

# Ammatillinen opettaja laajenevan työelämäyhteistyön kehittäjänä

---

Taina Halsvaha  
Päätoiminen tuntiopettaja, KM  
Turun ammatti-instituutti, Terveyden ja  
hyvinvoinnin tulosalue  
taina.halsvaha@turkuai.fi

*Artikkeli on käynyt läpi referee-menettelyn.*

## Abstrakti

**T**yö- ja elinkeinoelämän merkitys on viime vuosina lisääntynyt voimakkaasti toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Ammatillisen koulutuksen tarve ja suosio on kasvanut ja koulutuspaikkoja on lisätty. Keväällä 2009 Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa tehtiin Pro gradu -työnä tutkimus, jossa selviteltiin vuosina 2004 - 2007 Turun ammatti-instituutin TAI-osaajat-hankkeessa opettajien työelämäjaksoilla työskennelleiden ammatillisten opetta-

jen kehittäjäyysroolien (Eerola & Majuri, 2006, s. 55 - 57) omaksumista. Lisäksi tutkittiin heidän käsityksiään opetussuunnitelman konstruktivististen periaatteiden (OPH 20/011/2000, liite) toteutumisesta opetuksessa koulun ja työelämän oppimisympäristöissä ja työelämän kanssa yhteistyössä toteutetun oppimisen pedagogisesta laadusta, haasteista sekä kehittämistarpeista työelämä- ja tutkinto- sekä toiminnan käytännön toteutuksen näkökulmista.

Tutkimus toteutettiin sähköisenä Webropol- kyselynä, joka koostui kolmesta viisiportaisesta Likert-asteikollisesta väittämäsarjasta ja kuudesta avoi-

mesta kysymyksestä. Vastauksia saatiin yhteensä 33 opettajalta (vastausprosentti 40,7 %) eri koulutusaloilta. Tutkimuksen muut taustamuuttujat olivat: opettajan palkkauseruste (kokonaistyöaika  $n = 12$ ; tuntiperusteinen työ  $n = 21$ ) ja opetuskokemuksen pituus (alle 20 vuotta  $n = 18$  ja yli 20 vuotta  $n = 15$ ). Tulosten mukaan työelämäjaksoilla toimineet ammatilliset opettajat olivat omaksuneet vahvasti uuden, työelämän ja koulun välittäjänä toimivan opettajan roolin ja samalla he mielsivät itsensä myös työ- ja elinkeinoelämän kehittäjiksi. Opetussuunnitelman konstruktivistisista perusteista alle 20 vuotta opettaneet ja tuntiperustaisen palkkauksen piiriin kuuluvat opettajat olivat tyytyväisimpiä ”Oman osaamisen arviointi- ja vuorovaikutustaitojen” ( $p = ,016$ ) ja ”Oppimisen sosiaalisuuden” ( $p = ,036$ ) toteutumiseen. Yli 20 vuotta opettaneet epäilivät ”Tiedonhankinta- ja ongelmanratkaisutaitojen” toteutumista ( $p = ,030$ ) ja työelämässä tapahtuvan oppimisen riittävää resurssointia ( $p = ,025$ ). Opettajan osuutta työelämäoppimisen onnistumisessa pidettiin tutkimuksen mukaan ensiarvoisen tärkeänä ja työelämäyhteistyön pedagoginen laadukkuus yhdistettiin opettajan henkilökohtaisiin kontakteihin ja resurssointiin, joka mahdollistaa työssäoppimispaikkojen sitouttamisen ja yhteistyön syventämisen. Opettajan työelämäjaksoja ja roolinvaihtomahdollisuutta pidettiin siten välttämättöminä laadukkaan oppimisyhteistyön syntymiselle, toiminnalle ja kehittämiselle.

### **Ammatillisen koulutuksen ja - opettajuuden muutos**

**V**uonna 1998 Suomen koulutusjärjestelmä muotoiltiin uudeen koulutusasteittain etene-

väksi ja ammatillisesta koulutuksesta muodostettiin lukion kanssa rinnakkaista toisen asteen koulutusta (Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998). Samassa yhteydessä lähdettiin kehittämään myös ammatillisen koulutuksen järjestämistapaa. Osia ammatillisesta opetuksesta muokattiin toteutettavaksi aidoissa työelämän ympäristöissä työssäoppimisjaksojen ja näyttöjen muodossa, samalla kun niihin liittyvää opiskelijoiden arviointia siirrettiin kentillä toimivien eri alojen ammattilaisten tehtäväksi. Uudet toimintamallit ovat herättäneet sekä innostusta että hämmennystä. Ammatillisen opettajan rooli on uudistusten myötä muuttunut ja myös työnantajapuoli pitää työssäoppimisen ohjaustehtävää vaativana (Vertanen, 2002, s. 174 - 175).

