

Ammatilliset opinto-ohjaajat työssä oppimassa

Jonas Hammarström ja Sari Lähteenmäki

Kasvatustieteen kandidaatintutkielma
Syyslukukausi 2022
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Hammarström, Jonas & Lähteenmäki, Sari. 2022. Ammatilliset opinto-ohjaajat työssä oppimassa. Kasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. 68 sivua.

Tutkimuksen tavoitteena oli kartoittaa ammatillisten opinto-ohjaajien informaalia työssä oppimista sekä sitä edistäviä ja rajoittavia tekijöitä. Tutkielman aihe on ajankohtainen, sillä ammatilliseen koulutukseen on viime aikoina työelämän muutostrendien lisäksi kohdistunut mittavia muutoksia, jotka ovat luoneet tarpeita ammatillisten opinto-ohjaajien osaamisen kehittämiseksi ja informaaliselle työssä oppimiselle. Lisäksi tutkimusta ammatillisten opinto-ohjaajien informaalisesta työssä oppimisesta ei ole.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena teoriaohjaavasti ja aineistonkeruumenetelmäksi valittiin puolistrukturoitu haastattelu. Aineisto kerättiin loka-marraskuussa 2022 haastatteleamalla seitsemää Gradia Jyväskylän ammatillista opinto-ohjaajaa. Aineiston analysointiin käytettiin teoriaohjaavaa laadullista sisällönanalyysia.

Tutkimukseen osallistuneet ammatilliset opinto-ohjaajat näkivät oppivansa työssään sekä yksin että yhdessä kollegoiden kanssa. Informaalia työssä oppimista edisti heidän mukaansa parhaiten oma motivaatio työssä oppimiseen ja yhdessä tekeminen. Työssä oppimista rajoittaviksi tekijöiksi puolestaan nostettiin ajan puute ja työn määrä sekä sen kuormittavuus.

Jatkossa on tärkeää tutkia työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin yhteyttä sekä tiimitoiminnan kehittämistä, jotta saataisiin lisätietoa työssä oppimisen tunnistamiseksi, tukemiseksi ja edistämiseksi.

Asiasanat: Työssä oppiminen, informaali oppiminen, ammatilliset opinto-ohjaajat, ammatillinen koulutus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
1 JOHDANTO.....	5
2 INFORMAALI TYÖSSÄ OPPIMINEN	7
2.1 Työssä oppiminen.....	7
2.2 Informaali oppiminen	8
2.3 Informaali oppiminen – yksin vai yhdessä oppimista	9
2.4 Informaaliin työssä oppimiseen vaikuttavia tekijöitä	10
2.4.1 Oppimista edistävät tekijät ja rajoittavat tekijät	10
2.4.2 Yksilöön liittyvät tekijät	12
2.4.3 Oppimisympäristöön liittyvät tekijät.....	13
3 AMMATILLISET OPINTO-OHJAAJAT.....	15
3.1 Ammatillinen koulutus	15
3.2 Ammatilliset opinto-ohjaajat.....	15
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	17
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	17
4.2 Tutkimukseen osallistujat.....	17
4.3 Tutkimusaineiston keruu.....	19
4.4 Aineiston analyysi	20
4.5 Eettiset ratkaisut.....	23
5 TUTKIMUKSEN TULOKSET	26
5.1 Työssä oppiminen.....	26
5.1.1 Itsenäisesti oppien haasteiden kautta.....	27
5.1.2 Oppiminen työn ytimessä	28
5.2 Yhteisöllisyys.....	29
5.2.1 Kollegiaalisuus ja työyhteisö	30

5.2.2	Tiimit	32
5.2.3	Vuorovaikutus ja yhdessä oppiminen	35
5.3	Oppimiseen vaikuttavat tekijät.....	37
5.3.1	Oppimista edistävät tekijät	38
5.3.2	Oppimista rajoittavat tekijät	40
5.3.3	Johtaminen	42
6	POHDINTA.....	45
6.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	45
6.2	Tutkimuksen arviointi.....	50
6.3	Jatkotutkimusaiheet.....	53
	LÄHTEET	55
	LIITTEET.....	61

1 JOHDANTO

Työssä oppiminen on noussut keskeiseksi tekijäksi selviytyä kansallisissa ja globaaleissa työelämää koskettavissa muutostrendeissä, joiden seurauksena työelämä ja muut ihmisen elämänkaaren osa-alueet eivät enää nykypäivänä asetu lineaarisen elämänkaarimallin kauniin tasaisesti jatkuvan käyrän mitalle (Siirilä ym., 2021, s. 69). Sen sijaan ne sirpaloituvat useista limittäisistä viivoista koostuvaksi kaareksi, jossa esimerkiksi erilaiset koulutukset, työelämä ja oppiminen osuvat päällekkäin ja vuorottelevat pätkissä keskenään niin, etteivät ne erotu kaarelta omiksi selkeiksi jaksoikseen. Työelämää ja yhteiskuntaa koskettavat muutostrendit synnyttävät uudenlaisia osaamisvaatimuksia ja on tärkeää niin työntekijälle itselleen kuin organisaatiolle ymmärtää, tunnistaa ja tunnustaa työssä oppimisen merkitys osaamisen kehittämisessä. Koulutuksella saatu osaaminen vanhenee nopeasti, eikä formaali oppiminen välttämättä kykene vastaamaan tähän haasteeseen yksin, sillä työuran aikana tapahtuvasta oppimisesta merkittävä osa tapahtuu työssä, jopa 80–90 % (Siirilä ym., 2021, s. 69; Ryymin ym., 2020, s. 2–3; Watkins ym., 2014, s. 64).

Informaalilla oppimisella tarkoitetaan epämuodollista tai epävirallista oppimista, joka liittyy arkipäivän tilanteisiin, mutta ei ole pätevyyteen tähtäävää koulutusta (Marsick ym., 2008, s. 570–571). Tässä tutkielmassa tarkastellaan informaalia työssä oppimista, jossa tavoitteena ei ole muodollisen koulutuksen suorittaminen, vaan yksittäisen työntekijän osaamis pohjan kasvattaminen ja kehittyminen työssä oppimalla. Oppiminen tapahtuu Lemmetty ym. (2022, s. 27) mukaan usein työnteon ohessa ja pohjautuu ongelmanratkaisuun, johon eivät kuulu esimerkiksi henkilöstökoulutukset. Tässä tutkielmassa puhutaan informaalista työssä oppimisesta myös silloin, kun käytetään termiä työssä oppiminen tai oppiminen.

Yhteiskunnan ja työelämän jatkuva muutos näkyy myös ammatillisessa koulutuksessa, johon on kohdistunut viime vuosina suuria muutoksia, kuten ammatillisen koulutuksen reformi sekä määrärahojen leikkauksia ja viimeisimpänä laajennettu oppivelvollisuus lainsäädäntöineen. Nämä kaikki edellyttävät

ammattillisilta opinto-ohjaajilta jatkuvaa oppimista, jotta heillä olisi käytössään ajantasaiset tiedot ja taidot tarjota laadukasta ohjausta opiskelijoille ja vastata työelämän sekä yhteiskunnan muutoksiin. Tämän vuoksi on tärkeää kartoittaa informaalin työssä oppimisen mahdollisuuksia tukea ammatillisten opinto-ohjaajien asiantuntijuuden ja osaamisen kehittymistä. Informaalia työssä oppimista on tutkittu eri konteksteissa, kuten opettajien ja henkilöstöhallinnon sekä esikouluopettajien ja -avustajien keskuudessa, mutta tutkimusta ammatillisten opinto-ohjaajien informaalista työssä oppimisesta ei löydy, minkä vuoksi tämä tutkimus kohdistuu heihin (Lohman, 2005; Schei & Nerbo, 2015).

Työpaikkojen tulisi tiedostaa ja tukea työntekijöiden mahdollisuuksia oppia työn tekemisen lomassa sekä luoda kanavia ja käytänteitä tällä tavalla opitun tiedon jakamiseksi kaikille työntekijöille (Billett, 2014, s. 465; Keronen ym., 2022, s. 280). Erilaiset työtehtävät ja rakenteet työpaikalla voivat joko tukea tai rajoittaa työn ohessa tapahtuvaa oppimista ja esimerkiksi aikaresurssi on yksi tällainen tekijä. Näiden lisäksi työntekijän oma motivaatio, aktiivisuus ja asenne sekä oppimista että ongelmanratkaisua kohtaan voivat olla joko työssä oppimista rajoittavia tai tukevia tekijöitä (Eraut, 2004; Fuller & Unwin, 2004). Työnteon tehostumisen ohella oppiminen vaikuttaa myös lisäävän henkilöstön sitoutumista ja hyvinvointia (Lemmetty ym., 2022, s. 39).

Tässä tutkielmassa tutkitaan ammatillisia opinto-ohjaajia ja opinto-ohjaajista puhuttaessa tarkoitetaan nimenomaisesti heitä. Tutkielmaa varten haastatellut tutkittavat ovat Gradia Jyväskylän ammatillisia opinto-ohjaajia ja työssä pyritään kartoittamaan heidän kokemuksiaan ja ajatuksiaan informaalista työssä oppimisesta heidän omassa työssään. Tutkimusraportti etenee siten, että luvussa 2 avataan teoreettista viitekehystä ja tutkimuksen kannalta keskeisimmät käsitteet, minkä lisäksi siinä kerrotaan myös työssä oppimista edistävästä ja rajoittavista tekijöistä. Luku 3 kuvaa ammatillista koulutusta sekä ammatillisia opinto-ohjaajia, kun taas luvussa 4 kuvataan tutkimuksen toteutus ja tutkimuskysymykset. Luvussa 5 esitellään tutkimuksen tulokset ja lukuun 6 on koottu niistä keskeisimpien tarkastelu, sekä luotettavuuden tarkastelu ja esiin nousseet jatkotutkimusaiheet.

2 INFORMAALI TYÖSSÄ OPPIMINEN

2.1 Työssä oppiminen

Työssä oppiminen eli työnteon aikana tai työympäristössä tapahtuva oppiminen on epämuodollista, informaalia oppimista ja se eroaa strukturoidusta formaalista opiskelusta monin tavoin (Tynjälä, 2008, s. 132–134; Collin, 2007, s. 200). Koulu-maailmassa esimerkiksi yksilön suoritukset ja niiden arviointi painottuvat yhä nykyäänkin, kun taas useimmilla työpaikoilla työtehtävien suorittaminen vaatii yhteistyötä. Näin onnistumiset ja epäonnistumiset ovat yksilöiden yhteisten ponnistelujen tuloksia. Tämän lisäksi työelämässä opitut taidot ovat usein kontekstisidonnaisia ja niiden oppijasta tulee oman alansa ekspertti, kun taas formaalissa kouluopetuksessa tähdätään generalistisempien kykyjen opettamiseen (Collin, 2007, s. 200; Tynjälä, 2008, s. 132–133). Nämä koulussa opitut taidot ovat kuitenkin työelämässä saatuja kykyjä helpommin yleistettävissä ja siirrettävissä erilaisiin tilanteisiin eli niiden soveltaminen on tavanomaisesti vähemmän haastavaa.

Yllä mainitun mukaisesti formaali opetus ei yleensä pyri tuottamaan tilansidonnaista osaamista, työpaikalla itsessään tapahtuvaa koulutusta lukuunottamatta, sillä se pystyy vain harvoin ennakoimaan kontekstin, jossa opittua yritetään soveltaa käytäntöön (Amelia ym., 2015, s. 5; Billett, 2001, s. 16–21; Tynjälä, 2008, s. 133). Informaali työssä oppiminen sen sijaan kumpuaa usein tarpeesta, kuten työskennellessä kohdatusta ongelmasta, jolloin tilanteen pääasiallinen tavoite ei ole oppiminen vaan ratkaisun löytäminen (Amelia ym., 2015, s. 6). Oppiminen on tällöin ikään kuin sivutuote, jolloin sitä on vaikea tunnistaa ilman jälkikäteistä reflektointia (Amelia ym., 2015, s. 9; Billett, 2001, s. 21; Tynjälä, 2008, s. 134).

Haasteiden kohtaamisen ja tehdyn työn reflektoinnin lisäksi, yhden työssä oppimisen muodon tarjoaa kollegoiden välisen vuorovaikutuksen kautta oppiminen (Tynjälä, 2008, s. 134). Sosiaalisten kokemusten kautta voidaan oppia paitsi tilannetajua ja erilaisia toimintamalleja, myös työprosesseja: Pidempään ammattia harjoittaneella on kokemusta, jota juuri aloittaneella ei ole ja kysymys

siitä, miten tämä osaamispääoma voitaisiin siirtää kokeneemmilta kokemattomille, on jatkuvasti ajankohtainen (Amelia ym., 2015, s. 6; Collin, 2007, s. 204–206, Tynjälä, 2008, s. 135). Siirtämisen avaimena on Collinin (2007, s. 209) ja Tynjälän (2008, s. 135) mukaan vuorovaikutus työntekijöiden välillä, jolloin he keskustelemalla, apua kysymällä ja toistensa työtä seuraamalla välittävät ammattitaitoaan toisilleen. Tällöin opitaan juuri sellaisia asioita, jotka liittyvät parhaillaan käsillä olevaan työtehtävään, mikä on työssä oppimiselle keskeistä.

2.2 Informaali oppiminen

Informaalia oppimista tapahtuu työhön liittyvissä arkipäivän tilanteissa ja se on usein oma-aloitteista, kun taas formaali tai muodollinen oppiminen on ohjattua sekä strukturoitua sijoittuen luokkahuoneisiin ja on johonkin pätevyyteen tähtäävää kouluttautumista (Marsick ym., 2008, s. 570–571). Kyndt ym. (2016) kertovat tutkimuksessaan, miten opettajien kohdalla informaali oppiminen näkyi pysyvinä asenteen muutoksina, tietojen ja taitojen kehittymisenä ilman esimerkiksi työnantajan strukturoitua tai systemaattista ohjausta, ja että sitä tapahtui jokapäiväisessä toiminnassa.

Informaali oppiminen voi olla tiedostamatonta (*implicit learning*), jolloin oppijalla ei ole tavoitetta tai pyrkimystä oppimiseen, minkä vuoksi oppimista voi olla vaikea tunnistaa (Eraut, 2004). Edellisen lisäksi oppiminen voi olla spontaania (*reactive learning*) tai suunniteltua (*deliberative learning*) (Eraut, 2004, s. 250–251). Spontaani oppiminen tapahtuu ilman suunnittelua tai oppimisen reflektiota yllättävissä työhön liittyvissä tilanteissa, joissa on usein vähän aikaa ajatteluun ja joissa hyödynnetään jo olemassa olevaa tietoa ja osaamista. Suunnitellussa oppimisessa työskentelyllä on selkeät tavoitteet sekä päämäärät ja oppiminen tapahtuu hyödyntämällä aktiivista ongelmanratkaisua, reflektointia sekä päätöksentekoa (Eraut, 2004, s. 250–251). Tietoa ei siten Erautin (2004) mukaan opita vain teoreettisella tasolla, vaan työntekijät oppivat myös miten, milloin ja missä olosuhteissa sitä sovelletaan.

Kyndt ym. (2016) tuovat esiin, että opettajien on mahdollista oppia erilaisia omaan työhön liittyviä sisältötietoja, pedagogisia taitoja ja strategioita, erilaisten välineiden hallintaa sekä opettajan omaan hyvinvointiin liittyviä taitoja. Ammatillisilla opinto-ohjaajilla tämä esimerkiksi tarkoittaisi osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvien uusien käytänteiden ja toimintatapojen opettelua tai pohdintaa laajennettuun oppivelvollisuuteen liittyvistä käytänteistä. Informaalisen oppimisen keinoilla opitaan ammatillisia asenteita ja kehitetään omaa ammatillista identiteettiä ja siten lisätään yleisesti kompetenssia ammatissa toimimiseen.

Informaalilla oppimisella voidaan myös oppia virheellistä tietoa ja ei-toivottuja käytänteitä. Schei ja Nerbo (2015) kertovat artikkelissaan, että yksilöiden saatua eri lähteistä uutta tietoa, he jakoivat tätä kollegoidensa kanssa keskustelemalla. Heidän mukaansa tieto siirtyi myös havainnoimalla toisten tekemistä ja pyytämällä sekä saamalla apua ongelmanratkaisutilanteissa. Tietoa saatiin kokeilemalla, refleктоimalla, tekemällä virheitä ja etsimällä tietoa, mutta on kuitenkin tärkeää ymmärtää, että tällä tavoin hankittu tieto voi olla myös virheellistä tai ei-toivottua (Schei & Nerbo, 2015). Tämä ei välttämättä itsessään hidasta kyseisen opin leviämistä organisaatiossa (Siirilä ym., 2021, s. 71).

Informaali työssä oppiminen edellyttää määritelmästäan huolimatta strukturoituja tilanteita ja käytänteitä, joiden puuttuessa työnantaja ei mahdollista työssä oppimista parhaalla mahdollisella tavalla. Billett (2004) on puolestaan kyseenalaistanut yleisesti esitetyt kuvaukset työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta informaalina, sillä se ei tapahdu ilman strukturointia ja työpaikan käytänteiden ohjausta. Onkin hyvä huomioda, että eri tutkimuksissa informaali oppiminen voidaan määritellä erilaisin rajauksin ja perustein.

2.3 Informaali oppiminen – yksin vai yhdessä oppimista

Informaalista oppimisesta on tullut kasvatustieteissä yhä tutkitumpi kohde ja sen on todettu olevan yleinen oppimisen tapa työpaikoilla (Kyndt ym., 2016; Tynjälä, 2008). Työssä oppimisen teorioissa sekä informaalin oppimisen tutkimuksissa

viimeaikaisin suuntaus on keskittynyt yksilön oppimisen sijasta ymmärtämään syvemmin yhteisöllistä oppimista. Marsick ym. (2017, s. 27) mukaan sosiokulttuurisesta näkökulmasta katsottuna informaali oppiminen on hyvin luonteenomaista sosiaaliselle vuorovaikutukselle. Cunningham ja Hiller (2013, s. 38) taas näkevät oppimisen tapahtuvan joko yksin tai yhdessä toisten kanssa. Informaali yksin oppiminen voi esimerkiksi tapahtua lukemalla kirjallisuutta tai perehtymällä uuteen asiaan, joka opinto-ohjaajien kohdalla voisi tarkoittaa uusiin tutkinnon perusteisiin perehtymistä (Cunningham & Hiller, 2013, s. 39). Informaali yhdessä oppiminen puolestaan voi olla kollegoiden välistä vuorovaikutusta, esimerkiksi keskustelua ongelman ratkaisemiseksi tai opinto-ohjaukseen liittyvistä ajatuksista ja asioista (Cunningham & Hiller, 2013, s. 39; Eraut, 2004, s. 250).

Tutkimustieto opettajien informaalista oppimisesta on rajallista, mutta kollegoiden rooli sekä osaamisen ja tiedon jakaminen ovat erittäin tärkeitä tekijöitä informaalisissa oppimisessa (Kyndt ym., 2016, s. 1112). Oppimisen keskeisiä tapoja ovat heidän mukaansa vuorovaikutus ja keskustelu kollegoiden kesken, yhteistyö sekä erityisesti erilaisten asioiden, esimerkiksi ideoiden ja materiaalin jakaminen. Edellisten lisäksi informaalin oppimisen muotoja ovat kokeileminen, oppiminen erehdyksistä ja virheistä sekä toisen kollegan havainnointi (Kyndt ym., 2016). Heidän mukaansa myös yksin oppiminen sekä erilaisiin komiteoihin tai työpaikan ulkopuolisiin tiimeihin osallistuminen on informaalia oppimista. Oppiminen voi siten olla yksin, ryhmässä, yhteisössä, organisaatiossa tai jopa niiden välillä tapahtuvaa ja on siten moninainen ja monitahoinen ilmiö, joka on sekä informaalia että formaalia (Tynjälä, 2008, s. 132).

2.4 Informaaliin työssä oppimiseen vaikuttavia tekijöitä

2.4.1 Oppimista edistävät tekijät ja rajoittavat tekijät

Työelämässä ja yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset, kuten tavoite työurien pidentämisestä ja eläkeiän nostamisesta sekä jatkuva omassa ammatissa kehittymisen tarve, koskettavat myös opetus- ja ohjaushenkilöstöä. Tästä näkökulmasta työpaikka ei ole pelkästään työn tekemisen paikka vaan keskeinen, tärkeä

oppimisympäristö työssä oppimisen ja oman ammatillisen kehittymisen osalta. Fullerin ja Unwinin (2004) sekä Erautin (2004, s. 269–270) mukaan oppimista tukeva työpaikka mahdollistaa yksilön osallistumisen työyhteisöön ja tarjoaa tälle erilaisia mahdollisuuksia laajentaa sekä syventää ammatillista osaamista eli kehittyä ammatillisesti.

