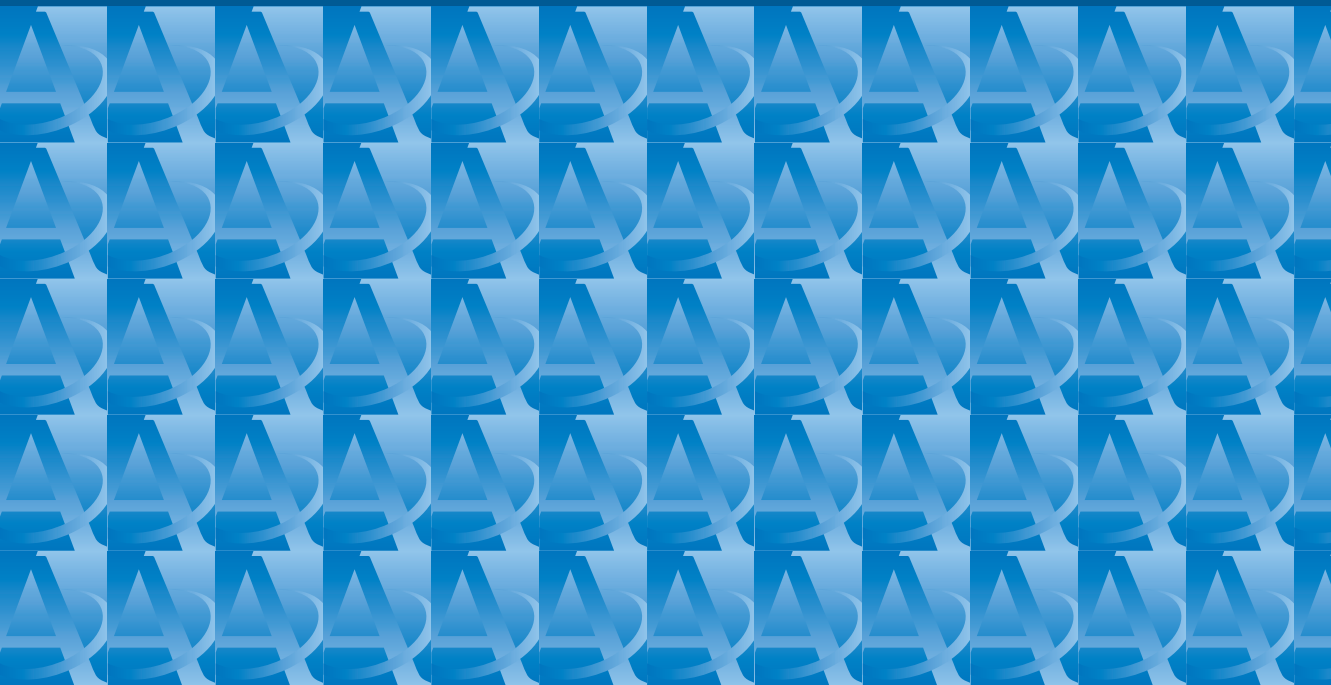


Päivi Tynjälä
Päivi Kukkonen
Esa Poikela
Ingeborg Rask
Hannu Salvi
Helmi Sirkiä
Gunnel Knubb-
Manninen
Risto Hietala
Pasi Reinikainen



Ammatillinen koulutus kansallisten arviointien näkökulmasta

Synteesi arvioinneista 2006–2010



Ammatillinen koulutus
kansallisten arviointien näkökulmasta

Koulutuksen arviointineuvoston
julkaisuja 56

Ammatillinen koulutus kansallisten arviointien näkökulmasta

Synteesi arvioinneista 2006–2010

Päivi Tynjälä
Päivi Kukkonen
Esa Poikela
Ingeborg Rask
Hannu Salvi
Helmi Sirkkiä
Gunnel Knubb-Manninen
Risto Hietala
Pasi Reinikainen



Koulutuksen
arviointineuvosto

JULKAISUN MYYNTI:

Koulutuksen arviointineuvoston sihteeristö

PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto

puh. (014) 260 3220

faksi (014) 260 3241

kti-asiakaspalvelu@jyu.fi

www.edev.fi

Julkaisija: Koulutuksen arviointineuvosto, Jyväskylä 2011

© Koulutuksen arviointineuvosto ja kirjoittajat

Kannen kuva: Skills Finland

Kansi ja ulkoasu: Martti Minkkinen

Taitto: Keski-Suomen Sivu Oy

ISSN 1795-0155 (painettu)