Ammatillisen opettajan työ on vuosikymmenten aikana ollut jatkuvassa liikkeessä. Kun opettajan työ vielä 1950-1970-luvuilla keskittyi ammatin opetukseen, alkoi 1980-luvulla kasvatuksen merkitys korostua ja 1990-luvulla opettajan rooli vaihtui jo pedagogiseen asiantuntijuuteen ja oppimiskokemusten mahdollistamiseen yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa (Tiilikkala, 2004, s. 231 - 243). Tänäpäin ammatilliselta koulutukselta ja opettajilta odotetaan yhä painavampaa panosta myös moniin yhteiskunnallisiin haasteisiin, kuten nuoren syrjäytymisuhkaan ja työtömyyteen, toisaalta myös tarpeeseen pidentää työuria ja ammattitaitoisen työvoiman saatavuuden takaamiseen suurten ikäluokkien eläköityessä. Myös uudet oppimiskäsitteet tuovat mukanaan uusia odotuksia opettajan valmiuksista siirtää opetusta pois perinteisestä luokkahuoneopetuksesta normaaleille työpaikoille tai niiden toimintaperiaatteita noudattaviin oppimisympäris-

töihin (Helakorpi, 2006, s. 22; Luukkainen, 2008, s.197). Opettajilta odotetaan kykyä ylittää vanhoja raja-aitoja ja ammatillisen opettajan toiminnan tavoitteeksi on nostettu käytännön tekemisen taitojen liittäminen nykyistä paremmin teoreettiseen tietoainekseen (Luukkainen, 2008, s. 197). Pelkkä käytännön tehtävissä harjaantuminen kun voi viedä kohti rutiininomaista, mekaanista suorittamista. Opettajia tarvitaan siis reflektoimaan käytännön kentillä hankittavaa taitoa (Hakkarainen, 2008, s. 124).

Helakorpi (2006, s. 57) on kuvannut ammatillisen opettajan asiantuntijuuden koostuvan neljästä osa-alueesta: substanssiosaamisesta, pedagogisesta osaamisesta, kehittämisosaamisesta ja yhteisöosaamisesta. Opettajan osaaminen kiinnittyy näiden kautta sekä tiedettä työn maailmaan ja koulutuspolitiikkaan, kasvatukseen maailmaan ja oppijan psyykkisen kasvun tukemiseen, tulevaisuuskuvaan, visiointiin ja yhteiskunnallisiin kehittämistehtäviin. Tulevaisuudessa Helakorpi näkee ammatillisen opettajan työssä koulun työyhteisön ja yhteiskunnallisen ja työnmaailman yhteistyöverkoston merkitysten vielä kasvavan. Myös Luukkainen (2004, s. 281-283) kuvaa opettajan tehtävää tulevaisuussuuntautuneeksi työelämän kehittäjäksi. Mitä tästä kaikesta ajattelee ammatillinen opettaja, millaisena hän näkee tämän päivän todellisuuden opetuksen työelämäyhteistyötä koskevien odotusten keskellä?

Eerola ja Majuri (2006, s. 55 - 57) ovat tutkineet ammatillisten opettajien käsityksiä lisääntyvän työelämäyhteistyön vaikutuksista omaan rooliinsa. Tutkimus tehtiin vuonna 2005 OPH:n ohjausryhmän valitsemilla koulutusaloilla

(tekniikka- ja liikenne/matkailu-, ravitsemis- ja talousala/yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala). Tutkimuksessa löytyneet muutosroolit olivat:

1. Yhteistyön tekijä
2. Opettajasta muuntunut ohjaaja
3. Elinikäinen oppija
4. Perinteiden rikkoja
5. Entinen virkamies
6. Koulutuksen edustaja ja myyntimies.

Opettajien kokemus heiltä odotetusta ammatillisen opettajan uusista rooleista painottui myönteisiin, uutta luoviin rooleihin lukuun ottamatta roolia ”entinen virkamies”, jonka Eerolan ja Majurin tutkimukseen osallistuneet opettajat kokivat ristiriitaisena, kehittäjyyspaineiden, heikentyneiksi koettujen työehtojen ja työssä jaksamisen vyyhdiksi. Rooliin liittyi mm. työn tekemiseen tarvittavan ajan kasvaminen ja leivittäytyminen myös virka-ajan ulkopuolelle koulutusalan, opiskelijoiden ja työelämän ehtojen mukaan.

