

Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys

– Opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulma

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Serafia Yli-Kauhaluoma

3.9.2025
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Tutkinto-ohjelma, oppiaine: Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma, kasvatustiede

Tekijä: Serafiia Yli-Kauhaluoma

Otsikko: Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys – Opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulma

Ohjaaja: Dosentti, KT, FL, yliopistonlehtori Marjo Nieminen

Sivumäärä: 81 sivua + viisi liitesivua

Päivämäärä: 3.9.2025

Työelämälähtöisyys on yksi ammatillisen koulutuksen periaatteista. Työelämälähtöisyydellä tarkoitetaan koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa, jotta koulutus vastaisi työelämän tarpeisiin ja työelämässä tarvittavaan osaamiseen. Työelämälähtöisyyden merkitys korostuu, sillä työelämä muuttuu ja asettaa uusia vaatimuksia, mikä heijastuu myös ammatilliseen koulutukseen sekä sen tavoitteisiin. Nykyään työelämälähtöisyys onkin olennainen osa ammatillisen koulutuksen opetusta ja toimintakulttuuria.

Tässä tutkimuksessa käsiteltiin ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta millaisia käsityksiä heillä on ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä, miten työelämälähtöisyys toteutuu ammatillisessa koulutuksessa sekä miten ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä olisi kehitettävä. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla ammatillisia opettajia ja ammatillisessa koulutuksessa työskenteleviä opinto-ohjaajia vuoden 2025 alussa. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimustuloksista havaittiin, että työelämälähtöisyys on keskeinen osa ammatillista koulutusta. Opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat työelämälähtöisyyden olevan ammatillisen koulutuksen tehtävä ja perusta. Työelämälähtöisyys miellettiin ajankohtaiseksi asiaksi, jonka myös nähtiin vahvistaneen asemaansa ammatillisessa koulutuksessa. Työelämälähtöisyyden koettiin myös samalla tukevan ja palvelevan työelämää muun muassa opiskelijoiden työelämätaitojen ja -valmiuksien kehittämisen sekä työllistymisen edistämisen suhteen.

Tulokset osoittivat, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys toteutuu koulutuksen ja työelämän välisessä yhteistyössä, kuten opiskelijoiden työelämässä oppimisessa, työpaikkavierailuissa ja yhteisissä projekteissa. Lisäksi erilaisia työelämäopettajan tehtäviä, työelämätiimejä sekä koulutuksen ja työelämän yhteisiä työryhmiä pidettiin oleellisina ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumisen kannalta. Haastatteluista ilmeni, että työelämälähtöisyyden toteutumista tukevat ja haastavat erilaiset tekijät. Opettajat ja opinto-ohjaajat mainitsivat, että muun muassa yhteistyö ja verkostot, viestintä ja vuorovaikutus sekä yhdessä suunnittelu tukevat työelämälähtöisyyden toteutumista. Sen sijaan esimerkiksi resurssien riittämättömyys, pula työelämässä oppimisen paikoista sekä opiskelijoiden osaa-misvaje ja työelämätaitojen ja -valmiuksien puutteellisuus haastavat työelämälähtöisyyden toteutumista.

Lisäksi tutkimuksen tuloksista kävi ilmi opettajien ja opinto-ohjaajien myönteinen suhtautuminen työelämälähtöisyyden kehittämiseen. Tuloksista havaittiin myös, että muuttuva yhteiskunta tuottaa tarpeen työelämälähtöisyyden kehittämiseksi. Haastatteluista ilmeni, että työelämälähtöisyyden kehittämistä määrittävät tietyt reunaehdot ja realiteetit. Vastausten perusteella muun muassa uudistusta tukeva asenne ja ilmapiiri mahdollistavat kehittämistä, kun taas esimerkiksi ajan riittämättömyys haastaa työelämälähtöisyyteen liittyvää kehittämistyötä. Haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat tunnistivat myös ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä koskevia kehittämiskohteita, jotka liittyivät muun muassa koulutuksen ja työelämän väliseen viestintään ja vuorovaikutukseen, koulutuksen ja työelämän työnjakoon sekä työelämälähtöisyyden organisointiin.

Avainsanat: ammatillinen koulutus, ammatillinen opettaja, opinto-ohjaaja, työelämä, työelämälähtöisyys, työelämäyhteistyö

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO	5
2	AMMATILLINEN KOULUTUS	7
2.1	Ammatillisen koulutuksen historia	7
2.2	Ammatillisen koulutuksen reformi.....	9
2.3	Ammatillisen koulutuksen päämäärät	11
2.4	Ammatilliset tutkinnot.....	13
3	TYÖELÄMÄLÄHTÖISYYS	15
3.1	Muuttuva työelämä.....	15
3.2	Työelämälähtöisyys ammatillisessa koulutuksessa.....	17
3.2.1	Työelämälähtöisyyden toteutuminen.....	18
3.2.2	Työelämälähtöisyys kehittämiskohteena	22
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	25
4.1	Tutkimuskysymykset	25
4.2	Tutkimuksen tieteenfilosofiset ja metodologiset lähtökohdat	25
4.3	Tutkimuksen aineisto ja aineistonkeruu.....	27
4.4	Aineiston analyysi.....	29
5	TULOKSET	32
5.1	Käsitykset ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä	32
5.1.1	Ammatillisen koulutuksen kulmakivi	32
5.1.2	Työelämän tukipilari.....	34
5.2	Työelämälähtöisyyden toteutuminen ammatillisessa koulutuksessa	36
5.2.1	Koulutuksen ja työelämän yhteistyö	36
5.2.2	Toteutumista tukevat tekijät.....	39
5.2.3	Toteutumista haastavat tekijät.....	43
5.3	Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen	46
5.3.1	Kehittämismyönteisyys ja tarve kehittämiselle	46
5.3.2	Kehittämisen reunaehdot ja realiteetit	47
5.3.3	Kehittämisen suuntaviivat.....	50
6	POHDINTA	55

6.1	Yhteenveto ja johtopäätökset.....	55
6.2	Tutkimuksen luotettavuus	66
6.3	Jatkotutkimusehdotukset	71
LÄHTEET		73
LIITTEET		82
	Liite 1. Tietosuojailmoitus	82
	Liite 2. Haastattelurunko	84
	Liite 3. Esimerkit toisen ja kolmannen tutkimuskysymysten analysoinneista	86
 TAULUKOT		
	TAULUKKO 1. TYÖHARJOITTELMALLIT (GUILLE & GRIFFITHS 2001)	20
	TAULUKKO 2. TUTKIMUKSEEN OSALLISTUNEET OPETTAJAT JA OPINTO- OHJAAJAT	28
	TAULUKKO 3. ESIMERKKI REDUSOINNISTA	31
	TAULUKKO 4. ESIMERKKI PELKISTETTYJEN ILMAUKSIEN YHDISTÄMISESTÄ	31
	TAULUKKO 5. ESIMERKKI ENSIMMÄISEN TUTKIMUSKYSYMYKSEN ANALYSOINNISTA	31
	TAULUKKO 6. YHTEENVETO ENSIMMÄISEN TUTKIMUSKYSYMYKSEN TULOXSISTA	55
	TAULUKKO 7. YHTEENVETO TOISEN TUTKIMUSKYSYMYKSEN TULOXSISTA	58
	TAULUKKO 8. YHTEENVETO KOLMANNEN TUTKIMUSKYSYMYKSEN TULOXSISTA	63
	TAULUKKO 9. ESIMERKKI TOISEN TUTKIMUSKYSYMYKSEN ANALYSOINNISTA	86
	TAULUKKO 10. ESIMERKKI KOLMANNEN TUTKIMUSKYSYMYKSEN ANALYSOINNISTA	86

1 JOHDANTO

Työelämä kohtaa muutospainetta maailmanlaajuisten ja yhteiskunnallisten muutosten myötä (Melin & Saari 2019). Digitalisaatio, globalisaatio, ilmastonmuutos, demograafiset muutokset, erikoistumisen kasvava merkitys sekä muutokset koulutus- ja työllisyyspolitiikassa ovat työelämän keskeisiä muutostekijöitä (Kokkinen ym. 2020, 8; Pyöriä, Ojala & Nätti 2019, 139; Schiersmann ym. 2012, 17–18). Työelämässä muutos on ristiriitaisella tavalla jatkuva ja pysyvä tila. Se muodostaa perustan ihmisten, yhteisöjen ja organisaatioiden kehittymiselle. Muutos onkin keskeinen osa oppimista, sillä se sekä tuottaa vaatimuksen oppimiselle että muodostuu oppimisen lopputuloksena. (Lemmetty & Collin 2022, 10.)

Koulutus ja valmius oppimiseen ovat keskeisiä tekijöitä menestykselle muuttuvassa työelämässä (Lyly-Yrjänäinen, Hanhike & Haltia 2024, 59). Työ sinällään on jo olennainen oppimismuoto ja työpaikka keskeinen oppimisympäristö. Koulutuksen onkin pyrittävä syventämään opiskelijan ja työelämän välistä suhdetta, jolloin opiskelija orientoituu jo opintojen aikana tuleviin työtehtäviin. Lisäksi samalla koulutuksessa voidaan tunnistaa työelämän tulevia osaamistarpeita. (Kelo, Haapasalmi, Luukkanen & Saloheimo 2012, 4; Valtioneuvosto 2021, 82–83.) Koulutuksen työelämälähtöisyys pyrkii edistämään tätä siten, että koulutuksen suunnittelu ja toteutus tehdään yhteistyössä työelämän kanssa (Opetushallitus n.d.-b).

Ammatilliseen koulutukseen kytkeytyy useita työelämälähtöisyyttä koskevia tavoitteita (Räisänen & Goman 2018, 16). Ammatillisella koulutuksella on lakisääteinen tehtävä toteuttaa yhteistyötä työelämän kanssa koulutuksen suunnittelussa, järjestämisessä, arvioimisessa, kehittämisessä ja osaamistarpeiden ennakoimisessa sekä ottaa huomioon koulutuksessa työ- ja elinkeinoelämän tarpeet (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531, 4 §). Ammatillisen koulutuksen on myös kyettävä vastaamaan työelämässä ilmeneviin uusiin osaamistarpeisiin sekä valmistamaan opiskelijoita kehittämään yleisiä työelämävalmiuksia, jotka antavat valmiuksia heille ammatteihin tai tehtäviin, joita ei vielä ole olemassa (Rintala & Nokelainen 2018, 59).

Tässä tutkimuksessa keskitytään ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyteen. Työelämälähtöisyyttä tarkasteltaessa nousee väistämättä esiin myös koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö, joka nähdään tässä tutkimuksessa osana työelämälähtöisyyden kokonaisuutta. Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella opettajien ja opinto-ohjaajien käsityksiä ja kokemuksia työelämälähtöisyydestä sekä työelämälähtöisyyden toteutumista ja kehittämistä opettajien ja

opinto-ohjaajien näkökulmasta. Tutkimusaineisto koostuu ammatillisten opettajien ja ammatillisessa koulutuksessa työskentelevien opinto-ohjaajien haastatteluista. Tutkimuksen aihetta on tarkasteltu aiemmissa tutkimuksissa erityisesti opiskelijoiden näkökulmasta ja rajautuen tiettyyn ammatilliseen alaan. Aiemmissä tutkimuksissa ei kuitenkaan ole huomioitu opinto-ohjaajien näkökulmaa, jota tarkastellaan tässä tutkimuksessa yhdessä eri ammattialojen opettajien näkökulman kanssa. Tutkimus tarjoaa laaja-alaista näkökulmaa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä eri ammattialojen opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelujen myötä.

Tutkimusaihe on ajankohtainen ja merkityksellinen, sillä työelämälähtöisyys on keskeisessä asemassa ammatillisessa koulutuksessa ja yksi Opetushallituksen (n.d.-b) linjaamista ammatillisen koulutuksen periaatteista. Ammatillisen koulutuksen reformin myötä työelämälähtöisyys sekä työelämäyhteistyö ovat syventyneet ja työpaikalla tapahtuva oppiminen on lisääntynyt (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 30). Koulutuksen työelämälähtöisyys vastaa työelämän tarpeisiin entistä paremmin, vahvistaa koulutuksen vetovoimaisuutta sekä edistää osaavan työvoiman saatavuutta (Hievanen ym. 2022, 136; Räisänen & Goman 2018, 74, 76). Lisäksi työelämälähtöisyys on ollut jo pitkään ammatillisen koulutuksen kehittämisen lähtökohtana ja myös ammatillisen koulutuksen visio vuoteen 2030 linjaa tavoitteeksi sen, että ammatillinen koulutus muodostaa työelämän tarpeisiin vastaavan kokonaisuuden (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 45; Räisänen & Goman 2018, 14).

Seuraavaksi käsitellään tutkimuksen teoreettista viitekehystä, joka koostuu ammatillisesta koulutuksesta ja työelämälähtöisyydestä. Ammatillinen koulutus ja työelämälähtöisyys toimivat perustana tutkimusaiheen tarkastelulle. Tämän jälkeen luvussa neljä tarkastellaan tutkimuksen toteutusta tutkimuskysymysten, tutkimuksen tieteenfilosofisten ja metodologisten lähtökohtien, tutkimusaineiston sekä aineiston analyysin osalta. Tutkimuksen tulokset esitellään tutkimuskysymyksittäin luvussa viisi. Lopuksi tarkastellaan tutkimustuloksia tutkimuksiin ja kirjallisuuteen peilaten, arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta sekä käsitellään tutkimusaiheeseen liittyviä jatkotutkimusehdotuksia.

2 AMMATILLINEN KOULUTUS

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä ammatillinen koulutus on osa toisen asteen koulutusta. Ammatillisen koulutuksen tarkoituksena on kohentaa ja ylläpitää väestön ammatillista osaamista. Ammatillisella koulutuksella edistetään ja tuetaan perusopetuksen päättäneiden nuorten, ammatillista tutkintoa vailla olevien ja työelämässä olevien aikuisten sijoittumista työelämään. Ammatillinen koulutus tarjoaa ammatillista osaamista opiskelijan tarpeiden mukaan ja antaa mahdollisuuden osoittaa ammattitaito sen hankintatavasta riippumatta. (Opetushallitus n.d.-a; Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.-b; Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 10.)

Ammatillisessa koulutuksessa oli 353 000 opiskelijaa vuonna 2024. Opiskelijoista oli 52 % naisia ja 48 % miehiä. Ammatillisen koulutuksen suosituimpia koulutusaloja olivat vuonna 2024 tekniikan alat, terveys- ja hyvinvointialat sekä palvelualat. (Suomen virallinen tilasto 2024.)

2.1 Ammatillisen koulutuksen historia

Ammatin oppiminen ja ammatillinen koulutus ovat muuttuneet 1800-luvulta lähtien työssäoppimisen ja ammattialoihin erikoistuneiden koulujen kautta nykyiseen ammatilliseen koulutukseen, joka on osa koulutusjärjestelmää. Ammatillinen koulutus on kehittynyt yhdessä elinkeinoelämän ja yhteiskunnan muutosten kanssa. Viime vuosina ammatillisen koulutuksen kehityksen lähtökohtana on ollut koulumuotoisen koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö. (Laukia & Korhonen 2014, 5.)

Ammatti opittiin pääasiassa käytännön työssä 1800-luvun loppuun saakka, jolloin ammatti myös siirtyi usein sukupolvelta toiselle. Tuolloin ammatit keskittyivät maaseudulla maatalan töihin ja kaupungissa käsityöläisyyteen sekä kaupankäyntiin. Maaseudulla ammatti ja työ omaksuttiin käytännössä tekemällä sekä osallistumalla yhteisön toimintaan, kun taas kaupungeissa ammatti opittiin oppipoika-kisälli-mestari-periaatteella. Ammattialoittain eriytyvä ammatillinen koulutus muotoutui 1800- ja 1900-lukujen taitteessa, kun oppipoikajärjestelmän sijaan muodostui koulumuotoinen ammatillinen koulutus. Ammatillinen koulutus oli jakautunut eri ministeriöiden alaisuuteen 1960-luvulle asti. Lisäksi koulutus oli tuolloin rakenteeltaan, sisällöltään ja tavoitteiltaan hajanaista. (Laukia & Korhonen 2014, 5; Rasku 2015, 67.)

Suomalaisessa yhteiskuntajärjestelmässä tapahtui suuri muutos 1960-luvulla, mikä heijastui myös ammatilliseen koulutukseen. Kun teollisuuden sekä palvelujen osuus kasvoi ja alkutuotannon osuus supistui, ammatillinen koulutus ei enää vastannut yhteiskunnan ja työelämän vaatimuksia. Vuonna 1974 käynnistetty keskiasteen koulutus uudistus edisti ammatillisen koulutuksen kehitystä. Uudistuksella pyrittiin yhtenäistämään ammatillisen koulutuksen rakennetta, huolehtimaan koko ikäluokan koulutuksesta sekä jatko-opintomahdollisuuksista ja huomioimaan työelämän tarpeet ammatillisissa tutkinnoissa. Ammatillisen koulutuksen rakenne kuitenkin osoittautui joustamattomaksi työelämän tarpeiden kannalta. Koulutus painottui aiempaa enemmän koulun sisälle ja vastuulle, jolloin työelämä etäännytti väistämättä koulutuksen toteuttamisesta. (Laukia & Korkiakangas 2014, 6; Rasku 2015, 67.)

1990-luvulla ammatillisen koulutuksen rakennetta ja sisältöjä uudistettiin lisää. Ammatillisen perustutkinnon rinnalle muotoutuivat ammatti- ja erikoisammattitutkinnot. Samalla käyttöön otettiin myös näyttötutkintojärjestelmä, joka mahdollisti aikuiskoulutuksessa aikaisemman osaamisen huomioimisen. Jatko-opintomahdollisuutta edistettiin, jolloin ammatillisen perustutkinnon suorittaneet saivat yleisen jatko-opintokelpoisuuden korkeakouluun. Lisäksi ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä kehitettiin sisällyttämällä opintoihin työharjoittelua. 1990-luvun puolessa välissä ja loppupuolella tavoitteena oli parantaa ammatillisen koulutuksen tuloksellisuutta ja laatua, jolloin monipuolistettiin opiskelutapoja, parannettiin aikaisemman osaamisen hyväksilukemista, lisättiin koulutuksen joustavuutta, kehitettiin työelämäyhteyksiä ja edistettiin oppilaitosten välistä yhteistyötä. (Laukia & Korkiakangas 2014, 6; Rasku 2015, 67–68; Räisänen & Goman 2018, 10.)

2000-luvulla ammatillisen koulutuksen kehittämiskohteita ovat olleet tutkintojärjestelmä sekä tutkintojen työelämälähtöisyys ja osaamisperusteisuus. Tutkintojärjestelmää on pyritty kehittämään siten, että se on selkeämpi ja joustavampi. Tutkintojen osalta on keskitytty varmistamaan, että ne vastaavat työelämän tarpeita ja perustuvat osaamiseen. Lisäksi koulutuksen kehittämistyöhön on vaikuttanut Euroopan unioni, jonka tavoitteena on lisätä liikkuvuutta ja parantaa tutkintojärjestelmien vertailtavuutta ja läpinäkyvyyttä. Vuonna 2018 voimaan astunut ammatillisen koulutuksen reformi jatkoi ammatillisen koulutuksen uudistusta ja kehittämistä. (Rasku 2015, 68–69; Räisänen & Goman 2018, 10–12.)

Vuonna 2021 oppivelvollisuusikä nostettiin 18 ikävuoteen ja oppivelvollisuus laajennettiin ulottumaan toiselle asteelle, jolloin jokaisen peruskoulun päättävän tulee suorittaa toisen asteen koulutus. Oppivelvollisuuden uudistuksella pyritään varmistamaan, että jokainen peruskoulun

päätävä oppilas suorittaa toisen asteen koulutuksen ja jokaisella perusopetuksen päättävällä olisi tiedot, taidot ja osaaminen, joita tarvitaan toisen asteen opinnoissa. Lisäksi oppivelvollisuuden noston tavoitteena on varmistaa nuorille valmiudet elämään sekä työhön. Oppivelvollisuus päättyy, kun oppivelvollinen on suorittanut toisen asteen tutkinnon tai nuori täyttää 18 vuotta. Täten ammatillinen koulutus on osa oppivelvollisuuteen kuuluvaa koulutusta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.-c; Oppivelvollisuuslaki 1214/2020, 2 §; Valtioneuvosto 2021, 25.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2019, 19, 45) ammatillisen koulutuksen visio vuoteen 2030 kuvaa ammatillisen koulutuksen tulevaisuuden tavoitteita. Tavoitteina ovat talouden ja yhteiskunnan kehityksen edistäminen, uusien työpaikkojen ja yritysten synty sekä oppijoiden mahdollisuus kehittää osaamistaan heidän tarpeensa ja elämäntilanteensa huomioiden. Visio pyrkii vahvistamaan ammatillisen koulutuksen järjestäjiä osaamisen asiantuntijaorganisaatioina, jolloin he tarjoavat palveluja, jotka tuottavat oppijoille ja työelämälle osaamista, joka on heille tarpeellista. Ammatillisen koulutuksen visio vuoteen 2030 korostaa lisäksi jatkuvaa oppimista, koulutusjärjestelmän yhteistyötä sekä laadun parantamista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 45–49.)

2.2 Ammatillisen koulutuksen reformi

Ammatillisen koulutuksen reformi oli Sipilän hallituksen yksi kärkihankkeista. Reformin toivottiin vahvistavan ammatillisen koulutuksen yhteiskunnallista merkitystä ja samalla uudistavan myös koulutuksen rahoitusta ja rakenteita. Uudistuksen päämääränä oli kehittää ammatillisen koulutuksen järjestelmää, jotta se vastaisi tehokkaammin työ- ja elinkeinoelämän, yksilöiden ja yhteiskunnan muuttuviin ammatillisiin osaamistarpeisiin sekä edistäisi talouden uudistumista, uusien työpaikkojen ja yritysten syntymistä ja yhteiskunnan kehitystä. Reformi pyrki uudistamaan ammatillisen koulutuksen kokonaisuudeksi, joka korostaa osaamista ja asiakaslähtöisyyttä. Lisäksi reformilla pyrittiin edistämään yksilöllisiä opintopolkuja sekä työpaikalla tapahtuvaa oppimista. (Räisänen & Goman 2018, 12; Valtioneuvosto 2015, 18; Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 10, 14.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö perusteli ammatillisen koulutuksen uudistusta tulevaisuuden työelämässä tarvittavalla uudenaikaisella osaamisella ja ammattitaidolla. Näin ollen ammatillisen koulutuksen oli pystyttävä vastaamaan yhä nopeammin ja joustavammin työelämän muutoksiin, mutta myös opiskelijoiden vaihteleviin yksilöllisiin tarpeisiin. Lisäksi koulutuksen uudistusta edellytti se, että koulutukseen käytettävää rahaa oli aiempaa vähemmän käytettävissä. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 10, 15.)

Ammatillisen koulutuksen uudistuksen valmistelu alkoi joulukuussa 2015 ja uudistusta koskenut lainsäädäntö astui voimaan tammikuussa 2018. Haasteena uudistustyössä oli se, että uudistus valmisteltiin hyvin nopeassa aikataulussa. Aikataulun ja työmäärän vuoksi uudistuksen valmistelussa hyödynnettiin uusia lainvalmistelun osallistavia menetelmiä, jolloin valmistelutyössä oli mukana ammatillisen koulutuksen keskeisten sidosryhmien toimijoita. Osallistavuus valmistelussa edisti reformin tavoitteiden laajaa hyväksyntää ammatillisessa oppilaitoskentässä. Valmistelun nopea aikataulu kuitenkin haastoi oppilaitosten sopeutumista kulttuuriseen muutokseen. Oppilaitoksilla oli esimerkiksi erilaisia odotuksia siitä, miten reformin toimeenpanoa ohjataan. Vaikka reformin tavoitteena oli lisätä koulutuksen järjestäjien autonomisuutta koulutuksen organisoimisessa, osa koulutuksen järjestäjistä odotti aktiivisempaa ohjausta opetus- ja kulttuuriministeriöltä sekä Opetushallitukselta. Reformin toimeenpano toteutettiin itseohjautuvasti ja pääosin onnistuneesti huolimatta siitä, että ohjausta on pidetty osin riittämättömänä. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 5–6, 10, 13–14, 17.)

Reformi uudisti ammatillista koulutusta monella tapaa. Uudistuksessa poistettiin koulutuksen päällekkäisyyksiä sekä luovuttiin nuorten ja aikuisten omista koulutuspoluista. Reformin myötä siirryttiin osaamisen hankkimistavasta riippumattomaan tutkinnon suorittamistapaan, joka perustuu osaamisen näyttöön, lisättiin työpaikoilla tapahtuvaa oppimista, uudistettiin oppisopimuskoulutusta sekä otettiin käyttöön uusi koulutussopimusmalli. Reformilla uudistettiin koulutuksen järjestäjäjärakenteita ja toimintaprosesseja sekä lisättiin kannustusta koulutuksen järjestäjien toiminnan tehostamiseen. Lisäksi koulutustarjonnasta, rahoituksesta ja ohjauksesta muodostettiin yhtenäinen kokonaisuus, josta vastaa opetus- ja kulttuuriministeriö. (Räisänen & Goman 2018, 12.)

Arviointien mukaan ammatillisen koulutuksen reformin toimeenpano on edennyt pääosin onnistuneesti ja reformin kaikilla tavoitetasoilla on edetty toivottuun suuntaan (Owal Group 2021, 3; Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 6, 18, 33). Reformi on vahvistanut opiskelijälähtöisyyttä ja opintojen henkilökohtaistamista, mikä on mahdollistanut paremmin yksilölliset opintopolut (Owal Group 2021, 15; Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 24, 28). Uudistuksen myötä koulutuksen työelämäyhteistyö on syventynyt ja työelämässä tapahtuva oppiminen lisääntynyt. Lisäksi reformi on parantanut koulutuksen saavutettavuutta jatkuvan haun myötä, mikä lyhentää opintojen nivelvaihetta ja tukee reformin tavoitetta lyhentää opintoihin käytettävää aikaa. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 20, 25, 30.) Ammatillisen koulutuksen uudistuksen vahvuuksina on pidetty yksilöllisyyttä, henkilökohtaistamista, asiakaslähtöisyyttä

sekä työelämälähtöisyyttä (Räisänen & Goman 2018, 56). Yleisesti ottaen ammatillisen koulutuksen reformi on tehostanut koulutuksen järjestämistä sekä yhtenäistänyt koulutusta ja toimintakäytäntöjä, vaikka kehittämisen tarpeita on vielä käytännön toteutuksessa (Owal Group 2021, 3, 76).

Toisaalta Karoskoski (2020, 359) luonnehtii reformia ristiriitaiseksi. Hän huomauttaa, että ammatillisen koulutuksen reformi lisäsi opettajien hallinnollista työmäärää. Karoskosken mukaan byrokraattiset vaatimukset, opiskelijahallinnon laajeneminen ja järjestelmän hallinta sekä taloudelliset reunaehdot sivuuttavat helposti pedagogiikan ja pedagogiset ratkaisut, jolloin esimerkiksi ryhmäkoot suurenevät ja etänä toteutettavaa koulutusta lisätään. (Karoskoski 2020, 359–360, 362–363.) Myös Valtiontalouden tarkastusviraston (2021, 6) mukaan reformin nopea valmistelu yhdessä määrärahaileikkausten kanssa ovat tuoneet mukanaan hallinnollista taakkaa sekä kuormittaneet oppilaitosjohtoa ja henkilöstöä.

2.3 Ammatillisen koulutuksen päämäärät

Suomen lainsäädäntö muodostaa ammatillisen koulutuksen perustan. Ammatillisen koulutuksen laki (531/2017, 2 §) määrittää ammatillisen koulutuksen tarkoituksia ja tavoitteita. Ammatillinen koulutus pyrkii vahvistamaan ja ylläpitämään väestön ammatillista osaamista. Lisäksi koulutuksen tarkoituksena on tarjota mahdollisuus osoittaa ammattitaito sen hankkimistavasta riippumatta, edistää työelämää ja reagoida työelämän osaamistarpeisiin, kehittää elinikäistä oppimista, ammatillista kasvua ja työllisyyttä, tukea työ- ja toimintakykyä, antaa yrittäjyysvalmiuksia sekä edistää tutkintojen tai niiden osien suorittamista. Samalla ammatillisen koulutuksen tavoitteena on ”tukea opiskelijoiden kehitystä hyväksi, tasapainoisiksi ja sivistyneiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille jatko-opintovalmiuksien, ammatillisen kehittymisen, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja”. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 2 §.)

Sutisen ja Karjalaisen (2014, 271) mukaan Kerschensteinerin (1928) kaksiosainen näkemys ammatista luo tärkeän lähtökohdan ammatilliselle koulutusajattelulle. Ammatti sisältää näkemysten mukaan kaksi ulottuvuutta, jotka ovat teknisen ammatin ja kulttuurisen ammatin ulottuvuudet. Teknisen ammatin ulottuvuus liittyy ammatin kapeaan ymmärrykseen, joka keskittyy työn substanssissa vaadittavaan älylliseen ja manuaaliseen osaamiseen. Kulttuurisen ammatin ulottuvuus viittaa ammatin laajempaan ymmärrykseen, jolloin kyse on ammatin eettis-sosiaalisesta ulottuvuudesta, joka liittyy yhteiskunnan toimintarakenteiden ja kulttuurin ymmärtämi-

seen sekä niiden kehittämiseen. Nykyään eettis-sosiaalinen ulottuvuus kattaa esimerkiksi yleiset työelämätaidot ja ammattietiikan. Ammatillisen koulutuksen toteutusta rakennetaan teknisen ammatin ja kulttuurisen ammatin ulottuvuuksien pohjalta, vaikka niitä ei tavallisimmin tiedosteta samalla tavoin. Ammattikasvatuksen keskeisenä tehtävänä voidaan kuitenkin pitää ammatillisen toiminnan kokonaisuuden tiedostamista. (Sutinen & Karjalainen 2014, 271.)