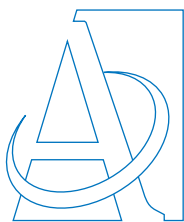
ISSN 1795-0163 (verkkajulkaisu, pdf)

ISBN 978-951-39-4346-2 (painettu)

ISBN 978-951-39-4347-9 (verkkajulkaisu, pdf)

Jyväskylän yliopistopaino

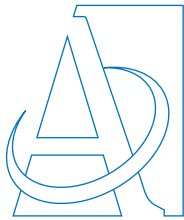
Jyväskylä 2011



Sisältö

Tiivistelmä.....	7
Sammandrag.....	8
Abstract.....	9
Yhteenveto tuloksista ja kehittämis ehdotukset.....	10
1 JOHDANTO	13
2 YLEISTÄ SYNTEESIARVIOINNISTA.....	15
2.1 Arvioinnin tehtävät ja tavoitteet.....	15
2.2 Arvioinneissa sovellettu malli ja kriteeristö.....	15
3 SYNTEESIARVIOINNIN TOTEUTUS	17
3.1 Tehtävänanto.....	17
3.2 Synteesiarvioinnin menetelmät	18
3.3 Arviointiryhmä.....	18
4 KOULUTUKSEN JÄRJESTÄJIEN PROFILOITUMINEN ARVIOINNEISSA	20
4.1 Arviointeihin osallistuminen	20
4.2 Syitä osallistumiseen ja osallistumattomuuteen.....	21
4.3 Erityyppisten järjestäjien menestyminen arvioinneissa.....	22
5 ARVIOINTIEN TULOSTEN YHTEISIÄ JA ERITYISIÄ PIIRTEITÄ	29
5.1 Yhteisiä piirteitä	29
5.2 Arviointikohtaisia erityispiirteitä	34

6	ARVIOINTIEN VAIKUTTAVUUS KOULUTUKSEN JÄRJESTÄJIEN JA OPETUSHALLINNON KANNALTA	36
6.1	CQAF arviointien mallina	36
6.2	Arvioinnin merkitys koulutuksen kehittämisessä	38
6.3	Kokemuksia arvioinnin vaikuttavuudesta.....	39
6.4	Kokemuksia arviointien hyödyistä ja osuvuudesta	52
7	MITEN KANSALLISIA ARVIOINTEJA TULISI KEHITTÄÄ?	54
8	YRKESUTBILDNINGEN UR DE NATIONELLA UTVÄRDERINGARNAS SYNVINKEL	62
	Liitteet.....	73



Tiivistelmä

Tynjälä, P., Kukkonen, P., Poikela, E., Rask, I., Salvi, H., Sirkiä, H., Knubb-Manninen, G., Hietala, R. & Reinikainen, P. 2011. Ammatillinen koulutus kansallisten arviointien näkökulmasta. Synteesi arvioinneista 2006–2010. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 56. Jyväskylä.

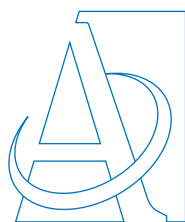
ISSN 1795-0155 (painettu), ISSN 1795-0163 (verkkojulkaisu, pdf)

ISBN 978-951-39-4346-2 (painettu), ISBN 978-951-39-4347-9 (verkkojulkaisu, pdf)

Tämä raportti tiivistää yhteen Koulutuksen arviointineuvoston vuosina 2006–2010 tekemien ammatillisten koulutuksen arviointien keskeisimmät tulokset ja havainnot. Raportti esittää vastaukset neljään seuraavaan kysymykseen: Miten koulutuksen järjestäjät ovat profiloituneet Koulutuksen arviointineuvoston organisoimissa ammatillisen koulutuksen arvioinneissa; mitkä ovat arvioinneittain toistuvat yhteiset piirteet sekä arviointikohtaiset erityispiirteet; mitä vaikutuksia arvioinneilla on ollut koulutuksen järjestäjille ja kansalliselle tasolle; ja miten toimivia arvioinneissa sovelletut arviointimallit, -tavat ja -prosessit ovat olleet ja miten arviointia ja sen organisointia tulisi kehittää?