Marsickin (2009, s. 274) mukaan keskeisiä asioita informaalin työssä oppimisen tukemisessa ovat organisaatioympäristöön (*organizational environment*) vaikuttavat tekijät kuten johtaminen, rakenne, kulttuuri ja käytännöt. Yksilön tulkinnan kautta välillisesti vaikuttavia tekijöitä taas ovat muun muassa yksilölliset sekä oppimisympäristöön liittyvät tekijät (Tynjälä, 2013, s. 17). Työpaikat voivat nämä tekijät huomioiden luoda joko työssä oppimista edistävän tai heikentävän ympäristön sen perusteella, miten oppimiseen suhtaudutaan ja millaisia mahdollisuuksia sille luodaan (Fuller & Unwin, 2004). Eniten mahdollisuuksia vaikuttaa oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin on organisaation johdolla ja esihenkilöillä (Collin ym., 2017).

Työympäristöön ja työntekijään kytkeytyy monia käytänteitä ja ajatusmalleja, joilla on merkitystä työssä oppimiseen ja joista osalla voi olla sen kannalta rajoittava vaikutus (Collin ym., 2017; Fuller & Unwin, 2004; Vähäsantanen & Eteläpelto, 2017). Vähäsantanen ja Eteläpelto (2017) nostavat kiireen, rutiininomaiset työtehtävät, vanhojen teknologioiden käytön, työstä saatavan palautteen puutteen sekä puutteet tiedon jakamisessa tällaisiksi tekijöiksi. Heidän mukaansa kiire hankaloittaa muun muassa oppimista edistävää yhteistyötä kollegoiden kanssa, sillä kollegoita ei haluttu häiritä heidän ollessa kiireisiä (Vähäsantanen & Eteläpelto, 2017). Rutiininomaisista työtehtävistä opinto-ohjaajilla esimerkiksi voidaan nostaa yhteisten tutkinnon osien osaamisen tunnustamisen kirjaaminen, joka vie paljon aikaa. Lisäksi oppimista voi rajoittaa myös vähäinen vaihtuvuus työtehtävissä (Schei & Nerbo, 2015).

Lämsä (2019, s. 45) tuo puolestaan esiin olettamuksen, jonka mukaan työnantaja olettaa, että työssä oppimista tapahtuu sekä työajalla että vapaa-ajalla. Hänen mukaansa työnantajan ei katsota tarjoavan erikseen aikaa tai luovan

mahdollisuuksia oppimiselle, mikä vie mahdollisuuden itsereflektiolta, joka on välttämätöntä oman toiminnan kehittämiseksi ja uuden oppimiseksi.

2.4.2 Yksilöön liittyvät tekijät

Aiemmat kokemukset ja saavutukset työpaikalla tai sen ulkopuolella, koulutustausta sekä asenne että mahdolliset tulevaisuuden toiveet ovat yksilöön liittyviä tekijöitä, jotka vaikuttavat työssä oppimiseen (Eraut, 2004; Fuller & Unwin, 2004; Tynjälä, 2013). Asenne ja kyky oppia nousevat muuttuvissa tilanteissa jopa tärkeämmiksi ja vaikuttavammiksi tekijöiksi kuin työntekijän tilannekohtainen osaaminen (Ranki, 2022, s. 98). Asenteen ja muiden yksilöön liittyvien tekijöiden lisäksi työntekijän oman aktiivisuuden on todettu edistävän työssä oppimista (Eraut, 2004). Työntekijän oma aktiivisuus ja halukkuus ratkaista ongelmia on positiivisesti yhteydessä työssä oppimiseen (Eraut, 2004). Marsick ym. (2008) puolestaan näkevät aktiivisuuden työntekijän oma-aloitteisuutena, jolloin työntekijä ottaa vastuun omasta oppimisestaan.

Asenteen, aktiivisuuden sekä oma-aloitteisuuden lisäksi motivaatio ja sitoutuminen ovat yhteydessä työssä oppimiseen (Eraut, 2004, s. 273; Fuller & Unwin, 2004). Eraut (2004) sekä Fuller ja Unwin (2004) ovat sitä mieltä, että työntekijää motivoi oppimaan tunne siitä, että oppiminen vaikuttaa suotuisasti hänen urakehitykseensä. Erautin (2004, s. 270, 273) mukaan työntekijän kokema sitoutuminen ja itseluottamus edistävät myönteisesti työssä oppimista. Hänen mukaansa työntekijöiden tulee olla sitoutuneita sekä luottaa itseensä ollakseen aktiivisia ja etsiäkseen työssään uusia ratkaisuja, joiden kautta oppimista tapahtuu.

Oman osaamisen tunnistamisella ja oman toiminnan sekä erilaisten oppimistilanteiden reflektoinnilla on mahdollistuessaan tärkeä myönteinen vaikutus oppimiseen ja myös työn tekemiseen itseensä (Fuller & Unwin, 2004, 2011; Ryky, 2022). Marsick ym. (2008; Marsick, 2009, s. 273) puolestaan korostavat kriittisen reflektion merkitystä työssä oppimista edistävänä tekijänä. Kriittinen reflektio edellyttää, että työntekijä tarkastelee omaa toimintaansa ja oletuksiaan useasta eri näkökulmasta sekä valmiuttaan muuttaa omaa ajatteluaan ennen kuin toimii (Marsick ym., 2008). Työntekijät pyrkivät yleensä refleктоimaan virheitään

varmistaakseen, etteivät ne toistu tulevaisuudessa. Tämä tekee virheiden kautta ja virheistä oppimisen tehokkaaksi keinoksi oppia (Collin, 2002, s. 142–143; Marsick ym., 2008, s. 576).

2.4.3 Oppimisympäristöön liittyvät tekijät

Oppimisympäristössä on tekijöitä, jotka olennaisesti vaikuttavat yksilösidonnaisten tekijöiden lisäksi työssä oppimiseen (Tynjälä, 2013). Esihenkilötyöllä on mahdollista vaikuttaa oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin (Collin ym., 2017). Ympäristöön liittyviä oppimiseen ja kehittymiseen vaikuttavia tekijöitä ovat esimerkiksi työpaikalla vallitsevat erilaiset arvot, toimintatavat sekä ihmis-suhteet ja ilmapiiri (Billett, 2002a, 2002b; Eraut, 2004). Fuller ja Unwin (2004) sanovat, että ero työpaikkojen välillä ilmenee sen suhteen minkä verran työpaikat luovat mahdollisuuksia oppimiselle ja miten työpaikoilla suhtaudutaan oppimiseen, esimerkiksi tuetaanko ja kannustetaanko työntekijöitä oppimiseen. Billettin (2002a) mukaan työntekijöiden sitoutumiseen vaikuttaa merkittävästi se, kuinka hyvin heidän kiinnostuksen kohteensa ja työpaikan arvot kohtaavat. Työntekijään liittyvät tekijät vaikuttavat muun muassa siihen, miten he tulkitsevat ympäristöään, suhtautuvat oppimiseen ja sitoutuvat ympäristön tarjoamiin oppimismahdollisuuksiin sekä siihen, kuinka he tulkitsevat ja käyttävät oppimaansa (Billett, 2002a, 2011; Fuller & Unwin, 2004, 2011).

Kyndt ym., (2016, s. 1112) mukaan opettajien edellytetään osallistuvan paikallisiin henkilöstökoulutuksiin ja opettajan ammatillista osaamista arvostetaan, mutta opettajien informaalia oppimista itse työpaikalla tuetaan vain vähän oppilaitoksissa. Opettajien informaalia oppimista kuitenkin tapahtuu Kyndt ym. (2016, s. 1112) mukaan vaikka työpaikka ei tukisikaan sitä. Esihenkilöiden tarjoama tuki ja palaute työntekijälle sekä keskustelut esimerkiksi työn tavoitteista tukevat työntekijöiden työssä oppimista ja sitoutumista (Eraut, 2011; Ranki, 2022). Vähäsantanen ja Eteläpelto (2017) korostavat esihenkilöltä saadun palautteen merkitystä työssä oppimisen kannalta, minkä Rintala ym. (2022, s. 233) vahvistavat. Esihenkilön on tärkeä pyrkiä omalla toiminnallaan luomaan työympäristöön ilmapiiriä ja kulttuuria, jossa työssä oppimiseen suhtaudutaan

myönteisesti (Eraut, 2011). Collinin ym. (2017) mukaan vuorovaikutusta, työntekijöiden huomioimista ja tukemista, rehellisyyttä sekä oikeudenmukaisuutta sisältävä johtajuus ja esihenkilötyö luovat pohjan työssä oppimiselle.

Vuorovaikutus kollegoiden kanssa ja mahdollisuus osallisuuteen ovat keskeisiä työssä oppimista edistäviä tekijöitä (Billett, 2002a, 2004; Eraut, 2004, 2011; Fuller & Unwin, 2004, 2011). Heistä erityisesti Billett (2004, s. 113) painottaa, että vuorovaikutus kollegoiden kanssa muodostaa perustan työssä oppimiselle. Eraut (2011), Fuller ja Unwin (2011) taas korostavat, että keskeistä oppimisen kannalta on mahdollisuus työskennellä kollegojen kanssa yhdessä sekä tiedon ja taitojen jakaminen. Tiedon jakaminen kollegoiden kesken sekä tehdystä työstä saatava palaute ovat oppimista edistäviä tekijöitä ja niiden puute puolestaan rajoittaa oppimista (Vähäsantanen & Eteläpelto, 2017).

3 AMMATILLISET OPINTO-OHJAAJAT

3.1 Ammatillinen koulutus

Ammatillinen koulutus on tarkoitettu perusopetuksen päättäneille nuorille, ammatillista tutkintoa vailla oleville sekä aikuisille alanvaihtajille ja työelämässä oleville aikuisille. Ammatillista koulutusta voidaan järjestää oppilaitoksen lisäksi eri oppimisympäristöissä (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022). Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on kasvattaa opiskelijan ammatillista osaamista ja kasvua sivistyneeksi ihmiseksi sekä yhteiskunnan jäseneksi. Edellisten lisäksi ammatillinen koulutus vastaa työelämän osaamistarpeisiin, kehittää työelämää, tukee elinikäistä oppimista ja edistää yrittäjyyttä (Opetushallitus, 2022).

Ammatillinen koulutus on ollut viimeisten vuosien aikana monien uudistusten kohteena, johtuen koulutuspoliittisista linjauksista, työelämän muutostarpeista ja teknologian kehittymisestä (Niemi & Jahnukainen, 2018; Karusaari, 2020). Suurimmat muutokset ovat johtuneet ammatillisen koulutuksen reformista, jonka yhteydessä lainsäädäntö uudistettiin ja nuorten sekä aikuisten ammatillinen koulutus yhdistettiin, toimintaprosessit, rahoitus, tutkintojärjestelmä sekä ohjaus uudistettiin (Amis, 2018). Viimeisin iso muutos on ollut uuden laajennetun oppivelvollisuuden voimaantulo 2021, jonka myötä oppivelvollisuus nousi 18 ikävuoteen saakka.

3.2 Ammatilliset opinto-ohjaajat

Ammatillisen koulutuksen opinto-ohjaajan työ saattaa vaihdella paljon riippuen koulutuksen järjestäjästä. Se voidaan jakaa eri osa-alueisiin, joita ovat henkilökohtainen ohjaus, hakeutumisen ohjaus, pienryhmä- ja ryhmäohjaus, tiedotus ja monialainen yhteistyö, opiskelijahuoltoryhmässä toimiminen ja yksilöllinen opiskelijahuolto, pedagoginen tuki sekä opiskelijoiden osallistamiseen osallistuminen (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2022). Keskeisiä ohjaukseen liittyviä teemoja ovat erityisesti opiskelijoiden henkilökohtaiset oppimissuunnitelmat ja kurssivallinnat. Näiden lisäksi uraohjaus, kaksoistutkinnot, mahdolliset samanaikaiset

korkeakoulussa suoritettavat opinnot ja ammatilliseen koulutukseen hakevien, siirtyvien ja sieltä eroavien opiskelijoiden ohjaus kuuluvat opinto-ohjaajien työtehtäviin (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2022). Jatkuvan haun prosessit sekä etä- ja digiohjauksen järjestäminen ovat myös opinto-ohjaajan työnkuvaan sisältyviä tehtäviä (Ora, 2018, s. 142).

Ammatillinen opinto-ohjaaja tekee yhteistyötä eri tahojen kanssa, joista tärkeimpiä ovat ryhmänohjaajat, opettajat, koulutuspäälliköt ja opintosihteerit sekä opiskelijaterveydenhuollon asiantuntijat. Lisäksi yhteistyötä tehdään opiskelijoiden huoltajien, hakupalveluiden, jatko-opintojen järjestäjien, Ohjaamon ja Etsivä nuorisotyön, TE-palveluiden, työpaikkojen, työpajojen ja järjestöjen sekä erilaisien hankkeiden kanssa. Yhteistyötä perusopetuksen kanssa tehdään erityisesti ennen opiskelijoiden siirtymistä ammatilliseen koulutukseen (Suomen opinto-ohjaajat ry, 2022).

Opinto-ohjaajien työmäärää lisää tarve puuttua nuorten erilaisiin ongelmiin, mikä edellyttää taitoja, joita harvalla opinto-ohjaajalla on koulutuksen kautta. Esimerkiksi maahanmuuttajien neuvonta ja ohjaus vaativat muun muassa kulttuurien tuntemusta, koska he tarvitsevat usein tavallista enemmän henkilökohtaista neuvontaa ja ohjausta, jota kuitenkin harvalla opinto-ohjaajalla on koulutuksen kautta (Puukari ym., 2001, s. 184–189).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tämän työn tavoitteena oli kartoittaa millaisia piirteitä Gradia Jyväskylän ammatillisten opinto-ohjaajien informaalissa työssä oppimisessa on. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös sitä, minkälaisia informaalialla työssä oppimista tukevia ja rajoittavia tekijöitä opinto-ohjaajat näkevät oppimiselle. Tutkimustehtävän toteuttamiseksi oli laadittu seuraavat tutkimuskysymykset:

1. Miten ja millaisena ammatilliset opinto-ohjaajat näkevät informaalin työssä oppimisen?
2. Mitkä tekijät vaikuttavat informaaliin työssä oppimiseen?

4.2 Tutkimukseen osallistujat

Tämän tutkimuksen kohdejoukon muodostivat Gradia Jyväskylän ammatilliset opinto-ohjaajat. Gradia Jyväskylä on osa Jyväskylän koulutuskuntayhtymää ja sen perustehtävänä on tarjota ammatillista koulutusta kaikenikäisille opiskelijoille (Gradia, 2022). Lisäksi tavoitteena on uudistaa oppimista ja työelämää. Jyväskylän koulutuskuntayhtymään kuuluvat Gradia Jyväskylän lisäksi seuraavat oppilaitokset: Gradia Jämsä ja Gradia-lukiot, joiden lisäksi organisaatioon kuuluu muita tukipalveluita. Gradia on Keski-Suomen suurin ja Suomen viidenneksi suurin ammatillista koulutusta tarjoava koulutuksenjärjestäjä, jossa opiskelijoita on noin 21 000 ja henkilöstöä haastattelujen tekohetkellä 1 100 (Gradia, 2022; Vipunen, 2022). Syksyllä 2022 ammatillisia opinto-ohjaajia oli Gradia Jyväskylässä 24 ja Gradia Jämsässä 3 ja he kuuluivat Ohjaus- ja urapalvelut -yksikköön, joka toimi Gradia Jyväskylän alaisuudessa ja organisoivat ohjauspalvelut sekä Gradia Jyväskylään että Gradia Jämsään. Gradia tarjoaa ammatillista koulutusta ammatillisen perustutkintojen, ammattitutkintojen sekä erikoisammattitutkintojen muodossa ja ammatilliset opinto-ohjaajat toimivat opinto-ohjaajina kaikissa näissä tutkinnoissa.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tutkimus, jolloin tutkimuksen kohdejoukko valitaan usein harkinnanvaraisesti, kun tavoitteena on saada syvällisempi ymmärrys jostakin ilmiöstä (Hirsjärvi & Hurme, 2008, s. 58–59). Gradian Jyväskylän ammatilliset opinto-ohjaajat valikoituivat tutkimukseen, koska toinen tutkijoista työskentelee ammatillisena opinto-ohjaajana kyseisessä organisaatiossa ja samaan työyhteisöön kuuluvia henkilöitä oli luontevaa ja helppoa lähestyä tutkimuksen näkökulmasta. Ammatilliset opinto-ohjaajat työskentelevät yhteensä kahdeksalla eri kampuksella, joita ovat Harju, Jämsä, Kangas, Kukula, Lievestuore, Priimus, Suomalainen musiikkikampus ja Viitaniemi. Niissä järjestettävät ammatilliset tutkinnot jakautuvat palvelut, teknologia, liiketoiminta ja työelämäpalvelut yksiköihin. Ohjattavien määrä tutkinnoissa vaihtelee, mutta on keskimäärin 350–400 opiskelijaa opinto-ohjaajaa kohden. Kaikilla Gradian opinto-ohjaajilla on pitkä työkokemus opetus- ja/tai ohjaustyöstä. Haastateltavien anonymiteetin varmistamiseksi haastateltavien yksityiskohtaisempi ja tarkempi kuvaus tässä tutkimuksessa ei ollut mahdollista, opinto-ohjaajien suhteellisen pienen lukumäärän vuoksi.

Tutkittavien hankinnassa lähestyttiin ensin toisen tutkijan esihenkilöä, joka esitti omat toiveensa haastateltavien suhteen. Hänen toiveensa huomioitiin haastateltavien valinnassa ja sen pohjalta haastateltaviin valikoitui kaksi henkilöä, kun taas muut viisi haastateltavaa valittiin harkinnanvaraisesti siten, että tutkimukseen saatiin eri ammatillisissa tutkinnoissa ja eri toimipisteillä tai kampuksella työskenteleviä ammatillisia opinto-ohjaajia. Muutoin kohdejoukkoa ei rajattu esimerkiksi iän, koulutustaustan tai työkokemuksen mukaan. Osa haastateltavista sai haastattelukutsun sähköpostilla suoraan itselleen ja osalle puolestaan lähetettiin kutsu kampuksittain tai toimipisteittäin.

Haastatteluja tehtäessä ilmeni, että työssä oppimisen ja työssäoppimisen välinen ero oli tarpeen selventää haastateltaville, vaikka työssä oppiminen käsitteenä olikin avattu haastattelurungossa (Liite 1). Työssä oppiminen erikseen kirjoitettuna tarkoittaa työntekijän oppimista työn ohessa, kun taas aiemmin työssäoppiminen yhteen kirjoitettuna merkitsi ammattiin opiskelevien opintoihin sisältyvää työssäoppimisjaksoa (Collin & Virtanen, 2007).

4.3 Tutkimusaineiston keruu

Aineiston keruu toteutettiin 26.10.–10.11.2022 välisenä aikana haastattelemalla seitsemää ammatillista opinto-ohjaajaa. Ennen varsinaisia haastatteluja Jyväskylän koulutuskuntayhtymältä haettiin lupaa tutkimukselle. Luvan myöntämisen jälkeen kontaktoitiin tutkimukselle määrättyä yhteyshenkilöä ja hänen kanssaan sovittiin haastateltavien kontaktoinnista. Tämän jälkeen kontaktoitiin haastateltavia ja sovittiin haastattelujen ajankohdista.

Haastattelu valittiin aineistonkeruumenetelmäksi, koska se on joustava, haastattelukysymyksiä on mahdollisuus esittää uudestaan, selventää ja tarvittaessa oikaista mahdollisia epäselvyyksiä ja väärinkäsityksiä sekä käydä keskustelua haastateltavan kanssa (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Haastattelut tehtiin yksilöhaastatteluina ja ne toteutettiin haastateltavien työpisteillä ja he saivat haastattelukysymykset, tutkimustiedotteen (Liite 2) sekä tietosuojailmoituksen (Liite 3) etukäteen tutustuttavakseen, kuten Sarajärvi & Tuomi (2018) suosittelevat tekemään. Suurin osa haastateltavista kertoi haastattelukysymysten ennakolta saamisen auttaneen heitä tunnistamaan haastattelun teemoja työssään ja mahdollistaneen niiden syvällisemmän pohdinnan haastattelua varten.

Haastattelut olivat puolistrukturoituja ja ne etenivät etukäteen valittujen teemojen ja niihin liittyvien kysymysten kautta (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Valitut teemat ja haastattelukysymykset perustuivat tutkimuksen taustateoriaan. Ensimmäistä haastattelurunkoa käytettiin ensimmäisessä haastattelussa, jonka jälkeen haastattelurunkoon lisättiin kaksiosainen kysymys ”Ammatillisilla opinto-ohjaajilla on oma tiimensä ja tämän lisäksi kuulutte pienempiin tiimeihin. Millainen merkitys tiimeillä mielestäsi on työssä oppimisessa? Miten kehittäisit niitä työssä oppimisen näkökulmasta?” Lisäys tehtiin koska tiimien merkitys korostui ensimmäisen haastattelun aikana ja tätä toista haastattelurunkoa käytettiin lopuissa kuudessa haastattelussa.