Opetushallituksen (n.d.-b) mukaan ammatillisen koulutuksen keskeisiä periaatteita ovat osaamisperusteisuus, yksilöllisyys ja asiakaslähtöisyys sekä työelämälähtöisyys. Osaamisperusteisuus pohjautuu pedagogisen ajattelun muutokseen, jossa opetus- ja oppiainekeskeisen ajattelun sijaan keskitytään osaamis- ja opiskelijakeskeiseen ajatteluun. Toisaalta se viittaa myös siihen, että koulutukset, tutkinnot ja osaamiskokonaisuudet määritellään osaamisperusteisesti, jolloin lähtökohtana ovat työelämän tarpeista johdetut osaamistavoitteet sekä työelämäläheiset oppimisympäristöt ja osaamisen osoittamisen tavat. Osaamisperusteisuuden perusajatus on, että opiskelijan osaaminen on keskiössä riippumatta siitä, miten koulutus on järjestetty tai miten osaaminen on hankittu. Osaamisperusteisuus koulutuksessa mahdollistaa aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen, osaamisen hankkimisen monella eri tavalla sekä opintojen henkilökohtaistamisen. Osaamisperusteisuuden myötä opiskelu on henkilökohtaistunut. (Räisänen & Goman 2018, 9; Opetushallitus n.d.-b; Tapani, Raudasoja & Nokelainen 2019, 6.)

Yksilöllisyys ja asiakaslähtöisyys viittaavat siihen, että koulutus suunnitellaan ja toteutetaan yksilöllisesti huomioiden opiskelijan osaaminen, oppimisvalmiudet, tarpeet, odotukset ja elämäntilanne sekä urasuunnitelmat. Yksilöllisyys korostaa erityisesti yksilöllisiä opintopolkuja. Asiakaslähtöisyys ilmenee henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman laadinnassa ja päivittämisessä sekä toimintana, jossa opiskelijaa ohjataan henkilökohtaisesti. Keskeistä on, että asiakkaalla on mahdollisuus vaikuttaa palvelujen suunnitteluun, toteutukseen ja kehittämiseen. Lisäksi asiakaslähtöisyydessä kyse on siitä, että asiakas voi arvioida ja antaa palautetta saamastaan palvelusta. (Karusaari 2020, 39, 148; Korpi, Hietala, Kiesi & Rökköläinen 2018, 11; Opetushallitus n.d.-b; Räisänen & Goman 2018, 9, 29.)

Työelämälähtöisyys korostaa koulutuksen ja työelämän yhteistyötä koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa, jolloin ammatillinen koulutus pyrkii vastaamaan työelämän ja yhteiskunnan osaamistarpeisiin. Tavoitteena on, että tutkintojärjestelmä vastaa työelämän osaamistarpeisiin sekä antaa valmiuksia työelämään, elinikäiseen oppimiseen ja liikkuvuuteen työmarkkinoilla.

Ammatillisen koulutuksen tutkinnon perusteet ja opetussuunnitelmat tulevat olla työelämälähtöisiä, jolloin myös osaamisen arviointi toteutetaan työelämälähtöisesti. Työpaikalla toteutettu koulutus lisää ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä. Samalla työelämälähtöisyys painottaa myös työelämäläheisten toimintatapojen oppimista. (Opetushallitus n.d.-b; Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.-b; Räisänen & Goman 2018, 9, 16, 95.)

2.4 Ammatilliset tutkinnot

Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteessa olevista tutkinnoista vastaa opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetushallitus määrittää tutkinnoille tutkinnon perusteet yhdessä työ- ja elinkeinoelämän, koulutuksen järjestäjien sekä muiden sidosryhmien kanssa. Tutkinnon perusteet kuvaavat, millaista osaamista tutkinnon suorittaminen vaatii, ja miten tutkinto muodostuu. Tutkinnon perusteet voivat myös määrittää tutkintonimikkeitä ja tutkinnon osaamisaloja. Jokaisen ammatillisen tutkinnon perusteet ovat saatavissa ePerusteet-palvelussa. (Opetushallitus n.d.-c; Opetushallitus n.d.-d; Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.-b.)

Ammatillinen koulutus koostuu ammatillisista tutkinnoista, joita ovat ammatillinen perustutkinto, ammattitutkinto sekä erikoisammattitutkinto. Ammatillinen perustutkinto tarjoaa laajat ammatilliset perusvalmiudet kyseisen alan eri tehtäviin sekä erikoistuneempaa osaamista ja työelämän vaatimaa ammattitaitoa vähintään yhteen työelämän osa-alueeseen. Ammattitutkinto tuottaa perustutkintoa syvällisempää ammattitaitoa tai osaamista rajatumpiin työtehtäviin. Erikoisammattitutkinto tarjoaa ammattitutkintoa yhä syvällisempää monialaista osaamista tai osaamista ammatin hallinnasta. Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteessa on 1.8.2024 alkaen voimassa olevia ammatillisia perustutkintoja 42, ammattitutkintoja 64 ja erikoisammattitutkintoja 54. (Opetushallitus n.d.-c; Opetushallitus n.d.-d.)

Ammatilliset tutkinnot muodostuvat pakollisista ja valinnaisista tutkinnon osista. Pakolliset tutkinnon osat varmistavat tutkinnon keskeisen osaamisen. Valinnaiset tutkinnon osat taas mahdollistavat syvällisemmän osaamisen ja jatko-opintovalmiuksien kehittämisen. Tutkinnot koostuvat suurimmaksi osaksi ammatillisista tutkinnon osista. Ammatillisiin perustutkintoihin kuitenkin kuuluu ammatillisten tutkinnon osien lisäksi yhteisiä tutkinnon osia, jotka edistävät viestintään, matematiikkaan ja yhteiskunnassa toimimiseen liittyvää osaamista. Yhteiset tutkinnon osat keskittyvät vahvistamaan jatkuvaa oppimista ja perustaitoja sekä osaamista, jota tarvitaan kaikilla aloilla. (Opetushallitus n.d.-c; Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.-b.)

Tutkintojen ja tutkinnon osien laajuutta ilmaistaan osaamispisteillä. Osaamispisteet kuvaavat, kuinka kattavaa, haastavaa ja merkittävää tutkinnon osan osaaminen on verrattuna koko tutkinnon ammattitaitovaatimukseen ja osaamistavoitteisiin. Osaamispisteet eivät siis ilmaise opetuksen määrää tai sitä, miten paljon tutkinnon osan opiskeluun tarvitaan aikaa. Ammatilliset perustutkinnot ovat laajuudeltaan 180 osaamispistettä, josta yhteisten tutkinnon osien osuus on 35 osaamispistettä. Ammattitutkinnot ovat 120, 150 tai 180 osaamispisteen laajuisia, mutta tavallisimmin ammattitutkinnot ovat 150 osaamispisteen laajuisia. Erikoisammattitutkinnot voivat olla laajuudeltaan 160, 180 tai 210 osaamispistettä, mutta erikoisammattitutkinnot ovat pääosin 180 osaamispisteen laajuisia. (Opetushallitus n.d.-c; Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.-b.)

Vuonna 2024 ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa oli 263 500 opiskelijaa, ammattitutkintokoulutuksessa 60 900 opiskelijaa ja erikoisammattitutkintokoulutuksessa 28 700 opiskelijaa. Ammatillisia tutkintoja suoritettiin vuonna 2024 yhteensä 75 500, joka on 7000 tutkintoa enemmän verrattuna vuoteen 2023. Vuonna 2024 ammatillisia perustutkintoja suoritettiin 46 800, ammattitutkintoja 18 700 ja erikoisammattitutkintoja 10 000. (Suomen virallinen tilasto 2024.)

Ammatillisen koulutuksen suosituimmat koulutusalat vuosina 2020–2024 olivat tekniikan alat, terveys- ja hyvinvointialat sekä palvelualat. Vuonna 2024 tekniikan aloilla opiskelijoita oli 92 100 opiskelijaa, terveys- ja hyvinvointialoilla 72 000 opiskelijaa ja palvelualoilla 69 100 opiskelijaa. Eniten naisia oli terveys- ja hyvinvointialoilla ja miehiä tietojenkäsittely- ja tietoliikennealalla. Vuonna 2024 tekniikan aloilla suoritettiin 18 955 tutkintoa, terveys- ja hyvinvointialoilla 15 559 tutkintoa ja palvelualoilla 12 889 tutkintoa. (Suomen virallinen tilasto 2024.)

3 TYÖELÄMÄLÄHTÖISYYS

Työelämälähtöisyydellä tarkoitetaan koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä koulutuksen suunnittelussa ja toteutuksessa (Opetushallitus n.d.-b). Työelämälähtöisyys perustuu koulutuksen ja työelämän yhteistyön erilaisiin toimintaperiaatteisiin, joilla varmistetaan, että koulutus on työelämän vaatimusten mukaista (Kelo ym. 2012, 4). Vilppolan (2023, 26) mukaan työelämälähtöisyys on toimintatapa, jossa osaamistavoitteita integroidaan opiskelijan työpaikan oppimis- ja verkostoitumismahdollisuuksiin painottaen samalla opiskelijan omaa osallisuutta.

Toisaalta työelämälähtöisyys koulutuksen tavoitteena on tulkittu tapana mukautua uusliberalistisiin vaatimuksiin ja täten kaventaa koulutuksen tavoitteita. Näin tulkittuna työelämälähtöinen opetussuunnitelma keskittyisi työelämän ajankohtaisiin tarpeisiin. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2009, 22.) Tynjälän, Kekäleen & Heikkilän (2004, 6) mukaan työelämälähtöisen koulutuksen voisikin ajatella perustuvan kokonaisuudessaan vain työelämän tarpeisiin. Se ei kuitenkaan ole työelämälähtöisen koulutuksen tarkoitus, sillä koulutus ei voi perustua ainoastaan työelämän ehtoihin. Koulutuksen tehtävänä on myös toimia kyseenalaistajana, tarkastelijana sekä uudistusten käynnistäjänä, jolloin koulutuksen lähtökohtana ei voi olla pelkästään vain työelämän tarpeet. Sen sijaan koulutuksen työelämälähtöisyys perustuu koulutuksen ja työelämän läheiseen yhteistyöhön. (Tynjälä ym. 2004, 6.)

3.1 Muuttuva työelämä

Maailmanlaajuiset ja yhteiskunnalliset ilmiöt ja muutokset muuttavat työelämää (Melin & Saari 2019). Pyöriän ym. (2019, 139) mukaan yhteiskunnalliset megatrendit, kuten digitalisaatio ja automaatio, muuttavat työtä. Myös Mäkynen ja Torsti (2019, 86) toteavat työelämän muuttuvan digitalisaation, globalisaation sekä robotiikan ja tekoälyn seurauksena. Työterveyslaitoksen julkaisemassa Hyvinvointia työstä 2030-luvulla -raportissa työelämän muutoksen lähtökohtana nähdään neljä muutosvoimaa: teknologian muutos, ilmastonmuutos, väestörakenteen muutos sekä ajattelu- ja toimintatapojen muutos (Kokkinen ym. 2020, 8). Schiersmann ym. (2012, 17–18) nimeävät yksilön uraan vaikuttaviksi muutostekijöiksi globalisaation, teknologian kehityksen, demograafiset muutokset ja erikoistumisen kasvavan merkityksen sekä muutokset koulutus- ja työllisyyspolitiikassa. Lisäksi työn intensiivistyminen eli työelämän vaatimusten kasvu asettaa haasteita työelämälle (Mauno, Minkkinen, Feldt & Herttalampi 2022, 31). Lemmetyn ja Collinin (2022, 11) mukaan työelämän tutkijat ja asiantuntijat ovat yleisesti ottaen samaa

mieltä nykyisistä ja tulevista muutostrendeistä ja teemoista, vaikka eri julkaisut voivat painottaa erilaisia näkökulmia.

Työn erilaiset muutostekijät muuttavat työtä ja työelämää monitahoisesti (Ala-Laurinaho ym. 2020; Alasoini ym. 2020; Bergbom ym. 2020; Schiersmann ym. 2012). Kehittyvä teknologia korvaa yhä enemmän työtä ja nostaa työrytmiä, mutta toisaalta samalla kehittyvä teknologia edistää työn tuottavuuskasvua, joka taas mahdollistaa uusia työpaikkoja (Alasoini ym. 2020, 33–34; Schiersmann ym. 2012, 17). Ilmastonmuutoksen vaikutukset heijastuvat työelämään laaja-alaisesti, esimerkiksi työntekijän terveyteen, työ- ja toimintakykyyn sekä työn turvallisuuteen, tuottavuuteen ja sujuvuuteen. Lisäksi yksilöiltä, työpaikoilta ja yhteiskunnalta vaaditaan resilienssiä ilmastonmuutoksen myötä syntyvissä haasteissa. (Ala-Laurinaho ym. 2020, 75–76.) Schiersmannin ym. (2012, 17) mukaan globalisaation myötä ihmisillä on enemmän vapautta ja valinnanmahdollisuuksia, mutta samalla ihmiset kohtaavat useita siirtymiä elämänsä aikana sekä epävarmuutta uravalintojen suhteen. Työelämä muuttuu myös väestörakenteen monitahoisten ilmiöiden myötä. Esimerkiksi työväestön ikääntyminen ja työpaikkojen kulttuurisesti moninaistumisen vaikutukset näkyvät työelämässä, mikä edellyttää muun muassa työkyvyn tukitoimien vahvistamista, osaamisen kehittämistä sekä työpaikkojen henkilörakenteen moninaisuuden edistämistä. (Bergbom ym. 2020, 53–55.) Lisäksi poliittiset muutokset vaikuttavat työelämään, kuten työvoiman saatavuuteen, sosiaaliseen osallisuuteen ja yhdenvertaisiin mahdollisuuksiin (Schiersmann ym. 2012, 18).

Vastaavasti Mäkynen ja Torstin (2019, 86–87) mukaan työelämän ennustetaan muuttuvan kolmella tavalla. Ensinnäkin digitalisaatio ja tekoäly muokkaavat työn sisältöä nykyisten työtehtävien puitteissa. Toiseksi työ vaatii työntekijältä uudenlaisia taitoja, jolloin osa työtehtävistä voi muuttua tarpeettomiksi. Kolmanneksi osa aloista voi hävitä kokonaan samalla, kun uusia aloja syntyy, mikä luo tarvetta uudenlaiselle osaamiselle työmarkkinoilla. (Mäkynen & Torsti 2019, 86–87.)

Työelämän muutos heijastuu yksilön elämään ja työn osaamistarpeisiin (Opetushallitus 2019a, 41; Schiersmann ym. 2012, 18). Muutos edellyttää yksilöltä kykyä kehittää omia ammatillisia valmiuksia ja oppimis- ja urapolkuja sekä mukauttaa omaa osaamistaan. Lisäksi yksilön on hallittava siirtymävaiheita, vastattava työmarkkinoiden tarpeisiin tehokkaammin ja sopeuduttava jatkuvasti muuttuviin tilanteisiin. (Schiersmann ym. 2012, 18; Valtioneuvos 2021, 28.) Tulevaisuuden työn ennakoidaan vaativan työntekijältä nykyistä enemmän kriittistä ajattelua,

kykyä omaksua uutta sekä kykyä lähestyä ja ymmärtää toisia (Melin & Saari 2019, 41). Opetushallituksen (2019a, 43) julkaisemassa Osaaminen 2035 -raportissa nostetaan esille muutosten hallintaa tukevat metataidot, kuten ongelmanratkaisutaidot, itseohjautuvuus, oppimiskyky, henkilökohtaisen osaamisen kehittäminen, johtaminen ja tiedon arviointitaidot, jotka korostuvat tulevaisuudessa. Myös Manka ja Manka (2016) tuovat esille metataitojen tärkeyden tulevaisuuden työssä. Muutos työelämässä edellyttää oppimista ja uudenlaista osaamista, jolloin muutos luo perustan ihmisten, yhteisöjen ja organisaatioiden kehittymiselle sekä ajattelu- ja toimintatapojen muutokselle (Lemmetty & Collin 2022, 10; Manka & Manka 2016; Väänänen ym. 2020, 11). Tällöin koulutuksella, yksilöillä ja organisaatioilla on keskeinen asema jatkuvan oppimisen edistämässä (Lemmetty 2024, 267).

Koulutus, osaaminen ja jatkuva oppiminen auttavat sopeutumaan työelämän muutokseen ja menestymään muuttuvassa työelämässä (Valtioneuvosto 2017; Lyly-Yrjänäinen ym. 2024, 59). Ajankohtainen koulutuspolitiikka keskittyykin vastaamaan yhä nopeammin ja joustavammin työelämän tarpeisiin (Niemi & Jahnukainen 2018, 11). Esimerkiksi ammatillisen koulutuksen tutkintorakennetta ja tutkinnon perusteita kehitetään muuttuvan työelämän tarpeet huomioiden (Opetushallitus n.d.-d). Myös opetus- ja kulttuuriministeriön asettamassa Jatkuvan oppimisen uudistus -hankkeessa vuosina 2019–2023 kehitettiin jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia työelämässä (Lyly-Yrjänäinen ym. 2024, 59). Lisäksi koulutuspolitiikassa on huomioitu Euroopan unionin elinikäisen oppimisen avaintaidot, joilla muun muassa pyritään turvaamaan sopeutuminen muuttuvaan työelämään (Miettinen, Pehkonen, Lang & Pihlainen 2021, 17; Silvennoinen, Kinnari, Laalo 2021, 258).

3.2 Työelämälähtöisyys ammatillisessa koulutuksessa

Työelämässä tapahtuvat muutokset heijastuvat siihen, millaista osaamista ammateissa tarvitaan ja siten ammatilliseen koulutukseen ja sen tavoitteisiin (Niemi & Jahnukainen 2018, 12; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019, 40). Ammatillisen koulutuksen laki (2017/531, 4 §) velvoittaa huomioimaan työelämän tarpeet koulutuksessa sekä edistämään koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä koulutuksen kaikissa vaiheissa. Ammatillisen koulutuksen politiikka korostaa-kin tällä hetkellä vahvasti työelämälähtöistä oppimista koulutusstrategiana tai -lähestymistapana (Rintala 2020, 15). Ammatilliset tutkinnon osat perustuvat työelämässä vaadittaviin taitoihin ja ammatillisten tutkintojen osaamistavoitteet määritellään työelämässä tarvittavien tietojen sekä taitojen pohjalta, mikä kuvaa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä (Karusari 2020, 43; Opetushallitus n.d.-b). Lisäksi Niemen ja Jahnukaisen (2018, 12–13) mukaan

ammattillisen koulutuksen työelämälähtöisyys pyrkii tarkastelemaan teoreettisen tiedon ja käytännön osaamisen välistä kuilua ja yhteyttä, sillä ammatillinen osaaminen koostuu teoreettisesta ja käytännöllisestä osaamisesta, jolloin teoreettisen ja käytännöllisen osaamisen erottaminen olisi oppimisen näkökulmasta epäsuotuisaa.

Työelämätoimikunnat ovat keskeisessä asemassa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden varmistamisessa. Työelämätoimikuntaan kuuluvat jäsenet edustavat opetusalaan, työnantajia, työntekijöitä sekä itsenäisiä ammatinharjoittajia. Työelämätoimikunnat osallistuvat opetus- ja kulttuuriministeriön sekä Opetushallituksen kanssa näyttöjen toteutuksen laadun arviointiin, osaamisen arviointiin ja tutkintorakenteen sekä tutkintojen ja niiden perusteiden kehittämiseen. Lisäksi toimikunnat käsittelevät opiskelijan osaamisen arviointia koskevia oikaisupyyntöjä. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 120 §; Opetushallitus 2021.)

3.2.1 Työelämälähtöisyyden toteutuminen

Työelämälähtöisyys on tiiviisti kytköksissä ammatillisen koulutuksen opetukseen ja toimintakulttuuriin (Opetushallitus n.d.-e). Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys toteutuu koulutuksen ja työelämän välisessä yhteistyössä. Keskeisin tapa toteuttaa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä on työelämässä tapahtuva oppiminen, jota järjestetään koulutussopimukseen tai oppisopimukseen perustuvana koulutuksena. (Hievanen ym. 2022, 25, 131.) Koulutussopimus mahdollistaa osaamisen hankkimisen työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä. Osaamista täydennetään tarvittaessa muissa oppimisympäristöissä. Koulutussopimukseen perustuvassa koulutuksessa opiskelija ei ole työsuhteessa. Oppisopimuskoulutus perustuu pääosin työpaikalla tapahtuvaan käytännön oppimiseen, mutta osaamista voidaan täydentää myös muissa oppimisympäristöissä. Oppisopimuskoulutuksessa opiskelija on työsuhteessa. (Opetushallitus n.d.-f.)

Työelämässä oppiminen ei ole ainoa keino toteuttaa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä. Työelämässä tapahtuvan oppimisen lisäksi muita koulutuksen ja työelämän yhteistyömuotoja ovat muun muassa yhteiset projektit ja hankkeet sekä työpaikkojen vierailut oppilaitoksiin että opiskelijoiden vierailut työpaikoille, yhteiset oppimisympäristöt ja työelämän edustajien toimiminen kouluttajina oppilaitoksissa. Koulutuksen järjestäjillä ja työelämällä voi myös olla yhteisiä jaettuja oppimisympäristöjä, koneita ja laitteita. (Hievanen ym. 2022, 3, 131.)

Arviointien mukaan ammatillisen koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö toimii pääsääntöisesti hyvin ja yhteistyömuodot ovat monipuolisia. Lähes kaikilla ammatillisen koulutuksen järjestäjillä on yhteistyökanavia työelämän kanssa ja niiden koetaan edistävän koulutuksen työelämälähtöisyyttä. Lisäksi koulutuksen järjestäjät osallistuvat aktiivisesti työelämän kanssa yhteisiin tutkinto- ja alakohtaisiin verkostoihin. (Hievanen, Kiesi, Kilpeläinen, Hakamäki-Stylman & Frisk 2023, 6; Hievanen ym. 2022, 127.) Koulutuksen järjestäjät kokevat, että työelämäyhteistyön toteutumista edistävät vakiintuneet ja hyvät suhteet työelämään, koulutuksen järjestäjän tunnettavuus ja kyky toimia joustavasti, kattava yritysverkosto, pitkäaikainen kokemus työelämäyhteistyöstä, työelämäyhteistyön toimintaperiaatteet ja prosessit sekä työelämäyhteistyöhön liittyvä osaaminen. Työnantajien näkökulmasta työelämäyhteistyön hyötyjä ovat uuden työvoiman saanti, uudet työhön liittyvät näkökulmat ja ideat sekä pysyminen ajan tasalla koulutuksen uudistuksista ja kehityksestä. Lisäksi työelämään oppimaan tulevien opiskelijoiden vastaanottaminen työpaikalle nähdään keinona toteuttaa työpaikan yhteiskuntavastuuta. (Hievanen ym. 2022, 120, 122.)

Toisaalta tutkimuksissa ja arvioinneissa ilmenee myös työelämälähtöisyyden ja työelämäyhteistyön toteutumiseen liittyviä haasteita (Halmevuori 2025; Hievanen ym. 2023; Hievanen ym. 2022). Haasteet liittyvät muun muassa työpaikkoihin, jotka soveltuvat työelämässä tapahtuvaan oppimiseen, työelämässä oppimisen eri osapuolten rooleihin, koulutuksen ja työelämän työnjakoon sekä työelämän muutostilanteisiin. Lisäksi myös resurssipula asettaa haasteita työelämälähtöisyydelle. (Halmevuori 2025, 64; Hievanen ym. 2023, 8, 12, 18.) Työelämälähtöisyyden toteutumiseen liittyviä haasteita ja työelämälähtöisyyteen liittyviä kehittämiskohteita käsitellään yksityiskohtaisemmin luvussa 3.2.2.

Toimivan työelämäyhteistyön voidaan ajatella olevan pohja koko ammatilliselle koulutusjärjestelmälle. Työelämäyhteistyö on koulutusjärjestelmän toimivuuden kannalta kriittinen tekijä, sillä laajamittaiset ongelmat koulutuksen ja työelämän yhteistyössä voisivat heikentää koulutusjärjestelmää. Elinkeinoelämän osallistuminen yhteistyöhön perustuu kuitenkin vapaaehtoisuuteen. Täten ammatillisen koulutuksen kestävyys edellyttää, että työelämäyhteistyön sisältö, toimintamalli sekä vastavuoroisuus vastaavat elinkeinoelämän odotuksia. Mikäli työelämän edustajat kokevat panostuksensa koulutukseen liian suureksi saamiinsa hyötyihin nähden, se heikentäisi työpaikalla tapahtuvaa oppimista. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 37.)

Guile ja Griffiths (2001) ovat tarkastelleet oppimista työelämän ja ammatillisen koulutuksen vuorovaikutuksessa. He ovat luoneet viisi erilaista työharjoittelumallia, jotka ilmenevät taulukosta 1. Mallit kuvaavat työharjoittelun toteutumista ammatillisessa koulutuksessa, koulutuksen ja työelämän välillä tapahtuvan oppimisen suhdetta sekä ammatillisen instituution ja työelämän välistä yhteistyötä (Lehtonen, Rintala, Pylväs & Nokelainen 2018, 14; Tynjälä 2008, 143; Tynjälä 2010, 85). Työharjoittelumallien erot liittyvät esimerkiksi näkemyksiin työharjoittelun päämäärästä (Nykänen & Tynjälä 2012, 20).

Taulukko 1. Työharjoittelumallit (Guile & Griffiths 2001)

	Oppimisen tavoite	Koulutuksen ja työelämän yhteistyö
Perinteinen malli	Oppiminen tapahtuu automaattisesti työelämässä	Yhteistyö koulutuksen ja työelämän välillä vähäistä
Kokemuksellinen malli	Työkokemusten itsereflektointi	Opettaja tukena opiskelijalle kokemusten reflektoinnissa
Avaintaitomalli	Työelämän avaintaitojen kehittäminen	Opettaja ohjaa opiskelijan oppimisprosessia ja itsearviointia sekä edistää opiskelijan itseohjautuvuutta
Työprosessimalli	Kokonaisvaltainen kuva työprosesseista ja työympäristöistä	Koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö tärkeää teorian ja käytännön yhdistämisessä
Konnektiivinen malli	Formaalien ja informaalien oppimisen sekä horisontaalisen ja vertikaalisen kehityksen yhdistäminen	Koulutus ja työelämä laativat yhdessä oppimisympäristöjä

Perinteisessä mallissa opiskelija lähetetään työelämään, jolloin hänen tulee sopeutua työpaikkaan sekä oppia hallitsemaan työpaikalla vallitsevat tehtävät ja ohjeet. Oppimisen oletetaan tapahtuvan automaattisesti. Perinteisessä mallissa koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö on vähäistä. Kokemuksellisessa mallissa pyritään tukemaan sekä opiskelijan sopeutumista työpaikkaan että opiskelijan sosiaalista kehitystä ja kykyä reflektoida työkokemuksia. Tällöin opettajan asema on merkityksellinen, sillä opettaja tukee opiskelijaa reflektoinnissa. (Guile & Griffiths 2001, 120; Lehtonen ym. 2018, 15; Tynjälä 2010, 85.)

Avaintaitomallissa on kyse työharjoittelun aikana työelämään liittyvien taitojen hankkiminen. Opettajan tehtävänä on toimia fasilitaattorina opiskelijan oppimisprosessissa ja itsearvioinnissa. Lisäksi opettaja tukee opiskelijan itseohjautuvuutta. (Guile & Griffiths 2001, 120; Lehtonen ym. 2018, 15; Tynjälä 2010, 85.) Guilen ja Griffithsin (2001) avaintaitomallissa huomio

on työelämän kannalta tärkeiden avaintaitojen oppimisessa, mikä on linjassa Euroopan unionin elinikäisen oppimisen avaintaitojen suosituksen kanssa. Elinikäisen oppimisen avaintaidot koostuvat tiedoista, taidoista ja asenteista, joita tarvitaan läpi elämän. Euroopan unionin suositus painottaa elinikäisen oppimisen avaintaitojen merkitystä myös työelämässä toimimisen kannalta. Elinikäisen oppimisen avaintaidot on huomioitu suomalaisen ammatillisen koulutuksen kehittämisessä ja ne on otettu osaksi suomalaista ammatillista koulutusta sekä työelämää. Avaintaitoja on esimerkiksi sisällytetty ammatillisten tutkintojen perusteisiin. (Opetushallitus n.d.-c; Opetushallitus 2020a, 1; Silvennoinen ym. 2021, 270.)

Työprosessimallin tavoitteena on kokonaisvaltaisen kuvan kehittyminen työprosesseista sekä työympäristöistä opiskelijalle. Lisäksi pyritään siihen, että opiskelijan kyky siirtää osaamista ja tietoa toiseen ympäristöön kehittyy. Työprosessimalli velvoittaa teorian ja käytännön yhdistämistä, jolloin koulutuksen ja työelämän yhteistyöllä on oleellinen merkitys. (Guile & Griffiths 2001, 120; Lehtonen ym. 2018, 15; Tynjälä 2010, 85.)

