

UUSI AMMATTI- JA ERIKOISAMMATTI- TUTKINTOJEN TOTEUTUSMALLI

Markus Vehniäinen

Opinnäytetyö
Toukokuu 2014

Teknologiaosaamisen johtamisen koulutusohjelma, ylempi AMK
Tekniikan ja liikenteen ala





Tekijä(t) Vehniäinen, Markus	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 23.05.2014
	Sivumäärä 57	Julkaisun kieli Suomi
		Verkkajulkaisulupa myönnetty (X)
Työn nimi UUSI AMMATTI- JA ERIKOISAMMATTITUTKINTOJEN TOTEUTUSMALLI		
Koulutusohjelma Teknologiaosaamisen johtaminen		
Työn ohjaaja(t) Jurvelin, Jouni Abioqa, Riitta		
Toimeksiantaja(t) Jyväskylän aikuisopisto		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyönä tehtiin uusi toteutusmalli Jyväskylän aikuisopiston Tekniikan ja liikenteen – yksikössä toteutettaville ammatti- ja erikoisammattitutkinnoille. Uuteen toteutusmalliin koottiin keskeiset asiat tutkintojen rakentumisesta, valmistavasta koulutuksesta, työelämälähtöisyydestä ja –vastaavuudesta sekä elinikäisestä oppimisesta, opetusmenetelmistä ja –teknologiasta sekä alakoh- taisista erityishuomioista. Opinnäytetyön toimeksiantajana oli Jyväskylän aikuisopisto.</p> <p>Opinnäytetyö toteutettiin benchmarkaamalla tekniikan erikoisammattitutkintoa sekä teemahaas- tattelemalla kymmentä kouluttajaa ammattialoilla, joiden tutkintoihin Jyväskylän aikuisopisto järjes- tää koulutusta. Sekä benchmarkauksen että teemahaastattelujen tulosten pohjalta kehitettiin uusi toteutusmalli, jota eri alat voivat vapaasti soveltaa koulutuksissa.</p> <p>Benchmarkattavaksi valittiin ammattialoista riippumattomana tekniikan erikoisammattitutkinto, koska sen toteutus oli mahdollisimman hyvin yleistettävissä ja verrattavissa erilaisiin tutkintoihin. Teemahaastattelut puolestaan kohdennettiin alaidonnoisiin tutkintoihin, jotta saatiin kattava ja monipuolinen näkemys toiminnasta. Uusi toteutusmalli tehtiin ammatti- ja erikoisammattitutkin- noille, joissa oletuksena oli opiskelijalla tietyllä tasolla oleva aikaisempi osaaminen.</p> <p>Uuden ammatti- ja erikoisammattitutkintojen toteutusmallin tuloksena avattiin erilaiset menetel- mät ja tavat koulutusten toteuttamisessa eri alojen yhteiseen käyttöön. Usein alojen toimintatavat olivat vakiintuneita ja koulutuksia toteutettiin samoilla menetelmillä. Uuden mallin myötä eri alat voivat vertaisoppia toisilta ja kehittää toimintaansa. Uuden yleisen mallin pohjalta alakohtaisten mallien tekeminen jalkautettiin ammattialoille niissä olevan substanssiosaamisen vuoksi. Ammat- tialat voivat ottaa uusia menetelmiä käyttöön tarpeen mukaan ja viimeistään tutkinnon perusteiden uudistuessa.</p> <p>Koulutussuunnitteluun ja esimiestyöhön saatiin opinnäytetyön kautta uusia näkökulmia tapojen ja menetelmien monipuolisuudesta ja koulutustoiminnan kehittämisestä. Käyttäjäkokemusten lisään- tyessä toteutusmallia voidaan jatkossa kehittää lisää muuttuvassa yhteiskunnassa.</p>		
Avainsanat (asiasanat) Ammattitutkinto, erikoisammattitutkinto, aikuiskoulutus, menetelmä, toteutusmalli		
Muut tiedot		



Author(s) Vehniäinen, Markus	Type of publication Master's Thesis	Date 23.05.2014
	Pages 57	Language Finnish
		Permission for web publication (X)
Title IMPLEMENTATION MODEL FOR FURTHER AND SPECIALIST QUALIFICATIONS		
Degree Programme Master's Degree Programme in Technological Competence Management		
Tutor(s) Jurvelin, Jouni Abioqa, Riitta		
Assigned by Jyväskylä Institute of Adult Education		
<p>Abstract</p> <p>A new implementation model for Further Qualifications and Specialist Qualifications at Jyväskylä Institute of Adult Education; Technology, communications and Transport was finished as a final project. The new model compiled the key elements –from the structure of the qualifications, preparatory training, working life based education and lifelong learning, teaching methods and teaching technology and field specific special consideration. The final project was ordered by Jyväskylä Institute of Adult Education.</p> <p>The method used in the final project were benchmarking the Specialist Qualifications in Technology and theme interviews with ten teachers from the professional fields that Jyväskylä Institute of Adult Education offers education in. The new implementation model was based on the results from both the benchmarking and the theme interviews. This model can be freely adapted to education of different professional fields.</p> <p>The Specialist Qualification in Technology was chosen for benchmarking based on easy generalization and comparison to different qualifications. However, the theme interviews focused on field-specific qualifications to gain a thorough and extensive understanding. The new model was made for Further Qualification and Specialist Qualification where the students are to have a certain level of pre-acquired competence.</p> <p>As a results of the new implementation model for Further Qualifications and Specialist Qualifications different methods and modes of implementing education were opened for all fields. Usually the teaching methods were established practice and educations was implemented using the same methods. The new model enables benchmarking and developing operations between different fields. Each professional field can now use their substance knowledge to develop their own implementation models based on the new model of the final project. Different educational fields can use the methods according to their development needs and at the latest when the qualification require reform.</p> <p>The final project gave new aspects on the various methods and educational development which helps educational planning and management. Through increased user experience the implementation model can be developed further as the society changes.</p>		
Keywords Further Qualification, Specialist Qualification, adult education and training, method, implementation model		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE: UUSI TOTEUTUSMALLI AMMATTI- JA ERIKOISAMMATTITUTKINTOIHIN	4
2 TOIMEKSIANTAJAN KUVAUS.....	5
2.1 Jyväskylän koulutuskuntayhtymä	5
2.2 Jyväskylän aikuisopisto	6
3 SUOMEN KOULUTUS- JA TUTKINTOJÄRJESTELMÄ	6
3.1 Yleistä.....	6
3.2 Aikuisten oppiminen ja aikuiskoulutus	7
3.3 Näyttötutkintojärjestelmä	9
4 HENKILÖKOHTAISTAMINEN	10
4.1 Henkilökohtaistamismääräys	10
4.2 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen.....	10
5 VALMISTAVA KOULUTUS	12
5.1 Yleistä.....	12
5.2 Oppimisen arviointi valmistavassa koulutuksessa.....	14
6 OPPIMISKÄSITYKSET JA OPPIMINEN	15
6.1 Oppimiskäsitysten erilaisuus	15
6.2 Konstruktivistinen pedagogiikka	16
6.3 Ongelmaperustainen oppiminen	16
6.4 Ilmiökeskeinen oppiminen	17

	2
6.5 Perinteinen projektioppiminen ja tutkiva oppiminen.....	17
6.6 Uusia opetusmenetelmiä	18
6.7 Oppimiseen vaikuttavia tekijöitä.....	20
7 OPINNÄYTETYÖN TUTKIMUSMENETELMÄT	21
7.1 Benchmarking.....	21
7.1.1 Benchmarking menetelmänä.....	21
7.1.2 Vertailujohtaminen ja vertailuoppiminen	22
7.2 Teemahaastattelu	24
8 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	25
8.1 Tekniikan erikoisammattitutkinnon benchmarkaus	25
8.2 Teemahaastattelut.....	26
9 TULOKSET	27
9.1 Benchmarkauksen tulokset	27
9.2 Teemahaastattelujen tulokset.....	30
9.2.1 Tutkintojen rakentuminen	30
9.2.2 Valmistavan koulutuksen rakentuminen	32
9.2.3 Työelämälähtöisyys ja -vastaavuus sekä elinikäinen oppiminen	36
9.2.4 Opetusmenetelmät ja -teknologia.....	38
9.2.5 Alakohtaiset erityishuomiot	42
9.3 Uusi toteutusmalli	44
10 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	46
LÄHTEET	48
LIITTEET	50

KUVIOT

KUVIO 1. Suomen koulutus- ja tutkintojärjestelmä	7
KUVIO 2. Osaamisen (ammattitaidon) tunnistaminen ja toimenpiteet sen jälkeen	11
KUVIO 3. Benchmarkingprosessi	22
KUVIO 4. Uuden toteutusmallin lähtökohdat	45

TAULUKOT

TAULUKKO 1. Jyväskylän aikuisopiston tekniikan erikoisammattitutkinnon SWOT-analyysi	29
TAULUKKO 2. Tutkintojen rakentuminen	31
TAULUKKO 3. Valmistavan koulutuksen rakentuminen	33
TAULUKKO 4. Työelämälähtöisyys ja -vastaavuus sekä elinikäinen oppiminen	37
TAULUKKO 5. Opetusmenetelmät ja -teknologia	39
TAULUKKO 6. Alakohtaiset erityishuomiot	43

1 OPINNÄYTETYÖN TAVOITE: UUSI TOTEUTUSMALLI AMMATTI- JA ERIKOISAMMATTITUTKINTOIHIN

Vuonna 2010 voimaantulleiden uusien perustutkintojen myötä Jyväskylän aikuisopistossa aloitettiin valmistavan koulutuksen suunnitelmien uudistaminen ja yhtenäistäminen. Tavoitteena oli saada formaatiltaan samansuuntaisia tutkintokohtaisia valmistavan koulutuksen suunnitelmia ja tutkinnon osan toteutuksen työnimike olikin ”tuotekortti”. Niiden tuli olla selkeitä ja johdonmukaisia. Tuotekorteissa tuli olla määritellyt asiasisällöt kirjattuna. Perustutkintojen valmistavan koulutuksen suunnitelmien jälkeen tavoitteena oli vastaava työ ammatti- ja erikoisammattitutkinnoille.

Jyväskylän aikuisopiston Tekniikan ja liikenteen –yksikössä ammatti- ja erikoisammattitutkintojen tutkintokohtaiset valmistavan koulutuksen suunnitelmat tehtiin aluksi puualan tutkintoihin, joita ovat saha-, levy- ja puusepänanalan ammatti- ja erikoisammattitutkinnot. Ne olivat pilotteja, joissa valmistavan koulutuksen asiat oli määritelty hyvin väljästi. Tämä lähestymistapa antoi hyvän pohjan työelämälähtöisiin toteutuksiin, mutta konkreettiset toteutusmallit ja pedagogiset tavoitteet jäivät hyvin pitkälle kouluttajien ratkaistaviksi. Opinnäytetyössä tehdyn uuden toteutusmallin kautta nämä erilaiset toteutustavat avattiin kaikkien alojen yhteiseen käyttöön.

Kokonaisuudessaan tämän opinnäytetyön toteutusmallin lähtökohtana olivat näyttötutkintojen perusteet alakohtaisesti sekä näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteinen osa, jossa on laajasti käsitelty koulutustoiminnan keskeiset huomioitavat asiat. Tutkintokohtainen valmistavan koulutuksen suunnitelma rakentuu sekä tutkinnon perusteiden että yhteisen osan pohjalta, joten tämän opinnäytetyön toteutusmalli antaa työkalun pedagogiselle menetelmällisyydelle ja ammatillisten osa-alueiden kehittämiseksi käytännön opetustyössä. Opinnäytetyön tavoitteena oli uusi eri aloille sovellettava toteutusmalli, jota voidaan käyttää ammatti- ja erikoisammattitutkintojen koulutuksissa. Työ rajattiin koskemaan Tekniikan ja liikenteen alan tutkintoja niiden yhteneväisyyden vuoksi.

Tässä opinnäytetyössä laadittiin toteutusmalli, jossa asetettiin selkeät tavoitteet myös opetusmenetelmissä, työelämälähtöisyydessä, erilaisissa oppijoissa ja oppimis-

tyyleissä sekä muissa keskeisissä pedagogisissa asioissa. Sen laadinnan pohjana Jyväskylän aikuisopiston Tekniikan ja liikenteen –yksikössä oli 1) benchmarking tekniikan erikoisammattitutkinnon kanssa ja 2) teemahaastattelut kymmenellä Tekniikan ja liikenteen ammatillisella alalla.

Toimin puualan kouluttajana, joten useimmat valitut ammatilliset alat eivät olleet minulle ennalta kovin tuttuja. Luotuun malliin saatiin eri aloilta näkemyksiä, jotta se olisi yleistettävissä etupäässä työelämässä tehtäviin tutkintoihin. Opinnäytetyö kehitti pedagogisten menetelmien soveltamista käytännössä ja antoi työelämälähtöisten tutkintojen valmistavan koulutuksen suunnitteluun laadukkaan lähtökohdan. Mallia voidaan käyttää eri alojen toteutusten yleisenä pohjana.

2 TOIMEKSIANTAJAN KUVAUS

2.1 Jyväskylän koulutuskuntayhtymä

Jyväskylän koulutuskuntayhtymä on oppimisyhteisö, joka kehittää myös työelämää. Se on keskisuomalaisten kuntien omistama ja tunnuksena ao on kuntayhtymään kuuluvien oppilaitosten yhteinen. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymän internetsivut, www.jao.fi.)

Oppilaitoksia ja yksiköitä koulutuskuntayhtymässä on Jyväskylän aikuisopisto, Jyväskylän ammattiopisto, Jämsän ammattiopisto, Jyväskylän lukiokoulutus, Jyväskylän oppisopimuskeskus, kiinteistöliikelaitos ja kuntayhtymän johto. Myös ravintola Primus kuuluu Jyväskylän koulutuskuntayhtymään. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymän internetsivut, www.jao.fi.)

Kokonaisuudessa kuntayhtymässä on 22 000 opiskelijaa ja 1 200 työntekijää. Koulutusta tarjotaan niin lapsille, nuorille kuin aikuisillekin. Jyväskylässä ao tarjoaa koko peruskoulun päättävälle ikäluokalle sekä yleissivistävää että ammatillista koulutusta. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymän internetsivut, www.jao.fi.)

2.2 Jyväskylän aikuisopisto

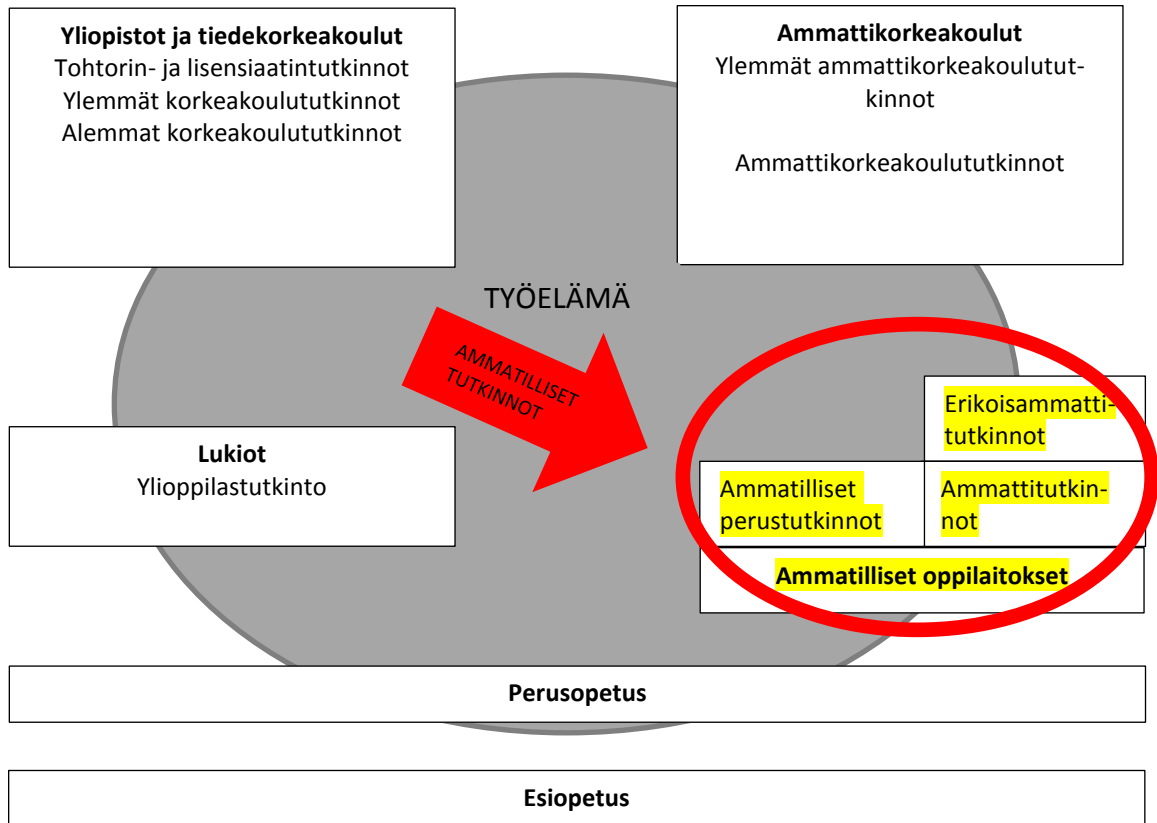
Jyväskylän aikuisopisto on alueellinen ja valtakunnallinen toimija vuosikymmenien kokemuksella koulutuksien ja työelämäpalveluiden järjestäjänä. Vuonna 2012 tutkintojen järjestämissopimuksia oli yhteensä 124 ja suoritettuja näyttötutkintoja 1670 sekä opetussuunnitelmaperusteisia tutkintoja 35. Opiskelijoita vuonna 2012 oli 10 586. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymän internetsivut, www.jao.fi.)

Jyväskylän aikuisopistossa on Hyvinvointi ja liiketoiminta –yksikkö, Tekniikan ja liikenteen –yksikkö sekä Avoin aikuisopisto. Kansainvälisen toiminnan tavoitteena on valmiuksien lisääminen niin opiskelijoille kuin henkilökunnallekin toimia kansainvälisyydessä työelämässä. Kehittämistoiminta on osa strategiaa ja kehittäminen onkin jatkuvaa ja tavoitteellista. Jyväskylän aikuisopisto osallistuu myös suoraan tai välillisesti aikuisopiston perustehtävää kehittävien projektien toteutukseen. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymän internetsivut, www.jao.fi.)

3 SUOMEN KOULUTUS- JA TUTKINTOJÄRJESTELMÄ

3.1 Yleistä

Suomen koulutus- ja tutkintojärjestelmä on nykyisin kuvion 1 mukainen. Ammatilliset tutkinnot on erikseen merkitty kuvioon. Ammatti- ja erikoisammattitutkinnot sijoittuvat keskeisesti työelämään.



KUVIO 1. Suomen koulutus- ja tutkintojärjestelmä (mukaellen: Näyttötutkinto-opas 2012, 17)

Voimassa olevat näyttötutkintojen perusteet löytyvät opetushallituksen internetsivuilta "oph.fi". Vuonna 2012 ammatillisia perustutkintoja oli Suomessa 52, ammattitutkintoja 190 ja erikoisammattitutkintoja 132, kaikkia yhteensä 374 ammatillista tutkintoa. (Näyttötutkinto-opas 2012, 17.)

