

[http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/ 355/](http://www.jyu.fi/library/tutkielmat/355/)

**Terhi Katajisto
Ulla Ollila**

**NUORISOASTEEN KOULUTUSKOKEILUJEN HAASTEET JA
KEHITTÄMINEN OPETTAJIEN JA OPPILAIDEN NÄKÖKULMASTA**

**Pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 1997
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto**

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteen laitos/Kasvatustiede

Katajisto Terhi & Ollila Ulla

Nuorisoasteen koulutuskokeilujen haasteet ja kehittäminen opettajien ja oppilaiden näkökulmasta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma Kevät 1997 216 sivua

Asiasanat: nuorisoaste, nuorisoasteen koulutuskokeilut, koulun kehittäminen

Säilytyspaikka

Kasvatustieteen laitos, Jyväskylän yliopiston kirjasto

Tiivistelmä

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää nuorisoasteen koulutuskokeilun käytännön haasteita ja kehittämisehdotuksia. Lisäksi tarkasteltiin oppilaitoksen sekä opettajien ja oppilaiden yksilöllisten taustatekijöiden yhteyttä mielipide-eroihin. Haasteita ja kehittämistä selvitettiin teema-alueittain, jotka oli muodostettu esitutkimuksen sekä aiempien koulun kehittämisestä ja nuorisoasteen koulutuskokeiluista tehtyjen tutkimusten pohjalta.

Tutkimusmenetelminä käytettiin kyselyä ja haastattelua. Tutkimuskohteenä oli Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilu, josta valittiin mukaan Seinäjoen lukio, kauppaoppilaitos, ammattioppilaitos ja terveydenhuolto-oppilaitos. Kyselyssä oli mukana 42 opettajaa ja 75 opiskelijaa, minkä lisäksi haastateltiin neljää opettajaa ja viittä opiskelijaa. Kyselylomakkeiden väittämien analysoinnissa käytettiin Pearsonin λ^2 -testiä ja pääkomponenttianalyysiä. Avoimet vastaukset luokiteltiin ja haastattelut kirjoitettiin puhtaaksi teema-alueittain.

Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet oppilaat suorittivat yo- tai ammatillisen tutkinnon. Oppilaat valitsivat lähinnä käytännön kursseja ja eniten valintoja tehtiin ammattioppilaitoksesta. Kokeilu oli lisännyt oppilaitosten välistä yhteistyötä, mutta sitä ei opettajien ja oppilaiden mielestä ollut vielä tarpeeksi. Suurimmaksi haasteeksi yhteistyölle koettiin oppilaitosten väliset kulttuurierot. Kokeilun suurimpia haasteita oli tiedottaminen kokeiluyksikössä, ja myös opettajien asenteissa kokeilua kohtaan oli parantamisen varaa, varsinkin opiskelijoiden mielestä. Opettajien kielteisyys näkyi lähinnä epäsuorasti, kuten oppilaiden valitsemiskyvyn epäilyinä. Opettajista kokeiluresurssien niukkuus oli haitannut kokeilun toteuttamista. Opiskelussa suurimpia haasteita olivat kurssien päällekkäisyydet ja peruuntumiset, opetuksessa taas kurssien suunnittelu. Kurssien sisällön ja toteutuksen vastaavuuteen tulisi myös kiinnittää huomiota.

Opettajat ja oppilaat korostivat kehittämisehdotuksissaan vahvasti yhteistyön monipuolista lisäämistä, kuten yhteisiä tilaisuuksia ja yhteisten käytäntöjen ja kriteerien luomista. Lisäksi kaivattiin lisää resursseja, erityisesti aikaa, kokeilun toteuttamiseen.

Mielestämme kokeilussa tulisi panostaa erityisesti tiedonkulkuun ja yhteistyön lisäämiseen. Yhteistyön toimimattomuus heijastuu koko kokeilutoimintaan. Opiskelijoita pitäisi kannustaa tarkoituksenmukaiseen valitsemiseen, jotta kokeilu ei jäisi vain näennäiseksi uudistukseksi. Varsinkin lukion pitäisi pyrkiä vahvuusalueidensa hyödyntämiseen. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ovat kuitenkin vielä kehitysvaiheessa, ja muutaman vuoden kuluessa nähdään, löytävätkö ne paikkansa Suomen koulutusjärjestelmässä.

Työn ohjaajana on toiminut: professori Jorma Kuusinen

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1	TYÖELÄMÄN MUUTOKSET JA KOULUTUKSEN KEHITTÄMINEN	7
2	NUORISOASTEEN MÄÄRITTELY	10
2.1	Nuorisoaste, sen tavoitteet ja kehittäminen	10
2.2	Nuorisoasteen ongelmat	13
2.2.1	Ongelmien ideologinen tausta	13
2.2.2	Ammatillisen koulutuksen asema	13
2.2.3	Lukio koulutusvalintana	14
2.2.4	Lukion ja ammatillisten oppilaitosten suhde	14
2.2.5	Epäonnistuneet projektit: koulutuksen mitoittaminen ja keskiasteen uudistus	15
3	NUORISOASTEEN KOULUTUSKOKEILUT (NUKO)	17
3.1	Nuorisoasteen koulutuskokeilujen lähtökohtia	18
3.1.1	Kansainvälisiä nuorisoasteen koulutushankkeita	18
3.1.2	Eurooppalaisia nuorisoasteen koulutusmalleja	19
3.2	Taustaa nuorisoasteen koulutuskokeiluille	22
3.2.1	Opetusministeriön muistiosta kokeilulupien myöntämiseen	22
3.2.2	Koulutuskokeilujen luokitteluja	24
3.3	Kokeilujen tavoitteet ja päämäärät	25
3.4	Nuorisoasteen koulutuskokeilujen tutkimukset	26
3.5	Valinnaisuus kokeilukoulutuksessa	28
3.5.1	Valinnaisaineiden jaottelu	29
3.5.2	Taustatekijöiden vaikutukset valinnaisuuteen	30
3.5.3	Opiskelijoiden perusteluja valinnoilleen	31
3.6	Yhteistyö kokeiluyksikön sisällä ja ympäristön kanssa	32
3.7	Opetus ja opiskelu kokeiluyksikössä	33
3.7.1	Opetussuunnitelmat ja opinto-ohjelmat	33
3.7.2	Opetus ja työjärjestykset	34
3.7.3	Opettajien työ	35
3.7.4	Opettajien koulutus	36
3.7.5	Opintojen hyväksilukeminen ja arviointi	36
3.8	Kokeilujen johtaminen	37
3.9	Kokeilujen resurssit	38
3.10	Koulutuskokeilujen ongelmat	39
3.11	Tutkimuksissa esiintulleita kehittämisehdotuksia	42
4	KOULUN KEHITTÄMINEN	44
4.1	Koulun kehittäminen tutkimuksemme osana	44
4.2	Koulu sosiaalisena järjestelmänä	45

4.3	Koulun kehittäminen organisaationa ja koulun kulttuuri	46
4.4	Henkilöstöryhmät ja koulun kehittäminen	47
4.5	Tiedon hankkiminen koulun kehittämiseen ja kehityksen arviointi	48
4.6	Kehittämiseen suhtautuminen	49
4.7	Oppilaitosten välinen yhteistyö	51
4.8	Tiedottaminen ja muutoksiin kouluttaminen kehittämisen osana	52
5	TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT	53
6	ESITUTKIMUS	55
6.1	Esitutkimuksen tarkoitus ja toteuttaminen	55
6.2	Esitutkimuksen tulokset	56
6.2.1	Opettajien tulokset	56
6.2.2	Oppilaanohjaajien kokous	60
6.2.3	Opiskelijoiden tulokset	61
7	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	64
7.1	Tutkimuskohteen kuvaus	64
7.1.1	Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilu (SeNuKo)	64
7.1.2	Tutkimuksessa mukana olleet oppilaitokset	66
7.2	Tutkimusmenetelmät	68
7.3	Tutkimuksen kulku ja aineiston kokoaminen	69
7.4	Aineiston käsittely	70
7.5	Tulosten luotettavuuden arviointi	71
7.5.1	Kyselylomakkeiden tulosten arviointi	71
7.5.2	Haastattelujen tulosten arviointi	73
8	TUTKIMUKSEN TULOKSET	75
8.1	Opettajien käsitykset kokeilusta	76
8.1.1	Opettajien kuvailu	76
8.1.2	Yhteistyö kokeiluyksikön sisällä	76
8.1.3	Yhteistyö ympäristön kanssa	79
8.1.4	Tiedottaminen ja viestintä	82
8.1.5	Aikaisempien opintojen hyväksilukeminen ja arviointi	84
8.1.6	Opettajien asennoituminen kokeiluun	86
8.1.7	Resurssit kokeiluyksikössä	89
8.1.8	Opintoihin liittyvät ongelmat	91
8.1.9	Oppilaitosten kulttuurit	93
8.1.10	Opettajien koulutus	96
8.1.11	Yhteenveto opettajien tuloksista	97
8.2	Oppilaiden käsitykset kokeilusta	99
8.2.1	Oppilaiden kuvailu	99
8.2.2	Valinnaisuus kokeiluyksikössä	101
8.2.3	Yhteistyö kokeiluyksikön sisällä	103
8.2.4	Yhteistyö ympäristön kanssa	105

8.2.5	Tiedottaminen ja viestintä	107
8.2.6	Aikaisempien opintojen hyväksilukeminen ja arviointi	109
8.2.7	Opiskelijoiden käsitykset opettajien asennoitumisesta kokeiluun	111
8.2.8	Resurssit kokeiluyksikössä	113
8.2.9	Opintoihin liittyvät ongelmat	116
8.2.10	Oppilaitosten kulttuurit	119
8.2.11	Yhteenveto oppilaiden tuloksista	122
9	POHDINTA	124
9.1	Kokeilutoiminnan haasteet	124
9.1.1	Valinnaisuus	124
9.1.2	Yhteistyö kokeiluyksikön sisällä ja ympäristön kanssa	126
9.1.3	Tiedottaminen	127
9.1.4	Aikaisempien opintojen hyväksilukeminen ja arviointi	128
9.1.5	Opettajien asennoituminen kokeiluun	128
9.1.6	Kokeiluyksikön resurssit	130
9.1.7	Opintoihin liittyvät ongelmat	130
9.1.8	Oppilaitosten kulttuurit	132
9.1.9	Opettajien koulutus	133
9.2	Kokeilun kehittäminen	134
9.3	Nuorisoasteen koulutuskokeilut nuorisoasteen ongelmien poistajana	136
9.4	Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet	138
	LÄHTEET	140
	LIITTEET	151
	Liite 1: Nuorisoasteen koulutuskokeiluissa mukana olevat yksiköt	
	Liite 2: Alustava opiskelijakysely	
	Liite 3: Alustava opettajahaastattelu	
	Liite 4: Kyselylomake opettajille	
	Liite 5: Kyselylomake oppilaille	
	Liite 6: Teemahaastattelu opettajille	
	Liite 7: Teemahaastattelu oppilaille	
	Liite 8: Muuttujaluettelo opettajien lomakkeisiin	
	Liite 9: Muuttujaluettelo oppilaiden lomakkeisiin	
	Liite 10: Opettajien pääkomponentit	
	Liite 11: Erot opettajien mielipiteissä taustatekijöiden suhteen	
	Liite 12: Oppilaiden pääkomponentit	
	Liite 13: Erot oppilaiden mielipiteissä taustatekijöiden suhteen	

1 TYÖELÄMÄN MUUTOKSET JA KOULUTUKSEN KEHITTÄMINEN

Koulutus ei ole irrallaan muusta yhteiskunnasta, joten koulutuspoliittiset päätökset kuvastavat vallitsevan yhteiskuntapoliittisen ajattelun muutosta (Sarjala 1993,16). Suomessakin, kuten muualla Euroopassa, työelämä on uudistumassa. Koulutettu työvoima tulee yhä välttämättömämmäksi elinkeinorakenteen muuttuessa ja koulutustason noustessa. (Opetushallitus 1994a, 10.) Tietoammattien määrä lisääntyy ja samalla tiedon merkitys tulee tärkeämmäksi. Uutta tietoa syntyy entistä nopeammin, ja samalla entinen tieto vanhentuu. (Kasurinen 1990, 4; Kuisma 1994, 4; Peltonen 1987, 41.) Työn luonne muuttuu, kun toimialarajat hämärtyvät ja ihmiset hankkivat monia ammatteja. Myöskin työtehtävissä tapahtuu muutoksia, eli ne tulevat vaativammiksi ja epämääräisemmiksi. Lisäksi työhön vaikuttaa yhä lisääntyvä kansainvälistyminen. (Opetusministeriö 1990, 18.) Työorganisaatioiden verkostoituessa työ vaatii yksilöltä enemmän sisäistä ymmärtämistä, luovuutta, joustavuutta ja laaja-alaisia sekä monikäyttöisiä perustietoja ja -taitoja (Opetusministeriö 1990, 18; Opetushallitus 1994a, 11). Koulutus ja kouluttautuminen tulevat olemaan jatkuvia, elinikäisiä prosesseja. Hyvin harva tulee enää toimimaan koko työssäoloaikaansa samoissa tehtävissä tai edes tehtävissä, joihin hänen alkuperäinen koulutuksensa on antanut valmiudet. (Wahlroos 1990, 66.)

Nykyinen koulutusjärjestelmä on näihin vaatimuksiin nähden liian jäykkä ja muutostarpeisiin nähden hidasliikkeinen. Tämä korostuu varsinkin nopean teknologisen kehityksen aikana. (Punkari 1990, 47.) Yhteiskunnan muutoshaasteisiin on pyritty vastaamaan erilaisilla koulutuksen kehittämishankkeilla. Uudistushankkeet voidaan nähdä viestinä uudenlaisten arvostusten vaikutusvallan kasvusta (Sarjala 1993, 16). Nykyiset kehityssuunnat korostavat hyvän yleissivistyksen merkitystä ammattitaidon elimellisenä osana ja täten myös ammatillisen

koulutuksen pohjana. Samalla nämä suuntaukset yhdessä talouselämän kiihtyvän rakennemuutoksen kanssa vaativat riittävän laaja-alaista, joustavaa ja monipuolista ammatillista koulutusta. (Mäenpää 1992, 5.)

Eräs tällainen uusia kehityssuuntia korostava uudistushanke on nuorisoasteen koulutuskokeilu (NUKO). Kokeilussa lukiot ja ammatilliset oppilaitokset järjestävät yhdessä opetusta niin, että oppilailla on mahdollisuus valita opintoja eri oppilaitoksista. Kokeilun taustana on yleissivistyksen muutos: yleissivistys on muutakin kuin niitä aineita ja tietoja, joita lukiossa opetetaan. Tiedon määrän ja pirstalemaisuuuden lisääntyminen edellyttävät erilaista yleissivistystä, tiedon hankintaa, arviointia, tiedon käsittelyä ja ongelmanratkaisua. Tietopainotteisuus tai perinteinen kouluopetus eivät opeta näitä taitoja. NUKO on esimerkkinä uudesta järjestelmästä, joka tuottaa yhteiskunnalle tarpeellista yleissivistystä. (Numminen 1992b, 10.)

Nuorisoasteen koulutuskokeiluja seuraa ja arvioi valtakunnallisesti opetusministeriö. Seuranta on kuitenkin luonteeltaan lähinnä laajamittaista, määrällistä tilastointia. Yksikkö- ja yksilökohtainen seuranta jää näin vähemmälle huomiolle. Tutkimukssamme sen sijaan oli tarkoituksena keskittyä yhden kokeiluyksikön monipuoliseen ja syvälliseen tarkasteluun. Lähtökohtana oli käytännön kokeilutoiminnan ongelmien esiin nostaminen ja kokeilutoiminnan kehittäminen. Emme pyrkineet niinkään kuvailemaan kokeilusta johtuvia opetusteknisiä muutoksia, kuten opetussuunnitelmia, vaan tarkoituksenamme oli yksilön näkökulman painottaminen ja arkipäivän kokemukset. Näin ollen tutkimuksestamme on hyötyä sekä kokeiluyksikön että koko kokeilutoiminnan kehittämiseksi. Yhden kokeiluyksikön osallistujien kokemukset ja mielipiteet kokeilusta kuvastavat myös yleistä suhtautumista kokeilutoimintaan. Yksityiskohtaista tietoa kokeiluyksiköistä tarvitaan, koska nuorisoasteen kokeilut ovat voimakkaassa kehittämisvaiheessa, ja myös kaikessa muussa koulutuksessa pyritään yhä enemmän joustavuuteen ja eri alojen raja-aitojen rikkomiseen.

Tutkimuskohteena oli Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilu. Mukana oli Seinäjoen lukion, kauppaoppilaitoksen, ammattioppilaitoksen ja terveydenhuolto-oppilaitoksen opettajia ja oppilaita. Näin ollen saimme tutkimukseemme mukaan mahdollisimman erilaisia näkökulmia. Tutkimusongelmina oli kokeilutoiminnan haasteiden ja kehittämis ehdotusten selvittäminen opettajien ja oppilaiden näkökulmasta. Nuorisoasteen koulutuskokeilut voidaan nähdä koulun kehittämistoimintana, mutta myös oma tutkimuksemme pyrki kehittämään kokeilutoimintaa kokeiluyksikössä. Lisäksi tarkastelimme oppilaitoksen ja yksilöllisten taustatekijöiden yhteyttä mielipide-eroihin sekä opiskelijoiden valintoja muista kokeiluyksikön oppilaitoksista. Tutkimusmenetelminä olivat kysely ja haastattelu. Aineiston käsittelyssä käytimme Pearsonin λ^2 -testiä ja pääkomponenttianalyysiä. Pääkomponenteissa ilmenneitä eroja testasimme keskiarvojen vertailuun soveltuvilla menetelmillä, kuten t-testillä ja varianssianalyysillä.

Tutkimusraporttimme etenee siten, että taustaosassa määrittelemme ensiksi nuorisoasteen ja sen tavoitteet, jonka jälkeen tarkastelemme nuorisoasteen koulutuskokeiluja teema-alueittain aiempien tutkimusten tulosten perusteella

(luvut 2 ja 3). Luvussa 4 käsittelemme koulun, ja samalla kokeilun, kehittämistä. Tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimusongelmien (luku 5) ja esitutkimuksen (luku 6) jälkeen kuvailemme tutkimuksen toteuttamisen (luku 7). Tutkimuksen tulokset esittelemme luvussa 8. Lopuksi analysoimme ja erittelemme tuloksia sekä pyrimme vetämään niistä johtopäätöksiä (luku 9).

2 NUORISOASTEEN MÄÄRITTELY

2.1 Nuorisoaste, sen tavoitteet ja kehittäminen

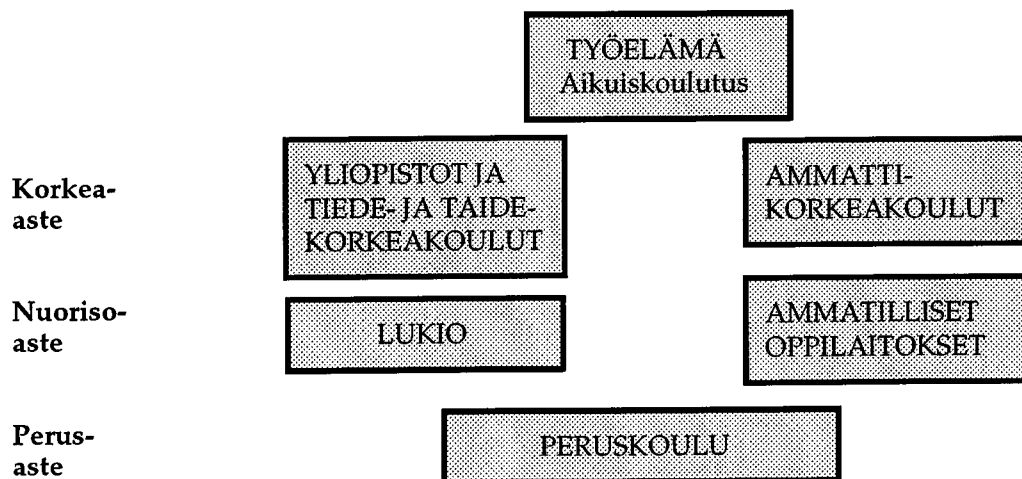
Ennen varsinaisiin koulutuskokeiluihin siirtymistä, määrittelemme keskiastetta ja nuorisoastetta yleensä, sillä tällä hetkellä on käytössä monia termejä, jotka saattavat aiheuttaa sekaannusta. Lisäksi käsittelemme lukion ja ammatillisten oppilaitosten tehtäviä, tavoitteita ja kehittämissuuntia. Kehityksen suuntaa kuvailemme Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelmien vuosille 1991-1996 ja 1995-2000 pohjalta. Edellisen kehittämissuunnitelman toimenpiteet on käynnistetty ja pääosin toteutettu, mutta tarkisteessa mainitut pitkän aikavälin tavoitteet ovat edelleen ajankohtaisia.

Opetushallitus (1994) painottaa koulutusasteen olevan karkea koulutuksen tasoja ilmaiseva luokitus. Peruskoulun jälkeinen koulutus voidaan jakaa *toisen asteen* ja korkea-asteen koulutukseen, jolloin toisen asteen koulutus vastaa entistä kouluasteen koulutusta ja korkea-asteen koulutus vastaa entistä opistoasteen sekä korkeakoulujen, yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen tarjoamaa opetusta.

Keskiasteen koulutuksella tarkoitetaan nimenomaan toisen asteen koulutusta, eli peruskoulun jälkeistä tutkintoon johtavaa yleissivistävää tai ammatillista koulutusta (esim. Arajärvi 1985, 45). Keskiasteen muodostavat siis lukio-opinnot sekä ammatillisissa oppilaitoksissa tai oppisopimuskoulutuksena suoritettavat opinnot (Opetusministeriö 1996, 8).

Nuorisoaste taas on nimenomaan nuorille peruskoulun *tai* lukion päättävälle suunnattua keskiasteen koulutusta (KUVIO 1). Nuorisoasteen vastakohtana koulutusta voidaan toteuttaa myös aikuiskoulutuksena yli 25-vuotiaille ja usein jo työkokemusta hankkineille henkilöille. Esimerkiksi syksyllä 1995 ammatillisten

ja yleissivistävien oppilaitosten tutkintoon johtavassa ammatillisessa koulutuksessa oli 193 100 opiskelijaa, joista nuorisoasteen opintolinjoilla opiskeli 166 000 ja aikuiskoulutuslinjoilla 27 100 henkilöä. (Tilastokeskus 1996a, 5, 6, 13.)



KUVIO 1. Koulutuksen järjestelmä (Niemi-Väkeväinen, Saarinen & Puntanen 1992, 3).

Keskiasteen, ja täten myös nuorisoasteen, kehittäminen perustuu siihen, että "kutakin koulutusalaan tarkastellaan sen erityisluonne ja ensisijaiset tavoitteet huomioon ottaen, kuitenkin mahdollisimman suuressa määrin yhtenäisen tavoitteenasettelun pohjalta" (Arajärvi 1985, 45). Opetusministeriön kehittämissuunnitelman 1991-1995 mukaan koulutuksessa panostettiin laadun parantamiseen, kansainvälistymisen edistämiseen, koulutusjärjestelmän toiminnan tehostamiseen sekä riittävien resurssien turvaamiseen. Uudessa kehittämissuunnitelmassa vuosille 1995-2000 teemoiksi nousevat lapsen ja nuoren koulutuksen perusturva eli mahdollisuus ja oikeus itsensä ja koulunsa kehittämiseen, elinikäinen oppiminen, työn ja koulutuksen joustava vuorottelu sekä tieto- ja viestintätekniikan perusvalmiuksien opetus. Kansainvälisyys ja siihen liittyvä kielitaito ovat nykyin tärkeässä asemassa. (Opetusministeriö 1993a, 5; 1996, 6-7.)

Nuorisoasteen oppilaitoksista *lukio* on yleissivistävää opetusta antava oppilaitos. Yleissivistävä opetus on tarpeen korkeakouluopintojen ja muiden lukiopohjaiseen ammatillisesti eriytyvään koulutukseen kuuluvien opintojen aloittamiseksi. Lukio toimii luokattomana tai luokallisena. (Lukiolaki 27.5.1983.) Vuonna 1995 päivälukioista 95 % oli siirtynyt luokattomaan järjestelmään (Tilastokeskus 1996b, 9).

Luokattomaan lukioon siirtymisen ohella opetusministeriön kehittämis-kohteina vuosina 1991-1995 olivat tuntijaon valinnaistaminen ja opetussuunnitelman perusteiden uusiminen. Suunnitelmassa haluttiin myös lisätä valinnaisuutta

ja moduulimaista (oppiaines rajattu erillisiin yksiköihin) opiskelua, jotta yhteistyö lukion ja ammatillisten oppilaitosten välillä helpottuisi. Nykyisessä kehittämissuunnitelmassa voimassa oleva tuntijako ja opetussuunnitelman perusteet säilytetään, mutta ylioppilastutkintoa kehitetään muun muassa tehtäviä monipuolistamalla. (Opetusministeriö 1993a, 6; 1996, 8-9.)

Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on järjestää sille määrättyä ammatillista peruskoulutusta ja lisäkoulutusta sekä muuta koulutustoimintaa (Laki ammatillisista oppilaitoksista 10.4.1987). "Peruskoulun ja lukion kasvatustehtävää jatkaen tai työkokemukseen perustuen sen tulee antaa yhteiskunnan ja työelämän, sekä niiden kehittymisen edellyttämiä, ammattitaidon saavuttamiseksi ja ylläpitämiseksi, sekä jatko-opintojen harjoittamiseksi tarpeellisia valmiuksia" (Linhala 1994, 11). Tavoitteena on antaa hyvän ja laaja-alaisen ammattitaidon lisäksi ammattisivistystä, sekä monialaisia ja valinnaisia opintoja, jotka antavat jatko-opintokelpoisuuden ja elämän hallinnan valmiuksia (Opetushallitus 1994b).

Ammatillista koulutusta kehitettiin vuosina 1991-1996 siten, että peruskoulun jälkeisen koulutuksen perus- ja erikoistumislinjajärjestelmä purettiin. Koulutus järjestettiin peruslinjoja laajemmiksi kokonaisuuksiksi muodostamalla koulutuslohko- ja -aluekohtaiset ammatilliset tutkintojärjestelmät. (Opetusministeriö 1993a, 6.) Nykyisin ammatillinen koulutus jaetaan seitsemään eri lohkoon, jotka jakaantuvat 30 eri alaan ja siitä edelleen tutkinnoiksi (Opetushallitus 1997, 14). Pääosin ammatillisten oppilaitosten kouluasteen opinnoista kehitettiin ammatillisia perustutkintoja, kun taas osasta opisto- ja korkea-asteen tutkinnoista muodostettiin ammattikorkeakoulututkintoja. Tämä suuntaus jatkuu yhä. Ammattikorkeakouluopetukseksi kehitetään kaikki ammatillisen korkea-asteen koulutus ja suurin osa opistoasteen koulutuksesta. Opistoaste nykyisessä muodossaan poistuu. Nykyisissä suunnitelmissa kaikki ammatilliset tutkinnot uudistetaan vuoteen 2000 mennessä. Tutkintonimikkeiden määrää vähennetään oleellisesti ja tutkintoja laajennetaan. Kaikkiin tutkintoihin liitetään puolen vuoden työssä oppimisen jakso ja tutkinnon tavoitepituus on kolme vuotta. (Opetusministeriö 1993a, 6, 22; 1996, 8-9.)

Kuten yleisistä tavoitteenasetteluista huomaa, sekä lukio-opetus että ammatillinen koulutus panostavat opetuksen monipuolisuuteen, valinnaisuuteen ja tutkinnon laaja-alaisuuteen. Valtioneuvoston hyväksymän kehittämissuunnitelman mukaan yhteistyötä lukion ja ammatillisten oppilaitosten kanssa lisätään siten, että nuori voi tutkintonsa puitteissa hyödyntää optimaalisesti koulutustarjontaa. Samalla yksilöllisten opinto-ohjelmien muodostamismahdollisuuksia lisätään. Opiskelijalla on oltava mahdollisuus valita opintoja eri oppilaitoksista. (Opetusministeriö 1996, 9.)

2.2 Nuorisoasteen ongelmat

2.2.1 Ongelmien ideologinen tausta

Volanen (1991) mielestä nuorisoasteen yksi suurimmista ongelmista on jyrkkä jakautuminen yleissivistävään ja ammatilliseen koulutukseen. Tällainen jako on hyvin ideologinen ja se antaa mielikuvan, jossa "yleissivistävä koulutus on täysin vapaata työnteon ja tuotannon painolastista". Lukion ja ammatillisen koulutuksen erillisyys ylläpitää säätyläiskouluajatusta, jossa koulujärjestelmä valitsee lahjakkuuden mukaan ihmiset eri koulutukseen. Koulutus nähdään tällöin yksilöiden luonnonlahjojen hyödyntämisenä. (Volanen 1991, 12, 33.) Rakeenteellinen jäykkyys edistää myös ainakin välillisesti sukupuolen mukaan tapahtuvaa koulutusalaa ja ammattiuran valintaa (Opetusministeriö 1992b, 3).

2.2.2 Ammatillisen koulutuksen asema

Ammatillista koulutusta arvostetaan vähemmän kuin lukiokoulutusta. Koulutusjärjestelmän ja yhteiskunnan suhteen perussääntö on se, että mitä pidempi koulutus on, sitä korkeampi on asema yhteiskunnassa. Ammatillinen koulutus on ollut perinteisesti lyhin koulutusväylä. Ammatillisen koulutuksen vähäiseen arvostukseen vaikuttaa myös se, että ammatillisen koulutuksen ovat "valinneet" ne oppilaat, jotka ovat epäonnistuneet aikaisemmassa koulutuksessa. (Kivirauma 1990, 103.) Ammatilliseen jatkokoulutukseen peruskoulun jälkeen hakeutuvat Kuisman (1994, 14) mukaan lähinnä huonon opiskelumotivaation omaavat oppilaat. Ammatillinen oppilaitos on ollut paikka niille, jotka eivät perinteisiä akateemisia valmiuksia arvostavassa koulussa ole menestyneet. Koulutusjärjestelmässä menestymisen ja vanhempien yhteiskunnallisen aseman yhteydestä seuraa, että ammatillisista kouluista on tullut alimpien yhteiskuntaluokkien koulu. (Kivirauma 1990, 13.)

Ammatillisen koulutuksen huonoon arvostukseen liittyvät myös heikot jatko-opintomahdollisuudet. Ammatillinen väylä korkeakouluihin on vähentynyt, eikä koulutus tue riittävästi opiskelujen jatkamista ylemmällä asteella. (Kuisma 1994, 14.) Lisäksi ammatillisen koulutuksen rakenne on jäykkä ja tämä ilmenee koulutusalojen välisinä selkeinä rajoina (Melametsä 1990, 42). Varsinkin peruskoulupohjaisella kouluasteella ongelmat näkyvät monenlaisina häiriöinä: vajaina koulutuspaikkoina, keskeyttämisinä ja jopa koulutetun työvoiman pulana (Helakorpi 1992, 21).

Käytännön ongelmien ratkaisu liittyy ammatillisen koulutuksen arvostuksen nostamiseen. Symbolisiin arvoihin eli tunteisiin, arvostuksiin, sisäiseen

motivaatioon ja työn houkuttelevuuteen voidaan yrittää vaikuttaa esimerkiksi rajoittamalla oppilaiden määrää (keskiarvorajat koulutukseen pyrkiville), koulutuksen myynnillä ja mainonnalla. Tällöin oppilaitokset vaikuttavat sekä omaan kilpailuasemaansa oppilaista kuin myös hakijoiden laatuun. Mitä laajemat/paremmat jatkumahdollisuudet koulutuspaikka tarjoaa, sitä suurempi välineellinen arvo koulutuksella on. Ammattikoulutuksen tulisikin tuottaa jatkokoulutuksen kannalta tärkeitä tietoja. (Mäkinen & Volanen 1996, 13-19.)

2.2.3 Lukio koulutusvalintana

Lukion vetovoima on nykyisellään hyvin suuri. Yli puolet ikäluokasta hakeutuu lukioon. Erityisesti lukio on keskitasoisesti tai hyvin menestyvien tyttöjen suosiossa. Lukioon pyrkii tytöistä yleensä noin 67 % ja pojista noin 51 %. (Kuisma 1994, 14; Lehtivaara 1993b, 18-21.) Esimerkiksi vuonna 1995 päivälukiassa opiskeli 109 108 oppilasta, joista tyttöjä oli 56,9 %. Lukion oppilasmäärä oli 1,2 % suurempi kuin edellisenä syksynä. (Tilastokeskus 1996b, 10.) Vuonna 1997 ylioppilaskirjoituksiin osallistui peräti 43 000 opiskelijaa sekä lisäksi 10 000 hajautettua ylioppilastutkintoa suorittavaa abiturienttia (TV 1 Uutiset 17.2.1997).

Lukion suosion myötä nk. laskeva koulutuskäyrä on yhä tavallisempi ilmiö nuorten elämässä. Korkeakouluihin on tiukka karsinta, ja huonon lukioto-distuksen saaneet ovat vaarassa jäädä täysin koulutuksen ulkopuolelle. Suurin osa ylioppilaista hakeutuu loppujen lopuksi nuorisoasteen koulutukseen, vaikka lukion käyminen nostaa opinto-odotuksia. (Kuisma 1994, 14.) Jatko-opintoihin hakeutuvista ylioppilaista korkea-asteelle sijoittuu vain 34 % ja nuorisoasteelle 59 %, vaikka suurin osa heistä hakeutuukin ensisijaisesti korkeakouluihin (Melametsä 1990, 42).

2.2.4 Lukion ja ammatillisten oppilaitosten suhde

Lukion ja ammatillisen koulutuksen välistä suhdetta leimaa siis vahvasti päällekkäiskoulutus. Suurin osa vuosittaisesta ylioppilassumasta jatkaa nuorisoasteella opintoja, jotka eivät välttämättä tarvitse lukion oppimäärää tai ylioppilastutkintoa pohjakoulutukseksi. Näille oppilaille lukio on periaatteessa vain pidennettyä keskiastetta. Nykyisessä tilanteessa on siis olemassa kaksi rinnakkaista samoihin tavoitteisiin pyrkivää järjestelmää, eli peruskoulupohjainen ja yo-pohjainen ammatillinen koulutus (Melametsä 1990, 42-43). Useinkaan nuorisoasteen koulutuksen saanut henkilö ei hakeudu alansa työtehtäviin, vaan tähtää ylemmän asteen opintoihin tai kenties vaihtaa alaa. Tätä Volanen (1988) kutsuu "piilokeskiasteeksi". Se aiheutuu keskiasteen rakenteellisista ja määrällisistä ongelmista.

Opiskelun ensimmäinen vaihe on "virallinen" keskiaste. "Piilokeskiaste" taas on seurausta siitä, että 2/3 ylioppilaista siirtyy ammatilliseen koulutukseen. "Piilokeskiaste" muodostuu myös siitä, että puolet yhden ammatillisen koulutuksen saaneista hankkii toisenkin ammatillisen koulutuksen. Lisäksi koulutuksen valintavaiheeseen saattaa liittyä vuoden tai kahden etsiskely- ja tunnusteluvaihe. (Ekola, Linnakylä & Volanen 1988, 200.)

2.2.5 Epäonnistuneet projektit: koulutuksen mitoittaminen ja keskiasteen uudistus

Siirtyminen ammatillisten opintojen kautta korkeakouluihin on työlästä, ja lukioista ammatillisiin opintoihin siirtyvät tukkivat osaltaan tätä mahdollista väylää täyttäessään yhä suuremman osan opistotasoisista paikoista (Kivirauma 1990, 81). Lukion käyneistä 40 % suorittaa opistotasaisen ja 20 % koulutasaisen ammatillisen koulutuksen. Opistotasaisen koulutuksen osuus siirtyy ammattikorkeakouluihin, mikä tarkoittaa noin 10 000 - 11 000 ylioppilasta. Ammattikorkeakoulut ratkaisevat ylioppilassumaa kuitenkin vain osittain. Samalla syntyy uusi ongelma. Volanen (1993) toteaa, että pitämällä lukio ja ammatilliset oppilaitokset toiminnallisesti erillään ja lyhentämällä ammatillista koulutusta joudutaan tilanteeseen, jossa peruskoulun kautta ammatilliseen koulutukseen siirtyvien suhteellinen asema näyttää heikkenevän entisestään. (Volanen 1993a, 68.)

1980-luvun keskiasteen uudistus ei onnistunut, koska suhtautumista koulutusväyliin ei pystytty muuttamaan. Uudistuksessa 650 erillistä opintolinjaa yhdistettiin 25 peruslinjaksi ja noin 250 erikoistumislinjaksi ja erillisiksi opintolinjaksi (Melametsä 1990, 43). Nykyinen ammatillisten oppilaitosten edelleenkin eriytynyt ja hienojakoinen linjarakenne ei kuitenkaan vastaa yhteiskunnan tarpeita (Wahlroos 1990, 75). Ammatillisen koulutuksen "tyhjäkäynti" jatkuu. Oletus, että nousevan sukupolven kiinnostus jakautuisi suhteellisen tasaisesti eri koulutusaloille osoittautui vääräksi. Tästä seuraa melkoinen epätasapaino koulutushalukkuuden ja aloituspaikkojen välillä. Samalla ylioppilaille varattujen paikkojen vähyys haittaa tilannetta. (Ekola ym. 1988, 199.) Moninkertainen kouluttautuminen, opintojen viivästys, opintojen keskeyttäminen, luokalle jääminen ja ylioppilassumat ovat siis yhä osa todellisuutta.

Myös kansantaloudellisesti nämä ilmiöt aiheuttavat ongelmia, sillä niistä aiheutuvat kustannukset kohoavat satoihin miljooniin markkoihin. Esimerkiksi moninkertaisen koulutuksen suoritti vuonna 1989 noin 8 100 opiskelijaa, joista kertyy ylimääräisiä opiskeluvuosia noin 21 400. (Numminen 1992a, 375.) Koulutuskustannusten kriittinen tarkastelu on ajankohtaista myös siksi, että suhteellisen tiheää ammatillisten oppilaitosten verkostoa ei voida pitää perusteltuna. Heikosti toimivia ja kalliita koulutuspaikkoja on jouduttu ja joudutaan lopettamaan tai yhdistämään. (Opetushallitus 1992, 1.)

Nuorisoasteen ongelmiin on pyritty hakemaan ratkaisua nuorisoasteen koulutuskokeiluilla. Seuraavaksi siirrymme käsittelemään kokeiluja eri näkökulmista. Ensin määrittelemme, mitä nuorisoasteen koulutuskokeiluilla tarkoitetaan ja sen jälkeen käsittelemme kokeilujen kansainvälisiä vaikutteita ja taustaa.

3 NUORISOASTEEN KOULUTUSKOKEILUT (NUKO)

Laissa nuorisoasteen koulutuskokeilut määritellään seuraavasti: nuorisoasteen koulutuskokeilussa yksi tai useampi ammatillinen oppilaitos ja lukio järjestävät opetusta pääsääntöisesti yhteistyössä tai myös koulumuodoittain siten, että näiden oppilaitosten opiskelijoilla on mahdollisuus saada useamman oppilaitoksen opetusta (Laki nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.2.1991).

Tässä luvussa tarkastelemme koulutuskokeiluja eri näkökulmista. Ensin käsittelemme niitä yleisemmin ja sen jälkeen teema-alueittain päätyen pohtimaan kokeilujen ongelmakohtia ja kehittämisehdotuksia. Luvussa viittaamme suomalaisiin tutkimuksiin, joista suurin osa on tehty kyselyinä. Heikkilän kyselytutkimuksissa opettajia oli mukana 101 (vastausprosentti 41 %) ja opiskelijoita 763, joista 419 (vastausprosentti 93,5 %) oli yhdeksäsluokkalaista, 41 (97,6 %) kahdessa oppilaitoksessa opiskellutta sekä 303 (84,6 %) kokeiluun osallistunutta. Lehtivaaaran ja Vuorisen opiskelijaseurantatutkimuksissa kyselylomakkeet lähetettiin 5 600 opiskelijalle ja menossa oli vuonna 1995-96 kolmas tutkimusvuosi. Lisäksi oli tehty haastatteluja. Kokeiluja myös arvioidaan ja niistä on laadittu erilaisia tilastoja. Arviointia on toteutettu myös kokeilujen itsearviointina. (Opetusministeriö 1992a, 6-9, 11-14.) Kokeilujen arviointiin on kehitelty myös arviointikriteeristö (Opetusministeriö 1993b).

3.1 Nuorisoasteen koulutuskokeilujen lähtökohtia

3.1.1 Kansainvälisiä nuorisoasteen koulutushankkeita

Nuorisoasteen koulutuskokeilut eivät ole vain suomalainen keksintö. Vuonna 1990 käynnistyi OECD-maissa ohjelma nimeltä Changing Role of Vocational and Technical Education and Training (VOTEC). Tällä ohjelmalla pyritään joustavampiin koulutusjärjestelmiin ja madaltamaan koulutusinstituutioiden rajat. Oppiminen tapahtuu integroidusti. Tällöin yleissivistävää ja ammatillista koulutusta yhdistetään, eri tasojen asiantuntijuutta hyödynnetään, päätöksentekoa hajautetaan sekä pyritään tasa-arvoisempaan koulutusjärjestelmään. (Arnman, Kutscha & Young 1995, 3-4.)

Lisäksi Euroopan unionilla on koulutushankkeita, joiden eräänä tarkoituksena on kyseenalaistaa käsitys ammatillisen ja akateemisen koulutuksen eroista. Esimerkiksi Leonardo daVinci on Euroopan unionin Ammatillisen koulutuksen hanke vuosille 1995-1999, jonka tarkoituksena on purkaa rajoja eri koulutusten väliltä. Se on eräänlainen "sateenvarjo", joka liittää ja kokoaa yhteen eri toimintoja ja projekteja konkreetisoiden esimerkiksi Maastrichtin ja Rooman sopimusten julkilausumia sekä EU:n koulutusta koskevan vuonna 1995 julkaiseman "Valkoisen kirjan" tavoitteita. Tavoitteena on kilpailukyvyyn ja työllisyyden turvaaminen. (Lasonen 1996b, xxix.) Valkoinen kirja esittelee yhteiskunnan ja työelämän muutoksia lähestyttäessä tietoyhteiskuntaa ja oppivaa yhteisöä. Se ehdottaa koulutuksen suuntaviivoiksi mm. uuden tiedon aseman vahvistamista, koulun ja työelämän lähentämistä sekä syrjäytymisen estämistä. Koulutukseen investointi tulisi ymmärtää materiaalisena investointina. (White paper on education and training 1996, 9-11.)

Eräs tällainen Euroopan unionin koulutushanke on Leonardo Post-16 strategies, joka syntyi ammatillisen koulutuksen kehittämistarpeista Euroopassa. Hankkeessa pyritään erittelemään ja vertailemaan koulutuspoliittisia tavoitteita ja ratkaisuja, joilla ammatillista ja yleissivistävää koulutusta ja kasvatusta pyritään yhdentämään. (Lasonen 1996a, 3.)

Yksi eurooppalainen ammatillista ja yleissivistävää koulutusta yhdentävistä uudistusstrategioista on *ammattillisuuden vahvistaminen yleissivistävyyttä lisäämällä*. Nykyajan työtehtävät vaativat sekä ammatillista että yleissivistävää koulutusta, ja ammatillisen opetuksen kautta on pystyttävä opettamaan akateemisia taitoja ja tietoja. Ammattikoulutuksen arvostus on yhteydessä ammattikasvatuksen ja -opetuksen sisällölliseen ja pedagogiseen laatuun. *Ammatillisen ja yleissivistävän kasvatuksen vastavuoroinen rikastuminen* on kehittämisstrategia, jossa ammatillisten oppilaitosten ja lukioiden yhteistyön myötä pyritään luomaan opiskelijoille valintamahdollisuuksia ja virikkeellisiä oppimisympäristöjä. Sekä ammatillisen että yleissivistävän koulumuodon yhteisiä piirteitä pyritään vahvistamaan. Oppilaitosten vuorovaikutuksen ja yhteistyön lisäämisellä luodaan

oppilaille monipuoliset valintamahdollisuudet, minkä uskotaan myös lisäävän ammatillisen koulutuksen arvostusta ja opiskelumotivaatiota. *Ammatillisten tutkintojen liittäminen samanarvoisiksi yleissivistävien tutkintojen rinnalle* tuo tutkinnoille saman muodollisen statuksen liittämällä molemmat samaan tutkintojärjestelmään. Molemmat tutkinnot takaavat tällöin jatko-opintokelpoisuuden, ja erityisesti ammatillisen koulutuksen vetovoimaa pyritään lisäämään avaamalla ammatillinen väylä korkea-asteen opintoihin. *Ammatillisen ja yleissivistävän koulutuksen yhdistyminen* tarkoittaa sitä, että ne muodostavat yhtenäisen toisen asteen koulutusjärjestelmän. Opetussuunnitelmat ovat integroituja kokonaisuuksia. Yleissivistävien aineiden opiskelun uskotaan luovan tasavertaiset jatko-opintomahdollisuudet. Koulutusammatit ja tutkinnot ovat eriytyneet opiskelijoiden pääsuuntausten mukaan. (Lasonen 1996b, xxv-xxvi.)

Kullakin maalla on kuitenkin oma perinteensä, jossa sovelletaan yleisiä koulutuksen yhdentämisen kehitysuuntia (Arnman ym. 1995, 3-4). Näin myös Suomi poikkeaa jonkin verran muista maista. Muihin maihin verrattuna Suomessa ei esimerkiksi ole niin suuria luokkaeroja, ja osallistuminen nuorisoasteen koulutukseen on muita maita runsaampaa (Young 1995, 54).

3.1.2 Eurooppalaisia nuorisoasteen koulutusmalleja

Uusi yhtenäisempi nuorisoasteen koulutus perustuu yleiseurooppalaisiin koulutusjärjestelmiin (Helakorpi 1992, 22). Lähes kaikissa Euroopan maissa on joko erillisin kokeiluin tai koulutusohjelmin pyritty yhdentämään akateemista ja ammatillista koulutusta.

Eniten suomalaiset nuorisoasteen koulutuskokeilut ovat saaneet vaikutteita Saksasta, Isosta-Britanniasta sekä Skotlannista. Saksassa, kuten Suomessa, ammatillista koulutusta aliarvostetaan, lyseot ovat suosittuja ja statuserot ammatilliseen koulutukseen ovat vahvoja (Bremer & Heidegger 1996, 149-168). Saksassa valinnan mahdollisuuksia on kuitenkin vähemmän, mutta työharjoittelua taas enemmän, verrattuna suomalaiseen koulutusjärjestelmään (Kutscha 1995, 36, 47). Saksassa käytössä on koulutuksen integraatioon perustuva malli, jossa koulutuslinjat on valmiiksi hahmoteltu ja opiskelu tapahtuu tietyssä järjestyksessä (Volanen 1993b, 5-6). Ammatillista ja yleissivistävää koulutusta on yhdistetty mm. erilaisin malliprojektein, joissa sovelletaan työssä ja koulussa oppimista. Ammatillisen tutkinnon suorittaneella on mahdollisuus hakeutua ammattikorkeakouluun tai työelämään heti tutkinnon suoritettuaan. Tavoitteena on konkreettisuuden, työssä oppimisen ja tieteen paradigmoihin tutustuttamisen yhdistäminen. Akateemisen ja ammatillisen koulutuksen yhdentäminen tapahtuu opetuksen sisältöjen mukaan ammatillisesta teoreettisempaan. (Bremer & Heidegger 1996, 149-168.)

Ison-Britannian koulutusjärjestelmässä akateeminen reitti on dominoiva, mutta selektiivinen, erikoistunut ja valikoiva. Ammatilliset reitit ovat olleet heikkoja, ja kokonaisaikaisen opiskelun yleisohjelman puuttuminen on haitannut

koulutuksen ohjausta ja hallintaa. (Young & Spours 1996, 65-66.) Vuonna 1995 koulutus jakautui ammatillisella puolella laaja-alaisiin ja suosittuihin ammatillisiin kursseihin (GNVO), sekä ammattipohjaisiin ja kapea-alaisiin kursseihin (NVQ). Tämän lisäksi on tarjolla A-tason opiskelu, joka vastaa Suomen ylioppilastutkintoa. Kaikki tutkinnot ovat kolme-tasoisia (perustaso/keskitaso/edistynyt taso). (Spours & Young 1996, 83- 84.)

Isossa-Britanniassa opiskelu on moduulimaista, jossa oppiaines on rajattu erillisiin yksiköihin. Yksi moduuli vastaa suurin piirtein yhtä kurssia, mutta moduuli voi olla myös yhden tai useamman kurssin opintokokonaisuus. Moduuleista opiskelija voi enemmän tai vähemmän vapaasti rakentaa oman opinto-ohjelmansa. Isossa-Britanniassa oppilaalla on mahdollisuus valita suoran akateemisen, ammatillisen tai oppisopimuskoulutuksen lisäksi nuorisokoulutus, jossa voi työn ohessa suorittaa ammatillisia opintoja. Lukiossa oppilas voi suorittaa vähintään kaksi ylioppilastutkintoa vastaavaa kurssia (A-taso), hankkia itselleen yläasteen päättötodistuksen tai suorittaa esiammatillisia kursseja. Ammatillisessa oppilaitoksessa voi suorittaa joko ammatillisia opintoja tai A-tason kursseja. Lähinnä Suomen nuorisostaan koulutuskokeilua tuntuisi kuitenkin olevan ns. ammattilukio, jossa oppilas suorittaa sekä lukion että ammatillisen tutkinnon. Tästä on mahdollisuus jatkaa korkea-asteen jatko-opintoihin, esimerkiksi ammatilliseen oppilaitokseen, ammattikorkeakouluun tai yliopistoon.

Isossa-Britanniassa on havaittu, että A-tason oppilaat käyttävät harvemmin oikeuksiaan ammatillisiin moduuleihin, koska niiden status on heikompi. Toisaalta edistyneen ammattitason opiskelleet oppilaat hakeutuvat mieluummin uusin ja soveltaviin kuin arvostettuihin ja akateemisesti painottuviin yliopistoihin. Ammatillisia soveltavia kursseja suorittaneet saattavat jopa kokea syrjintää yliopistoissa, esimerkiksi kurssitasovaatimuksien suhteen. Isossa-Britanniassa myös hallintoa on pyritty keskittämään paikallisille kouluviranomaisille. Opetus- ja tiedeministeriö laatii koulutukselle vain valtakunnalliset suuntaviivat. (Shepherd 1992, 25-29; Spours & Young 1996, 85; Volanen 1993b, 5-6.)

Skotlannissa opiskelu on myös moduulimaista. Peruskoulun jälkeen alkava keskiaste kestää 4-6 vuotta. Ensimmäisen vuoden jälkeen jatkokoulutus on mahdollista erillisissä keskuksissa, joissa voi opiskella mm. aikuiskoulutusta, työharjoittelupainotteista koulutusta ja oppisopimuskoulutusta. Jos opiskelija jatkaa keskiasteella, hän voi kaikilta muiltakin asteelta siirtyä tähän koulutusmuotoon tai jatkaa yliopistoon. Akateemiset kurssit tai ns. kuuden vuoden tutkinto antavat oikeuden yliopisto-opintoihin. Yleiset ammattitutkinnot (GSVQ ja SVQ) ovat rakenteeltaan samanlaisia kuin Isossa-Britanniassa. Yleiset ammatilliset kurssit (kansallinen tutkinto) rakentuvat 200 akateemisen ja ammatillisen aineen moduulille, jotka ovat opiskelijan itse valittavissa. Opinnot ovat mahdollisia myös jatkokoulutuskeskuksissa. Kuten yliopistoon johtavat kurssitkin, yleisten ammattitutkintojen kurssit ovat keskittyneet tiettyihin yksittäisiin aineisiin, vaikka ne saattavat muodostaa osan yleisistä ammattitutkinnoista. Opiskelijat tekevät valintoja samanaikaisesti (esimerikiksi yliopistokurssit ja ammatilliset kurssit) tai jaksottaisesti (yliopistoon johtavista kursseista ammatillisiin kursseihin). (Raffe 1996, 197-201.)

Skotlannissa Higher Still -hankkeessa, GSVQ-tutkinnon toimiessa pilottina, akateemiset ja ammatilliset kurssit on suunniteltu viisi-tasoisiksi. Kahden ylimmän tason suorittaminen vastaa yliopistokurssia tai kuuden vuoden tutkinnon kurssia. Oppilas voi valita useita eritasoisia kursseja samana vuonna tai laajentaa osaamistaan kursseilla joko vertikaalisesti tai horisontaalisesti. (Raffe 1996, 201-206.)

Myös Pohjoismaissa on nuorisoasteen koulutusta pyritty yhdentämään. Esimerkiksi Ruotsissa on ammatillinen koulutus ja perinteinen lukio yhdistetty samaksi organisaatioksi eli lukiokouluksi (Wahlroos 1990, 68). Lukiokouluissa on valittavana 16 ohjelmaa tai henkilökohtainen opetusohjelma, joissa kaikissa on yhteiset pakolliset aineet. Näiden lisäksi jokainen linja sisältää oman alansa perusaineet. Maksimissaan aineista 10 % on täysin vapaasti valittavissa. (Arnman 1996, 231.) Tämä malli on tyyliltään melko samanlainen kuin Suomessa. Ruotsissa ammatillisessa koulutuksessa on kuitenkin vähemmän koulutuslinjoja ja oppilaitosten välillä käytetään enemmän yhteisiä opettajia kuin Suomessa. (Arnman 1995, 20, 25.)

Ammatillisten ja akateemisten opintojen yhdentäminen tapahtuu Euroopassa siis hyvin monella tavalla. Ruotsissa opinnot perustuvat yhteisiin perusaineisiin, kun taas Suomessa erityistä huomiota kiinnitetään nimenomaan oppilaiden valinnaisuuteen. Skotlannissa akateemisen ja ammatillisen koulutuksen yhdentäminen tapahtuu lähinnä laajentamalla moduulien valintamahdollisuuksia, Saksassa yhdentymisen halutaan tehdä duaalisen systeemin sisällä. Tämä tarkoittaa ammatillisen koulutuksen liittämistä tiukemmin yleisiin aineisiin säilyttämällä kuitenkin vahva työssä oppimisen traditio. (Young & Bremer 1996, 249.)

Myös paikallinen joustavuus vaihtelee maittain. Suomessa hallinto on vielä melko keskittynyttä verrattuna esimerkiksi Isoon-Britanniaan, jossa paikallisella innovaatiolla on tärkeä osa oppilaitosten ja työnantajien välillä. Suomessa ammatillinen koulutus on vahvasti pelkästään koulusysteemin kautta tapahtuvaa. Paikalliset sopimukset, ja yleensäkin oppisopimuskoulutus, ovat harvinaisia. (Young & Bremer 1996, 249.) Erilaisiin kehityssuuntiin vaikuttavat kansalliset tekijät: työn historia ja sen arvostus, ammattien yhteys sosiaaliluokkaan, työmarkkinasuhteet ja -politiikka sekä ammatillisen koulutuksen historia (Lasonen 1996b, xxvi).

Saksasta, Skotlannista ja Isosta-Britanniasta poiketen Suomessa on pyritty kokeilutoiminnassa siirtymään suoraan molemminpuoliseen rikastamiseen, jossa akateemiset ja ammatilliset opinnot pyritään sovittamaan yhteen (Volanen 1993b, 5-6) (KUVIO 2).

	INSTITUTIONAALISESTI ERIITYNYT	INSTITUTIONAALISESTI ERIITYMÄTÖN
LINJA- PERUSTEINEN	Lukio vs ammatilliset oppilaitokset	Integraatio (Saksa)
OHJELMA- PERUSTEINEN	Moduulirakenne (Iso-Britannia, Skotlanti)	Molemminpuolinen rikastaminen

Linjaperusteisessa opetuksessa koulutuslinjat on määrätty etukäteen ja opiskelijalla on vain rajatut mahdollisuudet muuttaa opinto-ohjelmaansa koulutuslinjan valinnan jälkeen. Ohjelmaperusteisessa oppilaalla on mahdollisuus ja velvollisuus rakentaa opiskeluohjelmansa.

KUVIO 2. Nuorisoasteen koulutuksen järjestämisen päävaihtoehtoja (Volanen 1993b, 7).

Ennen varsinaisten nuorisoasteen koulutuskokeilujen alkamista on Suomessakin ollut erilaisia joustavien koulutusrakenteiden kokeiluja. Näissä kokeiluissa on hyödynnetty lähinnä moduulimallia. Tällaisia kokeiluja on esimerkiksi teknisellä, sosiaali-, käsi- ja taideteollisuus- sekä kaupan- ja hallinnon alalla. (Kauppinen 1990, 73; Punkari 1990, 47-49; Salminen 1990, 57; Vähälä 1990, 65.) Muita koulutuksellista joustavuutta tavoittelevia kokeiluhankkeita ovat ammatillisten oppilaitosten ja päivälukioiden, ammatillisten oppilaitosten ja iltalukioiden sekä ammatillisten oppilaitosten ja korkeakoulujen väliset yhteistyökokeilut (Kock 1990, 81-82, 87). Koulutusten välinen joustavoituminen tulee esille myös Vuorisen (1994, 19) tutkimuksessa, sillä myös nuorisoasteen koulutuskokeilun ulkopuolella liitetään opinto-ohjelmaan jonkin verran kursseja muista oppilaitoksista ja toteutetaan kursseja yhteistyössä toisten oppilaitosten kanssa.

3.2 Taustaa nuorisoasteen koulutuskokeilulle

3.2.1 Opetusministeriön muistiosta kokeilulupien myöntämiseen

Nuorisoasteen koulutuskokeilut ovat tärkeä käännekohta Suomen koulutusjärjestelmässä. Vastaavina mullistuksina voidaan Latikan (1992) mielestä nähdä oppivelvollisuuslaki tai 1970-luvulla toteutettu peruskoulu-uudistus. Perustan nuorisoasteen kokeilulle antoivat vuonna 1985 laaaditut uudet koululait ja -asetukset, joissa päätösvaltaa hajautettiin ja keskiastetta uudistettiin. (Latikka

1992, 18.)

Lähtölaukauksena koulutuspoliittiselle keskustelulle nuorisoasteen koulutusjärjestelmän kehittämiseksi voidaan pitää opetusministeriön 16.1.1989 julkaisemaa muistiota "Koulutuksen kehittäminen". Tämä selonteko sisältää arvioita harjoitetun koulutuspolitiikan tuloksista ja koulutuksen keskeisistä ongelmista, sekä hahmotelman peruskoulun jälkeisen koulutuksen pidemmän aikavälin kehittämislinjasta. Muistio ja siitä pyydytut tutkijaryhmien arviot olivat pohjamateriaalina 1989 järjestetyssä laajassa koulutuspoliittisessa seminaarissa. Tästä seminaarista kootun palautteen pohjalta jatkovalmistelut suunnattiin erityisesti peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittämismallien pohdintaan ja koulutuksen sisältöjen arviointiin. Samana vuonna opetusministeriö pyysi lisäselvitykset asiantuntijaryhmiltä peruskoulun jälkeisen koulutuksen kehittämismallivaihtoehdoista, niiden organisointitavoista ja kokeilumahdollisuuksista. Tällöin mukana keskustelussa oli vielä yhtenäisen nuorisokoulun perustaminen, esimerkiksi Ruotsin mallin mukaan. Tästä kuitenkin päädyttiin nuorisoasteen koulutuskokeiluihin, jotka eivät pyri koulutusjärjestelmän täydelliseen yhdentämiseen. (Lampinen & Savola 1995, 26-80.)

Vuonna 1990 opetusministeriö teki päätöksen nuorisoasteen koulutuskokeilun aloittamisesta. Hallituksen esitykseen valtion vuoden 1990 tulo- ja menoarvioiksi sisältyi määräraha nuorisoasteen koulutuksen kehittämiseen sekä ammattikorkeakoulukokeiluihin. Saman vuoden keväällä opetusministeriö vastaanotti ensimmäisiä kokeiluesityksiä. Vuoden 1990 lopussa hallitus teki esityksen, joka sisälsi lakiehdotuksen opetusministeriön päätökselle aloittaa nuorisoasteen koulutuskokeilut. Tämä johtikin siihen, että opetusministeriö asetti 8.1.1991 työryhmän, jonka tehtävänä oli laatia ehdotus nuorisoasteen koulutuksen mahdollisesta sisällöstä. Työryhmä laati muistion, joka sisälsi ehdotelmat ammatillisista tutkinnoista, lukion oppimäärästä sekä yhdistelmäopintojen perusteista. Tässä muistiossa tehtiin ehdotelmat myös tutkintojen tavoitteista, laajuudesta, kaikille yhteisistä aineista, valinnaisista opinnoista ja mahdollisista jatko-opintokelpoisuuksista.

Seuraavassa vaiheessa eduskunta laati hallituksen esityksen pohjalta helmikuussa 1991 nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeilua koskevan lain ja asetuksen. Laki ja asetukset astuivat voimaan 1.3.1991 ja ne ovat voimassa vuoden 1999 loppuun saakka. Opetusministeriön työryhmän laatiman muistion pohjalta opetusministeriö teki 8.3.1991 päätöksen ammatillisten tutkintojen, ylioppilastutkintoon johtavan lukion oppimäärän ja yhdistelmäopintojen perusteista. (Tutkinnoista tarkemmin luvussa 3.4.) Opetusministeriöön lähetettyjen kokeiluesitysten pohjalta valtioneuvosto myönsi 11.4.1991 ensimmäiset kokeiluluvat, joita vuoden 1991 loppuun mennessä oli myönnetty yhteensä 16 (Liite 1).

Kokeiluja on siis 16 paikkakunnalla ja mukana on yhteensä 132 oppilaitosta, joista ammattioppilaitoksia on 68, lukioita 60, konservatorioita kaksi ja yksi kansanopisto. Kokeilu kattaa lähes koko Suomen lukuunottamatta Keski-Suomen lääniä. Eriten kokeiluja on Vaasan läänissä, jossa niitä on kolme. Oppilaitokset on ryhmitelty kokeiluyksiköihin, joissa oppilaitosten määrä vaihtelee kahdesta

kahteenkymmeneenseitsemään, keskimääräisesti oppilaitoksia on seitsemän kokeiluyksikköä kohden. Kokeiluyksikkö on oppilaitosten muodostama hallinnollinen yhteistoimintaelin, jossa on edustettuina kaikki oppilaitokset ja ylläpitäjät. (Numminen & Piilonen 1992a, 6-7; Numminen, Lampinen & Mykkänen 1996, 18.)

Lukuvuonna 1994-95 oli kokeiluissa yhteensä noin 33 300 opiskelijaa, joista lukioissa opiskeli 48 % ja ammattillisissa oppilaitoksissa 52 %. Opiskelijoita kokeiluyksikköä kohden oli 200 - 6 000. Vuonna 1994 kokeiluoppilaitoksista valmistui noin 2 000 kaksivuotisen tutkinnon suorittanutta ja vuonna 1995 valmistui ensimmäinen koko ikäluokka. Ylioppilas- tai ammatillisen tutkinnon suoritti tällöin 12 900 opiskelijaa. (Autio & Kimari 1995, 95; Numminen ym. 1996, 8, 18.)

3.2.2 Koulutuskokeilujen luokitteluja

Nuorisoasteen koulutuskokeiluissa voidaan erotella *kokeilun etenemisen* suhteen kolme eri vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa (lukuvuosi 1992-1993) kokeiluissa harjoiteltiin yhteistyötä ja rakennettiin opetustarjottimia. Toisessa vaiheessa (lv. 1993-1994) syvennettiin opetussuunnitelmia sekä etsittiin uusia työmuotoja ja projekteja. Kolmantena vuonna (1994-1995) keskityttiin yhteistoiminnan tiivistämiseen ja oman toiminnan arvioimiseen. Tästä eteenpäin on keskitytty koulutuksen tuloksellisuuden arviointiin ja tutkintomuotojen kehittelyyn. (Numminen ym. 1996, 18.)

Kokeiluyksiköt voidaan jakaa kolmeen tyyppiin. Kaupunkityypissä oppilaitokset ovat yleensä lähellä toisiaan, kuten Hämeenlinnassa, ja alueellisessa tyyppissä on mukana myös ympäristökuntia, kuten Lahdessa. Kahden oppilaitoksen tyyppi on esimerkiksi Limingassa. (Numminen 1992d, 10.)

Lisäksi kokeiluyksiköitä voidaan ryhmitellä yhteistoiminnan edistymisen perusteella. Volanen (1995) jakaa kokeilut aloitteleviin, käynnistyneisiin, edistyneisiin ja menestyneisiin. Aloittelevissa kokeiluissa yhteistyön kohteita ja valintoja on keskimääräistä vähemmän ja avoimuus yhteistyölle on vasta alkuvaiheessa (ryhmään kuuluu kokeiluista 2-3). Käynnistyneissä kokeiluissa avoimuus yhteistyölle on kehittyneempää kuin aloittelevissa (noin puolet kokeiluista). Edistyneissä kokeiluissa on keskimääräistä enemmän valintoja ja yhteistyö on monipuolista, mutta avoimuus yhteistyölle ei ole vielä kehittynyt pitkälle (noin neljäsosa kokeiluista). Menestyneissä kokeiluissa taas on keskimääräistä runsaammin valintoja ja yhteistyö on monipuolisempaa sekä avoimempaa (2-3 kokeilua). (Numminen ym. 1996, 26.)

Kokeilukoulut voidaan luokitella yhteistoiminnan kehitysvaiheen mukaan ensiksikin yhteistyötä toisten oppilaitosten kanssa aloittaviin eli oppilaitokset ovat tuomassa kursseja toisten oppilaitosten oppilaiden valittaviksi. Yksipuolinen lähestyminen tarkoittaa käytännössä sovelletun ammatillisen opetuksen antamis-

ta lukiolaisille tai akateemisten valmiuksien tarjoamista ammattikoululaisille. Muita yhteistoiminnan kehitysvaiheita ovat opetussuunnitelmallinen molemminpuolinen rikastaminen ja kokeilun kehittäminen opetussuunnitelmallisena työpajana. (Numminen ym. 1996, 35.)

Yhteistyötä toisten oppilaitosten kanssa aloittavia kouluja olivat erityisesti lukiot, samoin kuin kokeiluista Savonlinna ja Kuopio. Ryhmään kuului noin puolet kokeilukouluista. Yksipuolinen lähestyminen oli keskeistä 15 % kouluista, esimerkiksi Kemin kokeiluyksikössä. Opetussuunnitelmallinen molemminpuolinen rikastaminen oli ajatuksena noin neljäsosalla kouluista. Tämä ajatus tuli esille erityisesti aikuislukioissa sekä Tornion ja Kotkan kokeiluissa. Kokeilun kehittämistä opetussuunnitelmallisena työpajana korosti vain kymmenesosa kouluista, erityisesti sosiaali- ja terveydenhuollon oppilaitokset. Nummisen (1996) mukaan oppilaitoksen kehitysvaihetta selitti sekä koulutyypin, koulun ammattiala että kokeiluyksikkö. (Numminen ym. 1996, 35.)

3.3 Kokeilujen tavoitteet ja päämäärät

Eduskunnan 1991 laatiman lain mukaan nuorisoasteen koulutuskokeilujen tarkoituksena on selvittää, miten erityisesti eri koulu- ja oppilaitosmuotojen välisellä yhteistoiminnalla voidaan edistää peruskoulun jälkeisen koulutuksen tason kohottamista, yhteiskunnan ja työelämän muuttuvien tieto- ja taitotarpeiden tyydyttämistä, joustavien ja yksilöllisten opintokokonaisuuksien muodostamista ja koulutusmahdollisuuksien monipuolistamista sekä koulutusjärjestelmän toimintakyvyn parantamista ja hallinnon kehittämistä (Laki nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.2.1991).

Kokeilun tarkoituksena on siis vastata työelämässä tapahtuviin muutoksiin ja niihin liittyviin uusiin tieto- ja taitovaatimukseen (Opetusministeriö 1990, 86). Lisäksi tarkoituksena on kehittää lukion ja ammatillisten oppilaitosten välisiä yhteistyömuotoja, jolloin opinnoissa yhdistellään teoriaa ja käytäntöä joustavasti (Kuisma 1994, 40). Eri oppilaitoksissa opiskelevia pyritään lähentämään toisiinsa ja lisäämään heidän kykyään ymmärtää toisessa oppilaitoksessa opiskelevan erilaista kulttuuria (Nurmela 1991, 1). Kokeiluissa pyritään myös kehittämään uusia opetusjärjestelyjä ja -muotoja. Tällaisia ovat esimerkiksi luokattomuus, joustavat ja yksilölliset opintokokonaisuudet, työssä oppiminen sekä valinnaisuuden lisääminen. (Numminen ym. 1996, 4; Opetusministeriö 1992a, 4.) Samalla pyritään sellaisten opintokokonaisuuksien muodostamiseen, jotka edistävät opiskelijoiden sukupuolijakauman tasoittumista. Perinteisiä rajoja rikkovia valintoja tulisi tukea, ja perinteisiä valintoja tekevien tulisi saada valmiuksia, jotka edistävät työelämän kehittämistä tasa-arvoisempaan suuntaan. (Opetusministeriö 1992b, 1, 4.)

Kokeiluilla pyritään myös koulutusaikojen lyhentämiseen, keskeytysten ja koulutuksen päällekkäisyyksien karsimiseen sekä ylioppilassuman vähentämiseen (Numminen & Piilonen 1994, 32). Ammatillisen koulutuksen arvostusta pyritään nostamaan, koulutusta laaja-alaistamaan ja joustavaa ammatillista liikkuvuutta lisäämään (Opetusministeriö 1990, 2-3). Myös jatko-opintovalmiuksia kehitetään, koskien varsinkin ammatillisia opintoja. Opetustarjontaa monipuolistetaan ja lisätään erilaisilla ja erikokoisilla paikkakunnilla sekä tasoitetaan alueellisia eroja koulutustarjonnassa. (Opetusministeriö 1992a, 4.) Samalla opetustarjontaa pyritään käyttämään joustavammin (Numminen 1993b, 157). Lisäksi kokeiluissa pyritään hallinnon ja päätöksentekomenettelyjen hajauttamiseen, jolloin keskusjohtoisuudesta siirrytään oppilaitoskohtaiseen ja valtakunnallisesta alueelliseen hallintoon (Kuisma 1994, 40; Opetusministeriö 1990, 11). Kansantaloudellisesti ajatellen yhteistyön lisääminen oppilaitosryhmien välillä tehostaisi myös kalliiden, mutta heikosti toimivien, koulutuspisteiden toimintaa (Opetushallitus 1992, 1).

3.4 Nuorisoasteen koulutuskokeilujen tutkinnot

Kokeilussa voi suorittaa kolmenlaisia tutkintoja: ylioppilastutkinnon, ammatillisen tutkinnon sekä näiden yhdistelmiä eli yhdistelmäopinnot. Oppilas hakeutuu yhteisvalinnan kautta joko yleissivistävään tai ammatilliseen oppilaitokseen, joka on opiskelijan ensisijainen oppilaitos. Opiskeluaika vaihtelee kahdesta neljään vuoteen. (Opetusministeriö 1991, 3-4; Nurmela 1991, 4-5.)

1) Ylioppilastutkintoon johtava lukion oppimäärä

*laajuus 75-114 kurssia (kurssi = 38 tuntia)

*pakolliset aineet (yhteensä 22-34 kurssia):

äidinkieli	6-8 kurssia
A-kieli	6-8 kurssia
B-kieli	5-7 kurssia
matematiikka	5-11 kurssia

*valinnaiset aineet (yhteensä 29-41 kurssia):

humanistis-yhteiskunnalliset, esim. kielet, historia, uskonto
matemaattis-luonnontieteelliset, esim. matematiikka, fysiikka,
ATK, maantiede
taide- ja taitoaineet, esim. musiikki, ilmaisutaito, liikunta

Valinnaisia aineita on otettava jokaisesta ryhmästä vähintään neljä kurssia. Lukioaineita tulee oppimäärän vähimmäislaajuudesta olla 60 % eli 45 kurssia. Loput aineista ovat valinnaisia, mutta niitä saa olla enintään 30 kurssia. Jatko-opintokelpoisuutena on yleinen ammattikorkeakoulu- ja korkeakoulukelpoisuus.

2) Ammatillinen tutkinto

*2-vuotinen tutkinto 76 oay (oay = opintoaikayksikkö = 27-38 tuntia)

*2,5-vuotinen tutkinto 95oay

*3-vuotinen tutkinto 114 oay

*pakolliset aineet (yhteensä 12 oay):

äidinkieli 4 oay

A-kieli 3 oay

B-kieli 2 oay

matematiikka 3 oay

*yleissivistävät aineet

Yleissivistävät aineet ovat samat kuin lukion valinnaiset aineet, joiden jokaisesta ryhmästä on valittava vähintään kolme opintoaikayksikköä. Ammatillisia aineita pitää olla 2-vuotisessa tutkinnossa 70 %, 2,5-vuotisessa 65 % ja 3-vuotisessa 60 %. Näitä aineita voi valita omalta tai toiselta peruslinjalta tai täysin eri oppilaitoksesta. Valinnaisia aineita tulee olla 2-vuotisessa tutkinnossa 23 oay:ä, 2,5-vuotisessa 30 oay:ä ja 3-vuotisessa 45 oay:ä, joista vähintään yhdeksän oay:ä tulee olla yleissivistäviä opintoja. Jatko-opintokelpoisuutena on kyseisen alan ammattikorkeakoulu- tai korkeakoulukelpoisuus. Ammatilliset tutkinnot antavat saman kelpoisuuden opistoasteen ja ammatillisen korkea-asteen opintoihin kuin kouluasteen ammatillinen tutkinto. Täydennettynä lukion vähimmäisoppimäärällä saadaan yleinen ammattikorkeakoulukelpoisuus ja kelpoisuus myös yo-pohjaiseen ammatilliseen koulutukseen. Tutkinnon täydentäminen yo-tutkinnolla (äidinkieli ja kaksi pakollista ainetta) antaa yleisen korkeakoulukelpoisuuden.

3) Yhdistelmäopinnot

*laajuus vähintään 76 oay/kurssia

*pakolliset aineet (yhteensä 20-34 oay/kurssia)

äidinkieli 5-8 oay/kurssia

A-kieli 5-8 oay/kurssia

B-kieli 5-7 oay/kurssia

matematiikka 5-11 oay/kurssia

Lisäksi pakollisiin kuuluu noin 40 % ensisijaisen oppilaitoksen opintoja. Ensisijainen oppilaitos on se oppilaitos, johon oppilas on hakeutunut. Muut aineet oppilas voi valita. Opinnot suoritetaan vähintään kahdessa ja enintään neljässä vuodessa. Jatko-opintokelpoisuutena on kyseisen alan ammattikorkeakoulu, jos tältä ammattialalta on opintoja vähintään 30 % (22,5 oay/kurssia) tutkinnon vähimmäislaajuudesta. Neljän pakollisen lukioaineen oppimäärien suorittaminen antaa yleisen ammattikorkeakoulukelpoisuuden. Ylioppilastutkinnon suorittaminen (äidinkieli ja kaksi pakollista ainetta) antaa yleisen korkeakoulukelpoisuuden. (Opetusministeriö 1991, 3-4, 8-11, Nurmela 1991, 4-5.) Yhdistelmäopintoja suositellaan opinto-ohjelmalla erikoislahjakkaille, vaihtoehdoksi lukion raskaalle opinto-ohjelmalle sekä jatko-opintomahdollisuuksien laajentamiseen (Numminen 1992d, 11).

Tutkintoihin tulisi hyväksyä myös muita opintoja kuin virallisia opinto-oppaassa

kuvattuja ja ko. laitoksen itsensä pitämiä kursseja (Heinonen 1990, 52).