Konnektiivisessa mallissa sekä koulutuksen että työelämän ajatellaan toimivan opiskelijan oppimisympäristöinä. Tällöin koulutus ja työelämä toimivat yhteistyökumppaneina, jotka kehittävät opiskelijalle oppimisympäristöjä. Mallin tavoite on opiskelijan formaalin ja informaalin oppimisen sekä horisontaalisen ja vertikaalisen kehityksen yhdistäminen. (Guile & Griffiths 2001, 120, 125; Lehtonen, Rintala, Pylväs & Nokelainen 2018, 15; Tynjälä 2010, 85.) Formaalilla oppimisella tarkoitetaan usein prosessia, jossa tarkoituksena on saavuttaa ennalta asetetut vaatimukset ja oppimistulokset, kuten ohjatuissa ja strukturoiduissa opetus- ja oppimiskontesteissa. Informaalin oppimisen ajatellaan sen sijaan olevan tiedostettua tai tiedostamatonta oppimista, joka tapahtuu työnteon yhteydessä. (Lemmetty, Jaakkola, Collin & Pihlajamaa 2022, 27.) Guilen ja Griffithsin (2001, 114) mukaan vertikaalisessa kehityksessä kyse on yksilön älyllisestä kehityksestä, jossa yksilö edistyy hierarkkisesti kohti abstraktimpaa ja kontekstista irti olevaa tasoa. Horisontaalinen kehitys viittaa yksilön kehitykseen, jota tapahtuu yksilön siirtyessä kontekstista toiseen, kuten koulusta työelämään (Guile & Griffiths 2001, 114).

Tynjälän (2008, 144) mukaan Guilen ja Griffithsin työharjoittelumallien luokittelu on enemmän analyttinen kuin kuvaileva. Yksittäinen työkokemus ei sovi täydellisesti yhteen malliin, vaan työkokemus voi koostua eri mallien elementeistä (Tynjälä 2008, 144). Virtasen ja Tynjälän (2008) tutkimuksessa tarkasteltiin opiskelijoiden kokemuksia työpaikalla oppimisesta suomalaisessa ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimuksessa havaittiin kaikkien työharjoittelumallien ilmenevän koulutuksessa. Etenkin sosiaali- ja terveystieteiden tunnistettiin toteutuvan parhaiten

konnektiivisen mallin kuvaama oppimisen integraatio, jossa teoria ja käytäntö yhdistyvät oppimisprosessissa. Sen sijaan tekniikan aloilla konnektiivisen mallin idea toteutui heikommin. (Virtanen & Tynjälä 2008, 210–211.)

3.2.2 Työelämälähtöisyys kehittämiskohteena

Työelämälähtöisyys on ollut ammatillisen koulutuksen kehittämiskohteena jo pitkään ja ammatillisen koulutuksen kehittämisessä on keskitytty koulutuksen ja työelämän välisen yhteistyön vahvistamiseen. Työelämälähtöisyyden turvaaminen ja jatkuva kehittäminen nähdään keskeisimpinä tavoitteina ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuuden kehittämisen kannalta. (Laukia & Korkiakangas 2014, 5; Räisänen & Goman 2018, 9, 42–43.) Lisäksi työelämäyhteistyön kehittäminen on keskeistä ammatillisen koulutusjärjestelmän kestävyuden kannalta (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2021, 37).

Useat julkaisut esittävät, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä tulee yhä syventää ja kehittää (Frisk ym. 2023; Hievanen ym. 2023; Hievanen ym. 2022; Opetushallitus 2020b; Opetushallitus 2020c; Räisänen & Goman 2018). Myös Halmevuon (2025, 63) tutkimuksessa mainitaan, että ammatillisen koulutuksen reformi edellyttää opettajien näkemyksen mukaan työelämäyhteistyön kehittämistä. Esimerkiksi Kansallisen koulutuksen arviointikeskus Karvin julkaisuissa esitetään ammatillisen koulutuksen ja työelämän välisen yhteistyön kehittämiskohteita arviointien pohjalta. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja opettajien sekä työelämän näkökulmasta keskeiset kehittämiskohteet koskevat työelämässä oppimista, puutteellisia resursseja, yhteistyökontaktien luomista ja yhteydenpitoa. Lisäksi muuttuva työelämä asettaa erityisesti koulutuksen järjestäjille kehittämiskohteita. (Frisk ym. 2023; Hievanen ym. 2023; Hievanen ym. 2022.)

Ammatillisen koulutuksen reformin myötä työelämässä oppiminen on lisääntynyt. Työelämässä oppimisen toteuttamisen haasteena on kuitenkin se, että koulutuksen järjestäjät kokevat vaikeuksia löytää osaamisen hankkimiseen soveltuvia työpaikkoja. Pääasiassa ongelma johtuu siitä, että työpaikkoja ei ole tarjolla eri syistä johtuen tai työpaikoilla ei ole mahdollista suorittaa tutkinnon perusteissa määritellyjä työtehtäviä. Työelämässä oppimiseen soveltuvien työpaikkojen löytämiseen liittyviä keinoja on kehitettävä, jotta ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys toteutuu kaikille opiskelijoille. Samalla myös laadun varmistamisen näkökulmasta koulutuksen järjestäjän on tärkeää kartoittaa työpaikat, joissa on mahdollista hankkia tutkinnon perusteiden mukaista osaamista. (Frisk ym. 2023, 6–7; Hievanen ym. 2023, 8–9; Hievanen ym. 2022, 128, 140–141.)

Lisäksi työelämässä oppimisen näkökulmasta oppilaitosten ja työpaikkojen rooleja ammatillisen osaamisen tuottamisessa on tarkasteltava, sillä eri osapuolten roolit ja yhteistyö eivät ole kaikilta osin selkeät eri osapuolille. Oppilaitoksilla ja työpaikoilla on erilaisia käsityksiä opiskelijoiden osaamisen tasosta työelämässä oppimisen alussa. Työelämän edustajat toivovat erityisesti sitä, että koulutuksen järjestäjä huolehtii opiskelijoiden perusosaamisesta sekä työelämävalmiuksista ennen työelämässä oppimista. Vaikeuksia onnistuneen työssäoppimisjakson osalta tuottaa myös se, että työelämässä oppimisen tavoitteista, työtehtävistä ja osaamisen kehittymisen seurannasta ei aina keskustella ja sovita yhdessä opettajan, opiskelijan ja työpaikkaohjaajan kanssa. Jotta oppilaitosten ja työelämän rooleja sekä odotuksia voidaan selkeyttää, on opiskelijan, opettajan ja työpaikkaohjaajan keskittyttävä työelämässä oppimisen yhteiseen suunnitteluun. Lisäksi yhteisen suunnittelun merkitys ilmenee näyttöjen suunnittelussa, jossa yhteistyötä tulee lisätä, sillä opiskelijan, opettajan ja työpaikkaohjaajan välinen yhteistyö näytön suunnittelussa ei aina toteudu. (Hievanen ym. 2023, 12, 15; Hievanen ym. 2022, 96, 117, 128, 131.)

Työelämäyhteistyötä haastaa koulutuksen järjestäjän ja työelämän puutteelliset resurssit. Koulutuksen järjestäjän näkökulmasta pula osaavista opettajista ja kouluttajista sekä ajan ja taloudellisten resurssien puute vaikeuttavat yhteistyötä. Työelämän näkökulmasta yhteistyötä haastaa erityisesti ajan puute. Puutteelliset resurssit vaikuttavat opettajien ja työpaikkaohjaajien mahdollisuuksiin ohjata, tukea ja arvioida opiskelijoita työpaikoilla sekä opettajien työelämäjaksojen järjestämiseen. Toimivan työelämäyhteistyön näkökulmasta sekä koulutuksen järjestäjä että työelämä tarvitsevat tarpeeksi resursseja. (Halmevuori 2025, 64; Hievanen ym. 2022, 66, 83, 120–121, 136, 141.)

Työelämän edustajat toivovat yhteistyökontaktien luomisen, yhteydenoton ja yhteydenpidon olevan helpompaa oppilaitosten kanssa. Työelämän edustajien mukaan ammatilliset oppilaitokset saattavat tuntua kasvottomilta organisaatioilta ja oppilaitokset eivät ole hyviä myymään palveluitaan. Työelämä toivoo, että ammatilliset oppilaitokset olisivat aktiivisesti yhteydessä liittyen erilaisiin yhteistyöehdotuksiin ja tuotteistaisivat palveluitaan paremmin. (Hievanen ym. 2022, 118, 122.) Opettajien ja koulutuksen järjestäjien tulee panostaa tiedonsaantiin ja yhteydenpitoon, jotta työelämä on tietoinen ammatillisen oppilaitoksen erilaisista yhteistyömahdollisuuksista (Raudasoja 2018, 73). Työelämän edustajien mukaan yhteistyössä on myös tärkeää se, että oppilaitokset käyttävät selkeää viestintää ja selkokieliä termejä (Hievanen ym. 2022, 118).

Työelämän nopeat muutostilanteet haastavat koulutuksen järjestäjiä, jolloin ammatillisten oppilaitosten on edelleen kehitettävä palveluita ja koulutusta työelämän tarpeet huomioiden. Koulutuksen ja työelämän yhteistyön muotoja sekä koulutuksen järjestäjien palveluita tulee kehittää vastaamaan entistä paremmin työelämän tarpeisiin. Lisäksi koulutuksen järjestäjien on varmistettava henkilöstölle riittävä osaaminen, otettava huomioon työelämän muutokset sekä tarjottava ajantasaista opetusta. Täten koulutuksen järjestäjien tulee mahdollistaa sekä varmistaa opettajien alakohtaisen osaamisen kehittäminen. Työelämän edustajien mukaan onkin tarpeen huolehtia opettajien osaamisen olevan ajan tasalla, jotta koulutus tukee työelämän tarpeita. (Hievanen ym. 2023, 7, 18; Hievanen ym. 2022, 5, 118, 127.)

Hievasen ym. (2022, 137) mukaan työelämäyhteistyön kehittämisen jatkaminen on perusteltua ja sen tulee olla olennainen osa koulutuksen järjestäjien laadunhallintajärjestelmää. Myös Räisänen ja Gomanin (2018, 48) arvioinnista ilmenee, että työelämälähtöisyyden ja työelämäyhteistyön kehittämistä pidetään tärkeänä tavoitteena. Vastaavasti opetus- ja kulttuuriministeriön toimeksiannosta järjestetyn verkkoaiivoriihen mukaan työelämälähtöisyyden ja työelämäyhteistyön vahvistamiseen on panostettava. Ammatillisen koulutuksen laatu ja tasalaatuisuus perustuvat yhdessä työelämän kanssa kehitettyyn koulutukseen. (Fountain Park 2025.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa käsitellään tutkimuksen toteutusta tutkimuskysymysten, tieteenfilosofisten ja metodologisten lähtökohtien sekä aineiston, sen keruun ja analyysin osalta.

4.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimus keskittyy ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyteen. Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella ammatillisten opettajien ja ammatillisessa koulutuksessa työskentelevien opinto-ohjaajien näkökulmasta ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä sekä sen toteutumista ja kehittämistä. Tutkimuksen ensimmäinen tutkimuskysymys perehtyy opettajien ja opinto-ohjaajien käsityksiin ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä. Toinen tutkimuskysymys käsittelee työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Kolmannen tutkimuskysymyksen avulla tarkastellaan ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämistä.

Tutkimuskysymykset tässä tutkimuksessa ovat:

1. Millaisia käsityksiä opettajilla ja opinto-ohjaajilla on ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä?
2. Miten työelämälähtöisyys toteutuu ammatillisessa koulutuksessa opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta?
3. Miten ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä olisi kehitettävä opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta?

4.2 Tutkimuksen tieteenfilosofiset ja metodologiset lähtökohdat

Tutkimuksen tieteenfilosofiset lähtökohdat muodostavat perustan tutkimukselle sekä määrittävät tutkimuksen tavoitteita ja metodologisia lähtökohtia. Tutkimukseen sopivan paradigman valinnalle ei ole olemassa yhtä tiettyä käsitystä. Siitä huolimatta tutkijan tulee olla tietoinen tutkimuksensa taustaoletuksista sekä niiden rajoituksista, jotta tutkijan on mahdollista tuoda tutkimuksessaan esille omat implisiittiset tai eksplisiittiset tieteenfilosofiset taustaoletukset. (Puusa & Juuti 2020.)

Tämä tutkimus toteutetaan kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, jossa hyödynnetään fenomenologis-hermeneuttista lähestymistapaa. Tutkimuksessa keskitytään opettajien ja

opinto-ohjaajien käsityksiin, kokemuksiin ja merkityksiin ammatillisen koulutuksen työelämä-
lähtöisyydestä. Tutkimuksen tutkittava ilmiö, ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys, on
tutkimukseen osallistuvien opettajien ja opinto-ohjaajien subjektiivinen ja henkilökohtainen
kokemus, jolloin fenomenologinen ja hermeneuttinen tieteenfilosofia sekä kvalitatiiviset me-
netelmät auttavat ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä parhaiten.

Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan tutkittavaa ilmiötä tutkimuskohteena olevien henki-
löiden näkökulmasta, jolloin ollaan kiinnostuneita tutkittavien kokemuksista, ajatuksista, tun-
teista ja merkityksistä (Juuti & Puusa 2020a). Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohta on todellisen
elämän kuvaaminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Laadullisessa tutkimuksessa
pyritään löytämään tai paljastamaan tosiasioita sen sijaan, että todennettaisiin jo olemassa ole-
via väittämiä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 157.) Laadullinen tutkimus on laaja-alaista
tiedonhankintaa. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tutkimuksen kohdejoukko valitaan tutkimuk-
sen tarkoituksenmukaisesti, tutkimuksen tiedonkeruussa nojaututaan ihmisen havaintoihin ja
tutkimuksessa käytetään induktiivista analyysia eli tekemään johtopäätöksiä tutkimuksen ai-
neistosta. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään hyödyntämään metodeja, joiden myötä tutkit-
tavien näkökulmat pääsevät esille. (Hirsjärvi ym. 2007, 160; Juuti & Puusa 2020a.)

Laadulliselle tutkimukselle ominaista on se, että tutkimussuunnitelma muotoutuu tutkimuksen
aikana (Hirsjärvi ym. 2007, 160). Kiviniemi (2018) luonnehtiikin laadullista tutkimusta proses-
siksi. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija on itse aineistonkeruun väline, jolloin aineistoon liit-
tyvien näkökulmien ja tulkintojen voidaan katsoa kehittyvän tutkimusprosessin aikana tutkijan
tietoisuuden myötä. Lisäksi prosessi kuvaa laadullista tutkimusta siinä mielessä, että laadulli-
sessa tutkimuksessa tutkimuksen eri vaiheet eivät välttämättä ole selkeästi jäsennettävissä eri
vaiheisiin. Esimerkiksi tutkimustehtävä voi muotoutua vähitellen tutkimuksen edetessä. Laa-
dullisen tutkimuksen prosessi on myös tutkijan oppimisprosessi, sillä pyrkimyksenä on lisätä
tutkijan tietoisuutta tutkimusilmiöstä ja sitä ohjailevista tekijöistä koko tutkimuksen ajan. (Ki-
viniemi 2018.)

Juutin ja Puusan (2020a) mukaan laadullisen tutkimuksen lähestymistapoja on monia. Lähes-
tymistavalla tarkoitetaan tapaa, jolla pyritään ratkaisemaan tutkimusongelmaa. Kun tutkija va-
litsee tutkimuksensa lähestymistapaa, on tutkijan kiinnitettävä huomiota siihen, missä määrin
hän yrittää haastaa sosiaalista todellisuutta, jonka sisällä tutkittavat henkilöt ovat. (Juuti &
Puusa 2020c.) Tässä laadullisessa tutkimuksessa hyödynnetään fenomenologis-hermeneuttista

lähestymistapaa, jossa yhdistetään fenomenologiaa ja hermeneutiikkaa. Hyvin monet laadulliset tutkimukset pohjautuvat enemmän tai vähemmän fenomenologiaan. Fenomenologian tavoitteena on kuvailla, analysoida ja ymmärtää erilaisia näkemyksiä ilmiöistä ja niiden välisiä yhteyksiä. Fenomenologinen tutkimus tarkastelee tutkimusilmiötä tutkimuksen kohteena olevien henkilöiden kokemustodellisuuden avulla. Tällöin tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkimusilmiötä siten, miten se ilmenee tutkittavien henkilöiden elämismailmassa. (Huhtinen & Tuominen 2020; Huusko & Paloniemi 2006, 163; Juuti & Puusa 2020a.) Hermeneutiikassa on kyse ymmärtämisen ja tulkinnan korostamisesta. Sillä tarkoitetaan teoriaa ymmärtämisestä ja tulkinnasta, jolloin pyritään etsimään tulkinnalle sääntöjä, joiden mukaan olisi mahdollista puhua vääristä ja oikeammista tulkinnoista. Fenomenologiaan yhdistyy hermeneuttinen ulottuvuus tulkinnallisen tarpeen vuoksi, sillä tutkijan on pyrittävä löytämään mahdollisimman oikea tulkinta haastateltavan ilmaisuista. (Laine 2018; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus pyrkii käsitteellistämään tutkittavaa ilmiötä eli kokemuksen merkitystä sekä tekemään jo tunnetun tiedetyksi. Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa yritetään tehdä näkyväksi ja tiedostetuksi se, minkä tottumus on vaimentanut ja häivyttänyt huomaamattomaksi ja itsestään selväksi tai se, mikä on havaittu ja koettu, mutta ei vielä tiedostettu. (Sarajärvi & Tuomi 2018.) Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus ei pyri löytämään universaaleja yleistyksiä. Sen sijaan se keskittyy ymmärtämään, millaisena tutkittavat ihmiset käsittävät ja tulkitsevat sen hetkistä merkitysmailmaa. (Laine 2018.)

4.3 Tutkimuksen aineisto ja aineistonkeruu

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu ammatillisten opettajien ja ammatillisessa koulutuksessa työskentelevien opinto-ohjaajien haastatteluista. Haastattelut toteutettiin puolistrukturoidulla haastattelumenetelmällä. Tutkimukseen osallistuneet haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat ilmenevät taulukosta 2. Tutkimuksen haastatteluihin osallistui yhteensä kymmenen henkilöä. Tutkimukseen osallistuneista kymmenestä henkilöstä oli viisi ammatillisia opettajia ja viisi ammatillisessa koulutuksessa työskenteleviä opinto-ohjaajia. Haastatellut ammatilliset opettajat työskentelivät sosiaali- ja terveysalan, liiketoiminnan, ravintola- ja cateringalan sekä matkailualan opettajina. Tutkimukseen osallistuneiden opettajien ja opinto-ohjaajien työkokemus ammatillisessa koulutuksessa vaihteli 2,5 vuodesta 21 vuoteen. Seuraavassa taulukossa esitetty haastateltujen henkilöiden työkokemus vuosina viittaa tutkimuksessa haastateltujen opettajien ja opinto-ohjaajien työvuosiin päätoimisena opettajana tai opinto-ohjaajana ammatillisessa koulutuksessa.

Taulukko 2. Tutkimukseen osallistuneet opettajat ja opinto-ohjaajat

Haastateltava	Ammattinimike	Työkokemus vuosina
H1	Ammatillinen opettaja	2,5 vuotta
H2	Ammatillinen opettaja	9 vuotta
H3	Ammatillinen opettaja	3,5 vuotta
H4	Ammatillinen opettaja	15 vuotta
H5	Ammatillinen opettaja	21 vuotta
H6	Opinto-ohjaaja	7,5 vuotta
H7	Opinto-ohjaaja	13 vuotta
H8	Opinto-ohjaaja	8 vuotta
H9	Opinto-ohjaaja	21 vuotta
H10	Opinto-ohjaaja	5 vuotta

Tutkimuksen haastattelut toteutettiin puolistrukturoidulla haastattelumenetelmällä, jossa haastattelut perustuvat ennalta määritettyihin teemoihin. Puolistrukturoidut haastattelut ovat yksi yleisimmistä laadullisen tutkimuksen haastattelumenetelmistä. Puolistrukturoitu haastattelumenetelmä sopii aineistonkeruumenetelmäksi erityisesti silloin, kun tutkimusaihe on jokseenkin tarkasti määritelty ja tutkittavasta ilmiöstä on jo olemassa aiempaa tietoa. Puolistrukturoitu haastattelu perustuu tutkijan laatimaan haastattelurunkoon, joka pohjautuu aiempaan tietoon. (Palonen & Kylmä 2022, 282, 285–286, 288.)

Puolistrukturoitu haastattelu etenee yksityiskohtaisten kysymysten sijaan teemojen varassa, mikä tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Lisäksi kyseinen haastattelumenetelmä mahdollistaa vuorovaikutuksen tutkijan ja tutkimukseen osallistujan välillä, sillä haastattelun väljät teemat antavat tutkijalle mahdollisuuden kysyä jatkokysymyksiä teemojen mukaisesti. Vapaus ilmaista omia kokemuksia ja vuorovaikutuksellisuus ovat eräitä puolistrukturoidun haastattelun ominaispiirteitä. (Hirsjärvi & Hurme 2022; Palonen & Kylmä 2022, 285, 288.)

Haastateltaville opettajille ja opinto-ohjaajille lähetettiin saatekirjeet helmi- ja maaliskuussa 2025 sähköpostitse. Sähköpostiosoitteet saatiin ammatillisen oppilaitoksen verkkosivuilta. Saatekirjeessä kerrottiin haastattelijan pro gradu -tutkielman aiheesta ja tavoitteesta. Saatekirjeessä ilmoitettiin, että haastattelut nauhoitetaan ja haastatteluaineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymisti. Lisäksi kirjeen ohessa toimitettiin tutkimuksen tietosuojailmoitus (liite 1).

Tutkimukseen osallistuneiden opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelut toteutettiin helmi-huhtikuussa 2025. Haastatteluita opettajien ja opinto-ohjaajien kanssa toteutettiin sekä kasvokkain

että etänä. Haastattelut nauhoitettiin ja niiden kesto oli 25 minuutista 60 minuuttiin. Ennen nauhoituksen aloitusta haastattelijä kertoi haastatteluun osallistuvalla pro gradu -tutkielman aiheesta ja tavoitteesta, minkä jälkeen haastattelijä kertoi aloittavansa nauhoituksen. Etänä toteutetuissa haastatteluissa haastateltava sai myös omalle laitteelleen ilmoituksen nauhoittamisen aloituksesta. Itse haastattelu aloitettiin nauhoittamisen aloituksen jälkeen.

Jokaisen haastateltavan opettajan ja opinto-ohjaajan haastattelussa käytettiin puolistrukturoitua haastattelurunkoa (liite 2), joka käytiin läpi samassa järjestyksessä jokaisen opettajan ja opinto-ohjaajan kanssa. Haastattelut etenivät keskustelunomaisesti. Haastateltavat vastasivat vapaasti omilla sanoillaan heille esitettyihin haastattelukysymyksiin, ja haastattelijä kommentoi haastateltavan puhetta sekä kysyi tarvittaessa lisäkysymyksiä. Haastattelurunko koostui neljästä pääteemasta: opettajien ja opinto-ohjaajien käsitykset ja kokemukset työelämälähtöisyydestä, työelämälähtöisyyden toteutumista tukevat tekijät ja työelämälähtöisyyden toteutumista haastavat tekijät sekä työelämälähtöisyyden kehittäminen. Haastattelurunko sisälsi taustakysymyksien ja täydentävän lopetuskysymyksen lisäksi yhteensä 12 haastattelukysymystä.

Haastatteluista syntynyt nauhoitettu aineisto muutettiin sanatarkasti tekstimuotoon, jossa hyödynnettiin apuna Microsoft Word -ohjelman litterointiohjelmaa. Ohjelman litteroitu teksti käytiin vielä läpi, jolloin tekstiä korjattiin ja tarkennettiin haastattelutallenteiden avulla, sillä litterointiohjelma ei tunnistanut kaikkia sanoja oikein tai litteroinut joitain sanoja ollenkaan. Samalla haastatteluista poistettiin myös tunnistetiedot. Lisäksi sanatoistoja poistettiin aineiston selkeyttämiseksi. Litteroinnissa ei otettu huomioon haastateltavien äänenpainoja, puheen taukoja tai sanatonta viestintää, sillä tutkimuksessa keskityttiin vain haastateltavien puheen sisältöön. Litteroitua aineistoa kertyi kokonaisuudessaan noin 100 sivua (Times New Roman, fonttikoko 12, riviväli 1,5).

4.4 Aineiston analyysi

Haastatteluaineisto analysoitiin induktiivisesti eli aineistolähtöisesti sisällönanalyysillä. Sisällönanalyysi on laajasti käytetty menetelmä, joka perustuu tulkintaan ja päättelyyn. Sisällönanalyysillä tehtävässä tutkimuksessa pyritään kuvaamaan ilmiötä ja sen keskeisiä piirteitä. Sitä voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä. Sisällönanalyysi toteutetaan aineisto- tai teorialähtöisesti tai teoriasidonnaisesti. (Elo, Kajula, Tohmola & Kääriäinen 2022, 215–218; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Tässä tutkimuksessa tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisesti, sillä teorialähtöinen lähestymistapa edellyttää riittävästi aikaisempaa tutkimustietoa tai tuotettua teoriaa aiheesta (Elo ym. 2022, 218).

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tavoitteena on luoda tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus, jolloin aineisto ja tutkimuskysymykset ohjaavat analyysiä. Aineistosta valitaan analyysiyksiköt tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysiyksiköt eivät ole ennalta määriteltynä. (Elo ym. 2022, 215, 217; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Vaikka aineisto ohjaa analyysiä aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä, on huomioitava, että on miltei mahdotonta toteuttaa puhdasta aineistolähtöistä analyysiä, sillä tutkija tekee tutkimuksessa teoreettisia valintoja ja tulkintoja, jotka vaikuttavat tutkimusprosessiin (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010).

Sisällönanalyysissä aineisto hajotetaan ensin osiin, käsitteellistetään ja kootaan sen jälkeen uudestaan uudella tavalla, jotta siitä rakentuu looginen kokonaisuus. Laadullisen aineiston analysoinnissa pyritään lisäämään aineiston informaatioarvoa jäsentämällä hajanaista aineistoa siten, että aineistosta muodostuu selkeää, luotettavaa ja yhtenäistä informaatiota tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysi alkaa siitä, että aineistosta etsitään ilmaisuja, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiin. Tämän jälkeen alkuperäiset ilmaisut pelkistetään eli niistä poistetaan ylimääräiset sanat. Seuraavaksi, ennen luokittelua, aineisto koodataan eli aineistoa jäsenellään erilaisten merkintöjen avulla. Koodaus auttaa tutkijaa hallitsemaan aineistoa. Koodauksen jälkeen pelkistettyjä ilmauksia vertaillaan ja etsitään samankaltaisuuksia sekä eroavaisuuksia eli tällöin aineistoa ryhmitellään. Samaa tarkoittavat pelkistetyt ilmaukset luokitellaan samaan alaluokkaan. Kun alaluokkia on muodostettu, yhdistetään samansisältöiset alaluokat yläluokaksi. Yhdistelevää luokittelua eli abstrahointia voidaan jatkaa niin pitkälle kuin se on tutkimuksen kannalta oleellista. (Elo ym. 2022, 219–220.)

Tutkimusaineiston analysointi aloitettiin lukemalla huolellisesti litteroitu aineisto läpi, jolloin muodostui käsitys ja kokonaiskuva aineiston sisällöstä. Sen jälkeen tutkimuskysymys kerrallaan tutkimuksen litteroitua haastatteluaineistoa käytiin läpi ja etsittiin aineistosta käsityksiä, kokemuksia ja merkityksiä, jotka vastasivat kyseiseen tutkimuskysymykseen. Nämä aineistosta löydetty alkuperäiset käsitykset, kokemukset ja merkitykset redusointiin eli muotoiltiin pelkistetyiksi ilmauksiksi. Taulukossa 3 esitetään esimerkki redusoinnista. Pelkistetyistä ilmauksista muotoiltiin alaluokkia (taulukko 4), joista jälleen koottiin pääluokkia, jotka vastaavat tutkimuksen tutkimuskysymyksiin. Esimerkki ensimmäisen tutkimuskysymyksen analysoinnista esitetään taulukossa 5. Esimerkit toisen (taulukko 9) ja kolmannen (taulukko 10) tutkimuskysymysten analysoinneista esitetään liitteessä 3.

Taulukko 3. Esimerkki redusoinnista

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
<i>Yleisesti ammatillisessa koulutuksessa niin onhan sillä vahva asema.</i>	Työelämälähtöisyydellä on vahva asema ammatillisessa koulutuksessa.

Taulukko 4. Esimerkki pelkistettyjen ilmauksien yhdistämisestä

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
<p>Työelämä kuuluu vahvasti ammatilliseen koulutukseen ja on hyvä, että opiskelijat pääsevät työpaikkoihin käsiksi.</p> <p>Työelämälähtöisyys takaa sen, että jokaiseen suomalaiseen ammatilliseen perustutkintoon kuuluu työelämässä toimimista, mikä on valttavan hyvä asia.</p> <p>Työelämässä oppimisen myötä opiskelijalla on mahdollisuus muodostaa käsitys alan työelämästä ja siitä, mitä opiskelija haluaa ja mikä häntä kiinnostaa.</p> <p>Työelämälähtöisen koulutuksen myötä nuori sai oikean kuvan työstä, josta hän oli haaveillut. Opiskelijan oli helpompi harjoitella työelämää koulun tukemana.</p>	Työelämäkokemukset

Taulukko 5. Esimerkki ensimmäisen tutkimuskysymyksen analysoinnista

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Päälouokka
<i>– – sen lisäksi harjoitellaan sitten ihan tällaisia työelämän pelisääntöjä, että kellon tunteminen, osaa tulla ajoissa paikalle ja uskaltaa kysyä apua ja neuvoo tehtäviin.</i>	Työelämälähtöisen koulutuksen myötä harjoitellaan työelämätaitoja.	Työelämätaidot ja -valmiudet	Työelämän tukipilari

5 TULOKSET

Tässä luvussa tutkimuksen tulokset esitetään seuraavissa alaluvuissa tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä.

