18 - 21.) Näin ollen projektin oppimista voidaan tarkastella yksilöiden kautta niin, että kompetenssilistat siirtyvät opettajien omista työelämä- ja ammattitaitokokemuksista opiskelijoille suunnattuun työssäoppimispaikkarekisteriin. Myös työssäoppimispaikkojen tietoisuus oman organisaation toiminnosta syvenee tarjoten mahdollisuuden tehostaa omaa toimintaansa olemassa olevien taitojen sekä tehtävissä vaadittavien taitojen välisellä vastaavuuden tarkastelulla.

## **1.1 Tutkimusongelmat ja tavoitteet**

Tutkimuksen tavoite on tuottaa ymmärrystä toisen asteen opettajien ammatillisen kehittymisen ja oppimisen rakentumiseen jaksoprojektin aikana sekä arvioida projektitoiminnan vaikuttavuutta. Idea projektin kehittymiselle prosessissa syntyi luettuani Hannu Valkaman (1998) väitöskirjan Organisaatio prosessissa – oppilaitos organisaation strategiat ja oppiminen saneerauksen Suomessa.

Tähän näkemykseen perustuen tarkastelen tutkimuksessani projektin oppimista konstruktivistisen tiedon käsitykseen perustuen organisaationa sekä projektin vaikuttavuuden kehittymistä. Tynjälän (1999, 17) oppimisen kokonaismalliin pohjautuva rakenneosien erottelu taustatekijöihin, prosessiin sekä tuotokseen muistuttaa pitkälti Valkaman (1998, 115) elinkaariajattelua organisaation kehityksestä ”retorisen strategian ja luottamuksen logiikan muutoksessa”-kuten Valkama ilmiötä kuvailee.

Aikaisempia tutkimuksia ammatillisen kehittymisen aiheesta löytyy useita. Liisa Tiilikalan (2004) väitöskirjassa, Mentorista tuutoriksi - suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus, esille nostetaan yhteiskunnallisen kehityksen nopeuden merkitys sekä opettajan toiminta oppimiskokemusten mahdollistajana. Mielestäni projektitoiminnan käytännön tulokset mahdollistavat oppilaat uudentilaisille oppimiskokemuksille. Projektitoimintaa ammatillisen kehittymisen näkökulmasta tarkastelevia tutkimuksia löytyy vain muutamia, muun muassa Matti Kurrosen (2001) Projektitoiminta ammatillisen kehityksen välineenä -raportti toimintatutkimuksesta sosiaali- ja teveysalan oppilaitoksissa. Tästä näkökulmasta tarkastellen Top-Areena projekti tarjoaa opettajille oman kehittymisen väylän opettajaksi, joka tarjoaa laadukkaamman, opetussuunnitelmiin sekä näyttöihin sidotun työssäoppimisen mahdollisuuden oppilailleen.

Projektitoiminnassa opettajat muodostavat toiminnallisen ala- ja aluekohtaisen yhteisön, jonka tarkoituksena on kehittää oppilaitostensa työssäoppimisen verkkosivuja sekä rakentaa työssäoppimispaikkarekisteri tukemaan oppilaidensa työssäoppimista. Vastaavanlaista oppivaa yhteisöä on kuvattu Lavikan (2004, 39) raportissa Verkkosihteerien oppiva yhteisö - yhdessä unelmaa toteuttamaan. Siinä opetussuunnitelmaa kehitettiin neuvotteluprosessina, jonka osapuolia olivat opiskelijat ja heidän opettajansa oppilaitoskontekstissa. Top-Areena projektin osalta tarkoituksena on oppia toisilta, mikä ilmenee oppilaitosten verkkosivujen tarkasteluna työssäoppimisen osalta. Lisäksi toisten hyvistä käytänteistä on saatu oppia tarkasteltaessa Pirkanmaan marata -portaalia ja -rekisteriä [www.marata.tampere.fi](http://www.marata.tampere.fi), josta on kehitteillä Etelä-Pohjanmaalle heidän tarpeitaan vastaava rekisteri.

Oppimiseen vaikuttavat yhteisön valtasuhteet. Näin ollen oppimista ei voida erottaa sosiaalisesta kontekstistaan, vaikka tässä kontekstissa mahdollistuu yksilöiden oppiminen. (Jarvis 1992, 17 - 32.) Tässä tutkimuksessa tarkastellaan yhteisön oppimista projektin tasolla sekä yksilöiden eli opettajien oppimista siinä. Pääongelma keskittyy yhteisön toiminnan tasoon yhteiskunnan muutokseen vastaamisena, johon alaongelmien kautta pureudutaan yksilön tasolta oppimisen siirtämiseen. Tässä tutkimuksessa yksilönä käsitellään pienryhmää ja sen tuottamia ajatuksia. Lisäksi tutkimuksessa huomioidaan yksittäisten opettajien kommentit, jotka tukevat ryhmän ajatuksia.

Yksilöiden arvot ja työpaikkojen ideologiat muodostavat käytännön keskusteluiden ja muodollisen teoreettisen keskustelun diskurssin, missä yksilöt eivät ole postmodernina aikakautena merkitysten antajia vaan yhteisöllisen kielen antamien merkitysten vastaanottajia. Jotta oppiminen olisi merkityksellistä työyhteisön tarkoituksiin, tulisi näin ollen tutkia yksilöiden arvoja ja niiden ristiriitaisuuksia työpaikalla vallitsevan ajattelun kanssa sekä makro- että mikrotasolla. (Garrick 1998, 28 - 31.) Top-Areena projektin tehtävänä on luoda yhteinen kieli työpaikkaoppimisen ja muodollisen koulutuksen instituutioiden välille sekä tarjota mahdollisuus yhtenäistää ammattitaidon ja työtehtävien välisiä odotuksia.

Tutkimuksen pääongelmana on kuvata projektin vaikuttavuutta asiantuntijuuden kehittymisen kautta projektiprosessissa. Kyseessä on kuvaileva tutkimus, jonka tarkoituksena on kertoa, millainen projektiprosessi on oppimisympäristönä, mitkä ovat sen aineelliset ja aineettomat tuotokset sekä millä tavoin niitä hyödynnetään. Ei voida asettaa selvää hypoteesia tutkimukselle, vaan on pyrittävä selventämään niitä ajatuksia, jotka ovat lähtökohtana kysymyksille, joita tarkastellaan tutkimuksen kontekstia. (ks. Metsämuuronen 2000a, 30 - 31.)

Garrick'in (1998, alkusanat) mukaan informaalilla oppimisella organisaatiossa on ensisijaisena tarkoituksena talous ja vasta toisena koulutus, jossa oppiva organisaatio tavoitetaan harjoitteluohjelmilla sekä satunnaisen koulutuksen kielellä. Informaalioppiminen on jokapäiväisessä kontekstissa olevaa, osa kokemuksellista oppimista tai suppeammin, näkökulma toisen (jonkun muun) työtehtävän kyvykkääseen suorittamiseen. Näin ollen kuten kasvatuksen käsite, myös informaalioppiminen näyttää sopivan kompetenssiperusteiseen ajatteluun huomattavasti enemmän kuin monet teollisuuden strategiasuunnittelijat ja koulutusyhteisöissä toimivat uskovatkaan. Uusien näkökulmien löytäminen muodollisen koulutuksen ja harjoittelun välille löytyy yksilön vastustuksen ja mukautumisen kautta työpaikan oppimisen ja muodollisen koulutuksen välissä.

Projektin vaikuttavuutta tarkastellaan Oulujärven ja Perä-Rouhun (2000) projektin vaikuttavuuden neljän eri tason kautta kuvaten projektin toimintaa arvioiden ja projektille suuntaa antaen, erilaisen aineiston avulla. Vastausta haetaan kuvaamalla projektin rakentamaa oppimisympäristöä vastaamalla kysymykseen, millaisen oppimisympäristön projekti tarjoaa. Aineellisten ja aineettomien tuotosten tarkastelussa keskitytään opettajien oman asiantuntijuuden kehittymiseen prosessin aikana, lisäksi tarkastelussa otetaan mukaan projektin fyysiset lopputuotteet sekä ulkopuolisille näkyvät muutokset. Tuotosten hyödyntämisen tarkastelussa keskitytään lopputuotteiden sekä välillisten tuotteiden levittämiseen ja tiedotuskanaviin, joita esiintyy sekä projektin aikana että sen jälkeen. Pidempiaikaisen vaikuttavuuden tarkastelu jää myöhempien tutkimusten kohteeksi.

## 1.2 Tutkimusmenetelmät

Filosofinen lähtökohta tutkimukselle on fenomenologis-hermeneuttinen, jonka yhtenä lähtökohtana on konstruktivistinen tiedon paradigma. Tutkimustulokset ovat näin ollen tutkijan itsensä tulkittavia vuorovaikutuksessa aineiston kanssa. (Suoranta 1993, 40 - 42; Metsämuuronen 2000b, 12.) Myös tutkimukseen osallistuvien opettajien asiantuntijuuden kehittymisen perustana on vuorovaikutus itse kehittämisprosessiin yhdessä kollegoiden kanssa sosiaalisessa kontekstissa.

Kyseessä on tapaustutkimus, jonka kohteena on Opetushallituksen rahoittama ESR projekti, nimeltä Työssäoppimisen yhteiset käytännöt, josta myöhemmin tässä tutkimuksessa kirjoitetaan Top-Areena projektina. Tutkimalla kehitysprojektiin osallistuvien opettajien oppimista projektin aikana sekä aikaisempien kokemusten tuomia ennako-odotuksia työssäoppimisen käsitteelle ja näkemyksille projektiympäristöstä kuvataan oppimisympäristönä niitä ennako-odotuksia joita osallistujilla on projektitoimintaan sekä tuotetaan laadullista arviointia projektin etenemisestä. Näin pyritään kokonaisvaltaiseen ja systemaattiseen kuvaukseen projektitoiminnasta ja sen laadusta. Aineistona käytetään opettajien pienryhmä haastatteluja sekä tarkastellaan projektin aikana tuotettuja kirjallisia materiaaleja: projektisuunnitelmat, taustaorganisaation ”suunnitelmat”, ohjausryhmien tapaamisten aineistot ja muistiot sekä muut palaverit, koulutuspäivien materiaalit ja muistiot niistä sekä peda.net verkko-oppimisympäristö.

Etuna tapaustutkimukselle on tilannetekijöiden huomioiminen kokonaisuudessaan, jossa tapaus itsessään on osiensa summa. Näin ollen yksilöiden oppimista ei eroteta oppimisympäristöstään. (Laitinen 1998, 41.) Tässä yhdistyvät ajatus projektitoiminnasta oppimisyhteisönä, missä yksilöitä voidaan tarkastella kollektiivisen tajunnan muodostajana. Näin projektiin osallistuvien opettajien asiantuntijuuden kehittyminen voidaan yhdistää oppimiseen projektikontekstissa.

Koska laadullisessa tutkimuksessa tutkija ja tutkittavan tiedon tuottajat luovat tiedollisia merkityksiä omista tarkoituserästään ja niiden tulkinnasta, on tutkijan tehtävänä tutkia niitä, joista tuotetaan ne ennakoehdot, joiden puitteissa itse käytännön toiminta on mahdollista. Näin ollen tutkijalla on mahdollisuus testata ennako-oletuksiaan esittämällä tutkittavan tiedon tuottajille kysymyksiä, jotka antavat lisävalaisua pohdittavaan ilmiöön. Tällöin saadaan tutkittavasta ilmiöstä tietoa joka täydentää ja elävöittää tutkittavaa kokonaisuutta. (Alasuutari 1994, 241 - 242.)

Tutkijalla on tutkimuksessa mukanaan omat subjektiiviset käsityksensä ja ennako-oletuksensa, jotka hänen on tiedostettava ja pyrittävä tuomaan raportissaan julki. Vuorovaikutuksessa syntyvät eettiset ongelmat syntyvät lähinnä itseä koskevan tiedon

omistamisesta, niinpä tapaustutkimus edellyttää luottamusta ja yhteisiä pelisääntöjä tutkijan ja tutkittavan välillä. (Syrjälä & al. 1994, 14.) Tämä tutkimus pyrkii vastaamaan projektin hallinnoijan tarpeeseen, siitä tiedosta, miten Top-Areena projektissa on onnistuttu. Lisäksi se voidaan liittää osaksi projektin laadullista raportointia, tarjoten näin rahoittajalle mahdollisuuden tarkastella myöntämiensä rahavarojen käyttöä projektituotoksen lopullisen käyttäjäkunnan näkökulmasta.

Haastatteluissa tieto on ryhmässä tuotettua, joten tiedon julkisuus haastattelutilanteissa koskee useampaa kuin yhtä henkilöä. Tekstejä on lainattu tulosten tarkasteluosuuteen siten, ettei niistä voida tunnistaa ketään puhetyylin perusteella. Tätä varten olen muuttanut murteellisia lainauksia lähemmäksi yleistä puhekieltä. Lisäksi vastauksista on nostettu esiin yksittäisiä puheenvuoroja. Opettajat ovat kuvanneet niissä projektitoiminnan tekijöitä tiivistetysti. Lainauksien perään olen merkinnyt minkä ryhmän jäsenestä kulloinkin on ollut kyse. Anonymiteetin säilyttämiseksi olen numeroinut ryhmät sattumanvaraisesti.

### **1.3 Tutkimuksen kohderyhmä**

Tutkimuksen kohderyhmän muodostavat ne eteläpohjalaiset marata-alojen opettajat, jotka ovat mukana Top-Areena projektissa. Opettajien kontaktit työssäoppimispaikkojen ja oppilaitosten välillä lisäävät yhteistyötä, mahdollistaen samanaikaisesti opetussuunnitelmien ja työelämän käyttämän kielen lähentymiselle. Oppimista tarkastellaan yksilöllisten kokemusten pienryhmä reflektointina sekä siirtovaikutuksena ryhmätason tavoitteisiin. Näin opettajilla on mahdollisuus peilata omia näkemyksiään alueellisessa ja alakohtaisessa opettajaverkostossa. Oppiminen projektin kuluessa muodostaa pohjan yksilöllisen asiantuntijuuden kehittymiselle yhdistäen omat kokemukset työssäoppimisjaksosta, työelämäyhteyksistä, ammatillisesta osaamisesta (niin alakohtakohtaisesta kuin pedagogisesta), yhteisestä kielestä työelämän ja opetussuunnitelmien välillä sekä näyttökokonaisuuksien hahmottamisesta.

Opettajien oman asiantuntijatyön peruspiirteinä ovat strategisen ajattelun selkeyttäminen, missä toimintatavat löydetään yhdessä muiden kanssa. Lisäksi tavoitteena on muodostaa toiminnallisia yksiköitä, joiden kokoonpano auttaa tavoitteiden saavuttamista mahdollisimman hyvin. Työskentelyilmapiirillä sekä ideoiden riippumattomuudella synnytetään yhteisöllistä oppimista, joka kannustaa avoimeen tiedon jakamiseen ja uuden osaamisen synnyttämiseen.

Yhteiskunnalliset reunaehdot projektin tulosten toteutumiselle asettaa toisen asteen koulutukseen integroitu työssäoppiminen. Tämä vaatii työelämän ja koulutuksen yhteistyön lisääntymistä, siirtäen ohjauksen painopistettä koulu yhteisöiltä elinkeinoelämälle. Yhteiskunnan odotusten täyttämiseksi ja opettajien asiantuntijuuden kehittymisen välille muodostuvan aukon täyttämiseen on luotu yhteys Top-Areena projektissa, jonka tuloksena tuotetaan toisilta oppien muutoksia oppilaitosten verkkosivujen työssäoppimisen osioon sekä työssäoppimispaikkarekisteri niin opettajien, oppilaiden kuin työpaikkaohjaajien tarpeisiin. Näillä muutoksilla pyritään oppilaitosten sisällä myönteisempään työssäoppimisen kulttuuriin.

## 1.4 Tutkimuksen eteneminen

Taustalla vaikuttaa ajatus projektiprosessista oppivana organisaationa, jossa kehitystyö tapahtuu kollektiivisen oppimisen kautta. Tutkimus rajattiin alueellista yhteistyötä harjoittaneeseen marata-alan toisen asteen ammatillisten opettajien ryhmään Etelä-Pohjanmaan alueella, koska alueella on jo pitkä yhteistyösarka elinkeinoelämän kanssa. Mediaviestinnän aikakaudella projektiin osallistuvien oppilaitosten johto on nähnyt Top-Areena projektin vastaavan yhteistyötarpeeseen sähköisestä työssäoppimispaikkaportaalista ja -rekisteristä.

Aluksi tarkastellaan tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia, ja rakennetaan viitekehys itse projektille sekä kuvataan projektin vaikuttavuuden arvioimiseen käytettävää mallia (ks. Oulujärvi ja Perä-Rouhu 2000). Teoreettiset lähtökohdat saadaan kirjallisuuteen perehtymällä, käsitteiden, teorian ja metodologian muodossa. Vaikuttavuuden mallissa tutustutaan ensimmäisen vaikutustason tekijöihin, niiden kirjaamisella sekä lähtötilanteen kuvailulla. Projektissa oppimisen tarkasteluun pureudutaan pohtimalla ryhmän merkitystä oppimisen kannalta sekä sen synnyttämän yhteistoiminnallisuuden syvyyden merkitystä sekä niitä substanssiasioita, joita projektin aikana on opittu ja miten ne yhdistyvät omaan aikaisempaan ammatilliseen osaamiseen sekä tavoitteiden asettamiseen professionaalissa vuorovaikutuksessa. Muun aineiston tarkastelussa pyritään kuvaamaan mahdollisimman tarkasti niitä lähtökohtia ja tuloksia, jotka vaikuttavat koko projektiprosessiin. Näin pyritään ennustamaan sitä muutosta, jota tarvitaan oppilaitoksissa lopullisen toiminnan tuloksellisuuden toteutumiseen.

Tämän jälkeen oppimista tarkastellaan yksilön ja organisaation näkökulmasta. Yksilön oppiminen luo pohjan toisen vaikutustason tutkimukselle, missä aineisto hankintaan projektissa mukana olevilta opettajilta. Tällä tasolla kuvataan hankkeessa mukana olevien marata-alan

opettajien oppimista sekä todennettuja muutoksia kehittämiskohteessa. Opettajien kokemukset työssäoppimisjaksoilta kuvaavat sitä hiljaista tietoa, joka on ulkoistettu kokemuksellisen oppimisen myötä ja siirretty kehittämissyhteisön käyttöön. Tätä tietoa pyritään yhdistämään toisten opettajien kokemuksiin muodostamalla työssäoppimisen yhteinen kieli opetussuunnitelmien purkamiseksi. Kohderyhmän sitoutuminen yhteisen työssäoppimispaikkarekisterin kehittämiseen luo pohjan erityisesti sosiaaliselle konstruktivismille. Vaikka rekisterin rakentaminen voidaan nähdä ongelmana, ei mielestäni ole kyse ongelmalähtöisestä oppimisesta vaan paremminkin yhteisöllisestä oppimistavasta, jossa tuotetaan yhdessä uutta. Rakennetaan kollektiivinen tietoisuus, yhteinen näkemys, tietystä asiasta. Tässä tapauksessa sen muodostaa työssäoppimispaikkarekisteriin avatut opetussuunnitelmat ja niiden kieli/käsitteet, jolle työelämälähtöisen esioletuksen antaa opettajien omat kokemukset työelämästä.

Oppimisen tutkimiseen käytetään ryhmän teemahaastattelua. Näiden analysointiin käytetään sisällön analyysia sekä hyödynnetään käsitekarttatekniikkaa. Garrickin (1998, 82 - 85) mukaan tarinat heijastavat sosiaalista todellisuutta. Diskurssi tuottaa sosiaalisen todellisuuden. Ne linkittyvät valtaan organisaation tiedosta, tuottavat yksilöllistä ymmärrystä, joka sulautetaan yhteiseen sosiaaliseen ymmärrykseen, joko roolien näkyväksi tekemisellä tai ei toivotun käyttäytymisen näkymättömäksi tekemisellä. Tähän liittyy eettinen kysymys ryhmähaastattelutilanteessa syntyvästä sosiaalisesta paineesta asettua yhteisen, enemmistön, mielipiteen taakse. Tällöin yksittäiset ajatukset eivät pääse kuuluviin vaan ryhmän painostuksella ne muuttuvat ei näkyväksi mielipiteeksi.