Raporttiin kerättiin aikaisempien arviointien aineistojen lisäksi verkkokyselyjen ja haastattelujen avulla koulutuksen järjestäjien ja ammatillisen koulutuksen viranomaisten näkemyksiä toteutettujen ulkoisten arviointien vaikuttavuudesta ja roolista. Tässä raportissa arvioinnista vastannut ryhmä ammatillisen koulutuksen asiantuntijoita esittää keskeiset havainnot ja tulokset aineistosta, sekä tekee näiden perusteella yksitoista ammatilliselle koulutukselle esitettyä kehitysehdotusta.

Asiasanat: ammatillinen koulutus, arviointi, koulutuksen järjestäjät, synteesi, toimivuus



Sammandrag

Tynjälä, P., Kukkonen, P., Poikela, E., Rask, I., Salvi, H., Sirkiä, H., Knubb-Manninen, G., Hietala, R. & Reinikainen, P. 2011. Yrkesutbildningen ur de nationella utvärderingarnas synvinkel. Syntes av utvärderingarna 2006–2010. Publikationer från Rådet för utbildningsutvärdering 56. Jyväskylä.

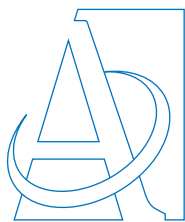
ISSN 1795-0155 (häftad), ISSN 1795-0163 (pdf)

ISBN 978-951-39-4346-2 (häftad), ISBN 978-951-39-4347-9 (pdf)

I denna rapport sammanfattas de viktigaste resultaten och iakttagelserna i de utvärderingar av yrkesutbildningen som Rådet för utbildningsutvärdering genomfört åren 2006–2010. Rapporten svarar på fyra frågor: hur utbildningsanordnarna har profilerat sig i de utvärderingar av yrkesutbildningen som Rådet för utbildningsutvärdering organiserat; vilka drag som går igen i de olika utvärderingarna och vilka drag som är specifika för enskilda utvärderingar; vilka effekter utvärderingarna har haft på utbildningsanordnarna och på den nationella nivån; hur de olika modellerna, sätten och processerna som använts i utvärderingarna har fungerat och hur utvärderingsverksamheten och organiseringen av den borde utvecklas?

Rapporten baserar sig förutom på tidigare utvärderingsmaterial på en elektronisk förfrågan till utbildningsanordnarna och intervjuer med skolmyndigheterna om de externa utvärderingarnas effekter och roll. Den grupp av sakkunniga inom yrkesutbildningen som ansvarat för utvärderingen presenterar i rapporten de centralaste rönen och resultaten samt lägger på basen av dem fram elva utvecklingsförslag för yrkesutbildningen.

Nyckelord: yrkesutbildning, utvärdering, utbildningsanordnare, syntes, funktionalitet



Abstract

Tynjälä, P., Kukkonen, P., Poikela, E., Rask, I., Salvi, H., Sirkiä, H., Knubb-Manninen, G., Hietala, R. & Reinikainen, P. 2011. Findings from national evaluations of vocational education 2006–2010. Publications by the Finnish Education Evaluation Council 56. Jyväskylä.

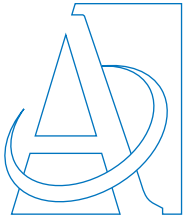
ISSN 1795-0155 (printed version), ISSN 1795-0163 (pdf)

ISBN 978-951-39-4346-2 (printed version), ISBN 978-951-39-4347-9 (pdf)

This report highlights the key results and findings of the 2006–2010 evaluation of vocational education carried out by the Finnish Education Evaluation Council. The report presents answers to the following four questions: How are education providers profiled in the vocational education evaluation organized by the Education Evaluation Council; what are the shared features and outcomes of the evaluations, and what features are individualized for each provider; What impact has the evaluation had on the national and education provider levels; and How effective have the evaluation models, practices, and processes applied in the evaluation been, and how should evaluation and the organization of evaluation be developed?

Through existing material from previous evaluations, online questionnaires and interviews, the views of education providers and vocational education administrators contribute to the influence and role of external evaluation. In this report, experts in the field of vocational education present the key results and findings data, and propose eleven vocational education development suggestions based upon the results and findings.