5.1 Käsitukset ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä

Tutkimuksen ensimmäinen tutkimuskysymys käsittelee opettajien ja opinto-ohjaajien käsityksiä ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä. Opettajien ja opinto-ohjaajien mukaan työelämälähtöisyys on keskeinen ja tärkeä osa ammatillista koulutusta. Samalla haastatellut kokivat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden tukevan työelämää sekä sen tarpeita ja odotuksia. Tutkimusaineistosta muodostui kaksi pääluokkaa, ammatillisen koulutuksen kulmakivi ja työelämän tukipilari, jotka kuvaavat opettajien ja opinto-ohjaajien käsityksiä ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä.

5.1.1 Ammatillisen koulutuksen kulmakivi

Kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat ja opinto-ohjaajat olivat yksimielisiä siitä, että työelämälähtöisyys on keskeinen tekijä ammatillisessa koulutuksessa. Vastausten mukaan työelämälähtöisyys on olennainen osa ammatillista koulutusta ja ammatillisia tutkintoja. Vastaajat korostivat työelämälähtöisyyden merkitystä ja tärkeyttä sekä sen horjumatonta asemaa ammatillisessa koulutuksessa.

Sillä on ihan merkittävä asema. – Opinto-ohjaaja

– – työelämälähtöisyys on äärimmäisen tärkeä – –. – Opinto-ohjaaja

Yleisesti ammatillisessa koulutuksessa niin onhan sillä vahva asema. – Opettaja

Asema on hyvin vankka tällä hetkellä – –. – Opettaja

Haastatellut näkivät työelämälähtöisyyden olevan ammatillisen koulutuksen perusta ja tehtävä. Opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden lähtökohdaksi koulutukselle ja koulutuksen päätehtävänä. Erään opettajan mukaan ammatillisten tutkintojen perusteet luovat pohjan työelämälähtöiselle koulutukselle.

– – ei ole mitään järkeä pitää ammatillista koulutusta, jos se ei olisi työelämälähtöisyydestä lähtöisin. – Opinto-ohjaaja

No se on oikeastaan kaiken lähtökohta, miksi me koulutetaan ihmisiä eri ammatteihin – –. – Opettaja

— että kyllähän toi on se meidän päätehtävä. — Opinto-ohjaaja

Eli jo pelkästään se, että tutkinnon perusteet on työelämälähtöisiä, niin luo sen pohjan —. — Opettaja

Lisäksi ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä ajatellen ammatillisen koulutuksen ja ammatillisen opettajan tehtävänä koettiin se, että koulutuksella ja opettajalla on kiinteä yhteys työelämään. Tärkeänä pidettiin, että koulutus sekä opettaja toimivat koulutuksen ja työelämän yhteisessä rajapinnassa. Erään opettajan mukaan hänellä on ammatillisena opettajana vahva kytkös työelämään.

— ammatillinen koulutus ja minä ammatillisena opettajana olen toinen jalka siellä työelämässä, että meidän tehtävä on olla niinku se ei edes silta, koska se silta niinku vaikuttaisi, että ne on jotenkin kaks erillistä saarta, jotka pitää yhdistää vaan siis se, että meillä on yhteinen häilyvä rajapinta siinä —. — Opettaja

Haastateltujen vastauksissa tuli esille, että työelämälähtöisyys näyttäytyy ajankohtaisena asiana muuttuvassa maailmassa. Vastausten mukaan työelämälähtöisyys koettiin ajankohtaisena asiana, sillä maailma ja yhteiskunta muuttuvat. Eräät opinto-ohjaajat totesivatkin, että koulutuksen ei voida ajatella olevan irrallaan muusta maailmasta, vaan koulutuksen on seurattava muutoksia ja reagoitava niihin sekä oltava jatkuvasti ajan tasalla. Haastateltujen vastauksissa korostui koulutuksen tarve olla ajassa kiinni ja huomioida muuttuva maailma.

Siis tää, mitä Suomessa voidaan edelleenkin kuvitella, että me ollaan jotenkin oma plänttimme täällä. Me ollaan osa tätä maailmaa ja Eurooppaa. Me seurataan, me tullaan aina vähän viiveellä, mutta jos me opittais vähän seuraa näitä liikkeitä ja vähän ennakoimaan jotakin näitä ja kaikkia ei voi ennakoida, mut kyllä vähä voi haistella, jos seuraa ajankohtaisia ilmiöitä. Eli kyllä me voidaan olla niin, että kaikki ei tulisi meille niin kauhean yllättäen ja pohjamutien kautta. — Opinto-ohjaaja

Siis se, että oppilaitos ja koulutus ei missään nimessä saa olla mikään irrallinen missään keinotodellisuudessaan vaan, että siis se on ihan välttämätöntä olla ajassa mukana ja seurata, niinku aikaisemminkin sitä sanoin, näitä yhteiskunnan trendejä ja megatrendejä ja signaaleja. — Opinto-ohjaaja

Ammatillisessa koulutuksessa työskennelleet haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat työelämälähtöisyyden korostuneen entisestään koulutuksessa. He kertoivat työelämälähtöisyyden aseman ammatillisessa koulutuksessa vahvistuneen historian saatossa sekä myös ammatillisen koulutuksen reformin myötä. Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden ennakoitiin lisäksi olevan jatkossa yhä tärkeämmässä asemassa tulevaisuudessa.

— sehän on kasvanut sieltä sinne huomattavasti, että mehän ollaan tultu pikkujalaa siitä luokkaympäristöstä sitten sinne (työelämää) lähemmäs. — Opinto-ohjaaja

Se (ammattillisen koulutuksen reformi) on vahvistanut työelämälähtöisyyden asemaa tässä ammatillisessa koulutuksessa. – Opettaja

– – (työelämälähtöisyyden rooli) tulee olemaan tärkeämpi tulevaisuudessakin. – Opettaja

5.1.2 Työelämän tukipilari

Opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden tukevan ja palvelevan työelämää sekä pitivät työelämälähtöisyyttä hyödyllisenä työelämän kannalta. Erityisesti opettajat toivat haastatteluissa esiin sen, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden myötä työelämän tarpeet pyritään ottamaan huomioon koulutuksessa. Opettajat kertoivat, että ammatillista koulutusta suunnitellaan ja järjestetään siten, että opiskelijoiden osaaminen vastaa työelämän tarpeita ja että työelämä hyötyy opiskelijoiden osaamisesta.

– – huomioidaan myös tosiaan, että mitä tarpeita siellä työelämässä on. – Opettaja

Koulutus räätälöidään ja tehdään sillä tavalla, että se osaaminen vastaa niitä työelämän tarpeita, mitä siellä sitten on. – Opettaja

– – ajatellaan tosi paljon sitä, että opiskelijan osaaminen olisi sellaisella tasolla, että työelämä siitä hyötyisi ja että työelämä saisi sellaisia vankkoja ammattilaisia, joilla on ajantasainen tietotaito asioista. – Opettaja

Erään opettajan vastauksen mukaan muuttuva ja moninainen työelämä vaatii työntekijältä ja työntekijän osaamiselta yhä enemmän. Tämän myötä hän koki ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden ja sen kytkeytymisen ammatillisen koulutuksen lainsäädäntöön positiivisena asiana.

Ja työelämähän on nykypäivänä monilla aloilla hyvin muuttuva ja sillä tavalla moninainen, tulee yhä enemmän tarpeita, mitä työntekijöiden täytyy osata. Elikkä sen takia mun mielestä työelämälähtöisyys on erittäin hyvä, että sitä myös se lainsäädäntö korostaa – –. – Opettaja

Opettajien ja opinto-ohjaajien vastauksista tuli ilmi, että he näkivät ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden tukevan opiskelijoiden työelämätaitojen ja -valmiuksien oppimista ja kehittämistä. Työelämälähtöisen koulutuksen myötä opiskelijoilla on mahdollisuus harjoitella ja oppia työelämätaitoja ja -valmiuksia. Työelämälähtöisen koulutuksen koettiin kehittävän opiskelijoille oikeanlaisia taitoja ja valmiuksia toimia ja työskennellä työelämässä.

– – sen lisäksi harjoitellaan sitten ihan tämmöisiä työelämän pelisääntöjä, että kelon tunteminen, osaa tulla ajoissa paikalle ja uskaltaa kysyä apua ja neuvoa tehtäviin. – Opinto-ohjaaja

No se tarkoittaa tietysti sitä, että opetellaan niitä ihan työelämän pelisääntöjä, perusasioita täällä sekä oppilaitosympäristössä että sitten työelämän ympäristössä ja tota ihan, jos ajattelee noita semmoisia perustyöelämätaitoja niinku pyritään olemaan ajoissa ja tulemaan asianmukaiset työvaatteet päällä töihin. On se työympäristö sitten siellä oppilaitoksessa tai on se sitten siellä työpaikoilla. – Opettaja

Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydessä koettiin hyvänä asiana se, että opiskelijoilla on mahdollisuus päästä toimimaan työpaikoilla ja tutustumaan erilaisiin työpaikkoihin. Haastateltujen mukaan työelämässä oppimisen myötä opiskelijat pääsevät muodostamaan käsitystään alasta, työelämästä sekä tulevaisuuden työurasta. Eräs opinto-ohjaaja kertoi haastattelussa esimerkin siitä, että työelämälähtöisen koulutuksen myötä opiskelija sai realistisen kuvan haaveilemastaan työstä. Opinto-ohjaaja koki tärkeänä sen, että opiskelija pääsi näkemään haaveilemaansa työtä koulun tukemana. Opinto-ohjaajan mukaan kyseinen kokemus oli hyvä kokemus nuorelle opiskelijalle.

*– on hyvä, että ihmiset pääsee sitten opiskelijat pääsee sitten työpaikkoihin käsiksi
–. – Opinto-ohjaaja*

– opiskelijalla itsellään on myös mahdollisuus tavallaan muodostaa se käsitys sen alan työelämästä, että mitä se kyseisen alan työelämä on. Että tavallaan myös opiskelija pystyy omalta osaltaan tehdä sitä pohdintaa, että onko tää sitä, mitä mä haluan tai mikä mua kiinnostaa, ettei tavallaan eletä pullossa kolmea vuotta. – Opettaja

Ei, ei se ollutkaan sellaista työtä, mitä hän oli ajatellut ja mun mielestä se on hyvä esimerkki siitä, että se nuori sai oikean kuvan siitä työstä, mistä hän oli niin sanotusti haaveillut ja se oli konkreettinen esimerkki siitä myöskin, että vaikka kaikki sujui hyvin ja näin niin silti oli helpompi harjoitella sitä työelämää täällä koulun tukemana, kun se, että hän olisikin hakeutunut oikeesti töihin ja viihtynyt siellä huonosti –. – Opinto-ohjaaja

Lisäksi haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat näkivät ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden tukevan ja edistävän opiskelijoiden työllistymistä. Työelämälähtöisen koulutuksen tavoitteena nähtiin, että koulutus edistää opiskelijoiden työllistymistä ja menestymistä työelämässä valmistumisen jälkeen. Työelämälähtöisen koulutuksen myötä opiskelijoiden osaamisen nähtiin rakentuvan koulussa opitusta teoriasta ja työelämässä hankitusta käytännön osaamisesta siten, että opiskelijoiden valmistuessa heidän osaamisensa kokonaisuus on kattava työelämää ja työllistymistä ajatellen.

*– tarkoitusahan tietysti olisi, että opiskelijat sen tutkinnon suorittua työllistyvät
–. – Opettaja*

– meidän koulutuksethan pitäisi olla kaikki sellaisia, että me ajatellaan, että opiskelija työllistyy sen jälkeen –. – Opinto-ohjaaja

No, kyllähän se meillä tietysti täällä on se päätavoite – saada meidän opiskelijalle sellaiset eväät, että ne pärjää työelämässä ja niillä on se mahdollisuus ihan oikeasti työllistyä. – Opinto-ohjaaja

– opiskelija on sitten saanut riittävän määrän sitä osaamista ja nimenomaan sitten niin, että se opiskelijan osaaminen se teoria olisi tullut täältä koululta ja sitten sitä olisi täydennetty työelämässä ja taas täydennetty täällä koulussa niin, että se paketti olisi valmis sitten, kun hän täältä putkesta pullahtaa ulos. – Opinto-ohjaaja

Yksi haastateltavista opinto-ohjaajista mainitsikin haastattelussa työelämälähtöisen koulutuksen olleen keskeisessä asemassa erään opiskelijan työllistymisessä. Opiskelija oli saanut työelämässä oppimisen jälkeen kesä- ja viikonlopputöitä sekä valmistumisen jälkeen vakituisen työpaikan työpaikasta, jossa hän suoritti työelämässä oppimisen jaksoja. Opinto-ohjaaja kertoi kokeneensa koulutuksen työelämälähtöisyyden onnistuneen erityisesti kyseisessä tapauksessa.

– hän oli niin pidetty opiskelija/harjoittelija, että hän sai kesätöitä sieltä ensimmäisen jakson jälkeen ja toisen jakson jälkeen ja hän oli viikonloput siellä töissä – hän sai vakituisen työpaikan –. – Opinto-ohjaaja

5.2 Työelämälähtöisyyden toteutuminen ammatillisessa koulutuksessa

Tutkimuksen toinen tutkimuskysymys tarkastelee, miten työelämälähtöisyys toteutuu ammatillisessa koulutuksessa. Haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat kertoivat työelämälähtöisyyden toteutuvan monin eri tavoin koulutuksen ja työelämän yhteistyössä. Opettajat ja opinto-ohjaajat toivat esiin myös erilaisia tekijöitä, jotka edistävät ja haastavat työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Toisen tutkimuskysymyksen osalta tutkimusaineistosta muodostui kolme pääluokkaa, koulutuksen ja työelämän yhteistyö sekä toteutumista edistävät tekijät ja toteutumista haastavat tekijät.

5.2.1 Koulutuksen ja työelämän yhteistyö

Opettajat ja opinto-ohjaajat kertoivat työelämälähtöisyyden toteutuvan koulutuksen ja työelämän välisessä yhteistyössä. Haastattelujen perusteella keskeinen tapa toteuttaa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä oli opiskelijoiden työelämässä oppiminen koulutus- ja oppisopimuksilla. Vastausten mukaan opiskelijoiden työelämässä oppiminen on näkyvin osa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista, sillä kaikkiin ammatillisiin tutkintoihin kuuluu työelämässä oppimista.

– työpaikalla tapahtuvat oppimiset on yksi se ehkä niinku tässä arjessa hyvin olennainen osa tätä työelämälähtöisyyttä. – Opinto-ohjaaja

– se näkyy tosiaan näissä koulutus- ja oppisopimuksessa. – Opettaja

-- jokaiselle opiskelijalle kuuluu eri pituisia jaksoja työelämässä. – Opinto-ohjaaja

-- jokainen opiskelija lähtee työssäoppimisjaksolle vähintään kerran jokaisena opiskeluvuotenaan. – Opettaja

Haastatelluista osa toi esiin sen, että opettajat, opinto-ohjaajat ja koulutusohjaajat pitävät yhteyttä työpaikkoihin ja käyvät työpaikoilla, joissa opiskelijat suorittavat työelämässä oppimista. Vastausten mukaan haastatellut pitivät tärkeänä yhteydenpitoa ja vierailuja työpaikoilla opiskelijan työelämässä oppimisen aikana. Erään opettajan mukaan samalla jaetaan tietoa niin työelämän kuin koulun suuntaan.

-- mähän pidän siis joka viikko sähköpostitse yhteyttä. Lähetän aina lisää ohjeita niille työelämäohjaajille, lisää ideoita, tällöisiä tavallaan perehdytykseen liittyviä asioita. Ja sitten mä soitan noin kerran viikossa myös joka paikkaan --. – Opettaja

-- opettajat myöskin aktiivisesti käyvät työpaikoilla ja monet muutkin esimerkiksi opinto-ohjaajat ja koulutusohjaajat käyvät myöskin työpaikoilla koulun puolesta yhdessä opettajien kanssa -- tuodaan tietoa meiltä koulusta, mutta sitten saadaan työpaikalta tietoja ja viedään kouluun päin ja kyllä ihan sinne hallinnon tasolle saakka viedään sitä tietoa näistä tuota yhteistyöasioista. – Opettaja

Opiskelijoiden työelämässä oppimisen jaksujen lisäksi haastatellut kertoivat työelämälähtöisyyden toteutuvan myös muilla tavoin ammatillisessa koulutuksessa. Haastatellut toivat esille haastatteluissa sen, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumiseen kuuluu paljon muutakin kuin vain työelämässä tapahtuvaa oppimista. Vastausten mukaan työelämälähtöisyyden toteutumisessa ei ole kyse ainoastaan opiskelijoiden työelämässä oppimisen jaksoista ja jaksujen aikaisesta yhteistyöstä.

Eliikkä se ei yksin ole vaan se koulutus- ja oppisopimus, vaan yhteistyöfoorumeita on hyvin monenlaisia. – Opettaja

-- se ei ole pelkästään sitä tietyn työelämäjakson aikaista keskustelua, vaan liittyy paljon muitakin. – Opettaja

Haastatteluissa tuli esiin muita koulutuksen ja työelämän välisiä yhteistyömuotoja, joiden myötä ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys toteutuu. Yleisimpiä vastauksissa ilmi tulleita koulutuksen ja työelämän yhteistyömuotoja olivat työpaikkavierailut, työelämän edustajien vierailut oppilaitoksissa, rekrytointitapahtumat, yhteiset projektit sekä koulutuksen ja työelämän yhteistyö paikallisissa tapahtumissa. Erään opettajan vastauksen mukaan monipuolinen yhteistyö koulutuksen ja työelämän välillä tuo myös työelämän tarpeet hyvin esiin opettajille ja koulutuksen järjestäjälle.

– – sieltä työelämästä tulee meille kutsuja ja esityksiä ja taas niin päin, että me esittelemme koulutusta ja opiskelijoita sitten työelämään päin – –. – Opettaja

– – meillä oli tämmöinen tota valintatori – – niin siellä meillä oli työelämän edustajia mukana ja oli esittelemässä omaa yritystään ja niitä työtehtäviä – –. – Opinto-ohjaaja

Esimerkiksi vaikka nyt vaikka markkinapäivä – – niin meillä on siis opiskelijat siellä töissä tai suunnittelee sinne jonkun työtehtävän ja tekee töitä – –. – Opettaja

– – meillä on yhteisiä messuja, yhteisiä tapahtumia, yhteisiä kehittämiseen liittyviä tällaisia yhteistyöfoorumeita, missä me tapaamme ja siellä on erilaisia työelämän edustajia, jotka tuovat työelämän tarpeita esille meille koulutuksen kentälle ja opettajille ja meidän hallintoon. – Opettaja

Kolme ammatillista opettajaa kertoi toimivansa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumisen kannalta keskeisessä tehtävässä. Eräs opettajista mainitsi työskentelevänsä opettajan työn ohella työelämäopettajana oppilaitoksessa. Hän kertoi, että työelämäopettajan tehtävänä on toimia opettajien tukena ja olla yhteydessä työelämään. Opettajan mukaan työelämäopettajan tehtävä on laajentanut hänen kuvaansa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä. Työelämäopettajan tehtävän myötä opettaja kertoi päässeensä suunnittelemaan ja toteuttamaan erilaisia tapahtumia, joilla toteutetaan ja edistetään koulutuksen ja työelämän yhteistyötä. Eräs toinen opettaja kertoi olevansa mukana oppilaitoksen monialaisessa työelämätiimissä, jossa kartoitetaan ja edistetään ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä ja sen toteutumista. Lisäksi eräs kolmas opettaja toi esiin haastattelussa sen, että hän kuuluu koulutuksen ja työelämän yhteiseen työryhmään, jossa kartoitetaan sekä vahvistetaan koulutuksen työelämälähtöisyyttä ja sen toteutumista.

– – esimerkiksi tänä vuonna nyt oon järjestämässä tällaista työelämäkohtaamoa meillä, missä me on kutsuttu – – työelämän edustajia tänne paikan päälle keskustelemaan, seuraamaan meidän opetusta, miten meillä täällä opetetaan ja opiskelijat sitten on valmistelleet aika hurjan määrän videoita miten meillä opitaan. Ja sitten tota sitten on kutsuttu myöskin erilaisia tahoja tuolta työelämästä ja TE-keskusten, TE-toimistojen edustajia ja kuntaorganisaatioiden edustajia, yrittäjiä, työpaikkaohjaajia tänne sitten keskustelemaan siitä, että mitä se työelämäyhteistyö tulisi olla. – Opettaja

Miten sitä (työelämälähtöisyyttä) on lähdetty viemään eteenpäin ja minkälaista se on tällä hetkellä ja sitten tota yritetään saada sitä oppia, koppeja muilta yksiköiltä ja sitten kehittää sitä toimintaa vielä enemmän – –. – Opettaja

– – sitten yhdessä hyvin laaja-alaisessa – – ryhmässä sitten näitä pohditaan ja mietitään, että mitä tarpeita – – työelämässä on ja millä tavalla me sitten suunnitella koulutusta ja opiskelijoiden polkuja sinne työelämään. – –. – Opettaja

5.2.2 Toteutumista tukevat tekijät

Opettajat ja opinto-ohjaajat toivat haastatteluissa ilmi työelämälähtöisyyden toteutumista tukevia tekijöitä. Kaiken kaikkiaan kokonaiskuvan mukaan hyvä yhteistyö koulutuksen ja työelämän välillä koettiin oleelliseksi tekijäksi, joka tukee ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Hyvien ja luottamuksellisten yhteistyösuhteiden sekä verkostojen nähtiin tukevan työelämälähtöisyyden toteutumista. Lisäksi koulutuksen ja paikallisten yrittäjien vaikiintunut tapa tehdä yhteistyötä tukee ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista.

Tässä musta on ihan päivän selvää, että siinä on hyvät yhteistyösuhteet, hyvät luottamukselliset yhteistyösuhteet niin, että kaikilla on sellainen win-win tilanne. – Opinto-ohjaaja

No ehkä ne omat verkostot on tässä kohtaa myöskin tärkeitä, mitkä on luotu sitten tässä vuosien varrella. Että sitten on helppo lähestyä ja tehdä sitä työelämäyhteistyötä ja tehdä sitä sen yrityksen kannalta, että se kehittyy, mutta myöskin, että opiskelijat saa siitä kaiken irti. – Opettaja

– jos on aina ollut tapana että, ammattikoulu ja paikalliset yrittäjät tekee yhteistyötä tai tuntee toisiansa niin se on ihan varmasti hyöty. – Opinto-ohjaaja

Opettajien ja opinto-ohjaajien vastauksissa viestintä ja vuorovaikutus ilmenivät tärkeinä tekijöinä ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumisen suhteen. Haastateltujen opettajien ja opinto-ohjaajien mukaan selkeä ja riittävä viestintä ja vuorovaikutus, aito läsnäolo, pysähtyminen keskustelun äärelle, kuunteleminen sekä keskinäinen ymmärrys tukevat työelämälähtöisyyden toteutumista.

– se, että se onnistuu niin se pitää olla semmoista selkeää vuorovaikutusta –. – Opinto-ohjaaja

No tota selkeä viestintä elikkä ja sitten se, että aidosti pysähtytään keskustelemaan ja kuuntelemaan. – Opettaja

– opettajan ja työpaikan välistä vuorovaikutusta pitää olla riittävästi –. – Opettaja

Ja myös sitte varmasti se, että – me puhutaan samalla kielellä ja viestitään riittävästi. Viestinnän rooli tulee tässäkin mun mielestä tosi tota isoon rooliin. – Opettaja

Opettajien vastauksissa tuli esiin myös se, että opettajan ammatillinen asiantuntijuus tukee työelämälähtöisyyden toteutumista. Opettajan ammattitaito ja kiinnostus omaa alaa kohtaan nähtiin ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista tukevin tekijöinä. Opettajan

oman ammattitaidon ylläpitäminen koettiin tärkeäksi työelämälähtöisyyden toteutumisen kannalta.

Se, että ammatilliset opettajat pysyy ammattinsa osaajina – ja kiinnostunut siitä, mitä alalla tapahtuu. – Opettaja

– opettajan ammattitaito eli siis ymmärrys niistä tutkinnon perusteista, ymmärrys toisaalta niistä, että työpaikan käytännön työtehtävistä, pitää molemmat olla –. – Opettaja

– me pidetään sitä omaa ammattitaitoa yllä, niin se on myöskin tärkeätä, että ollaan sitten siinä ajan hermolla sen työelämän kanssa, et mitä siellä tapahtuu. – Opettaja

Opettajien ja opinto-ohjaajien vastausten mukaan erityisesti opiskelijoiden työelämässä oppimisen näkökulmasta työelämälähtöisyyden toteutumista tukevat myös muut useat eri tekijät edellä mainittujen asioiden lisäksi. Yhdessä suunnittelu, opiskelijan ja työelämän ymmärrys työelämässä oppimisesta, opiskelijan riittävä osaaminen sekä toimivat työelämätaidot ja -valmiudet, opiskelijan sitoutuminen ja motivaatio, kannustus ja tuki sekä koulutuksen järjestäjän vastuu ja tuki nähtiin tekijöinä, jotka tukevat opiskelijoiden työelämässä oppimisen jaksoja ja siten myös ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista kokonaiskuvassa.

Opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat suunnittelun ja suunnittelussa erilaisten asioiden huomioimisen tärkeänä ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumisen suhteen. Yhdessä työelämässä oppimisen suunnittelun nähtiin tukevan opiskelijoiden työelämässä oppimista ja työelämälähtöisyyden toteutumista. Haastateltujen vastauksissa tuli esille myös se, että suunnittelussa tulee ottaa huomioon tutkinnon perusteet sekä huomioida opintopolkujen yksilöllisyys, kuten opiskelijan aiempi osaaminen. Lisäksi eräs opinto-ohjaaja mainitsi, että suunnittelussa opettajan on hyvä tuntee opiskelija ja hänen osaamisensa, jotta opiskelijan työelämässä oppiminen toteutuisi onnistuneesti.

– opettajan kannalta, opinto-ohjaajan, koulutuksen järjestäjän kannalta se on suunniteltua. – Opinto-ohjaaja

– sitten tietysti vielä tuo, että opiskelijan tutkinnon perusteet täyttyvät –. – Opettaja

– siinä huomioidaan myös se esimerkiksi, että aiempi osaaminen tunnustetaan ja tunnustetaan eli ne on myöskin asioita, mitä sitten tuota vaikuttaa – onnistuneeseen työelämälähtöisyyteen. – Opettaja

Opettajan pitää tuntee se opiskelija –. – Opinto-ohjaaja

Vastausten mukaan opiskelijoiden työelämässä oppimista ja ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista tukee se, että opiskelijoilla ja työelämällä on selkeä käsitys ja ymmärrys siitä, millaisia asioita opiskelijat tekevät ja mitä opiskelijoiden tulee oppia työelämässä oppimisen jakson aikana. Tärkeänä pidettiin sitä, että opiskelijat pääsevät tekemään heille kuuluvia työtehtäviä ja että opiskelijoita ei nähdä ylimääräisenä resurssina, vaan aktiivisina toimijoina työpaikalla. Erään haastatellun opettajan mukaan opettajan tehtävänä on selkiyttää työpaikkaohjaajille, mitä opiskelijoilta odotetaan työelämässä oppimisen jälkeen.

No ainakin se, että se tietää, mitä se on menossa sinne oppimaan, ja mitkä on ne asiat, mitkä sen konkreettisesti pitäisi siellä oppia --. – Opettaja

Ja sitten se, että on selkeä ymmärrys opiskelijalla ja työelämällä siitä, että minkälaisia asioita tässä kohtaa tulisi käydä --. – Opettaja

-- ymmärretään, että se opiskelija ei ole siis tulossa siivoamaan pelkästään vaan, että sille annetaan niitä tehtäviä, mitkä kuuluu siihen koko laajaan repertuaariin, että hän ei ole ylimääräinen käsi. Hänhän on nimenomaan työelämää tutustumassa. – Opettaja

Eli tavallaan se on se, mikä on ehkä opettajan tehtävä, niin on selvittää sille työpaikkaohjaajalle, että mitä siltä opiskelijalta vaaditaan -- työelämäjakson jälkeen. – Opettaja

Erityisesti haastateltujen opettajien mukaan ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista työelämässä oppimisen näkökulmasta tukee opiskelijoiden osaaminen sekä työelämätaidot ja -valmiudet. Työelämässä oppimisen ja sen onnistumisen kannalta oli haastateltujen mukaan tärkeää, että opiskelijat ovat ehtineet oppimaan tiettyjä asioita, opiskelijoilla on riittävää osaamista ja opiskelijat hallitsevat työelämässä vaadittavat perustaidot. Tällöin opettajat kokivat opiskelijoiden työelämässä tapahtuvat oppimiset onnistuneiksi niin opiskelijoiden kuin työelämänkin näkökulmasta.