Oppilaitoskohtaisten ryhmien oppimisen ja projektin vaikuttavuuden tasojen tarkastelun kautta päästään organisaation oppimiseen ja kehittämistyön merkityksellisyyteen sekä tulosten hyödyntämisen tarpeellisuuteen, jossa tarkastellaan ja kuvaillaan suunnitelmia oppimisen näkyväksi tekemiselle sekä tulosten levittämiseksi. Seuraavien tutkimusten aiheeksi jää pidemmän ajan vaikuttavuus tämän projektin osalta.

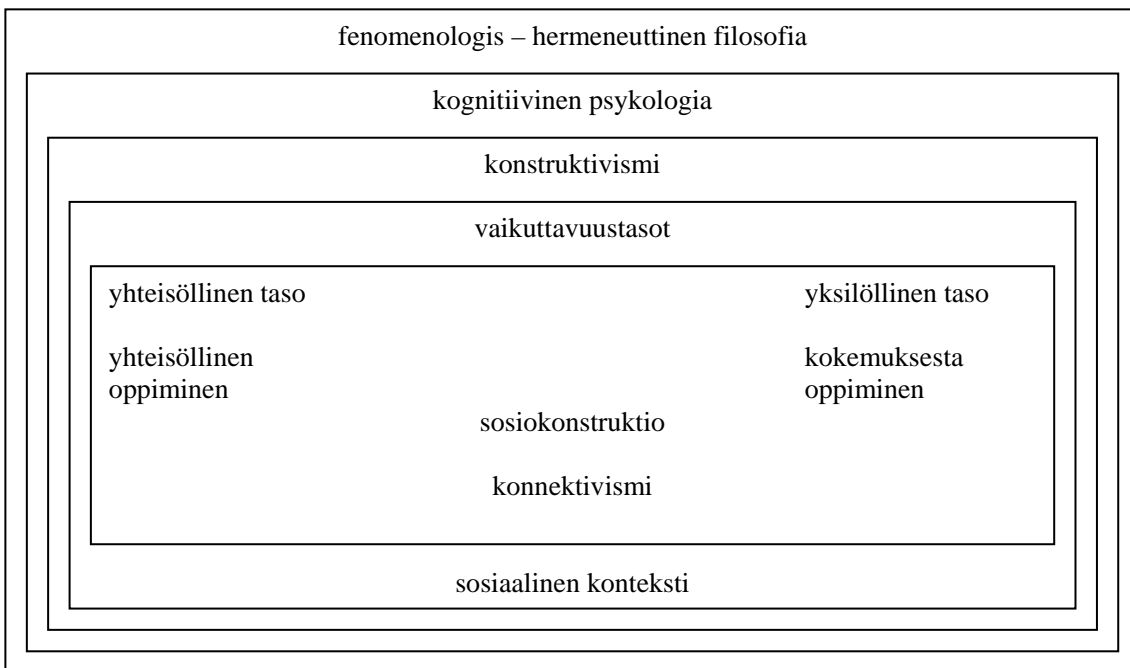
Aluksi kuvataan tarkasti tutkimuksen viitekehystä, työssäoppimisen tiedon siirtämiseen vaikuttavia teorioita ja itse toimintaympäristöä projektitoiminnan kontekstia. Varsinainen tutkimusosuus muodostuu opettajien projektiosaamisen kokemuksista kehittämishankkeen aikana. Näistä suodatettujen arvioiden kautta päästään käsiksi Top-Arena projektin valorisaatioon eli vaikuttavuuteen, jota tarkastellaan lähemmin kappaleessa 4.3 Työssäoppimisen yhteiset käytännöt projekti kehittämis- ja kehittymisvälineenä. Kappaleessa vedetään yhteen aikaisemmat tulokset projektitoiminnan onnistumisen tekijöistä Top-Arena projektin kanssa.



Vaikuttavuutta voidaan arvioida Oulujärven ja Perä-Rouhun (2000, 14) mukaan kolmesta eri näkökulmasta: toteuttajien, toimeksiantajien ja käyttäjien mukaan. Tässä tutkimuksessa keskitytään niihin toteuttajiin, jotka ovat myös lopullisen tuotoksen lähinnä työssäoppimispaikkarekisterin osakäyttäjiä. Rekisterin rakenteessa toteutetaan niin sanottua osapuolimallia, missä kirjautuminen rekisteriin tapahtuu oman käyttäjäryhmän mukaisesti eli työpaikkaohjaajille, oppilaille sekä opettajille on omat kulkuväylät rekisteriin, kuten myöhemmin tässä tutkimuksessa käy ilmi. Toteuttajien kannalta vaikuttavuus ilmenee kehittämisen ja oppimisen merkityksellisyytenä sekä käyttäjien tulosten hyödyntämisen tarpeellisuutena (Oulujärvi & Perä-Rouhu 2000, 14).

## 2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS JA TAUSTATEORIAT

Tutkimuksessa yhdistyvät kasvatustieteellinen ja organisaatiotutkimus, tavoitteenaan selvittää opitun siirtämistä organisaation tarpeisiin. Näin ollen tutkimuksen taustalla on kognitiiviseen psykologiaan pohjautuva konstruktivistinen tiedon paradigma, jonka oppimisprosessina toimii yhteisöllinen oppiminen opettajien ala- ja aluekohtaisessa sosiaalisessa kontekstissa. Yhteisöllinen oppiminen tapahtuu projektiorganisaation prosessissa, jonka tehtävänä on ratkaista työssäoppimisen yhteisiä käytäntöjä toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa.



**Kuva 3.** Tutkimukseen vaikuttavat taustateoriat.

Teoreettisen viitekehyksen tausta-ajatuksena on, yksilötason kokemuksesta, oppimisen vaikutus yhteisen kielen ja merkityksen löytämiselle niin projekti- kuin työelämäympäristössä. Tämän yhteisen kielen löytäminen mahdollistaa yhteisöllisen oppimisen sekä hiljaisen tiedon siirtämisen kehittämishankkeen aikana.

Taustateoriana tutkimukselle oleva kognitiivinen psykologia haastoi 1960 -luvun alussa behavioristisen tutkimuksen. Tällöin tutkimuskohteeksi valittiin ihmisen sisäiset, kognitiiviset prosessit ja siirryttiin kohden ajattelua oppimisesta sosiaalisena tapahtumana. Tämän

tutkimussuuntauksen ideana syntyi konstruktivistinen tiedon paradigma, joka kokoaa alleen useita samansuuntaisia käsityksiä oppimisesta. Näissä korostetaan toimijan omaa aktiivista roolia sekä kokemusmaailmaa, jotka yhdessä luovat taustan aktiiviselle tiedon rakenteiden muodostamiselle. (Tynjälä 1999, 21 - 22; 37 - 38.) Niikkosen (1998, 82) mukaan ammatillinen kehittyminen voidaan nähdä sisäisenä, konstruktivistisena ja sosiokonstruktivistisena oppimisprosessina, silloin kun se painottuu ajattelun ja tiedon, persoonallisuuden ja ammatillisuuden väliseen sisäiseen ja ulkoiseen vuorovaikutukseen. Lisäksi ulkoiset tekijät näkyvät kontekstia painottavissa teorioissa.

Oppimisen tapahtuessa vuorovaikutuksessa voidaan puhua sosiaalisesta konstruktivismista eli sosiokonstruktivismista, missä merkitykset ymmärretään sekä jaetaan sosiaalisesti. Tällöin tutkimuksen kohteena on oppiminen sosiaalisena ja vuorovaikutuksellisenä tapahtumana, joihin yhteisölliset toimintatavat tähtäävät. (Tynjälä 1999, 26; 39.) Mielestäni projektitoimintaa voidaan verrata yhteistoiminnalliseen prosessiin silloin, kun mukana kehittämistoiminnassa on osa lopputuotteen käyttäjäryhmästä. Tässä tutkimuksessa käytettävät pienryhmä haastattelut synnyttävät tilanteena vuorovaikutuksellisen tapahtuman, jonka aikana opettajat saavat reflektoida omaa toimintaansa sekä projektin toimintaa. Samalla syntyy uusia kollektiivisiä näkemyksiä siitä mitä kehitystoiminta on tarjonnut parhaimmillaan osallistujilleen.

Yleinen havainto, pitkään opetustyössä mukana olleiden opettajien tarpeesta päivittää työelämä tietouttaan, antaa mahdollisuuden asettaa omat tavoitteet työssäoppimisjaksolle. Työssäoppimisjakso synnyttää konkreettisen kokemuksen työssäoppimisen järjestämisestä sekä työssäoppimispaikan kielestä. Näin pohdiskeleva ymmärtäminen ja eksplikoiminen auttavat muuntamaan tiedon uudelleen kokeiltavaksi. Top-Areena projektissa opettajat vertaavat omia kokemuksiaan toistensa kokemuksiin työssäoppimisjaksolta sekä yhdistävät kokemukset pedagogiseen osaamiseensa tuottaen samalla uutta tietoa oppijoidensa sekä työelämän tarpeisiin ammatillisen koulutuksen järjestämiseksi.

Oppimisessa on olennaista tietoinen kokemus, joka prosessinomaisesti kehittyy tietojen, taitojen, asenteiden, arvojen ja uskomuksiemme kautta. Sille on ominaista jatkuva kehitys läpi elämämme ja siihen vaikuttavat sen hetkinen konteksti: aika, paikka, yhteisö ja vuorovaikutussuhteet. (Jarvis 1992, 11; Garrick 1998, 36.) Näin ollen jos oppimista ajatellaan prosessina, jossa ihmiset ovat yksilöinä vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja sitoutuvat valittuun päämäärään ja tarkoituksellisesti refleктоivat, vahvistavat, siirtävät ja antavat merkityksiä sekä etsivät yhdistäviä tekijöitä löytääkseen erilaisia tavoitevaihtoehtoja, ongelmiksi nousevat tietämyksen erilaiset tavat ja niiden yhdistäminen (Garrick 1998, 34).

Jarvis (1992, 14) jakaa kokemuksen ensi- ja toissijaiseen kokemukseen, joista ensin mainitun taustalla on käytännön toiminta. Toissijaista kokemusta syntyy harvoin ilman käytäntöä.

Toissijainen kokemus syntyy ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa kielellisen kommunikaation välityksellä. (ks. Jarvis 1992, 14.) Top-Areena projektissa tämä näkyy opettajien toiminnassa tuottaa yhteiselle kielelle työelämän vaatimat kompetenssit, joista he ovat saaneet ennakkokäsityksen ensisijaisen käytännön kokemuksen kautta työelämäjaksoilla sekä omassa opetustyönsään.

Informaali oppiminen sopii hyvin nykypäivän työorganisaatioihin ja uudenlaiseen johtamiskulttuuriin sekä yleiseen haluun murtaa perinteisen muodollisen koulutuksen systeemejä. Se rikkoo taloudellisia, työpaikkaorganisatorisia ja koulutuksellisia rajoja. Tämä vaatii yhteistyötä valtion, yritysten ja johtavien koulutuslaitosten välillä. Tällöin inhimillinen pääoma muodostuu koulutuksesta ja työstä. Siten informaali oppiminen ei voi olla neutraalia, vaan se on arvosidonnaista. Yhteiskunnan arvot, yksilöiden sosiaalinen asema työssä ja sen ulkopuolella vaikuttavat hänen mahdollisuuksiin osallistua kokemuksellisiin oppimisprosesseihin, joiden kautta muokataan identiteettiä ja todellisuuden kokemusta. (Garrick 1998, 16 - 18.) Kulttuuri ei ole arvovapaata vaan se suosii yhteisön valtaryhmän arvoja, ei niinkään sen vähemmistön. Näin ollen yksilön ja yhteisön välisen vuorovaikutuksen tapahtuessa, tulee yksilön ensin sisäistää kohteena olevan yhteisön kulttuuri, tämän jälkeen hänen tehtävänä on kulttuurisen tiedon ulkoistaminen ja sen todellisen arvon määrittäminen (Jarvis 1992, 26; 18).

Jokaisella yhteisöllä on oma kulttuurinsa, johon kuuluvat sen kieli, tiedot ja taidot, arvot ja uskomukset. Kulttuuri luo pohjan yhteiselle kanssakäymiselle jäsenten välillä mahdollistaen yhteisen ymmärryksen. (Jarvis 1992, 19.) Tässä kohden korostuu Top-Areena projektin tarjoama mahdollisuus ala- ja aluekohtaiseen yhteistyön yhteisten merkitysten luojana. Tynjälä (2005, luento) pitää konnektiivista työssäoppimisen mallia nykypäivän ihanteena. Siinä korostuvat formaali ja informaali oppiminen, joihin yhdistyy vertikaalinen sekä horisontaalinen oppiminen. Vertikaalisessa oppimisessa tiedot ja taidot lisääntyvät. Horisontaalinen oppiminen toteutuu silloin, kun kyky toimia erilaisissa ympäristöissä lisääntyy. Tällöin yksilön ja organisaation oppimista tukevat persoonalliset, sosiaaliset ja toiminnalliset taidot. Konnektiivisen oppimisen malliin päästään vasta, kun työpaikat kykenevät näkemään työssäoppijoiden tuovan työpaikoille opittavaa. Monet työpaikat ovat huomanneet työssäoppijat tulevaisuuden työntekijöinä, joita voidaan opettaa jo työssäoppimisjaksoilla ”talon tavoille”. Tätä kautta tullaan pääsemään uusimman teoreettisen tiedon siirtämiseen oppilaitoksista työpaikoille konnektivismiin mallin mukaisesti.

## 2.1 Asiantuntijuuden kehittyminen

Sipilän (1996, 18 - 19) mukaan asiantuntijuutta on nykypäivänä vaikea määritellä ja käsite itsessään on kokenut inflaatiota. Hänen mukaansa asiantuntijuuden määrittelee neljä tekijää: asiantuntija tietää enemmän asiasta kuin muut, ja hänellä on siihen liityvä tutkinto, asiantuntija tekee luovaa työtä sekä pystyy antamaan tuntemastaan asiasta virallisen lausunnon. Kurronen (2001, 6) puolestaan näkee tulevaisuuden ammattialoilla tarvittavan avainkavalifikaatioita kuten luovuus, itsenäisyys, joustavuus sekä viestintä- ja yhteistoimintataidot, jotka korostuvat asiantuntijuuden käsitteessä yhdistyen laaja-alaiseen ammattitaitoon.

Opettajan asiantuntijuus kasvaa ammatillisen kehittymisen myötä. Tiilikkala (2004, 13) näkee ammatillisen opettajuuden muodostuvan ajassa ja paikassa muuttuvaksi suhteeksi opetettavaan substanssiin sekä pedagogiaan. Hän kuvaa ammatillista kasvua prosessina, johon yhteiskunnalliset, kulttuuriset sekä historialliset ympäristötekijät vaikuttavat. Ajosenpää (2004, 6) puolestaan on kuvannut niitä yhteiskunnallisia arvoja sekä odotuksia, joita opettajan ammattitaidon ja opetuksen kehittämiseksi tarvitaan. Taustalla vaikuttavat työelämän vaatimukset, opetussuunnitelmien perusteet sekä opiskelijoiden odotukset. Varsinainen ammatillisen opettajan ammattitaito muodostuu sekä pedagogisesta että substanssiosaamisesta ja näiden integroitumisesta opetukseen. Pedagogista osaamista opettajat voivat kehittää yhdessä opiskelijoiden kanssa arvioimalla ohjaus- ja opetustoimintaa, minkä pohjalta tehdään kehittämistoimenpiteitä opetusjärjestelyihin sekä opettajien ja opiskelijoiden toimintaan. Substanssiosaaminen puolestaan muodostuu alan ammattitaitokartoituksista kuten työelämä-, ravitsemus-, kustannus- ja hygieeniaosaaminen. Näiden reflektioiva tarkastelu ammattitaidon kehittämissuunnitelman, tiedon hankinnan, toiminnan kehittämisen sekä arvioinnin syklinä muodostavat pohjan kehityskeskusteluille, jotka heijastuvat pedagogisen osaamisen kehittämistoimenpiteisiin.

Garrickin (1998, 24 - 28) mukaan reflektio harvemmin kulminoituu kysymykseen, mitä kognitiivisia prosesseja tuotettiin, vaan se nojautuu enemmän yksilöiden väliseen vuorovaikutukseen. Näin reflektion nähdään muodostavan linkin oppimisprosessin ja sen siirrettävyyden välille. Top-Areena projektissa tämä kuvio näkyy selkeimmin työelämäjaksolla olleiden opettajien omien kokemusten heijastamisena työssäoppimisen verkkosivujen tarkasteluun sekä alakohtaisen työssäoppimispaikkarekisterin rakentamiseen hyödyntäen parhaita käytänteitä opetussuunnitelmien avaamisessa sekä työssäoppimisen tarkastelussa. Garrick (1998, 47 - 52) toteaa, että ammattikasvatuksellisen näkemyksen mukaan työkokemuksella on merkitystä vain jos

se lisää oppimisen tuotosten todennäköisyyttä eli oppijan kokemuksia arvostetaan, mutta niihin suhtaudutaan välineellisesti ja niitä käytetäänkin valikoidusti.

Tässä tutkimuksessa asiantuntijuus ammatillisena kehittymisenä nähdään muodostuvan niistä tekijöistä, jotka mahdollistuvat opettajan toiminnan projektissa. Hänen pedagoginen osaamisensa yhdistyy substanssitetämykseen, joiden hyödyntämisessä sosiaaliset taidot sekä kyky tuottaa osaaminen suu-sanalliseen muotoon ovat avain asemassa.

## 2.2 Työssäoppiminen

Garrick (1998, 15 - 16) jakaa työssäoppimisen kahteen käsitteeseen *learnig informally* ja *informal learning*. Ensin mainittu liittyy sponttaaniin kokemukseen arkipäivän tilanteissa. Informaalissa oppimisessa yhdistyy kompetenssi ajattelu. Käsitteiden *learning from experience* ja *experimental learning* eron hän näkee liittyvän toiminnan tarkoituksenmukaisuuteen. Ensimmäinen liittyy jokapäiväiseen toimintaan, kun taas kokemuksellinen oppiminen (*experimental learning*) on avainkäsite oppimisen prosessiin, missä subjekti on mukana. *Experimental learning* on lähteenä kompetenssiperustaiselle koulutukselle ja harjoittelulle sekä aikaisemmin opitun tunnistamiselle, jotka yhdessä muodostavat käsitteen informaali oppiminen, sillä lisäksi, että toimintaan liittyy käsite diskurssista. Näin kompetensseille löytyy yhteinen kieli ja toimijoille samanlainen ymmärrys asiasta. Jarvis (1992, 5) määrittelee informaalin oppimisen *socialization*, käsitteen alle kuuluvaksi, tällöin oppimisessa on kyse yksilönä kehittymisestä sosiaalisessa yhteisössään.

Uusimpana työssäoppimisen merkityksen korostajana ovat ammattiosaamisen näytöt, jotka toteutetaan yhdessä koulutuksen järjestäjän ja työelämän kanssa. Laki- ja asetusmuutokset tulivat voimaan 1.1.2006, mitä ennen tuli ryhtyä sen täytäntöön panon edellyttämiin toimenpiteisiin, jotta ne voitiin ottaa käyttöön viimeistään elokuussa 2006. Ammattiosaamisen näytöt ovat yhdessä oppilaitosten ja työelämän kanssa suunniteltu, toteutettu ja arvioitu työtilanne tai kokonainen työprosessi, jonka aikana opiskelija osoittaa, tekemällä käytännön työtehtäviä, saavuttaneensa opetussuunnitelman perusteissa määritellyn työelämän ammattitaidon. Näytöt ovat osa opiskelijoiden arviointia ja ne sijoittuvat koko koulutuksen ajalle. (Aro, A.-M. 2005, luentomoniste.)

### Laki ammatillisesta koulutuksesta (630/1998):

2§ Ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on kohottaa väestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata sen osaamistarpeita sekä edistää työllisyyttä.

5 § Ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteena on antaa opiskelijoille ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä valmiuksia itsenäisen ammatin harjoittamiseen...  
(www.finlex.fi 1.11.2005.)