Opettajan rooli koulun ja työelämän yhdistäjänä ja sen myötä työelämäosaamisen tarve kasvoikin korostuneen tärkeäksi 2000-luvun alussa työssäoppimisen ja näyttöjen käyttöön oton jälkeen. Uusi koulutuspolitiikka korostaa koulutuksen ja työelämän yhteistyötä ja yhteyttä. Opetusministeriön ns. ammattiopistostrategian mukaan keskeisiä kehittämiskohtia ovat mm. koulutuksen työelämävastaavuuden ja työelämäyhteyksien vahvistaminen, työpaikoilla tapahtuvan opiskelun järjestäminen ja opetushenkilöstön osaamisen hyödyntäminen ja kehittäminen (Helakorpi 2010, s. 44 - 45). Tuoreen väitöstutkimuksen (Paaso, 2010) mukaan ammatillisen opettajan tulevaisuudenkin haas-

teet löytyvät paitsi opiskelijoiden ammattiin oppimisen tukemisesta, entistä vahvemmin myös työelämän palvelu- ja kehittämistehtävistä ja ammatillisten osaamistarpeiden ennakkoinnin alueelta. Työelämäoppiminen voi olla paljon muutakin kuin nyt jo tuttua työssäoppimista ja näyttötyöskentelyä. Kehittämismahdollisuuksia löytyy esim. alueellisesti ja paikallisesti räätälöidystä oppimisesta edistävistä toiminnoista ja ”koulun viemisestä työelämään”.

### **Ammatillisen koulutuksen konstruktivistinen opetussuunnitelma**

**A**mmatillisen koulutuksen kaikille ammattialoille yhteisen opetussuunnitelman perusteita yhdistävät konstruktivistiset lähtökohdat. Oppija nähdään aktiivisena toimijana, oppiminen rakentuu aikaisemman aineksen päälle ja oppimiskokemusten käsittely yhdessä kokoneiden työntekijöiden ja opettajien kanssa nähdään merkittävänä. Osaaminen koostuu ammatitieteoriasta ja käytännön taidoista muodostaen monikerroksisen kokonaisuuden, johon myös kokemuksen myötä kasvava ns. hiljainen tieto liittyy (OPH 20/011/2000, liite).

Teorian ja käytännön yhdistyminen saa vankkaa kannatusta kaikilta osapuolilta, sitä haluavat lisätä työelämä, opettajat ja ennen kaikkea toiminnallisesti suuntautuneet opiskelijat (Eerola & Majuri, 2006, s. 3). Myös oppimisen sosiaalisuus ja oppimaan oppimisen taidot nähdään elinikäiseen oppimiseen liittyvinä avaintaitoina ammatillisessa koulutuksessa. Miten ne sitten on tällä hetkellä onnistuttu toteuttamaan opetuksen todellisuudessa, jäävätkö opetussuunnitelman kauniit periaatteet pölyt-

tymään pelkäksi jargoniksi vai kokevatko opettajat, että konstruktivistiset perusteet todella elävät arkipäivän tilanteissa koulussa ja työelämäoppimisessa?

### **Tutkimuksen toteuttaminen**

**Y**ksi opettajien työelämäosaamisen laajentamiseen tähdännyt kehittämishanke oli Turun ammattiinstituutissa vuosina 2004 - 2007 ESR:n tuella toteutettu opettajien työelämäjaksojen TAI-osajat -hanke. Hankkeen pää tavoitteena oli ”kehittää opettajien ammattitaitoa sekä lisätä ja syventää opettajien henkilökohtaisia yhteistyökontakteja työelämään sekä edistää asiantuntijavaihtoa”. Hankkeen aikana opettajilla oli mahdollisuus päästä tutustumaan työelämään 1 - 2 kk ajaksi ja työelämästä kerätyn tiedon avulla oppilaitoksessa haluttiin kehittää opetusta vastaamaan entistä paremmin työelämän tarpeita. Hankkeen aikana työelämäjaksoja toteutui yli 140 työpaikassa ja niihin osallistui opettajia kaikilta koulutusaloilta (TAI-osajat -hanke, 2007).

Tämä TAI-osajat -hankkeen puitteissa työelämäjaksoilla työskennellyt ammatillisten opettajien ryhmä valittiin tutkimuksen kohderyhmäksi. Tutkimus suoritettiin toukokuussa 2009 sähköisenä Webropol-kyselynä. Kohderyhmästä oli tutkimusajankohdalla Turun ammatti-instituutin sähköpostijärjestelmän kautta tavoitettavissa 81 henkilöä, joista kyselyyn vastasi 33, vastausprosentiksi saatiin 40,7 %.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää työelämäjaksoilla työskennelleiden opettajien kehittäjäroolien omaksumista Eerolan ja Majurin (2006) tutkimuksen roolien pohjalta. Lisäksi haluttiin selvittää opettajien käsityksiä

opetussuunnitelman yhteisen osan konstruktivistisen perustan toteutumisesta ja pedagogisista kehittymishaasteista koulun ja työelämän oppimisympäristöissä. Kyselyn ensimmäisessä osuudessa kerättiin vastaajan taustatietoja: ammattiala, koulutustausta, ammatillisen työkokemuksen ja opetustehtävissä toimimisen pituus, opetettavat aineet, palkkausperuste ja omakohtainen työelämäyhteistyökokemus. Kyselyn toinen osuus rakentui kolmesta viisiportaisella Likert-asteikolla arvioitavasta väittämäsarjasta, jotka liittyvät opettajan omaksumaan kehittäjärooliin, ammatillisen koulutuksen kaikille aloille yhteisen opetussuunnitelman konstruktivistiseen perustaan ja työelämäyhteistyössä toteutettavan oppimisen pedagogisista haasteisiin (työelämä-, tutkinto- ja käytännön toteutuksen näkökulmat). Edellä mainittuihin aihepiireihin liittyen tutkimukseen kuului myös kuusi avointa kysymystä.