-- kun se opiskelija on lähössä sinne työelämään, niin se, että hän on tiettyjä asioita ehtinyt oppimaan --. – Opettaja

-- kyllähän työelämän tasolla koetaan onnistumista, kun tulee sellaisilla ajantaisilla ja hyvillä tiedoilla se opiskelija sinne työelämään --. – Opettaja

Aina se edellyttää sitä, että opiskelijalla on tietty, ei voi puhua lähtötasosta, mutta, että no sanotaanko, että meillä ehkä se suora palaute, mikä tulee niin on se, että, kun opiskelijalla on perustyöelämätaidot siis se, että töissä ollaan silloin, kun työvuoro on merkitty, siellä ollaan ajoissa, tauot ei veny ja poikkeustilanteesta viestitään. Että, kun opiskelijalla on nämä kunnossa niin se on ehkä opiskelijan näkökulmasta se, mikä on edellytys onnistuneelle työelämäyhteistyölle. – Opettaja

Haastateltujen opettajien ja opinto-ohjaajien mukaan opiskelijoiden sitoutuminen ja motivaatio tukevat työelämässä oppimista ja ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Opiskelijan motivaatio työelämässä oppimista sekä omaa opiskelemaansa ammatillista alaa kohtaan tukee onnistuneen työelämälähtöisyyden toteutumista. Lisäksi opiskelijan sitoutuminen työelämässä oppimiseen on tärkeää työelämälähtöisyyden toteutumisen kannalta.

— se opiskelijan oma motivaatio on tosi tärkeä —. — Opinto-ohjaaja

*— opiskelijan kannalta onnistunut työelämälähtöisyys tarkoittaa tietysti sitä, että opiskelija hyvin on motivoitunut siitä ammatillisesta alasta, mitä hän opiskelee. —
Opettaja*

Sitten varmasti tuo, että opiskelija sitoutuu, sitoutuminen on tärkeää, sitoutuu koulutusopimukseen tai oppisopimukseen. — Opettaja

Opettajat ja opinto-ohjaajat mainitsivat kannustuksen ja tuen tekijöinä, jotka tukevat opiskelijoiden työelämässä oppimista ja ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Haastattelujen mukaan opettajat ja opinto-ohjaajat pyrkivät kannustamaan ja tukemaan opiskelijoita työelämässä tapahtuvan oppimisen aikana. Esimerkiksi eräs opettajista kertoi, että hän pyrkii välittämään työelämän edustajan antamat kehu myös opiskelijalle. Vastausten perusteella kannustamista ja tukemista pidettiin olennaisena osana opettajan ja opinto-ohjaajan työtä.

— ja tietysti meiltä — se kannustus ja tuki —. — Opinto-ohjaaja

Ja sitten kannustaminen. Opettaja käy kannustamassa opiskelijaa harjoittelun aikana. Ja tota, kun työnantajat hirveän huonosti muistaa välttämättä kehua sitä opiskelijaa, mutta kehuu niitä mulle, niin mä sitten laitan aina välillä WhatsApp-viestiä, että olet saanut taas kehuja ja muuta vastaavaa. — Opettaja

Lisäksi koulutuksen järjestäjän vastuulla ja tuella koettiin olevan merkitystä opiskelijoiden työelämässä oppimisen jaksojen ja ammatillisen koulutuksen onnistuneen työelämälähtöisyyden toteutumisen kannalta. Vastaajat pitivät tärkeänä, että koulutuksen järjestäjä kantaa vastuuta opiskelijoille soveltuvista ja laadukkaista työelämässä oppimisen paikoista. Lisäksi koulutuksen järjestäjän tarjoamasta oppaasta koskien opiskelijoiden työelämässä oppimista koettiin olevan hyötyä.

Se on varmaan koulutuksen järjestäjän kannalta kaikista tärkeintä, että on laadukkaita hyviä työpaikkoja, missä laaja-alaisesti opiskelija saa näyttää osaamistaan ja niitä näyttöjä ja tuota myöskin oppia. — Opettaja

Elikkä koulutuksen järjestäjä on kumminkin vastuussa siitä, että — tarkistetaan sen työpaikan yhteistyökuviot ja monesti saatetaan tehdä ihan yhteisiä sopimuksia-

kin, että vaikka meidän koulusta tehdään sopimus työpaikalle, että tuota he sitoutuvat koulutussopimuksen tai oppisopimuksen paikaksi ja sitten koulutuksen järjestäjä kuittaa, että siellä on mahdollisuus oppia ja opiskelija tosiaan oppii siellä uusia asioita ja siellä on kunnossa ne perusteet sillä tavalla. – Opettaja

Nyt auttaa paljon, kun meillä on koulutuksen järjestäjä hommannut tällaisen oppaan, minkä voi konkreettisesti viedä tai antaa sähköpostilla luettavaksi, että he ymmärtää, mistä on kysymys. – Opettaja

5.2.3 Toteutumista haastavat tekijät

Opettajat ja opinto-ohjaajat toivat haastatteluissa ilmi työelämälähtöisyyden toteutumista haastavia tekijöitä. Resurssien riittämättömyys, kuten rahan, ajan ja opettajien puute haastavat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Vastaajat kuvasivat, miten riittämättömät resurssit konkretisoituvat työelämälähtöisyyden toteutumisessa. Erityisesti kiire ja yhteisen ajan puute haastavat yhteistyötä koulutuksen ja työelämän välillä. Lisäksi erään opettajan mukaan opettajien vähäinen määrä ja pula opettajista on pois ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumiselta.

Niin tavallaan se, että myös koulutuksen järjestäjillä on kiire ja rahaa on vähän. – Opettaja

Ja sit se tietysti on haasteellinen, että meidän ala on aika hektinen. Se tuo sen oman haasteensa, että mistä löytyy se yhteinen aika. – Opettaja

Että sitten useita kertoja on käynyt myöskin niin, että perutaan se yhteinen kohtaaminen sen takia, että ei löydy sitä yhteistä aikaa ja se on varmaan se suurin haaste sitte. – Opettaja

Kolmea ryhmää opetetaan kuitenkin lähiopetuksessa. Niin, onhan se aivan liian vähän opettajia. – Opettaja

Opettajien ja opinto-ohjaajien vastausten mukaan erityisesti opiskelijoiden työelämässä oppimisen näkökulmasta työelämälähtöisyyden toteutumista haastavat myös muut useat eri tekijät edellä mainittujen asioiden lisäksi. Haastatellut mainitsivat pulan työelämässä oppimisen paikoista, tutkinnon perusteiden tulkitsemisen ja puuttumisen, suunnittelemattomuuden, opiskelijan osaamisvajeen ja puutteelliset työelämätaidot ja -valmiudet, opiskelijan sitoutumattomuuden ja motivaation puutteen sekä opiskelijoiden kasvaneet erityisen tuen tarpeet yhdistettynä riittämättömiin resursseihin tekijöinä, jotka haastavat opiskelijoiden työelämässä oppimisen jaksoja ja siten myös ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista kokonaiskuvassa.

Haastateltujen vastauksissa ilmeni huoli työelämässä oppimiseen soveltuvista työpaikoista. Vastausten mukaan pula opiskelijoiden työelämässä oppimiseen soveltuvista työpaikoista koettiin haastavan opiskelijoiden työelämässä oppimista ja ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Haastateltujen mukaan esimerkiksi nykyinen taloudellinen tilanne vaikuttaa siihen, ettei kaikille opiskelijoille löydy työelämässä oppimisen työpaikkoja.

— on paljon aloja, joilla on ihan hirveä pula työssäoppimispaikoista —. – Opinto-ohjaaja

Sitten tota nää on aika haasteellisia just tällaiset tilanteet, kun esimerkiksi tällä hetkellä tää meidän taloustilanne eli kaikille ei meinaa löytyä sitä sen tyyppistä työpaikkaa, missä voisi toteuttaa oppisopimus- tai koulutusopimusjaksoa —. – Opinto-ohjaaja

Opettajien ja opinto-ohjaajien mukaan opiskelijoiden työelämässä oppimisen näkökulmasta tutkinnon perusteiden tulkitseminen sekä niiden puuttuminen ja unohtuminen työpaikoilla haastavat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Opiskelijoiden työelämässä oppimisen tulee vastata tutkinnon perusteita, jolloin opettajien ja opinto-ohjaajien tulee tulkita tutkinnon perusteita suhteessa työpaikkaan. Esimerkiksi pula työelämässä oppimisen paikoista, tietynlainen työpaikka tai opiskelijoiden omat näkemykset voivat haasteltujen mukaan vaikuttaa siihen, että tutkinnon perusteita tulee tulkita uudelleen tai tutkinnon perusteita ja työpaikan työtehtäviä on vaikea sovittaa yhteen. Eräs opettaja mainitsi myös, että toisaalta tutkinnon perusteet voivat unohtua opiskelijoilta ja työelämältä työn äärellä.

Eli kyllä silloin me luetaan aika tarkasti tutkinnon perusteita, että mitä siellä sanotaan että, pystytäänkö me tekemään poikkeuksia —. – Opinto-ohjaaja

— kun yrittää olla työelämälähtöinen, että miten nää osaamisvaatimukset näkyy täällä teidän työpaikalla niin sitten, kun siinä onkin tällaiset osaamisvaatimukset, jotka on kaukana siitä työpaikan käytännön työtehtävistä, niin siinä on hirveän vaikea olla työelämälähtöinen ja tehdä työelämäyhteistyötä —. – Opettaja

— jos työpaikka ajattelee, että opiskelija tulee sinne töihin ja opiskelijaa heitellään tavallaan tekemään sitä hommaa, mikä on kriittistä juuri sillä hetkellä ja sieltä unohtuu tavallaan ne opiskelujen tai tutkinnon perusteiden edellytykset —. – Opettaja

Haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat suunnittelemattomuuden haastavan opiskelijoiden työelämässä oppimista ja työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Haastetta luo erään opettajan mukaan se, kun osapuolet yrittävät tehdä yhdessä, mutta toimivat silti erillään toisistaan. Lisäksi riittämättömät resurssit rajoittavat mahdollisuuksia suunnittelun

toteutukseen. Vastausten mukaan suunnitteleamattomuuden myötä yhteiset tavoitteet, toiveet ja tarpeet jäävät näkymättömiksi.

Tää on varmaan se haasteellisuus nää siis semmoiset, että ei ole sellaista selkeätä suunnitelmaa --. -- Opinto-ohjaaja

-- kun työelämä vähän elää omaa elämäänsä ja opiskelija ja koulu sitten omaa ja silti yritetään tehdä yhdessä eikä ole tarkkaa tehty suunnitelmaa eikä löydetty sitä yhteistä punaista lankaa ja tavoitteita, niin tää on ehkä ollut sellainen haasteellinen tilanne --. -- Opettaja

-- tietysti se, että on ne yhteiset suunnitteluhetket, palaverit ja muut on tosi tärkeitä, että jos ne jää puuttumaan niin tuota silloin ei ole niitä yhteisiä tavoitteita ja toiveita ja tarpeita huomioitu --. -- Opettaja

Että sehän ois se ideaali, että ennen kuin alkaa se jakso niin opettaja ja työpaikka yhdessä vois käydä läpi ne erilaiset tavoitteet sen opiskelijan kanssa ja tehdä sen suunnitelman, mutta ei, ei se toteudu. Ei siihen ole resursseja. -- Opinto-ohjaaja

Haastatellut pitivät opiskelijoiden osaamisvajetta sekä puutteellisia työelämätaitoja ja -valmiuksia tekijöinä, jotka haastavat opiskelijoiden työelämässä oppimista ja ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Vastausten mukaan haasteellisia tilanteita ovat esimerkiksi olleet tilanteet, joissa opiskelija on siirtynyt työelämässä oppimisen jaksolle, mutta hänellä ei ole ollutkaan riittävästi tietoa, osaamista tai valmiuksia toimia turvallisesti ja itsenäisesti työpaikalla.

-- että tuota suunnitelman mukaan hän siirtyisi nyt vaikkapa koulutusopimuksella tekemään siellä työelämässä sitä harjoittelua, mutta tota kuitenkin sitten se tietotaito ei ole ollut sellaista, että hän voisi siirtyä. Ja mistä se tieto tulee, niin se tulee monesti sieltä työelämästä vähän niinku bumerangina takaisin, että ei ole esimerkiksi turvallista pitää sitä opiskelijaa tai sillä tavalla, että hänen ohjaamiseen menee vaikka liian paljon aikaa tai koko ajan aikaa. -- Opettaja

-- opiskelijalla ei ole ollut tarpeeksi hyvät teoreettiset tiedot, kun hän on siirtynyt sinne työelämään. Eli ei ole ollut sille valmiuksia siihen. Eli työelämävalmiudet ovat vähän niinku puuttuneet tai ovat olleet puutteellisia, niin nää on ollut tietysti haasteellisia. -- Opettaja

Opettajien ja opinto-ohjaajien vastausten perusteella opiskelijoiden sitoutumattomuus ja motivaation puute haastavat opiskelijoiden työelämässä oppimista ja ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Eräs opinto-ohjaajista totesi opiskelijoiden sitoutumisen pelon ja välinpitämättömyyden näkyvän vahvasti nykyhetkessä. Työelämälähtöisyyden toteutumisen näkökulmasta haastatellut kokivat, että opiskelijoiden sitoutumattomuus ja motivaation puute aiheuttavat haasteellisia tilanteita työelämässä tapahtuvassa oppimisessa.

No varmaan haasteellisimpia on ollut just nää, että opiskelija ei oo sitten sitoutunut riittävästi – –. – Opinto-ohjaaja

– – tässä ajassa korostuu semmoinen sitoutumisen pelko ja sitten vähän semmoinen välinpitämättömyys – –. – Opinto-ohjaaja

Varmasti se, että tuota opiskelija ei ole ollut motivoitunut – –. – Opettaja

Vastausten mukaan riittämättömät resurssit vaikuttavat erityisesti erityisen tuen tarpeen opiskelijoiden työelämässä oppimiseen ja koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumiseen. Haastatellut kokivat, että opiskelijoiden erityisen tuen tarpeet ovat kasvaneet, mikä haastaa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista, sillä resursseja ei ole tarpeeksi. Opettajat ja opinto-ohjaajat toivoivat, että he voisivat mahdollistaa ja tarjota enemmän tukea opiskelijoille, jotka sitä tarvitsevat.

Eli, kun meillä on opiskelijoita, jotka tarvitsisi paljon enemmän tukea, niin meillä ei ookkaan antaa opettajille resursseja sitten taas siihen tukemiseen niin paljon. – Opinto-ohjaaja

Sitten on se, että erityisen tuen tarve on kasvanut. Ois kauhean kiva, että esimerkiksi meillä olisi koulutusohjaaja, jolle saisi laittaa, että käy sä nyt vaikka tällä viikolla katsomassa nämä opiskelijat. – Opettaja

5.3 Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen

Tutkimuksen kolmas tutkimuskysymys perehtyy ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämiseen. Haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat ilmaisivat myönteisen suhtautumisen kehittämiseen ja tunnistivat tarpeen kehittämiseksi. He mainitsivat erilaisia asioita, jotka mahdollistavat ja haastavat työelämälähtöisyyden kehittämistä. Lisäksi he tunnistivat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyteen liittyviä kehittämiskohteita. Tutkimusaineistosta muodostui kolme pääluokkaa, kehittämismyönteisyys ja tarve kehittämiseksi, kehittämisen reunaehdot ja realiteetit sekä kehittämisen suuntaviivat.

5.3.1 Kehittämismyönteisyys ja tarve kehittämiseksi

Opettajien ja opinto-ohjaajien vastauksista ilmeni kehittämismyönteisyys sekä tarve kehittämiseksi. Kaikki haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat suhtautuivat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämiseen myönteisesti. Vastausten mukaan kehittäminen nähtiin jatkuvana prosessina, joka on osa koulutuksen toimintaa. Haastateltujen myönteinen asenne kehittämiseen ilmeni myös siinä, että osa haastatelluista toimi erilaisissa ryhmissä, joiden toiminta keskittyi työelämälähtöisyyden sekä koulutuksen ja työelämän yhteistyön kehittämiseen.

Lisäksi eräs opinto-ohjaaja kertoi toiveestaan päästä mukaan kehittämään ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä.

Kehittämistä tarvitaan aina. – Opettaja

Yhteistyönä tällainen kehittäminen ja kehittämistyöryhmät ovat erittäin antoisia. Siellä on sekä koulutuksen laaja-alainen edustus, mutta tosiaan sitten työnantajien laaja-alainen edustus –. – Opettaja

– ite haluaisin olla tätä kehittämässä ja seurata näitä yhteiskunnallisia trendejä ja olla nimenomaan kehittämässä –. – Opinto-ohjaaja

Kaikki opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämisen tarpeelliseksi. Haastatellut tunnistivat ja perustelivat, miksi kehittämistä tarvitaan. He toivat esiin muun muassa sen, että maailma ja työelämä ovat jatkuvassa muutoksessa, mikä heijastuu myös ammatilliseen koulutukseen, jolloin koulutuksen on pysyttävä ajan tasalla ja ennakoitava tulevaa. Haastateltujen mukaan erityisesti työelämän muutokseen, tarpeisiin ja osaamiseen on kiinnitettävä huomiota.

No totta kai sitä on koko ajan kehitettävä ja mietittävä siis, kun maailmahan muuttuu koko ajan – Eli tässä se, että meidän täytyy koko ajan sitä ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä peilata siihen nykyiseen työelämään ja sitten siihen tulevaisuuteen. – Opinto-ohjaaja

Mutta on syytä mun mielestä kehittää ja sitä pitää koko ajan miettiä ja käydä sitä keskustelua työelämän kanssa, koska tarpeet, tilanteet muuttuu niin paljon ja myöskin se, että minkälaista osaamista oikeasti tänä päivänä työelämässä tarvitaan. – Opettaja

No kyllä, siis kyllä pitää olla ajan hermolla ja vähän niinku yksi askel edempänä. – Opettaja

5.3.2 Kehittämisen reunaehdot ja realiteetit

Opettajat ja opinto-ohjaajat toivat haastatteluissa esille erilaisia asioita, jotka mahdollistavat ja haastavat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämistä. Kehittämistä mahdollistavat vastausten mukaan uudistusta tukeva asenne ja ilmapiiri, vuorovaikutus ja dialogisuus, koulutuksen näkyvyys työelämässä sekä opettajan ammattitaito. Työelämälähtöisyyden kehittämistä sen sijaan haastavat opettajien ja opinto-ohjaajien mukaan ajanpuute, vastahakoisuus sekä keskustelun rajallisuus.

Haastatelluista opettajista ja opinto-ohjaajista osa mainitsi uudistusta tukevan asenteen ja ilmapiirin mahdollistavan ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämistä. Vastausten

mukaan kehittämisesä on olennaista innostuneisuus, hyvä asenne, avoimuus sekä ennakkoluulottomuus. Lisäksi eräs opettaja mainitsi, että kehittämisesä tärkeää on, että jokainen kokee työelämälähtöisyyden kehittämisen kuuluvan omaan työhönsä.

— — mä näen, että oppilaitoksen puoli pitää olla semmoinen innostunut — — — Opettaja

— — on sitä semmoista hyvää asennetta ja avointa näkökulmaa, niin se sitten taas edistää — — — Opinto-ohjaaja

Eli kyllä totuus on se, että löytää sellaisia ihmisiä, jotka oikeasti haluaa sitä ja ovat innostuneita eikä kyynistyneitä. Ja sitten myöskin näkee ennakkoluulottomasti sen, niinku mä haluan aina korostaa sitä, että ei muistella niitä, kun tehtiin ennen, kun kaikki oli ennen paremmin. Tota totuushan ei ole se, vaan se, että maailma muuttuu ja edesspäin on vielä parempia asioita kuin nyt aikaisemmin on ollut. — Opinto-ohjaaja

Kukaan ei saisi ajatella, että tää ei jotenkin kuulu mulle tai liity muhun. Että tota ehkä se sellainen opettajan ammattiylypeys myöä tässä asiassa, niin on se, mikä luo pohjan sille kehittämisesle. — Opettaja

Erityisesti opettajat toivat esiin vastauksissaan vuorovaikutuksen ja dialogisuuden mahdollistavan työelämälähtöisyyden kehittämistä. Opettajien mukaan vuorovaikutus, tiedonjako ja keskustelu työelämän kanssa vievät kehittämistä eteenpäin. Toisaalta tärkeänä pidettiin kehittämisen kannalta myöä riittävää keskustelua esihenkilön kanssa ja sitä, että esihenkilö on kiinnostunut keskustelemaan työelämään liittyvistä asioista.

Eli tässä voisi sanoa, että se vuorovaikutus ja se tiedonjako on yksi sellainen, mikä täytyisi olla saumatonta, hyvää ja kattavaa — — — Opettaja

Edistää sitä työelämälähtöisyyttä, että kun sitä keskustelua oikeasti käydään ja puhutaan rehellisesti asioiden oikeilla nimillä, toisia kunnioittavasti tietysti — — — Opettaja

Ja ehkä myöä se, että se esihenkilö on sitten aidosti kiinnostunut myöä siitä, että keskustellaan myöä niistä työelämäasioista ja sen alan paikallisista työelämäkumppaneista — — — Opettaja

Erään opettajan mukaan koulutuksen näkyvyys työelämässä mahdollistaa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden edistämistä. Opettaja mainitsi sen olevan tärkeää, että koulutus tekee itsensä näkyväksi työpaikalla. Kun opettajat ja koulutuksen järjestäjät tulevat tutuiksi työelämälle, yhteistyö ja yhteinen keskustelu sujuvat luontevammin, mikä luo pohjaa myöä työelämälähtöisyyden kehittämisesle.

– – *mä sanoisin semmoisella sanalla, että me näymme työpaikalla, koulutuksen edustajat näkyvät työpaikalla. Sitä monesti mekin keskustellaan monissa palaverissa, että työpaikalla täytyy näkyä meidän olemassaolo ja silloin on helppoa se yhteistyökin ja se yhteinen puhe ja muu on paljon luontevampaa silloin, kun me olemme näkyviä ja meillä on tavallaan koulutuksen järjestäjinä ja opettajina kasvat.* – Opettaja

Eräs opettaja mainitsi, että omalla ammattitaidolla on oleellinen asema työelämälähtöisyyden kehittämisessä. Opettajan mukaan, kun ammattitaito on ajan tasalla ja sitä ylläpidetään sekä kehitetään, mahdollistaa se ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämistä. Opettaja totesi, että ammattitaidon myötä opettajan ja työelämän välinen keskinäinen ymmärrys syvenee, mikä heijastuu myös työelämälähtöisyyden kehittämiseen.

Siitä, kun mä oon opiskellut niin on tullut ainakin 16 eri sosiaalisen median appia. Niin, jos mä en olis pysynyt koko ajan niiden perässä niin eihän mun ammattitaidosta olis mitään hyötyä. – – Että ne on semmoisia, mitkä edistää kaikista eniten, koska silloin opettaja ymmärtää työelämää ja työelämä hyväksyy sen opettajan. – Opettaja

Vastahakoisuus koettiin asiana, joka haastaa työelämälähtöisyyden kehittämistä. Etenkin kehittämistä ja uudistusta jarruttavat asenteet sekä ajattelumallit nähtiin luovan haasteita kehittämiselle. Lisäksi työelämän kiinnostuksen puute mainittiin haastavana asiana työelämälähtöisyyden kehittämisen kannalta.

No varmaankin asenteet varmasti kaikista eniten, että jotkut vanhakantaiset asenteet – – Vanhat ajattelumallit estää kehittymistä. – Opinto-ohjaaja

Että toki sitten voi olla haasteena, jos on niin, että se työelämä ei ole kiinnostunut jostain syystä. He kokee, että se ei ole heille tärkeä juttu – –. – Opettaja

Opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat erityisesti ajan riittämättömyyden haastavan ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämistä. Haastatellut totesivat, että heillä ei ole aikaa riittävästi ja heillä tulisi olla enemmän aikaa kehittämistyöhön. Eräs opettajista mainitsikin, että erityisesti tietojen kirjaaminen järjestelmään vie aikaa työelämälähtöisyyden kehittämiseltä. Lisäksi haastatteluissa mainittiin siitä, että myöskään työelämällä ei aina ole välttämättä riittävästi aikaa osallistua kehittämiseen yhdessä koulutuksen kanssa.

– – *ajan puute. Se on ihan yksinkertainen asia. Se, että tota, kun ei yksinkertaisesti ole sitä aikaa eikä voi sanoa, että pelkästään työaikaa, vaan ei ole aikaa. Niin tota se estää kaikista pahiten, koska et sä pysty silloin, koska ei työelämää lähestytäk sähköpostilla, vaan se pitää tapahtua keskustelemalla.* – Opettaja

Aika. Se on aika rajallinen, että mitä kerkeää ja ois kiva kauheesti kaikkea kehittää ja muuta, mutta kun ei oikein aika riitä – –. – Opinto-ohjaaja

Ettei menisi niin paljon aikaa siihen erilaisten asioiden kirjaamiseen järjestelmään, vaan sekin voisi olla sitä vuorovaikutusta sen työelämän kanssa. – Opettaja

No kai se on se aika. Ajankäyttö siellä työpaikoilla, kun tietysti työvoimaa on niukalti, se on kallista työvoimaa, niin siellä ei oikeastaan varaa sitten välttämättä irrottaa mihinkään muuhun – –. – Opinto-ohjaaja

Eräs opettaja mainitsi myös keskustelun rajallisuuden haastavan työelämälähtöisyyden kehittämistä ammatillisessa koulutuksessa. Opettajan mukaan keskustelun puutteen myötä keskeiset näkökulmat, tarpeet sekä ongelmat jäävät käsittelemättä, mikä asettaa haasteita työelämälähtöisyyden kehittämiseksi.

– – se keskustelun puutehan sitä haastaa ihan hirvittävän paljon. – Opettaja

5.3.3 Kehittämisen suuntaviivat

Opettajat ja opinto-ohjaajat tunnistivat ja toivat esille erilaisia ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyteen liittyviä kehittämiskohteita. Vastausten mukaan kehitettävää liittyi koulutuksen ja työelämän näkyvyyteen, ennakointiin, viestintään ja vuorovaikutukseen, organisointiin, tutkinnon perusteisiin, koulutuksen ja työelämän työnjakoon, opettajan osaamisen ylläpitämiseen ja valmistuneiden opiskelijoiden työllistymisen tukemiseen.

Haastatelluista opettajista ja opinto-ohjaajista osa koki molemminpuolisen näkyvyyden olevan yksi ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämiskohteista. Eräs opettajista toivoi, että ammatillinen koulutus näkyisi työpaikoilla yhä enemmän. Hän totesi, että koulutuksen näkyvyyteen työpaikoilla liittyy vielä kehitettävää. Eräs opinto-ohjaajista mainitsi, että toisaalta työelämä ja työelämän edustajat voisivat olla näkyvämmän esillä koulutuksessa. Hän taas toivoi, että työelämän edustajat vierailisivat useammin koululla ja esimerkiksi kertoisivat opiskelijoille työelämästä työelämän edustajien näkökulmasta.

Mutta tuota ehkä juuri tällainen näkyvyys siellä työpaikalla on yksi asia, mitä sanoisin, että sitä voi olla yhä enemmän ja lisää. – Opettaja

– – he (työelämän edustajat) kävisivät myös täällä kertomassa sitten esimerkiksi opiskelijoille ja tota, että sitähan voisi enemmän olla – –. – Opinto-ohjaaja

Opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat työelämälähtöisyyden kehittämiskohteeksi koulutuksen ja työelämän välisen viestinnän ja vuorovaikutuksen. Haastateltujen mukaan viestintä- ja keskustelukanavia tarvitaan lisää koulutuksen ja työelämän välille. Haastatellut perustelivat näkemystä muun muassa sillä, että koulutuksen ja työelämän yhteistä vuoropuhelua ei ole liikaa ja joissain tapauksissa se liittyy ainoastaan opiskelijan työelämässä oppimisen jaksoihin. Lisäksi

eräs opinto-ohjaajista painotti haastattelussa sitä, että koulutuksen tulee entistä rohkeammin käydä keskustelua yhteistyön muodoista työelämän kanssa.

Yhteistyö ja viestintäkanavat ja varmasti ihan tällainen yleinen informaatio myöskin on tuota, ei sitä liikaa ole. Elikkä kyllä näitä yhteisiä tällaisia kanavia täytyisi kehittää. – Opettaja

– keskustelukanavien lisäämistä sitten koulutuksen järjestäjän ja työelämän välille –. – Opinto-ohjaaja

– mutta sitten huomaa, että joillakin alueilla on aika vähäistä se yhteistyö työelämän kanssa, että se on ainoastaan se, mitä tulee siinä opiskelijan tapaamisen kautta ja opiskelijan koulutus- tai oppisopimuksen kautta elikkä laaja-alasemmin sekä koulutuksen järjestäjän että työelämän yhteinen vuoropuhelu ja yhteistyö ja suunnittelu laaja-alaisesti, niin tällaista varmaan tarvittaisiin yhä enemmän. – Opettaja

Mä oon sitä mieltä, että meiltä puuttuu vieläkin esimerkiksi oppilaitoksilla ja koulutuksen järjestäjillä niin, että pitäis innovatiivisesti uskaltaa vaan kysellä, että no voitasko kokeilla tätä, että mä oon aina ajatellut sen siltä kannalta, että me ei tiedetä, jos ei me kokeilla. – Opinto-ohjaaja

Vastausten mukaan viestinnän ja vuorovaikutuksen kehittämisessä on huomioitava myös se, että viestinnän ja tiedonkulun tulee olla yhtenäistä ja johdonmukaista. Eräs opettajista toivoi, että koulutuksen järjestäjällä ja opettajilla olisi samansuuntainen linja viestiessään työelämän kanssa. Hänen mukaansa olisi hyvä, että työelämän edustajille tarjottaisiin yhdenmukainen informaatio käytännön asioista esimerkiksi opiskelijoiden työelämässä tapahtuvan oppimisen alkaessa.