Työssäoppiminen tarkoittaa tässä tutkimuksessa toisen asteen ammatilliseen koulutukseen liittyvää osaa, joka opetussuunnitelman mukaisesti kuuluu opetettavaksi työelämässä. Työssäoppimista ei pidä sekoittaa työharjoitteluun, jonka aikana koulussa opittuja taitoja harjoitetaan työelämässä. Lisäksi nuorten ammattiosaamisen näytöissä osoitetaan koko opetussuunnitelman mukainen opintokokonaisuus tai sen osa käytännön työskentelynä. Näyttökokonaisuus voi sisältää sekä koulussa että työpaikalla opittua.

### Valtioneuvoston asetus ammatillisesta koulutuksesta annetun asetuksen muuttamisesta (603/2005):

5§...sopimuksen tekemisen edellytyksenä on, että koulutustyöpaikalla on käytettävissä opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteiden mukaisen koulutuksen ja ammattiosaamisen näyttöjen järjestämisen kannalta riittävästi tuotanto- ja palvelutoimintaa, tarpeellinen työvälineistö sekä ammattitaidoltaan, koulutukseltaan ja työkokemukseltaan pätevää henkilökuntaa, joka voidaan määrätä opiskelijan vastuulliseksi kouluttajaksi...

(www.finlex.fi 3.11.2005.)

Otala (1996, 103) kuvaa tällaista työ- ja opetusorganisaatioiden muodostamaa yhteisöä kyvykkyyden kasvualustaksi. Siinä oppimisen foorumi muodostuu strategisesti vuorovaikutuksesta opetussektorin ja yksilön välillä sekä suorittavasta, operatiivisesta kyvykkyydestä yksilön ja työelämän välillä. Näiden syntymisen mahdollistaa oppilaitosten ja työelämän yhteinen visio alakohtaisesta osaamistarpeesta tulevaisuudessa. Tämän näkökulman pohjaksi on Top-Arena projektin matkailu-, ravitsemis- ja talousalan pilotissa luotu työssäoppimispaikkaportaali ja -rekisteri, joihin tuotettu kieli lisäävät yhteistä ymmärrystä alan ja alueen toisen asteen oppilaitosten ja työelämän välille.

## 2.3 Projektitoiminta

Projekti organisaationa synnyttää rinnalleen epävirallisen organisaation, jossa vaikuttavat ihmisten väliset verkostot ja tulkinnat (subjektiiviset näkemykset) kehittämiskohteista. Epävirallinen organisaatio syntyy monien eri intressien pohjalta, ollen kuitenkin yhdistävä tekijä sen jäsenten välillä. Kehittämiprojektin kannalta ei virallinen eikä epävirallinen organisaatio ole toimivin vaihtoehto, vaan siinä tulisi pyrkiä yhdistämään molemmat. Kehittämisorganisaatiossa toimivat ohjausryhmä, projektiryhmä sekä työryhmät, nämä puolestaan ovat vuorovaikutuksessa virallisen organisaation sekä epävirallisen organisaation kanssa. (Järvinen & al. 2000, 218 - 220.) Projektissa toimitaan joustavasti, tilanteeseen sopivalla tavalla. Pyrkimyksenä on muuttaa jo käytössä olevia toimintatapoja taikka kehittää uusia. Projektin elinkaarella on alku ja loppu ja näin ollen toiminta on tilapäistä. (Kurronen 2001, 11.)

Strategiaa prosessina voidaan tarkastella Järvisen ja kumppaneiden (2000, 148 - 149) kuvaamalla Nonakan ja Takeuchin organisationaalisen tiedon muodostuksen prosessimallia aikajänteellä, joka etenee vaiheittain hiljaisen tiedon jakamisesta, käsitteiden luomiseen, niiden oikeuttamisen kautta mallin rakentamiseen sekä tietämyksen verkottamiseen. Samanaikaisesti yksilöiden kohdalla tapahtuu hiljaisen tiedon siirtymistä toimintamalleista, tiedon ulkoistamiseen ja sen yhdistämiseen muuhun tietoon, jo olemassa olevaan taikka vuorovaikutuksessa luotavan, tiedon sisäistämiseen. Uusi tieto syntyy aina yksilöiden kautta (Nonaka 1996, 20). Tässä tutkimuksessa projektitoiminta muodostuu hallinnollisista ja rahoituksellisista päämääristä, näitä toteuttamaan luoduista ulkoista puitteista sekä toiminnan tavoitteista, johtamisesta sekä osallistujien toiminnasta, näiden saavuttamiseksi.

## 2.4 Vaikuttavuuden tutkiminen, arviointi ja kehitys

Vaikuttavuudessa on Oulujärven ja Perä-Rouhun (2000, 18) mukaan kysymys syy-seuraussuhteiden tarkastelusta, miten ja missä järjestyksessä asiat etenevät. Kyse on tapahtumaketjuista eli prosesseista, joilla tavoitellaan muutoksia eri osallistujien toimintaan.

Opetushallituksen (1995, 16; 23 - 24) mukaan vaikuttavuus yhdessä tehokkuuden ja taloudellisuuden kanssa muodostaa koulutuksen tuloksellisuuden. Vaikuttavuuden arvioinnissa



tulee arvioida sekä yksilö- että yhteisötasoa. Tämän tulee näkyä yksilön ja yhteiskunnan kehityksen edistämisenä, jolloin tarkastelu kohdistetaan pidemmälle aikavälille, ja saadaan todelliset vaikuttavuuden ilmentymät esiin. Näin ollen tulee huomioida, että Opetushallituksen näkemyksen mukaisesti vaikuttavuus on vain osa tuloksellisuutta.

Leonardo da Vinci hankkeen hakusanaluettelo kuvaa valorisaatiota ja vaikuttavuutta seuraavasti:

Valorisaatio voidaan ymmärtää toiminnan arvon ja merkityksen arvioinniksi. Valorisaatiolla pyritään tuomaan esille projektien tuloksia, levittämään niitä ja lisäämään projektien vaikuttavuutta. Termi käännetään yleensä vaikuttavuuden arvioinniksi. Vaikuttavuus on Suomessa ymmärretty varsin pragmaattisesti hankkeen tuottamana konkreettisena hyötynä, ja sitä on tarkasteltu esim. levitystoimien tuloksellisuuden ja tehokkuuden näkökulmista. (www.leonardodavinci.fi, 22.11.2005.)

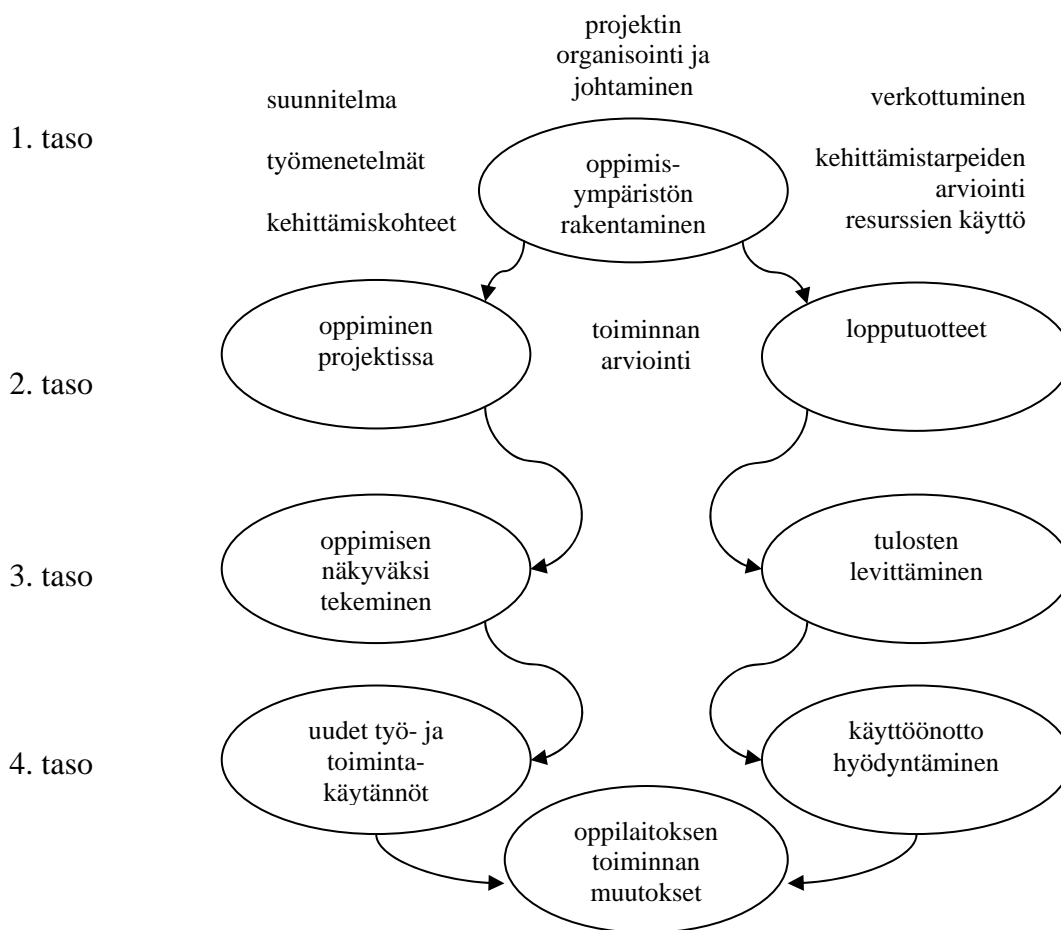
Euroopan komission ilmoituksen mukaan valoriaatio tarkoittaa hankkeiden tulosten levittämistä ja hyödyntämistä. Tulokset voivat olla materiaalisia tai immateriaalisia tuotoksia. Ensimmäiseen kuuluvat konkreettiset kuten koulutusmateriaali ja jälkimmäiseen koulutusmenetelmät ja prosessit. Levittämisessä ja hyödyntämisessä oleellisena tehtävänä on nähdä tulosten arvo ja todellinen hyöty sekä integroida ne vallitsevaan koulutusjärjestelmään. Levittämisen mittarina toimii tiedottaminen ja laaditut selvitykset projektin toiminnasta. Tulosten hyödyntämisen tarkkailua koko projektin aikana ja niiden vastaavuuden tarkastelu alkuvaiheen ja lopputulosten osalta varmistaa integroinnin mahdollisuuden. (www.leonardodavinci.fi, 22.11.2005.)

Tässä tutkimuksessa vaikuttavuus nähdään tapahtumaketjuina, joista opettajat ovat muodostaneet omat kokemuksensa projektin aikana. Valorisaatio puolestaan kuvaa opettajien antamaa arvoa ja merkitystä projektin tuotoksille. Lisäksi kartoitetaan niitä tiedotus ja levittämiskanavia, joita projektin tuotoksille tarjoutuu.

Tutkimuksen viitekehyksenä toimiva ajatus projektien vaikuttavuuden tasoista, yhdistää eri vaikuttavuuden tasot ketjuiksi, jotka seuraavat toisiaan. Viimeisen tason vaikuttavuuden tutkimiseksi, tulee ensin kartoittaa lähtötilanne, sitten tutkia opettajien oppimista projektikontekstissa ja lähteä sitä kautta purkamaan vaikuttavuutta. Samalla käytetään opettajien asiantuntijuutta hyväksi ennustettaessa pidemmän ajan vaikuttavuuden tuloksia.

Tässä niin sanotussa vuoripuro -mallissa, ensimmäinen taso muodostuu oppimisympäristön rakentamisesta eli projektikehyksestä. Siinä vaikuttavia tekijöitä ovat hallinnoitsijan tekemät toiminnot projektin organisoinnin ja johtamisen osalta sekä itse projektisuunnitelma. Mitä yksityiskohtaisempi suunnitelma on, sitä paremmat puitteet pystytään luomaan projektille ja saadaan hallittu alku. Muita ympäristön rakentamiseen vaikuttavia tekijöitä ovat projektin työmenetelmät, kehittämiskohteet, projektin verkottuminen muihin organisaatioihin

ja projekteihin, kehittämistarpeiden arviointi sekä resurssien käyttö ja toiminnan arvioiminen. (Oulujärvi & Perä-Rouhu 2000, 19.)



**Kuva 4.** Projektin vaikuttavuuden tasot (Oulujärvi ja Perä-Rouhu 2000, 19).

Toisen tason vaikuttavuus muodostuu oppimisesta projektin aikana, mikä tapahtuu uusien tietojen ja taitojen hankkimisen kautta sekä sen lopputuotteista ns. materiaalisista tuotoksista (Oulujärvi & Perä-Rouhu 2000, 19 - 20). Top-Areena projektissa oppiminen nähdään yhteistoiminnallisena tapahtumana, jossa tuotetaan yhteisen kielen avulla merkityksiä työssäoppimisen käytänteille tuottaen dokumentaatiota projektin lopputulokseksi.

Kolmannella tasolla on kyse oppimisen näkyväksi tekemisestä sekä tulosten levittämisestä ja tuotteistamisesta (Oulujärvi & Perä-Rouhu 2000, 19 - 20). Top-Areena projektissa opettajat tekivät näkyväksi työelämäosaamistaan avaamalla opetussuunnitelmia kompetenssiperustaisiksi listoiksi käyttäen apunaan työelämästä opittua kieltä. Vaikuttavuuden neljäs taso on uuden työ- ja toimintakäytännön vakiinnuttaminen osaksi oppilaitoksen toimintaa.

Tämä näkyy parhaiten tulosten käyttöönottamisena ja hyödyntämisenä yleensä vasta lopullisten käyttäjien toiminnan näkyvyyden kautta. (Oulujärvi & Perä-Rouhu 2000, 19 - 20.)

Vaikuttavuuden mallin tasoa yksi tarkastellaan projektin mission ja toiminnan toteuttamisen eli strategian avulla. Mahdollisimman tarkan kuvan saamiseksi *kuvataan* projektisuunnitelma, käytetyt työmenetelmät, kehittämiskohteet ja niiden tarpeiden arviointi, projektin organisointi ja johtaminen, projektin verkottuminen sekä resurssien käyttö. Tason kaksi oppimista tutkitaan analysoimalla opettajille tehdyt ryhmähaastattelut sekä kuvaamalla projektituotoksia. Tuotettujen oppimisvälineiden käytön avulla kuvataan oppimisen näkyväksi tekemistä sekä asiantuntijuuden *leviämistä* pilottialueilla tasolla kolme, tämän tarkastelu suoritetaan levittämissuunnitelman avulla. Viimeisen vaikuttavuuden tason tarkastelun kohteena on uuden työ- ja toimintatavan käyttöönottaminen ja sen hyödyntämisen kuvaaminen.

### 3 PROJEKTITOIMINNAN TUTKIMINEN

Työssäoppimisen tutkimisen lähtökohtana ovat asiantuntijuuden kehittymiseen liittyvä suunnittelu, sovellutukset ja käytännön toteutus. Tarkastelun kohteena on suunnittelun problematiikka ja opettajien oppiminen kehittämishankkeessa. Taustalla vaikuttaa projektikehys, minkä vaikutukset näkyvät opettajien kokemuksissa sekä näkemyksissä työssäoppimisesta sekä niiden siirtämisestä projektiin. Projektikehys yhdessä teoreettisen ajattelutavan kanssa luovat ymmärryksen tutkimuksen kohteena olevalle käsitykselle opettajien oppimisesta, ja sen vaikutuksista projektin valorisaatioon.

Tarkoituksena on selvittää, miten toiminta projektissa vaikuttaa opettajan ammattitaidon kehittymiseen. Tätä kuvataan oppimisprosessin avulla. Lisäksi kartoitetaan niitä tekijöitä, joita tarvitaan onnistuneeseen projektitoimintaan. Näistä tekijöistä etsitään yhtäläisyyksiä ja samankaltaisuuksia sekä eroja että moninaisuuksia Top-Areena projektin tarjoamien kokemusten kanssa.

Tutkimus tehtiin ryhmähaastatteluina jokaisesta matkailu-, ravitsemis- ja talousalan pilottialueen oppilaitoksesta. Perustiedot haastateltavista saatiin lomakkeiden avulla (liite 1) sekä täydennystä itse haastattelutilanteissa. Vastauksia haettiin seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

1. Miten alakohtainen asiantuntijuus näkyy projektissa ja miten se kehittyy ja rakentuu sen aikana?
2. Mitkä tekijät kuvaavat onnistunutta projektia?
3. Miten tässä projektissa on onnistuttu, mitkä tekijät ovat tehneet siitä onnistuneen ja missä asioissa on vielä parantamisen varaa?

Tutkimushaastattelut etenivät teemahaastatteluina (liite 2), joiden avulla etsin, mitä asioita opettajat kuvaavat projektin aikana oppineensa. Haastatteluissa selvitettiin opettajien tavoitteita projektityöskentelystä, miten ne oli opittu, mitä niistä pystyttiin siirtämään opetukseen ja opiskelijoiden työelämäjaksoille, ja mitä sellaista oli opittu, jota ei voida siirtää. Tässä kohden aineisto tukeutuu opettajien kokemuksiin, projektin tuomiin oppimiskokemuksiin sekä työelämästä siirtyneisiin vaikutteisiin. Toisen teemakokonaisuuden muodosti projektitoiminnan tarkastelu opettajan näkökulmasta. Miten hän oli kokenut tavoitteiden toteutumisen sekä eri osapuolten välisen yhteistyön sekä millaisia esteitä hän oli havainnut toiminnassa. Lisäksi minua kiinnosti millaisia tavoitteita projektin aikana, tuli esiin ja miten opettajat näkivät niiden asettamisen.

Tutkimushaastattelut vastasivat kaikkiin tutkimuskysymyksiin, joiden tarkastelu muuta aineistoa vasten antoi syvällisemmän näkemyksen niihin. Haastatteluilla ei voitu saada suoria selityksiä ennakko-oletuksiin, sillä informantit olivat tutkimuksen kohteena tiedontuottajia, eivät asiantuntijoita. Näin ollen heidän selityksensä olivat vain osa ilmiön kuvaamisen kokonaisuutta. (ks. Alasuutari 1994, 242.)

### 3.1 Aineiston keruu ja muuttajat

Olen rajannut tutkimuksen aineiston matkailu-, ravitsemus- ja talousalan opettajiin, jotka osallistuvat Top-Areena projektiin vuonna 2005. Näistä opettajista keräsin haastatteluaineiston, joka käsittää kolmentoista opettajan haastattelut. Tätä varten matkustin yhteensä 1 700 km, kohdeoppilaitosten sijaitessa Etelä-Pohjanmaalla. Ajallisesti matkustaminen vei neljä päivää, sillä sain sovittua kahdelle päivälle kaksi haastattelua samalta suunnalta.

**Taulukko 1.** Tutkimushaastatteluiden kokoamisvaiheet (henkilöiden lukumäärä)

	toukokuu	huhtikuu	yht.
Järvisseudun ammatti-instituutti, Lappajärven toimipiste	1		
Härmänmaan ammatti-instituutti, Lapua	2		
Seinäjoen koulutuskeskus, Seinäjoen ammattioppilaitos	3		
Vaasan ammattiopisto		4	
Seinäjoen koulutuskeskus, Kauhajoen palvelualueen oppilaitos		1	
Suupohjan ammatti-instituutti, Kauhajoen ammattioppilaitos		2	
<b>Yhteensä</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>13</b>

Haastattelut tein oppilaitoskohtaisina ryhmähaastatteluina, joita oli kuusi, kevään 2006 aikana. Kahden oppilaitoksen kohdalla kyseessä oli yksilöhaastattelu, toisesta oppilaitoksesta projektissa oli mukana vain yksi opettaja ja toisen oppilaitoksen kohdalla kahdelle opettajalle oli tullut este saapua haastatteluun. Muuten haastateltavana olivat kaikki pilottialueen opettajat Top-Areena projektista.

Haastatteluiden tallentaminen muistitikulle ei tuottanut ongelmia ja itse keskusteluaineistoa kertyi yli viisi tuntia. Luultavasti tallennuslaitteen pieni koko ei synnyttänyt rimakauhua haastateltavissa, vaan kaikki suostuivat haastatteluiden tallentamiseen. Äänen kuuluvuus laitteella oli hyvä kun litteroinnissa käytin kuulokkeita äänen ulostuloon tietokoneelta. Kirjoitettua tekstiä syntyi 53 liuskaa.