Vastaajat edustivat kolmea koulutusala: Matkailu-, ravitsemis- ja talousala (n = 11), Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala (n = 9) ja Tekniikan ja liikenteen ala (n = 13). Kokonaan ilman vastauksia jäi Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon ala. Koulutusalojen lisäksi taustamuuttujina toimi opettajien palkkausperuste ja opetuskokemuksen pituus. Palkkausperusteet jakaantuivat kokonaistyöaikaan (n= 12) ja opetustunteihin perustuva työhön (n = 21). Opetuskokemuksen pituuden perusteella vastaajat jakaantuivat alle 20 vuotta (n = 18) ja yli 20 vuotta opettaneisiin (n = 15). Taustamuuttujiksi valittiin palkkausperuste ja opetuskokemuksen pituus, koska haluttiin vertailla, heikentääkö tuntiperustainen palkkaus tai pitkä työura opettajien kiinnostusta ke-

hittämiseen. Viimeaikaisessa keskustelussa koulutuksen järjestäjät ovat epäilleet opettajan perinteisen, opetustunteihin perustuvan palkkauksen muodostuvan keskeiseksi työelämäyhteistyön esteeksi (Eerola & Majuri 2006, 45). Tutkimukseen osallistunut, TAI-osaajat -hankkeessa toiminut opettajajoukko edusti valikoitunutta, työelämäyhteistyöhön myönteisesti suhtautuvaa ja siinä monipuolisesti kuunnostautunutta opettajaryhmää. Taustatietojen yhteydessä vastaajat nimesivät yhteensä kuusitoista erilaista työelämäyhteistyön muotoa, ja yli puolella vastaajista oli omakohtaista kokemusta vähintään kahdeksasta. Nämä olivat: työssäoppimisen ja näyttöjen ohjaus, yritysvierailut ja tutustumiskäynnit, yhteistyöprojektit ja opinnäytetyöt, koulutuksen suunnitteluyhteistyö, alakohtainen koulutus ja asiakastyöt.

Koska kerätty aineisto ei täyttänyt satunnaisuusvaatimusta, tehtiin analyysi parametrittomilla, jakaumasta vapaille testeillä, joiden katsotaan soveltuvan paremmin myös Likert-asteikolle ja pienelle otoskoolle (Metsämuuronen, 2004, s. 9-10; s. 13 - 14). Analyysin aluksi luotiin tutkimuksen osa-alueita kuvaavat summamuuttujat, jotka luokiteltiin tasoluokkiin (positiiviset - kielteiset/epäröivät). Tutkimusta jatkettiin ristiintaulukoimalla jako taustamuuttujittain (koulutusala, palkkausperuste, opetuskokemus). Tästä edettiin tuloksiin Fisherin tarkalla testillä, jonka katsotaan sopivan myös vinoille, 3x2 kokoisille taulukoille (Metsämuuronen, 2004, s. 133 - 134; s. 144 - 152).

## **Ammatillisen opettajan rooli**

**A**mmatillisen opettajan omaksu-  
maa kehittäjyysroolia tutkittiin  
Eerolan ja Majurin (2006, s. 55 -  
57) kuvaamien ammatillisen opettajuu-  
den muutosroolien pohjalle rakennetun  
summamuuttujan avulla.

### **Ammatillisen opettajan kehittäjyysrooli**

( $\alpha = 0,759$ ;  $ka = 3,8$ ;  $kh = 0,8$ )

1. "Ammatillisena opettajana tehtäväni on toimia työelämän kehittäjänä."
2. "Työelämäyhteistyön lisääntyminen on lisännyt myös opettajien yhteistyötä koulun sisällä."
4. "Koen työssäoppimisen ohjaamisen muuttaneen luokkaopetustani ohjauksellisempaan suuntaan."
8. "Opettajien työelämäjaksojen aikana työelämän edustajat voisivat luontevasti toimia koululla opettajan tehtävissä."
9. "Koulussa työelämäverkostoitumista tuetaan yhteistyön riittävällä resurssoinnilla."
10. "Koen luontevana työskennellä opiskelijoideni vierellä käytännön tehtävissä."
11. "Koen tehtäväkseni oman alani vetovoimaisuudesta huolehtimisen."
12. "Opettajana koen työelämäkännit luontevana osana työtäni."

