

Opiskelijoiden työssäoppimista selittävät tekijät kaupan ja hallinnon alalla sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla

Anne Virtanen
Tutkijatohtori, KT
Kasvatustieteiden laitos,
Jyväskylän yliopisto
anne.virtanen@jyu.fi

Päivi Tynjälä
Professori, KT
Koulutuksen tutkimuslaitos,
Jyväskylän yliopisto
paivi.tynjala@jyu.fi

Anneli Eteläpelto
Professori, FT
Kasvatustieteiden laitos,
Jyväskylän yliopisto
anneli.etelapelto@jyu.fi

Abstrakti

Ammatillisella koulutuksella on alakohtainen historia. Erilaisista yhtenäistämispyrkimyksistä huolimatta alakohtaiset traditiot ja kulttuurit tulevat yhä esille ammatillisesta koulutuksesta kuvaavissa tutkimuksissa.

Myös ammatillisen peruskoulutuksen uusimmassa tulokkaassa, työssäoppimisessä, näkyy alakohtaisen historian vaikutus. Vaikka työssäoppimisen järjestelmälle luotiin aloittain yhtenäiset toteuttamisvaatimukset, sitä toteutetaan eri tavoin eri koulutusaloilla. Alakohtaiset työssäoppimisen

toteuttamis- ja toteutumistavat vastaavasti vaikuttavat opiskelijoiden oppimiseen ja ammatilliseen kehittymiseen huolestuttavalla tavalla. Kärjistetyksi ilmaistuna voidaan todeta, että eri koulutusalojen opiskelijoilla ei ole yhtäläisiä mahdollisuuksia oppia ja kehittyä ammatillisesti työssäoppimisjaksoillaan. Jotta eri koulutusalojen työssäoppimisen käytänteitä voitaisiin kehittää edelleen, on näitä käytänteitä tehtävä näkyväksi. Tässä tutkimuksessa loma-keaineistoa (N=3106, n=1603) hyödyntäen selvitettiin kahden suuren koulutusalan eli kaupan ja hallinnon alan ja matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijoiden työssäoppimista selittävät tekijät. Regres-

sioanalyysiin pohjautuvat tulokset osoittivat tarkasteltujen alojen työssäoppimista selittävien tekijöiden eroavan toisistaan. Tutkimus vahvistaa näkemystä siitä, että koulutusalojen työssäoppimisen toteuttamis- ja toteutumistavat poikkeavat toisistaan merkittävästi. Tutkimuksen perusteella kummallekin tässä tarkastellulle alalle suositellaan opiskelijoiden eri oppimisympäristöjen entistä läheisempää integroimista toisiinsa.

Avainsanat: *ammatillinen peruskoulutus, työssäoppiminen, koulutusala, ammatillinen opiskelija, oppiminen*

Työssäoppiminen rakentuu koulutusalan käytäntöjen, traditioiden ja kulttuurien mukaisesti

Ammatillinen peruskoulutus uudistui voimakkaasti vuosituhannen alussa. Vuosien 1999–2001 aikana otettiin käyttöön uudet kolmivuotiset (120 ov) ammatilliset perustutkinnot. Samalla tutkintonimikkeitä vähennettiin, joskin tutkintoja laaja-alaisesti. Ammatillisen koulutuksen uudistamisen keskeiseen tavoitteeseen, koulutuksen ja työelämävastaavuuden parantamiseen, vastattiin liittämällä jokaiseen ammatilliseen perustutkintoon puolen vuoden mittainen harjoittelujakso, jota kutsutaan *työssäoppimiseksi* (Koulutuksen ja korkeakouluisissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämisuunnitelmat vuosille 1995–2000). Työssäoppimisen toteuttamisen periaatteet kirjattiin niin ikään vuosituhannen vaihteessa uudistuneisiin opetussuunnitelmien perusteisiin (mm. Ammatillisen perusopetuksen opetussuunnitelman...,

1999). Lyhyesti ilmaisuna työssäoppiminen on *tavoitteellista, ohjattua ja arvioitua oppimista työpaikalla*. Työssäoppimisen kehittämiseen tähänneiden kokeilujen avulla päädyttiin toimintamalliin, jossa työssäoppimista ei suoriteta yhtenä jaksona opintojen loppupuolella, vaan se pilkotaan koko opintojen ajaksi (mm. Ammatillisen perusopetuksen opetussuunnitelman..., 1999; Silta ammatillisesta koulutuksesta..., 2001).

Työssäoppiminen on maamme muihin koulutusasteisiin verrattuna ainutlaatuinen järjestelmä, sillä aiemmin millään koulutusasteella ei ole ollut yhtenäistä tapaa järjestää harjoitteluja tai vastaavia oppimistilanteita eri alojen tai pääaineiden opiskelijoille. Yhtenäistä toimintamallia harjoittelujen organisoimiseksi ei ollut ennestään toisen asteen ammatillisessa koulutuksessakaan. Työssäoppimisen vaatimusten – tavoitteellisuuden, ohjauksen ja arvioinnin – toteuttamiseen oli luotava siis omanlaisensa toimintatavat. Vuosituhannen alussa Helena Santala (2001) arveli työssäoppimisen tuomien muutosten laajuuden ja sisällön

Eri alojen opiskelijoilla ei ole työssäoppimisjaksoillaan yhtäläisiä mahdollisuuksia oppia ja kehittyä ammatillisesti.

riippuvan siitä, miten harjoittelu oli ennen työssäoppimista *koulutusallalla* toteutettu. Hän näki siis työssäoppimisen toteuttamisen kytkeytyvän koulutusalojen aiempien toimintatapojen varaan. Lähtökohta ei ole vieras suomalaisen ammatillisen koulutuksen historiassa (mm. Klemele, 1999; Laukia, 2013; Tiilikkala, 2004). Vaikka suomalaista ammatillista koulutusta on vuosien saatossa pyritty yhtenäistämään eri tavoin, siitä huolimatta alakohtaiset traditiot ja kulttuurit tulevat yhä esille ammatillista peruskoulutusta kuvaavissa tutkimuksissa (mm. Koramo & Väyrynen, 2010; Virtanen, Tynjälä & Stenström, 2010). Santalan vuosituhanen alussa tekemät arviot eivät ole osoittaneet vääräksi: viimeisimmät tutkimukset työssäoppimisesta osoittavat sen rakentuvan kunkin koulutusalan käytäntöjen, traditioiden ja kulttuurien varaan (Virtanen, 2013). Työssäoppimisen järjestelmä ja viimeisimpien havaintojen mukaan myös työssäoppimista uudempi järjestelmä, ammattiosaamisen näyttöjen järjestelmä (Koramo & Väyrynen, 2010), ovat siten toisintamassa suomalaisen ammatillisen koulutuksen alakoh- taista historiaa.