Keywords: vocational education, evaluation, education providers, synthesis, functional analysis



Yhteenveto tuloksista ja kehittämisehdotukset

Alla esitetään arviointien keskeiset havainnot ja kehitysehdotukset.

Erityyppisten järjestäjien menestyminen arvioinneissa

- Koulutuksen järjestäjien menestys vaihtelee arvioinneittain huomattavasti.
- Keskimäärin heikoimmin ulkoisissa arvioinneissa menestyivät pienet järjestäjät, toisaalta niiden kesken oli suuria tasoeroja.
- Suomenkieliset järjestäjät menestyivät keskimäärin ruotsinkielisiä paremmin kaikissa arvioinneissa.
- Koulutuksen järjestäjinä kuntayhtymät olivat keskimäärin parhaita.
- Konservatorioiden, kansanopistojen sekä liikunta-alan järjestäjien menestymisen kansallisissa arvioinneissa jäi yleensä kansallisen tavoitetason alle.
- Alueelliset erot ovat pieniä.

Arviointien tuloksien yhteisiä piirteitä

- Työelämäyhteydet ovat vahvistuneet, mutta yhteistyö hakee muotojaan.
- Oppimisen kokonaisvaltainen johtajuus on pahimmillaan hukassa.
- Koulutuksen järjestäjien seuranta- ja arviointijärjestelmät eivät tue riittävästi johtamista.
- Järjestäjien talous on kunnossa kustannusseurannan puutteista huolimatta.
- Opettajuus on muuttumassa oppimisen ohjaamiseksi.
- Pedagogisessa johtamisessa ja opettajien osaamisen kehittämisessä on haasteita.
- Opettajien palkkausjärjestelmä on kehittämisen jarruna.
- Määräysten soveltaminen käytäntöön on jäänyt liikaa yksittäisten opettajien vastuulle.
- Koulutuksen järjestäjien oman toiminnan kehittäminen ei aina perustu arviointiin.

Arviointikohtaisia erityispiirteitä

- Ammatillisen koulutuksen järjestäjien alueelliset tehtävät ovat epäselviä.
- Sisäistettyä yrittäjyyskasvatusta tarvitaan.
- Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteistyö on haasteellista.
- Opiskelijahuollon koordinointi kaipaa kehittämistä.

Kansallisten arviointien vaikuttavuus

- Kansalliset arvioinnit ovat tärkeä väline koulutusjärjestelmän uudistusten seurannassa sekä kehittämis- ja rahoitustarpeiden identifioinnissa.
- Kansalliset arvioinnit toimivat malleina koulutuksen järjestäjien arviointitoiminnalle.
- Koulutuksen järjestäjät haluavat saada järjestäjäkohtaista palautetta kansallisista arvioinneista.
- Kansalliset arvioinnit tuntuvat koulutuksen järjestäjistä raskailta.
- Arviointitoiminnan kansallisessa koordinaatiossa on puutteita.
- Koulutuksen järjestäjien itsearviointien järjestelmällisyydessä ja suunnitelmallisuudessa on puutteita.

Arviointiryhmän kehittämissuhteet

1. Ammatillisen koulutuksen ohjaus- ja arviointijärjestelmää on koordinoitava:

- Eri toimijoiden vuoropuhelua lisätään.
- Koulutuksen arviointisuunnitelma laaditaan yhteistyössä.
- Arviointisuunnitelmasta tiedotetaan entistä paremmin.
- Arviointitoiminnan metodiikkaa kehitetään.

2. Ammatillisen koulutuksen ohjausta ja kansallisia tukitoimia on eriytettävä tarvelähtöisesti:

- Kehittämistoimet kohdistetaan erityisesti tukea tarvitseville.
- Hyvien käytäntöjen levittämistä ja toisilta oppimista tuetaan.
- Hyödynnetään vertaisarviointia.
- Käytetään hyödyksi verkkopedagogiikan ja sosiaalisen median mahdollisuuksia.

3. Koulutuksen työelämäsuhdetta on edelleen syvennettävä:

- Nykyisiä verkostoja vahvistetaan.
- Työelämäsuhdetta dokumentoidaan ja niistä luodaan pysyviä rakenteita.
- Oppimisympäristöjä rakennetaan oppilaitosten ja työelämän yhteistyönä.
- Kehittämishankkeita ja projekteja hyödynnetään entistä enemmän sekä opetuksessa että opettajien ja työelämän osaamisen kehittämisessä.