Vuorisen (1996) tutkimuksen mukaan vuonna 1995-96 oli "perinteisten" tutkintojen suorittaminen vahvoilla. Kokeilukoulujen opiskelijoista (n = 1 057) lukiossa pelkän yo-tutkinnon suoritti noin 98 % opiskelijoista ja ammatillisissa oppilaitoksissa pelkän ammatillisen tutkinnon noin 92 % opiskelijoista. Ylioppilastutkinnon ja ammatillisen tutkinnon yhdessä suoritti lukiossa 0,6 % (edellisenä vuonna 1,0 %) ja ammatillisissa oppilaitoksissa 2,6 % (2,0 %). Kaksi ammatillista tutkintoa suoritti ammatillisten opiskelijoista 0,6 % (0,9 %). Yhdistelmäopintoja suoritti lukiolaisista 0 % (0,1 %) ja ammatillisten opiskelijoista 0 % (0,4 %). Yhdistelmäopintoja ei siis suorittanut enää kukaan tutkimuksessa mukana olleista. Vuorisen (1996) mukaan opintosuunnitelmat ovat opiskeluvuosien aikana ehkä täsmentyneet ja näin ollen yhdistelmäopintoja suorittaneet olivat päätyneet valitsemaan joko ammatillisen tai yo-tutkinnon. (Vuorinen, Valkonen & Katajisto 1996, 24-28.)

Yhdistelmäopintoja valittiin, koska lukioon ei oltu päästy tai lukio ja ammattitutkinto haluttiin suorittaa lyhyemmässä ajassa. Yhdistelmäopintoja valittiin myös lukion teoreettisuuden vähentämiseksi ja ammattikoulun "helpouden" vuoksi. Osa halusi suorittaa kerralla kaksi tutkintoa tai varmistaa laajemmat jatko-opintomahdollisuudet. (Kuisma 1994, 78-79; Neuvonen 1993, 15-17.) Kahden tutkinnon valitsemista opiskelijat perustelivat halulla laajentaa jatko-opintomahdollisuuksia, yleissivistyksen ja ammatillisen pätevyyden hankkimisella sekä jatko-opintojen avoimena pitämisellä (Vuorinen ym. 1996, 24-28).

3.5 Valinnaisuus kokeilukoulutuksessa

Kokeiluun osallistuvat oppilaat voivat valita opintoja useasta oppilaitoksesta. Lukiossa opiskelevat voivat valita opintoja ammatillisista oppilaitoksista tai muista lukioista ja ammatillisten oppilaitosten opiskelijat voivat valita opintoja lukioista tai muista ammatillisista oppilaitoksista. Lisäksi voi suorittaa yhdistelmäopintoja ja valita opintoja kokeilujen ulkopuolisista oppilaitoksista. (Numminen & Piilonen 1992a, 17.)

Valinnaisuudessa on käytössä kaksi valinnaisuuden mallia. Ensimmäisessä oppilas opiskelee opetusministeriön laatimien tutkintojen perusteiden pohjalta, joissa määritetään tutkintojen muodostumiseen tarvittavien opintojen vähimmäismäärä. Toisessa vaihtoehdossa on opiskelijan valinnan mahdollisuuksia rajaava tuntijako (kokeiluyksikön tai oppilaitoksen itsensä määräämä): kaikkia aineita on opiskeltava ainakin muutaman kurssin verran. (Numminen 1992d, 10-11; 1993b, 155; Numminen ym. 1996, 22.)

3.5.1 Valinnaisaineiden jaottelu

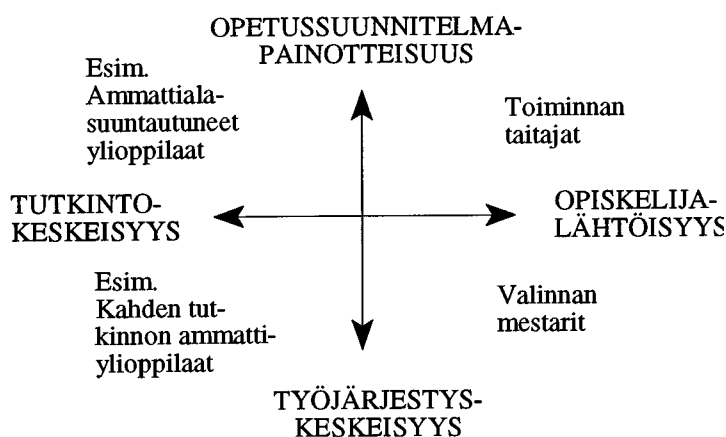
Valinnaisaineiden tarjonnassa on Volasen (1993) mukaan erotettavissa neljä suuntausta. *”Pikkulämpimät”* ovat lyhyitä kursseja, jotka monipuolistavat nuorten taitojen kehittymistä ja arkielämän hallintaa. Näitä kursseja valitsevat yleensä lukiolaiset. *Harrastekursseilla* on mahdollisuus harrastamiseen ja siihen liittyvään opetukseen. Tällaisilla kursseilla opiskellaan esimerkiksi musiikkia, tanssia tai kirjallisuutta. Lisäksi on *ammattillisesti orientoivia ja ammatin perusteita valottavia* yksittäisiä kursseja tai opintokokonaisuuksia. *Kaksoistutkinnossa* opiskelija voi suorittaa esimerkiksi ammatillisen tutkinnon lukion tutkinnon lisäksi. (Volanen 1993c, 11.)

Numminen (1994; 1996) on jaotellut valinnaisaineet ja niiden sisällöt kuuteen osa-alueeseen. *Tietojen kehittymistä monipuolistavia ja koulun arkityöstä poikkeavia* kursseja tarjoavat lähinnä ammatilliset oppilaitokset lukiolaisille. Lukiolaiset hankkivat niillä käytännön taitoja vastapainoksi lukion tietopuolisille opinnoille. *Harrastuksia tukevilla* kursseilla koulut tarjoavat harrastusta syventävää opetusta opiskelijoille (kuten musiikki, tanssi) ja näistä saattaa muodostua hyvin-kin laajoja kokonaisuuksia. *Ammattiin orientoivat tai ammatin perusteita valottavat* kokonaisuudet (yleensä 5-8 kurssia) antavat monille mahdollisuuden pohtia ja kokeilla ammatin valintaa. *Ammatillisen kelpoisuuden antavat* opinnot ovat joko ammatillisen tutkinnon suorittamista lukio-opintojen rinnalla tai kahden ammatillisen tutkinnon hankkimista. *Jatko-opintokelpoisuuden lisäämiseksi* suoritettavia opintoja ovat yleensä ammattiin opiskelijoiden lukio-opinnot, mutta myös lukiolaiset ovat alkaneet valita opintoja ammatillisista akateemisiin jatko-opintoihin pääsyn varmistamiseksi. *Ammatillisia tai yleissivistäviä opintoja syvempiä* opintoja valitaan yleensä omasta koulusta. Varsinkin urastaan selvillä olevat haluavat valita tällaisia opintoja. (Numminen 1994, 2; Numminen ym. 1996, 28.) Suosituimpia kursseja vuonna 1995-96 olivat käytännön taitoja tarjoavat kurssit, joita oli valinnut 50 % opiskelijoista (edellisenä vuonna 51 %) ja harrastuksiin liittyvät kurssit, joita oli valinnut 51 % opiskelijoista (55 %) (Vuorinen ym. 1996, 14-16).

Valinnaisaineissa voi olla myös ns. *”tähtikursseja”*, jotka edustavat oppilaitoksen erityisosaamista. Niitä on tarjottu esimerkiksi *”lääkkeiksi”* laajaan kurssitarjontaan, jota on vaikea toteuttaa työjärjestyksellisistä syistä. (Lilleberg, Enlund, & Kuukka 1993, 6.) Lisäksi esimerkiksi Salossa on tarjottu *”ammattipaketteja”* lukiolaisille. Niiden avulla lukiolaisten on mahdollista suorittaa neljässä vuodessa kaksi tutkintoa ja ne sisältävät 20-29 kurssia perustutkintoon sisältyvästä oppiaineesta. Noin 15 % Salon lukiolaisista oli valinnut tällaisen vaihtoehdon. (Helin 1994, 4-5.)

Volanen (1993) on erotellut neljä ideaalityyppiä koskien valinnaisuuden käyttömahdollisuuksia nuorisosaasteen koulutuskokeiluissa (KUVIO 3). Kahden tutkinnon ammattiylioppilaat tai ylioppilasammattilaiset ovat suorittaneet ylioppilastutkinnon ja ammatillisen tutkinnon. He ovat käyttäneet hyväkseen lähinnä nykyisiä perusratkaisuja ja valinnaisuus on vähäistä. Valinnan mestarit

ovat rakentaneet ohjelmansa itse valmiiksi rajatusta moduuleista, ja haasteena on opintojen korvaaminen sekä hyväksilukeminen. Ammattialasuuntautuneet ylioppilaat tai yleissivistävästi suuntautuneet ammattilaiset ovat integroineet ammatillisia ja yleissivistäviä opintoja yhdeksi tutkinnoksi, mutta valinnaisuus on kuitenkin heidänkin kohdallaan vähäistä. Toiminnan taitajat opiskelevat avoimessa oppimisympäristössä, jossa he voivat säädellä opintojaan. Avoimessa oppimistilanteessa opiskelija määrittää opiskelun ajan, paikan, aineksen ja tavan. (Volanen 1993c, 12-13; 1994, 16-17.)



KUVIO 3. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen neljä ideaalimallia (Volanen 1993c, 13).

Volasen luokittelua on kritisoitu sen pelkistävästä luonteesta. Kokeiluissa on käytössä monen tyyllisiä malleja, ja usein yksilöiden valinnat määräävät opintojen koostumuksen enemmän kuin teoreettiset mallit. Volasen mallin perusteella valinnaisuus jää helposti näennäiseksi. (esim. Kokeiluposti-lehti 1993/3.)

3.5.2 Taustatekijöiden vaikutukset valinnaisuuteen

Eniten valintoja tehdään lukioista ammatillisiin opintoihin ja ammatillisten oppilaitosten kesken. Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevat valitsevat lukio-opintoja seuraavaksi eniten, ja sen jälkeen valitaan opintoja lukioiden kesken. Vähiten valintoja tehdään yhteistyöoppilaitoksiin, kuten avoimiin yliopistoihin ja kansalaisopistoihin. (Numminen ym. 1996, 25.)

Koulutusaloittain eniten muista oppilaitoksista opintoja olivat lukuvuonna 1994-95 valinneet koti- ja laitostalouden (59 % opiskelijoista), terveydenhuollon (52 %), sosiaalialan (40 %) ja kauppaoppilaitosten (29 %) opiskelijat. Vähiten

valintoja olivat tehneet maatalousoppilaitosten opiskelijat (7 %). (Numminen ym. 1996, 25.) Ensimmäinen ikäluokka valitsi toisena opiskeluvuotena enemmän opintoja toisista oppilaitoksista kuin ensimmäisenä vuonna ja toinen ikäluokka aloitti valinnat innokkaammin kuin ensimmäinen (Lampinen & Numminen 1994, 11, 49). Lukuvuonna 1994-95 valinnat olivat lisääntyneet ja laajentuneet edelleen (Numminen ym. 1996, 25). Ensimmäisenä vuonna valintoja teki toisesta oppilaitoksesta 15 % ja toisena vuonna 25 % oppilaista. Keskimäärin valintoja teki 10-50 % oppilaista. (Numminen 1995, 76.) Vuonna 1995-96 valintoja oli edelleen tehnyt runsas neljäsosa opiskelijoista (Vuorinen ym. 1996, 12-13).

Tutkimusten mukaan koulutusvalintoja ohjaa myös sukupuoli, keskiarvo ja perheen sosiaalinen tausta. Valinnoista kiinnostuneimpia olivat peruskoulussa keskitasoisesti tai hyvin menestyneet. Eniten valinnoista olivat kiinnostuneet hyvin tai keskitasoisesti menestyneet tytöt, joille tuleva ammatti oli vielä epävarma. Vähiten valinnat kiinnostivat huonosti peruskoulussa menestyneitä poikia, jotka valitsivat mieluummin perinteisen ammatillisen linjan, laajoja kokonaisuuksia ja omaan alaan liittyviä kursseja. Paikkakuntaeroja valinnoissa ei ollut. (Heikkilä 1994, 22; Lehtivaara 1993a 546-549; 1993b, 18-21; Numminen ym. 1996, 4.) Lukuvuonna 1995-96 tytöt valitsivat edelleen poikia enemmän ja paremmin koulussa menestyneet muita enemmän. Paremmin koulussa menestyneet valitsivat lähinnä käytännön taitoja ja harrastusopintoja aiempia vuosia enemmän, kun taas kohtalaisesti koulussa menestyneet valitsivat ammatillisia kokonaisuuksia. Vuorinen (1995) haki selitystä tyttöjen suurempaan valintojen määrään mm. siitä, että valinnaiskurssit ovat enemmän tyttöjen intressien mukaisia tai siitä, että lukiolaiset valitsevat paljon ja lukiolaisista suurin osa on tyttöjä. Lukiolaisilla myös valinnanmahdollisuudet ovat suurempia. Vuorisen (1996) tutkimuksessa eniten valintoja olivat kuitenkin lukuvuonna 1995-96 tehneet ammatillisten oppilaitosten tytöt. (Numminen ym. 1996, 29; Vuorinen 1995, 13; Vuorinen ym. 1996, 18-19, 24.)

Heikkilän (1994, 22) mukaan valintaan vaikuttaa myös oppilaitoksen oma tarjonta, esimerkiksi oppilaitoksen oman tarjonnan runsaus vähensi valintoja muista oppilaitoksista. Opiskelijoiden tekemiin valintoihin vaikuttivat Kuisman (1994, 77-78) tutkimuksessa lisäksi mielikuvat oppilaitoksista ja ennakkokäsitys kurssivalinnasta. Myös ammatinvalinnan selkeys heijastuu valintojen määrään. Jos oppilas oli esimerkiksi suuntautumassa alalle, jossa lukiomenestys on tärkeää, sitä vähemmän hän valitsi opintoja muista oppilaitoksista. (Heikkilä 1993, 38.)

3.5.3 Opiskelijoiden perusteluja valinnoilleen

Heikkilän (1993) tutkimuksessa ja opetusministeriön seurannassa (1992) oppilaat perustelivat valintojaan monilla eri tavoilla. Osa oppilaista haki valinnoillaan vaihtelua ja piristystä koulun arkitöihin, halusi oppia tietoja ja taitoja sekä hankkia kokemuksia. Joillekin valinnat tarjosivat mahdollisuuden ohjattuun harrasta-

miseen. Ammatillisten mahdollisuuksien kokeileminen ja etsiminen tulivat valinnaisuuden kautta helpommiksi ja jatko-opintomahdollisuudet laajenivat. Valinnaisuus antoi mahdollisuuden toteuttaa myös omakohtaista kehitystä. (Heikkilä 1993, 18-19; 1994, 22-23; Numminen 1992d, 10-11.) Lisäksi valinnat antoivat mahdollisuuden syventää ammatillisia taitoja ja hyödyntää muiden oppilaitosten erityisosaamista. Vähiten valintoihin vaikuttivat kavereiden ja vanhempien mielipiteet. (Heikkilä 1993, 18-19; Teirioja 1993, 14.)

Myös valitsematta jättämiseen löytyy syitä. Valintajärjestelmää pidettiin monimutkaisena ja opiskelun pelättiin muuttuvan työlämmäksi. Jotkut pitivät oppilaitoksensa omaa tarjontaa jo riittävänä, jolloin valintoja muista oppilaitoksista ei tarvitse tehdä. (Heikkilä 1993, 31; Kuisma 1994, 78.) Joissakin oppilaitoksissa kurssien järjestämisaikankohdat ja päällekkäisyydet koettiin ongelmiksi. Myös oppilaitosten väliset etäisyydet saatettiin kokea pitkiksi, jolloin esteeksi nousivat matkustamisesta aiheutuvat kustannukset. (Heikkilä 1994, 22; Teirioja 1993, 14-16.)

Yleisesti ottaen oppilaat pitivät kokeilua merkittävänä ensisijaisen ja toissijaisen toiveen yhdistämismahdollisuutena. Samalla he kokivat vastuun ja vaikutusmahdollisuuksiensa kasvaneen ja itsearvostuksensa lisääntyneen. (Neuvonen 1993, 16-17.) Myös opiskelun mielekkyyden oli koettu kasvavan ja itseopiskelun lisääntyneen (Teirioja 1993, 19-20). Mahdollisuus vaikuttaa opintojensa koostumukseen ja mielekkäät opiskelumahdollisuudet lisäsivät myös sitoutumista opiskeluun. Opiskelijat pitivät kokeilua positiivisena mahdollisuutena. (Luopajarvi 1993b, 303-304; Vuorinen ym. 1996, 33, 47.)

3.6 Yhteistyö kokeiluyksikön sisällä ja ympäristön kanssa

Kokeilujen sisällä yhteistyötä on lähinnä rehtoreiden, koordinaattoreiden, opinto-ohjaajien ja samojen aineiden opettajien välillä. Esimerkiksi Kokkolan kokeiluyksikön opettajista yli puolet oli kuitenkin sitä mieltä, että yhteistyötä opettajien välillä on liian vähän (Heikkilä 1995a, 16; 1995b, 25). Opetusministeriön seurannassa (1996) yhteistyötä oli ollut eniten opetusjärjestelyissä, oppilaitosten työjärjestysten yhteensovittamisessa ja yhteisten opetusryhmien järjestämisessä. Muita yhteistyötä lisänneitä alueita olivat hyväksilukeminen, opetussuunnitelmien yhteensovittaminen ja opintoprojektit. Oppilaitosten välisiin eroihin yhteistyöhön osallistumisessa mainittiin syyksi erot oppilaitosten toiminnan painotuksissa: osa kouluista keskittyy enemmän oman toimintansa kehittämiseen kuin yhteistoimintaan. (Numminen ym. 1996, 43-44.) Volasen (1994, 16) mukaan lukioiden välinen yhteistyö ei ollut yhtä kehittynyttä kuin lukioiden ja ammatillisten oppilaitosten.

Yhteistyössä kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa yleisimmät yhteistyökumppanit olivat opetusministeriön seurannan (1996) perusteella

musiikkioppilaitokset, joiden kanssa yhteistyötä tekee valtaosa kokeiluista. Lisäksi yhteistyötä oli kansalais- ja työväenopistojen, kesäyliopiston ja urheilupuiston kanssa. Kansalaisopistot toivat pienissä kokeiluissa huomattavan lisän erityisesti kielivalikoimassa. Ammattikorkeakoulujen kanssa yhteistyö oli käynnistynyt hitaasti. Esimerkiksi Kokkolassa yhteistyötä ammattikorkeakoulujen kanssa piti riittävänä ainoastaan 5 % opettajista (Heikkilä 1995a, 29; Heikkilä 1995b, 25). Yhteisiä valinnaisopintoja tai opetusryhmiä ammattikorkeakoulujen kanssa oli vain muutamassa kokeilussa. Yhteistyö rakentuu paljolti niiden opettajien varaan, jotka opettavat kummassakin kokeilussa. Yliopistojen kanssa yhteistyötä oli lähinnä opettajien koulutuksessa, kesäyliopistot olivat osallistuneet kesäopintojen järjestämiseen ja muutama opiskelija oli suorittanut avoimen yliopiston opintoja. (Numminen ym. 1996, 45-46.)

Tutkimusten mukaan yhteistyötä työelämän kanssa oli lähinnä opiskelijoiden työharjoittelun merkeissä. Lisäksi yhteistyötä oli päättötöiden, projektien, oppimistehtävien, työpajatoiminnan, alihankinnan, yritysten tilauskoulutuksen ja oppisopimuskoulutuksen muodossa. Opettajien osallistuminen työelämäharjoitteluun oli edelleen vähäistä. Yhteistyö työelämän kanssa oli noudatellut paljolti aikaisempia muotoja. Eniten yhteistyötä työelämän kanssa oli ammatillisilla oppilaitoksilla ja vähiten lukioilla. Varsinkin ammattiaineiden opettajat olivat halukkaita osallistumaan työharjoitteluun. (Heikkilä 1995a, 30, 49, 56; Lampinen & Numminen 1994, 66, 69; Numminen ym. 1996, 45.)

3.7 Opetus ja opiskelu kokeiluyksiköissä

3.7.1 Opetussuunnitelmat ja opinto-ohjelmat

Koulutuksen organisaatiossa opetushallituksen tehtävä on laatia koulutusala/tutkintokohtaiset opetussuunnitelman perusteet. Oppilaitoksen opetussuunnitelma on oppilaitoksen sisäisen kehittämisen, laadun varmistuksen ja informaation väline. Opetussuunnitelmassa konkretisoidaan kehittämisstrategiat ja määritellään yhteistyön, opinto-ohjauksen ja erityisopetuksen periaatteet sekä ajankohtaiset teemat ja painoalueet. Se ilmaisee oppilaitoksen tavoitteet, opetuksen sisällön, toimintatavat ja toimii yhteistyön ja keskustelun välineenä. (Opetushallitus 1994.) Kokeilujen opetussuunnitelmajärjestelmä muodostuu valtakunnallisista opetussuunnitelman perusteista ja oppilaitosten opetussuunnitelmista (Opetushallitus 1994a, 26-27). Yleisesti ottaen valtakunnalliset ja oppilaitoskohtaiset opetussuunnitelmat näyttävät kokeilujen myötä väljentyneen (Lampinen & Numminen 1994, 43).

Opinto-ohjelmat koostuvat oppilaitosten yhdessä tarjoamista opintoko-

konaisuuksista. Näistä opiskelija voi melko vapaasti koota opiskeluohjelmansa. Opinto-ohjelmien perusyksikköinä ovat kurssit ja moduulit, teemakokonaisuudet, valmiit opinto-ohjelmat ja valmiit tutkinnot (Numminen & Piilonen 1994, 47). Oppilailla on myös mahdollisuus opinto-ohjelmansa vaihtamiseen (Opetusministeriö 1991, 6, 22-23). Kokeiluyksikön tutkintoon johtavista opinto-ohjelmista päättää johtoryhmä (Laki nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.2.1991).

3.7.2 Opetus ja työjärjestykset

Koulutuskokeilujen opetuksessa pyritään teorian ja käytännön integrointiin sekä opetuskeskeisyydestä opiskelijakeskeisyyteen. Työjärjestyksen osalta tavoitteena on siirtyminen yhteiseen jaksotusjärjestelmään, jossa jaksot vaihtuvat samanaikaisesti. Jaksotusratkaisut vaihtelevat kahden ja kuuden jakson välillä. Yleisin on viiden jakson malli, jossa yhteistoiminta on ratkaistu varaamalla yhteistoiminta-aika, esimerkiksi aamupäiväksi. (Numminen 1992d, 10; Numminen ym. 1996, 7.)

Myös muita ratkaisuja yhteistoimintaan on kehitelty. Oppilaitokset voivat keskittää valinnaiset aineet yhdeksi päiväksi tai oppilaat voivat suorittaa koko jakson mittaisia valintoja. Opetusta voidaan järjestää viikonloppuisin tai kesäopintoina. Myös erilaiset projektit tai teemat voivat tulla kysymykseen. Oppilas voi osallistua toisen oppilaitoksen normaaliin opetukseen tai suorittaa valintoja muista yhteistyöoppilaitoksista, esimerkiksi kansalaisopistoista. (Lampinen & Numminen 1994, 44.)

Numminen (1996) on luokitellut työjärjestysten perusmalleja, joita on viisi, ja niiden lisäksi on erikoistilanteisiin soveltuvia täydentäviä malleja. Työjärjestysmallit ovat usein käytössä rinnakkain. *Yhteistoiminta-ajassa* valinnaiset opinnot sijoitetaan aamu- tai iltapäivään tai joskus yhteen päivään. Malli on helppo ja toimiva, mutta se sopii parhaiten pienten opintokokonaisuuksien valintaan ja kun koulut sijaitsevat lähellä toisiaan. *Päivä viikossa toisessa oppilaitoksessa* -mallia on käytetty lähinnä suurehkojen ammatillisten kokonaisuuksien valinnassa. Se ei edellytä koulun vaihtoa kesken päivän, mutta tällöin ei pakollisia opintoja saisi osua samalla päivälle. *Jakso tai vuorojaksoin toisessa oppilaitoksessa* -mallia käytetään suurehkojen opintokokonaisuuksien suorittamiseen, useiden lukioaineiden opintoihin tai työssäoppimiseen. Mallia voidaan käyttää niin, että opiskelija yksilöllisesti jättää jonkin jakson vapaaksi ja käyttää sen muihin opintoihin tai työssä oppimiseen. *Ammattikoulu-lukio* -malli merkitsee kahden tutkinnon suorittamista rinnakkain. Lukio-opinnot järjestetään ammatillisessa oppilaitoksessa käyttäen sen ryhmäkokoja. Opiskeluaikaa joudutaan usein pidentämään eikä se perusvalinnan jälkeen mahdollista juuri muuta valinnaisuutta. Se on myös kustannuksiltaan muita malleja kalliimpi, mutta helppo järjestää. *Oppilaitosten yhteisessä työjärjestyksessä* työjärjestys on täysin yhteinen ja opiskelu kaikille avointa. *Viikko jaksojen vaihtuessa* -mallia käytetään oppilaitosten yhteisten opinto-

projektien toteutuksessa. Se mahdollistaa yhden kurssin/opintokokonaisuuden suorittamisen keskitetysti. *Opetuksellisen ajan ulkopuolella* suoritettuja opintoja ovat kesä- ja iltaopinnot, viikonloppuopetus ja muut omana aikana suoritettut opinnot, kuten avoimen yliopiston opinnot. (Numminen ym. 1996, 9, 33-34.)

Opetus voidaan järjestää integroimalla eri oppilaitosten oppilaat samaan ryhmään tai muodostamalla ulkopuolisista oppilaista erillisrymiä (Numminen 1993b, 157). Esimerkiksi Kokkolassa 27 % opettajista piti valinnaisia valinneiden oppilaiden sijoittamista ryhmiinsä vaikeana ja 22 % helppona (Heikkilä 1995a, 26). Opetuksessa voidaan hyödyntää myös oppilaitosten yhteistä suunnittelua ja opettajien käyttöä, joilla pyritään oppilaitosten vahvuusalueiden hyödyntämiseen (Numminen & Piilonen 1992a, 36).

Opetusministeriön ehdotuksen mukaan erityyppisten oppilaitosten välinen yhteistyö tarjoaa hyvän mahdollisuuden edistää sukupuolten tasa-arvoa. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen on tarjottava riittävästi mahdollisuuksia eiperinteisiin opinto- ja koulutusvalintoihin. Käytännössä esimerkiksi mies- ja naisvaltaisille ryhmille voidaan opettaa yhteisissä opetusryhmissä kyseisillä ammattialoilla tarpeellisia opintokokonaisuuksia, kuten viestintää. Monialainen sekaryhmäopetus avartaisi myös eri alojen koulutussisältöjä. (Opetusministeriö 1992b, 3-7.)

3.7.3 Opettajien työ

Opettajien työ ei seurannan ja tutkimusten mukaan ole yleisesti ottaen juurikaan muuttunut. Rasittavuus oli kuitenkin kasvanut ja suunnitteluun kului enemmän aikaa. Myös opiskelijoita oli palautteiden kautta otettu suunnitteluun mukaan, erityisesti kotitalous- ja sosiaalialalla. Oppisisällöt ja -materiaalit olivat enemmän itsehankittuja ja -valmistettuja. Opetusmenetelmät olivat hieman muuttuneet opiskelijakeskeisempään, monipuolisempaan ja yksilöllisempään suuntaan. Itsenäinen opiskelu ja pitkät työrupeamat olivat lisääntyneet, varsinkin ammatillisissa oppilaitoksissa. Näitä muutoksia oli tapahtunut vähiten lukioissa. (Heikkilä 1995a, 44-47, 55; 1995b, 26; Numminen & Piilonen 1994, 58-59.)

Opettajien työ painottui entistä enemmän opintojen ohjaukseen, paitsi valinnaisuuden, myös uusien opetusmenetelmien käytön vuoksi. Opiskelijat eivät enää vain ota valinnaiskursseja, vaan alkavat itse rakentaa opinto-ohjelmaansa. Tällöin osa opiskelijoista tarvitsee enemmän tukea. Opettajien pitäisi myös osata hyödyntää opetusryhmien opiskelijoiden erilaista osaamista koko ryhmän hyväksi. Avoimissa oppimistilanteissa oppiminen tapahtuu uutta tietoa tuottamalla. Työskentelymuodot, työn rytmittäminen ja osittain työn tuotos ovat myös avoimia. Ne siis suunnitellaan työn alussa ja sen kuluessa, eikä etukäteen valmiiksi. (Numminen ym. 1996, 11.)

Myös kokeilujen toimintaympäristössä oli tapahtunut muitakin kuin kokeilusta aiheutuneita muutoksia. Lukioissa otettiin käyttöön uudet opetussuun-

nitelman perusteet ja ammatillisissa oppilaitoksissa otettiin syksyllä 1995 käyttöön uuden tutkintorakenteen mukaiset opetussuunnitelmat (Numminen ym. 1996, 18). Näin saattaa olla vaikea erottaa opettajien työssä tapahtuneiden muutosten alkuperää: ovatko ne siis aiheutuneet ainoastaan kokeilusta vai osaksi myös muun toimintaympäristön muuttumisesta.

3.7.4 Opettajien koulutus

Nummisen (1994) raportin mukaan opettajilla oli ollut koulutusta kokeiluun liittyen vähintään yhdestä kolmeen päivään. Koulutustarvetta ilmeni opetuksen toteuttamisessa, oppilaanohjauksessa, opetuksen suunnittelussa, hallintokysymyksissä ja arvioinnissa. Vuonna 1994-95 ilmenneitä uusia koulutustarpeita olivat tutor-toiminta, opiskelijan itseohjautuvuuden kehittäminen, kansainvälistyminen ja tietotekniikka. (Numminen & Piilonen 1994, 63-64; Numminen ym. 1996, 40.) Esimerkiksi Kokkolan opettajista kokeiluun liittyvään koulutukseen oli osallistunut vain 20 % opettajista, vaikka halukkaita oli 73 %. Koulutustarvetta oli yhteistyössä, opetuksen suunnittelussa ja opetusmenetelmissä. (Heikkilä 1995a, 52-53.)

3.7.5 Opintojen hyväksilukeminen ja arviointi

Lain mukaan ammatillisissa tutkinnoissa, lukion oppimäärässä ja yhdistelmäopinnoissa saadaan lukea hyväksi opintoja toisesta kokeiluyksiköstä, muusta kuin kokeiluyksikköön kuuluvasta ammatillisesta oppilaitoksesta ja lukiosta, ammatillisesta aikuiskoulutuskeskuksesta, kansalais- ja työväenopistoista, kansanopistosta, musiikkioppilaitoksesta, urheiluopistosta sekä yliopistosta ja korkeakoulusta (Laki nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.2.1991).

Opetusministeriön seuranta (1996) osoittaa, että aikaisempien opintojen hyväksiluku on kokeilun aikana lisääntynyt ja laajentunut. Vuonna 1994-95 oli opintoja luettu hyväksi 7 %:lle (edellisenä vuonna 6 %:lle) opiskelijoista, lukiossa 3 %:lle (2 %) ja ammatillisissa oppilaitoksissa 10 %:lle (10 %). (Numminen ym. 1996, 30.) Vuonna 1995-96 opintoja oli korvattu ja liitetty osaksi opintoja edellistä vuotta enemmän (Vuorinen ym. 1996, 12-13).

Kokeilussa oppilasta voidaan arvioida kahdella eri tavalla. Lukioissa käytössä on numeerinen ja seitsemänportainen arvostelujärjestelmä, kun taas ammatillisissa arvostelu on laadullista, sanallista ja kolmiportaista. Ongelma on ratkaistu siten, että opiskelija saa ensisijaisen oppilaitoksen mukaisen todistuksen. Opettaja antaa arvosanan sen koulumuodon mukaan, jonka opetussuunnitelman mukaisesti hän on opettanut. Samalla opettaja muuntaa muuntokaavaa käyttäen antamansa arvosanan toisen koulumuodon arvosanaksi. Todistukseen merkitään

suoritetut oppimäärät, opintoprojektit ja suoritettut kurssit sekä siihen liitetään seloste, jossa ovat suoritettujen kurssien nimet ja suorituspaikat. (Numminen 1992c, 23-24.) Yleisesti ottaen oppilasarviointi on kokeiluissa muuttunut kokonaisvaltaisempaan suuntaan ja koepainotteisuus on vähentynyt (Lampinen & Numminen 1994, 54).

3.8 Kokeilujen johtaminen

Lain mukaan kokeiluyksikön oppilaitosten ylläpitäjät tekevät laatimansa kokeilusuunnitelman pohjalta keskenään sopimuksen kokeilun järjestelyistä. Yhteistoimintasopimuksen tulee sisältää seuraavat asiat: kokeiluun kuuluva koulutus ja kokeilun tavoitteet, opetuksen järjestämisen ja oppilaitosten välisen työnjaon perusteet, kokeiluhallinnon järjestämisen perusteet, kokeilun rahoituksen ja oppilaitosten välisen kustannusjaon perusteet sekä muut tarpeelliset kokeiluun liittyvät kustannukset. (Laki nuorisoasteen koulutuskokeilusta ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.2.1991.)

Kokeilujen ylläpitäjistä vuonna 1992 oli kunnallisia 75 %, valtion omistuksessa 25 % ja yksityisiä 5 % (Numminen 1992d, 10). Kunkin kokeiluyksikön tärkein hallinnollinen elin on johtoryhmä, jonka ylläpitäjät asettavat. Johtoryhmä johtaa kokeilua, tekee yleiset, kaikkia koskevat päätökset ja vastaa yleisestä hallinnosta. Lisäksi johtoryhmä päättää voimavarojen käytöstä, laatii talousarvion ja myöntää lisäresurssit. Johtoryhmä hyväksyy toimintasuunnitelman, vastaa opintojen järjestämisestä ja yhteistoiminnasta, päättää työjärjestyksestä, työsuunnitelmasta ja tuntikehyksestä sekä opinto-ohjelmien toimeenpanosta. Myös opettajien työn jakaminen kuuluu johtoryhmän toimenkuvaan. Johtoryhmien tehtävät on määritelty nuorisoasteen koulutuskokeilujen johtosäännöissä. Niiden pohjana on kunnallisten keskusjärjestöjen laatima johtosääntömalli, joka korvaa osan oppilaitosten säännöistä. (Numminen 1993a, 20-21.)

Numminen (1996) on kuvaillut johtoryhmän roolia, joka sisältää kolmenlaisia piirteitä: visioiden luoja ja linjausten tekijä, päätöstensä toimeenpanija ja yhteistyön koordinoija sekä hallinnollinen toiminnan seuraaja. Kaikissa tapauksissa sillä on yhteistoiminnan arviointitehtävä. Roolit eivät ole puhdaspiirteisiä, vaan eri tehtävät ovat painottuneet eri tavoin. (Numminen ym. 1996, 42.)

Jäseniä johtoryhmissä on yhteensä noin 300, keskimäärin 20 kutakin kokeiluyksikköä kohden. Jäsenistä omistajia on yleensä noin 25 % ja rehtoreita noin 50 %. Johtoryhmän toimikausi on tavallisesti kahdesta neljään vuoteen. (Numminen 1993a, 20-21.)

Johtoryhmät voidaan jakaa kahteen tyyppiin. Itsenäisesti toimivassa ryhmässä tiedot päätöksistä välitetään koululautakunnalle. Toisessa tyypissä kouluviraston virkamiehet muodostavat keskeisen osan päätöksen teossa ja

käytännön asioissa. Tällaisen johtoryhmän puheenjohtaja on usein kouluvirastosta. (Numminen 1993a, 20-21.)

Johtoryhmän apueliminä suunnittelussa toimivat työjaosto tai työvaliokunta, rehtoriryhmä (suunnittelee yleensä yhteistoiminnan puittekysymyksiä, opintotarjontaa jne.) ja koulukohtaiset suunnitteluryhmät. Usein apuna toimivat myös opetussuunnittelua ja työjärjestyksiä koordinoivat ryhmät. Yhteistyöryhmiä oppilaitosten välillä voivat olla esimerkiksi apulaisrehtorit, oppilaanohjaaja-, opettaja-, tiedotus-, opettajankoulutus-, rahoitustyö-, atk- ja seurantaryhmät. Ryhmiä kokeilua kohti on kolmesta neljään, ja useimmissa jäsenenä ovat rehtorit ja opettajat. Yhteistoimintaorganisaatiot vaihtelevat kokeiluittain. Joissakin on pienehkö pysyvä ryhmä ja useita tilapäisiä ryhmiä, toisissa taas yhteistyöryhmät ovat melko vakiintuneita. Vakiintuneissa ryhmissä etuna on se, että asiantuntemus kasvaa, mutta toisaalta tehtävät voivat kasautua pienen joukon harteille. (Numminen 1993a, 20-21; Numminen ym. 1996, 43.)

Heikkilä (1995) toteaa, että kokeiluyksikön hallintoon oli esimerkiksi Kokkolan opettajista tyytyväisiä vain vajaa 10 %. Tyytymättömiä oli 40 %, joista suurin osa oli ammattioppilaitosten opettajia. (Heikkilä 1995a, 19-20; 1995b, 25.)

3.9 Kokeilujen resurssit

Opetusministeriö voi päättää kokeilukoulutuksen voimavarojen määrästä ja lisäämisestä valtion talousarviossa tarkoitukseen osoitettujen määrärahojen rajoissa (Laki nuorisoasteen koulutuskokeiluista ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.2.1991). Valtio on myöntänyt rahaa oppilaitosta kohden 15 000 - 21 000 markkaa. Kunnat ovat avustaneet kokeiluja enimmillään 250 000 markalla, mutta osa kunnista ei ole osallistunut kokeilun rahalliseen tukemiseen ollenkaan. (Numminen & Piilonen 1994, 68-70.) Kunnilta saadut lisämäärärahat on joko jaettu tasan oppilaitosten kesken tai johtoryhmä on jakanut ne esimerkiksi suhteessa oppilasvirtoihin. Rahat on myös voitu ohjata yhteiselle tilille, josta oppilaitosten kustannuksia maksetaan. Säästöt näkyvät vasta pidemmällä aikavälillä. (Lampinen & Numminen 1994, 69-70.) Kokeilukoulutuksen valtionosuudet ja -avustukset sekä opiskelijoiden kotikuntien maksuosuudet määräytyvät opiskelijan ensisijaisen oppilaitoksen mukaan. Jos kokeilukoulutuksen kustannuksia ei voida muutoin yhteensovittaa kokeiluyksikön kesken, ensisijaisen oppilaitoksen ylläpitäjä maksaa muussa oppilaitoksessa järjestetystä koulutuksesta aiheutuvat kustannukset siten kuin ylläpitäjät keskenään sopivat. (Laki nuorisoasteen koulutuskokeiluista ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.2.1991.)

Määrärahoja oli kokeiluissa käytetty opetusministeriön seurannan (1996) mukaan yleissuunnitteluun, valinnaisopintojen järjestämiseen, opintojen ohjauksen lisäresurssina, opettajien koulutukseen sekä muutamassa kokeilussa kokeilun

johtajan ja vetäjän lisätyöhön. Noin puolet kokeiluyksiköistä arvioi, että määrärahan niukkuus on haitannut eniten kurssien järjestämistä, osa valinnaiskursseita on jäänyt pitämättä ja rinnakkaisryhmien perustaminen suosituille kurseille on ollut vaikeaa. Niukkuus oli vaikeuttanut myös laaja-alaisen yhteistoiminnan vaatiman koordinaattorin palkkaamista, tuntunut suunnittelutyössä, materiaalihankinnoissa, kuljetuksissa sekä opettajien koulutuksen järjestämisessä. Toisaalta yhdessä yksikössä määrärahat sallivat kokeilun toteuttamisen alkuperäisessä suunnitelman mukaisessa laajuudessa ja parissa yksikössä oli voitu palkata osa-aikainen projektisihteeri. (Numminen ym. 1996, 47.)

Kokeiluissa pitäisi voida sopia yhteisistä talouskäytännöistä. Koulujen taloudellinen päätösvalta ja itsenäisyys vaihtelevat, varsinkin lukioilla on suhteellisen vähän liikkumavaraa. Peruslähtökohtia valinnaisopintojen rahoitukseen on kaksi: valinnaisopinnot rahoitetaan ylimääräisellä rahalla tai olemassaolevin määrärahoihin. (Numminen ym. 1996, 48.)

Nummisen (1996) mukaan kustannusten jakamiseen on kehittynyt seuraavia malleja, joissa pyritään siihen, ettei rahaa koulujen välillä tarvitsisi liikuttaa. Ensimmäisessä valinnaiskurssit rahoitetaan kokeiluyksikön yhteisestä budjetista. Tämä vaatii kuitenkin ylläpitäjien välistä sopimusta. Toisessa mallissa kukin oppilaitos kustantaa tarjoamansa valinnaisopinnot. Tällöin on usein etukäteen sovittu, että kukin tarjoaa saman määrän kurseja. Malli ei kuitenkaan ota huomioon eri kouluihin erilaisena suuntautuvaa kysyntää. Kolmannessa käytännössä kukin oppilaitos kustantaa tarjoamansa valinnaisopinnot ja lukukauden lopussa tehdään tarkistuslaskenta, jolloin kustannukset tarvittaessa tasataan opiskelijoiden tekemien valintojen suhteessa. Edellytyksenä on, että oppilaitokset varaavat osan opetustarjonnastaan valinnaiskurssien järjestämistä varten. Neljännessä mallissa jokainen oppilaitos maksaa tietyn summan jokaisesta valinnaiskursseille osallistuneesta opiskelijasta yhteiseen kassaan, josta kurssien järjestäminen sitten maksetaan. Tämä kuitenkin lisää rahaliikennettä oppilaitosten välillä. (Numminen ym. 1996, 48.)

3.10 Koulutuskokeilujen ongelmat

Tutkimusten mukaan kokeiluihin liittyy monia teoreettisia ja käytännöllisiä ongelmia. Kokeilujen edistyessä on huomattu, että kaikki oppilaitokset eivät ole valmiita *yhteistyöhön* tai antamaan samaa panostusta kuin muut kokeiluun kuuluvat oppilaitokset. Kokeiluissa pitäisi pyrkiä yhden koulun kulttuurista yhteistoiminnan kulttuuriin ja saada koulut sitoutumaan yhteistyöhön. Suurissa yksiköissä on yhteistyö tiivistynyt usein parin kolmen oppilaitoksen tiiviseen yhteistyöhön. (Numminen ym. 1996, 4-8.)

Myös kokeiluyksikön sisällä tapahtuvassa *tiedottamisessa* on parantamisen

varaa (mm. Heikkilä 1994, 22; 1995b, 25; Korhonen & Tiura 1992, 8; Kuisma 1994, 84; Lauronen 1992, 3; Numminen & Piilonen 1992b, 1; Numminen ym. 1996, 44). Tiedon jakelua tulisi tehostaa, monipuolistaa ja lisätä. Samalla tiedottamisajankohtaan tulisi kiinnittää huomiota, esimerkiksi valinnanmahdollisuudet tulisi selvittää oppilaille ajoissa. (mm. Heikkilä 1993, 21; Kuisma 1994, 84, 88; Neuvonen 1993, 15-18; Vuorinen ym. 1996, 48.) Myöskään nuorisoasteen perinteinen passiivinen oppilaskulttuuri ei kannusta aktiiviseen tiedonhakuun (Opetusministeriö 1994, 6; Numminen ym. 1996, 36). Tiedottamista kokeilun sisällä piti esimerkiksi Kokkolassa riittämättömänä 57 % ja tiedottamista kokeilusta ulkopuolelle piti riittämättömänä 46 % opettajista (Heikkilä 1995a, 23-24; 1995b, 25).

Oppilaat olivat saaneet tietoa kokeilusta opinto-ohjaajilta, luokanvalvojilta, esitteistä, työvoimatoimistoista ja kavereilta (Heikkilä 1993, 18). Nummisen ym. (1996, 39) mukaan 14 % kokeiluun osallistuvista opiskelijoista ei tiennyt olevansa mukana nuorisoasteen koulutuskokeilussa. Vuonna 1995-96 kokeilusta tietämättömien määrä oli suunnilleen sama, sillä opiskelijoista 85 % tiesi olevansa mukana kokeilussa: ammatillisissa 80 % ja lukioissa 88 % opiskelijoista. Kokeilun sisällöstä tiesi 72 % opiskelijoista: ammatillisissa 62 % ja lukioissa 77 %. (Vuorinen 1995, 13.)

Ratkaisuna tiedottamisen ongelmiin oli mietitty mm. tietotekniikan hyväksikäyttöä. Sopivien laitteistojen sekä hallinnollisten ohjelmien käyttökelpoisuus ja valmius kuitenkin vaihtelevat oppilaitosten kesken. Kynnykseksi muodostuu myös henkilöstön puutteelliset tiedot ja taidot. (Opetusministeriö 1994, 5.)

Pieni osa kokeiluista on pystynyt sopimaan *hyväksilukemisen* periaatteista niin, etteivät ne pidä sitä enää ongelmana. Lähinnä ongelmia olivat aiheuttaneet kurssien vastaavuudet, opintojen kirjausmenetelmät, arvosanojen siirtäminen, erot oppilaitosten käytänteiden välillä, aineenopettajien suhtautuminen muualla suoritettuihin opintoihin ja miten hyväksilukemista voidaan hyödyntää opiskelujan lyhentämisessä. (Numminen ym. 1996, 31; Vuorinen ym. 1996, 49.)

Myös sekä henkilökunnan että oppilaiden *asenteet* vaikuttavat kokeiluyksikön toimintaan. Kouluissa on epäilty nuorten kykyä ja kypsyyttä tehdä valintoja. Valinnaisuuden toteutumista estää myös oppiainekeskeisyys, joka ilmenee opiskelijoiden valintamahdollisuuksien rajoittumisena. Asenteet koettiin rajoittavan tekijänä varsinkin lukiossa. (mm. Heikkilä 1994, 22; Korhonen & Tiura 1992, 8; Numminen ym. 1996, 4, 31, 36, 44; Numminen & Piilonen 1994, 37-38; Vuorinen ym. 1996, 49.) Erityisesti jo peruskoulussa heikosti menestyneiden mahdollisuuksia selvitä kokeilujen monimutkaisessa toimintaympäristössä oli epäilty (Ahola 1989, 243). Opettajat pelkäsivät oppiaineidensa arvostuksen ja tuntimäärien vähenevän sekä auktoriteettiasemansa menettämistä (Numminen & Piilonen 1994, 38). Oppilaitos- ja peruslinjakohtainen "reviirien puolustaminen" ja omien intressien toteuttaminen nousivat myös esiin (Luopajarvi 1990, 99).

Volasen (1995) mukaan opettajat myös vieroksuvat ns. helppoja kursseja, joita he kuvailivat "ajan täytteeksi", "lepopaikoiksi" ja "resurssien tuhlaukseksi". Helppojen kurssien vastakohtaksi opettajat näkivät "tärkeät ja keskeiset" kurssit. Opettajien helpot kurssit sisälsivät useasti toimintaa ja havainnollisuutta, tärkeät kurssit taas ajateltavaa ja ulkolukua. Volanen kuitenkin kyseenalaistaa tämän

jaottelun, koska hänen mielestään helpot kurssit saattavatkin olla vaikeampia kursseja paremmin suunniteltuja, koska niissä tavoitteet yleensä saavutetaan ja ne koetaan helpommiksi ja hauskemmissa. Oppiaineksen ei välttämättä tarvitse olla vaikeaa ja oppimisen tapahtua luokkaympäristössä. Ehkäpä vaikeatkin kurssit pitäisi pyrkiä tekemään helpoiksi ja oppiminen hauskaksi. (Volanen 1995, 11-13.)

Esimerkiksi Kokkolan kokeilun opettajista noin 30 % halusi kokeiluyksiköön lisää valinnaisuutta, noin 60 % sen sijaan vastusti. Vastustajista enemmistö oli kauppa- ja ammattioppilaitosten opettajia. Taustalta löytyvät mahdollisesti pelot oman aseman ja toimeentulon menetyksestä. (Heikkilä 1995a, 10-11, 38.) Opettajien suhtautuminen kokeiluun on kuitenkin vaihtelevaa. Opettajien välisiä asenne-eroja saattaa ilmetä jopa eri koulutuslinjojen välillä. Esimerkiksi Hämeenlinnassa ammattioppilaitoksen metalliosastolla sähköpuolen opettajista 60 % ei ollut kokeiluun kovinkaan tyytyväisiä, kun taas muilla linjoilla suhtautuminen oli positiivisempaa (Pelkonen 1993, 17).

Lisäksi Kokkolassa 73 % opettajista osallistui mielellään kehittämistyöhön, mutta käytännössä osallistui kuitenkin vain pieni joukko (Heikkilä 1995a, 34-40). Opettajien aika ei tahtonut riittää kehittämistyöhön, varsinkin projektien koettiin aiheuttavan ainakin aluksi lisätyötä (Numminen ym. 1996, 36). Kokkolassa opiskelijoitaan oli valintoihin kannustanut 56 % opettajista ja 50 % uskoi oppilaiden kykyyn tehdä valintoja. Palaamista aikaan ennen kokeiluja toivoi 10 %. Heistä suurin osa oli ammattioppilaitosten opettajia tai sellaisia, jotka eivät ole opettaneet valintoja tehneitä. (Heikkilä 1995a, 34-40.) Opiskelijat taas pohtivat sitä, miten työelämä heihin suhtautuu ja miten he tulevat työelämäänsä sijoittumaan (Numminen & Piilonen 1992b, 1). Yleisesti ottaen opettajat ja oppilaat ovat tutkimuksissa *suhtautuneet kokeiluihin* kuitenkin positiivisesti.

Myös *resurssien* niukkuus on nähty yhtenä keskeisimmistä ongelmista. Tähän ongelmaan liittyvät epätasaisesti jakautuneet valinnat, rahaliikenteen hoitaminen ja se, että kokeiluilla on useita ylläpitäjiä. (mm. Heikkilä 1993, 21; Neuvonen 1993, 15-18; Numminen 1992d, 10; Numminen & Piilonen 1992b, 1; Numminen ym. 1996, 6-8, 36, 44; Vuorinen ym. 1996, 48.) Samoin ongelmia ovat saattaneet aiheuttaa käytännön järjestelyihin liittyvät resurssit, kuten tilojen ja välineiden puuttuminen ja oppilaitosten tietoteknisten valmiuksien poikkeaminen toisistaan. Yleensä ammattioppilaitoksissa valmiudet olivat parhaat ja huonoimmat lukioissa ja terveydenhuolto-oppilaitoksissa. (Lampinen & Numminen 1994, 61.) Opetusmateriaalien hankkiminen ja saatavuus sekä kirjoista aiheutuneet lisäkustannukset olivat myös opiskelijoiden mielestä ongelmallisia (mm. Heikkilä 1993, 21; Kuisma 1994, 84; Neuvonen 1993, 15-18; Vuorinen ym. 1996, 48).

Monissa kokeiluyksiköissä on ollut vaikeuksia *yhteisen jaksotuksen ja työjärjestyksen* löytämisessä, mikä on valinnaisuuden toteutumisen kannalta kuitenkin olennaista. Esimerkiksi Kokkolan kokeilussa toiminnassa olevaan vaihtopäiväjärjestelmään oli opettajista tyytyväisiä 22 % ja tyytymättömiä 42 % (Heikkilä 1995a, 25). Kokeilujärjestelyt koettiin sekavana, kokeilun aloittaminen kankeana ja lukujärjestykset saatiin valmiiksi vasta viime hetkillä. Myös pitkä päivät ja päällekkäisyydet sekä huoli jälkeen jäämisestä oman koulun opetuksessa saattavat aiheuttaa ongelmia. (mm. Heikkilä 1993, 21; Kuisma 1994, 85; Neuvonen

1993, 15-18; Numminen ym. 1996, 5, 36, 44-45; Numminen & Piilonen 1994, 37; Vuorinen ym. 1996, 48.) Kokeilujärjestelyt saattavat aiheuttaa myös luokkien sisäistä hajaantumista. Esimerkiksi Hämeenlinnassa ongelmaksi oli koettu luokan yhteisen luokanvalvojan puuttuminen. (Pelkonen 1993, 18.) Joissakin kokeiluyksiköissä myös oppilaitosten pitkät välimatkat tuottavat ongelmia (Kuisma 1994, 83, 85; Lauronen 1992, 2; Neuvonen 1993, 15-18).

Monet näistä ongelmista ovat kuitenkin sellaisia, jotka tulevat kokeilun edistyessä hälvemään. Esimerkiksi Korhonen ja Tiura (1992, 8) ovat sitä mieltä, että kokeilun "sisäänajo" vie aikaa ja on luonteeltaan lähinnä prosessi eikä minikään valmiin mallin toteuttamista.

3.11 Tutkimuksissa esiintulleita kehittämisehdotuksia

Tutkimuksissa on noussut esiin monenlaisia kokeilun käytäntöä parantavia kehittämisehdotuksia. Kokeilun perustana tulisi olla selkeät ja yhteisesti hyväksytyt tavoitteet. Sitoutuminen kokeiluun ja osallistuminen kokeilun kehittämiseen, varsinkin opettajien osalta, olisi tärkeää. Opettajien kehittämishankkeiden tukeminen ja suosiminen edesauttaisi opettajien myönteistä suhtautumista kaikenlaiseen kehittämistoimintaan. Myös koulujen johtamisilmaston kannustavuus olisi tässä hyväksi. (Heikkilä 1995a, 57-59; Luopajarvi 1993a, 226-227.)

Heikkilän (1995) mielestä opintotarjontimeen olisi hyvä ottaa mukaan enemmän sisällöllisesti uusia ja yksilöllisiä yksittäisiä aineita ja kursseja sekä kokeilun ulkopuolisia opintoja. Opettajien keskinäistä yhteistyötä sekä yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa tulisi lisätä, ja samalla oppilaitosten vahvoja puolia pitäisi hyödyntää paremmin, varsinkin miesopettajien mielestä. Myös toimivaan työjärjestelmään tulisi kiinnittää huomiota, sillä ainakaan Kokkolassa ei vaihtopäiväjärjestelmää pidetty hyvänä ratkaisuna. Hallintoa tulisi selkeyttää ja tiedottamista lisätä. Tiedottamispulmaan voisi löytyä ratkaisu sisäisen tietoverkon kehittämisestä ja henkilökohtaisten kontaktien lisäämisestä. (Heikkilä 1995a, 27, 58.) Kirjasto- ja tietopalveluja tulisi lisätä, koska omatoiminen oppiminen ja ohjaustoiminta lisääntyy. Opettajien jatko- ja täydennyskoulutus on tarpeen, koska he ovat keskeisiä muutosagentteja kokeilussa. (Opetusministeriö 1994, 59.) Resurssien niukkuudesta aiheutuvia haittoja voidaan vähentää oikeudenmukaisemmalla sisäisen rahoituksen jaolla ja yhteistyöllä (Heikkilä 1995a, 58).

Myös oppilaat ovat pohtineet kokeilun kehittämisehdotuksia. Heidän mielestään valinnaisuutta tulisi lisätä ja kokeiluun pitäisi ottaa mukaan useampia oppilaitoksia. Parannuksia kaivattiin myös kurssien järjestämisajankohtaan sekä monipuolisuuteen, ja kurssien sisällöllisessä toteutuksessa oli ristiriitoja ennakkotiedon ja varsinaisen toteutuksen välillä. Julkisia kulkuyhteyksiä pitäisi parantaa ja tiedottamista tehostaa sekä aikaistaa. (Heikkilä 1993, 39; Kuisma 1994, 84-85.)

Oppilaat toivoivat myös opettajien ja oppilaiden tiiviimpää yhteistyötä sekä oppilaiden tason parempaa huomioimista opetuksessa (Pelkonen 1993, 35-36).

4 KOULUN KEHITTÄMINEN

Kokeilun kehittäminen oli yksi tutkimuksemme tarkoituksista. Käsittelemme ensin koulua kehittämiskohteena ja sen jälkeen tarkastelemme tutkimuksemme teema-alueita kehittämisenäkökulmasta.

4.1 Koulun kehittäminen tutkimuksemme osana

Lyytisen (1988) mukaan koulun "kehittäminen on järjestelmällinen ja tavoitteellinen toiminta koulukohtaisten oppilaan kasvu-, kehitys- ja oppimis-edellytysten muuttamiseksi niin, että koulun perustehtäväksi asetetut kasvatustavoitteet voidaan saavuttaa paremmin" (Lyytinen 1988b, 16). French ja Bell (1973, 13) tähdentävät kehittämisen olevan hyvien asioiden säilyttämistä, joidenkin muuttamista ja loppujen hylkäämistä. Näin kunnossa olevat asiat ovat jatkossakin kunnossa ja voimavarat voidaan käyttää kehittämiskohteiden korjaamiseen. Koulun kehittämisen dilemma on muutoksen ja jatkuvuuden tasapainoinen yhteensovittaminen (Lonkila 1992, 11). Kaikenlainen kehittämistyö näkyy opetusprosessin tehostumisena (Ruohotie 1985, 59-60).

Koulun kehittämisen näkökulmasta tutkimuksemme koskettaa aihetta kahdesta eri suunnasta. Ensiksikin itse nuorisoasteen koulutuskokeilu voidaan nähdä laajana kehittämishankkeena, johon osallistuvat neljä oppilaitosta ovat tutkimuskohteinamme. Toisaalta omassa tutkimuksessamme pyrimme myös kehittämään kokeilua ja sen toimintaa Seinäjoen kokeiluyksikössä. Tutkimuksem-

me onkin siis kehittämishankkeen kehittämistä.

Koska kehittämissuhteet ja -alueet nousevat täysin oppilaiden ja opettajien vastauksista, kyse on eräänlaisesta organisaation/oppilaitoksen kehittämisen ensimmäisestä vaiheesta, jossa selvitetään kehittämisen kohde-alueet. Esimerkiksi Schmuck ja Runkel (1985, 195-199) kuvaavat organisaation, eli myös oppilaitoksen, kehittämisen ongelmanratkaisuprosessiksi, jossa analysoidaan oppilaitoksen nykytila. Organisaation henkilöstö hahmottelee tulevaisuudenkuvan, johon suurin osa henkilöstöstä on tyytyväisiä. Tämän perusteella valitaan kehittämisaalueet ja -kohteet. Oma kehittämissuhteemme tuo esiin nimenomaan kunkin oppilaitoksen/koko kokeiluyksikön opettajien ja opiskelijoiden keskeiset kehittämistarpeet, joiden parantamiseksi sopivien kehittämistoimien tai kehittämissuhteen valintaan voidaan ryhtyä.

4.2 Koulu sosiaalisena järjestelmänä

Olellista kehittämisessä on se sosiaalinen järjestelmä, jossa kehittäminen tapahtuu (esim. Holopainen, Laukkanen, Lepistö & Pyykkönen 1982, 21). Kouluyhteisö on monisäikeinen ihmissuhdeverkko, jossa kaikki vaikuttaa kaikkien ja jossa ei sen takia saisi olla toisensa poissulkevia tekijöitä (Lonkila 1992, 52). Käytännössä esimerkiksi yhdenkin ongelman ratkaisu voi helpottaa toisten ratkaisua, mutta myös paljastaa uusia ongelmia. Tärkeää olisi ymmärtää koulun subjektiivista todellisuutta, jotta voisi ymmärtää koulun ongelmia ja prosessia kokonaisuutena. (Ruohotie 1985, 6, 59-60.)

Koulu voidaan siis nähdä sosiaalisena instituutiona ja työyhteisönä, jossa opettajalla ja oppilaalla on erilaiset roolit. Jo koulun organisatoriset rakenteet aiheuttavat ristiriitoja, jotka saattavat opettajat ja oppilaat vastakkaisiin elementteihin. Kuitenkin tämä kouluyhteisön oma ryhmädynamiikka sisältää koulun kehittämisen kannalta keskeisimmän inhimillisen voimavaran. (Aittola 1988, 4, 7-8.) Koulun kehittäminen onkin tietyssä sosiaalisessa järjestelmässä ja tietyn kokonaissuunnitelman mukaan suoritettua tarkoituksellista toimintaa, jonka tuloksena on jossain suhteessa aikaisempaa tehokkaampi tai tarkoituksenmukaisempi toiminta (Vasström 1985, 38).

4.3 Koulun kehittäminen organisaationa ja koulun kulttuuri

Koulu voidaan nähdä myös organisaationa. Organisaation, eli myös koulun, muuttamisessa ei riitä pelkkä rakenteellinen muutos, kuten vastuun, viestinnän tai yhteistoiminnan muutos. Organisaation rakenteet ovat kulttuurin luomia, eikä niitä voi muuttaa muuttamatta niiden pohjalla olevia perusolettamuksia. Nämä perusolettamukset muodostavat organisaatiokulttuurin. Organisaatiokulttuuri tarkoittaa säännönmukaista käyttäytymistä eli normeja, ilmaistuja arvoja ja pelisääntöjä. (Schein 1987, 23, 50.) Koulun kulttuuri muodostuu siis tiedostamattomista ja kirjoittamattomista toimintasäännöistä (tavat ja käytänteet), jotka vain heijastuvat ulospäin, ja näkyvästä kulttuurista, joka tulee esille mm. esitteissä ja toimintasuunnitelmissa (Tuutti 1995, 35-36).

Myös French ja Bell (1973, 28) tähdentävät organisaation kulttuurin muodostuvan sekä virallisesta että epävirallisesta järjestelmästä. Näkyvään kulttuuriin kuuluvat organisaation tavoitteet, tekniikka, rakenne, taidot, kyvyt ja taloudelliset voimavarat. Epävirallinen järjestelmä sen sijaan on usein piilevä ja tukahdettu osa organisaation elämää. Organisaation kehittäminen koskee sekä virallista että epävirallista osaa organisaatiosta. Koska kehittämisohjelma on virallisen järjestelmän hyväksymä ja siinä käsitellään usein tunteita ja asenteita, päävaikutukset näyttävät kohdistuvan epäviralliseen järjestelmään.

Kulttuuria lähellä oleva käsite on ilmapiiri. Ilmapiiri koostuu lähinnä vuorovaikutussuhteista ja -prosesseista, jotka vaikuttavat edelleen ihmisen käyttäytymiseen. Ilmapiiriin vaikuttavat johtaminen, yhteenkuuluvuuden tunne, kannustaminen, kilpailu, ongelmien ratkaisemiskyky ja tiedon kulkeminen. Ilmapiirin kokemiseen vaikuttavat havainnot, kokemukset ja tulkinnat tilanteesta. (Nikkanen & Lyytinen 1996, 80, 83.)

Kehittäminen muuttaa ihmisten käyttäytymistä organisaatiossa. Lawlerin (1983) mukaan organisaatiokäyttäytyminen koostuu seuraavista osista:

1. *Yksilö- ja ryhmäkäyttäytyminen.* Tämä sisältää yksilön sitoutumisen yhteisöön ja sen toimintaan, suhteet johtajiin, ongelmanratkaisun, yhteistyön ryhmissä ja ryhmien sisäiset ristiriidat.
2. *Yksilön ja ryhmän asenteet, odotukset ja uskomukset.* Tämä sisältää esimerkiksi yksilön tai ryhmän käsityksen siitä, miten kehittäminen vaikuttaa työhön/organisaatioon sekä kehityksen estämisen tai tukemisen.
3. *Työn luonne, teknologia ja organisaatorakenne.* Työn luonteella kuvataan esimerkiksi työn autonomisuutta ja tärkeäksi kokemista. Teknologia tarkoittaa laitteiden nykyaikaisuutta, pääomaa, hankintaa ja tiedonkulkua. Organisaatorakenne sisältää valtaa ja työnjakoa koskevia käsityksiä ja sääntöjä, sekä yhteistyön, työn koordinoinnin ja kontrollin.
4. *Yksilö- ja ryhmäpiirteet.* Tähän kuuluvat ikä, sukupuoli, koulutus ja työtaito.
5. *Ulkoinen ympäristö.* Tämä sisältää "sopivuuden ympäristöön", elinkeinoelämän, markkinat ja työvoiman.

Lawler painottaa nimenomaan organisaatiokäyttäytymisen syklisyyttä. Yksilö- ja

ryhmäkäyttäytyminen pohjautuvat yksilön ja ryhmän asenteisiin ja uskomuksiin, joka taas perustuu työn luonteelle, teknologialle, organisaatorakenteelle ja yksilö- ja ryhmäpiirteille sekä organisaation ja ympäristön suhteeseen. Uudistuksen sovellutusta seuraa mukautuminen ja lyhyen aikavälin tavoitteiden asettaminen ja saavuttaminen. Organisaatiossa ja asenteissa sekä ryhmä- ja yksilökäyttäytymisessä tapahtuu myös kehittämisessä muutoksia, jotka viimein institutionaalistuvat tavallisiksi käytänteiksi. (Lawler 1983, 26.) Tätä mallia voidaan soveltaa koulussa tapahtuvan uudistuksen tarkasteluun, koska samat organisaatiokäyttäytymisen osat vaikuttavat myös kouluissa.

Tutkimuksessamme olemme selvittäneet organisaatiokäyttäytymisen eri osien sisältöä. Teema-alueet sisältävät yksilön ja ryhmän piirteitä ja käyttäytymistä, opettajien ja oppilaiden asenteita, teknologiaa sekä suhdetta ympäristöön, kuten työelämään. Jokaisella koululla on oma kulttuurinsa ja organisaatorakenteensa, jotka ovat muihin nähden ainutlaatuisia (Ruohotie 1985, 11).

4.4 Henkilöstöryhmät ja koulun kehittäminen

Lonkila (1992, 11) huomauttaa, että vaatimus koulun kulkemisesta kehityksen kärjessä, mieluummin etunenässä, on kohtuuton. Uuden tiedon, uuden ajattelutavan ja uusien käytäntöjen tienraivaajina ovat aina yksilöt. Instituutiot, kuten koulut, seuraavat aina enemmän tai vähemmän jäljessä. Kehittämisessä pitäisikin ottaa mukaan eri henkilöstöryhmien näkökulmat, jolloin ongelmiin saadaan laajempi ja syvempi tarkastelukulma.

Opettajilla on kehittämisessä suuri merkitys, sillä he juurruttavat muutoksen kouluihin (Jokinen 1988, 50, 52; Lyytinen, Jokinen & Rask 1989, 1). Opettajien tehtävänä on toteuttaa uudistuksen tavoitetila oppilaille antamassaan opetuksessa. Yllättävän vähän kiinnitetään kuitenkin huomiota nimenomaan opettajien liittämiseen osaksi projektia. (Virolainen, Andersen & Sandvik 1996, 259.) Paljon riippuukin opettajan uudistusmielisyydestä, tapahtuuko koulussa tai luokassa muutoksia: yksittäinen opettaja viime kädessä päättää, viekö hän uudistuksen luokkaansa vai sulkeeko hän oven sen edestä (Nikkanen 1986, 16). Koulun kannalta on tärkeää, että opettaja haluaa kehittää itseään, työtänsä ja työympäristöään (Nikkanen & Atjonen 1988, 5).

Koulun kehittämisen on kuitenkin oltava vapaaehtoisuuden ja sitoutumisen symbioosi, jossa opettajan omat halut ja ehdot ovat pohjana itsen, työpaikan ja työyhteisön kehittämiselle (Nikkanen 1992, 45). Empiiriset tutkimukset osoittavat, että vaikka opettajalla saattaa olla vähän valtaa panna alulle merkittäviä muutoksia, hänellä on huomattava vaikutus innovaatioiden toteuttamisessa tai hylkäämisessä (Nikkanen & Suortti 1982, 2). Opettajien omaehtoinen toimintojen ja solmukohtien parannusehdotusten huomion nostaa muutoksen hyväksy-

misastetta ja pysyvyyttä (Nikkanen & Atjonen 1988, 3).

Myös koulun *johtajat* ovat avainasemassa, koska he vaikuttavat kehittämiseen asennoitumiseen ja siihen, mitä kehittämisen eteen tehdään (Lyytinen 1988a, 67). Lisäksi he toimivat kehittämisessä eteen tulevien ristiriitojen sovittelijoina. Opettaja ja rehtori voivat toimia koulu-uudistuksen muutosagentteina monissa eri rooleissa innovaation eri aikoina. (Nikkanen & Suortti 1982, 8-14.)

Kehittämistyössä ei myöskään *oppilaita* saisi unohtaa, sillä oppilaat ovat tarpeeksi kypsiä koulun kehittämistä ajatellen ja pystyvät kantamaan tästä vastuuta (Neale, Bailey & Ross 1981, 29-30, 34). Aittola (1988) toteaa, että oppilaat muodostavat iän, kehityksen, päämäärien ja tavoitteiden suhteen poikkeavan, mutta tiiviin osan koulun työyhteisöä. Opiskelijoiden on harjaannuttava ja saatava kokemusta organisaation ja työyhteisön jäsenenä toimimisesta. Heillä on vastuu omasta oppimisesta, työstä ja yhteisön kehittämisestä. (Pirainen 1991, 15.) Opiskelijoiden ottaminen mukaan kehittäjiksi lisää oppilaiden aktiivisuutta ja omatoimisuutta, antaa arvokkaita valmiuksia työelämälle ja mielekkyyttä opiskeluun (Ojanen 1985, 183-197). Myös Ruohotien (1985, 2) mukaan tärkein palaute koulun toiminnan ja opetuksen kehittämiseksi saadaan oppilailta.

4.5 Tiedon hankkiminen koulun kehittämiseen ja kehityksen arviointi

Koulua kehitettäessä pitäisi tietoa kerätä monella tavalla. Kyselyt tuottavat kvantitatiivista tietoa organisaatiosta päätöksentekoa varten, kun taas haastatteluilla saadaan esille yksilöt ja heidän havaintonsa. Haastatteluissa tulee näkyviin tietoja, tunteita ja asenteita, joita ei ehkä muuten saataisi esille. Kehittämistyössä myös dokumentit ovat tärkeitä. (Neale ym. 1981, 94.) Koulutuksen kehittämisessä tärkeää olisi huomioida eri näkökulmia, joihin kehittäminen vaikuttaa. Tällaisia ovat esimerkiksi kommunikaatio, ongelmanratkaisu, päätöksenteko, vallan jakaminen, resurssien käyttö ja yhteenkuuluvuus. Lisäksi kehittämiseen pitäisi kuulua olennaisena osana arviointia. (Schmuck & Runkel 1985; Boström & Kokkonen 1991, 95.)

Koulun kehittämisessä, esimerkiksi nuorisoasteen koulutuskokeiluissa, tärkeä osa on nimenomaan arvioinnilla ja toiminnan systemaattisella tarkastelulla. Lonkila (1992, 12) on todennut, että koulun johtaa kehitysuralle neljä tekijää: näky, suunnittelu, toteutus ja seuranta. Näky synnyttää idean, suunnittelu hahmottaa sisällön ja toteutus tuo tuloksen. Seuranta takaa ennen kaikkea jatkuvuuden. Koulun kyky vastata ympäristön muutoksiin riippuu mahdollisuuksista arvioida ja kehittää toimintaa edelleen. Koulukohtainen arviointi synnyttää myös opettajissa ammatillista kasvua (Lyytinen ym. 1989, 1, 8).

Kehittämisen arviointi on nykyään yhä tärkeämpää. Ympäröivän yhteis-

kunnan vaatimukseen vastaaminen edellyttää aiempaa tavoitetietoisempaa ja systemaattisempaa toimintaa. Tämä tarkoittaa, että kehittäminen ja kehittämisen arviointi tarvitsevat määrällistä ja laadullista tietoa oppilaitoksen nykytilasta. Kehittämisen arviointi on jäänyt oppilaitosten kulttuurissa perinteisesti varsin vähäiseksi. Vähitellen arvioinnista ja seurannasta on tulossa hyväksytty osa oppilaitoksen kulttuuria. (Nikkanen 1992, 13, 47.)

Nuorisoasteen koulutuskokeiluja on seurattu valtakunnallisesti, mutta Seinäjoen kokeiluyksikköä ei ole tarkasteltu oppilaitostasolla. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen seurantatehtävistä osa on kokeiluyksiköiden omaa seurantaa, tulosten arviointia ja raportointia, osa seurannasta taas tapahtuu Koulutuksen tutkimuslaitoksen ja useiden yliopistojen tutkimuksina, joita opetusministeriö osaltaan rahoittaa (Opetusministeriö 1995, 10). Seurannan päävastuu on opetusministeriöllä, jonka asettaman valmisteluryhmän laatiman seurantasuunnitelman mukaan arviointitoiminta etenee. Seurantatyön laajuus ulottuu aina yhteiskunta- ja koulutuspoliittisten sekä työelämän muutosten kuvaamisesta koko koulutusjärjestelmän toimivuuden ja muutosten arviointiin. (Opetusministeriö 1992a, 4-9.) Kokeilun tavoitteissa mainitaan opiskelijoiden valintakäyttäytymisen, oppiainevalintojen, valintojen vaikutusten, opetusjärjestelyiden, yhteistyömuotojen laajuuden sekä opettajien asemassa, työssä ja valmiuksissa tapahtuvien muutosten seuranta (Opetusministeriö 1992a, 4-9).

Piirainen (1991) korostaa, että arviointi yleisesti sekä kehittämiseen kohdistuvana pitää nähdä myönteisessä valossa, eikä sen tulos saa olla sitova vaan pikemminkin neuvoa antava. Arviointiin tulisi osallistua kaikki kehittämiseen osallistuvat. Tämän vuoksi tutkimuksessamme kohdistamme arvioinnin sekä opettajiin että oppilaisiin. Palautteen antajan ominaisuudet eivät saa vaikuttaa sisällön oikeutukseen. Usein myönteinen palute hyväksytään mistä tahansa lähteestä, mutta kielteinen hyväksytään vain jos sen esittäjä on korkeassa asemassa oleva henkilö tai esimies. (Piirainen 1991, 16-20.) Tutkimuksessamme käsittelemme opettajien ja oppilaiden vastauksia samanarvoisina mutta erillisinä, emmekä pyri vertailemaan niitä. Niinistö (1984) huomauttaa, että palaute ei saa olla itsetarkoitus, vaan palautteen hyödyntäminen ja siitä tiedottaminen. Arvioinnista ei saa luoda jätäkää järjestelmää. (Niinistö 1984, 64.)

4.6 Kehittämiseen suhtautuminen

Muutosvaatimus ja muutosvastarinta ovat usein organisaatiossa, kuten koulussa. Koulun kehittäminen alkaa siitä, että muutosvaatimuksen ja muutosvastarinnan tasapainoa horjutetaan. (Lonkila 1992, 19.) Uudistuksen onnistunut läpivieminen riippuu hyvin paljon osallistujien tiedosta ja asenteista sitä kohtaan (Virolainen, Andersen & Sandvik 1996, 259). Koulun kehittäminen ja muutokset saattavat

aiheuttaa monenlaista vastustusta. Organisaation kulttuuri on suoja muutospyrkimyksiä vastaan, sillä se vastustaa muutosta useammin kuin kannattaa sitä. Kohtuullinen muutosvastarinta on kuitenkin kehitystekijä, sillä se kontrolloi kehittämishankkeiden realistisuutta. (Lonkila 1992, 20.)

Ruohotie (1985) on luokitellut muutosprosessia vaikeuttavia esteitä opettajilla. Opettajien kokemustausta (aiemmat kokemukset ja tapahtumat) on juurtunut opettajissa yleensä syvälle. Kokemustaustan vaikutukset näkyvät esimerkiksi käsityksinä ja normeina. Myös tietopohjainen, eli kognitiivinen järjestelmä, saattaa aiheuttaa muutoksen vastustusta. Tällöin ihmiseltä puuttuu tietoja ja mekanismeja siitä, mitä todella tapahtuu, ja se taas saattaa näkyä virheellisinä syy-seuraus käsityksinä. Opettajilta saattaa myös puuttua virikkeitä muutokseen. (Ruohotie 1985, 62-64.)

Jos muutoksesta on esimerkiksi olemassa erilaisia tulkintoja, ratkaisee usein valta-asema, mikä näistä tulkinnoista jää päällimmäiseksi. Kouluissa ovat näin ollen avainasemassa rehtorit. Esteitä voi ilmetä myös johtamistyyllissä ja henkilöiden välisiä suhteita ohjaavissa normeissa. (Ruohotie 1985, 62-64.) Pitkäjänteinen koulun kehittäminen edellyttää siirtymistä autoritaarisesta johtamisesta demokraattiseen johtamiseen, asioiden johtamisesta ihmisten johtamiseen ja ihmisten johtamisesta ryhmien johtamiseen (Lonkila 1992, 26). Saattaa myös olla, että rehtori ei saa rehellistä palautetta opettajilta ja vaikeita ongelmia saatetaan vältellä (Ruohotie 1985, 62-64). Koulun johtaminen muutosuralle aiheuttaa mahdollisuuksien ja tuloksien syntyminen, mutta myös vastuun ja riskien sekä epävarmuuden lisääntymisen (Lonkila 1992, 19). Näin ollen vastuu ja valta pitäisi muutostapauksissa jakaa.