Opettajien suhtautuminen haastatteluun oli positiivista, ja kaikki vastasivat haastattelukysymyksiini. Haastattelutilanteen välittömän ilmapiirin saavuttaminen oli helppoa, sillä tunsin entuudestaan kaikki haastateltavat. Olimme tavanneet aikaisemmin projektin lähikoulutuspäivissä. Lisäksi yhteisen kielen löytäminen oli helppoa, jossa aikaisempi koulutukseni ravitsemuspuolelta oli eduksi. Muutaman kerran Etelä-Pohjanmaan murre synnytti aluksi väärän kuvan opettajan puheesta, mutta ne olen oikaissut.

Kerroin opettajille haastattelujen olevan graduani varten ja käsitteleväni aineistoa niin, ettei heitä voida yhdistää tiettyihin lauseisiin. Aluksi kuvasin tutkimuksen tarkoitusta sekä selvitin heille vaikuttavuuden käsitettä, johon ylätasolla tutkimuksen tulokset viittaavat. Tämän jälkeen keskustelumme polveili haastattelurunkoa ristiin ja rastiin, niin että kaikki kohdat tuli käytyä jokaisen ryhmän kanssa läpi.

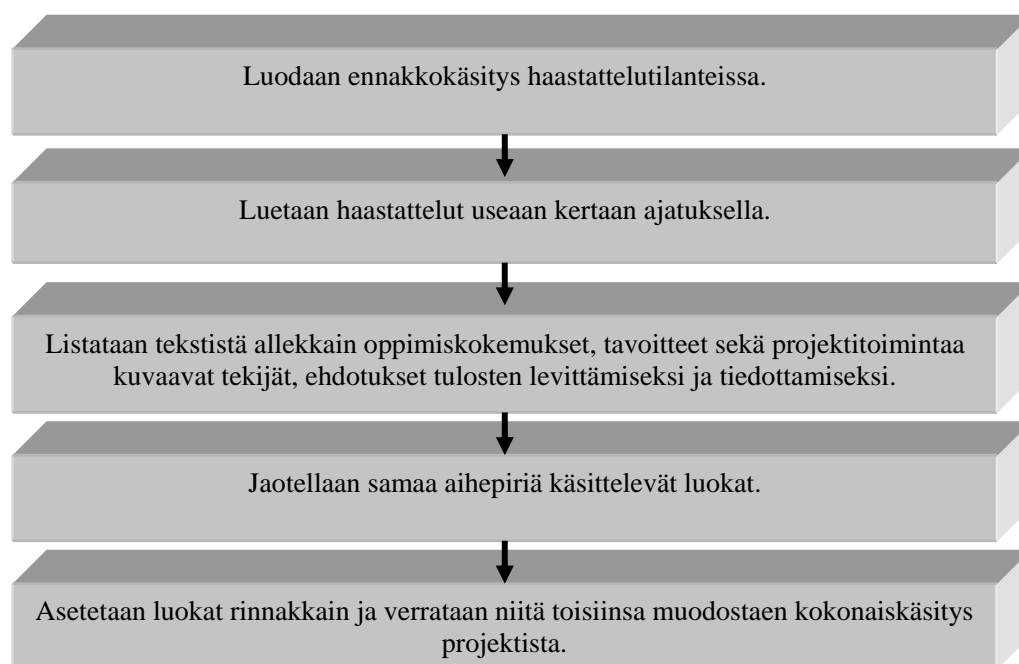
Muutama opettaja halusi tutustua haastattelukysymyksiin etukäteen. Tasapuolisuuden ja tutkimuksen luotettavuuden kannalta ne esitettiin kaikille yhtä uusina ilman ennakkoa. Näin kenelläkään ei ollut mahdollisuutta ennakkoon pohtia kysymyksiä vaan vastaus muodostui ryhmän keskustelujen pohjalta. Tämä tietysti asettaa henkilöhaastattelut eriarvoiseen asemaan.

### **3.2 Aineiston käsittely ja analysointi**

Analysointi alkoi jo haastatteluvaiheessa, jolloin nousi kuva niistä merkityksellisistä asioista, jotka johdattivat haastattelurungossa etenemisessä. Haastattelun aikana palattiin välillä taaksepäin ja välillä haastateltava antoi jo seuraavaan kysymykseen vastuksen.

Aluksi luin opettajien haastattelut moneen kertaan läpi ajatuksella. Samalla palautin mieleeni haastattelutilanteet ja pohdin sen toteuttamiseen vaikuttaneita tekijöitä, oliko omalla

ammattillisella mielenkiinnollani merkitystä haastattelun sujumiseen ja mitenkä koin haastattelutilanteet. Viimeisellä kerralla poimin teksteistä opettajien mainitsemat oppimiskokemusviittaukset, tavoitteet ja projektitoimintaa kuvaavat tekijät. Vaikuttavuuden lopullisen muodon löytämiseksi kirjasin ylös ehdotukset tulosten tiedottamisesta ja levittämisestä. Tämän jälkeen listasin ne allekkain saaden ryhmiä, jotka jaottelin saamaa aihepiiriä käsitteleviin luokkiin. Nämä luokat asetin myöhemmin rinnakkain, muodostaen näin kokonaiskäsitystä asiasta.



**Kuva 5.** Aineiston analyysivaiheet.

Kaikkia esille tulleita teemoja tai näkemyskokonaisuuksia en ole voinut tutkimuksessani käyttää. Osaan näistä viitataan kuitenkin pohdinnoissa, koska niillä on merkitystä kokonaisuuden kannalta, mutta yksistään ne eivät muodosta merkittävää kokonaisuutta aiheen kannalta. Olen nostanut aineistosta esiin ne tekijät joilla olen nähnyt olevan merkitystä asiantuntijuuden vaikutukseen projektien kehittämisprosessissa.

### 3.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tiedon luotettavuutta tutkittaessa Metsämuurosen (2000a, 7) mukaan tulee huomata, ettei tieto voi koskaan olla täysin arvovapaata, vaan siihen vaikuttavat tutkijan omat käsitykset tiedosta ja todellisuudesta. Koska tutkija on aina läsnä tutkimusprosessissa omana itsenään luotettavuutta lisää omien tulkintojen tiedostaminen ja niistä kertominen tutkimusprosessin aikana. Tässä näkyy se, miten suhtaudumme tutkimukseen vaikuttavasta subjektiivisuudestamme, joka on lähtöisin todellisuus- ja minäkäsityksistämme. Tämän tutkimuksen osalta oma aikaisempi koulutukseni ravitsemuspuolen opistoasteelta on antanut mahdollisuuden puhua samaa kieltä alan opettajien kanssa. Lisäksi työskentelyni Top-Areena projektissa on luonut välittömän ja tuttavallisen suhteen osallistujiin. Näin haastattelutilanteet ovat sujuneet luontevasti ilman erillistä jännitystä. Toisaalta projektin johtamiseen ja hallinnointiin liittyvät käsitykseni, joihin haastateltavat eivät ole törmänneet, olen pyrkinyt pitämään erillään tulosten analysoinnista.

Kriittisiksi pisteiksi tutkimusprosessissa nousevat tutkittavan kokemus, hänen tapansa ilmaista se sekä tutkijan kokemus toisen kokemuksesta ja sen ilmaiseminen (Perttula 1995, 45). Tällainen ajattelu välineellistää tutkijan analyysikoneeksi. Valitettavasti ihmisen ollessa kyseessä ei analysointi ole aukotonta vaan tutkijan omat kokemukset ja ennakkokäsitykset asioita vaikuttavat tuloksiin ja niiden tulkintaan. Näin ollen soljuva keskustelunomainen haastattelutilanne on ollut omiaan tarkentaviin kysymyksiin toisen kokemuksen ymmärtämiseksi. Toisaalta ryhmissä tapahtuneet haastattelut ovat voineet vaikuttaa joidenkin ryhmäläisten ilmaisuihin ryhmää myötäilevämmällä tavalla kuin miten he itse asian näkevät. Tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita pienryhmän kollektiivisesta näkemyksestä eikä yksittäisen opettajan. Silti tulee huomioida, että tutkimuksesta muodostetut pienryhmien näkemykset ovat tutkijan muodostamia. Tämän näkemyksen puolesta Varto (1992, 8) mainitsee tieteiden, joissa tutkitaan yksilöä, heidän toimintaansa ja niiden tuloksia ainutkertaisuudessaan, tarvitsevan metodologian, johon tutkijan kokemukset vaikuttavat.

Perttulan (1995, 41) mukaan ihmistieteellisessä tutkimustavassa menetelmät suhteutetaan tutkittavaan ilmiöön, eikä hänen mielestään ole edellytystä luoda yleisiä luotettavuuskriteerejä laadulliselle tutkimusprosessille. Tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta Perttulan (ks. 1995, 43 - 44) tajunnallisten merkityssuhteiden avulla. Pyrin tutkimusprosessissani olemaan johdonmukainen. Aluksi tutustuin aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen, josta poimin rungon tehtäviä teemahaastatteluita varten. Tämän jälkeen esitin haastattelutilanteen kaikille mahdollisimman samanlaisina, tavaten opettajat omissa oppilaitoksissaan heille tutussa



ympäristössä. Aineiston analysoinnin jälkeen palasin takaisin teorian pariin, jota vasten peilaamalla pyrin löytämään tuloksen tutkimukselleni.

Olen pyrkinyt tuomaan omat taustaoletukseni esille koko tutkimuksen ajan sekä pyrkinyt kriittisesti suhtautumaan omiin kokemuksiini Top-Areena projektista. Näin olen pyrkinyt antamaan lukijalle mahdollisuuden seurata tutkimusprosessin kulkua. Opettajien haastattelun synnyttämä aineisto on keskeisessä asemassa tutkimuksessani, sieltä nousevat ne tärkeät teemat, joita vasten olen peilannut niitä kokemuksia joita haastateltavilla oli tapaustutkimuksen kohteena olevasta projektista. Lisäksi olen sitonut varsinaisen tutkimusosuuden opettajien haastatteluista laajempaan Top-Areena kontekstiin. Johtopäätösten oikeuttamiseen eli validiteetin todentamiseen käytetään niin sanottua vuoripuro -mallia, jossa tasot seuraavat toisiaan prosessinomaisesti eli asiat vaikuttavat tietyssä järjestyksessä toisiinsa, joita tutkimalla päästään luotettavaan tulokseen.

## 4 TULOSTEN TARKASTELU

Koko tutkimuksen kannalta oli oleellista hahmottaa yhteys viitekehykseen, jonka kuvaaminen on osa progradua. Näin lukijalle selkeytyy kuva ammatillisen kehittymisen ja projektitoiminnan välisestä yhteydestä. Viitekehyksenä toimiva ajatus projektien vaikuttavuuden tasoista aineettomana ja aineellisena syys-seuraus -suhdeketjuna yhdistyi Top-Areena projektin toimintaan, jossa vaikuttavuus muodostui osallistujien ja tuotosten välisistä kytkennöistä.

Top-Areena projektin tavoitteena oli työssäoppimisen käytäntöjen alueellinen yhtenäistäminen. Tuottamalla uusia toimintamalleja sekä kehittämällä vanhoja, levitettiin yhteistyön pohjaksi luotavia alakohtaisia rekistereitä sekä alueellisia avainhenkilöiden verkostoja. Alueellisten yhteistyökäytäntöjen ja niihin liittyvien verkkoratkaisujen kartoittamiseksi tutkittiin työssäoppimisen organisointialueita maantieteellisesti sekä etsittiin ne työssäoppimisen portaalit ja rekisteri, joita oli otettu käyttöön tai jotka olivat rakenteilla. Avaintoimijoiden kokoontumisissa sekä verkkotyöskentelyn aikana tiedotettiin ja levitettiin tietoa työssäoppimisen portaaleista ja rekistereistä, pohtien niiden lisäarvoa ja ongelmia opettajan työhön. Alueelliset kehittämistiimit kokoontuivat kolmella eri alueella: Etelä-Pohjanmaalla, Keski-Pohjanmaalla sekä Pirkanmaalla. Lisäksi keskustelua käytiin peda.net verkkoympäristössä, jonne Top-Areena projektille avattiin oma tiedottamisalusta. Konsultointi- ja kehittämisvaiheeseen valikoitui joukko alueellisia toimijoita, jotka syvensivät kontakteja työelämän ja oppilaitosten välillä. Tältä pohjalta lähdettiin totuttamaan työssäoppimisen portaalit- ja rekisterihanketta alueiden alakohtaisista tarpeista käsin. Projektin arvioimiseksi järjestettiin laajempi kaikille toimijoille yhteinen seminaari, jossa esiteltiin projektin aikana tuotettuja hyviä käytänteitä, niiden levittämistä ja soveltamista eri pilottialueiden tarpeista käsin.

Kehittämiskohteiden tilanteiden kartoittamiseksi laadittiin jokaiselle mukaan lähtevälle oppilaitokselle sivustokartta, oppilaitoksen www-sivuista. Karttoista nähtiin työssäoppimisen näkyvyys syvyysuunnassa sekä otsikkotason informatiivisuus. Oppilaitosten työssäoppimisen nettisivustomuutoksissa projektin tavoitteena oli nostaa työssäoppimisen otsikkoa sekä muotoilla sitä työpaikkalähtoisemmäksi. Työssäoppimispaikkareksiterien tilanteelle tehtiin lähtökartoitukset, joista ilmeni tarvetta keskittää paikat alueelliseen rekisteriin, jonka päivittäminen sekä kustannukset vähentyvät opettajien työmäärän pienetessä.

Projektin hallinnoijana toimi Opetusalan koulutuskeskus Opeko. Organisaatio huolehti projektin tavoitteiden toteutumisesta sekä lähtötilanteen kartoituksesta esiselvitysten muodossa. Lisäksi sen tehtävänä oli toiminnan suunnittelu ja koordinointi projektin aikana. Hallinnoija piti

yhteyttä myös rahoittajaan huolehtien taloushallinnosta ja seurannasta. Opeko vastasi kahden pilottialueen toiminnan toteutumisesta sekä yhdestä pilotista yhdessä Tevanake-keskus ry:n kanssa. Tevanake-keskus ry oli ollut aikaisemmin mukana Työssäoppimispörssi internetissä hankkeessa, jonka tuotoksena syntyi opixi.net työssäoppimispaikkarekisteri tekstiili-, vaatetus-, nahka- ja kenkälalle. Nyt Top-Areena projektissa kehiteltiin lisää ja levitettiin kyseistä rekisteriä valtakunnallisesti. Syksyllä 2007 Tevanake-keskus ry lopetti toimintansa, jonka seurauksena opixi.net siirtyi Tampereen ammattioppilaitoksen palvelimelle. Samanaikaisesti rekisterin ylläpitotoiminnot siirtyivät. Näin saatiin tekstiili-, vaatetus-, nahka- ja kenkälän työssäoppimispaikkarekisterin tulevaisuus turvattua.

Projektiin mukaan tulleet oppilaitokset olivat osallistuneet opettajien työpanoksella, joka muodostui lähipäiviin osallistumisena, oppilaitoskohtaisina kokoontumisina, verkkotyöskentelynä sekä yhteydenpitona yrityksiin. Myös oppilaitosten atk-tukihenkilöihin oli oltu yhteydessä. Yritykset puolestaan olivat arvioineet työssäoppimisen sivustoja sekä osallistuneet rekisteritietojen antamiseen. Lisäksi projektin ohjausryhmä oli toiminnallaan informoinut eri sidosryhmiä.

## 4.1 Aineiston kuvaus

Haastatteluun osallistui 13 opettajaa, kuudesta eri oppilaitoksesta. Heidän ikänsä vaihteli 25 ja 54 ikävuoden välillä, keski-ikä sijoittuessa 43 - 46 ikävuoden välille. Yhdeltä haastateltavista ei saatu taustatietoja. Kahdella vastaajista oli ammatillisena koulutuksenaan opistoasteen tutkinto ja kymmenen opettajaa oli suorittanut alemman korkeakoulututkinnon tasoisen tutkinnon. Lisäksi yksi vastaaja oli suorittanut ylemmän korkeakoulututkinnon. Haastatelluista opettajista kahdella oli opetushallinnon tutkinto. Kaikkiaan 11 opettajan opetusaineet sijoittuivat ravitsemus- ja talousalalle, ja kahdella muulla oli joko atk-opetusta tai yhteisten aineiden opetusta.

Haastateltavien opetusvuodet sijoittuivat 4 - 31 työvuoden välille, mediaanin ollessa 17 vuotta (taulukko 2). Näistä 13 opettajasta 9 oli ollut työelämäjaksolla, yhden suorituksesta oli yli 10 vuotta. Neljällä opettajalla ei ollut suoritettuna työelämäjaksoa itse työelämässä, mutta hyväksiluvun työelämädiplomiin oli saanut kaksi, joista toinen oli siirtynyt opetustyöhön työelämästä viisi vuotta sitten. Toisella puolestaan hyväksi lukuun vaikutti jatkuva ”keikkatyö” opetustyön ohessa. Näin ollen opettajista vain kaksi ei vielä ollut käynyt opettajien työelämäjaksolla.

**Taulukko 2.** Projektiin osallistuvien opettajien työvuodet opetustyössä.

opetusvuodet	4	5	10	11	12	14	17	17	19	21	24	27	31
--------------	---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Opettajien osallistuminen projektiin on ollut vapaaehtoista. Yleisesti rekrytointi projektiin tapahtui oppilaitosjohdon kautta, joka tiedon saatuaan Top-Areena projektista oli kysellyt osaston opettajilta osallistumishalukkuutta. Ensimmäisen tapaamiskerran jälkeen mukaan tuli kahdeksan oppilaitosta, joista kolme jäi pois. Projektin hallinnoijan järjestämän ”maakuntakierros” -vierailun jälkeen saatiin mukaan vielä yksi oppilaitos. Maakuntakierroksen aikana, keväällä 2005, vierailtiin projektiin osallistuvissa toisen asteen matkailu-, ravitsemis- ja talousalan koulutusta tarjoavissa oppilaitoksissa Etelä-Pohjanmaalla ja Vaasassa, joissa kartoitettiin niiden työssäoppimispaikkarekistereitä, oppilashallintojärjestelmiä sekä esiteltiin Top-Areena projektin ideaa, lisäksi tutustuttiin pienryhmäopastuksena peda.net oppimisympäristöön netissä.

## 4.2 Näkemys projektitoiminnasta

Keskusteluissa nousi projektitoiminnan onnistumisien ja epäkohtien kautta kuva neljästä pääluokasta, jotka kuvaavat projektitoimintaa. Näitä ovat tuotokset, jotka voivat olla sekä aineellisia että aineettomia. Lisäksi projektitoiminta nähtiin tarpeellisena ja oppilaitosmaailmaan soveltuvana kehittämisvälineenä. Projektissa tapahtuvaa toimintaa kuvattiin yhdessä tekemisen ja projektin johtamisen kautta.

Kaikissa haastatteluissa tärkeimmäksi projektitoimintaa arvioivaksi kriteeriksi nousivat tulokset, joita voidaan hyödyntää. Opettajat nostivat kaikissa paitsi yhdessä ryhmässä tärkeimmäksi tulokseksi konkreettiset tuotokset. Seuraavan sivun taulukosta 3 näkyvät millaisia hyödynnettäviä tuloksia aineistosta nousi.

Hyödynnettävistä tuloksista opettajat toivat esiin kaikissa ryhmissä konkreettiset tuotokset. Tällöin tehdään projektitoimintaa näkyväksi, pystyen osoittamaan osallistuville oppilaitoksille sen merkityksellisyys. Tätä kuvaa muun muassa seuraava opettajan kommentti:

Tuotoksia pitää saada. Vaatiihan koulukin niitä, se on siellä taustalla koko ajan.  
(ryhmä 3 jäsen)

Hyödynnettäviä tuloksia kuvattiin eri lailla eri ryhmissä niiden konkreettisuuden jälkeen. Yleisellä tasolla yhdessä ryhmässä puhuttiin projektitoiminnan liittyvän uusien asioiden kehittelyyn. Toinen ryhmä sitoi sen koko työyhteisönkehittämiseen sekä yksittäisen osallistujan omaan kehittymiseen. Lisäksi ryhmässä liitettiin projektitoiminnan tulosten hyödyntäminen omaan opetustyöhön.