Sitten esimerkiksi koulutuksen järjestäjän ja opettajien keskuudessa, että tuota olisi se sama linja tavallaan, että jokaiseen työpaikkaan menisi sama info, samat asiat, koska nythän se on niin, että jokainen opettaja kertoo sitten esimerkiksi näistä lainsäädännön uudistuksista ja muusta, mutta siinä voisi olla joku vähän loogisempi ja kattavampi tällainen –. – Opettaja

Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämiskohteeksi mainittiin myös koulutuksen kyky ennakoida. Erityisesti opettajat toivoivat, että koulutuksella olisi vielä parempi mahdollisuus ennakoida muuttuvaa työelämää, saada tietoa sekä ottaa muutokset ja tarpeet huomioon koulutuksessa. Vastauksissa painotettiin koulutuksen ja työelämän välisen tiedon jakamisen merkitystä, johon on vastausten mukaan syytä panostaa.

Se on yksi sellainen, mikä välillä unohdetaan, että kyllä mekin kaipaamme koulutuksen järjestäjinä, että voimme sitä opetusta suunnata oikeaan suuntaan, niin tietoa, että minkälainen se työpaikan tarve on ja sitten ottaa ne huomioon siinä päivittäisessä, esimerkiksi teorian, opetuksessa –. – Opettaja

Niin se, että koulutuksen järjestäjä pystyisi myöskin vähän ennakoimaan, että minkälaisia asioita ois syytä lähteä viemään eteenpäin. – Opettaja

– – työelämä muuttuu valtavasti ja jokaisella alalla ammatillisella alalla se muuttuu todella paljon. Elikkä tuota tiedettäisiin koulutuksen järjestäjänä ja koulutuksessa, että miten se muuttuu ja sitten taas työelämä tietää, että minkälainen on se tutkinnon rakenne ja mitä sinne kuuluu, niin näitä pitäisi yhdessä ehkä vielä vahvemmin katsoa. Sekä että tiedetään, että minkälainen on ne tutkinnon perusteet ja minkälainen sitten on se työpaikan muuttuneet olosuhteet ja muuttuneet asiat ja ne tarpeet. – Opettaja

Osa opettajista ja opinto-ohjaajista koki, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämisessä on panostettava organisointiin. Haastateltujen mukaan tärkeää on järjestelmällisyys, vastuuttaminen ja koordinointi. Haastatellut mainitsivat työelämälähtöisyyden kehittämisen kohteiksi vastuuhenkilöiden nimeämisen sekä työryhmien perustamisen. Vastauksissa korostui erityisesti tarve henkilöille, joiden tehtävänä olisi vastata ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä. Lisäksi eräs opettaja toivoi enemmän ammatillisen koulutuksen ja työelämän välisiä työryhmiä, jotka keskittyisivät työelämälähtöisyyteen. Opettajan näkemyksen mukaan työryhmät palvelisivat sekä koulutusta että työelämää.

Sitten mä ajattelisin, että työelämälähtöisyyden kehittämistä auttaa varmasti se, että jos tähän olisi nimetty tietyt henkilöt, jotka ottaisi näitä vastuutehtäviin. – Opettaja

– – siinä olisi jotenkin koulutuksen järjestäjillä tällainen niinku vastuuhenkilöt tai jollakin työntekijällä tähän kehittämiseen vielä enemmän sitä työaika ja resursseja. – Opettaja

– – kyllä mun mielestä siihen pitäisi olla joka yksikössä siis niinku, jos vaikka meilläkin on täällä kaksi koulutuspäällikköä, niin kummallakin alalla voisi olla työelämäasiantuntijat. – Opinto-ohjaaja

– – voitaisiin kehitellä yhä enemmän tällaisia työryhmiä, jotka yhdessä pohtivat työelämälähtöisyyttä koulutuksen ja työnantajan kannalta. Ja mä uskon, että näihin lähtee työelämän edustajat mielellään mukaan, koska se palvelee sitten heitä siinä mielessä, että tuota niin se yhteistyö on laadukasta, hyvää ja tuota he saa sitten tulevaisuudessa hyviä ammattilaisia sinne työkentälle. – Opettaja

Erään opettajan mukaan tutkinnon perusteisiin liittyy koulutuksen työelämälähtöisyyden kannalta kehitettävää. Hänen mukaansa tutkinnon perusteet ovat jo ennestään hyvin laajat, mutta niihin pyritään lisäämään edelleen uusia asioita ilman, että nykyisistä sisällöistä ollaan valmiita luopumaan. Opettaja koki, että laajat tutkinnon perusteet haastavat työelämälähtöisyyttä, sillä tutkinnon perusteita on tällöin vaikea hallita. Vastauksen mukaan tutkinnon perusteiden tulisi

olla riittävän rajattuja, mikä edesauttaisi myös työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa.

— monesti käy niin, että tutkinnon perusteisiin halutaan nämä ja nämä asiat lisää, mutta mistään ei uskalleta luopua. Ja se haastaa sitä työelämälähtöisyyttä, koska se pullataikina paisuu —. — Opettaja

Haastatteluissa osa opettajista ja opinto-ohjaajista pohtivat koulutuksen ja työelämän välistä työnjakoa erityisesti opiskelijoiden teoreettisen osaamisen oppimisessa. He pohtivat sitä, painottaako ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys liikaa työelämässä tapahtuvaa oppimista, jolloin opiskelijat oppivat teoriaa työelämässä ja opiskelijoiden koulussa opittu teoreettinen tieto jää vähäiseksi. Vastausten mukaan haastatellut kokivat, että koulutuksen tehtävänä on tarjota opiskelijoille riittävästi teoreettista osaamista.

Mutta se, että onko se sitten sen asian väärsti, että ne menee opiskelemaan teoriaa sinne työmaailmaan, niin se on eri asia. Mun mielestä pitäisi olla pohjatiedot meiltä saatuna. — Opettaja

Puhutaan jo sitten, että onko sitä jo kohta liikaakin. Jääkö meiltä sitten taas vastaavasti tällöinen teoreettinen pohja heikommalle? Eli me ollaan taas semmoisessa murroskohdassa. — Opinto-ohjaaja

Kehittämiskohteeksi mainittiin lisäksi opettajien osaamisen ylläpitäminen. Haastatellut pitivät työelämälähtöisyyden kehittämisessä tärkeänä sitä, että opettajilla on mahdollisuus ylläpitää ja päivittää omaa osaamistaan. Eräs opinto-ohjaaja totesi, että muutoksia tapahtuu paljon koko ajan, jolloin haastetta luo se, että opettajat pysyvät ajantasalla työelämästä. Hänen mukaansa opettajien ajantasainen osaaminen on tärkeää, sillä täten opettajat pystyvät vastaamaan työelämän tarpeisiin. Toinen opinto-ohjaaja kertoi myös, että työelämässä tapahtuu paljon muutoksia, jolloin opettajien osaamisesta on pidettävä huolta. Hän mainitsi, että ennen järjestettiin opettajille tarkoitettuja työelämäjaksoja, joita hän toivoi vielä edelleenkin järjestettävän.

Mutta, että kyllähän kuitenkin kaikki asiat menee niin hirveästi koko ajan eteenpäin, että se on ehkä semmoinen yksi haaste, että opettajat pysyy siinä ajantasalla, että missä työelämässä mennään, jotta sitten he pystyy vastaamaan siihen tarpeeseen myöskin. — Opinto-ohjaaja

— tuota meidän opettajienkin pitäisi päästä taas välillä sinne tekemään sitä työtä taas, että vaikka he näkee siellä ja he seuraa alan kirjallisuutta, lehtiä, he käy niillä työpaikoilla ovat siellä ja heillä on vankka osaaminen sieltä omasta substanssi-osaamisesta, mutta siellä on niin paljon tapahtunut kaikenlaista, että kyl mä näkisin, että meidän opettajankin pitäisi välillä päästä käymään siellä tekemäs. — Se on sellainen asia, mitä mä kaipaisin, että meidän opettajat pääsisi uudestaan tekemään niitä työelämäjaksoja ja ne oli ihan hyviä. — Opinto-ohjaaja

Eräs opinto-ohjaaja mainitsi kehittämiskohteeksi koulutuksen järjestäjän velvollisuuden huolehtia opiskelijoiden työelämään pääsystä valmistumisen jälkeen. Hän kertoi, että osa opiskelijoista tarvitsee tukea huomattavasti enemmän siirtymävaiheessa kuin toiset opiskelijat. Opinto-ohjaaja jakoi huolen siitä, että siirtymävaiheessa ulkopuolelle jääviä opiskelijoita on edelleen melko paljon. Hänen mukaansa koulutuksen järjestäjän velvollisuutta tukea opiskelijoita siirtymävaiheessa tarvittaisiin vielä enemmän, jotta vältettäisiin valmistuneiden opiskelijoiden jääminen työelämän ulkopuolelle.

— tätä koulutuksen järjestäjän velvollisuutta eli, kun saadaan opiskelija pihalle ja koulutuksen järjestäjä saa lompakkonsa täyteen niin, että siinä kohtaa heillä on vielä kuitenkin muistettava, että heillä on velvollisuus, että tää pääse sinne myöskin siitä työelämään. — Siinä kohtaa varmaan yksi kehittämisen kohde edelleenkin, vaikka sitä on nyt viime aikoina kehitetty, mutta että vielä enemmän. — Opinto-ohjaaja

6 POHDINTA

Tässä luvussa kuvataan tutkimuksen keskeisiä tuloksia ja tarkastellaan niitä peilaten teoreettiseen viitekehykseen, aikaisempiin tutkimuksiin ja arviointeihin sekä kirjallisuuteen. Luvussa käsitellään lisäksi tutkimuksen luotettavuutta sekä tutkimuksen aiheeseen liittyviä jatkotutkimusehdotuksia.

6.1 Yhteenveto ja johtopäätökset

Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä. Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä ja sen toteutumista sekä kehittämistä opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta. Tutkimuksessa pyrittiin vastaamaan kolmeen tutkimuskysymykseen: millaisia käsityksiä opettajilla ja opinto-ohjaajilla on ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä, miten työelämälähtöisyys toteutuu ammatillisessa koulutuksessa opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta ja miten ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä olisi kehitettävä opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta. Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelemalla ammatillisia opettajia sekä ammatillisessa koulutuksessa työskenteleviä opinto-ohjaajia. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Ensimmäinen tutkimuskysymys keskittyi siihen, millaisia käsityksiä opettajilla ja opinto-ohjaajilla on ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä. Tuloksena aineistosta muodostui kaksi pääluokkaa, ammatillisen koulutuksen kulmakivi ja työelämän tukipilari. Taulukko 6 kuvaa yhteenvetoa ensimmäisen tutkimuskysymyksen tuloksista.

Taulukko 6. Yhteenveto ensimmäisen tutkimuskysymyksen tuloksista

PÄÄLUOKKA	ALALUOKAT
Ammatillisen koulutuksen kulmakivi	Vahva ja tärkeä asema Koulutuksen perusta ja tehtävä Ajankohtaisuus muuttuvassa maailmassa Aseman vahvistuminen Tulevaisuudennäkymät
Työelämän tukipilari	Työelämän tarpeiden huomioiminen Työelämätaidot ja -valmiudet Työelämäkokemukset Työllistyminen

Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys näyttäytyi tutkimuksen tulosten mukaan keskeisenä osana ammatillista koulutusta. Opettajat ja opinto-ohjaajat kuvasivat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden asemaa esimerkiksi sanoilla ”vahva”, ”tärkeä” ja ”merkittävä” sekä kokivat työelämälähtöisyyden olevan koulutuksen perusta ja tehtävä, minkä voidaan ajatella korostavan työelämälähtöisyyden pysyvää ja keskeistä asemaa ja tehtävää ammatillisen koulutuksen rakenteissa. Opetushallituksen (n.d.-b) linjaus työelämälähtöisyydestä ammatillisen koulutuksen yhtenä periaatteena vahvistaa kyseistä näkemystä tutkimuksen tuloksista. Lisäksi tulosten perusteella ammatillisen koulutuksen sekä ammatillisen opettajan tehtävänä nähtiin, että koulutuksella ja opettajalla on kiinteä yhteys työelämään ja että niin koulutus kuin opettaja toimivat koulutuksen ja työelämän rajapinnassa. Halmevuon (2025, 61) tutkimuksessa tulee esille, että erityisesti ammatillisen koulutuksen reformin myötä opettajan rooli on laajentunut työelämän suuntaan. Työelämäyhteistyö vaatii opettajalta sitä, että työaikaä käytetään verkostojen luomiseen ja sosiaaliseen toimintaan (Lehtonen ym. 2018, 20). Myös Valtiontalouden tarkastusviraston (2021, 30) tarkastuskertomuksessa todetaan, että opetushenkilöstön resursseja on siirretty yhä enemmän työelämäyhteistyöhön. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan päätellä, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys edellyttää koulutuksen ja opettajan tehtävältä vahvaa suuntautumista ja kytkeytymistä työelämään.

Tutkimuksessa havaittiin, että työelämälähtöisyys on ajankohtainen asia muuttuvassa maailmassa ja yhteiskunnassa. Tuloksissa korostui, että koulutus kytkeytyy ympäröivään yhteiskuntaan, jolloin yhteiskunnalliset muutokset heijastuvat myös koulutukseen. Aarnion ja Pulkkisen (2015, 36–37) mukaan koulutuksen tulee huomioida ja ennakoita yhteiskunnan muutosta sekä panostaa osaamistarpeen ennakointiin. Räisänen ja Goman (2018, 49) tuovat esiin, että ennakoitietoa sekä tulevaisuustietoa tulisi hyödyntää paremmin työelämän tarpeiden vastaamiseen. Samankaltaisesti tämän tutkimuksen tuloksista ilmenee koulutuksen tarve pysyä ajan tasalla sekä se, että koulutuksen on seurattava ja huomioitava erilaisia yhteiskunnan muutoksia. Samalla tuloksen voidaan nähdä osoittavan tutkimuksen relevanssia tilanteessa, jossa työelämä ja yhteiskunta muuttuvat.

Räisänen ja Gomanin (2018, 10) mukaan ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä on vahvistettu jo pitkään, mikä havaittiin myös opettajien ja opinto-ohjaajien vastauksista. Tämä tutkimus osoitti, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden aseman koettiin vahvistuneen ajan sekä ammatillisen koulutuksen reformin myötä. Tutkimuksen mukaan työelämälähtöisyyden myös ennakoitiin olevan tulevaisuudessa yhä tärkeämmässä asemassa. Ammatillisen koulutuksen reformin nähdäänkin vahvistaneen koulutuksen työelämälähtöisyyttä ja se

edelleen jatkaa systemaattisesti pitkäaikaista kehitystrendiä, jossa korostuu koulutuksen ja työelämän välisen yhteistyön tiivistäminen (Lehtonen ym. 2018, 23; Räisänen & Goman 2018, 34). Tutkimuksen tulokset viestivät ajatusta siitä, että työelämälähtöisyys on vakiintunut osaksi ammatillista koulutusta ja sen asema koulutuksessa vahvistuu entistä enemmän tulevaisuudessa. Lisäksi yhdessä muiden tulosten kanssa voidaan todeta ammatillisen koulutuksen reformin syventäneen ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä.

Tuloksissa korostui myös, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys tukee ja palvelee työelämää. Haastateltujen mukaan koulutuksen työelämälähtöisyyden myötä ammatillisessa koulutuksessa huomioidaan muuttuvan ja moninaisen työelämän tarpeet, jotta opiskelijoiden osaaminen vastaa työelämän tarpeisiin ja myös työelämä hyötyy opiskelijoiden osaamisesta. Räisänen ja Gomanin (2018, 49) arvioinnista käy ilmi, että opetushenkilöstön mukaan olennaista on, että tutkinnot vastaavat työelämän osaamistarpeisiin ja luovat opiskelijoille ammatitiosaamista. Aarnion ja Pulkkinen (2015, 31) tilannekatsauksen mukaan työelämän osaamistarpeiden huomioiminen vaatii tiivistä ja toimivaa koulutuksen ja työelämän välistä kumppanuutta. Tulosten perusteella voidaan todeta, että ammatillinen koulutus ja sen työelämälähtöisyys pohjautuu työelämän tarpeisiin sekä varmistaa opiskelijoille työelämän vaatimaa osaamista.

Lisäksi tutkimuksen tulosten mukaan työelämälähtöisyys edistää opiskelijoiden työelämätaitoja- ja valmiuksia sekä työllistymistä ja kerryttää opiskelijoille työelämäkokemuksia. Työelämässä tapahtuva oppiminen mahdollistaa opiskelijoille taidot, joita tarvitaan työelämässä ja alan työtehtävissä. Työelämässä oppiminen myös lisää opiskelijoiden ymmärrystä ja käsitystä työmarkkinoista, työelämän säännöistä ja käytännöistä sekä tukee opiskelijoiden työllistymistä. (Aarnio & Pulkkinen 2015, 28; Hievanen ym. 2022, 142.) Lisäksi Aarnion ja Pulkkinen (2015, 28) mukaan ajatellaan, että työelämässä oppiminen edistää opiskelijoiden työelämätaitojen omaksumista sekä siirtymistä työelämään, sillä oppiminen tapahtuu käytännössä ja nivoutuu alan osaamisvaatimukseen. Tutkimuksen tulosten mukaan voidaan ajatella ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden vahvistavan ja kehittävän opiskelijoiden kykyä toimia työelämässä, tarjoavan mahdollisuuksia ammatilliseen kasvuun sekä edistävän työllistymistä valmistumisen jälkeen.

Tutkimuksen toinen tutkimuskysymys tarkasteli opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Tuloksena aineistosta muodostui kolme pääluokkaa, koulutuksen ja työelämän yhteistyö, toteutumista tukevat tekijät ja

toteutumista haastavat tekijät. Taulukko 7 kuvaa yhteenvedoa toisen tutkimuskysymyksen tuloksista.

Taulukko 7. Yhteenvedo toisen tutkimuskysymyksen tuloksista

PÄÄLUOKKA	ALALUOKAT
Koulutuksen ja työelämän yhteistyö	Työelämässä oppiminen Erilaiset yhteistyömuodot
Toteutumista tukevat tekijät	Yhteistyö ja verkostot Viestintä ja vuorovaikutus Opettajan ammatillinen asiantuntijuus Yhdessä suunnittelu Opiskelijan ja työelämän ymmärrys Opiskelijan riittävä osaaminen sekä toimivat työelämätaidot ja -valmiudet Opiskelijan sitoutuminen ja motivaatio Kannustus ja tuki Koulutuksen järjestäjän vastuu ja tuki
Toteutumista haastavat tekijät	Resurssien riittämättömyys Pula työelämässä oppimisen paikoista Tutkinnon perusteiden tulkitseminen ja puuttuminen Suunnittelemattomuus Opiskelijan osaamisvaje sekä työelämätaitojen ja -valmiuksien puutteellisuus Opiskelijan sitoutumattomuus ja motivaation puute

Tutkimukseen osallistuneet opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat Hievasen ym. (2022, 131) tavoin, että työelämässä tapahtuva oppiminen on keskeisin tapa toteuttaa ammatillisen tutkimuksen työelämälähtöisyyttä. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan opiskelijoiden työelämässä oppiminen on näkyvin osa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista, sillä jokaiseen ammatilliseen tutkintoon kuuluu työelämässä tapahtuvaa oppimista. Hievasen ym. (2022, 131) mukaan työelämässä oppiminen ei kuitenkaan ole ainoa tapa toteuttaa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä, minkä myös tutkimukseen osallistuneet opettajat ja opinto-ohjaajat toivat ilmi vastauksissaan. Haastateltujen mukaan työelämälähtöisyys toteutuu lisäksi muissa koulutuksen ja työelämän välisissä yhteistyömuodoissa, kuten työpaikkavierailuissa ja yhteisissä projekteissa. Myös Hievasen ym. (2022, 3) arvioinnin tuloksissa mainitaan muun muassa opiskelijoiden vierailut työpaikoille ja työpaikkojen vierailut oppilaitoksiin sekä yhteiset projektit ja hankkeet yleisimpinä työelämäyhteistyön muotoina. Lisäksi osa tutkimukseen

osallistuneista opettajista kertoi toimivansa työelämäopettajan tehtävässä tai erilaisissa koulutuksen ja työelämän välisissä yhteistyöryhmissä, jotka keskittyvät työelämälähtöisyyden toteutumiseen. Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan ajatella, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys ei ole pelkkä koulutuspoliittinen tavoite, vaan työelämälähtöisyys toteutuu ja näkyy ammatillisen koulutuksen arjessa hyvin selkeästi monin eri tavoin.

Tutkimuksen tuloksista ilmeni, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä tukevat ja haastavat useat erilaiset tekijät. Halmevuon (2025, 61) tutkimuksessa tulee esille, että osa ammatillisista opettajista koki työelämään luotujen hyvien suhteiden luovan suotuisan lähtökohdan työelämäyhteistyölle, minkä myös tähän tutkimukseen osallistuneet tunnistivat. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan hyvä yhteistyö koulutuksen ja työelämän välillä, hyvät ja luottamukselliset yhteistyösuhteet sekä verkostot ja vakiintunut tapa tehdä yhteistyötä tukevat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä. Myös Hievasen ym. (2022, 119) arvioinnista ilmenee vastaavasti se, että koulutuksen järjestäjät kokivat työelämäyhteistyön vahvuuksina vakiintuneet työelämäyhteydet sekä laajat yritysverkostot. Tässä tutkimuksessa havaittiin, että opettajat ja opinto-ohjaajat mainitsivat lisäksi viestinnän ja vuorovaikutuksen tukevan työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Vastaavasti Hievasen ja kumppaneiden (2022, 135) mukaan monipuolinen viestintä tukee työelämäpalvelujen sekä muiden yhteistyömuotojen saatavuutta. Tutkimukseen osallistuneet totesivat työelämälähtöisyyden näkökulmasta tärkeäksi muun muassa kuuntelemisen, mikä tukee Lehtosen ym. (2018, 17, 19) tutkimuksen tulosta siitä, että opettajat kokivat erilaisten vuorovaikutustaitojen, kuten kuuntelun taidon, merkityksen tärkeäksi työelämäyhteistyön kannalta. Lisäksi Hievanen ym. (2022, 118, 136) toteavat ymmärrettävän kielen ja selkokielisten termien käytön edistävän työelämäpalvelujen saatavuutta ja työelämäyhteistyötä. Samankaltaisesti tutkimuksen tuloksista ilmeni koulutuksen ja työelämän välisen keskinäisen ymmärryksen tukevan työelämälähtöisyyden toteutumista.

Tutkimuksessa havaittiin, että tutkimukseen osallistuneet opettajat pitivät opettajan ammatillista asiantuntijuutta tekijänä, joka tukee työelämälähtöisyyden toteutumista. Haastatellut mainitsivat, että työelämälähtöisyyden toteutumisen kannalta opettajan ammattitaito, kiinnostus omaa alaa kohtaan sekä ammattitaidon kehittäminen ovat tärkeitä. Tulokset ovat yhteneväisiä Lehtosen ym. (2018, 17–18) tutkimuksen kanssa, jossa haastatellut ammatilliset opettajat kokivat tärkeäksi substanssiosaamisen sekä koulutusjärjestelmään liittyvän osaamisen ja tietämyksen työelämäyhteistyön kannalta. Lisäksi Lehtosen ym. (2018, 18) haastateltujen ammatillisten opettajien mukaan opettajan on pidettävä oma ammatillinen osaaminen ajantasalla.

Tulosten mukaan yhdessä suunnittelu ja suunnittelussa tutkinnon perusteiden, yksilöllisyyden sekä opiskelijan ja hänen osaamisensa huomioiminen koettiin haastateltujen opettajien ja opinto-ohjaajien keskuudessa tekijöiksi, jotka tukevat työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Hievasen ym. (2022, 128) mukaan onnistuneen työelämässä oppimisen varmistamisessa opettajan, opiskelijan ja työelämän välinen yhteistyö on tärkeää. Yhteinen suunnittelu on myös edellytys sille, että opiskelijoiden yksilölliset opintopolut toteutuvat työelämässä oppimisen jaksoilla (Hievanen ym. 2022, 131). Tässä tutkimuksessa havaittiin, että toisaalta taas suunnittelemattomuus haastaa ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Samoin tavoin Hievanen ym. (2023, 12) toteavat, että työelämässä tapahtuvan oppimisen suunnittelu yhdessä opettajan, opiskelijan ja työelämän kanssa ei aina toteudu, mikä haastaa työelämässä tapahtuvan jakson toteuttamista. Lisäksi Hievanen ym. (2022, 131) mainitsevat yhteisen suunnittelun tukevan opiskelijan ja työelämän muodostamaa käsitystä työelämässä tapahtuvasta oppimisesta. Suunnittelun myötä työpaikalla on ymmärrys opiskelijan oppimistavoitteista ja valmiuksista. Opiskelijan oppimisen kannalta olennaista on, että opiskelija tiedostaa asetetut tavoitteet ja omat valmiudet. (Hievanen ym. 2022, 131.) Samankaltaisesti tämän tutkimuksen tuloksista ilmeni, että työelämälähtöisyyden toteutumista tukee opiskelijoiden ja työelämän ymmärrys työelämässä oppimisen jaksoihin liittyvistä toiminnoista, odotuksista ja tavoitteista.

Tutkimus osoitti, että opiskelijoiden osaamiseen ja työelämätaitoihin sekä -valmiuksiin liittyen näyttäytyi myös kaksi eri näkökulmaa. Opiskelijan riittävän osaamisen sekä toimivien työelämätaitojen ja -valmiuksien havaittiin tukevan työelämälähtöisyyden toteutumista, kun taas toisaalta opiskelijoiden osaamisvajeen sekä puutteellisten työelämätaitojen ja -valmiuksien koettiin haastavan työelämälähtöisyyden toteutumista. Hievasen ym. (2022, 131) mukaan on tärkeää, että opiskelijoiden ammatillinen osaaminen sekä yleiset työelämävalmiudet ovat riittävät ennen työelämässä tapahtuvaa oppimista. Erityisesti tähän tutkimukseen osallistuneet opettajat painottivat tätä näkemystä haastatteluissa. Samalla opettajat jakoivat huolen liittyen opiskelijoiden riittämättömään osaamiseen sekä puutteellisiin työelämätaitoihin ja -valmiuksiin. Samankaltaisesti Opetushallituksen (2019b, 102) julkaiseman Osaamisrakenne 2035 -raportin mukaan osalla työpaikoille tulevista opiskelijoista katsotaan olevan puutteelliset perustiedot. Myös Hievasen ym. (2022, 59) mukaan opiskelijoiden riittävien valmiuksien varmistaminen ennen työelämässä oppimista jää puutteelliseksi joissain tapauksissa. Tutkimuksen tulosten voidaan ajatella heijastavan Opetushallituksen (2019b, 102) julkaiseman raportin mainintaa siitä, että ennen työelämässä oppimisen jaksoa on varmistettava opiskelijoiden riittävät perustaidot.

Samalla kun opiskelijan sitoutuminen ja motivaatio nähtiin tekijöinä, jotka tukevat työelämälähtöisyyden toteutumista, haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat, että opiskelijoiden sitoutumattomuus ja motivaation puute haastavat työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Vastaavasti Metso ja Kianto (2014, 128) korostavat motivaation merkitystä opiskelijoiden ammattitaidon kehittymisessä työelämässä tapahtuvassa oppimisessa. Rintalan, Mikkosen, Pylvään, Nokelaisen ja Postareffin (2015, 15) kirjallisuuskatsauksessa todetaan myös oppijan vastuuntuntoisuuden ja aktiivisen toimijuuden edistävän työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan ajatella, että onnistuneen työelämälähtöisyyden toteutumisen kannalta opiskelijoiden sitoutumiseen ja motivaatioon olisi syytä kiinnittää huomiota ja niitä tulisi lisäksi pyrkiä vahvistamaan ennen työelämässä oppimista.

Samppalan (2017, 18) mukaan työpaikalla tapahtuvassa oppimisessa korostuu työpaikan ja työpaikan työtehtävien lisäksi myös oppilaitoksen tarjoama tuki ja ohjaus, mikä ilmeni myös tämän tutkimuksen tuloksista, joiden mukaan opettajien ja opinto-ohjaajien antaman kannustuksen ja tuen opiskelijoille työelämässä oppimisen aikana nähtiin tukevan työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Hievasen ym. (2022, 65) arvioinnin mukaan henkilöstö pyrkii tarjoamaan ohjausta käytettävissä olevien resurssien puitteissa. Tässä tutkimuksessa tulokset osoittivat vastaavasti sen, että erityisesti erityisen tuen tarpeen opiskelijoille toivottiin mahdollistuvan enemmän tukea, mutta puutteelliset resurssit asettavat haasteita tuen tarjoamiselle.