Kehittämisen ja muutokseen suhtautumisen esteet voidaan jakaa lisäksi ulkoisiin ja sisäisiin. Ulkoisia ovat esimerkiksi ajan ja tilaisuuksien puuttuminen tiedon hakemiseen tai että opettajat kokevat olevansa eristettyinä kouluillaan muista ammattipiireistä. Sisäisiä syitä ovat esimerkiksi pelko siitä, että kokee vastustusta muiden taholta tai on urautunut ammattiinsa. (Ruohotie 1985, 62-64.)

Uusiin menetelmiin siirtyminen merkitsee sitä, että vanhat menetelmät pitäisi kokea jotenkin "huonoiksi" tai "vääriksi". Tämä taas saattaa aiheuttaa sen, että kehittämiseen suhtaudutaan varauksellisesti ja tällöin turvaudutaan helposti tuttuun. (Lyytinen ym. 1989, 11; Nikkanen & Lyytinen 1996, 39; Tuutti 1995, 36.) Uudet menetelmät pitäisikin saada tuntumaan menestyksellisiltä ja tärkeiltä. Hallintorakenteiset tai ylhäältä päin tulevat muutokset koetaan usein vieraiksi. Varsinkin usein tapahtuvat rakenteelliset muutokset aiheuttavat pidättyvää asennetta muutoksia kohtaan. (Fullan 1991, 126-130; Lyytinen 1988b, 17.) Esimerkiksi nuorisoasteella on samaan aikaan tapahtunut monenlaisia uudistuksia. Välinpitämättömään kehittämiseen ja muutoksiin suhtautumiseen onkin usein syynä se, että opettajat kokevat itsensä kehittämisessä ulkopuolisiksi (Fullan 1991, 126-130; Holopainen ym. 1982, 88). Kehittämisessä tärkeää olisi huomioida myös kehittämisajankohta ja -tilanne sekä siitä opettajille mahdollisesti aiheutuvat kustannukset (Fullan 1991, 130). Koulun kehittämisessä on varottava kehittämistoiminnan liikalaajenemista, yliorganisointumista, työmäärän kasvua sekä ihmisten psyykkistä ja fyysistä väsymistä. Liian pitkien askeleiden

ottamista pitäisi välttää, sillä ihmiset alkavat helposti haikailla vanhoihin hyviin ja turvalliselta tuntuviin käytänteisiin. Tätä kutsutaan wash-out -efektiksi. (Nikkanen 1991, 12.)

Lisäksi kehittämiseen suhtautuminen riippuu paljon yksilön kokemuksesta, kuten opettajana toimimisvuosista. Monasti esimerkiksi eläkkeelle jäävät eivät ole kovinkaan kiinnostuneita kehittämisestä, sillä heille työskentely on saattanut muodostua jo rutiiniksi (Holopainen ym. 1982, 99). Ihmiset myös samastuvat työrooliinsa, jolloin muutos työssä saattaa tuntua hyvinkin henkilökohtaiselta ja jopa omaan persoonallisuuteen kajoamiselta (Tuutti 1995, 36).

Opettajien lisäksi opiskelijat voivat suhtautua muutoksiin ja kehittämiseen eri tavoin. Kehittäminen ei ehkä aiheuta opiskelijoiden käyttäytymisessä mitään muutosta tai he voivat reagoida siihen hämmennyksellä. Opiskelijat saattavat tuntea myös pakenevansa muutoksen avulla koulun pysyvyyttä ja rutiineja tai parhaassa tapauksessa tuntea muutosta kohtaan suurta mielenkiintoa. (Fullan 1991, 182-183.)

4.7 Oppilaitosten välinen yhteistyö

Schein (1987, 56) toteaa, että organisaatioon kuuluvat ryhmät haluavat usein säilyttää oman identiteettinsä. Yhteinen identiteetti perustuu samoihin käsitteisiin, esimerkiksi yhteiseen arvoasemaan tai fyysiseen läheisyyteen. Nealen ym. (1981) mukaan esteitä yhteistyölle saattavat aiheuttaa myös institutionaaliset territoriot. Tämä näkyy uskollisuutena omalle instituutiolle sekä kilpailuna ja konflikteina muiden instituutioiden kanssa. Myös samassa asemassa olevien määrä ja heidän tasa-arvoisuutensa ovat merkityksellisiä. Lisäksi aika saattaa asettaa esteitä sujuvalle yhteistyölle. (Neale ym. 1981, 49.)

Yhteistyössä ja muutostilanteissa opettajayhteisön toimivuus on tärkeää, jolloin muutoksia on helpompi sietää ja on helpompaa omaksua uutta. Toimivuus näkyy luottamuksena toisiin, avoimena kommunikaationa sekä halukkuutena tukea ja auttaa toisia. Opettajakunnan yhteenkuuluvuus ja yhteistyöhalu luovat edellytykset järjestelmän toimivuudelle. (Holopainen ym. 1982, 101; Ruohotie 1985, 1, 19.) Toisten kanssa keskusteleminen ja päätöksiin osallistuminen kehittävät ryhmähenkeä ja yhteenkuuluvuutta. Toisaalta myös ongelmien ratkaiseminen yhdessä on tärkeää. Sosiaalisen vuorovaikutuksen avulla uusia ideoita on helpompi levittää kouluun. Tähän tarvitaan kuitenkin toimivaa vuorovaikutusverkostoa, joka voi olla sekä virallinen että epävirallinen. (Owens & Steinhoff 1976, 65-83.)

Ryhmien väliset ristiriidat voidaan yrittää ratkaista ryhmien kiinteämmällä yhteensaattamisella, yhteisillä keskusteluilla sekä yhteisen mielipiteen löytämisellä itsestä ja muista. Myös mielipiteiden eroavuuksien ymmärtäminen on

tärkeää. (Argyris 1993, 78.) Nykyisessä koulujärjestelmässä kuitenkin korostetaan usein yksilötyöskentelyä (Tuutti 1995, 39). Yhteistyö on suomalaisille usein vaikeaa ja siksi sitä pitäisi harjoitella (Voutilainen, Rajamäki, Vartiainen & Palanne 1987, 95). Jo tästäkin syystä voi olla vaikeaa kehittää yhteistyötä opettajien ja koulujen välillä. Tulevaisuudessa vaaditaan entistä tiiviimpää yhteistyötä koulun henkilöstön välillä ja avoimempaa vuorovaikutusta lähiyhteisöön (Lyytinen 1988b, 19).

Koulun ja työelämän yhteistyötä tulisi kehittää esimerkiksi antamalla opettajille tietoa koulutustilaisuuksissa. Opiskelijoille tärkeää olisi saada osallistua useamman alan työharjoitteluun nykyistä pidemmissä jaksoissa sekä perustaa opetusryhmille esimerkiksi kummiyrityksiä. (Hänninen 1991, 116.)

4.8 Tiedottaminen ja muutoksiin kouluttaminen kehittämisen osana

Kehittämisessä olisi tärkeää jakaa tietoa, joka antaa käsityksen omasta työstä ja sen suhteesta muihin, yhteenkuuluvuutta vahvistavaa tietoa sekä tietoa, joka kohottaa yksilön merkitystä. Monipuolisen tiedon jakaminen edistää yhteistyöhalua, luottamusta, työmotivaatiota, työn tuloksellisuutta ja arvostamista. (Ammattikasvatushallitus 1983, 43.)

Tieto voi organisaatiossa liikkua ylhäältä alas, alhaalta ylös ja vaakatasossa sekä suullisena että kirjallisena. Suullisia menetelmiä ovat henkilökohtaiset kontaktit, pienryhmäkeskustelut, johdon kanssa keskusteleminen, tiedotustilaisuudet, yhteistyöelinten kokoukset, sisäinen radio ja televisio. Kirjallisia menetelmiä taas ovat lehdet, ilmoitustaulut, erityistiedotteet, kokousten pöytäkirjat ja esityslistat sekä aloitetoiminta. (Voutilainen ym. 1987, 51.)

Menestyksekkään kehittämisen ja muutoksiin suhtautumisen takana pitäisi siis olla muutoksesta tiedottamista ja henkilöstön ajan tasalla pitämistä. Myönteisten mielikuvien luominen ja konkreettisen hyödyn osoittaminen sitouttavat henkilöstöä muutokseen. Koulutuksen kautta opettajien on ainakin jossain määrin mahdollisuus vaikuttaa muutoksiin ja vähentää pelkoa omasta tietämättömydestään. Koulutuksen avulla on myös mahdollisuus luoda selkeämmät toiminnan tavoitteet. Koulutuksen pitäisi olla kiinteästi mukana muutostilanteissa ja kehittämisessä. Koulutus pitäisi järjestää yhteisenä ja pitkäkestoisena, ja siitä pitäisi saada palautetta. (Nikkanen & Lyytinen 1996, 39, 76; Tuutti 1995, 40.)

Tarkasteltuamme koulun kehittämistä siirrymme seuraavaksi tämän tutkimuksen tarkoitukseen ja tutkimusongelmiin. Ennen varsinaisen tutkimuksen suorittamisen kuvausta kerromme esitutkimuksemme tuloksista.

5 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksemme oli laaja, kuvaileva, survey-tyyppinen tutkimus yhdestä kokeiluyksiköstä. Tarkoituksena oli selvittää yleisesti, mitä ongelmia ja haasteita nuorisoasteen koulutuskokeilujen toiminnassa oli ja miten kokeilua opettajien ja oppilaiden mielestä tulisi kehittää. Opettajat ja oppilaat valittiin tutkimuskohteiksi, koska he ovat kiinteimmin mukana kokeilussa. Opettajat ja oppilaat olivat neljästä eri oppilaitoksesta, jolloin saimme tietoa siitä, miten oppilaitosten erilaiset lähtökohdat, kulttuurit ja tavoitteet ovat yhteydessä kokeilun toteutumiseen.

Esikyselyjen ja -haastattelujen sekä aikaisempien tutkimuksien perusteella muodostimme teema-alueita, joita tutkimme syvällisemmin luoden samalla yleiskuvaa nuorisoasteen koulutuskokeilun toiminnasta. Käyttämämme tutkimukset käsittelivät aikaisempia nuorisoasteen koulutuskokeiluja ja oppilaitosten sisäistä kehittämistä. Tutkimme teema-alueita sekä opettajien että oppilaiden näkökulmasta. Opettajilla ja oppilailla yhteisiä teema-alueita olivat *yhteistyö kokeiluyksikön sisällä, yhteistyö ympäristön kanssa, tiedottaminen ja viestintä, opintojen hyöväksilukeminen ja arviointi, opettajien asennoituminen kokeiluun, resurssit, opiskeluun liittyvät ongelmat ja oppilaitosten kulttuurit*. Opettajilla selvitimme lisäksi kokeiluun liittyvää *koulutusta* ja opiskelijoiden kohdalla *opintojen valitsemista*.

Lisäksi tutkimme, oliko oppilaitoksella ja yksilöllisillä taustatekijöillä yhteyttä mielipide-eroihin kokeilusta. Opettajilla taustatekijät olivat oppilaitos, koulumuoto eli lukio (yleissivistävä) vs. ammatilliset oppilaitokset, sukupuoli, ikä, opettajana toimimisuodet, tutkinto ja ammattinimike. Opiskelijoilla taustatekijät olivat oppilaitos, koulumuoto eli lukio vs. ammatilliset oppilaitokset, opintolinja, sukupuoli, ikä, opiskeluvuosi, suoritettava tutkinto ja tutkinnon suorittamisen kesto. Opettajien ja oppilaiden kyselylomakkeet ovat liitteissä 4 ja 5, haastattelulomakkeet liitteissä 6 ja 7 sekä muuttujaluettelot liitteissä 8 ja 9.

Tutkimusongelmat:

1. Mitä haasteita tai vaikeuksia kokeilutoiminnassa on?
2. Onko oppilaitoksella yhteyttä mielipiteeseen kokeilusta?
3. Miten opettajat ja oppilaat kehittäisivät kokeilutoimintaa?
4. Onko yksilöllisillä taustatekijöillä yhteyttä mielipide-eroihin kokeilusta?
5. Mitä kursseja oppilaat ovat valinneet muista oppilaitoksista ja miksi?

Tutkimuksemme pääongelma oli nuorisoasteen koulutuskokeilujen haasteiden selvittäminen. Halusimme nimenomaan lisätä tietoa nuorisoasteen koulutuskokeilujen käytännön toiminnan ongelmakohdista.

Tutkimuksen tarkoituksena oli myös selvittää, miten eri oppilaitokset suhtautuvat kokeiluun. Näin pyrimme selvittämään, miten oppilaitosten erilaiset käytänteet, eli kulttuuriset ja toiminnalliset tavat, ovat yhteydessä kokeilutoimintaan. Yksilöllisten taustatekijöiden avulla pyrimme selvittämään kokeiluun osallistuvien henkilöiden ominaisuuksien merkitystä suhtautumisessa kokeiluun. Näin saimme yleiskuvaa siitä, mitkä ja millaiset henkilöryhmät kokivat ongelmia kokeiluun osallistumisessa. Näin kokeilutoiminnan parantaminen ja tarkempi profilointi saattaisi motivoida ja innostaa myös syrjään vetäytyneitä tai kokeiluun kielteisesti suhtautuvia yksilöitä ja ryhmiä.

Kokeilutoiminnan kehittämis ehdotusten selvittämisellä pyrimme etsimään konkreetteja ideoita siitä, miten arkipäivän ongelmia voitaisiin kokeiluyksikössä ratkaista. Kehittämis ehdotukset koskivat lähinnä koulutuskokeilujen haasteita.

Oppilaiden valintojen tarkastelulla selvitimme sitä, millä perustein, mistä ja millaisia kursseja oppilaat valitsivat. Näin saimme tärkeää tietoa opetustarjonnan kehittämiseen ja valintojen ohjaukseen.

6 ESITUTKIMUS

6.1 Esitutkimuksen tarkoitus ja toteuttaminen

Esitutkimuksen tarkoituksena oli tutustua Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeiluun toimintaan, jotta varsinaisen tutkimuksen tekeminen sujuisi mahdollisimman hyvin. Kokeilun toimintaan tutustuminen auttoi myös tutkimusmenetelmien valinnassa sekä lomakkeiden ja haastattelujen laatimisessa.

Vierailimme Seinäjoen nuorisoasteen kokeiluyksikössä 25-26.1.1996. Ensimmäisenä päivänä tutustuimme Seinäjoen lukioon ja ammattioppilaitokseen. Lukiossa teimme alustavan oppilaskyselyn 26 satunnaisesti valitulle opiskelijalle ja haastattelimme viittä opettajaa ryhmässä. Nämä opettajat oli valittu satunnaisesti ruokatunnilla opettajanhuoneessa olevista. Tuntien alkamisen vuoksi kolme opettajaa joutui lähtemään opetustehtäviin kesken haastattelun. Näin ollen käsitelimme teema-alueet 2 ja 3 kahden opettajan kanssa (ks. liite 3). Ammattioppilaitoksessa haastattelimme kahta opettajaa ja teimme oppilaskyselyn opetusryhmälle, jossa oli 14 oppilasta. Oppilaanohjaaja oli etukäteen valinnut meille tämän ryhmän. Lisäksi oppilaanohjaaja antoi kyselyn vastattavaksi vielä yhdelle ryhmälle (14 opiskelijaa) sekä antoi temahaastattelulomakkeemme kirjallisesti vastattavaksi kahdelle opettajalle. Nämä lomakkeet saimme myöhemmin takaisin postissa. Nauhoitimme haastattelut ja teimme niistä myös muistiinpanoja. Toisena päivänä osallistuimme yksikön oppilaanohjaajien kokoukseen. Teimme kokouksen kulusta ja käsitellyistä aiheista muistiinpanoja. Esitutkimuksen kyselylomake on liitteessä 2 ja haastattelulomake liitteessä 3.

6.2 Esitutkimuksen tulokset

6.2.1 Opettajien tulokset

Lukiossa tekemässämme opettajien ryhmähaastattelussa oli läsnä viisi opettajaa ja ammattioppilaitoksessa haastattelimme erikseen kahta opettajaa. Kokonaisuudessaan haastattelimme viittä naista ja kahta miestä. Lisäksi ammattioppilaitoksessa kaksi opettajaa vastasi kirjallisesti haastattelukysymyksiin. Lukion kahta opettajaa lukuun ottamatta muut olivat opettaneet muista oppilaitoksista tulleita oppilaita. Omien sanojensa mukaan nämä kaksi opettajaa olivat mukana kokeilussa, mutta eivät osallistuneet siihen. Opettajakokemukset vaihtelivat muutamasta vuodesta kymmeneen vuosiin.

Opettajien välinen *yhteistyö* ei ollut opettajien mukaan juurikaan lisääntynyt. Varsinkin lukion opettajat kokivat yhteistyön olevan todella vähäistä kokeilusta huolimatta. Ainoaksi yhteistyöprojektiksi he mainitsivat yo-aineiden vastavuuspalaverin. Ammattioppilaitoksessakin yhteistyötä oli lähinnä vain alojen sisällä. Ainoastaan oppilaanohjaajien ja rehtorien yhteistyö oli opettajien mielestä lisääntynyt huomattavasti. Lisäksi kokeilun eri jaostot ylläpitivät yhteyksiä oppilaitosten henkilökunnan välillä. Yhteistyötä oppilaitosten välillä olivat esimerkiksi työjärjestysten tekeminen, opetusjärjestelyt, yhteiset opetusryhmät sekä opintoprojektit.

Yhteistyö elinkeinoelämän ja lukion välillä kuvattiin perinteisesti vähäiseksi, eikä sen kehittämistä pidetty välttämättömänä. Kuitenkin esimerkiksi asiantuntijavierailuja oppilaitoksiin oli jonkin verran. Sen sijaan ammattioppilaitoksessa yhteydet elinkeinoelämään olivat vahvoja. Työharjoittelun myötä luotu verkosto oli jo olemassa, eikä kokeilulla ollut suurta vaikutusta siihen. Yhteistyötä elinkeinoelämän kanssa olivat esimerkiksi vierailut työpaikoille, työelämän edustajien mukanaolo suunnitteluryhmissä ja opetuksen toteuttamisessa sekä työelämään tutustumiskurssi.

Sekä ulkoisessa että sisäisessä *tiedottamisessa* oli opettajien mielestä aina parantamisen varaa. Kokeilusta tiedottaminen oli lähinnä oppilaanohjaajien vastuulla. Sisäinen tiedottaminen tapahtui lähinnä työryhmien ja jaostojen kautta. Näiden kokousten päätökset välitettiin eteenpäin kuhunkin oppilaitokseen. Tiedonsiirtojärjestelmän luominen oppilaiden valintojen helpottamiseksi oli työn alla. Kouluiista tiedonsiirtoverkkoon kuului 70 %. Sillä hetkellä kuitenkin esimerkiksi lukiossa vain opettajilla oli mahdollisuus käyttää sähköpostia ja myös tietokoneiden määrä oli vähäinen. Kirjallista informaatiota oli kuitenkin saatavilla melko paljon. Joka vuosi julkaistiin oppilaitosten yhteistyössä laatima valinnaiskurssitarjotin ja oppilaat julkaisivat omaa kokeilusta kertovaa SNAK-lehteä.

Ulospäin kokeilusta tiedotettiin erilaisten esitteiden, messujen ja vierailukäyntien kautta. Lisäksi tietoa jaettiin avoimien ovien päivinä, vanhempainilloissa, paikallisen median kautta sekä tutor-toiminnan avulla. Vaikeuksia aiheuttivat

kuitenkin oppilaitosten "reviirit". Lähikunnat informoivat kokeilusta aktiivisesti oppilailleen, mutta kauempana Seinäjoesta olevat kunnat pyrkivät ohjaamaan oppilaat oman kunnan tai lähikuntien oppilaitoksiin. Tämä saattoi johtaa siihen, että informaation puutteen vuoksi osa potentiaalisesta oppilasaineksesta jäi kokeilun ulkopuolelle.

Hyväksilukemisessa oli opettajien mielestä parantamisen varaa. Hyväksilukemisessa varsinkin kurssien vastaavuudet ja pituudet olivat ongelmallisia. Kuitenkin kokeilun ongelma-alueista parhaiten oli edistytty juuri hyväksilukemisissa.

Suhtautumista kokeiluun kuvasi hyvin sanonta "periaatteessa mielenkiintoinen". Vaikka negatiivisiakin puolia kokeilusta löytyi, oli positiivisia asioita kuitenkin enemmän. Kokeilu koettiin avartavana ja asenteita parantavana. Ensinnäkin kokeilu motivoi monia opiskelijoita, koska valinnan mahdollisuudet olivat todella lisääntyneet. Erityisesti opettajat painottivat opiskelijoiden ennakkoluulotonta suhtautumista toisiinsa ja kykyä yhteistyöhön. Kokeilu myös eheytti opiskelua ja auttoi muodostamaan kokonaiskuvaa siitä. Kokeilun myötä opettajat tapasivat erilaisia opiskelijoita ja saivat myös vaihtelua omaan opettamiseen. Oppilaanohjaajat kokivat positiiviseksi lisääntyneen yhteistyön, hyvän yhteishengen ja mahdollisuuden "purkaa paineita" oppilaanohjaajien yhteisissä tapaamisissa.

Opiskelijat osasivat opettajien mielestä tehdä perusteltuja valintoja ja olivat sopeutuneet uuteen opiskelukulttuuriin. Sopeutuminen riippuu kuitenkin paljon opettajista. Kaikki opettajat olivat sitä mieltä, että valinnaisuutta on tarpeeksi eikä laajentamisesta olisi mitään hyötyä. Tärkeintä oli saada perusrunko kunnolla pelaamaan. Valinnaisainevalikoima oli riittävä, ja opiskelijoilla oli hyvät mahdollisuudet erikoistua. Varsinkin ammattioppilaitoksessa oli pyritty suhtautumaan vapaamielisesti harrastuspohjaisiin valinnaisiin, kuten liikuntaan ja musiikkiin. Ammattioppilaitoksessa omaan alaan liittyviä valinnaisia olisi voitu opettajien mielestä kuitenkin lisätä. Lukiossa opettajat katsoivat kokeilun kuitenkin hyödyttävän eniten vain aktiivisia oppilaita. Muutama lukion opettajista koki olevansa vain antava osapuoli ja oli samalla huolissaan oman aineensa lisääntyvistä poissaoloista.

Kokeilu myös toisaalta rajoitti ja vei *resursseja* muulta opetukselta. Myös kokeilun saamat taloudelliset resurssit olivat vain muodollisia. Raha riitti ainoastaan joihinkin valtakunnallisten kokouksien matkakustannuksiin ja esitteiden tekemiseen. Resurssien jakamisen ongelmien ratkaisemisessa oli kuitenkin edistytty opettajien mielestä hyvin. Resurssien niukkuus johtui myös osittain Seinäjoen ammattikorkeakoulukokeilusta, johon sillä hetkellä panostettiin huomattavasti enemmän. Uusia materiaaleja ja harjoitusvälineitä pitäisi opettajien mielestä saada lisää, varsinkin suosituille kursseille. Opiskelumateriaaleja oli jonkin verran muokattu kursseille sopiviksi. Joillakin kursseilla käytettiin kirjojen sijasta monistemateriaalia tai opettaja saattoi käyttää itsesuunnittelemaansa ja toteuttamaansa materiaalia oppitunneilla.

Opintojen päällekkäisyys koettiin kokeilussa ongelmallisena. Päällekkäisyyksien vuoksi osa oppilaista halusi suorittaa kursseja kirjatentteinä, mikä ei

kuitenkaan ole kaikissa aineissa mahdollista tai ainakaan suositeltavaa. Aikatauluja oli vaikea sovittaa yhteen, ja lukujärjestysten laatiminen vaati paljon aikaa sekä hyvää yhteistyötä. Opettajien mielestä eniten kehittelyä tarvittiin yhteistyöaikojen suhteen. Heidän mielestään varsinkin ammattioppilaitoksen kannalta työjärjestelymenettelyä piti uudistaa siten, että jaksot olisivat joko teoreettis- tai käytännöllispainotteisia. Tämä olisi mahdollistanut pitkäjänteisemmän työskentelyn.

Opettajat kokivat *työmääränsä* lisääntyneen kokeilun myötä. Opetuksen suunnittelu vei enemmän aikaa ja varsinkin oppilaanohjaajille aiheutui lisätyötä valintojen ajantasalla pitämisestä sekä opiskelijoiden henkilökohtaisesta neuvonnasta. Yhteisen suunnitteluajan löytäminen koettiin myös ongelmalliseksi. Oman aikansa vei myös erilaisten yhteenvetojen ja raporttien laatiminen sekä sisäinen ja ulkoinen tiedottaminen. Toisaalta uusien kurssien laatiminen toi työhön haasteellisuutta.

Opetusryhmät olivat opettajien mielestä myös hyvin heterogeenisia ja osalta oppilaista puuttui alan perustietoa, esimerkiksi ruokatalouden hygieniavaatimuksista. Opetusryhmiin sijoittaminen oli järjestetty lähinnä erillisryhmiä muodostamalla, kuten esimerkiksi kuvaamataidossa. Tämä ei kuitenkaan toteuttanut kokeilun ideaa parhaiten, koska tarkoituksenahan oli integroida eri oppilaitosten opiskelijoita samaan ryhmään. Myös opettajien kannalta olisi järkevämpää, että ulkopuoliset opiskelijat olisi sijoitettu sellaisiin ryhmiin, joissa oli kyseisen alan opiskelijoita. Lisäksi erillisryhmien muodostaminen vaati enemmän resursseja. Suosittuja kursseja olisi pitänyt järjestää useammin, mutta sekaryhminä.

Opetusmenetelmissä pyrittiin ohjaavaan suuntaan ja pois luokkasidonnaisuudesta. Opettajan rooli ja oppimiskulttuuri olivat siis muuttumassa. Eri aineiden opetusta oli jonkin verran yhdistetty. Tästä esimerkkinä mainittiin kurssi, jossa oli yhdistetty ruotsia, psykologiaa ja autopuolen opintoja. Ammatillisella puolella pyrittiin hyödyllisten osakokonaisuuksien muodostamiseen. Esimerkiksi terveydenhuolto-oppilaitoksen opiskelijoille oli järjestetty vanhusten hiustenhoitokurssi. Hyödyllisenä aineiden yhdistämisenä voitiin pitää myös kattauksen ja tarjoilun toteuttamista vieraalla kielellä ammatin opettajan ja kielten opettajan yhteistyönä. Opetusta monipuolistettiin esimerkiksi ryhmä- ja paritöillä, teemaopetuksella, tiimityöskentelyllä, etäopiskelulla ja erilaisilla projekteilla.

Kokeilun myötä opiskelijoiden osallistuminen opetuksen suunnitteluun ei ollut juurikaan lisääntynyt. Palautteen hankkiminen opiskelijoilta oli koulu- ja opettajakohtaista. Seinäjoen yksikössä ei suunnitelmallista oppilaspalautteen keräämistä oltu järjestetty. Kuitenkin viime keväänä tehtiin laaja oppilaskysely, josta saatiin yleistä palautetta kokeilun toiminnasta. Kyselyn perusteella oli suunniteltu kuluvan vuoden valinnaiskurssitarjotinta. Suositut kurssit oli pyritty toteuttamaan ja niiden lukumäärää lisäämään. Oppilaiden itsenäinen opiskelu ei ollut opettajien mielestä lisääntynyt kovinkaan paljon. Itsenäisyys toteutuikin lähinnä valintojen kautta.

Kokeilun hallintoa opettajat kuvasivat toimivaksi. Yksikön kokoon nähden pieni hallinto oli tehokas, esimerkiksi lukujärjestykset saatiin ajoissa valmiiksi.

Kokeilusihteerit paransivat hallinnon toimivuutta ja olivat sen kokoava voima. Opettajilla oli melko vähän tietoa kokeilun tavoitteista.

Ongelmia kokeilussa olivat eniten aiheuttaneet oppilaitosten erilaiset tarpeet ja tavoitteet, erilaiset tuntikäytännöt ja työrytmit sekä oppilaitosten erilaiset kulttuurit. Esimerkiksi ammattioppilaitoksessa työrupeamat vaativat pidempiä oppitunteja kuin lukiossa. Tämä tuli esiin mm. siinä, että lukiolaiset halusivat pitää 45 minuutin pituisia oppitunteja, kun taas ammattioppilaitoksessa työ tauotettiin joustavasti tilanteen mukaan. Esille nousi myös opettajakunnan sitoutuminen kokeiluun ja toisaalta oppilaiden sitoutumattomuus valintoihin, joka aiheutti opetusjärjestelyongelmia. Opettajat kyllä paneutuivat valinnaiskurs-sitarjottimien tekemiseen, mutta toisaalta kokeilua oli "helppo syyttää pieleen menevistä asioista". Haastateltavat olivatkin sitä mieltä, että opettajat tulisi saada sitoutuneemmiksi kokeiluun ja sen toimintaan.

Kokeiluyksikön opettajat olivat myös jonkin verran osallistuneet kokeiluun liittyvään täydennyskoulutukseen. Tarkkoja koulutukseen osallistuneiden määriä ei kuitenkaan ollut tiedossa. Kokeiluyksikön työryhmät olivat järjestäneet koulutusta eri teemojen pohjalta, aiheena olivat olleet esimerkiksi uudet opetusmenetelmät ja sähköposti. Muualla järjestetyssä koulutuksessa oli käsitelty mm. kansainvälisyyttä, opinto-ohjausta, tiedottamista, työjärjestystekniikkaa, arviointia sekä uusia opetussuunnitelmia. Lisäksi opettajille oli järjestetty oppiaine- ja opintokokonaisuuskohtaisia koulutustilaisuuksia. Koulutustarvetta ilmeni mm. uusissa opetusmenetelmissä sovellettuna eri oppilaitoksiin (yhteistoiminnalliset ja aktivoivat opetusmenetelmät), kansainvälistymisessä, kielitaidon kohentamisessa, motivoinnissa, arvioinnissa sekä saman alan opettajien yhteistyössä. (Vuosisiraportointi 1994-1995, 10.)

Kokeiluun oli perustettu *kansainvälisyystyöryhmä*, joka huolehti mm. opettaja- ja oppilasvaihdosta sekä ulkomaisesta harjoittelusta. Opiskelija- ja opettajavaihtoa oli jonkin verran. Opettajat tekivät opinto- ja tutustumismatkoja ulkomaille, esimerkiksi viime keväänä oppilaanohjaajat olivat vierailulla Saksassa. Varsinkin ammattioppilaitoksessa ongelmana oli vanhan sukupolven opettajien huono kielitaito ja ammattisanaston hallinta vieraalla kielellä. Myös oppilailla oli ammattisanaston kanssa vaikeuksia ja useilta puuttui rohkeus lähteä vieraaseen kulttuuriin. Esteitä ulkomaille lähtöön aiheuttivat myös taloudelliset syyt. Kokeiluyksikön oppilaitoksilla oli ystävyyskoulutoimintaa Virossa ja Saksassa sekä yhteistyöoppilaitoksia Englannissa ja Ruotsissa. Kansainvälistymisvaihtoehtoista suosituin oli työharjoittelun tekeminen ulkomaille. Esimerkiksi ravintola-esimieslinjan työharjoittelu oli mahdollisuus suorittaa Englannissa. Myös erilaiset kansainväliset kilpailut veivät oppilaita ulkomaille. Opettajat osallistuivat opiskelijaryhmien vaihtoon noin kahden viikon jaksoissa vuosittain. Kokeiluyksikön yhteinen kansainvälistyminen oli käynnistymässä. Jokaisella oppilaitoksella oli kansainvälisyysvastaavansa sekä kansainvälisyysuunnitelmat.

6.2.2 Oppilaanohjaajien kokous

Oppilaanohjaajien kokouksessa oli läsnä viisi oppilaanohjaajaa. Yleensä kokouksissa käsitellään valinnaiskurssien järjestämiseen liittyviä asioita, kuten oppilaitoksen kurssitarjonnan esittely ja toteutuminen, ryhmien koosta päättäminen sekä alustavien kurssilistojen esittäminen. Lisäksi kokouksessa käsitellään yleisiä kokeilua koskevia asioita.

Opiskelijat olivat toivoneet *mahdollisuutta laajentaa kokeilua* peruskoulun 10. luokalle. Tämä olisi ollut mahdollista koskien rajoitetusti joitakin jaksoja ja kursseja. Esteeksi saattaisi kuitenkin muodostua lainsäädäntö, hallinnolliset ongelmat, opintojen myöhempi hyväksilukeminen ja oppilaiden vaikeus tehdä perusteltuja valintoja.

Kokeiluyksikössä suunniteltiin uutta yhteistoimintajärjestelyä ja ilmi oli tullut aikaisemmissakin tutkimuksissa *ongelmaksi* todettu yhteistoiminta-aikojen järjestämisen hankaluus. Uudet yhteistoiminta-ajat olisivat olleet maanantaisin 14-16, tiistaisin 8-11.30, torstaisin 14-16 sekä perjantaisin 8-11.30. Näin ammattioppilaitokset olisivat voineet keskittyä käytännön töihin, joissa työrupeamat olivat pidempiä kuin teoreettisissa aineissa. Tämä järjestely ei kuitenkaan olisi kaikille oppilaitoksille paras mahdollinen, koska näin esimerkiksi perjantaista saattaa muodostua valintoja tekemättömille hyvinkin lyhyt. Näin ollen poissaolot ehkä lisääntyisivät.

Eräs ongelma kokeilussa oli oppilaanohjaajien mukaan opintojen hyväksilukeminen ja arviointi. Kokeiluissa hyväksilukemista pyritään lisäämään mm. päällekkäisyyksien poistamiseksi. Seinäjoen kokeiluyksikössäkin oli havaittu korvaavuushakemusten määrän lisääntyneen. Korvaavuuksien runsas myöntäminen saattaisi kuitenkin aiheuttaa ryhmien hajaannusta. Esimerkiksi jos vuoden lukiota käyneet hakivat korvaavuuksia tietyissä aineissa, luokan yhtenäisyys kärsi ja seurantajärjestelmä monimutkaistui.

Ongelmaksi koettiin myös kurssien arviointi. Lain mukaan hyväksi voitiin lukea vain numeerisesti arvostellut kurssit, mutta monet kursseista arvosteltiin kuitenkin hyväksyty/hylätty -asteikolla. Varsinkin ammattioppilaitoksessa suurin osa kursseista arvosteltiin hyväksyty/hylätty -asteikolla. Lukiossa oppilaalla oli mahdollisuus valita joko numeerinen tai hyväksyty/hylätty -asteikko huonosti suoritetusta kurssista. Lain mukaan opettajan pitäisi siis suositella numeerisen arvioinnin ottamista, vaikka muihin arvostelumuotoihin siirtymistä pitäisi suosia kokeilun vuoksi. Jatko-opintoja ajatellen huonon numeerisen arvosanan ottaminen saattaa estää myöhemmät kyseisen aineen opinnot, mikäli kurssille vaaditaan tietty lähtötaso. Osa kursseista oli myös vaikeasti arvosteltavissa, kuten yksittäiset suurikokoiset liikuntakurssit, joissa opettaja ei ehdi oppia tuntemaan tai erottamaan kaikkia oppilaita.

Keskustelua herätti myös valinnaiskurssien kirjaaminen päästötodistukseen. Ammattioppilaitoksessa todistukseen kirjattiin vain valinnaisten kurssien määrä, mutta ei kurssien nimiä tai suorituspaikkoja. Näin ollen oppilaat säilyttivät itse todistukset suoritetuista kursseista. Perusteluna käytännölle oli se, että

valinnaiskurssit korostuisivat muuten liikaa ammattiaineiden rinnalla. Muissa oppilaitoksissa valinnaiskursseista kirjattiin myös nimet ja suorituspaikat.

Seinäjoen yksikössä tiedottamisen ongelmia oli pyritty ratkaisemaan kehittämällä yhtenäistä tietokoneohjelmaa valinnaiskursseja varten. Tällä ohjelmalla oppilailla olisi mahdollisuus itse selailta kurssitarjotinta, ilmoittautua kursseille ja ottaa selville muut osallistujat. Tämä mahdollistaisi myös paremman valinnaisuuden seurannan.

6.2.3 Opiskelijoiden tulokset

Kyselyyn osallistui yhteensä 52 opiskelijaa. Ammattioppilaitoksessa kyselyyn osallistui 26 opiskelijaa, joista poikia oli 17 ja tyttöjä 9. Lukiossa kyselyyn osallistui yhteensä 26 opiskelijaa, joista tyttöjä oli 16 ja poikia 10. Ammattioppilaitoksen opiskelijoista kaikki aikovat suorittaa ammatillisen tutkinnon. Lukion oppilaista ylioppilastutkintoon tähtäsi 24 oppilasta, ja ylioppilastutkinnon sekä ammatillisen tutkinnon suorittamiseen kaksi oppilasta.

Ammattioppilaitoksen opiskelijoista suurin osa aikoi koulun päättymisen jälkeen armeijaan tai töihin, kun taas lukiossa yliopisto-opinnot olivat suosituin vaihtoehto. Lisäksi ammattioppilaitoksesta kaksi aikoi ammattikorkeakouluun ja neljä jatkaa ammatillisia opintoja ammatillisessa koulussa tai opistossa. Lukiossa armeijaan aikoi neljä oppilasta, ammattikorkeakouluun saman verran, töihin kolme ja ammatillisiin opintoihin kaksi opiskelijaa. Alatoiveissa ei ollut selvää suosikkia. Ainoastaan lääketiede mainittiin lukiolaisten toiveissa muita useammin. Sukupuolten välisessä vertailussa pojat aikovat lukion jälkeen useammin yliopistoon, kun taas tyttöjen toiveet hajaantuivat myös muille asteille.

Kokeilun parhaimpana puolena opiskelijat näkivät valinnanmahdollisuuksien lisääntymisen sekä mahdollisuuden tutustua muihin aloihin, oppilaitoksiin ja oppilaisiin. Samalla opiskelija voi opiskella aloja, joihin sisään pääseminen olisi ollut vaikeaa. Kokeilu myös ohjaa oikealle alalle, jos oma ala ei ole vielä löytynyt tai vanha ei tunnu sopivalta. Kokeilu antaa myös mahdollisuuden vaihtelevampaan ja monipuolisempaan opiskeluun. Koulunkäynnistä tuli opiskelijoiden mielestä mielekkäämpää ja omatoimisempaa. Lisäksi hyvänä nähtiin mahdollisuus suorittaa useampia tutkintoja ja samalla säästää aikaa. Lukiossa oppilaat korostivat monipuolisia mahdollisuuksia opiskella muutakin kuin pelkkää teoriaa.

Lukiolaisista *valintoja* ei ollut tehnyt kuusi oppilasta. Perusteluina tälle oli opintosuunnitelman ja aikataulun sopimattomuus, liiallinen kurssien määrä tai yksinkertaisesti oma-aloitteisuuden puuttuminen. Ammattioppilaitoksessa kaikki olivat valinneet jotain, koska pakolliset ammatilliset aineet ovat muuttuneet valinnaisiksi. Molemmissa oppilaitoksissa tietotekniikka, liikunta ja ensiapu olivat suosituimpia kurssiaiheita. Tietotekniikka kiinnosti erityisesti poikia. Lukiossa muita useasti valittuja kursseja olivat kielikurssit, käsityöt, kampausten perusteet

ja itsetuntemus-kurssi. Ammattioppilaitoksessa kiinnostusta oli lisäksi herättänyt yrityskurssi, koru- ja mainostekstaus sekä ruuan laittoon liittyvät kurssit. Tytöt olivat valinneet poikia enemmän valinnaisaineita. Yleisimmät perustelut valinnoille olivat mielenkiinto aihetta kohtaan, hyödyllisyys tulevaisuuden kannalta sekä pyrkimys säästää aikaa ja rahaa käymällä kurssi koulun kautta.

Oppilaiden oli vaikea arvioida *kokeilun vaikutusta opiskeluunsa*. Tämä voi johtua siitä, että opiskelussa ei yksinkertaisesti ole tapahtunut kokeilun myötä mitään muutosta. Joitakin muutoksia tuli kuitenkin esiin. Opiskelu oli mielenkiintoisempaa ja valta omiin valintoihin mielenkiinnon pohjalta oli lisääntynyt. Itsenäisyys oli kasvanut ja tämä näkyi esimerkiksi siinä, että liikkuminen eri oppilaitosten välillä sekä omien asioiden selvittäminen ja huolehtiminen oli lisääntynyt. Opiskelu oli henkilökohtaisempaa ja suunnitelmallisempaa. Samalla opiskelussa oli mahdollista kokeilla omia rajojaan sekä kehittää ja ilmaista itseään. Kokeilu antoi myös lisäpotkua muiden aineiden opiskeluun. Toisaalta kokeilu voi johtaa siihen, että oman alan ammatilliset perustiedot saattavat jäädä heikolle tasolle.

Suurimpana *ongelmana* oppilaat kokivat valinnaisten toteuttamisen. Pääallekkäisyydet aiheuttivat hankaluuksia, esimerkiksi valinnaiset saattoivat mennä päällekkäin lukion aineiden kanssa. Kurssien ajankohta oli usein huono, koska yksittäisten kurssien sovittaminen lukujärjestykseen oli hankalaa. Tuntien erilaiset alkamisajat aiheuttivat oppilaiden myöhästymisiä oppitunneilta, joka taas vaikutti negatiivisesti kurssien arvosteluun. Myös kurssien oppilasmäärät olivat usein joko liian suuria tai pieniä. Esiin nousi myös liikkuminen oppilaitosten välillä, aikapula sekä opiskelun raskaus, jos valinnaisaineita oli liikaa. Joissakin oppilaitoksissa opastusta luokkiin olisi parannettava, koska siirtymisajat tuntien välillä olivat lyhyitä.

Etukäteistieto kurssien sisällöstä oli joskus puutteellista ja tietoa niistä saatiin vasta viime hetkellä. Jotkut kurssit kaipaisivat myös sisällöllistä kehittämistä. Osa oppilaista tuntui myös kärsivän tiedon puutteesta liittyen kokeilun perusasioihin. Esimerkiksi yksi oppilaista pohti, miksi hän valmistuu, "jos kurseja valitsee joka oppilaitoksesta". Lukiossa oppilaat huomauttivat omien opettajiensa hieman nihkeästä suhtautumisesta kokeiluun.

Kokeilua voitaisiin oppilaiden mielestä *kehittää* laajentamalla se koko maata kattavaksi, lisäämällä kokeiluun osallistuvia oppilaitoksia tai ottamalla mukaan myös peruskoululuokkia. Tuntijärjestelyä voitaisiin muuttaa ajallisella hajautuksella, jolloin tunteja ripoteltaisiin pidemmälle aikavälille vähän kerrallaan. Toisaalta esiin nousi toivomuksia valinnaisten keskittämistä vain muutamalle päivälle viikossa. Kurssit voisivat olla pidempikestoisia ja niitä voitaisiin järjestää useammin. Esimerkiksi suosittuja kurseja, joille on paljon hakijoita, voitaisiin järjestää kaksi. Toisaalta taas kurssin pieni osallistujamäärä ei saisi estää sen toteutumista. Valinnaiskursseja toivottiin lisää ja varsinkin vieraalla kielellä annettavaa opetusta olisi lisättävä. Ammattioppilaitoksessa valinnaiseksi toivottiin sellaisia pakollisia kurseja, jotka eivät ole välttämättömiä, ja näin ollen ne voisi jättää pois. Oppilaat toivoivat myös ei-motivoituneiden opiskelijoiden karsimista kursseilta. Opettajien kohdalla kehittämistä toivottiin asenteiden

suhteen, jotta "he eivät sorsisi muiden oppilaitosten oppilaita". Yleisesti ottaen oppilaat olivat sitä mieltä, että heidän toiveensa tulisi ottaa paremmin huomioon kokeilua kehitettäessä.

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

7.1 Tutkimuskohteen kuvaus

7.1.1 Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilu (SeNuKo)

Seinäjoki kuului vuosina 1995-96 Vaasan lääniin. Vaasan läänissä koulutuksen keskeisiä kehittämisen toimenpidealueita olivat mm. moduulirakenteisen jatkuvan koulutusjärjestelmän luominen ammatillisessa koulutuksessa, moduulirakenteisen nuorisoasteen koulutuksen luominen sekä opettajien työnkuvan ja työolosuhteiden kehittäminen. Lisäksi kehitettiin opintokokonaisuuksia ja opetussuunnitelmia. Koulutuslohkoja kehitettiin laaja-alaistamalla koulutusta ja lisäämällä joustavuutta. Samalla kuitenkin pyrittiin lisäämään yksittäisen oppilaitoksen omaleimaisuutta. Oppilaitosverkostoa ja hallintoa kehitettiin, ja koulutus pyrittiin mitoittamaan työelämän tarpeet ja koulutushalukkuus huomioiden. Koulutuksen suunnittelussa pyrittiin korostamaan aluetason roolia. (Vaasan lääninhallitus 1990, 5-7, 12, 20-21, 27-28.)

Tutkimuskohteemme oli Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilu. Sijainniltaan Seinäjoki oli paras vaihtoehto, koska Keski-Suomessa ei kokeilutoimintaa ole, ja Seinäjoki sijaitsee lähellä molempien kotipaikkakuntia. Lisäksi Seinäjoen yksikkö oli tutkimuskohteena tarpeeksi laaja, monipuolinen ja toimiva. Kokeilutoimintaan oli myös panostettu aktiivisesti, jotta se saataisiin toimimaan kitkattomasti. Vain yhden kokeiluyksikön ottamisella mukaan tutkimukseen pyrimme saamaan syvällisempää tietoa yksikön toiminnasta.

Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilussa on mukana seitsemän

oppilaitosta. Nämä ovat Seinäjoen lukio ja aikuislinja, Seinäjoen kauppaoppilaitos, Seinäjoen kotitalousoppilaitos, Seinäjoen sosiaalialan oppilaitos, Seinäjoen terveydenhuolto-oppilaitos, Seinäjoen ammattioppilaitos (keskustan ja Törnävän toimipiste) sekä Nurmon ja Ilmajoen lukiot, jotka olivat solmineet erillissopimuksen kokeiluyksikön kanssa. Näistä oppilaitoksista kauppaoppilaitos, sosiaalialan oppilaitos ja terveydenhuolto-oppilaitos ovat mukana myös ammattikorkeakoulukokeilussa. Kokeiluyksikkö tekee yhteistyötä lähiympäristön oppilaitosten ja instituutioiden, mm. Seinäjoen ammattikorkeakoulun, Seinäjoen ammatillisen aikuiskoulutuskeskuksen, Seinäjoen kansalaisopiston, Etelä-Pohjanmaan musiikkiopiston, Kuortaneen urheiluopiston, Helsingin yliopiston maaseudun tutkimus- ja kehittämiskeskuksen sekä Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen kanssa. Paikkakunnalla toimii myös kesäyliopisto, jonka toimintaa kokeiluyksikkö markkinoi, sisällyttää opintoihin, hyväksilukee sekä käyttää opettajien koulutukseen. Lisäksi yhteyksiä on läänin ulkopuolisiin oppilaitoksiin. (Lamminmäki & Repola 1994, 1, 2: Vuosiraportointi 1994-1995, 6.) Oppilaitokset ovat lyhyellä etäisyydellä toisistaan, lukuun ottamatta ammattioppilaitoksen Törnävän toimipistettä ja terveydenhuolto-oppilaitosta. Kaikissa oppilaitoksissa oli käytössä kuusijaksojärjestelmä, jossa ainetta opiskellaan kuusi tuntia viikossa ja noin 38 tuntia jakson aikana. (Palo 1992, 2-3.)

Nuorisoasteen koulutuskokeilun lisäksi Seinäjoen kokeiluyksikössä oli tapahtunut lähivuosina useita valtakunnallisia ja paikallisia muutoksia, jotka vaikuttivat opetuksen toteuttamiseen. Paikkakunta oli siis mukana myös ammattikorkeakoulukokeilussa, joka koski kokeiluyksikön oppilaitoksista kauppaoppilaitosta, sosiaalialan oppilaitosta ja terveydenhuolto-oppilaitosta. Keskiasteen ja ammattikorkeakoulujen eriyttäminen hallinnollisesti eri yksiköiksi oli suunnitella. Tavoitteena oli väliaikaisen ammattikorkeakoulun vakinaistaminen, joka toteutuikin 1996. Seinäjoen lukio oli tutkimuksen tekohetkellä mukana luokaton lukio -kokeilussa. Valtakunnalliset ammatillisten tutkintojen uudistukset toteutettiin 1995 ja lisäksi opetusohjelmien vuosittaiset muutokset tuli ottaa huomioon käytännön työssä. Vuonna 1994-1995 Seinäjoen ja Etelä-Pohjanmaan ammattioppilaitokset yhdistyivät valtion kunnallistaessa oppilaitoksiaan. Näistä muodostettiin hallinnollisesti yhtenäinen Seinäjoen ammattioppilaitos, jolla on kaksi toimipistettä (Törnävän ja keskustan toimipisteet). Ammattioppilaitoksessa muutoksia oli tulossa myös henkilöstöorganisaatioon, sillä osastonjohtajien virat aiottiin lopettaa. Terveydenhuolto-oppilaitoksessa meneillään oli uusi opetusjärjestely, jossa koko opetus toteutettiin projekteissa.

Seinäjoen nuorisoasteen kokeiluyksikön omistavat Suomen valtio, kuntainliitto sekä Seinäjoen kaupunki. Nämä olivat asettaneet kokeilun johtamista ja kokeiluyksikön hallintoa varten johtoryhmän. Johtoryhmä koostui mm. rehtoreista, eri alojen opettajien edustajista, oppilasedustajista, sekä kuntainliiton ja kaupungin edustajista. Johtoryhmään kuului myös ulkopuolisia asiantuntijoita. Apuna yksikön hallinnossa toimi rehtorijaosto, joka työskenteli strategisten ja operatiivisten tehtävien parissa. Lisäksi kokeilussa oli mukana työjärjestystyöryhmä, opinto-ohjaajien ryhmä sekä kansainvälisyysryhmä. (Niemi-Väkeväinen, Saarinen & Puntanen 1992, 5.) Keväästä 1995 lähtien hallinnollisiin tehtäviin oli

palkattu kaksi kokeilusihteeriä.

Palon (1992, 3) mukaan Seinäjoen yksikössä kokeilun alkuvaiheissa suurimpia ongelmia olivat oppilasarvostelu, kustannusten jakaminen, tiedon jakaminen, valintakriteerit suosituille kursseille ja asenteet kokeilua kohtaan.

7.1.2 Tutkimuksessa mukana olleet oppilaitokset

Tutkimuksessamme oli Seinäjoen kokeiluyksiköstä mukana neljä oppilaitosta: Seinäjoen lukio, kauppaoppilaitos, ammattioppilaitos ja terveydenhuolto-oppilaitos. Seinäjoen lukion otimme mukaan tutkimukseen, jotta saisimme verratuksi yleissivistävää ja ammatillista koulutusta. Seinäjoen kauppaoppilaitos oli mukana, koska sieltä olevat opiskelijat olivat tehneet eniten valintoja muista oppilaitoksista. Seinäjoen ammattioppilaitoksesta valittiin eniten valinnaiskursseja verrattuna muihin oppilaitoksiin ja terveydenhuolto-oppilaitoksesta taas tehtiin vähän valintoja ja se sijaitsee hieman erillään muista kokeiluoppilaitoksista. Valitsemalla tutkimukseen myös terveydenhuolto-oppilaitoksen saimme mukaan mahdolliset välimatkoista johtuvat ongelmat.

Seinäjoen lukio on Suomen suurin päivälukio ja se on luokaton. Lukiossa oli opiskelijoita aikuislukio mukaan lukien lukuvuonna 1994-95 noin 1 000. Seinäjoen lukiossa kokeiltiin nuorisoasteen koulutuskokeilun lisäksi valinnaista ylioppilaskirjoitusta sekä akvaariokokeiluna opetussuunnitelmallista oppimiskeskusajattelua erityisesti liikuntakasvatuksessa. Myös vieraskielistä opetusta oli aloitettu sekä käynnistetty projektiopetusta. Lisäksi lukiolla oli yhteistyötä Virossa ja Saksassa toimivien oppilaitosten kanssa. Näiden kanssa oli vuosittain sekä opiskelija- että opettajavaihtoa. (Lamminmäki & Lepola 1994, 9-10.)

Lukuvuonna 1993-94 oli Seinäjoen lukion oppilaista yhteensä 19 % tehnyt valintoja muista oppilaitoksista (n=592). Heistä 11 % oli valinnut kursseja ammatillisista oppilaitoksista ja 8 % muista oppilaitoksista. (Lampinen & Numminen 1994, 47.) Lukuvuonna 1994-95 päivälukiossa opiskeli noin 800 opiskelijaa, joista noin 25 % oli tehnyt valintoja muista lukioista tai ammatillisista oppilaitoksista. Eniten oli valittu Seinäjoen ammattioppilaitoksesta sekä sosiaalialan oppilaitoksesta ja vähiten kotitalousoppilaitoksesta. Lukiolaiset olivat opiskelleet yhä enemmän myös kokeiluyksikön ulkopuolisissa oppilaitoksissa. Näistä suosituimpia kursseja olivat musiikkiopiston kurssit, mutta myös avoimesta korkeakoulusta oli tehty valintoja. Opetusministeriön seurannan (Numminen ym. 1996, 23) mukaan valintoja tehneiden määrät olivat vuonna 1994-95 hieman suuremmat, sillä hänen mukaansa Seinäjoen lukiolaisista 38 % oli valinnut opintoja oman oppilaitoksensa ulkopuolelta (n=839). Lukiolaiset olivat valinneet opintoja ammatillisista oppilaitoksista (12 % opiskelijoista), lukioista (1 %) ja muista oppilaitoksista (16 %). Lukiolaisista 10 % oli valinnut kesäopintoja ja heillä oli mahdollisuus myös valinnaiseen työharjoitteluun. Tutkimuksemme tekohetkellä lukiossa opiskeli edelleen noin 1000 opiskelijaa.

Opetusministeriön seurannan (Numminen ym. 1996, 24) mukaan lukuvuonna 1994-95 oli Seinäjoen ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevista 36 % tehnyt valintoja muista oppilaitoksista (n = 1 653). Opiskelijoista 25 % oli valinnut muista ammatillisista oppilaitoksista, 6 % lukioista ja 1 % muista oppilaitoksista. Valinnaista työharjoittelua oli suorittanut 2 % ja kesäopintoja 1 %.

Seinäjoen kauppaoppilaitoksessa opiskeli lukuvuonna 1994-95 noin 800 päiväopiskelijaa. Lisäksi oppilaitoksessa oli iltaopiskelijoita sekä aikuiskoulutusosaston järjestämien kurssien opiskelijoita. Oppilaitos oli mukana nuorisoasteen koulutuskokeilussa noudattaen joustavan koulutusrakenteen mukaista tutkintojärjestelmää. Lisäksi oppilaitoksessa toimi ammattikorkeakoulu. (Lammimäki & Lepola 1994, 10-11.) Vuonna 1994-95 ammatillista tutkintoa suorittavista noin 200 oli valinnut opintoja muista oppilaitoksista. Eniten valintoja oli tehty sosiaalialan oppilaitoksesta sekä Seinäjoen ammattioppilaitoksesta. Seinäjoen kauppaoppilaitos oli kokeilussa valintojen suurin lähettävä oppilaitos. Opetusministeriön seurannan (Numminen ym. 1996, 25) mukaan lukuvuonna 1994-95 kaikkien nuorisoasteen koulutuskokeiluissa mukana olevien kauppaoppilaitosten opiskelijoista 29 % oli tehnyt valintoja muista oppilaitoksista. Tutkimuksen tekohetkellä Seinäjoen kauppaoppilaitoksessa opiskeli noin 860 opiskelijaa.

Seinäjoen ammattioppilaitoksessa oli vuonna 1994-95 oppilaita 1 291, joista yhteensä 23 % oli tehnyt valintoja muista oppilaitoksista. Heistä 5 % oli valinnut aineita lukiosta ja 18 % muista ammatillisista oppilaitoksista. Ammattioppilaitosten oppilaista yhteensä 26 % oli tehnyt valintoja muista oppilaitoksista, suorittanut työharjoittelun ja kesäopintoja. (Lampinen & Numminen 1994, 47-48.) Suurin osa valinnoista oli tehty oppilaitoksen sisällä ja toiseksi eniten oli valittu kauppaoppilaitoksen kursseja. Seinäjoen ammattioppilaitos on kokeilussa valintojen suhteen suurin ulkopuolisia valintoja vastaanottava oppilaitos. Opetusministeriön seurannan mukaan lukuvuonna 1994-95 kaikkien nuorisoasteen koulutuskokeilussa mukana olevien ammattioppilaitosten opiskelijoista 14 % oli tehnyt valintoja muista oppilaitoksista (Numminen ym. 1996, 25). Tutkimuksen tekohetkellä Seinäjoen ammattioppilaitoksessa opiskeli noin 1 050 opiskelijaa.

Terveysterveystenhuolto-oppilaitos sijaitsee hieman erillään muista oppilaitoksista. Oppilaitoksessa toimi ammattikorkeakoulu. Vuonna 1994-95 kaikkien nuorisoasteen koulutuskokeilujen terveysterveystenhuolto-oppilaitosten opiskelijoista 52 % oli tehnyt valintoja muista oppilaitoksista (Numminen ym. 1996, 25). Tutkimushetkellä Seinäjoen terveysterveystenhuolto-oppilaitoksessa opiskeli noin 830 opiskelijaa.

Kuvaukset tutkimukseen osallistuneista opettajista ja opiskelijoista ovat tulososioiden alussa.

7.2 Tutkimusmenetelmät

Käytimme tutkimusmenetelminä sekä kyselyä että haastattelua saadaksemme mahdollisimman monipuolisen kuvan kokeilusta. Monimetodinen lähestymistapa lisää tietoa monin verroin enemmän kuin pitäytyminen yhdessä (Hirsjärvi & Hurme 1985, 8). Päämenetelmänä oli kyselylomake, ja haastattelun avulla täydensimme kyselyn tuloksia. Näin saimme tutkimukseemme syvällisemmän näkökulman. Kysely ja haastattelu sopivat menetelmänä myös siksi, että niillä saadaan hyvin selville ihmisten mielipiteitä, arvoja, asenteita ja kokemuksia (Tähtinen & Kaljonen 1996, 20). Tutkimuksessamme pyrimme selvittämään opettajien ja opiskelijoiden mielipiteitä ja kokemuksia kokeilusta sekä opettajien asennoitumista kokeiluun.

Kyselylomakkeen pitäisi Borgin ja Gallin (1989, 427-431) mukaan olla ulkoasultaan selkeä. Kysymysten tulisi olla ymmärrettäviä, neutraaleja ja vaivattomia jatkotyöskennellä sekä niiden pitäisi edetä yleisistä kysymyksistä yksityiskohtaisempiin. Pyrimme tähän jakamalla väittämät teema-alueisiin ja nimeämällä ne aiheeseen johdattavasti. Alueista vaikeimmat ja arimmat olimme sijoittaneet kyselyn loppupuolelle. Esitutkimuksessa saimme yleiskuvaa kokeilusta, jotta pystyimme laatimaan tutkimusmenetelmät sopiviksi. Avoimet kysymykset olimme sijoittaneet teema-alueiden loppuun, koska ne vaativat enemmän pohtimista ja kirjoittamista kuin väittämät. Tätä suosittelevat myös Borg ja Gall (1989, 431).

Kyselylomakkeiden alussa selvitimme tutkittavien taustatekijät. Taustatekijöiden jälkeen sekä opettajien että opiskelijoiden kyselylomakkeet sisälsivät väittämiä koskien tutkimuksen tarkoituksessa mainitsemiamme teema-alueita. Väittämät olimme valinneet aikaisempien tutkimusten sekä esitutkimuksen tuloksien pohjalta. Opettajien lomakkeessa väittämiä oli 88. Opiskelijoiden lomakkeessa väittämiä oli 63, joista kahdessa (muuttujaluettelossa x34 ja x35) asteikkona oli kyllä - ei. Muuten väittämien asteikko oli 1-4, jossa 1 tarkoitti "samaa mieltä", 2 "jossain määrin samaa mieltä", 3 "jossain määrin eri mieltä" ja 4 "eri mieltä". "En osaa sanoa"-vaihtoehdon jätimme pois, koska katsoimme kaikilla kyselyyn vastanneilla olevan jonkinlaisen mielipiteen kysyttävistä asioista. Samalla "pakotimme" vastaajat miettimään kyseisiä asioita hieman tarkemmin. Lisäksi kyselylomake sisälsi avoimia kysymyksiä, joihin opettajat ja opiskelijat saivat vastata vapaasti. Opettajilla avoimia oli 22 ja opiskelijoilla 18. Lisäksi opiskelijoiden valinnaisuus -osa-alueessa oli kaksi avointa taulukkomuotoista kysymystä ja yksi monivalintakysymys. Aikaa kyselylomakkeen täyttöön kului sekä opettajilla että opiskelijoilla puolesta tunnista tuntiin. Opettajien kyselylomake on liitteessä 4 ja oppilaiden liitteessä 5.

Haastattelut olivat luonteeltaan teemahaastatteluja. Haastatteluissa voi samalla tarkkailla ja tehdä havaintoja haastateltavasta. Haastattelu on myös joustavampi kuin kysely, sillä se sallii täsmennysten tekemisen. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, jossa keskustellaan tietyistä teemoista. Kysy-

myksillä ei ole tarkkaa järjestystä tai muotoa. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 14-15, 35-36.) Useasti haastateltavat vastasivat useampaan kysymykseen kerralla, jolloin ei ollut välttämätöntä kysyä kaikkia kysymyksiä. Aloitimme haastattelut helpomman tuntuisilla kysymyksillä ja etenimme vaikeampiin ja pohdintaa vaativampiin. Myös teema-alueissa etenimme ensin helpoista hieman arempiin. Esimerkiksi opettajien suhtautumista ja kulttuurieroja koskevat alueet olimme sijoittaneet haastattelun loppupuolelle. Haastattelun teema-alueiden kysymykset oli laadittu kyselylomakkeiden perusteella. Haastattelut kestivät haastateltavasta riippuen puolesta tunnista tuntiin. Haastattelut nauhoitettiin ja lisäksi teimme haastateluista muistiinpanoja. Opettajien haastattelulomake on liitteessä 6 ja oppilaiden liitteessä 7.

7.3 Tutkimuksen kulku ja aineiston kokoaminen

Syksyllä 25.10.1995 otimme ensin yhteyttä Seinäjoen koulutoimiston vastuuhenkilöihin sekä lähetimme kirjeet ja soitimme Seinäjoen nuorisostaan koulutuskokeilun kokeilusihteereille. Tämän jälkeen olimme useasti sähköpostiyhteydessä kokeilusihteereihin ja sovimme tutkimuksen käytännön järjestelyistä ja toteutuksesta. 25.-26.1.1996 teimme esitutkimuksen kokeilutoiminnasta Seinäjoen lukiossa ja ammattioppilaitoksessa. Huhtikuussa 1996 lähetimme kirjallisen tutkimuslupa-anomuksen kokeiluyksikön oppilaitosten rehtoreille. Lukiota ja terveydenhuolto-oppilaitoksesta saimme kirjallisen tutkimusluvan oppilaitoksiin. Muut oppilaitokset antoivat rehtori-aaston kokouksessa suullisen luvan tutkimuksemme toteuttamiseen.

Saatuamme luvan tutkimukseen otimme yhteyttä tutkimukseen valittujen oppilaitosten oppilaanohjaajiin. Heidän ystävällisellä avustuksellaan saimme mukaan tarvittavan määrän opettajia (42) ja opiskelijoita (75). Olimme ajatelleet ottaa mukaan tutkimukseen opettajia korkeintaan 50 ja opiskelijoita kustakin oppilaitoksesta noin 20. Keväällä 9.5.1996 olimme aamupäivän terveydenhuolto-oppilaitoksessa ja haastattelimme yhtä opettajaa sekä oppilasta ja opiskelijat vastasivat kyselyyn erään tunnin alussa. Opettajien täytetyt kyselylomakkeet kävimme hakemassa seuraavana päivänä, jotta opettajilla olisi ollut tarpeeksi aikaa täyttää lomakkeita. Iltapäivällä siirryimme ammattioppilaitokseen, jossa haastattelimme yhtä opettajaa ja opiskelijaa. Kyselyyn osallistuvat opiskelijat täyttivät lomakkeet eräällä tunnilla, ja opettajien kyselylomakkeet saimme täytettyinä postissa kahden viikon kuluessa. 10.5.1996 oli aamupäivällä vuorossa Seinäjoen lukio, jossa haastattelimme yhtä opettajaa ja ryhmähaastatteluna kahta oppilasta. Opettajien ja opiskelijoiden kyselylomakkeet saimme postissa muutama viikon kuluttua oppilaanohjaajan jaettua ja kerättyä lomakkeet opettajilta ja oppilailta. Iltapäivällä siirryimme kauppaoppilaitokseen, jossa haastattelimme

yhtä opettajaa ja oppilasta. Opettajien ja opiskelijoiden kyselylomakkeet saimme postissa muutaman viikon kuluttua oppilaanohjaajan autettua lomakkeiden jakamisessa ja keräämisessä. Teimme haastattelut koululuokissa ja haastatteluista teimme yksin seitsemän ja yhden yhdessä.

Oppilaanohjaajat olivat siis kussakin oppilaitoksessa hankkineet valmiiksi kyselyihin ja haastatteluihin osallistuvat opettajat ja opiskelijat. Kyselyyn osallistuneet olivat siis vapaaehtoisia ja samalla varmistimme sen, että heillä oli koke-
musta kokeiluun osallistumisesta.

7.4 Aineiston käsittely

Kyselylomakkeiden käsittelyssä käytimme SPSS for Windows-ohjelmaa. Käsitte-
limme opettajien ja opiskelijoiden lomakkeet erikseen. Ensin kullekin väittämälle laskettiin suorat jakaumat eli frekvenssit ja prosentit. Tämän jälkeen teimme Pearsonin λ^2 -testin, jolla testasimme mahdollisia taustatekijöiden välisiä eroja osioittain. Testausta varten olimme luokitelleet "samaa mieltä" ja "jossain määrin samaa mieltä" olevat yhdeksi ryhmäksi, samoin kuin "eri mieltä" ja "jossain määrin eri mieltä" olevat yhdeksi ryhmäksi. Näin saimme ryhmien solujen odotusarvot suuremmiksi ja λ^2 -testin luotettavammaksi. Pearsonin λ^2 -testissä lasketaan eri solujen frekvenssien ja odotusarvojen (teoreettisten frekvenssien) välisen eron merkitsevyyttä. Sitä voidaan käyttää myös riippumattomuustestinä, jolloin tarkastellaan, ovatko muuttujat toisistaan riippumattomia vai ei. Lähtöle-
tuksena λ^2 -testille on satunnaisotos ja se, etteivät taulukon solujen odotusarvot saisi olla liian pieniä. Korkeintaan 20 % odotusarvojen frekvensseistä saisi olla alle viiden. (Tähtinen & Kaljonen 1996, 79.) Otimme mukaan tuloksiimme myös tulokset, joissa odotusarvojen frekvensseistä 25 % on alle viiden. Tällaiset tulokset on merkitty ^a-merkillä.

Tämän jälkeen tulostimme korrelaatiomatriisit teema-alueittain, jonka jälkeen teimme alueittain pääkomponenttianalyysin. Pääkomponenttianalyysin tarkoituksena on tiivistää muuttujien vaihtelu muutamaan pääkomponenttiin, jotka selittävät mahdollisimman paljon muuttujien kokonaisvaihtelusta. Jos muuttujat korreloivat voimakkaasti keskenään, tiivistyy niiden informaatio muutamia suuria variansseja omaaviin komponentteihin. Pääkomponenttien tarkoituksena on erotella havainnot mahdollisimman hyvin toisistaan ja panna ne paremmuusjärjestykseen jatkoanalyysia varten. (Nummenmaa, Konttinen, Kuusinen & Leskinen 1997, 229-240.) Mukaan tulkintaan olemme ottaneet vain niitä komponentteja, joissa varianssit ovat ykköstä suurempia ja jotka voidaan tulkita sisällöllisesti järkevästi. Kustakin teema-alueesta muodostui yhdestä kahteen pääkomponenttia. Tämän jälkeen kullekin havainnolle laskettiin pääkom-
ponenttipistemäärät ja näin saatuja pääkomponenttimuuttujia voidaan käyttää

jatkoanalyysseissa uusina muuttujina.

Pääkomponenteissa ilmenneitä eroja testasimme keskiarvojen vertailuun soveltuvilla menetelmillä. Kahta keskiarvoa, kuten sukupuolten kohdalla, vertasimme riippumattomien otosten t-testillä. Studentin t-testissä oletus on jakaumien normaalisuus, eivätkä ryhmien hajonnat saa poiketa toisistaan (Tähtinen & Kaljonen 1996, 83). Jos keskihajonnat poikkesivat merkitsevästi toisistaan (Levenen F-testillä testattuna), käytimme Mann-Whitneyn U-testiä, joka on t-testin nonparametrinen vastine. Useita keskiarvoja vertasimme yksisuuntaisella varianssianalyysillä, jossa oletukset ovat otosten riippumattomuus, normaalisti jakautuneet muuttujat sekä varianssien yhtäsuuruus (Tähtinen & Kaljonen 1996, 91). Varianssien yhtäsuuruutta testasimme Levenen F-testillä. Erojen tarkemmat sijainnit testasimme sekä Tukeyn HSD-testillä että Scheffén parivertailutestillä. Jos varianssit olivat eri suuria, käytimme vertailuun Kruskal-Wallis analyysia, joka on yksisuuntaisen varianssianalyysin nonparametrinen vastine. Muuttujien normaalisuuden olimme testanneet Kolmogorov-Smirnovin yhteensopivuustestillä.

Kyselylomakkeiden avoimet vastaukset kirjoitimme puhtaiksi ja luokitelimme muuttujiksi. Muuttujissa pyrimme tuomaan esille tärkeimmät näkökulmat ja muodostimme muuttujat vastausten perusteella. Muuttujat ovat nähtävissä muuttujaluetteloissa, jotka ovat liitteissä 8 (opettajat) ja 9 (oppilaat).

Haastatteluista kirjoitimme puhtaaksi pääasiat teema-alueittain täydentäen niitä suorilla lainauksilla haastateltavien puheesta. Tämän jälkeen kävimme haastatteluja useaan kertaan läpi ja täydensimme sekä tarkensimme haastattelun tuloksilla kyselylomakkeista saatuja tuloksia.

7.5 Tulosten luotettavuuden arviointi

7.5.1 Kyselylomakkeiden tulosten arviointi

Sisäinen validiteetti kertoo tutkittavilta saatavan tiedon luotettavuudesta. Validiteetti eli pätevyys voidaan jakaa lajeihin (Borg & Gall 1989, 250-257). Sisältövaliditeetissa osioiden pitäisi edustaa sisältöä. Tähän pyrimme tutustumalla tutkimuskohteeseen alustavan tutkimuksen ja aiempien tutkimusten kautta. Ennustevaliditeetissa myöhemmän käyttäytymisen pitäisi vahvistaa ennusteen, mutta tutkimuksellamme emme kuitenkaan pyri ennustamaan vaan kuvaamaan sen hetkistä tilannetta. Samanaikaisvaliditeetti kuvaa tutkimuksen suhdetta suorittamisajankohtaan ja tähän pyrimme mahdollisimman monipuolisen aineiston keräämisellä. Sekä opiskelijoiden että opettajien mukaan ottamisella saimme kohteesta esiin hieman erilaisia näkökulmia. Käsitemvaliditeetti viittaa keskeisten käsitteiden

nostamiseen teoriasta ja tässäkin aiemmat tutkimukset ja esitutkimuksemme olivat apuna. Näköisvaliditeetti taas kertoo siitä, miten käytetty menetelmä näyttää mittaavan sitä, mitä on tarkoituskin. Ulkoinen validiteetti kertoo tulosten yleistettävyydestä. Tutkimuksessamme pyrimme saamaan mahdollisimman syvällistä ja laajaa tietoa Seinäjoen yksiköstä. Toisaalta kuitenkin nuorisoasteen koulutuskokeilut toimivat samoilla periaatteilla ja myös haasteet ovat samantyyllisiä, joten tutkimuksemme tuloksia voi hyödyntää myös muissa kokeiluissa.

Reliabiliteetti kertoo mittarin vastaavuudesta, pysyvyydestä ja johdonmukaisuudesta. Siihen vaikuttavat myös mahdolliset mittausvirheet (Borg & Gall 1989, 257-261). Olimme kehittäneet mittarin siis aiempien tutkimusten ja esitutkimuksemme pohjalta. Myös korrelaatiokertoimet mittaavat mittarin reliabiliteettia. Tulostimme muuttujista korrelaatiomatriisit ennen pääkomponenttianalyysin tekemistä.

Kyselylomakkeen tulosten luotettavuus riippuu myös tutkijoihin, vastajiin ja tilanteeseen vaikuttavista seikoista. Osan lomakkeista jaoimme itse, mutta osan lomakkeista jakoivat ja keräsivät opinto-ohjaajat. Olimme liittäneet tutkimuksen alkuun lähetekirjeen, jossa selostimme tutkimuksemme tarkoituksen ja vastaamisohjeet. Lisäksi kirjeessä oli yhteystietomme yhteydenottoja varten.

Tutkimuksessa mukana olleet opettajat ja opiskelijat olivat aktiivisesti mukana kokeilutoiminnassa, ja pyrimme muotoilemaan kysymykset myös kieliasultaan heille sopiviksi. Tutkittavat olivat mukana tutkimuksessa vapaaehtoisesti. Puuttuvien tietojen vähäisyys kertoi mielestämme siitä, että kysymykset eivät olleet liian vaikeita vastata ja myös vastaajien motivaatiosta vastata kyselyyn. Vaikeimpia kysymyksiä opettajilla olivat väittämät kokeilun aiheuttamista muutoksista oppilaitoksen rooleihin ja työnjakoon (muuttujaluettelossa x81, 15 tyhjää kohtaa) sekä kurssien ajankohdan ja keston joustavoittamisesta (x74, 10 tyhjää kohtaa). Väittämää roolien ja työnjaon muutoksesta voitiin pitää vaikeana, koska oppilaitokset olivat joutuneet käymään läpi hallinnollisia ja opetuksen sisältöön liittyviä muutoksia yhtä aikaa. Kokeilun vaikutusta ihmisten käyttäytymiseen oli ehkä vaikea eritellä, koska kaikki vaikuttaa kaikkeen. Kurssien järjestämisen joustavoittamista koskevan väittämän vastaajakato saattoi johtua pelkästään teknisistä syistä. Väittäminen on ehkä jäänyt monelta huomaamatta, sillä se oli sijoitettu avoimien kysymysten väliin. Opiskelijoilla vaikeimmat kysymykset olivat väittämät korvaavuuksia saaneiden opiskelijoiden perustiedoista (x31, kahdeksan tyhjää kohtaa) ja korvaavuuksien hakemisesta, vaikkei niitä ehkä saakaan (x35, yhdeksän tyhjää kohtaa). Tämä saattoi johtua siitä, että suurin osa opiskelijoista ei ollut hakenut korvaavuuksia ja näin kysymykset tuntuivat vaikeilta vastata. Toisaalta myös näiden väitteiden sanamuoto on saattanut tuntua osalle opiskelijoista vaikealta. Sen sijaan avoimissa vastauksissa puuttuvia tietoja oli enemmän sekä opettajilla että oppilailta. Tämä saattaa johtua ensinnäkin siitä, että vastanneiden mielestä kyseinen teema-alue ei tarvitse kehittämistä. Muita syitä voivat olla esimerkiksi kysymyksen vaikeus tai väsyminen vastaamiseen, koska kysely oli melko pitkä.