**Taulukko 3.** Ryhmien käsitykset projektitoiminnasta saatujen tulosten hyödynnettävyydestä (n=6)

---

konkreettiset tulokset	5
pitää kehittää jotakin uutta	1
kehitetään työyhteisöä	1
yksittäisen henkilön oma kehittyminen	1
oman työn kehittäminen	1

---

Projektituotosten toteuttamisessa välineellinen näkemys projektitoiminnasta korostui kolmen ryhmän haastatteluissa. Näiden ryhmien näkemys oli pitkälti samanlainen.

**Taulukko 4.** Opettajien näkemys projektien toiminnasta kehittämisvälineenä (n=6)

---

tarpeellisia ja hyviä	3
liian paljon ja liian monenlaisia	3
sekä talon sisäisiä että alueellisia	2
jatkuvuus	2
tiedon ja tulosten levittäminen	
suunniteltava oppilaitoksen sisälle	1
sijoitetaan lukujärjestykseen	1
vaikuttamismahdollisuus	1

---

Projektit nähtiin tarpeellisiksi oppilaitoksen kehittämisvälineiksi vain jos samanaikaisesti ei ollut useita erilaisia projekteja meneillään. Lisäksi projektin jatkuvuudelle asetettiin painoarvoa, niiden tulee olla sellaisia jotka kantavat itse itseään sen loputtua.

...projektilla on aina alku ja loppu, mutta tarkoitus on, että se elää eteenpäin sen jälkeen kun se on tehty.  
(ryhmän 4 jäsen)

Tulosten levittäminen ja projektitoiminnasta tiedottaminen nähtiin merkityksellisenä oppilaitoksen omalle kehittämiselle. Opettajien puheissa se jäi usein liian vähäiseksi, jotta hyvät käytänteet ja ideat leviäisivät muiden oppilaitoksen osastojen käyttöön. Tätä varten yhdessä ryhmässä todettiin tarvetta kaikkien osastojen osallistumiseen samaan projektiin. Samaa ajatusta puoltaa näkemys oppilaitoksen omista projekteista, vaikka samanaikaisesti opettajat näkivät sekä alueellisen että alakohtaisen projektien merkityksen yhtä tarpeellisena. Eräässä ryhmässä nousi ajatus siitä, että oppilaitoksessa pitää miettiä tarkkaan millaiset projektit järjestetään oppilaitoksen sisäisiksi.

Toisaalta monta kertaa, jos tehdään oman oppilaitoksen sisällä niin se voi olla sellaista piiri pieni pyörii -leikkiä, ollaan ja keksitään niitä ideoita, joita toiset voi keksiä kanssa kilometrin päässä.  
(ryhmän 5 jäsen)

Projekti toiminnasta saadut sosiaaliset kontaktit koettiin tärkeinä muun muassa henkilökohtaisten verkostojen kautta, myös oppilaitoskohtaisia verkostoja vaalittiin ja nähtiin alueellisen yhteistoiminnan merkitys tulevaisuuden oppilaitosliitoksissa. Työtä haluttiin jaettavaksi tasapuolisesti projektin sisällä ja sen nähtiin sitouttavan osallistujat toimintaan.

Se mitä tehdään kimpassa on sitten helpompi tavallaan allekirjoittaa...sitä on helpompi sitoutua johonkin lomakkeeseen, jos sä oot vaikka jonkin pilkun paikan saanut jäämään.  
(ryhmän 4 jäsen)

Lisäksi työskentelyilmapiirin tulee olla positiivinen, jonka luomiseen vaikuttaa innostunut vetäjä. Ongelmiksi koettiin, ettei yhteistä aikaa tahdo tapaamisille löytyä. Yhdessä ryhmässä ehdotettiin lähitapaamisten tiheydeksi joka toisena kuukausi. Tapaamisten ollessa harvoin, eivät haastateltavat nähneet etätöiden/tehtävien palvelevan kovin tarkoituksenmukaisesti projektitoimintaa. Muutamalla haastateltavalla oli eriävä mielipide asiasta. Ryhmässä tekeminen paikan päällä nähtiin sitouttavan osallistujat paremmin yhteiseen tavoitteeseen.

Ryhmässä työskentely ja tapaamisissa tuotetut materiaalit ja päätökset vaativat osallistujan oman oppilaitoksen luottoa osallistujaan sekä hänen valtuuttamistaan tekemään niitä

kaikkien niiden puolesta, joita tulokset myöhemmin koskettavat. Tämä vaatii osallistujalta uskallusta tuoda esiin asioita, joita hänen oppilaitoksessaan halutaan tuotavan projektiin mukaan.

Mä kannatan kanssa tällaisessa kehittämistyössä tiimityöskentelyä, vaikka se tiimi on ehkä jo vanhahtava sana, mutta silloin, kun tällaisia yhteisiä juttuja kehitellään, on mun mielestä tiimit siihen ihan hyvä...siinä tulee silloin laajempi kannanotto ja suunnitelma.  
(ryhmän 4 jäsen)

Vuorovaikutusta tapahtuu sekä projektitapaamisissa että siinä työyhteisössä, jota projektiin osallistuja edustaa. Näin ollen syntyneiden välitulosten siirtäminen työyhteisöön korostuu samalla tavoin kuin työyhteisön ehdotusten/ideoiden välittäminen projektiin.

#### **Taulukko 5.** Projektien sosiaalinen vaikutus (n=6)

---

yhdessä tekeminen	4
verkostoituminen	3
työn jakaminen, vastuuttaminen, sitouttaminen	2
innokas vetäjä	2
hyvä olo, positiivinen ilmapiiri	2
tapaamiset sopivin väliajoin	2
etätyö ei onnistu	2
ei tahdo löytyä yhteistä aikaa	1
tehdään alueellisesti	1
innostuneet projektityöläiset	1

---

Projektitoiminnan johtamista käsiteltiin kokonaiskuvan luomisella. Puhuttiin viitekehuksesta, mistä näkyy selkeä tavoite, missio miksi projekti on olemassa. Tämän jälkeen puheeksi otettiin aikataulus tavoitteeseen pääsemiseksi. Ryhmissä aikatalutusta ja projektia kuvailtiin aikajanana sekä prosessikaaviona, joista näkyy jokaisen tapaamiskerran välitavoitteen päänmäärän saavuttamiseksi.

Huomio kiinnittyi myös rahoituksen järjestämiseen projekteissa. Tältä osin nähtiin oppilaitoksen ulkopuolinen rahoitus merkittävänä sekä verkostot isompien hankkeiden toteuttamisessa.

...ei näitä asioita olisi saatu tehtyä jos ei olisi tullut EU rahaa tai kansainvälistä rahoitusta.  
(ryhmän 4 jäsen)

Raha näyttölee kyllä aika suurta osuutta. Ei näitä juttuja, joita eri projektien ja rahoitusten avulla on tehty, oltaisi pystytty tekemään omin voimin. Se on ollut hurjan tärkeä juttu tässäkin asiassa se verkottuminen.  
(ryhmän 3 jäsen)

#### **Taulukko 6.** Opettajien mielipide hyvästä johtamisesta projektissa (n=6)

---

aikataulutus	4
kokonaiskuva ja viitekehys	3
selkeä teema tapaamisissa	3
aloituksen siirtyminen	2
rahoitus	1

---

Projektin johtamisen katsottiin vaikuttavan sen toteutustapaan ja sitä kautta ilmapiirin luomiseen, jolla on vaikutusta osallistujien aktiivisuuteen. Verkostoilla on vaikutusta rahoituksen järjestämisessä, osallistujien rekrytoinnissa sekä tuloksena itse projektitoiminnassa. Monille osallistujille projektitoiminta on antanut uusia verkostoja niin työssä kuin henkilökohtaisella tasolla.

### **4.3 Työssäoppimisen yhteiset käytännöt projekti kehittämis- ja kehittymisvälineenä**

Top-Areena projektin osalta kahdessa ryhmässä kiinnitettiin huomiota idean uutuuteen, jossa kaikille avoin alueellinen, oppilaitosten yhteinen työssäoppimispaikkarekisteri löytyy netistä. Koettiin tarpeettomaksi lähteä rakentamaan yksin vastaavanlaista systeemiä, kun sen rakenne oli jo



kopioitavissa valmiina ja testattuna Pirkanmaalla. Rakentuva rekisteri nähtiin konkreettisena omassa työssä hyödynnettävänä työvälineenä, jonka rakentamiseen haluttiin osallistua. Sen sijaan oppilaitosten omien verkkosivujen työssäoppimisen osion rakenteeseen vaikuttamisen ei nähty matkailu-, ravitsemis- ja talousalan pilottialueella toteutuneen kovinkaan hyvin.

Rekisteristä nähtiin olevan hyötyä, ei pelkästään työssäoppimispaikkojen etsinnässä vaan myös työssäoppimisen laadun varmistuksessa sekä muussa opiskelussa sen myötä mitä asioita sinne tullaan jatkossa rakentamaan. Laatua työssäoppimisen järjestämiseen saadaan työpaikkojen määrän lisääntymisellä alueellisen yhteistyön myötä, kun käytetään samoja työssäoppimispaikkoja. Lisäksi opetussuunnitelmien avaaminen työssäoppimisjaksojen osalta on selkeyttänyt ajattelua siitä, mitä opiskellaan työpaikoilla ja mitä oppilaitoksessa.

...alan ammattilaiset etsii niitä työssäoppimispaikkoja, valitsee ne ja laittaa sinne rekisteriin.  
(ryhmän 3 jäsen)

Monet ovat kokeneet opetussuunnitelmien pilkkomisen tehtäväkohtaisiin töihin helpottaneen nyt tulevien näyttöjen suunnittelua sekä uusien oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien toteuttamista. Näin välitavoitteena ollutta opetussuunnitelmien purkua on voitu käyttää myös muussa työssä.

Toinen välitavoite on ollut näiden suunnitelmien siirtäminen rekisteriin lomakkeen muodossa sekä sen testaaminen työssäoppimispaikoilla. Alussa tietojen kerääminen askarrutti joitakin ryhmiä, koska nykypäivänä monilla työpaikoilla on kiire. Epäiltiin voiko sinne mennä keräämään tietoja sekä vaatia heidän aikaansa ja huomiotaan siihen, vaikka oppilaitoksilla ei ole antaa vastineeksi mitään. Toisessa ryhmässä todettiin työpaikkojen olevan kiinnostuneita tällaisesta hankkeesta, joka yhdenmukaistaa ja helpottaa heidänkin työtään oppilaitosten käytäntöjen yhdentyessä.

Ja sitten se työssäoppimisen kehittäminen ja se, että saadaan työpaikat, mihin opiskelijat menee, uusille urille...ja työpaikkaohjaajat näkee, että me ollaan tosissamme tämän työssäoppimisen kanssa ja kehitetään sitä.  
(ryhmän 5 jäsen)

Hyödynnettävien tulosten osalta Top-Arena projektin matkailu-, ravitsemis- ja talousalan pilotti näyttää täyttävän kaikki tunnusmerkit. Päätaavoite on konkreettinen työväline, joka korvaa sähköisessä muodossa vanhat paperiarkistot, vaikka osallistujista vähemmän konkreettiselta tuntuva tavoite, työssäoppimisen verkkosivujen kehittäminen, on jäänyt vähemmälle huomiolle osallistujien päämäärissä. Projektin tavoitteena nähdään sen kehittävän koko työyhteisöä, niin opettajia, oppilaita kuin työpaikkaohjaajia, työssäoppimisen osalta. Ennen kaikkea se on opettajien itsensä rakentama

ja muotoilema työkalu oman työn kehittämiseksi, lisäksi projekti on tarjonnut mahdollisuuden kehittyä yksittäisenä henkilönä niin sosiaalisten verkostojen kuin atk-taitojen osalta.

### 4.3.1 projekti kehittämisvälineenä

Top-Areena projektin toimivuus oppilaitosmaailman kehittämisessä muodostuu opettajien mainitsemista tavoitteista, sekä aineellisesta että aineettomasta oppimisesta. Tämän projektin tavoitteet muodostuivat projektin kuluessa, ja sillä on vaikutusta myöhemmin kuvailtavaan projektin johtamisen osioon. Ryhmien mainitsemat tavoitteet muodostuvat pitkälti samoista asioista mitä edellisessä kappaleessa kerrottiin projektin tuloksista. Vain yhdelle ryhmälle projektin tavoitteet olivat epäselvät. Kysyttäessä opettajilta projektin tavoitteista he listasivat joko jo tehtyjä asioita tai niitä, mitä heidän mielestään pitäisi vielä konkreettisen tuotoksen toimintaan lisätä. Tässä kohden on syytä muistaa, että Top-Areena projekti jatkui kesälle 2007, ja matkailu-, ravitsemis- ja talousalan pilotin oli ollut käynnissä reilun vuoden ajan haastatteluhetkellä keväällä 2006. Täten konkreettinen tuotos, itse työssäoppimispaikkarekisteri ei ollut valmis ja sen laajentaminen portaaliksi oli vasta suunnitelmassa.

Tavoitteita opettajilla oli sekä henkilökohtaisia että oppilaitoskohtaisia. Kaksi tärkeintä tavoitetta mainittiin jokaisen oppilaitoksen ryhmähaastattelussa. Toinen tavoitteista oli saada työssäoppimapaikkatiedot koneelle eli niin sanotun marata-rekisterin rakentaminen. Oppilaitokset halusivat ajanmukaistaa työelämärekisterinsä ja tietotekniikan koettiin tarjoavan siihen mahdollisuuden. Samalla haluttiin tehdä koko maakuntaa hyödyntävä tuotos, joka antaisi tasapuolisemmat lähtökohdat oppilaitoksille työssäoppimisen toteuttamisessa. Esille tuli myös pelko siitä, että oppilaitos putoaa kehityksen rattaista, jos se ei lähde mukaan tällaiseen hankkeeseen.

Toinen tärkeä tavoite oli työssäoppimisen laadun varmistaminen. Tällä haluttiin saada hahmottumaan opetussuunnitelmien mukainen käytännön työskentely työssäoppimispaikoilla sekä kartoittaa, millaisia työssäoppimispaikkoja alalla on ja mitä opetussuunnitelman mukaisesta opintokokonaisuudesta voi oppia kussakin työssäoppimispaikassa. Samalla nähtiin yhteys ammattiosaamisen näyttöihin, joka haluttiin liittää osaksi rekisteriä. Näin opiskelijalla olisi mahdollisuus valita työssäoppimispaikkansa sen mukaan, millaisia näyttökokonaisuuksia hän tarvitsee tutkintonsa läpi viemiseen.

Kolmas laajempi tavoite on kaikkien osapuolien työskentelyä helpottava tuotos. Tämä tavoite toteutuu vasta, kun rekisteristä tulee työväline. Toiveena opettajilla on, että rekisterin tulo lisää opiskelijoiden omatoimisuutta työssäoppimispaikkojen hankinnassa.

Se kuinka tarpeelliseksi tämä nähdään, kertoo kuinka sitä aletaan käyttää.  
(ryhmän 4 jäsen)

Työpaikkaohjaajille rekisteri tuo helpotusta käytäntöjen yhdyttyessä, sekä turhien yhteydenottojen vähentyessä varauskalenterin käyttöönoton myötä. Varauskalenteriin opettajat merkitsevät työssäoppimispaikan varauksi sen jälkeen, kun opiskelija on tehnyt työssäoppimispaikan kanssa sopimuksen jakson suorittamisen ajankohdasta.

Rekisterin käytön vakiinnuttamista opiskelijoille, eivät opettajat nähneet ongelmaksi. Tätä kuvaa hyvin yhden opettajan kommentti:

Nehän innostuu kaikesta mikä on siä laatikon sisällä. (ryhmän 3 jäsen)

Opettajat näkivät opiskelijoiden olevan tietoteknisiltä taidoiltaan paremmassa asemassa kuin he itse, ja tietokoneiden käytön olevan nykypäivää. Ajan hermolla pysymiseksi ja opiskelijoiden mielenkiinnon ylläpitämiseksi nähtiin tietoverkko -portaali tarpeelliseksi.

Neljäs päätavoite muodostui yhdessä tekemisen tavoitteista. Kahdessa ryhmässä esille nostettiin yhteistyöverkoston luominen henkilökohtaisella tasolla sekä oppilaitosten välisen yhteistyön pohjan rakentamiseksi myöhempää käyttöä varten. Yhdessä ryhmässä siitä puhuttiin yhteistoimintana opetussuunnitelmien järkiperaistämiseksi ja neljännessä ryhmässä rekisterin yhteiseksi kehittämiseksi ja välitulosten saavuttamiseksi.

Henkilökohtaisia tavoitteita opettajilla oli verkostojen lisäksi atk-taitojen lisääminen sekä yhdessä ryhmässä halu oppia tekemään teknisesti rekisteriä itse. Lisäksi kehittämissuunnitelmia rekisterin toimintaan tuli runsaasti, joista edellä on mainittu kuvagalleria, lomakkeet, ammattiosaamisen näytöt ja arvioinnin ohjeistus. Edellisten lisäksi kahdessa ryhmässä tuli esiin tiedottaminen oppilaitoksista muille aloille sekä yhden ryhmän kohdalla sivujen kielivalintojen lisääminen ainakin ruotsiksi, koska osa oppilaitoksista tarjoaa opetustaan kaksikielisellä alueella.

Tavoitteiden osalta Top-Areena projekti nähtiin kehittämisvälineenä sekä itselle, työyhteisölle että oppilaitokselle. Lisäksi projektin alueellisuutta pidettiin positiivisena asiana, haluttiin kehittää yhdessä omaa alaa. Vähemmän esille tulleita tavoitteita ei voida pitää merkityksettöminä, koska niistä näkyy halu itsensä kehittämiseen projektin myötä sekä vaikuttamismahdollisuudet yhdessä tekemällä. Puutteena tämän projektin kohdalla osa opettajista

mainitsi tilan puuttumisen lukujärjestyksestä, jos osallistuu projektitoimintaan, muuten oppilaitokset kyllä tukivat projektitoimintaan osallistumista.

### 4.3.2 oppimista, muutosta ja ammatillista kehittymistä

Oppimisen luokittelin kolmeen pääryhmään. Ensimmäiseen ryhmään kuului konkreettinen toiminta, toiseen benchmarking, jota tapahtui oman ammattitaidon tarkastelussa sekä toiminnan puitteiden järjestelyissä oppilaitosten välillä. Kolmannen ryhmän tarkastelussa keskitytään opettajien välillä syntyneisiin verkostoihin.

Kaikki haastatteluryhmät käsittelivät oppimista konkreettisesti opetussuunnitelmien avaamisen kautta. Tästä tehtävästä saatu hyöty on ollut kertautuva uusia opetussuunnitelmia tehtäessä sekä syksyllä 2006 aloitettavien nuorten näyttöaineistojen suunnittelussa. Tähän opetussuunnitelmien yhteiseen avaamiseen liittyi läheisesti opettajien oma vertailu ammattitaidostaan.

...että on itse keksinyt nämä asiat ja sitten verrattu kuinka muilla on – jaa, meilläkin on niin ja niin, nämä ja nuo. Tulee sellaista varmuutta omasta ammattitaidosta.  
(ryhmän 3 jäsen)

Tässä näkyy vuorovaikutteisuus opettajien välillä. Hyvää pohjaa benchmarkkauselle on antanut opettajien laaja skaala opetustyön vuosissa, kuten taulukosta 2 nähdään, sivulla 36. ”Tuorempien” opettajien kokemukset ammattiosaamisesta työelämässä sekä pidempiaikaisten opetustyöhön osallistuneiden opettajien kokemukset työelämäjaksoilta luovat pohjaa keskusteluille tämän päivän työelämän tarpeista ja opetuksen kehittämisestä siihen suuntaan. Lisäksi ammatillinen kehittyminen opettajana saa vertailukohtaan toisista ja heidän kokemuksistaan. Yhdessä ryhmässä oli huomattu erilainen ajattelutapa eri tutkintojen opettajien välillä. Nähtiin eroavaisuutta työskentelylle opetussuunnitelmien pilkkomisessa, ja huomioitiin opetuksen eroavaisuus vaikka kyseessä olivatkin toisilleen läheiset opetusalat.

