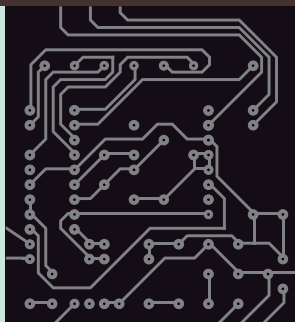




JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS



Sakari Saukkonen



No sellaista se
työelämä oikeasti on!

Työelämäyhteistyön kehittäminen
Keski-Suomen lukiohankkeessa

No sellaista se työelämä oikeasti on!

Koulutuksen tutkimuslaitos
Tutkimuselosteita 49

No sellaista se työelämä oikeasti on!

Työelämäyhteistyön kehittäminen Keski-Suomen lukiohankkeessa

Sakari Saukkonen



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS

JULKAISUN MYYNTI:

Koulutuksen tutkimuslaitos

Asiakaspalvelu

PL 35

40014 Jyväskylän yliopisto

Puh. 040 805 4276

Sähköposti: ktl-asiakaspalvelu@jyu.fi

www.ktl-julkaisukauppa.fi

© Sakari Saukkonen ja Koulutuksen tutkimuslaitos

Kansi ja ulkoasu: Martti Minkkinen

Taitto: Kaija Mannström

ISSN-L 1456-5153

ISSN 1456-5153 (painettu)

ISSN 2243-139X (verkkojulkaisu, pdf)

ISBN 978-951-39-5426-0 (painettu)

ISBN 978-951-39-5427-7 (verkkojulkaisu, pdf)

Jyväskylän yliopistopaino

Jyväskylä 2013

Sisältö

Tiivistelmä.....	7
Abstract.....	9
Keski-Suomen lukiohanke katsoo tulevaisuuteen.....	11
1 LUKIOIDEN TYÖELÄMÄTIIMIT TUTKIMUSKOHTENA.....	13
2 LUKIOKOULUTUS: KLASSISTA SIVISTYSTÄ JA VIRKAMIESKOULUTUSTA.....	15
3 SUOMALAISEN LUKIOKOULUTUKSEN TAVOITTEET.....	18
4 LUKIOT JA TYÖELÄMÄ.....	22
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS JA MENETELMÄT.....	25
6 TYÖELÄMÄYHTEYKSIEN RAKENTAMINEN LUKIOISSA.....	28
6.1 Keski-Suomen lukiohanke toimi moottorina.....	28
6.2 Toiminnan tavoitteet tulivat lukiohankkeelta.....	30
6.3 Työelämätiimit saivat tukea lukioissa.....	32
6.4 Hanketoiminta rikastutti opettajien työtä.....	33
6.5 Työelämätiimit onnistuivat.....	34
6.6 Työelämämalliin koottiin keskeiset asiat.....	36
7 TIIVISTETYT TUTKIMUSTULOKSET.....	37
8 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ HANKETOIMINNASTA JA LUKIOIDEN TYÖELÄMÄYHTEYKSISTÄ.....	41
Lähteet.....	45
Liitteet.....	47

Saukkonen, S. 2013

NO SELLAISTA SE TYÖELÄMÄ OIKEASTI ON!

Työelämäyhteistyön kehittäminen Keski-Suomen lukiohankkeessa

Jyväskylän yliopisto
Koulutuksen tutkimuslaitos
Tutkimuslustoista 49

ISSN-L 1456-5153

ISSN 1456-5153 (painettu)

ISSN 2243-139X (verkkojulkaisu, pdf)

ISBN 978-951-39-5426-0 (painettu)

ISBN 978-951-39-5427-7 (verkkojulkaisu, pdf)

Tiivistelmä

Tutkimuksessa on seurattu Keski-Suomen lukiohankkeen työelämätiimien toimintaa ja toiminnan tuloksia noin yhden vuoden ajan vuosina 2011–2012. Seurannan aikana opettajatiimit rakensivat oman lukionsa työelämämallin ja alkoivat yhdessä muiden opettajien kanssa toteuttaa mallia käytännössä. Tutkimuksen aineisto perustuu tiimihaastatteluihin ja hankkeessa tuotettuihin dokumentteihin työelämäyhteistyöstä. Suomalainen lukio-koulutus on siirtynyt painotuksissaan enemmän kohti laaja-alaisia aihekokonaisuuksia ja ympäröivän yhteiskunnan huomioimista perinteisen oppiainejakoisten sisältöjen opiskelun sijaan. Oppimisen laaja-alaisuuden periaate ei toteudu kovin hyvin lukioiden arjessa, sillä lukio on edelleen oppiaine- ja kurssijakoon pohjautuva pirstaleinen mosaiikki. Lukiokoulutuksen arjessa koulumuodon pitkät perinteet ja erityisesti ylioppilaskirjoitusten vahva asema näkyvät edelleen. Hanketoiminnan alussa työelämäksi käsitettiin ensisijaisesti yksityisen palveluksessa tehtävä palkkatyö. Toisena vaihtoehtona nähtiin yrittäjyys. Hanketoiminnan sisällöt – erityisesti tutustumiskäynnit erilaisiin yrityksiin – ohjasivat opettajien ajattelua kohti tulevaisuuden asiantuntijatyötä, jonka luonteeseen ja vaatimuksiin perehdyttiin innolla. Tulevaisuuden työn ideaali muokkaantui näkyväksi korkeaa koulutusta, kielitaitoa ja kulttuuripääomaa vaativaksi kansainvälisen yrityksen asiantuntijatyöksi. Tiimien syntyminen ja toiminnan rakenteet näyttäytyivät hyvin samanlaisina, mutta tarkemmin katsottuna pieniä eroja oli nähtävissä. Tätä selittää kunkin lukion oma toimintakulttuuri, lukion koko ja mahdollisesti niin projekti- kuin tiimityön

perinne. Keskisuomalaisiin lukioihin luotiin hankekaudella työelämäyhteistyön mallit. Niihin koottiin yleensä vuosikellon muotoon ne toiminnat, joita lukuvuoden eri vaiheissa lukiossa toteutetaan työelämäyhteistyössä. Mallista löytyi kuvaukset toiminnasta, se kelle toiminta on tarkoitettu, ketkä ovat osallisina sidosryhmistä ja keillä on vastuu toiminnan toteuttamisesta. Työelämämalli jäsensi ja selkeytti vuosittaista työelämäyhteistyötä lukioissa. Lukioissa tulisi harkita Keski-Suomen lukiohankkeessa kehitettyjen toimintatapojen lisäämistä, laajentamista ja syventämistä. Yhteistyötä on perusteltua lisätä niin yritysten, julkisen sektorin kuin kulttuuritoimijoiden kanssa.

Asiasanat: Lukio, lukiokoulutus, työelämä, työelämäyhteistyö, pedagoginen kehittäminen

Saukkonen, S. 2013

WELL, THAT'S HOW THINGS REALLY ARE IN THE WORLD OF WORK!

The development of workplace cooperation in an upper secondary school project in Central Finland

University of Jyväskylä
Finnish Institute for Educational Research
Reports 49

ISSN-L 1456-5153
ISSN 1456-5153 (printed version)
ISSN 2243-139X (pdf)
ISBN 978-951-39-5426-0 (printed version)
ISBN 978-951-39-5427-7 (pdf)

Abstract

This study is based on observations on the activities and related results of work-life teams within an upper secondary school project in Central Finland. The observations cover a period of about 12 months in the years 2011 and 2012. During the observation period teacher teams each constructed a model of workplace cooperation for their own school and started implementing the model in practice together with other teachers. The data of this study consist of team interviews and documents produced within the project on cooperation with the world of work. The emphases of Finnish upper secondary school education have shifted more towards broad-based subject areas and taking account of society around us, instead of traditional studying of subject-specific curricular contents. Yet, the ideal of broad-based learning is quite far from the reality of the daily life of upper secondary schools, as schooling at this level is still a fragmented mosaic based on the division into different subjects and courses. The long history of this type of school and especially the strong position of the matriculation examination are still reflected in the daily school life. At the outset of the project, work was understood primarily as a paid job in the private sector. Another option perceived was entrepreneurship. The project activities – particularly visits to various enterprises – directed teachers' thinking toward future expert work, and the teachers were eager to learn about its nature and demands. The ideal of future work developed into a vision about expert work in an international corporation calling for a high level of education, language skills and cultural capital. The forming of teams and the

structures of their activities appeared quite similar across the schools, but a closer look revealed some minor differences. This is explained by each school's own operation culture, school size, and possibly traditions of project and team work. During the project period, models of workplace cooperation were designed for the upper secondary schools in Central Finland. These models summarised, typically in the form of an annual timetable, the workplace cooperation activities to be carried out at various stages during the school year. The models described and specified the activities, to whom the activities were intended, the stakeholders involved, and the parties responsible for carrying through these activities. Such models organised and clarified the annual cooperation practices at upper secondary schools. The schools should consider increasing, broadening and deepening the use of the practices developed in this project in Central Finland. It would be well justified to increase cooperation with enterprises, the public sector and cultural spheres alike.

Keywords: upper secondary school, secondary education, the world of work, workplace cooperation, pedagogic development

Keski-Suomen lukiohanke katsoo tulevaisuuteen

Vuodesta 2010 käynnissä ollut Keski-Suomen lukiohanke on tarjonnut 22 alueen lukiolle johtajuuden, opetuksen työelämälähtöisyyden, kansainvälistymisen sekä pedagogisen kehittämisen tukea. Hanke jatkuu elokuun 2014 loppuun saakka. Hanketta hallinnoi Jyväskylän koulutuskuntayhtymä. Hankkeen rahoittajina ovat Euroopan sosiaalirahasto sekä mukana olevat kunnat ja kuntayhtymä.

Hankkeen toiminta koskettaa joko suoraan tai välillisesti lähes 400 lukioiden opettajaa ja noin 5000 opiskelijaa. Hankkeen myötä lukioiden keskinäinen verkottuminen on lisääntynyt ja verkkopedagogiikan käyttö on lisääntynyt, mistä konkreettisena esimerkkinä on maakunnallinen verkkokurssitarjotin. Opettajat ovat perehtyneet tutkivaan oppimiseen, rehtoreille ja sivistysjohtajille suunnatut kehittämispäivät tukevat johtajuutta ja niin kansainvälisyyttä, pedagogiikkaa kuin työelämäyhteistyötä viedään eteenpäin tiimiopettaja-mallin mukaisesti.

Työelämäyhteistyön kehittäminen on hankkeen keskeinen tavoite. Lukion opiskelijoille on tärkeää tarjota näkymiä työelämästä ja jatkokoulutusmahdollisuuksista, jotta sujuva siirtyminen toisen asteen jälkeiseen koulutukseen ja sen jälkeen työhön olisi mahdollista. Toisaalta lukioiden oman pedagogisen kehittämisen kannalta yhteydet työelämään ovat arvokkaita. Keski-Suomen lukiohankkeessa on katse nostettu tulevaisuuteen – siihen milaista on tulevaisuuden työelämä ja kuinka opiskelijoiden polut sinne rakentuvat.

Tutkimusraportti on syntynyt Keski-Suomen lukiohankkeen ja Koulutuksen tutkimuslaitoksen yhteistyönä. Siten raportti omalta osaltaan viestii keskisuomalaisen koulutusosaamisen yhtä ydintä: halua ja kykyä tehdä yhteistyötä. Kyky yhteistyöhön on myös yksi keskeisin hankkeessa mukana olleiden työelämätiimien opettajien tunnistama tulevaisuuden työelämätaito. Toivomme raportin antavan virikkeitä kaikkien suomalaisten lukioiden kehittämiseen.

Jyväskylässä syyskuun 30. päivänä 2013

Liisa Lamminsivu-Risku
Projektipäällikkö
Jyväskylän koulutuskuntayhtymä

Sakari Saukkonen
Tutkimuskoordinaattori
Koulutuksen tutkimuslaitos

1

Lukioiden työelämätiimit tutkimuskohteena

Tutkimuksessa on seurattu Keski-Suomen lukiohankkeen työelämätiimien toimintaa ja toiminnan tuloksia noin yhden vuoden ajan vuosina 2011–2012. Seurannan aikana opettajatiimit rakensivat oman lukionsa työelämämallin ja alkoivat yhdessä muiden opettajien kanssa toteuttaa mallia käytännössä. Monia työelämäyhteistyön malliin sisällytettyjä toimenpiteitä oli toteutettu eri lukioissa jo aikaisemmin. Siten mallit ovat paljolti jo olemassa olleiden asioiden täsmällisempää jäsentämistä ja dokumentointia sekä niistä johdettuja toimintasuosituksia. Toisaalta mallien rakentaminen kussakin lukiossa toi niiden toimintaan mukaan myös uudenlaisia toimintatapoja, joita ei aikaisemmin ollut tehty lainkaan tai ainakaan yhtä järjestelmällisesti.

Raportin aluksi tarkastelen lyhyesti suomalaisen lukiokoulutuksen juuria, nykytilaa ja tulevaisuuden näkymiä. Paikannan lukiokoulutuksen sivistyshistoriallista alkuperää, nykyisen lukiokoulutuksen tavoitteita sekä lukion asemaa tulevaisuuden rakentamisessa. Kaikkien näiden asemointien keskeinen tarkastelupiste on lukiokoulutuksen yhteys työelämään – yhteys, joka tuskin on itsestään selvä perinteisen lukioajattelun näkökulmasta. Keski-Suomen lukiohankkeen tavoitteena on kuitenkin siltojen rakentaminen yleissivistävän toisen asteen koulutuksen ja työelämän välille (Kangas, Lamminsivu-Risku & Pylvänäinen 2012).

Raportin keskeinen osuus on työelämätiimien toiminnan analysointi. Analyysi perustuu kahdenlaiselle aineistolle. Ensiksi olen haastatellut neljää työelämätiimiä. Kolmea tiimiä onnistuinkin haastattelemaan kaksi kertaa, ensiksi vuoden 2011 syksyllä ja uudestaan kesällä 2012. Yhden tiimin kanssa ajankohdan löytäminen toiseen haastatteluun ei onnistunut. Toiseksi käytän analyysin tukena kaikkien hankkeessa mukana olleiden lukioiden työelämätiimien työelämämalleista koottua yhteisjulkaisua (Kangas, Lamminsivu-Risku & Pylvänäinen 2012).