Opiskelijat vastasivat kyselyyn luokassa kouluaikana. Luokassa kyselyyn oli suhteellisen rauhallista vastata, koska luokka oli varattu pelkästään kyselyyn

osallistuvien käyttöön ja opettaja tai tutkijat olivat läsnä täyttötilanteessa. Opettajista sen sijaan osa vastasi kyselyyn omalla ajallaan. Opettajilla ulkoisten häiriötekijöiden vaikutusta on vaikea arvioida, koska emme tiedä tilannetta, jossa he ovat lomakkeen täyttäneet.

Lisäksi luotettavuuteen vaikuttavat mahdolliset virheet aineiston koodaus- tai analysointivaiheessa. Näitä pyrimme eliminoimaan sillä, että teimme yhdessä suurimman osan analysoinneista ja luimme läpi sekä tarkistimme toisen kirjoittamia tuloksia. Sama koskee myös johtopäätöslukua, jossa teimme tiivistä yhteistyötä.

7.5.2 Haastattelujen tulosten arviointi

Haastatteluissa tarkoituksena olisi saada selville haastateltavien todelliset ajatukset ja kokemukset. Luotettavuudessa on kyse siitä, että tutkimuksen tuloksen pitäisi olla sama, vaikka sen tekisi eri tutkija tai jos tutkimuksen toistaisi tutkija itse. Haastattelun luotettavuutta on kuitenkin vaikea arvioida tältä kannalta, mutta kylläkin monella muulla eri tavalla. (Hirsjärvi & Hurme 1985, 128-129.)

Käsitevalidisuus tarkoittaa, että tutkimuksen keskeiset käsitteet pohjautuvat teoriaan. Haastattelussa tärkeää on tutustua tutkittavaan ryhmään, sen kielenkäyttöön sekä aiempiin tutkimuksiin (mts., 129). Olimme esitutkimuksen ja aiempien tutkimuksien kautta tutustuneet kokeiluun ja sen käytäntöön. Lisäksi tutkimushenkilöt olivat kotoisin samalta alueelta kuin itsekin olemme, jolloin myös kielenkäyttö oli samantyylistä. Jos haastateltavat eivät ymmärtäneet jotain kysymystä, annoimme siihen tarkennusta.

Sisältövaliditeetti vaatii, että kysymysten pitäisi vastata ongelmia. Haastatteluissa tähän päästään tekemällä tarpeeksi kysymyksiä ja tarpeen vaatiessa lisäkysymyksiä (mts., 129). Olimme tehneet lisäkysymyksiä valmiiksi lomakkeeseen, mutta saatoimme myös vastauksen sitä vaatiessa esittää lomakkeessa mainitsemattomia lisäkysymyksiä ymmärtämisen helpottamiseksi.

Haastattelun luotettavuuteen vaikuttavat myös haastattelijasta johtuvat mahdolliset virheet. Haastattelijan olisi hyvä olla perillä tutkittavasta joukosta ja lisäksi haastattelijoiden määrällä on vaikutusta (mts., 129). Tutkimuksessamme oli kaksi haastattelijaa. Olimme laatineet kysymykset yhdessä sekä tehneet molemmat ainakin yhden esihaastattelun. Haastatteluista teimme yksin seitsemän ja yhden yhdessä. Olemme aiemminkin tehneet haastatteluja yhdessä ja mielestämme haastattelutyyliimme ovat melko lailla samanlaiset. Yksilöllisiä eroja haastattelutavoissa tietenkin on ja itse tilannekin asettaa vaatimuksia, joten jonkin verran kahden haastattelijan käyttö on saattanut vaikuttaa haastattelutuloksiin.

Luotettavuuteen vaikuttavat myös haastateltavista johtuvat seikat (mts., 129). Ensinnäkin vaikuttaa haastateltavien valinta. Halusimme mukaan opiskelijoita ja opettajia, jotka olivat aktiivisesti mukana kokeilussa ja tiesivät siitä mahdollisimman paljon. Oppilaanohjaajien avustuksella olimme saaneet käsiimme

tällaisia henkilöitä. Lisäksi haastateltavien motivaatio, kieli ja ulkoiset häiriötekijät vaikuttavat luotettavuuteen. Osa haastateltavista oli sanavalmiimpia kuin toiset, vaikkakin kaikkien tutkittavien motivaatio tuntui hyvältä. Osa ilmoittikin, että on hyvä, kun tämän tapaista tutkimusta tehdään eikä ole aiemmin tullut ajatelleeksikaan kokeilua näin monelta kannalta. Toisaalta joukko oli valikoitunutta, koska haastateltavat olivat vapaaehtoisia. Tarkoituksemme oli kuitenkin saada kokeilusta yksityiskohtaista tietoa, jota pystyvät antamaan vain kokeilussa aktiivisesti mukana olevat henkilöt. Haastattelupaikkoina olivat koululuokat, joissa saimme rauhassa haastatella. Eräässä oppilaitoksessa jouduimme kuitenkin tilan puutteen vuoksi haastattelemaan opettajaa ja opiskelijaa samassa tilassa samaan aikaan, mutta onneksi luokka oli kuitenkin iso. Jonkin verran taustalla kuuluva puhe häiritsi keskittymistä.

Lisäksi luotettavuuteen vaikuttaa tiedon siirtämistarkkuus nauhalta paperille (mts., 129). Kirjoitimme haastatteluista ylös pääasiat, emme kaikkea sanasta sanaan. Olimme kuitenkin kirjoittaneet molemmat samalla tyyllillä haastatteluja puhtaaksi aiemminkin ja olimme sopineet yhdessä pääperiaatteista. Molemmat lukivat läpi toisen kirjoittamat haastattelut ja kirjoitimme ylös myös toistemme tekemiä haastatteluja emmekä vain itse tekemiämme.

Virheitä voi liittyä myös haastattelujen analyysivaiheeseen. Näitä pyrimme välttämään sillä, että olimme molemmat tutustuneet haastatteluihin ja luimme läpi toistemme tekemiä analyyseja. Johtopäätösvaiheeseen liittyviä virheitä ovat esimerkiksi väärin esimerkkien käyttäminen tai se, että jätetään huomiotta negatiivista tietoa (mts., 129). Tätä pyrimme myöskin välttämään lukemalla molemmat kirjoitettuja johtopäätöksiä läpi.

Lähinnä haastattelun luotettavuus perustuu tutkijan omaan kokemukseen perustuvaan käsitykseen tulosten ja todellisuuden vastaavuudesta (Hirsjärvi & Hurme 1985, 129). Esitutkimus, kyselylomakkeet ja haastattelut tukivat kaikki tuloksia, joita olemme tulososassa esittäneet. Mäkelän (1990, 52) mukaan monipuolinen ja riittävä aineisto ovat luotettavan aineiston merkkejä. Viimeisiä haastatteluja tehdessämme huomasimme, että vastauksissa alkoivat toistua samat asiat kuin aiemmissa haastatteluissa. Näin ollen emme nähneet tarpeelliseksi tehdä lisähaastatteluja. Lisäksi tärkeää olisi kertoa tutkimuksen kulusta ja päätelystä mahdollisimman tarkasti, jotta tutkimusta voi arvioida ja halutessa toistaa (Mäkelä 1990, 53-58).

8 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Esittelemme opettajien ja oppilaiden tutkimustulokset teema-alueittain aloittaen opettajista. Samalla kerromme eroista, joita taustatekijöissä ilmeni. λ^2 -testeissä olemme käyttäneet ^a-merkkiä, kun odotusarvoista 25 % on alle viiden (muissa eroissa odotusarvoista korkeintaan 20 % on alle viiden). Kuvailun jälkeen esittelemme kehittämissuhteita. Niissä esittelemme vain ehdotukset, jotka saivat enemmän kuin yhden maininnan. Ehdotukset frekvensseineen ovat nähtävissä muuttujaluetteloissa liitteissä 8 ja 9. Jokaisen teema-alueen lopussa käsittelemme lisäksi pääkomponenttianalyysin tulokset ja taustatekijöissä ilmenneet erot. Kuvailimme pääkomponentteja niihin painavimmin liittyvien väittämien kautta. Opettajien tulosten pääkomponentit ovat liitteessä 10 ja oppilaiden liitteessä 12. Liitteissä 11 (opettajat) ja 13 (oppilaat) on taulukoitu osioissa ja pääkomponenteissa taustatekijöiden suhteen ilmenneet erot.

Tuloksissa olevat suorat lainaukset ovat sekä haastatteluista että avoimista vastauksista. Käytämme lainauksien yhteydessä muista oppilaitoksista, paitsi lukiosta, lyhenteitä. Kauppaoppilaitoksen lyhenne on kol, ammattioppilaitoksen aol ja terveydenhuolto-oppilaitoksen thol. Näitä lyhenteitä käytetään oppilaitoksissa yleisesti.

Muuttujaluetteloissa olemme esittäneet taustatekijöiden frekvenssit ja prosentit, oppilaitoksittain väittämien frekvenssit sekä avointen vastausten frekvenssit. Opettajien muuttujaluettelo on liitteessä 8 ja oppilaiden liitteessä 9.

8.1 OPETTAJIEN KÄSITYKSET KOKEILUSTA

8.1.1 Opettajien kuvailu

Tutkimukseemme osallistui yhteensä 42 opettajaa. Heistä 14 (33 %) oli Seinäjoen lukiosta, 11 (26 %) terveydenhuolto-oppilaitoksesta, 10 (24 %) kauppaoppilaitoksesta ja 7 (17 %) ammattioppilaitoksesta. Opettajista kaikki olivat opettaneet valinnaisia aineita tai olleet läheisesti tekemisissä nuorisosaasteen kokeilun kanssa. Opettajista 24 (57 %) oli naisia ja 18 (43 %) miehiä. Suurimman ikäryhmän muodostivat 50-59 -vuotiaat, 15 (36 %), ja pienimmän ryhmän 20-29 -vuotiaat, 2 (5 %). Opettajista 30-39 -vuotiaita oli 12 (29 %), 40-49 -vuotiaita 10 (24 %) ja yli 60-vuotiaita 3 (7 %). Vastanneista siis yli puolet (57 %) oli alle 49-vuotiaita. Aineiston käsittelyä varten muodostimme ikäryhmiksi 20-39 -vuotiaat, 14 (33 %), 40-49 -vuotiaat, 10 (24 %), ja yli 50-vuotiaat, 18 (43 %).

Suurin osa opettajista, 13 (31 %), oli toiminut opettajana 10-19 vuotta. Opettajista 12 (29 %) oli opettanut 1-9 vuotta, 10 (24 %) 20-29 vuotta ja 7 (17 %) yli 30 vuotta. Aineiston käsittelyä varten muodostimme toimivuosisiryhmiksi 1-9 vuotta, 12 (29 %), 10-19 vuotta, 13 (31 %), ja yli 20 vuotta, 17 (40 %), alalla toimineet henkilöt.

Opettajista enemmistö, 14 (33 %), oli maistereita ja kandidaatteja oli 13 (31 %). Maisterit ja kandidaatit yhdistimme korkeakoulututkinnon suorittaneiden ryhmäksi, 27 (64 %). Ammatilliset opettajat, 9 (21 %), opettajakoulun käyneet, 3 (7 %), ja ammatillisen tutkinnon suorittaneet, 3 (7 %), yhdistimme yhdeksi ryhmäksi eli ammatillisen tutkinnon suorittaneiden ryhmäksi, 15 (36 %). Opettajista suurin osa, 31 (74 %), oli ammattinimikkeeltään lehtoreita. Tuntiopettajina työskenteli 9 (21 %) ja ammatin opettajina 2 (5%) opettajaa. Tuntiopettajana ja ammatin opettajana toimivat yhdistimme ammatillisten opettajien ryhmäksi, 11 (26 %).

8.1.2 Yhteistyö kokeiluyksikön sisällä

Käsittelimme teema-alueessa kokeiluyksikön sisäisen yhteistyön määrää, tarpeellisuutta ja opettajien suhtautumista yhteistyöhön. Lisäksi selvitimme yhteistyön ongelmia ja niiden ratkaisumahdollisuuksia.

Yhteistyön määrä ja tarpeellisuus sekä opettajien suhtautuminen yhteistyöhön

Opettajista suurimman osan, 33 (79 %), mielestä yhteistyö muiden opettajien kanssa oli lisääntynyt kokeilun myötä. "Ennen yhteistyötä ei ollut ollenkaan, nyt sitä on päivittäin ja viikottain runsaasti" (nainen, thol). Lukiossa opettajista kuitenkin pienempi osa, 7 (50 %), kuin ammatillisissa, 26 (93 %), kertoi yhteistyön lisääntyneen kokeiluyksikön muiden opettajien kanssa ($\chi^2=10.18$; $df=1$; $p<.001^a$). "Yhteistyötä opettajien välillä on vähän" (nainen, lukio). Eniten opettajat kertoivat yhteistyön lisääntyneen yhteisten tilaisuuksien myötä (7 mainintaa). "Joku yhteistilaisuus tai esittely" (mies, lukio) ja "yhteiset palaverit" (mies, kol). Yhteistyö oli lisääntynyt myös teemaviikkojen (5 mainintaa) ja yhteisen suunnittelun (5 mainintaa), esimerkiksi "vastaavuusvertailujen ja jossain määrin opsuunnittelutyön" kautta (nainen, aol). Oppilasvaihdossa ja opoilla yhteistyö oli "säännöllistä ja hedelmällistä" (mies, thol).

Yli puolet, 25 (60 %), opettajista oli sitä mieltä, että yhteistyötä ei kuitenkaan ole vielä riittävästi. "Yhteistyö on lähinnä sitä, että valinnaisille kursseille tulee oppilaita muista kouluista. Muiden oppilaitosten opettajien kanssa ollaan tekemisissä vähän, tällä tasolla yhteistyö ei ole lisääntynyt." (nainen, kol.)

Yhteistyön tarpeellisuudesta oli vakuuttuneita peräti 39 (93 %) opettajaa. "Yhteistyö on tarpeellista, mutta paljon riippuu persoonasta, miten yhteistyöhön suhtaudutaan" (nainen, aol). Yhteistyön tärkeyden perusteluksi opettajat mainitsivat useimmiten oman työn kehittymisen (16 mainintaa). "Työn kehittyminen, opetuskokonaisuudet" (mies, lukio) ja "yhteistyön avulla olemme tavoitteellisempia ja pystyvämpiä" (nainen, kol) olivat tyypillisiä kommentteja. Myös käytännön työn järjestelyt, esimerkiksi yhteiset projektit, (6 mainintaa) olivat "yhteisiä käytännön asioita, jotka vaatii neuvotteluja/sopimuksia, ne vaativat yhteistyötä" (mies, thol). Opettajat kokivat saavansa toisilta opettajilta henkistä tukea, "kokemuksien ja tietojen yhdistämistä ja laajentamista" (nainen, kol) sekä ideoita ja ajatuksia, sillä "yhteistyö avaa uusia näkemyksiä" (nainen, lukio). Päällekkäisyyksien välttäminen ja vastaavuuksista sopiminen olivat tärkeitä. "Pitää tietää mitä kukin opettaa, ettei samoja asioita käsitellä kahta kertaa, ainaakaan samalta näkökulmalta" (mies, kol).

Opettajista 40 (95 %) oli sitä mieltä, että heidän omassa oppilaitoksessaan suhtaudutaan yhteistyöhön myönteisesti. "Suhtautuminen riippuu paljon siitä, paljonko opettajilla on valinnaisia kursseja opetettavana, niitä ei ole pakko ottaa" (nainen, kol). Lisäksi opettajista yli puolet, 24 (60 %), oli sitä mieltä, että kielteisiä asenteita yhteistyötä kohtaan ei ole olemassa, vaikkakin "toisten innokkuutta päivitellään ja ihmetellään, että kuinka sä jaksat mitään ylimäärästä" (nainen, aol). "Joidenkin henkilöiden on vaikeampi suhtautua ja joidenkin taas helpompi, mutta kokonaisuudessaan ollaan samalla viivalla" (nainen, thol). Opettajista 21 (51 %) suhtautui "nihkeästi" yhteistyön järjestämiseen työajan ulkopuolella.

Yhteistyön mahdolliset esteet

Opettajien vastauksissa yhteistyön suurimmiksi esteiksi nousivat resurssit, ennen kaikkea aikapula (20 mainintaa), sekä kulttuurierot (12 mainintaa). Vastauksissa mainittiin eräänä yhteistyön esteenä myös oppilaitosten välimatkat. Seuraavaksi esittelemme lisää erilaisia yhteistyön esteitä, jotka voivat vaikeuttaa yhteistyötä kokeiluyksikössä.

Opettajista 34 (81 %) näki yhteistyön vaikeuden syyksi aikapulan. "Aikaraja, joskushan pitää opettaakin" (nainen, thol). "Ei annettu resursssia. Omassa yksikössä jo sisäistä suunnittelua ja yhteistyötä, opetusvelvollisuus 988 tuntia+ muut työt!" (nainen, thol.) "Mistä yhteistä aikaa opettajille?" (nainen, aol). Aikapula liittyi siis sekä ajan puutteeseen että myös yhteisten työaikojen järjestämiseen ja päällekkäisyyksiin. "Jo pelkästään omien sisäisten kokoontumisten järjestäminen on vaikeaa aikapulan takia, saati sitten ulkopuolisten" (nainen, kol).

Kulttuurieroja oppilaitosten välillä piti yhteistyötä vaikeuttavana tekijänä 25 (61 %) opettajaa. Yhteistyötä vaikeuttivat opettajien mielestä "omat asenteet ja arvostukset" (nainen, lukio). "Kulttuurierot! Myös johtuu varmasti henkilöistä." (mies, aol.) "Henkilökemia, toisten kanssa tullaan hyvin toimeen, toisten kanssa ei juuri mitenkään" (nainen, aol). Kulttuurieroja kuvattiin monella eri tavalla, kuten "tuntemattomuus, nurkkakuntaisuus, pätevyysvaatimukset" (mies, lukio).

Suurin osa, 26 (68 %), opettajista myönsi, että yhteistyö sujuu helpommin joidenkin tiettyjen oppilaitosten kanssa. Ammatillisissa oppilaitoksissa opettajista suurempi osa, 20 (83 %), koki yhteistyön sujuvan helpommin tiettyjen oppilaitosten kanssa kuin lukiossa, 6 (43 %) ($\chi^2=6.70$; $df=1$; $p<. 01^a$). Myös ammatillisen tutkinnon suorittaneista suurempi osa, 12 (92 %), kuin korkeakoulututkinnon suorittaneista, 14 (56 %), myönsi, että yhteistyö sujuu joidenkin oppilaitosten kanssa helpommin ($\chi^2=5.21$; $df=1$; $p<. 05$).

Opettajista 21 (54 %) koki oppilaitosten jakautumisen kursseja antaviin ja ottaviin oppilaitoksiin yhteistyötä vaikeuttavana tekijänä. Lisäksi 24 (59 %) opettajan mielestä opettajien erilaiset koulutustaustat ja opetusalat vaikeuttivat keskinäistä yhteistyötä. "Aikapula, erilaiset koulukulttuurit ja koulutustaustat" (nainen, aol). Sen sijaan kokeiluyksikön yhteistyön suunnitteluun ja organisointiin oli tyytyväisiä hieman yli puolet, 21 (54 %), opettajista.

Kehittämisehdotukset yhteistyöhön kokeiluyksikön sisällä

Yhteistyötä voitaisiin parantaa atk:lla 30 (73 %) opettajan mielestä. Opettajat ehdottivat yhteistyön kehittämiseksi myös lisää yhteisiä "tilaisuuksia joissa keskustellaan" (mies, aol) ja "projekteja, esimerkiksi temaviikkoja" (mies, kol). Nämä yhteistilaisuudet (10 mainintaa) voisivat olla saman aineen opettajien järjestämiä ja suunnitteluun otettaisiin mukaan myös oppilaita. Lisäksi opettajat

kaipasivat "edes vähän resursseja nimenomaan yhteistyöhön" (mies, thol) (3 mainintaa). Yhteistyötä parantaisi myös "yhteisen suunnitteluajan varaaminen" (nainen, thol) ja yhteissuunnittelun runsaampi käyttäminen (3 mainintaa). Kokonaissuunnittelun tulisi olla systemaattisempaa, eikä vain "jatkuvia muutoksia ja uusia projekteja" (nainen, thol). Muita useampaan kertaan mainittuja kehittämiskeinoja olivat tavanomaisesta poikkeavien ja integroivien kurssien sekä opettajien tutustumistilaisuuksien lisääminen. Pari opettajaa ei kaivannut lainkaan oppilaitosten välisen yhteistyön kehittämistä, koska yhteistyö olisi heidän mielestään hoidettava kuntoon ensin oppilaitosten sisällä.

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Pääkomponenttianalyysin perusteella muodostimme yhden pääkomponentin, jonka nimesimme *yleiseksi suhtautumiseksi yhteistyöhön*. Se sisältää lähinnä väittämät kielteisten asenteiden esiintymisestä yhteistyötä kohtaan (painokerroin .76), opettajien erilaisten koulutustaustojen ja opetusalojen vaikutuksesta yhteistyöhön (.71), kulttuurierot vaikeudesta (.69), yhteistyön suunnittelun ja organisoinnin riittävydestä (.68), yhteistyön riittävydestä (-.52) ja myönteisestä suhtautumisesta yhteistyöhön (-.57). Suhtautumisessa ei ollut eroja opettajaryhmien välillä.

8.1.3 Yhteistyö ympäristön kanssa

Tässä teema-alueessa käsitelimme kokeiluyksikön toteuttamaa yhteistyötä ympäristön kanssa. Kysyimme opettajilta yhteistyömahdollisuuksista, kokeiluyksikön sekä työ- ja elinkeinoelämän suhteista, yhteistyön mahdollisista esteistä sekä yhteistyön kehittämisestä. Samalla tarkastelimme kokeiluyksikön yhteistyötä kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa ja sen kehittämismahdollisuuksia.

Kokeiluyksikön yhteistyömahdollisuudet ja suhde työ- ja elinkeinoelämään

Suurin osa opettajista, 31 (75%), oli sitä mieltä, että kokeilu antaa paremmat mahdollisuudet yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Opettajista 33 (85 %) uskoi, että opettajilla on tarpeeksi yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämään ja 27 (69 %) oli sitä mieltä, että oppilailla on riittävästi mahdollisuuksia osallistua työ- ja elinkeinoelämän toimintaan. "Kaikilla ammatillisilla oppilaitoksilla on pakollinen harjoittelu nuorisoasteella. Lisäksi voi vielä ottaa valinnaisena työharjoittelua."

(nainen, kol.) Opettajista 22 (57 %) oli huomannut, että työ- ja elinkeinoelämän edustajien käyttö opetuksessa on lisääntynyt kokeilun myötä.

Enemmistö opettajista, 38 (90 %), piti yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämän kanssa oppilaitokselleen tärkeinä. Huomattavaa on se, että opettajista peräti 36 (92 %) oli sitä mieltä, että työ- ja elinkeinoelämällä ei ole tarpeeksi tietoa nuorisosaasteen kokeilusta.

Esteet yhteistyölle ympäristön kanssa ja yhteistyön kehittäminen

Opettajista suurin este yhteistyölle työ- ja elinkeinoelämän kanssa oli aikapula (19 mainintaa). "Koulu-aika - työaika, päivät jatkuvat ympäripyöreiksi" (mies, lukio), "varsinainen opetustyö vie kaiken ajan" (mies, kol). Myös "elinkeinoelämän edustajat ovat kiireisiä, eivät ehkä koe saavansa yhteistyöstä mitään" (mies, kol). Esteeksi nähtiin lisäksi "resurssien määrä, se rajoittaa toimintaa" (nainen, aol) ja estää esimerkiksi yritysvierailujen tekemisen (7 mainintaa). Jokaisessa oppilaitoksessa oli myös opettajia, jotka kokivat, ettei työelämä ole kiinnostunut kouluyhteyksistä. "Työelämän edustajat eivät aina kiinnostuneita, nihkeääkin suhtautumista" (nainen, aol) ja "...joskus tuntuu että koulutusta ei koeta yhteiseksi asiaksi" (mies, thol). Opettajilla oli myös tiedon puutetta työelämästä ja kontaktimahdollisuuksista, ja pelko omasta osaamisesta suhteessa työelämän tietämykseen aiheutti jännitystä. Yhteistyön vähyyttä saatettiin puolustella esimerkiksi sillä, että "lukio on teoriapainotteinen, joten yhteyttä ei ole sen takia" (nainen, lukio).

Opettajien mukaan parhaiten yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa voitaisiin parantaa lisäämällä opiskelijoiden harjoittelua ja työmahdollisuuksia (13 mainintaa). Tätä ehdotettiin jokaisessa oppilaitoksessa. Kontaktit työelämään (6 mainintaa), kuten "luennot työelämän edustajilta, vierailut yrityksiin ja harjoittelupaikat" (mies, lukio) koettiin tärkeiksi. Lähentymistä voisi tapahtua myös järjestämällä yhteisiä tilaisuuksia ja "yhteisiä projekteja yhteisesti suunniteltuna" (nainen, thol), sekä tiedon vaihtamisella ja koulutuksesta kertomalla. Pari opettajaa ammattioppilaitoksesta ja terveydenhuolto-oppilaitoksesta oli tyytyväisiä yhteistyöhön, eikä sitä heidän mielestään tarvitse kehittää.

Yhteistyö kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa ja sen kehittäminen

Opettajista 21 (40 %) oli tyytymättömiä oppilaitoksensa yhteistyön määrään kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa. Useimmiten yhteistyökumppaneista mainittiin Seinäjoen ammattikorkeakoulu. "Yhteistoiminta on pakostakin tiivistä, koska toiminta on samassa talossa" (nainen, thol). Eniten opettajat kehittäisivät

yhteistyötä kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa saman aineen opettajien kokouksilla (7 mainintaa), "eli niiden jotka työn tekevät pohjalta" (mies, lukio). Myös informaation lisääminen oli vahvasti esillä (5 mainintaa). "Tiedottaminen koulutuksen tavoitteista, laajuudesta ja saatavuudesta, markkinointityyppinen yhteistyö" (nainen, aol) ja "laaja keskustelu ammattikorkeakoulun ja toisen asteen opetussuunnitelmien hyödyntämisestä" (nainen, thol) lisäisi yhteistyötä. Myös tutustumiskäynneillä ja vierailuilla voitaisiin yhteistyötä parantaa. Kaikissa oppilaitoksissa oli opettajia, jotka ovat jo tyytyväisiä yhteistyöhön kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa, eikä sitä heidän mielestään tarvitsisi kehittää. "Oma yksikkökin on melko laaja ja monipuolinen, eli jospahan osaisimme hyödyntää kaikki ne voimavarat mitä tässä on tarjolla" (nainen, aol). "Enpähan osaa sanoa, kunhan nykyistenkin kanssa yhteistyö toimii! Jossainhan rajatkin tulee vastaan." (nainen, thol.) Myös mahdollisuuksien kartoituksella ja oppilasvaihdolla, "opiskelijat esim. ko. oppilaitoksiin opiskelemaan ja harjoittelemaan"(nainen, thol), voitaisiin yhteistyötä kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa parantaa.

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Ensimmäinen pääkomponentti muodostuu lähinnä oppilaiden riittävästä mahdollisuuksista osallistua työ- ja elinkeinoelämään (.83) sekä opettajien riittävästä kontakteista työ- ja elinkeinoelämään (.83). Nimesimme pääkomponentin *kokeiluyksikön mahdollisuudeksi osallistua työ- ja elinkeinoelämään*. Tässä pääkomponentissa ei ollut eroja opettajaryhmien välillä.

Toinen pääkomponentti sisältää lähinnä kokeilun tuomat paremmat mahdollisuudet yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa (.71), ulkopuolisten edustajien lisääntyneen käytön opetuksessa (.57), ulkopuolisten yhteyksien tärkeyden omalle oppilaitokselle (.54) sekä työ- ja elinkeinoelämän riittävän tietämyksen nuorisoasteen koulutuskokeilusta (-.64). Nimesimme pääkomponentin *kokeiluyksikön ja työ- ja elinkeinoelämän käytännön suhteeksi*. Käsityksessä oli eroja lukion ja ammatillisten oppilaitosten välillä lukion opettajien ollessa sisänpäin kääntyneempiä ja epäilevämpiä kuin ammatillisten oppilaitosten opettajat ($t=2,56$; $df=35$; $p<.05$). Lukion opettajista pienempi määrä piti oppilaitoksensa yhteyksiä ympäristöön tärkeinä, mutta he eivät myöskään uskoneet kokeilun antavan parempia mahdollisuuksia yhteistyöhön ympäristön kanssa. Lisäksi lukion opettajista pienempi osa oli huomannut ulkopuolisten edustajien käytön opetuksessa lisääntyneen kokeilun myötä.

8.1.4 Tiedottaminen ja viestintä

Käsittelimme teema-alueessa kokeiluyksikön tiedonkulkua, sen riittävyttä, toteutusta ja ongelmia. Kysyimme opettajien mielipiteitä kokeilusta tiedottamisesta ympäristölle sekä tiedottamisen kehittämismahdollisuuksista.

Tiedottamisen riittävyys, kulku ja toteuttaminen

Yli puolet, 24 (57 %), opettajista piti tiedonkulkua kokeiluyksikössä riittävänä. "Yleensä ajatellen kaikki ei suju yhtä hyvin, mutta kokeiluun liittyvä tiedotus sujuu hyvin" (nainen, kol). Miehistä suurempi osa, 14 (78 %), kuin naisista, 10 (42 %), piti tiedonkulkua riittävänä ($\chi^2=5,47$; $df=1$; $p<.05$). Hieman yli puolet, 22 (54 %), opettajista ei kokenut tiedottamista kokeilussa suurena ongelmana. "Pimenossa olevia oppilaitoksia ei ole, vaikka joidenkin oppilaitosten kohdalla yhteydenotoista huolimatta vastakaikua ei tahdo saada" (nainen, lukio).

Tieto kulki 22 (55 %) opettajan mielestä useimmiten virallisten kanavien kautta. Epävirallisten kanavien ja virallisten kanavien raja ei ollut tarkka ja molempia käytettiin päällekkäisesti. "Mitään vakiintunutta tiedottamisjärjestelmää ei ole. Ilmoitustaulu, puskaradio ja liput ja laput!" (nainen, kol.) Noin puolet, 20 (53 %), opettajista oli sitä mieltä, ettei tiedottamista pidä jakaa useammalle vastuuhenkilölle. Nykyinen määrä on riittävä, vaikkakin "opot on ylikuormitettuja" (nainen, lukio).

Sen sijaan kokeiluyksikköä koskevista päätöksistä ei opettajien mielestä tiedotettu tarpeeksi hyvin, sillä tätä mieltä oli 23 (56 %) opettajaa. "Paperit ja viestit oikeille henkilöille, jotka sitten jakaa sitä eteenpäin. Herratason ihminen ei välttämättä tajua, että tieto pitää saada aikaisemmin kuin edellisenä päivänä. Tämä aiheuttaa myös oman työn moninkertaistumista, peruutuksia ym." (nainen, aol.) Miehet olivat päätöksistä tiedottamiseen tyytyväisempiä, 11 (61 %), kuin naiset, 7 (30 %) ($\chi^2=3,85$; $df=1$; $p<.05$). Lisäksi 23 (55 %) opettajaa koki tiedottamisen olevan liiaksi omatoimisuuden varassa. Opettajista 40-49 -vuotiaat, 8 (80 %), kokivat muita enemmän tiedottamisen olevan liikaa oman aktiivisuuden varassa. Samaa mieltä oli alle 40-vuotiaista 9 (64 %) ja yli 50-vuotiaista 12 (67 %). ($\chi^2=6,42$; $df=2$; $p<.05$.) Ammatillisella nimikkeellä työskentelevistä opettajista suurempi osa, 9 (82 %), kuin lehtoreista, 14 (45 %), koki tiedottamisen olevan liiaksi opettajan omalla vastuulla ($\chi^2=4,40$; $df=1$; $p<.05^a$).

Sisäisen tiedottamisen ja viestinnän kehittäminen

Tiedottamisen kehittämiseen opettajat näkivät parhaaksi ratkaisuksi "yhteiset infotilaisuudet" (mies, aol) (10 mainintaa), esimerkiksi "opettajainkokoukset" (mies, lukio). Myös "suunnitelmalliset ja säännölliset tiedotukset kaikille" (nainen, thol) parantaisivat tilannetta. Nämä mainittiin kaikissa oppilaitoksissa. Toiseksi parhaana opettajat näkivät erilaiset kirjalliset tiedotteet (5 mainintaa). "Voisi olla jokin lehdykkä, esim. kerran kuukaudessa tai tarpeen mukaan kaikille asianosaisille" (nainen, lukio) tai "..missä mennään -tiedote" (nainen, aol). Lisäksi useasti mainittiin atk:n hyväksikäyttö, sähköpostitiedotus ja kotisivut. Opettajat halusivat myös karsia epäolennaista tiedotusta. "Tiedottaminen on oltava systemaattista, joskin silloinkin saattaa hukkoa infovirtaan" (nainen, aol). Vastauksissa nousi esille myös se, että tietoa on nyt jo tarpeeksi saatavilla, mutta ajan tasalla pysymiseen vaaditaan omaa aktiivisuutta. Opettajien mielestä kaikilla ei edes tuntunut olevan halua ottaa vastaan tietoa.

Kokeilusta tiedottaminen ympäristölle ja sen kehittäminen

Kokeilusta suurelle yleisölle tiedottamisen koki riittäväksi noin puolet, 21 (51 %), opettajista. Toisaalta "monille opiskelijoille osallistuminen kokeilutoimintaan tulee täydellisenä yllätyksenä vasta lukukauden alussa" (nainen, thol). Kyselyyn vastanneista opettajista alle puolet, 17 (46 %), oli sitä mieltä, että tiedottaminen keskittyy liiaksi lähipaikkakuntiin.

Opettajien mielestä parhaiten kokeilusta tiedottamista suurelle yleisölle parantaisi lehtijuttujen (14 mainintaa) lisääminen. "Oma palstatila esim. päivälehdessä, jossa aina opettajan, opiskelijan tms. mukana olevan kokeilusta tietävän tiedotusta" (nainen, lukio). Myös messut, erilaiset tempaukset, vanhempien illat ja myyjäiset auttaisivat asiaa (5 mainintaa). Esimerkiksi "koulujen yhteinen video (kouluille, työelämään jne.), näkyminen kaupungilla ym." (nainen, aol) parantaisivat tiedottamista kokeilun ulkopuolelle. Lisäksi useita mainintoja saivat radioon tehtävät jutut, avoimien ovien päivät sekä se, että mahdollisimman korkea taho kertoisi kokeilusta. Myös opiskelijat itse voisivat kertoa kokeilusta. Pari opettajaa ilmaisi tyytyväisyytensä nykyiseen tiedottamiseen.

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Tiedottamisessa ja viestinnässä pääkomponentti muodostuu lähinnä seuraavista väittämistä: tiedon kulku epävirallisten kanavien kautta (.86), tiedottamisen

omatoimisuus (.83), tiedotuksen vastuuhenkilöiden lisääminen (.72), tiedottamisen ongelmallisuus kokeiluyksikössä (.67), päätöksistä tiedottamisen tehokkuus (-.84) ja tiedonkulun riittävyys (-.85). Nimesimme pääkomponentin *käsitykseksi tiedottamisesta ja viestinnästä*. Käsityksessä ei ollut eroja opettajaryhmien välillä.

8.1.5 Aikaisempien opintojen hyväksilukeminen ja arviointi

Monissa kokeiluyksiköissä korvaavuushakemusten lisääntyminen on aiheuttanut ongelmia. Lähestyimme tätä aihetta kysymällä opettajilta mielipiteitä korvaavuushakemusten määrästä ja myöntämisperusteista. Arvioinnissa kokeilun tavoitteena on laadullisen arvioinnin ja hyväksyty/hylätty -arvioinnin suosiminen. Laadullisella arvioinnilla tarkoitamme sanallista arviointia, jota voi liittää myös numeeriseen arviointiin. Kysyimme opettajilta kokeiluyksikön arviointikäytänteitä ja pyysimme heitä vertailemaan erilaisia arviointitapoja keskenään.

Hyväksilukeminen

Opettajista noin puolet, 20 (49 %), oli huomannut oman aineensa hyväksilukemista koskevien hakemusten lisääntyneen. "Tähän on vaikuttanut oppilaitosten selvä kannustus korvaavuuksien hakuun" (nainen, thol). Opettajista hieman yli puolet, 24 (59 %), oli sitä mieltä, että hyväksilukeminen ei monimutkaista opetuskäytäntöä. Korvaavuuksia ei myöskään haeta ja myönnetä liian vähäisin perustein 22 (56 %) opettajan mielestä. Lisäksi opettajista alle puolet, 17 (45 %), koki, että korvaavuuksia saaneilla oppilailla ei ole tarvittavaa perustietoa.

Arviointi

Arviointikäytännöt tulisi yhtenäistää 31 (76 %) opettajan mielestä. Lisäksi opettajista peräti 38 (91 %) oli sitä mieltä, että eri nimikkeet opintojakson kestolle (oay/krs/ov) tulisi kokeiluoppilaitoksissa yhtenäistää. Opettajista 31 (74 %) piti numeerista arviointia parempana kuin hyväksyty/hylätty -asteikkoa, koska "tässä arvostelumuodossa näkyy opiskelijan taso" (nainen, lukio). Toisaalta esimerkiksi taitoaineissa "ventovieraan opiskelijan arviointi 30 h kestävä periodin aikana on mahdottomuus, jolloin hyväksyty/hylätty on ehdottomasti paras" (nainen, aol). Miehistä suurempi osa, 17 (94 %), kuin naisista, 14 (58 %), kannatti numeerista arviointia ($\chi^2=6,93$; $df=1$; $p<.01$). Lisäksi opettajista 31 (80

%) oli sitä mieltä, että arvostelussa tulisi enemmän suosia laadullista eli sanallista arviointia.

Hyväksilukemisen ja arvioinnin kehittäminen kokeiluyksikössä

Kehittämisehdotukseksi hyväksilukemiseen ja arviointiin ehdotettiin useimmin "selkeää yhtenäistä käytäntöä kaikkiin oppilaitoksiin ja ohjeita erityistapauksia varten" (nainen, aol) sekä "vastaavuuksista ja arvioinnista olisi laadittava selkeät ohjeet, jotka olisi asianosaisilla laitoksilla ja opettajilla" (nainen, lukio) (6 mainintaa). Kriteerit voisivat olla jopa valtakunnalliset. Kriteeristön yhtenäistäminen tuli esille kaikissa muissa oppilaitoksissa paitsi kauppaoppilaitoksessa. Muita useamman (2) maininnan saaneita kehittämissuhteita olivat testien ja näyttömahdollisuuksien järjestäminen oppilaille sekä koulutuksen ja keskustelun lisääminen. Hyväksilukemisia ei pitäisi opettajien mielestä antaa liian helposti ja muutama opettaja koki, että "teemaopiskelu ja hyväksiluku ovat täysin ristiriidassa keskenään. Jommasta kummasta on luovuttava, muuten opiskelu ei toimi." (nainen, thol.)

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Ensimmäinen pääkomponentti sisältää lähinnä väittämät korvaavuuksia saaneiden oppilaiden perustiedon puutteesta (.84), opetuskäytäntöjen monimutkaistumisesta hyväksilukemisten takia (.82) ja korvaavuuksien antamisesta liian vähäisin perustein (.62). Nimesimme pääkomponentin *yleiseksi suhtautumiseksi arviointiin ja hyväksilukemiseen*. Suhtautumisessa ei ollut eroja opettajaryhmien välillä. Toinen pääkomponentti sisältää lähinnä väittämät laadullisen arvioinnin paremmuudesta (.67), kurssien keston nimikkeiden yhdentämisestä (.61) ja numeerisen arvioinnin paremmuudesta (-.69). Pääkomponentti nimettiin *käsitykseksi arvostelutavoista*.

Miesten ja naisten *käsitys arvostelutavoista* erosi toisistaan. Naiset halusivat kehittää ja yksilöidä arvostelua miehiä useammin ($z=-2,82$; $p<.05$). He halusivat miehiä enemmän yhdentää kurssien keston nimikkeet kokeiluyksikössä, ja he pitivät hyväksytyt/hylätty -arvostelua parempana kuin numeerista arviointia. Naiset toivoivat laadullisen arvioinnin suosimista enemmän kuin miehet. Käsityksessä arvostelutavoista oli eroja myös toimivuusien suhteen ($F=3,86$; $df=2$; $p<.05$). Alle 10 vuotta alalla toimineet opettajat kehittäisivät arviointia enemmän kuin yli 20 vuotta opettajana toimineet. Alle 10 vuotta opetuslalla toimineiden käsitys arvioinnista oli enemmän yhdenmukaiseen, mutta samalla yksilölliseen ja joustavaan arviointiin pyrkivää, kuin yli 20 vuotta opettajana toimineilla henki-

löillä. Lisäksi opettajana alle 10 vuotta toimineet henkilöt olivat sitä mieltä, että kurssien nimikkeet olisi yhdenmukaistettava keston mukaisesti samoiksi kaikissa oppilaitoksissa, ja he kannattivat numeerista arviointia vähemmän kuin yli 20 vuotta opettajina toimineet. Alle 10 vuotta opettajana toimineista suurempi osa kannatti laadullista arviointia kuin opetustyötä yli 20 vuotta tehneistä. Lisäksi ammatillisen tutkinnon suorittaneet olivat edistysellisempiä arvostelukäsityksissään kuin korkeakoulututkinnon suorittaneet opettajat ($t=2,16$; $df=32$; $p < .05$). Ammatillisen tutkinnon suorittaneet opettajat halusivat vahvemmin yhtenäistää ja yksilöidä arvostelua, kun taas korkeakoulututkinnon suorittaneille opettajille numeerinen arvostelu tuntui riittävän. Ammatillisen tutkinnon tehneet kokivat kurssien keston nimikkeiden yhdenmukaistamisen järkeväksi sekä hyväksytty/hylätty-arvioinnin ja laadullisen arvioinnin paremmaksi kuin korkeakoulututkinnon suorittaneet.

8.1.6 Opettajien asennoituminen kokeiluun

Kävimme teema-alueessa läpi opettajien suhtautumista kokeiluun tapojen muuttumisen, tavoitteiden ja oppilaiden valintoihin suhtautumisen kautta. Opiskelukäytäntöjen muuttuminen sekä oma ja oppilaitoksen asema kokeiluyksikössä kuvasivat myös opettajien mielipidettä kokeilusta. Lisäksi kysyimme kehittämisehdotuksia opettajien kokeiluun asennoitumiseen.

Kokeilun vaikutus oppilaitoksen tapoihin, kokeilun tavoitteet ja suhtautuminen kokeiluun

Opettajista 27 (66 %) totesi, että oppilaitokset eivät pidä jäykästi kiinni vanhoista tavoista ja reilu enemmistö 29 (71 %) koki kokeilun tavoitteiden olevan yhteneviä omien mielipiteiden kanssa. Tärkeää olisi kuitenkin "tavoitteiden selkeyttäminen ja motivointi" (nainen, aol).

Opettajista 27 (64 %) luotti oppilaiden kykyyn tehdä järkeviä valintoja. "Kokeilu on ihan hyvä asia, mutta hömppäkurssit onkin asia erikseen. Ne ovat sellaisia, joihin mennään vain jotta päästäisiin läpi sieltä mistä aita on matalin tai joita luetaan, vaikka olisi tärkeämpiäkin aineita." (nainen, lukio.) Lisäksi opettajista 26 (68 %) kannusti omasta mielestään oppilaitaan tekemään valintoja toisista oppilaitoksista. Epäileviä opettajia ei löytynyt. "Kursseja ei saa ajatella kansalaisopistokurssiperiaatteella" (nainen, aol). "Kaikki eivät ole niin kypsiä kuin luullaan. Nyt amiksessa oleva sukupolvi käy kysymässä kaverilta, mitä hän valitsi ja valitsee itsekin sen mukaan, miettimättä onko siitä hänelle hyötyä. Läheskään kaikki eivät ole kypsiä tekemään omia, itsenäisiä päätöksiä." (nainen, aol.) Ammatillisissa oppilaitoksissa suurempi määrä, 21 (81 %), kuin lukiossa,

5 (42 %), ilmoitti kannustavansa oppilaitaan tekemään valintoja muistakin oppilaitoksista ($\chi^2=5,81$; $df=1$; $p<.05^a$). Miehistä puolet, 8 (50 %), kannusti oppilaita valintoihin kun naisista taas enemmistö, 18 (82 %), uskoi tekevänsä näin ($\chi^2=4,34$; $df=3$; $p<.05$). Opettajista hieman yli puolet, 25 (61 %), ilmoitti olevansa huolissaan yleissivistyksen heikentymisestä kokeilun takia, mutta enemmistö, 22 (58 %), ei pelännyt oppilaiden ammattitaidon heikentyvän kokeilun takia.

Opettajista 21 (54 %) myönsi, että joillakin opettajilla on selvästi negatiivinen asenne kokeilua kohtaan. "Esimerkiksi kun jotkut ovat lähdössä kursittamaan nuko:n vuoksi itseään, voidaan kommentoida, että taasko sitä ollaan menossa koulutukseen, miksi minulle ei ole puhuttu mitään..." (nainen, lukio). "Jotkut opettajat ovat hyvinkin leipiintyneitä kuinka sä viittit -asenteella" (nainen, aol). Suurin osa opettajista, 23 (72 %), kertoi, että myös jotkut oppilaitokset suhtautuvat kokeiluun negatiivisemmin kuin toiset. Lehtoreista suurempi määrä, 19 (83 %), kuin ammatillisella nimikkeellä työskentelevistä, 4 (44 %) koki, että jotkut oppilaitokset suhtautuvat kokeiluun selvästi muita kielteisemmin ($\chi^2=4,60$; $df=1$; $p<.05^a$).

Opettajan asema kokeilussa ja kokeilun vaikutukset opetustyöhön

Opettajien enemmistö, 25 (61 %), ei kokenut tulevaisuuttaan epävarmempana kokeilun vuoksi. Kuitenkin muutama halusi "varmuutta tulevaisuudelle. Koko elanto lepää epävarmalla pohjalla. Tämäkö oli tarkoituskin!" (mies, lukio.) Opettajista 27 (66 %) oli sitä mieltä, ettei myöskään opettajien keskinäinen kilpailu ole lisääntynyt kokeilun myötä. "Oppilaista ei käydä kilpailua oppilaitosten kesken, koska jokaisella oppilaitoksella on omaleimainen kulttuuri" (nainen, thol). Toisaalta "opettajat voivat manipuloida tai painostaa oppilaita valitsemaan haluamiaan kurseja. Jotkut valinnaiset voivat vain hävitä, jos joku opettaja tarvitsee lisää tunteja." (nainen, aol.) Opettajien keskuudessa voi esiintyä kateutta, esimerkiksi opetettavan aineen aliarvioimista tai halveksuntaa. Ainoastaan 2 (5 %) opettajaa tunsivat auktoriteettiasemansa horjuvan kokeilun takia.

Opettajista 28 (67 %) ei kokenut tehokkaan opettamisen vaikeutuneen kokeilun vuoksi, mutta opettajista 25 (60 %) oli huomannut poissaolojen omilta tunneilta lisääntyneen kokeilun myötä. Lukiossa suurempi määrä, 9 (64 %), opettajia oli havainnut poissaolojen lisääntyneen kokeilun myötä kuin ammatillisissa oppilaitoksissa, 8 (27 %) ($\chi^2=4,94$; $df=1$; $p<.05$). Pätevyysvaatimukset olivat muuttuneet kokeilun myötä ammattitaitoa vastaamattomiksi vain 13 (33 %) opettajan mielestä. "Vahva ammatillinen itsetunto auttaa. Kaikkea ei tarvitse osata, sillä koskaan ei ole täysin valmis." (nainen, aol.)

Oppilaitoksen asema kokeiluyksikössä

Opettajista 32 (84 %) oli tyytyväisiä oman oppilaitoksen vahvojen puolien hyödyntämiseen kokeiluyksikössä. Jokaisessa oppilaitoksessa oli henkilöitä, joiden mielestä oma oppilaitos on antava oppilaitos suhteessa muihin. Eniten tätä mieltä olivat lukion (4 mainintaa) ja terveydenhuolto-oppilaitoksen (3 mainintaa) opettajat. Osa opettajista kuvaili omaa oppilaitostaan sekä antavaksi että ottavaksi (9 mainintaa). Tällaisia opettajia oli jokaisessa oppilaitoksessa, eniten kauppaoppilaitoksessa (3 mainintaa), tällöin oma oppilaitos kuvattiin "tasaveroiseksi kumppaniksi." Oma oppilaitos miellettiin ottavaksi yhden opettajan mielestä lukiossa, kauppaoppilaitoksessa ja ammattioppilaitoksessa.

Lukio kuvattiin siis yleensä antavaksi osapuoleksi. "Ehdottomasti liikaa antava puoli. Esim. muiden oppilaitosten tunneilta ei saa olla pois, päällekkäisyyksien sattuessa oppilas on aina pois lukion tunnilta." (nainen, lukio.) Myös kauppaoppilaitosta kuvattiin "antavaksi, koska opettajat ovat panostaneet itsensä kehittämiseen, samoin laite yms. kanta on parantunut" (mies, kol) ja se tarjosi tarjottimella hyvin suosittuja kursseja. Ammattioppilaitos oli myös lähinnä "antava, mutta useat oppilaat tekevät valintoja muualta" ja ammattioppilaitoksen sisällä "...valitaan enemmän kursseja kuin mitä opiskelijamme valitsevat muista oppilaitoksista" (nainen, aol). Terveydenhuolto-oppilaitosta opettajat kuvailivat aktiiviseksi, antavaksi, edistykselliseksi ja luovaksi.

Kehittämissuhteet opettajien asennoitumisen parantamiseen

Opettajat parantaisivat asennoitumista "koulutuksen järjestämisellä, koska muista oppilaitoksista tulevat oppilaat ovat niin erilaisia" (mies, lukio) ja keskusteluilla (5 mainintaa). He halusivat myös lisää tiedottamista, esimerkiksi oppilaiden myönteisistä kokemuksista tai kokeilusta yleensä (3 mainintaa). "Kaikki uusi vaatii aikaa ja tieto ei riitä asennemuutokseen" (mies, thol). Myös aikatauluilla ja ajan lisäyksellä (3 mainintaa) asiaan voitaisiin vaikuttaa. "Aikataulut tulisi voida suunnitella niin, että päällekkäisyyksiä ei tulisi, vaan opiskelija voisi täysipainoisesti olla läsnä kaikilla tunneilla valitsemisissa aineissa ja oppilaitoksissa" (nainen, lukio). Lisäksi resursseja ja aikaa olisi varattava kokeilutoiminnan suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja palautukseen (3 mainintaa). "Yhteistyön lisääminen eri keinoin, mutta usein kiinni rahallisistakin resursseista" (nainen, kol).

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Ensimmäinen pääkomponentti muodostuu lähinnä seuraavista väittämistä: tehokas opettaminen vaikeutunut kokeilun takia (.86), opettajien mielipiteiden ja kokeilun tavoitteiden yhdenmukaisuus (.79), usko oppilaiden järkeviin valintoihin (.77), yleissivistyksen heikentyminen (.77), poissaolojen lisääntyminen (.75), ammattitaidon heikentyminen (.57), auktoriteetin horjuminen (.54), oppilaitoksen vahvojen puolien hyödyntäminen kokeilussa (-.66) ja oppilaiden kannustaminen valintoihin (-.72). Nimesimme pääkomponentin *yleiseksi asennoitumiseksi kokeilua kohtaan*. Asennoitumisessa ei ollut opettajaryhmien välillä eroja. Toiseen pääkomponenttiin sisältyy lähinnä väitteet oppilaitoksen vanhoista tavoista kiinni pitämisestä (.77), opettajien välisen kilpailun lisääntymisestä (.68) ja tulevaisuuden epävarmuuden lisääntymisestä (.53). Nimesimme pääkomponentin *vaikutukseksi opettajan asemaan*.

Vaikutuksessa opettajan asemaan oli eroja verrattaessa ammattioppilaitosta sekä kauppaoppilaitokseen että terveydenhuolto-oppilaitokseen. Ammattioppilaitoksen opettajilla oli kielteisempi näkemys kokeilun vaikutuksista opettajan asemaan ($F=4,41$; $df=3$; $p<.05$). He tunsivat useammin, että oppilaitos pitää kiinni vanhoista tavoistaan ja kokivat kilpailun opettajien välillä lisääntyneen sekä tulevaisuudesta tulleen epävarmemman kokeilun myötä.

8.1.7 Resurssit kokeiluyksikössä

Käsittelimme teema-alueessa resurssien määrää, tilojen, välineiden ja opetusmateriaalien riittävyyttä sekä niihin kohdistuvia uusia vaatimuksia. Samalla kysyimme opettajilta, pitäisikö heille maksaa lisäkorvausta osallistumisesta koulutuskokeiluun tai työajan ulkopuolisesta yhteistyöstä. Opettajat kertoivat myös pahimmista voimavaraepäkohdista.

Resurssien riittävyys ja tilat

Opettajista 26 (63 %) oli sitä mieltä, että kokeiluresurssien niukkuus on vaikeuttanut kokeilun käytännön toteutusta. Kokeiluyksiköllä oli riittävästi opetustiloja käytössään 23 (55 %) opettajan mielestä. Ammatillisissa oppilaitoksissa tiloja piti riittävinä suurempi osa, 19 (68 %), kuin lukiossa, 4 (29 %) ($\chi^2=5,81$; $df=1$; $p<.05$).

Kokeiluyksikön välineet ja materiaalit

Opetusvälineitä piti riittämättöminä 23 (58 %) opettajaa. Ammatillisella puolella suurempi osa opettajista, 15 (55 %), oli tyytyväisiä opetusvälineiden määrään kuin lukiossa, 2 (14 %) ($\chi^2=7,01$; $df=1$; $p<.01$). "Ammatillisella puolella on enemmän rahaa käytössään, esim. opettajilla on käytössään kännykät" (nainen, lukio). Opettajien enemmistö, 36 (86 %), oli sitä mieltä, että kokeilu luo uusia vaatimuksia opetusmateriaaleille. Kokeilutoiminnan myötä opettajien vastuu opetusmateriaalien kehittämisestä kasvoi peräti 39 (93 %) opettajan mielestä.

Lisäkorvausten maksaminen

Opettajista yli puolet, 30 (71 %), oli sitä mieltä, että osallistumisesta nuorisosteiden koulutuskokeiluun tulisi saada lisäkorvausta. "Ei ainakaan olisi pahitteeksi" (nainen, aol). "Joskus ajattelee lyövänsä hanskat tiskiinkin, koska ei saa ylimääräistä korvausta" (nainen, kol). Vielä suurempi määrä opettajia, 38 (95 %), halusi lisäkorvausta osallistumisesta työajan ulkopuolella tehtyyn yhteistyöhön kokeiluyksikön muiden opettajien kanssa.

Pahin voimavaraepäkohta ja epäkohtien kehittäminen

Pahimmaksi resurssiepäkohdaksi opettajat kokivat aikapulan (4 mainintaa). "Pitää olla joskus niin monessa paikassa yhtä aikaa ja ohessa hoitaa päälle kaatuvat opiskeluasiat" (mies, thol). Myös työvälineiden, tietokoneiden ja tietokoneohjelmien puuttuminen, varsinkin opetusta tukevien ohjelmien puuttuminen, tulivat vastauksissa esiin. "Sopivat materiaalit puuttuvat. Kustantajat mukaan!" (mies, kol.) Opettajat kertoivat myös yleisesti resurssien tai omien resurssien puutteesta, "ei ole mitään ylimääräistä resurssia, vaan kaikki on urakatyötä" (nainen, thol), tai resurssien epätasaisesta jakamisesta. Myöskään "suunnittelua ei lasketa tavallaan työksi, vaikka se on valtavasti lisääntynyt" (nainen, thol). Opettajat eivät saa lisätyöstä korvauksia. Nämä epäkohdat saivat kaikki 3 mainintaa.

Kehittämisehdotuksista tärkeimmäksi nousi materiaalien sekä välineiden lisääminen ja kehittäminen, varsinkin koskien havaintomateriaaleja, tekniikkaa, atk-sovelluksia ja kirjallisuutta (4 mainintaa) "Materiaalit pitäisi määritellä, mitä tarvitaan ja kaikkien oppilaitosten opiskelijoilla olisi sama materiaalipaketti" (nainen, lukio). Opettajat toivoivat "materiaaleja riittävästi ja nykyistä helpommin ja nopeammin" (nainen, kol). Tilat kaipaisivat uudelleen järjestelyjä, koska "...vanhaan kouluun on vaikea sijoittaa uutta" (mies, lukio). Huomiota tulisi

kiinnittää myös "kodinomaisuuteen ja viihtyvyyteen" (nainen, thol) (3 mainintaa).

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Ensimmäisen pääkomponentin muodostavat lähinnä väittämät opetusmateriaaleihin kohdistuvista uusista vaatimuksista (.69), työajan ulkopuolella tehtävästä yhteistyöstä saatavasta korvauksesta (.59), opetustilojen riittävydestä (-.72) ja opetusvälineiden riittävydestä (-.83). Nimesimme pääkomponentin *käsityksiksi kokeilun aineellisista ehdoista*. Käsityksessä ei ollut eroja opettajaryhmien välillä.

Toinen pääkomponentti sisältää lähinnä väittämät opettajien vastuun kasvamisesta materiaalien kehittämisessä (.60) ja lisäkorvauksen maksamisesta kokeiluun osallistumisesta (.60). Nimesimme pääkomponentin *käsitykseksi opettajien lisätyöstä kokeilussa*. Lukiossa suhtautuminen työn lisääntymiseen kokeilun myötä oli myönteisempää kuin muissa oppilaitoksissa ($F=4,40$; $df=3$; $p<.05$; $t=3,70$; $df=36$; $p<.001$). Lukion opettajista pienempi osa kuin ammatillisten oppilaitosten opettajista halusi saada kokeiluun osallistumisesta lisäkorvausta ja oli sitä mieltä, että opettajien vastuu oppimateriaalien valmistuksesta on siirtynyt kokeilun myötä opettajille.

8.1.8 Opintoihin liittyvät ongelmat

Opintoihin liittyvissä ongelmissa käsitelimme opintojen järjestämistä kokeiluyksikössä sekä opintojen käytännön toteutusta. Tähän liittyen selvitimme, miksi yhteisten kurssien ja projektien järjestäminen muiden oppilaitosten kanssa koetaan mahdollisesti hankalaksi. Lisäksi kysyimme opettajilta kehittämisehdotuksia valintojen ja kurssien toteuttamiseen.

Opintojen järjestäminen kokeiluyksikössä

Opettajista enemmistö, 26 (65 %), oli sitä mieltä, että opintojen päällekkäisyydet haittaavat opetusta. Yli puolet opettajista, 22 (56 %), kertoi olevansa tyytymättömiä nykyiseen yhteistoiminta-aikajärjestelmään valinnaisten toteuttamisessa. Yhteistyö oli kokeiluyksikössä järjestetty varaamalla yhteistoiminta-ajat, jotka olivat maanantaisin 14-16, tiistaisin 12-14, keskiviikkoisin kaksi viimeistä tuntia ja torstaisin neljä viimeistä tuntia. "Esimerkiksi lukion jakso on vaihtunut eri aikaan ja näin opiskelijoilta saattaa jäädä pari viikkoa opiskelematta, koska ovat tulleet

kurseille vasta oman jakson loppumisen jälkeen” (nainen, kol). Myös tuntikertymät sekä pakollisten valinnaisten ja vapaaehtoisten valinnaisten päällekkäisyys haittasi opetuksen järjestelyjä.

Opettajista 23 (58 %) myönsi, että kurssien sisällön suunnittelu vie liikaa aikaa. Lisäksi kurssien sisällön suunnittelua piti vaikeampana kuin ennen kokeilua 24 (62 %) opettajaa. ”Opinnot vaativat enemmän suunnittelua, jos opettaa sekaryhmiä, koska oppilaiden tasoerot on otettava huomioon” (nainen, lukio). Opettajista selvä enemmistö, 28 (70 %), totesi, että eri oppilaitoksista tulevien oppilaiden välillä on opetusta haittaavia tasoeroja. ”Se johtuu erilaisista perustiedoista ja -taidoista. Opetuksen sisällöt ovat niin erilaisia.” (nainen, thol.) Kuitenkin noin puolet, 17 (52 %), oli sitä mieltä, että valintoja tehneiden oppilaiden sijoittaminen ryhmiin on helppoa, ja 32 (82 %) opettajaa ei pitänyt eri oppilaitoksista tulevien oppilaiden sijoittamista erillisryhmiin hyvänä vaihtoehtona. Opettajista hieman yli puolet, 21 (55 %), oli sitä mieltä, ettei kurssien valintakriteerejä tarvitsisi nostaa, jolloin vain motivoituneimmat oppilaat voisivat osallistua kurseille. ”Karsintaa on nykyisin vain suosittujen kurssien kohdalla, joihin valitaan ilmoittautumisjärjestyksessä” (nainen, kol). Opettajista 21 (66 %) oli sitä mieltä, että kurssien erilaisten sisältöjen vuoksi kurssien ajankohta ja kesto pitäisi järjestää joustavammin.

Opettajista täsmälleen puolet, 18 (50 %), oli sitä mieltä, että yhteisten kurssien ja projektien järjestäminen on muiden kokeiluyksikön oppilaitosten kanssa hankalaa. Kurssien järjestäminen koettiin vaikeaksi lähinnä ”aikaresurssien puutteen vuoksi” (nainen, aol) (10 mainintaa). Tätä mieltä olevia opettajia oli kaikissa oppilaitoksissa.

Valintojen ja kurssien toteuttamisen kehittäminen

Opettajat kokivat vaikeana keksiä kehittämissuhteita *valintojen toteuttamisjärjestelmään*. Jotkut opettajat ehdottivat ”enemmän teemaviikkotyyppejä pidempiä jaksoja samaa opintokokonaisuutta” (nainen, aol), ja että ”opiskelijat tekisivät johdonmukaisen valintakokonaisuuden koko opiskeluajalleen heti alussa ja perustellusti suuntautuen johonkin” (nainen, aol) (2 mainintaa). Näillä keinoin opiskelusta saataisiin muodostettua jonkinlainen kokonaisuus. Pällekkäisyyksien välttämällä ja sisäisiä valintoja lisäämällä voitaisiin opettajien mielestä parantaa valintojen toteuttamista (2 mainintaa).

Kurssien toteuttamisen kehittämiseksi opettajat toivoivat suurempia opintokokonaisuuksia, kuten ”kieliin suurempia tuntimääriä” (nainen, kol) tai ”oppilaille mahdollisuutta valita useamman opintoviikon kokoisia opintokokonaisuuksia” (mies, aol) (2 mainintaa). Myös yhtenäiset kriteerit oppilaitosten välillä, esimerkiksi maksimiryhmäkoosta, resursseista ja kurssihinnoista, tai ”sisältövertailut eri oppilaitosten välillä kaikista saman aineen kurseista” (nainen, kol) auttaisivat asiaa (2 mainintaa).

Suurin osa opettajista, 13 (31 %), oli sitä mieltä, että 20-30 oppilaan ryhmäkoko on ideaali opetuksessa. Toiseksi eniten kannatusta, 11 (26 %), sai pienin oppilasryhmäkoko eli 10-15 oppilasta. Oppilaitosten välillä oli jonkin verran eroja, joskaan ne eivät olleet merkitseviä. Teoriapainotteisissa lukiassa ja kauppaoppilaitoksessa suuret ryhmäkoot eivät haitanneet opettajia siinä määrin kuin ammatillisissa oppilaitoksissa. Sen sijaan paljon soveltavia tunteja pitävät oppilaitokset, varsinkin ammattioppilaitoksen opettajat, halusivat pieniä opetusryhmiä. Terveystieteiden oppilaitoksessa suosituin ideaaliryhmäkoko sijoittuu "keskivaiheille".

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Pääkomponentti muodostuu lähinnä väittämistä, jotka ovat kurssien valintakriteerien nostaminen (.85), suunnittelun vaikeutuminen (.80), kurssin suunnitteluun kuluva aika (.78), oppilaiden tasoerot (.76) ja muualta tulevien oppilaiden sijoittaminen erillisryhmiin (.54). Nimesimme pääkomponentin *yleisiksi kurssien järjestämiseen liittyviksi ongelmiksi*. Opettajaryhmien välillä ei ollut eroja.

8.1.9 Oppilaitosten kulttuurit

Käsittelimme teema-alueessa kulttuurieroja sekä oppilaitoksen että koko kokeiluyksikön näkökulmasta. Tarkastelimme oppilaitoksen johtamista ja oppilaitosten erilaista arvostamista sekä kokeiluyksikön ongelmanratkaisukykyä ja tavoitteita. Lisäksi kysyimme mahdollisista muutoksista rooleissa ja työnjaossa sekä kävimme läpi oppilaitosten erilaisia kulttuureja ja niiden yhteensovittamista.

Oma oppilaitos kokeiluyksikössä

Opettajista yli puolet, 26 (67 %), oli sitä mieltä, että heidän oppilaitoksensa johtamistyyli edistää koulutuskokeilun toteuttamista. Toisaalta "johtaminen ei edistä tai tue kokeilutoimintaa, koska toiminta tapahtuu kuitenkin kokonaisuutena, yksikkönä. Koko kehittämisprosessi on yksikön oma, johtaminen voi olla pikemmin este ja rajoite." (nainen, thol.) Oppilaitoksia arvostettiin 23 (61 %) opettajan mielestä eri tavalla. "Oppilaitosten välillä on arvostuseroja. Tämä myös ehkä näkyy opettajien välisessä kanssakäymisessä." (nainen, kol.) "Lukiota arvostetaan muita oppilaitoksia enemmän. Se näkyy lukion opettajien asenteissa."

(nainen, aol.) Parannusta on kuitenkin tapahtunut, sillä "muut opettajat ovat pitäneet lukion opettajia vähän sellaisina suurina ja mahtavina, mutta nyt he ovat huomanneet, että lukion opettajat ovat ihan tavallisia ihmisiä" (nainen, lukio).

Kokeiluyksikön ongelmanratkaisukyky ja tavoitteet sekä opettajien työnjako ja roolit

Kokeiluyksikön ongelmanratkaisukykyä piti riittävänä suurin osa, 34 (87 %), opettajista. Opettajista 25 (60 %) sen sijaan tunsu, että kokeiluyksikön tavoitteista puhutaan liian vähän. "Kokeiluyksikön tavoitteista ei oppilaitosten välillä puhuta koskaan, vaikka se olisikin tärkeää. Kaikkien pitäisi tuntea ja tietää kokeilun tavoitteet ja toiminta." (nainen, thol.) Myöskään "tavoitteiden toteutumista ei seurata. Kukaan ei tiedä onko kokeilu edistänyt oppimista. Missä tulokset? Mitä hyötyä? Vain opiskelijoilla on valinnantekomahdollisuus." (mies, lukio.) Opettajista 25 (64 %) katsoi kuitenkin oppilaitoksensa henkilökunnan olevan kiinteästi mukana kokeiluyksikön tavoitteiden toteuttamisessa.

Opettajista hieman yli puolet, 15 (56 %), oli sitä mieltä, että työnjako ja roolit eivät ole muuttuneet kokeilun myötä. Ohjaajien, kanslian ja opojen rooli oli korostunut entisestään (3 mainintaa). Kokeilu oli tehnyt joistakin opettajista "kokeiluhenkilöitä" (mies, kol), koska "nuko-kursseja opettavat vain aina samat ihmiset, eli kouluastetta opettavat" (nainen, aol) (2 mainintaa). "Jotkut opettajat ovat täysin ylikuormitettuja" (nainen, aol). Muutokset koskevat pikemminkin itse opetustyötä. Ennen kaikkea kokeilukurssit ja niihin liittyvät poissaolot, kurssien vieroksuminen yms. olivat aiheuttaneet muutoksia (2 mainintaa). Muutoksien syitä oli silti vaikea erotella, koska muutoksiin rooleissa ja työnjaossa saattaa olla muitakin syitä kuin kokeilu (2 mainintaa). Pari opettajaa totesikin, että "osasto on muuttunut ilman kokeilua" (nainen, thol) ja "roolimutokset koen liittyvän pääosin muihin asioihin" (nainen, thol).

Oppilaitosten kulttuurierot ja ehdotukset oppilaitoskulttuurien yhdentämiseen

Opettajista 28 (82 %) tunsu oppilaitoksensa eroavan kulttuuriltaan muista oppilaitoksista. "Oppilaitoksissa on erilainen suhtautuminen oppilaisiin, opettamiseen, työhön ja ihmisiin. Myös oppilaitoksen sisällä on pikkukulttuureja." (nainen, thol.) Kulttuurierojen syyksi suurin osa opettajista koki koulutuksen sisällön.

Lukio toimi opettajien mielestä "yleissivistystä korostavasti ja korkeakouluopintoihin tähtäävästi" (nainen, lukio) ja se oli "yleissivistävä ja muut ammatillisia" (nainen, lukio). Muut oppilaitokset sen sijaan erosivat "koulutusammattien osalta" (nainen, kol). Lukiossa oppilaat olivat opettajien mielestä valikoituneita, ja oppilaitos kuvailtiin teoreettisemmäksi ja älyllisemmäksi kuin muut kokeiluyksiköt.

sikön koulut. Samalla se miellettiin myös jäykemmäksi ja joustamattommaksi kuin ammatilliset oppilaitokset.

Kauppaoppilaitos oli business -orientoitunut, perinteikäs, itseään voimakkaasti kehittävä, ammattiin valmistava ja maakunnan keskuksessa sijaitseva oppilaitos. Lisäksi kauppaoppilaitosta kuvattiin lukiota lähellä olevaksi oppilaitokseksi. Toisaalta se oli kaikin puolin aika jäykkä ja ilmapiiriltään pelokas, varsinkin kaikkea uutta kohtaan.

Ammattioppilaitos miellettiin joustavaksi oppilaitokseksi, joka tarjoaa oppilaalle todellisen mahdollisuuden tehdä valintoja, ja joka asennoituu positiivisesti kokeiluun.

Terveystieteiden oppilaitoksessa nimenomaan opetuksen sisältö, terveystieteiden tunnettuus ja hoitoala (potilas, ihminen, syntyminen ja kuoleminen) nousivat opettajien mielipiteissä erotteluvaksi tekijäksi. Ammattialan arvot, periaatteet ja menetelmät olivat opettajien mielestä muihin verrattuna hyvin erilaiset. "Edustamamme ammattiala vaatii omaa kulttuuria!" (nainen, thol). Myös opetuksen suunnittelu ja toteutus koettiin muihin verrattuna erilaiseksi, sillä uutta oppimistietoa pyritään käyttämään mahdollisimman paljon hyväksi. Toisaalta terveystieteiden oppilaitos kuvailtiin autoritaariseksi ja vanhakantaiseksi oppilaitokseksi.

Opettajista 27 (66 %) piti oppilaitosten kulttuurien yhteensovittamista vaikeana. Useimmat opettajat suhtautuivat kielteisesti kulttuurien yhteensovittamiseen (7 mainintaa). "Onko pakko sulauttaa? Erilaisuus tuo rikkautta! Tavoitteet ym. poikkeavat." (nainen, thol.) "Kyllä toisaalta jokainen oppilaitoksen omalaa-tuisuuskin on hyvä asia" (nainen, lukio), "kaikkia tarvitaan" (nainen, lukio). "Eroista ei ole haittaa, pikemminkin ne pudottavat maan pinnalle niitä, jotka liitelevät pilvissä. On hyvä, että tosiasioista on pakko keskustella." (nainen, thol.) "Oppilaitoskulttuureja ei pitäisikään yhdentää, koska se on rikkaus. Se näkyy projekteissa, kun amiksen pojatkin pääsivät kunnioituksestaan lukion porukkaa kohtaan niin heillä oli ihan mukavaa ja hyvin synkkä." (nainen, lukio.) Kulttuurieroja voisi opettajien mielestä kaventaa lähinnä paremmalla tiedonvälityksellä (3 mainintaa) ja monentyyppisellä yhteistyöllä (3 mainintaa). "Tutustumista ja keskustelua asioiden tiimoilta. Opitaan tuntemaan toisiamme, huomataan että muutkin osaa!" (nainen, aol.) Kulttuureja voisi yhdentää myös yhteisillä kriteeristöillä (2 mainintaa), esimerkiksi valtakunnallisen päättökokeen käyttöönottamisella muuallekin kuin lukioon. "Vaativuustasoissa on suuria eroja oppilaitosten välillä. Valtakunnallinen kriteeristö mihin verrata." (nainen, lukio.)

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Pääkomponentti muodostuu lähinnä seuraavista väittämistä: oman oppilaitoksen kulttuuri eroaa muista (.90), kulttuurien yhteensovittaminen on vaikeaa (.82), kokeiluyksikkö ei ratkaise ongelmia tehokkaasti (.68) ja oppilaitosten erilainen arvostus (.88). Nimesimme pääkomponentin *mielipiteeksi oppilaitosten eroista*.

Opettajaryhmien välillä ei ollut eroja.

8.1.10 Opettajien koulutus

Selvitimme teema-alueessa opettajien tyytyväisyyttä ja tarvetta kokeilua koskevaan koulutukseen sekä opettajien mielipiteitä koulutuksen järjestämisaikajankohdasta.

Koulutuksen riittävyys ja koulutukseen osallistuminen

Enemmistö opettajista, 22 (56 %), oli tyytyväisiä oppilaitoksensa järjestämän kokeilua koskevan koulutuksen määrään. Opettajista 29 (72 %) koki kokeilun lisänneen koulutustarvetta.

Opettajista 22 (58 %) ilmoitti, että kokeilu asettaa työlle uusia vaatimuksia, joihin olisi hyvä saada lisäkoulutusta. Koulutusta kaivattiin kurssien sisältöjen järjestämiseen, kuten "miten saisin aikaan hyviä soveltavia kurseja" (mies, lukio) ja "itsenäistä työskentelyä ja opiskelua" (nainen, kol) (5 mainintaa). Tähän kuului myös erilaisiin metodeihin kouluttautuminen. "Opetusmetodeja" (nainen, lukio) ja "opetusmenetelmällisiä valmiuksia lisää" (nainen, thol). Uudet vaatimukset koskivat opettajien mielestä ennen kaikkea ammatillista pätevyyttä ja kursseihin liittyviä asioita. Koulutuksesta haluttiin tukea myös oppimiskäsitysten muutokseen, sillä "uudet oppimiskäsitykset on terveellistä hallita!" (nainen, aol) (3 mainintaa).

Opettajista peräti 33 (87 %) oli valmis osallistumaan kokeiluun liittyvään koulutukseen ja kurssitukseen. Kuitenkin 38 (95 %) oli sitä mieltä, että koulutus tulisi järjestää työaikana. "Kursseista työnantajan pitäisi kyllä maksaa, sillä kursseista saatu hyöty koituu työnantajan hyväksi" (nainen, kol). Vähemmistö opettajista, 19 (46 %), oli siis valmis osallistumaan työajan ulkopuolella järjestettävään kokeiluun koskevaan koulutukseen. Korkeakoulututkinnon suorittaneista opettajista suurempi osa, 15 (58 %), voisi osallistua koulutukseen työajan ulkopuolella kuin ammatillisen tutkinnon suorittaneista opettajista, 4 (27 %) ($\chi^2=3,68$; $df=1$; $p<.05^a$).

Koulutuksen kehittäminen

Kauppaoppilaitoksessa ja terveydenhuolto-oppilaitoksessa ehdotettiin, että koulutus voitaisiin järjestää yhdessä suunniteltujen koulutustarpeiden pohjalta (2 mainintaa). Tätä varten voitaisiin perustaa vaikkapa toimikunta. "Yhdessä suunnitellun koulutustarpeen pohjalta useampia osallistuu kokoukseen, jolloin käytännön toteutuskin tulisi helpommaksi ja uuden opin mukaiseksi" (nainen, thol). *Lukiossa* opettajat vaativat, että koulutuksessa on otettava huomioon lukion erilaiset tavoitteet verrattuna ammatillisiin oppilaitoksiin. "Kouluttajat myönsivät, että lukiossa on tärkeitä tiedollisia tavoitteita, mutta eivät arvostaneet projekteja, joissa on näitäkin päämääriä" (mies, lukio). Kokeiluun liittyvät asiat eivät saisi olla vain muun työn lisänä, sillä tällöin koulutusta voidaan jopa vastustaa. Koulutuksen tulisi siis tapahtua työaikana. Koulutusta voitaisiin kehittää myös lisäämällä resursseja koulutukseen tai vaikkapa viemällä opettajia kokeiluyksikön eri oppilaitoksiin kuunteluoppilaiksi. *Ammattioppilaitoksessa* opettajat kaipasivat laatukoulutusta ja tiimityökoulutusta. Toisaalta koulutustarpeet liittyvät myös muuhun kuin kokeiluun. *Terveydenhuolto-oppilaitoksen* opettajien mielestä koulutuksen tulisi olla itse valittua.