Tulosten mukaan tämä TAI-osaajat-hankkeen työelämäjaksoilla työskennellyt opettajajoukko samastui selkeästi työelämäyhteistyöhön osallistuvan opettajan kuvaan (vrt. Eerola & Majuri, 2006, s. 55 - 57), ja koki paikkansa koulun ja

työelämän välillä luontevana ja tärkeänä. Kaikkien alojen yhteinen kehittäjyysroolin keskiarvo oli 3,8 ja tulokset olivat hyvin samantyyppisiä kaikilla koulutusaloilla sekä palkkauserusteen ja opetuskokemuksen perusteella tehdyssä vertailussa.

### **Opetussuunnitelman oppimis- ja tiedonkäsityksen toteutuminen**

**O**pettajien käsityksiä opetus-  
suunnitelman oppimis- ja tie-  
donkäsitysten toteutumisesta  
tutkittiin neljän ammatillisen opetu-  
sen kaikille aloille yhteisen opetussuun-  
nitelman perusteiden (OPH  
20/011/2000, liite) pohjalta muodostet-  
tujen neljän summamuuttujien avulla.

### **Oman osaamisen arviointi- ja vuorovaikutus-taidot**

( $\alpha = 0,61$ ;  $ka = 3,49$ ;  $kh = 0,57$ )

1. "Opiskelijoiden kriittisyyttä ja tiedonarviointitaitoja tuetaan aktiivisesti koulussa tapahtuvassa opetuksessa."
11. "Työssäoppimisen ohjaajat tukevat opiskelijan oman osaamisen arviointitaitoa käytännön työskentelyssä opiskelijan opintojen vaiheen ja to-jakson oppimistavoitteiden suunnassa."
12. "Koulutalomme tarjoaa opiskelijan yksilöllisen opiskelutyylin mukaista ohjausta."
14. "Koulun oppimistilanteissa harjoitellaan riittävästi tiimityötaitoja."
15. "Vuorovaikutus- ja viestintätaitojen opetus kytkeytyy ammatillisiin tilanteisiin."

## **Teoria-tiedon ja käytännön taidon integroituminen ja sen tukeminen**

( $\alpha = 0,74$ ;  $ka = 3,7$ ;  $kh = 0,63$ )

2. ”Koulussa opiskelijoiden tiedon yhdistelemistä helpotetaan yhteen liittyvillä opintojaksoilla.”
3. ”Työelämässä opiskelijat pääsevät toimimaan aktiivisesti työssäoppimisen tavoitteiden mukaisissa tehtävissä.”
5. ”Koulutalossamme toteutettu opetus tukee teoreettisen tiedon muuntamista käytännön toiminnaksi.”
10. ”Opiskelijoiden työskentelyn vastuullisuuden kehittämiseen kiinnitetään opetuksessa paljon huomiota.”

## **Oppimisen sosiaalisuus**

( $\alpha = 0,65$ ;  $ka = 3,7$ ;  $kh = 0,9$ )

13. ”Työssäoppimisessa opiskelijat sisäistävät toimivan ammatillisen kulttuurin.”
16. ”Näyttöjen arviointi tukee merkittävästi opiskelijan kasvua ammatti-ihmisenä.”

## **Tiedon-hankinta- ja ongelmanratkaisutaidot, aktiivisuus**

( $\alpha = 0,74$ ;  $ka = 3,8$ ;  $kh = 0,7$ )

4. ”Työssäoppiminen ja näytöt lisäävät opiskelijan aktiivisuutta tiedonhankinnassa.”
6. ”Teoreettisen opetuksen yhteydessä pidän tärkeänä keskustella aiheeseen liittyvistä opiskelijoiden käsityksistä ja kokemuksista.”

7. ”Työssäoppimisjaksot kehittävät opiskelijoiden käytännön ongelmanratkaisutaitoja monipuolisesti.”

8. ”Työssäoppiminen pelkistyy käytännössä liian usein työtehtävien mekaaniseen suorittamiseen.”

Yleisesti osallistujat näkivät opetussuunnitelman konstruktivististen periaatteiden toteutuvan hyvin koulun ja työelämän tarjoamissa oppimistilanteissa. Koulutusaloista Matkailu-, ravitsemus- ja talousalan opettajat olivat täysin tyytyväisiä ”Oman osaamisen arviointi- ja vuorovaikutustaitojen” toteutumiseen (100 %), Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alan opettajat ”Teoriatiedon ja käytännön taidon integroitumiseen ja sen tukemiseen” (100 %) ja Tekniikan alan opettajat tasavahvasti ”Oman osaamisen arviointi- ja vuorovaikutustaitojen” (84 %) ja ”Oppimisen sosiaalisuuden” (84 %) toteutumiseen. Kaiken kaikkiaan tulokset olivat erittäin positiivisia, pientä epäröintiä oli nähtävissä ainoastaan Sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla, jossa ”Oppimisen sosiaalisuuteen” tyytyväisiä oli alle puolet eli 45 % opettajista. Eri-tyyppisen tyytyväisiä opetussuunnitelman konstruktivistisen perustan toteutumiseen olivat tuntipalkkauksen piiriin kuuluvat opettajat: tilastollisesti lähes merkitseviä eroja löytyi ”Oman osaamisen arviointi- ja vuorovaikutustaidoista” ( $p = ,016$ ) ja ”Oppimisen sosiaalisuudesta” ( $p = ,036$ ). Yli 20 vuotta opettaneet olivat puolestaan muita kriittisempiä ”Tiedonhankinta- ja ongelmanratkaisutaitojen” toteutumisesta, myös tässä osiossa ero oli tilastollisesti lähes merkitsevä ( $p = ,030$ ).