Lisäksi erityisesti opettajat mainitsivat koulutuksen järjestäjän vastuun ja tuen tekijöiksi, jotka tukevat työelämälähtöisyyden toteutumista. Haastatellut kokivat tärkeäksi muun muassa sen, että koulutuksen järjestäjä kantaa vastuuta työelämässä oppimiseen soveltuvista työpaikoista. Näkemystä tukee Hievasen ym. (2022, 3, 46) maininta siitä, että suurin osa koulutuksen järjestäjistä on selvittänyt alueeltaan työpaikat, jotka soveltuvat työelämässä oppimiseen, minkä avulla koulutuksen järjestäjät pyrkivät edistämään työelämässä tapahtuvan oppimisen toteutumista. Tulokset vahvistavat näkemystä siitä, että työelämälähtöisyyden toteutumisessa koulutuksen järjestäjällä on myös oleellinen asema ja tehtävä, joka edellyttää vastuunkantoa koulutuksen järjestäjältä.

Tulokset osoittivat, että riittämättömät resurssit, kuten ajan ja opettajien puute, haastavat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Tulosten perusteella voidaan nähdä

resurssien riittämättömyyden muodostavan esteen ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumiseksi, mikä taas korostaa tarvetta resurssien vahvistamiselle. Halmevuon (2025, 64) tutkimuksen mukaan ammatilliset opettajat kokivat resurssipulan haasteena työelämäyhteistyölle, sillä työelämälähtöisyys edellyttää resursseja niin opettajilta kuin työelämältä. Myös Lehtosen ym. (2018, 22) tutkimuksessa ammatilliset opettajat mainitsivat resurssipulan rajoittavan työelämäyhteistyötä. Opettajille tulisikin varata aikaa työelämäyhteistyöhön (Räisänen & Goman 2018, 49), mikä heijastuu myös tämän tutkimuksen tuloksista.

Tuloksista ilmeni, että pula työelämässä oppimisen paikoista haastaa työelämälähtöisyyden toteutumista ammatillisessa koulutuksessa. Hievasen ym. (2023, 8) mukaan työelämässä oppimiseen soveltuvista työpaikoista on konkreettinen pula. Lähes puolella oppilaitoksista on vaikeuksia löytää työelämässä oppimiseen soveltuvia työpaikkoja tietyille aloille ja tutkinnoille (Hievasen ym. 2023, 8). Valtiontalouden tarkastusviraston (2021, 6) mukaan suhdanteet ja alueelliset rakennemuutokset saattavat vaikeuttaa yritysten mahdollisuuksia tarjota opiskelijoille työelämässä oppimisen paikkoja, minkä myös tähän tutkimukseen osallistuneet tunnustivat. Yhdessä aiempien tulosten kanssa tutkimuksen tulokset vahvistavat käsitystä siitä, että työelämässä oppimiseen soveltuvien työpaikkojen saatavuus on selkeä haaste ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumisen kannalta, mikä nostaa esiin tarpeen työpaikkojen saatavuuden edistämiseksi.

Tutkimukseen osallistuneet opettajat ja opinto-ohjaajat mainitsivat lisäksi tutkinnon perusteiden tulkitsemisen sekä niiden puuttumisen sekä unohtumisen työpaikoilla haastavan ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista. Haastatellut kokivat, että esimerkiksi pula työelämässä oppimisen paikoista voi vaikuttaa siihen, että tutkinnon perusteita on tulkittava uudelleen. Hievasen ym. (2022, 48) arvioinnin mukaan noin puolella koulutuksen järjestäjistä oli haasteita löytää työpaikkoja, jotka vastaavat tutkinnon perusteiden tavoitteita. Samalla tässä tutkimuksessa haastateltujen vastauksissa mainittiin myös siitä, että tutkinnon perusteet voivat unohtua opiskelijalta ja työelämältä työelämässä tapahtuvan oppimisen aikana. Tutkimuksen tulosten voidaan ajatella heijastavan Hievasen ym. (2022, 130) arvioinnin suositusta siitä, että koulutuksen järjestäjien on varmistettava, että heillä on tieto siitä, mitä osaamista työpaikat voivat tarjota tutkinnon perusteiden näkökulmasta.

Kolmas tutkimuskysymys käsitteli ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämistä opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta. Tuloksena aineistosta muodostui kolme pääluokkaa, kehittämismyönteisyys ja kehittämistarve, kehittämisen reunaehdot ja realiteetit sekä

kehittämisen suuntaviivat. Taulukko 8 kuvaa yhteenvetoa kolmannen tutkimuskysymyksen tuloksista.

Taulukko 8. Yhteenveto kolmannen tutkimuskysymyksen tuloksista

PÄÄLUOKKA	ALALUOKAT
Kehittämismyönteisyys ja kehittämistarve	Myönteinen asenne Kehittämisen käytännöt Globaalit ja yhteiskunnalliset muutokset
Kehittämisen reunaehdot ja realiteetit	Uudistusta tukeva asenne ja ilmapiiri Vuorovaikutus ja dialogisuus Koulutuksen näkyvyys työelämässä Opettajan ammattitaito Vastahakoisuus Ajan riittämättömyys Keskustelun rajallisuus
Kehittämisen suuntaviivat	Koulutuksen ja työelämän näkyvyys Viestintä ja vuorovaikutus Ennakointi Organisointi Tutkinnon perusteet Koulutuksen ja työelämän työnjako Opettajan osaamisen ylläpitäminen Koulutuksen järjestäjä valmistuneen opiskelijan työllistymisen tukena

Tutkimuksen tuloksista ilmeni opettajien ja opinto-ohjaajien myönteinen suhtautuminen ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämiseen. Vastaavasti Räisänen ja Gomanin (2018, 48) arvioinnissa kaikki arviointiin osallistuneet ryhmät kokivat työelämäyhteistyön kehittämisen tärkeäksi tavoitteeksi. Koulutuksen järjestäjät näkivät ammatillisen koulutuksen keskeiseksi tavoitteeksi työelämälähtöisyyden turvaamisen ja jatkuvan kehittämisen (Räisänen & Goman 2018, 43). Lisäksi Halmevuon (2025, 63) tutkimuksen perusteella erityisesti ammatillisen koulutuksen reformi edellyttää ammatillisten opettajien mukaan työelämäyhteistyön kehittämistä. Tässä tutkimuksessa haastatellut opettajat ja opinto-ohjaajat tunnistivat myös tarpeen kehittämiselle. Heidän mukaansa globaalit ja yhteiskunnalliset muutokset edellyttävät työelämälähtöisyyden kehittämistä. Nyysölä (2022, 63–64) esittääkin, että kehittäminen perustuu muutostarpeeseen ja koulutuksen kehittäminen mukaillee ympäröivän maailman muutoksia. Hän painottaa lisäksi, että koulutus on osa yhteiskuntaa ja työelämää, jolloin koulutuksen kehittäminen kuuluu myös työelämän kehittämiseen (Nyysölä 2022, 64).

Tutkimuksen tuloksista havaittiin, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämistä mahdollistavat ja haastavat erilaiset asiat. Tulosten mukaan esimerkiksi uudistusta tukeva asenne ja ilmapiiri sekä opettajan ammattitaito mahdollistavat kehittämistyötä, kun taas toisaalta kehittämisen haasteena nähtiin vastahakoisuus. Nyysölä (2022, 74) toteaaakin, että kehittäminen edellyttää rohkeutta, riskinottoa sekä kykyä hyväksyä epävarmuutta siitä, millainen maailma on tulevaisuudessa. Lisäksi opettajan osaamisen on todettu olevan kytköksissä koulutuksen kehittämiseen (Husu & Toom 2016, 14). Kehittämiseen kuitenkin suhtaudutaan usein kielteisenä asiana, mikä perustuu siitä huolimatta ymmärrettäviin lähtökohtiin, joita pidetään esillä vilkkaasti julkisessa keskustelussa, jossa korostuu loputon kehittäminen sekä hankkeiden yltäkylläisyys (Nyysölä 2022, 63–64). Samalla tässä tutkimuksessa saaduista tuloksista ilmeni, että vuorovaikutus, tiedonjako ja keskustelu työelämän kanssa sekä koulutuksen näkyvyys työelämässä tukevat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden kehittämistä. Puolestaan keskustelun rajallisuuden havaittiin haastavan kehittämistä. Hievanen ym. (2022, 116) mainitsevat työelämäyhteistyön kehittämisessä keskeistä olevan yhteistyön tiiviys ja säännöllisyys, kuten säännölliset vierailut työpaikoilla.

Tutkimuksen tuloksissa korostui, että erityisesti ajan riittämättömyys haastaa työelämälähtöisyyden kehittämistä. Tulosten mukaan opettajien ja opinto-ohjaajien työaikaa kuluu tehtäviin, jotka vievät resursseja työelämälähtöisyyden kehittämiseltä. Räisäsen ja Gomanin (2018, 49) mukaan ajan resursoinnista työelämäyhteistyöhön tulee huolehtia. Toisaalta tässä tutkimuksessa havaittiin myös se, ettei työelämälläkään ole välttämättä aina riittävästi aikaa osallistua yhteiseen kehittämistyöhön. Vastaavasti Hievasen ym. (2022, 118) arvioinnista ilmenee, ettei työnantajilla ole arjen kiireissä aikaa kartoittaa ja pohtia yhteistyömahdollisuuksia, vaan he toivovat oppilaitoksen lähestyvän heitä valmiin ehdotuksen kanssa.

Tulokset osoittivat, että ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyteen liittyy useita kehittämiskohteita. Tulosten perusteella koulutuksen ja työelämän molemminpuoliseen näkyvyyteen ja läsnäoloon tulisi kiinnittää huomiota. Ammatillisen koulutuksen toivottiin näkyvän enemmän työpaikoilla ja toisaalta myös työelämän toivottiin olevan näkyvämmiin esillä ammatillisessa koulutuksessa. Hievanen ym. (2022, 122) mainitsevat, että työelämän näkökulmasta ammatilliset oppilaitokset saattavat näyttäytyä etäisinä organisaatioina. Arvioinnin tulosten mukaan yhteistyö on kuitenkin käynnistynyt, kun oppilaitoksen henkilöstöön on tutustuttu (Hievanen ym. 2022, 122). Tästä tutkimuksesta saadut tulokset vahvistavat näkemystä siitä, että koulutuksen ja työelämän molemminpuolinen näkyvyys on edellytys ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydelle, mihin on keskityttävä koulutuksen kehittämisessä.

Tutkimuksessa havaittiin, että koulutuksen ja työelämän välinen viestintä ja vuorovaikutus koettiin työelämälähtöisyyden kehittämiskohteeksi. Koulutuksen ja työelämän välisiä viestintä- ja keskustelukanavia toivottiin lisää sekä sitä, että viestintä ja tiedonkulku olisi yhtenäistä ja johdonmukaista. Vastaavasti Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen julkaisemasta arvioinnista ilmenee, että oppilaitosten ja työnantajien välisiä yhteistyökokouksia toivottiin järjestettävän säännöllisesti (Hievanen ym. 2022, 118). Lisäksi tämän tutkimuksen tuloksista havaittiin yhtenä kehittämiskohteena koulutuksen kyky ennakoida, jossa korostui myös koulutuksen ja työelämän välisen tiedon jako. Tulosten mukaan koulutukselta toivottiin, että se kykenisi vielä paremmin ennakoimaan muuttuvaa työelämää, saamaan tietoa ja ottamaan huomioon muutokset sekä tarpeet koulutuksessa. Hievasen ym. (2023, 18) mukaan ammatilliset oppilaitokset eivät vielä riittävästi tue työpaikkoja ennakoimaan osaamistarpeita tai edistämään toimintaa ennakointitiedon perusteella. Ammatillisten oppilaitosten onkin syytä keskittyä huomioimaan työvoiman tarpeet sekä työelämän muutostarpeet ja kehittää koulutusta sekä palveluita vastaamaan paremmin työelämän tarpeita (Hievanen ym. 2023, 7, 18).

Hievasen ym. (2022, 109) arvioinnista tulee esille, että miltei kaikki koulutuksen järjestäjät olivat osoittaneet sen, kuka tai ketkä vastaavat työelämäyhteistyöstä koulutusorganisaatiossa. Tämän tutkimuksen tulosten mukaan organisointia tulee vahvistaa työelämälähtöisyyden kehittämisessä. Tärkeänä pidettiin järjestelmällisyyttä, vastuuttamista sekä koordinointia. Vastuuhenkilöiden nimeäminen ja työryhmien perustaminen ilmenivät haastateltujen vastauksista työelämälähtöisyyden kehittämisen kohteina, vaikka osa haastatelluista mainitsi erilaisten työelämälähtöisyyteen liittyvien vastuutehtävien tai työryhmien jo toteutuvan. Tutkimuksen tulosten perusteella työelämälähtöisyyden organisointiin on kiinnitettävä huomiota ja edistettävä tehtävien vastuuttamista sekä työryhmien perustamista. Näkemystä tukee myös Hievasen ym. (2022, 109, 135) maininta siitä, että työelämäyhteistyön vastuuttaminen edistää osaltaan koulutuksen työelämälähtöisyyden toteutumista sekä työelämäpalvelujen saatavuutta.

Osa tutkimukseen osallistuneista opettajista ja opinto-ohjaajista pohti koulutuksen ja työelämän välistä suhdetta opiskelijoiden teoreettisen osaamisen oppimisessa. He kokivat, että opiskelijoiden tulee oppia alan teoreettiset perustiedot koulussa. Haastatellut pohtivat myös sitä, jääkö opiskelijoiden teoreettinen osaaminen heikoksi, jos oppiminen alkaa painottua liiallisesti työelämässä tapahtuvaan oppimiseen. Samankaltaisia tuloksia on raportoitu myös Halmevuon (2025, 63) tutkimuksessa, jossa opettajat toivat esille, että opiskelijoille tulisi ensin opettaa tutkinnon perusasiat koulussa, minkä jälkeen osaamista syvennetään työelämässä. Opettajien mukaan opetustehtävää ei tule siirtää työpaikkojen hoidettavaksi (Halmevuo 2025, 63). Tulosten

perusteella voidaan todeta, että työelämälähtöisyyden kehittämisessä tulisi huomioida ja varmistaa eheä kokonaisuus teoreettisen tiedon ja käytännön osaamisen välillä. Opetushallituksen (2019b, 102) julkaisemassa raportissa todetaankin, että kasvaneen työelämässä tapahtuvan oppimisen määrän tueksi tarvitaan riittävä määrä lähiopetusta. Myös Niemi ja Jahnukainen (2018, 12) mainitsevat, että työelämälähtöisyydessä kyse on myös teoreettisen tiedon ja käytännön osaamisen välisen kuilun ja yhteyden tarkastelusta.

Räisänen ja Goman (2018, 49) toteavat opetushenkilöstön osaamisen kehittämisen olevan tärkeä tulevaisuuden tavoite. Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että työelämälähtöisyyden kehittämisessä on panostettava opettajien osaamisen ylläpitämiseen, sillä muuttuvassa työelämässä korostuu opettajien ajantasainen osaaminen. Myös Hievasen ym. (2022, 142) mukaan on olennaista varmistaa opettajien ajantasainen osaaminen, jotta ammatillinen koulutus kykenee vastaamaan työelämän osaamistarpeisiin. Tutkimuksessa saaduista tuloksista ilmeni, että esimerkiksi opettajien työelämäjaksoja toivottiin edelleen järjestettävän. Halmevuon (2025, 64) tutkimuksen mukaan aiemmin opettajien osaamista on ylläpidetty ja kehitetty työelämäjaksojen avulla, mutta ammatillisen koulutuksen reformin jälkeen osaamisen päivittämistä tällä tavalla ei ole enää tuettu. Opettajien ammattitaidon ylläpitämiseen tuleekin varata enemmän ja riittävästi resursseja (Opetushallitus 2019b, 102; Räisänen & Goman 2018, 50).

Tutkimuksen tuloksista ilmeni lisäksi yhtenä työelämälähtöisyyden kehittämiskohteena koulutuksen järjestäjän velvollisuus huolehtia valmistuneiden opiskelijoiden pääsystä työelämään, jotta valmistuneet opiskelijat eivät jäisi työelämän ulkopuolelle. Räisänen ja Gomanin (2018, 49) arvioinnista tulee esille, että vastaajat mainitsivat tavoitteen lisätä koulutuksen järjestäjien ja valmistuneiden opiskelijoiden yhteistyötä erityisesti opiskelijoiden osaamisen ja työelämän tarpeiden suhteen. Heidän arviointinsa mukaan yhteistyötä tulisi lisätä, jotta koulutus saisi näkemystä opiskelijoiden osaamisesta ja työelämän tarpeista sekä siitä, millaisia kehittämiskohteita tähän liittyy. Tässä tutkimuksessa tulosten voidaan nähdä viestivän ajatusta siitä, että koulutuksen järjestäjän tulee tarjota tukea opiskelijoiden työllistymisen edistämiseksi valmistumisen jälkeen, mikä samalla edesauttaa myös työvoiman saatavuutta ja kohtaantoa.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Luotettavan laadullisen tutkimuksen määrittäviä tekijöitä ovat luotettavuus, uskottavuus ja eettisyys, jotka kytkeytyvät toisiinsa. Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, missä määrin tutkimuksen tulokset ja tutkimuksen aineistonkeruu koetaan tosiksi ja paikkansapitäviksi. Luotettavuus viit-

taa siihen, miten tutkija vakuuttaa lukijalle ammattitaidonsa ja kykynsä siitä, että hän on valinnut ja käyttänyt tarkoituksenmukaisia ja perusteltuja lähestymistapoja sekä menetelmiä tutkimusongelman ratkaisemiseksi ja tutkimuksen toteuttamiseksi. Eettisyys tarkoittaa sitä, että tutkija on toiminut tutkimuksen kaikissa vaiheissa eettisten periaatteiden mukaisesti. (Juuti ja Puusa 2020b.)

Validius ja reliaabelius ovat keskeisiä käsitteitä silloin, kun arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta (Aaltio & Puusa 2020). Validiudella tarkoitetaan tutkimuksen pätevyyttä eli sitä, tutkiiko tutkimus sitä ilmiötä, jota on tarkoituskin ja luvattu tutkia. Validius voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen validiukseen. Sisäinen validius kuvaa tutkimuksen teoreettisten ja käsitteellisten määrittelyjen sopusointua. Se heijastaa tutkijan tieteellisen otteen ja tieteenalansa hallinnan voimakkuutta. Ulkoinen validius tarkoittaa tutkimustulosten yleistettävyyttä. (Aaltio & Puusa 2020; Eskola & Suoranta 1998; Hirsjärvi ym. 2007, 226; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Reliaabelius eli luotettavuus kuvaa tutkimustulosten toistettavuutta. Tutkimuksen reliaabeliutta vahvistaa kahden mittauksen tuottama samanlainen tulos. (Aaltio & Puusa 2020; Hirsjärvi ym. 2007, 226.)

Sisäisen validiuden osalta tutkimuksen sisältö on pyritty esittämään loogisesti ja tutkimusilmiötä on pyritty selittämään ja kuvaamaan tarkasti valittujen käsitteiden, teorian sekä aineiston avulla. Tutkimuksen ulkoista validiutta ajatellen tutkimuksen tulokset eivät vastaa koko todellisuutta, sillä tutkimuksen otoskoko on pieni. Tästä huolimatta tutkimuksen tulokset tarjoavat tietoa opettajien ja opinto-ohjaajien käsityksistä ja kokemuksista tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksen reliabiliteettia tarkastellessa on huomioitava, että toinen tutkija voisi päätyä erilaisiin tulkintoihin ja johtopäätöksiin tutkimuksen aineistosta. Aaltion ja Puusan (2020) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on kuitenkin mahdotonta olettaa, että kaksi eri tutkijaa saavuttaisi samasta aineistosta täysin samanlaisen tuloksen, sillä ihmisen käyttäytyminen on kontekstisidonnaista.

Toisaalta laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on ymmärrettävä tutkimuksen luotettavuus laajemmin kuin vain validiuden ja reliaabeliuden käsitteiden kautta. Usein esitetäänkin, että validius ja reliaabelius käsitteet kytkeytyvät määrällisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin eivätkä ne sovellu sellaisenaan laadullisen tutkimuksen arvioinnin perusteiksi. Validiuden ja reliaabeliuden käsitteitä voidaan kuitenkin hyödyntää myös kvalitatiivisen tutkimuksen yhteydessä, kunhan tutkija ymmärtää laadullisen tutkimuksen luonteen. (Aaltio & Puusa 2020; Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin käytetään erilaisia käsitteitä validiuden ja reliabiliuden sijaan (Tuomi & Sarajärvi 2018). Guba (1981) on esittänyt laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin neljä kriteeriä, joita ovat uskottavuus, siirrettävyys, luotettavuus ja vahvistettavuus (Shenton 2004, 63–64). Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa voidaan hyödyntää myös neljää käsitettä, jotka ovat uskottavuus, siirrettävyys, varmuus ja vahvistuvuus. Lisäksi Aaltio ja Puusa (2020) toteavat, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa käytetään uskottavuuden ja siirrettävyyden käsitteitä.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa uskottavuus viittaa tutkijan tekemään tarkkaan kuvailuun tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä. Uskottavuus tarkoittaa myös sitä, että tutkijan tulkinnat ovat linjassa tutkittavien käsitysten kanssa. Uskottavuudessa on kysymys siitä, missä määrin tutkimuksen kohdehenkilöt, kriittinen tiedeyhteisö ja suuri yleisö pitävät tutkimuksen tuloksia paikkansapitävinä sekä miten vakuuttuneita he ovat tutkimusraportin perusteella siitä, että tutkimus on toteutettu asianmukaisesti ja tieteellisiä käytänteitä noudattaen. (Aaltio & Puusa 2020; Eskola & Suoranta 1998; Shenton 2004, 64.) Luotettavuus yhtenä Guban arviointikriteerinä on vahvasti yhteydessä uskottavuuteen, sillä uskottavuuden osoittaminen vahvistaa myös luotettavuuden varmistamista. Luotettavuudella viitataan tutkimuksen toistettavuuteen, jolloin etenkin laadullisen tutkimuksen kohdalla tutkimusprosessin raportointi yksityiskohtaisesti on tärkeää. (Shenton 2004, 71.) Tämän tutkimuksen toteutus on pyritty kertomaan ja kuvaamaan mahdollisimman selkeästi, läpinäkyvästi ja yksityiskohtaisesti. Teemahaastattelun eli puolistrukturoidun haastattelun haastattelukysymykset perustuivat ennalta määritettyihin teemoihin, jotka muodostettiin tutkittavan aiheen ja tutkimuskysymysten avulla. Haastattelukysymykset ohjasivat haastateltavia opettajia ja opinto-ohjaajia kertomaan asioista mahdollisimman vapaasti. Aineiston analyysissä on pyritty tuomaan tutkittavien näkemykset esiin mahdollisimman tarkasti sellaisina kuin he itse ne ilmaisivat. Tulosluvussa on esitetty aineistosta suoria lainauksia, joilla pyritään osoittamaan se, mihin tehdyt tulkinnat perustuvat. Tehtyjä tulkintoja tuki analyysivaiheessa myös se, että haastateltujen vastauksissa tuli esiin toistuvasti samankaltaisia asioita.

Siirrettävyydellä tarkoitetaan sitä, miten tutkimuksen tuloksia voidaan soveltaa ja yleistää muihin tilanteisiin ja tutkimusympäristöihin. Siirrettävyyttä ajatellen on tärkeää, että tutkija kuvaa tutkittavaa ilmiötä ja tutkimusympäristöä riittävästi. Laadullisessa tutkimuksessa yleistykset eivät kuitenkaan ole usein mahdollisia, sillä havainnot määrittyvät konteksteissa, joissa havainnot tapahtuvat. (Aaltio & Puusa 2020; Eskola & Suoranta 1998; Shenton 2004, 69–70.) Tämän

tutkimuksen tutkittavasta ilmiöstä ja tutkimusympäristöstä on pyritty antamaan lukijalle riittävän kattava kuvaus, mikä tukee tutkimuksen siirrettävyyttä. Toisaalta tutkimuksen tavoitteena ei ollut objektiivisen tiedon tai yleistysten tuottaminen, vaan tutkittavan ilmiön ymmärtäminen tutkittavien opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta. Vaikka siirrettävyys ja yleistyminen ei olisi mahdollista, tästä huolimatta tämä tutkimus voi auttaa ymmärtämään ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä syvällisemmin sekä avata uusia näkökulmia sen ymmärtämiseen.

Vahvistettavuuden tavoite luotettavuuden arvioinnin kriteerinä on se, että tutkimuksen löydökset perustuvat tutkittavien kokemuksiin ja näkemyksiin eikä tutkijan omiin ominaisuuksiin tai mieltymyksiin. Täten tutkijan tulee kuvata lukijalle mahdollisimman yksityiskohtainen kuvaus tutkimuksen metodologiasta ja aineiston analyysistä. (Shenton 2004, 72.) Lukijalle on pyritty kuvaamaan perusteellisesti ja yksityiskohtaisesti tämän tutkimuksen metodologiaa luvussa 4. Lisäksi aineiston analyysistä on esitetty esimerkkejä ja tulosluvussa on havainnollistettu tutkittavien kokemuksia ja näkemyksiä suorien aineistositaattien avulla.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa varmuudella tarkoitetaan sitä, että pyritään tunnistamaan ja huomioimaan tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavat ennakkoehdot ja tekijät (Eskola & Suoranta 1998). Tutkimuksen tavoitteena on ollut tuottaa läpinäkyvä ja perusteltu kokonaisuus, jolloin tunnistetaan tutkimuksen lähtökohdat. Tutkimuksen aikana ei ilmennyt ennustamattomia tekijöitä, jotka olisivat vaikuttaneet tutkimuksen toteutukseen. Tutkimusprosessi eteni suunnitellusti. Lisäksi olen pyrkinyt tunnistamaan ja huomioimaan tutkijana minun omat ennakko-oletukseni tutkimusaiheesta tutkimusprosessin aikana.

Eskolan ja Suorannan (1998) mainitsema vahvistuvuus laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerinä viittaa siihen, että tutkimustulokset saavat tukea aiempien vastaavien tutkimusten tuloksista. Tämän tutkimuksen tulokset ovat yhteneväisiä aiempien tutkimusten ja arviointien kanssa. Esimerkiksi Halmevuon (2025) ja Lehtosen ym. (2018) tutkimusten tulokset, Hievasen ym. (2022; 2023) sekä Räisäsän ja Gomanin (2018) arviointien tulokset ovat samankaltaisia ja yhteensopivia tutkimuksen tulosten kanssa. Pohdintaluvussa tämän tutkimuksen tuloksia on peilattu aiempien vastaavien tutkimusten, arviointien ja tilannekatsauksien tuloksiin sekä kirjallisuuteen.

Tutkimuksen eettinen arviointi on tarpeen samalla, kun arvioidaan tutkimuksen luotettavuutta, sillä kaikessa tutkimuksessa noudatetaan periaatetta, jonka mukaan pyritään aina totuudellisuuteen. Periaate koskee sekä tutkimuksen luotettavuutta että tutkimuseettisiä kysymyksiä. Täten tutkijan tulee huomioida tutkimuseettiikka jokaisessa tutkimuksen vaiheessa. (Aaltio & Puusa

2020.) Eettisesti hyvä tutkimus perustuu siihen, että tutkimusprosessissa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsjärvi ym. 2007, 23).

Tutkimuseettinen neuvottelukunta on julkaissut hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteet, jotka ovat eurooppalaiseen tutkimuseettiseen ohjeistukseen perustuen luotettavuus, rehellisyys, arvostus sekä vastuunkanto. Hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteet viittaavat tieteellisen toiminnan laadun varmistukseen, tieteellisen toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Lisäksi hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteet tarkoittavat avointa, oikeudenmukaista, puolueetonta ja läpinäkyvää raportointia, arvostuksen osoittamista kollegoita, tieteellisen toiminnan osapuolia, yhteiskuntaa, ekosysteemejä, ympäristöä ja kulttuuriperintöä kohtaan sekä vastuunkantamista tieteellisen toiminnan kaikista vaiheista. Hyvä tieteellinen käytäntö muodostuu menettelytavoista, joilla varmistetaan hyvän tieteellisen käytännön toteutuminen koko tutkimusprosessin aikana. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 11–12.) Hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen vahvistaa myös tutkimuksen uskottavuutta, sillä uskottavuus perustuu noudatettuun hyvään tieteelliseen käytäntöön (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Tutkijana sitouduin noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä koko tutkimusprosessin aikana. Olen pyrkinyt toteuttamaan ja raportoimaan tutkimuksen eri vaiheet mahdollisimman tarkasti ja läpinäkyvästi. Esimerkiksi aineiston analyysin raportoinnissa olen hyödyntänyt taulukoita kuvaamaan analyysiä ja lisäämään analyysiprosessin läpinäkyvyyttä. Lisäksi olen esittänyt tulososiossa aineistositaatteja, jotka kuvaavat tuloksia. Tutkimukseen osallistuvien henkilöiden osalta olen huomionut sen, että olen kunnioittanut tutkittavien yksityisyyttä ja ettei tutkimukseen osallistuminen ole aiheuttanut haittaa tutkittaville. Lisäksi tutkimuksessa olen tuonut esille aiempia vastaavia tutkimuksia ja viitannut tutkimuksessa käytettyihin lähteisiin yliopiston ohjeistuksen mukaisesti.

Tutkimuksen aikana tutkijan tulee huomioida monia eettisiä kysymyksiä (Hirsjärvi ym. 2007, 23). Tärkeimpiä eettisiä periaatteita ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa on informointiin perustuva suostumus, luottamuksellisuus, seuraukset sekä yksityisyys (Hirsjärvi & Hurme 2022). Esimerkiksi tutkimusaineiston käsittelyssä ja hallinnassa tulee noudattaa tietosuojalainsäädäntöä sekä salassapitoon, luottamuksellisuuteen ja vaitioloon liittyviä velvoitteita (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 13–14).