3.2 Aikuisten oppiminen ja aikuiskoulutus

Aikuisilta odotetaan valmiuksia nopeaan muutokseen orientoitumiseen ja taitojen ja tietojen uusimiseen. Aikuisiän oppimisen erityispiirteitä yritetään eritellä ja niitä huomioidaan erilaisten koulutusmuotojen kehittämisessä. Esimerkiksi andragogiikka pohjautuu neljään oletukseen; 1) minäkäsitys ihmisten kypsyessä muuttuu riippuvuudesta itsenäisyyden ja lisääntyvän itseohjautuvuuden suuntaan, 2) elämäkokemuksia karttuu elämän aikana yhä monipuolisemmin ja yksilökohtaisesti varastoon ja se toimiikin oppimisen resurssina, 3) oppimisvalmiudet aikuisilla liittyvät yhä

enemmän sekä yhteiskunnallisiin rooleihin että ikään liittyviin kehitystehtäviinsä ja lisäksi 4) sellainen oppiminen on aikuisilla mielekästä, jota pystytään soveltamaan välittömästi ja samalla oppimisen suunta on selkeämmin ongelmien ratkaisemisessa. (Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 77-78.)

Andragogiikassa ja tietyissä muissakin aikuiskoulutukseen liittyvissä suuntauksissa painotetaan itseohjautuvuutta. Reflektointi on myös keskeistä. Tavoitteet oppimisessa aikuisilla ovat usein spesifisempiä kuin nuorilla ja myös henkilökohtaisia eroja on enemmän. Aikuisilla motivaatio suuntautuu helpommin välittömästi hyödylliseksi koettuun –lapsi opettelee tulevaisuutta varten ja aikuinen yleensä senhetkiseen elämään liittyen. (Rauste-von Wright ym. 2003, 78.)

Aikuisten kokemukselliset tiedot ovat yleensä laajempia ja tietokehikot usein monitahoisempia kuin nuorilla. Ne ovat usein syvemmillä aikuisessa ja voivat vaikeuttaa sellaisen uuden tiedon omaksumista, joka ei ole nivottavissa olemassa olevaan tietokehikkoon. Rutiineja on vaikea muuttaa ja taidot voivat heiketä harjaannutuksen puutteessa. Aikuiselle uuden opettelemisen aloittaminen voikin tuntua ahdistavalta ja aikuisena oppimisen tärkeänä säätelijänä onkin suhtautuminen asiaan eli onko muutos pelottava vai haasteellinen. (Rauste-von Wright ym. 2003, 79.)

Valtioneuvoston hyväksymässä vuosia 2011-2016 koskevassa koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa on yhtenä tavoitteena aikuisten osaamisen nostaminen maailman kärkeen vuoteen 2020 mennessä. Suunnitelman mukaan aikuiskoulutuksen koulutusmahdollisuuksia parannetaan ja näyttötutkintojärjestelmää kehitetään. Ammattitaito osoitetaan työpaikoilla, mikäli mahdollista. (Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016 2012, 53-55.)

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman painotuksia ammatillisessa koulutuksessa ovat mm. koulutuksen laatu, työelämävastaavuus ja vaikuttavuus, ammatillisen osaamisen vahvistaminen, ammatillisen koulutuksen tehokkuus sekä myös koulutustakuu, tasa-arvo ja elinikäinen oppiminen. Aikuiskoulutuspolitiikan tehtävänä onkin kansalaisten elinikäiseen oppimiseen kannustaminen, työvoiman saatavuudesta huolehtiminen, tulevaisuuden työelämän osaamistarpeisiin vastaaminen, ai-

kuisten koulutus- ja sivistysmahdollisuuksista huolehtiminen sekä yhteiskunnan eheyden ja tasa-arvon vahvistaminen. (Opetus- ja kulttuuriministeriön internetsivut, www.minedu.fi.)

3.3 Näyttötutkintojärjestelmä

Keskeisiä periaatteita näyttötutkintojärjestelmässä ovat kolmikantayhteistyö, tutkintojen riippumattomuus ammattitaidon kertymisen tavasta, tutkintotilaisuuksissa tutkinnon tai tutkinnon osan suorittaminen sekä henkilökohtaistaminen. Ammatillisia perustutkintoja, ammattitutkintoja ja erikoisammattitutkintoja voidaan suorittaa näyttötutkintoina ja järjestelmä antaakin aikuisille joustavan tavan osoittaa, uudistaa ja ylläpitää osaamista tai pätevöityä uuteen ammattiin. Osaaminen voidaan kansallisesti ja laadullisesti tunnustaa ammattitaidon hankkimistavasta riippumatta. (Näyttötutkinto-opas 2012, 15.)

Nimellislaajuudeltaan 120 opintoviikkoa olevissa ammatillisissa perustutkinnoissa osoitetaan tiedot ja taidot, joita ammattitaidon saavuttaminen edellyttää. Ammattitutkinnoissa osoitetaan ammattityöntekijältä edellytettävä ammattitaito ja ammattitaitovaatimusten taso on sellainen, että peruskoulutuksen tai sitä vastaavien tietojen ja taitojen lisäksi täydentävien ja syventävien opintojen sekä noin kolmen vuoden työkokemuksen tuoman osaamisen myötä pystyy todennäköisesti suoriutumaan tutkinnosta. Erikoisammattitutkinnoissa on osoitettava vaativimpien työtehtävien hallintaa ja ammattitaitovaatimusten taso on sellainen, että peruskoulutuksen tai sitä vastaavien tietojen ja taitojen lisäksi täydentävien ja syventävien opintojen sekä noin viiden vuoden työkokemuksen tuoman osaamisen myötä pystyy todennäköisesti suoriutumaan tutkinnosta. Tasokuvaukset eivät tarkoita sitä, että ammatti- tai erikoisammattitutkintoon tai näiden tutkintojen valmistavaan koulutukseen hakeutujalta vaadittaisiin ammatillisen peruskoulutuksen suorittamista eikä myös edellä mainittuja työkokemuksia. Laajuutta ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa ei määritellä opintoviikkoina. (Näyttötutkinto-opas 2012, 18.)

4 HENKILÖKOHTAISTAMINEN

4.1 Henkilökohtaistamismääräys

Henkilökohtaistamista ohjaa henkilökohtaistamismääräys. Henkilökohtaistamisen periaatteissa mainitaan, että

Koulutuksen järjestäjän tulee toimia niin, että näyttötutkintoa suorittamaan hakeutuneet saavat asiakaslähtöisesti suunniteltua ja toteutettua neuvontaa, ohjausta sekä muita, yhteisesti sovittavia tukimuotoja ja palveluja

- *näyttötutkintoon ja siihen valmistavaan koulutukseen hakeutumisen*
- *näyttötutkinnon suorittamisen ja*
- *tarvittavan ammattitaidon hankkimisen henkilökohtaistamisessa.*

Tarvittavan ammattitaidon hankkimisesta mainitaan, että

Oppimisen suunnittelussa ja toteutuksessa on otettava huomioon opiskelijan elämäntilanne, aikaisemmin hankittu osaaminen, todetut oppimistarpeet ja työssä oppimisen mahdollisuudet. Lisäksi henkilökohtaistamisessa on yhteisesti suunniteltava opiskelijalle soveltuvat opiskelu- ja arviointimenetelmät sekä ohjaustoimet.

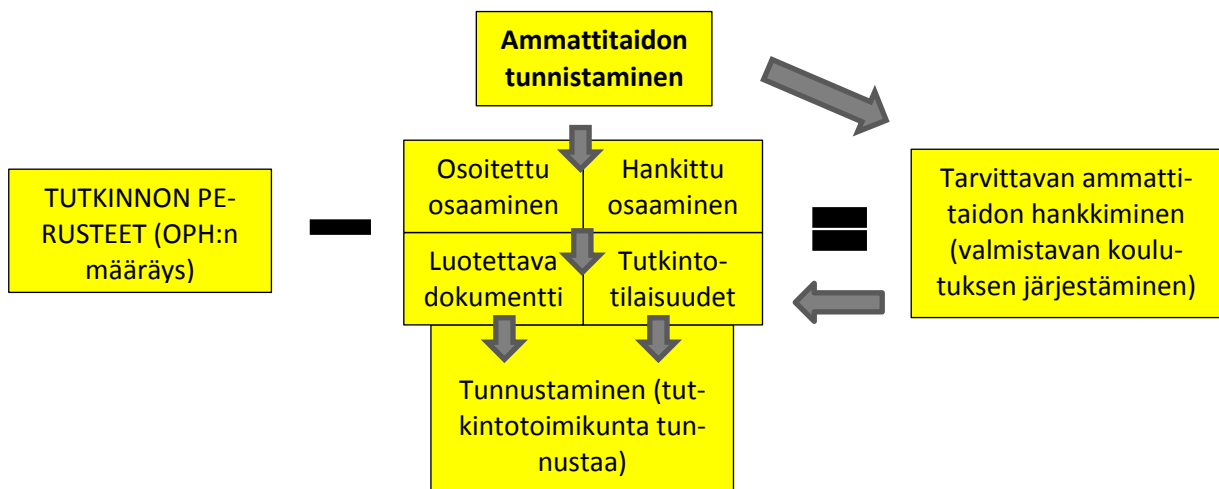
(Henkilökohtaistamismääräys 2006, 4-5.)

4.2 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen

Yksi Euroopan komission elinikäisen oppimisen keskeisistä aiheista on muualla kuin virallisessa (formaalissa) koulutuksessa opitun tunnustaminen. Tavoitteena on kehittää menetelmiä epävirallisessa (nonformaalissa) ja arkioppimisessa (informaalissa) saavutettujen oppimistulosten tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Osaamista voi kartuttaa eri tavoilla eri ajankohtina. (Arvioinnin opas 2012, 82.)

Aikaisemmin hankittu osaaminen selvitetään monipuolisin menetelmin hakeuduttaessa suorittamaan näyttötutkintoa. Tunnistamisessa voidaan käyttää apuna esimerkiksi internetsivuja ”osaan.fi”. Työkokemuksen, koulutuksen, tutkinnon alaan liittyvän harrastustoiminnan, luottamustehtävän tai mahdollisten erillispätevyyksien kautta tuleva osaaminen tunnustetaan. Ohjaus- ja tukitarve sekä mahdolliset kieli- ja

kulttuuritaustan erityistarpeet arvioidaan myös. Tunnistamisen pohjalta arvioidaan edelleen voidaanko osaaminen ehdottaa tunnustettavaksi, ohjataanko tutkinnon osan, osien tai koko tutkinnon suorittamiseen vai tarvittavan ammattitaidon hankkimiseen kuvion 2 mukaisesti. (Arvioinnin opas 2012, 83.)



KUVIO 2. Osaamisen (ammattitaidon) tunnistaminen ja toimenpiteet sen jälkeen (mukaellen: Arvioinnin opas 2012, 83)

Virallisesti osoitettua näyttötutkinnon perusteiden ammattitaitovaatimuksia vastaavaa osaamista on oikeus saada tunnustettua. Jos osaamista ei ole virallisesti osoitettu, tutkinnon suorittaja ohjataan ilman valmistavaa koulutusta soveltuvan tutkinnon suorittamiseen. Aikaisemmin suoritettu tutkinto tai tutkinnon osa sekä tutkinnon perusteisiin sisältyvät voimassa olevat erillispätevyysien suoritukset esitetään tunnustettavaksi osaksi näyttötutkintona suoritettavaa tutkintoa. Pelkkää työn lopputulosta tai yksittäisiä ammattitaitovaatimuksia ei esitetä tunnustettavaksi. Riittäviä tunnustamisdokumentteja ovat ammatillisen perustutkinnon, ammatti- ja erikoisammattitutkintojen tutkinto- tai osatutkintotodistukset, ammatillisen perustutkinnon erotodistus ja tutkintoon liittyvät voimassa olevat erillispätevyysien todistukset. Esitys tunnustamisesta tehdään tutkintotoimikunnalle heti hakeutumisvaiheen jälkeen ennen tutkintotilaisuuksien aloitusta. Muussa lainsäädännössä olevien tutkintojen ja tutkinnon osien osoittamistapojen määräykset on huomioitava. Tunnustettavien tutkinnon osien määrää ei ole rajoitettu. Aikaisemmin hankitun osaamisen ajantasai-

suus tulee myös selvittää ennen sen esittämistä tunnustettavaksi. (Arvioinnin opas 2012, 84-85.)

5 VALMISTAVA KOULUTUS

5.1 Yleistä

Valmistavan koulutuksen sisällön ja järjestämisen määrittelee koulutuksen järjestäjä tutkinnon perusteiden mukaisesti. Koulutuksen suunnittelussa alueellinen työelämäyhteistyö on merkittävää. Opintosuoritukset arvioidaan asteikolla kiitettävä 3, hyvä 2 ja tyydyttävä 1. Muilta osin opintosuoritusten tiedoista päättää koulutuksen järjestäjä. Erityistä tukea tarvitsevat tutkinnonsuorittajat on tärkeää huomioida valmistavassa koulutuksessa, jotta he voivat valmistautua osoittamaan ammattitaitonsa tutkinnossa. Joissakin tutkinnoissa erillislainsäädäntö voi säädellä tutkinnon perusteiden ohella valmistavaa koulutusta. (Näyttötutkinto-opas 2012, 34.)

Jyväskylän aikuisopiston rehtorin päätöksellä vahvistetussa näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteisessä osassa on kirjattu säädetyt lainsäädäntöön liittyvät asiat ja strategiset linjaukset näyttötutkintoihin valmistavissa koulutuksissa. Yhteinen osa linjaa koulutuksia toteutettavan yhteisen ja tutkintokohtaisten osien sekä Jyväskylän koulutuskuntayhtymän näyttötutkintoperusteisen laatukäsikirjan mukaisesti. Tutkintokohtaisissa osissa huomioidaan työelämän tarpeet sekä elinikäinen oppiminen. Elinikäisen oppimisen avaintaidoilla tarkoitetaan jatkuvan oppimisen, tulevaisuuden ja uusien tilanteiden haltuun ottamisen sekä työelämän muuttuvien olosuhteiden edellyttämiä valmiuksia. (Näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteinen osa 2012.)

Jyväskylän aikuisopiston opetussuunnitelmat perustuvat yhteisessä osassa mainittuihin seuraaviin asiakirjoihin:

- Laki ja asetus ammatillisesta koulutuksesta L 630/98, A 811/98
- Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta L 601/2005, A 603/2005

- Laki ammatillisesta koulutuksesta 951/2011
- Laki ja asetus ammatillisesta aikuiskoulutuksesta L 631/1998, A 812/1998
- Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetun lain muuttamisesta 952/2011
- Laki ammatillisesta aikuiskoulutuksesta 952/2011
- Määräys 23.12.2011 nro 39/011/2011 Opiskeluun soveltumattomuuden ratkaisusta (SORA) ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa
- Määräys 23.12.2011 nro 38/011/2011 Ammatillisten perustutkintojen perusteet (SORA)
- Valtakunnalliset voimassa olevat opetussuunnitelmien perusteet
- Valtakunnalliset voimassa olevat näyttötutkintojen perusteet
- Henkilökohtaistamismääräys 2006 Dno 43/011/2006
- Jyväskylän koulutuskuntayhtymän ohjaussuunnitelma, aikuiskoulutus
- Jyväskylän aikuisopiston erityisopetussuunnitelma
- Päihdeohjelma, opiskelijat, Jyväskylän aikuisopisto
- Näyttötutkintoperusteisen koulutuksen laatukäsikirja, Jyväskylän koulutuskuntayhtymä
- Jyväskylän koulutuskuntayhtymän strategia
- Jyväskylän koulutuskuntayhtymän kansainvälisyysstrategia
- Jyväskylän koulutuskuntayhtymän tietohallintostrategia
- Koulutuksen järjestäjän opetussuunnitelma
- Pelastussuunnitelmat (kiinteistökohtaiset)
- Kriisisuunnitelma
- Jyväskylän koulutuskuntayhtymän kestävän kehityksen suunnitelma
- Maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden opetuksen järjestämissuunnitelma
- Jyväskylän koulutuskuntayhtymän näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteinen osa

(Näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteinen osa 2012.)

Jyväskylän aikuisopiston tutkintokohtaisen valmistavan koulutuksen suunnitelman rakenne on seuraava:

- 1 Johdanto
- 2 Toimialan kuvaus
- 3 Tutkinnon rakenne ja muodostuminen

- 4 Opintotarjonta
- 5 Tutkinnon osaan valmistava koulutus
 - 5.1 Tutkinnon osan nimi, pakollinen/valinnainen tutkinnon osa
 - 5.1.1 Tutkinnon osan ammattitaitovaatimukset
 - 5.1.2 Sisältö
 - 5.1.3 Opiskelumenetelmät ja suoritustavat

Tutkinnon osittain opintojaksot/kurssit, opintojen sisältö, laajuus opintoviikkoina, menetelmät, arviointiperuste/-asteikko (Tutkinnon osan kokoomataulukko)

Tutkinnon osassa tarjottavat opintojaksot: nimi, laajuus opintoviikkoina, tavoite, sisältö, opiskelumateriaali, oppimisympäristö, välineet ja laitteet

(Näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteinen osa 2012.)

5.2 Oppimisen arviointi valmistavassa koulutuksessa

Oppijoiden lähtötilanne osaamisessa on monesti erilainen, koska aikaisemmat tieto-, ajatus- ja toimintamallit poikkeavat toisistaan. Arvioinnilla tuetaan ammatillista kasvua. Näyttötutkintojärjestelmässä oppimista arvioidaan valmistavassa koulutuksessa, työssä oppimisessa tai esimerkiksi verkko-opintojen palautteena. Valmistavassa koulutuksessa oppimista ja osaamisen kehittymistä seurataan ja ohjataan sekä kannustetaan tutkinnon ammattitaitovaatimusten saavuttamiseen ja itsearviointiin. Lisäksi annetaan palautetta. Tutkintosuorituksen arviointiin eivät valmistavan koulutuksen ja työpaikalla oppimisen arviointi vaikuta. (Arvioinnin opas 2012, 89-90.)

Valmistavan koulutuksen hyväksytyt opintosuoritukset arvioidaan määriteltyjen kriteereiden pohjalta. Tutkinnon perusteiden erillispätevyyksien suoritukset merkitään suoritettu ja päivämäärä –merkinnällä. (Näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteinen osa 2012.)

6 OPPIMISKÄSITYKSET JA OPPIMINEN

6.1 Oppimiskäsitysten erilaisuus

Systemaattinen opettaminen ja opiskelu perustuvat yleensä johonkin käsitykseen oppimisesta. Käsitukset on todettu vaihteleviksi ja monitahoisiksi. Niihin vaikuttavat monet tekijät kuten käsitykset sekä inhimillisen tiedon että psyykkisten prosessien luonteesta, yhteiskunnan säännöt ja perinteet sekä odotukset, joita yhteiskunta on asettanut. Usein pidemmän ajan kuluessa vaikuttavat myös oppimisen tutkimusteoriat ja tulkinta. Oppimisen teorioita on historian saatossa ollut erilaisia. Oppimiskäsitysten kaksi keskeistä perinnettä ovat empiristinen ja konstruktivistinen. Empiristisessä käsityksessä kuvataan oppimisprosessin ulkoista ja konstruktivistisessa käsityksessä sisäistä säätelyä. (Rauste-von Wright ym. 2003, 139-141.)