Työssäoppimisen alakohtaisesta toteuttamisesta ja toteutumisesta ei sinällään tarvitse huolestua. Kun nämä työssäoppimisen toteuttamisen ja toteutumisen käytännöt kytetään kunkin alan opiskelijoiden työssäoppimisjaksojen oppimista ja ammatillista kehittymistä

ilmentäviin tuloksiin, koulutusalakoh- taiset erot alkavat kuulostaa huolestuttavilta. Tähän tematiikkaan liittyvien tutkimuksien perusteella voidaan nimittäin todeta, että eri alojen opiskelijoilla ei ole työssäoppimisjaksoillaan yhtäläisiä mahdollisuuksia oppia ja kehittyä ammatillisesti (Virtanen, 2013; Virtanen, Tynjälä & Collin, 2009; Virtanen, Tynjälä & Stenström, 2010; Väisänen, 2003). Havainto kuulostaa huolestuttavalta ja vieraalta yhtenäisen koulutusjärjestelmän Suomessa. Kun koulutusalakoh- taisia tuloksia tarkastellaan lähemmin, havaitaan tehokkaimman työssäoppimisen ympäristön löytyvän *sosiaali- ja terveysalalla*. Alan opiskelijat arvioivat esimerkiksi oppineensa työssäoppimisjaksoilla muiden alojen opiskelijoita enemmän erilaisia tietoja ja taitoja (Virtanen, Tynjälä & Collin, 2009). Samoin alan opiskelijat kokivat kehittyneensä ammatilliselta identiteetiltään muita vahvemmin (Virtanen, Tynjälä & Stenström, 2008). Santala (2001) kuvasi hoitoalan yhtenä ammatillisen koulutuksen *harjoitteluperin- teen aloista*. Tällaisella alalla hänen mukaansa työssäoppimiseen siirtyminen on merkinnyt lähinnä uuden näkökulman löytämistä ja uusien käytäntöjen etsimistä ja omaksumista. Tutkimukset osoittavatkin sosiaali- ja terveysalan olevan muihin aloihin verrattuna edennein ala työssäoppimiseen liittyviltä käytänteiltään ja prosesseiltaan (Virtanen, 2014). Se on siis pystynyt hyödyntämään harjoitteluperinteitään työssäoppimisen organisoinnissa, ja havaintojen mukaan se on myös kehittänyt työssäoppimisen käytänteitään vaadittavia toimintatapoja pidemmälle (Virtanen, Tynjälä & Stenström, 2010). Sosiaali- ja terveysalalla opiskelijan oppiminen ja ammatillinen kehittyminen työssäoppimisjaksoilla eivät esimerkiksi ole yksinomaan hänestä itsestään kiinni, vaan ne ovat ennemminkin

seurausta työpaikan toimintatavoista ja pedagogisista ratkaisuksista työssäoppimisen toteuttamisessa (Virtanen, Tynjälä & Eteläpelto, 2014). Sen sijaan toiseen ääripäähän opiskelijoiden työssäoppimistuloksissa sijoittuneella tekniikan ja liikenteen alalla työssäoppimisen vaatimusten toteuttamisessa on yhä kehittämisen varaa (Virtanen, 2014; Virtanen, Tynjälä & Stenström, 2010). Siellä esimerkiksi työssäoppimisen onnistuminen näyttää olevan paljolti vielä opiskelijan itsensä varassa (Virtanen, Tynjälä & Eteläpelto, 2014).

Koulutusalojen toimintatavat työssäoppimisen toteuttamisessa ja toteutumisessa vaikuttavat siten merkittävästi opiskelijoiden oppimiseen ja ammatilliseen kehittymiseen työssäoppimisjaksoilla. Jotta muidenkin koulutusalojen työssäoppimisen käytänteistä voidaan oppia ja jotta niitä ennen kaikkea voidaan kehittää edelleen, on käytänteitä tehtävä näkyväksi. Toistaiseksi työssäoppimisen käytänteitä tarkastelevassa tutkimuksessa on paneuduttu lähinnä ääripäidensä eli sosiaali- ja terveystalouden ja tekniikan ja liikenteen alan käytänteisiin. Tässä tutkimuksessa aiotaan tarkastella kahta muuta suurehkoa koulutusala. Tässä tutkimuksessa selvitetään, mitkä tekijät selittävät opiskelijoiden työssäoppimista kaupan ja hallinnon alalla sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla.

Opiskelijoiden työssäoppimista tarkastelevan mallin rakentaminen

Opiskelijoiden työssäoppimisen yksilölliset ja sosiaaliset piirteet

Teoreettisen viitekehyksen rakentaminen työssäoppimisjaksoilla tapahtuvan oppimisen tar-

kastelulle on haastava tehtävä. Toisaalta työssäoppiminen tapahtuu informaalissa ympäristössä, työpaikoilla, jolloin sitä olisi mielekästä tarkastella viime vuosina kovastikin vilkastuneen työssäoppimisen tutkimuksen lähtökohtia hyödyntäen (mm. Billett, Fenwick & Somerville, 2006; Eteläpelto, Collin & Saarinen, 2007; Rainbird, Fuller & Munro, 2004). Tämän tutkimusalueen pääasiallisena tutkimuskohteena ovat kuitenkin työntekijät. Työntekijöiden ensisijainen tehtävä työssä ei esimerkiksi ole oppia vaan tehdä töitä. Työssäoppiminen on kuitenkin ymmärrettävissä formaalin koulutuksen osaksi – työssäoppijat ovat työpaikoilla oppimassa tavoitteellisesti, ohjatusti ja arvioidusti ja palaavat jakson päätyttyä takaisin oppilaitokseen. Ammatillisten perustutkinto-opiskelijoiden työssäoppimisen tarkastelussa on siten huomioitava myös formaalin koulutuksen lähtökohdat. Tässä tutkimuksessa hyödynnetäänkin kumpaakin edellä mainittua lähtökohtaa. Toisin sanoen rajoittavia ja edistäviä selittäjiä opiskelijoiden oppimiselle ja ammatilliselle kehittymiselle työssä etsitään niin formaalia kuin informaalista oppimista tarkastelevasta tutkimuskirjallisuudesta.

Kun vertaillaan formaaleissa ja informaaleissa oppimisympäristöissä havaittuja oppimisen rajoitteita tai esteitä, havaitaan niissä mielenkiintoinen ero. Formaaleissa oppimisympäristöissä (eli koulutuksessa) oppimisen rajoitteet kohdistuvat useimmiten yksilöön. Monissa maissa erityisesti ammatillisen koulutuksen kontekstissa opiskelijoiden motivaatio-ongelmat on nähty suurimpana oppimista rajoittavana tekijänä (mm. Mulder ym., 2006). Sen sijaan informaaliympäristöjen, kuten työpaikoilla tapahtuvan oppimisen rajoitteet ovat luonteeltaan useimmiten sosiaalisia ja

rakenteellisia (mm. Billett, 2002; Collin, Paloniemi, Virtanen & Eteläpelto, 2008). Esimerkiksi organisaatiossa tapahtuvat rakenteelliset muutokset voivat johtaa moniin työntekijöiden oppimista rajoittaviin ongelmiin, kuten ongelmiin tiedonkulussa tai ongelmiin yhteistyön tekemisessä muiden työntekijöiden kanssa. Työpaikan koollakin on nähty olevan merkitystä oppimiselle työssä etenkin työuran alkuvaiheessa (mm. Smith, 2002). Opiskelijoiden kohdalla työpaikan sosiaalisten tekijöiden roolista on tosin tehty ristiriitaisia havaintoja. Joidenkin tutkimusten mukaan työpaikalta saatu sosiaalinen ja vuorovaikutuksellinen tuki edistää opiskelijoiden oppimista työssä (mm. Collin ym., 2008), kun taas joissakin tutkimuksissa työyhteisön sosiaalisella tuella on nähty olevan jopa negatiivinen vaikutus opiskelijoiden oppimiselle työssä (mm. Gijbels, Raemdonck & Verweken, 2010).

Sen sijaan oppimisen hyvin tunnettu linalaisuus eli kokemuksellisuus näkyy niin opiskelijoiden kuin työntekijöiden työssä oppimisessa (Collin, 2004; Virtanen, Tynjälä & Collin, 2009). Toisin sanoen aikaisempi työkokemus edistää uuden oppimista niin opiskelijoilla kuin työntekijöilläkin.