Sarajärven ja Tuomen (2018) mukaan puolistrukturoitu haastattelu mahdollistaa tutkittavien omat tulkinnat sekä merkityksenannot asioille, vaikka teemat olisivat tiedossa ja kysymyksiä ei esitettäisi aina kirjoitetussa muodossa. Haastattelukysymykset esitettiin muotoilusta riippumatta kaikille haastateltaville

samassa järjestyksessä. Haastattelut tallennettiin kahdella eri tallentimella, jotka oli lainattu tutkimusta varten Jyväskylän yliopistolta. Haastattelujen pituudet vaihtelivat vajaasta tunnista puoleentoista tuntiin, ja niiden aikana toinen tutkijoista teki muistiinpanoja haastatteluista omalla tietokoneellaan muistitikulle. Äänimuotoista haastatteluaineistoa oli kestoaltaan yhteensä 434 min. Äänitallenteet litteroitiin sanatarkasti tekstitiedostoon toisen tutkijan toimesta ja tallennettiin sekä muistitikulle että tutkijoiden omille yliopiston U-asemille äänitiedostoina ja litteraatteina. Litterointien valmistuttua tehtiin litterointien anonymisointi molempien tutkijoiden yhteistyönä 22.11.–2.12.2022 välisenä aikana. Anonymisoidut litteroinnit (91 sivua) muodostivat varsinaisen tutkimusaineiston, jota tässä tutkimuksessa tarkasteltiin.

4.4 Aineiston analyysi

Tämän tutkimuksen tieteenfilosofisena taustaoletuksena voidaan pitää konstruktivistista tieteenfilosofiaa, jossa sosiaalisen todellisuuden merkitykset ovat ihmisten tuottamia (Kaakkuri-Knuuttila & Heinlahti, 2006). Tässä tutkimuksessa nähtiin, että työssä oppiminen ja asiantuntijuus rakentuvat suurelta osin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Tutkimukseen valittiin aineiston analyysimenetelmäksi teoriaohjaava sisällönanalyysi, koska se soveltuu tekstiaineistojen analysointiin (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Teoriaohjaavassa analyysissä analyysi lähtee aineistosta, mutta teoriaa voidaan käyttää apuna sen edetessä. Analyysin luokitteluvaiheita ohjasi tutkijoiden tutkimus- ja teoriakirjallisuudesta rakentama tieto, mutta analyysi nojasi mahdollisimman pitkälle aineistosta nouseviin merkityksiin (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Teoriaohjaavalla sisällönanalyysillä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus mahdollisimman tiivistetyssä ja yleisessä muodossa, kadottamatta kuitenkaan tärkeää informaatiota. Tavoitteena on löytää tekstin merkityksiä (Sarajärvi & Tuomi, 2018).

Vastaus tutkimustehtävään saadaan aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä yhdistelemällä käsitteitä (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Tutkimusmateriaalin analysointi aloitettiin perehtymällä haastatteluista tehtyihin litteraatteihin, joihin

kumpikin tutkija tutustui tahollaan. Tämän jälkeen aineistosta erotettiin anonyymisoinnin yhteydessä olennainen tutkimustehtävään liittyen ja tutkijat kävivät itsenäisesti lävitse alkuperäisilmaukset (Sarajärvi & Tuomi, 2018). Pelkistämistyö eli redusointi tehtiin 5.-14.12.2022 välisenä aikana. Redusoinnissa poistettiin tutkimukselle epäolennainen tieto ja etsittiin tutkimustehtävään liittyviä ilmaisuja (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimustehtävään liittyvät samat ilmaukset korostettiin samalla värillä tekstinkäsittelyohjelmaa käyttäen. Redusoinnin jälkeen saadut pelkistetyt ilmaukset ryhmiteltiin eli klusteroitiin ilmiötä kuvaavien käsitteiden mukaan ja yhdistettiin luokiksi, jotka muodostivat alaluokat. Alaluokat nimettiin käsitteillä, jotka kuvasivat luokkien sisältöä (Taulukko 1).

Taulukko 1

Esimerkki sisällönanalyysiin liittyvästä aineiston pelkistämisestä ja ryhmittelystä alaluokiksi

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
"Tutustun itse, hyvin pitkältihän se on sitä vaan itse tekemistä ja itse tutustumista, että sitten kollegat pyrkii auttaan tietysti minkä ehtivät."	Itse pitää päättää ja ottaa vastuu oppimisesta	
"...semmonen niin kun jääkö se sit kuitenkin silleen oman... niinku... niinku persoonankin varaan, et ketkä on semmosia, et "hei, et mä olin tuolla ja mä haluan kertoa sulle tämmösestä" ja... ja "ootsä huomannut tämmösen, että on tämmönen ja tämmönen"..."	Osaamisen jakaminen jää yksilön vastuulle	Yksin tekeminen ja oppiminen
"...se on siis jokapäiväistä ja toisaalta se on niin kun työn suolakä..."	Oppiminen on "työn suola"	
"Mutta että suurin osa... niin kun mä niinku aattelen, että tämän ammatin ydintä on se, että sullon kyky hakea vastauksia. Kysymyksiin."	Työssä oppiminen on osa työtä ja sen ydintä	Oppiminen on työn ydin
"...ihan lähikollegat vieressä niin, niin tota paljon varsinkin [--] kanssa jaetaan. Ollaan sellanen luonteva työpari, joo."	Lähikollegan kanssa luontevasti jaetaan paljon	
"...että ei ole ollut sellasia lähikollegoita niin kun soisimme kaikille meille."	Lähikollegoiden puute ei ole hyvästä	Lähiopo, kaikista tärkein

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
"Rakenne. Ja sitten vielä se, että pyrittäis pysymään siinä rakenteessa."	Tarvitaan strukturoitu rakenne	Tiimien rakenne ja organisointi
"Se olis tavoi- tavoitteellista ja sitten se aika. Et se ois, tulis aikaa siihen jakamiselle. Ja sit mä oon laittanut vielä että se tulis niinku tavaks elikkä ihan meille niinku."	Työssä oppimiselle tarvitaan aikaa ja sen tulisi olla tavoitteellista ja tapa	Oppimisen edellytykset

Tämän jälkeen luokittelua jatkettiin siten, että alaluokista muodostettiin yläluokkia ja niistä pääluokkia samalla periaatteella (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Pääluokat puolestaan yhdistettiin yhdeksi yhdistäväksi luokaksi (Taulukko 2). Aineiston analyysi tehtiin yhdessä toisen tutkijan kanssa, näin pystyttiin hyödyntämään molempien näkemyksiä ja ajatuksia luokittelusta ja niiden nimeämisestä. Verratuna yksin tehtyyn analyysiin lisää yhdessä tehty aineiston luokittelu ja niiden nimeäminen analyysin luotettavuutta.

Taulukko 2

Esimerkki sisällönanalyysiin liittyvästä aineiston käsitteellistämisestä

Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka	Yhdistävä luokka
Yksin tekeminen ja oppiminen	Itsenäisesti oppien haasteiden kautta	Työssä oppiminen	Yksin ja yhdessä oppien
Haasteiden ja tekemisen kautta			
Oppiminen on työn ydin	Oppiminen työn ytimessä		
Oppiminen lisää työhyvinvointia			
Lähiopo, kaikista tärkein	Kollegiaalisuus ja työyhteisö	Yhteisöllisyys	
Kollegiaalinen tuki ja turva			

Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka	Yhdistävä luokka
Tiimien toiminnan tehostaminen	Tiimit	Yhteisöllisyys	Yksin ja yhdessä oppien
Tiimien rakenne ja organisointi			
Yhdessä oppiminen	Vuorovaikutus ja yhdessä oppiminen		
Tarve vuorovaikutukselle			
Oppimisen edellytyksiä	Oppimista edistävät tekijät	Oppimiseen vaikuttavat tekijät	
Tiimeissä opitaan			
Oppimista rajoittaa	Oppimista rajoittavat tekijät		
Käytänteiden moninaisuus			
Organisaation rooli oppimisessa	Johtaminen		
Esihenkilön rooli oppimisessa			
Riittämätön perehdytys			

Sisällönanalyysissä keskeistä on aineiston abstrahointi eli käsitteellistäminen (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Siinä tutkimuksen kannalta oleellinen tieto erotellaan ja sen perustella luodaan teoreettisia käsitteitä. Abstrahoinnissa alkuperäisen aineiston kielellisistä ilmauksista edetään teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Luokkia luotaessa pyrittiin muodostamaan ammatillisten opinto-ohjaajien kielellisistä ilmauksista teoreettisia käsitteitä, joiden avulla tehtiin johtopäätöksiä ja vastattiin tutkimuskysymyksiin.

4.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen toteuttamisen eri vaiheissa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019, s. 7-9, 11-13) määrittelemiä ihmiseen kohdistuvan

tutkimuksen eettisiä periaatteita sekä tietosuojalain (2018) ja Jyväskylän yliopiston (2022) säännösten mukaisia tietosuojaohjeita. Tutkimus on toteutettu hyvää tieteellistä käytäntöä noudattaen ja työssä on kunnioitettu muiden tutkijoiden töitä ja saavutuksia asianmukaisella tavalla niihin viitaten (TENK, 2012, s. 6). Tutkimuslupa haettiin Jyväskylän koulutuskuntayhtymältä ja lupahakemuksen yhteyteen liitettiin alustava tutkimussuunnitelma sekä tietosuojailmoitus.

Tutkittavilta kysyttiin alustava suostumus tutkimukseen, jonka jälkeen ilmoittivat kirjallisesti suostumuksensa sähköpostin muodossa. Tutkittaville lähetettiin ennen varsinaisia haastatteluja haastattelurunko, tiedote tutkimuksesta sekä tietosuojailmoitus, joissa kerrottiin heidän henkilötietojensa ja haastattelu-vastaustensa käsittelystä tutkimuksen aikana ja sen jälkeen. Tutkittaville kerrottiin, että osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista ja heillä oli oikeus keskeyttää tai peruuttaa osallistumisensa missä tahansa tutkimuksen vaiheessa (TENK, 2019, s. 8).

Aineisto kerättiin kasvatustieteen tiedekunnasta saatavilla äänitallentimilla aineiston litterointia varten, tämän lisäksi toinen tutkijoista teki muistiinpanoja haastattelujen aikana. Tallenteet ja muistiinpanot siirrettiin tallentimilta väliaikaisesti USB-muistitikulle, jota toinen tutkijoista säilytti lukitussa kaapissa. Äänitallentimet tai tietokone eivät olleet haastattelujen tai siirron aikana yhteydessä internetiin. Kaikki aineisto siirrettiin USB-muistitikulta Jyväskylän yliopiston U-asemalle haastattelujen jälkeen. Litterointien anonymisoinnin yhteydessä kaikki henkilötiedot, tunnistetiedot ja vastaavat tiedot poistettiin, jotta tutkittavaa ei voida yhdistää esimerkiksi tutkintoon, jossa hän toimii opinto-ohjaajana. Myös alkuperäiset ilmaisut päätettiin olla koodaamatta haastateltavien anonymiteetin varmistamiseksi.

Siirtämisen jälkeen tutkimusaineisto säilytettiin ainoastaan tutkijoiden Jyväskylän yliopiston tietosuojatuilla U-asemilla, joille vain tutkijoilla on pääsy omilla käyttäjätunnuksilla ja salasanoilla (TENK, 2019, s. 13; Tietosuojalaki, 2018). Tutkimuksen tuloksia raportoidessa on viitattu tarkasti anonymisoituun aineistoon ja äänitallenteet, haastattelujen aikana tehdyt muistiinpanot sekä anonymisoimattomat litteraatit hävitettiin tutkimuksen valmistuttua.

Tutkimus kohdistui toisen tutkijan työyhteisöön, sillä kiinnostus työyhteisön tutkimiseen työssä oppimisen näkökulmasta kasvoi hänen ollessaan opintovapaalla. Tutkimus ei ollut Gradia Jyväskylän tilaama tai alkuunpanema. Esihenkilön toiveesta haastatteluun valittiin kaksi työntekijää, jotka olivat tästä toiveesta tietoisia. Heidän kohdallaan painotettiin tutkijoiden toimesta osallistumisen vapaaehtoisuutta, josta muistutettiin haastattelujen alussa myös muita haastateltavia. Toisen tutkijan kuuluminen haastateltavien kanssa samaan työyhteisöön olisi mahdollistanut tutkittavien ja tutkijan välisen luottamussuhteen hyödyntämisen, mutta tätä pyrittiin välttämään sillä, että toinen tutkijoista ei kuulunut työyhteisöön ja molemmat tutkijat olivat mukana kaikissa haastatteluissa.

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

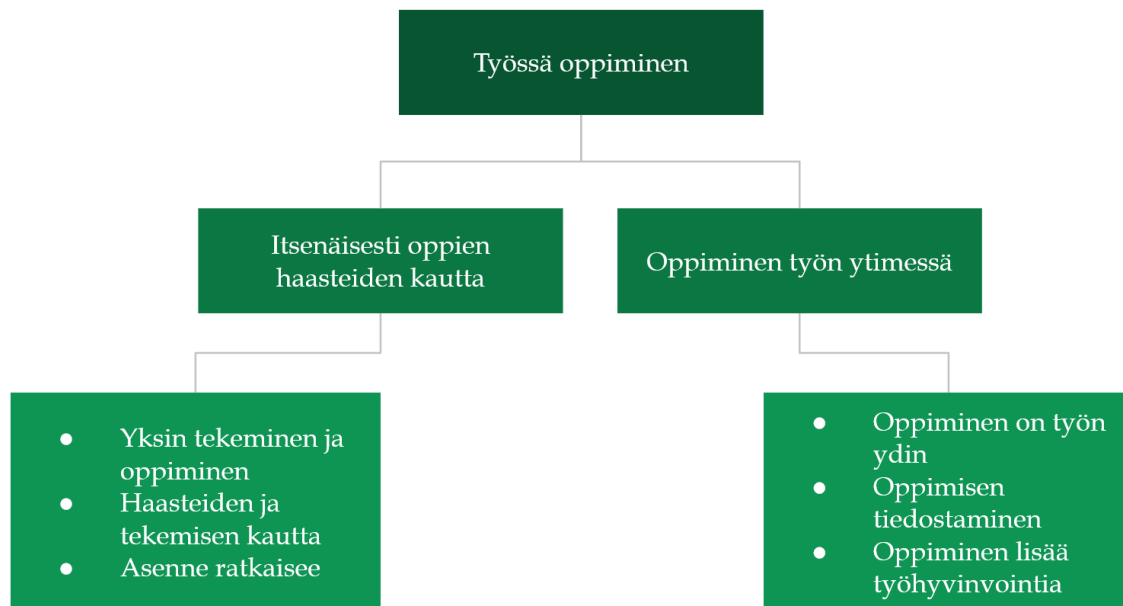
Tässä luvussa esitellään tutkimuksen tulokset. Niistä ilmeni, että ammatillisten opinto-ohjaajien kokemusten mukaan informaalia työssä oppimista tapahtui yksin ja yhdessä. Ensimmäinen ja toinen alaluku vastaavat ensimmäiseen tutkimuskysymykseen, miten ja millaisena ammatilliset opinto-ohjaajat näkevät informaalin työssä oppimisen. Kolmas alaluku vastaa puolestaan toiseen tutkimuskysymykseen, mitkä tekijät vaikuttavat informaaliin työssä oppimiseen. Alaluvuissa käsitellään analyysissä muodostuneita pää- ja yläluokkia. Tulosten havainnollistamiseksi on poimittu tutkimusaineistosta sitaatteja, joita käytetään osana tulosten kuvaamista.

5.1 Työssä oppiminen

Työssä oppiminen muodostui tutkimukseen osallistuneiden ammatillisten opinto-ohjaajien kokemuksista, jakautuen Kuvion 1 mukaisesti teoriaohjaavasti kahteen yläluokkaan: *itsenäisesti oppien haasteiden kautta ja oppiminen työn ytimessä*. Itsenäisesti oppien haasteiden kautta kuvasi opinto-ohjaajien oppimista itsenäisesti, arjessa tapahtuvan tekemisen ja ongelmanratkaisun kautta sekä asennoitumisen merkitystä oppimiseen. Oppiminen työn ytimessä toi esiin sen, että opinto-ohjaajat kokivat oppimisen olevan työnsä ydintä, mutta samaan aikaan olivat huolissaan siitä, ettei informaalia työssä oppimista tiedosteta. Lisäksi työssä oppimisella koettiin olevan tärkeä merkitys työhyvinvoinnille. Kukin yläluokka jakautui kolmeen alaluokkaan.

Kuvio 1

Työssä oppimisen muodostuminen luokittain



5.1.1 Itsenäisesti oppien haasteiden kautta

Informaalin työssä oppimisen koettiin jäävän yksilön vastuulle, osa haastateltavista koki tämän aiheuttavan epävarmuutta oman osaamisensa suhteen ja yksin selviämisen tarpeen. Toisaalta työssä oppimisen ajateltiin tapahtuvan usein joka tapauksessa itsenäisesti tekemällä, kokeilemalla ja selvittämällä eli “kädet saaveen”-tyyppisesti. Myös itsenäinen reflektointi nähtiin työssä oppimisen ja oman osaamisen tiedostamisen kannalta tärkeäksi, mutta jäi tekemättä ajan puutteen vuoksi. Oman osaamisen kehittämisen tarve, avoimuus ja kyseenalaistaminen toimivat opinto-ohjaajien mielestä itsenäisen työssä oppimisen lähtökohtina.

“[...]mutta kyllä se niinku yksilön varaan varaan jää ja siihen omaan, oman kiinnostuksen varaan, että kyllähän täällä varmaan on mahdollisuus olla niinku... hengata vuosikausia työssä... ilman, että haluaa tai oppii. Tai edes pyrkii oppimaan mitään uutta, että että ne on niinku yksilön vastuulla mun mielestä ne aika pitkälti.”

Arjessa vastaan tulevien haasteellisten tilanteiden ratkominen aikaansaivat haasteltavien mielestä oppimista ongelmanratkaisun kautta ja myös omassa työssä tehdyt virheet tuottivat oppimista ja oivalluksia, joita jaettiin ja pohdittiin yhdessä lähikollegoiden kanssa. Erityisesti uusien työtehtävien kohdalla työn itsessään nähtiin usein opettavan tekijäänsä, mikä usein oli myös ainoa vaihtoehto:

“Jotenkin tuntuu, että.. no tulihan niitä ohjeita ja näin, mutta... aika yksin niitten asioitten kanssa sitten aina oli, kun se asia sattui omalle kohalle”.

Osaamisen jakamisen nähtiin niin ikään jäävän yksilön vastuulle ja lähtevän yksilöstä itsestään, mutta jos omaan osaamiseen liittyi epävarmuuksia, epäroitiin myös sen jakamisen suhteen. Oman positiivisen asenteen koettiin tukevan vuorovaikutusta, työssä oppimista ja omaa roolia oppijana. Työssä oppimista edesauttoivat myös oma vireystila ja minäpystyvyyden tunne, jotka mainittiin tärkeinä työssä oppimista mahdollistavina tekijöinä. Asenteen merkitys taas tuli esiin siinä, arvostettiin työssä oppimista niin, että sille löytyi aikaa työtehtävien suorittamisen lomassa, joskin työssä oppimista ei aina osattu tunnistaa. Työssä oppimisen suhteen asenteella oli ratkaisevampi asema kuin esimerkiksi opinto-ohjaajan iällä, mutta merkittävimpänä pidettiin asennetta omaa oppimista kohtaan: Itse pitää päättää sekä haluta oppia.

“Että sitten vaan ruvetaan tekemään ja kädet saveen ja sit vaan tehdään.”

5.1.2 Oppiminen työn ytimessä

Haastateltavat toivat esiin oppimisen merkityksellisyyden luontevana osana omaa työtään ja kuvailivat sen olevan työn ydin. Oppiminen oli heidän mielestään kykyä ja halua mennä eteenpäin, oppia koko ajan uutta ja päästää vanhasta irti. Tämä jatkuvan oppimisen prosessi konkretisoitui tekemisen kautta, jossa oppiminen oli “työn suola”, mutta toisaalta myös velvollisuus oman asiantuntijuuden ylläpitämiseksi. Useat opinto-ohjaajat toivat esiin, ettei pelkkä formaalin opetuksen kautta saatu tutkinto riitä toimimiseen opinto-ohjaajana: “Keskeinen osa, joo, koska tässä sitä niinku jos aattelee, että mä olisin jollain opokoulutuksella pelkästään, niin täähän on nimenomaan tätä työtä tässä, että opitaan koko ajan”. Haastatteluissa ilmeni, että yksistään ohjeiden lukeminen ei riitä esimerkiksi uusiin työtehtäviin siirryttäessä, vaan tarvitaan kollegan osaamista ja asiantuntijuutta niistä selviämiseen. Työssä oppiminen nähtiin myös itsessään arvokkaana asiana, eikä pelkästään välineenä työn suorittamista ajatellen.