...ja esimerkiksi jossain ruokatauollakin, jonkun muun koulun saman alan ihmisen kanssa voi saada ihan älyttömän hyviä ideoita. Ei pelkästään se projektin kehittämisjuttu vaan, että siltä saa paljon muutakin.  
(ryhmän 1 jäsen)

Vertailu oman oppilaitoksen ja vierailukohteen välillä on tarjonnut mahdollisuuden tarkastella niitä ulkoisia puitteita, joita oppilaitos tarjoaa. Opettajat kiinnittivät huomiota niin alakohdaisiin tekijöihin kuin sisustukseen ja lähipäivän järjestelyiden toimivuuteen. Opettajien mainitsemia

alakohtaisia asioita olivat ruokailutilanteen järjestäminen, viikon ruokalistan sisältö, opiskelijoiden toiminta keittiössä ja työasut. Sisustuksessa huomio kiinnittyi astioihin, pöytäliinoihin, raanuihin, tauluihin, koristeluihin sekä oppilaitoksen viihtyvyyteen. Myös atk-luokkien istumajärjestys oli mielenkiinnon kohteena. Lähipäivien järjestelyistä haluttiin ottaa oppia selkeistä viitoituksista sekä internet yhteyksien toimivuudesta.

Minä oon kattonu mitä ne opiskelijat tekee, jos on ollut jotain nähtävillä. Ihan kaikkee, sitähän se on – sieltä löytyy aika paljon. Siellä voi sitten ajatella, että tuo asia on meillä paremmin ja tuosta mä voisin ottaa oppia ja näin. Sekin on paljon jos näkee, että ei se meillä niin hassummin oookkaan.  
(ryhmän 2 jäsen)

Oppiminen projektitoiminnassa yhteisten tapaamisten kautta on vertaisoppimista, jossa opettajat peilaavat omia kokemuksiaan ja mielipiteitään toisiin saman alan opettajiin. Laajempi alueellinen yhteistyö tarjoaa enemmän vertailupohjaa kuin yksittäisen oppilaitoksen sisällä tapahtuva oppiminen. Opettajat näkevät projektissa toimimisen laajempaan oppimiseen kuin vain pelkän projektitoiminnan tuotoksen kehittämisenä. Lisäksi heille tarjoutui mahdollisuus verrata oppilaitosten sisäistä kulttuuria pintapuolisesti vierailujen yhteydessä. Top-Areena projektissa tapaamiset oli järjestetty eri oppilaitoksissa, näiden kutsujen perusteella.

### 4.3.3 sosiaalinen vaikutus

Yhdessä tekemisen riemua Top-Areena projekti on tarjonnut matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opettajille ennen ryhmähaastatteluja kuuden lähitapaamisen verran. Sosiaalista vaikutusta tarkastellaan tässä verkostojen, työnjakamisen, toiminnan vetämisen ja ryhmädynamiikan kautta. Myös tapaamisten merkitys vuorovaikutustilanteena korostuu verrattuna etätyöskentelyyn.

Kaikki ryhmät mainitsivat saaneensa uusia tuttavuuksia projektin toiminta-aikana. Toisissa ryhmissä niitä tuli enemmän kuin toisissa. Myös ryhmien sisällä oli eroavaisuuksia opettajiston erilaisilla taustoilla. Vuorovaikutus on lisääntynyt työssäoppimispaikkojen kanssa viimeisen kevään aikana testattaessa rekisteriin tulevia lomakkeita ja kerättyä yritystietoja. Lisäksi opettajat korostivat työskentelyn merkitystä lähipäivissä, vaikka muutamassa ryhmässä nähtiin töiden jakamiseen tarvetta toiminnan nopeuttamiseksi. Seuraavassa puheessa tiivistyy koko Top-Areena projektin toiminta, sen luoma ilmapiiri, tavoite ja merkitys:

...siitä on tullut sellainen hyvä olo meille opettajistolle, että tästä tulee varmasti olemaan hyötyä...että me pystytään sitä sitten ihan oikeasti käyttämään ja auttamaan meidän työssä ihan konkreettisesti. Ja sitten tietysti se hyöty opiskelijalle, ei pelkästään opettajille vaan myös työpaikkaohjaajille.  
(ryhmän 5 jäsen)

Työssäoppimispaikkavierailut projektin aikana, joita kukin opettaja on omalla tahollaan tehnyt, ovat lisänneet yhteistyötä opettajan ja työpaikan välillä. Samalla on syntynyt laadunvalvontaa työssäoppimispaikkojen valikoinnin myötä. Euroopan sosiaalirahaston rahoittamien projektien hallintoon kuuluvan palkkatietolomakkeen täyttämistä opettajat kritisoiivat runsaasti. Heistä tämän tiedon kerääminen oli noloa, koska he kuluttivat työpaikkojen kallista aikaa. Toisaalta toiminnan rutinoituessa myös palkkatietojen kerääminen helpottui. Ja osalla ryhmistä oli positiivisia kokemuksia työelämän suunnalta rekisteriin suhtautumisesta.

Kun siitä tulee työväline, niin se on myös heidän intressinsä.  
(ryhmän 4 jäsen)

Toisaalta rekisteriin pilkotut opetussuunnitelmat ovat antaneet varmuutta työpaikkatietojen keräämiseen. Näin opettajien on ollut helpompi esittää työssäoppimisen ajatuksia opiskelijan jaksoa silmällä pitäen. Samalla se on tarjonnut keinon tarkastella työssäoppimisen opetussuunnitelmaa opintokokonaisuuksittain.

...meidän on helpompi mennä tuonne työpaikalle ja esittää asiamme - että tosi selkee juttu. Sieltäkin on tullut vastaus, että tosi hyvä juttu tämä portaali.  
(ryhmän 3 jäsen)

Sosiaalisen toiminnan kannalta työskentelyä lähipäivissä on kuvattu intensiiviseksi, hyvässä porukassa. Ryhmät näkivät oman aktiivisen toimintansa vaikuttaneen toiminnan toteutumiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen. Tulosten syntyminen nähtiin ryhmän tuotoksena, johon projektin vetäjällä ei ollut osuutta. Sen sijaan yhdessä ryhmässä esiin nostettiin alueellisen koordinaattorin toiminta osallistujien ja projektin hallinnoijan välillä. Toisessa ryhmässä puolestaan olisi haluttu hajauttaa alueen yhteysopettajan toimia muille, näin olisi heidän mielestään voitu sitouttaa osallistujia enemmän toimintaan.

Sosiaalinen vuorovaikutus on Top-Areena projektin osalta tuonut uusia tuttavuuksia osallistujille sekä projektitoiminnan että työssäoppimispaikka vierailuiden kautta. Vuorovaikutuksellinen oppiminen ryhmässä on lisännyt varmuutta omasta ammatillisesta osaamisesta sekä vierailut toisissa oppilaitoksissa tarjonneet vertailukohdan omaan työskentely-ympäristöön. Tulosten syntyminen on tapahtunut opettajien omasta aloitteesta, heidän toimiessaan omatoimisesti lähipäivien aikana. Osa ryhmistä katsoi etätehtävien palvelevan huonosti tällaisen kehittämisprojektin toimintaa, mutta työssäoppimispaikkavierailuja ja rekisterilomakkeen esitestausta työpaikoilla voidaan pitää eräänlaisena etätyöskentelynä.

#### 4.3.4 projektin johtaminen

Projektin johtamiseen yleensä oli kiinnitetty huomiota neljässä haastatteluryhmässä. Näistä haastatteluista nousi esille viisi kohtaa, aikataulut, kokonaiskuvan luominen, lähitapaamisten suunnittelu, rahoituksen hankkiminen sekä projektin aloituksen siirtyminen, joista kaikissa ryhmissä keskusteltiin Top-Areena projektin kohdalla. Lisäksi tässä kohdassa tuodaan esille oppimisympäristöt, niin lähipäivät kuin verkkotoimintaympäristö peda.net, ja työssäoppimispaikat.

Pohjalaisella jämäkkyydellä ne pitää olla tehty silloin. Nyt sitä ei ollut. Se oli vähän sellaista, että haetaan jotain tuolta ja tehdään vähän tuota. Ei siihen päässyt oikein kiinni.  
(ryhmän 6 jäsen)

Projektin johtaminen kulminoitui keskusteluissa suurimmaksi osaksi lähipäivien toimivuuteen. Tähän vaikutti projektipäällikön toiminta lähipäivien ohjaajana sekä käytännön toiminnasta vastaavana järjestäjänä. Lähipäivien toimintaa pohtineissa ryhmissä kritisoi pöytäpäiviä hidastempoisiksi, osallistujille ei tullut riittävän selkeästi esille projektin tarkoitus ja seuraavan kerran tavoitteet olivat jääneet epäselviksi. Näin ollen kokonaiskuva, tavoitteiden asettaminen sekä lähipäivien käytännön aikatauluttaminen jäivät saavuttamatta hyvän projektin tavoitteiden osalta.

*Mikä tekijät tekevät mielestänne projektista hyvän?*

**A:** Hyötynäkökulma.

**B:** Mm...m. Ja sitten, että se on tehokasta ja tavoitteellista. Ja jokaiselle projektikokoukselle on selkeä ohjelma eikä sitä taivastella koko päivää jotakin juttua.

*Onko se näkynyt tässä projektissa?*

**B:** On.

**A:** Valitettavasti se on näkynyt. Se ei etene mihinkään.

*Eli ne ongelmakohdat ovat...*

**B:** Ettei päästä eteenpäin. Puuttuu selkeä johto, minkä mukaan edetään.

(ryhmän 6 jäsenet)

Toisaalta opettajat näkivät lähipäivissä työskentelyn ainoaksi mahdollisuudeksi työstää projektin tavoitteita eteenpäin. Samalla pohdittiin projektin alun hitauden ja oma-aloitteisuuden yhteyttä projektin tavoitteiden asettamiseen. Osa opettajista näki yhteisesti asetettujen tavoitteiden olevan yhteydessä hitaaseen aloitukseen ja osa näki yhteisten tavoitteiden olevan yhteydessä osallistujien sitoutumiseen.

Meillä kesti aika kauan ennen kuin päästiin itse asiaan. En mä tiedä oliko se hyvä että kestitkin – toisaalta, mutta jotenkin, en mä tiedä, sitä voi ajatella niin monella tapaa. Tarvittiinko me sitä aikaa kun mietittiin niitä asioita vai oliko se turhaa, et olis voinu niin ku nopeampaa mennä siihen tekemiseen. Tai en mä tiedä. Se on vähän kaksi piippunen juttu.

(ryhmän 3 jäsen)

...mutta mä kritisaisin vähän näitä lähipäiviä sillalaililla, että ne ovat olleet niin – ei niin ku tapahtunu yhtään mitään. Et olis pitänyt tehdä sitä juttua koko ajan, eikä niin kuin sinnepäin. Olisi ollut jotakin jo tehty.  
(ryhmän 2 jäsen)

Yhdessä ryhmässä tuotiin esille projektin johtamiseen liittyen alueellisen koordinaattorin niin sanotun yhteysopettajan toiminnan merkitys alueen toiminnan kokoojana. Myös tiedotteiden ja kokouskutsujen toimittaminen osallistujille ajoissa mainittiin yhden ryhmän haastattelussa.

Virtuaalisen oppimisympäristö peda.netin käyttöä pohdittiin kahdessa haastatteluryhmässä. Toinen ryhmä toi esille peda.netin vähäisen käytön osallistujien näkökulmasta ja toinen ryhmä sivusi samaa asiaa pohtimalla tietoa jakavan oppimisympäristön sekä sähköpostin välistä toimivuutta. Ryhmässä päädyttiin sähköpostin toimivuuden kannalle, koska sitä luetaan päivittäin. Tiettyyn oppimisympäristöön meno ei tapahdu niin rutiininomaisesti, vaan sinne on varta vasten hakeuduttava.

Projektin aloitusajankohdan siirtyminen myöhäisemmäksi projektin hallinnoijan osalta vastaa yleistä käsitystä projektin alun siirtymisestä. Tässä tapauksessa pitäisi tarkastella Top-Arena projektin toimintaa ennen alueellisten pilottien alkamista vuoden 2005 alussa. Tässä proGradu työssäni en kuitenkaan paneudu siihen asiaan.

#### **4.3.5 jatkotoimenpiteet**

Projektin jatkotoimenpiteitä kysyttäessä haluttiin keskittyä tuloksena syntyvän marata-alan työssäoppimispaikkarekisteristä tiedottamiseen sekä niihin ajatuksiin, joita syntyy tietotekniikan hyödyntämisestä työssäoppimisen helpottamiseksi. Neljässä haastatteluryhmässä pohdittiin tulevan rekisterin ja portaalin päivitys- ja ylläpitotehtävien jakautumista osallistuvien oppilaitosten välillä. Yhdessä ryhmässä jopa kaivattiin työntekijää päivittämään rekisteriä, mutta ongelmakysymykseksi nousi resurssien saatavuus tehtävään.

Tulevaisuuden ajatuksina heräsi yhteistyö muiden oppilaitosten kanssa silloin, kun opiskelija on heidän lähellään työssäoppimassa. Tällöin lähioppilaitoksen opettaja voisi käydä arvioimassa työssäoppimisjakson työpaikalla. Lisäksi tulevaisuusajatuksena kehittyi idea siitä, miten atk toimii yhteydenpitovälineenä opettajan, oppilaan sekä työpaikkaohjaajan välillä työssäoppimisjakson aikana. Lisäksi nähtiin tarpeellisenä jatkaa projektin jälkeenkin alueellisia ja alakohtaisia kokoontumisia, joiden järjestämiseen tarvitaan vastaava osapuoli.

Yleisesti tulosten levittämisen puolesta puhuivat ajatukset rekisterin käyttöönotosta työvälineenä sekä vaikuttamisesta oppilaitoskulttuuriin kuuluvana välineenä. Tulevaisuuden



tiedottaminen jakautui haastatteluissa tulevien käyttäjäryhmien mukaisesti opettajiin, oppilaisiin sekä työpaikkaohjaajiin. Tiedotusryhmät opettajille jaettiin haastatteluissa vielä oppilaitoksen sisälle oman alan opettajiin, jotka tulevat käyttämään rekisteriä työvälineenään sekä muiden alojen opettajiin, joille näin tarjoutuu tilaisuus alkaa kehittämään oman alan rekisteriä taikka poimia yhteistä tietoa oppilaille portaalista.

Opiskelijoiden perehdyttäminen rekisterin käyttöön tapahtuu oppilaitoksen toimintatapojen myötä. Rekisterin rakennuttua osaksi oppilaitoskulttuuria on luontevaa ottaa se käyttöön heti ensimmäisiä kertoja työssäoppimisesta puhuttaessa.

Ykkösvuonna, kun puhutaan työssäoppimisesta ja ollaan lähdössä sinne, niin mennään atk-luokkaan ja katsotaan se koko työssäoppimisen osio sieltä ja sen kautta lähdetään työstämään sitä.  
(ryhmän 2 jäsen)

Lisäksi yhdessä ryhmässä ehdotettiin, että heti rekisterin valmistuttua järjestettäisiin opiskelijoille tiedotustilaisuus, jossa kerrottaisiin työssäoppimisen portaalista sekä jaettaisiin tiedote, josta kävisi ilmi sen nettiosoite. Uutena ideana tuli esiin työssäoppimispaikkarekisterin käyttäminen peruskoululaisille jatkopaikan etsimisen markkinointiin. Tällöin tulevat opiskelijat näkisivät, mitä työtä kyseisen koulutuksen jälkeen todellisuudessa tehdään, millaisiin työpaikkoihin alan ammattilaiset sijoittuvat.

#### **Taulukko 7.** Ehdotukset marata-alan työssäoppimispaikkarekisteristä tiedottamiseksi.

	<b>opettajat</b>	<b>opiskelijat</b>	<b>työpaikkaohjaajat</b>
<b>osa oppilaitoskulttuuria</b>	x	x	
<b>osa opetusta / työväline</b>	x	x	osana työpaikkaohjaaja-koulutusta
<b>infotilaisuudet</b>	muiden alojen opettajille	alan opiskelijoille	<ul style="list-style-type: none"> <li>• työpaikoilla</li> <li>• kouluilla</li> <li>• yhteistyöjärjestöissä</li> </ul>
<b>kirjallinen tiedote/ käyntikortti</b>	x	x	x
<b>sähköposti</b>	x	x	x

Työpaikkaohjaajien tiedottamiseen rekisteristä ehdotettiin sen liittämistä osaksi työpaikkaohjaajakoulutusta. Kyseisen koulutuksen yhteydessä käytäisiin katsomassa sivuja. Lisäksi

ehdotettiin erilaisia informaatiotilaisuuksia järjestettäväksi joko kouluilla tai sitten työssäoppimispaikoissa opettajien työpaikkakäyntien yhteydessä, myös erilaiset alan yhteistyöjärjestöt nähtiin hyvinä levittämisyälinä. Yhteistyöjärjestöt vaihtelevat paikkakunnittain sekä alojen välillä. Tätä toimintaa tukemaan Top-Areena projektissa lähdettiin tuottamaan työpaikkaohjaajan CD-ROM -opasta, mikroyrityksille. Tällöin työpaikkaohjaajan ei tarvitse lähteä kouluttautumaan oppilaitokseen vaan hän voi yhdessä työssäoppimisen yhteysopettajan kanssa opiskella ja kerrata asioita. CD-ROM valittiin tiedotuskanavaksi, koska kaikissa työpaikoissa ei ole nopeita nettiyhteyksiä käytettävissä.

Yhteisesti kaikille osapuolille ehdotettiin tiedottamisväyläksi sähköpostia sekä käyntikortin tapaista muistilappua, josta näkyy portaalin nettiosoite sekä sieltä löytyvät tiedot. Myös rekisterin näkeminen suoraan tietokoneelta sekä sen käyttäminen omin käsin nostettiin esiin yhdessä haastattelussa. Mitään uusia, innovatiivisia, tiedottamisen kanavia ei haastatteluista noussut esiin, lukuun ottamatta ideaa työssäoppimispaikkarekisterin käyttämisestä markkinointiin peruskoululaisten etsiessä jatkopaikkaa.

Opettajat pitäytyivät puheissaan perinteisissä hyväksi koetuissa menetelmissä. Eniten he korostivat tapaa jolla opettaja ottaa työssäoppimispaikkarekisterin omaksi työkalukseksi ja sitä kautta vaikuttaa oppilaitoskulttuurin muotoutumiseen. Opettajan oman aktiivisen toiminnan nähtiin vaikuttavan opiskelijoiden asenteisiin omaksua uusi työväline.