Tähän tutkimukseen osallistuneille opettajille ja opinto-ohjaajille kerrottiin tutkimuksen aiheesta ja tavoitteesta, jotta osallistujat olivat tietoisia tutkimuksesta. Haastateltavia henkilöitä informoitiin tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Haastatteluihin osallistuneille

opettajille ja opinto-ohjaajille toimitettiin myös tietosuojailmoitus ennen haastattelua. Tietosuojailmoituksessa kerrottiin, että haastattelut nauhoitetaan ja haastatteluista saatavaa aineistoa käsitellään luottamuksellisesti ja anonyymisti.

Tutkimusaineistoa käsiteltiin ja hallittiin asianmukaisesti eettiset periaatteet huomioiden. Kuten tutkimuksen tietosuojailmoituksessa on ilmoitettu, tutkimusaineisto anonymisoitiin eli tutkimusaineistosta poistettiin litteroinnin aikana kaikki tunnistetiedot, kuten nimet ja paikannimet, jolloin tutkimusaineisto ei sisältänyt haastateltujen henkilöiden kertomia henkilökohtaisia tietoja tai tietoja, joista olisi voinut tunnistaa haastatellut henkilöt. Tutkimusaineiston käytössä ja säilytyksessä huolehdittiin siitä, ettei aineisto ollut ulkopuolisten saatavilla. Tutkimusaineisto hävitettiin asianmukaisesti aineiston analyysin jälkeen, kuten tutkimuksen tietosuojailmoituksessa on kerrottu.

Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden anonymiteetin turvaamisessa tuli ottaa huomioon se, että haastatteluihin osallistuneet opettajat ja opinto-ohjaajat saattoivat tuntea toisensa. Henkilöiden yksityisyyden turvaamiseksi tutkimuksen tulosluvussa haastateltuihin opettajiin ja opinto-ohjaajiin viitataan tutkimuksessa opettaja- ja opinto-ohjaajanimikkeillä, jotta haastateltujen henkilöiden henkilöllisyys pysyy anonyyminä. Täten tutkimuksen tuloksissa esitetyissä aineistositaateissa haastateltujen koodaukset (H1, H2 jne.) on korvattu nimikkeillä: opettaja ja opinto-ohjaaja. Tällöin yksittäisiä opettajia ja opinto-ohjaajia ei ole mahdollista tunnistaa tutkimuksen tulosluvussa esitetyistä aineistositaateista.

6.3 Jatkotutkimusehdotukset

Tutkimuksessa käsiteltiin ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä ammatillisten opettajien ja ammatillisessa koulutuksessa työskentelevien opinto-ohjaajien näkökulmasta. Työelämälähtöisyys on hyvin keskeinen osa ammatillista koulutusta ja yksi ammatillisen koulutuksen periaatteista, jolloin ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyden tutkiminen on perusteltua myös jatkossa. Tutkimus nostaa esiin erilaisia näkökulmia, joiden perusteella jatkotutkimukset voidaan katsoa aiheellisiksi.

Jatkotutkimusaiheita ajatellen olisi oleellista tutkia tutkittavaa ilmiötä, eli ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä, eri näkökulmista. Koska tutkimuksen aineisto rajautui opettajiin ja opinto-ohjaajiin, ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä voitaisiin tarkastella työelämäyhteistyön toisen osapuolen eli työelämän ja sen edustajien sekä eri alojen opiskelijoiden näkökulmasta. Tämän myötä voitaisiin ymmärtää tutkittavaa ilmiötä yhä syvällisemmin ja eri

osapuolten näkökulma tulisi esille. Lisäksi ammatilliseen koulutukseen kohdistuvien leikkausten myötä olisi tärkeää tutkia sitä, miten leikkaukset mahdollisesti heijastuvat ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyteen.

LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus. E-kirja (Ellibs).
- Aarnio, L. & Pulkkinen, S. 2015. Mitä tarkoittaa ”ammattillisen koulutuksen työelämävastavuus”? Tilannekatsaus marraskuu 2015. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2015:7. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/173071_mita_tarkoitaa_ammattillisen_koulutuksen_tyoelamavastavuus.pdf.
- Ala-Laurinaho, A., Kangas, P., Mänttari, S., Sirola, P. Teperi, A-M., Turunen, J., Tähtinen, K. & Viitanen, A-K. 2020. Ilmastonmuutos ja työ. Teoksessa L. Kokkinen (toim.) Hyvinvointia työstä 2030-luvulla: skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä. Helsinki: Työterveyslaitos, 75–91.
- Alasoini, T., Alanko, T., Kalakoski, V., Lukander, K., Oikarinen, T. & Seppänen, L. 2020. Teknologinen muutos ja työ. Teoksessa L. Kokkinen (toim.) Hyvinvointia työstä 2030-luvulla: skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä. Helsinki: Työterveyslaitos, 33–51.
- Bergbom, B., Lantto, E., Leino-Arjas, P., Ruokolainen, M., Tarvainen, K. & Varje, P. 2020. Ikääntyvä ja monimuotoistuva työväestö. Teoksessa L. Kokkinen (toim.) Hyvinvointia työstä 2030-luvulla: skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä. Helsinki: Työterveyslaitos, 53–73.
- Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. 2022. Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. Hoitotiede, 34(4), 215–225.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. E-kirja (Ellibs).
- Fountain Park. 2025. Ammatillisen koulutuksen tulevaisuus. Verkko-osallistamisen tulokset. Viitattu 21.7.2025. Saatavissa: <https://valtioneuvosto.fi/documents/1410845/13805345/Fountain%20Park.pdf/fa65801a-cf75-4aaf-a15a-0c6557cc544a/Fountain%20Park.pdf?t=1743577894824>.
- Frisk, T., Goman, J., Hakamäki-Stylman, V., Hievanen, R., Hiltunen, K., Kiesi, J. & Kilpeläinen, P. 2023. Ammatillisen koulutuksen tila – työelämälähtöisyys ja yksilölliset opintopolut ovat vahvistuneet, laadussa kuitenkin vaihtelua ja yhdenvertaisuuden toteutumisessa puutteita. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Policy Brief 4:2023. Saatavissa: <https://www.karvi.fi/fi/julkaisut/ammattillisen-koulutuksen-tila>.

- Guile, D., & Griffiths, T. 2001. Learning through work experience. *Journal of Education and Work*, 14(1), 113–131.
- Halmevuori, R. 2025. Ammatillisen opettajan näkemykset työelämäyhteistyön uudistamisen mahdollisuuksista ja haasteista. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 27(1), 54–71.
- Hievanen, R., Kiesi, J., Kilpeläinen, P., Hakamäki-Stylman, V. & Frisk, T. 2023. Yhdessä osaa-
vaa työvoimaa – Ammatillisen koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö arviointien
valossa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Tiivistelmät 3:2023. Saatavissa:
[https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Yhdessa-osaavaa-
tyovoimaa.pdf](https://www.karvi.fi/sites/default/files/sites/default/files/documents/Yhdessa-osaavaa-tyovoimaa.pdf).
- Hievanen, R., Kilpeläinen, P., Huhtanen, M., Tuurnas, A., Loukusa, V., Pylväs, L., Rasinaho,
K., Taakala, J., Tujula, M. & Vieltojärvi, M. 2022. Kumppanina työelämä – Arviointi
työelämässä oppimisesta ja työelämäyhteistyöstä ammatillisessa koulutuksessa. Kansal-
linen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 23:2022. Saatavissa:
[https://www.karvi.fi/julkaisut/kumppanina-tyoelama-arviointi-tyoelamassa-oppimi-
sesta-ja-tyoelamayhteistyosta-ammattillisessa-koulutuksessa](https://www.karvi.fi/julkaisut/kumppanina-tyoelama-arviointi-tyoelamassa-oppimi-
sesta-ja-tyoelamayhteistyosta-ammattillisessa-koulutuksessa).
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2022. Tutkimushaastattelu : teemahaastattelun teoria ja käytäntö. 2.
painos. E-kirja (Ellibs).
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13., osin uudistettu painos.
Helsinki: Tammi.
- Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. 2020. Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen koh-
teena. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja
menetelmät. Gaudeamus. E-kirja (Ellibs).
- Husu, J. & Toom, A. 2016. Opettajat ja opettajankoulutus – suuntia tulevaan. Selvitys ajankoh-
taisesta opettaja- ja opettajankoulutustutkimuksesta opettajankoulutuksen kehittämisoh-
jelman laatimisen tueksi. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:33.
- Huusko, M. & Paloniemi, S. 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasva-
tustieteissä. *Kasvatus* 37(2), 162–173.
- Juuti, P. & Puusa, A. 2020a. Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa
A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gau-
deamus. E-kirja (Ellibs).
- Juuti, P. & Puusa, A. 2020b. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa A. Puusa & P.
Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus. E-kirja
(Ellibs).

- Juuti, P. & Puusa, A. 2020c. Laadullisen tutkimuksen lähestymistavat. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus. E-kirja (Ellibs).
- Karoskoski, P. 2020. Ristiriitainen reformi. *Aikuiskasvatus*, 40(4), 359–363.
- Karusaari, R. 2020. Asiakaslähtöisyys osaamisperusteisessa ammatillisessa koulutuksessa. Väitöskirja. Lapin yliopisto.
- Kelo, M., Haapasalmi, P. Luukkanen, M. & Saloheimo, T. 2012. Kohti työelämäläheistä oppimista. Työelämäyhteistyön kehittämishaasteet terveys- ja hoitoalalla. Metropolia ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Aatosartikkelit 4/2012.
- Kiviniemi, K. 2018. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5., uudistettu ja täydennetty painos. E-kirja (Ellibs).
- Kokkinen, L., Ala-Laurinaho, A., Alasoini, T., Varje, P., Väänänen, A. & Toppinen-Tanner, S. 2020. Työelämässä vaikuttaa neljä muutosvoimaa. Teoksessa L. Kokkinen (toim.) Hyvinvointia työstä 2030-luvulla: skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä. Helsinki: Työterveyslaitos, 6–9.
- Korpi, A., Hietala, R., Kiesi, J. & Rökköläinen, M. 2018. Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus, asiakaslähtöisyys ja toiminnan tehokkuus – Osaamisperusteisuuden tila. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminta. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 85/2017. Saatavissa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160511/85_2017_Osaamisperusteisuuden_tila_KARVI_VNTEAS%203.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Laine, T. 2018. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. 5., uudistettu ja täydennetty painos. E-kirja (Ellibs).
- Laki ammatillisesta koulutuksesta. 2017. 531/2017.
- Laukia, J. & Korkiakangas, M. 2014. Ammatillisen koulutuksen kehityslinjoja. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 16(4), 4–8.
- Lehtonen, E., Rintala, H., Pylväs, L. & Nokelainen, P. 2018. Ammatillisten opettajien näemyksiä opettajan työssä tarvittavasta kompetenssista ja työelämäyhteistyöstä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 20(4), 10–26.
- Lemmetty, S. 2024. Kuka vastaa ja kuka maksaa, kun oppimisvaatimukset työelämässä kasvavat? *Työelämän tutkimus*, 22(2), 261–276.

- Lemmetty, S. & Collin, K. 2022. Johdanto : jatkuva oppiminen ja työelämä (aikuis)kasvatus-tieteellisessä viitekehyksessä. Teoksessa S. Lemmetty & K. Collin (toim.) Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä. Jyväskylän yliopisto, 7–20.
- Lemmetty, S., Jaakkola, M., Collin, K. & Pihlajamaa, J. 2022. Jatkuva työssä oppiminen : lähtökohtia, edellytyksiä ja seurauksia. Teoksessa S. Lemmetty & K. Collin (toim.) Jatkuva oppiminen ja aikuispedagogiikka työssä. Jyväskylän yliopisto, 22–55.
- Lyly-Yrjänäinen, M., Hanhike, T. & Haltia, P. 2024. Jatkuva oppiminen työelämässä. Teoksessa Työelämän tilannekuvia – Työhyvinvoinnista ja osaamisesta löytyy tuottavuuden kasvun mahdollisuuksia : TYÖ 2030 -ohjelma. 2024. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö. Työ- ja elinkeinoministeriö. Työterveyslaitos. Saatavissa: <https://www.julkari.fi/handle/10024/149164>.
- Manka, M-L. & Manka, M. 2016. Työhyvinvointi. Helsinki: Talentum Media. E-kirja (Alma Talent).
- Mauno, S., Minkkinen, J., Feldt, T. & Herttalampi, M. 2022. Lisääkö työn intensivistyminen työn imua? : tuloksia intensivistymisen ilmenemismuodoista erilaisilla ammattialoilla. Työelämän tutkimus, 20(1), 30–60.
- Melin, H. & Saari, T. 2019. Työn ja työelämän tutkimuksen muuttuvat maailmat. Teoksessa T. Heiskanen, S. Syvänen & T. Rissanen (toim.) Mihin työelämä on menossa? Tutkimuksen näkökulmia. Tampere University Press, 21–48.
- Metso, S. & Kianto, A. 2014. Vocational students' perspective on professional skills workplace learning. Journal of Workplace Learning, 26(2), 128–148.
- Miettinen, R., Pehkonen, L., Lang, T. & Pihlainen, K. 2021. Euroopan Unionin elinikäisen oppimisen avaintaidot, Eurooppalainen tutkintoviitekehys ja oppilaitosten opetussuunnitelmien kehittäminen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 23(2), 13–31.
- Mäkyne, M. & Torsti, P. 2019. Miten tästä eteenpäin – Työn murros haltuun maailman parhaalla osaamisella. Teoksessa M. Hirvola (toim.) Koulutuksen digiloikka. Miten onnistumme suomalaisten osaamisen päivittämisessä. Teollisuuden palkansaajat TP ry.
- Niemi, A-M. & Jahnukainen, M. 2018. Tuen tarve, työelämäpainotteisuus ja itsenäisyyden vaatimus ammatillisen koulutuksen kontekstissa. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 20(1), 9–25.
- Nykänen, S. & Tynjälä, P. 2012. Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. Aikuiskasvatus, 32(1), 17–28.
- Nyysölä, K. 2022. Koulutus tulevaisuudessa. Ennakointinäkökulmia koulunkäyntiin, kehittämiseen ja osaamiseen. Raportit ja selvitykset 2022:1. Opetushallitus. Saatavissa:

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Koulutus_tulevaisuudessa.pdf?utm_source=chatgpt.com.

Opetushallitus. N.d.-a. Ammatillinen koulutus Suomessa. Verkkosivu. Viitattu 12.11.2024.

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

Opetushallitus. N.d.-b. Opiskelu ammatillisessa koulutuksessa. Verkkosivu. Viitattu

22.10.2024. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskelu-ammattillisessa-koulutuksessa>.

Opetushallitus. N.d.-c. Tutkintojen perusteet. Verkkosivu. Viitattu 10.11.2024. Saatavissa:

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

Opetushallitus. N.d.-d. Tutkintorakenne ja tutkinnot. Verkkosivu. Viitattu 2.11.2024. Saata-

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

Opetushallitus. N.d.-e. Työelämälähtöisyys ja tulevaisuuteen ohjaaminen kouluissa ja oppilai-

toksissa. Verkkosivu. Viitattu 30.1.2025. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyoelamalahtoisuus-ja-tulevaisuuteen-ohjaaminen-kouluissa-ja-oppilaitoksissa>.

Opetushallitus. N.d.-f. Työelämässä oppiminen. Verkkosivu. Viitattu 22.7.2025. Saatavissa:

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

Opetushallitus. 2019a. Osaaminen 2035. Osaamisen ennakointifoorumin ensimmäisiä enna-

kointituloksia. Raportit ja selvitykset 2019:3. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osaaminen_2035.pdf.

Opetushallitus. 2019b. Osaamisrakenne 2035. Ajankohtaiset tulevaisuuden osaamistarpeet ja

koulutuksen kehittämishaasteet – Osaamisen ennakointifoorumin ennakointituloksia. Raportit ja selvitykset 2019:14. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osaamisrakenne_2035.pdf.

Opetushallitus. 2020a. Elinikäisen oppimisen avaintaidot ammatillisessa koulutuksessa. Saata-

vissa: <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-service/api/dokumentit/7357486>.

Opetushallitus. 2020b. Kooste työelämätoimikuntien tilannekuvista vuosina 2018–2019. Saa-

tavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kooste-tyoelamatoimikuntien-tilannekuvista-vuosina-2018-2019_0.pdf.

Opetushallitus. 2020c. Työelämätoimikunnat: työelämälähtöisyyttä tulee syventää ammatilli-

sessä koulutuksessa. Uutinen. Viitattu 16.11.2024. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2020/tyoelamatoimikunnat-tyoelamalahtoisyytta-tulee-syventaa-ammattillisessa-koulutuksessa>.

- Opetushallitus. 2021. Työelämätoimikunnat. PowerPoint-esitys. Viitattu 13.11.2024. Saatavissa: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Ty%C3%B6el%C3%A4m%C3%A4toimikunnat%2C%20suom.pdf>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. N.d.-a. Koulutusjärjestelmä. Verkkosivu. Viitattu 17.10.2024. Saatavissa: <https://okm.fi/koulutusjarjestelma#koulutusjarjestelma>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. N.d.-b. Opiskelu ja tutkinnot. Verkkosivu. Viitattu 12.11.2024. Saatavissa: <https://okm.fi/ammattikoulutus-opiskelu-ja-tutkinnot>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. N.d.-c. Oppivelvollisuuden laajentaminen. Verkkosivu. Viitattu 17.10.2024. Saatavissa: <https://okm.fi/oppivelvollisuuden-laajentaminen>.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019. Kohti huippulaatua. Ammatillisen koulutuksen laatustrategia vuoteen 2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:29. Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/161772>.
- Oppivelvollisuuslaki. 2020. 1214/2020.
- Owal Group. 2021. Selvitys ammatillisen koulutuksen reformin toimeenpanosta. Saatavissa: https://owalgroup.com/wp-content/uploads/2021/03/Reformin-toimeenpanon-ti-lanne_1603.pdf.
- Palonen, M. & Kylmä, J. 2022. Avoin haastattelu ja teemahaastattelu aineistonkeruumenetelmänä laadullisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Hoitotiede*, 34(4), 281–294.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. E-kirja (Ellibs).
- Pyöriä, P., Ojala, S. & Nätti, J. 2019. Työelämän muutokset ajassamme. Teoksessa T. Heiskanen, S. Syvänen & T. Rissanen (toim.) *Mihin työelämä on menossa? Tutkimuksen näkökulmia*. Tampere University Press, 137–167.
- Rasku, S. 2015. Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä muutosten edessä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 17(e), 66–75.
- Raudasoja, A. 2018. Ammatillisen koulutuksen työelämäyhteistyössä tapahtuu. Teoksessa H. Kukkonen & A. Raudasoja (toim.) *Osaaminen esiin: Ammatillisen koulutuksen reformi ja osaamisperusteisuus*. Tampere: Tampereen ammattikorkeakoulu, 64–74.
- Rintala, H. 2020. *Work-Based Learning in Vocational Education and Training*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Rintala, H., Mikkonen, S., Pylväs, L., Nokelainen, P. & Postareff, L. 2015. Työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja ohjausta edistävät ja estävät tekijät. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 17(4), 9–21.

- Rintala, H. & Nokelainen, P. 2018. Työn murros haastaa ammatillisen koulutuksen. Työn ja talouden tutkimus Labore. Talous & Yhteiskunta -lehti 2/2018, 56–60. Saatavissa: <https://labore.fi/wp-content/uploads/2018/05/ty22018RintalaNokelainen.pdf>.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvuori (toim.) Haastattelun analyysi. E-kirja (Elib).
- Räisänen, A. & Goman, J. 2018. Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus, asiakaslähettäisyys ja toiminnan tehokkuus – Poliitiikkatoimien vaikutusten arviointi (ex ante). Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 86/2017. Saatavissa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160513/86_15_1_Os-perusteisuus_poliitiikkatoimien-arviointi_KARVI_VNTEAS.pdf.
- Samppala, M-L. 2017. Käsitteitä ja kokemuksia laitoshuoltajaopiskelijoiden oppimisesta työpaikalla. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Schiersmann, C., Ertelts, B., Katsarov, J., Muvey, R., Reid, H. & Weber, P. 2012. Nice Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals. Heidelberg University, Institute of Educational Science. Saatavissa: https://www.researchgate.net/publication/299603940_NICE_Handbook_for_the_Academic_Training_of_Career_Guidance_and_Counselling_Professionals.
- Shenton, A. K. 2004. Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. Education for Information, 22(2), 63–75.
- Silvennoinen, H., Kinnari, H. & Laalo, H. 2021. Euroopan unionin elinikäisen oppimisen avain- taidot ja niiden näkyvyys perusasteen ja toisen asteen koulutuspolitiikassa Suomessa. Teoksessa J. Varjo, J. Kauko & H. Silvennoinen (toim.) Koulutuksen politiikat. Suomen kasvatustieteellinen seura, 245–281.
- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2024. Opiskelijat ja tutkinnot. Verkkojulkaisu. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 28.5.2025. Saatavissa: <https://stat.fi/julkaisu/cm1656ya06qik06w1fhopu814>.
- Sutinen, A. & Karjalainen, A. 2014. Ammatillinen pedagogiikka ja ammatillinen kasvu: kohti pragmatistis-transaktiivista ammatillista pedagogiikka. Aikuiskasvatus, 34(4), 269–279.
- Tapani, A., Raudasoja, A. & Nokelainen, P. 2019. Ammatillisen koulutuksen uudistus: uhka ja mahdollisuus. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 21(2), 4–8.

- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi. E-kirja (Ellibs).
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. Saatavissa: https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf.
- 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 & asiantuntija. Helsinki: WSOYpro, 79–95.
- Tynjälä, P., Kekäle, T. & Heikkilä, J. 2004. Työelämälähtöisyys koulutuksessa. Teoksessa E. Okkonen (toim.) Ammattikorkeakoulun jatkotutkiminto – toteutuksia ja kokemuksia. Julkaisu 2. Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu, HAMK-julkaisuja, 6–15.
- Valtioneuvosto. 2015. Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma. 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015. Valtioneuvoston kanslia 2015. Saatavissa: https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/1427398/Ratkaisujen+Suomi_FI_YHDISTETTY_netti.pdf.
- Valtioneuvosto. 2017. Tulevaisuusselonteon 1. osa. Jaettu ymmärrys työn murroksesta. Verkko sivu. Viitattu 2.11.2024. Saatavissa: https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/Mietinto/Sivut/TuVM_2+2017.aspx#IdentifiointiOsa.
- Valtioneuvosto. 2021. Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko. Valtioneuvoston julkaisu 2021:24. Saatavissa: https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162995/VN_2021_24.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Valtiontalouden tarkastusvirasto. 2009. Ammattikorkeakoulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen. Helsinki: Valtiontalouden tarkastusvirasto. Saatavissa: <https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/07/02154010/ammattikorkeakoulutuksen-tyoelamalahtoisyyden-kehittamin-188-2009.pdf>.
- Valtiontalouden tarkastusvirasto. 2021. Tarkastuskertomus: Ammatillisen koulutuksen reformi. Helsinki: Valtiontalouden tarkastusvirasto. Saatavissa: <https://www.vtv.fi/app/uploads/2021/03/VTV-Tarkastus-2-2021-Ammatillisen-koulutuksen-reformi.pdf>.
- Vilppola, J. 2023. Ammatillisen opettajan osaamisen ja identiteetin rakentuminen : työelämälähtöinen ja osaamisperustainen ammatillinen opettajankoulutus. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/88273>.

- Virtanen, A. & Tynjälä, P. 2008. Students' experiences of workplace learning in Finnish VET. *European Journal of Vocational Training*, 2(44), 199–213.
- Väänänen, A., Smedlund, A., Törnroos, K., Kurki, A-L., Soikkanen, A., Panganniemi, N. & Toppinen-Tanner, S. 2020 Ajattelu- ja toimintatapojen muutos. Teoksessa L. Kokkinen (toim.) *Hyvinvointia työstä 2030-luvulla: skenaarioita suomalaisen työelämän kehityksestä*. Helsinki: Työterveyslaitos, 11–31.

LIITTEET

Liite 1. Tietosuojailmoitus



Tietosuojailmoitus
EU:n yleinen tietosuoja-asetus,
artiklat 13 ja 14

1. Rekisterin nimi	Työelämälähtöisyys ammatillisten opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta
2. Rekisterinpitäjä	Serafiia Yli-Kauhaluoma semiyk@utu.fi 0408441626
3. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Serafiia Yli-Kauhaluoma semiyk@utu.fi 0408441626
4. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi +358 29 450 4361
5. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	Tutkimuksessa kerätään haastatteluja, joissa kysytään opettajilta ja opinto-ohjaajilta heidän ammattinimikkeensä ja työvuodet sekä heidän omia käsityksiä, kokemuksia ja merkityksiä ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä. Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on <input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a-kohta) <input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta) <input type="checkbox"/> muu mikä _____
6. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja Nimi, sähköpostiosoite, ammattinimike, työvuodet opettajana/opinto-ohjaajana, opettajien ja opinto-ohjaajien käsityksiä, kokemuksia ja merkityksiä ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä
7. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät.	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta tutkimusryhmän ulkopuolelle.

8. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
9. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Henkilötietoja säilytetään tutkimuksen toteuttamisen ajan. Haastattelut nauhoitetaan ja tämän jälkeen niistä kirjoitetaan tekstitiedostot. Samalla tutkimusaineisto anonymisoidaan, jolloin tiedostoon ei jää suoria henkilötietoja. Haastattelumateriaali tuhoetaan analysoinnin jälkeen tietoturvallisesti. Henkilötietoja säilytetään enintään 01/2026 asti.
10. Rekisteröidyn oikeudet	<p>Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää tai vaikeuttaa käsittelyä.</p> <p>Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.</p> <p>Yhteyshenkilö rekisteröidyn oikeuksiin ja velvollisuuksiin liittyvissä asioissa on Turun yliopiston tietosuojavastaava, yhteystiedot ilmoituksen alussa.</p>
11. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Haastattelukutsut lähetetään sähköpostitse, jotka on saatu oppilaitosten nettisivuilta. Muut tiedot kerätään haastattelututkimukseen osallistuvilta.
12. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

Liite 2. Haastattelurunko

Haastattelu ammatillisten opettajien ja ammatillisessa koulutuksessa työskentelevien opinto-ohjaajien käsityksistä, kokemuksista ja merkityksistä ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyydestä.

Taustakysymykset

1. Nimesi? Ammatinimikkeesi? Kuinka kauan olet työskennellyt tässä työtehtävässä?

Opettajien ja opinto-ohjaajien käsitykset ja kokemukset työelämälähtöisyydestä

2. Mitä työelämälähtöisyys mielestäsi tarkoittaa? Mitä on ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys?
3. Millainen asema työelämälähtöisyydellä mielestäsi on ammatillisessa koulutuksessa?
4. Millä tavoin työelämälähtöisyys näkyy ja toteutuu ammatillisessa koulutuksessa? Onko sinulla mielessäsi konkreettisia esimerkkejä?

Työelämälähtöisyyden toteutumista tukevat tekijät

5. Millaisissa tilanteissa työelämälähtöisyys ja sen toteutuminen on ollut onnistunutta? Onko sinulla mielessäsi konkreettisia esimerkkejä?
6. Millaiset asiat ja tekijät tähän ovat vaikuttaneet (opiskelijan, opettajan/opinto-ohjaajan, koulutuksen järjestäjän ja työelämän tasolla)?

Työelämälähtöisyyden toteutumista haastavat tekijät

7. Millaisissa tilanteissa työelämälähtöisyys ja sen toteutuminen on ollut haasteellista? Onko sinulla mielessäsi konkreettisia esimerkkejä?
8. Millaiset asiat ja tekijät tähän ovat vaikuttaneet (opiskelijan, opettajan/opinto-ohjaajan, koulutuksen järjestäjän ja työelämän tasolla)?

Työelämälähtöisyyden kehittäminen

9. Koetko, että olisi tarpeellista kehittää ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyyttä?
10. Millä tavoilla koulutuksen työelämälähtöisyyttä voitaisiin mielestäsi kehittää?

11. Missä asioissa on mielestäsi eniten kehittämisen varaa työelämälähtöisyyden osalta?

12. Millaiset asiat mielestäsi edistävät työelämälähtöisyyden kehittämistä?

13. Millaiset asiat mielestäsi haastavat työelämälähtöisyyden kehittämistä?

Lopuksi

14. Haluaisitko vielä täydentää vastauksiasi tai tuoda esiin jotakin, mitä pidät tärkeänä aiheeseen liittyen?

Liite 3. Esimerkit toisen ja kolmannen tutkimuskysymysten analysoinneista

Taulukko 9. Esimerkki toisen tutkimuskysymyksen analysoinnista

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
<i>– – työpaikalla tapahtuvat oppimiset on yksi se ehkä niinku tässä arjessa hyvin olennainen osa tätä työelämä- lähtöisyyttä.</i>	Opiskelijoiden työelämässä tapahtuvat oppimiset ovat olennainen osa työelämä- lähtöisyyttä.	Työelämässä oppiminen	Koulutuksen ja työelämän yhteistyö

Taulukko 10. Esimerkki kolmannen tutkimuskysymyksen analysoinnista

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
<i>– – opettajille pitäisi varata tähän kehittämiseen aikaa – –.</i>	Opettajille tulisi varata aikaa kehittämiseen.	Ajan riittämättömyys	Kehittämisen reunaehdot ja realiteetit