Aineiston avulla pyrin yhtäältä kuvaamaan toiminnan kehittymistä tutkimusajanjakson aikana ja toisaalta paikantamaan työelämäyhteistyön kehittämisen solmukohtia ja keskeisiä ideoita. Näistä kahdesta jälkimmäinen on tärkeämpi. Se on tärkeämpi siksi, että aineistosta nousevat käsitykset työelämästä, sen asemasta lukiokoulutuksessa, opettajien merkityksestä työelämäyhteistyössä sekä työelämälähtöisestä pedagogiikasta ovat kaikki mielenkiintoisella tavalla keskustelua lukiokoulutuksen ideasta, sisällöstä ja tarkoituksesta 2010-luvun Suomessa. Kun lukio vastoin alkuperäistä historiallista tarkoitustaan on nykyisin ensisijaisesti ammatilliseen koulutukseen johtava väylä ja kun sivistyksen voidaan katsoa olevan muutakin kuin teoreettisen tiedon hallintaa eli akateemista osaamista (Volanen 2006), työelämäyhteyksien kehittämissuunnitelmat näyttävät tuottavan joko tietoisesti tai tiedostamatta murtumia perinteisen lukiokoulutuksen ideaan.

Analyysi on aineistolähtöistä sikäli, että olen yrittänyt välttää aineiston lukemista tiettyjen ennako-oletusten tai aikaisemmasta tutkimuksesta rakentuvien jäsenysten varassa. Jotta raportti ei kuitenkaan jäisi empiiristen havaintojen ja niistä tehtyjen tulkintojen retoriikaksi, liitän lopussa havainnot ja tulkinnat osaksi laajempaa lukiokoulutuksen kehystä. Osaksi tämä kehys nojaa lukiolainsäädäntöön ja opetussuunnitelmiin eli poliittisen tahdon kuvauksiin siitä, mitä lukion pitäisi olla. Lisäksi sidon tulkintoja myös aiempaan tutkimukseen ja erityisesti pohdintaan yleissivistyksen luonteesta ja toisen asteen koulutuksen organisoimisesta.

Tavoitteena on kuvata sekä lukioiden työelämäyhteyksien rakentaminen sellaisena kuin opettajat ovat sen kokeneet että sijoittaa tuo rakennusprosessi osaksi laajempaa keskustelua yleissivistävästä koulutuksesta nyky-yhteiskunnassa: millaista sen pitäisi olla ja mihin sen tulisi pyrkiä tulevaisuudessa. Näihin laajoihin kysymyksiin sisältyy monia muita täsmällisempiä kysymyksiä, joista erityisesti aineiston myötä nousee esiin aineenopettamisen asema suhteessa laajoihin aihekokonaisuuksiin sekä lukiopedagogiikan kehittämisen kysymykset – ylioppilastutkinnon asemasta puhumattakaan. Koska kysymykset ovat laajoja, en pyri antamaan niihin yksiselitteisiä vastauksia, vaan pikemmin pyrin olemaan tietoinen noiden kysymysten aktivoitumisesta tässä tutkimuksessa ja tarkastelemaan niitä sitä mukaa, kun ne aineiston motivoimina nousevat esille.

Kuten niin monessa muussa lukiota ja koulua yleisemmin tarkastelevassa raportissa, myös tässä pohjimmiltaan kysytään, mitä siellä lukiossa oikeastaan touhutaan ja mitä järkeä siinä on (vrt. Postman & Weingartner 1970, 185)?

2

Lukiokoulutus: klassista sivistystä ja virkamieskoulutusta

Virkamies- tai pappisuralle johtavan lukio- ja yliopistokoulutuksen juuret ovat kansanopetusta vanhempaa perua. Kansakunnan eliittiä koulutettiin ensin Turun Akatemiassa ja sitten Helsingin yliopistossa. Näihin pääsemiseksi käytiin kymnaaseja ja suoritettiin ylioppilastutkinto. 1800-luvun puolivälissä, kun tutkinto oli sidottu lukion oppimäärään, ylioppilastutkinnon otti vastaan Helsingin yliopiston kolmen vanhemman professorin muodostama lautakunta. Tutkinnossa selvitettiin hallitseeko ylioppilas yliopisto-opintoihin vaadittavat perustiedot. Koe oli pitkään suullinen, mutta vuonna 1852 siihen lisättiin kirjallisia osia. Vuonna 1874 koe siirrettiin pääosin lukioiden järjestettäväksi, jolloin siitä alkoi kehittyä lukion päättötutkinto, mikä vahvistettiin vuonna 1919. Ylioppilastutkinto myös erkaantui yliopiston pääsykokeesta omalla paikkakunnalla suoritettavaksi lukion päättökokeeksi. Tutkinto ei enää taannut pääsyä yliopistoon eikä koetta varten enää matkustettu pääkaupunkiin kuulusteluun. (Kaarninen 2011.)

Vielä pitkälle 1900-luvun puolelle saakka lukiokoulutuksen käyneiden määrä oli vähäinen, kuten oli myös ylioppilaiden ja yliopisto-opiskelijoiden määrä. Opin saaneiden määrät olivat kuitenkin alkaneet maltillisesti kasvaa jo 1800-luvun lopulta alkaen. Samaan

aikaan aloitettiin laajempi kansallinen sivistysprojekti teollistumisen ja kaupungistumisen käynnistymisen sekä suomalaiskansallisen aatteen vahvistumisen myötä (Leino-Kankainen & Heikkinen 2011; Tuomala 2011). Kansakoulujen perustamisen ohella laajentuvaan sivistämiseen liittyi oppikoulun, lukiokoulutuksen ja korkeakoulutuksen hidas, mutta selkeä kasvu.

Sivistysprojektin alkuvaiheissa oli perustana yhtäällä Cygnaeuksen luonnonoikeuteen perustuva ajatus kaikille yhteisestä pohjakoulusta ja toisaalla Snellmanin ajatus siitä, että eliitti ja kansa tulee sivistää erikseen (Tuomala 2011, 107). Cygnaeus tosin perusteli kansansivistämistä myös raadollisemmin katsoen sen lujittavan yleistä järjestystä ja vähentävän rikollisuutta (Ojakangas 1997, 73). Toisaalta sekä kansan että eliitin kouluttautumista perusteltiin ylevästi siveelliseen elämään kasvamisella, itsetajuuden ja järjelliseen kuriin taipuneen sielun jalostamisella (Ojakangas 1997, 81–85). Silti jako rahvaan ja eliitin koulutusväyliin rakennettiin, mikä näkyi pitkään suomalaisessa rinnakkaiskoulujärjestelmässä ylläpitäen oppikoulujen ja lukioden perinteisesti vahvaa akateemista eetosta.

Akateemisen väylän ja oppikoululaitoksen asema vahvistui lisää, kun käsityöläis- ja teollisuuskouluja alettiin perustaa 1880-luvulla (Leino-Kankainen & Heikkinen 2011; Strömberg 2011). Vaikka maamme koulutuspolitiikassa jo varhain hyväksyttiin periaatteellisesti käsitys koko kansan sivistystason nostamisen tärkeydestä taloudellisen hyvinvoinnin ja demokraattisen yhteiskunnan toimivuuden kannalta, eli koulutusjärjestelmässä pitkään vahva jako akateemiseen ja ei-akateemiseen eli käytännölliseen koulutukseen. Jakolinjoja on edelleen, etenkin toisen asteen koulutuksesta alkaen, vaikka peruskouluuudistus 1960-luvulta alkaen loi kansainvälisesti poikkeuksellisen vahvan yhteisen pohjakoulun koko väestölle (Volanen 2006).

Lukio on historiallisesti ollut väylä korkeimpaan akateemiseen koulutukseen. Korkeakoulutus ei kuitenkaan ole yksiselitteisesti tarkoittanut tieteen ja tutkimuksen harjoittamiselle omistautumista, vaan yliopiston tehtävä oli pitkään niin vieraan vallan aikana kuin kansakunnan kasvuvaiheessa virkamieskunnan kasvattaminen hallinnon tarpeisiin. Siten käsitys siitä, mitä lukiossa tuli opettaa ja mitä lukion antama sivistys on, on aina ollut jännitteisten keskustelujen kohteena. Klassisella sivistyksellä – kreikan ja latinan kielen opiskelusta alkaen – on aina ollut vahva asema lukion historiassa. Vasta 1914 oppikouluasetuksen myötä voidaan katsoa reaalikoulujen ja reaalilinjojen nousseen vahvoiksi vaihtoehdoiksi klassiselle sivistykselle (Strömberg 2011). Reaalilukioden teknis-tieteellinen painotus lavensi perinteistä käsitystä yleissivistyksestä: enää se ei ollut pelkästään klassisten kielten ja historian osaamista.

Nykyisin kysymys lukiokoulutuksen asemasta ja tavoitteista on irtaantunut varsin kauas kysymyksistä klassisesta sivistyksestä tai hallinnon virkamieskoulutuksen tarpeista. Siksi esimerkiksi keskustelu lukioden työelämäyhteyksien vahvistamisesta näyttyy yhteiskunnallisesti relevantilta – mutta asettuu silti myös luontevasti osaksi jatkuvaa kes-

kustelua lukiokoulutuksen yleissivistävästä sisällöstä. Akateemisen, teoreettiseen tietoon nojaavan perinteen näkökulmasta sivistys näyttäytyy tietämisenä siitä, millainen maailma on. Voidaan kuitenkin kysyä Volasen (2006) tapaan, eikö sivistykseen tulisi kuulua tiedon lisäksi taito – taito toimia maailmassa ja muuttaa sitä ihanteiden mukaisesti paremmaksi? Tässä tutkimuksessa mukana olleet opettajat vastaisivat todennäköisesti varsin yksimielisesti siten, että totta kai taidot ovat tärkeitä, vaikka tietojakaan ei saa unohtaa. Se millaisia taitoja sitten pitäisi oppia ja mihin ihanteisiin niiden tulisi pohjautua, voisi johtaakin jo laajempaan mielipiteiden kirjoon.

3

Suomalaisen lukiokoulutuksen tavoitteet

Lainsäädännön (L629/1998; A810/1998) ja opetussuunnitelman (2003) perusteiden mukaan lukiokoulutuksen tavoitteena on kehittää tulevaisuuden kannalta keskeisiä taitoja ja osaamista sekä antaa valmiudet jatko-opintoihin. Tärkeitä taitoja ovat ajattelemisen taidot eli ongelmanratkaisu ja kriittinen ajattelu, analyttisyys, oppimaan oppiminen sekä luovuus ja innovatiivisuus. Lisäksi tulevaisuuden kansalaisten tulisi hallita suullinen ja kirjallinen kommunikointi, yhteistyökyky ja verkostoissa toimiminen. Lisäksi tulevaisuuden yhteiskunnassa on entistä tärkeämpää tuntea ja hallita tietotekniset vuorovaikutteisen työskentelyn välineet. (Vähähyyppä 2010, 4; Hautamäki ym. 2012, 106–107.)

Lukiokoulutuksen tulee tarjota opiskelijoille mahdollisuus sekä jatko-opintovalmiuksien että uranhallintataitojen kehittämiseen ja lisäksi välineitä niin jatko-opiskelussa kuin uran rakentamisessa tarvittavien taitojen omaksumiseen. Lukiopedagogiikan arviointiraportissa tärkeimmiksi tavoitteiksi katsotaan (Välijärvi ym. 2009, 22):

- 1) yleissivistyksen hankkiminen ja vahvistaminen
- 2) jatko-opintovalmiuksien saaminen sekä elinikäisten opiskelutaitojen hankkiminen ja vahvistaminen
- 3) yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen hankkiminen ja vahvistaminen

- 4) yksilöllinen kasvu ja nuoren kypsyminen aikuisuuteen
- 5) aktiiviseen, tiedostavaan ja vaikuttavaan kansalaisuuteen kasvaminen.

Lukiokoulutuksessa on vuosikymmenien kuluessa painotettu oppisisältöjä eri tavoin. Vuoden 1985 opetussuunnitelman perusteissa korostuivat ainekohtaiset tavoitteet, kun taas vuonna 1994 painopisteenä oli koulutuksen arvoperusta (Väljærvi ym. 2009, 20). Koulun merkitys tulevaisuuden rakentajana korostuu puhuttaessa koulutuksen arvoperustasta ja sille rakentuvasta päämäärästä. Nykyisen opetussuunnitelman perusteet ovat jatkumo vuoden 1994 perusteille, jonka linjauksina olivat opiskelijan vastuun lisääminen, oppiaineksen eheyttäminen ja laaja-alaistaminen, oppilaitosten yhteistyö ja koulun avautuminen yhteiskuntaan sekä opiskelu- ja tiedonkäsittelytaitojen kehittäminen (Väljærvi ym. 2009, 20–21). Nykyisen opetussuunnitelman perusteissa on vahvasti esillä lukio-opiskelun kytkeminen ympäröivään yhteiskuntaan, joskin lähtökohta ja perusta lukion toiminnalle luodaan sen tehtävässä toimia peruskoulun jälkeisenä korkeakoulutukseen johtavana yleissivistävänä oppilaitosmuotona.

Opiskelussa opittavien tietojen ja taitojen ohella kysymykset elämänsuunnittelusta ja elinikäisestä oppimisesta ovat nousseet tärkeiksi niin koulutus- kuin työvoimapolitiisessa keskustelussa. Euroopan komission elinikäistä ohjausta koskevissa politiikoissa painotetaan uranhallintataitojen (career management skills) kehittämistä omana kompetenssi-alueena. Koulunkäynnin ja opintojen yhteydessä aloitettu johdonmukainen ura- ja elämänsuunnittelun oppimisen katsotaan auttavan yksilöä selventämään omia tavoitteitaan, omia edellytyksiään ja tarjolla olevia vaihtoehtoisia etenemisreittejä koulutus- ja työuralla sekä myös laajemmin koko elämässä (ELGPN 2010, 21–23; Sultana 2007).