#### **4.4 Tulosten yhteenveto**

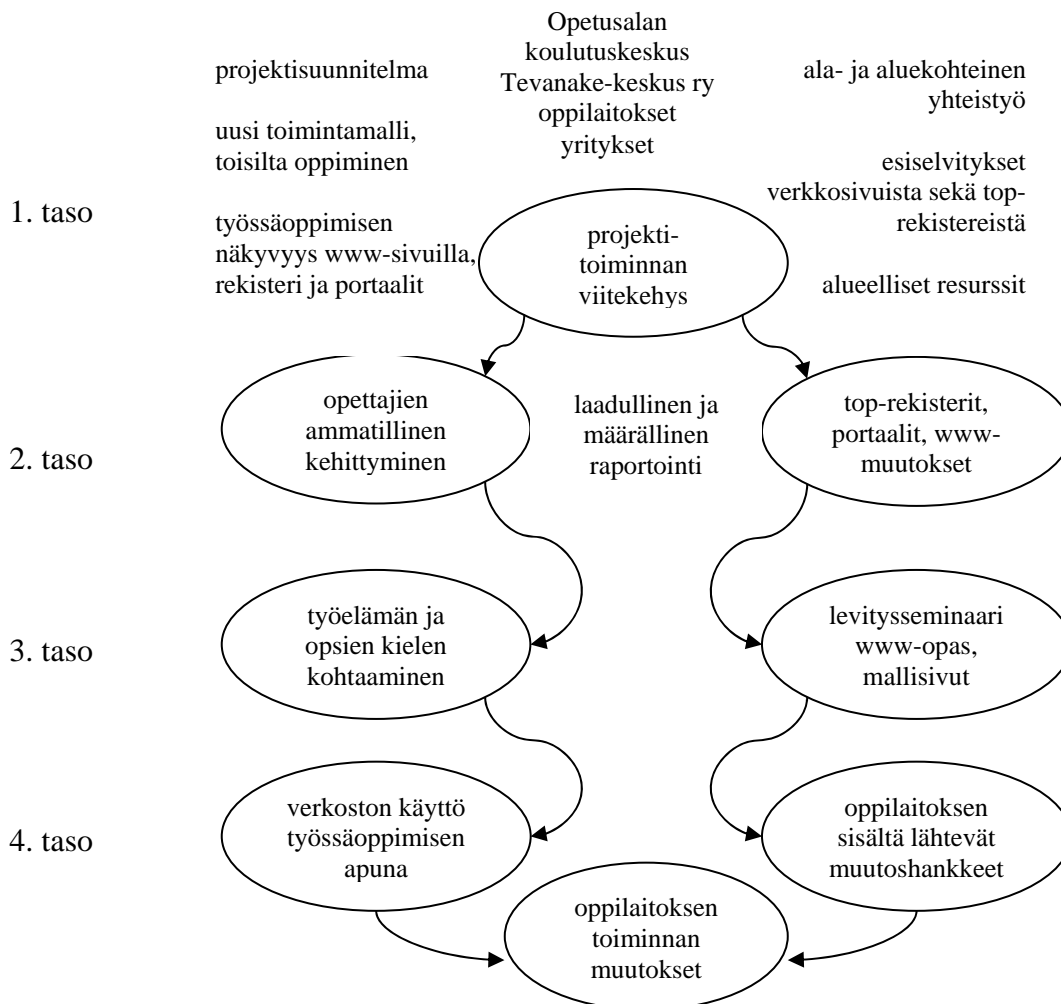
Projektissa tuotettiin alueellinen työssäoppimisen toimintamalli, jossa lähipäiväkokouksissa opittiin toisten hyvistä käytänteistä. Top-Areena projektin alakohtaiset lähipäivät sekä alueiden yhteysopettajat olivat avainasemassa tavoitteiden asettamisessa ja toteuttamisessa, toimintaan osallistujina. Samalla ammatillinen kehittyminen sai vertailukohtaa muiden kokemuksista ja ajatuksista. Alueellisten portaalien ja rekisterien tuottaminen on yhdentänyt käytäntöjä alalla ja tulevaisuudessa muut alat voivat synnyttää omia oppilaitosten välisiä rekistereitä edellä mainitun toimintamallin pohjalta. Tässä korostuu Tynjälän (1999, 26; 39) näkemys oppimisesta vuorovaikutustapahtumana, jossa yhteisöllisesti toimien tuotetaan yhteistä ymmärrystä ja merkitystä. Top-Areena projektissa kyseessä oli opettajien yhteinen näkemys opetus suunnitelmien pilkkomisesta työelämän ymmärtämälle kielelle.

Projektiin osallistuvilla opettajilla oli mahdollisuus projektin aikana suorittaa työelämäosaamisen diplomin 23 opintopisteestä viiden pisteen arvoinen alakohtaisen työelämäosaamisen osio (ks. Opettajan työelämäosaaminen 2003, 5 - 9; 11 - 14). Diplomiin kuluva työelämäjakson oli suorittanut tutkimukseen osallistuvista opettajista 70 %:a. Opettajien työelämäosaamisen opinnot vastaavat oppilaitosten ja työelämän välisen yhteistyön lisääntymisen synnyttämään tarpeeseen opetushenkilöstön tarvitsemasta tuesta ja koulutuksesta (Opettajan työelämäosaaminen 2003, 5 - 7). Tutkimukseen osallistuneille opettajien työelämäjaksot olivat tarjonneet uusia ideoita, joita ei kirjallisuudesta löydä. Lisäksi heille oli muotoutunut kuva niistä tekijöistä, joita opetukseen kaivataan lisää. Näin he pystyivät tuomaan työelämänäkökulman omaan opetukseensa sekä projektitoimintaan. Samalla heille synnyttiin opetushenkilökunnalle kokemuksia, joiden pohjalta luodaan oppijoille Otalan (1996, 103) mainitsema, kyvykkyyden kasvualusta. Eerola ja Majuri (2006, 28; 56 - 57) ovat saaneet saman suuntaisia tuloksi haastatellessaan opettajien työelämäjaksoilla olleita. Mielestäni olisi hyvä huomioida opettajien laaja kosketuspinta työelämän kanssa kehitettäessä uusia opetussuunnitelmia, oppilaitoksissa tämä tarkoittaa alueen elinkeinoelämän tarpeiden painottamista opetuksen suunnittelussa. Lisäksi se tarjoaa aikuiskoulutuksen suunnitteluun oivan tarkastelukulman.

Asteittain syvenevässä osallistumisessa omaksutaan yhteisön asiantuntijoiden hiljainen tieto sekä koko toiminnan kulttuuri. Näillä eväillä ns. oppipojasta kasvaa asiantuntija. Opettaminen ei ole tällöin tietoista vaan oppiminen tapahtuu toisten kokemusten seuraamisen ja tarinoiden kuuntelemisen kautta. (Hakkarainen & al. 2004, 129 - 130.) Tämän mahdollisti opettajien osallistuminen edellä mainituille työelämäjaksoille. Ammatillisen opettajuuden kehittämisessä asiantuntijarooliin on tärkeää nostaa uusia asioita esiin ja ihmetellä niitä rutiinitaitojen sijaan. Opettajat näyttävät mallia oppilailleen niistä tekijöistä, joita tulevaisuuden yhteiskunta vaatii asiantuntijaksi kehitymiseltä. (Hakkarainen & al. 2004, 80 - 81; 82.) Tässä roolissa korostuu työelämän tarpeiden tunnistaminen sekä ammatillinen pätevyys opettajana. Kehitysprojekteihin kuten Top-Areena projektiin, osallistuminen on tarjonnut opettajille mahdollisuuden siihen. Opettajien omat kokemukset yhdistyvät projektiprosessin aikana muiden opettajien kokemuksiin. Tätä seuraa asteittain etenevä vuorovaikutus sekä työelämän edustajien että alan opettajien kanssa. Tuotoksina on syntynyt konkreettinen työssäoppimispaikkarekisteri sekä aineettomia kokemuksia omasta ammatti-identiteetistä ja siihen vaikuttavista taustatekijöistä.

Tutkimuksen perusteella sekä laajemmat, verkostoperiaatteella toimivat projektit, että oppilaitoksen sisäiset projektit ovat tarpeellisia. Projektin hallinnoijan tulee nähdä valitun toimintatavan edut etukäteen varmistaakseen toiminnan sujuvuus. Haapakorpi (2006, 62 - 65) on selvittänyt projektin vetäjän suhdetta oppilaitokseen sen mukaan tuleeko hän oppilaitoksen sisältä

vai ulkoa. Hänen mukaansa ulkopuolisella vetäjällä voi olla vaikeuksia oppilaitoskulttuurin ymmärtämisessä niin, ettei hän pysty sitomaan projektin toimintatapoja ja lähestymistapaa siihen. Toisaalta tämä antaa mahdollisuuden hänen mainitsemalleen väljyydelle johtamisessa, jolloin toimintamuodot saavat rauhassa hakea linjojaan. Projektin johtaminen ja osallistuva ryhmä vaikuttavat toisiinsa. Hyvä ja huono johtaminen synnyttävät ryhmäkokemuksen, jonka toimijat voivat joko kumota tai hyväksyä omalla sosiaalisella sitoutumisellaan. Ryhmän toiminta vaikuttaa tavoitteiden muototututumiseen ja toiminnan intensiteettiin, johon jokaisen ryhmäläisen omat kokemukset tuovat vaikutteita. Näin sosiaalinen kokemus vaikuttaa oppimiseen toiminnan aikana ja sen luomaan mielikuvaan projektin tarpeellisuudesta kehittämisenvälineenä, sitouttaen joko tiiviimmin tai löyhemmin ryhmän jäseniä.



**Kuva 6.** Top-Areena projektin vaikuttavuuden tasot Oulujärven ja Perä-Rouhun mallia mukailien (vrt. Oulujärvi & Perä-Rouhu 2000, 19).

Yhteenvedon voidaan todeta Oulujärven ja Perä-Rouhun (2000, 19) vuoripuro -mallin mukaisesti, että Top-Areena projektin toiminta jakautui aineettoman ja aineellisen prosessin ketjuiksi, joista molempien puolien järjestelmällinen eteneminen synnyttävät pysyvän muutoksen oppilaitoksen toiminnassa.

Vasemman puolen aineeton syys-seuraus -ketju syntyy opettajien ammatillisen kehittymisen, niin pedagogisen kuin alakohtaisen spesifin tiedon sekä projektitoiminnan tavoitteiden muotoutumisesta, vaikutuksesta muokata opetussuunnitelmia työelämän kielelle, käyttäen hyväksi niitä opettajien kokemuksia ja kontakteja alan yritysmaailmasta. Näiden edellä mainittujen tekijöiden synnyttämän verkoston apuna käyttö työssäoppimisen mahdollisuuksien luojana opiskelijoille, tarvitsee vakiinnuttaakseen toimintansa systemaattista käyttöä ennen lopullista oppilaitoskulttuurin muutosta, jossa opettajat yli oppilaitosrajojen vastaavat toistensa työssäoppijoista.

Mallin oikealle puolelle sijoittuvat kaikki materiaaliset tavoitteet ja tuotokset. Näiden seuraaminen ja konkreettisten näkyvämpien tavoitteiden asetanta on huomattavasti helpompaa kuin aineettoman. Alueellisten ryhmien tuottamat muutosehdotukset oppilaitosten www-sivuille sekä työssäoppimispaikkarekisterit mahdollistavat levitysseminaarit sekä selkeiden työssäoppimisen www-sivujen suositusoppaan. Näiden synnyttämät ajatukset ja tuotteiden käyttöönotto oppilaitoksissa vaatii muutoksen käynnistämisen oppilaitoskohtaisena hankkeena, mistä myöhemmin voi syntyä uusi tapa toimia.

## 5 POHDINTA

Tämän tutkimuksen aikana minulle on avautunut vaikuttavuuden käsite, verbin vaikuttaa kautta. Näin syy-seuraus -suhteiden tarkasteleminen kertoo projektin toimintaan vaikuttavista tekijöistä sekä niiden keskinäisestä merkityksestä. Projektin toimiminen kehittämisvälineenä kytkeytyy sen synnyttämiin tuloksiin sekä tavoitteiden tarpeellisuuden hahmottamisen kautta. Henkilökohtaisella tasolla tulosten on tarjottava konkreettinen omaan työhön liittyvä tuotos sekä kokemuksia toiminnan tarpeellisuudesta pitkin projektin toteutusta. Tavoitteiden hahmottamiseen ja saavuttamiseen näyttäisi sosiaalinen vuorovaikutus liittyvän projektijohtamista enemmän. Osallistujien sitoutuminen toimintaan riippuu tuotoksen tarpeellisuuden näkemisestä eikä projektin organisoimisesta. Näin ollen huonosti johdettu projekti voi saavuttaa hyviä tuloksia, osallistujien sitoutumisen kautta. Projektin tulosten pysyvyyden ja jatkon varmistavat kohderyhmien kulttuurin muotoutuminen niitä tukevaksi. Käytännön järjestelyjen toimivuus nähdään projektin johdon tehtäväksi projektitoiminnan päätyttyä. Tämän varmistamiseksi levityssuunnitelma on syytä liittää osaksi projektisuunnitelmaa.

Nyt olen toiminut tässä projektissa kahden vuoden ajan. Verkostoituminen muiden projektitoimijoiden kanssa erilaisissa koulutus-, tiedotus- ja levittämistilaisuuksissa on herättänyt kysymyksen projektitoiminnan tulosten pysyvyydestä ja käyttökelpoisuudesta. Kauanko todellisuudessa projektien tuotokset elävät niiden rahoituksen ja yleensä myös toiminnan toteuttajan panoksen päätyttyä? Entä millaisia mittareita toiminnalle on asetettu. Luettuani projektien tulosten levittämisestä, olen huomannut kirjallisuuden keskittyvän kuvailemaan projektien tavoitteita, tuloksia ja toimintatapoja sen pohjalta, mitä projektien toteuttajat niistä kertovat haastatteluissaan sekä rahoittajalle tuottamansa kirjallisen materiaaliin tukeutuen. Tämä on hieman arveluttava näkökulma tarkastella toiminnan tuloksellisuutta saati vaikuttavuutta, tässä voisi lainata vanhaa sanalaskua: ”Ei pidä purra ruokkivaa kättä”. Silti materiaallisen tuotoksen toimivuudessa voidaan keskittyä sen näkyvyyteen ja käytettävyyteen projektitoiminnan jälkeen, entä sitten immateriaalinen tuotos. Onko meillä vain mielikuva siitä, että projektitoiminta tuottaa meille hyödyllisiä uusia suhteita sekä ylläpitää jo olemassa olevia ihmisten väliset suhteen voivat huonontua, toisen opittua tuntemaan paremmin. Saamaa kysymystä koskettelee ajatus yksilöiden kokemasta sosiaalisten yhteyksien merkityksellisyydestä. Toisille pienetkin ulkopuolisten henkilöiden tekemät havainnot ovat tärkeitä itsensä ja toiminnan kehittämisen kannalta, toiset taas haluavat tehdä asiat oman

näkemyksensä mukaisesti uskon vankasti siihen visioon, joka heillä oli jo projektitoimintaan mukaan lähtiessään.

Top-Areena projektin nimessä esiintyvä ”yhteiset käytännöt” on saanut kliseen omaisen sävyn. Meidän tulee miettiä, mitä ovat yhteiset käytännöt. Ymmärrämmekö käsitteen niin, että kaikilla työssäoppimiskuvioissa mukana olevilla on samanlaiset toimintatavat vai onko mahdollista, että erilaiset toimintatavat mahdollistavat pääsemisen samaan tulokseen. Myös kielellisen ymmärryksen muotoutuminen liittyy läheisesti tähän käsitteeseen. Yksilöt voivat ymmärtää saman ulkoisen kirjoitusmuodon sisällön erilailla, millainen sitten on yhteinen ymmärrys asiasta. Miten voimme varmistua siitä, että suurin osa termin käyttäjistä ymmärtää sen mahdollisimman yhteneväisesti muiden käyttäjien kanssa? Marata -pilotissa työelämän ja opetussuunnitelmien kielen kohtaaminen näkyi parhaiten työssäoppimispaikan lisätiedoissa, joihin opetussuunnitelmat avattiin opintokokonaisuuksittain niin, että listaa voi käyttää työn vaatimusten ja kompetenssien tunnistamiseen. Tämä ajattelu välineellistää opetussuunnitelman laadun varmistajaksi vastaten laissa määriteltyä kohtaa ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteista. (ks. [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi) laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998 5§, 1.11.2005). Opettajat ovat hyvin tiedostaneet työssäoppimisen laadun varmistuksen merkityksen sekä työelämäyhteistyön vaikutuksen siihen. Tätä tulosta tukee myös Eerolan ja Majurin (2006, 33) selvitys, jossa nousi tärkeimmäksi työelämäyhteistyön tavoitteeksi työssäoppiminen ja sen organisointi.

Projektitoiminnan tavoitteiden saavuttamista tarkastellaan ylä- ja alatasen tavoitteiden muodossa. Ylätasolla päämäärät on ilmaistu yleisluontoisin käsittein, jotka ilmaisevat valtakulttuurin arvoja. Alatasolla toiminta voidaan jalkauttaa muun muassa opetussuunnitelmien muodossa. (vrt. Rauste-von Wright & von Wright 1994, 189.) Opetussuunnitelmista puhuttaessa on hyvä muistaa ero valtakunnallisen opetussuunnitelmien perusteiden ja oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien välillä. Valtakunnalliset opetussuunnitelmien perusteet luovat pohjan, jolle oppilaitokset kirjoittavat omat opetussuunnitelmansa ottaen huomioon alueelliset erityistarpeet. Tuloksia pohtiessani pyrin yhdistämään ne konkreettiset tuotokset, joita projektitoiminta on tarjonnut ylätasen päämääriin ja projektitoiminnan tavoiteohjelma 3.1.2 on toiminnalle asettanut.

Työministeriön Euroopan sosiaalirahaston (ESR) Suomessa nettisivujen ([www.mol.fi/esr/fi](http://www.mol.fi/esr/fi), 3.8.2006a) mukaan tavoite 3 ohjelmaa toteutetaan koko maassa Itä- ja Pohjois-Suomea sekä Ahvenanmaata lukuun ottamatta. Ohjelma on rahoituksellisesti maamme suurin ohjelmakaudella 2000 - 2006 ja sen vaikutuspiirissä on yli 80 %:a suomalaisista. Ohjelmassa etsitään, kokeillaan ja tuotetaan uusia, innovatiivisia käytäntöjä työvoima-, elinkeino- ja koulutuspolitiikan saralla. Top-Areena projektissa painotetaan tavoite 3 ohjelman mukaista työelämälähtöisten koulutusmallien kehittämisen päämäärää vastuuviranomaisen ollessa

Opetushallitus. Työssäoppimisen yhteiset käytännöt projektissa työelämän ja oppilaitosten yhteistyönä tuotetaan ja etsitään yhdessä työssäoppimispaikkarekistereiden opetussuunnitelmakielen ja oppilaitosten verkkosivujen työssäoppimisasioiden osalta konsensusta osapuolten käyttämän kielen välille. Projektissa etsitään työelämää lähempänä olevaa kieltä, josta opettajat voivat löytää opetussuunnitelmien kriittiset pisteet.

Toimenpidekokonaisuus 1.2 mukaan kyseessä on uuden toimintatavan löytäminen koulusta työelämään siirtymiseksi. Toimenpiteet ovat ohjaus-, neuvonta-, tiedotus- ja rekrytointipalvelut, joiden avulla vahvistetaan koulutusorganisaatioiden ammatinvalinnanohjausta sekä tuotetaan työssäoppimisen kokeilu- ja kehittämishankkeita sekä näihin liittyen työpaikkaohjaajien ja opettajien koulutusta. (www.mol.fi/esr/fi, 3.8.2006b). Tässä yhdistyvät Top-Areena projektin tapa tuottaa uusi työssäoppimispaikkarekisteri toisen asteen oppilaitosten tarpeisiin sekä opettajien työelämäosaamisen opinnot. Opettajien omat henkilökohtaiset kokemukset tämän päivän työelämän tarpeista, on mahdollistanut uuden työpaikkoja lähempänä olevan opetussuunnitelmakielen löytymisen.

Nykypäivän tehokkuuden ja taloudellisen työskentelyn maailmassa alueelliset, alakohtaiset työssäoppimispaikkarekisterit tarjoavat työssäoppimispaikoille yhtenäisen ja nopean käytännön, joka Eerolan ja Majurin (2006, 35) selvityksen valossa on yksi työpaikkaohjaajien toivoma oppilaitosten välisen yhteistyön muoto. Tämän, Top-Areenaa varten haastatelluista opettajista, kokivat madaltavan yritysten kynnystä ottaa uusia työssäoppijoita. Uusien työntekijöiden rekrytoiminen on tärkeä työssäoppimisen tavoite työpaikkaohjaajien näkökulmasta (Eerola & Majuri 2006, 33). Työelämän tulee nähdä työssäoppijoiden ohjaaminen mahdollisuutena löytää uusia potentiaalisia työntekijöitä yritykseen. Jo opiskeluaikana voidaan opiskelija niin sanotusti opettaa talontavoille, jolloin esimerkiksi loma-aikojen sijaisuuksien hoitamiseksi voidaan työllistää yrityksessä olleita työssäoppijoita. Näiden tuntemus talosta on jo olemassa, jolloin työhön perehdyttämisaika lyhenee ja työnantajan kustannukset vähenevät. Myös vakituisen henkilöstön löytämiseksi työssäoppijat ovat ihanteellinen kohderyhmä, työnantajalla on mahdollisuus seurata opiskelijoiden työskentelyä pidemmällä ajanjaksolla, kuin työhaastattelun verran. Näin hän voi karsia jyvät akanoista, omaksi edukseen.

