

Millaista osaamista työelämän projektit edellyttävät opettajalta?

Erilaisia polkuja pitkin ammattiin (EPPA) -hankkeen yksi oppimisympäristö on työpaikat ja työelämässä tapahtuva oppiminen. Tässä artikkelissa tarkastelen työelämäorientoitunutta projektioppimista yhtenä pedagogisena vaihtoehtona osaamisen hankkimiselle ja määrittelen, millaista osaamista se edellyttää opettajalta. Artikkelin teoria pohjautuu väitöstutkimukseeni (Upola 2019) työelämäorientoituneesta projektioppimisesta ammatillisen koulutuksen kontekstissa. EPPA-hankkeessa toimin Työpaikat -oppimisympäristön vastuukouluttajana ja artikkelin aineistona on hyödynnetty täydennyskoulutuksessa yhdessä osallistujien kesken rakennettua SWOT-analyysejä.

TYÖELÄMÄORIENTOITUNUT PROJEKTIOPPIMINEN

Työelämäorientoitunut projektioppiminen on yhteisöllisen ja toiminnallisen oppimisen menetelmä, jossa koko opiskelijaryhmä on työelämässä hankkimassa osaamista opettajan johdolla. Työelämäorientoituneen projektioppimisen prosessissa on kolme toimijaa — opiskelija, työelämän toimeksiantaja ja opettaja. Eri toimijoiden roolit määrittävät siten, että opiskelija oppii tekemällä konkreettisia ja aitoja työelämän tarjoamia työtehtäviä, kun taas työelämän toimeksiantaja määrittää projektin resurssit ja mahdollistaa osaamisen hankkimisen autenttisessa työelämän oppimisympäristössä. Opettajan tehtävänä on koordinoida projektin etenemistä, ohjata opiskelijoiden työntekoa ja vastata taustajärjestelyistä, joita projektin toteuttaminen vaatii.

Projektioppimista voi luonnehtia prosessimaiseksi. Projektin toteutusta voi edeltää viikkojenkin valmistelut oppilaitosympäristössä ja varsinainen työelämäympäristössä toimiminen, esimerkiksi tapahtuman visuaalisen ilmeen rakentaminen, voi kestää päivän tai kaksi. Työelämäorientoituneessa projektioppimisessa työtehtävät eivät ole rutiininomaisia. Keskeistä on ongelmien ratkaisemiseen perustuva oppimisprosessi (ks. Blumenfeld ym. 1991; Helle, Tynjälä & Olkinuora 2006). Projekteissa oppijat ratkovat todellisia ongelmia, kokoavat ja analysoivat tietoa, keskustelevat ideoista ja

toteutustavoista, tekevät johtopäätöksiä ja jakavat ryhmässä ideoitaan ja löydöksiään (ks. Helle ym. 2006). Aitojen työtehtävien tekeminen ja ongelmien ratkaiseminen edellyttää projektiryhmässä tiivistä yhteistoimintaa. Tehtävät koetaan usein motivoivina, sillä ne tarjoavat kullekin oppijalle mahdollisuuden oppia uutta, mikä vahvistaa hänen psykologista pääomaansa (ks. Helle ym. 2006; Reeve, Ryan, Deci & Jang 2008). Jokainen oppija nähdään kyvykkäänä yksilönä, jonka osaaminen kanavoidaan ryhmän tavoitteiden edistämiseen (ks. Rosso, Dekas & Wrzesniewski 2010). Opiskelija kokee, että hänen työpanoksellaan on merkitystä projektin onnistumiseksi.

TYÖELÄMÄORIENTOITUNEEN PROJEKTIOPPIMISEN MONET MAHDOLLISUUDET JA HAASTEET

Työelämän tarjoamat projektit ovat käytännönläheisiä, niinpä opetus ja osaamisen hankkiminen tapahtuu usein siinä ympäristössä, johon opiskelija on ammatillisesti kouluttautumassa. EPPA-hankkeen täydennyskoulutukseen osallistuneet opettajat, jotka kaikki työskentelevät koulutus- ja ohjaustehtävissä nuorten kanssa, rakensivat täydennyskoulutuksen aikana yhteistä ymmärrystä työelämässä tapahtuvasta oppimisesta ja määrittelivät projektioppimiseen kuuluvia pedagogisia elementtejä *SWOT-analyysin* avulla ja omien työelämän projektikokemustensa pohjalta.