Opinto-ohjaajat kertoivat, että eivät olleet tiedostaneet tai tunnistaneet työssä oppimista, mutta haastattelujen myötä ymmärrys siitä, että oppimista

tapahtui paljon ja päivittäin tuli esiin kaikilta. Opinto-ohjaajat painottivat keskustelemisen merkitystä oppimisen näkyväksi tekemisessä, koska yksin omaa oppimistaan oli vaikea huomata tai sille ei annettu aikaa muilta työtehtäviltä.

“[...]kun sitä tapahtuu koko ajan ja se on niinku niin olennainen osa tätä työtä, että on vaikee niinku erottaa, että nyt mä opin jotain tai sitä ei sitten mieti, et se niinku tulee opittua tai näin, mutta tota... Se on niinku olennainen osa tätä työtä, et sitä tapahtuu niinku koko ajan, että... et tuota, et silleen mä noissa jatkokysymyksissä aloinkin oikein miettimään, että niin mitä, mitäs kaikkea voi tapahtua, mutta se on jotenkin niinku... aika laaja.”

“Mutta se että nähdäänkö se ja tai tunnustetaanko että sitä tapahtuu, niin se on sitten niinku toinen asia.”

Haastatteluissa tuli esiin, että oppiminen lisäsi työhyvinvointia, koska uudistuminen ja haasteet ylläpitivät työn imua ja kiinnostusta. Työssä tapahtuvat muutokset ja uuden kehittäminen lisäsivät mielenkiintoa ja hyvää mieltä, sillä niihin liittyvän työssä oppimisen koettiin pitävän mielen virkeänä ja olevan samalla mukavaa. Uudistumisen ja haasteiden lisäksi työn imua kasvattivat yhteiset tapahtumat, jotka eivät suoranaisesti liittyneet päivittäiseen työhön. Myös erityisesti omistajuus omaa työtä kohtaan nähtiin työhyvinvointia lisäävänä tekijänä, koska tätä tuntiessaan työssä oppimisesta tuli mielekästä ja merkityksellistä.

“[...]mullahan on koko ajan työ uudistunut ja mulla tullut niitä haasteita tässä ja niitä ehkä sitten myöskin sitä uuden oppimista mikä on vienyt niinku eteenpäin ja pitänyt sen työn imun tähän ja ja mielenkiinnon tähän.”

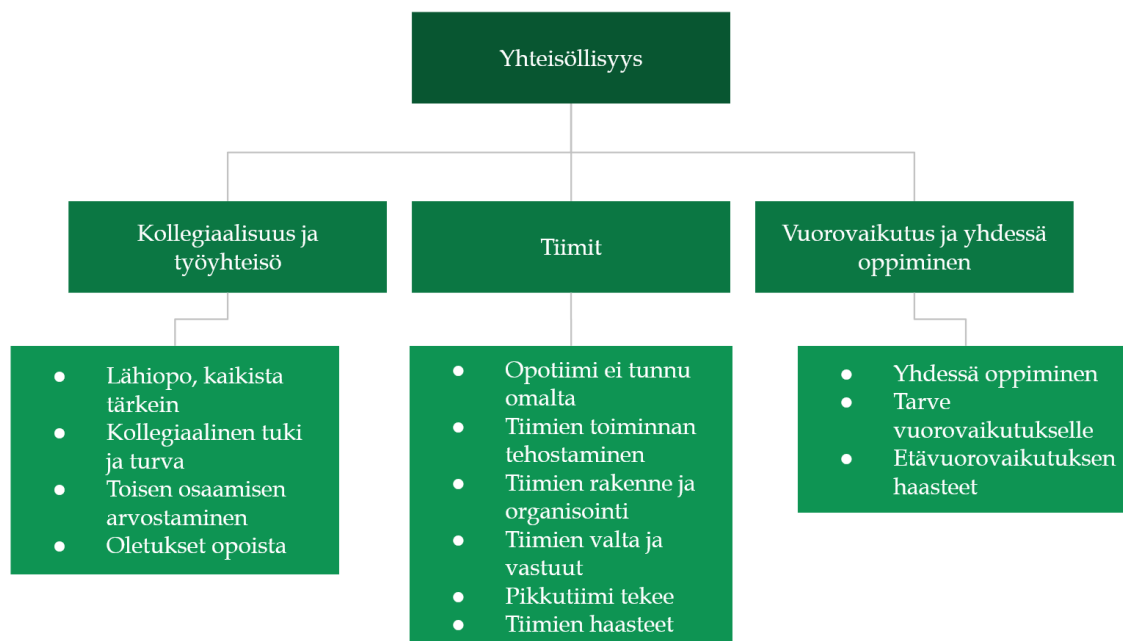
5.2 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys koostui tutkimuksen aineistossa Kuvion 2 esittämällä tavalla *kollegiaalisuudesta ja työyhteisöstä, tiimeistä sekä vuorovaikutuksesta ja yhdessä oppimisestä*. Kollegiaalisuus ja työyhteisö kuvasi lähiohon tärkeää merkitystä oppimiselle sekä kollegoiden ja työyhteisön tarjoaman tuen ja turvan vaikutusta oppimiseen, kun taas työyhteisön oletukset ja odotukset opinto-ohjaajien asiantuntijuudesta lisäsivät painetta osaamisen ylläpitämiseen. Tiimit sisälsivät opinto-ohjaajien käsityksiä tiimien toiminnan tehostamisesta, rakenteesta sekä valtaan ja vastuisiin liittyvistä kysymyksistä. Vuorovaikutus ja yhdessä oppiminen kertoi vuorovaikutuksen tarpeesta oppimiselle ja etävuorovaikutuksen haasteista sekä siitä, miten oppiminen koetaan yhdessä tapahtuvaksi. Kollegiaalisuus ja

työyhteisö jakautui neljään alaluokkaan, tiimit kuuteen alaluokkaan ja vuorovai-
kus ja yhdessä oppiminen kolmeen alaluokkaan.

Kuvio 2

Yhteisöllisyys muodostuminen luokittain



5.2.1 Kollegiaalisuus ja työyhteisö

Opinto-ohjaajien työssä oppimiseen kytkeytyi erittäin tärkeänä lähio-
pon eli samalla toimipisteellä tai kampuksella työskentelevän kollegan rooli ja merkitys. Lähimmän kollegan kanssa oli luontevaa jakaa työhön liittyviä haastavia asioita, joita ratkottiin ja pohdittiin yhdessä, jolloin kollegan rooli työssä oppimisessa oli merkittävä. Lähikollegan kanssa jaettiin myös virheet ja erheet, joista opittiin yhdessä, kun taas ammatillisen työyhteisön rooli korostui oppimisessa, silloin kun lähikollegaa ei ollut tai hän työskenteli toisella kampuksella. Haastatteluissa esiin nousi toive lähikollegoiden säännöllisille viikoittaisille tapaamisille, jotka olisivat kalenteroituja ja antaisivat mahdollisuuden vuorovaikuttamiselle ja ajatusten-
vaihdon esimerkiksi tulevan viikon asioista. Erityisesti uusiin työtehtäviin siirtyneet opinto-ohjaajat kokivat lähikollegan roolin merkittävänä päivittäisestä työstä selviämässä.

”Mutta totanoinniin niin niin mut mä en tiedä, meillä ei ehkä oo ihan sellasta jakamisen kulttuuria sitten laajemmin, että tässä omassa lähikollegapiirissä niin todellakin niin kaikki virheet ja erheet siis jaetaan ja ja sitten me pystytään oppimaan siis niistä, mut että mut että sitten sitä ei kuitenkaan laajemmin sitten kyllä välttämättä...”

Lähiopon lisäksi muut opinto-ohjaajat koettiin rinnallakulkijoiksi, joilta saatava kollegiaalinen tuki ja turva oli merkityksellistä ja joita ilman tapahtuva työssä oppiminen ei ollut mielekäs ajatus. Opinto-ohjaajien työyhteisön yleistä ilmapiiriä kuvattiin hyväksi, minkä koettiin mahdollistavan kysymysten ja virheiden tekemisen. Erittäin tärkeänä pidettiin mahdollisuutta ja lupaa kysyä kollegalta sekä sitä, että jokaiselle saattoi aina soittaa ja pyytää apua. Kollegiaalisen vuorovaikutuksen nähtiin yleisesti vähentävän kuormittavuutta ja että työtehtävien kollegiaalinen jakaminen lisäisi työssäjaksamista. Toisaalta vastauksissa nousi esiin, että yhteistyötä kollegan kanssa rajoittivat tämän kalenterivaraukset, mikä vähensi halukkuutta ottaa yhteyttä ja häiritä toista.

”Ja ihan niinku ilmeisesti keskusteltu työtehtävistäkin, et onko jotain jota vois niinku vähän jakaa tai jotenkin kollegiaalisesti hoitaa, joka helpottais sitten sitä työssä jaksamista.”

”[...]ku aina ei viitti ihan mennä häiritteen tai ku näkee, että toinen on varattu tai näin ja mennä keskeyttämään ja tota... sitten aattelee, että parempi hetki sitte, ku on varattua siihen aikaa[...]

Perustana osaamisen jakamiselle ja toisilta työssä oppimiselle koettiin toisten työn arvostaminen ja sitä kohtaan osoitettu kiinnostus. Tästä työn ja toisten arvostamisesta nähtiin kumpuavan myös tasavertaisuuden. Yli ammattiryhmärajojen ulottuva toisten työn tunteminen ja arvostaminen nähtiin merkittäväksi oppimiseen liittyväksi tekijäksi. Haastatellut opinto-ohjaajat kertoivatkin kaipaavansa oman osaamisensa ja asiantuntijuutensa arvostamista niin työnantajalta kuin muilta ammattiryhmiltä.

”Ja sitten tota se, että me jokainen arvostetaan toistemme työtä. [--] Ja sitten kun me arvostetaan toista, niin se osaamisen jakaminen, se on tärkeä. Ja toisilta oppiminen. Ja sitten tää itseopitun, itseopitun jakaminen, se on kanssa sellanen.”

Opinto-ohjaajat kertoivat haastatteluissa ammatilliseen työyhteisöön kuuluvien oletettavan usein että ”kyllä opo tietää kaiken”, mikä edellytti jatkuvaa asiantuntijuuden ylläpitämistä ja työssä oppimista. Tämä aiheutti haastateltavien mukaan tarvetta muiden odotusten täyttämiseen ja lisäsi oppimisen kuormittavuutta.

Edellisen lisäksi opinto-ohjaajilla oletettiin olevan aikaa hoitaa toimenkuvaan suoraan kuulumattomia työtehtäviä ja olevan tietoinen asioista, jotka eivät suoranaisesti liityneet opinto-ohjaajaan varsinaiseen työnkuvaan.

“[...]koska niinku sitten oletetaan, että kyllä opo tän tietää. Joka voi olla sellanen asia, ettei se kuulu opolle ollenkaan ja sitten kun me ollaan tällasia niinku me ollaan, niin sitten me halutaan, että me pystytään antamaan siihen se vastaus, joka taas tuo sitten uusia ongelmia että... joo.”

5.2.2 Tiimit

Tiimit ja niiden toiminta nousivat haastatteluissa keskeiseksi osaamisen jakamiseen ja työssä oppimiseen liittyväksi tavaksi. Puhuttaessa opotiiimistä tarkoitettiin sillä tiimiä, johon kaikki 27 opinto-ohjaajaa kuuluivat ja se on nimetty tuloksia käsiteltäessä isoksi opotiiimiksi. Pikkutiimeistä puhuttaessa tarkoitettiin opinto-ohjaajista muodostettuja pienempiä tiimejä, joihin keskimäärin kuului alle kymmenen opinto-ohjaajaa. Ammattialan tiimillä tarkoitettiin ammatillisista opettajista ja muista ammattihenkilöistä muodostettua ammattialakohtaista tiimiä.

Iso opotiiimi koettiin muutaman haastateltavan osalta kaukaiseksi, vaikka siihen kuuluivat kaikki opinto-ohjaajat, ja yksi haastateltavista kokikin omaksi lähitiimikseen ammattialatiiminsä. Myöskään pikkutiimit eivät tuntuneet kaikista haastateltavista omilta ja osa kertoi kokevansa tämän pienemmän tiimiin jopa omasta työstään erillään olevaksi. Haasteita aiheutti myös opon työnkuvan sovittaminen ammattialantiimin toimintaan muun muassa siksi, että opinto-ohjaajan oletettiin siellä tietävän ja kertovan, miten asiat tulisi tehdä. Muutaman haastateltavan kohdalla eri tiimien paljous aiheutti ristiriitoja ajankäytön jakamisen suhteen.

“[...]no joo on meillä ne opotiiimit. Sitten tietysti kampuksella on erilaisia tiimejä, johon en sillai kuulu, mutta oon osittain mukana, mutta en mä nyt... No yhteistyötähän tämä on, mutta en mä niinku koe, että mä jotenkin jatkuvasti tiimissä työskentelin. Saan tiimi, tiimien, erilaisten tiimien tukea omaan työhöni ja on sillalaila jossakin hommissa teen tiimeissä, tiimissä työtä, esimerkiksi tuossa opotiiimissä on tietyt jutut mitä tiimissä työsteään, mutta muuten niin kyllä aika yksinäistä.”

Opinto-ohjaajat kokivat erityisesti pikkutiimit yhteisöllistä oppimista edistäviksi paikoiksi, kun taas ison opotiiimin eduksi mainittiin se, ettei kyseessä ole vain “otos” kaikista opinto-ohjaajista. Haasteeksi ison opotiiimin työssä oppimisen

osalta kuitenkin nousi erityisesti aikaresurssin tehoton käyttö tapaamisissa, mikä huolestutti suurinta osaa haastateltavista. Lisäksi tuotiin esiin, että ison opotii-min toimintaa ja vuorovaikutusmahdollisuuksia pitäisi tehostaa, koska haastateltavien mukaan kaikilla ei esimerkiksi koettu olevan tasavertaista mahdollisuutta tuoda omaa ääntään kuuluville, mikä lopulta johti jopa siihen, että yksi haastateltavista ei enää koe mielekkääksi edes yrittää tuoda omia ajatuksiaan siellä esille. Aikataulusuunnittelun osalta yleisesti pidettiin tärkeänä erityisesti sitä, että opojen yhteiset tapaamiset olisivat kalenteroitu ennakkoon lukuvuoden alussa ja että sovituista ajoista pidettäisiin kiinni.

"[...]sitten jotenki kaipais sitä yhteistä, ne meidän yhteiset isot kokoontumiset tai mite ollaankaan niin... ne olis jotenkin sitte kans semmosta tehokasta, tehokasta..."

"Minun mielestä sitä aikaa voisi olla sitten kerralla vaikka enemmänkin, kun kokoonnutaan että, ja se voisi olla ennakkoon vaikka nyt kalenteriin laitettu sitten lukuvuodelle, koska se on aina sitten, jos aletaan säätään aikoja, niin jollekin ei käy tai... et vaikka jo niinku tietäis etukäteen vaikka lukuvuoden ajalle, että nuo on ne meidän ajat ja..."

Pikkutiimit olivat haastateltavien mielestä hyvä toimintamalli ja mahdollisuus toisilta työssä oppimiselle sekä osaamisen jakamiselle. Sopivan kokoiset tiimit mahdollistavat haastateltavien mukaan tuen ja avun saamisen pikkutiimeissä, mutta niiden jäsenten roolien ja johtamisen epäselvyys nähtiin työssä oppimista heikentävinä tekijöinä. Tarve vuorovaikutukselle ja keskustelulle oli lisäksi niin suuri, että niille otettiin aikaa pikkutiimin kehittämistehtävälle varatusta ajasta, mikä taas aiheutti osalle syyllisyyden tunnetta, koska kehittämistehtävä kuitenkin ymmärrettiin tiimitapaamisten pääasialliseksi tavoitteeksi. Haastateltuja opinto-ohjaajia huolestutti myös pikkutiimien tulosten tehoton jakaminen kaikkien opinto-ohjaajien kesken sekä yhteisten toimintatapojen puuttuminen, mitkä haittasivat myös työssä oppimista. Kehitettävää nähtiin myös tiimien toiminnan ajankäytössä, tapaamiskertojen lukumäärässä ja siinä, että kehittämistehtävät tukisivat nykyistä paremmin sekä opinto-ohjaajien työssä vaadittavien taitojen että osaamisen kehittymistä ja että niistä sovittaisiin yhteisesti lukuvuoden alussa.

"Niin tavallaan miks kehittää uutta, kun ne pikkutiimit on olemassa, että ennemminkin kehittää niitten toimintaa, niinkö vaikka viikottaisiksi tai edes vaikka niinkö kaks kertaa kuukaudessa tapaamiseksi ja sitten teemotetuksi, niinkö sen kehittämistehtävän lisäksi, mutta myös muuten olis vaikka teematapaamisia, kehittymistä, mutta myös toiminnan kehittymistä..."

Oppimisen ja osaamisen näkökulmasta haastateltavat näkivät tarvetta myös ison tiimin tapaamisten rakenteen paremmalle strukturoinnille ja samanaikaisesti yhteiselle vapaalle keskustelulle. Erityisesti vierailevien asiantuntijoiden esitysten jälkeen toivottiin mahdollisuutta päästä käsittelemään aihetta yhteisesti keskustellen. Työssä oppimista rajoittaviksi tekijöiksi haastateltavat kertoivat yhteisten tapaamisten riittämättömästi suunnitellun sisällön sekä haasteet ajankäytössä ja tapaamisten johtamisessa. Tämä näkyi aineiston perusteella ristiriitaisina näkemyksinä ison opotiiimin toiminnasta: Osa haastateltavista toi esiin, että pitäisi keskittyä opotyön arkeen eikä suuriin linjavetoihin, kun taas osa ajatteli, että tapaamisen pitäisi olla enemmänkin tiedonjakotilaisuus.

Pikkutiimien toiminnan haasteiksi kerrottiin niiden toimivallan epäselvyys ja kaipuu selkeisiin linjauksiin tiimien vastuista ja vallankäytöstä, mistä esimerkiksi mainittiin, ettei tiiminvetäjällä koeta olevan valtaa velvoittaa tiimin jäsentä osallistumaan tiimin tapaamisiin. Toisena haasteena nähtiin se, että pikkutiimeissä oli eri käytänteitä ja toimintatapoja, jotka asettivat tiimit epätasa-arvoiseen asemaan. Kolmanneksi haastateltavat nostivat esiin, että tiimit olivat epätieoisia toisten tiimien tehtävistä ja tuotoksista. Tämän vuoksi koettiin, että olisi tärkeää asettaa tiimeille selkeät tavoitteet ja yhtenäiset toimintatavat myös työssä oppimisen edistämiseksi.

"[...]niin no siel on keskusteltu sit paljon siitä, et sit toisaalta tiiminvetäjätäkään ei ole esihenkilöasemassa niihin tiimiläisiin, että ei ne voi niinku jotenkin määkin koen sitä, et ei ne voi määrätä kollegaa, että tee sä toi tai jos kollega ei tuu tiimipalavereihin vaan priorisoi jotain aina sen edelle, niin ei voi sanoa, että "Hei sun oikeestaan pitäis olla täällä"."

Pikkutiimien keskeisimmiksi tehtäviksi haastateltavat näkivät asioiden ratkaisemisen ja niiden eteenpäin viemisen sekä ajankohtaisten asioiden nostamisen keskusteltaviksi. Opinto-ohjaajat kokivat, että omille ratkaisuehdotuksille haasteisiin piti hakea erikseen tukea muulta opoyhteisöltä, kun taas pikkutiiminä asioiden vieminen eteenpäin ja myös tuen saaminen ratkaisuille oli helpompaa kuin yksin. Ylipäätään isossa opotiiimissä osa haastatelluista toi esiin oman osaamisen jakamisen vaikeuden, joka haittasi näin ollen työssä oppimista ja minkä kerrottiin vaativan uskallusta sekä olevan haastavaa muun muassa siksi, että omaa ääntä oli vaikea saada kuuluville. Tämä lisäksi haastateltavia huolestuttivat

pikkutiimien luomat ”kuppikunnat”, varsinkin jos ne toimivat hyvin pitkään samalla kokoonpanolla.

5.2.3 Vuorovaikutus ja yhdessä oppiminen

Haastatellut opinto-ohjaajat korostivat yhteisöllisyyden ja erilaisten asiantuntijaverkostojen merkitystä osana informaalia työssä oppimista. Verkostoituminen yli ammattiryhmärajojen mahdollisti erilaiset vuorovaikutustilanteet, joissa oli mahdollisuus havainnoida kollegojen toimintaa sekä huomata erilaisia toimintatapoja. Tämä edesauttoi oppimista ja oman asiantuntijuuden kehittymistä. Huomionarvoista oli myös se, miten eräs haastateltava toi esiin kollegan erilaisuuden mahdollisuutena oppimiseen. Toinen haastateltava taas kertoi, että hän oppii myös ohjattaviltaan: “[...]kun mä koen, että mä opin siis niin niiltä ohjattavilta eli nuorilta itseltänsä siis, koska itse edustan hieman eri sukupolven totanoinniin tyyppiä[...]”.