Lukion opetussuunnitelman perusteissa täsmennetään kuinka opinto-ohjaus tukee lukion tavoitteiden toteutumista. Opetussuunnitelman perusteiden (2003) mukaan ”ohjaustoiminta muodostaa lukion toiminnassa kokonaisuuden, jonka tarkoituksena on tukea opiskelijaa lukio-opintojen eri vaiheissa sekä kehittää hänen valmiuksiaan tehdä koulutusta ja elämänuraa koskevia valintoja ja ratkaisuja”. Opinto-ohjaus määritellään koko opetus- ja ohjaushenkilöstön yhteiseksi velvollisuudeksi. Perusteissa lausutaan myös, että opiskelijaa tulee ohjata suunnittelemaan oma henkilökohtainen opiskelusuunnitelmansa ja seuraamaan sen toteutumista.

Opinto-ohjauksen osalta lukiopedagogiikan arvioinnissa todetaan, että lukio-opintojen suunnitteluun ja toteutumiseen liittyvä ohjaus on yleensä riittävää (Väljærvi ym. 2009, 84–85). Sen sijaan ylioppilastutkintoon ja jatko-opintoihin liittyvässä ohjauksessa on kehittämisen tarpeita. Jatko-opintoihin ja työelämään suuntaava ohjaus tulisi kattaa koko lukiopolun, mutta se jää usein vaillinaiseksi (Hautamäki ym. 2012, 75–76). Lukiopedagogiikan arvioinnin mukaan olisi tarve myös menetelmien ja sisältöjen monipuolistamiselle esimerkiksi siten, että työelämän edustajia kutsuttaisiin nykyistä enemmän kertomaan

lukion opiskelijoille työstään ja työurastaan (Väljärvi ym. 2009, 86). Kokonaisuutena lukioiden yhteys työelämään ja muuhun yhteiskuntaan vaatiikin kehittämistä (Väljärvi ym. 2009, 97) Hautamäki ym. (2012, 76) katsovat tulostensa perusteella, että ”koko lukio näyttää toimivan jokseenkin irrallaan työ- ja elinkeinoelämästä ja korkeakoulumaailmasta”.

Lukiopedagogiikan arvioinnissa kuitenkin todetaan, että opiskelijoiden mahdollisuudet tutustua työelämään ja yrittäjyyteen ovat parantuneet viime vuosina, kun etenkin monet pienet lukiot ovat kehittäneet innovatiivisia yhteistyön muotoja. Väljärven ym. (2009, 45) mukaan opetussuunnitelman perusteissa mainituista aihekokonaisuuksista aktiivinen kansalaisuus ja yrittäjyys ensimmäistä korostetaan hieman enemmän kuin yrittäjyyttä. Yrittäjyyden sisältöjä on jonkin verran lukioissa. Tarjolla on esimerkiksi yrittäjyyskursseja, projekteja, leirikouluja sekä aihekokonaisuuksia.

Suomalainen lukiokoulutus on opetussuunnitelmauudistusten myötä siirtynyt painotuksissaan enemmän kohti laaja-alaisia aihekokonaisuuksia ja ympäröivän yhteiskunnan huomioimista perinteisen oppiainejakoisen sisältöjen opiskelun sijaan. Tämä periaate ei kuitenkaan Hautamäen ym. (2012) mukaan toteudu kovin hyvin lukioiden arjessa, vaan lukio on edelleen oppiaine- ja kurssijakoon pohjautuva pirstaleinen mosaiikki. Siten lukiokoulutuksen arjessa koulumuodon pitkät perinteet ja erityisesti ylioppilaskirjoitusten vahva asema näkyvät edelleen. Lukiopedagogiikan arviointiryhmän (Väljärvi ym. 2009, 47, 117) mukaan lukion pedagogista toimintaa ohjaa yhtäältä opetussuunnitelma ja toisaalta ylioppilastutkinto. Siitä Volanen (2006, 13) onkin todennut, että ”vaikka kaikki muu muuttuu, ylioppilastutkinto ei”. Ylioppilastutkintoa kyllä aika ajoin uudistetaan, sen osia ja suoritustapoja muutetaan, mutta itse tutkinnon asemaan lukiokoulutuksen päättötutkintona ei olla oltu halukkaita puuttumaan.

Opetussuunnitelman tavoitteista yleissivistyksen hankkiminen toteutuu kohtuullisen hyvin, minkä vahvistaa myös uudempi arviointi (Hautamäki ym. 2012). Kuitenkin on syytä muistaa, että kysymykset ”yleissivistyksestä” tai ”sivistyksestä” tematisoituvat helposti turhan ylimalkaisesti ja yksipuolisesti kysymyksiä ensyklopedisesta tietämisestä (ks. laajemmin Volanen 2006). Arviointien mukaan lukio-opiskelussa painotetaan edelleen liikaa yksittäisiä sisältöjä. Suuntautumisen sekä jatkokoulutukseen sekä työelämään tulisi näkyä enemmän lukiokoulutuksen sisällöissä. Lisäksi lukion opinto-ohjauksessa on jatko-opiskelun suunnittelun osalta kehitettävää. Tieto jatko-opinnoista ja työelämästä on usein pinnallista, ohjauksvastuu ei jakaannu opetussuunnitelman mukaisesti koko opetushenkilöstölle, vaan on liiaksi opinto-ohjaajien varassa, eikä ohjauksessa ole aikaa eikä aina edes kompetenssia puretua asioihin syvällisemmin (Hautamäki ym. 2012, 75–76, 108).

Suomalainen tapa järjestää toisen asteen koulutuksen kokonaisuus eroaa lähinaapureistamme, jotka ovat varsin samankaltaisia suomalaisen yhteiskunnan kanssa tarkasteltaessa väestön hyvinvointia, elintasoja ja demokratian toteutumista. Pohjoismaiset koulujärjestelmät ovat myös kokonaisuutena varsin samankaltaisia, vaikka tarkemmin katsottuna

niissä on myös selkeitä eroja. Pohjoismaissa toisen asteen (ISCED 3 -taso) koulutus on pääsääntöisesti jatko-opintoihin valmistavaa tai ammattipätevyyden tuottavaa, joskus myös näitä molempia. Silti pohjoismaissa ei ole yhtenäistä käsitettä kuvaamaan toisen asteen, lukion tai nuorisokoulutuksen vaihetta – esimerkiksi Norjassa sanasta lukio (gymnasium) luovuttiin 1970-luvulla (Ståhle 2005, 15). Tanskassa ja Suomessa toisen asteen nuorisokoulutus on toteutettu rinnakkaiskouluna, kun taas Ruotsissa ja Norjassa nuorisokoulutus on koottu yhtenäiseksi järjestelmäksi (Ståhle 2005, 14). Rinnakkaiskoulujärjestelmissä jatko-opintoihin ja ammattiin valmistava koulutus on ensisijaisesti erillistä koulutusta, kun taas yhtenäisessä järjestelmässä yleissivistävät ja ammatilliset sisällöt on integroitu.

Eroja on myös nuorisoasteen päättövaiheessa. Ylioppilastutkinnon voi suorittaa Tanskassa ja Suomessa, kun taas Ruotsissa ja Norjassa tutkintoa ei ole. Volasen (2006, 13) mukaan suomalaisen ylioppilastutkinnon asema on jopa poikkeuksellisen vahva. Vaikka Suomessa toteutettiin suuria peruskoulutusta koskevia reformeja osapuilleen samoihin aikoihin muiden Pohjoismaiden kanssa 1960- ja 1970-luvuilla, toisen asteen jakolinjoihin ja ylioppilastutkintoon ei puututtu. Akateeminen väylä haluttiin säilyttää erillisenä. Perusteet erillisyydelle ovat koko ajan irtautumassa perinteisistä akateemisista sivistysargumenteista, koska ylioppilastutkintoon huipentuva opintoväylä johtaa nykyisin entistä harvemmin akateemisiin jatko-opintoihin: kaksi kolmesta ylioppilaasta jatkaa lukion jälkeen ammatillisissa opinnoissa (Volanen 2006, 12).

4

Lukiot ja työelämä

Koulutuksen ja työelämän välinen yhteys on Ruotsin ja Norjan järjestelmissä perustava lähtökohta, kun taas Suomessa ja Tanskassa yleissivistävä toisen asteen koulutus on jo rakenteellisesti etäämpänä työelämästä. Silti Ståhlen (2005) mukaan yhteistä kaikille pohjoismaille on, että käytännön yhteydet koulujen ulkopuoliseen maailmaan ovat hajanaisia. Suomi poikkeaa muista edukseen siten, että meillä toisen asteen koulutuksessa järjestetään vierailuja työpaikoille ja työvoimatoimistoihin keskimäärin enemmän kuin muissa pohjoismaissa (Ståhle 2005, 87). Yleisin opiskelijoiden jatkokoulutukseen ja työelämään siirtymisen tukimuoto on henkilökohtainen opinto-ohjaus. Siinä Suomi poikkeaa edukseen pohjoismaisessa vertailussa siten, että meillä aineenopettajat käyttävät hieman muiden maiden opettajia enemmän aikaa oman aineensa opetuksesta ohjauksellisiin teemoihin (Ståhle 2005, 83–84).

Suomalaisen lukiokoulutuksen opetussuunnitelman perusteisiin on kirjoitettu yhä enenevästi tavoitteita lisätä ja syventää koulun yhteyksiä sitä ympäröivään yhteiskuntaan, siten myös työelämään. Työelämäfokus on kuitenkin yleinen ja välittynyt. Yleinen siksi, että yleissivistävä koulutus ei tuota mitään erityistä ammattipätevyyttä, jolloin kaikki erilaisissa ammateissa ja työelämän tehtävissä hyödylliset taidot, joita lukiokoulutus tuottaa, ovat ns. yleisiä tai geneerisiä työelämätaitoja ja -valmiuksia sekä niihin liittyvää

kykyä ennakoita, suunnitella ja toteuttaa itseä koskevia koulutus- ja uravalintoja (ELGPN 2010, 23–25; Nykänen & Tynjälä 2012, 19). Tässä lukiokoulutus toisaalta vastaa ainakin osittain koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman 2007–2012 (KESU 2007, 24) vaatimukseen, jonka mukaan ”Työelämän muutokset ovat nopeita ja niihin vastaaminen koulutuspoliittisilla päätöksillä voi jossain tapauksissa olla mahdotonta. Tämän vuoksi on korostettava laajat yleiset valmiudet antavaa koulutusta niin yleissivistävässä kuin sen jälkeisessä koulutuksessa.”

Lukion asemasta, opetussuunnitelman sisällöstä ja koulutuksen järjestämisen tavoista johtuen lukiokoulutuksen työelämäyhteys on välittyntä ainakin kahdella tavalla. Ensiksi se välittyy oppiaineiden sisältöjen välityksellä pirstaleisina kuvina todellisuudesta. Toiseksi aineenopettajat kertovat oman aineensa näkökulmasta työelämänäkymistä ja työllistymisen vaihtoehdoista. Opiskelijalla on konkreettiseen työelämään vain vähän autenttisia ja suoria yhteyksiä. Työelämästä kerrotaan, siitä luetaan, siitä kuullaan ja sitä opiskellaan – siellä ja sen kanssa vain harvoin toimitaan. Kuitenkin pohjoismaisesti vertaillen lukion opinto-ohjauksessa työelämänäkökulma tulee kohtuullisesti esille (Stähle 2005), joskin kurssivalintojen, lukio-opintojen organisoimisen ja jatko-opintoihin hakeutumisen käytännölliset kysymykset nousevat tavallisimmin pääosaan opinto-ohjauksessa (Juuti & Kinnunen 2007).

Juutin ja Kinnusen (2007, 64, 72–73) mukaan lukioille on tyypillistä ”rajattujen kohtaamisten” ohjauskulttuuri. Siinä keskitytään lukio-opintojen läpiviemiseen, jolloin laajemmat ura- ja elämänsuunnittelun kysymykset jäävät joko kokonaan ulkopuolelle tai saavat vain vähän huomiota. Lukion opiskelijat eivät itsekään hahmota ohjausta ja elämänsuunnittelua pitempänä ja laajempaan prosessina, jolloin he eivät odota ohjaukselta pitkäjänteisempää tukea elämänsuunnittelulle (Juuti & Kinnunen 2007, 73).

Koulun ja sitä ympäröivän maailman vuorovaikutuksen problematiikka on keskusteltanut koko modernin kouluinstituution historian ajan (Saukkonen 2003, 45). Koulu on suljettu instituutio, jossa opettajien rooli on välittää maailmassa tarvittava tieto koulua käyville sellaisessa muodossa, että se on voitu käsitellä koulun tiukasti organisoidussa tila-, aika- ja vuorovaikutusympäristössä. Silti opettajien ja opetuksen tulisi huolehtia siitä, että koulussa opitut taidot olisivat hyödynnettävissä ja relevantteja käytännössä. Molemmassa siirtymässä on omat ongelmansa: kuinka välittää mahdollisimman oikea ja autenttinen maailmaa koskeva tieto tehokkaan pedagogiikan keinoin oppilaille ja kuinka varmistaa, että suljetussa instituutiossa opitut taidot olisivat käyttökelpoisia astuttaessa koulun seinien ulkopuolelle?

Ensyklopedistinen tiedonkäsitys on varannut opettajille tiedollisen portinvartijan roolin. Tämä on tämä tukenut opettajajohtoisia työtapoja, ylhäältä alas suuntautuneita arviointimenettelyjä sekä ulkoa muistamisen oppimiskulttuuria, jossa osaamista on ollut se, kuinka suuren osan opettajan kertomasta ja opettamasta sekä oppikirjoihin kirjoitetusta

on muistanut koetilanteessa. Suomessa tästä kulttuurista on pyritty irtaantumaan siinä jossain määrin onnistuen, mutta viime aikojen kansainvälinen trendi on uudelleen korostanut tulosvastuullisuutta ja arvioitavuutta. Tällöin on vaarana, että erilaisten arviointi- ja vertailumenettelyjen lisääntyminen suuntaa koulun toimintaa uudelleen kohti pönttämistä ja suoritusarviointia, vaikka tämä ilmiö on Suomessa toistaiseksi vaikuttanut vähemmän kuin esimerkiksi Japanissa tai Yhdysvalloissa (Kohn 2006, 7–9).