Työssäoppiminen linkkinä kouluoppimisen ja työssä oppimisen välillä

Työssäoppimisen myötä ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijoille luotiin mahdollisuus päästä osalliseksi kahteen eri oppimisympäristöön, oppilaitokseen ja työ(ssä)oppimis)paikkaan. Tällaisessa tilanteessa on kuitenkin suuri vaara, että oppimisympäristöt jäävät toisistaan irralliseksi, mikä taas on vastoin nykyisiä oppimisen tutkimuksia (mm. Guile &

Työssäoppiminen on oppimisteoreettisesti tarkasteltuna edistynyt järjestelmä.

Griffiths, 2001; Eraut, 2004a; Tynjälä, 2008). Työssäoppiminen on oppimisteoreettisesti tarkasteltuna kuitenkin edistynyt järjestelmä: vaatimustensa eli tavoitteiden asettamisen, ohjauksen ja arvioinnin avulla se linkittää toisiinsa koulun ja työelämän (Virtanen, 2013). Työssäoppimisessa linkittyminen todentuu kahdella eri tasolla – laaja-alaisesti koulutuksen ja työelämän välisenä yhteistyönä (mm. Guile & Griffiths, 2001) sekä ruohonjuuritasolla pedagogisina toimintatapoina (mm. Tynjälä, 2008). Linkittymisen tasoja tarkastellaan seuraavassa lähemmin.

Brittitutkijat David Guile ja Tony Griffiths (2001) ovat hahmotelleet ideaalimallin siitä, miten opiskelijoiden työharjoittelu tulisi järjestää. Tätä mallia he kutsuvat *konnektiiviseksi malliksi* (connective model). Konnektiivisen mallin perusidea on yhdistää sekä formaalia ja informaalista oppimista että vertikaalista ja horisontaalista oppimista (myös Griffiths & Guile, 2003). Yhdistämisen tulisi lähteä jo koulutuksen järjestäjän tasolta; se olisi kirjattava opetussuunnitelmiin, jotta se todentuisi toiminnassa. Koulutuksen järjestäjien tehtäväksi nähdään muutoinkin laadukkaiden oppimisympäristöjen luominen. Tämä tapahtuu siten, että koulutuksen järjestäjä luo työelämän kanssa kumppanuuksia, ja kehittää niitä jatkuvasti yhteistyössä työelämän kanssa. Työssäoppiminen on konnektiivisen mallin mukaisesti opetussuunnitelmiin kirjattu (Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman..., 1999). Vaikka

työssäoppimista organisoidaan ja kehitetään yhdessä työelämän kanssa, konnektiivisen mallin tapaan sen järjestämisen vastuu on kuitenkin koulutuksen järjestäjällä. Lähtökohdat suomalaisen ammattillisen peruskoulutuksen työssäoppimiselle ja brittitutkijoiden hahmottelemalle työharjoittelujen järjestämisen ideaalimallille ovat siten samanlaiset.

Edellä kuvattu konnektiivinen malli tarkastelee koulutuksen ja työelämän rajapintaa laaja-alaisesta näkökulmasta – oppilaitoksen ja työelämän välisenä yhteytenä. Sen sijaan Päivi Tynjälän ideoima *integratiivisen pedagogiikan malli* voidaan vastaavasti mieltää toimintatapana, jossa oppimisen integroimiseen eri oppimisympäristöjen välillä pyritään konkreettisella tasolla – pedagogisten toimintatapojen ja ratkaisujen avulla (Tynjälä, 2007; 2008; 2010). Integratiivisen pedagogiikan mallin perusajatuksena on, että teorian ja käytännön oppiminen nivotaan yhteen reflektiivisten elementtien avulla. Tällaisina reflektiivisinä elementteinä toimivat erilaiset keskustelun muodot, joita voidaan käydä opettajan, ohjaajan tai pienryhmän kanssa sekä erilaiset kirjoittamisen muodot, kuten oppimispäiväkirjat, portfoliot tai muut analyttiset tehtävät. Reflektiivisten elementtien avulla voidaan tehdä esimerkiksi hiljaista tietoa näkyväksi tai analysoida teoreettista tietoa ja käytännön kokemusta. Tällaisten elementtien hyödyntämisen kautta nähdään kehittyvän myös opiskelijoiden itsesäätelytieto, joka on asiantuntijuuden osa-alue teoreettisen ja käytännöllisen tiedon muotojen lisäksi (Tynjälä, 2008).

Integratiivisella pedagogiikalla tarkoitetaan siten sellaisia pedagogisia järjestelyjä, joissa kaikki kolme tiedon muotoa (teoreettinen tieto, käytännöllinen tieto

ja itsesäätelytieto) toimivat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Työssäoppimisessa hyödynnetään tällaisia reflektiivisiä elementtejä. Esimerkiksi opetussuunnitelmista johdetut oppimisen tavoitteet työssäoppimisjaksoille asetetaan yhdessä opiskelijan, opettajan ja työelämän edustajan kanssa keskustellen. Tällöin ehkä teoreettiseltakin kuulostavia opetussuunnitelmatekstejä (oppimisen tavoitteita) pyritään konkretisoimaan käytännön toiminnaksi ja tehtäväksi. Myös työssäoppimisen ohjaukseen ja arviointiin kuuluu paljon reflektiivisiä elementtejä. Opiskelija voi keskustella työpaikkaohjaajansa kanssa tai työpaikan muiden työntekijöiden kanssa työhön tai omaan osaamiseensa liittyvistä asioista. Työssäoppijoille voidaan myös koulusta antaa tehtäviä työssäoppimisjaksojen aikana tehtäväksi tai heidät voidaan ohjeistaa pitämään oppimispäiväkirjaa työssäoppimisjaksojen aikana (Mäntylä, 2001). Tällaisten elementtien avulla opiskelijoita voidaan ohjata soveltamaan koulussa opittuja teoreettisia asioita käytännössä ja vastaavasti myös hahmottamaan työssäoppimisjaksojen aikana kertynyttä kokemusta teorioiden valossa.

Yhteenveto työssäoppimista selittävästä tekijöistä

Tässä pääluvussa on esitelty tutkimuksen teoreettista viitekehystä, jonka pohjalta luotiin opiskelijoiden oppimista työssä selittävät tekijät (taulukko 1). Ne tulevat toimimaan tämän tutkimuksen analyysimenetelmässä eli regressioanalyysissa selittävinä (riippumattomina) muuttujina (ks. alaluku ”Aineisto ja analyysimenetelmä”). Sarakkeista ”Opiskelijaan liittyvät yksilölliset tekijät” ja ”Työpaikkaan liittyvät sosiaaliset ja rakenteelliset tekijät” löytyvät tämän pääluvun ensimmäisessä alaluvussa esitetyt yksilölliset ja

sosiaaliset piirteet. Opiskelijaan liittyviksi yksilöllisiksi piirteiksi tässä tutkimuksessa ymmärretään opiskelijoiden motivationaaliset orientaatiot (mm. Pintrich, 2003; Salonen, Lehtinen & Olkinuora, 1998), kuten oppimisorientaatio. Samoin opiskelijan aiempi työkokemus nähdään kuuluvaksi yksilöllisiin tekijöihin. Työpaikkaan liittyviin sosiaalisiin tekijöihin kuuluvat tässä tutkimuksessa opiskelijoiden työyhteisökokemukset (mm. Billett, 2004; Eraut, 2004b; Wenger, 1998) sekä sellaiset ohjauksen muodot, jotka tapahtuvat yksinomaan työpaikalla (keskustelut työpaikkaohjaajan kanssa ja keskustelut työpaikan muiden työntekijöiden kanssa). Myös ohjauskes-

kustelujen sisällöt (työhön ja työympäristöön liittyvä ohjaus sekä opiskelijan omaan kehittymiseen ja arviointiin liittyvä ohjaus) ovat mukana työpaikkaan liittyvinä sosiaalisina tekijöinä. Työpaikan koko edustaa tutkimuksen ainoaa työpaikkaan liittyvää rakenteellista tekijää.