Opettajat nimesivät projektioppimisen *vahvuuksiksi* erilaiset yhteistyön mahdollisuudet työelämän toimijoiden kanssa. Jokainen opettaja voi kehittää itselleen luontevan tavan toimia erilaisissa projekteissa. Yhteisöllisyyttä korostavan osaamisen hankkimisen nähdään kehittävän sekä opiskelijoiden että opettajien sosiaalisia- ja tiimityötaitoja, kun he ratkaisevat jaettua asiantuntijuutta ja luovaa ongelmanratkaisua hyödyntämällä projektin vaatimia haastaviakin tehtäviä. Osa työtehtävistä on ennakoimattomia ja niistä suoriutuminen edellyttää soveltamisen taitoa, myös opettajilta ohjausprosessissaan.

Projektioppimisen *mahdollisuuksina* nähtiin uusien toimintatapojen kehittäminen oppilaitoksen ja työelämän kanssa yhteistyössä. Yhteissuunnittelulla voi vaikuttaa opetussuunnitelman toteuttamiseen ja oppilaitoksen työnteon kulttuuriin. Työntaajille projektit nähdään rekrytointimahdollisuuksina. Autenttisissa työympäristöissä oikeat työtehtävät, joita yhdessä ratkaistaan, sekä paine projektin onnistumisesta voivat saada aikaan myös hyväntahtoisen ilmapiirin vahvistumisen.

Työelämäorientoituneen projektioppimisen muotoja ja menetelmiä tulee kehittää, sillä muutosvastarinta voi olla voimakastakin ennen kuin pedagogiset käytännöt hioutuvat työyhteisössä. Kun oppimisprosessi vie yhä enemmän oppilaitoksesta työelämän oppimisympäristöihin, voivat opettajat kokea sen vaativan heiltä liikaa resursseja. Myös meneminen epämukavuusalueelle ja epäonnistumisen pelko voivat ahdistaa. Työelämäorientoituneet projektit edellyttävät opettajuuden muutosta, joka on jatkuvaa oman osaamisen päivittämistä. Parhaimmillaan teoria ja käytäntö yhdistyvät ja työelämän toimeksiantaja voi luottaa oppilaitokseen yhteistyökumppanina.

Heikkouksina mainittiin kielteinen asenne, jota voi ilmetä niin opettajilla kuin opiskelijoillakin. Myös työelämän toimeksiantajat voivat epäillä opiskelijoiden

osaamisen tasoa, tai ”kirjaviisaan” opettajan käytännön ammatillista osaamista, eikä heillä sen takia ole halukkuutta yhteistyöhön. Myös oppilaitoskulttuurissa voidaan erilaiset lyhyellä varoitusaajalla tulevat ja nopeaa reagointia vaativat projektit kokea liikaa resursseja vaativina ja etukäteissuunnittelua horjuttavina. Samoin asenteessa voi näkyä pelko uudistua ja halu pitäytyä vanhassa, ”näin on aina tehty” -ajattelussa. Aitoa yhteisopettajuutta tulee käytännössä kehittää toimimalla yhdessä projekteissa. Tuolloin yhteistyö ei jää vain näennäiseksi ”yhteisopettajuudeksi”, jossa yhteisissä opintokokonaisuuksissa on useita opettajia, joista jokainen vastaa omasta kapeasta alueestaan. Myös opiskelijoiden sitoutuminen voi vaihdella.

Pahimpina *esteinä ja uhkina* työelämäorientoituneiden projektien toteutumiselle nähtiin olevan taloudelliset haasteet. Käytännössä tämä näkyy esimerkiksi ohjaus-
tuntiresurssien minimoimisena siten, ettei ole mahdollisuutta käyttää riittävästi aikaa etukäteissuunnitteluun ja -valmisteluihin, mitä menestyksenkäs projektin toteuttaminen vaatisi. Muita hidasteita ovat projektitoimijoiden sairastumiset ja opiskelijoiden puuttuminen, jolloin suunniteltu ryhmä tai opetuskokonaisuus ei toteudukaan.