4. Johtamista ja seurantajärjestelmiä on kehitettävä:

- Järjestetään valtakunnallinen ammatillisen oppilaitosjohtamisen kehittämissuhteet.
- Panostetaan oppilaitoksen työyhteisön johtamiseen ja yhteistoiminnan kehittämiseen.

5. Opettajien osaamisen kehittämistä on tuettava:

- Opettajankoulutusta ja täydennyskoulutusta kehitetään muuttuneen opettajuuden vaatimuksia vastaavaksi.
- Suunnitellaan uudenlaisia osaamisen kehittämisen muotoja, joissa kytkeytyvät pitkäjänteinen työn kehittäminen, työssä oppiminen, kehittämishankkeet, ohjaus, mentorointi jne.

6. Kokonaistyöaikajärjestelmä tulee ottaa käyttöön:

- Kokonaistyöaika otetaan käyttöön kaikilla aloilla ja kaikkien koulutuksen järjestäjien piirissä.
- Kokonaistyöajan merkitystä työnjaon perusteena on selkiytettävä opetushenkilöstölle.

7. Pedagogista kehittämistyötä on jatkettava edelleen:

- Pedagogisen johtamisen perusteet selvitetään ja pedagogista kehittämistä tuetaan.
- Luodaan oppimisympäristöjä, joissa voidaan integroida teoriaa ja käytäntöä ja reflektoida omaa toimintaa, oppimista ja osaamista.
- Tehdään yhteistyöhankkeita, joiden kautta kaikki osapuolet – opiskelijat, opettajat ja työpaikat – oppivat.
- Käytetään hyödyksi dialogista oppimista ja ryhmätoimintaa, joiden kautta opitaan sosiaalisia taitoja ja vahvistetaan ammatillista identiteettiä.

8. Opiskelijahuolto on ymmärrettävä koko yhteisön toiminnaksi:

- Opiskelijahuolto on kaikkien henkilöstöryhmien vastuulla, ja siinä syvennetään moniammatillista yhteistyötä.
- Ennaltaehkäisevää toimintaa tehostetaan.

9. Toisen asteen koulutusta on tarkasteltava kokonaisuutena:

- Lukion ja ammatillisen koulutuksen yhteistyötä laajennetaan ja syvennetään.
- Panostetaan yhteistyön kansallisen ohjauksen koordinointiin, rahoitusjärjestelmän selkiyttämiseen, tietojärjestelmien kehittämiseen sekä alan toimijoiden yhteistyöhön.
- Pedagogisessa kehittämisessä otetaan huomioon yleissivistävien ja ammatillisten opintojen ristiin opiskelu.

10. Ammatillisen koulutuksen aluekehitystehtävää on selkeytettävä:

- Ammatillisen koulutuksen aluekehitystehtävä määritellään lainsäädännössä selkeästi.
- Koulutuksen järjestäjien alueellista verkostoitumista edistetään.
- Työelämän kehittämishankkeita hyödynnetään entistä enemmän opiskelijoiden oppimisessa ja opettajien osaamisen kehittämisessä.

11. Koulutuksen arvioinnin teoriataustaa, menetelmiä ja osaamista on kehitettävä.

1

Johdanto

Tämä raportti esittää arviointiryhmän laatiman synteesin Koulutuksen arviointineuvoston vuosina 2006–2010 tekemien ammatillisen koulutuksen arviointien tuloksista. Kyseiset arvioinnit ovat liittyneet koko järjestelmää koskeneisiin uudistuksiin sekä koulutuksen järjestäjiin kohdistuviin muutostarpeisiin ja -haasteisiin. Synteesissä ovat mukana seuraavat arvioinnit:

1. Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa (Arviointineuvoston julkaisu 20/2006).
2. Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen yhteistyö opetuksen järjestämisessä (Arviointineuvoston julkaisu 23/2007).
3. ESR-rahoitus ja työssäoppimisen järjestäminen (Arviointineuvoston julkaisu 24/2007).
4. Yhteisiin pöytiin. Ammatillisen koulutuksen aluekehitysvaikutukset (Arviointineuvoston julkaisu 27/2007).
5. Sovitellen. Sosiaaliset ja viestinnälliset valmiudet ammatillisessa peruskoulutuksessa (Arviointineuvoston julkaisu 37/2009).
6. Työssäoppimisen arvioinnin seuranta (Arviointineuvoston julkaisu 44/2010).
7. Näyttöä on. Ammattiosaamisen näyttöjen toteutuminen käytännössä (Arviointineuvoston julkaisu 45/2010).
8. Hyvää vointia. Opiskelijahuollon toteutuminen, sen käytännöt ja kehittäminen toisen asteen ammatillisessa peruskoulutuksessa (Arviointineuvoston julkaisu 49/2010).