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Suhtautuminen koulutukseen -pääkomponentti sisältää lähinnä lisäkoulutuksen tarpeen uusien vaatimusten vuoksi (.69), koulutukseen osallistumisen omalla ajalla (.66) ja koulutustarpeen lisääntymisen (.50). Nuorimmat opettajat, eli 20-29-vuotiaat, suhtautuivat koulutukseen kauttaaltaan myönteisemmin kuin vanhimmat, yli 50-vuotiaat opettajat ($F=4,45$; $df= 2$; $p< .05$). Nuoremmat opettajat kokivat vanhempia useammin koulutustarpeen kasvaneen kokeilun myötä ja kokeilun asettavan työlle uudenlaisia vaatimuksia, joihin he tarvitsisivat lisäkoulutusta. Nuoret opettajat olivat myös halukkaampia osallistumaan koulutukseen omalla ajallaan kuin vanhimmat opettajat.

8.1.11 Yhteenveto opettajien tuloksista

Opettajien mielestä kokeilu lisäsi yhteistyötä kokeiluyksikön muiden opettajien kesken, yhteistyö oli tarpeellista ja suhtautuminen yhteistyöhön myönteistä. Lukiossa yhteistyön lisääntymistä oli huomattu muita oppilaitoksia vähemmän. Yhteistyötä ei enemmistön mielestä kuitenkaan ollut vielä riittävästi, eikä sitä saisi järjestää työajan ulkopuolella. Suurimmat esteet yhteistyölle liittyivät aika-

pulaan sekä oppilaitosten kulttuurieroihin ja ammatillisten oppilaitosten opettajat tunsivat, että yhteistyö sujuu paremmin tiettyjen oppilaitosten kanssa. Opettajien mielestä yhteistyötä kehittäisi parhaiten atk ja yhteiset tilaisuudet.

Kokeilu paransi oppilaitosten mahdollisuuksia yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa, vaikka nykyisiäkin, sekä oppilaiden että opettajien, yhteyksiä pidettiin hyvinä. Lukiossa opettajat eivät pitäneet yhteyksiä työelämään niin tarpeellisina kuin ammatillisissa oppilaitoksissa. Suurimmat esteet liittyivät aika- ja rahapulaan eikä työ- ja elinkeinoelämällä ollut opettajien mielestä tarpeeksi tietoa kokeilusta. Kehittämisehdotuksina mainittiin opiskelijoiden työharjoittelun sekä opettajien työelämäkontaktien lisääminen. Suurin osa opettajista oli tyytyväisiä yhteistyöhön kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa, mutta tätä yhteistyötä voisi lisätä saman aineen opettajien kokouksilla ja tutustumisilla sekä tiedottamisen lisäämisellä.

Enemmistö opettajista oli tyytyväisiä tiedottamiseen kokeiluyksikössä, eivätkä he kokeneet sitä ongelmallisena. Miehet olivat naisia tyytyväisempiä tiedonkulkuun ja päätöksistä tiedottamiseen. Eriten tyytymättömyyttä tiedonkullussa aiheutti päätöksistä tiedottaminen. Opettajat kehittäisivät tiedottamista lähinnä yhteisillä infotilaisuuksilla ja kirjallisilla tiedotteilla. Tiedottamisen olisi hyvä olla systemaattisempaa ja epäolennaista tietoa pitäisi pyrkiä karsimaan. Kokeilusta tiedottamista suurelle yleisölle voisi lisätä lähinnä lehtijuttujen ja erityyppisten tilaisuuksien järjestämisellä.

Noin puolet opettajista oli huomannut korvaavuushakemusten lisääntyneen. Opettajat suhtautuivat melko myönteisesti korvaavuuksien hakuun, sillä ne eivät monimutkaistaneet opetuskäytäntöjä tai jättäneet aukkoja oppilaiden perustietoihin. Arvioinnin käytännöt ja kurssien keston nimikkeet tulisi enemmistön mielestä kuitenkin yhtenäistää. Lisäksi enemmistö opettajista kannatti numeerista ja laadullista arviointia. Miehet kannattivat numeerista arviointia naisia enemmän. Opettajien mielestä hyväksilukemista ja arviointia kehittäisivät parhaiten yhtenäiset ja selkeät kriteerit. Naiset ja vähemmän aikaa työssä olleet haluaisivat kehittää hyväksilukemista ja arviointia muita enemmän.

Enemmistö opettajista katsoi opettajien asennoitumisen kokeiluun olevan kaikin puolen myönteistä. Varsinkin ammatillisten oppilaitosten opettajat ja naiset kannustivat mielestään oppilaita valitsemisessa. Toisaalta kuitenkin ammatillisten oppilaitosten opettajat tunsivat asemansa kokeilun takia uhatumaksi kuin lukion opettajat. Ainoastaan yleissivistyksen heikkenemistä pelkäsi enemmistö opettajista. Lisäksi poissaolot olivat, varsinkin lukion tunneilta, lisääntyneet. Enemmistö opettajista tunsu myös joidenkin oppilaitosten ja opettajien suhtautuvan muita kielteisemmin kokeiluun sekä oman oppilaitoksensa olevan kokeilussa lähinnä antava osapuoli. Kehittämisehdotuksina opettajien asennoitumisen parantamiseen mainittiin koulutus, keskustelut ja tiedottamisen lisääminen.

Suurin osa opettajista oli sitä mieltä, että kokeiluresurssien niukkuus oli vaikeuttanut kokeilun käytännön toteutusta ja opetusvälineitä oli liian vähän, varsinkin lukiossa. Lisäksi vaatimukset sekä vastuu materiaalien kehittämisestä oli lisääntynyt. Osallistumisesta koulutuskokeiluun, varsinkin työajan ulkopuolel-

la, pitäisi enemmistön mielestä saada lisäkorvausta. Lukion opettajista lisäkorvausta kokeiluun osallistumisesta ei halunnut niin usea kuin ammatillisista opettajista, mutta he eivät myöskään kokeneet vastuun kasvaneen opetusmateriaalien kehittämisestä. Pahin resurssiepäkohta oli opettajien mielestä aikapula ja työvälineiden sekä materiaalien puuttuminen. Materiaalien ja välineiden lisääminen sekä tilojen uudelleen järjestely parantaisivat kokeilun toimintaa.

Opettajista enemmistö oli sitä mieltä, että päällekkäisyydet haittasivat opetusta, yhteistoiminta-aika ei ollut toimiva, ja että kurssien sisällön suunnittelu vei liikaa aikaa ja oli vaikeampaa kuin ennen kokeilua. Muualta tulevien oppilaiden välillä oli opetusta haittaavia tasoeroja, mutta silti puolet opettajista tunsivat oppilaiden sijoittamisen ryhmiin suhteellisen helpoksi. Myös kurssien ajankohta ja kesto pitäisi järjestää joustavammin. Täsmälleen puolet opettajista koki yhteisten kurssien ja projektien järjestämisen muiden kokeiluyksikön oppilaitosten kanssa hankalaksi. Parhaiten opintoja ja opetusta kehittäisivät pidemmät valinnaisjaksot ja opintokokonaisuudet.

Opettajat olivat tyytyväisiä sekä oppilaitoksensa johtoon koulutuskokeilun edistämässä että kokeiluyksikön ongelmanratkaisukykyyn. Kokeilun tavoitteista ei juurikaan puhuta, vaikkakin opettajat vakuuttavat henkilökunnan olevan niihin sitoutuneita. Työnjaossa tai rooleissa ei ollut tapahtunut suuria muutoksia. Oppilaitoksia arvostetaan opettajien mielestä eri tavalla ja oma oppilaitos koettiin hyvin erilaiseksi kuin muut. Opettajat pitivät oppilaitosten kulttuurien yhteensovittamista vaikeana.

Kokeilu oli lisännyt opettajien mielestä koulutustarvetta. Opettajat olivat halukkaita osallistumaan koulutukseen, mutta melkein kaikki olivat sitä mieltä, että koulutus tulisi järjestää työaikana. Korkeakoulututkinnon suorittaneet opettajat olivat halukkaampia osallistumaan koulutukseen työajan ulkopuolella ja 20-29 -vuotiaat opettajat suhtautuivat koulutukseen myönteisemmin kuin yli 50-vuotiaat opettajat. Koulutusta pitäisi opettajien mielestä järjestää enemmän yhdessä suunniteltujen tarpeiden pohjalta, mutta samalla pitäisi huomioida myös jokaisen oppilaitoksen erityistarpeet.

8.2 OPPILAIDEN KÄSITYKSET KOKEILUSTA

8.2.1 Oppilaiden kuvailu

Tutkimukseemme osallistui yhteensä 75 oppilasta. Heistä 23 (31 %) oli Seinäjoen lukiosta, 23 (31 %) terveydenhuolto-oppilaitoksesta, 18 (24 %) ammattioppilaitoksesta ja 11 (15 %) kauppaoppilaitoksesta. Opintolinjaltaan suurimmat ryhmät olivat lukiota sekä sosiaali- ja terveystieteiden oppilaitokset. Molemmissa ryhmissä oli

23 (31 %) opiskelijaa. Loput opiskelivat hotelli-, ravintola- ja suurtalousalaa, tietojen ja taloushallintoa, asiakaspalvelua ja markkinointia, sähköalaa, paperi- ja kemianteollisuutta, kauneudenhoitoalaa tai pintakäsittelyalaa. Oppilaista 48 (64 %) oli naisia ja 27 (36 %) miehiä. Iältään suurin osa vastaajista oli 17-vuotiaita, 30 (40 %). Aineiston käsittelyä varten muodostimme ikäryhmiksi 16-17 -vuotiaat, 34 (45 %), 18-vuotiaat, 18 (24 %), 19-vuotiaat, 9 (12 %), ja yli 20-vuotiaat, 14 (19 %).

Opiskelijoista enemmistö, 44 (59 %), opiskeli kolmatta tai neljättä vuotta, toista vuotta opiskelevia oli 20 (27 %) ja ensimmäistä vuotta opiskelevia 11 (15 %). Aineiston käsittelyä varten yhdistimme kolmatta ja neljättä vuotta opiskelevat samaan ryhmään, koska neljättä vuotta opiskeli ainoastaan yksi (1 %) opiskelija. Tutkinnoittain tarkasteltaessa suurin osa suoritti ylioppilastutkintoa, 23 (31 %). Toiseksi suurimman ryhmän muodostivat lähihoitajiksi opiskelevat, 22 (29 %). Loput suorittivat hotelli-, ravintola- ja suurtalousalan perustutkintoa, kaupan ja hallinnon perustutkintoa tai jatkotutkintoa, tietotekniikan perustutkintoa, laborantiksi, parturikampaajaksi tai erikoispintakäsittelyn perustutkintoa. Kahta ammatillista tutkintoa opiskeli 2 (3 %) opiskelijaa.

Enemmistö opiskelijoista suunnitteli suorittavansa tutkintoaan kolme vuotta. Tällaisia opiskelijoita oli 43 (57 %). Opiskelijoista 7 (9 %) aikoi opiskella kaksi vuotta, 22 (29 %) 2,5 vuotta ja 3 (4 %) 3,5-4 vuotta. Aineiston käsittelyä varten yhdistimme 3,5 ja 4 vuotta tutkintoaan suorittaa aikovat samaksi ryhmäksi, koska neljä vuotta tutkintoaan suorittaa aikovia oli ainoastaan yksi (1 %) opiskelija.

Mistä opiskelijat olivat saaneet tietoa koulutuskokeilusta hakeutuessaan opiskelemaan nykyiseen koulutukseensa?

Useimmat opiskelijoista olivat saaneet tietoa nuorisoasteen koulutuskokeilusta opinto-ohjaajilta ja opettajilta hakeutuessaan opiskelemaan nykyiseen koulutukseen (24 mainintaa). Toiseksi suurimman ryhmän muodostivat ne opiskelijat, jotka olivat saaneet tietoa yleensä edellisestä koulustaan (15 opiskelijaa) ja kolmanneksi eniten tietoa oli saatu yhteishakuoppaasta (13 opiskelijaa). Muita useampaan kertaan mainittuja tietolähteitä olivat lehdet, kaverit ja sukulaiset sekä työvoimatoimisto. Muutamalle opiskelijalle oli lähetetty kotiin kokeilua koskevia tiedotteita. Osa opiskelijoista oli saanut tietoa monesta eri lähteestä, kuten "opinto-ohjaajilta, kavereilta ja lehdestä" (nainen, thol). Kolme opiskelijaa ilmoitti saaneensa tietoa kokeilusta vasta nykyisessä koulussa ja seitsemän opiskelijaa kertoi, että "en tiennyt siitä mitään tullessani kouluun" (nainen, kol).

8.2.2 Valinnaisuus kokeiluyksikössä

Valinnaisuutta koskevassa teema-alueessa selvitimme opiskelijoiden muista oppilaitoksista tekemiä valintoja ja heidän perustelujaan niille. Kyselyyn vastanneista opiskelijoista 19 ei ollut tehnyt valintoja. Lisäksi pyysimme opiskelijoita miettimään kehittämisehdotuksia valinnaisuuteen.

Valinnaiskurssit ja niitä järjestävät oppilaitokset

Suosituimpia valinnaiskursseja olivat liikunnan, kotitalouden, taideaineiden ja kielten kurssit. Kutakin valinnaista olivat kyselyyn vastanneet valinneet 15-23 kurssia. Kauneushoitoon, kädentaitoihin ja humanistisiin aineisiin liittyviä kursseja oli valittu 5-10 kurssia. Myös terveydenhoidon ja -huollon kurssit saivat muutamia mainintoja. Opintomatka Viroon sekä talouteen liittyvät kurssit saivat kumpikin yhden maininnan. Moni valintoja tehnyt opiskelija oli kuitenkin valinnut useampia aineita. Keskimääräisesti valinnaisia aineita oli kaksi tai kolme. Haastatteluissa opiskelijat kertoivat, että valinnaisuus jakaa ihmisiä sellaisiin, jotka valitsevat paljon ja sellaisiin, jotka eivät valitse kuin pakon edessä. "Osa valitsee reilusti enemmän ja monet eivät valitse yhtään mitään" (nainen, kol). Paljon valintoja tekevää oppilasta he kuvailivat "kiinnostuneeksi monesta asiasta ja menestyy koulussa" (nainen, aol). Muut suhtautuvat tällaisiin paljon valintoja tekeviin opiskelijoihin lähinnä uteliaina kuulemaan, mitä milläkin kurssilla oli tehty.

Lukion opiskelijoilla suosituimpia valinnaiskursseja olivat kotitalouteen, taideaineisiin ja kädentaitoihin liittyvät kurssit sekä kielet. Näitä lukiolaiset olivat valinneet kutakin 3-4 kurssia. Lukiolaisista 12 ei ollut tehnyt valintoja. Kauppaoppilaitoksen opiskelijat olivat valinneet eniten kieliä ja liikuntaa sekä kauneushoidon ja taideaineiden kursseja (kutakin noin kolme kurssia). Kyselyyn vastanneista kaksi ei ollut tehnyt valintoja. Ammattioppilaitoksen opiskelijoiden keskuudessa taas suosituimpia valittavia olivat liikunnan, taideaineiden sekä kotitalouden kurssit (5-9 kurssia). Kaikki kyselyyn vastanneet ammattioppilaitoksen opiskelijat olivat tehneet valintoja. Terveydenhuolto-oppilaitoksessa valinnat olivat kohdistuneet lähinnä liikuntaan ja kotitalouteen liittyviin kursseihin sekä kieliin (6-10 kurssia). Terveydenhuolto-oppilaitoksessa viisi ei ollut tehnyt valintoja.

Miehillä suosituimpia valinnaisaineita olivat liikunnan, kotitalouden ja taideaineiden kurssit. Heillä liikunnan kurssit olivat selvästi suosituimpia. Naiset olivat valinneet samoja kursseja kuin miehet, mutta myös kieliä. Naisilla valinnaisia oli enemmän kuin miehillä. Huomattavaa on myöskin se, että vasta yhden vuoden opiskelleet olivat tehneet suurin piirtein yhtä paljon valintoja kuin kauemmin opiskelleet yhteensä. Näin ollen valinnaisaineiden suosio oli lisäänty-

nyt kokeilun edetessä.

Järjestäviä oppilaitoksia tarkasteltaessa eniten valinnaisia oli valittu ammattioppilaitoksesta, josta oli valittu 29 kurssia. Terveystieteiden oppilaitoksesta oli valittu 23 kurssia, sosiaalialan oppilaitoksesta 18 ja kotitalousoppilaitoksesta 14. Nämä erottuivat muista. Kyselyyn vastanneet olivat valinneet kursseja myös kauppaoppilaitoksesta, lukiosta, ammattikorkeakoulusta sekä seurakunnalta (riippikoulun ohjaaja -koulutus).

Lukiolaiset olivat valinneet eniten kursseja ammattioppilaitoksesta (8 kurssia) ja kauppaoppilaitoksesta (3 kurssia), kauppaoppilaitoksen opiskelijat taas ammattioppilaitoksesta (7 kurssia) ja sosiaalialan oppilaitoksesta (4 kurssia). Ammattioppilaitoksen opiskelijat olivat valinneet eniten sosiaalialan oppilaitoksesta (9 kurssia) sekä terveystieteiden oppilaitoksesta ja kotitalousoppilaitoksesta (kummastakin 7 kurssia). Terveystieteiden oppilaitoksen opiskelijat olivat valinneet aineita eniten ammattioppilaitoksesta (7 kurssia) ja kotitalousoppilaitoksesta (4 kurssia). Ammatilliset oppilaitokset siis valitsivat kursseja lähinnä muista ammatillisista eikä niinkään lukioista.

Oppilaiden perustelut valinnoilleen

Suosituin perustelu valinnoille oli kaikissa oppilaitoksissa kurssin kiinnostavuus. Tämä oli perusteluna 46 kurssissa. "Uteliaisuus heräsi ja päätin käydä katsomassa" (nainen, thol). Toiseksi eniten mainintoja (38) sai vaihtelunhalu opinto-ohjelmaan. "Kivaa, kun sai käytäntöä" (nainen, lukio). Valinnat olivat myös "keventäneet rankkoja jaksoja" (nainen, kol). Kurssin asioista oli ollut osalle opiskelijoista käytännön hyötyä tai valittu kurssi liittyi harrastuksiin. Seuraavan ryhmän muodostivat kurssin tuoma pätevyyden laajennus työelämässä, kurssin opintoja tukeva vaikutus sekä kurssin tuki jatko- ja urasuunnitelmassa. Myös tietyn ammattialan kiinnostavuuden selville saaminen sekä ajan ja rahan säästäminen käymällä kurssi koulun kautta, olivat vaikuttaneet kurssien valintaan. Viidessä valinnaiskurssissa myös kaverit olivat vaikuttaneet valitsemiseen ja yhdessä valinnassa vanhempien suositus oli painanut kurssia valittaessa. Kuitenkin yleensä "jonkun kaverin suosittamat kurssit voi ottaa huomioon, mutta varsinaiset päätökset tehdään itse" (nainen, lukio). Muiksi syiksi valintoja tehtäessä oli useimmiten mainittu temaviikko.

Valinnaisuuden kehittäminen

Opiskelijat toivoivat enemmän tietoa esimerkiksi valinnan mahdollisuuksista ja kurssien sisällöstä, "mitä ne tarkasti ottaen pitää sisällään" (nainen, thol) (12

mainintaa). Toiseksi eniten (8 mainintaa) toivottiin lisää valinnaiskursseja. Useita mainintoja saivat myös mielipiteiden kysyminen opiskelijoilta mietittäessä valinnaisuuteen liittyviä asioita ja matkustusmahdollisuuksien parantaminen oppilaitosten välillä. Myös opetusryhmäkoon olisi opiskelijoiden mielestä oltava suurempi, ettei "tarvitsisi mennä vain sinne minne sopii kurseille" (nainen, kol).

8.2.3 Yhteistyö kokeiluyksikön sisällä

Yhteistyö oppilaitosten välillä on yksi kokeilun tavoitteita. Kysyimme oppilailta heidän mielipiteitään yhteistyön tarpeellisuudesta ja määrästä sekä siihen liittyvistä mahdollisista esteistä. Lisäksi opiskelijat pohtivat ehdotuksia yhteistyön lisäämiseksi.

Yhteistyön tarpeellisuus ja määrä

Oppilaista 70 (96 %) koki yhteistyön kokeiluyksikön sisällä tarpeellisena. Ainoastaan 1 (1%) oppilas ei pitänyt yhteistyötä ollenkaan tarpeellisena. Opiskelijoiden mielestä tärkein syy yhteistyön tarpeellisuuteen oli monipuolisuuden saaminen opiskeluun (14 mainintaa). "Vaihtelu parantaa myös oppimistuloksia" (mies, lukio). Tämä tuli esille kaikissa oppilaitoksissa. Muita kaikissa oppilaitoksissa mainittuja asioita oli se, että saa tutustua muihin oppilaitoksiin ja ihmisiin, jolloin "raja-aidat ehkä kaatuu" (nainen, lukio) ja "saa solmia uusia suhteita" (nainen, thol). Monen alan tunteminen kannattaa myös tulevaisuuden kannalta. Lisäksi yhteistyö oli opiskelijoiden mielestä tarpeellista, jotta koulut pystyvät kehittymään ja jotta niitä pystytään kehittämään. Muutama opiskelija mainitsi yhteistyön tarpeettomaksi ja syyksi mainittiin yhteistyön vaikeus ja turhuus.

Yhteistyön määrää pitäisi lisätä 59 (82 %) opiskelijan mielestä. "Olisi kyllä mukavaa, jos sitä olisi enemmän" (nainen, kol). Tämä mielipide oli enemmistönä kaikissa oppilaitoksissa. Lukiolaisista pienempi osa, 15 (68 %), kuin ammatillisen opiskelijoista, 44 (88%), kannatti yhteistyön lisäämistä ($\chi^2=4,06$; $df=1$; $p < .05^a$). "Yhteistyön vähyys saattaa johtua siitä, että se on aina ollut niin. Ehkä ajan kuluessa päästään eteenpäin ja asenne paranee." (nainen, aol.)

Yhteistyön mahdolliset esteet

Seuraavaksi esittelemme erityyppisiä esteitä, jotka saattavat vaikeuttaa oppilaitosten välistä yhteistyötä.

Vähemmistö, 17 (23 %), opiskelijoista koki opiskelun sekaryhmissä (opiskelijoita eri oppilaitoksista) hankalana. Sekaryhmät ovat siitä hyviä, että "on helpompi mennä uuteen kouluun" (nainen, kol), vaikka "aluksi voi olla vähän hiljaista, kun ei toisia vielä tunne" (nainen, lukio). Joskus oli käynyt kuitenkin myös niin, että oman koulun oppilaista "muodostuu omia porukoita ja muiden kanssa ei olla kovinkaan paljon tekemisissä" (nainen, thol).

Noin puolet opiskelijoista, 35 (47 %), oli sitä mieltä, että yhteistyötä muiden oppilaitosten kanssa vaikeuttivat oppilaitosten erilaiset opettamis- ja opiskelutavat. "Tämä riippuu tietenkin opettajasta" (nainen, kol). Lisäksi opiskelijoista 38 (51 %) oli huomannut, että opetusta antavan oppilaitoksen opiskelijat olivat paremmassa asemassa opetustilanteessa. "Esimerkiksi amiksen opiskelijalle saatetaan antaa ymmärtää, että sä et voi ollenkaan tajutakkaan tätä asiaa, ku sä oot sieltä toisesta koulusta" (nainen, aol). Kauppaoppilaitoksessa selvästi yli puolet opiskelijoista, 9 (82 %), ja ammattioppilaitoksessakin 12 (67 %) opiskelijaa koki opetusta antavan oppilaitoksen oppilaiden olevan opetustilanteessa paremmassa asemassa. Lukiossa mielipiteet jakaantuivat tasan samaa (11) ja eri mieltä (11) olevien kesken, kun sen sijaan terveydenhuolto-oppilaitoksen opiskelijoista vähemmistö, 6 (26 %), oli huomannut asemaeroja opetustilanteessa. ($\chi^2=11,67$; $df=3$; $p < .01$.)

Vähemmistö, 24 (33 %), opiskelijoista näki yhteistyön sujumattomuuden syyksi opiskelijoiden kielteiset asenteet toisten oppilaitosten oppilaita kohtaan. "Jollakin oppilailla voi kyllä olla ennakkokäsityksiä, että ne (*muiden koulujen opiskelijat T.K*) on kummallisia ja semmosia ja semmosia, mutta kurssin käytyään, ne asenteet muuttuvat täysin" (nainen, lukio). Terveydenhuolto-oppilaitoksessa 18 (86 %), ammattioppilaitoksessa 13 (72 %) ja kauppaoppilaitoksessa 7 (64 %) opiskelijaa ei ollut huomannut kielteisten asenteiden vaikeuttavan yhteistyötä. Sen sijaan lukiossa enemmistö, 12 (55 %), oli huomannut kielteisiä asenteita toisten oppilaitosten oppilaita kohtaan ja katsoi asenteiden vaikeuttavan yhteistyötä. ($\chi^2=8,18$; $df=3$; $p < .05$.) Lukiossa kielteisiä asenteita oli huomannut siis suurempi osa opiskelijoista, 12 (55 %), kuin ammatillisella puolella, 12 (24 %) ($\chi^2=6,41$; $df=1$; $p < .05$). Miehistä 15 (56 %) näki yhteistyön sujumattomuuden syyksi kielteiset asenteet muiden oppilaitosten oppilaita kohtaan, kun taas naisista enemmistö, 36 (80 %), ei ollut havainnut tällaisia kielteisiä asenteita ($\chi^2=9,60$; $df=1$; $p < .01$). Lisäksi ensimmäistä vuotta opiskelevissa kukaan (10) ei ollut huomannut kielteisiä asenteita, kun taas toista vuotta opiskelevissa kielteisiä asenteita oli huomannut 16 (84 %) ja kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevissa 22 (51 %) opiskelijaa ($\chi^2=12,28$; $df=2$; $p = .01$). Lisäksi opiskelijoista vain 15 (20 %) koki, että yhteistyö ei suju joidenkin tiettyjen oppilaitosten oppilaiden kanssa. Yhteistyön sujuminen ei siis näyttäisi olleen kiinni oppilaitoksesta.

Kehittämisehdotukset yhteistyöhön kokeiluyksikön sisällä

Opiskelijoiden mielestä yhteistyötä voisi parantaa lisäämällä valinnaisaineiden määrää sekä oppilaitosten yhteisiä tilaisuuksia ja tapahtumia (10 mainintaa kummassakin). Tällaisia voisivat olla matkat, messut, urheiluturnaukset ja juhlat. "Tilaisuudet voisivat olla esimerkiksi luentoja, joille halukkaat voisivat osallistua. Aihepiirinä voisivat olla esimerkiksi huumeet ja tällaisten tilaisuuksien järjestäminen tulisi myös halvemmaksi." (nainen, thol.) Yhteisiä tapahtumia esitettiin kaikissa oppilaitoksissa. Lisäksi useampia mainintoja saivat teemaviikon tekeminen jokavuotiseksi ja informaation lisääminen oppilaitosten välillä. "Samanlaisia juttuja kuin teemaviikko, enemmän informaatiota ja tyrkytystä" (nainen, lukio). Muutaman maininnan sai myös se, ettei yhteistyötä pitäisi nykyisestään enää lisätä.

Tähän osa-alueeseen liittyvät *pääkomponenttianalyysin* tulokset käsitellään seuraavan luvun lopussa, koska teimme analyysin siten, että se sisälsi väittämät sekä yhteistyöstä kokeiluyksikön sisällä että ympäristön kanssa.

8.2.4 Yhteistyö ympäristön kanssa

Teema-alue käsitteli yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Kiinnostuksen kohteena olivat lähinnä yhteistyön määrä ja riittävyys sekä näihin liittyvät kehittämisehdotukset.

Yhteistyön määrä ja riittävyys

Kokeilu tarjoaa paremmat mahdollisuudet yhteyteen työ- ja elinkeinoelämän kanssa 67 (89 %) opiskelijan mielestä. Hieman yli puolet, 41 (55 %), opiskelijoista oli sitä mieltä, että oman oppilaitoksen opettajilla oli myöskin tarpeeksi yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämään. Terveystieteiden oppilaitoksessa 18 (82 %), ammattioppilaitoksessa 12 (67 %) ja kauppaoppilaitoksessa 7 (64 %) näki opettajien yhteydet riittävinä. Lukiossa sen sijaan tätä mieltä olevat opiskelijat olivat vähemmistönä, 4 (17 %). ($\chi^2=20,89$; $df=3$; $p < .001$.) "Lukiossa ei käytäntöä juurikaan ole" (nainen, lukio). Lukiossa yhteydet riittäviksi kokevia oli siis pienempi osa, 4 (17 %), kuin ammatillisissa oppilaitoksissa, 37 (73 %) ($\chi^2=19,52$; $df=1$; $p < .001$). Lisäksi toista vuotta opiskelevista 18 (95 %) ja ensimmäistä vuotta opiskelevista 7 (64 %) piti opettajien yhteyksiä riittävinä, kun sen sijaan kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevissa tyytyväisiä tähän asiaan oli vain 16 (36 %) ($\chi^2=18,65$; $df=2$; $p < .001$).

Kuitenkaan enemmistön, 50 (68 %), mielestä opiskelijoilla ei ollut riittäviä mahdollisuuksia osallistua työelämään eikä myöskään työ- ja elinkeinoelämän edustajien käyttö opetuksessa ollut lisääntynyt 44 (60 %) opiskelijan mielestä. Lukiolaisista suurempi osa, 18 (74 %), kuin ammatillisten opiskelijoista, 26 (52 %), oli sitä mieltä, että edustajien käyttö opetuksessa ei ollut lisääntynyt ($\chi^2=4,54$; $df=1$; $p<.05$). Lisäksi haastatteluissa tuli esille se, että myös kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa yhteistyötä oli vähän ja opiskelijat haluaisivat sitä olevan enemmän.

Yhteistyön kehittäminen ympäristön kanssa

Yhteistyötä työelämän kanssa opiskelijat kehittäisivät lähinnä lisäämällä työharjoittelua ja työkursseja (31 mainintaa) sekä työelämään tutustumista (17 mainintaa). Näin "saisi työkokemusta tulevaisuutta varten" (nainen, kol). Nämä mainittiin kaikissa oppilaitoksissa. Työharjoittelut voisivat olla palkallisia, jos mahdollista ja kestää pidempään. "Neljän päivän harjoittelusta ei ole hyötyä kenellekään" (nainen, thol). Lisäksi useita mainintoja sai työelämän edustajien luentojen lisääminen opetuksessa, koska "samalla voisi itse kysellä heidän aloistaan, jos kiinnostaa" (nainen, lukio).

Pääkomponenttianalyysin tulokset (yhteistyö kokeiluyksikön sisällä ja ympäristön kanssa)

Ensimmäinen pääkomponentti kuvaa yleisiä käsityksiä yhteistyön sujumisesta. Tämä komponentti sisältää lähinnä väittämät opiskelusta sekaryhmissä (painokerroin .59), erilaisista opettamis- ja opiskelutavoista (.56), yhteistyövaikeuksista tiettyjen oppilaitosten kanssa (.74), kielteisistä asenteista toisten oppilaitosten opiskelijoita kohtaan (.57), yhteistyön määrän lisäämisestä (-.56), kokeilun tarjoamista mahdollisuuksista yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa (-.63) sekä opettajien yhteyksistä työ- ja elinkeinoelämään (-.60). Toinen pääkomponentti kuvaa opiskelijoiden mahdollisuuksia oppilaitoksen yhteyksiin työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Tämä komponentti sisältää lähinnä mahdollisuudet osallistua työelämään (.75) ja työelämän edustajien käytön opetuksessa (.77).

Käsityksessä yhteistyön sujumisesta oli eroja lukion ja terveydenhuolto-oppilaitoksen välillä. Lukiossa käsitys yhteistyöstä oli kielteisävytteisempää kuin terveydenhuolto-oppilaitoksessa ($F=3,11$; $df=3$; $p<.05$). Lukiolaiset katsoivat erilaisten opiskelutapojen vaikeuttavan yhteistyötä, yhteistyö ei tuntunut sujuvan tiettyjen oppilaitosten kanssa, ja sujumattomuuden syyksi he näkivät kielteiset asenteet oppilaitosten välillä useammin kuin terveydenhuolto-oppilaitoksen opiskelijat. Terveydenhuolto-oppilaitoksessa sen sijaan toivottiin yhteistyön

lisäämistä, ja heillä oli paremmat mahdollisuudet yhteyteen työ- ja elinkeinoelämän kanssa kuin lukiossa. Lukiolaisilla oli siis hieman kielteisempi käsitys yhteistyöstä kuin ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevilla ($t=-2,33$; $df=73$; $p<.05$). Lisäksi miehillä käsitys yhteistyöstä oli negatiivisempi kuin naisilla ($t=-2,59$; $df=73$; $p<.05$). Miehistä opiskelu sekaryhmissä oli hankalampaa ja erilaiset opettamis- ja opiskelutavat vaikeuttivat yhteistyötä. He olivat huomanneet yhteistyön sujumattomuutta tiettyjen oppilaitosten kanssa sekä kielteisten asenteiden olevan syynä yhteistyön sujumattomuuteen. Naisten mielestä sen sijaan opiskelijoilla oli paremmat mahdollisuudet yhteistyöhön työelämän kanssa. Lisäksi kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevat suhtautuivat yhteistyöhön negatiivisemmin kuin toista vuotta opiskelevat ($F=6,27$; $df=2$; $p<.01$) ja kolme vuotta tutkintoaan suorittaa aikovat suhtautuivat yhteistyöhön negatiivisemmin kuin ne, jotka aikovat suorittaa tutkintonsa 2,5-vuodessa ($F=3,21$; $df=3$; $p<.05$).

Mahdollisuus yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa oli ammatillisilla oppilaitoksilla parempi kuin lukiossa ($z=-2,70$; $p<.01$). Tämä näkyi ammatillisten oppilaitosten mahdollisuuksien kokemisenä riittäviksi yhteyksiin työ- ja elinkeinoelämän kanssa sekä elinkeinoelämän edustajien käytön lisääntymisenä ammatillisten oppilaitosten opetuksessa.

8.2.5 Tiedottaminen ja viestintä

Tiedottamista ja viestintää koskevassa teema-alueessa kiinnitimme huomiota lähinnä tiedottamisen riittävyyteen, sen kulkuun, saatavuuteen, ajankohtaan ja sisältöön. Lisäksi kysimme kehittämisehdotuksia tiedottamiseen ja viestintään.

Tiedottamisen riittävyys, kulku ja toteuttaminen

Oppilaista noin puolet, 41 (55 %), piti tiedonkulkua kokeiluyksikössä riittämättömänä ja 37 (51 %) mielestä tieto kokeiluyksikön sisällä kulki yleensä epävirallisia kanavia pitkin. Melkein pä saman verran oppilaita sai kuitenkin tietoa lähinnä virallista tietä. Lisäksi peräti 56 (75 %) opiskelijaa katsoi kokeiluun liittyvien asioiden tiedonhankkimisen olevan liiaksi oppilaan omatoimisuuden varassa. "Silloin saa tietoa, jos lähtee itse kysymään. Aina ei kuitenkaan löydä sitä oikeaa opettajaa, jolta asiaa voisi kysyä." (nainen, kol.) Pari vuotta opiskelleista vain hieman yli puolet, 11 (55 %), oli sitä mieltä, että tiedonsaanti on liiaksi oppilaiden omatoimisuuden varassa. Sen sijaan ensimmäistä vuotta opiskelevista 7 (64 %) ja kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevista peräti 38 (86 %) piti oppilaiden omatoimisuuden määrää tiedonhankinnassa liian suurena. ($\chi^2=7,98$; $df=2$; $p<.05$.) Lisäksi 48 (65 %) opiskelijaa kertoi saavansa opiskeluun liittyvää tietoa vasta viime

hetkellä.

Enemmistö, 42 (56 %), opiskelijoista piti tietoja kurssien sisällöstä riittävästi. Sen sijaan opiskelijoista hieman yli puolet, 39 (53 %), oli sitä mieltä, että tiedot valinnaiskursseista (esimerkiksi ajankohta, paikka, opettaja) olivat huonosti oppilaiden saatavilla. Ammatillisten oppilaitosten oppilaista 28 (55 %) oli sitä mieltä, että tiedot valinnaiskursseista olivat hyvin saatavilla, kun lukiolaisista vain 7 (30 %) oli tyytyväisiä kurssitietojen saatavuuteen ($\chi^2=3,81$; $df=1$; $p=.05$).

Mistä oppilaat hankkivat tietoa kokeiluun liittyvissä asioissa?

Valtaosa oppilaista sai tietoa kokeiluun liittyvistä asioista, esimerkiksi kursseista, opinto-ohjaajilta (54 mainintaa). Tämä tuli esille jokaisessa oppilaitoksessa. Lukion, kauppaoppilaitoksen ja terveydenhuolto-oppilaitoksen oppilaat hankkivat kokeiluun liittyvää tietoa myös ilmoitustauluilta. Opettajilta tietoa saivat muut paitsi ammattioppilaitoksen oppilaat. "Muut kuin opo ei pahemmin kokeilusta tiedä" (nainen, aol). Lisäksi opiskelijat mainitsivat tiedonlähteikseen kurssitarjottimen, valinnaisoppaan ja esitteet. Jokaisessa oppilaitoksessa oli muutama oppilas, jotka saivat kokeiluun liittyvää tietoa lähinnä kavereilta.

Tiedottamisen ja viestinnän kehittäminen

Kaikissa oppilaitoksissa oli oppilaita, jotka ehdottivat tiedottamisen parantamiseksi ilmoitustauluja (11 mainintaa). "Ilmoitustauluille voisi tulla erilaisia tiedotuslehtisiä oppilaiden saataville" (nainen, lukio). Opiskelijat ehdottivat myös yhteisten infojen lähettämistä, esimerkiksi keskusradion ja sähköpostin kautta, sekä yhteisten infotilaisuuksien järjestämistä. Tietoa voisi antaa lisäksi kirjallisena lukion, ammattioppilaitoksen ja terveydenhuolto-oppilaitoksen opiskelijoiden mielestä. "Tiedotteita ja lehtisiä voisi jakaa ympäri koulua" (nainen, lukio). Lisäksi tietoa pitäisi saada aikaisemmin ja sen olisi hyvä olla yksityiskohtaisempaa. Muita tiedottamisen kehittämisehdotuksia olivat tiedotusvastaavan nimittäminen ja että opettajille järjestettäisiin koulutusta tiedottamiseen. Myös "opoja" ja "opotuntien" määrää pitäisi oppilaiden mielestä lisätä.

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Pääkomponenttianalyysin tuloksena syntyi yksi komponentti, jonka nimesimme *käsitykseksi tiedottamisesta ja viestinnästä*. Tämän komponentin kaikkien väittämien painokertoimet ovat .63 ja .78 välillä (ks. liite 12). Käsityksessä ei ollut eroja oppilasryhmien välillä.

8.2.6 Aikaisempien opintojen hyväksilukeminen ja arviointi

Tässä osa-alueessa mielenkiinnon kohteena olivat korvaavuuksien määrän mahdollinen lisääntyminen ja hyväksilukemisen käytäntöön liittyvät seikat. Arvostelussa pyysimme oppilaita vertailemaan keskenään numeerista ja hyväksytty/hylätty -arviointia sekä laadullista (sanallista) arviointia. Lisäksi pyysimme opiskelijoita pohtimaan kehittämisehdotuksia hyväksilukemiseen ja arviointiin.

Hyväksilukeminen

Kyselyyn vastanneista 26 (35 %) oli joskus hakenut korvaavuuksia. Ainoastaan 4 (6 %) opiskelijaa oli joskus hakenut korvaavuuksia, vaikka oli tiennyt, ettei ehkä saa niitä. "Oppilaat tietävät aika hyvin, mistä aineista korvaavuuksia saa. Niitä ei haeta mistä vaan." (nainen, lukio.)

Yli puolet opiskelijoista, 47 (63 %), oli sitä mieltä, että mahdollisuus hakea korvaavuuksia oli lisääntynyt kokeilun myötä. Miehistä suurempi osa, 21 (78 %), tunsi, että korvaavuuksien hakuun oli paremmat mahdollisuudet sillä hetkellä kokeilua edeltävään aikaan verrattuna kuin naisista, 26 (54 %) ($\chi^2=4,12$; $df=1$; $p < .05$). "Niistä ilmoittaminen kuitenkin tuntuu hitaalta" (nainen, kol).

Oppilaista 43 (59 %) piti korvaavuuksien hakemista yksinkertaisena. Lisäksi oppilaista 41 (55 %) ei kokenut korvaavuuksien saamiseksi vaadittavan liikaa perusteluja. "Opettajat suhtautuvat positiivisesti hakemuksiin, koska he tietävät, mistä korvaavuuksia voi antaa" (nainen, lukio).

Noin puolet, 34 (51 %), opiskelijoista oli huomannut, että korvaavuuksia saaneilla opiskelijoilla ei ollut tarvittavia perustietoja jatkoa varten. Ammatillisten oppilaitosten oppilaista suurempi osa, 28 (60 %), kuin lukiolaisista, 6 (30 %), oli huomannut korvaavuuksia saaneilla oppilailla puuttuvan perustietoja jatkoa ajatellen ($\chi^2=4,91$; $df=1$; $p < .05$).

Arviointi

Opiskelijoista 57 (76 %) kannatti numeerista arviointia hyväksyty/hylätty -arvioinnin sijaan. "Siihen on tottunut ja se on kaikista kuvaavin. Toisaalta numeerinen arviointi on kaikista tiukin ja hyvää numeroa on vaikea saada." (nainen, lukio.) Lisäksi "numeerinen kertoo itselle parhaiten, miten on pärjännyt" (nainen, kol). Numeerinen on paras ainakin siinä tapauksessa, "kun aineet liittyvät omaan ammattiin" (nainen, aol). Eriten numeerista arvostelua kannattivat terveydenhuolto-oppilaitoksen oppilaat, 22 (96 %). Ammattioppilaitoksessa 16 (89 %), kauppaoppilaitoksessa 7 (64 %) ja lukiossa vain 12 (52 %) piti numeerista arviointia hyväksyty/hylätty -arviointia parempana. ($\chi^2=14,59$; $df=3$; $p < .01^a$) Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevista siis suurempi osa, 45 (87 %), oli numeerisen arvostelun kannalla kuin lukiolaisista, 12 (52 %) ($\chi^2=10,32$; $df=1$; $p < .01$). Lisäksi enemmistö oppilaista, 55 (78 %), kannatti laadullisen arvioinnin suosimista arvostelussa.

Hyväksilukemisen ja arvioinnin kehittäminen

Mielipiteet hyväksilukemisen ja arvioinnin kehittämisestä olivat hyvin erilaisia. *Hyväksilukemiseen* ei tullut yhtenäisiä ehdotuksia, vaan kutakin kannatti yksi opiskelija. Näin ollen ehdotukset ovat nähtävissä muuttujaluettelon kohdassa 84 (liite 9).

Arviointiin lukiossa ja kauppaoppilaitoksessa oppilaat ehdottivat yhteisarvosanojen hylkäämistä ja henkilökohtaisiin arvosteluihin siirtymistä, "koska kaikki ovat kuitenkin eritasoisia" (nainen, lukio) (3 mainintaa). Lisäksi näiden oppilaitosten opiskelijat halusivat, että käytäntöä painotettaisiin arvostelussa nykyistä enemmän (2 mainintaa). Opettajille pitäisi antaa yhtenäiset kriteerit arvosteluun ammattioppilaitoksen ja terveydenhuolto-oppilaitoksen opiskelijoiden mielestä. Terveydenhuolto-oppilaitoksen oppilaista noin neljäsosa (5) kannatti aina numeerisen arvosanan antamista kurssista huolimatta, koska "hyväksyty merkintä ei sano työnantajalle mitään työpaikkaa hakiessa" (nainen, thol). "Lähinnä taideaineisiin pohjautuvat ja toimintapohjaiset kurssit arvosteltaisiin hyv/hyll periaatteella" (nainen, lukio).

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Pääkomponenttianalyysin perusteella muodostimme yhden pääkomponentin, joka kuvaa *käsitystä hyväksilukemisesta ja arvioinnista*. Tämä komponentti sisältää

lähinnä väittämät korvaavuuksien perustelemisesta (.56), korvaavuuksia saaneiden opiskelijoiden perustiedoista (.68), numeerisen arvioinnin arvostuksesta (.56) sekä korvaavuuksien hakemisesta (-.75).

Ammatillisten oppilaitosten opiskelijoilla oli lukiolaisia jonkin verran "konservatiivisempi" käsitys hyväksilukemisesta ja arvioinnista ($z=-2,17$; $p<.05$). Tämä näkyi numeerisen arvostelun parempana pitämisenä sekä siinä, että ammatillisten opiskelijat olivat huomanneet korvaavuuksia saaneilta oppilaita puuttuvan perustietoa. Lukiolaiset sen sijaan olivat hakeneet enemmän korvaavuuksia. Eroa oli myös sukupuolten välillä miesten suhtautumisen ollessa naisia kielteisempää ($z=-2,19$; $p<.05$). Miesten mielestä korvaavuuksien saamiseen vaadittiin liikaa perustelua, perustietojen puuttuminen korvaavuuksia saaneilla oppilailla häiritseviä opetusta sekä numeerinen arvostelu oli hyväksytty/hylätty -arvostelua parempi. Naiset sen sijaan olivat hakeneet enemmän korvaavuuksia.

8.2.7 Opiskelijoiden käsitykset opettajien asennoitumisesta kokeiluun

Opettajien asennoitumista kokeiluun selvitimme kysymällä opiskelijoilta heidän mielipiteitään opettajien toimintatavoista, opettajien mahdollisesta auktoriteettiaseman muutoksesta, oppilaiden kannustamisesta, opettajien keskinäisestä kilpailusta sekä opettajien mahdollisen negatiivisen suhtautumisen näkymisestä käytännössä. Lisäksi kysyimme oppilailta, onko oppilaitosten välillä eroja suhtautumisessa kokeiluun ja mahdollisia kehittämissuhteita opettajien asennoitumiseen.

Opettajien suhtautuminen kokeiluun

Opiskelijoista noin puolet, 38 (51 %), oli sitä mieltä, että heidän oppilaitoksensa opettajat pitävät edelleen, kokeilusta huolimatta, kiinni vanhoista toimintatavoista. Opiskelijoista 10 (14 %) oli täysin samaa mieltä asiasta. "Monilla vanhoilla opettajilla on jo vakiintuneet tapansa, joita ei paljon muuteta" (nainen, kol). Kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevista suurempi osa, 29 (66 %), kuin ensimmäistä vuotta opiskelevista, 4 (36 %), ja toista vuotta opiskelevista, 5 (26 %), oli huomannut opettajien pitävän kiinni vanhoista toimintatavoista ($\chi^2=9,49$; $df=2$; $p<.01$). Lisäksi opiskelijoista 56 (76 %) oli sitä mieltä, että kokeilu ei ollut horjuttanut opettajien auktoriteettiasemaa. "Jotkut opettajat ovat kyllä enemmänkin kavereita ja pitävät oppilaita ihan ihmisinä" (nainen, kol).

Hieman yli puolet opiskelijoista, 41 (55 %), oli huomannut opettajien epäilevän opiskelijoiden kykyä tehdä järkeviä valintoja. Opiskelijoista 13 (17 %) oli täysin samaa mieltä tässä asiassa. "Vähitellen opettajien on kuitenkin ollut

pakko sopeutua, kun on alettu valitsemaan enemmän ja on ollut pakkokin valita, koska omia kursseja ei enää järjestetä" (nainen, aol). Sen sijaan opiskelijoiden enemmistön, 40 (53 %), mielestä opettajat kyllä kannustivat tekemään valintoja toisista oppilaitoksista. "Opettajat ovat kyllä kannustaneet, kunhan ei mitään opettajien mielestä turhaa lue" (nainen, kol).

Enemmistö opiskelijoista, 54 (72 %), ei ollut huomannut keskinäisen kilpailun lisääntyneen opettajien keskuudessa kokeilun myötä. "Jonkun verran kilpaillaan. Joka puolelta tulee, että tuu tänne, täällä on tällanen hyvä kurssi jne." (nainen, lukio.) "Koulut markkinoivat omia kurssejaan, antavat lahjuksia ja hyvää kuvaa omasta koulustaan. Yleensä annetaan liiankin positiivinen kuva." (nainen, thol.) Terveystieteiden oppilaitoksessa 20 (87 %), lukiossa 19 (83 %) ja kauppaoppilaitoksessa 9 (82 %) opiskelijaa ei ollut huomannut kilpailun lisääntyneen opettajien välillä. Sen sijaan ammattioppilaitoksessa enemmistön, 12 (67 %), mielestä kilpailu opettajien keskuudessa oli lisääntynyt. ($\chi^2=17,71$; $df=3$; $p<.001$.) Myöskään suurin osa opiskelijoista, 61 (81 %), ei ollut kokenut opettajien puolelta syrjintää opetustilanteissa, vaikka he olisivat tulleet jostain muusta oppilaitoksesta.

Opiskelijoiden vähemmistö, 27 (36 %), oli huomannut opettajilla *selvästi* negatiivista suhtautumista kokeilua kohtaan. "Jotkut opettajat eivät kovin mielellään pidä valinnaiskursseja. Tämä paistaa oikein läpi." (nainen, aol.) "Kun tieto on lisääntynyt, on myös suhtautuminen parantunut" (nainen, thol). Myös vähemmistön, 30 (42 %), mielestä jotkut oppilaitokset suhtautuvat muita negatiivisemmin kokeiluun.

Kuitenkin hieman yli puolet opiskelijoista, 40 (54 %), oli sitä mieltä, että opettajien asennoitumisessa kokeiluun olisi parantamisen varaa.

Kehittämisehdotukset opettajien asennoitumisen parantamiseen

Opiskelijat kaipaisivat opettajien puolelta eniten myönteisempää ja asiallisempaa suhtautumista kokeiluun. "Heidät pitäisi saada huomaamaan, että opiskelijat valitsevat kursseja, jotka ovat hyödyllisiä ammatin kannalta" (nainen, aol). Myönteinen suhtautuminen tuntuisi opiskelijoistakin mukavammalta (11 mainintaa). Tämä tuli esille kaikissa oppilaitoksissa. Lisäksi opiskelijat toivoivat opettajien olevan kannustavampia ja rohkeavampia (8 mainintaa). Opiskelijat kaipasivat kannustusta itseopiskelussa, tiedonhankkimisessa ja ulkopuolelta valitsemisessä. Kauppaoppilaitoksessa tätä tarvetta ei kuitenkaan ilmennyt. Opettajille voisi järjestää myös enemmän tiedotusta kokeilusta, kuten kokeilun kokonaiskuvasta ja mahdollisuuksista. Lisäksi opettajien "nuiva" suhtautuminen poissaoloihin päällekkäisyyksien sattuessa pitäisi saada pois. Tätä toivottiin varsinkin lukiossa ja ammattioppilaitoksessa.

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Pääkomponenttianalyysin tuloksena muodostui yksi komponentti, jonka nimesimme *käsitykseksi opettajien asennoitumisesta*. Komponentin väittämien painokertoimet vaihtelevat .59 ja .79 välillä (ks. liite 12).

Ammattioppilaitoksen opettajien suhtautuminen kokeiluun oli kielteisempää kuin lukion ja terveydenhuolto-oppilaitoksen ($F=6,94$; $df=3$; $p < .001$). Lukiossa ja terveydenhuolto-oppilaitoksessa opettajat kannustivat opiskelijoita tekemään valintoja muista oppilaitoksista enemmän kuin ammattioppilaitoksessa. Ammattioppilaitoksessa opettajat sen sijaan pitivät kiinni vanhoista tavoista, epäilivät opiskelijoiden valintakykyä, suhtautuivat kokeiluun kielteisemmin ja ”sorsivat” muista oppilaitoksista tulleita opiskelijoita enemmän kuin lukiossa ja terveydenhuolto-oppilaitoksessa. Myös kilpailu opettajien keskuudessa oli lisääntynyt enemmän kuin lukiossa ja terveydenhuolto-oppilaitoksessa. Lisäksi kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevien mielestä opettajien suhtautuminen kokeiluun oli kielteisempää kuin ensimmäistä ja toista vuotta opiskelevien mielestä ($F=6,25$; $df=2$; $p < .01$) ja kolme vuotta tutkintoaan suorittaa aikovat pitivät opettajien suhtautumista kielteisempänä kuin 2,5 vuotta tutkintoaan suorittaa aikovat ($F=5,02$; $df=3$; $p < .01$).

8.2.8 Resurssit kokeiluyksikössä

Selvitimme oppilaitosten käytössä olevia resursseja kysymällä opiskelijoiden mielipiteitä tiloista, välineistä ja materiaaleista. Lisäksi opiskelijat miettivät pahinta voimavaraepäkohtaa kokeilussa sekä mahdollisten ongelmakohtien kehittämistä.

Kokeiluyksikön tilat

Oppilaista enemmistö, 55 (74 %), oli sitä mieltä, että kokeiluyksiköllä oli riittävästi opetustiloja käytössään. Tyytyväisimpiä tiloihin olivat toista vuotta opiskelevat, 19 (95 %). Ensimmäistä vuotta opiskelevista tilojen määrää piti riittävänä 8 (73 %) ja kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevissa 28 (65 %). ($\chi^2=6,41$; $df=2$; $p < .05$.)

Kokeiluyksikön välineet

Oppilaista noin puolet, 40 (53 %), oli sitä mieltä, ettei kokeiluyksikön pitäisi sijoittaa enempää rahaa tietotekniikkaan. Miehistä 19 (70%) tahtoi kokeiluyksikön panostavan tietotekniikkaan, kun taas naisista vain 16 (33 %) toivoi tätä aluetta kehitettävän ($\chi^2=9,52$; $df=1$; $p < .01$).

Opiskelijoista 49 (66 %) piti mahdollisuuksiaan käyttää tietokoneita riittävinä. Terveystuolto-oppilaitoksessa peräti 21 (91 %) oppilasta koki käyttömahdollisuutensa olevan hyviä. Ammattioppilaitoksessa 12 (67 %), kauppaoppilaitoksessa 6 (55 %) ja lukiossa ainoastaan 10 (46 %) piti mahdollisuuksiaan tietokoneiden käyttöön riittävinä. ($\chi^2=11,38$; $df=3$; $p < .01$.) Ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista siis suurempi osa, 39 (75 %), oli tyytyväisiä tietokoneiden käyttömahdollisuuksiin kuin lukiossa, 10 (45 %) ($\chi^2=6,03$; $df=1$; $p < .05$). Yli 20-vuotiailla tyytyväisyys tietotekniikan käyttömahdollisuuksiin oli suurinta, 13 (93 %), ja myös 19-vuotiaista 7 (78 %) ja 16-17 -vuotiaista 21 (64 %) piti käyttömahdollisuuksiaan hyvinä, kun sen sijaan 18-vuotiaista alle puolet, 8 (44 %), oli tätä mieltä. ($\chi^2=8,89$; $df=3$; $p < .05^a$). Ensimmäistä vuotta opiskelevista 10 (91 %) ja toista vuotta opiskelevista 18 (90 %) oli tyytyväisiä tietotekniikan käyttömahdollisuuksiin, kun sen sijaan kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevista vain 21 (29 %) tunsi mahdollisuuksia tietokoneiden käyttöön olevan tarpeeksi ($\chi^2=13,86$; $df=2$; $p < .001$).

Opiskelijoista 40 (53 %) oli sitä mieltä, että opetusvälineiden niukkuus kokeilussa vaikeuttaa opiskelua. "Usein on joutunut hankkimaan opiskeluvälineitä itse" (nainen, aol). Kauppaoppilaitos kärsi eniten opetusvälineiden vähäisyydestä, 8 (73 %), ja myös lukiossa 16 (70 %) ja ammattioppilaitoksessa 10 (56 %) koki välinepulan haittaavan opiskelua. Sen sijaan terveydenhuolto-oppilaitoksessa oppilaat olivat huomanneet vähiten opetusvälineistä johtuvaa opiskeluhaittaa, 6 (26 %). ($\chi^2=10,99$; $df=3$; $p < .05$.) Lisäksi kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevista suurempi osa, 30 (68 %), kuin ensimmäistä vuotta, 2 (18 %), ja toista vuotta, 8 (40 %), opiskelevista, koki opetusvälineiden niukkuuden haittaavan opiskelua ($\chi^2=10,79$; $df=2$; $p < .01$).

Opiskelijoista 59 (79 %) oli sitä mieltä, että opetusvälineiden taso oppilaitoksissa vastaa nykyajan vaatimuksia. "Osa tietokoneista voisi vaihtaa vähän parempiin ja uudenaikaisempiin. Näin ohjelmatkin toimisivat paremmin." (nainen, kol.) Ammatillisissa oppilaitoksissa suurempi osa, 45 (87 %), kuin lukiossa, 14 (61 %), piti opiskeluvälineiden tasoa nykyaikaa vastaavana ($\chi^2=6,26$; $df=1$; $p < .05^a$).

Kokeiluyksikön materiaalit

Suurin osa oppilaista, 55 (73 %), oli sitä mieltä, että koulutuskokeilu luo uusia vaatimuksia materiaaleille. Lisäksi enemmistö, 55 (74 %), totesi, että opettajat käyttävät omia materiaalejaan opetuksessa. "On ihan hyvä, kun ei aina mennä kirjan mukaan" (nainen, lukio). "Enemmän voisi käyttää omaa materiaalia, sillä kirjat ovat usein sekavia" (nainen, kol). Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevista suurempi osa, 42 (82 %), kuin lukiolaisista, 13 (57 %), kertoi opettajien käyttävän opetuksessa omia materiaalejaan ($\chi^2=5,54$; $df=1$; $p < .05$). Lisäksi toista vuotta opiskelevista suurempi osa, 19 (95 %), kuin ensimmäistä vuotta, 7 (70 %), ja kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevista, 29 (66 %), oli sitä mieltä, että opettajat käyttävät opetuksessaan omia materiaalejaan ($\chi^2=6,21$; $df=2$; $p < .05$).

Pahin voimavaraepäkohta ja epäkohtien kehittäminen

Pahinta voimavaraepäkohtaa kysyttäessä mielipiteet jakaantuivat eri suuntiin. Eniten moitittiin resurssien puutteesta johtuvaa tiedotuksen huonoa toimivuutta, varsinkin kauppaoppilaitoksessa ja terveydenhuolto-oppilaitoksessa (5 mainintaa). Tilat olivat liian pieniä ja oppilaita oli liikaa opettajaa kohden erityisesti suosituilla kursseilla (4 mainintaa). Resurssien puute näkyi myös aika- ja laitepuolana, varsinkin tietokoneissa. Lisäksi opiskelusta aiheutui liikaa kuluja oppilaalle itselleen. Tätä mieltä olivat lähinnä kauppaoppilaitoksen ja ammattioppilaitoksen opiskelijat.

Opiskelijoiden mielestä kehittämistä oli tiloissa, välineissä ja materiaaleissa. Tilaa voisi olla enemmän (4 mainintaa) ja oppilaita voitaisiin ottaa kursseille vähemmän. Myös tilojen huoltoa pitäisi opiskelijoiden mielestä parantaa. Opetusvälineiden käytön kehittämis ehdotuksena mainittiin tietokoneiden, televisioiden ja muiden laitteiden lisääminen, varsinkin lukiossa, ammattioppilaitoksessa ja terveydenhuolto-oppilaitoksessa (5 mainintaa). "Yksi koulu aina vaikka panostaisi yhteen alaan ja muut tukisi sitä laitehankinnassa, joka koululle tasapuolisesti" (nainen, kol). Lisäksi opiskelijat kaipasivat lisää tehtäviä, joissa opetusvälineitä voisi käyttää. "Ne selventää asioita ja opiskelukin sujuu paremmin" (nainen, thol). Myös materiaalien käyttöä voisi opiskelijoiden mielestä lisätä, varsinkin lukiossa ja terveydenhuolto-oppilaitoksessa.

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Pääkomponenttianalyysin tuloksena syntyi kaksi komponenttia. Ensimmäinen sisältää *käsityksen tiloista ja välineistä*. Tämän komponentin muodostavat lähinnä väittämät opetustilojen riittävydestä (.69), tietotekniikkaan panostamisesta (-.45), tietokoneiden käyttömahdollisuuksista (.78), opetusvälineiden riikkuudesta (-.71) sekä opetusvälineiden tasosta (.59). Toinen komponentti sisältää *käsityksen materiaaleista*. Tähän komponenttiin kuuluvat lähinnä väittämät materiaalien vaatimuksista (.70) ja opettajien materiaalien käytöstä (.68).

Käsityksessä tiloista ja välineistä oli eroa lukion ja terveydenhuolto-oppilaitoksen välillä ($F=4,80$; $df=3$; $p < .01$). Terveydenhuolto-oppilaitoksessa tilat ja välineet olivat paremmat ja niitä oli enemmän kuin lukiossa. Lukiolaiset pitivät opetusvälineidensä määrää niukempana ja halusivat, että tietotekniikkaan panostettaisiin enemmän kuin sillä hetkellä. Ammatillisten oppilaitosten tilat ja välineet olivat opiskelijoiden mielestä siis paremmat kuin lukiolaisilla ($t=2,48$; $df=70$; $p < .05$). Lisäksi ensimmäistä ja toista vuotta opiskelevat pitivät tiloja ja välineitä parempina kuin kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevat ($F=9,79$; $df=2$; $p < .001$) ja 2,5-vuotta tutkintoaan suorittaa aikovat olivat tyytyväisempiä tiloihin ja välineisiin kuin kolme vuotta tutkintoaan suorittaa aikovat ($F=4,79$; $df=3$; $p < .01$).

Käsityksessä materiaaleista ei ollut eroja oppilasryhmien välillä.

8.2.9 Opintoihin liittyvät ongelmat

Teema-alueessa selvitimme kokeilun käytännön, kuten yhteistoiminta-ajan, välimatkojen ja kurssien toteuttamisen, mahdollisia ongelmia. Lisäksi kysyimme opiskelijoiden mielipiteitä opiskelusta ja opintoihin liittyvien ongelmien ratkaisemisessa.

Yhteistoiminta-aika ja oppilaitosten välimatkat

Opiskelijoista enemmistö, 53 (72 %), oli sitä mieltä, että kouluissa käytössä oleva yhteistoiminta-aika oli toimiva. Yhteistyö oli kokeiluyksikössä järjestetty varaaamalla yhteistoiminta-ajat, jotka olivat maanantaisin 14-16, tiistaisin 12-14, keskiviikkoisin kaksi viimeistä tuntia ja torstaisin neljä viimeistä tuntia. "On hyvä, että valinnaisia on monta tuntia peräkkäin, jolloin ehtii saada jotain aikaiseksikin" (nainen, aol). "Toisaalta kurssitarjottimesta näyttäisi, että kurssit on suunniteltu niin, että ne menevät vähän päällekkäin" (nainen, lukio). Terveydenhuolto-oppilaitoksessa oli eniten tyytyväisiä, 22 (96 %), ja vähiten tyytyväisiä olivat

lukion opiskelijat, joita oli 12 (55 %). Ammattioppilaitoksessa tyytyväisiä yhteistoiminta-aikaan oli 12 (67 %) ja kauppaoppilaitoksessa 7 (64 %). ($\chi^2=10,25$; $df=3$; $p < .05$.) Kaikissa oppilaitoksissa siis kuitenkin enemmistöt olivat tyytyväisiä valintojen toteuttamisjärjestelmään. Ammatillisten opiskelijoista suurempi osa, 41 (79 %), kuin lukiossa, 12 (55 %), oli tyytyväisiä yhteistoiminta-aikaan ($\chi^2=4,49$; $df=1$; $p < .05$). Lisäksi tyytyväisimpiä yhteistoiminta-aikajärjestelmään olivat toista vuotta, 19 (95 %), ja ensimmäistä vuotta opiskelevat, 10 (91 %), tyytymättömmimpiä taas kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevat, 24 (56 %) ($\chi^2=12,68$; $df=2$; $p < .01$). Opintojen päällekkäisyydet haittasivat noin puolta, 36 (49 %), oppilaista. "Aina on pystytty sopimaan alkamisaika kaikille sopivaksi, on alettu jo joustaa enemmän" (nainen, aol).

Opiskelijoista enemmistön, 50 (67 %), mielestä oppilaitosten välimatkat olivat ratkaisevana seikkana valintoja tehtäessä. "Esimerkiksi Ilmajoen ja Nurmon lukiot ovat niin kaukana, että tunneille on vaikea ehtiä" (nainen, thol). "Välimatkat oppilaitosten välillä on hoidettava omin neuvoin" (nainen, lukio).

Opiskelu nuorisoasteen koulutuskokeilussa

Opiskelijoista vähemmistö, 15 (21 %), koki opintojen suunnittelun hankalaksi kokeilun takia. "On mielenkiintoista katsella kaikkia uusia kursseja, mitä voisi lukea" (nainen, aol). Opiskelijoista noin puolelle, 36 (49%), kurssien peruuntuminen oli aiheuttanut suunnitelmien muutoksia. Eniten suunnitelmien muutoksia oli aiheutunut kauppaoppilaitoksen opiskelijoille, 10 (91 %), ja vähiten terveydenhuolto-oppilaitoksen opiskelijoille, 7 (30 %). Ammattioppilaitoksessa peruuntumisia oli ollut 9 (53 %) opiskelijalla ja lukiossa 10 (46 %) opiskelijalla. ($\chi^2=11,11$; $df=3$; $p < .05$.)

Opiskelijoista 30 (41 %) ei ollut karsinnan vuoksi päässyt haluamalleen kurssille. "Olen yleensä aina päässyt haluamalleni kurssille, sillä olen jo hyvissä ajoin päättänyt, mitä aion lukea" (nainen, aol). "Valintakriteerien pitäisi olla sellaiset, että viimeistä vuottaan käyvät olisivat etusijalla" (nainen, kol). Ensimmäistä vuotta opiskelevista 9 (82 %) ja kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevista 18 (42 %) oli karsinnan vuoksi joutunut muuttamaan suunnitelmiaan. Vähiten karsinnasta olivat kärsineet toisen vuoden opiskelijat, 3 (15 %). ($\chi^2=13,22$; $df=2$; $p < .01$.)

Noin puolet opiskelijoista, 39 (53 %), ei ollut huomannut opetusta haittaavia tasoeroja eri oppilaitoksista tulleiden opiskelijoiden välillä. Enemmistön, 59 (79 %), mielestä koulutuskokeilu ei myöskään tee opiskelusta normaalia raskaampaa.

Opiskelijoista 40 (53 %) oli sitä mieltä, että kurssien sisältö ja toteutus eivät vastanneet toisiaan. Samoin enemmistön, 47 (64 %), mielestä kurssien ajankohta ja kesto pitäisi järjestää joustavammin. Miehistä suurempi osa, 21 (81 %), halusi kurssien ajankohdan ja keston joustavammaksi kuin naisista, 26 (55 %)

($\chi^2=4,73$; $df=1$; $p < .05$).

Opiskelijoista enemmistöllä, 66 (89 %), oli myönteisiä kokemuksia yhteisille kursseille ja projekteihin osallistumisesta. "Yhteiset projektit ovat olleet hyviä, hyödyllisiä ja kivoja. Samalla ne tuovat vaihtelua ohjelmaan." (nainen, lukio.) Ainoastaan yhdellä opiskelijalla ei ollut ollenkaan myönteisiä kokemuksia yhteisille kursseille osallistumisesta. Erillisryhmien kannalla oli opiskelijoista selvästi alle puolet eli 14 (19 %) opiskelijaa.

Paras oppilasryhmäkoko oli opiskelijoiden mielestä 20-30 opiskelijaa (25 mainintaa). Suurin piirtein yhtä paljon sai kannatusta 10-15 ja 16-19 oppilaan ryhmät. Naisilla eniten, 14 (29 %), kannatusta sai 16-19 oppilaan ryhmä, kun miehissä tätä mieltä oli kaksi (7 %) opiskelijaa ($\chi^2=8,50$; $df=3$; $p < .05$). Miehillä suosituin vaihtoehto oli 20-30 opiskelijan ryhmäkoko, jota kannatti 14 (52 %) opiskelijaa. Suosituilla kursseilla oppilasmäärää joudutaan karsimaan ja pienet ryhmät taas saattavat jäädä toteutumatta.

Kurssien toteuttamisen kehittäminen

Kurssien toteuttamista kehittäisi opiskelijoiden mielestä parhaiten se, että opettajat suunnittelisivat kursseja yhteisissä palavereissa ja tekisivät selkeät suunnitelmat. Näin ollen myös tiedonvälitys kursseihin liittyvistä asioista paranisi (3 mainintaa). Muuten kehittämisehdotukset olivat erilaisia ja saivat kukin yhden maininnan. Näin ollen nämä ehdotukset ovat nähtävissä muuttujaluettelon kohdassa 88 (liite 9).

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Pääkomponentiksi muodostui *käsitys opinnoista*. Tämä sisältää lähinnä väittämät opintojen päällekkäisyyksistä (.61), yhteistoiminta-aikajärjestelmästä (-.51), opintojen suunnittelusta (.58), opiskelijoiden tasoeroista (.54), opiskelun raskaudesta (.67), ajankohdan ja keston joustavoittamisesta (.54) sekä erillisryhmistä (.68). Naiset olivat miehiä tyytyväisempiä opiskeluun ($t=-2,26$; $df=67$; $p < .05$). Naiset pitivät mm. yhteistoiminta-aikaa toimivampana, eivät kokeneet opiskelijoiden tasoeroja opiskelua haittaavina sekä olivat tyytyväisempiä kurssien ajankohtaan ja keston kuin miehet. Lisäksi toista vuotta opiskelevat olivat tyytyväisempiä opiskeluun kokeilussa kuin kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevat ($F=3,77$; $df=2$; $p < .05$) ja tutkintoaan kaksi vuotta suorittaa aikovat suhtautuivat kokeilussa opiskeluun kielteisemmin kuin tutkintoaan 2,5 tai kolme vuotta tutkintoaan suorittaa aikovat ($F=4,29$; $df=3$; $p < .01$).

8.2.10 Oppilaitosten kulttuurit

Oppilaitosten välisiä kulttuurieroja selvitimme kysymällä opiskelijoilta kokeiluyksikön tavoitteista, oppilaitosten käytännön eroista, arvostuseroista sekä pitäisikö kulttuureja yhdentää ja jos, niin miten. Lisäksi selvitimme, onko kokeilu lisännyt ymmärrystä oppilaitosten mahdollisista eroista.

Kokeiluyksikön tavoitteet ja oppilaitosten erot

Enemmistö opiskelijoista, 55 (74 %), oli sitä mieltä, että kokeiluyksikön oppilaitosten yhteisistä toiminnan tavoitteista ei ollut puhuttu tarpeeksi. "Mitenkään kokonaisuutena kokeilua ei ole käsitelty. Kuitenkin sitä on mainostettu niin paljon, että kaikkien lukiolaisten pitäisi kyllä tietää siitä." (nainen, lukio.)

Oppilaista yli puolet, 62 (83 %), oli huomannut, että oppilaitosten välillä oli eroja ilmapiirissä, tavoissa ja käytännöissä. Määrällisesti eniten oppilaat mielsivät oman oppilaitoksen eroavan muista ilmapiirin (15 mainintaa) sekä opiskelun sisällön, eli teoriaan ja käytäntöön suuntautuneisuuden ja tavoitteiden, pohjalta (10 mainintaa). Kaikki eivät olleet määritelleet erilaisuutta tarkemmin, vaan oma oppilaitos oli oppilaiden mielestä yleensäkin parempi, "siistimpi" kuin muut. Lisäksi eroa oli opettajissa, välineissä ja opiskelijoissa. Oma oppilaitos saattoi erota myös ajankäytöltään; kellon mukaan toimittiin liikaa, ajat olivat täsmällisiä tai välitunnit olivat eri aikaan. Myös oppilaitosten maineet, opetus ja säännöt olivat opiskelijoiden mielestä erilaisia.

Oppilaitosten erot ilmenivät käytännössä siten, että oppilaitoksissa oli eri päämäärät (4 mainintaa), opetuksen laatu vaihteli (7 mainintaa) ja käytössä oli erilaisia opetusmetodeja (3 mainintaa). Oppilaiden ei enää tarvinnut "päntätä" päähän läksyjä ja tunneilla kirjoitettiin vähemmän. Nämä asiat mainittiin lukiossa, kauppaoppilaitoksessa ja terveydenhuolto-oppilaitoksessa. Lisäksi eroja oli opettajien ja oppilaiden vuorovaikutuksessa, arvostelussa ja poissaolojen sallitussa määrässä. Kaksi opiskelijaa ei nähnyt oppilaitosten välillä käytännön eroja.

Lukiossa oli opiskelijoiden kuvauksen mukaan sivistyneemmät oppilaat ja sivistyneempi ilmapiiri verrattuna muihin oppilaitoksiin. Lukiolaisten mielestä heidän oppilaitoksessaan ilmapiiri ja oppilaat olivat kuitenkin hieman "jäykempiä" kuin muualla. "Lukiossa opettajat tuntevat oman arvonsa, mutta he kannustavat koulutuksen hankkimiseen" (nainen, lukio). Muiden opiskelijoiden mielestä lukion oppilaat olivat hienostelijoita, ja toiminta sekä suhtautuminen kokeiluun oli lukiossa vanhoillisempaa ja jäykempää verrattuna muihin oppilaitoksiin. "Toiset tuntevat itsensä parempiarvoiseksi kuin toiset. Nämä ovat yleensä lukiolaisia, mutta se on ihan luonnollista." (nainen, aol.) "Varsinkin amislaisten ja lukiolaisten välillä on tällaista" (nainen, lukio). Lukiossa opiskelu oli teoriakeskeisempää ja opiskelu koettiin rajoitetummaksi kuin muualla. Lukiolaiset itse eivät

aina ottaneet opiskelua niin vakavasti. Muita käytännön huomioita oli tiimityöskentelyn jäykkyys oppilaiden ja opettajien välillä. Opettajat olivat kuitenkin työssään motivoituneita.

Kauppaoppilaitosta kiiteltiin ilmapiiriltään lämpimäksi ja tunnelmaltaan mukavaksi. Myös tiedonkulku oli opiskelijoiden mielestä parempaa verrattuna muihin oppilaitoksiin. Kauppaoppilaitoksen oppilaiden mielestä kuitenkin opiskelu oli muissa oppilaitoksissa joustavampaa. Myös oppilaiden ja opettajien vuorovaikutusta kuvattiin muissa oppilaitoksissa vapaammaksi.

Ammattioppilaitos oli opiskelijoiden kuvauksen mukaan tuttu ja turvallinen. "Amiksessa puhalletaan enemmän yhteen hiileen" (nainen, aol). Lukiolaisten mielestä "amislaiset" hälisivät, olivat aktiivisempia, rennompia ja sosiaalisempia. Ammattioppilaitos on monipuolinen koulu, jossa on eroja suuntautumisvaihtoehtojen välillä. Ammattioppilaitoksessa jokaisella oppilaalla oli laaja opetussuunnitelma, kun taas muissa oppilaitoksissa suunnitelmat olivat kapea-alaisempia. Toisten oppilaitosten aiheet eivät välttämättä kiinnostaneet. Hyvänä puolena ammattioppilaitoksessa pidettiin atk:n opettajien korkeaa ammattitaitoa. Joidenkin oppilaiden mielestä opettajat olivat löysempiä kuin muualla, varsinkin lukiolaisten ja terveydenhuolto-oppilaitoksen opiskelijoiden mielestä. "Amiksessa oppilas ja opettaja ovat enemmän kavereita" (nainen, lukio). Eräs ammatillisen oppilaitoksen oppilas kertoi, että opettajat olivat hermot kireällä, eikä opiskelu aina maittanut tämän vuoksi.