## Työelämäyhteistyössä toteutettava ammatillinen opetus

**T**yöelämäyhteistyössä toteutettavaa oppimista arvioitiin työelämä- ja tutkintönäkökulmista sekä lisäksi käytännön toteutuksen kannalta. Työelämänäkökulmassa huomioitiin opettajan käsitysten mukaisesti työpaikan panostus ohjaustyöhön, palaute jaksojen ohjeistuksesta ja opiskelijan oppimismahdollisuudet.

### Työelämä-näkökulma

( $\alpha = 0,766$ ;  $ka = 3,0$ ;  $kh = 0,9$ )

1. "Työssäoppimisen ohjaajat ovat motivoituneita ohjaamaan opiskelijoiden käytännön opintoja."
3. "Työpaikoilta löytyy riittävästi aikaa opiskelijoiden oppimisen ohjaamiseen."
6. "Työpaikkaohjaajat pitävät nykyistä kirjallista työssäoppimis- ja näyttöohjeistusta toimivana."
8. "Työpaikkaohjaajat pitävät näyttökokeita työelämän todellisuutta vastaavina."
14. "Työssäoppimispaikassa opiskelija saa monipuolisen kuvan ammattialalla tarvittavasta osaamisesta."

Kaikkien koulutusalojen yhteistuloksissa työelämänäkökulmaan oltiin melko tyytyväisiä. Työelämä-näkökulmassa tilastollisia eroja tuli esiin ainoastaan opettajien opetuskokemuksen perusteella tehdyssä vertailussa, yli 20 vuotta opetustehtävissä toimineiden opettajien käsitysten painottuessa tilastollisesti lähes merkitsevästi ( $p = ,025$ ) kielteiselle kannalle. Haasteina nähtiin vaikeus löytää monipuolisia työssäoppi-

mispaikkoja, ohjaajien motivaatio ja ohjauksen laatu.

Työelämävastaavuuden kehittämistarpeina avoimissa kysymyksissä nostettiin esiin mm. todellisten yhteistyösuhteiden synnyttäminen työelämän kanssa (39 %,  $n = 13$ ) ja työssäoppimispaikkojen ohjauksen laatu (21 %,  $n = 7$ ).

Tutkintovastaavuuden näkökulmassa tutkittiin opettajien käsityksiä neljän väittämän muodostaman summamuuttujan avulla:

### Tutkinto-näkökulma

( $\alpha = 0,6$ ;  $ka = 2,9$ ;  $kh = 0,9$ )

2. "Työssäoppimisen ohjaajat ovat hyvin perillä koulutuksen tavoitteista."
5. "Työpaikkaohjaajilla on selkeä käsitys opiskelijoiden oppimistavoitteista työelämäjaksolla."
7. "Työpaikkaohjaajien tekemä opiskelija-arviointi toteutuu oikeudenmukaisesti kriteerien perusteella."
18. "Työssäoppimisessa opiskelija on vaarassa joutua toimimaan työvoimana ilman riittävästi työpaikkaohjaajan antamaa ohjausta."

Tutkintönäkökulmasta tarkasteltuna esim. ohjaajan tietämys työelämäjakson oppimistavoitteista ja arvioinnin kriteeriperustaisuus hieman epäilyttivät vastaajia, vaikka tilastollisesti havaittavaa eroa ei syntynyt. Tässä osuudessa ei myöskään koulutusalojen, palkkausperusteiden tai opetuskokemuksen pituuden perusteella tehdyssä vertailussa noussut eroja.

Työelämäyhteistyön käytännön toteutus herätti huolta opettajissa. Avoin-



ten kysymysten vastauksissa vastaajista 60 % (n = 20) korostikin resurssien merkitystä kehittämistyölle. Joillakin koulutusaloilla työssäoppimista toteutettiin vielä harjoittelutyypillisesti tai sen mahdollisuuksia hyödynnettiin vain rajoituneesti. Resursseja kaivattiin myös opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajien yksilöllisiä tarpeita huomioivaan ohjaamiseen ja työelämäoppimisen mahdollisuuksien nykyistä laajempaan kehittämiseen ja hyödyntämiseen oppimisympäristöinä. Tutkimukseen vastanneista opettajista 42 % (n = 14) korosti oppimistavoitteiden realistisuuden merkitystä. Opettajat toimivat ylevän opetus suunnitelman ja ajoittain raadollisena näyttäytyvän todellisuuden välittäjinä. Huippuunsa hiottujen ammattiosaamisen vaatimusten siirtäminen työelämä ja yrityskulttuuriin koetaan vaikeana, myös koulun monisivuiset kirjalliset ohjeistukset ovat työelämälle vieraita ja ”ylimääräisiä”. Lisähaasteensa tehtävään antaa oppijan yksilöllisten tarpeiden ja edellytysten huomiointi. Koululta opettajat odottivat esim. parempaa lukujärjestysten organisointia helpottamaan koulun ja työelämän välillä sukkulointia, kehittämisen ja keskustelun foorumien luomista koulun ja työelämän välille (33 %; n = 11) ja opettajien työelämäjaksoja (42 %; n = 14) opetuksen pedagogista kehittämistä varten.