Sarakkeesta ”Työssäoppimisen järjestämiseen liittyvät koulutukselliset käytännöt” löytyvät muuttujat, joiden avulla on pyydetty opiskelijoita arvioimaan tämän pääluvun toisessa alaluvussa esitettyjen konnektiivisen mallin ja intergatiivisen pedagogiikan toteutumista työssäoppimisessa (taulukko 1). Samoin sieltä löytyvät sellaiset ohjauksen muodot, jotka

Taulukko 1. Yhteenveto opiskelijoiden työssäoppimista selittävästä tekijöistä (eli regressiomallin selittävät/riippumattomat muuttujat).

Opiskelijaan liittyvät yksilölliset tekijät	Työpaikkaan liittyvät sosiaaliset ja rakenteelliset tekijät	Työssäoppimisen järjestämiseen liittyvät koulutukselliset käytännöt
<p>Opiskelijoiden motivationaaliset orientaatiot</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saavutusorientaatio • Oppimisorientaatio • Kokeiluorientaatio • Keksimisorientaatio • Välttämisorientaatio <p>Opiskelijoiden aiempi työkokemus</p>	<p>Opiskelijoiden työyhteisökokemukset</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sosiaalinen ja vuorovaikutuksellinen tuki • Yksilöllisen ohjauksen saatavuus • Aktiivinen työyhteisöjäsenyys <p>Keskustelut työssä</p> <ul style="list-style-type: none"> • Työpaikkaohjaajan kanssa • Työpaikan muiden työntekijöiden kanssa <p>Ohjauskeskustelujen sisällöt</p> <ul style="list-style-type: none"> • Työhön ja työympäristöön liittyvä ohjaus • Opiskelijan omaan kehittymiseen ja arviointiin liittyvä ohjaus <p>Työpaikan koko</p>	<p>Integratiivinen ja konnektiivinen oppimisympäristö</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integraatio kouluoppimisen ja työssä oppimisen välillä (integratiivisen pedagogiikan toteutuminen) • Yhteys koulun ja työelämän välillä (konnektiivisen mallin toteutuminen) <p>Ohjauksen erilaiset muodot</p> <ul style="list-style-type: none"> • Keskustelu opettajan kanssa • Keskustelu yhdessä opettajan ja työpaikkaohjaajan kanssa • Koulusta annetut tehtävät • Oppimispäiväkirja <p>Suoritettut työssäoppimisjaksot</p> <p>Tavoitteiden asettaminen työssäoppimisjaksoille</p> <p>Opiskelijan oman työn arviointi</p>

ovat integroimassa opiskelijoiden oppimista kahdessa eri oppimisympäristössä (keskustelu opettajan kanssa, keskustelu yhdessä opettajan ja työpaikkaohjaajan kanssa, koulusta annetut tehtävät ja oppimispäiväkirja). Loput kolme muutujaa liittyvät työssäoppimisen vaatimusten toteuttamisen tarkasteluun (tavoitteiden asettaminen työssäoppimisjaksolle, työssäoppimisen arviointikeskustelujen itsearviointiosuus, työssäoppimisen jakottaminen useampaan jaksoon).

Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät selittävät opiskelijoiden oppimista ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimisessa. Tarkemmat tutkimuskysymykset ovat:

1. Mitkä tekijät selittävät ammatillisten perustutkinto-opiskelijoiden oppimista työssäoppimisjaksoilla kaupan ja hallinnon alalla?
2. Mitkä tekijät selittävät ammatillisten perustutkinto-opiskelijoiden oppimista työssäoppimisjaksoilla matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla?

Aineisto ja analyysimenetelmä

Tutkimuksessa hyödynnettiin kahta kyselylomakeaineistoa. Ensimmäinen aineisto kerättiin Helsingin kaupungin ammatillisten oppilaitosten kolmannen opintovuoden opiskelijoilta (N=1282, n=531). Opiskelijoita pyydettiin lomakkeen avulla arvioimaan työssäoppimisensa toteutumista. Toinen aineisto kerättiin Keski-Suomesta: Jyväskylän koulutuskuntayhtymän, Pohjoisen Keski-Suomen oppimiskeskuksen ja Jämsän seudun koulutuskentän kolmannen opintovuoden

opiskelijat (N=1824, n=1072) arvioivat lomakkeen avulla niin ikään työssäoppimisensa toteutumista. Kummatkin tutkimukset olivat kokonaistutkimuksia. Koska aineistot kerättiin samanlaisella lomakkeella, ne oli mahdollista yhdistää yhdeksi aineistoksi. Tässä tutkimuksessa hyödynnettiinkin tätä yhdistettyä aineistoa (N=3106, n=1603, vastausprosentti 52).

Vastaajat edustivat kuutta eri koulutusala. Tässä tutkimuksessa olivat mukana opiskelijat kahdelta koulutusalueelta, kaupan ja hallinnon alalta sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalta. Vastaajien iän keskiarvo oli kaupan ja hallinnon alalla 20,5 vuotta ja matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla 19,5 vuotta. Vastaajien sukupuolijakauma oli seuraavanlainen: kaupan ja hallinnon alalla miehiä oli 48 % ja naisia 52 %, matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla miehiä oli 23 % ja naisia 77 %.

Aineisto analysoitiin regressioanalyysin avulla. Regressioanalyysin avulla selitetään yhden (riippuvan/selitetävän) muuttujan vaihtelua muiden (riippumattomien/selittävien) muuttujien avulla (Jokivuori & Hietala, 2007). Tässä tutkimuksessa käytettiin konfirmatorista regressioanalyysia; ts. selittäjät on valittu malliin mukaan teoreettisen viitekehäyksen perusteella. Tämän tutkimuksen selittävien muuttujien valintaperusteet kuvattiin teoreettisen taustan yhteydessä; selittävien muuttujien yhteenvedo löytyy taulukosta 1. Konfirmatorisesta regressioanalyysistä tehtiin askeltava mallinutus (stepwise). Tällöin malliin tulee mukaan vain sellaiset muuttujat, jotka ovat vahvasti yhteydessä selittävään tekijään; ts. mallin selitysvoima pyrittiin saamaan mahdollisimman suureksi (Jokivuori & Hietala, 2007).