Terveydenhuolto-oppilaitoksen oppilaat pitivät kouluaan korkeatasoisempana, aikuismaisempana ja vaativampana kuin muita oppilaitoksia. Myös opettajat olivat siellä tiukempia ja ammattitaitoisempia kuin muualla. Terveydenhuolto-oppilaitos oli oppilaiden mielestä viihtyisä, kooltaan suuri oppilaitos, jossa oli paljon yhteishenkeä. "Porukka" oli urheilullisempaa ja opettajat olivat mukavampia. Lisäksi terveydenhuolto-oppilaitoksen ominaispiirteisiin kuului tehokas ja hyvä opetus. Oppilaat olivat myös mukavampia, rauhallisempia, aktiivisempia ja motivoituneempia verrattuna muihin oppilaitoksiin, ja suhtautuvat "uusiin" muista oppilaitoksesta tuleviin opiskelijoihin ystävällisesti. Oppilaitoksella oli lisäksi eri säännöt ja tiukemmat arvostelukäytännöt kuin muissa oppilaitoksissa. Erään oppilaan mukaan oppilaitoksessa kehuttiin vain oman koulun oppilaita, joka ei hänen mielestään ollut hyvä asia.

Oppilaista noin puolet, 38 (53 %), uskoi, että oma oppilaitos ei ole "sisäänpäinkääntyneempi" kuin muut kokeiluyksikön oppilaitokset. Kauppaoppilaitoksen oppilaat pitivät eniten omaa oppilaitostaan sisäänpäinkääntyneenä. Tätä mieltä oli 8 (73 %) kauppaoppilaitoksen opiskelijaa. Sen sijaan yli puolet opiskelijoista, 50 (67 %), oli sitä mieltä, että kokeiluyksikön oppilaitoksia arvostetaan eri tavalla. "Tämä määräytyy lähinnä sen perusteella, miten vaikea kouluihin on päästä opiskelemaan" (nainen, thol).

Opiskelijoista 39 (53 %) mielestä toisen oppilaitoksen tottumuksiin ei ollut vaikea päästä sisään. "Toiseen oppilaitokseen pitää mennä sillä asenteella, että sielä on erilaiset tavat" (nainen, thol). Lukion oppilaat tunsivat eniten, 12 (52 %), että heidän oli vaikea päästä sisään eri oppilaitosten toimintatapoihin. Hieman yli puolet opiskelijoista, 42 (58 %), ei tuntenut käyttäytävänsä eri tavalla muissa

oppilaitoksissa.

Opiskelijoista peräti 54 (73 %) kertoi huomanneensa eroja oppilaiden ja opettajien välisissä suhteissa oppilaitosten välillä. Oppilaista suurin osa, 51 (70 %), ei kuitenkaan pitänyt oppilaitosten välisiä sääntöeroja sopeutumista haittaavina. Miehistä hieman suurempi osa, 12 (44 %), kuin naisista, 10 (22 %), kertoi sääntöerojen haittaavan sopeutumista toisiin oppilaitoksiin ($\chi^2=4,17$; $df=1$; $p<.05$). Lisäksi kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevista 18 (41 %) oli huomannut sääntöerojen vaikeuttavan sopeutumista toisiin oppilaitoksiin, kun ensimmäistä vuotta opiskelevista 2 (20 %) ja toista vuotta opiskelevista 2 (11 %) oli huomannut tällaista ($\chi^2=6,38$; $df=2$; $p<.05$).

Oppilaista 62 (86 %) ilmoitti ymmärryksen oppilaitosten välisistä eroista lisääntyneen kokeilun myötä. Lisäksi opiskelijoista yli puolet, 56 (76 %), oli sitä mieltä, että oppilaitosten pitäisi säilyttää omat tapansa ja käytäntönsä yhteistyöstä huolimatta.

Enemmistö, 44 (60 %), opiskelijoista oli sitä mieltä, ettei eri oppilaitosten toimintatapojen yhteensovittaminen ole hankalaa. Yhteensovittaminen oli joidenkin oppilaiden mielestä hankalaa ensinnäkin siksi, että tavat olivat oppilaitoksissa erilaisia (5 mainintaa). Oppilaitosten välillä oli myöskin eroja aikatauluissa, esimerkiksi tuntikaavioissa ja lomissa (4 mainintaa). Opetusmetodienkin takia oppilaitosten tapojen yhteensovittaminen voi olla hankalaa (2 mainintaa).

Haastateltujen mielestä paras tapa jatkaa tästä eteenpäin olisi tehdä samantyylistä yhteistyötä oppilaitosten välillä kuin sillä hetkelläkin oli. Yhtenäinen nuorisokoulu tuntuisi heidän mielestään vaikealta toteuttaa koulujen erilaisuuden vuoksi, mutta toisaalta yhteistyö oppilaitosten välillä on kuitenkin tarpeellista.

Opiskelijoiden ehdotukset oppilaitoskulttuurien yhdentämiseen

Oppilaitosten tapoja ei usean opiskelijan mielestä tarvitsisi ollenkaan sovittaa yhteen (5 mainintaa). Jos näin tehtäisiin, keinona siihen ehdotettiin yhteistyön lisäämistä (4 mainintaa) sekä sääntöjen, rajojen ja toimintatapojen samankaltaistamista ja aikataulujen yhdentämistä (7 mainintaa). Muutama oppilas oli sitä mieltä, että yhteensovittaminen on vaikea tehtävä.

Pääkomponenttianalyysin tulokset

Nimesimme pääkomponentin *yleiseksi suhtautumiseksi kulttuurieroihin*. Tämä komponentti sisältää lähinnä väittämät eroista ilmapiirissä, tavoissa ja käytännöissä (.54), arvostuseroista (.58), yhteensovittamisen hankaluudesta (.54),

oppilaitoksiin sopeutumisesta (.70), oppilaitoksissa käyttäytymisestä (.63) ja sääntöeroista (.65). Suhtautumisessa ei ollut eroja oppilasryhmien välillä.

8.2.11 Yhteenveto oppilaiden tuloksista

Opiskelijat olivat valinneet muista oppilaitoksista lähinnä käytännön kursseja ja suosituimpia valinnaiskursseja olivat liikuntakurssit. Varsinkin lukiolaiset olivat valinneet käytännön kursseja. Eniten valintoja oli otettu ammattioppilaitoksesta. Lukiolaiset olivat valinneet eniten kursseja ammattioppilaitoksesta ja ammatilliset muista ammatillisista, eikä niinkään lukion kursseja. Naiset olivat valinneet useampia kursseja kuin miehet. Yleisin perustelu valinnoille oli mielenkiinto kurssia kohtaan sekä vaihtelun saaminen opinto-ohjelmaan. Opiskelijat toivoivat enemmän valinnaisia ja tietoa valinnaisista.

Yhteistyö oppilaitosten välillä oli enemmistön mielestä tarpeellista ja sitä toivottiin olevan vielä enemmän. Yhteistyön suurimmat esteet liittyivät oppilaitosten erilaisiin opettamis- ja opiskelutapoihin sekä siihen, että opetusta antavan oppilaitoksen opiskelijat olivat opetustilanteessa muita paremmassa asemassa. Lukiolaiset ja miehet olivat havainneet muita enemmän kielteisiä asenteita muista oppilaitoksista tulleita opiskelijoita kohtaan. Yhteistyötä voisi kehittää lisäämällä valinnaiskursseja sekä yhteisiä tilaisuuksia ja tapahtumia.

Yhteistyössä ympäristön kanssa opiskelijat toivoivat enemmän mahdollisuuksia osallistua työelämään, vaikkakin kokeilun myötä mahdollisuudet ovat parantuneet. Lisäksi enemmistö opiskelijoista ei ollut huomannut työelämän edustajien käytön lisääntyneen opetuksessa. Varsinkin lukiolaiset toivoivat enemmän yhteistyötä työelämän kanssa. Parhaiten yhteistyötä ympäristön kanssa kehittäisi työharjoittelun ja työelämään tutustumisen lisääminen. Tiedottaminen oli opiskelijoiden mielestä suurin solmukohta kokeilussa. Enemmistö opiskelijoista koki saavansa tietoa liian vähän, epävirallista kautta, lähinnä omatoimisesti ja viime hetkillä. Lisäksi enemmistön mielestä valinnaiskursseihin liittyvät tiedot olivat huonosti oppilaiden saatavilla, varsinkin lukiossa. Opinto-ohjaajia kiiteltiin hyvästä toiminnasta, mutta myös opettajille pitäisi saada enemmän tietoa kokeiluun liittyvistä asioista. Ilmoitustaulut ja yhteiset infot kehittäisivät opiskelijoiden mielestä parhaiten tiedottamista ja viestintää.

Hyväksilukemiseen ja korvaavuuksiin opiskelijat suhtautuivat myönteisesti. Korvaavuuksien haku oli opiskelijoiden mielestä lisääntynyt, joskin noin puolet opiskelijoista oli huomannut, että korvaavuuksia saaneilta opiskelijoilta puuttui tarpeellisia perustietoja jatkoa varten. Tämä tuli esille erityisesti ammatillisissa oppilaitoksissa. Arvioinnissa eniten kannatusta sai numeerinen arviointi, erityisesti ammatillisissa oppilaitoksissa, mutta myös sanallista arviointia toivottiin enemmän. Miesten käsitys hyväksilukemisesta ja arvioinnista oli naisia kielteisempi. Arvioinnissa toivottiin yksilöiden ja käytännön huomioon ottamista sekä yhteisten kriteerien luomista opettajille.

Opiskelijoiden mielestä opettajilla ei ollut selvää kielteistä suhtautumista kokeilua kohtaan. Kuitenkin opettajien suhtautuminen oli jonkin verran epäilevää. Osa opettajista piti edelleen tiukasti kiinni vanhoista toimintatavoista, omasta auktoriteettiasemastaan ja epäili opiskelijoiden kykyä tehdä järkeviä valintoja. Opiskelijoiden mielestä opettajien suhtautumisessa oli parantamisen varaa. Erityisesti ammattioppilaitoksen opiskelijoiden mielestä opettajien kokeiluun suhtautuminen oli kielteisempää kuin muiden opiskelijoiden mielestä. Opettajien parempi informointi ja yksinkertaisesti ajan kulumisen auttavat opiskelijoiden mielestä opettajien suhtautumisen parantamisessa.

Resursseissa opiskelijat, varsinkin miehet ja lukiolaiset, toivoivat lisää opetusvälineitä. Välineitä joutui opiskelijoiden mielestä hankkimaan myös paljon itse. Terveystieteiden oppilaitoksen resurssit olivat opiskelijoiden mielestä parhaimmat.

Yhteistoiminta-aika oli opiskelijoista toimiva. Tyytymättömmimpiä siihen olivat lukiolaiset. Eniten ongelmia oli päällekkäisyyksissä ja oppilaitosten välimatkoissa, opiskelussa taas kurssien peruuntumisissa ja karsinnoissa. Myöskin kurssien sisällön ja toteutuksen vastaavuutta sekä kurssien ajankohtaa ja kestoa olisi opiskelijoiden mielestä kehitettävä. Naiset kokivat opiskelun miehiä ongelmattomammaksi. Yhteisen suunnittelun ja selkeiden suunnitelmien lisääminen auttaisivat opintoihin liittyvien ongelmien ratkaisemisessa.

Opiskelijoiden mielestä oppilaitoksissa oli omanlaatuisensa kulttuurit ja eroja erityisesti opettaja/oppilas -suhteessa. Niistä ei kuitenkaan ollut suurtakaan haittaa opiskelulle. Oma oppilaitos koettiin yleensä muita paremmaksi. Opiskelijoiden mielestä oppilaitosten pitäisi kuitenkin säilyttää omat tapansa, vaikkakin kokeilun tavoitteista voitaisiin puhua enemmän ja myös yhteistyötä voisi lisätä entisestään. Esimerkiksi sääntöjä ja aikatauluja voitaisiin yhdentää yhteistyön helpottamiseksi.

Oppilaitoksia verrattaessa tyytyväisimpiä kokeiluun olivat terveydenhuolto-oppilaitoksen ja yleensäkin ammatillisten opiskelijat, kriittisimpiä taas lukiolaiset. Miehet olivat naisia tyytymättömämpiä kokeiluun. Opiskeluvuosia verrattaessa huomattavaa on se, että kolmatta tai neljättä vuotta opiskelevat arvostelivat kokeilua muita enemmän. Nämä erot tulivat esille sekä λ^2 -testeissä että pääkomponenttianalyysissä. Lisäksi pääkomponenttianalyysien perusteella tutkintoon kolme vuotta suorittaa aikovat suhtautuivat kokeiluun muita kriittisemmin. Taulukot mielipide-eroista taustatekijöiden suhteen ovat liitteessä 13.

9 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää nuorisoasteen koulutuskokeilujen haasteita ja kehittämissuhteita opettajien ja oppilaiden näkökulmasta. Lisäksi tarkastelimme oppilaitoksen ja yksilöllisten taustatekijöiden yhteyttä mielipideeroihin sekä selvitimme opiskelijoiden valintoja kokeiluyksikön oppilaitoksista. Aiempien tutkimusten ja esitutkimuksen perusteella laadimme kokeilun toimintaa käsitteleviä teema-alueita, joiden pohjalta kuvasimme kokeilutoimintaa Seinäjoen yksikössä. Seinäjoen kokeiluyksikkö voidaan luokitella Nummisen (1992) mukaan alueelliseen tyyppiin, koska kokeilussa on mukana myös ympäristökuntien oppilaitoksia.

9.1 Kokeilutoiminnan haasteet

9.1.1 Valinnaisuus

Tutkimuksessamme lähes kaikki oppilaat suorittivat "perinteisen" tutkinnon, eli joko ammatillisen tai yo-tutkinnon, sillä ainoastaan kaksi opiskelijaa suoritti samanaikaisesti kahta ammatillista tutkintoa. Yhdistelmäopintoja ei suorittanut kukaan opiskelijoista. Vähäinen kiinnostus suorittaa uusia tutkintoja tulee esiin myös Vuorisen ym. (1996) tutkimuksessa. Kokeilun tavoitteena ollut tutkintojen monipuolistaminen ei tältä osin ole toteutunut odotusten mukaisesti. Syynä

tilanteeseen voi olla opintojen kokeminen raskaaksi tai uusien tutkintojen vierastaminen. Oppilailta saattaa puuttua tietoa tai tutkintoja ei ole markkinoitu tarpeeksi. Toisaalta oppilailla voi olla jo selvät tulevaisuudensuunnitelmat ja halu suuntautua vain yhteen ammattiin. Myös Vuorisen ym. (1996) tutkimuksessa yhdistelmäopintoja suorittaneet päätyivät valitsemaan loppujen lopuksi joko ammatillisen tai yo-tutkinnon.

Nuorisoasteen koulutuskokeilussa vaarana saattaakin olla se, että uudet tutkinnot jäävät näennäisuudistuksiksi, joita vain harvat osaavat käyttää hyväkseen. Näin ollen varsinkin yhdistelmäopintoja on muokattava sisällöllisesti, jotta oppilaat kokisivat ne hyödyllisiksi ja mielenkiintoisiksi. Kahden tutkinnon suorittaminen on tehtävä joustavammaksi ja sujuvammaksi, jotta opiskelu ei kävisi liian raskaaksi. Osa opiskelijoista koki vähäisenkin valinnaisuuden tekevän opiskelusta vaikeaa, joten kahden tutkinnon suorittaminen, esimerkiksi päällekkäisyyksien vuoksi, saattaa olla todella hankalaa.

Suosituimpia valinnaiskursseja olivat käytäntöön ja harrastuksiin liittyvät kurssit, kuten liikunnan ja kotitalouden kurssit. Näitä kursseja Volanen (1993) nimittää "pikkulämpimiksi" ja harrastekursseiksi, Numminen (1994; 1996) tietojen kehittymistä monipuolistaviksi ja koulun arkityöstä poikkeaviksi sekä harrastusta tukeviksi kursseiksi. Myös Vuorisen ym. (1996) tutkimuksessa ja esitutkimuksesamme suosituimpia olivat käytännön taitoja tarjoavat ja harrastuksiin liittyvät kurssit. Volanen (1993) luoman ideaalimallin mukaan opiskelijoista suurin osa on ammattialasuuntautuneita ylioppilaita tai yleissivistävästi suuntautuneita ammatillaisia, koska he ovat integroineet yleissivistäviä ja ammatillisia opintoja, mutta valinnaisuus on kuitenkin vähäistä. Volanen luokittelu jättää kuitenkin huomioimatta vain vähän valintoja tehneet tai ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevat oppilaat, jotka ovat tehneet valintoja muista ammatillisista oppilaitoksista.

Valintoja tehtiin eniten ammatillisista oppilaitoksista. Ammatillisten oppilaitosten oppilaat valitsivat enemmän muista ammatillisista oppilaitoksista kuin lukiosta. Myös Numminen ym. (1996) on havainnut ammatillisten oppilaitosten olevan suosituimpia valintakohteita kuin lukiot. Valinnat suuntautuivat siis lukiosta ammatillisiin oppilaitoksiin ja ammatillisten oppilaitosten kesken. Tämä viittaa siihen, että lukion pitäisi profiloitua ja panostaa enemmän omiin vahvuusalueisiinsa, eli tarjota ns. "tähtikursseja", jotka perustuvat oppilaitosten erityisosaamiseen. Lukion mahdollisuutena on myös järjestää enemmän integroitua kursseja, esimerkiksi kieliä ja ammattiaineita yhdistämällä. Seinäjoella oppilaitosten erityisosaaminen oli pikemminkin välineellisten vahvuuksien hyväksikäyttöä, vaikka huomiota voisi kiinnittää myös opettajien erityistaitoihin, jotka voivat olla muutakin kuin muodollisia pätevyyskysymyksiä.

Naiset ja hyvin koulussa menestyneet olivat tehneet valintoja muita enemmän. Tämä tuli esille myös Heikkilän (1994), Lehtivaaran (1993), Nummisen ym. (1996) ja Vuorisen (1995; 1996) raporteissa. Valinnaisaineiden tarjonnassa erityistä huomiota tulisikin kiinnittää siihen, että kurssit olisivat mahdollisimman monipuolisia. Toisaalta on kuitenkin muistettava, että valinnaisuuden määrä ei ole kokeilun itsetarkoitus, vaan nimenomaan valinnaisaineiden tarkoituksenmukai-

suus ja hyöty ovat valinnan peruseriaatteet. Kurssivalintoja perusteltiin sekä esitutkimuksessa että varsinaisessa tutkimuksessa useimmiten kurssien kiinnostavuudella ja vaihtelun halulla. Samoja perusteluja tuli esille esimerkiksi Heikkilän (1993) ja Nummisen (1992) raporteissa. Tämä kertoo siitä, että oppilaat tekevät valintoja oman kiinnostuksensa pohjalta itsenäisesti, eivätkä niinkään kaverien tai vanhempien vaikutuksesta.

9.1.2 Yhteistyö kokeiluyksikön sisällä ja ympäristön kanssa

Sekä opettajien että oppilaiden mielestä yhteistyö oppilaitosten välillä oli tarpeellista. Kokeilu oli lisännyt yhteistyötä, mutta sitä ei ollut kuitenkaan tarpeeksi. Samaan tulokseen on tullut myös Heikkilä (1995). Lukion opettajien mielestä yhteistyö oli lisääntynyt vähemmän kuin ammatillisten oppilaitosten opettajien mielestä. Kulttuurierot olivat yksi suurimmista yhteistyön esteistä sekä opettajien että oppilaiden mielestä. Opettajilla esteeksi muodostui myös aikapula ja oppilailla muista oppilaitoksista tulleiden huonompi asema opetustilanteessa. Kulttuurierot selittävät ehkä myös lukion opettajien yhteistyön vähäistä kasvua, sillä teoriapainotteisuudellaan se eroaa käytäntöön suuntautuneista ammatillisista oppilaitoksista. Kokeilu ei siis ole paljoakaan vähentänyt lukion eristäytyneisyyttä muista oppilaitoksista. Tästä kertoo toisaalta myös se, että ammatillisten oppilaitosten opettajien mielestä yhteistyö sujuu paremmin tiettyjen (ehkä muiden ammatillisten) oppilaitosten kanssa ja että lukion opiskelijat ovat havainneet muita useammin kielteisiä asenteita muista oppilaitoksista tulleita kohtaan.

Neale, Bailey ja Ross (1981) ovat myös havainneet instituutioiden, eli koulujen, erilaisista kulttuureista muodostavien institutionaalisten territorioden vaikeuttavan yhteistyötä. Institutionaaliset territoriot näkyvät uskollisuutena omalle instituutiolle sekä kilpailuna ja konflikteina muiden instituutioiden kanssa. Lisäksi he ovat havainneet aikapulan asettavan esteitä yhteistyölle. Schein (1987) korostaa, että organisaatioon kuuluvat ryhmät haluavat usein säilyttää oman identiteettinsä. Instituutioiden ja organisaatioiden piirteet selittäisivät kulttuurierojen vaikutusta yhteistyön sujuvuuteen kokeiluyksikön eri oppilaitosten kesken.

Kokeilun vaikutus yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa koettiin vähäiseksi. Ammatillisissa oppilaitoksissa yhteistyöllä oli pitkät perinteet ja käytänteet, kun taas lukiossa opettajat eivät pitäneet yhteistyötä kovinkaan tärkeänä (ks. Heikkilä 1995; Lampinen & Numminen 1994; Numminen ym. 1996). Lukion opettajat eivät uskoneet kokeilun vaikuttavan tai ainakaan parantavan yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Lukion opiskelijat sen sijaan toivoivat enemmän yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Yhteistyön suurimmat esteet olivat aika- ja resurssipula. Opettajat kokivat, että työ- ja elinkeinoelämällä ei ollut tarpeeksi tietoa kokeilusta, mutta toisaalta työelämä ei opettajien mielestä ollut edes kiinnostunut yhteistyöstä oppilaitosten kanssa. Lasonen (1996) on todennut,

että verrattuna esimerkiksi Keski-Eurooppaan ammatillinen koulutus on Suomessa hyvin oppilaitoskeskeistä, eikä yritysten ja oppilaitosten välisellä yhteistyöllä ole pitkiä perinteitä. Oppisopimuskoulutus ja paikalliset sopimukset yritysten ja oppilaitosten välillä eivät ole Suomessa kovinkaan yleisiä.

Mielestämme kokeiluyksikön ja työelämän välille tulisikin perustaa jonkinlainen yhteistyöelin, joka edustaisi molempia osapuolia ja hyödyttäisi kumpaakin tahoja. Tällainen toiminnallinen elin pyrkisi kertomaan koulutuksesta työelämälle ja päinvastoin, sekä ylläpitäisi ja antaisi konkreettisia ehdotuksia yhteistyön toteuttamiseen. Lisäksi se kartoittaisi molempien osapuolien tarpeita ja valmiuksia yhteistyöhön. Yhteistyöelin voisi koostua kokeiluyksikön ja työelämän edustajien lisäksi ulkopuolisista konsulteista. Tällä hetkellä yhteistyö on ehkä liiaksikin yksittäisten henkilösuhteiden varassa, joten yhteistyö saattaa olla hankalaa jo henkilökemian yhteensopimattomuuden vuoksi. Koulutusta tarvitaan sekä opettajille että myös työelämän edustajille, jotta he osaisivat hyödyntää ja ohjata työharjoittelua. Työelämän edustajien "nihkeä" suhtautuminen yhteistyöhön oppilaitosten kanssa saattaa johtua siitä, että työnantajat eivät yksinkertaisesti koe hyötyvänsä yhteistyöstä.

Yhteistyötä kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa ei juurikaan ollut, mutta sitä ei myöskään haluttu lisätä. Kuten Heikkilänkin (1995) tutkimuksessa, ammattikorkeakoulun kanssa yhteistyötä ei ollut paljoakaan, vaikka kokeilut toimivat samoissa tiloissa. Heikkilän tutkimuksessa opettajat halusivat kuitenkin yhteistyötä ammattikorkeakoulujen kanssa olevan enemmän. Seinäjoella mahdollisuudet yhteistyöhön ammattikorkeakoulun kanssa olisivat ihanteelliset. Esimerkiksi opetussuunnitelmia ja opetusjärjestelyjä voisi yhdentää siten, että niitä voisi hyödyntää molemmissa kokeiluissa. Nuorisoasteen opettajista monet kokivat nuorisoasteen olevan ammattikorkeakoulun varjossa, esimerkiksi resurssien jakamisessa. Yhteistyöllä tätä suhdetta voisi parantaa.

9.1.3 Tiedottaminen

Enemmistö opettajista, miehet naisia useammin, oli tyytyväisiä tiedonkulkuun kokeiluyksikössä. Suurin haaste opettajien, varsinkin naisten, mielestä oli kokeiluyksikön päätöksistä tiedottaminen. Sen sijaan opiskelijoista enemmistö oli tyytymättömiä tiedon riittävyteen, kulkuun ja saatavuuteen kokeiluyksikössä. Varsinkin lukiossa valinnaiskursseihin liittyvät tiedot olivat huonosti oppilaiden saatavilla. Myös muissa tutkimuksissa tiedottaminen on koettu ongelmalliseksi, esimerkiksi Heikkilän (1993, 1994, 1995), Kuisman (1994) ja Vuorisen ym. (1996) tutkimuksissa. Palon (1992) mukaan jo Seinäjoen kokeilun alkuvaiheissa tiedottaminen koettiin ongelmalliseksi. Myöskin kokeilusta tiedottaminen ulkopuolisille on hieman vajavaista, koska osa opiskelijoista ei tiennyt opiskeluaan aloittaessaan osallistuvansa nuorisoasteen koulutuskokeiluun. Toisaalta tiedonkulussa on häiriöitä myös oppilaitosten välillä. Tiedottamista luultavasti parantaa

yhteisen tietoverkon luominen, jolloin esimerkiksi kurssitiedot ja valinnat saadaan paremmin oppilaiden saataville. Ongelmat tiedottamisessa liittyvät ennemminkin tiedon kulkuun ylhäältä alaspäin, eli johdolta opettajille ja opettajilta oppilaille.

9.1.4 Aikaisempien opintojen hyväksilukeminen ja arviointi

Sekä opettajien että oppilaiden mielestä korvaavuuksien hakeminen oli lisääntynyt kokeilun myötä. Tämä tuli esiin myös Nummisen ym. (1996) ja Vuorisen ym. (1996) raporteissa. Opettajat suhtautuivat korvaavuuksien hakemiseen myönteisesti. Heidän mielestään ne eivät monimutkaistaneet opetuskäytäntöjä eikä niitä myönnetty liian vähäisin perustein. Oppilaiden osaamisen tasoon korvaavuuksien saannilla ei ollut vaikutusta. Opiskelijoiden mielestä korvaavuuksia saaneilta oppilailta puuttui jatkoa ajatellen tärkeitä perustietoja. Tätä mieltä olivat varsinkin ammatillisten oppilaitosten opiskelijat. Oppilaat ovat enemmän käytännössä tekemisissä korvaavuuksia saaneiden oppilaiden kanssa kuin opettajat ja huomaavat näin perustietojen puuttumisen helpommin. Opiskelijoissa miehet olivat naisia useammin sitä mieltä, että korvaavuuksiin vaadittiin liikaa perustelua ja korvaavuuksia saaneilta oppilailta puuttui perustietoja.

Palon (1992) mukaan Seinäjoella oli ollut kokeilun alkuvaiheissa ongelmia arvioinnissa. Tutkimuksessammekin opettajista enemmistön mielestä arviointikäytännöt ja kurssien keston nimikkeet (opintoaikayksikkö/ kurssi/opintoviikko) pitäisi yhdentää. Sekä opettajista että oppilaista enemmistö kannatti numeerista ja laadullista (sanallista) arviointia. Laadullisen arvioinnin kannatus kertoo arvioinnin muuntumisesta kokonaisvaltaisempaan suuntaan (ks. Lampinen & Numminen 1994). Opettajissa ja opiskelijoissa miehistä suurempi osa kuin naisista kannatti numeerista arviointia. Miehet suhtautuivat ehkä naisia välineellisemmin arviointiin ja haluavat arvostelun kertovan konkreettisesti paremmuusjärjestyksen verrattuna muihin. Naiset sen sijaan halusivat yksilöllisemmän ja syvällisemmän arvostelutavan. Miehet korostivat täten mitä opiskelija osaa (määrä), kun taas naisille tärkeämpää oli se, miten opiskelija osaa asian (laatu).

9.1.5 Opettajien asennoituminen kokeiluun

Enemmistö opettajista oli sitä mieltä, että opettajien suhtautuminen kokeiluun on myönteistä. Oppilaita kannustivat opintojen valitsemiseen muista oppilaitoksista varsinkin ammatillisten oppilaitosten opettajat ja naiset. Enemmistö opettajista pelkäsi yleissivistyksen heikkenevän kokeilun vuoksi, ja poissaolot olivat lisääntyneet, varsinkin lukion tunneilta. Ammattioppilaitoksen opettajat tunsivat, että oma oppilaitos pitää kiinni vanhoista tavoista, ja että opettajien välinen

kilpailu ja epävarmuus tulevaisuudesta oli lisääntynyt. Heikkilän (1995) tutkimuksessa palaamista aikaan ennen kokeilua toivoi opettajista 10 %, joista suurin osa oli ammattioppilaitoksen opettajia.

Ammattioppilaitoksesta valittiin eniten kursseja, ja näin ollen opettajat olivat useasti tekemisissä muista oppilaitoksista tulleiden oppilaiden kanssa. Siksi opettajat ehkä kykenivät selvemmin arvioimaan kokeilun hyviä sekä huonoja puolia. Jatkuva itsensä markkinointi, paine uusien kurssien ideoimiseen ja pakko tehdä sellaisia kursseja, joita oppilaat valitsisivat, lisää kilpailua opettajien välillä ja epävarmuutta tulevaisuudesta. He myös arvioivat, että oma oppilaitos piti kiinni vanhoista tavoista. Ammattioppilaitoksen opettajat ehkä näkivät kokeilun mahdollisuudet, mutta silti uudistuksen ja vanhojen käytäntöjen välillä tuntui olevan kitkaa, joka esti kokeilun toteuttamista, kuten opettajat ehkä olisivat halunneet. Toisaalta ammattioppilaitoksen opettajat kokivat oppilaiden valinnat muista oppilaitoksista hyödyllisiksi ja kannustivat oppilaita valitsemaan, koska valinnat nostivat oppilaiden statusta (valinnat lukiosta) tai lisäsivät ammatillista pätevyyttä (valinnat muista ammatillisista oppilaitoksista).

Lukiassa taas oppilaiden valinnat olivat lähinnä käytännönläheisiä kursseja, joita osa opettajista kutsuu "helpoiksi kursseiksi" (ks. Volanen 1995). Suurin osa lukion opettajista on luultavasti motivoitunut opettamaan korkeakouluopintoihin suuntautuvia oppilaita, joten käytännön kursseille kannustaminen ei ehkä ole heidän mielestään tarkoituksenmukaista. Huoli nimenomaan oppilaiden yleissivistyksen heikkenemisestä ja poissaolojen lisääntymisestä kuvasivat lukion opettajien halua säilyttää oman oppilaitoksen toiminta ja arvoasema ennallaan. Enemmistö opettajista koki joidenkin opettajien ja oppilaitosten suhtautuvan kokeiluun muita kielteisemmin. Kehittämiseen suhtautuminen riippuukin paljon yksilöstä eikä niinkään vain oppilaitoksesta (Holopainen 1982).

Opiskelijoiden mielestä opettajien suhtautuminen kokeiluun ei ollut selvästi kielteistä, joskin hieman epäilevää. Tämä ilmeni vanhoista tavoista ja omasta auktoriteettiasemasta kiinni pitämisenä sekä opiskelijoiden valitsemiskyvyn epäilemisenä. Opiskelijoiden mielestä opettajien asennoitumista pitäisi kehittää erityisesti ammattioppilaitoksessa, eli ehkä muista oppilaitoksista tulleet oppilaat kokivat ammattioppilaitoksen opettajien suhtautuvan kielteisesti muualta tuleviin oppilaisiin. Ammattioppilaitoksessa sisäisiä valintoja tehtiin runsaasti, ja toisaalta muista oppilaitoksista tulevat oppilaat lisäsivät edelleen opettajien työmäärää ja -painetta. Tästä johtuen ammattioppilaitoksessa opettajat kannustivat omia opiskelijoitaan valitsemaan muista oppilaitoksista, mutta toisaalta he ehkä halusivat "hillitä" muista oppilaitoksista tulevien oppilaiden määrää.

Yleisesti ottaen opettajat kuvasivat omaa asennoitumistaan kokeiluun myönteiseksi, kun taas enemmistö oppilaista näki opettajien suhtautumisessa kokeiluun parantamisen varaa. Myös mm. Heikkilä (1994), Numminen ym. (1996) ja Vuorinen ym. (1996) kuvasivat opettajien asenteet erääksi kokeilua rajoittavaksi tekijäksi. Myös Seinäjoella kokeilun alkuvaiheissa ongelmalliseksi oli koettu opettajien asennoituminen (Palo 1992). Opettajien suhtautumista kokeiluun voidaan selittää Ruohotietä (1985) mukaellen halulla suosia vanhoja tapoja. Näin

ollen uusia tapoja vastustetaan eikä niihin haluta sitoutua. Toisaalta suhtautumisen kielteisyyttä saattaa selittää tiedon puuttuminen, henkilöiden väliset suhteet sekä ajan, mahdollisuuksien ja virikkeiden puuttuminen. Lonkila (1992) sen sijaan tuo kohtuullisen muutosvastarinnan esiin kehitystä edistävänä tekijänä. Esimerkiksi kokeiluun epäilevästi suhtautuvat opettajat saattavat pitää toiminnan uudistamisen realistisena.

9.1.6 Kokeiluyksikön resurssit

Opettajista enemmistö oli sitä mieltä, että kokeiluresurssien niukkuus on vaikeuttanut kokeilun käytännön toteutusta. Samaan tulokseen oli tullut myös Heikkilä (1993), Lampinen ja Numminen (1994) sekä Numminen ym. (1996). Jo kokeilun alkuvaiheissakin oli kustannusten jakaminen koettu Seinäjoella ongelmalliseksi (Palo 1992). Lukion opettajat olivat tyytymättömiä oppilaitoksensa tiloihin, ja sekä opettajat että oppilaat, varsinkin lukiassa, toivoivat lisää opiskeluvälineitä. Lukio kärsi enemmän resurssipulasta kuin ammatilliset oppilaitokset, kuten myös edellä mainituissa tutkimuksissa on tullut ilmi. Numminen ym. (1996) toteaa, että lukiolla on taloudellisen päätösvallan ja itsenäisyyden suhteen yleensä vähän liikkumisvaraa. Sen sijaan ammatillisilla oppilaitoksilla rahoituslähteitä saattaa olla useampia.

Opettajien vastuu materiaalien kehittämisestä oli opettajien mielestä kasvanut selvästi. Oppilaat olivatkin huomanneet opettajien käyttävän opetuksessa omia materiaalejaan. Samansuuntainen tulos oli saatu Heikkilän (1995) tutkimuksessa. Materiaalien kehittämistä vastuun siirtyminen opettajille on merkki siitä, että kokeilu luo uusia vaatimuksia opetusmateriaalille. Jokaiseen opetustilanteeseen, esimerkiksi integroitujen ryhmien opetukseen, ei ole yksinkertaisesti olemassa "sopivaa" materiaalia, joten se on tehtävä itse. Enemmistö opettajista oli sitä mieltä, että osallistumisesta kokeiluun pitäisi saada lisäkorvausta, varsinkin jos sitä tapahtuu työajan ulkopuolella. Ammatillisten oppilaitosten opettajista suurempi osa halusi lisäkorvausta kokeiluun osallistumisesta. Tämä saattaa johtua siitä, että heidän työmääränsä on kasvanut enemmän kuin lukion opettajilla jo siitäkin syystä, että ammatillisista oppilaitoksista tehdään eniten valintoja.

9.1.7 Opintoihin liittyvät ongelmat

Sekä opettajat että oppilaat olivat sitä mieltä, että kurssien päällekkäisyydet haittasivat opiskelua ja että kurssien ajankohtaa ja kestoa pitäisi joustavoittaa. Opettajista enemmistö ei pitänyt yhteistoiminta-aikaa toimivana, kun taas opiskelijoista suurin osa oli siihen tyytyväisiä. Opiskelijoista tyytymättömiä

olivat lukiolaiset. Tämä saattaa johtua siitä, että lukiolaiset tekivät eniten ulkopuolisia valintoja ja lukiossa myös tuntikäytännöt olivat erilaisia kuin ammatillisissa oppilaitoksissa. Nummisen ym. (1996) mukaan yhteistoiminta-aika sopii parhaiten pienten opintokokonaisuuksien valintaan ja silloin, kun koulut sijaitsevat lähellä toisiaan. Opiskelijoista suurin osa pitikin oppilaitosten välimatkoja ratkaisevana seikkana valintoja tehtäessä. Siirtyminen oppilaitoksesta toiseen oli hankalaa lyhyiden taukojen aikana. Varsinkin siirtyminen Nurmon ja Ilmajoen lukioihin tai lukioista oli vaikeaa. Oppilaille ei oltu järjestetty kuljetusta vaan se oli järjestettävä itse. Lisäksi Seinäjoella käytettiin viikko jaksojen vaihtuessa -mallia teemaviikkojen järjestämiseen. Tätä mallia käytetään Nummisen ym. (1996) mukaan lähinnä yhteisten opintoprojektien järjestämiseen. Myös monissa muissa kokeiluyksiköissä on ollut ongelmia yhteisen jaksotuksen läytämässä, päällekkäisyyksissä ja oppilaitosten pitkissä välimatkoissa (Heikkilä 1995; Kuisma 1994; Numminen ym. 1996).

Opettajista suurin osa oli sitä mieltä, että kurssien sisällön suunnittelu vie liikaa aikaa ja on vaikeutunut kokeilun vuoksi. Rasittavuus oli kasvanut ja suunnitteluun kului enemmän aikaa myös Heikkilän (1995) tutkimuksen mukaan. Oppilaiden välillä oli opetusta haittaavia tasoeroja, mutta opettajat tunsivat kuitenkin oppilaiden sijoittamisen ryhmiin olevan helppoa. Sen sijaan Heikkilän (1995) tutkimuksessa vain 22 % opettajista piti oppilaiden sijoittamista ryhmiin helppona. Opettajat eivät haluaisi perustaa oppilaitoksen ulkopuolisille opiskelijoille erillisryhmiä. Puolet opettajista piti yhteisten kurssien järjestämistä kokeiluyksikön muiden oppilaitosten kanssa hankalana.

Opiskelijoille kurssien peruuntumiset ja karsinnat olivat aiheuttaneet ongelmia opiskeluun. Valintakriteerit suosituille kurseille olivat aiheuttaneet Seinäjoella ongelmia myös kokeilun alkuvaiheissa (Palo 1992). Lisäksi kurssien sisällön ja toteutuksen vastaavuutta pitäisi parantaa. Kurssitarjottimessa valinnaiskurssit esitettiin hyvin lyhyesti, lähinnä sisältöä kuvaillen. Kurssien käytännön toteutuksesta ei kerrottu juuri ollenkaan. Toisaalta valinnaiskurssit voidaan ajatella avoimiksi oppimistilanteiksi, joissa työskentelymuodot, työn rytmittäminen ja osittain työn tuotos ovat avoimia. Ne siis suunnitellaan työn alussa ja sen kuluessa eikä valmiiksi etukäteen (Numminen ym. 1996; Volanen 1993). Toisaalta saattaa olla, että opiskelijoiden omat odotukset ja mielikuvat kurseista eivät ole realistisia tai kurssin odotetusta sisällöstä huolimatta aiheen käsittely on yksipuolista tai väärin painottunutta. Oppilaitosten välinen yhteinen tietoverkko antaa mahdollisuuden esitellä kurseja perusteellisemmin. Tietoverkon myötä pitäisi opiskelijoille antaa mahdollisuus esittää kysymyksiä, kommentteja ja ehdotuksia kurseihin liittyen. Opiskelijoista naiset kokivat opiskelun ongelmattomampana kuin miehet.

Seinäjoen lukiossa alkoi syksyllä 1996 vuoden kestävä kokeilu, jossa oppitunnit jaksotetaan 67,5 minuutin, käytännössä 70 minuutin pituisiksi. Samalla lukukausien aloitusajat sovittiin muiden kokeiluyksikön oppilaitosten kanssa samaan aikatauluun. Yhden jakson aikana on mahdollisuus valita kuusi eri ainetta entisen viiden sijaan. Ylimääräinen aika otetaan välitunneista. Uusi järjestelmä mahdollistaa opetusryhmien kitkattomamman valitsemisen, sillä oppitunnit eivät

enää voi mennä päällekkäin. (Ilkka 9.8.1996.) Tämä helpottaa luultavasti ammatillisten oppilaitosten ja lukion aikataulujen yhteensovittamista. Lukion opettajille ja oppilaille se kuitenkin merkitsee työkäytäntöjen muuttamista. Työrupeamat tulevat pidemmiksi, ja siinä suhteessa lukion ja ammatillisten oppilaitosten tuntikäytännöt lähenevät toisiaan. Toisaalta pitkien teorialuokkien läpikäyminen on raskasta, joten tuntien suunnitteluun ja opetusmenetelmiin on kiinnitettävä enemmän huomiota. Välituntien lyheneminen saattaa aiheuttaa oppilaille ongelmia siirtymisessä muihin oppilaitoksiin.

9.1.8 Oppilaitosten kulttuurit

Kokeiluissa pitäisi pyrkiä yhden koulun kulttuurista yhteistoiminnan kulttuuriin (Numminen ym. 1996). Sekä opettajista että oppilaista enemmistö oli kuitenkin sitä mieltä, että jokaisella oppilaitoksella on oma kulttuurinsa ja että se tulisi säilyttää. Opettajista enemmistö, mutta oppilaista alle puolet, piti kulttuurien yhteensovittamista vaikeana. Kokeilun tavoitteista keskusteltiin liian vähän sekä opettajien että oppilaiden mielestä, vaikka opettajat vakuuttivatkin henkilökunnan olevan kiinteästi mukana kokeiluyksikön tavoitteiden toteuttamisessa. Oppilaitoksia arvostettiin opettajien ja oppilaiden mielestä eri tavalla, ja erot näkyivät opettajien mielestä ennen kaikkea opettajien välisessä kanssakäymisessä. Opiskelijoiden mielestä oppilaitosten välillä oli eroja erityisesti opettaja/oppilas-suhteissa.

Opettajat ja oppilaat kuvasivat lukiota sivistyneemmäksi ja älyllisemmäksi kuin ammatillisia oppilaitoksia. Opiskelijoiden mielestä ero näkyi erityisesti ammattioppilaitoksen ja lukion välillä. Lisäksi lukiota kuvattiin teoreettiseksi, korkeakouluopintoihin tähtääväksi ja yleissivistäväksi oppilaitokseksi. Lukion opettajat korostivat siis ennen kaikkea opetuksen sisällön eroa verrattuna ammatillisiin oppilaitoksiin. Lukio mielettiin kuitenkin jäykäksi oppilaitokseksi.

Kauppaoppilaitoksen kulttuuria opettajat ja oppilaat eivät kuvanneet paljoakaan. Kauppaoppilaitos kuvattiin melko samantyylliseksi kuin lukio, mutta kuitenkin ammattiin valmistavaksi kouluksi. Kuvauksissa tuli selvästi esille, että kauppaoppilaitos on teoriakeskeisen ja käytännönläheisen oppilaitoksen "välimuoto". Vastauksissa korostui kauppaoppilaitoksen pyrkimys "lukio-maisuuuteen", halu olla muutakin kuin ammatillinen oppilaitos. Samoin kuin lukion, sen ilmapiiriä kuvattiin jäykäksi ja pelokkaaksi kaikkea uutta kohtaan. Vahvat perinteet leimasivat myös kauppaoppilaitoksen toimintaa.

Ammattioppilaitos toi kulttuurissaan esille monipuolisuuden ja joustavuuden. Käytännönläheisyys, kädentaidot ja koulutusammatit nousivat myös vastauksissa esiin. Ilmapiiriltään ammattioppilaitos kuvailtiin rennoksi, tutuksi ja turvalliseksi. Opettajat olivat enemmänkin kavereita oppilaille ja oppilaatkin kuvattiin rennommiksi kuin muualla. Ammattioppilaitos korosti ennen kaikkea oppilaiden valinnanmahdollisuutta ja positiivista asennetta

kokeiluun. Mikään muu oppilaitos ei tuonut kuvauksessa esille nimenomaan kokeilun osuutta oppilaitoskulttuurissaan.

Terveystieteiden oppilaitoksen kulttuurissa hoitoalan ideologia, eettisyys ja ihmisläheisyys koettiin muista erottavaksi tekijäksi. Terveystieteiden oppilaitos antoi itsestään sisänpäinkääntyneen kuvan, sillä oma ammattiala koettiin hyvin erilaiseksi kuin muut. Vaatimustasoa pidettiin muita oppilaitoksia korkeampana ja sääntöjä tiukempana. Terveystieteiden oppilaitoksessa opetuksen suunnittelu ja toteutus erosivat muista.

Oppilaitosten erilaisten kulttuurien vuoksi täydellinen kulttuurien yhteensovittaminen on mahdotonta. Vaasan läänin koulutuksen kehittämisenkin painottaa oppilaitoksen omaleimaisuutta ja sen lisäämistä (Vaasan lääninhallitus 1990). Yhteistoiminnassa pitäisikin panostaa enemmän oppilaitosten vahvojen puolien ja erityisosaamisen hyödyntämiseen. Kokeilun eräs tavoite eli lisätä opiskelijoiden kykyä ymmärtää toisen oppilaitoksen erilaista kulttuuria oli ainakin osittain toteutunut Seinäjoella.

9.1.9 Opettajien koulutus

Opettajista hieman yli puolet oli tyytyväisiä oppilaitoksensa järjestämän kokeilua koskevan koulutuksen määrään. Suurin osa heistä oli valmiita osallistumaan koulutukseen, mutta työaikana. Opettajista enemmistö oli valmiita osallistumaan kokeiluun liittyvään koulutukseen myös Heikkilän (1995) tutkimuksessa. Koulutustarve oli kokeilun myötä lisääntynyt. Koulutustarvetta oli erityisesti kurssien sisältöjen järjestämisessä, opetusmenetelmissä ja oppimiskäsityksissä. Samat aihealueet toistuvat myös muissa tutkimuksissa, kuten Heikkilän (1995), Nummisen ja Piiloson (1994) sekä Nummisen ym. (1996) tutkimuksissa.

Kokeilu on aiheuttanut muutoksia opetuksen toteuttamisessa, menetelmissä ja suunnittelussa, koska opettajat kokevat koulutustarpeen näillä alueilla kasvaneen. Opettajat eivät selvästikkään pärjää vanhoilla taidoilla, tai heillä on ainakin halu kehittää ja saada uusia pätevyksiä kokeilun luomille vaatimuksille. Nikkanen ja Lyytinen (1996) sekä Tuutti (1995) näkevätkin koulutuksen olennaisena osana sopeutumisessa uuteen tilanteeseen. Koulutuksella on mahdollista sekä jakaa tietoa että vaikuttaa suhtautumiseen kokeilua kohtaan.

9.2 Kokeilun kehittäminen

Oppilaat kehittäisivät valinnaisuutta lisäämällä tietoa, esimerkiksi valinnanmahdollisuuksista. He toivoivat myös lisää valinnaiskursseja. Myös Heikkilän (1993) tutkimuksessa ja esitutkimuksessamme opiskelijat ehdottivat valinnaisuuden lisäämistä ja kokeilun laajentamista. Opettajat taas kokivat valinnaisuutta olevan jo tarpeeksi ja päähuomio pitäisikin kiinnittää nykyisen järjestelmän toimivuuteen.

Sekä opettajat että oppilaat kehittäisivät yhteistyötä lisäämällä yhteisiä tilaisuuksia ja projekteja sekä pitkäjänteistä, suunnitelmallista ja jatkuvaa yhteissuunnittelua. Opettajat uskoivat vahvasti atk:n parantavan yhteistyötä ja kaipasivat yhteistyöhön lisää resursseja. Opiskelijat ehdottivat yhteistyön parantamiseen valinnaisaineiden määrän ja tiedottamisen lisäämistä. Opettajat ja oppilaat parantaisivat yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa lisäämällä opiskelijoiden harjoittelua ja työmahdollisuuksia. Opiskelijoiden mielestä työharjoittelujaksojen tulisi olla pitempikkestoisia. Molemminpuolisia kontakteja tulisi lisätä, esimerkiksi työelämään tutustumalla tai työelämän edustajien luennoilla. Lisäksi yhteiset projektit ja tiedonvaihto parantaisivat yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa. Esitutkimuksessamme toistuivat samat kehittämissuhteet. Vain pieni osa opettajista halusi kehittää yhteistyötä kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa. Yhteistyötä voitaisiin lisätä lähinnä saman aineen opettajien kokouksilla, tiedottamisella ja molemminpuolisella tutustumisella. Saman aineen opettajien tapaamisilla pystyttäisiin paremmin hyödyntämään toisten oppilaitosten opetussuunnitelmia, opetuksen sisältöä ja toteutusta.

Opettajat ja oppilaat kaipasivat tiedottamisen kehittämiseen enemmän yhteisiä tiedotustilaisuuksia (ks. myös Heikkilä 1993). Kirjallista tiedottamista voitaisiin myös lisätä. Oppilaat halusivat lisätä ilmoitustaulujen määrää, opettajat taas halusivat panostaa atk:n hyväksikäyttöön. Opettajat olivat halukkaita karsimaan pois epäolennaista tietoa, kun taas oppilaat halusivat yksityiskohtaisempaa tietoa hyvissä ajoin. Opettajilla tiedosta siis näyttäisi olevan runsaudenpulaa, oppilaat sen sijaan kärsivät tiedon puutteesta. Heikkilän (1995) tutkimuksessa esiintunut sisäisen tiedottamisen kehittäminen henkilökohtaisia kontakteja lisäämällä ei erityisemmin korostunut tutkimuksessamme. Kokeilusta tiedottamista ulkopuolelle opettajat parantaisivat monin erilaisin keinoin, kuten lehtijutuilla, messuilla, tempauksilla, vanhempainilloilla ja avoimien ovien päivillä sekä käyttäen hyödyksi muita medioita. Kokeilussa mukana olevat (oppilaat, opettajat, johtajat) voisivat kertoa kokeilusta.

Hyväksilukemisen ja arvioinnin kehittämiseen opettajat ja oppilaat halusivat selkeitä, kaikille yhteisiä käytäntöjä, ohjeita ja kriteereitä. Opettajat halusivat testien ja näyttömahdollisuuksien lisäämistä oppilaille ja oppilaat halusivat arvioinnissa painotettavan henkilökohtaista arviointia ja käytäntöä. Molemmat siis painottivat yksilöllisiä ja kokonaisvaltaisia arviointitapoja.

Opettajista naiset ja alle 10 vuotta opettajana toimineet olivat halukkaampia kehittämään arvostelukäytäntöjä kuin miehet tai yli 10 vuotta alalla toimineet. He halusivat arvioinnin olevan enemmän yhdenmukaista kokeiluyksikön oppilaitosten välillä, mutta samalla yksilöllistä ja joustavaa.

Opettajat ja oppilaat parantaisivat opettajien asennoitumista kokeiluun tiedottamalla esimerkiksi kokeilun kokonaiskuvasta ja sen antamista mahdollisuuksista. Opettajat kaipasivat myös lisää koulutusta, keskustelua, aikaa ja resursseja. Opiskelijoiden mielestä opettajien pitäisi suhtautua kokeiluun asiallisemmin ja olla kannustavampia. Fullanin (1991) ja Lyytisen (1988) mukaan kaikenlaisen kehittämisen pitäisi tuntua opettajien mielestä menestyksekkäältä, tärkeältä ja läheiseltä. Tätä tulisi painottaa myös kokeilun kehittämisessä. Lisäksi valtakunnalliset, esimerkiksi tutkintouudistukset, sekä koulujen sisäiset uudistukset, esimerkiksi opetussuunnitelmat ja -järjestelyt, saattavat aiheuttaa painetta opettajille. Nikkasan (1991) mukaan liika väsyminen ja työmäärän kasvu saattavat aiheuttaa ns. wash-out -efektin, jolloin opettajat alkavat haikailla takaisin vanhoihin, hyviin ja turvallisilta tuntuviin käytänteisiin. Usein toistuvat hallintorakenteiset tai ylhäältä päin tulevat muutokset aiheuttavat helposti pidättyvää asennetta muutosta kohtaan (Fullan 1991; Lyytinen 1988).

Sekä opettajat että oppilaat haluaisivat lisää tiloja, mutta myös jo käytössä olevien tilojen viihtyvyyttä ja huoltoa tulisi lisätä. Opetusvälineitä ja -materiaaleja tulisi myös saada ja käyttää enemmän. Resursseja tulisi saada oppilaitoksiin tasapuolisesti, mutta kuitenkin oppilaitosten erityistarpeet huomioon ottaen. Heikkilän (1995) mukaan resurssien niukkuudesta aiheutuvia haittoja voisi vähentää oikeudenmukaisemmalla sisäisen rahoituksen jaolla ja yhteistyöllä.

Opettajat haluaisivat oppilaiden tekevän jo heti opintojensa aluksi johdonmukaisen valintakokonaisuuden, jossa opintokokonaisuudet muodostaisivat pidempiä jaksoja. Myös päällekkäisyyksiä pitäisi pyrkiä poistamaan, ja esimerkiksi kurssien sisällöstä ja ryhmäkoosta pitäisi muodostaa yhtenäiset kriteerit. Opiskelijat korostivat vastauksissaan yhtenäisten ja selkeiden suunnitelmien tekemistä, jolloin myös tiedonvälitys parantuisi.

Kulttuurien yhteensovittamisen kehittäminen voisi pohjautua opettajien ja oppilaiden mielestä lähinnä yhteistyön lisäämiseen. Opettajien mielestä tiedonvälitys ja yhtenäiset kriteerit voisivat lähentää kulttuureja toisiinsa. Opiskelijat ehdottivat sääntöjen, rajojen ja toimintatapojen samankaltaistamista. Kummatkaan osapuolet eivät halunneet kulttuureihin mitään suuria muutoksia. Tämä viittaa siihen, että opettajat ja oppilaat haluaisivat muutoksia lähinnä koulunsa näkyvään kulttuuriin, eivät niinkään tiedostamattomiin ja kirjoittamattomiin toimintasääntöihin. Kokeilun eräänä tavoitteena onkin juuri yhteistoiminnallisen kulttuurin luominen, ei oppilaitoskulttuurien täydellinen sulauttaminen.

Opettajien mielestä koulutusta varten voitaisiin perustaa vaikkapa toimikunta, joka järjestäisi koulutusta yhteisesti suunniteltujen tarpeiden pohjalta. Koulutusta ei saisi kokea "taakkana", jottei sitä alettaisi vastustaa. Jokaisen oppilaitoksen erilaiset tavoitteet olisi huomioitava koulutuksen suunnittelussa. Koulutuksen tulisi opettajien mielestä tapahtua työaikana, olla itse valittua ja

siihen pitäisi antaa resursseja. Koulutuksen sisällöksi opettajat ehdottivat laatu- ja tiimityökoulutusta. Opettajia voisi myös viedä kuunteluoppilaisiksi muihin oppilaitoksiin. Nikkanen ja Lyytinen (1996) sekä Tuutti (1995) näkevät koulutuksen tärkeänä kehittämisen osana.

Mielestämme kokeiluissa tulisikin panostaa erityisesti tiedonkulkuun, koska se mainittiin ongelmaksi monessa teema-alueessa. Yhteistyön lisääminen kaikenlaisessa suunnittelussa ja erilaiset yhteistyöelimet olisivat tärkeitä. Yhteistyön mahdollinen toimimattomuus heijastuu kaikessa kokeilun toteuttamisessa. Seinäjoella yhteistyö sujuu oppilaitosten välillä jo melko hyvin, mutta kehittämisen varaakin vielä jää. Koulun kehittämisen pitäisi olla monitasoista ja sen tulisi ottaa huomioon esimerkiksi yksilön ja ryhmän käyttäytyminen ja piirteet sekä organisaatorakenne ja ulkoinen ympäristö (ks. Lawler 1983).

9.3 Nuorisoasteen koulutuskokeilut nuorisoasteen ongelmien poistajana

Nuorisoaste käsitteenä on vaikeasti määriteltävissä, koska sitä ei tarkennetta virallisissa teksteissä. Koululainsäädäntö (esim. Arajärvi 1985) kuvaa keskiasteen koulutukseksi lukioden ja ammatillisten oppilaitosten järjestämän peruskoulutuksen. Opetushallitus (1997) kuvaa keskiasteen koulutukseksi lukio-opintoja, nuorten ammatillisia perustutkintoja ja aikuisten ammatillisia perustutkintoja (Opetushallitus 1997, 15). Toisaalta myös toisen asteen koulutus tarkoittaa oppivelvollisuuskoulun jälkeisiä kolmivuotisia lukio-opintoja ja kahdesta kolmeen vuotta kestävästä ammatillisiin perustutkintoihin johtavaa koulutusta (Opetushallitus 1994, 39). Suomen laki ei määrittele nuorisoastetta, vaikka nuorisoaste mainitaan lakitekstissä, esimerkiksi ammatillisen koulutuksen mitoitusta koskevassa luvussa (ks. Suomen laki 1996, 710). Tilastokeskus ryhmittää ammatillisen koulutuksen iän mukaan sekä nuorisoasteella että aikuiskoulutuksena annettavaksi. Näin ollen nuorisoaste käsitteenä pitäisi virallisesti selventää ja tarkentaa, jotta nuorisoasteen koulutuskokeilut voitaisiin loogisesti sijoittaa oikealle paikalleen Suomen koulujärjestelmässä.

Samoin ilmeni epäselvyyksiä kokeiluihin liittyvissä käsitteissä, kuten opinto-ohjelman määrittämisessä. Välillä opinto-ohjelma määriteltiin yksikön valinnaisaineiden tarjottimeksi ja välillä opiskelijan opiskeluohjelmaksi. Myös kokeiluyksikköä käytettiin esimerkiksi Seinäjoella kuvaamaan paitsi koko kokeilua myös yksittäistä oppilaitosta. Tärkeää olisikin paitsi selventää käsitteitä, myös vakiinnuttaa niiden käyttö arkipäivän käytäntöihin.

Nuorisoasteen jakautuminen yleissivistävään ja ammatilliseen koulutukseen on yhä olemassa. Suurin osa kokeiluun osallistuvista oppilaista suorittaa joko ammatillisen tutkinnon tai ylioppilastutkinnon, joten ainakaan tutkinnoittain

ammattillisen ja yleissivistävän koulutuksen kohdalla ei ole tapahtunut lähentymistä. Sen sijaan valinnaisuus on vuosien myötä lisääntynyt ja monipuolistunut, joten oppilaitosten ja koulutusalojen välisiä raja-aitoja on joka tapauksessa kyetty madaltamaan. Edelleen lukio näyttää olevan akateemisiin opintoihin tähtäävien välietappi. Tätä mielikuvaa eivät ainakaan opettajat pyri rikkomaan. Yhdistelmäopinnot eivät ole erityisemmin houkutelleet erikoislahjakkaita, kuten alunperin suunniteltiin. Yhdistelmäopintoja pitäisikin profiloida sekä markkinoida aktiivisemmin.

Kokeilun myötä ammattillisen koulutuksen jatko-opintomahdollisuudet ovat teoriassa parantuneet. Kuitenkin käytännössä mahdollisuutta hyväksi käyttävien opiskelijoiden lukumäärä on pieni, sillä ammattillisten oppilaitosten opiskelijat valitsevat vähän lukion oppimäärään kuuluvia aineita. Ammattillisen koulutuksen arvo taas tuskin nousee siitä, että opiskelijat muista kokeiluyksikön kouluista käyvät ammattillisessa oppilaitoksessa suorittamassa harrastuksiin ja vapaa-aikaan liittyviä kursseja. Kokeilussa tulisi ehkä pyrkiä pois liiasta harrasteja käytäntöpainotteisuudesta. Ammattillista pätevyyttä tukevia, erityisosaamista antavia tai jatko-opintomahdollisuuksia laajentavia kursseja tulisi sen sijaan järjestää ja markkinoida oppilaille enemmän. Hyvä esimerkki lukiotutkinnon ja ammattillisen tutkinnon yhdistämisestä on Salossa lukiolaisille tarjottavat "ammattipaketit", joissa kahden tutkinnon suorittaminen on tehty mahdollisimman vaivattomaksi (Helin 1994).

Lukion vetovoima ei viime vuosina ole pienentynyt. Vuonna 1997 ennätysmäärä abiturientteja osallistuu yo-kirjoituksiin. Jatko-opiskelupaikat eivät sen sijaan kasva määrällisesti samaa vauhtia, joten huonon yo-todistuksen saaneet ovat edelleen vaarassa jäädä kokonaan ilman koulutusta. Seinäjoen kokeilussa keskiasteen ammattillinen koulutus ei kiinnosta lukiolaisia, koska kukaan ei suorittanut ylioppilastutkinnon lisäksi ammattillista tutkintoa. Myös lukiolaisten valinnoissa heijastui kiinnostuksen puute ammattillisten kokonaisuuksien opiskeluun. Kiinnostumattomuus ammattillisen koulutuksen tai sitä tukevien valmiuksien hankkimiseen on merkki siitä, että lukiolaiset tähtäävät muualle kuin ammattillisen tutkinnon hankkimiseen, joka siis nähdään yhä vasta toiseksi parhaimpana vaihtoehtona. Luultavimmin lukiolaisten tähtäimessä ovat korkeakoulut ja yliopistot. Vuorisen ym. (1996) tutkimuksessa ammattillisen tutkinnon oli lukiolaisista suorittanut vain 0,6 %, kun taas ammattillisen ja yo-tutkinnon suorittavien määrä oli suurempi, 2,6 %.

Lukion ja ammattillisen koulutuksen päällekkäisyydestä ei päästä eroon pelkästään oppilaiden valinnaisuutta lisäämällä. Pyrkimystä päästä eroon koulutusten päällekkäisyydestä ei myöskään tue äskettäin lukiolaisilta evätty työmarkkinatuki, elleivät he hakeudu ammattilliseen koulutukseen tai työharjoitteluun. Uudistusta on perusteltu sillä, että ammattillinen koulutus on paras tapa välttää työttömyys. (Esimerkiksi TV 2 Musta laatikko 1.4.1997.) Nuorisoasteen koulutuskokeilun tavoite poistaa koulutusten päällekkäisyyttä ja toisaalta "pakottaminen" hakeutumaan alalle, joka ei mahdollisesti kiinnosta opiskelijaa ollenkaan, ovat ristiriidassa keskenään. Uudistusten pitäisikin tukea toisiaan eikä ylläpitää koulutusjärjestelmää, jonka on todettu aiheuttavan opintojen viivästymis-

tä, keskeyttämistä ja alan vaihtoa.

Vasströmin (1985) mielestä koulun kehittämisen tuloksena pitäisi olla aikaisempaa tehokkaampi tai tarkoituksenmukaisempi toiminta. Täten myös nuorisoasteen koulutuskokeilun myönteisen vaikutuksen pitäisi näkyä paitsi kokeiluyksiköiden parempana toimintana myös koko nuorisoasteen "tyhjäkäynnin" loppumisena ja opintojen monipuolistumisena. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ovat kuitenkin vielä kehittämissivaiheessa. Varsinaiset kokeilun vaikutukset ovat nähtävissä vasta sen jälkeen, kun kokeiluun osallistuvista oppilaitoksista valmistuneita on enemmän ja heidän sijoittumisestaan työmarkkinoille on voitu tehdä joitakin johtopäätöksiä.

Jos nuorisoasteen koulutuskokeilun periaatteet tulevaisuudessa laajenevat koskemaan koko maata, aiheutuu tästä taas uusia haasteita. Jo nyt on medioissa ollut keskustelua esimerkiksi pienten ja syrjässä sijaitsevien oppilaitosten mahdollisuudesta tarjota valinnaisaineita. Suurten oppilaitosten vetovoima on vaarassa tulla liian suureksi, elleivät haja-asutusalueiden oppilaitokset kykene pysymään kilpailussa mukana. Suurten välimatkojen vuoksi pienten oppilaitosten mahdollisuudeksi jää yhteistyö lähialueiden oppilaitosten kanssa. Oppilaitosten välillä tulee varmastikin tulevaisuudessa olemaan jatkuvaa yhteistyötä ja oppilaitosten vahvuusalueiden yhä tarkempaa hyväksikäyttöä. Mielestämme alueellisesti nuorisoasteen koulutuskokeilujen toimintamallit tulevat koskemaan koko maata, mutta hallinnollisesti yksiköt eriytyvät pieniksi päällekkäisiksi ja ajallisesti joustaviksi yhteistyökentiksi. Toiminta ei enää ole niinkään yhteydenpitoa suuressa etukäteen päätetyssä yksikössä, vaan yksittäiset oppilaitokset tekevät yhteistyötä vapaaehtoisesti. Toiminta perustuu yhä enemmän kysynnän ja tarjonnan periaatteelle. Visiona voisikin olla tilanne, jossa oppilaitos valitsee tarpeidensa mukaan yhteistyökumppanin vaikka toiselta puolen Suomea, jolloin yhteistyötä voidaan tehdä esimerkiksi tietotekniikan avulla.

9.4 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet

Suurin osa tutkimuksemme tuloksista saa vahvistusta aikaisemmin tehdyistä tutkimuksista, joskin tutkimusotteemme oli aikaisempiin tutkimuksiin verrattuna yksilöllisempi ja syvällisempi. Koska kokeilu kuitenkin toimii samalla periaatteella muillakin paikkakunnilla, voidaan tuloksia yleistää muihinkin kokeiluyksiköihin. Käytännön kokeilutoiminnassa yksiköt kohtaavat samanlaisia haasteita, joten tutkimuksemme esitetyt kehittämissivaihdotukset ovat yleispäteviä muuallakin. Tarkoituksenamme olikin tuottaa yleistä, käytännön työtä helpottavaa tietoa kaikille nuorisoasteen koulutuskokeiluun osallistuville oppilaitoksille.

Tutkimuksemme käsitti laajan aihepiirin, jolloin rajaaminen tuotti ongelmia. Teema-alueet olivat toisiinsa verrattuna erilaisia, joka aiheutti varsinkin

teoriataustassa hankaluuksia: kovin syvällistä teoriatietoa ei ollut mahdollista käsitellä alueittain. Lisäksi kyselytutkimukseen olisi voinut ottaa mukaan useampia henkilöitä ja oppilaitoksia. Resurssimme olivat kuitenkin rajalliset.

Mielestämme kyselylomakkeet ja haastattelut sopivat hyvin tutkimusmenetelmiksi kokeilun haasteiden ja kehittämisehdotusten selvittämiseen. Eräänä tutkimusmenetelmänä voisi tietenkin käyttää osallistuvaa havainnointia, esimerkiksi osallistumalla suunnittelu- ja yhteistyöryhmien kokouksiin, oppitunneille ja opettajahuoneen kahvitauoille. Tutkimuksen kohteeksi ei kannata ottaa vain hallinnossa työskenteleviä henkilöitä tai vain tiettyä henkilöryhmää, kuten opettajia, jos tarkoituksena on saada kokeilusta käytännönläheinen ja monipuolinen kuva.

Nuorisoasteen koulutuskokeilujen seuranta on tärkeää, koska kokeilu on jatkuvassa muutostilassa ja se hakee vielä paikkaansa Suomen koulutusjärjestelmässä. Laajoja seurantatutkimuksia tehdään ehkä jo riittävästi, mutta syvällisempää, yksikkökohtaista tutkimustietoa kaivataan lisää. Teknisestä ja tilastollisesta numerotiedosta ei ole oppilaitoksille juuri mitään hyötyä, vaan ne tarvitsevat yksityiskohtaista ja käytännönläheistä tietoa oman yksikkönsä toiminnasta.

LÄHTEET

- Ahola, S. 1989. Onko nuorisokoulu ratkaisu lukion ja ammattikoulutuksen ongelmiin. *Kasvatus* 20 (3), 242-247.
- Aittola, T. 1988. Koulu sosiaalisena organisaationa kehittämisen näkökulmasta. Teoksessa H. Lyytinen (toim.) *Itseuudistuvaan kouluun*. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 19. Jyväskylä: Kasvatustieteen tutkimuslaitos, 1-14.
- Ammattikasvatushallitus. 1983. Koulun sisäisen toiminnan kehittäminen: projektiryhmän mietintö. Opetussuunnitelmatyön raportteja 1. Helsinki: Ammattikasvatushallitus.
- Arajärvi, P. 1985. *Koululainsäädännön käsikirja*. Helsinki: Tammi.
- Argyris, C. 1993. *On organizational learning*. Cambridge: Blackwell.
- Arnman, G. 1995. The Experimental Reform of Upper Secondary Education in Finland: Viewpoints for Discussion at the Seminar in Helsinki, 20th and 21st of February 1995. In U. Numminen & M. Virolainen (eds.) *Open School for the Youth. Three European Views on Developing Youth Education in Finland*. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen kansainvälinen arviointi. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 5. Helsinki: Opetusministeriö, 20-28.
- Arnman, G., Kutscha, G. & Young, M. 1995. The Experimental Reform of Upper Secondary Education in Finland: Internal Evaluation. In U. Numminen & M. Virolainen (eds.) *Open School for the Youth. Three European Views on Developing Youth Education in Finland*. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen kansainvälinen arviointi. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 5. Helsinki: Opetusministeriö, 1-19.
- Arnman, G. 1996. Another change in the upper secondary school in Sweden. Teoksessa J. Lasonen (toim.) *Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems*. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. University of Jyväskylä. Institute for educational research publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä: Institute for educational research, 227-234.
- Autio, V. & Kimari, M. (toim.) 1995. *Ammatillinen koulutusjärjestelmä 1990-luvulla: kehityspiirteitä ja arviointinäkökulmia*. Helsinki: Opetushallitus.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. 1989. *Educational research: an introduction*. 5th ed. New York: Longman.
- Boström, P-E. & Kokkonen, E. 1991. Koulun johtaminen ja kouluyhteisö. Teoksessa Opetushallitus *Kehittyvä kouluyhteisö*. Helsinki: VAPK-kustannus, 93-97.
- Bremer, R. & Heidegger, G. 1996. The Brandenburg model project: combining the

- apprenticeship system and the German dual system with access to polytechnics. Teoksessa J. Lasonen (toim.) Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. University of Jyväskylä. Institute for educational research publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä: Institute for educational research, 149-168.
- Ekola, J., Linnakylä, P. & Volanen, M. V. 1988. Aikuistuva nuori ja ammatillinen koulutus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 23. Jyväskylä: Kasvatustieteen tutkimuslaitos.
- French, W. L. & Bell, C. H. 1975. Organisaation kehittäminen. Suom. T. Turkki. 2. painos. Tapiola: Weilin + Göös.
- Fullan, M. G. 1991. The new meaning of educational change. 2nd ed. London: Cassell.
- Heikkilä, E-M. 1993. Kokkolan nuorisoasteen koulutuskokeilujen alkuvaiheet opiskelijoiden näkökulmasta. Chydenius-instituutin tutkimuksia 3. Kokkola: Chydenius-instituutti.
- Heikkilä, E-M. 1994. Kauppa+Lukio=Kokkolan suosituin vaihtoehto. Kokeiluposti 2, 22-23.
- Heikkilä, E-M. 1995a. Opettajat Kokkolan nuorisoasteen koulutuskokeilujen kehittäjinä. Chydenius-instituutin tutkimuksia 2. Kokkola: Chydenius-instituutti.
- Heikkilä, E-M. 1995b. Tutkijat tutkivat, tutkijat kertovat: Kokkolan opettajat kokeilunsa kehittäjinä. Kokeiluposti 2, 25-26.
- Heinonen, P. 1990. Koulutusyhteistyö yrityksen kannalta. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) Ihminen-työ-koulutus: symposium '90. Julkaisuja 64. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 49-52.
- Helakorpi, S. 1992. Suomen ammatillisen koulutuksen järjestelmä ja sen kehittäminen. Teoksessa P. Torttila & P. Husu (toim.) Suomen ja Englannin ammatilliset koulutusjärjestelmät. Julkaisuja 87. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 16-24.
- Helin, O. 1994. Näin meillä...Salon kokeilulla on järeät tavoitteet. Kokeiluposti 4, 4-5.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1985. Teemahaastattelu. 3. painos. Helsinki: Gaudeamus.
- Holopainen, P., Laukkanen, R., Lepistö, V. & Pyykkönen M-L. 1982. Kohti itseuudistuvaa koulua. Vantaa: Kunnallispaino.
- Hänninen, J. 1991. Koulun ja elinkeinoelämän yhteistyö. Teoksessa Opetushallitus Kehittyvä kouluyhteisö. Helsinki: VAPK-kustannus, 115-119.
- Ilkka 9.8.1996. Lukion oppitunnit uuteen uskoon.
- Jokinen, H. 1988. Koulun sisäisen kehittämisen arvioiminen. Teoksessa H. Lyytinen (toim.) Itseuudistuvaan kouluun. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 19. Jyväskylä:

- Kasvatustieteen tutkimuslaitos, 49-66.
- Kasurinen, A-L. 1990. Joustavan koulutuksen visio - valtiovallan suunnitelmat koulutuksen pitkän aikavälin kehittämiseksi. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) Ihminen-työ-koulutus: symposium '90. Julkaisuja 64. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 4-10.
- Kauppinen, U. 1990. Joustavan koulutusrakenteen kokeilu kaupan ja hallinnon peruslinjalla. Teoksessa A. Punkari (toim.) Joustavat koulutusrakenteet. Ammattikasvatushallitus: suunnittelu- ja kehittämisosasto. Tutkimuksia ja selosteita 28. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 73-77.
- Kivirauma, J. 1990. Ammattikoulutus osana koulujärjestelmää: ammattikoulutuksen asema kansainvälisen vertailun ja koulutussosiologisten selitysmallien valossa tarkasteltuna. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A 139. Turku: Turun yliopisto.
- Kock, R. 1990. Muita koulutuksellista joustavuutta tavoittelevia kokeiluhankkeita. Teoksessa A. Punkari (toim.) Joustavat koulutusrakenteet. Ammattikasvatushallitus: suunnittelu- ja kehittämisyksikkö. Tutkimuksia ja selosteita 28. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 81-88.
- Korhonen, M. & Tiura, Y. 1992. ...Ja meillä... "niiltä osin kuin virkaehtosopimusta ei tarvita". Kokeiluposti 1, 6-8.
- Kuisma, R. 1994. Nuorisoasteen koulutuksen kehittäminen 1 ja 2. Julkaisuja 94. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu.
- Kutscha, G. 1995. The Experimental Reform of Upper Secondary Education in Finland; An International Evaluation: Results and Aspects. In U. Numminen & M. Virolainen (eds.) Open school for the Youth. Three European Views on Developing Youth Education in Finland. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen kansainvälinen arviointi. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 5. Helsinki: Opetusministeriö, 29-51.
- Laki ammatillisista oppilaitoksista 10.4.1987/487. Suomen laki. 1996. Osa 2 / toim. E. Onikki & H. Ranta. Helsinki: Lakimiesliiton kustannus.
- Laki nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluista 22.2.1991 /391. Suomen laki. 1996. Osa 2 / toim. E. Onikki & H. Ranta. Helsinki: Lakimiesliiton kustannus.
- Lamminmäki, T. & Lepola, R. 1994. Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilu lukion ja kauppaoppilaitoksen näkökulmasta. Seminaarityö.
- Lampinen, O. & Numminen, U. 1994. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 3. Helsinki: Opetusministeriö.
- Lampinen, O. & Savola, M. 1995. Ammattikorkeakoulujen syntyvaiheet Suomessa. Teoksessa O. Lampinen (toim.) Ammattikorkeakoulut - vaihtoehto yliopistolle. Helsinki: Gaudeamus.
- Lasonen, J. 1996a. Looking for post-16 education strategies for parity of esteem in Europe. Teoksessa J. Lasonen (toim.) Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. Univer-

- sity of Jyväskylä. Institute for educational research publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä: Institute for educational research, 3-9.
- Lasonen, J. 1996b. Yhteenveto. Teoksessa J. Lasonen (toim.) Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. University of Jyväskylä. Institute for educational research publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä: Institute for educational research, v-xxxiv.
- Latikka, O. 1992. Nuorisoasteen koulutuskokeilun kynnyksellä. Ammatinvalinnanohjaus 1, 18-21.
- Lauronen, M. 1992. Näin meillä...Nuorisoaste tarjoaa monta tietä. Kokeiluposti 2, 2-4.
- Lawler, E. E. 1983. Organizational change and the conduct of assesment research. Teoksessa C. Common, E. E. Lawler, P. Mirvis & S. Seashore (toim.) Assessing organizational change: a guide to methods, measures and practices. New York: Wiley-Interscience publication, 19-47.
- Lehtivaara, R-L. 1993a. Mihin peruskoulun jälkeen? Kasvatus 24 (4), 544-550.
- Lehtivaara, R-L. 1993b. Mihin peruskoulun jälkeen? Kokeiluposti 3, 18-21.
- Lilleberg, E., Enlund, E. & Kuukka, M. 1993. Näin meillä... 27 oppilaitosta, 6 kuntaa, 11 ylläpitäjää, opiskelijoitakin 6000, siinä vasta kokeilu. Kokeiluposti 3, 4-6.
- Linhala, J. (toim.) 1994. Ammatillinen koulutus. Lakikokoelma. Helsinki: Painatuskeskus.
- Lonkila, T. 1992. Koulutuksen tähdenvälejä: koulun uudistaminen lyhyesti. Järvenpää: Visionääri.
- Lukiolaki 27.5.1983/477. Suomen laki. 1996. Osa 2 / toim. E. Onikki & H. Ranta. Helsinki: Lakimiesliiton kustannus.
- Luopajarvi, T. 1990. Koulutusjärjestelmä. Nuorisokoulun ja ammattikorkeakoulun mahdollisuudet. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) Ihminen-työ-koulutus: symposium '90. Julkaisuja 64. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 98-103.
- Luopajarvi, T. 1993a. Ammattioppilaitosten opettajien motivaatioperusta. Teoksessa P. Ruohotie, J. Leino & P. Rauhala (toim.) Oppimis- ja opettamismotivaatio ammatillisissa opinnoissa. Ammatikasvatussarja 7. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, 127-239.
- Luopajarvi, T. 1993b. Ammattioppilaitosten opiskelijoiden motivaatioperusta. Teoksessa P. Ruohotie, R. Leino & P. Rauhala (toim.) Oppimis- ja opettamismotivaatio ammatillisissa opinnoissa. Ammatikasvatussarja 7. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto, 239-317.
- Lyytinen, H. 1988a. Itseuudistuvan koulun johtamisesta. Teoksessa H. Lyytinen (toim.) Itseuudistuvaan kouluun. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 19. Jyväskylä:

- Kasvatustieteen tutkimuslaitos, 67-81.
- Lyytinen, H. 1988b. Koulun sisäisen kehittämisen aloitus ja vakiinnuttaminen. Teoksessa H. Lyytinen (toim.) Itseuudistuvaan kouluun. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 19. Jyväskylä: Kasvatustieteen tutkimuslaitos, 15-48.
- Lyytinen, H., Jokinen, H. & Rask, S. 1989. Koulun työkäytäntöjen arviointi: sessiarvioinnin näkökulma. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Melametsä, L. 1990. Joustavan koulutuksen periaatteen toteutuminen nuorisokouluvisiossa. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) Ihminen-työ-koulutus: symposium '90. Julkaisuja 64. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 41-52.
- Mäenpää, H. 1992. Suomalaisen koulutusjärjestelmän rakenne. Teoksessa P. Torttila & P. Husu (toim.) Suomen ja Englannin ammatilliset koulutusjärjestelmät. Julkaisuja 87. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 1-8.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 42-59.
- Mäkinen, R. & Volanen V. M. 1996. Improving parity of esteem as a policy goal. Teoksessa J. Lasonen (toim.) Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. University of Jyväskylä. Institute for educational research publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä: Institute for educational research, 13-19.
- Neale, D., Bailey, W. & Ross, B. 1981. Strategies for school improvement: cooperative planning and organization development. Boston: Allyn and Bacon.
- Neuvonen, S. 1993. Yhdistelmäopinnot nuorisoasteen uudistuvassa koulutuksessa. Ammatillisen opettajakorkeakoulun opinnäytetyö/Y 1552. Hämeenlinna.
- Niemi-Väkeväinen, L., Saarinen, M. J. & Puntanen, A. 1992. Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilu. Tiedote opettajille 1.
- Niinistö, K. 1984. Aikuiskoulutus ja sen arviointi: uusia sovelluksia lähinnä tulkinnallisesta näkökulmasta. Julkaisusarja B 23. Helsinki: Valtion koulutuskeskus.
- Nikkanen, P. 1986. Tuntikehysjärjestelmän ja tasokurssijärjestelmän tuotoksia koskeva seurantatutkimus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 369. Jyväskylä: Kasvatustieteen tutkimuslaitos.
- Nikkanen, P. 1991. Ammattioppilaitoksen sisäinen kehittäminen ja sen arviointi. Teoksessa P. Nikkanen & I. Piirainen (toim.) Ammattioppilaitoksen sisäisen kehittämisen kuvaaminen ja arviointi. Julkaisuja 67. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 7-14.
- Nikkanen, P. 1992. Kohti oppivaa ammattioppilaitosta. Tutkimuksia 9. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu.