Suomalaisessa lukiokoulutuksessa yksi viime vuosien tavoite on ollut luoda lisää lukioiden ja työelämän välisiä yhteyksiä. Arvioinnin mukaan lukioiden työelämäyhteyksien toteutuminen on kuitenkin yhä melko hataralla pohjalla (Hautamäki ym. 2012, 74–75). Arvioinnista on luettavissa, että yksi keskeinen taustatekijä tähän on kurssimuotoisen lukiokoulutuksen sirpaleisuus, joka ohjaa mitä ilmeisimmin ohjaa aineenopettajia pitävyytymään tiukasti omien oppiaineiden ja kurssien opetuksessa. Tämä siitä huolimatta, että yrittäjyydestä tutkimuksen ja koulutuksen kehittämissuunnitelmassa (KESU, 49) todetaan ”Yrittäjyyden asema lukiokoulutuksessa on vahvistunut opetussuunnitelmauudistuksen myötä. Uusi opetussuunnitelma mahdollistaa yrittäjyyden aihekokonaisuuden toteuttamisen monimuotoisesti paikalliset olosuhteet huomioon ottaen.”

Kun lukiolaisten lähitulevaisuus on voimakkaasti determinoitu ylioppilaskirjoituksista suoriutumisen, ei laajempien näkökulmien ja kokonaisuuksien rakentamiselle saati opiskelijoiden oma-aloitteisuuden ja aktiivisuuden tukemiselle ole välttämättä kovin paljon sijaa lukiotyössä. Kuten eräs tämän tutkimuksen haastateltava huokaisi:

Tietysti me ollaan edelleen hirveen rajoittuneita, kun se tutkinto on, että niitä pilkunpaikkoja katotaan. Jossain Jamkissakin, johon en päässy, mutta kollega sanoi, että siellä oli ihan erityylistä se kieltenopetus, kommunikoidaan ja noin. Sitähän me tietysti yritetään, mutta jossain vaiheessa pitää opettaa pilkkusääntöjä, kun niitä ylioppilaskokeessa on. Tosi typerää.

Keski-Suomen lukiohanke on hyvä esimerkki ajan hengen mukaisesta toiminnasta. Sen henkinen maaperä on kirjoitettu niin koulutuspoliittisiin asiakirjoihin kuin voimassa olevaan lukion opetussuunnitelmaan. Tavallaan hankkeessa ei tehdä yhtään mitään sellaista, joka ei jo kuuluisi lukioiden keinovalikoimiin tai joka olisi rajoja rikkovaa tai tavoitteita uudelleen suuntaavaa. Toki käytännössä hankkeen ansiosta vähemmälle huomiolle lukioiden arjessa jääneet opetussuunnitelman tavoitteet ja painotukset sekä koulutuspoliittiset päämäärät ovat saaneet ikään kuin uuden hengen tai selkeän ja legitiimin viitekehyksen. Tämän raportin empiirisen osuuden aineistona olevien haastattelujen yksi monta kertaa esiin nouseva viesti onkin, että läheskään kaikissa lukioissa ei olisi ryhdytty näin tomerasti rakentamaan työelämäyhteyksiä, ellei maakunnallinen hanke olisi toimintaa organisoanut ja tukenut.

5

Tutkimuksen toteutus ja menetelmät

Empiirisen tarkastelun tavoitteena oli seurata lukiohankkeen työelämätiimien toimintaa ja toiminnan tuloksia. Tutkimustehtävä perustui lukiohankkeessa asetettujen tavoitteiden seurantaan ja arviointiin. Kun työelämätiimien toiminnan tavoitteet olivat hankkeessa muotoiltu väljän joustavasti, ei ollut mahdollista eikä mielekäästä arvioida tiettyjen tarkkojen tavoitteiden toteutumista sinänsä. Siksi pohdin yhtäältä miten hankkeen yleistavoitteet on saavutettu, mutta toisaalta selvitän miten työelämätiimit ja niiden opettajat kuvaavat toimintaansa, sen perusteita ja tavoitteita sekä sen merkitystä osana lukion toimintaa.

Lukiohanke ja työelämätiimien tutkimus haluttiin liittää toisiinsa kehittävän arvioinnin näkökulmasta. Tutkimusta suunniteltaessa tavoitteena oli yhtäältä seurata työelämätiimien toimintaa ja tuloksia, mutta toisaalta tukea hankkeen ja tiimien työtä kehittävän arvioinnin näkökulmasta tuottamalla hanketoimijoille mahdollisimman välittömästi palautetta toiminnasta (Atjonen & Räisänen 2006; Manninen & Kauppi 2008). Kehittävän arvioinnin idean mukaisesti toiminta ja sen arviointi liittyvät toisiinsa, jolloin kehittävä arviointi on jatkuvaa vuorovaikutusta käytännön toiminnan ja sen arvioinnin välillä. Kehittävä arviointi pyrkii tukemaan arvioitavan hankkeen onnistumista ja vaikuttavuutta.

Toiminnan onnistumisen ja vaikuttavuuden tukena voidaan ajatella palautteen antamisen (feedback) ohella tarjottavan myös vuorovaikutuksellisia kehittämissimpulsseja

(feedforward), jotka perustuvat kerättyyn arviointitietoon (Brooks 2002). On tunnustettava, että tämän tutkimuksen osalta kehittämisen impulssit jäivät vähäisiksi. Ensimmäisistä haastatteluaineistoista tehtyä väliraporttia pääsin esittelemään hankkeen ohjausryhmälle maaliskuussa 2012 (Saukkonen 2012). Lisäksi toisessa haastattelutilanteessa oli myös mahdollista keskustella väliraportin huomioiden pohjalta. Myös hankkeen projektipäällikön kanssa käytiin rakentavia keskusteluja tutkimuksen suunnasta ja tuloksista muutamia kertoja tutkimuksen kuluessa. Kehittävän arvioinnin näkökulmasta kehittämissimpulseja olisi voinut tarjota enemmän ja järjestelmällisemmin. Silti voi toivoa raportin havaintoineen, tulkintoineen ja kehittämiskysymyksineen auttavan eri toimijoita edelleen kehittämään toimintaansa.

Tutkimustehtävä jakautui toisiinsa liittyviin erillisiin kysymyksiin seuraavasti:

1. Mitä "työelämällä" tarkoitettiin työelämätiimeissä: mitkä toimialat olivat konkreettisesti mukana ja mihin työelämän tulevaisuuteen lukionuoria ajateltiin kasvatettavan?
2. Miten työelämätiimit työskentelivät: miten ne toimivat yhdessä, miten ne asemoituvat oman lukion toimintaan ja millaisia yhteyksiä oli oman lukion ulkopuolelle?
3. Mikä oli työelämätiimien toiminnan tulos? Millaisia toimintamalleja ne tuottivat omiin lukioihinsa? Miten tulokset näkyvät nyt ja jatkossa lukion toiminnassa?

Tutkimusaineistona ovat ensisijaisesti työelämätiimien haastattelut. Alkuperäisenä tavoitteena oli saada viisi tiimiä mukaan haastateltaviksi, mutta käytännön syistä mukaan valikoitu neljä tiimiä. Näistä yksi oli isosta kaupunkilukiosta, kaksi pienemmästä kaupunkilukiosta ja yksi tuli pienestä maaseutulukiosta. Jaottelua voi perustella sillä, että suurten kaupunkien keskustojen, niiden laitamien ja lähikuntien sekä maaseutujen lukiot poikkeavat laadullisesti toisistaan (Volanen 2006, 14–15).

Keräsin aineiston teemahaastatteluina, joissa oli kummassakin väljä kysymysrunko (liitteet 1 ja 2). Etukäteen mietityt kysymykset johdattelivat haastatteluja, mutta pyrin tietoisesti antamaan haastatelluille tilaa omien ajatusten ja näkemysten esiin tuomiseen. Ensimmäiset haastattelut toteutettiin marraskuussa 2011 ryhmähaastatteluina ja jälkimmäiset touko- ja elokuussa 2012. Tiimit oli kutsuttu haastatteluun kokonaisuutena ja pääsääntöisesti koko tiimi oli paikalla. Kolmessa haastattelussa yksi tiimin jäsen ei ollut paikalla. Haastattelut kestivät noin puolesta tunnista tuntiin ja ne nauhoitettiin. Litteroin nauhat itse, jonka jälkeen paikansin haastattelujen keskeiset teemat sisällönanalyttisesti (Sarajarvi & Tuomi 2009). Analyysissä oli tavoitteena nostaa esille tiimien jäsenten keskeiset argumentit mahdollisimman autenttisina.

Vastausten antaminen tutkimuskysymyksiin edellytti aineiston tulkinnan sitomista tutkimuskirjallisuuteen. Siksi, kun en pyrkinyt ymmärtämään tiimien jäsenten puheita

sen enempää tai syvemmin kuin mitä niistä sellaisenaan voi lukea, niin haastattelujen tulkinta rakentui lukiokoulutusta ja koulutusta yleensä tarkastelevan tutkimuskirjallisuuden viitekehyksen pohjalle.

Näin aineiston keräämisestä ja lukemisesta syntyi jatkumo, jossa ensin laadin haastattelujen rungon tutkimuksen taustan ja tutkimustehtävän näkökulmasta. Sitten keräsin aineiston, jota pyrin lukemaan mahdollisimman avoimesti, mutta jonka tulkintaan tuli koko ajan mukaan enenevästi aineksia taustakirjallisuuden viitekehyksestä. Tietoisena tästä ja myös siitä, että tutkimuksen tavoitteena oli selvittää mitä työelämätiimit saivat aikaiseksi, kokoaan vielä haastatteluista tekemiäni havaintojen kuvauksen jälkeen erikseen vastaukset tutkimuskysymyksiin.

6

Työelämäyhteyksien rakentaminen lukioissa

6.1 Keski-Suomen lukiohanke toimi moottorina

Opettajien mukaan aloite työelämäyhteyksien kehittämistä ja työelämätiimin perustamisesta tuli Keski-Suomen lukiohankkeelta. Hanke oli aktiivisesti markkinoinut toimintaansa ja sitä oli esitelty opettajainkokouksessa. Lisäksi – tai mikäli hankkeen edustaja ei ollut käynyt lukiossa – rehtori oli tiedottanut asiasta ja pyytännyt kiinnostuneita ilmoittautumaan mukaan toimintaan. Mukaan olivat yleensä päässeet kaikki aiheesta kiinnostuneet opettajat. Vain harvoin oli tarvittu tehdä valintoja, sillä valikoituminen mukaan hankkeeseen oli tapahtunut ikää kuin luonnostaan. Neuvottelujen avulla opettajat olivat onnistuneet jakamaan vastuutaan ja hanketoimia yhteistuumin. Kaikissa haastatteluissa mukana olevissa lukioissa oli jo entuudestaan meneillään useita rinnakkaisia hankkeita. Siten opettajilla oli valmiiksi monenlaista puuhaa oman perustyönsä rinnalla. Tämän vuoksi työelämätiimeihin valikoituivat ensisijaisesti ne, joilla kiinnostuksen lisäksi oli aikaa lähteä mukaan. Yhdessä lukion esimerkki oli varsin kuvaava:

Varmaan lähti rehtorista, koska tämä on tullut rehtorille ja sitten rehtori esitteli tämän meille ja pyysi LLR:n meille esittelemään. Se taisi olla vähän kiireinen tilaisuus. Kaikki ei ollu paikalla ja siinä heti se ei herättänyt suurta innostusta. Seuraavalla viikolla menin sitten varovasti kysymään, että jos siellä on vielä tilaa, niin huomaisin olevani ainoa. Piti puhua sitten muut mukaan, mutta en oo katunut tätä.

Hankkeelta saatujen ohjeiden mukaisesti opinto-ohjaajat jätettiin pääasiallisesti työelämätiimien ulkopuolelle. Silti opinto-ohjaajien kanssa tehtiin yhteistyötä ja yhdessä lukiossa opinto-ohjaaja oli nimetty tiimin neljänneksi, tiimiä täydentäväksi jäseneksi. Opettajat kokivat, että työelämätiimit olivat toiminnallaan onnistuneet jakamaan opinto-ohjaajan työtaakkaa tavalla, joka oli hyödyllinen molempien kannalta.

Ajatus oli, että me otettais selkeitä pieniä siivuja opinto-ohjaajan kakusta. Eka tällainen oli viime kevättalven työelämäpäivän järjestäminen. - - . Siitä tuli se konkreettinen tavoite: te vastaatte nyt tästä. Meillä opo olisi halunnut tähän, mutta kun me kolme oltiin niin innokkaita, niin sitten pullautettiin pois, koska tämä ensisijaisesti ei ollut opoille. Hän on kyllä osallistunut muutamiin juttuihin.

Työelämätiimien toiminta oli käynnistynyt hankkeen aikataulujen mukaan ja hanketoimintaa seuraten. Kaikkien haastateltujen tiimien jäsenet olivat osallistuneet aktiivisesti hankkeen järjestämiin tapahtumiin, kuten seminaareihin, työpaikkavierailuihin ja hanketapaamisiin. Koulujen ja kuntien puolelta tähän oli tarjottu hyvät mahdollisuudet. Esimerkiksi sijaisia oli saatu riittävästi ja muutenkin opetuksen järjestelyissä oli joustettu. Opettajien sitoutuneisuus omaan työhönsä olikin melkein suurempi este hanketapahtumiin osallistumiselle käytännön esteisiin verrattuna. Haastatteluissa tuotiin muutamissa kommentaareissa esille, ettei aina tuntunut oikealta ratkaisulta lähteä ja jättää opiskelijoita sijaisen huomaan. Näin etenkin, jos opetus oli kurssisisältöjen kannalta opettajan mielestä tärkeässä vaiheessa.

Kokonaisuutena haastateltavat kuvasivat lukioiden toiminnan niin oppiaine-, yliopilaskirjoitus- ja rutiinikeskeiseksi, että ilman isoa maakunnallista hanketta työelämätoimintaa tuskin olisi toteutettu. Tätä korostettiin varsinkin jälkimmäisessä haastattelussa. Haastateltavat halusivat välittää suuret kiitokset niin hankkeelle kuin sen vetäjille. Hankkeen vetäjien toimintaa pidettiin erityisen onnistuneena ja oikeisiin asioihin keskittyneenä.