Empirismin historiaa ovat brittiläinen empirismi ja assosiaatioteoria, didaktisen opettamisen perinne, muistamisen psykologia, oppimisen psykologia, yksilöiden välisten ominaisuuserojen mittaaminen sekä behaviorismi (Rauste-von Wright ym. 2003, 141-149). Konstruktivismiin historiaa puolestaan ovat muistitaidon perinne, Kantin kriittinen filosofia, pragmatismi ja funktionalismi, Bartlettin skeemateoria, keskieu-rooppalaisia rationalistisia vaikutteita, Vygotskyn kehityspsykologia sekä kognitiivinen ja sosiokulttuurinen (situatiivinen) suuntaus (Rauste-von Wright ym. 2003, 152-162).

Käsitykset oppimisesta ja opettamisesta voidaan tiivistää neljään suuntaukseen. Ensimmäisessä oppiminen on behavioristisen psykologian mukaista käyttäytymisen säätelyä. Toisessa eli kognitiivisessa suuntauksessa oppiminen on tiedon muokkamista aikaisempien tietorakenteiden pohjalta. Kolmannessa eli eksperientialistisessa suuntauksessa, joka tunnetaan myös kokemuksellisenä oppimisena, oppiminen on kokemuksen ja tiedon sekä ajattelun ja toiminnan vuorovaikutusten muuntelua ja perustuu toiminnan psykologiaan. Neljännessä eli sosiaalipsykologisen tiedon sekä kommunikaation ja sosiaalisen vaikuttamisen kentällä olevassa humanistisessa suuntauksessa painotetaan sosiaalisissa tilanteissa tapahtuvaa dialogia ja vuorovaikutusta. (Järvinen, Koivisto & Poikela 2002, 81.)

6.2 Konstruktivistinen pedagogiikka

Tieto ei ole sellaisenaan siirrettävää, vaan oppijan tai yhteisön rakentamaa. Oppimisessa ei ole kyseessä passiivinen tiedon vastaanottaminen, vaan painotuksia ovat oppijan aktiivinen rooli ja sosiaalinen vuorovaikutus. Konstruktivistisessa pedagogiikassa keskeistä onkin huomioida oppijan aikaisempi tieto, käsitellä erilaisia tulkintoja, kehittää metakognitiivisia taitoja, aktivoida oppimista ja ajattelua, painottaa sosiaalista vuorovaikutusta, kytkeä toisiinsa tiedon oppimisen ja käytön, huomioida oppiminen kulttuurillisesti ja arvioida oppiminen kokonaisvaltaisesti. (Tynjälä 2005, 163-165.)

Suomessa on yleisesti käytössä konstruktivistinen oppimiskäsitys perusopetuksessa ja korkeakouluissakin kehitys on samansuuntainen (Rauste-von Wright ym. 2003, 194). Näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteisen osan mukaan ammatillisen aikuiskoulutuksen ohjauksen pohjana on konstruktivistinen lähestymistapa. Ohjauksen arvoja ovat tasa-arvo, asiakkaan kunnioittaminen ja ohjauksen luottamuksellisuus. Henkilökohtaistaminen varmistetaan systemaattisella ohjauksella. (Näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteinen osa 2012.)

6.3 Ongelmaperustainen oppiminen

Ongelmaperustaisessa oppimisessä oppimisympäristöjä on erilaisia sen mukaan, miten käsitettä ”ongelma” tulkitaan. Ongelma voi olla laajempi ilmiö, jolla ei välttämättä ole vain yhtä ratkaisua tai ongelma voi olla rajattu ja sen ratkaisu voidaan arvioida hyvinkin konkreettisesti. Tyypillistä on pienryhmissä toimiminen, jossa on mahdollista myös vastavuoroinen oppiminen ja jaetun asiantuntijuuden muodostuminen. (Rauste-von Wright ym. 2003, 206-208.)

Menetelmänä ja oppimisen tapana ongelmaperustaisessa oppimisessä oppimista tapahtuu ryhmässä yhteisesti asetettujen ongelmien, muodostettujen käsitysten ja erityisen tiedon arvioinnin pohjalta. Oppiminen yhdistyy käytännön ongelmanratkaisuun

ja ominaista on suunnata kysymykset uuden asian ymmärtämiseen tai ongelman ratkaisemiseen eikä etukäteen tiedettäviin vastauksiin. Lähtökohtana onkin ratkaistava ongelmallinen tilanne tai pulma. Oppimisessa tarvitaan oppijan itsenäisyyttä, arviointikykyä, harkintaa, asian ajattelua oman minän ja työn näkökulmasta sekä asioiden vertailemista. Arvioinnilla on myös iso merkitys. (Jalava & Vikman 2003, 9.)

Ongelmaperustaisen oppimisen tärkein ”työkalu” on niin sanottu PBL-ympyrä. Ympyrässä määritellään aluksi ongelmat ja asetetaan oppimistavoitteet. Sitten tunnustetaan ongelma-alueet, jonka jälkeen työestetään niitä ja tehdään välityötä. Seuraavaksi sovitaan ja kirjataan ylös ratkaisusuunnitelmat, jonka jälkeen mietitään ratkaisuvaihtoehtojen toteutus. Lopuksi arvioidaan ja uudessa ongelmassa sovelletaan tietoa. PBL-toiminta saa aikaan kehitysprosessin, jossa samantyylliset vaiheet toistuvat yhä uudestaan, mutta kuitenkin erilaisina, muuntuneina tai kehittyneinä. Uutta tietoa tai osaamista tulee sitä enemmän, mitä pidemmälle prosessissa mennään. Prosessissa keskeistä on käsiteltävien ongelmien valinta. (Jalava & Vikman 2003, 31-45.)

6.4 Ilmiökeskeinen oppiminen

Ilmiökeskeisyys liittyy ihmisen havaitsemiin ilmiöihin. Toimintaa ohjaavat käsitykset ilmiöistä. Ilmiökeskeisen pedagogiikan olettamus on maailmankuvan monitieteisyys ja oppimista ohjaa tutkiva lähestymistapa. (Rauste-von Wright ym. 2003, 208-209.)

Oleellista on, että oppija löytää tai ohjataan löytämään opittavasta kokonaisuudesta ydinasiat. Oppimisympäristön on oltava sellainen, joka mahdollistaa oppijan omiksi kokemien oppimisprosessiin perustuvien kysymysten heräämisen. (Rauste-von Wright ym. 2003, 210.)

6.5 Perinteinen projektioppiminen ja tutkiva oppiminen

Projektioppimisessa aihepiiri on yksinkertainen ja pienissä osissa. Siinä käsitellään isoa ja väljää kokonaisuutta. Tutkivassa oppimisessa aihepiiri on sisällöltään laaja, joka haastaa käsitteellisesti; siinä puolestaan syvennyttään vaiheittain harvoin oleellisiin käsitteellisiin ilmiöihin. Projektioppimisessä ei tarvita yhteistyötä annettavien yk-

sittäisten oppimistehtävien ratkaisemiseen. Tutkivassa oppimisessa annettavan yhteisen tehtävän ratkaisemisessa tarvitaan vuorovaikutusta ja tehtävä voi muuttuakin oppimisen myötä. (Hakkarainen, Bollström-Huttunen, Pyysalo & Lonka 2005, 27.)

Projektioppimisessa tuki muodostuu luottamalla oppijoiden taitoon ja valmiuksiin ja tuotosten arviointi perustuu arvostelukäytäntöihin. Tutkivassa oppimisessa jokainen oppija saa tukea yksilöllisesti ja kehittävä arviointi pyrkii tukemaan prosessia ja parantamaan yhteistä suoritusta. Projektioppimisessa tavoitteen painopiste on näyttävä lopputulos, kun tutkivassa oppimisessa se on oppiminen, joka tukee ajattelun kehitystä ja edistää yhteistä tietämystä. (Hakkarainen ym. 2005, 27.)

6.6 Uusia opetusmenetelmiä

Erilaiset sovellukset ovat arkipäivää oppilaitoksissa ja esimerkiksi Savonia-ammattikorkeakoulussa ja Savon ammatti- ja aikuisopistossa on kehitetty ja pilotoitu henkilökohtaisia oppimisympäristöjä (PLE –Personal Learning Environment). PLE sopii näyttötutkinnoissa erinomaisesti tunnistamisen ja tunnustamisen välineeksi ja tutkinnon suorittaja voi osoittaa osaamistaan monella tavalla opintojen eri vaiheissa. Opetuksessa ja oppimisessa PLE:n avulla opiskelijan oppimisprosessi, osaaminen ja verkostot tulevat näkyviksi ja yhteisöllinen oppiminen onkin keskeistä. Työssäoppimisen dokumentointi ja ohjaus onnistuvat ja opiskelija voi esittää informaalin osaamisensa. Opiskelija on tiedontuottaja ja rakentaja. Oppimisympäristöön kuvatun yritysyhteistyön ja verkostoitumisen myötä opiskelija saa näkyvyyttä ja julkisuutta; dokumentoitu yritysyhteistyö onkin hyvä referenssi. PLE-ympäristö toimii myös työhaussa. (Hietanen, Kivi, Piitulainen & Ruotsalainen 2011.)

Niin sanottu ”käänteinen luokkahuone” (Flipped Classroom) on yksi nykyaikaisista menetelmistä. Perusajatukseltaan se, mitä perinteisesti on tehty luokassa, tehdäänkin kotona ja se, mitä on tehty kotitehtävänä, tehdäänkin luokassa. Käänteisen luokkahuoneen menetelmässä on enemmänkin asioita tämän perusajatuksen ympärillä. Ennen yhteiseen kokoontumiseen tulemista opiskelijoille on ollut video-opetusta ja yhteisen ajan käyttö onkin rakennettu uudelleen perinteiseen tapaan verrattuna. Kotitehtävän ja uuden asian käsittely vie perinteisessä tavassa merkittävästi aikaa, kun

taas käänteisessä tavassa ohjatulle ja itsenäiselle harjoittelulle jääkin merkittävästi aikaa opettajan roolin ollessa enemmän tutor-ohjaaja. (Bergmann & Sams 2012, 13-15.)

Käänteisen luokkahuoneen menetelmässä puhutaan tämän päivän opiskelijoiden kieltä. Menetelmä auttaa hyvin myös kiireisiä ja enemmän tukea tarvitsevia opiskelijoita sekä mahdollistaa omien kykyjen mukaisen etenemisen oppimisessa. Tallennettua opetusta voi pysäyttää ja uudelleen kelata. Käänteinen luokkahuone luo vuorovaikutusta sekä opiskelijan ja opettajan että opiskelijoiden välillä ja mahdollistaa opiskelijoiden paremman tuntemisen. Se sallii eroavaisuuksia ja muuttaa luokkahuoneen johtamista. Käänteisyys muuttaa tapaa puhua opiskelijan huoltajille ja se myös opettaa heitä sekä tekee luokasta läpinäkyvän. Tekniikka mahdollistaa, että opettaja voi olla pois paikan päältä ja opiskelijat käyvät läpi tallennettua opetusta. Käänteisen luokkahuoneen menetelmään siirtyminen onkin muutoksen prosessi. (Bergmann & Sams 2012, 20-33.)

Tulevaisuuden koulutuksen visioita on vaikea tarkasti ennustaa teknologian kehityksen takia. Tulevaisuudessa oletetaan yleisesti olevan enemmän informaalia oppimista ja oppilaitosten ja työelämän välistä yhteistyötä sekä verkostoitumista ja harjoittelun kansainvälisyyttä. Oletettavasti digitaalisen verkon käyttö yleistyy. Lisäksi tarvitaan kokonaisvaltaista näkemystä, itsenäisyyttä ja itseohjautuvaa oppimista sekä pedagogisen, verkostoitumisen ja kommunikoinnin taitojen kompetenssia. Uusi media todennäköisesti lisääntyy, lisäksi myös koulutuksen ja yhteiskunnan välinen vuorovaikutus. Oletettavasti organisaatiollinen kilpailukyky kehittyy. Toisaalta tulevaisuudessa oletetaan olevan vähemmän yksilöllisen kompetenssin painottamista, formaalia harjoittelua, kiinteitä ja joustamattomia järjestelmiä, hierarkiaa, luokkaopetusta sekä eroavaisuuksia koulutustasojen välillä. (Volmari, Helakorpi & Frimodt (Eds) 2009, 10-11.)

Kehitys ei ole kuitenkaan pelkästään teknologista vaan arvostusten muuttuminen ja uusien toimintamallien ottaminen ovat myös mukana muutoksessa. Avainsanana on kuitenkin kumppanuus, joka verkostoitumisella tai yhteistyöllä voi tuoda lisäarvoa toimintoihin tiedon jaon ja verkostojen innovaatioiden kautta. Tämän päivän yhteis-

kunnan ja organisaatioiden uusi ajattelutapa onkin se, että muutos on jatkuva prosessi. Kuitenkin toimintakulttuurit muuttuvat yleisesti ottaen hitaasti. (Volmari ym. 2009, 12-13.)

Uusia menetelmiä on tullut julkisuuteen useita ja osaltaan tietotekniikan kehitys on edistänyt ja mahdollistanut niiden käyttöönottoa. Uusille menetelmille on tarvetta yhä muuttuvassa ja monipuolistuvassa tietoyhteiskunnassa.

Viime vuosina erilaisten oppimisympäristöjen ja opetusteknologioiden käyttö on lisääntynyt opetuksessa ja ohjauksessa myös Jyväskylän koulutuskuntayhtymässä. Käytössä on mm. ao-blogeja, Connect-etäjärjestelmä, verkko-oppimisympäristö Optima, aktiivitauluja sekä myös sosiaalista mediaa. Näiden monipuolisuus ja soveltaminen tuovat joustavuutta ja laatua opetukseen ja oppimiseen.

6.7 Oppimiseen vaikuttavia tekijöitä

Motivaatio on keskeistä toiminnan säätelyssä ja se kuvastuu tavoitteissa. Tavoite säätelee tekemistä. Oppimista puolestaan säätelee teot ja itse tulkitsema tai kokema palaute. Oppimisen kannalta toiminnan tavoitteet eivät pelkästään ole tärkeitä vaan myös tavoitteisiin pyrkivät keinot. Pedagogiikassa korostetaankin oppimismotivaatiota ja oppimisen tavoitteellisuutta. Koulutuksen suunnittelussa tavoitteet ja keinot ovatkin välttämättömiä onnistumisen näkökulmasta. Motivaatio ilmenee käytännössä usein valikoidun tarkkaavaisuuden kohdistumisessa. Ihminen on sosiaalinen ja vuorovaikutuksella on merkitystä oppimisessa. Vuorovaikutuksessa oppija voi reflektoida ajatteluprosesseja sekä itse että muiden kanssa. (Rauste-von Wright ym. 2003, 56-61.)

Oppimisen kontekstuaalisuudella tarkoitetaan sekä oppijan omaa toimintaa ja kokemusta että toimintaympäristöjä, tilanteita ja taustoja, jotka muovaavat kokemusta. Jatkuvalle oppimiselle on yhteiskunnassa haaste ja elinikäinen oppiminen on keskeistä. Oppimisen kannalta tieto on sekä objektiivista eli yksilöstä riippumatonta että subjektiivista eli yksilöstä riippuvaa. Kuten teoria ja käytäntö ovat toisistaan erillään, niin ovat myös käytäntö ja kokemus. Informaation tulee olla yksilölle merkityksellis-

tä, jotta se havaitaan. Merkityksetön tieto sivuutetaan ja torjutaan, jolloin se nopeasti unohtuu. Ammatillisessa koulutuksessa on totuttu vastakkainasetteluun teorian ja käytännön opetusjärjestyksestä. Tärkeintä on oppijan oman toiminnan kautta yhdistyvä teorian ja käytännön välinen muuntelu opetuksessa. (Järvinen ym. 2002, 67-71.)

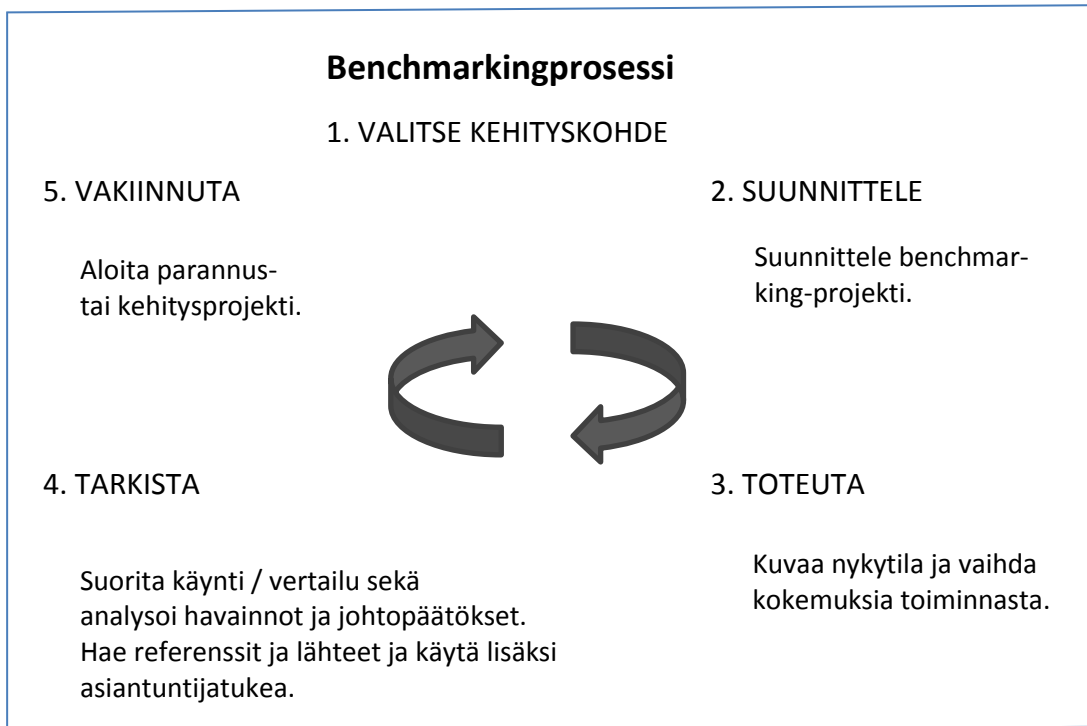
Yhteenvetona voidaan sanoa, että oppimista on erilaista ja keskeistä onkin yhdistää aikaisempia tietoja ja uusia asioita. Jokainen on erilainen oppija, koska aikaisempi osaaminen vaikuttaa uuden oppimiseen. Elämän aikana asioista on tullut sisäisiä malleja, jotka ohjaavat uuden oppimista. Hyvä ulkomuisti voi jopa heikentää oppimista, koska pohdinnalle ja jäsentelylle sekä oman ajattelun kehittämiseksi ei ole tarvetta. Laadukkaat tavat oppia eivät silloin kehity. Kiinnostuneisuus opittaviin asioihin edistää oppimista ja kyky kiinnostua opittavista asioista on olennaista oppimaan oppimisessa. (Hakkarainen ym. 2005, 201-203.)

7 OPINNÄYTETYÖN TUTKIMUSMENETELMÄT

7.1 Bencmarking

7.1.1 Benchmarking menetelmänä

Benchmarking on vuorovaikutteinen menetelmä, jolla haetaan parhaita käytäntöjä ja jonka avulla omaa toimintaa kehitetään kuvion 3 mukaisesti. Keskeistä on kerätä ja vertailla tietoa sekä parantaa omaa toimintaa. Siihen kuuluu vertailu, arviointi, oppiminen ja omien prosessien ja menettelyiden rakentava kyseenalaistaminen. Benchmarkingissa jokaisella on vahvuudet ja heikkoudet ja siinä on mahdollista oppia toisilta. Haasteena on havaita vahvuudet parhaisissa käytännöissä ja hyödyntää ne omassa toiminnassa: tuleva pitää ennakoida jo tänään, jos aikoo olla menestyjä. Yleisimpiä benchmarkingtapoja ovat tunnuslukuvertailu, prosessibenchmarking, kilpailijabenchmarking, kahdenvälinen benchmarking, ryhmäbenchmarking ja kumppanuusbenchmarking. (Hotanen, Laine & Pietiläinen 2001, 6-8.)