Lukuun ottamatta työpaikalla tapahtuvaa oppimista koskevaa arviointia ja sen seuranta, arvioinnit jäsennettiin Euroopan unionin ammatilliseen koulutukseen kehittämän CQAF-viitekehyksen mukaisesti (katso luku 6.1). Arvioinneissa painotettiin koulutuksen järjestäjien toiminnan kokonaisvaltaisuutta ja systemaattisuutta. Arvioinnit perustuivat koulutuksen järjestäjien laatimiin kuvauksiin, heidän tuottamaansa muuhun aineistoon ja itsearviointeihin, arviointikäynteihin sekä muutoin hankittuun tietoon.

Kaikki arvioinnit tehtiin kehittävän arvioinnin periaatteiden mukaan kriteeriperustaisesti. Arvioinneissa kunkin koulutuksen järjestäjän tila arvioitiin ja pisteytettiin erikseen. Pisteytyksen lisäksi tehtiin tulkinnallinen analyysi, jolla saatiin tietoa toiminnan sisällöstä. Arvioinnit kohdistuivat kaikkiin koulutuksen järjestäjiin lukuun ottamatta SOVI-arviointia, joka kohdistui tutkintoihin ja suoritettiin otospohjaisesti. On myös huomioitava, että kaikkien järjestäjien toimintaan ei kuulunut arvioinnin kohteena olevia asioita lainkaan (esim. lukion ja ammatillisen koulutuksen yhteistyö opetuksen järjestämisessä). Nyt tehdyssä synteesi-arvioinnissa on otettu huomioon vain nykyiset koulutuksen järjestäjät.

2

Yleistä synteesi-arvioinnista

2.1 Arvioinnin tehtävät ja tavoitteet

Koulutuksen arviointineuvoston arviointitoiminnan tehtävänä on tuottaa ammatillisen koulutuksen kehittämistä tukevaa arviointitietoa koulutuksen järjestäjien, oppilaitosten, koulutuksen kehittäjien sekä opetushallinnon tarpeisiin. Arvioinnin avulla tuodaan esiin myös hyviä käytäntöjä ja tietoa onnistumisen edellytyksistä ja esteistä. Arviointineuvoston suorittamissa arvioinneissa on tarkasteltu koulutuksen järjestäjiä ja niiden eri taustatekijöitä.

Koulutuksen arviointineuvoston suorittamien arviointien yleisinä tavoitteina on

- kehittää ammatillisen peruskoulutuksen laatua ja tukea koulutuksen järjestämisen tavoitteiden saavuttamista
- tukea laadukasta toteuttamista ja jatkuvaa kehittämistä
- edistää eri toimijoiden välistä vuoropuhelua
- levittää hyviä käytäntöjä
- osoittaa kriittisiä tekijöitä, vahvuuksia ja kehittämiskohteista sekä lisätä arviointien vaikuttavuutta
- kehittää arviointikulttuuria.

2.2 Arvioinneissa sovellettu malli ja kriteeristö

Jokainen arviointi perustuu ennalta määriteltyihin kriteereihin, jotka laadittiin CQAF-mallin vaiheiden mukaisille osa-alueille. Arviointiryhmä laati jokaista arviointia varten arvioinnin perusteet ja kriteerit, joiden mukaan käytettiin arvosteluasteikkoa 0–5.

Skaalan arvojen sisällöllinen tulkinta esitellään jäljempänä. Asteikolta valittiin laadukkaan toiminnan arvoksi luku 3. Laadukkaan toiminnan tarkaksi raja-arvoksi määriteltiin kuitenkin 2,75, mikä *laatutasoksi* muutettuna on 57 % maksimipistemäärästä.