Selitettävä (riippuva) muuttuja on opiskelijoiden oppiminen ja ammatillinen kehittyminen työssä. Tätä varten tutkimuksessa rakennettiin suuri yhdistelmämuuttuja, joka koostuu opiskelijoiden taitojen oppimista ja ammatillisen identiteetin kehittymistä mittaavista muuttujista. Taitojen oppimista mitattiin taitopatterilla, jolla siis tarkasteltiin, mitä tietoja ja taitoja opiskelijat arvioivat oppineensa työssäoppimisjaksojen aikana. Mittari piti sisällään 29 erilaista tietoa ja taitoja, joita opiskelijat arvioivat viisi-luokkaisen asteikon avulla. Ammatillisen identiteetin kehittymistä mitattiin väittämätteristolla, joka koostui 13 ammatillisen identiteetin kehittymistä tarkastelevasta väittämästä. Niitä opiskelijat arvioivat neliluokkaisella asteikolla. Näistä kahden eri mittarin muuttujasta raken-

nettiin faktorianalyysia apuna käyttäen yksi iso yhdistelmämuuttuja, johon tuli mukaan 25 taitoa mittaavaa muuttujaa ja 10 ammatillisen identiteetin kehittymistä tarkastelevaa muuttujaa (poisjätetyt muuttujat olivat sävyiltään negatiivisia). Ison yhdistelmämuuttujan Cronbachin alfa oli .95, ja mukaan otettujen muuttujien korrelaatiot yhdistelmämuuttujaan olivat vähintään .33.

Tulokset

Kaupan ja hallinnon alan opiskelijoiden työssäoppimista selittävät tekijät

Taulukossa 2 on kuvattu kaupan ja hallinnon alan opiskelijoiden työssäoppimista selittävät tekijät.

Taulukko 2. Opiskelijoiden työssäoppimista selittävät tekijät kaupan ja hallinnon alalla. Selitysaste 59 %.

R	R ²	Tarkistettu R ²	Estimaatin keskivirhe	R ² Muutos	F Muutos	df1	df2	Sig. F Muutos
.766	.587	.554	.38804	.021	4.475	1	87	.037
Malli	Standardoimaton kerroin B	Standardoitu keskivirhe	Standardoitu kerroin B	t	Sig.	Toleranssi	VIF	Kollineaariset tarkastelut
1) Integraatio koulun oppimisen ja työssä oppimisen välillä	.380	.087	.329	4.389	.000	.843	1.187	
2) Aktiivinen työyhteisöjäsenyys	.200	.063	.260	3.145	.002	.695	1.438	
3) Yksilöllisen ohjauksen saatavuus	.195	.078	.183	2.495	.015	.881	1.135	
4) Keksimisorientaatio	.145	.068	.166	2.115	.037	.770	1.299	
5) Oman työn arviointi	.195	.089	.160	2.187	.031	.888	1.126	
6) Kokeiluorientaatio	.118	.055	.159	2.159	.034	.874	1.144	
7) Työssäoppimispaikan koko	.097	.045	.150	2.159	.034	.982	1.019	

Malli koostuu seitsemästä muuttujasta, jotka selittävät 59 prosenttia kaupan ja hallinnon alan opiskelijoiden työssäoppimisesta. Selitysaste on käyttäytymistehtelliseksi tutkimukseksi korkea. Malliin tuli mukaan muuttujia kaikista kolmesta ryhmästä (ks. myös taulukko 1): kaksi muuttujaa opiskelijaan liittyvistä yksilöllisistä tekijöistä (keksimisorientaatio, kokeiluorientaatio), kolme muuttujaa työpaikkaan liittyvistä sosiaalisista ja rakenteellisista tekijöistä (aktiivinen työyhteisöjäsenyys, yksilöllisen ohjauksen saatavuus, työssäoppimispaikan koko) sekä kaksi muuttujaa työssäoppimisen järjestämiseen liittyvistä koulutuksellisista käytänteistä (integraatio kouluoppimisen ja työssä oppimisen välillä, oman työn arviointi).

Koska kyseessä on regressiomalli, malliin latautuneita muuttujia voidaan lukea suuruusjärjestyksessä. Eniten kaupan ja hallinnon alan opiskelijoiden työssäoppimista selitti *integraatio kouluoppimisen ja työssä oppimisen välillä*. Tämä muuttuja ilmentää integratiivisen pedagogiikan toteutumista. Muuttuja pitää sisällään ajatuksen, että työssäoppimisjaksoilla on voitu hyödyntää asioita, joita oli opittu koulussa sekä vastaavasti työssäoppimisjaksoilla koettuja tilanteita oli käsitelty koulussa. Tämä muuttuja, kuten kaikki tämän alan ja myös matkailu-, ravitsemis- ja talousalan malliin latautuneet muuttujat, olivat positiivisia. Toisin sanoen tulosta voi tässä yhteydessä lukea näin: mitä läheisemmäksi opiskelija kokee kouluoppimisensa ja työssä oppimisensa, sen enemmän hän oppii ja kehittyy ammatillisesti työssäoppimisjaksoiltaan.

Toiseksi ja kolmanneksi suurimmat selittäjät oli työpaikkaan liittyviä sosiaalisia tekijöitä. *Aktiivinen työyhteisöjäsenyys*

tarkoittaa sitä, että opiskelijalla on oltava tunne, että myös hän voi vaikuttaa työpaikan käytäntöihin ja että myös työpaikan muut työntekijät voivat oppia häneltä ja kysyä häneltä neuvoa. *Yksilöllisen ohjauksen saatavuus* tarkoittaa vastaavasti sitä, että opiskelija tietää, mistä työssäoppimisjaksojen ongelmatilanteissa löytyy apua. Ohjausta ei tarvitse olla jatkuvasti tyrkyttämässä opiskelijalle, mutta opiskelijalla on oltava kuitenkin tunne, että ohjausta on tarvittaessa saatavilla. Nämä kaksi muuttujaa ovat osaltaan osoittamassa työssäoppimispaikalla saatavan kohtelun tärkeyttä kaupan ja hallinnon alan opiskelijoiden työssäoppimisessa.

Neljänneksi ja kuudenneksi suurimmat selittäjät ovat opiskelijaan liittyviä yksilöllisiä tekijöitä. Kaupan ja hallinnon alan opiskelijoilla täytyy olla sekä *keksimisorientaatiota* että *kokeiluorientaatiota* oppiakseen ja kehittyäkseen ammatillisesti työssäoppimisjaksojen aikana. Keksimisorientaatio pitää sisällään ajatuksen, että opiskelija kokee pystyvänsä keksimään uusia ratkaisuja työtä tehdessään. Kokeiluorientaatio viittaa opiskelijan rohkeuteen tai aloitekykyyn, jota tarvitaan uskaltaakseen kokeilla omin päin tekemistä työssäoppimisjaksoilla. Kummankin yksilöllisen tekijän takana ovat samantyyppiset asiat: opiskelijaa olisikin kannustettava koulussa olemaan työssäoppimisjaksoillaan aloitteellinen ja rohkeasti kokeilemaan työn tekemistä toisinkin työssäoppimisjakson aikana.

Viidenneksi suurin selittäjä kaupan ja hallinnon alan opiskelijoiden työssäoppimisessa oli *oman työn arviointi*. Muuttuja lukeutuu työssäoppimisen järjestämiseen liittyviin koulutuksellisiin käytäntöihin. Tämän muuttujan latautuminen malliin on mielenkiintoinen tulos. Opiskelijan itsearviointitaidon kehittymistä voi pi-

tää yhtenä työssäoppimisen tavoitteena. Itsearviointitaidon kehittymistä edistää työssäoppimisen järjestelmä, sillä työssäoppimisjakson päätteeksi suoritettavaan arviointiin tulisi kuulua opiskelijan itsearviointiosuus. Tässä tilanteessa kehittyvä taito nousee siis kaupan ja hallinnon alalla yhdeksi työssäoppimisen selittäjäksi.

Malliin viimeisenä mukaan tullut selittäjä on *työssäoppimispaikan koko*. Mitä isompi kaupan ja hallinnon alan opiskelijan työpaikka oli kooltaan, sen enemmän hän oppii ja kehittyi ammatillisesti työssäoppimispaikassaan.

Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijoiden työssäoppimista selittävät tekijät

Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijoiden työssäoppimista selittävät tekijät on kuvattu taulukossa 3. Tämänkin malli koostuu niin ikään seitsemästä muuttujasta selityksasteen ollessa 59 %. Malli poikkeaa edellä kuvatusta kaupan ja hallinnon alan mallista siinä, että matkailu-, ravitsemis- ja talousalan työssäoppimisen selittäjät löytyvät pääsääntöisesti työpaikkaan liittyvistä sosiaalisista ja rakenteellisista tekijöistä – niitä tuli malliin mukaan neljä (keskustelu työpaikkaohjaajan kanssa, aktiivinen työyhteisöjäsenyys, ohjauksen sisällöt liittyen työpaikkaan ja työympäristöön sekä työssäoppi-

Taulukko 3. Opiskelijoiden työssäoppimista selittävät tekijät matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla. Selitysaste 59 %.

R	R ²	Tarkistettu R ²	Estimaatin keskivirhe	R ² Muutos	F Muutos	df1	df2	Sig. F Muutos	
.767	.588	.558	.39105	.017	3.969	1	98	.049	
Malli		Standardoimaton kerroin B	Standardoitu keskivirhe	Standardoitu kerroin B		t	Sig.	Kollineaariset tarkastelut	
								Toleranssi	VIF
1) Integraatio koulun oppimisen ja työssä oppimisen välillä		.368	.085	.310		4.333	.000	.819	1.220
2) Aktiivinen työyhteisöjäsenyys		.265	.071	.254		3.719	.000	.899	1.112
3) Yksilöllisen ohjauksen saatavuus		.203	.059	.236		3.422	.001	.883	1.133
4) Keksimisorientaatio		.184	.063	.202		2.919	.004	.882	1.132
5) Oman työn arviointi		.141	.051	.192		2.755	.007	.868	1.152
6) Kokeiluorientaatio		.115	.051	.149		2.261	.026	.968	1.033
7) Työssäoppimispaikan koko		.120	.060	.132		1.992	.049	.995	1.047

mispaikan koko). Näiden lisäksi mallista löytyy myös kaksi opiskelijaan liittyvää yksilöllisistä tekijää (saavutusorientaatio ja kokeiluorientaatio) ja yksi selittäjä työssäoppimisen järjestämiseen liittyvistä koulutuksellisista käytänteistä (suoritetut työssäoppimisjaksot).

Eniten matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijoiden työssäoppimista selitti saavutusorientaatio. Se on opiskelijaan liittyvä yksilöllinen tekijä (ks. taulukko 1). Tämä muuttuja on yhdistelmämuuttuja; se pitää sisällään seuraavanlaisia opiskelijan orientaatioita kartoittavia väittämiä: ”Minulle oli tärkeää menestyä hyvin työssäoppimisessa.”, ”Minulle oli tärkeää saada hyviä numeroita koulussa.” ja ”Minulle oli tärkeää onnistua työtehtävissäni niin, ettei ohjaajallani ollut huomautettavaa.”. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijan työssäoppimista selittää siten eniten opiskelijan kunnianhimo – halu menestyä työssäoppimisessa.

Toiseksi, kolmanneksi ja neljänneksi suurimmat työssäoppimisen selittäjät matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla olivat työpaikkaan liittyviä sosiaalisia tekijöitä eli *keskustelut työpaikkaohjaajan kanssa, aktiivinen työyhteisöjäsenyys ja ohjauksen sisällöt liittyen työpaikkaan ja työympäristöön*. Keskustelut työpaikkaohjaajan kanssa tarkoittaa nimensä mukaisesti työpaikkaohjaajan kanssa käytyjä keskusteluja työssäoppimisjaksojen aikana. Ne siis edistävät tämän alan opiskelijan työssäoppimista toiseksi eniten saavutusorientaation jälkeen. Aktiivinen työyhteisöjäsenyys hän tarkoitti sitä, että opiskelijalla on oltava tunne, että myös hän voi vaikuttaa työpaikan käytäntöihin ja että myös työpaikan muut työntekijät voivat oppia häneltä. Ohjauksen sisällöt liittyen työpaikkaan ja työympäristöön viittaa taas työpaikalla käytävien ohjauspuhei-

den sisältöihin. Työpaikkaan ja työympäristöön liittyvä ohjauspuhe on siis selittävässä matkailu-, ravitsemis- ja talousalan työssäoppimisesta neljänneksi eniten.

Malliin latautunut viides selittäjä oli opiskelijaan liittyvä yksilöllinen tekijä, *kokeiluorientaatio*. Kohtalaisessa määrin matkailu-, ravitsemis- ja talousalan työssäoppimista edistää opiskelijan oma uskallus – halu kokeilla omin päin tekemistä työssäoppimisjaksolla. Kuudes selittäjä oli työpaikkaan liittyvä rakenteellinen tekijä eli *työssäoppimispaikan koko*. Toisin sanoen mitä suurempi työssäoppimispaikka oli, sen enemmän opiskelija oppi ja kehittyi ammatillisesti työssäoppimisjaksollaan.

Matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla työssäoppimista selittävään malliin latautui vain yksi työssäoppimisen järjestämiseen liittyvä, koulutuksellista käytäntöä kuvaava tekijä eli *suoritetut työssäoppimisjaksot*. Se latautui alan malliin viimeisenä. Toisin sanoen mitä enemmän alan opiskelija suoritti työssäoppimisjaksoja opintojen aikana, sen enemmän hän oppi ja kehittyi ammatillisesti työssäoppimisjaksoilla. Suoritettujen työssäoppimisjaksojen nouseminen malliin tukee siten opetussuunnitelman perusteissa esitettyä suositusta, jonka mukaan työssäoppiminen olisi pilkkottava useampaan jaksoon opintojen aikana.

Pohdinta

Vaikka ammatillisen peruskoulutuksen harjoittelujärjestelmälle eli työssäoppimiselle kirjattiin vuosituhannen alussa opetussuunnitelmiensa perusteisiin läpi koko koulutusasteen yhtäläiset toteuttamisvaatimukset (mm. Ammatillisen peruskoulutuksen opetussuunnitelman..., 1999), niin työssäop-

piminen toteutuu tänä päivänäkin hyvin eri tavoin eri koulutusaloilla (mm. Virtanen, 2013). Näiden käytäntöjen selvittäminen ja näkyväksi tekeminen on tärkeää, sillä ne näyttävät olevan keskeisessä roolissa työssäoppimisjaksoilla tapahtuvassa oppimisessa ja ammatillisessa kehittämisessä (Virtanen, 2013). Tässä tutkimuksessa on tarkasteltu kahta toistaiseksi vähemmälle tarkastelulle jääneen koulutusalan – kaupan ja hallinnon alan sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalan – työssäoppimisen käytänteitä. Tutkimuksen tulokset perustuvat näiden alojen opiskelijoiden arviointeihin työssäoppimisensa toteutumisesta.