Oppimisen nähtiin tapahtuvan yhdessä työkaverin kanssa epämuodollisissa tilanteisessa keskustelemalla, pohtimalla ja tekemällä, jolloin oppiminen tapahtui ikään kuin sattumalta. Kollegoilta saatu tuki ja apu olivat tärkeitä työssä oppimisen mahdollistajia, sillä ohjeista ja esimerkistä saatua tietoa ei koettu yksistään riittäväksi. Yksi haastateltavista toi esiin oppimisen vastavuoroisuuden: kun oppii ensin itse, pääsee opettamaan muita ja myös oma osaaminen konkretisoituu. Kasvokkain tapahtuvat tapaamiset nähtiin yleisesti parempana vaihtoehtona oppimiselle ja keskinäisen ymmärryksen syntymiselle, sillä yhteistyössä tapahtuvan oppimisen koettiin vaikuttavan positiivisesti motivaatioon ja työssä jaksamiseen. Työtehtävän oppi kollegan opastuksessa ja ohjauksessa itse tekemällä, minkä jälkeen siitä osasi jälleen kysyä lisää.

”Kyllä mä koen siis, koen kaiken mitä tehdään yhdessä jonkun kanssa, niin se on mulle, se on mulle tota... se on mulle eduksi. Koska siinä mä koen, että mä opin, niin mä pystyn sit sitä omaa osaamista niin jakaan, jakaan et tota.”

Yhteyden ottamisen ja kysymisen kynnys olivat haastateltavien kertomana yleisesti matalat. Heistä oli tärkeää, että kysymyksistä voitaisiin puhua yhdessä, sillä informaaliien työnohjauksellisten keskustelujen koettiin edesauttavan ongelmien

ratkaisemista, mihin formaalit keskustelut eivät yksistään riitä. Tällaisille keskusteluille oli haastateltavien mukaan pakkautunutta tarvetta erityisesti koronan jälkeen, mikä ilmeni tarpeena päästä jakamaan, pohtimaan, sopimaan ja kysymään, kun sille vain oli mahdollisuus. Yksi tällainen paikka oli haastateltavien mielestä pikkutiimi, jossa oli ajan salliessa mahdollisuus keskustella pienessä piirissä myös muiden kuin vain lähikollegojen kanssa. Näitä mahdollisuuksia pidettiin jopa työnohjauksellisina ja voimaannuttavina, varsinkin jos muita tilaisuuksia ei luontaisesti ollut. Isossa opotiimissä oli muutaman haastateltavan mukaan tosin mahdollista jäädä sivuun, jos kaikkien osallistumista ei varmistettu palaverissa puheenjohtamisella.

“No jossain vaiheessa oli semmoinen olo, [...], että mullahan oli semmoinen olo, että mä mä opettelen olemaan niinku hiljaa, etten mä sano mihinkään mitään. Ja sittehan se on tietysti semmoinen huolestuttava merkki, niinku niinku jonkunlaisesta kyynistymisestä tai tai siitä että kokee, että ei ei oo niinku että ei ei haluta kuulla tai ei tai joku tämmönen.”

Opinto-ohjaajat sanoivat haastatteluissa, että vuorovaikutusta pitää haluta ja että sitä edesauttaa kiinnostus sekä omaa että toisen työtä kohtaan. Toisten tunteminen persoonan ja tapojen osalta parantaa vuorovaikutusta, mutta myös tämä vaatii aikaa. Lisäksi yhteyksiä ja mahdollisuuksia vuorovaikutustilanteisiin pitäisi luoda muiden opinto-ohjaajien ohella myös toisiin ammattiryhmiin, kuten esimerkiksi yhteisten tutkinnon osien opettajiin. Jos tällaista itsestä lähtevää halua ja intoa ei ollut, seurasi sitä haastateltavien mielestä leipiintyminen ja vuorovaikutustilanteisiin mukaan lähteminen väheni. Samanlainen ilmiö syntyi, jos oli itse valmis auttamaan, mutta vastapuoli ei toiminut samoin. Haastateltavien mukaan olisi tärkeää, että osaamisen jakamista ryhdyttäisiin yhdessä tekemään lisääntyvässä määrin, kuten myös virheiden käsittelyä. Tämä ehkäisisi toisia toisista samoja virheitä ja ammatillinen osaaminen kehittyisi työssä oppimisen kautta.

Haastateltavien mielestä ajantasaiselle keskustelulle ja kyselemiselle oli aina tarvetta, minkä vuoksi nykyiset työnantajan järjestämät viikoittaiset etätaapaamiset koettiin kehittämiskelpoisina mahdollisuuksina arjen työssä oppimiselle. Niissä kuitenkin haasteena nähtiin kaikkien äänten kuuluviin saamisen ja aktiivisen osallistumisen varmistaminen, joita pidettiin erityisesti

organisatorisena ja puheenjohtollisena haasteena. Käytössä olevan *Padlet*-alustan osa oli kokenut hyväksi kysymysten esittämiseen ja oman äänen kuuluviin saamisen välineeksi. Ylipäättään etätapaamisten koettiin osan mielestä synnyttävän eriarvoisuutta ja että niiden käyttöä lähitapaamisten sijaan tulisi pohtia kriittisesti. Etätapaamisten lisäksi etävuorovaikutuksen haasteena koettiin yleisesti, että informaatiota oli kyllä tarjolla, mutta se oli jaettu liian moneen paikkaan, jolloin aikaa kului sen etsimiseen. Ohjelmistojen käytön osaaminen helpotti tiedonhakua, mutta tiedon hajautuminen eri sovelluksiin ja järjestelmiin aiheutti siitä huolimatta haasteita, jotka tekivät tiedonhausta ja oppimisesta vaikeaa.

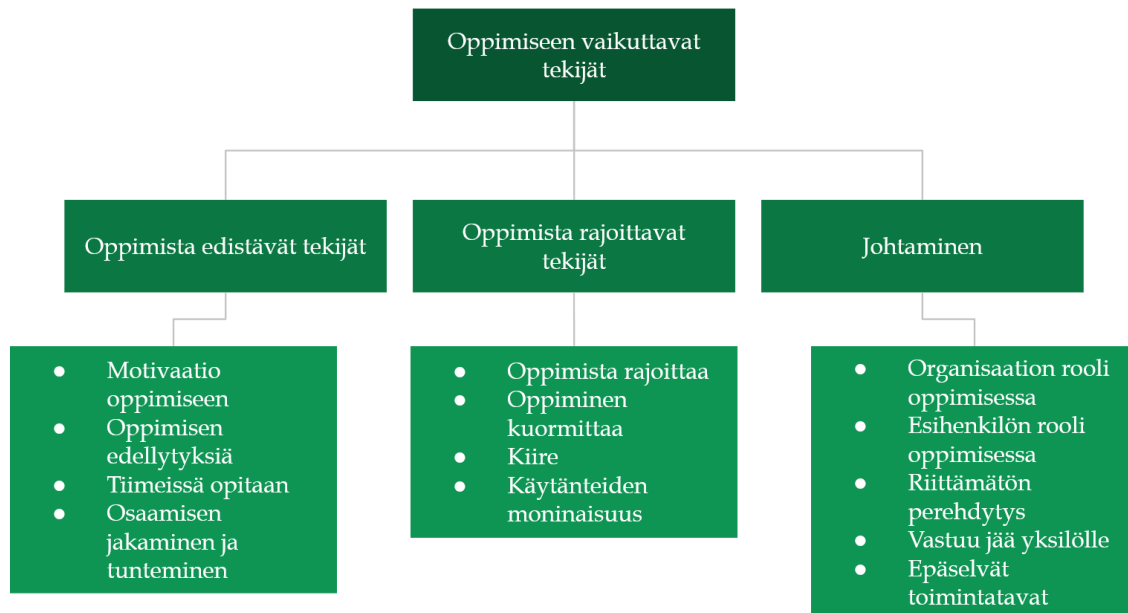
”Koska nytkin se näky tuolla, että joku kysy jotain asiaa, joku sano ”Se on Teamissa”, joku toinen sano se ”Se on siellä Teams, sä et oo kattonut sieltä”, ”Missä siellä, mä ettin sitä?”, niin sitten ”Aa, se onki tuolla, ei se oookkaa tuolla”. Niin siitä lähtenyt, että meidän pitää saada ne niinku johki, että sekavaa, sekavaa vielä.”

5.3 Oppimiseen vaikuttavat tekijät

Aineistosta oppimiseen vaikuttavat tekijät muodostui Kuvion 3 mukaisesti *oppimista edistäväistä tekijöistä, oppimista rajoittavista tekijöistä ja johtamisesta*. Oppimista edistävät tekijät kuvasi erilaisia edellytyksiä sen toteutumiselle, motivaation merkitystä sekä tiimeissä oppimista että osaamisen jakamisen ja tuntemisen arvoa. Oppimista rajoittavat tekijät viittasi sitä kuormittaviin ja rajoittaviin tekijöihin, kiireeseen sekä käytänteiden moninaisuuteen. Johtaminen toi esiin organisaation ja esihenkilön roolin oppimisessa sekä perehdytyksen riittämättömyyden, kokemuksen vastuun jäämisestä yksilön harteille ja toimintatapojen epäselvyydet. Oppimista edistävät tekijät jakautui neljään alaluokkaan, oppimista rajoittavat tekijät neljään alaluokkaan ja johtaminen viiteen alaluokkaan.

Kuvio 3

Oppimiseen vaikuttavat tekijät muodostuminen luokittain



5.3.1 Oppimista edistävät tekijät

Kaikki haastatellut opinto-ohjaajat olivat sitä mieltä, että motivaatio työssä oppimiseen syntyi kiinnostuksesta ja halusta kehittää omaa työtään. Innovatiivisuus, ajan hermolla pysyminen sekä aitojen tilanteiden pohtiminen ja ratkaiseminen motivoivat työssä oppimaan, mutta toisaalta myös uudet työtehtävät, uuden tiedon ja toimintatapojen omaksuminen tuottivat tarpeen oppimiselle ja oman toiminnan kehittämiseksi. Myös oma tuskastuminen ja kekseliäisyyden tarve nähtiin oppimista motivoivina tekijöinä.

“[...]kun me tällasessa työssä ollaan, niin se on niinku osa tätä työtä, että sitä myös kehitetään koko ajan, että kokisin ite, että kauheen vaikea olla täällä töissä, jos ajattelis, että en oo kiinnostunut mistään uudesta tai en halua niinku oppia mun työssä mitään. Olis aika vaikea työskennellä.”

Työssä oppimista pidettiin tärkeänä ja tarpeellisena, minkä kaikki haastateltavat toivat esiin, mutta kertoivat samalla sille tarvittavan ennen kaikkea aikaa sekä painetta ja tilaa. Yksi haastatelluista toi esiin, että työssä oppimisen tulisi olla tavoitteellista ja tapa toimia. Esimerkiksi haastavien työtehtävien pohdinnalle pitäisi olla yhdessä muutaman opinto-ohjaajan kanssa varattuna säännöllisesti aikaa ja paikka, jolloin yhdessä työssä oppimiseen olisi enemmän mahdollisuuksia.

Haastateltavat kokivat tarvetta vapaamuotoisille tilanteille sekä työpajatyypille työskentelylle, jolloin avun pyytäminen virheiden korjaamiseen olisi helppoa ja samalla toisilta oppiminen mahdollistuisi. Haastatteluissa ilmeni myös tarve työajan resursoinnin tarkastelulle, jotta kaikilla olisi yhdenmukainen mahdollisuus työssä oppimiseen.

“No että sille resursoitais oikeesti työaikaa [...], jos sille ei oo omaan työaikalajia esimerkiksi no okei, siellä on osaamisen kehittäminen, joka on mulla varmaan, mä en oo tuntiaakaan käyttänyt siihen tänä vuonna... mutta kyllä se vaatis sen että sen... että niinku esihenkilön kanssa keskusteltas, mitä se vois olla ja sitten ois oikeesti että ois lupa käyttää siihen aikaa. Nyt se osaamisen kehittäminenkin siellä työaikalajina, niin en mä oikeen tiiä, että mihin mä voisin sitä käyttää.”

Aikaresurssin lisäksi toisena tärkeänä työssä oppimista edistävänä ja mahdollistavana tekijänä koettiin avoin, turvallinen ja luottamuksellinen ilmapiiri. Erityisen tärkeänä yksi haastateltavista koki sen, että tämä asia myös sanottaisiin ääneen, jolloin vuorovaikutus kaikkien kanssa mahdollistuisi ja helpottuisi. Ajan ja avoimen ilmapiirin lisäksi oppimista edistäväksi tekijäksi nostettiin työntekijän oma aktiivisuus sekä kanssakäymisen mahdollistavat, toimivat välineet. Yksi haastateltavista puolestaan toi esiin, että myös hyvin suunniteltu työnkierto olisi työssä oppimista edistävä tekijä.

Oppimista mahdollistavina paikkoina nähtiin myös tiimit ja erityisesti pikkutiimit, kun taas ison opotiimin tapaamisiin oppimisen mahdollistajana suhtauduttiin ristiriitaisesti: Toisaalta osa koki, että isossa opotiimissä tapahtuu oppimista, mutta osa oli sitä mieltä, että ison opotiimin tapaamisten rakenne ja luonne eivät tue oppimista, vaan ne ovat lähinnä tiedonjakotilaisuuksia. Parhaina oppimisen paikkoina koettiin pikkutiimien tapaamiset, joissa oli hyvät mahdollisuudet toisilta oppimiseen, osaamisen jakamiseen sekä kysymiseen. Niissä oppimista edisti se, että pystyttiin vertailemaan eri kampuksilla ja toimipisteissä työskentelevien opinto-ohjaajien toimintatapoja ja oppimaan eroavaisuuksista. Haastatteluissa kuitenkin tuotiin esiin se, että oppiminen lähtee aina itsestä, joskin sen nähtiin konkretisoituvan juuri tiimityössä. Tämän mahdollistamiseksi koettiin tärkeäksi kollegoiden ammatillisen osaamisen tunteminen ja tunnistaminen, sillä jos kollegoiden osaamista ei tunnusteta, oli mahdollisuutena osaamisen jääminen hyödyntämättä ja jopa heidän ammatillisen identiteettinsä vaarantuminen.

Yhteistyön kehittäminen koettiin tarpeellisena myös siksi, että osaamisen jakamisen mahdollisuudet lisääntyisivät, esimerkiksi työparityöskentelyn avulla.

“Joo no siis mä nään, että ne meidän pienemmät tiimit tietenkin on siinä, siinä, siinä tiimissä missä ite olen, niin siinä on siis sopivasti opinto-ohjaajia niin, että pystytään keskustelemaan paljon enemmän ja siis niin kun vaihtamaan ajatuksia, tuomaan niin kun hyviä käytänteitä ja jakamaan siis sitä sitä omaa osaamista muille aika paljon niinku sujuvammin[...].”

“Ei se nyt mitenkään oo kiellettyäkään ja varmaan niinku myönteinen suhtautuminen on, osaamisen jakamiseen ja näitten tiimien kautta varmaan niinku on yritetty tätä parantaa ja nyt tämmönen työparityöskentely-ajatus myös meillä opoilla, niin varmaan on, on semmonen hyvä merkki siitä, että sitä osaamisen jakamista tapahtuisi enemmän.”

5.3.2 Oppimista rajoittavat tekijät

Ensisijaisiksi oppimista rajoittaviksi ja jopa estäviksi tekijöiksi haastatellut opinto-ohjaajat nostivat ajan puutteen ja työtehtävien määrän. Työtehtävien liiallinen määrä koettiin johtavan yksilön ylikuormittumiseen ja stressaantumiseen, mikä vähensi työn mielekkyyttä ja haittasi työssä oppimista. Haastattelussa tuotiin useasti esiin työn kuormittavuus, jonka nähtiin heikentävän halua ja kiinnostusta oppimiseen. Haastatellut opinto-ohjaajat kertoivat myös, että kun mahdollisuudet yhteiselle ajatustenvaihdolle olivat vähäiset, asioiden yhteinen käsitteleminen ja miettiminen jäivät usein vajaaksi, mikä heikentää oppimista. Yksi haastateltavista nosti myös esille, että työssä oppimiselle on olemassa tietty aikaikkuna, jonka mennessä ohitse tilaisuus oppimiselle jää käyttämättä, kun taas toinen pohti samalle ohjausalalle jumittumista, jonka hän näki kaventavan näkökulmia sekä saattavan johtaa kyynistymiseen. Myös oppiminen nähtiin kuormittavana tekijänä ja haastattelussa tuotiin esiin sille tärkeimpänä syynä sille epäselvät toimintatavat, joiden nähtiin aiheuttavan työntekijöissä stressiä ja jopa ahdistusta. Uuden oppiminen koettiin toisinaan raskaaksi ja tunne omasta osaamattomuudesta aiheutti myös ahdistusta, minkä lisäksi liiallinen keskittyminen omiin työtehtäviin vähensi mahdollisuuksia työssä oppimiselle toisilta.

Haittaa... Öööh... no varmaan siis niinku esimerkiks liian kuormittava työtilanne, että sitten vaan jotenkin suorittaa ilman mitään sen suurempia niinku ajatusvirtoja, niinku joo. [...] että et että kyllä niinku yks suurimmista esteistä voi olla minä itse ja siihen voi vaikuttaa osaltansa se, että jos on niin ylikuormittunut ja stressaatonut, niin se ei ihan ensimmäinen asia ole, mikä tulee siinä kohtaa mieleen.”

Työssä oppimista pidettiin tärkeänä asiana, mutta työpäivän aikana ei haastateltavien mukaan ollut aikaa miettiä tehtyjä ratkaisuja, vaan oppiminen jäi usein vapaa-ajalle. Opittua ei myöskään ehditty reflektoida, koska sillekään ei ollut riittävästi aikaa tai mahdollisuutta työpäivän aikana, eikä sitä myöskään priorisoitu muiden työtehtävien suhteen kovinkaan korkealle. Ajan vähyyden lisäksi omalla asennoitumisella koettiin olevan työssä oppimisen kannalta merkitystä siinä, haluttiinko oppimiselle järjestää aikaa muiden työtehtävien suorittamisen lomassa. Kiireen nähtiin vaikuttavan myös siihen, ettei paneutumista ja kehittämistä vaativista asioista ehditty keskustella riittävässä määrin, vaan haastateltavien mukaan kiire ajoi lähinnä selviytymiseen, jolloin myös mahdollisuus virheellisiin ratkaisuihin kasvoi.

”Kiire haittaa, että sit jos on kiire työssä, niin et sä mieti mitään. Sä vaan teet ne ja yrität niinku selvitä, että...”

Käytänteiden moninaisuus oli myös yksi haastateltavien mainitsema oppimiseen liittyvä rajoittava tekijä ja he kokivat, että niiden yhtenäistämiseksi oli tarvetta. Käytänteiden erilaisuus tuli esiin yhdessä töitä tehtäessä sekä erityisesti pikku-tiimien tapaamisissa ja toisaalta yhden haastateltavan esittämässä toiveessa siitä, että uusien työntekijöiden tuomat uudet ajatukset hyödynnettäisiin paremmin. Haastateltavien mielestä yhteisissä toimintatavoissa ja käytänteissä ei kuitenkaan saisi olla suuria eroja, minkä vuoksi tarvitaan ison opotiimin lähitapaamisia, joissa voidaan keskustellen sopia toimintatavoista ja linjauksista. Toisaalta haastateltavat kuitenkin toivat esiin eri ammattialojen kulttuurit, jotka tulisi huomioida näitä toimintatapoja luotaessa, mutta ilman perinteiden taakse piiloutumista. Yhteisiin toimintatapoihin nähtiin liittyvän myös työtehtävien selkeä jakaminen eri toimijoiden välillä, joissa erityisesti selkeyttämisen tarvetta nähtiin opinto-ohjaajan ja HOKS- eli henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman ohjaajan työtehtävien välillä.

”No sitten se mikä mulla, mitä me ollaan tehtykin viime syksynä on se, että on selkeet työnjaot. Ryhmän hoks-ohjaajan ja ja on ja vielä sitten opintotoimiston ja kaikkien niinku eri toimijoiden, niin silloin on helpompi toimia, elikkä tota, että sitten jos kaikki pitäis omista palikoista ja tehtävistä kiinni, niin silloinhan me selvittäis.”