KUVIO 3. Benchmarkingprosessi (mukaellen: Hotanen ym. 2001, 14)

Benchmarking tekee harppaukset kehityksessä mahdollisiksi ja se soveltuu eri aloille. Se on oppimisprosessi –ei pelkkä vertailu eikä tietenkään kopiointi. Ryhmäbenchmarking auttaa verkostoitumisessa. Ennen kehitystyön aloitusta oma prosessi tulee tuntea hyvin ja yleensä prosessi on tehokkain esikuvien ollessa muualta kuin omalta alalta. Prosessimaisuus ja suunnitelmallisuus ovat keskeistä ja benchmarkingiin osallistuvien tulee tuntea menetelmä. Taustaorganisaation tuki ja johdon sitoutuminen on tärkeää. Prosessi tulee rajata ja siinä kannattaa käyttää jo olevaa tietoa ja asiantuntijoita. Ryhmäbenchmarkingissa osallistujien keskuudesta voi tulla esille parempia käytänteitä kuin esikuvaorganisaatioissa. Osallistuminen ja sitoutuminen on oleellista muutokselle ja kehitykselle. Havaintojen yhteenveto ja toimittaminen esikuvaorganisaatioille sekä myös oman organisaation sisäinen viestintä on myös tehtävä. (Hotanen ym. 2001, 49.)

7.1.2 Vertailujohtaminen ja vertailuoppiminen

Vertailujohtamisen onnistumiseksi ovat tärkeitä ryhmän jäsenten toisilleen luomat paineet ja yhdessä oppiminen. Tällöin ihmiset huomaavat vaihtoehtoisia tapoja toi-

mia. On tärkeää, että prosessiin osallistuu tarpeeksi ylhäältä organisaatiosta olevia, jotta tällainen todistustaakka muodostuisi mahdollisimman hyväksi ja ihmiset eivät torjuisi muutoksia verukkeilla. Benchmarking motivoikin muutoksiin. (Karlöf, Lundgren & Froment 2003, 46-47.)

Oman liiketoiminnan analysointi on myös tärkeää. Kokonaisuus ja osa-alueet täytyy tunnistaa sekä osata ajatella asioita tehokkuuden näkökulmasta. Pitää myös täsmällisesti selvittää, mitä tuotetaan ja toimitetaan sekä mitä se maksaa. Lisäksi pitää saada selville, kuka arvioi tuotannon arvon ja millä kriteereillä. Tehokkuus on tärkeä asia liiketoiminnan kannalta. Menetelmä on yksinkertainen. Siihen kuitenkin täytyy valmistautua. Vertailujohtaminen saa ajattelemisen täsmällisemmäksi ja syvällisemmäksi. Muiden kokemusten ottaminen opiksi on haasteellista, jos asiat halutaan keksiä itse. (Karlöf ym. 2003, 47-48.)

Vertailujohtamisessa teoria ja käytäntö yhdistetään, jolloin ihmiset motivoituvat saadessaan viedä teoreettisia ajatuksia käytännön toteutukseen. Vertailujohtaminen kiinnostaakin suorituskeskeisiä ihmisiä. Pelkistäen on todettu, että valtakeskeiset ihmiset eivät halua jäädä toiseksi ja ihmissuhteita arvostavat puolestaan kokevat vertailujohtamisen häiritsevän ihmissuhteita. Suorituskeskeiset ihmiset kokevat vertailujohtamisen kilpailuhenkeä edistävänä ja parannusmahdollisuuksia etsivänä keinona. Tehokkuuden tavoittelusta tulee edetä oppimiseen. Menetelmänä vertailujohtaminen on osoittautunut toiminnan tehostajaksi lisäämällä arvoa tai tuottavuutta. Yhdessä oppien asenteet voivat muuttua ja organisaatio kehittyä jatkuvasti. Vertailuoppiminen onkin vertailujohtamista paljon tehokkaampaa mm. siksi, että näkökulman laajentaminen tuo vaihtelua, näkyvää ja hiljaista tietoa voidaan hyödyntää, oppiminen voidaan yhdistää käytäntöön ja ihmisiä voidaan kannustaa rakentamaan näkyvää tietoa tietämykseksi ja taidoiksi. (Karlöf ym. 2003, 48-49.)

Vertailuoppimisessa pyritään vuoropuheluun esikuvaorganisaation kanssa. Tarkoituksena on oppia esikuvan hiljaisesta tiedosta, tutkia yrityksen omaa toimintaa kauempaa ja uudistaa toimintamallien taustalla olevia malleja. (Karlöf ym. 2003, 103.) Oma toimintaa voi verrata muiden toimintaan. Useissa organisaatioissa on mahdollista vertailla myös organisaation sisällä. (Karlöf ym. 2003, 111.) Vertailuoppimisessa

keskeistä ovat esikuvat, tehokkuus, oppiminen ja osallistuminen. Oppiminen liittyy omaan työhön ja oppimaan oppimiseen. Organisaatio voi määrittää tilanteensa suhteessa muihin, jonka pohjalta omaa tehokkuutta ja menestystä voi optimoida sekä asettaa uusia tavoitteita. Toiminnan vertaaminen muihin kannustaa osallistumaan ja innostaa muutoksiin. (Karlöf ym. 2003, 130-131.)

7.2 Teemahaastattelu

Kysymysten muotoilun ja haastattelutilanteen jäsentelyn näkökulmista haastattelu voidaan jakaa neljään tyyppiin: strukturoitu haastattelu, puolistrukturoitu haastattelu, teemahaastattelu ja avoin haastattelu. Strukturoidulle haastattelulle on tunnusomaista samanlainen kysymysten muotoilu ja järjestys, jolloin kysymysten merkitys on sama kaikille ja vastausvaihtoehdot ovat myös valmiit. Puolistrukturoidussa haastattelussa kaikille suunnatuille samoille kysymyksille ei ole valmiita vastausvaihtoehtoja, vaan vastaus voidaan antaa omin sanoin. Teemahaastattelussa aiheet on määritetty etukäteen, mutta kysymyksille ei ole tarkkaa muotoa eikä järjestystä. Läpikäytävien teemojen järjestys ja laajuus vaihtelevat haastatteluittain. Haastattelijalla on käsiteltävistä asioista tukilista, muttei valmiita kysymyksiä. Avoin haastattelu muistuttaa tavallista keskustelua, jossa tietystä aiheesta keskustelemalla ei kaikkien haastatteltavien kanssa käydä läpi kaikkia aihealueita. Teemahaastattelu on yleisesti käytetty mm. siksi, että se on muodoltaan avoin, mutta haastattelutilanteessa puhutaan samoista asioista. Lisäksi aineisto on helposti jäseneltävissä. (Eskola & Suoranta 1998, 87-88.)

Teemahaastattelu voidaan luokitella puolistrukturoiduksi haastatteluksi. Puolistrukturoiduille menetelmille on tyypillistä jonkin näkökulman lukitseminen, muttei kaikkien. Teemahaastattelussa haastattelu kohdistetaan keskusteltaviin teemoihin. Teemahaastattelu ei sido haastattelua kvalitatiiviseen tai kvantitatiiviseen eikä määrittele haastattelukertojen lukumäärää tai haastattelun syvyyttä. Keskeisintä on haastattelun eteneminen teemoittain. Teemahaastattelu huomioi asioiden tulkinnat, asioille annetut merkitykset ja niiden syntymisen vuorovaikutuksessa. Teemahaastattelun aiheet ovat samat kaikille ja se onkin lähempänä strukturoimatonta kuin strukturoitua haastattelua. Teemahaastattelussa kysymyksillä ei ole tarkkaa muotoa ja järjes-

tystä, kuten strukturoidussa lomakehaastattelussa on. Se ei kuitenkaan ole täysin vapaa, kuten syvähaastattelu. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47-48.)

Teemahaastattelun aineiston käsittely voidaan tehdä kvalitatiivisesti tai kvantitatiivisesti. Kvalitatiivisessa tarkastelussa aineistoa pyritään käsittelemään kokonaisvaltaisesti. Kvantitatiivisessa analyysissä aineisto voidaan muuttaa muuttujiksi, joka on yksi esimerkki kielellisen aineistosisällön analyysistä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 180-182.)

8 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

8.1 Tekniikan erikoisammattitutkinnon benchmarkaus

Jyväskylän aikuisopiston tekniikan erikoisammattitutkintoa benchmarkattiin tässä opinnäytetyössä helmikuussa 2014. Tutkinto valittiin benchmarkattavaksi, koska se ei ole alapidonnainen. Kuten benchmarkingin teorian käsittelyssä todettiin, yleensä benchmarkingprosessi on tehokkain esikuvien ollessa muualta kuin omalta alalta. Tekniikan erikoisammattitutkinnon luonteen vuoksi se sopi useille aloille malliksi mahdollistaen erilaisten menetelmien toteuttamisen koulutuksissa ja oppimisessa.

Benchmarkauksen apuna käytettiin ennalta laadittua kysymyslistaa (Liite 1), joka perustui keskeisiin asioihin koulutuksissa. Kysymyksiä rajattiin niin, että koulutusten toteutuksien ja menetelmällisyyksien keskeiset asiat saatiin vertailtua. Kysymykset hyväksyttiin esimiestasolla ennen varsinaista benchmarkausta. Tekniikan erikoisammattitutkintoa verrattiin alakohtaisten erikoisammattitutkintojen keskeisiin piirteisiin. Myös SWOT-analyysi Jyväskylän aikuisopiston järjestämästä tekniikan erikoisammattitutkinnosta tehtiin benchmarkauksen yhteydessä.

Benchmarkaus tehtiin puhelimitse tekniikan erikoisammattitutkinnon tuntevan Jyväskylän aikuisopiston kouluttajan kanssa. Benchmarkausta tuki aikaisempi sähköpostiviestittely tekniikan erikoisammattitutkinnon keskeisistä piirteistä ja toteutuksista. Sähköpostittelun liitetiedostoissa käsiteltiin Jyväskylän aikuisopistossa aikai-

semmin tehtyä esimieskoulutusten kartoitusta ja nykyistä koulutusten tarjontaa sekä tekniikan erikoisammattitutkinnon toteutuksen tyypillistä rakentumista. Paikan päällä ei ollut tarvetta käydä, koska tekniikan erikoisammattitutkinnon suorittamiselle ei tietenkään ollut erillistä oppimisympäristöä tavanomaisten luokkatilojen lisäksi. Benchmarkaus pureutuikin etupäässä käytänteisiin ja menetelmiin sekä erilaisiin toteutuksiin. Tekniikan erikoisammattitutkinnon suorittajia oli eri aloilta, joten työelämälähtöisyys oli keskeistä.

Benchmarkauksen kohteena tekniikan erikoisammattitutkinto oli kattava ja ”neutraali”. Alakohtaisten tutkintojen erityispiirteiden vertailu pystyttiin hyvin jättämään vähälle tai rajaamaan kokonaan pois. Kuitenkin eri ammattialoilta tulevien tekniikan erikoisammattitutkintoa suorittavien näkemykset antoivat läpileikkauksen useista aloista, mutta eivät rajanneet tekniikan erikoisammattitutkintoa alasiidonaiseksi. Benchmarkausta on helppoa tarvittaessa jatkossa laajentaa, koska se tehtiin sisäisesti aikuisopistossa.

8.2 Teemahaastattelut

Teemahaastattelut toteutettiin helmikuussa 2014 kattavasti Jyväskylän aikuisopiston Tekniikan ja liikenteen –yksikössä paikan päällä tai puhelimitse oman ammattialan tuntevien kouluttajien kanssa. Tekniikan ja liikenteen tutkinnoista valittiin haastatteluihin satunnaisesti kymmenen alaa, joissa oli monenlaisia malleja ja käytänteitä koulutuksien toteutuksille. Rajaus tehtiin kymmeneen, koska kyseisen määrän todettiin antavan hyvän läpileikkauksen erilaisista toteutustavoista ja käytänteistä.

Satunnaisesti valitut alat olivat talonrakennus, kunnossapito, sähköala, kiinteistöpalvelu, koneistus, maarakennus, pintakäsittely, levyala, logistiikka ja varastoala. Jokaiselta alalta oli yksi keskeinen kouluttaja haastattelussa, joka kesti keskimäärin n. tunnin. Paikan päällä tapahtuvaa teemahaastattelua tuki mahdollinen oppimisympäristö. Tutkimusmenetelmäksi valikoitui teemahaastattelu sopien hyvin alasiidonnaisten tutkintojen näkökulmien käsittelyyn.

Teemahaastattelut tehtiin ennakkoon määriteltyjen keskeisten aiheiden pohjalta (Liite 2). Aiheet hyväksyttiin esimiestasolla ennen varsinaisia haastatteluja. Teemahaastattelut etenivät alakohtaisesti teemoittain opinnäytetyössä käsitellyn teorian mukaisesti.

Teemahaastatteluissa nousi esiin useita hyvinkin erilaisia menetelmiä ja käytänteitä erilaisine sovelluksineen alakohtaisissa tutkinnoissa. Haastatteluista ja benchmarkauksesta esiin tulleiden keskeisten asioiden pohjalta luotiin eri aloille ja erilaisiin tarpeisiin soveltuva ammatti- ja erikoisammattitutkintojen yleinen toteutusmalli, jota voidaan soveltaa koulutuksissa.

9 TULOKSET

9.1 Benchmarkauksen tulokset

Benchmarkaus antoi hyvän vertailupohjan alapidonnaisten tutkintojen toteutukselle. Tekniikan erikoisammattitutkinnon rakenne on avattu näyttötutkinnon perusteissa. Jyväskylän aikuisopistossa tekniikan erikoisammattitutkinnon valmistavan koulutuksen lähikoulutuspäivät toistuvat noin puolivuositain, mikä mahdollistaa hyvin koulutusten aloitukset nonstop-periaatteella.

Henkilökohtaistaminen tehdään normaalien käytänteiden mukaisesti kolmivaiheisesti: hakeutuminen, tutkinnon suorittaminen ja tarvittavan ammattitaidon hankkiminen. Aikaisempaa osaamista tunnustetaan ja ainoastaan tekniikan erikoisammattitutkinnon osia voidaan tunnustaa lukuun ottamatta valinnaista tutkinnon osaa, joka voidaan korvata alakohtaisella tutkinnon osalla.

Tekniikan erikoisammattitutkinto on hyvin työelämälähtöinen ja –vastaava tutkinto, joka suoritetaan työelämässä aidoissa työtehtävissä. Tyypillinen kohderyhmä on jo esimiestyötä tekevät tai esimiestöihin siirtyvät työntekijät erilaisissa työympäristöissä. Aikaisempi osaamistaso on vaihteleva ja riippuu paljon koulutus- ja työtaustasta.

Tekniikan erikoisammattitutkintoa ei pysty ennalta rajaamaan pelkästään tietyn ammattialan käytänteiden tai vaatimusten mukaisesti, koska sitä voidaan toteuttaa toisistaan poikkeavissa, hyvinkin erilaisissa ympäristöissä. Tekniikan erikoisammattitutkinto on joustava ja mukautumiskykyinen erilaisiin ympäristöihin. Kyseisen tutkinnon ”selkärankana” on kuitenkin tutkinnon perusteet.

Tekniikan erikoisammattitutkinnon valmistavan koulutuksen sisältötarjontaa on myös Avoimen aikuisopiston tarjonnassa ja resurssien yhdistäminen onkin mm. esimieskoulutuksissa luontevaa. Tekniikan erikoisammattitutkinto palvelee työelämää ja asettaa työelämän lähtökohdaksi tutkintosuorituksille. Valmistavan koulutuksen harjoitustyöt sekä tutkintosuoritukset on tapana tehdä työelämän oikeissa tilanteissa, joten työelämässä olemisen on avainasemassa tutkinnon suorittamiselle.

Erikoisammattitutkinnon suorittajia yhdistää usein esimiestyö ja työyhteisön kehittäminen. Se on yksi keskeinen teema yli alakohtaisten ammatillisten rajojen. Alakohtaisissa tutkinnoissa keskeisiä yhdistäviä tekijöitä näyttäisi yleensä olevan mm. talous- ja laatuasiat, työturvallisuus ja –hyvinvointi sekä kunnossapito.

Tekniikan erikoisammattitutkinnossa on erilaisista taustoista tulevia erilaista osaamista olevia opiskelijoita ja tutkinnon suorittajia. Se on monipuolisuudessaan vahvuus, vaikka on opetuksellisesti osittain haastekin. Tekniikan erikoisammattitutkinnon toteutuksessa Jyväskylän aikuisopistolla menetelmällisyys ja opetusteknologia näyttäisi muotoutuvan kohderyhmän mukaan.

Ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa opiskelijoidenkin on opittava käyttämään uutta teknologiaa esimerkiksi yritysten uusia koneita tai linjoja käyttöönotettaessa. Se voi olla keskeistä työssä menestymiselle. Siksi alakohtaisissa tutkinnoissa kuten tekniikan erikoisammattitutkinnossakin voi osoittaa erityisosaamistaan ja saada osaamisensa tunnustetuksi näyttötutkinnon kautta.

Tekniikan erikoisammattitutkinnon toteutukset usein muodostuvat monipuolisiksi heterogeenisen kohderyhmän takia. Alakohtaisissa tutkinnoissa tämä on myös mahdollista. Kuitenkin alakohtaisuus ohjaa usein tutkintoja ammatillisiin sisältöihin ja

tämä voi rajoittaa menetelmällisyyttä opetuksessa. Tutkinnoissa täytyy huomioida vaatimukset esimerkiksi lupa-asioissa ja myös siksi toteutukset poikkeavat toisistaan.

Opetusmenetelmät ja –teknologia on vaihtelevaa ja niiden käyttö riippuu paljon opiskelijoiden osaamisesta. Jo valmiina olevia yritysten alustoja voidaan käyttää, mutta mitään tietynlaista formaattia menetelmällisyydelle ja teknologioille ei ole asetettu.

Benchmarkauksessa tehtiin myös taulukon 1 mukainen Jyväskylän aikuisopiston tekniikan erikoisammattitutkinnon SWOT-analyysi. Sen mukaan *vahvuuksia* tekniikan erikoisammattitutkinnossa ovat tutkinnon laaja-alaisuus, riippumattomuus aloista sekä hyvä työelämälähtöisyys- ja vastaavuus. *Heikkouksia* ovat tutkinnon nimi ja teknisen alan piirteet suhteessa muihin aloihin. Nimi ei kerro tutkinnon olevan aloista riippumaton esimiestutkinto vaan viittaa tekniikkaan. Tutkinto avautuu vasta tarkemmin sen rakenteeseen ja vaatimuksiin perehdyttäessä. *Mahdollisuuksia* ovat eri alojen yhteistyö ja mahdollisuus koulutusryhmän kasaamiseen hyvinkin erilaisista työpaikoista. Koulutuksille on myös tyypillistä alojen ylittävä vuorovaikutus ja vertaisoppiminen. *Uhkia* tutkinnon mahdollistamalle joustavuudelle ovat hallinnollinen jäykkyys ja byrokratia sekä tekniset piirteet, koska tutkinto antaa hyvinkin erilaiset mahdollisuudet yli alojen tehtäville toteutuksille. Tutkinnon esittelemistä kohderyhmälle ei yleensä aloiteta mainostamalla itse tutkintoa vaan esimerkiksi koulutusta esimiesvalmiuksiin, joka toteutetaan tekniikan erikoisammattitutkinnon kautta.