Tosi piristävähän tää on ollut ja innostanut uusiin juttuihin. Ja mielenkiintoista, on saanut tietää hirveesti uusia asioita. Se just kun on ollut tuollainen koordinaattori, joka on järjestänyt kaikkea, on ollut helppo. Olisi ollut niin paljon suurempi kynnys, jos olis itse ruvettu etsimään kohteita missä käydä. Nimenomaan tettiapaikoissakin esimerkiksi sairaanhoitopiirin kanssa olisi muuten jäänyt moni paikka väliin. Kun ne järjestää sen, on tavallaan virallinen taho, joka sen järjestää, se sujuu tosi kätevästi.

Hankkeen ensimmäisen toimintavuoden lopulla osalla tiimeistä oli niin suuri into jatkaa hankkeen toisessa vaiheessa, että he olivat neuvotelleet rehtorin kanssa siihen luvan.

Kyllähän sekin kertoo aika paljon, että me kaikki halutaan jatkaa tässä. Nimenomaan, että kukaan ei jättäydy pois. Ainoa syy miksi olisi voinut jättäytyä pois olis, että muut ois niin paljon halunnut tähän, mutta rehtorikin sanoi, että jos me halutaan jatkaa, niin saadaan. Kaikkihan me sitten jatketaan.

Lukioiden yhteiset tapahtumat saivat paljon kiitosta, sillä arkirutiinien mukaisesti toimivilla lukioilla on varsin vähän yhteistyötä eivätkä opettajat ole kovinkaan paljon tekemisissä muiden kuin oman lukion opettajien kanssa. Yhteisiä tapaamisia pidettiin eri lukioiden opettajien välisen yhteistyön tärkeimpänä muotona, sillä verkkoperustainen yhteydenpito ja aineryhmien toiminta ei ollut toiminut niin hyvin kuin oli odotettu. Kokonaiskuva hankkeesta oli kuitenkin hyvin myönteinen.

Toki me oltas voitu olla vielä enemmän lukioiden kanssa yhteistyössä, jotenkin. Siitä ei tullut niin paljon – tietysti noilla matkoilla tuli ajatuksia vaihdettua. Toisaalta me kuultiin aika hyvin muiden ideoita. Varastettiin ja parannettiin toisten ideoita.

6.2 Toiminnan tavoitteet tulivat lukiohankkeelta

Työelämätiimien toiminnan tavoitteet omaksuttiin varsin suoraan Keski-Suomen lukiohankkeen tavoitteista. Tätä työelämätiimit perustelivat sillä, että lukiohankkeen tavoitteet kohdistuivat hyvin jo olemassa oleviin oman lukion yhteistyö- ja kehittämistavoitteisiin. Toisaalta ratkaisu kuvattiin myös tietynlaisena seurailuna. Ajateltiin, että hankkeen yleinen tavoitteenasettelu sellaisenaan oli riittävän perusteltua ja sovellettavissa oman lukion kehittämiseen. Kun hankkeen tavoitteet tuntuivat järkeviltä, oli turvallista mennä mukaan valmiiksi mietittyyn toimintaan.

Haastateltavat eivät juuri tuoneet esille omia yksilöllisiä hankkeeseen liittyviä tavoitteita. Perustelu oli se, että sellaisten pohtimiseen ei ollut aikaa eikä voimavaroja. Kun hanke kuitenkin toi uusia näkökulmia omaan työhön, voi haastattelujen perusteella havaita syntyneen myös yksilöllisempiä, opettajakohtaisia tavoitteita. Monet opettajan oman osaamisen kehittämiseen liittyvät ääneen lausutut tavoitteet liittyivät oman oppiaineen opetuksen kehittämiseen. Näistä tiimeissä johdettiin laajempia koko omaa lukiota koskevia kehittämistavoitteita. Tavoiteltiin siis sekä oman lukion työelämäyhteyksien kehittämistä että uusien näkökulmien saamista omaan työhön. Muutama haastateltu opettaja toikin esille omaan ammatilliseen kasvuun liittyvän tarpeen saada ja nähdä jotain uutta, joka rikkoo opettamisen rutiineja ja siten auttaa jaksamaan työssä.

Opettajankokouksessa synkkänä syysiltana. Oltiin saatu sitä ennen paksu sähköpostinnippu, jossa oli hankkeen esittely. -- . Selasin sitä vähän ja mietin kiinnostaako. -- . Olin semmosessa jamassa, että tarttin työssä jotain uutta.

Tiimit aloittivat toimintansa hankkeen tavoitteiden ja käsitteistön varassa. Niinpä toiminnan alkuvaiheessa pohdinta työelämän ja työelämätaitojen käsitteistä oli vähäistä. Hankkeen kuluessa opettajat alkoivat pohtia niin työelämän kokonaisuutta kuin työelämätaitojen sisältöä saamiensa uusien virikkeiden pohjalta. Työn tekemisen eri sektorit tulivat tutummiksi tai pikemminkin niitä alettiin hahmottaa monipuolisemmin nuorten mahdollisina tulevinä työpaikkoina. Siksi esimerkiksi aikaisemmin vahvasti yrittäjyyteen suuntautunut lukio otti kunta-alan työpaikat aiempaa vahvemmin mukaan työelämäyhteistyöhön. Hankkeen toisen vaiheen aikana näkökulmaa työelämään aiottiin laajentaa.

Ja eikö meillä ollut ensi vuodeksi, että tätä kolmatta sektoria ja vapaaehtoistyötä otetaan ittellemme vähän paremmin haltuun. Sitten myös oppilaille tuodaan se puoli.

Työelämätaitojen käsitettä konkretisoitiin tiimeissä. Keskeisiksi työelämässä pärjäämisen taidoiksi nimettiin yleiset työelämätaidot, joita ovat yhteistyö- ja tiimitaidot, kommunikaatiotaidot sekä asennoituminen työhön. Myös halu ja kyky oppia koko ajan uutta nostettiin esille. Osalle tiimien jäsenistä oli ollut tärkeää havaita kuinka merkittävässä asemassa yleiset työelämätaidot olivat suhteessa oppiainesisältöjen myötä rakentuvaan osaamiseen. Niinpä opettajat tarkastelivat hanketoiminnan myötä omaa opetustaan näiden yleisten taitojen näkökulmasta ja tunnistivat omissa oppiaineissaan ja työtavoissaan paljon selaista, joka tukee työelämätaitojen kehittymistä. Myös omaa opetusta, niin työtavallisesti kuin sisällöllisesti, oli ryhdytty kehittämään yleisiä työelämätaitoja vahvistavaan suuntaan. Opettajat kokivat olevansa tukevammalla pohjalla opiskelijoihinsa nähden, kun pystyivät perustelevaan jonkin työtavan tai sisällön työelämässä tarvittavilla yleisillä tiedoilla ja taidoilla. Työelämäyhteyksiä ja työelämätaitojen opettamista lukioissa pidettiin tärkeänä.

Mun mielestä se on niin äärettömän tärkeä. Ensinnäkin jatko-opintoihin, että ymmärtävät mennä oikealle alalle ja sitä kautta elämään. -- Mehän opetetaan kaikki, otetaan vaikka joku äidinkieli, se kirjoittaminen mitä ne harjoittelee siellä, tekee erilaisia juttuja, nehan opettelee sitä koko ajan työelämää varten. Pitää esitelmän, kirjoittaa raportin, kaikkihan ne tähtää siihen niin. -- Ja kyllä mäkin enkussa huomaan ja tajuan sen miten paljon on tärkeää harjoitella suullisia esitelmiä, koska aika monessa hyvässä duunissa varsinkin oikeesti tullaan tarvitseen sitä. Luulen, että aika hyvin porukka nykyisin ymmärtää. Tätä on huomattavasti mennyt eteenpäin niinku kymmenessäkin vuodessa. Tajunta siitä, että mitä se opiskelu on ja miksi sitä tehdään.

6.3 Työelämätiimit saivat tukea lukioissa

Työelämätiimeissä koettiin muiden oman lukion opettajien suhtautuneen enimmäkseen myönteisesti ja myös uteliaasti hankkeeseen sekä työelämätiimin toimintaan. Ainakaan erityistä vastustusta ei ollut esiintynyt, joskin joidenkin kollegoiden suhtautuminen työelämäasiaa kohtaan oli ollut laimeaa tai välinpitämätöntä. Tätä haastatellut selittivät lukiotyön paineilla ja kiireellä sekä osin vanhempien kollegoiden osalta ymmärrettävällä vetäytymisellä ylimääräiseksi koetusta työstä työuran loppupuolella.

Mulla oli semmonen kohtaaminen opetetistä puhuttaessa. Matikanopettaja, joka että ei hän kyllä keksi mitä lisäarvoa tämä tuo matikan opettamiseen, jos hän menee tutustumaan johonkin työpaikkaan ja eihän me kouluteta nuoria työelämään.

Haastattelujen perusteella näyttää siltä, että työelämäyhteistyön asema lukioissa vaihteli jonkin verran. Parissa lukiossa tämän tapaista toimintaa oli jo entuudestaan, jolloin hanke ikään kuin solahti valmiiseen maaperään.

Onhan tätä oikeastaan toteutettu koko ajan. Se on nyt vaan koottu yhteen. Ei oo juurikaan mitään hirveesti uutta. Se on nyt vaan kerätty. Vuosiakin on jotkut näistä jutuista mennyt.

Mikäli työelämäyhteistyö oli vieraampaa tai jos työyhteisössä oli syystä tai toisesta haluttomuutta tarttua lisätaakaksi koettuihin ”hankehimmeleihin”, niin hankkeen vastaanotto oli nihkeämpää. Riippumatta työyhteisön yleisistä asenteista joko työelämäyhteistyötä tai hanketoimintaa kohtaan koettiin työelämätiimeissä vaikeaksi kertoa työelämäyhteistyön asioista muulle työyhteisölle. Hankkeen aikana ei keksitty toimivia ja vaikuttavia tapoja jakaa hyviksi koettuja tietoja ja kokemuksia saati että olisi onnistuttu saamaan laajemmin muita opettajia innostumaan työelämäteemoista.

Esimerkiksi opettajien kokoukset kuvattiin niin asioita täyteen ladatuiksi, että niissä ei työelämäasioille eikä lukiohankkeelle yleensä jäänyt juuri aikaa. Lisäksi muutamissa haastatteluissa arveltiin, että perinteinen opettajien epäluuloisuus oli hidastanut hankkeiden levittämistä ja jakamista. Silti pääosin oltiin varsin tyytyväisiä hankkeen asemaan omassa työyhteisössä ja koettiin sillä olleen enemmän myönteisiä kuin kielteisiä vaikutuksia. Hanketoiminta on kuitenkin niin yleistä ja tavanomaista lukioissa, ettei se uusi hanke yleensä aiheuta mitään erityisiä ristiriitoja tai jännitteitä työyhteisöön.

Voi siis sanoa, että lukiotyön arki ja hankemaailma eivät aina kohdanneet toisiaan täysin ongelmattomasti. Opettajat kokivat, että hankkeen hyvin ideoiden jalkauttaminen kouluun oli vaivalloista ja hidasta. Omassa työssä pystyi jonkun verran hyödyntämään hankkeesta saatuja ajatuksia, mutta laajemmin koko opettajakunnan tietoon ja hyötykäyttöön niitä oli vaikea levittää. Hankkeesta saatujen ajatusten käyttämistä opetuksen

rikastuttamiseksi ja jopa muuttamiseksi rajoitti myös monien haastateltavien mielestä ylioppilaskirjoitusten vaatimukset. Niiden katsottiin ohjaavan vahvasti sitä, mitä sekä oppiaineiden sisältöinä voidaan opettaa että millaisia työtapoja voidaan käyttää. Silti ajatus työtapojen uudistamisesta oli houkutteleva:

- - ja mitä jos ois tämmösiä tiimikokeita ja tiedon soveltamista enemmän, niin kyl se houkuttelee enemmän. Ja yksi mitä mä suoraan opetukseen sain tästä, - - . Me otettiin aiheeksi ammatit ja ne teki videon. - - . Ne kävi haastattelemassa ihmisiä eri ammasteissa ja kysy missä ne tarvitsee ruotsia. - - . Niillä oli kivaa ja ne oppi muutakin kuin ne fraasit ja ne oppi eri aloista.

Kokonaisuutena työelämätiimien jäsenet katsoivat hyvin yksimielisesti, että hanketiimien toiminta oli tuettu jokaisessa haastattelussa mukana olleessa lukiossa hyvin. Sijaisia oli järjestetty tarpeen mukaan ja lukiohankkeen järjestämiin tapahtumiin oli päässyt osallistumaan.

6.4 Hanketoiminta rikastutti opettajien työtä

Opettajan oma suhde hankkeeseen kuvattiin nimenomaan työn rikastamisen näkökulmasta. Yhtäältä hanketoiminta erilaisine tapahtumineen ja toimintoineen toi ”uutta potkua” tekemiseen eli uudenlaisia virikkeitä ja vaihtelua arkeen. Esimerkiksi tapaamiset muiden keskisuomalaisen lukioiden oman oppiaineen opettajien kanssa koettiin hyvin tärkeiksi ja innostaviksi. Siten hanketoiminnalla sinänsä oli voimakas virkistävä ja työssä jaksamista tukeva merkitys. Toisaalta opettajat korostivat hankkeen myötä syntyvää oman osaamisen ja tietämyksen rikastumista. Joidenkin haastateltujen opettajien mukaan se näkyi jo omassa opetuksessa, kun he omasta mielestään pystyivät entistä paremmin yhdistämään oman oppiaineen sisällöt ja tavoitteet jatko-opintojen ja tulevaisuuden työelämän vaatimuksiin. Opettajat kokivat tärkeäksi, että näin omassa opetuksessa on ajantasaisia ja elämänmakuista sisältöä.

Kyllähän se tuo opettajalle uskottavuutta, kun osaa viedä nykyhetken tilanteen yritysmaailmasta, kertoo, että näin tehdään nykyään siellä ja siellä yrityksessä esimerkiksi ja te tarvitte näitä ja näitä tietoja siellä. Se on faktaa ja tuoreutta. Sitä kautta sitten sen opiskelijankin motivaatio kasvaa. Et hei, toihan on käynyt, se tietää, että näitä taitoja minulla pitää olla.