5.3.3 Johtaminen

Haastatellut opinto-ohjaajat toivat esiin suuren organisaation mahdollistavan informaalin työssä oppimisen useilta eri henkilöiltä ja kokivat organisaation suhtautuvan myönteisesti oppimiseen. Samanaikaisesti nostettiin esiin kokemus siitä, että organisaatio ei oma-aloitteisesti anna tukea informaaliin työssä oppimiseen, vaikka suhtautuu siihen myönteisesti. Haastateltavien mielestä johdolta saatu ”lupa” ei yksistään riitä, vaan organisaation ja esihenkilön tulisi antaa konkreettista tukea ja organisaatiossa olisi luotava informaalin työssä oppimisen malli, jotta sitä tapahtuisi suunnitellusti ja tavoitteellisesti. Suurin osa haastateltavista koki, että työnantajan tulisi arvostaa enemmän informaalia työssä tapahtuvaa oppimista. Organisaatiolla nähtiin olevan myös rooli siinä, miten opinto-ohjaajien työtehtävät rajataan. Haastateltavat kokivat, että jos työn määrä olisi kohtuullinen, työssä oppimiseen jäisi aikaa.

”Ei meillä oo mitään semmosta tai minä en ainakaan tiedä, et meillä olis jotain sisäänrakennettua mallia työssä oppimiseen, että kyllä ne on varmaan hyvin yksilökohtasia jaja... itse pitää niinku rakentaa mahdollisuuksia oppia työssä, että ei... että tota varmaan koulutusorganisaationa suhtaudutaan niinku yleisesti myönteisesti kaikenlaiseen oppimiseen[...]

Haastateltavat nostivat esiin toiveen esihenkilön jämäkämmästä ohjauksesta ja mukanaolosta. Esihenkilön auktoriteetin käytölle nähtiin konkreettisia paikkoja: Tiimien osalta näkyi erityisesti tarve tapaamisten strukturoinnille ja selkeiden raamien luomiselle, mikä jäntevöittäisi niiden toimintaa ja ajankäyttöä. Näin haastateltavien mielestä paransivat myös mahdollisuudet työssä oppimiseen. Tämän lisäksi esihenkilön haluttiin osallistuvan säännöllisesti pikkutiimien tapaamisiin, sekä yhtenäistävän ja linjaavan toimintatavoista. Myös pikkutiimien kehittämistehtävien suunnittelulle ja tuotosten jakamiselle organisoidusti koettiin tarvetta, minkä jälkeen toimintasuunta olisi selkeämpi. Työssä oppimisen arvostamista olisi tärkeä myös sanoittaa esihenkilön osalta, sillä haastateltavat kokivat sen jäävän sivuun, kun siitä ei juurikaan keskustella. Lisäksi esihenkilöllä koettiin olevan paras käsitys opinto-ohjaajien erilaisesta osaamisesta ja hänen toivottiinkin ohjaavan osaamisen ja uusien ideoiden jakamista kaikkien kesken.

“[...]kun meitä on niin iso joukko niin me ei edes tiedetä mitä kaikki niinku tekee ja sitten ei tuu välttämättä mieleen niinku sitä jakaa, mut et mä ajattelen, että esimiehellä olis ehkä näkyä siihen koko joukkoon, niin tota niin hän vois... ehkä enemmän käyttää sel-
lasta ohjaavaa otetta siis tässä ja... et että että saatais jaettua sitten sitä osaamista, mitä on tai on tullut hankittua.”

Perehdytys koettiin kautta linjan puutteellisena ja se tuntui jäävän kollegoiden hyväntahtoisuuden varaan, joten tarvetta sen lisäämiselle ja työssä oppimisen mahdollistamiselle oli selvästi. Hyödyt perehdytyksellä nähtiin moninaisina, kuten väärin oppimisen mahdollisuuden vähenemisenä ja työssä jaksamisen paronemisenä sekä siinä, että perehdyttäjä itsekin oppi tunnistamaan omaa osaamistaan paremmin. Puutteellisen perehdytyksen haitat puolestaan huomattiin erityisesti silloin, kun opinto-ohjaaja joutui suoraan “syvään päätyyn” tai kokeilemaan ja tekemään itse, vaikeimman kautta. Kun ymmärrystä vaikkapa opinto-ohjaajien työn vuosikellosta ei ollut, asioita tehtiin sitä mukaan, kun niitä tuli vastaan, eikä kykyä ennakoivaan suunnitelmallisuuteen ollut.

Organisaation ei nähty haastateltavien mielestä tukevan perehdyttämistä ja sille tulisi esihenkilön toimesta resurssoida selkeästi työaika. Kollegat auttoivat kyllä parhaansa mukaan, mutta perehdytyksen pitäisi olla tavoitteellista, suunniteltua ja sille varattu aika tulisi jakaa pidemmälle aikavälille, jotta se haastateltavien mukaan tukisi työssä oppimista. Kollegoilta saatu perehdytys koettiin laadultaan hyväksi siltä osin kuin sitä oli saatu, mutta sen määrä koettiin puutteelliseksi. Haastateltavien mielestä perehdytyksen antajat voisi nimetä ja sille pitäisi laatia selkeä runko, jolloin se ei jäisi vain sitä kulloinkin tekevän henkilön harkinnan varaan. Rinnakkain tehtävä työ nähtiin parhaana, mutta aikaavievänä muotona perehdytykselle, joskin työtehtävien tekeminen ilman perehdytystä tai tukea loi itsessään ajankäytöllisiä ongelmia, kun virheitä syntyi enemmän ja niitä täytyi korjailla. Lisäksi haastateltavien mukaan aikaa kului rutiinitehtävistä ker-
tovan tiedon etsimiseen.

Haastateltujen mielestä opinto-ohjaajilla oli paljon osaamista omilta aloiltaan, myös oman työhistoriansa ja koulutustaustansa kautta. Huolena esiin nostettiin ajatus siitä, että jaetaanko tätä osaamista muille ja hyödynnetäänkö sitä. Jakamisen kulttuurin puuttumisen nähtiin haittaavan paitsi perehdyttämistä, myös työssä oppimista ja osaamisen jakamista ylipäätään. Kun osaamista ei jaeta

suunnitelmallisesti, vievät töistä pois jäävät esimerkiksi eläkkeelle lähtiessään mukanaan suuria tietomääriä tai sitten osaaminen jää vain pienelle lähipiirille.

”Se tapahtuu siinä työn, työn tekemisen sivussa tai siis tekemällä niitä työtehtäviä oikeesti siis ihan... mikä ei ehkä oo sinällään järkevää ajankäyttöä tai niinkö sitä vois minimoida virheitä sillä, että pikkusen perehdytettäs ees tai olis aikaa orientoitua siihen uuteen, mutta ei, se, siihenhän ei oo mahdollisuutta”

”Eihän kaikkee voi kerralla perehdyttää, vaan sekin vois olla sellasta tavoitteellista ja suunniteltua. Aikaresurssi siihen elikkä eikä niin että se on yhtenä päivänä tai kahtena tuntina, et nyt sun pitäis osata. [...] Vaan se että se olis vaikka viikottaista.”

Työn itsessään koettiin olevan pohjimmiltaan yksin tekemistä, vaikka samalla kampuksella tai toimipisteessä työskenteli toisia opinto-ohjaajia. Kaikkien haastateltavien kokemus oli, että yksilön vastuulle jäi liikaa asioita, jolla oli työssä oppimista rajoittava vaikutus ja useiden mielestä opinto-ohjaaja joutui tekemään linjavetoja ja päätöksiä yksin, kun selkeät ohjeet tai määräykset puuttuivat. Epäselvien toimintatapojen ja ohjeistusten nähtiin johtavan pysyviin välimalleihin, jotka puolestaan johtivat ei-toivottujen käytänteiden syntymiseen ja oppimiseen. Haastateltavat kertoivatkin puutteellisten ja aukkoisten ohjeiden pakottavan heidät tekemään omia linjavetoja ja päätöksistä opiskelijan parasta ajatellen. Tällaiset ratkaisut jäivät usein opinto-ohjaajien mielestä helposti elämään ”perinteinä” ja muodostavan ”näin on aina tehty”-ajatuksia, mitkä vaikuttavat uudistumiskyyn työssä oppimisen kautta. Samankaltainen lopputulos seurasi haastateltavien mukaan siitä, että informaation kulkemattomuus muutostilanteissa johti yrityksen ja erehdyksen kautta tekemiseen, lisäten jälleen väärin oppimisen mahdollisuutta.

”Tietyltä osin niinku meidän ohjeistus ennakoi tosi paljon asioita, mutta sitten se on myös hyvin aukkoinen ja tämän yhä lisääntyvän yksilöllisen, mikä sinänsä on minusta oikein hyvä asia, niin sen yksilöllistymisen johdosta tehdään semmosia ratkasuita, jotka tulee ekaa kertaa tosi monta kertaa. Ja sitten niissä toimitaan vaan, aina aatellaan, että no mikä sille opiskelijalle tässä kohtaa on niinku parasta ratkasu ja etenemisen väylä.”

6 POHDINTA

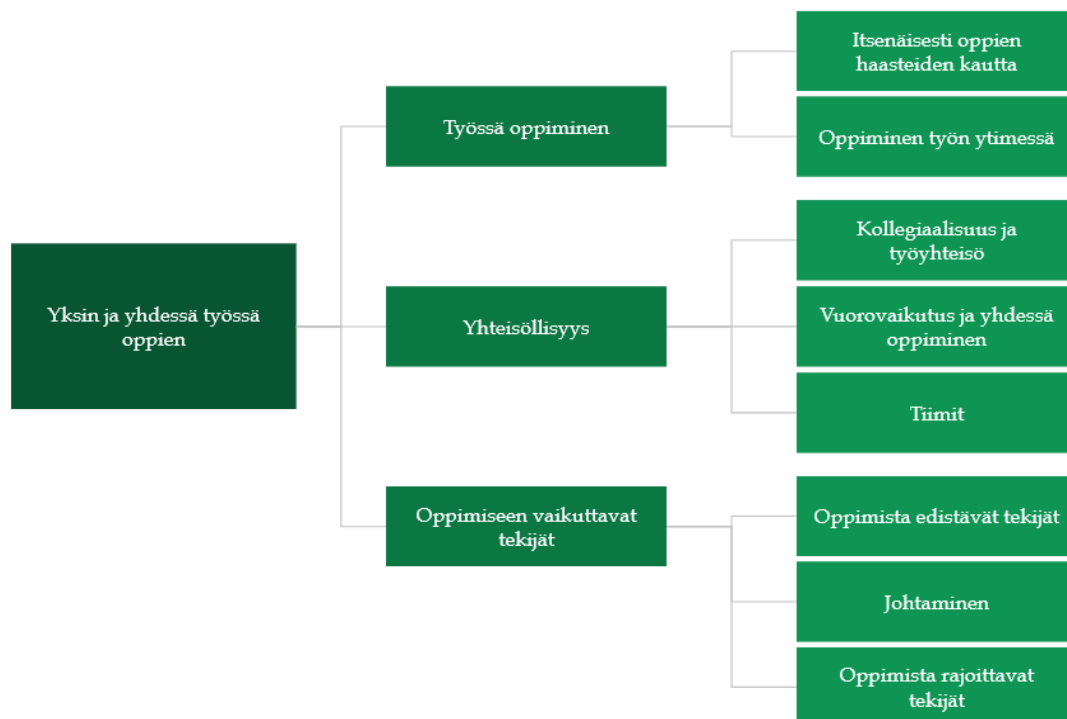
Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa miten ja millaisena ammatilliset opinto-ohjaajat näkivät informaalin työssä oppimisen arjessaan ja millaisten tekijöiden he ajattelivat vaikuttavan siihen edistävästi tai rajoittavasti. Tämän luvun tarkoituksena on tarkastella tämän tutkimuksen ja aiempien tutkimusten tuloksia rinnakkain niitä toisiinsa vertaillen. Lisäksi tässä luvussa arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta ja esitetään ajatuksia jatkotutkimusaiheista.

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa ammatilliset opinto-ohjaajat kokivat informaalia työssä oppimista tapahtuvan sekä yksin että yhdessä, mikä muodostui tuloksia yhdistäväksi luokaksi vastauksena tutkimuskysymyksiin (Kuvio 4).

Kuvio 4

Yksin ja yhdessä työssä oppien muodostuminen luokittain



Tutkimuksen alussa tuli ilmi, että opinto-ohjaajat eivät olleet tunnistaneet informaalia työssä oppimista arjessaan ennen haastatteluihin osallistumista, mutta tutkimuksen yhtenä hyötynä oli, että sen myötä heidän ymmärryksensä työssä oppimisesta kasvoi, samoin kuin heidän kykynsä tunnistaa sitä. Havainto oppimisen tunnistamisen vaikeudesta oli samansuuntainen aiempien tutkimustulosten kanssa (Eraut, 2004). Tämän tiedostettuaan haastatellut opinto-ohjaajat kuvasivat informaalin työssä oppimisen olevan oman työnsä ydintä ja kokivat sen velvollisuutena osaamisensa ja asiantuntijuutensa ylläpitämiseksi, johon painetta lisäsivät työyhteisön odotukset ja oletukset. Työssä oppimista koettiin tapahtuvan työpaikalla epämuodollisissa tilanteissa yksin kokeilemalla ja ongelmia ratkomalla, mutta myös yhdessä työkaverin kanssa keskustelemalla, pohtimalla ja tekemällä. Sen koettiin tapahtuvan usein sattumalta ja varsinkin yksin omaa oppimistaan oli vaikea huomata tai sen reflektoinnille ei otettu tilaa muilta työtehtäviltä.

Toisaalta kuitenkin työssä oppimiseen koettiin tarvittavan toisia ihmisiä ja vuorovaikutusta heidän kanssaan, mitä tukee Lemmetty ym. (2022) havainto siitä, että osaamista saavutetaan itsenäisen tekemisen lisäksi kollegoiden kanssa tehtävän yhteistyön ja dialogin kautta, mikä tarkoittaa esimerkiksi virheiden ja erheiden sekä onnistumisten yhteistä reflektointia. Erityisesti lähikollegoiden ja työyhteisön merkitystä korostettiin, mikä oli yhtenevä Kyndt ym. (2016) opettajien informaalia oppimista käsittelevän tutkimuksen tulosten kanssa. Ne koettiin tärkeiksi tuen ja turvallisuudentunteen lähteiksi, joita ilman oppiminen ei voisi toteutua. Myös osaamisen jakamisen ajateltiin tapahtuvan parhaiten vuorovaikutteisesti, rinnakkain työskenneltäessä ja yhteisten keskustelujen kautta, joita kaikkia toivottiin mahdollisuuksien mukaan lisää. Lähikollegan kanssa opittiin onnistumisia ja epäonnistumisia jakamalla niitä yhdessä. Hänen puuttuessaan tähän dialogiin ei ollut samaan tapaan mahdollisuutta ja oppimisessa korostui ammatillisen työyhteisön rooli.

Vastuu osaamisen jakamisesta jäi tämän tutkimuksen mukaan kuitenkin yksilön harteille, kun työyhteisöllä ei vaikuttanut olevan toimintakulttuuria tai -mallia sen toteuttamiselle. Osittain tämän vuoksi työssä oppimisen koettiin

olevan pohjimmiltaan omasta itsestä lähtevää toimintaa, jossa vastuu oppimisesta jäi yksilölle itselleen. Tulos vastuun jäämisestä yksilön harteille oli samankaltainen Lemmetty ym. (2022) tutkimuksessa, jossa oli todettu tällaisen suuntauksen olevan ei-toivottu ilmiö. Työntekijän vastuulla oli myös ajankäytön priorisointi, jossa työssä oppimiselle ei kiireen vuoksi useinkaan luotu mahdollisuuksia, mikä vaikutti asennoitumiseen ja jolla puolestaan nähtiin olevan suuri merkitys oppimiseen.

Kiire näkyi myös tiimien toiminnassa, jotka kuitenkin nähtiin keskeisinä yhteisöllisinä paikkoina oppimiselle ja osaamisen jakamiselle. Erityisesti opinto-ohjaajista muodostetut pikkutiimit olivat haasteltavien mielestä hyviä paikkoja näiden toteuttamiseen, sekä tuen ja avun saamiseen kollegoilta. Tulosten mukaan tiimien toimintaa ja työssä oppimisen mahdollisuuksia kuitenkin heikensivät rakenteelliset tekijät, joista nostettiin esiin roolien epäselvyys, yhteisten toimintatapojen puuttuminen tiimien välillä ja tulosten tehon jakaminen kaikkien kesken. Lisäksi kehittämistehtävien tulisi vastata paremmin opinto-ohjaajien asiantuntijuuden kehittymistä, josta ne osin koettiin irrallisiksi. Jotta tiimit voisivat toimia paremmin työssä oppimisen paikkoina, tulisi näihin tekijöihin kiinnittää huomiota, sillä myös Lemmetty ym. (2022) nostavat uusimmassa tutkimuksessaan esille, että toimivien tiimien edellytyksenä ovat resurssit, toimivat rakenteet ja roolitukset sekä aika. Haastateltavat toivoivatkin säännöllisiä, vuosikelloon sovitettuja kalenteroituja tapaamisia, jotka etukäteen sovittuina prisoisivat ajankäytön yhteisille tapaamisille ja antaisivat aidon mahdollisuuden vuorovaikutamiselle ja ajatustenvaihdolle.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan työssä oppiminen koettiin ensisijaisesti yhdessä tapahtuvaksi, minkä vuoksi huomion kiinnittäminen vuorovaikutuksen mahdollistamiseen eri tavoin olisi tärkeää. Myös toisiin ammattiryhmiin luotavat yhteydet olisivat huomionarvoisia vuorovaikutuksen vahvistamiseksi ja siksi esimerkiksi yhteistyön tiivistäminen yhteisten tutkinnon osien opettajien kanssa nähtiin tarpeellisenä. Näitä näkemyksiä tukevat useat muut aiemmin tehdyt tutkimukset, joissa korostetaan vuorovaikutuksen merkitystä työssä

oppimisen edistäjänä (Billett, 2002a, 2004; Eraut, 2004, 2011; Fuller & Unwin, 2004, 2011; Lemmetty ym., 2022).

Haastatellut opinto-ohjaajat tunnistivat haastattelukysymyksiin perehdyttyään monia erilaisia informaaliin työssä oppimiseen ja oppimiseen vaikuttavia tekijöitä omasta työstään ja organisaatiostaan. Osa työssä oppimiseen liittyvistä tekijöistä koettiin sitä joko rajoittaviksi tai edistäviksi, sillä monet mainituista tekijöistä olivat tulkinnasta riippuen molempia. Tässä tutkimuksessa tällaisiksi tekijöiksi nostettiin aika, paine ja tilan antaminen oppimiselle, joista esimerkiksi aika voidaan kiireen kautta kokea myönteisenä paineena oppimiselle tai toisaalta heikentävänä mahdollisuuksia sille ajan puuttumisen vuoksi. Lemmetty ym. (2022) olivat tehneet saman havainnon ajan dualistisesta roolista työssä oppimisessä.

Tämän tutkimuksen tuloksissa oppimista edistäväksi tekijäksi koettiin muun muassa avoin, turvallinen ja luottamuksellinen ilmapiiri, joka lisäsi halukkuutta yhteistyön tekemiseen ja toisilta oppimiseen, mutta tärkeänä nähtiin myös esimerkiksi työssä oppimisen tavoitteellisuuden tavoittelu ja sen muodostuminen tavaksi. Yhtäläisen arvokkaina asioina nostettiin esiin kollegan osaamisen tunnistaminen ja tunteminen, jolloin kunkin osaamista osattaisiin hyödyntää paremmin. Oman ja kollegan osaamisen tunnistaminen koettiin haasteelliseksi, mitä tukee Rykyn (2022) tutkimuksessaan tekemät havainnot muun muassa osaamisen sanoittamisen vaikeudesta. Tulosten mukaan edellä mainittuja tekijöitä tukivat työssä oppimisen osalta parhaiten pikkutiimit ja vastaavien uusien yhteistyötä mahdollistavien rakenteiden kehittämiselle olisi tarvetta. Näin yhteistyö eri opinto-ohjaajien välillä muuttuisi luontevaksi ja osaamisen jääminen pienen piirin keskuuteen vähenisi. Tätä pidetään tärkeänä myös Lemmetty ym. (2022) tutkimuksessa.

Näiden lisäksi selkeimmin yksilöön liittyväksi työssä oppimisen tekijäksi tässä tutkimuksessa nousi motivaatio, joka syntyi opinto-ohjaajien kiinnostuksesta ja halusta kehittää omaa työtään. Työssä oppimisen tarpeen tuottivat myös muutokset työtehtävissä sekä uudet työtehtävät että uuden tiedon ja toimintatapojen omaksuminen, jotka kaikki edellyttivät oman osaamisen kehittämistä.

Muiden tutkijoiden aiemmin saamat tulokset jakavat tässä tutkimuksessa nousseen näkemyksen motivaation merkityksestä työssä oppimiselle (Eraut, 2004; Fuller & Unwin, 2004; Lemmetty ym., 2022).