TAULUKKO 1. Jyväskylän aikuisopiston tekniikan erikoisammattitutkinnon SWOT-analyysi

VAHVUUDET	HEIKKOUEDET
Laaja tutkinto Soveltuu eri aloille Työelämälähtöinen ja –vastaava	Nimi viittaa vain tekniikan alaan Tekninen lähestymistapa
MAHDOLLISUUDET	UHAT
Vuoropuhelu ja yhteistyö eri aloilla Vertaisoppiminen	Hallinnoinnin ja byrokratian jäykkyys Tekniset näkökulmat

Elinikäisen oppimisen periaate näkyy osaamisen päivittämisessä ja täydentämisessä. Tutkinnon suorittajina on sekä uudelleen kouluttautujia että ammatillisten valmiuksien kartuttajia. Elinikäinen oppiminen näkyy myös osallistujien ikäjakauman laajuudessa alle 30:n vuoden ikäisistä lähelle eläkeikää oleviin. Tutkintokielenä on suomi. Kansainvälisyyttä esiintyy pääasiassa yrityksissä, jotka ovat kansainvälisten asioiden kanssa tekemisissä.

Toteutuksessa resurssien yhdistäminen yli koulutusalojen on luontevaa. Valinnaisen tutkinnon osan voi korvata alakohtaisella tutkinnon osalla, mikä luo hyvät puitteet alojen väliselle yhteistyölle. Helposti eri koulutusalat toimivat etupäässä vain oman alan sisällä, jolloin myös resurssien käyttö on rajallista. Tekniikan erikoisammattitutkinto mahdollistaisi resurssien tehokkaamman käytön yleisenä tutkintona. Tekniikan erikoisammattitutkinnon valmistavan koulutuksen tarjontaa onkin kartoitettu alakohtaisten erikoisammattitutkintojen esimieskoulutuksien näkökulmasta ja samantyyppisten sisältöjen yhdistäminen alakohtaisiin tutkintoihin näyttäisi tehostavan resurssien käyttöä.

9.2 Teemahaastattelujen tulokset

9.2.1 Tutkintojen rakentuminen

Haastattelemieni alojen tutkinnot poikkesivat taulukon 2 mukaisesti toisistaan, vaikka yhteisiäkin piirteitä oli paljon. Joissakin tutkinnoissa tutkinnon osien määrä oli pieni, mutta osien sisällöt olivat laajoja ja toisissa tutkinnoissa asia oli päinvastoin. Alojen erilaisuus ja tutkinnon perusteiden valmistelutyön lähtökohdat vaikuttivat tutkinnon rakentumiseen. Aikaisempien ja nykyisin voimassaolevien tutkinnon perusteiden kesken oleva vertailu selvensi tutkinnon perusteiden muuttumisen joustavampaan suuntaan mahdollistaen erilaisia toteutustapoja työelämän ympäristöissä.

TAULUKKO 2. Tutkintojen rakentuminen

Ammattiala	Tutkintojen rakentuminen
Talonrakennus	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu erinomaisesti toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet
Kunnossapito	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet
Sähköala	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu osittain toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet
Kiinteistöpalvelu	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet
Koneistus	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu osittain toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet
Maarakennus	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu osittain toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet
Pintakäsittely	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet
Levyala	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu erinomaisesti toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet
Logistiikka	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu osittain toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet
Varastoala	<ul style="list-style-type: none"> Tutkinnot koettu toimiviksi Rakenne ja vaatimukset: näyttötutkinnon perusteet

Osa tutkinnoista sisälsi ennalta määriteltyjä vaatimuksia esimerkiksi lupa-asioissa ja pätevyyksissä. Jollakin alalla koko tutkinto havaittiin vaikeaksi toteuttaa, koska kyseiset yritykset toimivat usein tietyillä segmenteillä ja tutkinnon vaatimusten vuoksi koko tutkintoa ei pystynyt tekemään vain yhdessä yrityksessä. Tämä oli ongelmallista työsuhteessa oleville opiskelijoille, koska heidän olisi täytynyt tehdä puuttuvat asiat jossain muussa ympäristössä tai työpaikassa.

Haastatteluissa ilmeni, etteivät kaikki tutkinnot olleet suoraan alan työpaikkaan sopivia, jos työpaikka oli kapea-alainen tai segmentoitunut tietyille osa-alueelle. Näissä tilanteissa jouduttiin toteutustapaa ja menetelmällisyyttä miettimään ja toisinaan ratkaisuna saattoi olla osatutkinto. Se sopi moniin tilanteisiin, joissa haettiin osaamista kapea-alaisesti. Kuitenkin pelkästään osatutkinnon suoritus ei aina näyttänyt motivoivan koulutukseen. Tutkintojen voimakas työelämälähtöisyys ei aina tarkoittanut työelämävastaavuutta ja siksi keskeisessä roolissa olivat tutkintojen kehitystyö ja työelämän kuuleminen.

Kohderyhmä vaihteli aloittain, mutta tyypillisesti ammatti- ja erikoisammattitutkintojen suorittajien pääryhmä teemahaastattelujen mukaan oli n. 30 - 50-vuotiaat. Nuorempia ja vanhempiaakin tutkinnon suorittajia oli. Työkokemus vaihteli myös paljon aloittain sekä tutkinnon suorittajittain.

Henkilökohtaistamisen dokumentointi tehtiin ohjeiden mukaan eri alojen yhteiselle lomakepohjalle. Tähän pohjaan voitiin liittää eri alojen omia lomakkeita tai liitteitä tarpeen mukaan. Hakeutumisvaiheen kartoitusta voitiin tehdä osaan.fi-sivuston kautta tai muilla kartoituslomakkeilla tai kyselyillä. Tunnistaminen ja tunnustaminen tehtiin ohjeiden mukaan. Teemahaastattelut osoittivat tunnustettujen tutkinnon osien määrän olevan kokonaisuudessaan aika vähäinen.

9.2.2 Valmistavan koulutuksen rakentuminen

Valmistavan koulutuksen rakenteet poikkesivat aloittain taulukon 3 mukaisesti. Koulutusten aloitustapoja olivat aloitus tiettyinä ajankohtina, ryhmän kokoaminen sekä nonstop-periaate. Joskus voitiin aloittaa ryhmä tiettyinä ajankohtana, jota täydennettiin nonstop-periaatteella. Koulutussisältöjä toteutettiin jollakin alalla niin, että kevätkaudella koulutettiin pakolliset tutkinnon osat ja syyskaudella valinnaiset tutkinnon osat. Eräs toinen ala sovelsi aiheita opettamalla saman tasoisia sisältöjä ensimmäisen sisällön kevätkaudella ja toisen syyskaudella, jolloin kaksi kertaa vuodessa oleva sisäänotto toikin koulutuspäiville enemmän osallistujia ja koulutustarjonta oli monipuolinen.

Tässä edellä mainitussa esimerkissä syksyn sisäänoton ryhmän opinnot alkoivat jyrksinnällä, johon osallistui myös kevään sisäänoton ryhmä joka olikin aloittanut keväällä sorvauksella. Seuraavana keväänä taas sorvattiin, johon osallistui syksyn sisäänotto ja uusi kevään sisäänotto. Näin kalenteri toisti itseään ja työssäoppiminen lomittui hyvin koulutukseen. Resurssien käytön ja tehokkuuden näkökulmasta usein aloittavat pienet ryhmät sitoivat resursseja paljon. Integroimisella saatiin aikaan tehokas toteutustapa.

TAULUKKO 3. Valmistavan koulutuksen rakentuminen

Ammattiala	Valmistavan koulutuksen rakentuminen
Talonrakennus	<ul style="list-style-type: none"> • Pääosin nonstop-aloitus • Koulutus työssäoppimispainotteinen, perusosaamiselle koulutuspäiviä, portfoliot tms. tuotokset käytössä • Vähän resurssien yhdistämistä
Kunnossapito	<ul style="list-style-type: none"> • Aloitus ryhmän kokoamisen myötä n. 2 kertaa vuodessa • Koulutus työssäoppimispainotteinen, perusosaamiselle koulutuspäiviä, ryhmille omat kalenterit • Jonkin verran resurssien yhdistämistä
Sähköala	<ul style="list-style-type: none"> • Pääosin nonstop-aloitus • Koulutus työssäoppimispainotteinen, toteutus iltaisin • Vähän resurssien yhdistämistä
Kiinteistöpalvelu	<ul style="list-style-type: none"> • Aloitus pääosin vuosittain joulukuussa • Koulutus työssäoppimispainotteinen, kevätkaudella pakolliset ja syyskaudella valinnaiset • Jonkin verran resurssien yhdistämistä
Koneistus	<ul style="list-style-type: none"> • Aloitus ryhmän kokoamisen jälkeen: ammattitutkinto n. 1 ja erikoisammattitutkinto n. 2 kertaa vuodessa, voidaan täydentää nonstop-periaatteella • Koulutus työssäoppimispainotteinen, kevät- ja syyskaudella omat aiheet, ryhmille omat kalenterit • Jonkin verran resurssien yhdistämistä
Maarakennus	<ul style="list-style-type: none"> • Pääosin nonstop-aloitus • Koulutus työssäoppimispainotteinen, aiheita toistava jatkuva koulutuskalenteri • Jonkin verran resurssien yhdistämistä
Pintäkäsittely	<ul style="list-style-type: none"> • Aloitus niin, että valmistutaan sesonkiin • Koulutus työssäoppimispainotteinen, teoriapäiviä sesonkiajan ulkopuolella • Jonkin verran resurssien yhdistämistä
Levyala	<ul style="list-style-type: none"> • Pääosin nonstop-aloitus • Koulutus työssäoppimispainotteinen, ryhmille omat kalenterit • Jonkin verran resurssien yhdistämistä
Logistiikka	<ul style="list-style-type: none"> • Sekä nonstop-aloitus että ryhmien kokoaminen • Koulutus työssäoppimispainotteinen, jatkokoulutuspäivistä kalenteri n. vuodeksi eteenpäin • Vähän resurssien yhdistämistä
Varastoala	<ul style="list-style-type: none"> • Pääosin nonstop-aloitus • Koulutus työssäoppimispainotteinen, kerran vuodessa aihetta toistava kalenteri • Vähän resurssien yhdistämistä

Yksi toteutustapa oli järjestää sisäännotot ja mahdollinen valmistuminen ammattialan sesonkiaikojen mukaan. Tutkinnon saaminen valmiiksi sesonkiin vaikutti positiivisesti työllistymiseen. Myös sesonkiaikaisia koulutuspäiviä vältettiin ja niitä ajoitettiin kiirettömämpiin vuodenaikoihin. Sesonkiajattelu näkyi myös koulutusten kellonajan ja

päivän mukaan. Hyvää asiakaspalvelua oli huomioida, jos koulutus sopi ryhmälle paremmin sekä iltaisin ja lauantaisin että ennen työvuoroa ja sen jälkeen. Opiskelijoiden sijoittuminen hyvin työelämään heti opintojen jälkeen usein kannusti valmistumaan ajoissa.

Koulutuspäivien toteutus oli usein päivisin (esim. klo 8-15), mutta myös iltakoulutuksia ja puolikkaita koulutuspäiviä esiintyi. Kohderyhmä saneli paljon toteutustapoja. Jollakin alalla koettiin vaikeaksi saada työssä olevia opiskelijoita päivällä koulutukseen, jolloin kontaktiopetus olikin illalla. Iltakoulutus ei joka tilanteeseen sopinut esimerkiksi vuorotyön takia. Näiden lisäksi oli räätälöity vuorotyöhön sopivia malleja, jolloin esimerkiksi samana päivänä pidettiin kaksi samansisältöistä neljän tunnin koulutusta, toinen ennen iltavuoroa klo 10-14 ja toinen aamuvuoron jälkeen klo 14-18. Näin koulutus voitiin toteuttaa ryhmälle työajan ulkopuolella. Eräs tapa järjestää koulutuksia oli pekkaspäivät.

Myös rahoitusmuoto vaikutti asiaan; oliko oppisopimuksessa, omaehtoisessa koulutuksessa vai jollakin muulla rahoitusmuodolla. Koulutuspäiviä järjestettiin sekä oppilaitoksella että yrityksissä. Varsinkin ryhmän ollessa suurempi ja samasta yrityksestä toteutuspaikkana oli alakohtaisesti yleensä yrityksen tilat. Eri yrityksistä muodostunut ryhmä kokoontui yleensä oppilaitoksen tiloihin.

Opiskelijoita ryhmissä saattoi olla useista eri yrityksistä, jolloin opiskelijoiden kesken syntyi hyväksi koettua ammatillista vuoropuhelua. Yhtenä ideana oli myös eri tutkintojen yhdistäminen työpaikoilla niin, että tietyillä eri tutkintojen rajapinnoilla olevilla aiheilla olisi saman työpaikan eri tutkintojen opiskelijoita. Tällä menetelmällä vuoropuhelu työpaikan eri osastojen välillä mahdollistuisi paremmin myös koulutuksessa. Ryhmäkoulutuksien yksilöllinen käytännön toteutus muodostui usein haasteeksi, vaikka useilla aloilla oli tehty toteutuksille joustavia käytänteitä ja räätälöintejä. Joissakin tilanteissa myös yritysjohto halusi koulutettavan tiettyjä sisältöjä. Ne usein velvoittivat osallistumaan varsinkin koulutuspäivän ollessa palkallinen.

Erilaisia koulutuskalentereita oli käytössä: alan perusteista päiviä, jotka olivat avoimia eri tutkinnoille, ryhmäkohtaisia kalentereita, eri aiheita toistavia kalentereita, yhteisistä opinnoista ja eri alojen tarjonnasta olevia aikatauluja, eri ryhmistä yhdistettyjä kalentereita sekä räätälöityjä kalentereita. Lähikoulutuspäivien tarve muodostui henkilökohtaistamisen mukaan ja oli n. 0-30 päivää ala- ja opiskelijakohtaisesti, vaikkakin yhteenlaskettu eri menetelmien kautta oleva opiskelupäivien määrä olikin paljon laajempi. Se osoitti erilaista menetelmällisyyttä, koska koulutuspäivinä ei yleensä nähty pelkkiä luentopäiviä vaan työssäoppimisen ja muiden menetelmien kautta tuleva oppiminen oli tärkeää.

Koko koulutuksen kesto vaihteli ala- ja henkilökohtaisesti keskimäärin sen ollessa n. 1-2 vuotta. Joissakin tilanteissa tutkintosuoritus aloitettiin ilman valmistavan koulutuksen lähipäiviä ammattitaidon ollessa riittävä tutkinnon perusteiden vaatimuksiin nähden. Valmistava koulutus painottui ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa voimakkaasti työssäoppimiseen opiskelijan ollessa työsuhteessa työpaikkaan tai ilman työsuhdetta työssäoppijan roolissa.

Opetuksen laatu näytti heikentyvän liian isoissa ryhmissä, kun taas liian pienissä ryhmissä ammatillinen vuoropuhelu saattoi jäädä suppeaksi. Valmistavan koulutuksen työkaluna joillakin aloilla käytettiin portfolioita. Oli myös muita tuotoksia, joista osaamista arvioitiin. Työpaikalla tapahtuva osaamisen arviointi oli keskeistä. Teoreettista testausta perustuen haastatteluihin tai kokeisiin myös käytettiin. Tuotosten kautta oli mahdollista opettaa myös dokumentoinnin ja tietojenkäsittelyn taitoja.

Resurssien käyttö vaihteli alojen välillä. Toiset alat hyödynsivät alojen resursseja tehokkaammin, toiset niukemmin. Niukasti toisilta aloilta resursseja käyttävien koulutusten rakentuminen saattoi olla niin erikoistunutta, että siihen ei löytynyt riittävän laajaa osaamista muilta aloilta. Resursseja usein yhdistettiin, jos koulutuksissa tarvittiin mm. tietotekniikkaa tai yleisiä korttikoulutuksia. Ne eivät olleet ala- tai tutkintositonnaisia sisältöjä.

Osa koulutuspäivästä saattoi olla yrityksen järjestämää, jolloin yrityksestä saatiin erityisosaamista ja osaavaa resurssia. Joissakin tilanteissa havaittiin yrityksen konkreet-

tisen osallistumisen koulutuksen toteutukseen edistävän yrityksen sitoutumista. Koulustoiminta sai usein jatkoa yrityksen huomatessa koulutuksen tuoman hyödyn ja omat vaikutusmahdollisuudet opetukseen.

Tuote-edustajien käynnit toivat myös oman hyvän lisän avartamaan opiskeltavaa asiaa. Pätevyysvaatimukset saattoivat rajata resurssien laajempaa käyttöä. Sisältöjen yhdistäminen osittain ammatti- ja erikoisammattitutkintojen kesken oli myös mahdollista. Esimerkiksi monet tekniset asiat olivat samoja tutkinnosta riippumatta. Niitä voitiinkin opiskella samoina päivinä vaikka suoritti eri tutkintoa.

9.2.3 Työelämälähtöisyys ja -vastaavuus sekä elinikäinen oppiminen

Yhteenvetona voidaan taulukon 4 mukaisesti todeta, että teemahaastateltavat alat ja tutkinnot olivat keskimäärin työelämälähtöisiä ja -vastaavia sekä elinikäisen oppimisen mahdollistavia. Osalla aloista lisäkoulutusten tutkinnon perusteet olivat niin vanhoja, että niiden uudistumista odotettiin. Näissä tilanteissa todettiin usein, että kyseiset tutkinnot eivät ole työelämävastaavia.

Jossakin tilanteessa koettiin tutkinnon olevan osittain työelämävastaava. Tutkinnon perusteiden uudistumista odotettiin tulevaisuuteen lähivuosina, jolloin työelämävastavuuskin päivittyisi. Jollakin alalla koettiin tutkinnon perusteiden palvelevan tiettyä segmenttiä, vaikka ala oli laaja ja tutkintosuorituksia saattoi tehdä erilaisissa ympäristöissä.