Opettajat kuvasivat myös, kuinka innostavia ja tärkeitä ovat olleet henkilökohtaiset tapaamiset muiden Keski-Suomen lukioiden opettajien kanssa. Hankkeen myötä on myös voinut nähdä lukion tuottamien oppimisen ja opiskelun taitojen merkityksen jatko-opintojen ja työelämän kannalta uudella ja ajantasaisella tavalla. Hanke on siten tuonut uusia ajatuksia ja uusia työtapoja. Yhdessä lukiossa vanhempien työelämäilta oli hankkeen aja-

tusten virittämänä toteutettu uudella tavalla ja tästä uudesta toteutustavasta oli saatu hyvää palautetta. Sen pohjalta olikin ehdotettu rehtorille, että jatkossa voitaisiin pitää enemmän sellaisia vanhempainiltoja, ”joissa olisivat myös muut kuin rehtori äänessä”.

Hankkeen järjestämät vierailut yrityksiin koettiin erityisen tärkeiksi. Vierailujen aikana päästiin näkemään sellaisia uusia asioita, joita ei koulutyössä voinut kokea ja nähdä. Siten lehdistä luettu tai muuten viestimistä kuultu konkretisoitui vierailuissa. Yritykset sekä vierailujen asiantuntijapuheenvuorot olivat haastateltujen mielestä hyvin valittuja. Vierailujen toinen erinomaiseksi koettu puoli oli ollut se, että niiden aikana oli tavattu muiden Keski-Suomen lukioiden opettajia. Yhteisessä bussissa istuminen oli tarjonnut mahdollisuuden keskusteluun ja ajatusten vaihtamiseen. Näitä keskustelumahdollisuuksia opettajat olisivat toivoneet enemmänkin, mutta kaikkien kokema aikataulujen tiukkuus on estänyt enempien yhteisten tilaisuuksien järjestämisen.

Monelle opettajalle yksi tärkeimpiä havaintoja nykytyöelämästä on ollut, kuinka kansainvälistä se on ja miten paljon monissa tehtävissä tarvitaan ryhmässä toimimisen taitoja ja kuinka tärkeää on hyvä kielitaito. Käsitys työelämästä on tietyllä tavalla ajantasaistunut, mutta pysynyt suhteellisen samanlaisena kun mitä se oli ennen hanketta. Vaikuttaa siltä, että standardikäsitys työelämästä on yksityisessä yrityksessä tehtävä palkkatyö tai sen vaihtoehtona pienyrittäjäys.

Haastateltavat kokivat saaneensa hankkeen myötä omaan työhönsä uutta potkua. Oman oppiaineen sisältöjen yhteydet työelämään ovat tulleet selkeämmiksi. Siten käsitkset siitä mitä teen, miten opetan ja mitä merkitystä sillä on opiskelijan tulevaisuudelle, olivat kirkastuneet. Vastaavasti myös käsitykset erilaisista opintoaloista ja niiden vaatimuksista olivat tarkentuneet sekä yritys- että oppilaitosvierailujen ja kontaktien avulla. Opettajat kokivat nyt ymmärtävänsä paremmin minkä vuoksi he tekevät työtään. Näin koko opettamisen horisontti oli laajentunut. Pedagogiset ratkaisut eivät enää koskeneet vain luokkahuonetilanteita, vaan niillä oli laajemmat sidokset tulevaisuuteen ja koulun ulkopuoliseen maailmaan. Opettajat pyrkivät nyt tarkastelemaan tekemiään pedagogisia ratkaisuja osana laajempaa ja pidemmälle ulottuvaa kokonaisuutta, jossa lukiossa pärjääminen oli vain yksi osa, mutta sen lisäksi entistä oleellisempaa oli tukea opiskelijat mahdollisuuksia hakeutua jatko-opintoihin ja pärjäämään tulevaisuuden työelämässä.

6.5 Työelämätiimit onnistuivat

Haastattelujen perusteella kukin tiimi vaikuttaa toimineen hyvin. Hyväksi ja toimivaksi oli koettu se, että tiimin opettajat edustivat eri oppiaineita ja/tai oppiaineryhmiä. Näin jo lähtökohtaisesti opettajilla oli toisiaan täydentäviä tietoja ja käsityksiä työelämästä ja sen kanssa tehtävästä yhteistyöstä. Työelämätiimeissä koettiin olevan onnistuttu hyvin

uudenlaisen tulevaisuuden työelämän hahmottamisessa. Vierailut ja seminaarit olivat toimineet näkemysten laajentamisessa tehokkaasti. Varsinkin uudenlaisen luovan tieto- ja asiantuntijatyön luonteesta oli opittu paljon ja sen pohjalta alettu ajatella ja myös toimia omassa lukiossa uudella tavalla.

Kuten aiemmin jo mainitsin, erityisesti yhden lukion näkökulmia työelämään oli avannut kuntayhteistyö. Sen myötä oli huomattu, että kunta oli paikkakunnan suurin työnantaja. Myös muut lukiot huomioivat hieman aiempaa enemmän julkisen sektorin merkityksen tulevaisuudessa – varsinkin hoiva- ja hoitotyön osalta. Sen sijaan kolmas sektori hahmottui etenkin hankkeen alussa kovin huonosti osaksi työelämän moninaisuutta. Aineistossa olleissa lukioissa oli jonkin verran yhteistyötä kolmannen sektorin, lähinnä paikallisen urheiluseuran kanssa, mutta laajemmin kolmatta sektoria ei ole mielletty osaksi työelämää. Hankkeen kuluessa vapaaehtois- ja talkootyö alettiin mieltää yhtenä väylänä kerätä kokemusta ja osaamista palkkatyön ja yrittäjyyden rinnalla.

Kaikki haastateltavat eivät kuvanneet käsityksensä työelämästä suuresti muuttuneen hankkeen myötä. Osa kuvasi hankkeen auttaneen päivittämään tietoja nykyisestä työelämästä. Silti useimpien kokemus oli se, että hanke on avartanut käsityksiä työelämästä – ja sitä myötä myös lukiosta.

Musta tuntuu, että mulla on kauheasti muuttunu ajatukset tästä lukiotyöstä näitten myötä. Kun on nähnyt sitä työelämää, että minkälaisia taitoja nykyelämässä, oon kai mä itse asiassa paljon miettinyt tätä lukiota, että onko tästä mihinkään, että ammatillinen jyrää ja tää loppuu. Mutta mä oon tullu siihen tulokseen, että lukio on ihana, että juuri tämän pitäisi tuottaa niitä asiantuntijoita, sitten saa hyvät työelämätaidot, hyvät ryhmätyötaidot.

Haastatteluista välittyi siis varsin myönteinen kuva työelämätiimien toiminnasta. Toiminta oli sujunut enimmäkseen asetettujen tavoitteiden mukaisesti ja suhteellisen sujuvasti. Haittatekijöitä oli varsin vähän. Sellaisena nousi esille ajan rajallisuus. Kuten edellä mainittiin, lukioissa on yhtä aikaa meneillään useita hankkeita. Kun niiden lisäksi opettajat pyrkivät parhaansa mukaan hoitamaan perustyönsä eli opettamisen, ei aina kaikkeen tunnu olevan riittävästi aikaa ja energiaa. Yhden lukion haastattelussa tuli esille, ettei yhteistyö paikallisiin yrittäjiin ollut toiminut toivotulla tavalla. Tähän kuitenkin odotettiin optimistisesti parannusta.

Hankkeen aikana yrityskontakteja oli solmittu lisää. Tässä ongelmana olivat yrittäjien kiireiset aikataulut, mutta silti yhteistyössä oli edistytty. Lukioden ja yritysten kummiluokkatoiminta oli virinnyt. Kummiluokkatoiminnassa lukion aloittavat ryhmät saavat kummiyrityksen, jonka kanssa toimitaan sovittavalla tavalla yhteistyössä.

6.6 Työelämämalliin koottiin keskeiset asiat

Keski-Suomen lukiohankkeen keskeisistä tavoitteista lukion työelämämallin rakentaminen perustui olemassa olevan toiminnan yhteen kokoamiseen. Sen jälkeen kun tämä toiminta oli saatu koottua, se sijoitettiin ja aikataulutettiin koulun vuosikiertoon. Toiminta sinänsä oli usein tuttua ja jo vuosia toteutettua, mutta uutta oli toiminnan kokoaminen yhteen helposti luettavaan muotoon.

Sitten siellä kerrotaan mitä yhteyksiä meillä ylipäättänsä on muutenkin lukiolla, mitä tehdään eri vuodenaikoina, eri jaksoissa - - tuo vuosikellohan oli ihan uus. Pystytään helposti näkemään mitä tapahtuu missäkin jaksossa.

Työelämäyhteistyön vuosikellon idea oli haastattelujen mukaan levinnyt laajalti hankelukioiden keskuudessa. Tähän vuosikalenteriin koottiin lukion työelämäyhteistyön tapahtumat, aikataulut, toimijat ja toimintamuodot. Työelämämallin konkreettista rakentamista kuvattiin esimerkiksi näin:

Keskusteluhan me siitä käytiin hiljattain opojen kanssa ja L oli mukana. Työelämäkumppaneita me siinä lähinnä mietittiin. Ihan tavallaan realistisia ja toimivia työelämäkumppaneita. Minkä tyyppistä ois meidän tarpeemme siinä asiassa. Malli ei ollu mikään paperi, joka ois syntynyt valmiiksi, vaan sen toteemista, että mitä nyt ollaan ja sitten tähän liittyen koottiin tämän vuoden työelämäkontaktit isolle kartongille. Se on meillä ilmoitustaululla, jos haluat vilasta.

Käsitys siitä, mikä työelämämalli olisi ja mitä sen pitäisi sisältää, oli osittain epäselvää vielä melko pitkälle hankkeen alkamisen jälkeen. Siksi osa haastatelluista kuvasi työn kanssa tulleen hieman kiireen. Toisaalta kaikki kertoivat mallin rakentamisen olleen sikäli kohtuullisen kivutonta, että siihen yhtäältä koottiin oman lukion jo olemassa olevia työelämäyhteistyön ja -opetuksen käytäntöjä ja sisältöjä. Toisaalta hankkeen aikana opittiin paljon muilta lukioilta. Esimerkiksi ajatus työelämäyhteistyön toimenpiteiden aikataulutamisesta eli vuosikellosta levisi monen lukion malliin. Haasteltavat olivat lopulta varsin tyytyväisiä omiin malleihinsa ja erityisen ylpeitä oltiin hankkeen tuottamasta lukioden työelämäyhteistyötä kuvaavasta julkaisusta.

7

Tiivistetyt tutkimustulokset

Mitä työelämällä tarkoitettiin eli millaiseksi nähtiin se tulevaisuuden työelämä, johon nuoria kasvatetaan?

Työelämäksi ajateltiin hanketoiminnan alussa ensisijaisesti yksityisen palveluksessa tehtävä palkkatyö. Toisena vaihtoehtona nähtiin yrittäjyys. Hanketoiminnan sisällöt – erityisesti tutustumiskäynnit erilaisiin yrityksiin – ohjasivat opettajien ajattelua kohti tulevaisuuden asiantuntijatyötä, jonka luonteeseen ja vaatimuksiin perehdyttiin innolla. Lukion opiskelijoita haluttiin evästää kohti sellaisia töitä, joissa vaaditaan sosiaalisuutta ja neuvottelutaitoja, kielitaitoa ja joustavaa adaptoitumista uusiin tilanteisiin sekä kykyä hallita monimutkaisia ongelmakokonaisuuksia. Tulevaisuuden työn ideaali muokkaantui näkymäksi korkeaa koulutusta, kielitaitoa ja kulttuuripääomaa vaativaksi kansainvälisen yrityksen asiantuntijatyöksi.

Julkisen sektorin työt olivat vähemmän esillä. Ensimmäisen haastattelun aikana julkisen alan työt sekä kolmannen sektorin vapaaehtois-, talkoo- tai seuratyö eivät juuri olleet opettajilla aktiivisina mielessä, mutta toisessa haastattelussa niistä puhuttiin jo enemmän. Kunta-ala, ala jolla opettajat itse työskentelevät, oli erityisesti nostettu yhdeksi

työelämäyhteistyön alueeksi. Kolmaskin sektori seura- ja talkootyön perinteinen oli kyllä huomioitu hankkeen eri vaiheissa, mutta silti tietynlainen sinänsä looginen ajatus lukiosta akateemisuuteen, korkean statuksen ammatteihin ja vaativiin töihin valmistavana koulutusväylänä säilyi. Käsitys työelämän moninaisuudesta kyllä laajeni pysyen kuitenkin kiinni lukiokoulutuksen historiallisessa ankkuroitumisessa osaksi portaikkoa, jota pitkin nousee yhteiskunnan korkeimmille askelmille.

Miten työelämätiimit toimivat ryhmänä, omassa lukiossa muiden opettajien kanssa ja muiden lukioiden tiimien kanssa?

Jokainen tutkimuksessa mukana ollut työelämätiimi toimi hieman eri tavoin. Lähtökohteisesti tiimien syntyminen ja toiminnan rakenteet näyttäytyivät hyvin samanlaisina, mutta tarkemmin katsottuna pieniä eroja oli nähtävissä. Tätä saattaa selittää kunkin lukion oma toimintakulttuuri, lukion koko ja mahdollisesti niin projekti- kuin tiimityön perinne. Mukana olleista neljästä lukiosta yhdessä oltiin tiimityöskentelyn konkareita. Vaikutti siltä, että koko koulun toiminta oli jo pitkään pohjautunut erilaisten tiimien rakentamisella, työskentelylle, purkautumiselle ja uudelleen rakentumiselle, jolloin yksi uusi työelämähanke ei kokonaisuudessa ollut mitään muuta kuin tuttua arkista työskentelyä. Myös kolmessa muussa lukiossa hanketoimintaan ryhdyttiin pontevasti ja tuloksia saatiin aikaan. Myös niissä toimintatapa oli entuudestaan tuttu, vaikka ei ehkä samalla tavalla toimintakulttuuria kokonaisuutena läpäisevä periaate.