- Nikkanen, P. & Atjonen, P. 1988. Tuntikehysjärjestelmä peruskoulun yläasteen kehittämisen välineenä. Osaraportti 5. Kokeilevien opettajien parannusehdotuksia kartoitettuihin kehittämiskohteisiin. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 12. Jyväskylä: Kasvatustieteen tutkimuslaitos.
- Nikkanen, P. & Lyytinen, H. K. 1996. Oppiva koulu ja itsearviointi. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Nikkanen, P. & Suortti, J. 1982. Tuntikehysjärjestelmä peruskoulun yläasteen kehittämisen välineenä. Osaraportti 2. Kokeilukoulujen opettajien asenteista ja käsityksistä sekä niiden muutoksista lukuvuonna 1981-82. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisuja 329. Jyväskylä: Kasvatustieteen tutkimuslaitos.
- Nummenmaa, T., Konttinen, R., Kuusinen, J. & Leskinen, I. 1997. Tutkimusaineiston analyysi. Helsinki: WSOY.
- Numminen, U. 1992a. Joutokäyntiä koulutuksessa? Voitaisiinko koulutuksessa säästää leikkaamalla opetuskustannuksia? *Kasvatus* 23 (4), 374-377.
- Numminen, U. 1992b. Nuorisoasteen koulutuksen kokeilut. *AmmatINVALINNANOHJAUS* 1, 10.
- Numminen, U. 1992c. Oppimisen arviointi kokeilussa ja arvosteluohjeet. *Kokeiluposti* 2, 23-24.
- Numminen, U. 1992d. Perustietoja kokeiluista. *Kokeiluposti* 2, 9-11.
- Numminen, U. 1993a. Kokeilujen johtoryhmät - tärkeitä kehittämiselimiä. *Kokeiluposti* 1, 20-21.
- Numminen, U. 1993b. Valinnaisuus nuorisoasteen koulutuskokeiluissa erityisesti lukion kannalta. Teoksessa H. Blom & S. Lipsanen (toim.) *Valinnaisuus lisää liikkumavaraa kouluun*. Helsinki: VAPK-kustannus, 153-157.
- Numminen, U. 1994. Kokeiluraportti lukuvuodelta 1992-1993 valmistunut. *Kokeiluposti* 1, 2-3.
- Numminen, U. 1995. The Experiment; The Background and Experimental Process. In U. Numminen & M. Virolainen (eds.) *Open School for the Youth. Three European Views on Developing Youth Education in Finland*. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen kansainvälinen arviointi. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 5. Helsinki: Opetusministeriö, 70-78.
- Numminen, U., Lampinen, O. & Mykkänen, T. 1996. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 6. Helsinki: Opetusministeriö.
- Numminen, U. & Piilonen A-R. 1992a. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut: perusraportti. Helsinki: Opetusministeriö.
- Numminen, U. & Piilonen, A-R. 1992b. Kokeilut ovat käynnistyneet. *Kokeiluposti* 2, 1.
- Numminen, U. & Piilonen A-R. 1994. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 2. Helsinki: Opetusministeriö.
- Nurmela, A-L. 1991. Lahden nuorisoasteen koulutuskokeilu. Opettajanopas 1991-92. Lahti: Lahden kaupunki.

- Ojanen, S. 1985. Opettajien työnohjaus kasvattajan tukena. Espoo: Weilin + Göös.
- Opetushallitus: Ammatillisen koulutuksen linja. 1992. Ammatillisen koulutuksen tarjonta ja sen muutostarpeet. Opetushallituksen julkaisusarjat. Raporttisarja 20. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus: Ammatillisen koulutuksen linja. 1994. Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmauudistus: ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus. 1997. Koulutusopas peruskoulun jälkeiseen koulutukseen 1997. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetusministeriö: Koulutussuunnittelun neuvottelukunta. 1990. Kehittyvä koulutus. Komiteamietintö 49. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö: Ammatillisten tutkintojen, yo- tutkintoon johtavan lukion oppimäärän ja yhdistelmäopintojen perusteita kokeilukoulutuksessa selvittänyt työryhmä. 1991. Tutkintojen perusteet: ammatillisten tutkintojen, yo- tutkintoon johtavan lukion oppimäärän ja yhdistelmäopintojen perusteita kokeilukoulutuksessa selvittävän työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmien muistioita 5. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö: Koulutus- ja tiedepolitiikan linja. 1992a. Nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen seuranta. Keskustelumuistio ammattikorkeakoulujen ja nuorisoasteen koulutuksen kehittämisestä 7. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö: Koulutus- ja tiedepolitiikan linja. 1992b. Sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen nuorisoasteen koulutuksen ja ammattikorkeakoulujen kokeiluissa. Keskustelumuistio ammattikorkeakoulujen ja nuorisoasteen koulutuksen kehittämisestä 4. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö. 1993a. Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1991-1996. Valtioneuvoston päätös 18.6.1993. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö: Koulutuskokeilujen seurantaryhmä. 1993b. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen seuranta ja arviointi sekä arvioinnissa käytettävä kriteeristö. Opetusministeriön työryhmien muistioita 13. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö: Koulutuskokeilujen seurantaryhmä. 1994. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut: koulutuskokeilujen seurantaryhmän loppuraportti. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö: Koulutuskokeilujen tietohallinnon koordinaatioryhmä. 1995. Koulutuskokeilujen tietohallinnon koordinaatioryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmien muistioita 1994: 38. Helsinki: Opetusministeriö.
- Opetusministeriö. 1996. Koulutuksen ja korkeakouluissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 1995-2000. Valtioneuvoston päätös 21.12.1995. Helsinki: Opetusministeriö.
- Owens, R. & Steinhoff, C. 1976. Administering change in schools. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Palo, E. 1992. Näin meillä... : Seinäjoen kokeilun syysilme. Kokeiluposti 1, 2-3.
- Pelkonen, P. 1993. Hämeenlinnan nuorisoasteen koulutuskokeilu metalliosastolla.

- Seminaarityö/M 2095. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hämeenlinna.
- Peltonen, M. 1987. Koulutus 2000: perustietoja ja suuntaviivoja koulutuksen kehittämiseksi. Helsinki: Otava.
- Piirainen, I. 1991. Opiskelijapalaute. Teoksessa P. Nikkanen & I. Piirainen (toim.) Ammattioppilaitoksen sisäisen kehittämisen kuvaaminen ja arviointi. Julkaisuja 67. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 15-20.
- Punkari, A. 1990. Teknillisen alan koulutusrakenteen kokeilu ja sen tutkintorakenne. Teoksessa A. Punkari (toim.) Joustavat koulutusrakenteet. Ammattikasvatustutkimuskeskus: suunnittelu- ja kehittämisosasto. Tutkimuksia ja selosteita 28. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 47-54.
- Raffe, D. 1996. The development of an unified system of post-compulsory education in Scotland. Teoksessa J. Lasonen (toim.) Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. University of Jyväskylä. Institute for educational research publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä: Institute for educational research, 197-206.
- Ruohotie, P. 1985. Kehittyvä ja kannustava kouluyhteisö. Tampereen yliopiston Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Selosteita ja tiedotteita 2. Hämeenlinna: Tampereen yliopisto.
- Salminen, H. 1990. Sosiaalialan joustavan koulutusrakenteen kokeilu. Teoksessa A. Punkari (toim.) Joustavat koulutusrakenteet. Ammattikasvatustutkimuskeskus: suunnittelu- ja kehittämisosasto. Tutkimuksia ja selosteita 28. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 57-62.
- Sarjala, J. 1993. Tuntijakoesityksen koulupoliittinen merkitys. Teoksessa H. Blom & S. Lipsanen (toim.) Valinnaisuus lisää liikkumavaraa kouluun. Helsinki: VAPK-kustannus, 15-37.
- Schein, E. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Suom. R. Liljamo & A. Miettinen. Espoo: Weilin + Göös.
- Shepherd, J. 1992. Koulutus yhdistyneessä kuningaskunnassa. Teoksessa P. Torttila & P. Husu (toim.) Suomen ja Englannin ammatilliset koulutusjärjestelmät. Julkaisuja 87. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 25-30.
- Schmuck, R. A. & Runkel, P. J. 1985. The handbook of organization development in schools. 3th ed. California: Palo Alto, Mayfield.
- Spours, K. & Young, M. 1996. The reform of academic and vocational qualification in England and Wales: the six Leonardo themes. Teoksessa J. Lasonen (toim.) Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. University of Jyväskylä. Institute for educational research publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä: Institute for educational research, 83-92.
- Suomen laki. 1996. Osa 2 / toim. E. Onikki & H. Ranta. Helsinki: Lakimiesliiton

- kustannus.
- Teirioja, I. 1993. Hämeenlinnan nuorisoasteen koulutuskokeilun onnistuminen opiskelijoiden arvioimana. Seminaarityö/A 3093. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hämeenlinna.
- Tilastokeskus. 1996a. Ammatilliset oppilaitokset 1996. Koulutus 1996: 11. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tilastokeskus. 1996b. Yleissivistävät oppilaitokset 1995. Koulutus 1996: 2. Helsinki: Tilastokeskus.
- Tuutti, H. 1995. Tuottavuus ja tuloksellisuus työyhteisössä. Teoksessa H. Jokinen & M-L. Stenström (toim.) Oppilaitokset puntarissa: kokemuksia ja pohdintoja oppilaitosten itsearviointista. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 33-40.
- Tähtinen, J. & Kaljonen, A. 1996. Tilastollisen analyysin perusteita kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B. Selosteita 55. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos.
- TV 1 Uutiset 17.2.1997.
- TV 2 Musta laatikko 1.4.1997. Opetusministeri O-P. Heinosen haastattelu.
- Vaasan lääninhallitus. 1990. Vaasan läänin koulutus 2000. Vaasan läänin ammatillisen koulutuksen kehittäminen. Raportti 3. Vaasan lääninhallituksen julkaisusarja 18. Vaasa: Vaasan lääninhallitus.
- Vasström, U. 1985. Nordiska skolor i utveckling: utvecklingsarbete vid 14 grundskolor i Norden. Köbenhavn: Nordiska ministerrådet.
- Virolainen, M., Andersen, K. & Sandvik, O. 1996. Teacher education and teacher co-operation and collaboration in support reform. Teoksessa J. Lasonen (toim.) Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. University of Jyväskylä. Institute for educational research publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä: Institute for educational research, 259-264.
- Volanen, M. V. 1991. Yritys ja erehdys - keskiasteen uudistuksen arviointia. Teoksessa J. Ekola (toim.) Ammatillisen keskiasteen koulunuudistus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 56. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 9-35.
- Volanen, M. V. 1993a. Kuinka nykyinen koulutusjärjestelmä toimii? Teoksessa R-L. Lehtivaara & M. V. Volanen (toim.) Nuorille avoin koulu: nuorisoasteen koulutuskokeilujen suunnitteluvaiheen kokemuksia. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 80. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 61-68.
- Volanen, M. V. 1993b. Millainen nuorisoaste Suomeen? Teoksessa R-L. Lehtivaara & M. V. Volanen (toim.) Nuorille avoin koulu: nuorisoasteen koulutuskokeilujen suunnitteluvaiheen kokemuksia. Kasvatustieteen tutkimuslaitoksen julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 80. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 5-7.
- Volanen, M. V. 1993c. Tutkijat tutkivat, tutkijat kertovat: Kauniit ja rohkeat

- kokeilijat. Kokeiluposti 2, 11-13.
- Volanen, M. V. 1994. Minkälaisia opinto-ohjelmia nuorisoasteelle syntyy? Kokeiluposti 3, 16-17.
- Volanen, M. V. 1995. Helpot kurssit opettamisen vaikeutena. Kokeiluposti 3, 11-13.
- Voutilainen, E., Rajamäki, P., Vartiainen, O. & Palanne, O. 1987. Kehittyvä työhyteistö. Porvoo: WSOY.
- Vuorinen, P. 1994. Kokeilut näkyvät ja kuuluvat jo! Kokeiluposti 4, 18-19.
- Vuorinen, P. 1995. Kokeilut yhä näkyvämpiä. Kokeiluposti 4, 13-15.
- Vuorinen, P., Valkonen, S. & Katajisto, T. 1996. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen opiskelijaseurantatutkimus. Alustavat tulokset. Muistio OPH:n käyttöön 31.8.1996. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Vuosiraportointi 1994-1995. Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilu.
- Vähälä, E. 1990. Joustavan koulutusrakenteen kokeilu käsi- ja taideteollisuusala-la. Teoksessa A. Punkari (toim.) Joustavat koulutusrakenteet. Ammattikasvatushallitus: suunnittelu- ja kehittämisosasto. Tutkimuksia ja selosteita 28. Helsinki: Valtion painatuskeskus, 65-69.
- Wahlroos, B. 1990. Työelämä ja koulutus: miten turvaamme maamme koulutuksen jatkuvan kehityksen. Teoksessa S. Helakorpi (toim.) Ihminen-työkoulutus: symposium '90. Julkaisuja 64. Hämeenlinna: Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 64-77.
- White paper on education and training: Teaching and learning - Towards the learning society. 1996. European Commission. Directorate-general XXII - education, training and youth. Luxembourg: Office for official publications of the European communities.
- Young, M. 1995. The Experimental Reform of Upper Secondary Education: Evaluation Report. In U. Numminen & M. Virolainen (eds.) Open School for The Youth. Three European Views on Developing Youth Education in Finland. Nuorisoasteen koulutuskokeilujen kansainvälinen arviointi. Nuorisoasteen koulutuskokeilut ja ammattikorkeakoulukokeilut. Raportti 5. Helsinki: Opetusministeriö, 52-69.
- Young, M. & Bremer, R. 1996. Networking between schools and working life to find new forms of learning for future skills. Teoksessa J. Lasonen (toim.) Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. University of Jyväskylä. Institute for educational research publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä: Institute for educational research, 249-254.
- Young, M. & Spours, K. 1996. Academic and vocational learning: division, framework or unified system. Teoksessa J. Lasonen (toim.) Reforming upper secondary education in Europe: surveys of strategies for post-16 education to improve the parity of esteem for initial vocational education in eight European educational systems. The Leonardo da Vinci project post-16 strategies. University of Jyväskylä. Institute for educational research

publication. Publication series B. Theory into practice 92. Jyväskylä:
Institute for educational research, 63-81.

LIITE 1

NUORISOASTEEN KOULUTUSKOKEILUISSA MUKANA OLEVAT YKSIKÖT (1995)

Hämeenlinnan nuorisoasteen koulutuskokeilu
Joensuun nuorisoasteen koulutuskokeilu
Kajaanin nuorisoasteen koulutuskokeilu
Kemin nuorisoasteen koulutuskokeilu
Kokkolan nuorisoasteen koulutuskokeilu
Kotkan nuorisoasteen koulutuskokeilu
Lahden nuorisoasteen koulutuskokeilu
Limingan nuorisoasteen koulutuskokeilu
Pohjois- Savon nuorisoasteen koulutuskokeilu
Salon seudun nuorisoasteen koulutuskokeilu
Savonlinnan talousalueen nuorisoasteen koulutuskokeilu
Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilu
 *Seinäjoen kotitalousoppilaitos
 *Seinäjoen sosiaalialan oppilaitos
 *Seinäjoen lukio
 *Seinäjoen ammattioppilaitos
 *Seinäjoen terveydenhuolto-oppilaitos
 *Seinäjoen kauppaoppilaitos
Svenska ungdomsstadieutbildningen i Karleby
Tornion nuorisoasteen koulutuskokeilu
Vantaan nuorisoasteen koulutuskokeilu
Åbolands ungdomsskola-Pargas

ALUSTAVA OPISKELIJAKYSELY Kevätlukukausi 1996

Vastaa kysymyksiin tai rengasta oikea vaihtoehto

1. Oppilaitos _____
2. Sukupuoli 1. Mies 2. Nainen
3. Minkä tutkinnon aiot suorittaa
 1. Ylioppilastutkinnon
 2. Ammatillisen tutkinnon
 3. Ylioppilastutkinnon ja sen ohessa ammatillisen tutkinnon
Minkä ammatillisen tutkinnon? _____
 4. Ammatillisen tutkinnon ja sen ohessa ylioppilastutkinnon
Minkä ammatillisen tutkinnon? _____
 5. Kaksi ammatillista tutkintoa
Mitä tutkintoja? _____
 6. Yhdistelmäopinnot-tutkinnon
Miten, missä oppilaitoksissa? _____
- Miksi suoritat yhdistelmäopintoja? _____
4. Mitä aiot tehdä välittömästi nykyisen koulutuksen päätyttyä?
 1. Aion mennä töihin
 2. Aion ammatilliseen kouluun. Mille alalle? _____
 3. Aion ammatilliseen opistoon. Mille alalle? _____
 4. Aion ammattikorkeakouluun. Mille alalle? _____
 5. Aion yliopistoon. Mille alalle? _____
 6. Jotain muuta. Mitä? _____
5. Mitä valinnaiskursseja olet valinnut ja miksi? _____

- JOS et ole ottanut yhtään valinnaiskursseja, niin miksi et? _____
6. Mitä hyvää näet kokeilussa? _____

7. Mitä huonoa näet kokeilussa? _____

8. Miten kehittäisit kokeilua? _____

9. Onko kokeilu vaikuttanut opiskeluusi? Jos on, niin miten? (esim. onko se mielenkiintoisempaa, itsenäisempää...) _____

KIITOS VAIVANNÄÖSTÄSI!

ALUSTAVA OPETTAJAAHAASTATTELU Kevätlukukausi 1996

1. Mitä ainetta opetat, mikä on tutkintosi?
Kuinka kauan olet ollut opettajana?
Osallistutko kokeiluun?
Mitä mieltä olet kokeilusta? (hyvät, huonot puolet)
Miten kehittäisit kokeilua ja sen ongelmakohtia?

2. Miten kokeilu on vaikuttanut työhösi?
 - *vaativuus
 - *yhteistyö (muut opettajat, muut oppilaitokset)
 - *yhteydet elinkeinoelämään
 - *suunnittelu, osallistuvatko oppilaat siihen, miten
 - *oppisisältöjen muutokset, oppimateriaali
 - *opetusmenetelmät, itsenäinen opiskelu, projektit

3. Kokeiluun liittyvät seikat
 - *valinnat:
 - Onko valinnaisuutta tarpeeksi
 - Miten voisi muuttaa
 - Ryhmiin sijoittuminen
 - Tarjonta, kehittäminen, toteutuminen, vaihtoehtoisten valintojen kysynnän ja tarjonnan kohtaamispiste
 - *hallinto
 - *vaihtopäiväjärjestelmä
 - *kansainvälinen toiminta (opiskelija- ja opettajavaihto, vieraalla kielellä annettava opetus, ulkomaisten opiskelijoiden määrä, ulkomaisten opintojen hyväksilukeminen, suunnitelmat, toteutuneet projektit)
 - *sisäinen ja ulkoinen tiedotus ja tiedonvälitys

KYSELYLOMAKE OPETTAJILLE

KEVÄT 1996

Hyvä Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilun opettaja

Olemme tekemässä pro gradu tutkimusta Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitokselle. Aiheenamme on Seinäjoen kokeiluyksikön toimintaan liittyvien teema-alueiden kartoittaminen ja pyrimme lähestymään aihetta kehittämisenäkökulmasta. Olemme saaneet luvan tutkimukseemme Seinäjoen kokeiluyksikön rehtori-aostolta. Lomake on pyritty laatimaan siten, ettei sen täyttäminen olisi työlästä tai aikaa-vieppää. Toivomme, että voisit löytää aikaa lomakkeen täyttämiseen. Koulutusta koskevat kokemuksesi ja mielipiteesi ovat hyvin tärkeitä kehitettäessä nuorisoasteen koulutuskokeiluja ja varsinkin Seinäjoen kokeiluyksikköä.

Pyydämme Sinua vastaamaan kysymyksiin **joko ympyröimällä valitsemasi vaihtoehto tai kirjottamalla vastaus annetuille viivoille.**

Kaikkia antamiasi tietoja käsitellään luottamuksellisesti. Tiedot tulevat vain tutkimuskäyttöön, eikä niitä luovuteta ulkopuolisille. Kenenkään tutkimukseen osallistuvan henkilöllisyys ei tule missään vaiheessa ilmi.

Halutessasi lisätietoja tutkimuksesta voit ottaa yhteyttä meihin

PARHAAT KIITOKSET YHTEISTYÖSTÄ

Terhi Katajisto

Ulla Ollila

taustatiedot (ympyröi valitsemasi vaihtoehto tai kirjoita vastaus annetuille viivoille)

1. Oppilaitos _____
2. Sukupuoli 1. Mies 2. Nainen
3. Ikä _____
4. Kuinka monta vuotta olet yhteensä toiminut opettajana?

5. Minkä tutkinnon olet suorittanut? _____
6. Mikä on ammattinimikkeesi ja /tai työtehtäväsi? _____

Ympyröi valitsemasi vaihtoehto tai kirjoita vastauksesi annetuille viivoille

- | | |
|--------------------------------------|------------------------------------|
| 1=samaa mieltä | 3=jossain määrin eri mieltä |
| 2=jossain määrin samaa mieltä | 4=eri mieltä |

Osio sisältää väittämiä yhteistyöstä kokeiluyksikön sisällä

- | | |
|---|---------|
| 1. Yhteistyö kokeiluyksikön muiden opettajien kanssa on lisääntynyt kokeilun myötä | 1 2 3 4 |
| 2. Koen yhteistyön kokeiluyksikön muiden opettajien kanssa tarpeellisena | 1 2 3 4 |
| Miksi koet/Miksi et koe sitä tarpeellisena? _____ | |
| 3. Yhteistyötä muiden kokeiluyksikön oppilaitosten opettajien kanssa on riittävästi | 1 2 3 4 |
| 4. Oppilaitoksessamme suhtaudutaan kokeiluyksikön yhteistyöhön myönteisesti | 1 2 3 4 |
| 5. Yhteistyö muiden oppilaitosten kanssa on vaikeaa aikapulan vuoksi | 1 2 3 4 |

1=samaa mieltä
2=jossain määrin samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä
4=eri mieltä

6. Kulttuurierot vaikeuttavat yhteistyötä oppilaitosten kesken 1 2 3 4
7. Yhteistyötä kohtaan esiintyy kielteisiä asenteita 1 2 3 4
8. Yhteistyö sujuu helpommin joidenkin tiettyjen oppilaitosten kanssa 1 2 3 4
9. Kokeiluyksikön yhteistyötä ei suunnitella ja organisoida riittävän hyvin 1 2 3 4
10. Yhteistyö kokeiluyksikössä on vaikeaa siksi, että oppilaitokset jakautuvat valintojen suhteen antaviin ja ottaviin oppilaitoksiin 1 2 3 4
11. Opettajien erilainen koulutustausta ja opetusala vaikeuttavat yhteistyötä opettajien kesken 1 2 3 4
12. Kokeiluyksikön yhteistyötä voidaan parantaa ATK-järjestelmällä 1 2 3 4
13. Yhteistyötä voitaisiin järjestää myös työajan ulkopuolella 1 2 3 4
14. Millä tavoin yhteistyö on mahdollisesti lisääntynyt? _____

15. Mitkä ovat suurimmat esteet oppilaitosten väliselle yhteistyölle? _____

16. Miten yhteistyötä kokeiluyksikössä voitaisiin mielestäsi kehittää?

Osio käsittelee yhteistyötä ympäristön kanssa

1. Kokeilutoiminta tarjoaa paremmat mahdollisuudet yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa 1 2 3 4
2. Työ- ja elinkeinoelämällä on tarpeeksi tietoa nuorisosta kokeilusta 1 2 3 4
3. Oppilaitokseni opettajilla on riittävästi yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämään 1 2 3 4
4. Oppilailla on riittävät mahdollisuudet osallistua työ- ja elinkeinoelämään 1 2 3 4
5. Yhteydet työ- ja elinkeinoelämään ovat tärkeitä oppilaitokselleni 1 2 3 4
6. Kokeilutoiminnan myötä työ- ja elinkeinoelämän edustajien käyttö opetuksessa on lisääntynyt 1 2 3 4
7. Kokeiluyksiköllä on riittävästi yhteistoimintaa kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa 1 2 3 4
8. Mitkä ovat suurimmat esteet yhteistyössä työ- ja elinkeinoelämän kanssa?

9. Miten yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa tulisi kehittää?

10. Miten yhteistyötä kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa tulisi kehittää?

1=samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä

2=jossain määrin samaa mieltä

4=eri mieltä

Osio käsittelee tiedottamista ja viestintää kokeiluyksikössä

- | | |
|---|---------|
| 1. Kokeiluyksikön tiedonkulku on riittävää | 1 2 3 4 |
| 2. Kokeiluyksikköä koskevista päätöksistä tiedotetaan tehokkaasti | 1 2 3 4 |
| 3. Kokeiluyksikössä tieto kulkee yleensä epävirallisten kanavien kautta | 1 2 3 4 |
| 4. Tiedottaminen on yksi suurimmista kokeilutoimintaan liittyvistä ongelmista | 1 2 3 4 |
| 5. Kokeiluyksikön tiedottaminen tulisi jakaa usealle vastuhenkilölle | 1 2 3 4 |
| 6. Tiedottaminen ja tiedon saanti kokeiluyksikössä on liiaksi opettajien omatoimisuuden varassa | 1 2 3 4 |
| 7. Tiedottaminen kokeilusta suurelle yleisölle on ollut riittävää | 1 2 3 4 |
| 8. Tiedottaminen keskittyy liiaksi vain lähipaikkakuntiin | 1 2 3 4 |
| 9. Miten kehittäisit tiedottamista kokeiluyksikössä? _____ | |
| _____ | |
| _____ | |
| 10. Miten kehittäisit kokeilusta tiedottamista suurelle yleisölle? | |
| _____ | |
| _____ | |
| _____ | |

Osio käsittelee arviointia ja aikaisempien opintojen hyväksilukemista

- | | |
|---|---------|
| 1. Kokeilun myötä oman aineeni hyväksilukemista koskevat hakemukset ovat lisääntyneet | 1 2 3 4 |
| 2. Opintojen hyväksilukeminen vain monimutkaistaa opetuskäytäntöä | 1 2 3 4 |
| 3. Korvaavuuksia haetaan ja myönnetään liian vähäisin perustein | 1 2 3 4 |
| 4. Opetuksessani olen huomannut, että korvaavuuksia saaneilla oppilailla ei ole tarvittavaa perustietoa | 1 2 3 4 |
| 5. Arviointikäytännöt tulisi kokeiluyksikössä yhtenäistää | 1 2 3 4 |
| 6. Eri nimikkeet opintojaksojen kestolle (oay/krs/ov) tulisi yhtenäistää | 1 2 3 4 |
| 7. Numeerinen arviointi on yleensä parempi kuin hyväksytty/hylätty-asteikko | 1 2 3 4 |
| 8. Arvostelussa tulisi enemmän suosia laadullista arviointia | 1 2 3 4 |
| 9. Kehittämisehdotuksia liittyen hyväksilukemiseen ja arviointiin | |
| _____ | |
| _____ | |
| _____ | |

Osio käsittelee opettajien asennoitumista kokeiluun

- | | |
|--|---------|
| 1. Oppilaitokseni jäsenet pitävät jäykästi kiinni vanhoista toimintatavoista | 1 2 3 4 |
| 2. Nuorisoasteen koulutuskokeilun tavoitteet (valinnaisuus ja oppilaitosten yhteistyö) ovat yhteneviä omien mielipiteitteni kanssa | 1 2 3 4 |
| 3. Opiskelijat osaavat tehdä järkeviä valintoja | 1 2 3 4 |

1=samaa mieltä
2=jossain määrin samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä
4=eri mieltä

- | | |
|---|---------|
| 4. Kannustan opiskelijoitani valitsemaan opintoja toisista oppilaitoksista | 1 2 3 4 |
| 5. Valinnaisuuden lisääntyminen heikentää opiskelijoiden yleissivistyksen kehittämistä | 1 2 3 4 |
| 6. Valinnaisuuden lisääntyminen heikentää opiskelijoiden ammattitaidon kehittämistä | 1 2 3 4 |
| 7. Kokeilu on lisännyt epävarmuuttani tulevaisuudesta | 1 2 3 4 |
| 8. Kokeilun myötä poissaolot omilta tunneiltani ovat lisääntyneet | 1 2 3 4 |
| 9. Tehokas opettaminen on tullut kokeilun myötä vaikeammaksi | 1 2 3 4 |
| 10. Keskinäinen kilpailu opettajien keskuudessa on lisääntynyt kokeilun myötä | 1 2 3 4 |
| 11. Mielestäni kokeilu horjuttaa liikaa opettajan auktoriteettia | 1 2 3 4 |
| 12. Kokeilu on muuttanut opettajiin kohdistuvia pätevyysvaatimuksia niin, että vanhoilla ei enää pärjää | 1 2 3 4 |
| 13. Joillakin opettajilla on selvästi negatiivinen suhtautuminen kokeiluun | 1 2 3 4 |
| 14. Kokeiluyksikössä oma oppilaitokseni on hyödyntänyt tehokkaasti vahvoja puoliaan | 1 2 3 4 |
| 15. Jotkut oppilaitokset suhtautuvat negatiivisemmin kokeiluun kuin toiset | 1 2 3 4 |
| 16. Millaiseksi kuvaisit oppilaitoksesi asemaa kokeiluyksikössä? (esim. antava tai ottava osapuoli) _____ | |
| _____ | |
| 17. Kehittämisehdotuksia liittyen opettajien asennoitumiseen kokeilua kohtaan | |
| _____ | |
| _____ | |
| _____ | |

Osio käsittelee kokeiluyksikön resursseja

- | | |
|---|---------|
| 1. Kokeiluresurssien niukkuus on vaikeuttanut kokeilun käytännön toteutusta | 1 2 3 4 |
| 2. Osallistumisesta nuorisoasteen koulutuskokeiluun tulisi saada lisäkorvausta | 1 2 3 4 |
| 3. Työajan ulkopuolella tehtävästä yhteistyöstä kokeiluyksikön opettajien kanssa olisi saatava rahallista korvausta | 1 2 3 4 |
| 4. Kokeiluyksiköllä on riittävästi opetustiloja käytössään | 1 2 3 4 |
| 5. Kokeiluyksiköllä on riittävästi opetusvälineitä käytössään | 1 2 3 4 |
| 6. Nuorisoasteen koulutuskokeilu luo uusia vaatimuksia opetusmateriaaleille | 1 2 3 4 |
| 7. Kokeilutoiminnan myötä opettajien vastuu opetusmateriaalien kehittämisessä on kasvanut | 1 2 3 4 |
| 8. Mikä on mielestäsi pahin resurssiepäkohta kokeilussa ja miksi? _____ | |
| _____ | |
| 9. Miten kehittäisit kokeiluyksikön opetustilojen, -välineiden ja -materiaalien käyttöä? _____ | |
| _____ | |
| _____ | |

1=samaa mieltä
2=jossain määrin samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä
4=eri mieltä

Osio käsittelee opintoihin liittyviä ongelmia

- | | |
|---|---------|
| 1. Opintojen päällekkäisyydet haittaavat opetusta | 1 2 3 4 |
| 2. Olen tyytyväinen nykyiseen yhteistoiminta-aikajärjestelmään valinnaisten toteuttamisessa | 1 2 3 4 |
| 3. Kurssien sisällön suunnittelu vie liikaa aikaa | 1 2 3 4 |
| 4. Kurssien sisällön suunnittelu on nykyisin vaikeampaa kuin ennen kokeilua | 1 2 3 4 |
| 5. Eri oppilaitoksista tulevien oppilaiden välillä on opetusta haittaavia tasoeroja | 1 2 3 4 |
| 6. Valintoja tehneiden sijoittaminen ryhmiin on helppoa | 1 2 3 4 |
| 7. Muista oppilaitoksista tuleville oppilaille pitäisi järjestää erillisryhmät | 1 2 3 4 |
| 8. Kurssien valintakriteerejä olisi nostettava, jolloin vain motivoituneimmat oppilaat voisivat osallistua kursseille | 1 2 3 4 |
| 9. Koen yhteisten kurssien ja projektien järjestämisen muiden oppilaitosten opettajien kanssa hankalaksi | 1 2 3 4 |
| Miksi? _____ | |
| 10. Kurssien erilaisten sisältöjen vuoksi kurssien ajankohta ja kesto pitäisi järjestää joustavammin | 1 2 3 4 |
| 11. Miten kehittäisit valintojen toteuttamisjärjestelmää toimivammaksi? _____ | |
| 12. Miten kehittäisit kurssien toteuttamista (sisältö, menetelmät, kesto jne.)? _____ | |
| 13. Mikä on mielestäsi ideaalikoko opetusryhmälle, jossa on oppilaita muista oppilaitoksista? _____ | |

Osio käsittelee oppilaitosten erilaisia kulttuureja

- | | |
|---|---------|
| 1. Oppilaitokseni johtamistyyli edistää koulutuskeilun toteuttamista | 1 2 3 4 |
| 2. Kokeiluyksikön oppilaitoksia arvostetaan eri tavalla | 1 2 3 4 |
| 3. Oppilaitokseni henkilökunta on kiinteästi mukana pyrittäessä kokeiluyksikön asettamien tavoitteiden saavuttamiseen | 1 2 3 4 |
| 4. Kokeiluyksikön toiminnan tavoitteista puhutaan oppilaitoksessani liian vähän | 1 2 3 4 |
| 5. Kokeiluyksikön henkilöstö ei osaa ratkaista ongelmiaan tehokkaasti | 1 2 3 4 |
| 6. Eri oppilaitoskulttuurien yhteensovittaminen on vaikeaa | 1 2 3 4 |
| 7. Kokeilu on muuttanut oppilaitokseni työnjakoa ja rooleja | 1 2 3 4 |
| Miten? _____ | |
| 8. Oma oppilaitokseni eroaa kulttuuriltaan muista oppilaitoksista | 1 2 3 4 |
| Miten? _____ | |

1=samaa mieltä
2=jossain määrin samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä
4=eri mieltä

9. Millaisia kehittämissuhteita sinulla on kulttuurien yhteensovittamiseksi? _____

Osio käsittelee opettajien koulutusta

- | | |
|--|---------|
| 1. Työpaikallani kokeiluun liittyvää koulutustoimintaa on tarpeeksi | 1 2 3 4 |
| 2. Kokeilutoiminta on lisännyt koulutustarvettani | 1 2 3 4 |
| 3. Kokeilu asettaa työlleni uudenlaisia vaatimuksia, joihin tarvitsisin lisäkoulutusta | 1 2 3 4 |
| Millaisia nämä uudet vaatimukset ovat? _____

_____ | |
| 4. Olen valmis osallistumaan kokeiluun liittyvään lisäkoulutukseen ja kurssitukseen | 1 2 3 4 |
| 5. Koulutus pitäisi järjestää työaikana | 1 2 3 4 |
| 6. Olen valmis osallistumaan koulutukseen myös omalla ajallani | 1 2 3 4 |
| 7. Kommentteja ja kehittämissuhteita koulutukseen liittyen | |
| _____ | |
| _____ | |
| _____ | |

KYSELYLOMAKE OPPILAILLE

KEVÄT 1996

Hyvä Seinäjoen nuorisoasteen koulutuskokeilun oppilas

Olemme tekemässä pro gradu-tutkimusta Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitokselle. Aiheenamme on Seinäjoen kokeiluyksikön toiminnan tutkiminen ja kehittäminen. Olemme saaneet luvan tutkimukseemme Seinäjoen kokeiluyksikön rehtoriijaostolta. Toivomme, että voisit täyttää lomakkeen. Koulutusta koskevat kokemuksesi ja mielipiteesi ovat hyvin tärkeitä kehitettäessä nuorisoasteen koulutuskokeilua Seinäjoella.

Pyydämme Sinua vastaamaan kysymyksiin **joko ympyröimällä valitsemasi vaihtoehto tai kirjoittamalla vastaus annetuille viivoille.**

Kaikkia antamiasi tietoja käsitellään luottamuksellisesti. Tiedot tulevat vain tutkimuskäyttöön, eikä niitä luovuteta ulkopuolisille. Kenenkään tutkimukseen osallistuvan henkilöllisyys ei tule missään vaiheessa ilmi.

Halutessasi lisätietoja tutkimuksesta voit ottaa yhteyttä meihin

PARHAAT KIITOKSET YHTEISTYÖSTÄ

Terhi Katajisto

Ulla Ollila

taustatiedot (ympyröi valitsemasi vaihtoehto tai kirjoita vastaus annetulle viivalle)

1. Oppilaitos _____
 2. Opintolinja _____
 3. Sukupuoli 1. Mies 2. Nainen
 4. Ikä _____
 5. Nykyisen opiskelun aloitusvuosi _____
 6. Minkä tutkinnon aiot suorittaa?
 1. Ylioppilastutkinnon
 2. Ammatillisen tutkinnon
 Minkä? _____
 3. Yo- tutkinnon ja sen ohessa ammatillisen tutkinnon
Minkä ammatillisen tutkinnon? _____
 4. Ammatillisen tutkinnon ja sen ohessa yo- tutkinnon
Minkä ammatillisen tutkinnon? _____
 5. Kaksi ammatillista tutkintoa
Mitkä? _____
- _____
7. Kuinka monta vuotta tutkintosi suorittaminen yhteensä kestää?

 8. Mistä sait tietoa nuorisoasteen koulutuskokeilusta hakeutuessasi opiskelemaan nykyiseen koulutukseen? _____

Osio käsittelee valintoja muista oppilaitoksista

1. Mitä kursseja olet valinnut muista oppilaitoksista ja miksi?

Kirjoita taulukkoon kurssin nimi, järjestävä oppilaitos ja perustelut.

Taulukon alapuolella näet perusteluja valinnoille, joista voit valita sopivat kirjoittamalla perustelun edessä olevan numeron taulukkoon. Voit valita useita perusteluja valinnallesi.

valitun kurssin nimi	järjestävä oppilaitos	perustelut valinnalle
esim. Liikuntakurssi	Seinäjoen lukio	1, 2, 4

Perustelut valinnoille

1. Haluan vaihtelua opinto-ohjelmaani
2. Kurssi on kiinnostava
3. Haluan saada selville, kiinnostaako minua tietty ammattiala
4. Valitsemani kurssi liittyy harrastuksiini
5. Kaveritkin valitsivat
6. Vanhemmat suosittelivat valintaa
7. Kurssilla opiskeltavista asioista on käytännön hyötyä
8. Kurssi tukee varsinaisia opintojani
9. Kurssi tukee jatko-opinto- ja urasuunnitelmiani
10. Kurssi laajentaa pätevyyttäni työelämässä
11. Säästän aikaa ja rahaa käymällä kurssin koulun kautta
12. Joku muu syy, mikä? _____

2. Miten kehittäisit opintojen valitsemiseen liittyviä asioita?

Ympyröi valitsemasi vaihtoehto tai kirjoita vastauksesi annetuille viivoille

1=samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä

2=jossain määrin samaa mieltä

4=eri mieltä

Osio käsittelee yhteistyötä kokeiluyksikön sisällä ja ympäristön kanssa

1. Koen yhteistyön kokeiluyksikön oppilaitosten välillä tarpeellisena 1 2 3 4
Miksi koet/miksi et koe sitä tarpeellisena? _____
2. Koen opiskelun sekaryhmissä (oppilaita myös muista oppilaitoksista) hankalana 1 2 3 4
3. Yhteistyötä muiden oppilaitosten kanssa vaikeuttavat erilaiset opettamis- ja opiskelutavat 1 2 3 4

1=samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä

2=jossain määrin samaa mieltä

4=eri mieltä

4. Yhteistyö ei tunnu sujuvan joidenkin tiettyjen oppilaitosten oppilaiden kanssa 1 2 3 4
5. Opetusta antavan oppilaitoksen oppilaat tuntuvat olevan muita paremmassa asemassa opetustilanteessa 1 2 3 4
6. Yhteistyön sujumattomuuden takana ovat oppilaiden kielteiset asenteet toisten oppilaitosten oppilaita kohtaan 1 2 3 4
7. Yhteistyön määrää muiden oppilaitosten kanssa tulisi lisätä 1 2 3 4
8. Kokeilu tarjoaa paremmat mahdollisuudet oppilaitosten yhteyteen työ- ja elinkeinoelämän kanssa 1 2 3 4
9. Oppilaitokseni opettajilla on mielestäni tarpeeksi yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämään 1 2 3 4
10. Oppilailta on riittävät mahdollisuudet osallistua työelämään 1 2 3 4
11. Kokeilun myötä työ- ja elinkeinoelämän edustajien käyttö opetuksessa on lisääntynyt 1 2 3 4
12. Miten lisäisit yhteistyötä oppilaitosten välillä? _____

13. Miten lisäisit yhteistyötä työelämän kanssa? _____

Osio käsittelee tiedottamista ja viestintää kokeiluyksikössä

1. Kokeiluyksikön tiedonkulku on riittävää 1 2 3 4
2. Kokeiluyksikön sisällä tieto kulkee yleensä epävirallisten kanavien kautta 1 2 3 4
3. Saan opiskeluun liittyvää tietoa vasta viime hetkellä 1 2 3 4
4. Tiedot kurssien sisällöistä ovat riittämättömiä 1 2 3 4
5. Tiedot valinnaiskursseista (ajankohta, paikka, opettaja jne.) ovat hyvin saatavilla 1 2 3 4
6. Tiedonsaanti kokeiluun liittyvistä asioista on paljon oppilaan omatoimisuuden varassa 1 2 3 4
7. Mistä saat tietoa kokeiluun ja valinnaisuuteen liittyvistä asioista?

8. Miten kehittäisit kokeiluyksikön tiedottamista? _____

Osio käsittelee arviointia ja aikaisempien opintojen hyväksilukemista

1. Kokeilun myötä mahdollisuuteni hakea korvaavuuksia on lisääntynyt 1 2 3 4
2. Korvaavuuksien hakeminen on mielestäni monimutkaista 1 2 3 4
3. Korvaavuuksien saamiseen vaaditaan liikaa perusteluja 1 2 3 4
4. Olen huomannut, että korvaavuuksia saaneilla oppilailta ei ole tarvittavaa perustietoa jatkoa ajatellen 1 2 3 4
5. Numeerinen arviointi on yleensä parempi kuin hyväksytty/hylätty-arviointi 1 2 3 4
6. Arvostelussa tulisi enemmän suosia laadullista arviointia 1 2 3 4

1=samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä

2=jossain määrin samaa mieltä

4=eri mieltä

7. Kehittämisehdotuksia liittyen hyväksilukemiseen ja arviointiin

8. Oletko hakenut korvaavuuksia?

1. Kyllä _____(määrä) 2. En

9. Oletko joskus hakenut korvaavuuksia jostain aineesta, vaikka tiedät, ettet ehkä saa niitä? _____

Osio käsittelee oppilaiden käsityksiä opettajien asennoitumisesta kokeiluun

- | | |
|--|---------|
| 1. Kokeilusta huolimatta oppilaitokseni opettajat pitävät jäykästi kiinni vanhoista toimintatavoista | 1 2 3 4 |
| 2. Jotkut opettajat epäilevät oppilaiden kykyjä tehdä järkeviä valintoja | 1 2 3 4 |
| 3. Opettajat kannustavat oppilaita tekemään valintoja toisista oppilaitoksista | 1 2 3 4 |
| 4. Olen huomannut keskinäisen kilpailun lisääntyneen opettajien keskuudessa kokeilun myötä | 1 2 3 4 |
| 5. Kokeilu horjuttaa opettajien auktoriteettiasemaa | 1 2 3 4 |
| 6. Joillain opettajilla on selvästi negatiivinen suhtautuminen kokeiluun | 1 2 3 4 |
| 7. Olen huomannut opetustilanteissa joidenkin opettajien "sorsivan" muista oppilaitoksista tulevia opiskelijoita | 1 2 3 4 |
| 8. Jotkut oppilaitokset suhtautuvat kokeiluun negatiivisemmin kuin toiset | 1 2 3 4 |
| 9. Opettajien asennoitumisessa kokeiluun on parantamisen varaa | 1 2 3 4 |

10. Miten opettajien suhtautumisen kokeiluun pitäisi muuttua?

Osio käsittelee kokeiluyksikön resursseja

- | | |
|---|---------|
| 1. Kokeiluyksiköllä on riittävästi opetustiloja käytössään | 1 2 3 4 |
| 2. Kokeiluyksikön pitäisi panostaa enemmän tietotekniikan välineisiin | 1 2 3 4 |
| 3. Oppilailla on tarpeeksi mahdollisuuksia käyttää tietokoneita | 1 2 3 4 |
| 4. Opetusvälineiden niukkuus kokeilussa haittaa opiskelua | 1 2 3 4 |
| 5. Opetusvälineiden taso vastaa nykyajan vaatimuksia | 1 2 3 4 |
| 6. Koulutuskokeilu luo uusia vaatimuksia materiaaleille | 1 2 3 4 |
| 7. Opettajat eivät käytä opetuksessaan omia materiaaleja | 1 2 3 4 |

8. Mikä on mielestäsi pahin voimavaraepäkohta kokeilussa ja miksi? _____

9. Miten kehittäisit kokeiluyksikön opetustilojen, -välineiden ja materiaalien käyttöä? _____

1=samaa mieltä

2=jossain määrin samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä

4=eri mieltä

Osio käsittelee opintoihin liittyviä ongelmia

- | | |
|--|---------|
| 1. Opintojen päällekkäisyydet haittaavat opiskeluani | 1 2 3 4 |
| 2. Valinnaisten toteuttaminen nykyisellä yhteistoiminta-aikajärjestelmällä (valinnaisia maanantaisin, tiistaisin, keskiviikkoisin ja torstaisin) on mielestäni toimiva | 1 2 3 4 |
| 3. Opintojeni suunnittelu on hankalaa kokeilun takia | 1 2 3 4 |
| 4. Kurssien peruuntuminen on aiheuttanut minulle suunnitelmieni muutoksia | 1 2 3 4 |
| 5. Olen halunnut joillekin kursseille, mutta en ole päässyt niille karsinnan takia | 1 2 3 4 |
| 6. Kursseille osallistujien kesken on opetusta haittaavia tasoeroja eri oppilaitoksista tulleiden oppilaiden välillä | 1 2 3 4 |
| 7. Koulutuskokeilu tekee opiskelusta raskaampaa kuin opiskelu tavallisen opetusohjelman mukaan | 1 2 3 4 |
| 8. Välimatkat oppilaitosten välillä vaikuttavat ratkaisevasti valintoihini | 1 2 3 4 |
| 9. Kurssien toteutus ja sisältö eivät aina ole vastanneet odotuksiani | 1 2 3 4 |
| 10. Minulla on myönteisiä kokemuksia yhteisille kursseille ja projekteihin osallistumisesta | 1 2 3 4 |
| 11. Kurssien erilaisten sisältöjen vuoksi kurssien ajankohta ja kesto pitäisi järjestää joustavammin | 1 2 3 4 |
| 12. Muista oppilaitoksista tuleville pitää järjestää erillisryhmät mieluummin kuin yhdistää heidät koulun omiin opetusryhmiin | 1 2 3 4 |
| 13. Miten kehittäisit kurssien toteuttamista (sisältö, menetelmät, kesto jne.)? _____
_____ | |
| 14. Mikä on mielestäsi ideaalikoko opetusryhmälle, jossa on oppilaita monesta oppilaitoksesta? _____ | |

Osio käsittelee oppilaitosten erilaisia opettamis- ja opiskelutapoja

- | | |
|---|---------|
| 1. Kokeiluun kuuluvien oppilaitosten yhteisistä toiminnan tavoitteista puhutaan oppilaitoksessani liian vähän | 1 2 3 4 |
| 2. Kokeiluyksikön oppilaitosten välillä on eroja ilmapiirissä, tavoissa ja käytännöissä | 1 2 3 4 |
| Miten oma oppilaitoksesi eroaa muista oppilaitoksista? _____
_____ | |
| Miten erot ilmenevät opettamisessa ja opiskelussa? _____
_____ | |
| 3. Oma oppilaitokseni on enemmän "sisäänpäinlämpenevä" kuin muut kokeiluyksikön oppilaitokset | 1 2 3 4 |
| 4. Kokeiluyksikön oppilaitoksia arvostetaan eri tavalla | 1 2 3 4 |
| 5. Eri oppilaitosten toimintatapojen yhteensovittaminen on hankalaa | 1 2 3 4 |
| Miksi? _____
_____ | |

1=samaa mieltä

2=jossain määrin samaa mieltä

3=jossain määrin eri mieltä

4=eri mieltä

- | | |
|---|---------|
| 6. Eri oppilaitosten tottumuksiin on vaikea päästä sisään, koska ne ovat niin erilaisia | 1 2 3 4 |
| 7. Tunnen käyttäytyväni eri tavalla muissa kokeiluyksikön oppilaitoksissa kuin omassani | 1 2 3 4 |
| 8. Kokeiluun osallistuminen on lisännyt ymmärrystäni oppilaitosten välisistä eroista | 1 2 3 4 |
| 9. Oppilaitosten välillä on eroja oppilas/opettaja suhteissa | 1 2 3 4 |
| 10. Oppilaitosten väliset sääntöerot vaikeuttavat oppilaitoksiin sopeutumista | 1 2 3 4 |
| 11. Oppilaitosten pitäisi säilyttää omat tapansa ja käytäntönsä yhteistyöstä huolimatta | 1 2 3 4 |
| 12. Millaisia kehittämissuhteita sinulla on oppilaitosten tapojen ja käytäntöjen yhteensovittamiseksi, jos se on mielestäsi tarpeellista? _____ | |
| _____ | |
| _____ | |

TEEMAHAASTATTELU OPETTAJILLE KEVÄT 1996

Taustatiedot

- *Missä koulussa työskentelet, sukupuoli (ei kysytty, merkitään muistiin)
- *Mikä on ammattinimikkeesi ja mitä työtehtäviisi kuuluu
- *Kuinka monta vuotta olet toiminut opettajana
- *Mikä on koulutuksesi

Yhteistyö kokeiluyksikössä

- *Onko yhteistyön määrässä ja laadussa tapahtunut muutoksia kokeilun myötä, millaisia
- *Onko yhteistyö opettajien välillä tarpeellista
- *Miten oppilaitoksessasi yleensä suhtaudutaan yhteistyöhön
Miten suhtautuminen näkyy käytännössä
Onko suhtautumisessa eroja oppilaitosten kesken
Onko suhtautumisessa eroja opettajien kesken (ikä, sukupuoli, opetettava aine)
- *Pohditaanko oppilaitoksessasi yhteistyöhön liittyviä asioita (esimerkiksi ongelmat)
- *Mitkä näet suurimpina yhteistyön esteinä
Onko niitä yritetty poistaa, miten
- *Miten kehittäisit yhteistyötä ja sen ongelmakohtia

Yhteistyö ympäristön kanssa

- *Mitä mieltä olet oppilaitoksesi yhteistyöstä työ- ja elinkeino elämän kanssa (tarpeellisuus, riittävyys, tärkeys)
- *Onko kokeilutoiminta muuttanut yhteistyötä määrällisesti ja laadullisesti
Miten se näkyy käytännössä (oppilaiden ja opettajien kohdalla)
- *Mitä mieltä olet yhteistyöstä kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten ja instituutioiden kanssa (sujuvuus, tarpeellisuus, riittävyys, tärkeys, määrä, laatu)
- *Mitä mieltä olet yhteistyöstä ammattikorkeakoulun kanssa (määrä, laatu, oma asema verrattuna amk:uun)
- *Mitä esteitä näet yhteistyölle ympäristön kanssa
Onko esteitä yritetty poistaa, miten
- *Miten kehittäisit yhteistyötä ympäristön kanssa

Tiedottaminen ja viestintä

- *Millaiseksi kuvailisit tiedonkulkua yksikössäsi (viralliset ja epäviralliset kanavat)
- *Onko oppilaitosten välillä eroja tiedottamisen määrässä ja tiedon määrässä (esim. kokeilusihteerien vaikutus, muut oppilaitokset "pimennossa")
- *Miten saat tietoa kokeiluun liittyvistä asioista (omatoimisuus)
- *Millaiseksi koet kokeilutoiminnan myötä lisääntyneen tiedottamistarpeen ja yhteydenottojen lisääntymisen oppilaitosten välillä (rasittavuus, lisätyö, hankaluus)
- *Mitkä ovat suurimmat ongelmakohdat tiedottamisessa ja viestinnässä
- *Miten kehittäisit tiedottamista ja viestintää (verkkotiedotusmallien kokeilut)
- *Mitä mieltä olet kokeilun tiedottamisesta suurelle yleisölle (esim. riittävyys)
- *Kehittämisehdotuksia ulkopuolelle suuntautuvaan tiedottamiseen

Arviointi ja aikaisempien opintojen hyväksilukeminen

- *Onko oman aineesi hyväksilukemista koskevat hakemukset lisääntyneet
- *Mitä mieltä olet yleensä hyväksilukemisesta (hakevatko oppilaat niitä liikaa, tasoerot, määrän lisäys, entiset käytännöt)
- *Mitä ongelmakohtia näet hyväksilukemisessa (esim. arviointi)
- *Miten kehittäisit hyväksilukemista ja ongelmakohtia
- *Onko sinulla ollut ongelmia arvostelukäytäntöjen suhteen
- *Mitä arviointitapaa pidät parhaimpana, miksi (numeerinen, hyväksytty/hylätty-asteikko, sanallinen)

Opettajien asennoituminen kokeiluun

- *Onko kokeilu vaikuttanut työhösi, miten (esim. opetusmenetelmät, poissaolot)
- *Mitä mieltä olet yleensä kokeilusta (paljon puhetta, vähän toimintaa, tavoitteet)
- *Mitä mieltä olet valinnaisuudesta (oppilaiden järjestyminen valinnoissa)
- *Oletko huomannut eroja opettajien suhtautumisessa ja mielipiteissä kokeilun suhteen (esim. asioiden hyväksyminen, eri "leirien" syntyminen opettajien keskuuteen)
Oletko huomannut eroja kokeiluun suhtautumisessa oppilaitosten kesken
- *Onko opettajien/oppilaitosten välille syntynyt kilpailua oppilaista (oman aineen/kurssin markkinointi)
Onko oppilaitoksessasi huippusuosittuja opettajia
Miten heihin suhtaudutaan (kateus, konfliktit)
- *Miten koet kokeilun vaikuttavan ammatti-identiteettiisi (rooli, kyvykkyys, pätevyysvaatimukset)
- *Koetko negatiivisten asenteiden kokeilua kohtaan häiritsevänä
Voisiko asialle tehdä jotain
- *Onko mielestäsi nuorisoasteen koulutuskokeilu huonommassa asemassa amk:uun verrattuna
Miten se ilmenee
- *Mitä mieltä olet nuorisoasteen koulutuksen nykyisestä tilasta ja tulevaisuudesta (yksi koulu ja yksi tutkinto, yksi koulu ja eri tutkintoja, erilliset nuorisoasteen koulut)

Resurssit

- *Onko kokeilutoiminta kärsinyt resurssien niukkuudesta, miten
- *Pitäisikö kokeiluun osallistumisesta saada lisäpalkkaa (oman ajan käyttö, lisätyö, yhteistyö työajan ulkopuolella)
- *Onko yksiköllä mielestäsi tarpeeksi opetustiloja ja -välineitä (tasoerot koulujen välillä, haitta opetukselle, ATK)
Miten kehittäisit tilojen ja välineiden käyttöä
- *Onko materiaalien käytössä ja kehittämisessä tapahtunut muutoksia, millaisia (erilaiset vaatimukset oppilaiden kesken)
Miten kehittäisit materiaalien käyttöä
- *Mikä on pahin resurssiepäkohta, miksi

Opintoihin liittyvät ongelmat

- *Mitä vaikutuksia kokeilulla on ollut opetukseesi ja sen suunnitteluun (lisätyö, vaikeus, poissaolot)
- *Onko eri oppilaitoksista tulevien välillä tasoeroja
Miten ne ilmenevät
Miten yrität poistaa eroja
- *Kumpaa järjestelmää pidät parempana, oppilaiden sijoittamista erillisryhmiin vai sekaryhmiin (helppous), miksi
Mikä on mielestäsi ideaalikoko opetusryhmälle, jossa on oppilaita muista oppilaitoksista
- *Muuttuuko opetustyyli opettaessasi sekaryhmiä tai muista oppilaitoksista tulevien oppilaiden erillisryhmiä
- *Mitä mieltä olet kursseille valintakriteereistä (muutostarve)
- *Mitä mieltä olet yhteistoiminta-aikajärjestelmästä (sopivuus, kehittäminen)
- *Miten kehittäisit opintojen järjestämistä

Oppilaitosten erilaiset kulttuurit

- *Mitä mieltä olet oppilaitoksesi johtamistyylistä
Edistääkö se kokeilun tavoitteita
- *Puhutaanko kokeilun tavoitteista oppilaitoksessasi (tarpeellisuus)
- *Ovatko työnjako ja roolit muuttuneet oppilaitoksessasi kokeilun myötä
- *Onko oppilaitosten välillä kulttuurieroja, kuvaile niitä
- *Arvostetaanko oppilaitoksia mielestäsi eri tavalla (esim. lukio vs. ammatillinen koulu)
Näkyykö tämä opettajien keskinäisissä suhteissa
- *Pitäisikö oppilaitoskulttuureja yhdistää, vai onko näin jo tapahtunut kokeilun myötä
Miten yhdistyminen voisi käytännössä tapahtua

Opettajien koulutus

- *Millaiseen kokeiluun liittyvään koulutukseen olet osallistunut
- *Mihin tarvitsisit lisää koulutusta
- *Onko koulutusta suunnattu liikaa tietyille ryhmille (esim. opot)
- *Millaista koulutuksen tulisi olla (aika, paikka, järjestäjä, maksaja)

TEEMAHAASTATTELU OPPILAILLE KEVÄT 1996

Taustatiedot

- *Missä koulussa opiskelet, sukupuoli (ei kysytä, merkitään muistiin)
- *Minkä ikäinen olet
- *Minkä tutkinnon/tutkinnot aiot suorittaa (millä linjalla opiskelet)
- *Milloin aloitit opintosi
- *Missä ajassa aiot tutkinnon/tutkinnot suorittaa

Valinnaisuus

- *Mitä mieltä olet koulutuskokeilusta yleensä
- Mitä mieltä olet valinnaisuudesta ja itsenäisestä opinto-ohjelmien laatimisesta
- *Miten kehittäisit kokeilua paremmaksi (yksi koulu ja tutkinto, yksi koulu ja eri tutkinnot, erilliset koulut nuorisoasteen koulutuksen vaihtoehtoina)
- *Millaisia valintoja olet tehnyt muista oppilaitoksista
- *Onko valintojen tekeminen pelkästään henkilökohtainen asia (perustelut valinnoille)
- Mikä vaikuttaa valintojesi tekemiseen, miksi
- *Jakaako valinnaisuus oppilaita eri "kasteihin"
- *Millainen oppilastyyppi tekee paljon valintoja, onko tällaista tyyppiä olemassa
- Suhtaudutaanko paljon valintoja tekeviin eri tavalla kuin vähän valintoja tekeviin

Yhteistyö kokeiluyksikön sisällä ja ympäristön kanssa

- *Onko eri oppilaitosten oppilaiden välillä yhteistyötä, millaista
- (tarpeellisuus, riittävyys, tärkeys)
- Oletko itse ollut mukana yhteistyössä, millaisessa toiminnassa
- *Oletko opiskellut sekaryhmissä
- Millaiseksi koet työskentelyn sekaryhmässä (vrt. eroja erillisryhmiin; opetus, opiskelu)
- *Kohtelevatko opettajat eri tavalla muista oppilaitoksista tulevia oppilaita, miten
- Onko tästä haittaa opettamiselle/oppimiselle
- *Mitkä ovat suurimmat esteet yhteistyössä kokeiluyksikön sisällä
- (esim. kielteiset asenteet, erilaiset opettamis- ja opiskelutavat)
- Miten kehittäisit yhteistyötä kokeiluyksikössä
- *Onko oppilaitoksellasi mielestäsi tarpeeksi yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämään
- *Miten olet itse ollut yhteydessä työ- ja elinkeinoelämään
- *Arvostaako oppilaitoksesi enemmän teoriaa/käytäntöä
- Ovatko opettajat haluttomia yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa
- *Mitä mieltä olet oppilaitoksesi yhteistyöstä kokeilun ulkopuolisiin oppilaitoksiin ja instituutioihin
- (tarpeellisuus, riittävyys, tärkeys)
- *Mitä keinoja ja tapoja löytäisit yhteistyön lisäämiseen

Tiedottaminen ja viestintä

- *Saatko tarpeeksi kokeiluun liittyvää tietoa
- Saatko tietoa tarpeeksi ajoissa
- *Mistä saat kokeiluun liittyvää tietoa
- Joudutko käyttämään paljon aikaasi tiedon hankkimiseen
- *Mitä mieltä olet valinnaiskursseihin ja niiden sisältöön liittyvästä tiedottamisesta
- (vastaavuus, tarkkuus, saatavuus, riittävyys)
- *Onko oppilaitosten välillä eroja tiedottamisen ja viestinnän suhteen (esim. tietokeskukset)
- *Mitä epäkohtia näet tiedottamisessa ja viestinnässä
- Miten kehittäisit epäkohtia tiedottamisessa ja viestinnässä (tarjotin ATK:lle)

Arviointi ja aikaisempien opintojen hyväksilukeminen

- *Millaiseksi koet korvaavuuksien hakemisen (monimutkaisuus, nopeus, opettajien asenne, opojen suhtautuminen, saatavuus, perustelut)
- *Oletko hakenut korvaavuuksia aiemmista opinnoista
 - Oletko saanut niitä
 - Oletko joskus hakenut korvaavuuksia, vaikka tiedät, ettet ehkä saa niitä
- *Jos aikoisit hakea korvaavuuksia, tiedätkö miten pitäisi menetellä
- *Onko opintojen hyväksilukeminen näkynyt opiskelussa (esim. perustietojen puuttuminen oppilailta)
- *Onko sinulle tullut ongelmia arvostelukäytäntöjen suhteen
 - Mitä arviointitapaa pidät parhaimpana: numeerinen, hyväksytyt/hylätyt, laadullinen arviointi

Opettajien suhtautuminen kokeiluun

- *Tuntuuko sinusta, ettei oppilaitos ole muuttanut toimintatapojaan kokeilusta huolimatta
- *Miten oppilaitoksesi opettajat suhtautuvat kokeiluun (kannustus valinnaisuuteen, valintojen järkevyyttä)
 - Näkyykö opettajien positiivinen/negatiivinen suhtautuminen kokeiluun heidän käyttäytymisessään
 - Onko suhtautumisessa sukupuoli, ikä tai ainekohtaisia eroja
 - Onko oppilaitosten välillä suhtautumiseroja
- *Kilpaillaanko oppilaista oppilaitosten kesken
 - Kilpaillaanko oppilaista opettajien kesken
 - Oletko huomannut, että opettajat markkinoivat omia kurssejaan yhä enemmän
- *Onko opettajien asema luokassa muuttunut (esim. auktoriteetti/ohjaaja)
- *Pitäisikö opettajien asenteita kokeilua kohtaan muuttaa

Resurssit

- *Onko kokeiluyksikön resurssien puute näkynyt sinun opiskelussasi
- *Onko oppilaitosten välillä eroja välineissä, tiloissa ja materiaaleissa
- *Kuinka paljon, missä muodossa olette käyttäneet yhteisiä opetustiloja
 - Miten kehittäisit opetustilojen yhteiskäyttöä
- *Mitä mieltä olet opetusvälineistä oppilaitoksissa (taso, riittävyys)
 - Miten kehittäisit opetusvälineiden käyttöä
- *Onko sinulla mahdollisuuksia käyttää tietokoneita oppilaitoksessasi
 - Oletko käyttänyt, mihin tarkoitukseen (sähköposti, internet)
 - Mitä mieltä olet tietotekniikan tasosta ja käytöstä oppilaitoksessasi
 - Miten kehittäisit tietotekniikan käyttöä
- *Kuinka paljon opettajat itse valmistavat opetusmateriaaleja
 - Pitäisikö omia materiaaleja käyttää enemmän
 - Miten kehittäisit opetusmateriaaleihin liittyviä asioita

Opintoihin liittyvät ongelmat

- *Mitä mieltä olet yhteistoiminta-aikajärjestelmästä, jaksotuksesta
 - Ovatko päällekkäisyydet haitanneet opetustasi
 - Miten toimit päällekkäisten opintojen järjestämisessä (ajan riittävyys kurssien sisällöstä riippuen)
 - Miten kehittäisit yhteistoiminta-aikajärjestelmää
- *Miten suunnittelet opintosi (hankaluus, raskaus)
- *Koetko kokeilutoiminnan tekevän opiskelusta raskasta
- *Onko sinulla ollut ongelmia kurssien toteutumisen kanssa (karsinta, peruuntuminen)
 - Mitä mieltä olet kurssien valintakriteereistä
 - Miten kehittäisit kurssien toteutumista
- *Mitä mieltä olet kurssien toteutuksesta ja sisällöstä
 - Miten kehittäisit kurssien toteutusta ja sisältöjä
- *Koetko oppilaitosten välimatkojen olevan ongelma opiskelullesi
 - Miten ratkaisisit välimatkoihin liittyviä ongelmia
 - Jättäisitkö kursseja valitsematta välimatkan vuoksi
- *Millaisiksi koet yhteiset kurssit, teemaviikot ja projektit, joita järjestetään muiden oppilaitosten kanssa (määrä, mitkä aineet)
 - Miten kehittäisit yhteisesti järjestettäviä kursseja ja projekteja

Oppilaitosten erilaiset opettamis- ja opiskelutavat

- *Puhutaanko kokeilun tavoitteista oppilaitoksessasi
- *Miten kuvailisit oppilaitoksesi ilmapiiriä verrattuna muihin oppilaitoksiin (tavat, käytännöt, sisäänpäinlämpenevyys)
Tuleeko suhtautuminen eri oppilaitoksiin ilmi oppilaiden välisissä keskusteluissa (nimitykset, suhtautumistavat, leimaaminen)
- *Arvostetaanko kokeiluyksikön oppilaitoksia eri tavalla
Näkyykö tämä oppilaiden välisissä suhteissa
- *Koetko toisten oppilaitosten käytäntöihin pääsemisen vaikeaksi
Onko oppilaitosten välillä eroja tämän suhteen
Onko käyttäytymisesi erilaista muissa oppilaitoksissa kuin omassasi
- *Onko oppilaitosten välillä eroja oppilas/opettaja-suhteissa
Onko oppilaitosten välillä sääntöeroja
- *Onko kokeilutoiminta lisännyt ymmärrystäsi oppilaitosten välisistä eroista
- *Ovatko oppilaitokset mielestäsi lähentyneet toisiaan kokeilun myötä
- *Koetko oppilaitosten käytäntöjen yhdenmukaistamisen tarpeellisena
Mitä keinoja keksisit yhdenmukaistamiseen

LIITE 8

MUUTTUJALUETTELO OPETTAJIEN LOMAKKEISIIN

Taustatekijät				
MUUTTUJA		f	%	
kh koehenkilö		42		
x01 oppilaitos				
1=Seinäjoen lukio		14	33	
2=Seinäjoen kauppaoppilaitos		10	24	
3=Seinäjoen ammattioppilaitos		7	17	
4=Seinäjoen terveydenhuolto-oppilaitos		11	26	
yhteensä		42	100	
x02 sukupuoli				
1=mies		18	43	
2=nainen		24	57	
x03 ikä				
1=20-29 vuotta		2	5	
2=30-39		12	29	
3=40-49		10	24	
4=50-59		15	36	
5=60-		3	7	
x04 opettajana toimimisasiä				
1= 1-9 vuotta		12	29	
2=10-19		13	31	
3=20-29		10	24	
4=30-		7	17	
x05 tutkinto				
1=maisteri (lisensiaatti)		14	33	
2=kandidaatti		13	31	
3=ammattillinen opettaja		9	21	
4=opettajakoulutus		3	7	
5=ammattillinen tutkinto		3	7	
x06 ammattinimeke				
1=lehtori		31	74	
2=tuntiopettaja		9	21	
3=ammatin opettaja		2	5	
Väittämät				
MUUTTUJA	Lukio	Kol	Aol	Thol
	f	f	f	f
x07 yhteistyö on lisääntynyt				
1=samaa mieltä	07	09	07	10
2=eri mieltä	07	01	-	01
x08 yhteistyö on tarpeellista				
1=samaa mieltä	11	10	07	11
2=eri mieltä	03	-	-	-
x09 yhteistyötä on riittävästi				
1=samaa mieltä	06	05	01	05
2=eri mieltä	08	05	06	06

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x10 yhteistyöhön suhtaudutaan myönteisesti				
1=samaa mieltä	12	10	07	11
2=eri mieltä	02	-	-	-
x11 yhteistyö on vaikeaa aikapulan vuoksi				
1=samaa mieltä	10	08	06	10
2=eri mieltä	04	02	01	01
x12 kulttuurierot vaikeuttavat yhteistyötä				
1=samaa mieltä	06	04	06	09
2=eri mieltä	07	06	01	02
x13 yhteistyötä kohtaan esiintyy kielteisiä asenteita				
1=samaa mieltä	06	01	05	04
2=eri mieltä	08	08	02	06
x14 yhteistyö sujuu helpommin tiettyjen oppilaitosten kanssa				
1=samaa mieltä	06	07	07	06
2=eri mieltä	08	02	-	02
x15 yhteistyötä ei suunnitella, organisoida riittävästi				
1=samaa mieltä	05	03	06	04
2=eri mieltä	08	06	01	06
x16 oppilaitosten jakautuminen antaviin/ottaviin haittaa				
1=samaa mieltä	07	05	05	04
2=eri mieltä	06	04	02	06
x17 opettajien erilaiset koulutustaustat haittaavat yhteistyötä				
1=samaa mieltä	05	05	07	07
2=eri mieltä	08	05	-	04
x18 yhteistyön parantaminen atk:lla				
1=samaa mieltä	10	09	03	08
2=eri mieltä	04	01	03	03
x19 yhteistyöhön osallistuminen työajan ulkopuolella				
1=samaa mieltä	07	06	06	01
2=eri mieltä	07	03	01	10
x20 kokeilu tarjoaa paremmat mahdollisuudet yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa				
1=samaa mieltä	09	08	06	01
2=eri mieltä	05	02	01	10
x21 työ- ja elinkeinoelämällä tietoa kokeilusta				
1=samaa mieltä	01	01	-	01
2=eri mieltä	12	09	07	08