Tämän tutkimuksen regressioanalyysiin perustuvat alakohtaiset analyysit osoittavat kaupan ja hallinnon alan sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalan poikkeavan toisistaan työssäoppimista selittävilä tekijöiltään. Kaupan ja hallinnon alan työssäoppimisen selittäjät jakautuivat kaikkiin etukäteen tärkeiksi nähtyihin ryhmiin eli 1) opiskelijaan liittyviin yksilöllisiin tekijöihin, 2) työpaikkaan liittyviin sosiaalisiin ja rakenteellisiin tekijöihin sekä 3) työssäoppimisen järjestämiseen liittyviin koulutuksellisiin käytäntöihin. Kaupan ja hallinnon alan työssäoppimisen selittäjissä on paljon samoja kuin tämän hetken tehokkaimmassa työssäoppimisen toteuttamisen mallissa eli sosiaali- ja terveysalan mallissa (Virtanen, 2013). Vastaavasti matkailu-, ravitsemis- ja talousalan työssäoppimista selittivät eniten opiskelijaan liittyvät yksilölliset tekijät sekä työpaikkaan liittyvät sosiaaliset ja rakenteelliset tekijät. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijoiden työssäoppimisjaksoilla tapahtuvan oppimisen ja kehittymisen voisikin luonnehtia perustuvan ennen kaikkea opiskelijan haluun menestyä työssäoppimisessa sekä työssäoppimispaikan toimintakäytänte-

siin. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan työssäoppimispaikassa tärkeässä roolissa ovat esimerkiksi keskustelut työpaikkaohjaajan kanssa ja opiskelijan mahdollisuus toimia aktiivisesti työpaikalla. Myös työssäoppimispaikan koolla on merkitystä; isommilla työpaikoilla opitaan ja kehitetään enemmän kuin pienemmillä työpaikoilla. Tämän tutkimuksen perusteella ei kuitenkaan voida sanoa, että matkailu-, ravitsemis- ja talousalan työssäoppiminen olisi kovinkaan vahvasti rakennettu koulutuksen ja työelämän rajapinnalle. Vastaava tekijä on esimerkiksi sosiaali- ja terveysalalla hyvin vahvasti selittämässä alan opiskelijoiden muita vahvempia oppimistuloksia (Virtanen, Tynjälä & Eteläpelto, 2014).

Työssäoppimisen käytäntöjen koulutusaloittainen erilaisuus ei sinällään ole syy huolestua. Lukuisat tutkimukset kuitenkin osoittavat, ettei oppiminen ole kontekstistaan irrallaan oleva asia (mm. Järvinen & Poikela, 2001; Mason, 2007; Solomon, 1999). Myös ammatillisessa peruskoulutuksessa on havaittu, että eri alojen opiskelijat oppivat ja kehittyvät ammatillisesti hyvin eri tavoin työssäoppimisjaksoillaan (Virtanen, 2013). Voisi ajatella, että tiettyjen taitojen oppiminen painottuu jollakin alalla, toisten taitojen oppiminen vastaavasti jollakin toisella alalla. Näin ei kuitenkaan ole tilanne työssäoppimisessa, vaan erot koulutusalojen välillä työssäoppimisjaksojen aikana opituissa tiedoissa ja taidoissa ovat systemaattisia (Virtanen, 2013). Sosiaali- ja terveysalan opiskelijat arvioivat systemaattisesti lähes kaikki taitojen oppimiseen liittyvät tuloksensa muiden alojen opiskelijoita vahvemmiksi. Vastaavasti tekniikan ja liikenteen alan opiskelijat arvioivat vastaavat tulokset – yhtä systemaattisesti – kaikkein heikoimmaksi. Kaksi muuta suurta koulutusala – täs-

*Työssäoppimisen käytäntöjen
koulutusaloittainen erilaisuus
ei sinällään ole syy huolestua.*

sä tutkimuksessa tarkasteltavat kaupan ja hallinnon ala sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousala – jäivät arvioinneissaan kahden ensiksi mainitun alan välille: matkailu-, ravitsemis- ja talousalan tulokset olivat kauttaaltaan lähempänä sosiaali- ja terveystalouden tuloksia, kun taas kaupan ja hallinnon alan tulokset tältä osin olivat lähempänä tekniikan ja liikenteen alan tuloksia. (Virtanen, Tynjälä & Collin, 2009.) Sosiaali- ja terveystalouden sekä tekniikan ja liikenteen alan oppimisympäristöjä on tarkasteltu lähemmin (mm. Virtanen, Tynjälä & Stenström, 2008; 2010; Virtanen, Tynjälä & Eteläpelto, 2014). Näissä tutkimuksissa on havaittu, että sosiaali- ja terveystalouden oppimisympäristö työssäoppimispaikalla tukee ja edistää enemmän opiskelijan oppimista työssä kuin tekniikan ja liikenteen alalla. Sosiaali- ja terveystaloudella esimerkiksi erilaisia ohjauksen ja oppimisen muotoja työssäoppimispaikalla hyödynnetään muita aloja enemmän (myös Virtanen, 2014). Samoin sosiaali- ja terveystalouden opiskelijat kokevat eri oppimisympäristönsä – oppilaitoksen ja työelämän – olevan lähimpänä toisiaan niin laaja-alaisemmasta ja ruohonjuuritason näkökulmista tarkasteltuna (Virtanen, 2014). Tekniikan ja liikenteen ala edustaa edellä mainituissa tarkasteluissa toista ääripäätä. Koulutusalojen erilaiset oppimistulokset työssäoppimisjaksoilla näyttävät siten olevan seurausta niistä käytännteistä ja toimintatavoista, joita koulutusalat hyödyntävät työssäoppimisensa toteuttamisessa (Virtanen, 2013). Jotta ammatillista perus-

koulutusta voidaan työelämäpedagogisilta käytännteiltäänkin kehittää edelleen, on näitä käytännteitä tehtävä näkyväksi ja siihen tämä tutkimus on tähdännyt.

On kuitenkin syytä muistaa, että tämän tutkimuksen työssäoppimisen selittäjät selittävät alansa opiskelijoiden oppimistuloksia. Kun alat ovat oppimistulosiltaan eriarvoisessa asemassa, niitä olisi mielekästä pyrkiä kehittämään kohti sen alan toimintamalleja, joka tuottaa systemaattisesti muita parempia oppimistuloksia. Kehittämissuunnan tulisi olla siten kohti sosiaali- ja terveystalouden työssäoppimisen toteuttamisen mallia. Kaupan ja hallinnon alan mallissa monet selittäjät olivatkin jo samoja kuin sosiaali- ja terveystaloudella (Virtanen, Tynjälä & Eteläpelto, 2014). Tällöin onkin aiheellista kysyä, miksi kaupan ja hallinnon alan opiskelijoiden oppimisen ja ammatillisen kehittymisen tulokset ole yhtä vahvoja kuin sosiaali- ja terveystaloudella. Syynä on malliin mukaan tulleiden samojen selittäjien erivahvuinen ilmeneminen aloittain. Esimerkiksi kummallakin alalla vahvana selittäjänä ollut oppimisen integraatio kouluoppimisen ja työssä oppimisen välillä on sosiaali- ja terveystalouden opiskelijoiden arviointien mukaan paljon vahvempi kuin kaupan ja hallinnon alan opiskelijoilla (Virtanen, 2014). Kaupan ja hallinnon alalla olisikin syytä pyrkiä entistään lähentämään opiskelijoiden oppimisympäristöjä koulutuksen ja työelämän välillä esimerkiksi integratiivisen pedagogiikan mallia hyödyntämällä (mm. Tynjälä, 2008; 2010). Saman kehittämissuunnan voi antaa ohjeeksi myös matkailu-, ravitsemis- ja talousalan työssäoppimisen kehittämiseen. Vaikka matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijoiden oppimistulokset työssäoppimisjaksoilla tapahtuvassa oppimisessa ja ammatillisessa kehittymisessä ovatkin kohtalaisia

(Virtanen, Tynjälä & Collin, 2009), alan opiskelijoiden työssäoppimista ei ole selittämässä lainkaan oppimista koulutuksen ja työelämän välillä integroivat tekijät, jotka on vastaavasti viimeaikaisessa oppimisen tutkimuksessa nähty tehokkaan oppimisen keskeisiksi elementeiksi (mm. Guile & Griffiths, 2001; Eraut, 2004a; Tynjälä, 2008).