TAULUKKO 4. Työelämälähtöisyys ja -vastaavuus sekä elinikäinen oppiminen

Ammattiala	Työelämälähtöisyys ja -vastaavuus sekä elinikäinen oppiminen
Talonrakennus	<ul style="list-style-type: none"> • Yritysten omat koulutuspäivät tai osa päivästä • Elinikäinen oppiminen: osaamisen lisääminen, työelämän vaatimukset, pohja jatko-opinnoille
Kunnossapito	<ul style="list-style-type: none"> • Yritysten omat koulutuspäivät tai osa päivästä • Elinikäinen oppiminen: ammattitaidon kehittäminen, uusien näkökulmien saaminen, työelämän vaatimukset
Sähköala	<ul style="list-style-type: none"> • Kiinteistöasennuspainotteinen, ei sovellu hyvin teollisuuteen • Elinikäinen oppiminen: työelämän vaatimukset ja pätevyys, osaamisen lisääminen
Kiinteistöpalvelu	<ul style="list-style-type: none"> • Yritysten tutkinnon tuntemus usein heikkoa • Elinikäinen oppiminen: osaamistason nostaminen ja pyrkiminen esimiestehtäviin, työelämän vaatimukset
Koneistus	<ul style="list-style-type: none"> • Yritysten näkemysten huomioiminen ja toteutusten räätälöinti • Elinikäinen oppiminen: osaamisen lisääminen, työelämän vaatimukset
Maarakennus	<ul style="list-style-type: none"> • Yritysten tahtotila kohdentaa aiheita perustarjonnan lisäksi: esim. kustannustietous, työergonomia • Elinikäinen oppiminen: osaamisen lisääminen, työelämän vaatimukset
Pintakäsittely	<ul style="list-style-type: none"> • Tuote-esittelijöiden käynnit • Ala verkostoitunut • Elinikäinen oppiminen: osaamisen lisääminen, työelämän vaatimukset
Levyala	<ul style="list-style-type: none"> • Yritysten omat koulutuspäivät tai osa päivästä • Elinikäinen oppiminen: osaamisen lisääminen, työpaikan kannustus tutkintoon
Logistiikka	<ul style="list-style-type: none"> • Ei sovi kaikkiin yrityksiin tutkinnon laaja-alaisuuden vuoksi, jolloin tehdään esim. osatutkintoja • Ammattipätevyys merkittävä tekijä opinnoille • Elinikäinen oppiminen: osaamisen lisääminen, työelämän vaatimukset
Varastoala	<ul style="list-style-type: none"> • Yrityksiltä ei merkittäviä erityistoiveita • Vierailukäynnit yrityksissä • Elinikäinen oppiminen: osaamisen lisääminen, työelämän vaatimukset, työpaikan varmistaminen

Tutkinnot ja sisällöt koettiin yrityksissä keskimäärin toimiviksi ja erityistoiveita toteutuksille ei normaalisti esitetty. Osa yrityksistä halusi olla itse mukana kouluttamassa, jolloin yrityksen näkökulma tuli koulutukseen mukaan. Tyypillisiä aiheita olivat esimerkiksi yrityksen sisäiseen kustannusrakenteeseen ja tuotteisiin liittyvät asiat. Joissakin tilanteissa yrityksissä haluttiin painottaa tiettyjä huomiota vaativia asioita, kuten esimerkiksi tietyissä työtehtävissä asiakaspalvelua tai työergonomiaa.

Rahoitusmuotojen erilaisuus näkyi toteutuksien käytänteissä, ei niinkään opetuksen sisällöissä. Oppisopimuksen vaatima työsuhte sulki pois työssäoppimisen ilman työpaikkaa. Tämä vaihtoehto pystyttiin usein tarjoamaan oppilaitoksen omaehtoisen koulutuksen kautta. Jollakin alalla sesonkiluonteisuus tiettyinä ajankohtina toistuvine lomautuksineen ohjasi opiskelemaan useimmin omaehtoisesti kuin oppisopimuksella.

Elinikäinen oppiminen näkyi koulutuksissa: osallistujina oli alanvaihtajia, lisäopin tarvitsijoita, oman osaamisen kartuttajia, lupa- ja pätevyysvaatimusten vuoksi koulutautujia. Joidenkin osalta työpaikka oli myös kannustanut opiskelemaan tutkinnon tai tavoitteena olivat jatko-opinnot, joihin vaadittiin tietty pohjakoulutus. Opiskelijan suunnitelmissa saattoi olla yritystoiminnan käynnistäminen tai eteneminen toisiin työtehtäviin, esimerkiksi esimieheksi. Oman työpaikan pysyvyyden varmentaminen, työpaikan vaihtaminen tai palkkaus olivat myös motiiveja opiskella tutkinto.

Painotus elinikäiseen oppimiseen saattoi nousta oppijasta tai se oli yrityksen tai jonkin muun tahon aikaansaamaa. Usein tutkinnon suorittaja oli tyytyväinen saadessaan lisää osaamista ja työnantaja osaavan työntekijän. Myös työntekijöiden koulutustason havaittiin vaikuttavan yrityksen imagoon. Lisäksi koulutettu henkilökunta saattoi olla yritysten tarjouskilpailuihin vaikuttava asia.

9.2.4 Opetusmenetelmät ja -teknologia

Teemahaastatelluilla aloilla opetusmenetelmiä oli usein sovellettu vastaamaan taulukon 5 mukaisesti kohderyhmää ja työelämää. Opetusmenetelmät olivat toisaalta usein vakiintuneet ja samankaltaistuneet, joten monipuolista menetelmällisyyttä alan sisällä ei esiintynyt paljoakaan. Yhteenvetona menetelmällisyyttä oli paljonkin, mutta kukin ala oli tottunut toimimaan omalla tyylillään.

Käytännönläheisten alojen tärkein menetelmä oli käytännön työtehtävien kautta tekemällä oppiminen. Oppimista oli myös jäsennelty ongelmalähtöisen oppimisen näkökulmasta, jolloin kohdattaviin työelämän ongelmiin saatettiin hakea taustatietoa

ja teoriaa oppimateriaaleista. Myös ennalta oppimista oli, jolloin yhteisesti palattiin jo tuttuihin ennalta käytyihin tai tehtyihin asioihin Flipping Classroom –tyyppisesti. Lisäksi kouluttaja saattoi toimia ikään kuin valmentajana ohjaten opiskelijaa itsenäiseen ja oppivaan työtapaan. Useita näkökulmia opinnäytetyön opetusmenetelmistä olevan teorian mukaisesti oli sovellettu.

TAULUKKO 5. Opetusmenetelmät ja -teknologia

Ammattiala	Opetusmenetelmät ja -teknologia
Talonrakennus	<ul style="list-style-type: none"> • Tekemällä oppiminen • Omia oppimateriaaleja, alan perusteista kirjallisuutta • Tehtävien palautus ”pakollista” • Optima käytössä, muusta uudesta teknologiasta ei juuri kokemusta
Kunnossapito	<ul style="list-style-type: none"> • Verkko-oppiminen kehitteillä, KnowPap-verkkolisenssi • Etupäässä omia oppimateriaaleja • Kirjallisia tehtäviä vähän, painotus käytännön osaamisessa • Optima käytössä, muusta uudesta teknologiasta ei paljoa kokemusta
Sähköala	<ul style="list-style-type: none"> • Oppimiseen ongelmakeskeinen lähestymistapa • Omia ja valmiita oppimateriaaleja, esim. RT-kortit, sähköinfon materiaali • Luentoja vähän, kouluttaja ikään kuin valmentaja • Optima käytössä, muusta uudesta teknologiasta ei juuri kokemusta
Kiinteistöpalvelu	<ul style="list-style-type: none"> • ”Mestari-kisälli –periaate” • Tavoitteena vuorovaikutteinen osallistava opetus • Omia oppimateriaaleja • Kirjallisuutta vähän tarjolla, kirjallinauskäytäntö • Optima käytössä, kokemus muusta uudesta teknologiasta vähäistä
Koneistus	<ul style="list-style-type: none"> • Ongelmalähtöistä opettamista • Ennakkoon jaettavaa oppimateriaalia, ”käänteinen menetelmä” • Koulutuksen alussa luentopainotteisuus, joka vaihtuu opintojen edetessä käytännössä oppimisen painotukseen • Omia oppimateriaaleja • Optima käytössä, vähän kokemusta muusta uudesta teknologiasta
Maarakennus	<ul style="list-style-type: none"> • Ongelmalähtöisestä opettamisesta piirteitä • Omia oppimateriaaleja • Harjoitukset käytännön painotteisia • Optima vähäisessä määrin käytössä, mobiiliteknologian mahdollisuudet kiinnostavat, muusta uudesta teknologiasta vähäinen kokemus
Pintakäsittely	<ul style="list-style-type: none"> • Ryhmissä oppiminen käytössä, vertaisoppiminen • Luentopainotteisuus ja harjoitustehtävien teko • Omia ja valmiita oppimateriaaleja • Tehtävien palautus tutkintotilaisuuteen tultaessa

	<ul style="list-style-type: none"> • Optima ei käytössä, muusta uudesta teknologiasta ei juuri kokemusta
Levyala	<ul style="list-style-type: none"> • Ongelmalähtöisyyttä, luentoja • Levytehtaan tuotannossa käyntejä ja siellä oppimista • Omia ja valmiita oppimateriaaleja, kirjallisuutta • Tehtävät tukevat oppimista • Optima ei aktiivisessa käytössä, muusta uudesta teknologiasta ei juuri kokemusta
Logistiikka	<ul style="list-style-type: none"> • Monipuoliset tavat: ryhmätyöt, keskustelut, luennot, käytännön harjoitteet • Omia oppimateriaaleja, ammattipätevyyksissä kirjallisuus • Tehtävien palautus tultaessa tutkintotilaisuuteen • Kalustossa uutta tekniikkaa (taloudellisen ajon mittarit, piirturit), mutta Optiman ja uuden opetusteknologian tuntemus vähäistä
Varastoala	<ul style="list-style-type: none"> • Vertaisoppiminen ja ongelmalähtöisyys • Kirjallisia tehtäviä paljon: yleensä joka lähijaksolta tehtävä • Lisämateriaalia etäopiskeluun • Omia oppimateriaaleja ja kirjallisuutta • Optima käytössä

Oppimateriaaleina olivat etupäässä omat luentomateriaalit, vaikka muuta kirjallisuuttakin käytettiin. Osa oppimateriaaleista oli sähköisenä ja osa lisenssien takana. Paljon oppimateriaalia oli myös kaikille avoimena internetissä. Kone- ja laitetöimittäjien sekä yhteistyökumppaneiden materiaaleja käytettiin sovitusti. Joillakin aloilla koettiin saatavilla oleva oppimateriaali vähäiseksi.

Koneet, kalusto ja erilaiset laitteet olivat alakohtaisesti tärkeää opetuksen välineistöä. Käytössä oli uudempaa ja vanhempaa tekniikkaa ja opiskelijat olivat usein motivoituneita päästessään harjoittelemaan uudemmallalla kalustolla kuin mitä käytettiin omassa työ- tai työssäoppimispaikassa. Joissakin tilanteissa erillistä hallitilaa ei oppilaitoksella ollut alakohtaisesti, oppilaitoksen koneita ei käytetty oppimisympäristönä tai niitä ei käytetty ”tehdasmaisissa koulutuksissa” vaan opetus tapahtui kokonaan tai pääosin työpaikalla. Myös suuntaus tutkintosuoritusten tekemisestä työelämässä puolsi valmistavan koulutuksen järjestämistä työpaikoilla.

Harjoitustehtäviä oli sekä kirjallisia että käytännössä toteutettavia. Harjoitustehtävät olivat sekä yleisiä, kyseiseen työhön liittyviä, että työpaikkakohtaisesti räätälöityjä. Etäopiskelu mahdollistui hyvin joko paperisten tai sähköisten materiaalien kautta.

Myös ”mestari-kisälli” –periaatetta käytettiin. Uusia asioita opiskeleva saattoi olla jo kokeneemman työntekijän työkaverina ja hän oppi asioita kokeneemman ohjauksessa. Huonona tilanteena koettiin se, että asian osaamattomat yrittivät keskenään saada tehtävän ratkaistua ja työn tehtyä. Tässä tilanteessa kokemuksen tuoma tieto jäi soveltamatta.

Arviointia tehtiin sekä kirjallisista tehtävistä että käytännön töistä. Alakohtaisesti painotus vaihteli, koska tiettyjä työvaiheita oli joillakin aloilla helpompi osoittaa käytännössä kuin kirjallisesti tai haastatteluin. Joillakin aloilla kirjalliset tehtävät tuli palauttaa ennen tutkintotilaisuutta tai ennen lopullista arviointia. Oli myös tilanteita, joissa kirjalliset tehtävät olivat oppimista tukevia ja vapaaehtoisia taustamateriaaleja.

Teemahaastateltavilla aloilla vallitsevin tapa opettaa teoriaosaamista oli luennoiminen. Siinä pyrittiin vuorovaikutteisuuteen. Erilaiselle menetelmällisyydelle oltiin kuitenkin avoimia. Osa teoriaopetuksen luentomaisuudesta johtui joidenkin aiheiden asiasisällöistä. Ne koettiin helpoimmaksi opettaa luennoimalla. Myös ryhmätöitä sovellettiin ja käytettiin alakohtaisesti. Vaikka menetelmiä oli monenlaisia, ne olivat pääosin mukautuneet samantyyliksi aloittain. Tähän vaikutti osittain resurssien ja työajan rajallisuus, mutta kuitenkin merkittävimpiä tekijöitä olivat totutut tavat.

Koulutuksia ja tutkinnon osia voitiin yhdistää samojen aiheiden tai töiden ympärille. Tällöin arvioitavat aiheet pidettiin erillään toisista, mutta ne voitiin tehdä samoissa tilanteissa ja töissä. Näin asioista saatiin selkeämpiä kokonaisuuksia ja toiminta oli myös helpompi hallita ja järjestellä. Tietyille koulutuksille oli valmis olemassa olevaa formaattia noudattava runko (esim. tilityö- ja työturvallisuuskortit). Kuitenkin suurin osa ammatillisista koulutuksista yleensä pystyttiin toteutuksellisesti rakentamaan itse.

Uuden teknologian käyttö vaihteli paljon. Syitä tähän olivat esimerkiksi kohteiden etäisyys, kohderyhmän tietotekniset taidot, rahoitusmuotojen erilaisuus opiskelijoiden matkakulujen osalta sekä oppilaitoksella muotoutuneet tavat toimia. Myös kouluttajien välillä oli eroavaisuuksia tietoteknisten sovellusten ja uuden teknologian

käytössä. Verkko-oppimisympäristö Optima oli usealla alalla käytössä, mutta esimerkiksi etäkoulutusten pitäminen videoneuvottelutyypillisesti oli harvinaista.

Yleisesti ottaen uusi teknologia oli vajaakäytöllä. Alojen kehittyessä uutta teknologiaa oltiin työelämässä otettu käyttöön paljon ja se näkyi jo useissa koulutusten toteutuksissa. Laadukkaassa toiminnassa verkkopedagogiikalla oli tärkeä rooli. Yksi merkittävimmistä syistä teknologian vajaakäytölle oli koulutuspäivien pääasiallinen toteutus oppilaitoksella tai lähialueilla, jolloin matkustus ei ollut niin merkittävää. Verkko-koulutuksille ei aina ollut tarvetta.

Optima toimi usein oppimateriaalipankkina, johon pystyi myös palauttamaan tehtäviä. Verkko-oppimisympäristö tuki etäopiskelua, koska työtilojen oppimateriaali ja tehtävät olivat helposti saatavissa. Optiman hallinnointi ja selkeänä pitäminen koettiin tärkeänä, ettei siitä tullut epäjohdonmukaista ja kaaoksellista paikkaa sähköisille materiaaleille.

Tekniikan kehittymisen ja yleistymisen myötä todettiin opiskelijoiden valmiuksien kasvaneen uuteen teknologiaan, varsinkin iäkkäimmillä tai teknologian vieraaksi kokevien joukossa. Nuorten aikuisten tai teknologiaa jo tuntevien opiskelijoiden kohdalla teknologian hyödyntämistä ei koettu niin ongelmallisena. Jollakin alalla tulevaisuuden ideana ja haasteena olikin mobiiliteknologian käyttäminen opetustilanteissa, joissa opiskelijat ovat esimerkiksi ajoneuvossa.

9.2.5 Alakohtaiset erityishuomiot

Alakohtaiset erityispiirteet tuli huomioida koulutuksissa taulukon 6 mukaisesti lainsäädännön ja työelämän vaatimusten mukaisesti. Oppilaitoksen yhteistyö eri tahojen kanssa toi myös erilaisia huomioitavia näkökulmia. Esimerkiksi tutkintotoimikunnat voivat ohjata tutkintosuorituksia niin, että valmistava koulutus saa piirteitä siitä. Teemahaastatelluista aloista mm. eräs tutkintotoimikunta on linjannut, että vähintään puolet jokaisesta tutkinnon osasta on tehtävä työelämän olosuhteissa siirtymäajan jälkeen.

TAULUKKO 6. Alakohtaiset erityishuomiot

Ammattiala	Alakohtaiset erityishuomiot
Talonrakennus	<ul style="list-style-type: none"> • Ammatti- ja erikoisammattitutkintojen opiskelijakeskeisyys: henkilökohtaistamisen rooli merkittävä ja opiskelijalla itsellään suuri vastuu opinnoistaan
Kunnossapito	<ul style="list-style-type: none"> • Mahdollisuus yhdistää kunnossapitoa useisiin koulutuksiin
Sähköala	<ul style="list-style-type: none"> • Pätevyudet ja luvanvaraiset työt
Kiinteistöpalvelu	<ul style="list-style-type: none"> • Tutkinnon osien ja aiheiden yhdistäminen samojen tutkintotoiden ympärille: arviointi tutkinnon osittain erikseen
Koneistus	<ul style="list-style-type: none"> • Toteutukset oppilaitoksella ja yrityksissä • Rääätälöinti
Maarakennus	<ul style="list-style-type: none"> • Liikkuva kalusto, mobiiliteknologia tulevaisuutta
Pintakäsittely	<ul style="list-style-type: none"> • Verkostoitumisen edut
Levyala	<ul style="list-style-type: none"> • Oppilaitoksella ei ole erillistä levytehtaan oppimisympäristöä, toteutukset työelämässä aidoissa tilanteissa
Logistiikka	<ul style="list-style-type: none"> • Liikkuva kalusto • Tutkinnon laaja-alaisuus: osatutkintojen mahdollisuus
Varastoala	<ul style="list-style-type: none"> • Yrityskäynnit: harjoituksina omien työpaikkojen esittely toisille, mikä yhtenä menetelmänä valmistaa tutkintoon • Vuoropuhelu ja toisilta oppiminen

Oma-aloitteisuudelle asetettiin myös painoarvoa ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa. Ammatillinen osaaminen tuli olla lähtötasoltaan jo riittävää kyseisiin tutkintoihin, mutta tärkeää oli myös oma-aloitteisuus ja opiskelijan vastuu koulutuksessa.

Ryhmäkoulutuksissa oli tärkeää käydä läpi eri opiskelijoiden tarvitsemat koulutukset, ettei turhaan yli- tai alikouluteta. Ylimääräistä koulutusta oli esimerkiksi, jos määräajan voimassa oleva tilityökortti koulutettiin koko ryhmälle, josta vain osa sitä tarvitsi. Ryhmäkoulutuksien koulutuskalenterista saattoi muodostua helposti kaikille opiskelijoille sama, koska koulutuksia järjestettiin ja tarjontaa oli.

Ammatti- ja erikoisammattitutkinnon suorittajien ammatilliset näkemykset oli huomioitava, mikä vaati usein kouluttajilta syvällistä ammatillista osaamista. Tutkintosuoritusten työelämäarvioijien oleminen tutkinnon suorittajan kanssa samalta työpaikalta antoi hyvän ammatillisen otteen tutkintojen arvioinneille. Erilaiset toteutusvaihtoehdot koulutuksissa olivat tärkeitä ja yrityksissä olevien osaajien rooli merkittävää. Esimerkiksi eräässä tilanteessa useista yrityksistä olevassa ryhmässä opiskelijat vierailivat toistensa työpaikoissa ja saivat samalla esitellä omaa työpaikkaansa.

Näin syntyi myös vertaisoppimista, mutta myös opetuksellisesti opiskelijat saivat harjoitella käytännössä tiimitaitoja. Myös eri yrityksistä olevissa ryhmissä vuoropuhelu opiskelijoiden kesken oli usein opiskelijoille merkityksellistä.