Oppimista rajoittaviksi tekijöiksi puolestaan tunnistettiin oppimisen kuormittavuus, jonka syyksi koettiin usein käytänteiden moninaisuus sekä toimintatapojen epäselvyydet ja jota lisäsivät puolestaan työtehtävien määrä ja ajanpuute. Toisaalta yksilön täytyisi myös itse haluta järjestää aikaa työssä oppimiselle muun työn rinnalla, jotta työssä oppimisen aikaikkuna ei ehtisi sulkeutua. Tutkimuksen tulokset viittasivat myös virheellisten ratkaisujen mahdollisuuden kasvamiseen, kun kiire pakotti lähinnä selviytymään päivittäisistä työtehtävistä, eikä aikaa työssä oppimiselle tai oman toiminnan reflektomiselle jäänyt.

Tässä tutkimuksessa havaittiin, että isossa organisaatiossa erityisesti toisilta työssä oppimiselle olisi monia paikkoja, mutta sen edistämiseksi ei haastateltavien mielestä ollut luotu selkeitä rakenteita. Informaaliin työssä oppimiseen suhtauduttiin yleisesti myönteisesti, mutta sitä ei nähty tuettavan organisaation puolelta, mikä oli myös Lemmetty ym. (2022) tutkimuksessa esiin noussut tulos muissa organisaatioissa. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella informaalia työssä oppimista varten tulisi organisaatiossa luoda malli, joka tukisi konkreettisesti henkilöstön työssä oppimista sen sijaan, että vastuu tavoitteellisen työssä oppimisen suunnittelusta jää pelkästään yksilölle.

Perehdytyksen johtamattomuus taas nähtiin tässä tutkimuksessa työssä oppimista rajoittavana tekijänä sen organisoimattomuuden vuoksi, josta seurasi kokemus perehdytyksen jäämisestä yksilön harteille ilman riittäviä resursseja ja mahdollisuus ei-toivottuun oppimiseen sekä ei-toivottujen toimintatapojen omaksumiseen kasvoi. Työnantajan olisikin tärkeä tiedostaa, kuten myös Lemmetty ym. (2022) toteavat tutkimuksessaan, miten yksilöiden ei-toivotut tavat ja käytännöt voivat jäädä käytäntöön organisaatiossa ja muodostaa vaikeasti poisopittavia perinteitä. Tästä syystä olisi hyvä kehittää perehdytystä tukemaan suunnitelmallista työssä oppimista.

Tämän tutkimuksen mukaan myös tiimien koon miettimiseen sekä jäsenten roolien ja johtamisen selkiyttämiseen on tarvetta, sillä näiden tekijöiden nähtiin

heikentävän työssä oppimista, kun niitä ei oltu selkeästi strukturoitu, eikä valtaa ja vastuita määritelty. Lemmetty ym. (2022) olivat saaneet samankaltaisia tuloksia omassa tutkimuksessaan ja kuvasivat työssä oppimisen tueksi tarvittavan selkeästi tehtyjä roolituksia ja vastuualueita. Esihenkilön olisi hyvä kiinnittää huomiota sekä näihin että kehittämistehtävien ja yhteisten tapaamisten strukturointiin, jotta ne tukisivat opinto-ohjaajien ammatillista kehittymistä. Sillä hänellä nähtiin olevan opinto-ohjaajien osaamisesta ja sen jakamisesta paras kokonaiskäsitys.

Ammatilliseen koulutukseen on kohdistunut monia erilaisia uudistuksia, joiden vuoksi myös sitä tarjoavissa koulutusorganisaatioissa tulisi tunnistaa informaali työssä oppiminen ja suunnitella toimintatapoja henkilöstön työn arjessa tapahtuvalle jatkuvan oppimisen tukemiselle ja näkyväksi tekemiselle. Tässä tutkimuksessa nostettiin esiin, että esihenkilön ja organisaation tulisi yleisesti arvostaa enemmän informaalia työssä tapahtuvaa oppimista, koska pohjimmiltaan kyse on organisaation arvovalinnasta, kuten myös Lemmetty ym. (2022) toteavat.

6.2 Tutkimuksen arviointi

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu on oleellinen osa tutkimuksen tekemistä ja laadullisessa tutkimuksessa keskeisin kriteeri on, että koko tutkimusprosessi on kuvattu mahdollisimman tarkasti kaikilta osin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämän vuoksi luotettavuustarkastelun tulee kohdistua tutkimuksen teon kaikkiin vaiheisiin, tutkijan toimintaan ja rooliin sekä tutkimuksen osallistujiin, joiden lisäksi tulee arvioida myös sitä, onko tutkimuksella onnistuttu vastaamaan siinä esitettyihin tutkimuskysymyksiin. Tämän tutkimuksen luotettavuutta on pyritty vahvistamaan edellä mainitun mukaisesti tarkalla ja seikkaperäisellä raportoinnilla, jonka tavoitteena on esitellä lukijalle tutkimuksen luotettavuutta ja uskottavuutta.

Tämän tutkimuksen teoreettinen tausta pohjautuu pitkään työssä oppimista tutkineiden tutkijoiden teorioihin ja töihin, joiden pohjalta sitä on kuvattu tässä tutkimuksessa laajasti eri näkökulmista. Tämän voidaan ajatella lisäävän

tutkimuksen luotettavuutta. Analyysivaihe ja tutkimustulosten analyysimenetelmät on kuvattu mahdollisimman läpinäkyvästi, jotta tutkimuksen toteuttamisen arviointi olisi helppoa. Tuloksia on perusteltu aineistositaatein, joiden tarkoituksen on tuoda haastateltavien oma ääni kuuluviin, anonymiteetin säilyttämisen rajoissa. Tulosten tarkastelussa ja johtopäätöksissä tuloksia on myös vertailtu muihin aiempiin tutkimuksiin, joiden kanssa ne vaikuttavat olevan samansuuntaisia, mikä puolestaan lisää sekä tämän tutkimuksen että aiempien tutkimusten uskottavuutta.

Haastateltujen ammatillisten opinto-ohjaajien vastauksia ja niiden kautta saatuja tietoja voidaan pitää luotettavina, koska tutkittaville vakuutettiin etukäteen, että kaikki aineisto anonymisoidaan ja näin ollen kaikki vastauksissa mahdollisesti olevat tunnistetiedot poistetaan. Luotettavuuteen vaikuttaa myös se, että kaksi haastateltavista oli valittu mukaan tutkimukseen esihenkilön toiveesta, minkä voitaisiin nähdä ohjaavan tutkimuksen tuloksia. Anonymisointivaiheessa haastatteluita läpikäydessä he eivät kuitenkaan vaikuttaneet erottuvan tutkimuskysymyksiin saatujen vastausten osalta muista haastatelluista. Voidaan siis ajatella, että heidän haastateltavaksi valikoitumisensa ei todennäköisesti vaikuttanut merkittävästi tutkimuksen luotettavuuteen.

Arvioitaessa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on tärkeää huomioida, että tutkija on keskeinen tekijä tutkimuksessa. Tämän tutkimuksen osalta tuleekin huomioida se, että toinen tutkijoista työskentelee samassa organisaatiossa tutkittavien kanssa (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Samassa organisaatiossa työskentelevä tutkija on väistämättä omaksunut muun muassa työyhteisössä vallitsevan kulttuurin ja ilmapiirin sekä siellä vakiintuneita puhetapoja ja perinteitä, minkä vuoksi toisen, organisaatioon kuulumattoman tutkijan osallistuminen tutkimuksen tekoon on lisännyt tutkimuksen luotettavuutta. Tämän vuoksi kaikissa tutkimuksen vaiheissa tehtyjä valintoja on kuvattu huolellisesti ja ne on tehty yhdessä molempien tutkijoiden toimesta luotettavuuden parantamiseksi. Toisaalta toisen tutkijan tuttuus sai aikaan luottamuksellisen ja vapautuneen keskusteluilmapiirin, mikä todennäköisesti vaikutti positiivisesti vastausten laajuuteen, mutta aiheutti myös osin epätarkkoja vastauksia ja vaaran niiden jäämisestä

tulkinnanvaraiseksi. Tätä pyrittiin kompensoimaan työyhteisöön kuulumattoman tutkijan osallistumisella kaikkiin haastatteluihin, jolloin mahdollisuus tarkennuksiin ja selvennyksiin oli läsnä jo haastatteluita tehtäessä.

Haastateltavien lukumäärän (7) vuoksi tämän tutkimuksen tuloksia informaalista työssä oppimisesta ei voida soveltaa koskemaan koko Gradia Jyväskylän opetus- tai ohjaushenkilöstöä, mutta sen voidaan kuitenkin ajatella edustavan hyvin Gradia Jyväskylän ammatillisten opinto-ohjaajien näkemyksiä informaalista työssä oppimisesta. Siirrettävyyden näkökulmasta tulee huomioida, että haastattelut kohdistuivat tiettyyn ammattiryhmään ja että työssä oppiminen on yleensä kontekstisidonnaista, minkä vuoksi tulosten siirrettävyyttä vastaaviin koulutusorganisaatioihin tai muihin ulkopuolisiin konteksteihin tulee pohtia tiettyin varauksin, joita ovat esimerkiksi organisaatorakenne ja kampusten lukumäärä. Haastatteluita analysoitaessa kuitenkin havaittiin, että haastateltavien ajatukset työssä oppimisesta saturoituivat nopeasti heidän vastauksissaan, joten heidän lukumääränsä lisääminen ainakaan samasta organisaatiosta ei todennäköisesti olisi tuonut tutkimukselle lisäarvoa.

Tutkimuksen yleisiksi vahvuuksiksi voidaan katsoa muun muassa lähteiden ja viitteiden huolellinen merkitseminen niin, että tutkijoiden oma ääni erottuu käytettyjen lähteiden joukosta sekä se, että haastateltavien anonymiteetin säilyttämisestä on huolehdittu asianmukaisesti ja tarkasti. Myös eettisten ja tietojenkäsittelyyn liittyvien ohjeistusten noudattamiseen on kiinnitetty huomiota koko tutkimuksen ajan. Rajoitteiksi taas voidaan nähdä esimerkiksi tutkimukseen käytettävissä ollut aika, joka oli rajallinen tutkielman toivotun valmistumisaikataulun vuoksi. Toisaalta alkuperäisen suunnitelman aikataulusta kuitenkin joustettiin tutkijoiden toimesta, jotta työn laatu ei kärsisi. Muista rajoitteista voidaan mainita myös tutkijoiden kyvykkyys, sillä heistä molemmat olivat sekä haastateltajoina että tutkimuksen tekijöinä aloittelijoita. Koska kyseessä on kandidaatin tutkielma, sitä ei myöskään tulla vertaisarvioimaan ja se vähentää tutkimuksen vastaavuutta.

Tutkimuksen alkuvaiheessa tutkijoiden oletuksena oli, että informaali työssä oppiminen olisi haastateltaville entuudestaan tuttu aihepiiri, mutta tämä

ei vastannut todellisuutta. Osittain syynä oli terminologinen haaste työssä oppiminen -käsitteen osalta, jota käsiteltiin kappaleessa 4.2, mutta osin myös ilmiön tiedostamattomuus opinto-ohjaajien keskuudessa. Tutkijoiden oma ymmärrys informaalin työssä oppimisen merkityksellisyydestä asiantuntijuuden rakentamisessa puolestaan syveni tutkimuksen teon aikana ja myöhemmin uusituilla haastatteluilla oltaisiin näin ollen voitu saada tarkempia havaintoja aiheesta. Näin tehtäessä myös opinto-ohjaajilla olisi ollut aikaa reflektoida ensimmäisen haastattelukerran aiheita ja tarkastella työtään tutkimuksen esittämästä näkökulmasta. Tutkimuksen aikataulun vuoksi tämä ei kuitenkaan ollut mahdollista.

6.3 Jatkotutkimusaiheet

Tässä tutkimuksessa tutkittiin ammatillisten opinto-ohjaajien näkemyksiä työssä oppimisesta, eikä sen varsinaisena kärkenä ollut työhyvinvointi, mutta tutkimuksen tuloksissa näkyi runsaasti viitteitä työssä oppimisen ja työhyvinvoinnin positiivisesta yhteydestä. Työssä oppimisen nähtiin myös lisäävän työn imua ja tulevaisuudessa olisikin kiinnostavaa tutkia, miten ammatillisten opinto-ohjaajien työssä oppiminen vaikuttaa heidän työhyvinvointiinsa ja miten sitä voitaisiin edistää työpaikoilla. Tuloksista ilmeni myös selkeästi lähikollegalta saatavan tuen merkitys työssä oppimiselle, mikä vaikutti myös omalta osaltaan työhyvinvointiin esimerkiksi työn kuormittavuuden kannalta. Tämänkin yhteyden ja vertaistuen saamisen varmistamisen tutkiminen antaisivat organisaatioille arvokasta lisätietoa opinto-ohjaajien työhyvinvoinnin tukemiseksi.

Tutkimuksen tulokset osoittivat opinto-ohjaajien pikkutiimien tapaamisten olevan hyviä paikkoja työssä oppimiselle ja osaamisen jakamiselle, mutta niissä nähtiin myös kehityskohteita, kuten tapaamisten strukturointi, ajankäyttö ja johtaminen, joihin erikseen kohdistuva tutkimus antaisi uutta tietoa oppimisen näkökulmasta ja antaisi työssä oppimiselle parempia mahdollisuuksia. Lisäksi vertaileva tutkimus muiden saman organisaation sisällä toimivien eri ammattialatiimien toimintamallien suhteen työssä oppimisen näkökulmasta voisi avata

mahdollisuuden hyvien käytänteiden tunnistamiselle ja leviämiseksi ammattiryhmältä toiselle.

Koska työelämän muutostrendit aiheuttavat tarpeen jatkuvalla oppimisella, on työssä oppimista syytä tutkia monesta näkökulmasta, myös opinto-ohjaajien osalta. Näin voidaan parhaiten kehittää ja tukea heidän asiantuntijuutensa kehittymisen edellytyksiä työssä oppimisen kautta.

LÄHTEET

- Amelia, M., Pastore, S., Scardigno, A., Giancaspro, M., & Morciano, D. (2015). Formal and informal learning in the workplace: A research review. *International Journal of Training and Development*, 19(1), 1–17. <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1111/ijtd.12044>
- Amis 2018 -tutkimus. (2018). *Mitä kuuluu, ammattiin opiskeleva?* https://uploadssl.webflow.com/62fcd0fa5ab3216dfef7324c/633e6d0c8f71dfb78fe29bd1_AMIS%202018.pdf
- Billett, S. (2001). Learning in the workplace: strategies for effective practice. Allen & Unwin. ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=286609>
- Billett, S. (2002a). Toward a workplace pedagogy: guidance, participation, and engagement. *Adult Education Quarterly*, 53(1), 27–43. <https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/074171302237202>
- Billett, S. (2002b). Workplace Pedagogic Practices: Co-participation and Learning. *British Journal of Educational Studies* 50(4), 457–481. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.t01-2-00214>
- Billett, S. (2004). Learning through work. Workplace participatory practices. Teoksessa H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (toim.), *Workplace learning in context*. Routledge.
- Billett, S. (2011). Subjectivity, Self and Personal Agency in Learning Through and for Work. Teoksessa M. Malloch, L. Cairns, K. Evans & B. O’Connor (toim.), *The SAGE Handbook of Workplace Learning* (s. 60–72). SAGE Publications.
- Billett, S. (2014). Mimesis: Learning through everyday activities and interactions at work. *Human Resource Development Review* 13(4), 462–482. <http://doi.org/10.1177/1534484314548275>

- Collin, K. (2002). Development Engineers` Conceptions of Learning at Work. *Studies in Continuing Education* 24(2), 133–152.
<https://doi.org.ezproxy.jyu.fi/10.1080/0158037022000020956>
- Collin, K. (2007). Työssä oppiminen prosesseina ja ohjauksen haasteina. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin, & J. Saarinen (toim.), *Työ, identiteetti ja oppiminen* (s. 198–215). WSOY.
- Collin, K. & Virtanen, A. (2007). Työssäoppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin, & J. Saarinen (toim.), *Työ, identiteetti ja oppiminen* (s. 216–235). WSOY.
- Collin, K., Auvinen, T., Herranen, S., Paloniemi, S., Riivari, E., Sintonen, T. & Lemmetty, S. (2017). *Johtajuutta vai johtajattomuutta? Johtamisen merkitys luovuudelle informaatioteknologian organisaatiossa*. E-kirja. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/52483/978-951-39-6921-9.pdf?sequence=1>
- Cunningham, J. & Hillier, E. (2013). Informal learning in the workplace: Key activities and processes. *Education & Training*, 55(1), 37–51.
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in continuing education*. 26(2), 247–273. <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- Eraut, M. (2011). How Researching Learning at Work Can Lead to Tools for Enhancing Learning. Teoksessa M. Malloch, L. Cairns, K. Evans & B. O’Connor (toim.) *The SAGE Handbook of Workplace Learning* (s. 181–197). SAGE Publications.
- Fuller, A. & Unwin, L. (2004). Expansive Learning Environments: Integrating Organisational and Personal Development . Teoksessa H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (toim.), *Workplace Learning in Context* (s. 126–144), Routledge. <http://dx.doi.org/10.4324/9780203571644>
- Fuller, A., & Unwin, L. (2011). Workplace learning and the organization. Teoksessa M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. N. O’Connor (toim.), *The SAGE handbook of workplace learning* (s. 46-59).

- Gradia. (18.11.2022). *Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradia*.
<https://www.gradia.fi/gradia>
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelu teoria ja käytäntö*. Gaudeamus Helsingin yliopistonpaino.
- Karusaari, R. (2020). *Asiakaslähtöisyys osaamisperusteisessa ammatillisessa koulutuksessa* [väitöskirja, Lapin yliopisto]. Acta electronica Universitatis Lapponiensis. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-189-7>
- Keronen, S., Lemmetty, S. & Collin, K. (2022). "Kun motivaatio oppimiseen on kohdallaan, niin voidaan oppimispolulla ohjata eteenpäin" – Käsitteitä oppimisen johtamisesta esihenkilötyössä. Teoksessa S. Lemmetty & K. Collin (toim.), *Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä* (s. 273–299). SoPhi 150. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/84074>
- Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I. & Donche, V. (2016). Teachers' Everyday Professional Development. Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research* 86(4), s. 1111–1150.
- Lemmetty, S., Jaakkola, M., Collin, K. & Pihlajamaa, J. (2022). Jatkuva työssä oppiminen – lähtökohtia, edellytyksiä ja seurauksia. Teoksessa S. Lemmetty & K. Collin (toim.), *Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä* (s. 22–55). SoPhi 150. Jyväskylän yliopisto.
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/84074>
- Lohman, M. C. (2005). A Survey of Personal and Environmental Factors Influencing the Engagement of Two Professional Groups in Informal Workplace Learning Activities. *Human resource development quarterly* 2005, 16(4), 501–527.
<https://www.proquest.com/eric/docview/62069651/C41D12DB9EFB4441PQ/1>
- Lämsä, A-M. (2019). Kohti vastuullista johtamista. Teoksessa K. Collin & S. Lemmetty (toim.), *Siedätystä johtamisallergiaan! Vastuullinen johtajuus*

itseohjautuvuuden ja luovuuden tukena työelämässä. E-kirja. Jyväskylän yliopisto.

Marsick, V. J., Watkins, K. E., Callahan, M. W. & Volpe, M. (2008). Informal and Incidental Learning in the Workplace. Teoksessa M. Cecil Smith & N. DeFrates-Densch (toim.). *Handbook of Research on Adult Learning and Development* (s. 570–599). Routledge.

Marsick, V.J. (2009). Toward a unifying framework to support informal learning theory, research and practice. *Journal of Workplace Learning*, 21(4), 265–275.

Marsick, V. J., Watkins, K. E., Scully-Russ, E. & Nicolaides, A. (2017). Rethinking informal and incidental learning in terms of complexity and the social context. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 1(1), 27–34. <https://doi.org/10.1556/2059.01.2016.003>

Niemi, A.-M. & Jahnukainen, M. (2018). Tuen tarve, työelämäpainotteisuus ja itsenäisyyden vaatimus ammatillisen koulutuksen kontekstissa. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 20(1), 9–25.

<https://journal.fi/akakk/article/view/84714>

Ora, P. (2018). Ammatillisen koulutuksen reformi - ohjaus muutoksessa. Teoksessa J. Pirttiniemi, H. Kasurinen, J. Kettunen, E. Merimaa & R. Vuorinen (toim.), *OPO 2. Opinto-ohjaajan käsikirja*, (s. 141–149). Opetushallitus.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (16.12.2022). *Ammatillinen koulutus*.

<https://minedu.fi/ammattillinen-koulutus>

Opetushallitus. (16.12.2022). *Ammatillinen koulutus*.