Tiimeillä oli siten enemmän yhteistä kuin erilaista. Tiimejä voi kuvata tunnollisiksi ja enimmäkseen innostuneiksi hanketoimijoiksi. Jokaisessa tiimissä jouduttiin ratkaisemaan opettajien perustyön, meneillään olevien hankkeiden ja uuden hankkeen välisiä jännitteitä eli kuinka aikaa ja voimavaroja jaetaan. Yhteisesti jaettu kokemus oli se, että Keski-Suomen lukiohanketta pidettiin tärkeänä ja sitä haluttiin tukea niin oman rehtorin kuin kunnan taholta. Siksi esimerkiksi opettajien koulutuspäiville ja vierailumatkoille saatiin järjestämään sijaisia aina tarpeen vaatiessa.

Hanketoiminta on niin tavallista nykykouluissa, ettei yhden uuden hankkeen mukaan tuleminen juuri hetkauttanut muuta työyhteisöä – mikä on sekä myönteinen että kielteinen huomio. Myönteinen sikäli, että hanke sai työrauhan, mutta kielteinen silloin, kun suhtautuminen muuttui välinpitämättömäksi. Hankkeet ovat koulussa ikään kuin kaksinaisroolissa. Yhtäältä ne tuovat vaihtelua ja antavat iloa sekä energiaa, mutta toisaalta vaihtuvat hankkeet luovat tilanteen, jossa ei välttämättä enää jakseta kiinnostua tai kiinnittyä yksittäiseen hankkeeseen. Työelämätiimeissä kannettiin jonkin verran huolta siitä, että heidän oli vaikea saada hankkeen viestiä perille omassa opettajayhteisössä. Osittaisen välinpitämättömyyden ohella selityksenä oli myös se, että työkiireiden virrassa ainoas-

taan hankeihmisillä itsellään oli riittävästi mahdollisuuksia paneutua hankkeen asioihin. Muiden huomio meni toisaalle – oman opetustyön ohella mahdollisesti jonkin toisen hankkeen asioiden hoitamiseen.

Tiimit rakensivat itsenäisesti yhteyksiä oman alueen yrityksiin ja elinkeinoelämään. Mukaan valikoituneissa lukioissa oli kaikissa jo entuudestaan ainakin jonkin verran työelämäyhteyksiä. Yksikään tiimi ei joutunut rakentamaan yhteyksiä tyhjästä. Toisaalta sellaisessa lukiossa, jossa oli jo vakiintuneita yhteistyömuotoja paikallisen elinkeinoelämän kanssa, oli selvästi työlästä avata näköalaa laajemmaksi tästä vakiintuneesta työelämähorisontista. Siksi voisi ajatella, että hankkeessa tehty ratkaisu, jonka mukaan opinto-ohjaajia ei tulisi nimetä mukaan työelämätiimiin, oli mitä ilmeisimmin onnistunut. Kun koulun periaatteessa paras työelämäasiantuntija oli jätetty pois tiimistä, oli tiimin rakennettava ymmärryksensä työelämästä ja yhteydet sinne vähemmän asiantuntemuksen eli hieman vaivalloisemman tiedonhankintaprosessin myötä. Tällöin ainakin teoriassa työelämäyhteyksien rakentaminen on lähtenyt hieman avoimemmalta pohjalta.

Tiimit olivat itsenäisesti vähän tekemisissä muiden lukioden työelämätiimien kanssa. Yhteydet muihin kouluihin ja tiimeihin hoituivat ensisijaisesti lukiohankkeen toiminnan yhteydessä tai sen aktivoimana erilaisissa tapahtumissa ja tutustumiskäynneillä. Opettajat pitivät keski-suomalaisien lukioden opettajien keskinäistä verkottumista yhtenä hankkeen tärkeimmistä vahvuuksista. Tätä verkottumista tapahtui ensisijaisesti yhteisissä tapaamisissa. Se oli vähäisempää verkon välityksellä niin yksittäisten opettajien kuin tiimien kesken. Tiimit kyllä vaihtoivat ideoita ja sparrasivat toisiaan, mutta pääosin yhteisten vierailujen, seminaarien ja koulutuspäivien aikana.

Mikä oli työelämätiimien toiminnan näkyvä tulos?

Keskisuomalaisiin lukioihin luotiin hankekaudella työelämäyhteistyön mallit. Niihin koottiin yleensä vuosikellon muotoon ne toiminnat, joita lukuvuoden eri vaiheissa lukiossa toteutetaan työelämäyhteistyössä. Mallista löytyi kuvaukset toiminnasta, se kelle toiminta on tarkoitettu, ketkä ovat osallisina sidosryhmistä ja keillä on vastuu toiminnan toteuttamisesta. Siten työelämämalli jäseni ja selkeytti vuosittaista työelämäyhteistyötä lukioissa.

Hankkeen aikana lukiot järjestivät opiskelijoille työelämätapauksia. Työelämätiimeissä mukana olleet opettajat hyödynsivät hankkeesta saamiaan ideoita ja tietoja omassa opetuksessaan. Moni tiimeissä mukana ollut opettaja pyrki liittämään omaan opetuksensa työelämänäkökulman. Opettajat pyrkivät selvittämään opiskelijoille kuinka tietty oppiaineen sisältö liittyy mahdollisiin tulevaisuuden töihin ja mitkä tämän oppiaineen sisällöt ovat hyödyllisiä erilaisissa ammateissa ja työtehtävissä.

Toisen haastattelun perusteella lukioissa on tarkoitus jatkaa työelämäyhteistyön kehittämistä myös lukiohankkeen jälkeen. Miten, siitä ei välttämättä ollut vielä täysin selkeää kuvaa. Kokonaisuutena vaikuttaa kuitenkin siltä, että näissä neljässä mukana olleessa lukiossa on jokaisessa niin vahva yhteistyön perinne ympärillä olevien tahojen – olivat ne kulttuuria, urheilua tai elinkeinotoimintaa – kanssa, että on uskottavaa luottaa toiminnan jatkuvan myös tulevaisuudessa.

8

Johtopäätöksiä hanketoiminnasta ja lukioiden työelämäyhteyksistä

Kokonaisuutena näyttää siltä, että hanke on tuonut intoa ja iloa opettajien työhön ja niin hankkeen toimintaan kuin toimihenkilöihin ollaan tyytyväisiä. Samaan aikaan monet opettajat tuntevat tekevänsä työtään melkoisessa hanke-, muutos- ja vaatimusviidakossa. Työhön liittyy paljon erilaisia ristipaineita, joiden vuoksi pitkäaikainen ja syvälinen sitoutuminen oman oppiaineen ulkopuoliseen tekemiseen ei välttämättä ole helppoa.

Opettajat näkevät hankkeen hyvänä mahdollisuutena saada koulutusta ja siten laajentaa ja syventää omaa osaamistaan. Osallistumalla hankkeen toimintaan ja tapahtumiin he katsovat oppivansa uutta työelämästä ja pääsevät näin päivittämään tietojansa siitä. Tätä uutta näkemystä ja ajantasaisia tietoja he sitten voivat välittää oppilailleen. Toiminnan logiikka perustuu koulun perinteisen tiedon välittämisen mallin pohjalle. Opettajat kokevat edelleen olevansa tiedon portinvartijoita, jotka annostelevat ”tuolta jostain” koulun ulkopuolelta tulevaa tietoa oppilaille sopivaan muotoon. Siten työelämäyhteys on välittyntä. Voikin kysyä, millä tavoilla tämän opettajan sinänsä arvokkaan työelämän välittäjän roolin ohkeen voisi tuoda opiskelijoiden aktiivisen osallisuuden? Yrittäjäkasvatuksen näkökulmasta tätä on toteutettu, mutta kun yrittäjäyys on vain yksi ja melko pieni osa työelämän

kokonaisuutta, olisi perusteltua rohkaista lukioiden toimintaa kohti laaja-alaista ja suoraa kiinnittymistä työelämään.

Työelämäyhteistyön mallit ovat rakentuneet aineiston perusteella sellaisiksi, ettei niissä kovin syvältä pöyhitä lukiokoulutuksen toiminnan tavoitteita, keinoja ja toimijoiden vastuita. Työelämäyhteistyön mallit on rakennettu monin osin opettajien työvälineeksi, jonka avulla voidaan edelleen toimia ”tuolla jossain ulkona” olevan työelämän ja pulpeteissaan istuvien lukiolaisten välillä viestinviejinä. Lukioissa on myös jossain määrin sellaista toimintaa, jossa opiskelijat viedään ulos koulusta erilaisiin työelämän ympäristöihin. Kuten todettua, erityisesti yrittäjyyteen liittyy tällaista toimintaa. Lisäksi, kun työelämä on ensisijaisesti mielletty yksityisissä yrityksissä tapahtuvaksi palkkatyöksi, niin tämänkin asetelman laajentamista opiskelijoiden suoran ja konkreettisen tekemisen myötä voisi harkita rakentamalla vielä enemmän julkisen hallinnon ja kolmannen sektorin kanssa. Vapaaehtoistyö, talkootyö, seuratyö muiden muassa ovat areenoita, joissa toimitaan yhteiseksi hyväksi ja tehdään työtä, joskaan ei välttämättä palkkatyötä.

Modernin koulun synty-yhteydestään irrotetun pedagogisen tekstin välittämisen logiikka ja toisaalta tuon tekstin sisältöjen määräävyys näkyvät työelämätiimien toiminnassa. Se on myös ymmärrettävissä lukioiden ja yleisemmin opetustyön perinteen näkökulmasta. Historiallisesti koulut on rakennettu suljetuiksi instituutioiksi. Niiden ovien avaaminen ympäröivään yhteiskuntaan on mutkikas prosessi, jossa on vielä paljon tehtävää, kuten lukioarvioinnissa todetaan (Hautamäki ym. 2012).

Keski-Suomen lukiohankkeessa opettajille on avautunut mahdollisuus rikastaa niin oman aineen tietosisältöjä kuin laajemmin käsitystä yleissivistävän lukiokoulutuksen relevanssista suhteessa jatko-opintoihin. Näiden uusien tietojen myötä opettajat kokevat pystyvänsä sekä opettamaan paremmin että perustelemaan selkeämmin tiettyjen oppisisältöjen merkityksen ja tärkeyden. Kuitenkin kun ylioppilaskirjoitusten pitkä varjo lepää kaiken lukiokoulutuksen yllä, ei läheskään kaikkea ulkomaailmasta omaksuttua hyvää voida käyttää opetuksessa. Tästä syntyy myös ristiriitoja opettajille, kun he esimerkiksi tulevat vakuuttuneiksi siitä, että ryhmässä toimimisen, tietojen jakamisen ja yhdessä tuottamisen logiikka on nykypäivää työelämässä, mutta samalla he kokevat olevansa pakotettuja pöytäymään yksilökeskeisissä työtavoissa ylioppilaskirjoituksiin valmentautumisen nimissä.

Työelämätiimien toiminnan alkuvaiheessa yhteyttä työelämään haettiin kunkin opettajan oman oppiaineen näkökulmasta. Tyypillinen kysymys oli silloin, mitä tietyn oppiaineen osaaja nykyisin ja oletetussa tulevaisuudessa tekee työelämässä ja millaisia taitoja siellä tarvitaan ja tullaan tarvitsemaan. Laajempi ja pitkäjänteisempi ura- ja elämänsuunnittelun näkökulma ei juuri noussut esille kuin siinä mielessä, että tiimeissä oli tunnistettu lukiokoulutuksen tuottavan parhaimmillaan monia ns. yleisiä työelämävalmiuksia. Tällaisina pidettiin kielitaitoa, kykyä vuorovaikutukseen, täsmällisyyttä ja ystävällistä käytöstä. Oppiaineperustainen työelämäsuuntautuminen leimasi tiimien toimintaa läpi hankkeen,

joskin toisen haastattelun aikoihin oli havaittavissa, että näkökulmat olivat laajentuneet ja opettajat olivat hieman irtaantuneet omasta oppiaineestaan.

Kokonaisuutena suuntautuminen työelämään näkyy ajatuksena lukion tuottamasta osaamisesta jatko-opintojen kannalta ja sen myötä myöhemmin työelämässä tarvittavina taitoina. Tämän näkemyksen voisi haastaa kysymällä miten tulevaisuuden taidot ovat opittavissa, kun tulevaisuudesta ei tiedetä muuta kuin valistuneita arvauksia. Toinen tapa muotoilla kysymys on miettiä, onko viisasta ajatella, että jossain määrittelemättömässä tulevaisuudessa joku vaatii joiltakin joitain tiettyjä taitoja vai olisiko niin, että tulevaisuus olisi rakennettavissa ja muokattavissa tämän hetken tietojen ja osaamisen varaan? Ensimmäisessä lähestymistavassa koulutuksen tehtäväksi tulee tarjota koulutettaville niitä taitoja, joita hyvien arvauksien mukaan tulevaisuudessa tarvitaan. Jälkimmäisessä lähestymistavassa sen sijaan otetaan tulevaisuuteen aktiivisempi suhde ja ajatellaan, että tulevaisuus rakentuu sellaiseksi miksi ihmiset sen luovat.

Työelämäyhteistyön rakentajien kannattaisi kysyä miten relevanttia tietämys nykytyöelämästä on kymmenen vuoden kuluttua. Mitä työelämästä kannattaa tietää ja/tai opettaa lukiossa opiskelevalle ensimmäisen vuoden opiskelijalle, joka tuolloin on astumassa työelämään? Mitkä nyt tarvittavat spesifit tiedot ja taidot ovat mahdollisesti ajankohtaisia vuosien kuluttua? Mistä sen voi tietää? Vai pitäisikö tulevaisuuden työelämätaitoja tarkastella formaalien ja geneeristen työelämätaitojen näkökulmista, jolloin osaamisen kehittäminen avautuu ajallisesti pidempänä, jatkuvan ja muuttuvana prosessina?

Jälkimmäisestä näkökulmasta tulkittu lukiokoulutuksen yleissivistävyys voitaisiin määritellä uudestaan ilman klassisen, humanistisen tai teknis-tieteellisen lukioperinteen painolasteja. Kun lukiokoulutus avaa opiskelijalle ikkunan menneiden sukupolvien saavutuksiin perehdyttämällä lukiolaiset eri tieteiden ja oppiaineiden keskeisiin saavutuksiin ja edellyttää niiden hallintaa ylioppilastutkinnossa, se voisi lisäksi avata ovet tulevaisuuteen luomalla oppimistilanteita ja –ympäristöjä, joissa opiskelijat laitetaan työskentelemään todellisissa tilanteissa ja oikeissa konteksteissa. Työelämäyhteistyön voitaisiin tulkita laajemmin kysymyksenä sellaisen ihmisen kasvattamisesta, joka omalla työllään, omilla ponnisteluillaan, mutta yhteistyössä toisten kanssa, pyrkii muuttamaan maailmaa mahdollisimman hyväksi paikaksi elää.