### **Yhteenveto ja pohdinta**

Tämän tutkimukseen osallistuneet opettajat edustivat valikoitunutta, erityisen aktiivisesti ammatillisen koulutuksen työelämäyhteistyön kehittämiseen sitoutunutta ryhmää. Jos sama tutkimus olisi toteutettu koko opettajakunnalle, olisivat tulokset luultavasti hyvinkin erilaisia kehittämiskoh-

tia sisältäviä.

TAI-osaajat -hankkeen opettajien kiinnostus uusiin työelämäyhteistyöhankkeisiin oli vahva (ka = 4,8) ja opettajat olivat innostuneita tarttumaan uusiin tehtäviin myös jatkossa. Vastaajajoukko ilmaisi kuitenkin myös huolensa työelämäyhteistyön pelkistymisestä ammatillisen koulutuksen säästökohteeksi; tärkeäksi nimetyksi mutta resurssien kannalta näkymättömäksi osa-alueeksi, jota opettajien odotetaan ”harrastavan” muun työn ohella. Sisäistämästään kehittäjyysroolista huolimatta opettajat tuntuivat suhtautuvan varovaisesti, osin kyynisestäkin pedagogisen kehittäjyiden mahdollisuuksiin. Tutkimustuloksissa työssäoppiminen nähtiin massoituvan ammatillisen koulutuksen arjessa toteutuvan liian usein säästökeinona, eikä kehittämisen ja laajentamistyöhön koettu saatavan tarvittavia taloudellisia mahdollisuuksia. Myös normaaleihin työelämäkäynteihin opettajat kaipasivat väljyyttä mikä tukisi ohjattavan opiskelijan ohella myös työelämään suuntautuvan yhteistyön syventämistä, todellisten yhteistyösuhteitten synnyttämistä ja työpaikkojen sitouttamista kehittämistyöhön. Lisäksi opettajien omat työelämäjaksot koettiin edelleen erittäin tarpeelliseksi kehittämistyön välineiksi yhteisten keskustelun ja kehittämisen foorumien ja koulutuksen rinnalla. Resurssien ja esimiehen tuen merkitys korostui vastauksissa kautta linjan. Myös voimavaroja huomioida opiskelijoiden yksilöllisiä tarpeita kaivattiin lisää. Työelämäyhteistyössä toteutettuun oppimiseen liittyvä pedagoginen yhteistyö koettiin ehdottoman tärkeäksi, mutta sen onnistumis- ja kehittymismahdollisuuksien koettiin olevan vaarassa myös työelämän säästöpainneiden ja resurssipulan vuoksi. Työelämänäkökuilmasta tarkas-

teltuna pisimpään opettaneet olivat kriittisimpiä työelämävastaavuuden toteutumisen kohdalla ( $p = ,025$ ).

Jatkotutkimuksen aiheeksi nousi erään tutkimukseen osallistuneen opettajan ajatus ohjausyhteistyöhön sitoutuneista yrityksistä, joissa oltaisiin aidosti kiinnostuneita kehittämään työssäoppimista kohti pedagogisesti korkeatasoista yhteistyötä. Koulutussuunnittelua ja opetussuunnitelman laadintaa koskevaa työelämäyhteistyön syventämistä koskee myös Jokisen, Lähteenmäen ja Nokelaisen (2009, s. 287) työelämäyhteistyötä käsittelevä tutkimus. Koulutusmäärien yhä kasvaessa ja opiskelijoiden henkilökohtaisen oppimisen tuen tarpeiden lisääntyessä olisikin tärkeitä löytää toimiva malli työssäoppimisen laadukkaaseen ja tasaisempaan toteutukseen. ja kehittää luotua oppimisyhteistyötä kohti uusia teoriaa ja käytäntöä integroivia konnektiivisia ulottuvuuksia (ks. Guille & Griffiths, 2001; Stenström, 2009). Jatkossa tarvitaan myös eri koulutusalojen toimintakonteksteja paremmin ymmärtävää, työelämälähtöistä ja konstruktivistiseen pedagogiikkaan perustuvaa oppimateriaalin sisällön tuotantoa. Ammatillisten opettajien valmistamalla, räätälöidyillä oppimateriaaleilla voitaisiin nykyistä paremmin yhdistää formaalia kouluoppimista työelämän tarjomaan informaaliin oppiin. Tätä materiaalia voitaisiin mahdollisesti suunnitella myös yhteistyössä työelämän edustajien kanssa esim. tulevaisuudessa toteutettavien opettajien työelämäjaksojen yhteydessä.