OPETTAJAN OHJAUSKOMPETENSSI TYÖELÄMÄN PROJEKTEISSA

Työelämäorientoituneissa projektiopinnoissa opitaan ja onnistutaan yhteistyössä. Tutkimus (Upola 2019) osoittaa, että projektitoimijat saavat uutta intoa ja sisältöä työhönsä erilaisessa ja ainutkertaisessa projektissa. Projektit harjaannuttavat opiskelijan työelämävalmiuksia ja antavat hänelle kokemusta työelämän toimintakulttuurista. Tämä motivoi opiskelijaa opiskелеmaan tavoitteiden mukaisesti sekä mahdollisesti käytännössä hankittu osaaminen vaikuttaa hänen alalle työllistymiseensä. Opettaja saa työelämän toimeksiantajasta tärkeän yhteistyökumppanin, jonka kanssa voi kehittää myös omaa ammatillista substanssiaan. Seuraavassa kuviossa (ks. kuvio 1) avaan opettajan kompetenssivaatimuksia työelämäorientoituneiden projektien ohjaamisessa.

Työelämäorientoituneissa projektioppimisessa, autenttisissa elinkeinoelämän oppimisympäristöissä, korostuu vahvasti työelämän tapakulttuuri, joka vaikuttaa myös opettajan rooliin. Opettaja on luovaa ongelmanratkaisua harjoittavan



Kuvio 1 Opettajan osaamisen tulokulmat

ryhmän toiminnassa fasilitaattori, mahdollistaja ja oppimiskumppani, joka hyödyntää omia verkostojaan ja vie ammatillisen käytännössä oppimisen oppilaitoksen ulkopuolelle.

Työelämäorientoituneiden projektien ohjaaminen edellyttää monipuolista osaamista. Opettaja on pedagogisesti kouluttautunut ammattialansa substanssin ammattilainen, taitava työnjohtaja sekä organisaattori. Opettajalta työelämäorientoituneen projektin ottaminen osaksi opetustaan vaatii rohkean heittäytymisen lisäksi kykyä suunnitella, kehittää ja itsereflektoida opetustaan. Hän aktiivisesti järjestää opiskelijoille uudenlaisia tilaisuuksia oppia ja hankkia osaamista käytännön työtehtävissä. Projektityökentelyyn liittyy paljon käytännön tilanteissa huomioon otettavia ja hoidettavia asioita, jotka hioutuvat ja tulevat sujuvammiksi toistuvien projektintoteutusten myötä. (Upola 2019.)

Projektioppimisessa luontaista ovat innovatiiviset pedagogiset käytänteet, jolloin tyypillisesti opiskelijoiden toimijuustila lisääntyy. Opiskelijoiden välinen vuorovaikutus, yhteistyön ja yhteistoiminnallisuuden mahdollistuminen ovat keskiössä oppimisprosessissa. Opettaja edistää opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta ja hän ohjaa heitä vastuullisuuteen omasta toiminnastaan. Sosiokonstruktiivisen oppimisenäkemysmukaisesti opettaja on opiskelijoiden kanssa tasavertainen neuvottelija ja keskustelija, joka kannustaa opiskelijoita auttamaan ja neuvomaan toinen toisiaan jaetussa asiantuntijuudessa. (Ks. Rauste-von Wright ym. 2003, 162–177.) Johtamisen psykologian ja organisaatiokäyttämisen tulokulmissa korostuvat ihmissuhde- ja johtamistaidot, ilmapiirin huomioiminen, herkkyys havaita, tilannetaju, reiluus ja oikeudenmukaisuus (Upola 2019).

Opettajalta edellytetään erityispedagogista kompetenssia, jotta hän tunnistaa ryhmän toimintaan ja opiskelijan erilaisiin oppimistyyliin ja rooleihin liittyvät ominaispiirteet, ja osaa myös hyödyntää oppilaintuntemustaan ohjausprosessissa. Oppimisympäristöissä tulee huomioida oppimisen sosiaalinen luonne, tuki, ohjaus ja vuorovaikutussuhteet (ks. Sajaniemi & Krause 2012). Ammatillisessa koulutuksessa lähes jokaisessa ryhmässä on useita erityistä tukea ja ohjausta tarvitsevia opiskelijoita (Suomen virallinen tilasto 2020). Opettajan tulee ohjata opiskelijoita yksilöllisesti myös haastaviin tehtäviin, jotka mahdollistavat opiskelijalle itsensä ylittämisen tunteen. Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on kehittää osaamisperusteista koulutusta, jossa oppimisympäristöt ja kontekstit laajentuvat ja integroituvat mielekkäällä tavalla opiskelijoiden henkilökohtaiseen elämämaailmaan ja ammatilliseen todellisuuteen (vrt. Barab & Roth 2006).