Lukioissa tulisi siksi harkita Keski-Suomen lukiohankkeessa kehitettyjen toimintatapojen lisäämistä, laajentamista ja syventämistä. Yhteistyötä on perusteltua lisätä niin yritysten, julkisen sektorin kuin kulttuuritoimijoiden kanssa. Pedagogisesti tämä vaatii oppiaineiden yhteistyötä, tunti- ja opettajaresurssien uudelleen neuvotteluja ja luottamusta siihen, että tulevaisuuden elämässä – oli se työelämää tai muuta elämää – tarvittavia taitoja on mahdollista oppia ja opiskella vähemmällä kirjojen pönttämällä.

Tulkitsen haastateltavieni jo nyt ounastelleen edellä kuvattua tapaa uudistaa lukioiden toimintaa, mutta muutosta jarruttavat sekä vakiintuneet toimintatavat kuin ylioppilas-

tutkinnon luoma pakko suuntautua tietynlaiseen opiskeluun. Silti haluan rohkaista uudistamaan lukiota ja erityisesti työelämäyhteistyön muotoja voimakkaasti sen sijaan, että noukitaan nykytyöelämästä havaintoja juuri nyt tai ehkä huomenna tarvittavista yksittäisistä taidoista, joita yksittäisissä oppiaineissa voidaan opettaa ja oppia. Lukiohankkeen opettajilla on haastattelujen perusteella syntynyt runsaasti uusia ajatuksia ja näkemyksiä lukiokoulutuksen sisällöistä, toteuttamisesta ja merkityksestä, mikä parhaimmillaan antaa hyvän perustan koulu- ja opettajakohtaiselle kehittämis- ja uudistamistyölle.

Sattumaa vai ei, opettajien haastatteluissa esiin nostamat käsitykset tulevaisuuden työelämässä tarvittavista taidoista ja siitä, kuinka lukiossa niihin tulisi pyrkiä, osuvat melko lähelle Neil Postmanin ja Charles Weingartnerin 60-lukulaisia näkemyksiä uudesta kasvatuksesta. Heidän mukaansa (Postman & Weingartner 1970, 207) ”uuden kasvatuksen tehtävänä on kehittää ihmisiä niin, että heistä tulee - - aktiivisia tutkijoita, joustavia, luovia, uutta omaksuvia, sietokykyisiä ja vapaamielisiä persoonallisuuksia, jotka pystyvät suhtautumaan epävarmuuteen ja epäselvyyteen luottamusta menettämättä - -”. Vaikka Postmanilla ja Weingartnerilla ei voinut olla täsmällistä mielikuvaa 2000-luvun globaalista tietotyöstä, niin eivätkö nuo vaatimukset osu melko lähelle niitä, joita pidämme tulevaisuuden asiantuntijoiden hyveinä?

Kuinka lukiota tulisi uudistaa niin, että hyvillä toiveilla ja innostuneilla ajatuksilla olisi järjestelmällinen perusta? Matti Vesa Volasen (2006) ajatuksiin nojaten voi katsoa, että kokonaista sivistystä tavoittelevassa koulussa ei tulisi olla rakenteellisista ja järjestelmän ominaisuuksista johtuvia syitä luoda erillisiä projekteja rajojen ylittämiseksi. Nyt niin joudutaan tekemään sellaisissa kuten lukioiden työelämäyhteyksiä kehittämissä hankkeissa. Lukio tarjoaa ensisijaisesti ja lähtökohtaisesti tietoa siitä miten asiat ovat, mutta kun sellaisella puolisivistyksellä ei ole välttämättä suurta relevanssia maailmassa, joudutaan puuttamaan paikkaamaan erillistoimenpiteillä. Kestävämpi ratkaisu olisi uudistaa toisen asteen koulutusjärjestelmää siten, että siihen sisällytettäisiin koko sivistys ja annettaisiin näin toisen asteen opiskelijoille mahdollisuus saada oppia koko sivistyksen kentältä luokittelematta tietämistä ja taitamista erikseen teoriaan ja käytäntöön (praksis) sekä tuomalla rinnalle tuottamisen (poiesis) – ihmisen produktiivisen vuorovaikutuksen ympäristönsä kanssa ja sen kuinka asiat tehdään hyvin ja kauniisti.

Lähteet

- Atjonen, P. & Räisänen, A. 2006. Voiko arviointi kehittää? Evalenssi 1, 8–10.
- Brooks, M. 2002. Assessment in secondary schools. A new teacher's guide to monitoring, assessment, recordings, reporting and accountability. Philadelphia: Open University.
- ELGPN. 2010. Lifelong guidance policies: Work on progress. A report on the work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2008–10 (toim. A.Watts & R. Vuorinen). Jyväskylä: ELGPN-Network.
- Hautamäki, J., Säkkinen, T., Tenhunen, M.-L., Ursin, J., Vuorinen, J., Kamppi, P. & Knubb-Manninen, G. 2012. Lukion tuottamat jatkokoulutusvalmiudet korkeakoulutuksen näkökulmasta. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 59.
- Juuti, L. & Kinnunen, A. 2007. Palasia vai kokonaisia? Seurustelu, elämänsuunnittelu ja lukion opinto-ohjaus. Teoksessa P.-K. Juutilainen 2007 (toim.) Suhteita ja suunnanottoja. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. Joensuu yliopisto: Kasvatustieteiden tiedekunta, 57–81.
- Kaarninen, M. 2011. Oppikoulu yhteiskunnan rakentajana. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kankainen (toim.) Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 405–429.
- Kangas, M., Lamminsivu-Risku, L. & Pylvänäinen, K. 2012. Lukiosta työelämään – yhteistyömalleja ja pedagogisia menetelmiä. Keski-Suomen lukioiden työelämämallit 2012. Keski-Suomen lukiohankkeen verkkojulkaisu. Saatavilla: <www.peda.net/veraja/lukiohanke/tyoelamamalli>.
- KESU. 2007. Koulutus ja tutkimus 2007–2012. Kehittämissuunnitelma. Helsinki: Opetusministeriö.
- Kohn, A. 2006. The homework myth. Why our kids get too much of a bad thing. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Leino-Kankainen, P. & Heikkinen, A. 2011. Yhteiskunta ja koulutus. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kankainen (toim.) Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 16–33.
- Lukioasetus 810/1998.
- Lukiolaki 629/1998.
- Lukion opetussuunnitelman perusteet 2003. Helsinki: Opetushallitus.
- Manninen, J. & Kauppi, A. 2008. Kehittävä arviointi. Teoksessa: E. Korkeakoski & H. Silvennoinen (toim.) Avaimia arviointitoiminnan kehittämiseen. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 31.
- Nykänen, S. & Tynjälä, P. 2012. Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. Aikuiskasvatus 1/2012, 17–28.

Lähteet

- Ojakangas, M. 1997. Lapsuus ja auktoriteetti. Pedagogisen vallan historia Snellmannista Koskenniemeen. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Postman, N. & Weingartner, C. 1970. Uutta luova opetus. Suomentanut Olli Arrakoski. Jyväskylä: Gummerus.
- Sarajärvi, A. & Tuomi, J. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Saukkonen, S. 2003. Koulu ja yksilöllisyys. Jännitteitä, haasteita ja mahdollisuuksia. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 211.
- Saukkonen, S. 2012. Työelämätiimit toiminnassa. Keski-Suomen lukiohankkeen väliraportti. Saatavilla: <www.evokes.fi/database>.
- Strömberg, J. 2011. Oppikoulun kapeutuminen ja yhtenäistyminen. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kankainen (toim.) Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 120–140.
- Stähle, B. 2005. Toisen asteen koulu Pohjoismaissa. Toisen asteen koulujen pohjoismainen vertailu, "Pohjoismainen ISUSS-raportti". Koulutuksen arviointineuvoston julkaisu 4.
- Sultana, R. 2007. Europe and the shift towards lifelong guidance. A synthesis report on progress in implementing the Council Resolution. Paris: Cedefop.
- Tuomala, S. 2011. Kamppailu yhteisestä koulusta ja oppivelvollisuudesta. Teoksessa A. Heikkinen & P. Leino-Kankainen (toim.) Valistus ja koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 95–110.
- Volanen, M. V. 2006. Filoteknia ja kysymys sivistävästä työstä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 28.
- Vähähyppä, K. 2010. Koulu 3.0. Helsinki: Opetushallitus.
- Väliljärvi, J., Huotari, N., Iivonen, P., Kulp, M., Lehtonen, T., Rönholm, H., Knubb-Manninen, G., Mehtäläinen, J. & Ohranen, S. 2009. Lukiopedagogiikka. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisu 40.

Liite 1. Työelämätiimien ensimmäisen teemahaastattelun runko

1. Kuinka työelämätiimi koottiin lukiossanne?
 - Mistä aloite tuli?
 - Millä perusteilla tiimi koottiin?
2. Mitä tavoitteita tiimille asetettiin toiminnan alussa?
 - Hankkeen tavoitteet ja/vai lukion omat tavoitteet – millainen on niiden välinen suhde?
 - Mitä ovat tiimiläisten henkilökohtaiset tavoitteet hankkeessa?
3. Millä tavalla toiminta on tähän asti sujunut? Millaiseksi olette kokeneet työskentelyn työelämätiimissä/työelämätiiminä?
 - Mikä on toiminut ja vienyt asioita eteenpäin?
 - Onko havaittu jotain toimintaa haittaavia seikkoja?
4. Kuinka muut oman lukionne opettajat ovat suhtautuneet tiimin toimintaan (ja hankkeeseen yleisemmin)?
 - Miten hankkeesta yleisesti tiedetään omassa lukiossa?
 - Miten hanke ja työelämätiimi erityisesti näkyvät lukion toiminnassa?
5. Millaista yhteistyötä olette tehneet lukiohankkeen kanssa ja muiden lukioiden työelämätiimien kanssa?
 - Erityisesti yhteistyö muuten kuin yhteisten tapaamisten yhteydessä
6. Keitä lukiohankkeen ulkopuolisia yhteistyötahoja on ollut mukana toiminnassa?
 - Oppilaat, vanhemmat, yrittäjät, yritykset, kolmas sektori?
7. Onko käsityksenne tai ajatuksenne työelämästä muuttunut hankkeen aikana?
 - Mitä ajattelitte työelämän tarkoittavan hankkeen alussa?
 - Onko näkemys työelämästä muuttunut hankkeen kuluessa? Jos, miten?
8. Uskotteko saavuttavanne työelämätiimin toiminnalle asettamanne tavoitteet hankekauden aikana?

Liite 2. Työelämätiimien toisen teemahaastattelun runko

1. Miltä hanke vaikuttaa tässä vaiheessa, kun arvioitte kulunutta hankeaikaa?
 - Miten arvioitte hankkeen sisältöä ja teemoja, ovatko ne olleet oikeaa asiaa? Olisiko hankkeessa voinut tai pitänyt olla muita sisältöjä?
 - Oletteko saavuttaneet asettamanne tavoitteet?
 - Millainen suunnitelma työelämäyhteistyön jatkosta on hankekauden jälkeen?
2. Mikä on teidän lukion työelämäyhteistyön tila oman arvionne mukaan tällä hetkellä ja millaista yhteistyötä teette?
 - Mitkä ovat konkreettiset työmuodot? Keitä on mukana yhteistyössä?
 - Näkyykö työelämäyhteistyö tai työelämäteema kouluntoiminnassa ja pedagogiikassa nyt enemmän kuin joskus aikaisemmin?
3. Onko teillä käyty keskustelua työelämäyhteistyön asemasta lukiossa?
 - Lukio on yleissivistävää koulutusta – aiheutuuko siitä jotain jännitteitä tai luoko se jotain reunaehtoja?
4. Millainen on lukionne työelämämalli?
 - Mitä se pitää sisällään?
 - Millä tavalla opettajakunta on käsitellyt mallia?
 - Kuinka malli näkyy tai tulee näkymään lukion arjessa?
5. Arvio tiimin toiminnasta hankkeessa
 - Mitä tekisitte toisin?
 - Onko jotain sisältöjä, mistä olisi voinut luopua tai mitä olisi tullut olla enemmän?
 - Mikä on ollut onnistunutta ja mitä pitää jatkossa kehittää?
 - Tuleeko mieleen sellaisia yhteistyötahoja, joiden kanssa olisi voinut olla enemmän yhteistyössä?
6. Hankkeen uuden vaiheen alkaminen
 - Millä tavalla teidän näkökulmasta hanke muuttuu jatkossa? Mitä uutta on nykyiseen verrattuna? Mitä sellaista mitä ei vielä ole tullut vastaan?
 - Onko uuden hankevaiheen kansainvälisyysnäkökulma oma juttunsa vai onko se jotenkin linkitetty työelämäyhteistyöhön?
 - Millaisia mahdollisia muutoksia teette työelämätiimien toimintaan jatkossa?
7. Jotain muuta, mitä tiimi haluaa kertoa



NUORTEN POLUT TYÖELÄMÄÄN ovat nousseet viime aikoina laajaan julkiseen keskusteluun. Yhteiskunnan tulevaisuuden rakentaminen on pitkälti kiinni siitä, kuinka hyvin nuoret sukupolvet löytävät paikkansa koulutuksessa ja työssä. Keski-Suomen lukiohanke on omalta osalta ratkonut työelämäpolkujen rakentumisen kysymyksiä. Keski-Suomen lukioihin on luotu työelämäyhteistyön malleja, joiden avulla lukiot ja alueen työelämä liitetään entistä tiiviimmin yhteen. Raportissa tarkastellaan kuinka työelämäyhteistyötä kehitettiin lukioiden työelämätiimeissä ja kuinka kehittämistyön ilot ja surut ovat osaltaan uudistanet lukiopedagogiikkaa ja luoneet uudenlaisia toimintatapoja toisen asteen yleissivistävään koulutukseen.

No sellaista se
työelämä oikeasti on!