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x22 opettajilla tarpeeksi yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämään				
1=samaa mieltä	03	03	01	04
2=eri mieltä	10	07	06	05
x23 oppilailla mahdollisuus osallistua				
1=samaa mieltä	03	04	02	03
2=eri mieltä	10	06	05	06
x24 yhteydet tärkeitä oppilaitokselleni				
1=samaa mieltä	10	10	07	11
2=eri mieltä	04	-	-	-
x25 ulkopuolisten edustajien käyttö on lisääntynyt opetuksessa				
1=samaa mieltä	06	08	02	08
2=eri mieltä	07	02	05	02
x26 yhteistoimintaa kokeilun ulkopuolis- ten oppilaitosten kanssa on riittä- västi				
1=samaa mieltä	08	03	01	04
2=eri mieltä	05	05	06	05
x27 tiedonkulku kokeiluyksikössä on riittävää				
1=samaa mieltä	07	05	05	07
2=eri mieltä	07	05	02	04
x28 päätöksistä tiedotetaan tehokkaasti				
1=samaa mieltä	05	04	04	05
2=eri mieltä	09	06	03	08
x29 tieto kulkee epävirallisten kanavien kautta				
1=samaa mieltä	06	06	04	02
2=eri mieltä	07	04	03	08
x30 tiedotus kokeiluyksikön suurimpia ongelmia				
1=samaa mieltä	07	05	04	03
2=eri mieltä	06	05	03	08
x31 tiedottamiseen tarvitaan useampia vastuhenkilöitä				
1=samaa mieltä	07	06	04	01
2=eri mieltä	06	04	03	07
x32 tiedottaminen on liiaksi opettajien omatoimisuuden varassa				
1=samaa mieltä	08	06	04	05
2=eri mieltä	06	04	03	06
x33 tiedottaminen suurelle yleisölle on riittävää				
1=samaa mieltä	08	05	04	04
2=eri mieltä	05	05	03	07

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x34 tiedottaminen keskittyy liiaksi lähipaikkakuntiin				
1=samaa mieltä	04	03	04	06
2=eri mieltä	08	06	03	03
x35 hyväksilukemishakemukset lisääntyneet				
1=samaa mieltä	05	06	06	03
2=eri mieltä	09	04	01	07
x36 hyväksilukeminen monimutkaistaa opetuskäytäntöä				
1=samaa mieltä	07	02	04	04
2=eri mieltä	07	08	03	06
x37 korvaavuuksia annetaan liian vähäisin perustein				
1=samaa mieltä	06	04	04	03
2=eri mieltä	07	06	03	06
x38 korvaavuuksia saaneilla oppilailla ei ole perustietoa				
1=samaa mieltä	04	02	05	06
2=eri mieltä	07	08	02	04
x39 arviointikäytännöt kokeiluyksikössä pitäisi yhtenäistää				
1=samaa mieltä	08	08	06	09
2=eri mieltä	05	02	01	02
x40 opintojaksojen keston nimikkeet pitäisi yhtenäistää				
1=samaa mieltä	11	09	07	11
2=eri mieltä	03	01	-	-
x41 numeerinen arviointi hyv/hyl parempi				
1=samaa mieltä	09	09	04	09
2=eri mieltä	05	01	03	02
x42 arvostelussa tulisi suosia laadullista arviointia				
1=samaa mieltä	08	06	06	11
2=eri mieltä	04	03	01	-
x43 oppilaitos pitää kiinni vanhoista tavoista				
1=samaa mieltä	06	-	05	03
2=eri mieltä	08	10	02	07
x44 kokeilun tavoitteet yhteneviä omaan mielipiteeseen				
1=samaa mieltä	09	07	04	09
2=eri mieltä	05	03	03	01
x45 oppilaat osaavat tehdä järjeviä valintoja				
1=samaa mieltä	08	07	02	10
2=eri mieltä	06	03	05	01

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x46 oppilaiden kannustaminen valintoihin				
1=samaa mieltä	05	05	06	10
2=eri mieltä	07	04	01	-
x47 yleissivistys heikentyy kokeilussa				
1=samaa mieltä	08	03	02	03
2=eri mieltä	06	07	04	08
x48 ammattitaito heikentyy kokeilussa				
1=samaa mieltä	07	04	02	03
2=eri mieltä	07	06	04	05
x49 tulevaisuus on epävarmempi kuin ennen kokeilua				
1=samaa mieltä	04	04	04	04
2=eri mieltä	10	06	02	07
x50 poissaolot lisääntyneet				
1=samaa mieltä	09	03	03	02
2=eri mieltä	05	07	04	09
x51 tehokas opettaminen on vaikeutunut				
1=samaa mieltä	07	03	02	02
2=eri mieltä	07	07	05	09
x52 opettajien keskinäinen kilpailu on lisääntynyt				
1=samaa mieltä	03	05	05	01
2=eri mieltä	10	05	02	10
x53 kokeilu horjuttaa opettajan auk- toriteettia liikaa				
1=samaa mieltä	02	-	-	-
2=eri mieltä	11	10	07	11
x54 pätevyysvaatimukset ovat muuttu- neet nykyisiä vastaamattomiksi				
1=samaa mieltä	04	03	04	02
2=eri mieltä	10	06	03	08
x55 jotkut opettajat suhtautuvat kielteises- ti kokeiluun				
1=samaa mieltä	09	02	07	03
2=eri mieltä	04	07	-	07
x56 oma oppilaitos hyödyntänyt hyvin vahvoja puoliaan kokeiluyksikössä				
1=samaa mieltä	08	10	07	07
2=eri mieltä	05	-	-	01
x57 joillakin oppilaitoksilla kielteinen suhtautuminen kokeiluun				
1=samaa mieltä	08	04	05	06
2=eri mieltä	04	03	01	01
x58 resurssien niukkuus haittaa kokeilun toteuttamista				
1=samaa mieltä	07	07	04	08
2=eri mieltä	07	03	03	02

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x59 kokeiluun osallistumisesta tulisi maksaa lisäkorvausta				
1=samaa mieltä	08	07	06	09
2=eri mieltä	06	03	01	02
x60 työajan ulkopuolella tehdystä yhteistyöstä lisäkorvausta				
1=samaa mieltä	08	07	06	09
2=eri mieltä	06	03	01	02
x61 opetustiloja on riittävästi				
1=samaa mieltä	04	05	04	10
2=eri mieltä	10	05	03	01
x62 opetusvälineitä on riittävästi				
1=samaa mieltä	02	04	03	08
2=eri mieltä	12	06	04	01
x63 kokeilussa opetusmateriaaleille on tullut uusia vaatimuksia				
1=samaa mieltä	10	10	07	09
2=eri mieltä	4	-	-	01
x64 opettajien vastuu opetusmateriaalien kehittämisestä kasvanut				
1=samaa mieltä	12	10	07	10
2=eri mieltä	02	-	-	01
x65 päällekkäisyys haittaa opetusta				
1=samaa mieltä	11	08	05	02
2=eri mieltä	03	02	02	07
x66 tyytyväisyys nykyiseen yhteistoiminta-aikajärjestelmään				
1=samaa mieltä	04	04	01	08
2=eri mieltä	10	05	06	01
x67 kurssien sisällön suunnittelu vie liikaa aikaa				
1=samaa mieltä	07	04	06	06
2=eri mieltä	06	06	01	04
x68 kurssien sisällön suunnittelu vaikeutunut				
1=samaa mieltä	06	07	07	04
2=eri mieltä	07	03	-	05
x69 oppilaiden välillä on opetusta haittaavia tasoeroja				
1=samaa mieltä	08	07	05	08
2=eri mieltä	05	03	02	02
x70 valintoja tehneiden sijoittamien ryhmiin on helppoa				
1=samaa mieltä	06	05	03	03
2=eri mieltä	05	04	04	03

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x71 muista oppilaitoksista tuleville erillisryhmät				
1=samaa mieltä	01	01	02	03
2=eri mieltä	12	09	05	06
x72 kurssien valintakriteerejä nostettava				
1=samaa mieltä	07	04	04	02
2=eri mieltä	06	06	03	06
x73 yhteisten kurssien järjestäminen on hankalaa				
1=samaa mieltä	07	03	03	05
2=eri mieltä	06	06	04	02
x74 erilaisten sisältöjen vuoksi kurssien ajankohta ja kesto järjestettävä joustavammin				
1=samaa mieltä	08	05	05	03
2=eri mieltä	02	04	02	03
x75 oppilaitoksen johtamistyyli edistää kokeilua				
1=samaa mieltä	10	07	07	02
2=eri mieltä	04	03	-	06
x76 oppilaitoksia arvostetaan eri tavalla				
1=samaa mieltä	07	05	04	07
2=eri mieltä	06	04	02	03
x77 henkilökunta on kiinteästi mukana tavoitteissa				
1=samaa mieltä	07	09	06	03
2=eri mieltä	07	01	01	05
x78 kokeiluyksikön tavoitteista puhutaan liian vähän				
1=samaa mieltä	10	04	04	07
2=eri mieltä	04	06	03	04
x79 kokeiluyksikön henkilöstö ei ratkaise ongelmia tehokkaasti				
1=samaa mieltä	03	01	01	-
2=eri mieltä	09	09	05	11
x80 oppilaitoskulttuurien yhteensovittaminen on vaikeaa				
1=samaa mieltä	08	06	06	07
2=eri mieltä	05	04	01	04
x81 kokeilu on muuttanut työnjakoa ja rooleja oppilaitoksessani				
1=samaa mieltä	03	06	02	01
2=eri mieltä	08	02	03	02
x82 oman oppilaitoksen kulttuuri eroaa muista				
1=samaa mieltä	10	06	04	08
2=eri mieltä	03	02	01	-

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x83 kokeihuun liittyvää koulutusta on tarpeeksi				
1 =samaa mieltä	06	04	03	04
2=eri mieltä	08	06	04	04
x84 kokeilu lisännyt koulutustarvetta				
1 =samaa mieltä	08	08	06	07
2=eri mieltä	06	02	01	02
x85 lisäkoulutusta tarvitaan uusien työvaatimusten vuoksi				
1 =samaa mieltä	07	06	04	05
2=eri mieltä	06	04	03	03
x86 valmius osallistua kokeilua koskevaan koulutukseen				
1 =samaa mieltä	11	09	06	07
2=eri mieltä	02	01	01	01
x87 koulutusta annettava työaikana				
1 =samaa mieltä	12	10	07	09
2=eri mieltä	1	-	-	01
x88 valmius osallistua koulutukseen omalla ajalla				
1 =samaa mieltä	07	05	04	03
2=eri mieltä	06	05	03	08

Avoimet kysymykset**MUUTTUJA**

f

x89 miksi yhteistyö on/ei ole tarpeellista	
1=eivät vastauksia	14
2=työn kehittyminen (näkömäämiä, ide- oita)	16
3=yhteisten projektien suunnittelu	6
4=kurssien vastaavuudet, korvaavuudet	3
5=pääallekkääsiyydet	2
6=tiedon kulkeminen	1
7=tiedot, kokemukset, tuki	5
8=opiskelijoiden motivoituminen	1
9=oppiaineen arvostus lisääntyy	1
10=opetusaineita ei muissa oppilaitok- sissa	1
x90 millä tavoin yhteistyö on lisääntynyt	
1=eivät vastauksia	16
2=eivät lisääntynyt	1
3=teemaviikko	5
4=yhteinen suunnittelu	5
5=yhteiset tilaisuudet	7
6=projektityöskentely	3
7=opiskelijoiden myötä, valinnat	4
8=opettajien mielipiteet huomioidaan	1
9=opojen yhteistyö	2
10=vastaavuusvertailut	2
11=vapaa-ajan yhteistyö	1
12=yhteisopetus	1

MUUTTUJA

f

x91 esteet oppilaitosten väliselle yhteistyölle	
1=ei vastausta	11
2=kulttuurierot (tavoitteet, näkemykset)	12
3=työaikojen yhteensopimattomuus, päällekkäisyydet	4
4=voimavarojen puute (aika, fyysiset)	20
5=epävarmuus elannosta	1
6=johtoryhmän puolueellisuus	1
7=matkaerot	3
x92 miten yhteistyötä oppilaitosten välillä tulisi kehittää	
1=ei vastausta	19
2=ei tarvitse kehittää	2
3=integroidut, poikkeavat kurssit	2
4=tutustumista muihin opettajiin	1
5=enemmän informaatiotilaisuuksia	1
6=tarkka poissaoloseuranta	1
7= valinta-aineet tasa-arvoisiksi	1
8=yhteiset tilaisuudet, projektit	10
9=sähköposti, internet	1
10=ei väkisin tiimejä	1
11=resursseja yhteistyöhön	1
12=yhteinen suunnittelu	3
x93 esteet yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa	
1=ei vastausta	11
2=aikapula	19
3=ei suhteita	2
4=työelämä ei ole kiinnostunut	4
5=opilliset tavoitteet huomioon	1
6=resurssit	7
7=aikataulujen sovittaminen	1
8=tiedon puute	2
9=pelko omasta osaamisesta suhteessa työelämän edustajiin	1
10=tavoitteiden keskeneräisyys	1
x94 kehittämis ehdotukset yhteistyön lisäämiseksi työ- ja elinkeinoelämän kanssa	
1=ei vastausta	13
2=ei tarvitse kehittää	2
3=mainontaa	3
4=tutustumiskäynnit	3
5=harjoittelu, työmahdollisuudet	13
6=lukion linja lähtökohdaksi	1
7=innostaminen kokeilemaan	1
8=oppilaiden mielipiteet huomioon	1
9=lukujärjestykset liian jäykkiä	1
10=opettajille vapaata tutustumisia varten	1
11=kontakteja lisää (säännölliset, suunnitelmalliset, tavoitteelliset)	6
12=luentoja työelämän edustajilta	2
13=yhteiset tilaisuudet, projektit työelämän kanssa	5
14=tiedon vaihtoa, koulutuksesta kertomista	5

MUUTTUJA

f

x95 kehittämis ehdotukset yhteistyöhön kokeilun

ulkopuolisten oppilaitosten kanssa	
1=ei vastausta	22
2=ei tarvitse kehittää	4
3=saman aineen opettajien tapaamiset	7
4=tutustumiskäynnit oppilaitoksiin	4
5=koulujen edustajat kertomaan kouluis- taan	1
6=infon lähettäminen	5
7=mahdollisuuksien kartoitus	2
8=oppilasvaihto	2

x96 kehittämis ehdotukset sisäiseen tiedottami-
seen kokeiluyksikössä

1=ei vastausta	19
2=tilastoja kursseista (mikä koulu, oppilaat, maksu, numero)	1
3=lehti	5
4=yhteiset tilaisuudet (opettajien ko- koukset, kuulutusajankohdat)	10
5=tiedotustaulu	1
6=sähköposti, kotisivut	3
7=henkilökohtaisia viestejä	1
8=opettajat päättäisivät tiedotettavista asioista	1
9=tiedottajan tehtävään resursseja	1
10=useita vastuuhenkilöitä	1
11=tietoa on saatavilla, oma aktiivisuus, kaikki eivät halua ottaa tietoa vastaan	1
12=epäolennainen tieto pois	1
13=ei kehitettävää	2

x97 miten kehittää tiedottamista suurelle
yleisölle

1=ei vastausta	20
2=lehtijutut	14
3=video,messut, tempaukset,myyjäiset, vanhempien illat	5
4=radio	3
5=avoimet ovet	2
6=opiskelijat kertomaan kokemuksistaan	1
7=mahdollisimman korkea taho kerto- maan kokeilusta	2
8=tiedotusvälineiden asenne kuntoon	1
9=tiedotusvastaava	1
10=ei kehitettävää	2

x98 kehittämis ehdotukset hyväksilukemiseen
ja arviointiin

1=ei vastausta	27
2=selkeät ohjeet, kriteerit	6
3=jako perus- ja syventäviin aineisiin	1
4=ei hyväksilukemisia helposti	2
5=testit, näyttömahdollisuus oppilaille	2
6=asennemuutos, että muutkin osaa	1
7=opintokorttiin merkintä hyv.luvusta	1
8=koulutusta ja keskustelua asiasta	2
9=hyv.lukeminen ei sovi teemaopiske- luun	2
10=arvostelussa vain hyväksytyt/hylätyt	1

MUUTTUJA

f

x99 oman oppilaitoksen asema kokeiluyksikössä	
1=ei vastausta	12
2=antava oppilaitos	15
3=ottava oppilaitos	4
4=kumpikin rooli	9
5=aktiivinen	1
6=oppilaitoksen sisällä valitaan enem- män kurseja kuin ulkopuolelta	1
7=ei erityisiä ongelmia	1
X100 ehdotukset opettajien asenteiden parantamiseksi kokeilua kohtaan	
1=ei vastausta	22
2=aikataulut, päällekkäisyys	3
3=enemmän tietoa, tiedottamista	3
4=keskustelua, koulutusta asioista	5
5=opettajat tutustumaan muihin oppilaitoksiin	1
6=yhteistyön lisääminen eri keinoin	1
7=tavoitteiden selkiyttäminen	1
8=kaikkia oppilaitosten opettajia kohdeltava samoin (raha, poissaolot)	1
9=resursseja lisää (aika, suunnittelu, toteutus, palautus, arviointi)	3
10=motivointi	1
11=ei ajatella kurseja "kansalaisopisto- kurseina"	1
12=mukaan uusia oppilaita	1
13=pääosin opettajat suhtautuvat positii- visesti	1
14=varmuutta tulevaisuudelle	1
15=kehittämistarpeet liittyvät muihin asioihin kuin kokeiluun	1
x101 pahin resurssiepäkohta kokeilussa	
1=ei vastausta	25
2=työvälinepula, materiaalipula (sopivi- en materiaalien puute, tietokoneohjel- mat)	3
3=resurssit (epätasainen jako, omat resurssit, ei ylimääräistä resurssia, rahan puute)	3
4=suunnittelu	3
5=lisätyöstä ei korvausta	2
6=aikapula	4
7=vähentyneet tunnit (ryhmäkoko vaikuttaa, syntykö ryhmä)	2
8=ei epäkohtia	1
x102 kehittämissuhteet opetustilojen, -välineiden ja -materiaalien käyttöön	
1=ei vastausta	27
2=materiaalit (saatavuus, määrittely)	2
3=tilat (uudelleen organisointi)	3
4=aikaa ja varoja oman materiaalin valmistukseen	1
5=lisää materiaalia (tekniikan esillepano, atk-sovellukset, lähdekirjallisuus, havaintomateriaalit)	4
6=huoltotarve	1
7=60-luvun koulu ei tue riittävästi 90- luvun tavoitteita	1

MUUTTUJA	f
8=mukana oleville kouluille lisäresursseja	1
9=lukiolla puutetta kaikesta	1
10=tyytyväinen nykyiseen	1
x103 miksi yhteisten kurssien ja projektien järjestäminen on hankalaa	
1=ei vastausta	26
2=aikapula	10
3=yo-kokeiden julkinen arvostelu, vastuu opetuksesta	1
4=voimien riittämättömyys	1
5=erilainen kulttuuri	1
6=yhteisten suunnitteluajkojen löytäminen hankalaa	1
7=tarvittaisiin yhteisiä palaverieita	1
8=koulujen erilaiset resurssit	1
9=koulujen eri palkkausjärjestelmät	1
10=ei ole vielä tarpeeksi kokemusta tällaisista projekteista	1
11=yhteyttä muutenkin kuin sähköpostilla	1
12=kilpailutilanne	1
x104 kehittämisehdotukset valintojen toteuttamisjärjestelmään	
1=ei vastausta	35
2=lukujärjestykseen ei päällekkäisyyksiä, sisäisiä valintoja lisää	2
3=ATK	1
4=enemmän opintokokonaisuuksia, johdonmukaisia valintakokonaisuuksia	2
5=yksi päivä viikossa valintoja	1
6=toimii hyvin	1
x105 kehittämisehdotukset kurssien toteuttamiseen	
1=ei vastausta	32
2=suuremmat tuntimäärät, mahdollisuus useamman opintoviikon isompiin kokonaisuuksiin	2
3=hajautetumpaa liikunnassa	1
4=kaikilla samat kriteerit (esim. maksimi ryhmäkoko), sisältövertailut eri oppilaitosten välillä <u>kaikista</u> saman aineen kurseista	2
5=tarkemmat tiedot valinnan suorittaneille kurssista	1
6=tiettyihin valinnaiskursseihin vaatimuksena perustiedot	1
7=oppilaskeskeinen, projektiluontoinen opiskelu	1
8=toteutuneet hyvin	2

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
----------	------------	----------	----------	-----------

x106 ideaalikoko opetusryhmälle				
---------------------------------	--	--	--	--

1=ei vastausta	4	1	1	-
2=10-15 oppilasta	1	2	5	3
3=16-19 oppilasta	2	1	1	4
4=20-30 oppilasta	7	3	-	3

MUUTTUJA

f

x107	miten kokeilu on muuttanut työnjakoa ja rooleja oppilaitoksessasi	
	1=ei vastausta	29
	2=ohjaajien ja kanslian merkitys kasvannut	3
	3=ehkä kirjoitusten taso laskenut	1
	4=rehtori delegoinut kokeiluasiat muille	1
	5="kokeiluhenkilöitä"	2
	6=on ihmisiä, jotka luistavat yhteistyöstä	1
	7=erikoistuminen johonkin oppiaineeseen	2
	8=kokeilukurssit ennen muuta (olla pois lukion kurseilta), pakollisia kurseja vieroksuttu	2
	9=yo-kirjoitukset otettava huomioon, yleissivistävyys	1
	10=muutoksiin muita syitä	2
	11=ei muutoksia	1
x108	miten oma oppilaitoksesi eroaa kulttuuriltaan muista oppilaitoksista	
	1=ei vastausta	20
	2=yleissivistävä, korkeakouluopintoihin tähtäävä, yo-tutkinto, teoreettinen	7
	3=opetuksen sisältö (koulutusammatit, ammattityö, kädentaidot)	10
	4=edustamamme ammattiala vaatii omaa kulttuuria	1
	5=perinteikäs, voimakkaasti itseään kehittävä	1
	6=lähellä lukiota	1
	7=joustava, opiskelijalle todellinen mahdollisuus toteuttaa valintoja	2
	8=jäykempi, joustamattomampi	1
	9=asennoitunut positiivisesti kokeiluun	1
	10=uuden oppimistiedon käyttäminen	1
	11=oppilaat valikoituneita	1
x109	kehittämisehdotukset kulttuurien yhteensovittamiseen	
	1=ei vastausta	25
	2=ei tarvitse sovittaa	7
	3=tiedon välitys, tieto	3
	4=yhteistyö, yhteistyöprojektit	1
	5=keskustelu, tutustuminen	3
	6=muihinkin kouluihin päättökoe, yhteinen kriteeristö	2
	7=lukioon enemmän käytäntöä	1
	8=kokeilun lisääminen, laajentaminen	1
	9=palautekyselyt oppilaille	1
x110	kokeilun luomat uudet työvaatimukset	
	1=ei vastausta	27
	2=opetusmenetelmät	4
	3=oppimiskäsitykset	3
	4=atk:n perusvalmiudet	1
	5=kursseihin liittyvät asiat (soveltavat kurssit, eriyttämien)	5
	6=kielet	1
	7=tiimityöskentely, yhteistyö, arviointi, kansainvälisyys, informaatio	1
	8=suunnittelun osuus lisääntynyt	1

MUUTTUJA	f
9=ei ole ajankohtaista	1
10=ammattillista pätevyyttä lisää	1
x111 kommentit ja kehittämis ehdotukset koulutukseen	
1=ei vastausta	33
2=laatukoulutusta	1
3=tiimityökoulutusta	1
4=kouluttajien tiedostettava lukion poikkeavat tavoitteet	1
5=yhdessä suunniteltua ja koulutustarpeen pohjalta toteutettua, toimikunta	2
6=kokeiluun liittyvät asiat eivät saisi olla lisänä, muuten vastustusta koulutusta kohtaan	1
7=opettajia kuunteluoppilaiksi eri kou- luihin	1
8=lisäresursseja koulutukseen kaikille, resurssien saanti varmistettava	1
9=työajalla	1
10=monet muutokset liittyvät muihin	1
11=koulutuksen pitää olla itse valittua	1

LIITE 9

MUUTTUJALUETTELO OPPILAIDEN LOMAKKEISIIN

Taustatekijät MUUTTUJA	f	%
kh koehenkilö	75	
x1 oppilaitos		
1=Seinäjoen lukio	23	31
2=Seinäjoen kauppaoppilaitos	11	15
3=Seinäjoen ammattioppilaitos	18	24
4=Seinäjoen terveydenhuolto-oppilaitos	23	31
yhteensä	75	100
x2 opintolinja		
1=lukio	23	31
2=asiakaspalvelu ja markkinointi	5	7
3=tietohallinto ja taloushallinto	6	8
4=sähköala	4	5
5=pintakäsittelyala	1	1
6=paperi- ja kemianteollisuus	2	3
7=hotelli-, ravintola- ja suurtalousala	9	12
8=kauneudenhoitoala	2	3
9=sosiaali- ja terveystala	23	31
x3 sukupuoli		
1=mies	27	36
2=nainen	48	64
x4 ikä		
1=16 vuotta	4	5
2=17	30	40
3=18	18	24
4=19	9	12
5=20	3	4
6=21	2	3
7=22	2	3
8=23	4	5
9=24	1	1
10=25	1	1
11=29	1	1
x5 opiskeluvuodet		
1=ensimmäinen vuosi (aloittanut -96)	11	15
2=toinen vuosi (aloittanut -95)	20	27
3=kolmas vuosi (aloittanut -94)	43	57
4=neljäs vuosi (aloittanut -93)	1	1
x6 suoritettava tutkinto		
1=ylioppilastutkinto	23	31
2=merkantti, kaupan ja hallinnon perustutkinto	4	5
3=merkonomi, kaupan ja hallinnon jatkotutkinto	6	8
4=tietotekniikan perustutkinto	4	5
5=erikoispintakäsittelyn perustutkinto	1	1
6=hotelli-, ravintola- ja suurtalousalan perustutkinto	9	12
7=laborantti	2	3
8=parturi-kampaaja	2	3

MUUTTUJA	f	%
9=lähihoitaja	22	29
10=kaksi ammatillista tutkintoa	2	3
x7 tutkinnon suorittaminen		
1=2 vuotta	7	9
2=2,5 vuotta	22	29
3=3 vuotta	43	57
4=3,5 vuotta	1	1
5=4 vuotta tai yli	2	3
Avoimia vastauksia		
MUUTTUJA	f	
x8 valitut kurssit		
1=ei valintoja	19	
2=kielet	14	
3=liikunta	23	
4=kotitalouteen liittyvät kurssit	17	
5=kauneudenhoitoon liittyvät kurssit	7	
6=taideaineet	15	
7=kädentaitokurssit	6	
8=humanististen aineiden kurssit	5	
9=terveydenhoitoon- ja huoltoon liittyvät kurssit	3	
10=opintomatkat	1	
11=talouteen liittyvät kurssit	1	
x9 järjestävä oppilaitos		
1=Seinäjoen lukio	7	
2=Seinäjoen kauppaoppilaitos	8	
3=Seinäjoen ammattioppilaitos	29	
4=Seinäjoen terveydenhuolto-oppilaitos	23	
5=Seinäjoen kotitalousoppilaitos	14	
6=Seinäjoen sosiaalialan oppilaitos	18	
7=Seinäjoen ammatillinen korkeakoulu	1	
8=Seinäjoen seurakunta	1	
x10 perustelut valinnoille		
1=haluan vaihtelua opinto-ohjelmaani	38	
2=kurssi on kiinnostava	46	
3=haluan saada selville, kiinnostaako minua tietty ammattiala	5	
4=kurssi liittyy harrastuksiini	19	
5=kaveritkin valitsivat	5	
6=vanhemmat suosittelivat valintaa	1	
7=kurssilla opiskeltavista asioista on käytännön hyötyä	21	
8=kurssi tukee varsinaisia opintojani	7	
9=kurssi tukee jatko-opinto- ja urasuunnitelmiani	7	
10=kurssi laajentaa pätevyyttäni työelämässä	8	
11=säästän aikaa ja rahaa käymällä kurssin koulun kautta	3	
12=muu peruste	7	

Väittämät MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x11 yhteistyö on tarpeellista				
1=samaa mieltä	21	10	17	22
2=eri mieltä	02	-	01	-
x12 opiskelu sekaryhmissä hankalaa				
1=samaa mieltä	04	03	03	07
2=eri mieltä	19	08	15	16
x13 yhteistyön vaikeus johtuu erilaisista opettamis- ja oppimistavoista				
1=samaa mieltä	12	06	08	09
2=eri mieltä	11	05	10	14
x14 yhteistyö ei suju tiettyjen opl kanssa				
1=samaa mieltä	05	04	03	03
2=eri mieltä	18	07	15	19
x15 opetusta antavan oppilaitoksen oppilaiden asema opetustilanteessa parempi				
1=samaa mieltä	11	09	12	06
2=eri mieltä	11	02	06	17
x16 kielteiset asenteet yhteistyön sujumatto- muuden syynä				
1=samaa mieltä	12	04	05	03
2=eri mieltä	10	07	13	18
x17 yhteistyön määrää pitäisi lisätä				
1=samaa mieltä	15	10	15	19
2=eri mieltä	07	01	02	03
x18 paremmat mahdollisuudet yhteyteen työ- ja elinkeinoelämän kanssa				
1=samaa mieltä	19	10	16	22
2=eri mieltä	04	01	02	01
x19 opettajilla tarpeeksi yhteyksiä työelä- mään				
1=samaa mieltä	04	07	12	18
2=eri mieltä	19	04	06	04
x20 oppilailla riittävät mahdollisuudet o- sallistua työelämään				
1=samaa mieltä	05	04	09	06
2=eri mieltä	18	06	09	17
x21 työelämän edustajien käyttö opetuk- sessa on lisääntynyt				
1=samaa mieltä	05	06	08	10
2=eri mieltä	18	05	09	12
x22 tiedonkulku on riittävää				
1=samaa mieltä	12	03	07	12
2=eri mieltä	11	08	11	11
x23 tieto kulkee yleensä epävirallista kautta				
1=samaa mieltä	13	06	07	11
2=eri mieltä	09	05	11	11

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x24 tiedon saanti viime hetkellä				
1=samaa mieltä	18	08	09	13
2=eri mieltä	05	02	09	10
x25 tiedot kurssien sisällöstä riittämättömiä				
1=samaa mieltä	11	06	09	07
2=eri mieltä	12	05	09	16
x26 tiedot valinnaiskursseista hyvin saata- villa				
1=samaa mieltä	07	04	11	13
2=eri mieltä	16	07	07	09
x27 tiedonsaanti on oppilaan varassa				
1=samaa mieltä	20	09	14	13
2=eri mieltä	03	02	04	10
x28 korvaavuuksien hakemisen mahdolli- suus lisääntynyt				
1=samaa mieltä	17	07	08	15
2=eri mieltä	06	04	10	08
x29 korvaavuuksien haku monimutkaista				
1=samaa mieltä	10	05	07	08
2=eri mieltä	13	06	11	13
x30 korvaavuuksien saamiseen vaaditaan liikaa perusteluja				
1=samaa mieltä	11	06	07	09
2=eri mieltä	12	05	11	13
x31 korvaavuuksia saaneilla oppilailla ei ole tarvittavaa perustietoa				
1=samaa mieltä	06	07	11	10
2=eri mieltä	14	04	04	11
x32 numeerinen arviointi hyv/hyl parempi				
1=samaa mieltä	12	07	16	22
2=eri mieltä	11	04	02	01
x33 laadullisen arvioinnin suosiminen				
1=samaa mieltä	17	07	15	16
2=eri mieltä	06	03	01	06
x34 korvaavuuksien hakeminen				
1=kyllä	10	02	05	09
2=ei	13	09	12	14
x35 korvaavuuksien hakeminen, vaikka ei ehkä saa				
1=kyllä	02	-	01	01
2=ei	21	11	12	18
x36 opettajat pitävät jäykästi kiinni van- hoista toimintatavoista				
1=samaa mieltä	13	06	11	08
2=eri mieltä	10	05	06	15

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x37 opettajat epäilevät oppilaiden kykyä tehdä valintoja				
1=samaa mieltä	12	08	12	09
2=eri mieltä	11	03	06	14
x38 opettajat kannustavat oppilaita valintojen tekemiseen				
1=samaa mieltä	13	06	05	16
2=eri mieltä	10	05	13	07
x39 kilpailu on lisääntynyt opettajien keskuudessa kokeilun myötä				
1=samaa mieltä	04	02	12	03
2=eri mieltä	19	09	06	20
x40 kokeilu horjuttaa opettajien auktoriteettiasemaa				
1=samaa mieltä	04	03	06	05
2=eri mieltä	19	08	12	17
x41 opettajilla negatiivista suhtautumista kokeiluun				
1=samaa mieltä	07	03	11	06
2=eri mieltä	16	08	07	17
x42 opettajat "sorsivat" muiden oppilaitosten oppilaita				
1=samaa mieltä	02	03	07	02
2=eri mieltä	21	08	11	21
x43 jotkut oppilaitokset suhtautuvat kokeiluun negatiivisemmin kuin toiset				
1=samaa mieltä	07	05	08	10
2=eri mieltä	14	05	09	13
x44 opettajien asennoitumisessa parantamista				
1=samaa mieltä	12	06	12	10
2=eri mieltä	11	05	06	12
x45 opetustiloja on riittävästi				
1=samaa mieltä	17	05	14	19
2=eri mieltä	05	06	04	04
x46 tietotekniikkaan pitäisi panostaa enemmän				
1=samaa mieltä	11	08	07	09
2=eri mieltä	12	03	11	14
x47 tarpeeksi mahdollisuuksia käyttää tietokoneita				
1=samaa mieltä	10	06	12	21
2=eri mieltä	12	05	06	02
x48 opetusvälineiden niukkuus haittaa opiskelua				
1=samaa mieltä	16	08	10	06
2=eri mieltä	07	03	08	17

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x49 opetusvälineiden taso vastaa nykyajan vaatimuksia				
1=samaa mieltä	14	10	13	22
2=eri mieltä	09	01	05	01
x50 kokeilu luo uusia vaatimuksia materiaaleille				
1=samaa mieltä	18	08	14	15
2=eri mieltä	05	03	04	08
x51 opettajat eivät käytä omia materiaaleja				
1=samaa mieltä	10	02	03	04
2=eri mieltä	13	09	15	18
x52 opintojen päällekkäisyys haittaa opiskelua				
1=samaa mieltä	12	08	07	09
2=eri mieltä	10	03	11	14
x53 valinnaisten toteuttaminen yhteistointiminta-ajalla toimivaa				
1=samaa mieltä	12	07	12	22
2=eri mieltä	10	04	06	01
x54 opintojen suunnittelu kokeilun takia hankalaa				
1=samaa mieltä	06	02	03	04
2=eri mieltä	16	09	14	19
x55 kurssien peruuntuminen aiheuttanut suunnitelmien muutoksia				
1=samaa mieltä	10	10	09	07
2=eri mieltä	12	01	08	16
x56 ei päässyt kurssille karsinnan vuoksi				
1=samaa mieltä	08	08	04	10
2=eri mieltä	14	03	14	13
x57 oppilaiden välillä on opetusta haittaavia tasoeroja				
1=samaa mieltä	10	06	09	09
2=eri mieltä	12	05	09	13
x58 opiskelu raskasta kokeilun vuoksi				
1=samaa mieltä	08	02	03	03
2=eri mieltä	15	09	15	20
x59 välimatkat oppilaitosten välillä vaikuttavat valintoihin				
1=samaa mieltä	12	10	12	16
2=eri mieltä	11	01	06	07
x60 kurssien toteutus ja sisältö eivät ole aina vastanneet odotuksia				
1=samaa mieltä	11	06	11	12
2=eri mieltä	12	05	07	11

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x61 myönteisiä kokemuksia yhteisistä kursseista ja projekteista				
1=samaa mieltä	22	10	15	19
2=eri mieltä	01	01	03	03
x62 kurssien ajankohta ja kesto pitäisi järjestää joustavammin				
1=samaa mieltä	17	07	11	12
2=eri mieltä	06	04	05	11
x63 erillisryhmät muista oppilaitoksista tuleville opiskelijoille				
1=samaa mieltä	04	03	04	03
2=eri mieltä	19	08	14	20
x64 ideaalikoko opetusryhmälle				
1=ei vastausta	05	04	05	03
2=10-15 oppilasta	02	-	05	10
3=16-19 oppilasta	01	04	02	09
4=20-30 oppilasta	15	03	06	01
x65 kokeilun tavoitteista puhutaan liian vähän				
1=samaa mieltä	18	08	10	19
2=eri mieltä	05	03	08	03
x66 oppilaitosten välillä on eroja ilmapii- rissä, tavoissa ja käytännöissä				
1=samaa mieltä	19	09	16	18
2=eri mieltä	04	02	02	05
x67 oma oppilaitos "sisäänpäinlämpenevä"				
1=samaa mieltä	10	08	09	07
2=eri mieltä	12	03	09	14
x68 oppilaitoksia arvostetaan eri tavalla				
1=samaa mieltä	16	04	14	16
2=eri mieltä	07	07	04	07
x69 toimintatapojen yhteensovittaminen hankalaa				
1=samaa mieltä	11	06	04	08
2=eri mieltä	12	05	14	13
x70 oppilaitosten tottumuksiin on vaikea päästä sisään				
1=samaa mieltä	12	05	07	11
2=eri mieltä	11	06	11	11
x71 käyttäydyn eri tavalla muissa oppilaitoksissa				
1=samaa mieltä	10	03	06	12
2=eri mieltä	12	08	12	10
x72 kokeilu lisännyt ymmärrystä oppilaitosten välisistä eroista				
1=samaa mieltä	17	10	15	20
2=eri mieltä	05	01	02	02

MUUTTUJA	Lukio f	Kol f	Aol f	Thol f
x73 oppilaitosten välillä on eroja oppilas/ opettaja-suhteissa				
1=samaa mieltä	13	07	14	16
2=eri mieltä	06	04	04	06
x74 oppilaitosten sääntöerot vaikeuttavat sopeutumista				
1=samaa mieltä	07	04	08	03
2=eri mieltä	16	07	10	18
x75 oppilaitosten pitäisi säilyttää tapansa ja käytäntönsä				
1=samaa mieltä	17	08	14	17
2=eri mieltä	05	03	04	06
Avoimet kysymykset				
MUUTTUJA			f	
x76 mistä sait tietoa koulutuskokeilusta en- nen opiskelemaan tuloasi				
1=ei vastausta			5	
2=en mistään			7	
3=yleensä edellisestä koulusta			15	
4=vasta nykyisessä koulussa			3	
5=opoilta, opettajilta			24	
6=työvoimatoimistosta			5	
7=yhteishakuoppaasta			13	
8=kotiin lähetettiin papereita			3	
9=lehdistä			6	
10=kavereilta, sukulaisilta			6	
11=koulussa käyneiltä esittelijöiltä			1	
x77 joku muu perustelu valinnoille				
1=ei vastausta			68	
2=teemaviikko			5	
3=ei tilaa muissa valinnaisryhmissä			1	
4=sai enemmän liikuntaa			1	
x78 kehittämissuhteet valinnaisuuteen				
1=ei vastausta			46	
2=enemmän tietoa (esim.sisällöistä)			12	
3=lisää valinnaisaineita			8	
4=järjestelmä yhtenäiseksi			1	
5=ryhmäkoko isommaksi			1	
6=kulkeminen oppilaitosten välillä hel- pommaksi			2	
7=mielipiteiden kysyminen oppilailta			3	
8=ei tarvitse kehittää			2	
x79 miksi yhteistyö on/ei ole tarpeellista				
1=ei vastausta			34	
2=saa tutustua muihin oppilaitoksiin, ihmisiin			9	
3=koulujen kehittämisen ja kehittymi- sen vuoksi			8	
4=saa monipuolisuutta opiskeluun			14	
5=monen alan tunteminen kannattaa			8	
6=opiskelijat pitäisivät yhtä			1	
7=saa tietoa valinnaisista			1	

MUUTTUJA

f

8=liian vaikeaa, turhaa, onko siitä hyötyä	2
x80 miten lisääisit yhteistyötä oppilaitosten välillä	
1=ei vastausta	37
2=en lisäisi	6
3=teemaviikko jokavuotiseksi	5
4=pakollisetkin kurssit sekaryhmiksi	1
5=enemmän informaatiota	2
6=enemmän innostamista kursseille	1
7=lisää valinnaiskursseja	10
8=yhteiset tapahtumat, tilaisuudet	10
9=oppilaitoksille valintoihin määrätyt kiintiöt pois	1
10=valinnoissa opettajat suosivat oman koulun oppilaita, mikä ei ole hyvä	1
11=valinnaiset kurssit ylimääräisiksi	1
12=kuljetukset oppilaitosten välillä paremmiksi	1
13=kaikkiin kouluihin pääsisi vapaasti opiskelemaan	1
14=enemmän aiheita, jotka muodostaisivat kokonaisuuden	1
15=enemmän työharjoittelua	1
x81 kehittämis ehdotukset yhteistyön lisäämiseksi työelämän kanssa	
1=ei vastausta	24
2=työharjoittelua enemmän	31
3=työelämän edustajat luennoimaan	8
4=työelämään tutustumista enemmän	17
5=kesätyöpaikkoja lisää	1
6=yleensä lisää informaatiota	1
7=en lisäisi	1
x82 mistä saat tietoa kokeiluun liittyvistä asioista	
1=ei vastausta	7
2=opolta	54
3=kavereilta	6
4=ilmoitustaululta	14
5=opettajilta	8
6=oppaista, vihkosista	10
7=tutoreilta	1
x83 kehittämis ehdotukset tiedottamiseen	
1=ei vastausta	36
2=ilmoitustaulu	11
3=koulujen edustajat kertomaan omista kursseistaan	1
4=lisää opoja sekä opo- ja luokanvalvojatunteja	5
5=aika ja paikka kurssista tietoon aiemmin	6
6=tiedotus suoraan asianomaisille	1
7=koulutusta tiedottamiseen liittyen lisää	2
8=tietoa kirjallisena (lehdet yms.)	8
9=poissaolot ilmoitettava kouluille	1
10=yhteiset infot (esim. keskusradion kautta)	7
11=tiedotusvastaavan palkkaaminen	2

MUUTTUJA

f

x84 kehittämisehdotukset hyväksilukemiseen ja arviointiin	
1=ei vastausta	54
2=sanallinen numeerisen arvostelun rinnalle	1
3=hyv/hyl-arvostelu, jos aineet toimintapohjaisia, opettaja ei tunne oppilaita	3
4=henkilökohtaiset arvostelut, ei yhteisarvosanoja	3
5=arvioinnissa painoa käytännölle	2
6=kaikista kursseista numeerinen arviointi	5
7=opettajille arviointiin yhtenäiset kriteerit	3
8=arvioinnit oppilaille lukukauden lopussa	1
9=mahdollisuus korottaa hyväksiluettua arvosanaa	1
10=hyväksilukemisen yhteyteen koe	1
11=hyväksilukemiseen ei niin paljon perusteluja	1
12=ei korvaavuuksien peruuttamisia	1
13=jos vasta uusinnan kautta läpi tentissä, siitä merkintä todistukseen	1
14=hyväksilukupäätös koulumenestyksen pohjalta	1
15=ei korvaavuuksia ollenkaan	1
x85 miten opettajien suhtautumisen kokeiluun pitäisi muuttua ja kehittämisehdotukset siihen liittyen	
1=ei vastausta	49
2=enemmän tietoa ja tiedotusta opettajille (mahdollisuuksista, kokonaisuudesta)	5
3=opettajien nuiva suhtautuminen pois- saoloihin pois	3
4=positiivisempi ja asiallinen suhtautuminen kokeiluun	11
5=kannustaa ja rohkaista opiskelijoita	8
6=opettajat eivät pidä valinnaisille kursseille lukemista tärkeänä	1
7=tulisi ymmärtää, että valinnaiset ovat vain valinnaisia	1
8=kaikki oppilaat tasavertaisiksi	1
x86 pahin voimavaraepäkohta	
1=ei vastausta	57
2=tiedottaminen ei toimi riittävästi	5
3=koulun tuntien alkamisajat	1
4=opetusta yhtenä päivänä liian pitkään	1
5=aika loppuu aina kesken	1
6=liian pienet tilat (liikaa oppilaita)	4
7=liian vähän laitteita (mm. tietokoneita)	3
8=opettajien osaamistaso matala (atk)	1
9=opiskelusta liikaa kuluja oppilaille	2
10=ei rahaa kokeilun vakinaistamiseen	1
11=liikkumiseen oppilaitosten välillä ei ole rahaa	1

MUUTTUJA

f

x87 kehittämisehdotukset opetustilojen, -välineiden ja -materiaalien käyttöön	54
1=ei vastausta	
2=tietokoneita ja muita laitteita enemmän	5
3=vähemmän oppilaita kursseille	2
4=enemmän tiloja	4
5=enemmän materiaaleja	8
6=opetusvälineiden käyttöä lisää ja väline tehtäviä lisää	2
7=lisää rahaa kokeilun kehittämiseen	1
8=vanhat välineet ja tilat pidettäisiin kunnossa	2
x88 kehittämisehdotukset kurssien toteuttamiseen	60
1=ei vastausta	
2=kurssin kesto joka oppilaitoksessa samaksi	1
3=kursseille lisää pituutta	1
4=kurssien suunnittelu yhteisissä palavereissa ja selkeämmät suunnitelmat	3
5=pienemmät opetusryhmät	1
6=tunteja valinnaispäivinä kolme	1
7=joka päivälle 1-2 tuntia valinnaisia	1
8=saman kurssin järjestäminen kaksi kertaa	1
9=kursseille paljon käytäntöä ja vähän teoriaa	1
10=erillisryhmät muista oppilaitoksista tuleville	1
11=koululle auto kuljetuksiin	1
12=opettajien tulisi olla aina paikalla, kun hänellä on opetustunti	1
13=asiantuntijoita vetämään kursseja	1
14=kurssilla opettaminen paremmaksi, esim. sanasto sopivaksi	1
x89 miten oma oppilaitos eroaa muista oppilaitoksista	2
1=ei vastausta	
2=opiskelun sisällön suhteen (teorian ja käytännön painotus, tavoitteet)	10
3=eroja ilmapiirissä	15
4=ajankäyttö erilaista (kellon mukaan toimiminen, välitunnit)	3
5=materiaalien ja välineiden tasossa eroja (esim. tietokoneiden määrä)	5
6=kooltaan erilaisia	1
7=opiskelijat erilaisia	4
8=opettajat erilaisia	8
9=kuri ja säännöt erilaisia	2
10=kurssien kesto erilainen	1
11=opetus erilaista	2
12=tiedonkulku erilaista	1
13=suhtautuminen kokeiluun erilaista	1
14=oppilaitosten maineet erilaisia	3
15=oppilaitosten välillä ei ole eroa	1

MUUTTUJA

f

x90 miten erot ilmenevät käytännössä	
1=ei vastausta	44
2=tiimityöskentely oppilaiden ja opettajien välillä jäykkää	2
3=oppilaiden ja opettajien välinen vuorovaikutus avointa	2
4=opettajat vaativia, motivoituneita	2
5=kehutaan vain oman koulun oppilaita	1
6=lukiolaiset eivät aina ota opiskelua vakavasti	1
7=amislaiset hälisevät, ovat aktiivisempia, rennompia ja sosiaalisempia	1
8=oppilaat ovat rauhallisempia, motivoituneempia ja aktiivisempia	3
9=oppilaitosten maineessa on eroja	1
10=päämäärissä ja suuntautumisissa on eroja	4
11=lukio-opetuksessa on vähemmän käytäntöä ja se on sidotumpaa	3
12=opetus on tarkkaa ja hyvää	4
13=tiukemmat arvostelut, oppilailta vaaditaan enemmän	2
14=poissaolojen sallittu määrä vaihtelee	2
15=eri opetusmenetelmät ja -tavat (pänttäminen, tunnilla kirjoittaminen)	3
16=ei eroa käytännöissä	2
x91 miksi eri oppilaitosten toimintatapojen yhteensovittaminen on hankalaa	
1=ei vastausta	58
2=erilaiset tavat	5
3=eri opetusmenetelmät	2
4=aikatauluerojen takia	4
5=eri arvostelu	1
6=erilaiset ilmapiirit	1
7=vaikea muistaa, millaiset tavat missäkin on	1
8=ei anneta periksi omista asioista	1
9=ei ole vaikeaa	4
92 kehittämissuositukset oppilaitosten toimintatapojen yhteensovittamiseksi	
1=ei vastausta	56
2=lisää yhteistyötä	4
3=samankaltaiset toimintatavat oppilaitoksiin (säännöt, ajat)	7
4=joustavuutta aikatauluihin	1
5=kaikki saisivat olla vapaasti tai yrittäisivät sopeutua sääntöihin	1
6=pitää seurata muiden koulujen tapoja	1
7=opettajille yhteisiä koulutusolosuhteita	1
8=yhteensovittaminen vaikeaa	2
9=yhteensovittaminen etenee nyt jo hyvin	1
10=yhteensovittaminen ei ole tarpeellista	5

OPETTAJIEN PÄÄKOMPONENTIT

TAULUKKO 1. Pääkomponentti yhteistyössä kokeiluyksikön sisällä

Osio	F 1 painokerroin
x07 yhteistyö on lisääntynyt	-.48
x08 yhteistyö on tarpeellista	-.58
x09 yhteistyötä on riittävästi	-.52
x10 yhteistyöhön suhtaudutaan myönteisesti	-.57
x11 yhteistyö on vaikeaa aikapulan takia	.44
x12 kulttuurierot vaikeuttavat yhteistyötä	.69
x13 yhteistyötä kohtaan esiintyy kielteisiä asenteita	.76
x14 yhteistyö sujuu helpommin tiettyjen oppilaitosten kanssa	.34
x15 yhteistyötä ei suunnitella, organisoida riittävästi	.68
x16 oppilaitosten jakautuminen antaviin/ottaviin haittaa	.44
x17 opettajien erilaiset koulutustaustat haittaavat yhteistyötä	.71
x18 yhteistyön parantaminen atk:lla	-.40
x19 yhteistyöhön osallistuminen työajan ulkopuolella	.19
Ominaisarvo	3,57
Selitysaste	27,4

TAULUKKO 2. Pääkomponentit yhteistyössä ympäristön kanssa

Osio	F 1 painokerroin	F 2 painokerroin	
x20 kokeilu tarjoaa paremmat mahdollisuudet osallistua yhteistyöhön työ- ja elinkeinoelämän kanssa	.04	.71	
x21 työ- ja elinkeinoelämällä tietoa kokeilusta	.49	-.64	
x22 opettajilla tarpeeksi yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämään	.83	-.11	
x23 oppilailla mahdollisuus osallistua	.83	.09	
x24 yhteydet tärkeitä oppilaitokselleni	.44	.54	
x25 ulkopuolisten edustajien käyttö on lisääntynyt opetuksessa	.35	.57	
x26 yhteistoimintaa kokeilun ulkopuolisten oppilaitosten kanssa on riittävästi	.35	-.40	
Ominaisarvo	2,06	1,71	
Selitysaste	29,5	24,5	yht. 54,0

TAULUKKO 3. Pääkomponentti tiedottamisessa ja viestinnässä

Osio	F 1 painokerroin
x27 tiedonkulku kokeiluyksikössä on riittävä	-.85
x28 päätöksistä tiedotetaan tehokkaasti	-.84
x 29 tieto kulkee epävirallisten kanavien kautta	.86
x30 tiedotus kokeiluyksikön suurimpia ongelmia	.67
x31 tiedottamiseen tarvitaan useampia vastuuhenkilöitä	.72
x32 tiedottaminen on liiaksi opettajien omatoimisuuden varassa	.83
x33 tiedottaminen suurelle yleisölle on riittävä	-.41
x34 tiedottaminen keskittyy liiaksi lähi-paikkakuntiin	.06
Ominaisarvo	4,00
Selitysaste	50,0

TAULUKKO 4. Pääkomponentit aikaisempien opintojen hyväksilukemisessa ja arvioinnissa

Osio	F 1 painokerroin	F 2 painokerroin	
x35 hyväksilukemisanomukset lisääntyneet	.42	-.49	
x36 hyväksilukeminen monimutkaistaa opetuskäytäntöä	.82	.06	
x37 korvaavuuksia annetaan liian vähäisin perustein	.62	.14	
x38 korvaavuuksia saaneilla oppilailla ei ole perustietoa	.84	.16	
x39 arviointikäytännöt kokeiluyksikössä pitäisi yhtenäistää	.22	-.13	
x40 opintojen keston nimikkeet pitäisi yhtenäistää	.13	.61	
x41 numeerinen arviointi hyv/hyl parempi	.36	.69	
x42 arvostelussa tulisi suosia laadullista arviointia	.18	.68	
Ominaisarvo	2,16	1,60	
Selitysaste	27,0	20,0	yht. 47,0

TAULUKKO 5. Pääkomponentit opettajien asennoitumisessa kokeiluun

Osio	F 1 painokerroin	F 2 painokerroin	
x43 oppilaitos pitää kiinni vanhoista tavoista	-.07	.77	
x44 kokeilun tavoitteet yhteneviä omaan mielipiteeseen	-.79	.37	
x45 oppilaat osaavat tehdä järkeviä valintoja	-.77	-.01	
x46 oppilaiden kannustaminen valintoihin	-.73	.49	
x47 yleissivistys heikentyy kokeilussa	.77	.12	
x48 ammattitaito heikentyy kokeilussa	.57	-.30	
x49 tulevaisuus on epävarmempi kuin ennen kokeilua	.30	.53	
x50 poissaolot lisääntyneet	.76	-.02	
x51 tehokas opettaminen vaikeutunut	.86	.04	
x52 opettajien keskinäinen kilpailu lisääntynyt	.51	.68	
x53 kokeilu horjuttaa opettajan auktoriteettia liikaa	.54	.41	
x54 pätevyysvaatimukset muuttuneet nykyisiä vastaamattomiksi	.06	.29	
x55 jotkut opettajat suhtautuvat kielteisesti kokeiluun	.15	.71	
x56 oma oppilaitos hyödyntänyt hyvin vahvoja puoliaan kokeiluyksikössä	-.66	.21	
x57 joillakin oppilaitoksilla kielteinen suhtautuminen kokeiluun	-.03	.15	
Ominaisarvo	5,15	2,65	
Selitysaste	34,3	17,7	yht.52,0

TAULUKKO 6. Pääkomponentit kokeiluyksikön resursseissa

Osio	F 1 painokerroin	F 2 painokerroin	
x58 resurssien niukkuus haittaa kokeilun toteuttamista	.20	.50	
x59 kokeiluun osallistumisesta tulisi maksaa lisäkorvausta	.36	.60	
x60 työajan ulkopuolella tehdystä yhteistyöstä lisäkorvausta	.59	-.25	
x61 opetustiloja on riittävästi	-.72	.56	
x62 opetusvälineitä on riittävästi	-.83	.42	
x63 kokeilussa opetusmateriaaleille on tullut uusia vaatimuksia	.69	.44	
x64 opettajien vastuu opetusmateriaalien kehittämisestä kasvanut	.45	.60	
Ominaisarvo	2,40	1,71	
Selitysaste	34,3	24,4	yht. 58,8

TAULUKKO 7. Pääkomponentit opintoihin liittyvissä ongelmissa

Osio	F 1 painokerroin
x65 päällekkäisyys haittaa opetusta	.37
x66 tyytyväisyys nykyiseen yhteistoiminta-aikajärjestelmään	-.37
x67 kurssien sisällön suunnittelu vie liikaa aikaa	.78
x68 kurssien sisällön suunnittelu vaikeutunut	.80
x69 oppilaiden välillä on opetusta haittaavia tasoeroja	.76
x70 valintoja tehneiden sijoittaminen ryhmiin on helppoa	-.54
x71 muista oppilaitoksista tuleville erillisryhmät	.48
x72 kurssien valintakriteereitä nostettava	.85
x73 yhteisten kurssien järjestäminen on hankalaa	.18
x74 erilaisten sisältöjen vuoksi kurssien ajankohta ja kesto järjestettävä joustavammin	.22
Ominaisarvo	3,44
Selitysaste	34,4

TAULUKKO 8. Pääkomponentti oppilaitosten erilaisissa kulttuureissa

Osio	F 1 painokerroin
x75 oppilaitoksen johtamistyyli edistää kokeilua	-.00
x76 oppilaitoksia arvostetaan eri tavalla	.61
x77 henkilökunta on kiinteästi mukana	-.10
x78 kokeiluyksikön tavoitteista puhutaan liian vähän	.09
x79 kokeiluyksikön henkilöstö ei ratkaise ongelmia tehokkaasti	.68
x80 oppilaitoskulttuurien yhteensovittaminen on vaikeaa	.82
x81 kokeilu on muuttanut työnjakoa ja rooleja oppilaitoksessani	.15
x82 oman oppilaitoksen kulttuuri eroaa muista	.90
Ominaisarvo	2,37
Selitysaste	29,6

TAULUKKO 9. Pääkomponentti opettajien koulutuksessa

Osio	F 1 painokerroin
x83 kokeiluun liittyvää koulutusta on tarpeeksi	-.82
x84 kokeilu on lisännyt koulutustarvetta	.78
x85 lisäkoulutusta tarvitaan uusien työvaatimusten vuoksi	.92
x86 valmius osallistua kokeilua koskevaan koulutukseen	.77
x87 koulutusta annettava työaikana	.15
x88 valmius osallistua koulutukseen omalla ajalla	.90
Ominaisarvo	3,43
Selitysaste	57,2

LIITE 11

EROT OPETTAJIEN MIELIPITEISSÄ TAUSTATEKIJÖIDEN SUHTEEN

TAULUKKO 10. Lukion ja ammatillisten oppilaitosten väliset erot osioissa

Osio	Lukio		Ammatilliset		χ^2
	f	%	f	%	
x07 yhteistyö on lisääntynyt	7	50	26	93	10,18***
x14 yhteistyö sujuu helpommin tiettyjen oppilaitosten kanssa	6	43	20	83	6,70 **
x46 oppilaiden kannustaminen valintoihin	5	42	21	81	5,81 *
x50 poissaolot lisääntyneet	9	64	8	27	4,94 *
x61 opetustiloja on riittävästi	4	29	19	68	5,81 *
x62 opetusvälineitä on riittävästi	2	14	15	55	7,01 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

TAULUKKO 11. Sukupuolten väliset erot osioissa

Osio	Mies		Nainen		χ^2
	f	%	f	%	
x27 tiedonkulku kokeiluyksikössä on riittävää	14	78	10	42	5,47 *
x28 päätöksistä tiedotetaan tehokkaasti	11	61	7	30	3,85 *
x41 numeerinen arviointi hyv/hyl parempi	17	94	14	58	6,93 **
x46 oppilaiden kannustaminen valintoihin	8	50	18	82	4,34 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

TAULUKKO 12. Ikäryhmien väliset erot osioissa

Osio	20-39 v		40-49 v		50- v		χ^2
	f	%	f	%	f	%	
x32 tiedottaminen on liiaksi opettajien omatoimisuuden varassa	9	64	8	80	12	67	6,42 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

TAULUKKO 13. Tutkintojen väliset erot osioissa

Osio	Korkeakoulututkinto		Ammatillinen tutkinto		χ^2
	f	%	f	%	
x14 yhteistyö sujuu helpommin tiettyjen oppilaitosten kanssa	14	56	12	92	5,21 *
x88 valmius osallistua koulutukseen omalla ajalla	15	58	4	27	3,68 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

TAULUKKO 14. Ammattinimikkeiden väliset erot osioissa

Osio	Lehtori		Ammatillinen nimike		χ^2
	f	%	f	%	
x32 tiedottaminen on liiaksi opettajien omatoimisuuden varassa	14	45	9	82	4,40 *
x57 joillakin oppilaitoksilla kielteinen suhtautuminen kokeiluun	19	83	4	44	4,60 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

TAULUKKO 15. Oppilaitosten väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	Lukio	Kol	Aol	Thol	F
kokeilun vaikutus opettajan asemaan		b	a	b	4,41 *
opettajien lisätyö kokeilussa	b	a		a	4,40 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=kielteisempi, huonompi, lisännyt opettajien työtä

b=myönteisempi, parempi, ei lisännyt opettajan työtä

TAULUKKO 16. Lukion ja ammatillisten oppilaitosten väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	Lukio	Ammatillinen	t
kokeiluyksikön ja työ- ja elinkeinoelämän käytännön suhde	a	b	2,56 *
opettajien lisätyö kokeilussa	b	a	3,70***

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=kielteisempi, huonompi, lisännyt opettajien työtä

b=myönteisempi, parempi, ei lisännyt opettajan työtä

TAULUKKO 17. Sukupuolten väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	Mies	Nainen	z
käsitykset arvostelutavoista	b	a	-2,82 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=konservatiivinen, välineellinen; b=yksilöllinen, kehittymishaluinen

TAULUKKO 18. Ikäryhmien väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	20-39 v	40-49 v	50- v	F
suhtautuminen koulutukseen	b		a	4,45 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=kielteisempi, huonompi; b=myönteisempi, parempi

TAULUKKO 19. Toimivuosien väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	1-9 vuotta	10-19 vuotta	20- vuotta	F
käsitykset arvostelutavoista	b		a	3,86 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=konservatiivinen, välineellinen; b=yksilöllinen, kehittymishaluinen

TAULUKKO 20. Tutkintojen väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	Korkeakoulututkinto tutkinto	Ammatillinen tutkinto	t
käsitykset arvostelutavista	a	b	2,16 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=konservatiivinen, välineellinen; b=yksilöllinen, kehittymishaluinen

TAULUKKO 21. Ammattinimikkeiden väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	Lehtori	Ammatillinen nimike	t
suhtautuminen koulutukseen	b	a	2,09 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=kielteisempi, huonompi; b=myönteisempi, parempi

LIITE 12

OPPILAIDEN PÄÄKOMPONENTIT

TAULUKKO 22. Pääkomponentit yhteistyössä kokeiluyksikön sisällä ja ympäristön kanssa

Osio	F 1 painokerroin	F 2 painokerroin	
x11 yhteistyö on tarpeellista	-.36	.16	
x12 opiskelu sekaryhmissä hankalaa	.59	.46	
x13 yhteistyön vaikeus johtuu erilaisista opettamis- ja oppimistavoista	.56	.35	
x14 yhteistyö ei suju tiettyjen oppilaitosten kanssa	.74	-.01	
x 15 opetusta antavan oppilaitoksen oppilaiden asema opetustilanteessa parempi	.34	-.18	
x16 kielteiset asenteet yhteistyön sujumattomuuden syynä	.57	.10	
x17 yhteistyön määrää pitäisi lisätä	-.56	-.05	
x18 paremmat mahdollisuudet yhteyteen työ- ja elinkeinoelämän kanssa	-.63	.03	
x19 opettajilla tarpeeksi yhteyksiä työelämään	-.60	.38	
x20 oppilailla riittävät mahdollisuudet osallistua työelämään	-.11	.75	
x21 työelämän edustajien käyttö opetuksessa on lisääntynyt	-.13	.77	
Ominaisarvo	2,88	1,71	
Selitysaste	26,2	15,6	yht. 41,7

TAULUKKO 23. Pääkomponentti tiedottamisessa ja viestinnässä

Osio	F 1 painokerroin
x22 tiedonkulku on riittävää	-.78
x23 tieto kulkee yleensä epävirallista kautta	.64
x24 tiedon saanti viime hetkellä	.73
x25 tiedot kurssien sisällöstä riittämättömiä	.69
x26 tiedot valinnaiskursseista hyvin saatavilla	-.69
x27 tiedonsaanti on oppilaan varassa	.63
Ominaisarvo	2,88
Selitysaste	48,0

TAULUKKO 24. Pääkomponentti aikaisempien opintojen hyväksilukemisessa ja arvioinnissa

Osio	F 1 painokerroin
x28 korvaavuuksien hakemisen mahdollisuus on lisääntynyt	-.23
x29 korvaavuuksien haku monimutkaista	.32
x30 korvaavuuksien saamiseen vaaditaan liikaa perusteluja	.56
x31 korvaavuuksia saaneilla oppilailla ei ole tarvittavaa perustietoa	.68
x32 numeerinen arviointi hyv/hyl parempi	.56
x33 laadullisen arvioinnin suosiminen	.41
x34 korvaavuuksien hakeminen	-.75
x35 korvaavuuksien hakeminen, vaikka ei ehkä saa	-.30
Ominaisarvo	2,07
Selitysaste	25,9

TAULUKKO 25. Pääkomponentti opettajien asennoitumisessa kokeiluun

Osio	F 1 painokerroin
x36 opettajat pitävät jäykästi kiinni vanhoista toimintatavoista	.75
x37 opettajat epäilevät oppilaiden kykyä tehdä valintoja	.59
x38 opettajat kannustavat oppilaita valintojen tekemiseen	-.68
x39 kilpailu on lisääntynyt opettajien keskuudessa kokeilun myötä	.74
x40 kokeilu horjuttaa opettajien auktoriteettiasemaa	.68
x41 opettajilla negatiivista suhtautumista kokeiluun	.77
x42 opettajat "sorsivat" muiden oppilaitosten oppilaita	.64
x43 jotkut oppilaitokset suhtautuvat negatiivisemmin kuin toiset	.62
x44 opettajien asennoitumisessa parantamista	.79
Ominaisarvo	4,37
Selitysaste	48,6

TAULUKKO 26. Pääkomponentit kokeiluyksikön resursseissa

Osio	F 1 painokerroin	F 2 painokerroin	
x45 opetustiloja on riittävästi	.69	-.08	
x46 tietotekniikkaan pitäisi panostaa enemmän	-.45	-.23	
x47 tarpeeksi mahdollisuuksia käyttää tietokoneita	.78	.24	
x48 opetusvälineiden niukkuus haittaa opiskelua	-.71	-.09	
x49 opetusvälineiden taso vastaa nykyajan vaatimuksia	.59	.19	
x50 kokeilu luo uusia vaatimuksia materiaaleille	-.28	.70	
x51 opettajat eivät käytä omia materiaaleja	-.32	.68	
Ominaisarvo	2,32	1,13	
Selitysaste	33,2	16,1	yht. 49,3

TAULUKKO 27. Pääkomponentti opintoihin liittyvissä ongelmissa

Osio	F 1 painokerroin
x52 opintojen päällekkäisyys haittaa opiskelua	.61
x53 valinnaisten toteuttaminen yhteistointiminta-ajalla toimivaa	-.51
x54 opintojen suunnittelu kokeilun takia hankalaa	.58
x55 kurssien peruuntuminen aiheuttanut suunnitelmien muutoksia	.40
x56 ei päässyt kurssille karsinnan takia	.15
x57 oppilaiden välillä on opetusta haittaavia tasoeroja	.54
x58 opiskelu raskaampaa kokeilun vuoksi	.67
x59 välimatkat oppilaitosten välillä vaikuttavat valintoihin	.43
x60 kurssien toteutus ja sisältö eivät ole aina vastanneet odotuksia	.47
x61 myönteisiä kokemuksia yhteisistä kursseista ja projekteista	-.44
x62 kurssien ajankohta ja kesto pitäisi järjestää joustavammin	.54
x63 erillisryhmät muista oppilaitoksista tuleville opiskelijoilla	.68
x64 ideaalikoko opetusryhmälle	.09
Ominaisarvo	3,26
Selitysaste	25,1

TAULUKKO 28. Pääkomponentti oppilaitosten erilaisissa kulttuureissa

Osio	F 1 painokerroin
x65 kokeilun tavoitteista puhutaan liian vähän	.28
x66 oppilaitosten välillä on eroja ilmapii- rissä, tavoissa ja käytännöissä	.54
x67 oma oppilaitos "sisäänpäinlämpene- vä"	.14
x68 oppilaitoksia arvostetaan eri tavalla	.58
x69 toimintatapojen yhteensovittaminen hankalaa	.54
x70 oppilaitosten tottumuksiin on vaikea päästä sisään	.70
x71 käyttäydyn eri tavalla muissa oppilai- toksissa	.63
x72 kokeilu lisännyt ymmärrystä oppilai- tosten välisistä eroista	.17
x73 oppilaitosten välillä on eroja oppilas/ opettaja-suhteissa	.42
x74 oppilaitosten sääntöerot vaikeuttavat sopeutumista	.65
x75 oppilaitosten pitäisi säilyttää tapansa ja käytäntönsä	.31
Ominaisarvo	2,63
Selitysaste	23,9

EROT OPPILAIDEN MIELIPITEISSÄ TAUSTATEKIJÖIDEN SUHTEEN

TAULUKKO 29. Oppilaitosten väliset erot osioissa

Osio	Lukio		Kol		Aol		Thol		χ^2
	f	%	f	%	f	%	f	%	
x15 opetusta antavan oppilaitoksen oppilaiden asema opetustilanteessa parempi	11	50	09	82	12	67	06	26	11,67 **
x16 kielteiset asenteet yhteistyön sujumattomuuden syynä	12	55	04	36	05	28	03	14	08,18 *
x19 opettajilla tarpeeksi yhteyksiä työelämään	04	17	07	64	12	67	18	82	20,89***
x32 numeerinen arviointi hyv/hyl parempi	12	52	07	64	16	89	22	96	14,59 **
x39 kilpailu on lisääntynyt opettajien keskuudessa kokeilun myötä	04	17	02	18	12	67	03	13	17,71***
x47 tarpeeksi mahdollisuuksia käyttää tietokoneita	10	46	06	55	12	67	21	91	11,38 **
x48 opetusvälineiden niukkuus haittaa opiskelua	16	70	08	73	10	56	06	26	10,99 *
x53 valinnaisten toteuttaminen yhteistointiminta-ajalla toimivaa	12	55	07	64	12	67	22	96	10,25 *
x55 kurssien peruuntuminen aiheuttanut suunnitelmien muutoksia	10	46	10	91	09	53	07	30	11,11 *

*= \leq .05, **= \leq .01, ***= \leq .001

TAULUKKO 30. Lukion ja ammatillisten oppilaitosten väliset erot osioissa

Osio	Lukio		Ammatilliset		χ^2
	f	%	f	%	
x16 kielteiset asenteet yhteistyön sujumattomuuden syynä	15	68	44	88	4,06 *
x17 yhteistyön määrää pitäisi lisätä	12	55	12	12	6,41 *
x19 opettajilla tarpeeksi yhteyksiä työelämään	04	17	37	73	19,52***
x21 työelämän edustajien käyttö opetuksessa on lisääntynyt	05	22	24	48	4,54 *
x26 tiedot valinnaiskursseista hyvin saatavilla	07	30	28	55	3,81 *
x31 korvaavuuksia saaneilla oppilailta ei ole tarvittavaa perustietoa	06	30	28	60	4,91 *
x32 numeerinen arviointi hyv/hyl parempi	12	52	45	87	10,32 **
x47 tarpeeksi mahdollisuuksia käyttää tietokoneita	10	45	39	75	6,03 *
x49 opetusvälineiden taso vastaa nykyajan vaatimuksia	14	61	45	87	6,26 *
x51 opettajat eivät käytä omia materiaaleja	10	44	09	18	5,54 *
x53 valinnaisten toteuttaminen yhteistoiminta-ajalla toimivaa	12	55	41	79	4,49 *
x55 kurssien peruuntuminen aiheuttanut suunnitelmien muutoksia	10	46	09	53	11,11 *

*=< .05, **=< .01, ***=< .001

TAULUKKO 31. Sukupuolten väliset erot osioissa

Osio	Mies		Nainen		χ^2
	f	%	f	%	
x16 kielteiset asenteet yhteistyön sujumattomuuden syynä	15	56	09	20	9,60 **
x28 korvaavuuksien hakemisen mahdollisuus lisääntynyt	21	78	26	54	4,12 *
x46 tietotekniikkaan pitäisi panostaa enemmän	19	70	16	33	9,52 **
x62 kurssien ajankohta ja kesto pitäisi järjestää joustavammin	21	81	26	55	4,73 *
x64 ideaali ryhmäkoko 16-19 oppilasta	02	07	14	29	8,50 *
x74 oppilaitosten sääntöerot vaikeuttavat sopeutumista	12	44	10	22	4,17 *

*=< .05, **=< .01, ***=< .001

TAULUKKO 32. Ikäryhmien väliset erot osioissa

Osio	16-17 v		18 v		19 v		20- v		χ^2
	f	%	f	%	f	%	f	%	
x47 tarpeeksi mahdollisuuksia käyttää tietokoneita	21	64	08	44	07	78	13	93	8,89 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

TAULUKKO 33. Opiskeluvuosien väliset erot osioissa

Osio	1.vuosi		2. vuosi		3.-4. vuosi		χ^2
	f	%	f	%	f	%	
x16 kielteiset asenteet yhteistyön sujumattomuuden syynä	-	-	16	84	22	51	12,28 **
x19 opettajilla tarpeeksi yhteyksiä työ- ja elinkeinoelämän kanssa	07	64	18	95	16	36	18,65***
x27 tiedonsaanti on oppilaan varassa	07	64	11	55	38	86	7,98 *
x36 opettajat pitävät jäykästi kiinni vanhoista toimintatavoista	04	36	05	26	29	66	9,49 **
x45 opetustiloja on riittävästi	08	73	19	95	28	65	6,41 *
x47 tarpeeksi mahdollisuuksia käyttää tietokoneita	10	91	18	90	21	29	13,86***
x48 opetusvälineiden niukkuus haittaa opiskelua	02	18	08	40	30	68	10,79 **
x51 opettajat eivät käytä omia materiaaleja	03	30	01	05	15	34	6,21 *
x53 valinnaisten toteuttaminen yhteistointiminta-ajalla toimivaa	10	91	19	95	24	56	12,68 **
x56 ei päässyt kurssille karsinnan vuoksi	09	82	03	15	18	42	13,22 **
x74 oppilaitosten sääntöerot vaikeuttavat sopeutumista	02	20	02	11	18	41	6,38 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

TAULUKKO 34. Oppilaitosten erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	Lukio	Kol	Aol	Thol	F
käsitys yhteistyön sujumisesta	a			b	3,11 *
käsitys opettajien asennoitumisesta	b		a	b	6,94***
käsitys tiloista ja välineistä	a			b	4,80 **

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .01$

a=kielteisempi, huonompi; b=myönteisempi, parempi

TAULUKKO 35. Lukion ja ammatillisten oppilaitosten väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	Lukio	Ammatillinen	t tai z
käsitys yhteistyön sujumisesta	a	b	t= -2,33 *
mahdollisuus oppilaitoksen yhteyksiin työ- ja elinkeinoelämän kanssa	a	b	z= -2,70 **
käsitys hyväksilukemisesta ja arvioinnista	b	a	z= -2,17 *
käsitys tiloista ja välineistä	a	b	t= -2,48 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=kielteisempi, huonompi, konservatiivinen (käsitys hyväksilukemisesta ja arvioinnista), tyytymätön;

b=myönteisempi, parempi, tyytyväinen

TAULUKKO 36. Sukupuolten väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	Mies	Nainen	t tai z
käsitys yhteistyön sujumisesta	a	b	t= -2,59 *
käsitys hyväksilukemisesta ja arvioinnista	a	b	z= -2,19 *
käsitys opinnoista	a	b	t= -2,26 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=kielteisempi, tyytymätön; b=myönteisempi, tyytyväinen

TAULUKKO 37. Opiskeluvuosien väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	1. vuosi	2. vuosi	3.-4. vuosi	F
käsitys yhteistyön sujumisesta		b	a	6,27 **
käsitys opettajien asennoitumisesta	b	b	a	6,25 **
käsitys tiloista ja välineistä	b	b	a	9,79***
käsitys opinnoista		b	a	3,77 *

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=kielteisempi, huonompi, tyytymätön; b=myönteisempi, parempi, tyytyväinen

TAULUKKO 38. Tutkinnon suorittamisvuosien väliset erot pääkomponenteissa

Pääkomponentti	2 vuotta	2,5 vuotta	3 vuotta	F
käsitys yhteistyön sujumisesta		b	a	3,21 *
käsitys opettajien asennoitumisesta		b	a	5,02 **
käsitys tiloista ja välineistä		b	a	4,79 **
käsitys opinnoista	a	b	b	4,29 **

*= $< .05$, **= $< .01$, ***= $< .001$

a=kielteisempi, huonompi, tyytymätön; b=myönteisempi, parempi, tyytyväinen