<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattillinen-koulutus>

Puukari, S. & Lairio, M. & Nissilä, P. (2001). Ohjauksen tulevaisuuden näkymiä. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.), *Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä* (s. 181–200). Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Ranki, S. (2022). Miten yksilöiden osaaminen muuttuu yrityksen tuottavuudeksi ja edelleen talouskasvuksi? Teoksessa S. Lemmetty & K. Collin (toim.), *Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä* (s. 88–123).

SoPhi 150. Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/84074>

Rintala, H., Postareff, L., Ryymi, E. & Pihlajamaa, J. (2022). Pedagogiikka työssä oppimisen tukena työelämässä. Teoksessa S. Lemmetty & K. Collin (toim.), *Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä* (s. 218–239). SoPhi 150. Jyväskylän yliopisto. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/84074>

Ryky, P. (2022). Elinikäisen oppimisen kokeminen työuralla tarvittavan osaamisen uudistamiseen pyrkivässä ryhmäinterventiossa. Teoksessa S. Lemmetty & K. Collin (toim.), *Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä* (s. 88–123). SoPhi 150. Jyväskylän yliopisto.

<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/84074>

Ryymän, E., Postareff, L. & Rintala, H. (2020). *Uutta tutkimusta jatkuvasta oppimisesta työssä*. HAMK Unlimited Professional.

<https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020041718994>

Schei, V. and Nerbø, I. (2015). The Invisible Learning Ceiling: Informal Learning Among Preschool Teachers and Assistants in a Norwegian Kindergarten. *Human Resource Development Quarterly* 26(3), 299–328.

<https://doi.org/10.1002/hrdq.21213>

Siirilä, J., Mäki, K., & Kinnari, H. (2021). Jatkuva oppiminen oppilaitosten ulkopuolella – yhteisiä tulkintoja ja merkityksiä rakentamassa. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 23(2), 65–82.

<https://journal.fi/akakk/article/view/109879>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). *Hyoä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012*. https://tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2019). *Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019*.

[https://tenk.fi/sites/default/files/2021-](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)

[01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf)

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. E-kirja. Jyväskylän yliopisto.
- Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130–154. <http://dx.doi.org/10.1016/j.edurev.2007.12.001>
- Tynjälä, P. (2013). Toward a 3-P model of workplace learning: A literature review. *Vocations and Learning* 6(1), 11–36. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1007/s12186-012-9091-z>
- Vähäsantanen, K. & Eteläpelto, A. (2017). Agency and Learning in the Work of Software Professionals. Teoksessa C. Harteis (toim.), *The Impact of Digitalization in the Workplace. Professional and Practice-based Learning*, (Vol 21, s. 161–179). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-63257-5_11
- Vipunen. (7.12.2022). *Koulutuksen järjestäjä- ja oppilaitosverkko*. <https://vipunen.fi/fi-fi/ammattillinen/Sivut/Koulutuksen-j%C3%A4rjest%C3%A4j%C3%A4--ja-oppilaitosverkko.aspx>
- Watkins, K. E., Marsick, V. J. & de Álava, M. F. (2014). Evaluating Informal Learning in the Workplace. Teoksessa T. Halttunen, M. Koivisto & S. Billett (toim.), *Promoting, Assessing, Recognizing and Certifying Lifelong learning* (s. 59–77). Dordrecht. Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-017-8694-2_4

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Haastattelurunko

Tutkimuskysymys: Millaisia ovat ammatillisen opinto-ohjaajan kokemukset työssä oppimisesta?

Tutkittavat: Henkilöitä, jotka työskentelevät ammatillisina opinto-ohjaajina.

HAASTATTELURUNKO

Taustakysymykset

Nimi / Ikä / Sukupuoli

Koulutus & Viimeisin tutkinto

Työhistoria & Työkokemus nykyisessä toimessa & Ohjattavien määrä

Omien työtehtävien kuvaus

1. Kuvaile omia työtehtäviäsi. Millainen on tyypillinen työpäiväsi?
2. Työskenteletkö yksin, parin kanssa vai/ja tiimissä?
3. Mitä oppiminen työssäsi tarkoittaa sinulle?
4. **Haastattelussa käytettävä työssä oppimisen määritelmä**
 - a. *“Oppimista, joka tapahtuu työpaikalla ilman formaalia rakennetta (esim. ei kurssilla, henkilöstökoulutuksessa tai vastaavassa), yksin tai yhdessä vuorovaikutteisesti.”*

Ammattitaidon kehittyminen työelämässä

5. Kuinka usein ja millä tavoin koet oppivasi parhaiten uusia asioita?
6. Kerro tilanteesta, jossa olet oppinut työtoveriltasi tai työtoverisi on oppinut sinulta jotain työhön liittyvää. Mikä teki siitä onnistuneen?
7. Ammatillisilla opinto-ohjaajilla on oma tiimensä ja tämän lisäksi kuulutte pienempiin tiimeihin. Millainen merkitys tiimeillä mielestäsi on työssä oppimisessa?
 - a. Miten kehittäisit niitä työssä oppimisen näkökulmasta?
8. Kuinka tärkeänä pidät tällaisia oppimistilanteita? Miksi?

Työssä oppimisen kokemukset työssäsi

9. Millaiset tekijät mahdollistavat tai tukevat mielestäsi oppimisen työssäsi?
10. Millaiset tekijät ovat haitanneet tai estäneet mahdollisuuksia työssä oppimiseen?
11. Jos kohtaat työssäsi haasteellisen tilanteen, keneltä pyydät apua?
 - a. Miksi juuri häneltä/heiltä?
12. Millaisena koet työssä oppimisen merkityksen osaamisesi kannalta?

Organisaation vaikutus työssä oppimiseen

13. Millaisia mahdollisuuksia työpaikkasi tarjoaa työssä oppimiseen?
 - a. Mitä ajattelet niistä?
14. Kannustetaanko työpaikallasi osaamisen jakamiseen?
15. Kuvaille, millä tavoin työssä oppimista ja osaamisen jakamista voisi mielestäsi parhaiten tukea työpaikallasi?
16. Kerro, miten opetteleminen ja uusiin työtehtäviin tutustuminen käytännössä tapahtuu?
 - a. Tukeeko työpaikkasi tällaisissa tilanteissa työssä oppimista?
17. Kerro, miten pystyt tuomaan työtäsi koskevia ajatuksiasi ja kehitysehdotuksiasi esiin?

Kollegoiden välinen vuorovaikutus

18. Millaisia mahdollisuuksia on järjestetty ammatillisten opinto-ohjaajien väliseen vuorovaikuttamiseen ja erityisesti työtä koskevien ajatusten vaihdolle?
 - a. Mikä merkitys mielestäsi työyhteisölläsi on työssä oppimisen kannalta?
19. Millaiset tilanteet tukevat parhaiten työssä oppimistasi ja ammatillista kehittymistäsi?
20. Kerro ammatillisten opinto-ohjaajien vuorovaikutussuhteissa olevista tekijöistä, jotka vaikuttavat toiselta oppimiseen.
21. Kuinka työtoverit ja esihenkilöt suhtautuvat työtehtäviä koskeviin erehdyksiin ja virheisiin? Miten niitä käsitellään?
 - a. Miten tämä vaikuttaa omaan toimintaasi?

Onko jotain muuta, mitä haluaisit sanoa/tulee mieleen työssä oppimisesta työyhteisössäsi?

Kiitokset ajastanne ja osallistumisesta!

Liite 2. Tiedote tutkimuksesta

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

KASVATUSTIETEIDEN LAITOS
24.10.2022



TIEDOTE TUTKIMUKSESTA

1. Pyyntö osallistua tutkimukseen: Millaiset ovat ammatillisten opinto-ohjaajien kokemukset työssä oppimisesta?

Sinua pyydetään mukaan ammatillisten opinto-ohjaajien kokemuksia työssä oppimisesta kartoittavaan tutkimukseen, jossa tutkitaan opinto-ohjaajien kokemuksia työssä oppimisesta omassa työssään ja työyhteisössään. Tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa opinto-ohjaajien työssä oppimisen määrää, toimintamekanismeja, sitä edistäviä ja heikentäviä tekijöitä ja sen merkitystä opinto-ohjaajien työssä sekä kerätä heidän kokemuksiaan työssä oppimisesta.

Sinua pyydetään tutkimukseen, koska olet ammatillinen opinto-ohjaaja.

Tämä tiedote kuvaa tutkimusta ja siihen osallistumista. Liitteessä on kerrottu henkilötietojesi käsittelystä.

Tutkimukseen osallistuu 7 ammatillista opinto-ohjaajaa Gradia Jyväskylän eri toimipisteiltä.

Sinuun oteta myöhemmin uudestaan yhteyttä tämän tutkimuksen osalta.

2. Vapaaehtoisuus

Tähän tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Voit kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen, keskeyttää osallistumisen tai peruuttaa jo antamasi suostumuksen syytä ilmoittamatta milloin tahansa tutkimuksen aikana. Tästä ei aiheudu sinulle kielteisiä seurauksia.

Keskeyttäessäsi tutkimukseen osallistumisesi tai peruuttaessasi antamasi suostumuksen, sinusta siihen mennessä kerättyjä henkilötietoja, näytteitä ja muita tietoja käytetään osana tutkimusaineistoa, kun se on välttämätöntä tutkimustulosten varmistamiseksi.

3. Tutkimuksen kulku

Tutkimuksessa tutkittavia haastatellaan ennakkoon koostetun haastattelurungon mukaisesti. Haastattelut suoritetaan kasvotusten ja tallennetaan kahdella erillisellä äänitallentimella sekä muistiinpanoja tutkijan toimesta tehden. Jokaista tutkittavaa haastatellaan yhden kerran.

Haastatteluun per tutkittava on varattu noin 60 minuuttia, mutta aika saattaa vaihdella muun muassa vastausten pituudesta ja tarvittavista lisäkysymyksistä riippuen. Lähtökohtaisesti kaikilta tutkittavilta kysytään samat kysymykset, mutta jatko- ja lisäkysymyksiä voidaan esittää tarpeen mukaan täydentämään jo saatuja vastauksia.

Haastatteluaineistot tullaan kirjoittamaan puhtaaksi, jolloin suoritetaan myös henkilö- ja tunnistetietojen poistaminen materiaalista. Äänitallenteet ja haastattelutilanteessa käsin tehdyt muistiinpanot tuhotaan tutkimuksen päätyttyä. Siihen asti niitä säilytetään suojatuilla verkkolevyillä ja lukitussa kaapistossa.

Haastatteluaineistojen pohjalta tehtävä opinnäytetyö valmistuu vuoden 2023 alkupuolella.

4. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat hyödyt

Tutkimus tuottaa uutta tieteellistä tietoa ammatillisten opinto-ohjaajien työssä oppimisesta ja laajentaa näin ymmärrystä työssä oppimisesta yleisesti ja sen merkityksestä työpaikoilla. Tutkimuksen tulosten perusteella pyritään esittämään pohdintoja siitä, miten työssä oppimista voitaisiin jatkossa tukea työpaikoilla paremmin.

Tutkimukseen osallistumalla edesautat opinnäytetyön valmistumista. Suoraa aineellista hyötyä tutkimuksesta ei tule tutkijalle tai tutkittavalle.

5. Tutkimuksesta mahdollisesti aiheutuvat riskit, haitat ja epä mukavuudet sekä niihin varautuminen

Tutkimukseen osallistumisesta ei odoteta aiheutuvan riskejä, haittoja tai epä mukavuuksia.

6. Tutkimuksen kustannukset ja korvaukset tutkittavalle sekä tutkimuksen rahoitus

Tutkimukseen osallistumisesta ei makseta palkkiota.

7. Tutkimustuloksista tiedottaminen ja tutkimustulokset

Tutkimuksesta valmistuu opinnäytetyö vuoden 2023 alkupuolella sekä tieteellistä tietoa, tieteellisiä julkaisuja ja käytännön sovelluksia. Tutkittavien tunnistettavuuteen liittyvät tiedot on poistettu tietosuojailmoituksessa kuvatulla tavalla, eikä mitään suoria tunnistetietoja ole valmiissa töissä. Myös välillisten tunnistetietojen julkaisua pyritään välttämään.

Tutkittava voi halutessaan ilmaista toiveensa (myös jälkikäteen) valmiin opinnäytetyön saamisesta, jolloin se toimitetaan hänelle kohtalaisen ajan kuluessa. Valmis työ tullaan toimittamaan myös Gradia Jyväskylälle.

8. Tutkittavien vakuutusturva

Jyväskylän yliopiston henkilökunta ja toiminta on vakuutettu.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset korvaavat etänä suoritettavissa tutkimuksissa ainoastaan sellaiset vahingot, jotka liittyvät suoraan annettuun tutkimustehtävään ja jotka ovat sattuneet varsinaisen ohjeistetun tutkimustehtävän aikana. Vakuutus ei korvaa taukojen aikana sattuneita vahinkoja.

Jyväskylän yliopiston vakuutukset eivät ole voimassa, jos tutkittavan kotikunta ei ole Suomessa.

9. Lisätietojen antajien yhteystiedot

Tutkijat vastaavat mieluusti kaikkiin lisätietopyyntöihin ja yhteydenottoihin, joita tutkimuksen aikana tai sen jälkeen tulee esille.

Jonas Hammarström
Tutkija, opiskelija

Sari Lähteenmäki
Tutkija, opiskelija

Liite 3. Tietosuojailmoitus

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

KASVATUSTIETEIDEN LAITOS



Pvm 24.10.2022

TIETOSUOJAILMOITUS

Tässä tietosuojailmoituksessa kerrotaan henkilötietojen käsittelystä osana tutkimusta. Lain mukaan tutkittavilla on oikeus saada nämä tiedot.

1. Rekisterinpitäjä(t)

Rekisterinpitäjä vastaa henkilötietojen käsittelyn lainmukaisuudesta tutkimuksessa. Tutkijat toimivat rekisterinpitäjinä.

Tutkijat

Jonas Hammarström ja
Sari Lähteenmäki

Työn ohjaaja

Ari Tuhkala,
yliopiston lehtori

2. Henkilötietojen käsittelijä(t)

Henkilötietojen käsittelijällä tarkoitetaan tahoa, joka käsittelee henkilötietoja rekisterinpitäjän lukuun ja sen antamien ohjeiden mukaisesti. Henkilötietojen käsittelijän kanssa on laadittava tietojenkäsittelysopimus. Tässä tutkimuksessa henkilötietojen käsittelijöitä ovat:

Tutkijat *Jonas Hammarström* ja *Sari Lähteenmäki*

Tutkimuksen toteutuksen aikana rekisterinpitäjä voi käyttää myös muita henkilötietojen käsittelijöitä, joita ei pystytä nimeämään etukäteen. Käsittelijöiden kanssa tehdään aina tarvittavat sopimukset ja niiden soveltuvuus henkilötietojen tietoturvalliseen käsittelyyn arvioidaan ennen sopimuksen tekoa. Rekisteröityä informoidaan käsittelijän käyttämisestä erikseen, jos muutos on merkittävä rekisteröidyn näkökulmasta.

Tutkimustiedon oikeellisuuden varmistamiseksi rekisterinpitäjä voi antaa tietoja käsiteltäväksi (ensisijaisesti ilman suoria tunnistetietoja) ns. tutkimuksen monitoroijalle tai verifioijalle määräajalle, mikäli tämä on välttämätöntä. Nämä toimivat tutkimushenkilöstön valvonnassa ja heidän kanssaan tehdään tietojenkäsittelysopimukset.

3. Henkilötietojen muu luovuttaminen tutkimuksen aikana

Tutkittavien tietoja käsitellään luottamuksellisesti eikä niitä luovuteta sivullisille.

4. Tutkimuksessa "Ammatillisten opinto-ohjaajien kokemukset työssä oppimisesta" käsiteltävät henkilötiedot

Henkilötietoja käsitellään tiedotteessa kuvattua tutkimustarkoitusta varten.

Tutkimuksessa tutkittavista kerätään seuraavia henkilötietoja: *nimi, sähköpostiosoite, työpuhelinnumero, sukupuoli, syntymäaika, työkokemus ja koulutus, kyselyvastaukset, äänitallenne, haastattelumateriaali sekä haastattelumuistiinpanot.*

Tietojen kerääminen perustuu tutkimussuunnitelmaan, eikä tutkimuksessa ei käsitellä erityisiä henkilötietoryhmiä.

5. Henkilötietojen käsittelyn oikeudellinen peruste tieteellisessä tutkimuksessa

Yleisen edun mukainen tieteellinen tutkimus (tietosuoja-asetuksen artikla 6.1.e, erityiset henkilötietoryhmät 9.2.j)

6. Henkilötietojen siirto EU/ETA ulkopuolelle

Tutkimuksessa tietoja ei siirretä EU/ETA -alueen ulkopuolelle.

7. Henkilötietojen suojaaminen

Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu asianmukaiseen tutkimussuunnitelmaan ja tutkimuksella on vastuuhenkilö. Tutkimuksen rekisteriin tallennetaan vain tutkimuksen tarkoituksen kannalta välttämättömiä tietoja.

Tunnistettavuuden poistaminen

Aineisto anonymisoidaan aineiston perustamisvaiheessa (kaikki tunnistetiedot poistetaan täydellisesti, jotta paluuta tunnistelliseen tietoon ei ole eikä aineistoon voida yhdistää uusia tietoja).

Tutkimuksessa käsiteltävät henkilötiedot suojataan

käyttäjätunnuksella salasanalla käytön rekisteröinnillä kulunvalvonnalla (fyysinen tila)
 muulla tavoin, miten:

Tutkijat ovat suorittaneet tietosuoja ja tietoturvakoulutukset

Kyllä

8. HENKILÖTIETOJEN KÄSITTELY TUTKIMUKSEN PÄÄTTYMISEN JÄLKEEN

Tutkimusrekisteri hävitetään tutkimuksen päätyttyä arviolta 05/2023 mennessä

9. Rekisteröidyn oikeudet

Oikeus saada pääsy tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Tutkitulla on oikeus saada tieto siitä, käsitelläänkö henkilötietoja ja mitä henkilötietoja käsitellään. Tutkittava voi myös halutessaan pyytää jäljennöksen käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus tietojen oikaisemiseen (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissa on epätarkkuuksia tai virheitä, tutkitulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus tietojen poistamiseen (tietosuoja-asetuksen 17 artikla)

Tutkitulla on oikeus vaatia henkilötietojensa poistamista tietyissä tapauksissa. Oikeutta tietojen poistamiseen ei kuitenkaan ole, jos tietojen poistaminen estää tai vaikeuttaa suuresti käsittelyn tarkoituksen toteutumista tieteellisessä tutkimuksessa.

Oikeus käsittelyn rajoittamiseen (tietosuoja-asetuksen 18 artikla)

Tutkitulla on oikeus henkilötietojensa käsittelyn rajoittamiseen tietyissä tilanteissa kuten, jos hän kiistää henkilötietojensa paikkansapitävyyden.

Oikeuksista poikkeaminen

Tässä kuvatuista oikeuksista saatetaan tietyissä yksittäistapauksissa poiketa tietosuoja-asetuksessa ja Suomen tietosuoja-laissa säädetyillä perusteilla siltä osin, kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti. Oikeuksista voidaan poiketa myös, jos rekisteröityä ei pystytä tai ei enää pystytä tunnistamaan.

Profilointi ja automatisoitu päätöksenteko

Tutkimuksessa henkilötietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon. Tutkimuksessa henkilötietojen käsittelyn tarkoituksena ei ole henkilökohtaisten ominaisuuksien arviointi, ts. profilointi vaan henkilötietoja ja ominaisuuksia arvioidaan laajemman tieteellisen tutkimuksen näkökulmasta.

Rekisteröidyn oikeuksien toteuttaminen

Tutkittavat voivat tehdä kaikki tutkimukseen liittyvät pyynnöt rekisteröidyn oikeuksien käyttämiseksi yhteyshenkilölle: *Sari Lähteenmäki ja/tai Jonas Hammarström*.

Tutkittava voi käyttää tietosuoja-asetuksen mukaisia oikeuksiaan suhteessa kuhunkin rekisterinpitäjään ja kutakin rekisterinpitäjää vastaan. Tällöin vastaanottaja välittää pyynnön tai vaatimuksen myös muille rekisterinpitäjille.

Tietoturvaloukkauksesta tai sen epäilyistä ilmoittaminen Jyväskylän yliopistolle

<https://www.jyu.fi/fi/yliopisto/tietosuojailmoitus/ilmoita-tietoturvaloukkauksesta>

Tutkitulla on oikeus tehdä valitus erityisesti vakinaisen asuin- tai työpaikkasi sijainnin mukaiselle valvontaviranomaiselle, mikäli hän katsoo, että henkilötietojen käsittelyssä rikotaan EU:n yleistä tietosuoja-asetusta (EU) 2016/679. Suomessa valvontaviranomainen on

tietosuoja-valtuutettu. Tietosuoja-valtuutetun toimiston ajantasaiset yhteystiedot: <https://tietosuoja.fi/etusivu>