Lähteet

Ammatillisen perusopetuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. (1999). Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto. Helsinki: Opetushallitus.

Billett, S. (2002). Workplace pedagogic practices: Co-operation and learning. *British Journal of Educational Studies*, 50(4), 457–483.

Billett, S. (2004). Learning through work. Workplace participatory practices. Teoksessa H. Rainbird, A. Fuller, & A. Munro (Toim.), *Workplace learning in context* (ss. 109–125). London: Routledge.

Billett, S., Fenwick, T., & Somerville, M. (Toim.) (2006). *Work, subjectivity and learning. Understanding learning through working life.* Dordrecht: Springer.

Collin, K. (2004). The role of experience in work and learning among design engineers. *International Journal of Training and Development*, 8(2), 111–127.

Collin, K., Paloniemi, S., Virtanen, A., & Eteläpelto, A. (2008). Constraints and challenges on learning and construction of identities at work. *Vocations and Learning*, 1(3), 191–210.

Eraut, M. (2004a). Transfer of knowledge between education and workplace settings. Teoksessa H. Rainbird, A. Fuller, & A. Munro (Toim.), *Workplace learning in context* (ss. 201–221). London: Routledge.

Eraut, M. (2004b). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247–273.

Eteläpelto, A., Collin, K., & Saarinen, J. (Toim.) (2007). *Työ, identiteetti ja oppiminen.* Helsinki: WSOY.

Gijbels, D., Raemdonck, I., & Verweken, D. (2010). Influencing work-related learning: the role of job characteristics and self-directed learning orientation in part-time vocational education. *Vocations and Learning*, 3(3), 239–255.

Griffiths, T., & Guile, D. (2003). A connective model of learning: the implications for work process knowledge. *European Educational Research Journal*, 2(1), 56–73.

Guile, D., & Griffiths, T. (2001). Learning through work experience. *Journal of Education and Work*, 14(1), 113–131.

Jokivuori, P., & Hietala, R. (2007). *Määrällisiä tarinoita. Monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta.* Helsinki: WSOY.

Järvinen, A., & Poikela, E. (2001). Modelling reflective and contextual learning at work. *Journal of Education and Work*, 14(7–8), 282–290.

Klemelä, K. (1999). *Ammattikunnista ammatillisiin oppilaitoksiin. Ammatillisen koulutuksen muodostuminen Suomessa 1800-luvulta 1990-luvulle.* Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 48.

Koramo, M., & Väyrynen, P. (2010). *Näyttötietoa osaamisesta II. Loppuraportti kansallisista oppimistuloksista kone- ja metallialan, sosiaali- ja terveysalan, hotelli- ja ravintola-alan sekä logistiikan perustutkinnoissa.* Koulutuksen seurantaraportit 3:2010. Helsinki: Opetushallitus.

Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelmat vuosille 1995–2000. Helsinki: Opetusministeriö.

Laukia, J. (2013). *Tavoitteena sivistynyt kansalainen ja työntekijä. Ammattikoulu Suomessa 1899–1987.* Helsingin yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Helsinki: Unigrafia Oy.

Mason, L. (2007). Introduction: Bridging cognitive and sociocultural approaches in research on conceptual change: Is this feasible? *Educational Psychologist*, 42(1), 1–7.

Mulder, R., Kahmann, K., Lauberbacher, S., & Messmann, G. (2006, lokakuu). *Characteristics of learning environments in secondary vocational education and the relation with work identity.* Paperi esitetty EARLI SIG Professional Learning and Development -kongressissa, Hollanti, Heerlen.

Mäntylä, R. (2001). Oppimispäiväkirja oppimisen ja ohjauksen välineenä. Teoksessa M. Räköläinen, & I. Uusitalo (Toim.), *Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa* (ss. 151–162). Helsinki: Tammi.

Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspectives on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667–686.

Rainbird, H., Fuller, A., & Munro, A. (Toim.) (2004). *Workplace learning in context.* London: Routledge.

Salonen, P., Lehtinen, E., & Olkinuora, E. (1998). Expectations and beyond: The development of motivation and learning in classroom context. Teoksessa J. Brophy (Toim.), *Advances in research on Teaching* (ss. 111–150). Vol 7. Greenwich, CT: JAI Press.

Santala, H. (2001). Työssäoppimisyhteisö - sisältö, kokemuksia ja käytäntöjä. Teoksessa M. Räkköläinen, & I. Uusitalo (Toim.), *Työssäoppiminen ja ohjaus ammatillisissa oppilaitoksissa* (ss. 49–72). Helsinki: Tammi.

Silta ammatillisesta koulutuksesta työelämään. (2001). Loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.

Smith, E. (2002). The relationship between organizational context and novice workers' learning. *International Journal of Training and Development*, 6(4), 254–262.

Solomon, N. (1999). Culture and difference in workplace learning. Teoksessa D. Boud, & J. Garrick (Toim.), *Understanding learning at work* (ss. 119–131). London: Routledge.

Tiilikkala, L. (2004). *Mestarista tuutoriksi. Suomalaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatkuvuus.* Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 236.

Tynjälä, P. (2007). Integriitiivinen pedagogiikka osaamisen kehittämisessä. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen, & M. V. Volanen (Toim.), *Taidon tieto* (ss. 11–36). Helsinki: Edita.

Tynjälä, P. (2008). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3(2), 130–154.

Tynjälä, P. (2010). Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen, & P. Tynjälä (Toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Koulutuksen ja työelämän näkökulmia* (ss. 79–95). Helsinki: WSOYpro.

Virtanen, A. (2013). *Opiskelijoiden oppiminen ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimisen järjestelmässä.* Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 473.

Virtanen, A. (2014). Koulutusalat työssäoppimisen erilaisina oppimisympäristöinä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 16(1), 10–27.

Virtanen, A., Tynjälä, P., & Collin, K. (2009). Characteristics of workplace learning among Finnish vocational students. *Vocations and Learning*, 2(3), 153–175.

Virtanen, A., Tynjälä, P., & Eteläpelto, A. (2014). Factors promoting vocational students' learning at work: study on student experiences. *Journal of Education and Work*, 27(1), 43–70.

Virtanen, A., Tynjälä, P., & Stenström, M-L. (2008). Field-specific educational practices as a source for students' vocational identity formation. Teoksessa S. Billett, C. Harteis ja A. Eteläpelto (Toim.), *Emerging perspectives of workplace learning* (ss. 19–34). Rotterdam: Sense Publishers.

Virtanen, A., Tynjälä, P., & Stenström, M-L. (2010). Koulutusalojen työelämäpedagogiset käytännöt opiskelijoiden ammatillisen identiteetin rakentumisen perustana. Teoksessa K. Collin, S. Paloniemi, H. Rasku-Puttonen, & P. Tynjälä (Toim.), *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Koulutuksen ja työelämän näkökulmia* (ss. 97–117). Helsinki: WSOYpro.

Väisänen, P. (2003). *Työssäoppiminen ammatillisissa perusopinnoissa. Ammatillinen osaaminen, työelämän kvalifikaatiot ja itseohjautuvuus opiskelijoiden itsensä arvioimina.* Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia.

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity.* New York: Cambridge University Press.