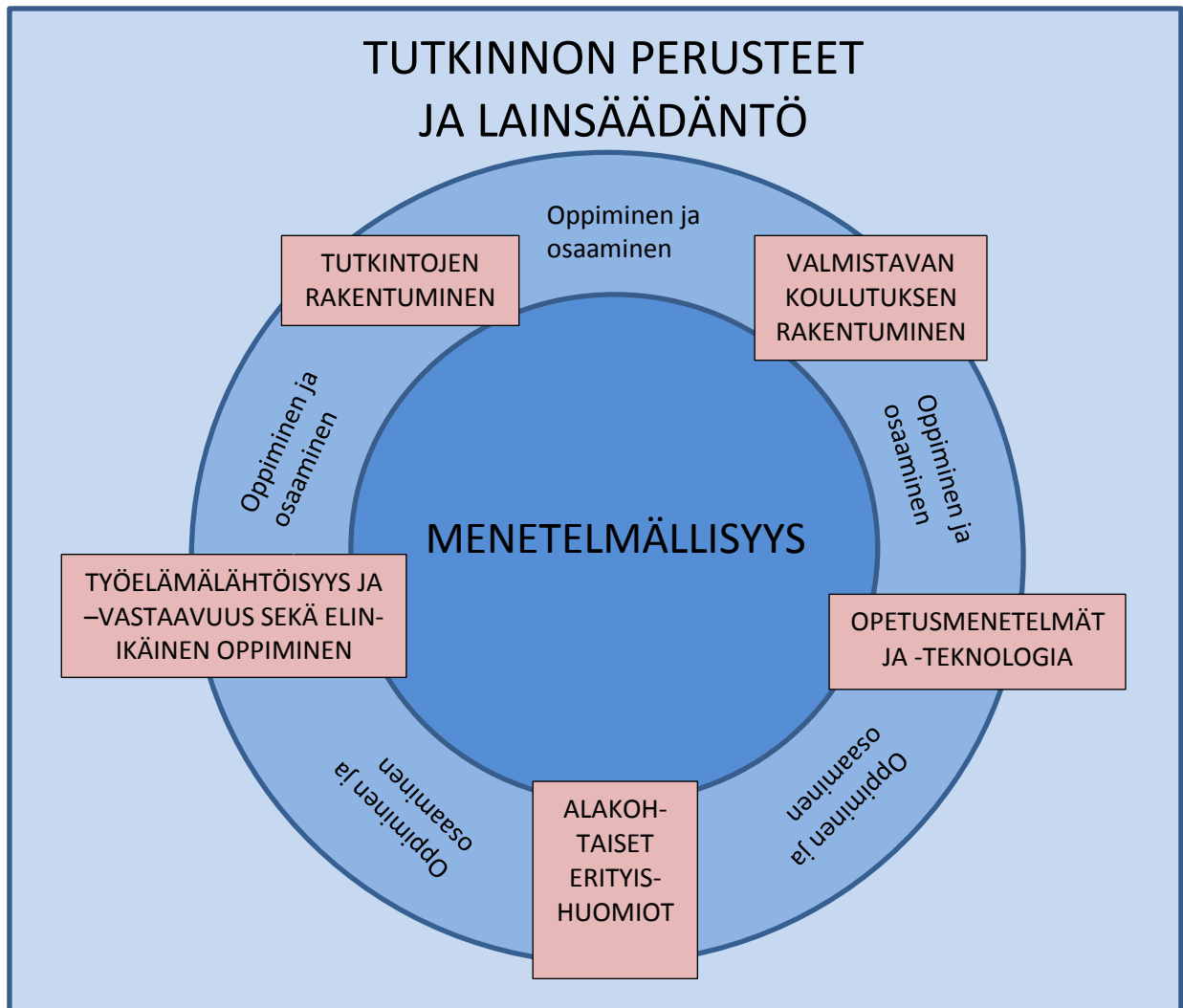
Eri kouluttajia käyttämällä saatiin monenlaista osaamista. Erilaisia tapoja käytettäessä oli keskeistä korostaa, että saman työn voi usein tehdä eri menetelmin. Tämä lähestymistapa valmensi myös työelämään, jossa on erilaisia tapoja toimia. Koulutukseen tuli vaihtelua, jos ryhmää opetti useampi kouluttaja. Hyvä suunnittelu mahdollisti resurssien kustannustehokkaan ja laadukkaan käytön.

Tutkintojen järjestämisen suuntaus työelämässä vaikutti suoraan valmistavaan koulutukseen, jolloin työssäoppimisen rooli korostui. Oppilaitoksen haasteena olikin kehittää edelleen joustavia työelämälähtöisiä malleja, jotka mahdollistavat oppimisen aidoissa työtilanteissa. Lisäksi työpaikoilla tapahtuva oppiminen antoi usein opiskelijalle hyvät lähtökohdat työllistymiselle, jos työpaikkaa ei vielä ollut.

9.3 Uusi toteutusmalli

Edellä esiteltyjen benchmarkauksen ja teemahaastattelujen analysointien pohjalta laadittiin uusi toteutusmalli (Liite 3), johon koottiin keskeisiä koulutusten toteuttamisen tapoja ja menetelmiä. Toteutusmallissa huomioitiin kuvion 4 mukaisesti määräykset ja strategiset linjaukset sekä keskeiset oppimiseen liittyvät näkökohdat. Malli toimii yleisenä johdattelijana tutkintokohtaisten valmistavan koulutusten suunnittelien laatimisessa sekä alakohtaisissa koulutusten toteutuksissa.

Mallin kautta on tavoitteena saada tulevaisuudessa asiakas- ja työelämälähtöisiä toteutuksia, joita alakohtaisesti voidaan suunnitella. Monipuolinen menetelmällisyys ja koulutusten räätälöinnit tukevat henkilökohtaistamista ja auttavat opiskelijaa menestymään opinnoissaan. Soveltuvien menetelmien käyttö on myös työelämälähtöisyyden ja –vastaavuuden sekä työelämän kehittämisen yksi mahdollistaja.



KUVIO 4. Uuden toteutusmallin lähtökohdat

Erilaisen menetelmällisyyden lähtökohtana on oppiminen ja osaaminen. Toiminnan tulee tapahtua lainsäädännön mukaisesti. Tutkintoa ohjaavat tutkinnon perusteet. Erilaiset toteutusvaihtoehdot mietitään alakohtaisesti substanssiosaamisen takia.

Aluksi mietitään tutkinnon näkökulmasta toteutukset ja oppilaitoksen tarjonta. Järjestämissuunnitelmaan merkitään tutkinnon osat, joihin järjestämissopimusta haetaan. Kaikkia tutkinnon osia ei välttämättä valita, vaan perustellusti tarvittavat esimerkiksi ympäröivän elinkeinoelämän mukaan.

Valmistava koulutus resursoidaan varmistaen laadukas koulutus ja toteutus. Työelämä ja elinikäinen oppiminen ovat tärkeitä elementtejä menetelmien valinnoissa. Koulutustoiminnan yhtenä periaatteena on työelämän kehittäminen.

Alojen menetelmiä ja toteutustapoja suunniteltaessa yksilökeskeinen opetus on tärkeää. Opetusmenetelmät ja –teknologia tulee olla laadukkaan oppimisen mahdollistavia. Samoissa koulutuksissa voi olla opinnäytetyön teoriassa käsiteltyjä menetelmiä, kuten niin sanottu käänteinen luokkahuone tai ongelmaperustainen oppiminen. Oppijat ovat erilaisia ja opetuksen tulee olla opiskelijan oppimista tukevaa. Tätä käsiteltiin myös opinnäytetyössä oppimisen teorian yhteydessä. Myös usean opetuksellisen menetelmän käyttö mahdollistaa henkilökohtaistamisen periaatteen toteuttamista.

Alakohtaiset erityishuomiot myös käydään läpi koulutusten suunnittelussa ja tutkintokohtaisten valmistavan koulutusten suunnitelmien laadinnassa. Suodattaen merkittävät asiat vaihe vaiheelta kehittyy kokonaisuus, josta muodostuu alakohtainen uusi toteutusmalli. Sen kautta oppiminen voidaan nähdä laajana käsitteenä menetelmällisyyden kontekstissa.

10 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämä opinnäytetyö antoi laaditun toteutusmallin lisäksi selventävän kartoituksen ammatti- ja erikoisammattitutkintojen menetelmällisyydestä Jyväskylän aikuisopiston Tekniikan ja liikenteen –yksikössä. Keskeistä lisäkoulutuksissa on yleensä opiskelijalla jo olemassa oleva ammatillinen osaaminen, joten oletuksena on ammatillisen perusosaamisen pohjalta jatkettava ammatillinen syventyminen ammatti- tai erikoisammattitutkintoon. Työ avasi erilaisia toteutusmalleja läpinäkyväksi myös muiden alojen käyttöön. Liian usein oltiin totuttu tekemään asioita alakohtaisesti totutuilla tavoilla.

Syntynyt toteutusmalli herätti myös ajattelemaan vielä muitakin mahdollisuuksia koulutusten toteutuksille kuin mitä tässä työssä kartoitettiin ja tuli esille. Luotu uusi toteutusmalli antaa Jyväskylän aikuisopiston Tekniikan ja liikenteen –yksikön koulutussuunnittelulle ja esimiestyölle vaihtoehtoja uusien alakohtaisten toteutussuunnitelmien laadinnassa. Alojen läpinäkyvyyden kautta kukin ala voi soveltaa toiminnassaan erilaisia vaihtoehtoisia toteutuksia ja kyseenalaistaa vanhoja malleja.

Opinnäytetyön tutkimus osoitti, että eri ammattialoilla on paljon osaamista ja monipuolisia pedagogisia menetelmiä. Yli ammattialojen menevä vuoropuhelu menetelmällisyydestä olikin tarpeen. Benchmarking ja teemahaastattelut osoittivat tutkintojen kohderyhmien olevan hyvinkin heterogeenisiä, mikä myös asetti paineita menetelmällisyydelle. Läpinäkyvyys yli ammattialojen mahdollistaa toiminnan kehittämisen yhteneväiseen suuntaan. Eri aloilla sovellettavat käytänteet tulevat tunnetuksi ja mallia voidaan kehittää lisää käyttäjäkokemusten lisääntyessä.

Ammatti- ja erikoisammattitutkinnoissa oletuksena oleva aikaisempi ammatillinen osaaminen antaa valmiuksia erilaisten menetelmien käytölle. Lisäkoulutuksissa toteutuukin jo käsitelty yksi menetelmällisyyden näkökulma käänteisestä opetuksesta; ennalta jaettua olemassa olevaa tietoa käsitellään yhdessä ja lähtökohta yhdessä opiskeltavaan asiaan on jokaiselle tuttu. Vaikka työ on lisäkoulutuksien näkökulmasta tehty, voi perustutkinnoillekin tätä opinnäytetyötä harkiten soveltaa.

Tutkinnon perusteiden uudistuessa ja mahdollisten uusien tutkintojen järjestämissopimusten hakemisessa uusi toteutusmalli korostuu. Eri alat voivatkin ottaa käyttöön uusia toteutuksia tarpeen mukaan ja viimeistään tutkinnon perusteiden uudistuessa. Jokaisella ammattialalla olevan substanssiosaamisen ja toteutusmallin myötä tutkinto kohtaisten valmistavan koulutusten suunnitelmat voivat palvella opiskelijoita ja työelämää. Alakohtaisten mallien luominen jalkautuukin ammattialoille tämän yleisen mallin pohjalta.

LÄHTEET

Arvioinnin opas. 2012. Ammatillinen peruskoulutus. Näyttötutkinnot. Oppaat ja käsikirjat 2012:9. Helsinki: Opetushallitus.

Bergmann J. & Sams A. 2012, Flip YOUR Classroom: Reach Every Student in Every Class Every Day. United States of America: International Society for Technology in Education.

Eskola J. & Suoranta J. 1998, Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Osuus-kunta Vastapaino.

Hakkarainen K., Bollström-Huttunen M., Pyysalo R. & Lonka K. 2005, Tutkiva oppiminen käytännössä. Helsinki: WSOY.

Henkilökohtaistamismääräys 2006. Määräys 43/011/2006. Helsinki: Opetushallitus.

Hietanen A., Kivi M., Piitulainen M. & Ruotsalainen A. 2011, Henkilökohtainen oppimisympäristö. Julkaisusarja E2/2/2011. Kuopio: Savonia-ammattikorkeakoulu, Julkaisutoiminta.

Hirsjärvi S. & Hurme H. 2008, Tutkimus haastattelu Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press Oy Yliopistokustannus, HYY yhtiö.

Hotanen J., Laine R. & Pietiläinen S. 2001, Benchmarkingopas. Helsinki: Suomen Laatu-keskus Koulutuspalvelut Oy.

Jalava U. & Vikman A. 2003, Työ ja oppiminen yrityksissä. Helsinki: WSOY.

Jyväskylän koulutuskuntayhtymän internetsivut. Viitattu 26.2.2014.

[Http://www.jao.fi](http://www.jao.fi).

Järvinen A., Koivisto T. & Poikela E. 2002, Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.

Karlöf B., Lundgren K. & Edenfeldt Froment M. 2003, Ota oppia parhaista! Tehoa vertailuoppimisesta. Helsinki: Talentum Media Oy.

Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. 2012. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen opetussuunnitelman yhteinen osa. 2012. Viranhaltijapäätös 23/20/2012. Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskuntayhtymä.

Näyttötutkinto-opas. 2012. Oppaat ja käsikirjat 2012:11. Helsinki: Opetushallitus.

Opetus- ja kulttuuriministeriön internetsivut. Viitattu 25.3.2014.

[Http://www.minedu.fi](http://www.minedu.fi).

Rauste-von Wright M., von Wright J. & Soini T. 2003, Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.

Tynjälä, P. 2005. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto A. & Tynjälä P. (toim.) 2005, Oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOY, 160-179.

Volmari K., Helakorpi S. & Frimodt R. (Eds) 2009. COMPETENCE FRAMEWORK FOR VET PROFESSIONS, Handbook for practitioners. Helsinki: Finnish National Board of Education. European Centre for the Development of Vocational Training.

LIITTEET

Liite 1 BENCHMARKING-RUNKO

Benchmarking-runko Jyväskylän aikuisopiston tekniikan erikoisammattitutkintoon, joka ei ole alasiannainen kuten alakohtaiset erikoisammattitutkinnot (toteutustapana aikuisopiston sisäinen benchmarking)

1. Millainen on tekniikan eat:n rakenne?
2. Miten valmistava koulutus koostuu?
 - esim. koulutuskalenterit, harjoitustehtävät
3. Kuinka usein koulutuksia alkaa?
4. Miten tehdään henkilökohtaistaminen ja tunnistaminen/tunnustaminen?
5. Millainen on työelämälähtöisyys ja –vastaavuus tekniikan eat:ssa ja siihen valmistavassa koulutuksessa?
6. Millainen on tutkinnon kohderyhmä?
7. Millaiset valmiudet koulutukseen tulevilla yleensä on (tietotekniikka, kielitaito, matematiikka, aikaisempi osaaminen)?
8. Millaisia opetusmenetelmiä käytetään?
 - onko käytössä uusia opetusmenetelmiä? Jos on, niin esimerkkejä.
9. Onko käytössä uutta opetusteknologiaa? Jos on, niin esimerkkejä.
10. Millaisia vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia (SWOT-analyysi) tekniikan eat:lla ja siihen valmistavalla koulutuksella on?
11. Miten näkyy elinikäisen oppimisen periaate koulutuksessa?
12. Miten näkyy kansainvälisyys?
13. Voiko resursseja yhdistää eri tutkintoihin?
14. Onko muuta keskeisesti asiaan liittyvää, mitä haluat vielä kertoa?

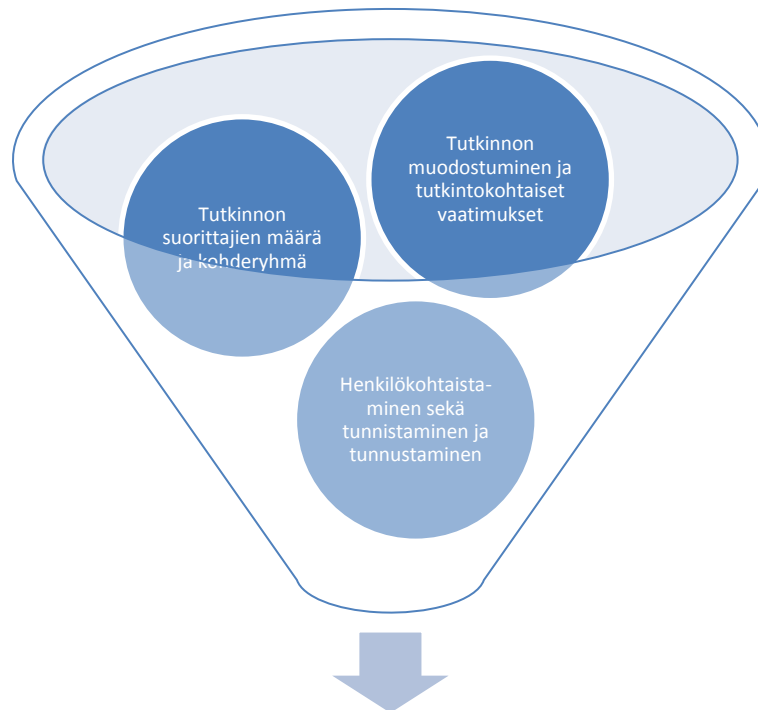
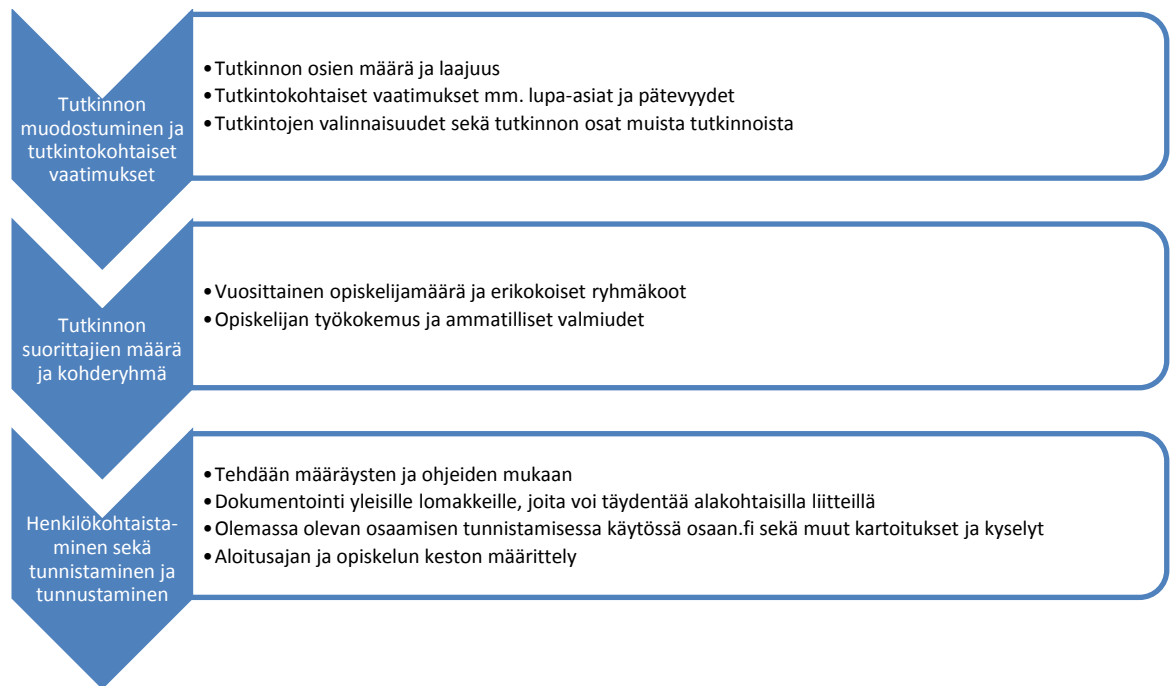
Liite 2 TEEMAHAASTATTELUJEN AIHEET