Projektiprosessin taustalla on vaikuttanut koko ajan oppimisympäristö, josta osa aineettomista tuloksista muodostuu, sekä projektin johtamisesta vastaava taho. Osallistujat mieltävät tavoitteet mieluummin konkreettisina kuin immateriaalisina. Jotta toiminta pysyy mielekkäänä, tulee pyrkiä tarjoamaan molempia. Pelkkä välineellinen tuottaminen ei tarjoa riittävästi positiivista kokemusta sitouttamaan osallistujia toimintaan, vaan tarvitaan sosiaalinen kokemus-yhdessäolon merkityksellisyys-sen muodostumiseen. Toisaalta yhdessäolo ja suu-



sanallinen kokemusten vaihto yksistään ei ylläpidä tarvetta osallistua pidempikestoiseen kehittämistoimintaan. Aineettomien tavoitteiden asetanta ja saavuttaminen eivät ole niin selkeitä kuin materiaalisien. Monille ensinmainitut ovat henkilökohtaisia, eikä niitä ole tuotettu sanoiksi. Näin ollen yhteisiä aineettomia tavoitteita voidaan asettaa, mutta tulokset ovat erilaisia. Tässä pätee sama ajatus kuin kielen ymmärtämisessä, että sama tulos voi merkitä eri asiaa eri henkilölle tai siitä koetun hyödyn voimakkuus eroaa. Näin jo aineettoman ymmärtämisen vaikeus asettaa sen eriarvoiseen asemaan konkreettisten tulosten kanssa.

Top-Areena projektin yhteysopettajien rooli asettuu sujuvasti oppilaitoksen sisältä tulevan projektin vetäjän ja ulkoapäin tulevan vetäjän roolin väliin. Oppilaitoksista katsoen ulkopäin tullut projektin vetäjän tarjoama väljyys toiminnan toteutuksessa sekä oppilaitoskulttuurin ymmärtämisen vaikeus kompensoituvat yhteysopettajan toiminnasta. Yhteysopettaja tulee projektia ympäröivistä oppilaitoksista jolloin hänellä on tietämys siitä kulttuurista, josta osallistujat tulevat. Näin hän voi omalla toiminnallaan auttaa projektin vetäjää toteuttamaan projektia oppilaitosten näkökulmasta. Toisaalta niin sanotusti sisältä päin tuleva yhteysopettaja, myös sitoo osallistujia mukaan projektiin, toimimalla vertaisena. Yhteysopettajan mukaan ottaminen projektin toteutukseen on synnyttänyt tiiviin marata-alan ryhmän, joka on kokenut toiminnan tavoitteet tarpeellisena.

Top-Areena projektissa tuotettujen työssäoppimispaikkarekistereiden elinkaaren pituutta voidaan mielestäni epäillä. Aikaisemmat rekisterihankkeet ovat kuivuneet kokoon projektitoiminnan ja -rahoituksen loputtua. Suurena kysymysmerkinä ovat miten oppilaitokset saadaan sitoutettua ylläpitämään rekisteriä. Ennustettaessa projektin tuotosten vakiinnuttamista merkitys nousee henkilökunnan tuesta projektille sekä siihen osallistumisesta (Haapakorpi 2006, 60). Marata-rekisterin toteuttamisessa opettajat ovat itse olleet mukana luomassa työvälinettä, jonka he uskovat tulevaisuudessa helpottavan heidän omaa työtään sekä parantavan opiskelijoiden oppimismahdollisuuksia. Näin välineen käytön uskotaan juurtuvan työvälineeksi ensin opettajille, jota seuraa opiskelijoiden sitoutuminen siihen saamansa hyödyn kautta. Työpaikkoja rekisteri/portaali tulee tukemaan lähinnä työssäoppimisen ohjeistuksen ja lomakepankin muodossa. Myös varauskalenterin käytön uskotaan vähentävän yhteydenottoja työpaikoille. Tässä opettajien merkitys tiedonjakajan roolissa kasvaa. Tällöin heidän kontaktinsa työelämään sekä yhteistyöjärjestöihin muodostuu merkittäväksi kanavaksi informaation jakajana. Haapakorpi (2006, 67) ehdottaa levittämiseen kohdennettujen resurssien määrittelemistä etukäteen sekä prosessikuvausta projektin etenemisestä. Näin saataisiin sekä hyvien toimintatapojen levittäminen varmistettua taloudellisesti että kuvattua ne epäonnistuneet toimintatavat, joihin muiden projektia suunnittelevien ei tarvitse kompastua sitä suunnitellessaan.

Opettajat perustelivat työelämäjaksojen tärkeyttä henkilöstön kehittämisvälineenä sekä oman ammatillisen osaamisen täydentäjinä. Myös alan yhteistyöverkoston laajentamisessa ne koettiin merkittäviksi. Luomalla marata-rekisteri, josta työssäoppimispaikkoja voidaan hakea järjestelmästä joko näyttökokonaisuuksien tai perustutkintojen ehdoilla haluttiin Top-Areena projektissa vastata opettajien työelämäosaamisen organisointiin ja opetussuunnitelmien ja näyttöjen integrointiin sekä koulutuksen kehittämiseen. Perustutkinnoittain avattuihin opetussuunnitelmiin käytettiin työpaikkojen ja opetushenkilökunnan yhteistä kieltä. Tämä vaati opettajilta jalkautumista työpaikoille, keskustelemaan työssäoppimisen opetussuunnitelmatermien ymmärrettäväksi tekemisestä. Opettajien näkemys oppilaitosten kasvaneista vaatimuksista työelämän suuntaa sai projektin aikana käänteen tekevän näkemyksen. Yritykset olivat aidosti kiinnostuneita työssäoppimisen kehittämisestä, ja yhteisenkielen löytäminen koettiin tärkeänä, jopa kauan kaivattuna, asiana.

Top-Areena projektin kuluessa rakennettu kompetenssiperusteinen opetussuunnitelmaan perustuva lista mahdollistaa myös työssäoppimispaikan oman kehittymisen. Yrityksessä on mahdollista tarkastella niitä työtehtäviä, joita alan koulutus tarjoaa ja verrata niitä työpaikalla tapahtuviin toimintoihin. Myös yksittäisten työntekijöiden toimenkuvia voidaan tarkastella hänen siirtyessään toisiin tehtäviin – vastaako hänen aikaisemmat työtehtävänsä tulevan tehtävän vaatimuksia ja millaista lisäkoulutusta työntekijälle tarjotaan.

Opettajien kokemukset yhteisistä opetussuunnitelmista sekä oppilaiden työssäoppimiseen liittyvistä ohjeista ja lomakkeista oppilaitosten välillä antoivat kuvan tarpeesta helpottaa työelämän toimintaa yhteisen ohjeistuksen muodossa. Opetussuunnittelutyössä, jopa valtakunnallisella tasolla, olisi hyvä kuulla kentällä toimivia alan opettajia. Heidän yhteistyö yritysten kanssa tarjoaa mahdollisuuden tuoda kuuluviin alueen elinkeinoelämän näkemyksiä sen hetkisestä alan osaamistarpeesta sekä tulevaisuuden näkymistä. Monilla paikoilla on jo yhteistyötä alakohtaisten kiltojen muodossa, muun muassa tässä ravitsemis- ja talousala ovat hyvin organisoituneet. Uuden lisämausteen yhteistyöhön tulee antamaan ammattiosaamisen näyttöjen mukanaan tuomat näyttötoimikunnat.

Tulosten luotettavuuden kannalta pitää pohtia onko samalla haastattelulla saatujen yleisten projektin vaikuttavuuden tuotosten ja yksittäisen projektin tarkastelun välillä ajallinen yhtenäisyys. Olisiko tulokset luotettavampia, jos projektitoimintaa kuvaavat tekijät hankittaisiin kirjallisuudesta tai vaikka eri haastattelukerroilla. Toisaalta haastatteluissa kysyttiin ensin projektitoiminnan tekijöitä, jolloin opettajat eivät voineet peilata niitä Top-Areena projektin tuomiin kokemuksiinsa. Tutkimus on erittäin suppea siltä osin, että se kattaa vain yhden pilotin

koko projektin toiminnasta. Toiminnan kuvaus syntyisi toisenlaiseksi tarkasteltaessa toisia pilotteja, samalla se antaisi paremman vertailukohdan projektissa toimimisen prosessiin.

Jatkokysymyksenä ovat miten muiden projektin pilottien toimijat näkevät nämä asiat. Tällöin päästäisiin vertailemaan niiden välisiä tuloksia sekä pohtimaan mitkä tekijät ovat vaikuttaneet tulosten erilaisuuteen. Samalla se lisäisi koko projektin vaikuttavuuden arviointia. Toinen merkittävä tutkimuksen kohde on projektin tulosten vaikutus pidemmällä aikavälillä, mitä aineetonta hyötyä osallistujat kokevat saaneensa pidemmällä aikavälillä. Tämän toteen näyttäminen juuri Top-Areena projektin tuloksena voi kuitenkin olla vaikeaa. Myös tuotoksena syntyneen Lakeuden marata-alan työssäoppimispaikka rekisterin ja portaalin käyttö myöhemmin jo projektin päätyttyä on mielenkiintoinen tutkimuskohde. Koska vaikuttavuuden toteen näyttäminen objektiivisesti on vaikeaa olisi hyvä keskustella niistä tekijöistä joihin projektitoiminnan vaikuttavuuden tarkastelussa tulee kiinnittää huomiota. Tarkastelu tulisi ulottaa myös pitkälle aikavälille, projektitoiminnan jälkeen, jolloin saataisiin esille pitkän aikavälin vaikuttavuuden tekijöitä.

## Lähdeluettelo

Ajosenpää, K.-M. 2004. MaRaTa: Best Practices: itsearviointivälineitä opetuksen kehittämiseen matkailu-, ravitsemus ja talousalalla. Helsinki: Opetushallitus.

Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. 2. painos. Tampere: Vastapaino.

Aro, A.-M. 2005. Ammattiosaamisen näyttöihin liittyvät säädösmuutokset, Opetushallitus. Teva-Areena tapahtuma Tamereella 15.9.2005. Luentomoniste.

Eerola, T. & Majuri, M. 2006. Työelämäyhteistyön haasteet ja mahdollisuudet: selvitys ammatillisen peruskoulutuksen työelämäyhteistyön muodoista ja niiden toimivuudesta. Helsinki: Opetushallitus, Dark Oy.

Garrick, J. 1998. Informal learning in the Workplace: unmasking human resource development. London: Routledge.

Haapakorpi, A. 2006. Kun projekti päättyy, mitä jää jäljelle: Ammatilliseen koulutukseen aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen vähentämisen projektit ammatillisissa oppilaitoksissa: esr projektien kehittämien toimintamallien vakiinnuttamisen arviointia. Helsinki: Opetushallitus, Dark Oy.

Haapaveden ammattioppilaitos 2006. [www-dokumentti]. <[http://www.haol.fi/historia\\_nora.asp](http://www.haol.fi/historia_nora.asp)>. Luettu 9.11.2006.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen - järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjänä. 6. uudistettu painos. Porvoo: WSOY.

Jarvis, P. 1992. Paradoxes of Learning: on becoming an individual in society. San Fransico (Calif.): Jossey-Bass.

Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2000. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Porvoo: WSOY.

Klemelä, K. 1999. Ammattikunnista ammatillisiin oppilaitoksiin: ammatillisen koulutuksen muotoutuminen Suomessa 1800 -luvun alusta 1990 -luvulle. Turku: Turun yliopisto.

Kurronen, M. 2001. Projektitoiminta ammatillisen kehityksen välineenä – raportti toimintatutkimuksesta sosiaali- ja terveysalan oppilaitoksessa. Tampere: Tampereen yliopisto, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta.

Kärki, S. – L. 2006. Ammatillisten perustutkintojen päivitystyön lähtökohdat, Opetushallitus, asiantuntijayksikkö. Opetushallitus, Ammatillisten perustutkintojen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteiden päivittäminen, valmisteluseminaari 11. – 12.10.2006. Luentomoniste.

Laitinen, H. 1998. Tapaustutkimuksen perusteet. Kuopio: Kuopion yliopisto, sosiaalitieteiden laitos.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998. 21.8.1998/630. [www-dokumentti]. <<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>>. Luettu 1.11.2005

Lavikka, R. 2004. Verkostosihteerien oppiva yhteisö: yhdessä unelmaa toteuttamaan. Tampere: Tampereen yliopisto, Työelämän tutkimuskeskus.

- Leonardo da Vinci hankkeen sivut 2005. [www-dokumentti].  
<<http://www.leonardodavinci.fi/programme/avainsanat.html#Valorisaatio>>. Luettu 22.11.2005
- Loponen, L. 2004. Työn vaativuus, työn organisointi, henkilöstöhankinta ja valintaprosessi, Mercuri Urval. Tampereen yliopisto, yrityksenhallinnon opintokokonaisuus, henkilöstövoimavarojen johtaminen -kurssi 19.2.2004. Luentomoniste.
- Metsämuuronen, J. 2000a. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia -sarja 1. Helsinki: Internatianal Methelp.
- Metsämuuronen, J. 2000b. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia -sarja 4. Helsinki: Internatianal Methelp.
- Niikkonen, A. 1998. Opettajaksi kehittyminen ulkoisena ja sisäisenä prosessina. Näkökulma vaihe-, oppimis- ja sosiaalisiin teorioihin. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Nonaka, I. 1996. The knowledge-creating company. Starkey, K. (eds.) How Organizations Learn. United Kindom, Palatino: LaserScript, Mitcham, Surrey. 18-31.
- Opettajan työelämäosaamisen opinnot 15 ov. 2003. Opetushallitus. Moniste 11. Helsinki: Painatuskeskus Oy.
- Otala, L. 1996. Oppimisen etu: kilpailukykyä muutoksessa. Ekonomia -sarja, Suomen Ekonomialiitto. Helsinki: WSOY.
- Opetushallitus 1995. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli. Arvionti 9/95. Helsinki: Opetushallitus
- Oulujärvi, J. & Perä-Rouhu, E. 2000. Oppiminen työelämässä - työssäoppiminen opiskelussa. Koulutuksen ja työelämän yhteistyötä Leonardo da Vinci -projekteissa. Helsinki: Opetushallitus, Hakapaino Oy.
- Perttula, J. 1995. Kokemuksen tutkimuksen luotettavuudesta. Kasvatus 1, 39 - 47.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Porvoo: WSOY.
- Sipilä, J. 1996. Asiantuntija ja johtaja. Miten hallitsen nämä kaksi roolia? 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Suoranta, J. 1993. Metodologinen fundamentalismi ja sen viholliset. Kasvatus 1, 38 - 46.
- Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Tiilikkala, L. 2004. Mentorista tuutoriksi – suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research nro 236. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Tynjälä, P. 2005. Työssäoppiminen opiskelijoiden arvioimana, Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Educa-instituutti ja Opetushallitus, Työssäoppimisen käytäntöjä -seminaari 15. - 16.9.2005. Luentomoniste.

Työministeriön esr Suomessa sivut 2006a. [www-dokumentti].  
<[http://www.mol.fi/esr/fi/esr\\_suomessa/ohjelmakausi\\_2000-2006/tavoite3/index.jsp](http://www.mol.fi/esr/fi/esr_suomessa/ohjelmakausi_2000-2006/tavoite3/index.jsp)>. Luettu 3.8.2006.

Työministeriön esr Suomessa sivut 2006b. [www-dokumentti].  
<[http://www.mol.fi/esr/fi/esr\\_suomessa/ohjelmakausi\\_2000-2006/tavoite3/tlinja1/index.jsp](http://www.mol.fi/esr/fi/esr_suomessa/ohjelmakausi_2000-2006/tavoite3/tlinja1/index.jsp)>. Luettu 3.8.2006.

Työtehoseura, Lönnrot opiston historia 2006. [www-dokumentti].  
<<http://www.tts.fi/lonnrotopisto/historia.htm>>. Luettu 9.11.2006.

Valkama, H. 1998. Organisaatio prosessissa. Acta Universitatis Tamperensis 608. Tampere: Tampereen yliopisto.

Varto, J. 1992 Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Valtioneuvoston asetus ammatillisesta koulutuksesta annetun asetuksen muuttamisesta 2005. 21.7.2005/603. [www-dokumentti]. <<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2005/20050603>>. Luettu 3.11.2005.

Wikipedia, Kuopion talouskoulun historia 2006. [www-dokumentti].  
<[http://fi.wikipedia.org/wiki/Kuopion\\_talouskoulu](http://fi.wikipedia.org/wiki/Kuopion_talouskoulu)>. Luettu 9.11.2006.

**TAUSTATIETOLOMAKE**

<b>Oppilaitos, jossa työskentelen:</b>	<b>Ikäni on:</b>
<b>Peruskoulutus:</b>	1 kansa-/kansalaiskoulu 2 keskikoulu 3 peruskoulu 4 lukio/ylioppilastutkinto
<b>Ammatillinen koulutus:</b>	1 opistotason tutkinto 2 alemman korkeakoulututkinnon tasoinen tutkinto 3 ylempi korkeakoulututkinto 4 jokin muu, mikä?
<b>Jatkokoulutus:</b>	1 ylempi korkeakoulututkinto 2 opetushallinnon tutkinto 3 toinen tutkinto 4 jokin muu, mikä?
<b>Olen suorittanut opettajien työelämäjakson:</b>	1 kyllä 2 en 3 olen menossa, koska?
<b>Sosiaalinen tausta:</b>	1 naimaton 2 naimisissa/avoliitossa 3 eronnut 4 leski

## HAASTATTELURUNKO

### Selitä vaikuttavuus

- syy-seuraussuhde, miten ja missä järjestyksessä asiat etenevät
- yksilön ja yhteisön kehityksen edistäminen
- on osa tuloksellisuutta sekä valorisaation materiaaalisten ja immateriaalisten tuotosten sekä niiden prosessien levittämistä ja hyödyntämistä

### Taso 1. Mitä olet oppinut projektin aikana

- **mainitse tavoitteita joita on saavutettu sekä niihin vaikuttaneita tekijöitä**
    - millaisia asioita on projektin aikana kehitetty
    - mitä ovat olleet sen toiminnan puitteet (oppimisympäristöt ja -tapahtumat)
    - mitkä asiat ovat nousseet tärkeiksi työelämän ja oppilaitoksen välisessä yhteistyössä
    - miten ne ovat mielestäsi yhteydessä projektin tavoitteisiin
  - **kerro myös niistä tavoitteista, jotka ovat mielestäsi jääneet tavoittamatta**
- Miten näet omien odotustesi ja projektin tavoitteiden saavuttamisen?**
- mitä tavoitteita sinulla on ollut projektin alussa, aikana ja tulevaisuudessa
  - mitä ja miten omaa työssäoppimista voi soveltaa opetustyöhön

### Taso 2. Millaisena kehittämisvälineenä yleensä näet projektitoiminnan

- **mikä projektissa on mennyt hyvin, mikä huonosti ja mitä asialle voitaisiin tehdä jatkossa tai miten asiat olisi voitu tehdä toisin**
  - millaiset tekijät tekevät projektista onnistuneen
  - miten se näkyy tässä projektissa
  - mitkä tekijät ovat synnyttäneet ristiriitoja, ongelmakohtia projektin kuluessa
- **mitä ajattelet juuri tästä projektista oman ammatillisen opettajuuden kehittämisvälineenä**
  - mitä projektissa opittiin, lähipäivien aikana, työpaikkakäynneillä sekä oppilaitosten sisäisissä tapaamisissa
  - miten opittua on voitu hyödyntää projektin aikana
- **miten arvioisit ammatillisen (pedagogisen) toimintasi muuttuneen projektitoiminnan aikana**
  - mitkä ovat projektin aineettomat lopputuotteet
  - millä tavoin työelämän ja oppilaitosten välistä yhteistyötä on helpotettu
  - millaisia konkreettisia työvälineitä on syntynyt entä verkostoja
  - miten nämä tulokset näkyvät omassa työssäsi

### Taso 3. Onko muilla (projektin ulkopuolisilla tekijöillä) samanlaisia intressejä? Ja kuinka arvioisit projektin tulosten pysyvyyttä ja jatkuvuutta tulevaisuudessa?

- miten tuotoksia levitetään ja miten niitä voidaan hyödyntää (myös yleisemmällä tasolla)
- millaisia kanavia opitun levittämiseen voitaisiin käyttää
- miten sekä konkreettisia tuotoksia että aineetonta oppimista voidaan hyödyntää ja miten niiden levittämistä kehittää