Työelämän kanssa yhteistyössä toteutettu opetus tarjoaa paljon käyttämättömiä mahdollisuuksia ja tuoreita aineksia oppimiseen. Opiskelijoiden näkökulmasta tämä voisi lisätä oppimisen

toiminnallisuutta ja liittää koulun nykyistä tiiviimmin työelämään. Työssäoppimisen ja näyttöjen lisäksi yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa tulisikin voida vielä laajentaa ja syventää. Uusien yhteisten hankkeiden ja tähänkin tutkimukseen osallistuneiden opettajien toimien työelämäjaksojen kautta ammatillisen opettajan rooli kasvaisi myös elinikäisen oppimisen ja aikuiskasvatuksen alueelle henkilöstön kehittämistehtäviin, samalla kun opettajan tuntuuma työelämän käytäntöihin pysyisi jatkuvasti tuoreena. Majuri (2009, s. 102) toteaaakin työelämän kanssa yhteistyössä toteutettavan työssäoppimisen kehittämisen olevan jatkuva vuorovaikutusprosessi sekä työpaikkojen että oppilaitosjohdon ja opettajien välillä.

## Lähteet

- Guille, D. & Griffiths, T. (2001). Learning through work experience. *Journal of Education and Work*, 14(1), 113-131.
- Eerola, T. & Majuri, M. (2006). *Työelämäyhteistyön haasteet ja mahdollisuudet – selvitys ammatillisen peruskoulutuksen työelämäyhteistyön muodoista ja niiden toimivuudesta*. Helsinki: OPH.
- Hakkarainen, K. (2008). Asiantuntijuus ja oppiminen työelämässä psykologisia näkökulmia. Teoksessa Helakorpi, S. (toim.). *Postmoderni ammattikasvatus –haasteena ubiikkiyhteiskunta*. (s. 111-130). Hämeenlinna: HAMK.
- Helakorpi, S. (2006). *Koulutuksen kehittävä arviointi. Työkaluja osaamisen johtamiseen*. Hämeenlinna: HAMK.
- Helakorpi, S. (2010). Ammattikasvatuksen perustaa. Teoksessa: Helakorpi, S., Aarnio, H. & Majuri, M. *Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin*. (s. 31-54). Hämeenlinna: HAMK.
- Jokinen, J., Lähteenmäki, L. & Nokelainen, P. (2009). *Työssäoppimisen lumo. Ammatillisen sekä korkea-asteen koulutuksen ja työelämän yhteistyön hyvät käytänteet*. OPM. Hämeenlinna: HAMK.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998
- Luukkainen, O. (2004). *Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä?* Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis 986.
- Luukkainen, O. (2008). *Uudistuva ja uudistava opettajuus*. Teoksessa: Helakorpi, S. (toim.). *Postmoderni ammattikasvatus –haasteena ubiikkiyh-*

teiskunta. (s. 189-206). Hämeenlinna: HAMK.

Majuri, M. (2009). Työssäoppiminen. Teok-  
sessa: Helander, J. (toim.) *Ammatillisen opettajan*  
*käsikirja*. (s. 89-104). Hämeenlinna: HAMK.

Metsämuuronen, J. (2004). *Pienten aineistojen*  
*analyysi. Parametrittomien menetelmien perusteet ih-*  
*mistieteissä. Metodologia-saja 9*. Jyväskylä: Gum-  
merus.

OPH 20/011/2000. Kaikille ammatillisille  
aloille yhteiset opetussuunnitelman perusteet.

Paaso, A. (2010). *Osaava ammatillinen opettaja*  
*2020. Tutkimus ammatillisen opettajan tulevaisuu-*  
*den työnkuvasta*. Lapin yliopisto. Acta Universita-  
tis Lapponiensis 174.

Stenström, M-L. (2009). Työpaikalla tapahtu-  
va oppiminen osana koulutuksen ja työelämän

muutosta. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*,  
11(2), 4-10.

TAI-osaajat -hanke. (2007) *Mitä hyötyä?* Lop-  
puraportti. Turku: Turun ammatti-instituutti.

Tiilikkala, L. (2004). *Mestarista tuutoriksi. Suo-*  
*malaisen ammatillisen opettajuuden muutos ja jatku-*  
*vuus*. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylän kasvatustie-  
teiden tiedekunnan julkaisuja n:o 236.

Vertanen, I. (2002). *Ammatillinen opettajuus*  
*vuonna 2010. Toisen asteen ammatillisen koulutuk-*  
*sen opettajan työn muutokset vuoteen 2010 menne-*  
*sä*. Hämeenlinna: HAMK & AKTK -julkaisuja  
6/2002.