Teemahaastattelujen aiheet

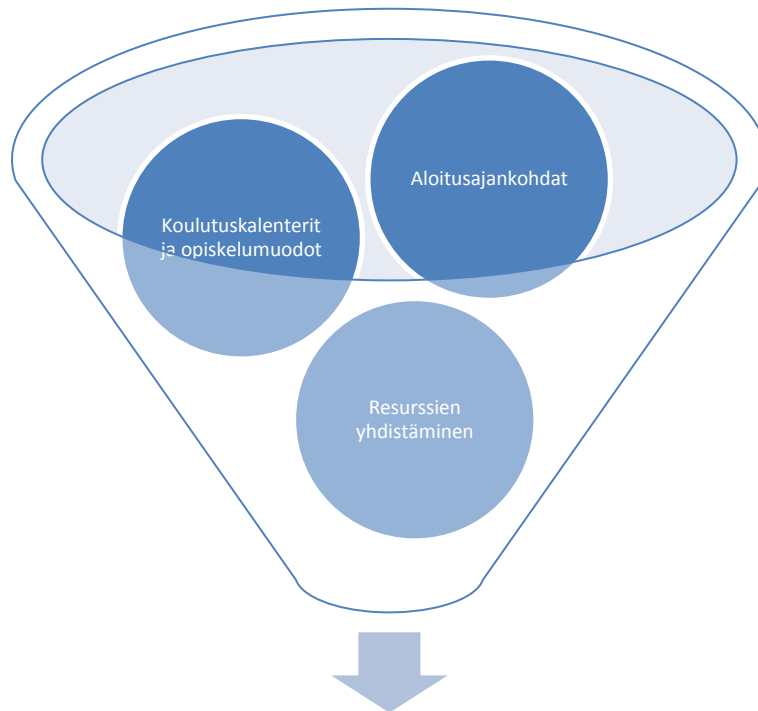
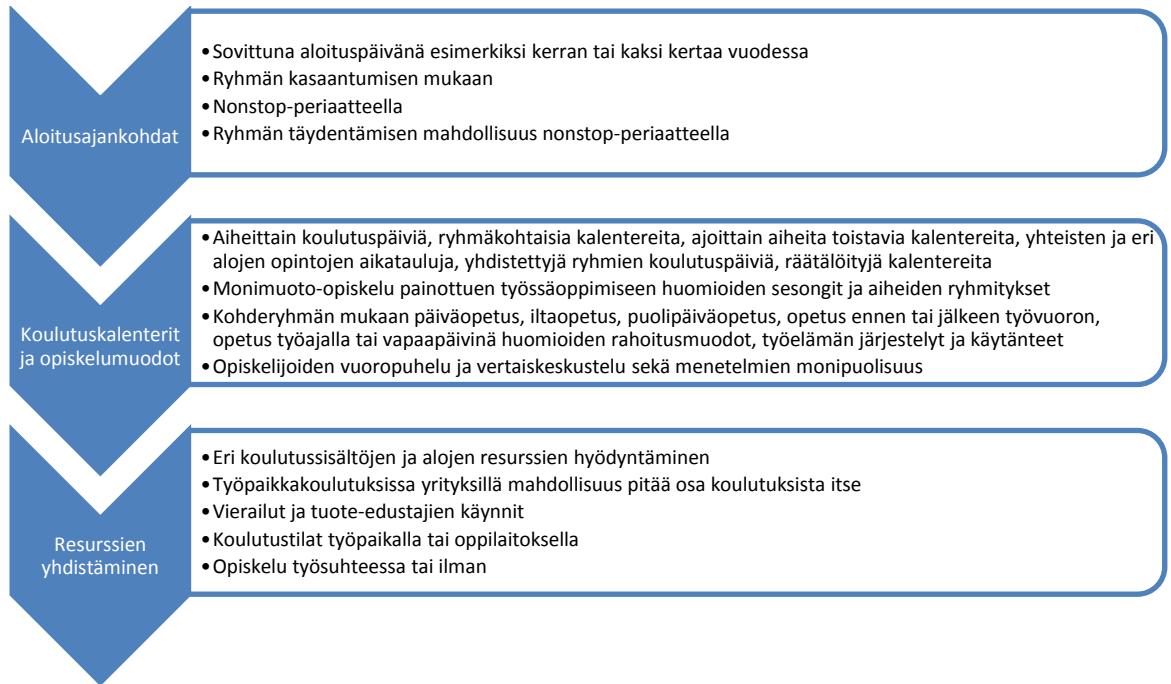
Kartoitustyöllä selvitetään mm.

- **resursseja**
 - **henkilökohtaistamista**
 - **tunnistamista ja tunnustamista**
 - **opetusmenetelmiä ja arviointia**
 - **uuden teknologian käyttöä ja valmiuksia**
 - **työelämälähtöisyyttä ja –vastaavuutta**
 - **elinikäistä oppimista**
1. Tutkintojen rakentuminen
 - tutkinnon muodostuminen
 - erityisvaatimukset esim. valmistavan koulutuksen määrästä, lupa-asioista ym.
 - tutkinnonsuorittajien määrä ja kohderyhmä
 - henkilökohtaistaminen
 - tunnistaminen/tunnustaminen
 2. Valmistavan koulutuksen rakentuminen
 - koulutuksen aloitusajankohdat
 - koulutuskalenterit, lähikoulutuspäivät, työssäoppiminen
 - resurssien yhdistäminen muiden tutkintojen kanssa
 3. Työelämälähtöisyys ja –vastaavuus sekä elinikäinen oppiminen
 - yhteistyöryitykset ja niiden vaatimukset/toiveet koulutuksessa
 - rahoitusmuotojen erilaisuus: työssäolevan henkilöstön koulutus työpai-koilla/työssäoppiminen ilman työsuhdetta
 - elinikäisen oppimisen periaatteen näkyminen koulutuksessa
 4. Opetusmenetelmät ja –teknologia
 - opetusmateriaalit, harjoitustehtävät
 - arviointi
 - perinteisten ja uusien opetusmenetelmien käyttö
 - uuden teknologian käyttö
 5. Alakohtaiset erityishuomiot
 - onko jotain oleellista jäänyt sanomatta/mitä haluaisit vielä kertoa?

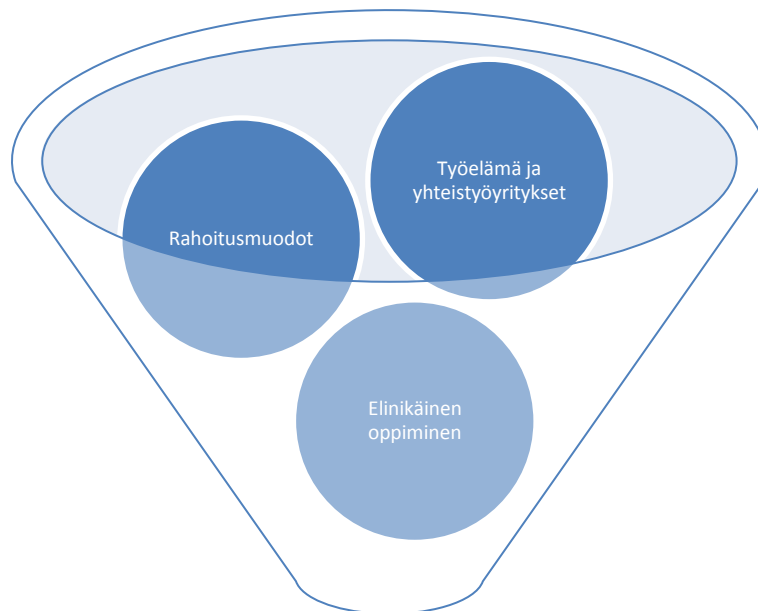
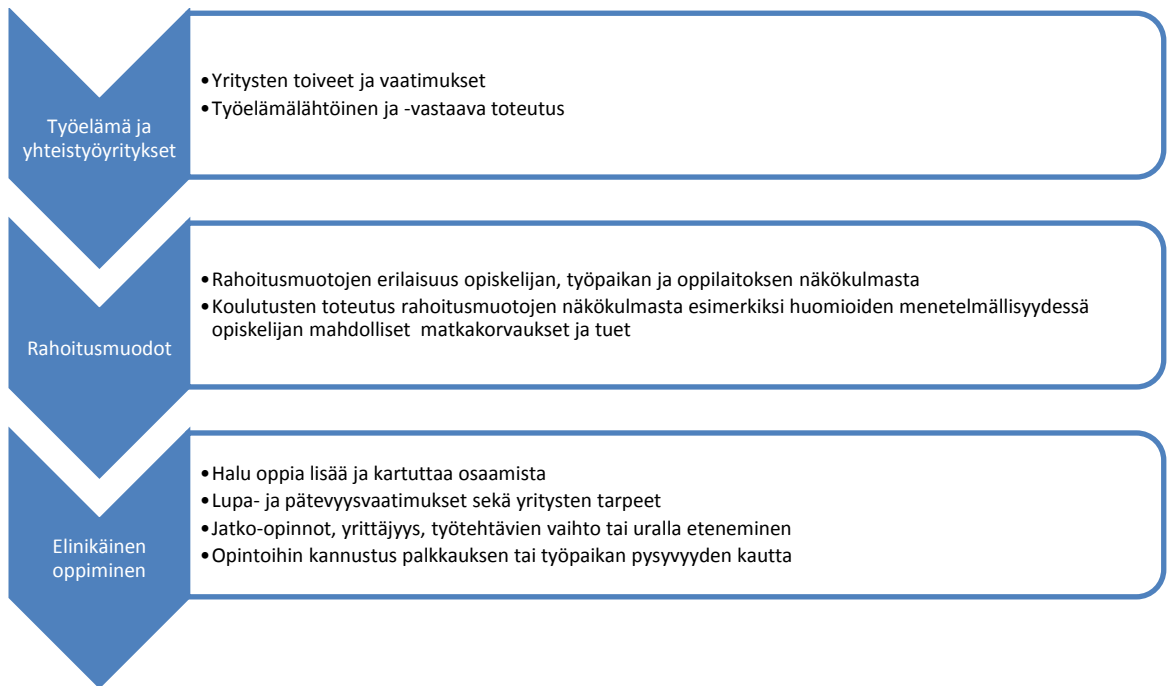
Liite 3 UUSI TOTEUTUSMALLI



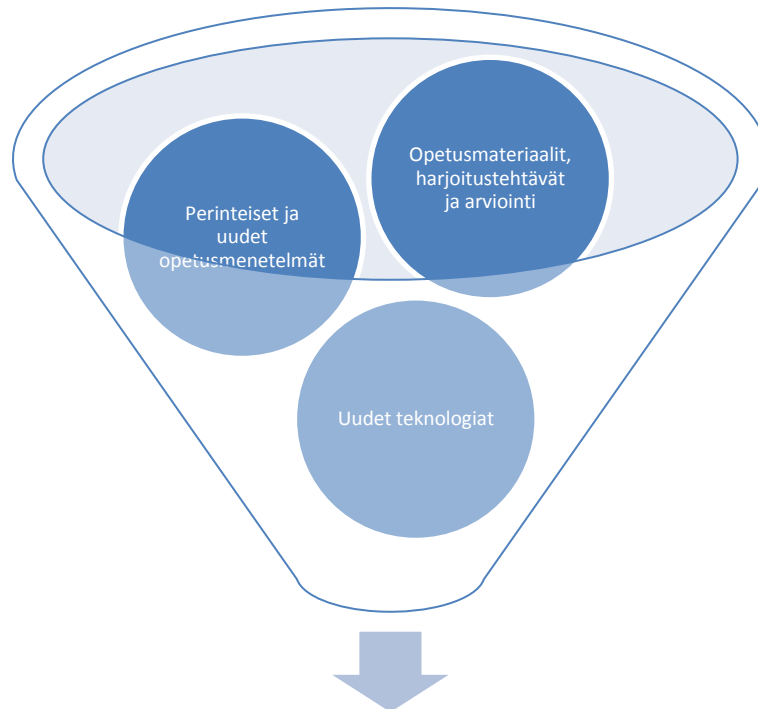
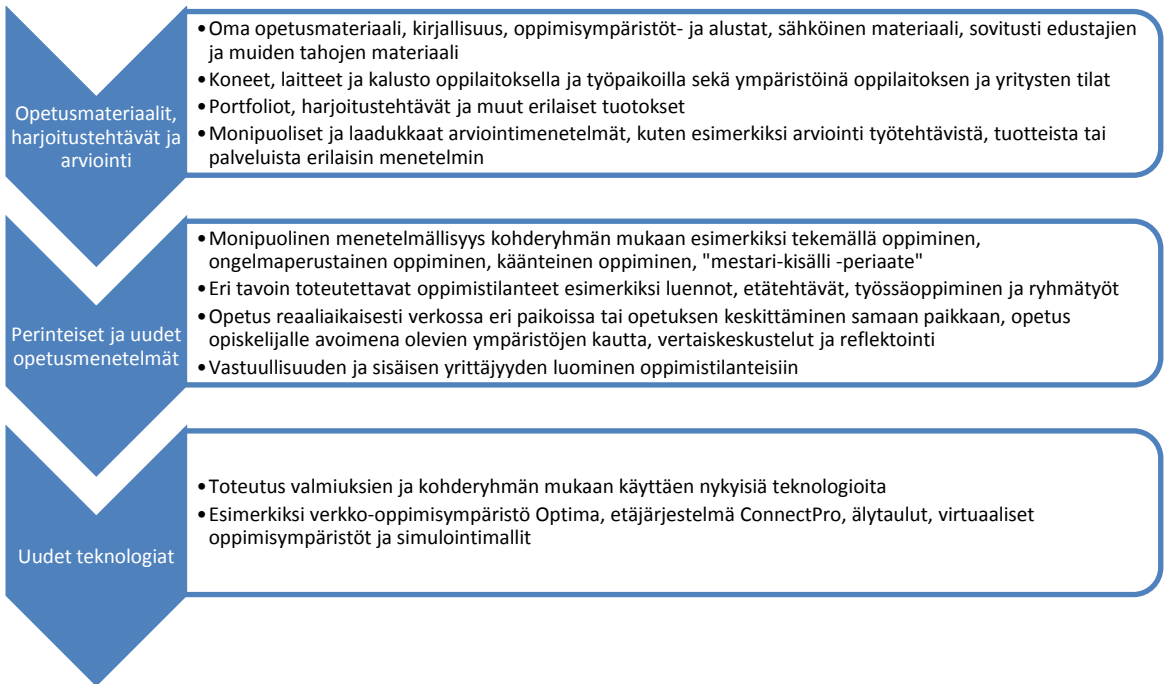
**TUTKINTOJEN
RAKENTUMINEN**



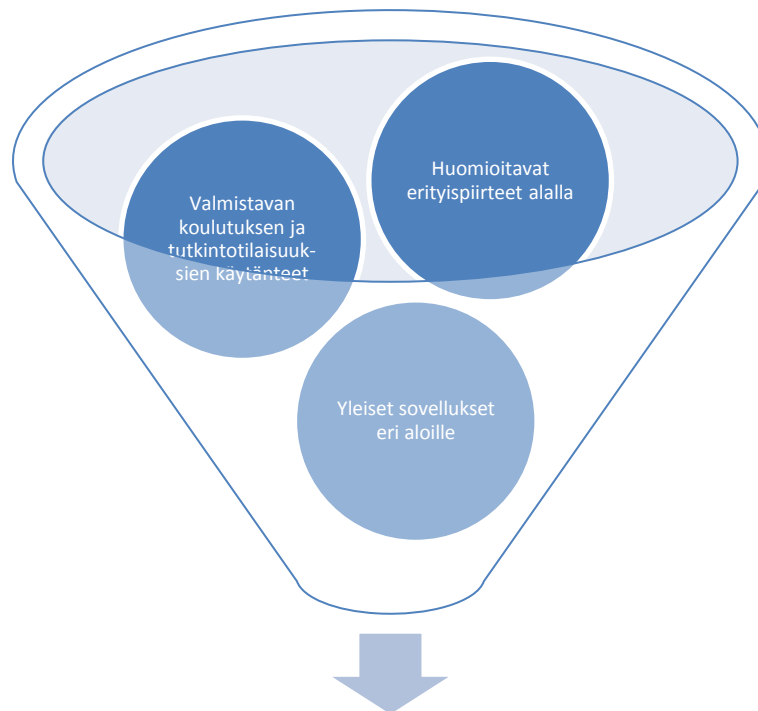
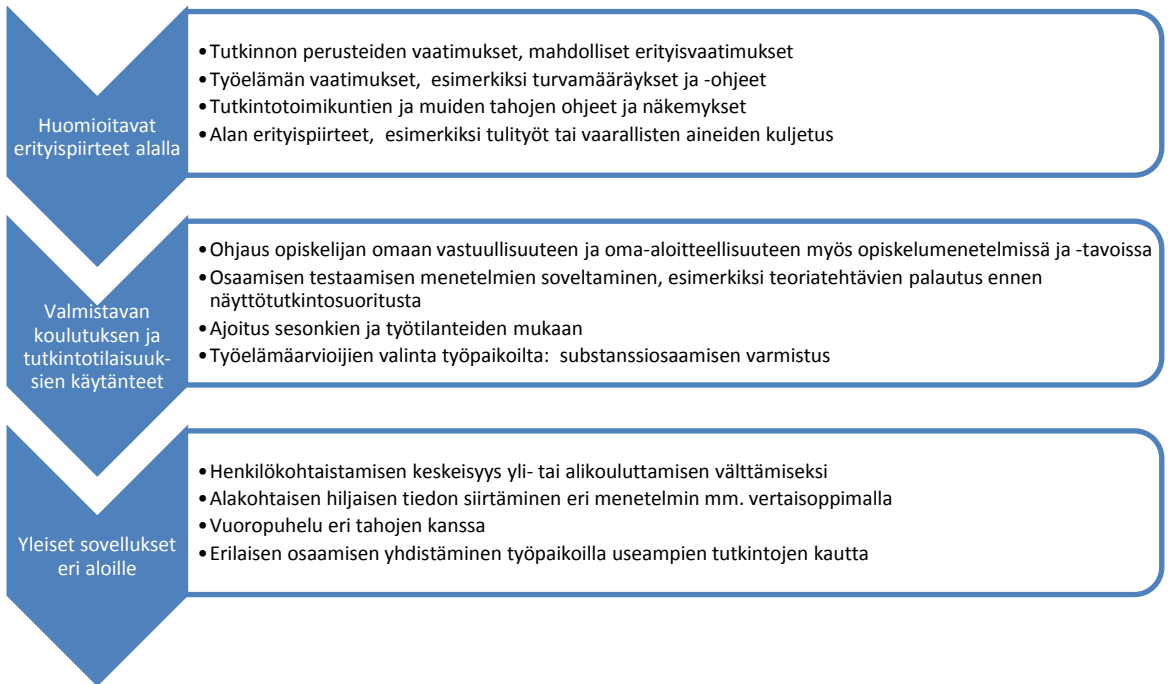
**VALMISTAVAN KOULUTUKSEN
RAKENTUMINEN**



**TYÖELÄMÄLÄHTÖISYYS JA
-VASTAAVUUS SEKÄ
ELINIKÄINEN OPPIMINEN**



OPETUSMENETELMÄT JA -TEKNOLOGIA



**ALAKOHTAISET
ERITYISHUOMIOT**

LOPPUTULOKSENA SUODATETTU ALAKOHTAINEN
TOTEUTUS AMMATTI- JA ERIKOISAMMATTITUT-
KINNOILLE