LOPUKSI

Työelämä tarjoaa mielekkäitä oppimisympäristöjä, joissa myös opettaja vahvistaa ammatillista pätevyyttään toimimalla yhteistyössä elinkeinoelämän toimeksiantajien kanssa. Verkostoissa toimiminen edistää oppilaitoksen sisäistä osaamisen kehittämistä ja se on luonteva tapa käytännössä muuttaa oppilaitoksen toimintakulttuuria yksilökeskeisestä suorittamisesta yhteisölliseen osaamisen kehittämiseen ja aitoon

integrointiin esimerkiksi ammatillisten ja yhteisten tutkinnon osien (YTO) kesken. Laajat, oppilaitoksen ulkopuolelta tulevat projektitoimeksiannot mahdollistavat useiden eri alojen osaamisen hyödyntämisen, mikäli opetushenkilökunnalla on halua ja resursseja yhteistyöhön. Jokainen projekti on erilainen ja kaikki toimijat oppivat, myös opettaja yhtenä projektitoimijana. Opettaja toteuttaa luovaa ongelmanratkaisua opetuksessa, kun hän joutuu soveltamaan opetussisältöjä ja keinoja osaamistavoitteiden saavuttamiseksi. Opettajan kompetenssivaatimuksissa korostuvat substanssiosaaminen, verkosto-osaaminen ja työelämän käytänteiden tuntemus. Keskeistä on tutkinnon perusteiden hallinta, kuten miten projekti kytkeytyy opintoihin ja opiskelijan osaamisen hankkimisen prosessiin sekä opetussuunnitelma- ja oppilaitososaaminen, jotta voidaan ennakoida projektien sujuva sijoittaminen lukuvuoteen ja opetustarjontaan (katso kuvio 1). Nämä vaatimukset ovat relevantteja ammattialasta riippumatta ja siten työelämäorientoituneen projektioppimisen pedagoginen malli (ks. Upola 2019, 162–167) on sovellettavissa ammatillisten opintojen kontekstissa.

LÄHTEET

- Barab, S. & Roth, W.-M. 2006. Curriculum-based ecosystems: Supporting knowing from an ecological perspective. *Educational Researcher* 35 (5), 3–13.
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M. & Palincsar, A. 1991. Motivating project-based learning: sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist* 26, 369–398.
- Helle, L., Tynjälä, P. & Olkinuora, E. 2006. Project-based learning in post-secondary education – theory, practice and rubber sling shots. *Higher Education* 51 (2), 287–314.
- Rauste-von Wright, M., von Wright, J. & Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki: WSOY.
- Reeve, J., Ryan, R., Deci, E. L. & Jang, H. 2008. Understanding and Promoting Autonomous Self-Regulation: A Self-Determination Theory Perspective. Teoksessa D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (toim.) *Motivation and Self-Regulated Learning. Theory, Research and Applications*. New York: Routledge, 223–244.
- Rosso, B. D., Dekas, K. H. & Wrzesniewski, A. 2010. On the meaning of work: A theoretical integration and review. *Research in Organizational Behavior* 30 (2010), 91–127.
- Sajaniemi, N. & Krause, C. M. 2012. Oppimisen palapelit. Teoksessa T. Kujala, C. M. Krause, N. Sajaniemi, M. Silvén, T. Jaakkola & K. Nyssölä (toim.) *Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Opetushallituksen julkaisuja. Muistiot 2012:1*, 8–21.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): *Erityisopetus [verkkajulkaisu]*. ISSN=1799-1595. 2018, Liitetaulukko 10. Ammatillisen koulutuksen erityisopiskelijat erityisopetuksen toteutuspaikan mukaan 2004–2017. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 4.2.2020]. Saantitapa: http://www.stat.fi/til/erop/2018/erop_2018_2019-06-19_tau_010_fi.html.
- Upola, S. 2019. Työelämäorientoitunut projektioppiminen ammatillisen koulutuksen kontekstissa. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopiston julkaisuja 385. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.