Esimerkki arvioinnissa sovelletun viisiportaisen arviointiasteikon yksittäisten pisteiden tulkinnasta:

- Aineistossa ei ole mitään mainintaa arviointikohteena olevan kohdetoiminnan tilasta. = 0 pistettä
- Toimintatavat hajanaisia ja satunnaisia, ja toiminnassa ilmenee suuria vaihteluita. Ei selvää näyttöä suunnitelmista ja periaatteista eikä niiden mukaan toimimisesta. = 1 piste
- Joitakin orastavia ajatuksia ja viitteitä systemaattisesta tavoitteiden mukaisesta toiminnasta. Vähän näyttöjä periaatteiden toteutumisesta käytännössä. = 2 pistettä
- Joitakin selviä näyttöjä toiminnan tavoitteidenmukaisuudesta sekä suunnitelmien että käytännön tasolla. Ei ”tavallisuudesta” poikkeavaa suuntaan eikä toiseen. = 3 pistettä
- Toimintaa kehitetään aktiivisesti tavoitteiden suuntaisesti. Toiminta on melko laajasti tavoitteiden mukaista. Selviä näyttöjä tavoitteiden ja suunnitelmien toteutumisesta käytännössä on eri puolilla organisaatiota. = 4 pistettä
- Toiminnan tavoitteet ja periaatteet on selvästi määritetty. Periaatteet ovat laajasti valtakunnallisten tavoitteiden mukaisia. Toimintaa on yhdensuuntaistettu koko organisaatiossa. Erityisen selviä näyttöjä suunnitelmien toteutumisesta on myös käytännössä. Kehittäminen on aktiivista, ja se perustuu jatkuvaan arviointiin. = 5 pistettä

Esimerkiksi ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnin osa-alueet pisteytettiin seuraavasti (enimmäispistemäärä oli 195):

- Suunnittelu ja koulutuksen järjestäjän linjaukset (linjaukset, näyttöjen suunnittelu sekä työnjako ja yhteistyö) 0–35 pistettä
- Toteutus (johtaminen, toimielimen toiminta, näyttöjen organisointi, resurssit) 0–75 pistettä
- Seuranta ja arviointi (laadunvarmistus, seuranta, tietojärjestelmät) 0–25 pistettä
- Tulokset ja vaikutukset/vaikuttavuus (tyytyväisyys, oppimistulokset, innovaatiot/hyvät käytännöt) 0–20 pistettä
- Parantaminen ja kehittäminen (panostukset kehittämiseen, uudet toimintatavat, toisilta oppiminen) 0–40 pistettä

3

Synteesi-arvioinnin toteutus

Tässä kappaleessa esitellään, millä tavalla synteesi ammatillisen koulutuksen arvioinneista toteutettiin.

3.1 Tehtävänanto

Synteesi-arvioinnin kohteena ovat Koulutuksen arviointineuvoston organisoimat ammatillisen koulutuksen arvioinnit. Erityistä huomiota kiinnitettiin seuraaviin neljään kysymykseen:

1. Miten koulutuksen järjestäjät ovat profiloituneet Koulutuksen arviointineuvoston organisoimissa ammatillisen koulutuksen arvioinneissa?
2. Mitkä ovat arviointien yhteiset ja erityiset piirteet järjestäjittäin?
3. Mitä vaikutuksia arvioinneilla on ollut koulutuksen järjestäjille ja kansalliselle tasolle?
4. Miten toimivia arvioinneissa sovelletut arviointimallit, -tavat ja -prosessit ovat olleet ja miten arviointia ja sen organisointia tulisi kehittää?

Arviointien vertailussa huomioitavaa:

Vaikka ammatillisen koulutuksen eri arvioinneissa käytetty CQAF-mallin mukainen viitekehys on tarjonnut nyt tehdyssä synteesi-arvioinnissa mahdollisuuden tarkastella eri arviointeja ”yhteismitallisesti”, on tulkintoja tehtäessä kuitenkin huomioitava eräitä rajoituksia. Arvioinnit ovat keskenään temaattisesti erilaisia, ja myös arviointikohteet vaihtelevat. Esimerkiksi sosiaalisten ja viestinnällisten taitojen arvioinnissa

tutkittiin taitojen toteutumista koulutusohjelmittain eikä järjestäjittäin. Arvioinnit perustuvat pääsääntöisesti koulutuksen järjestäjien ja niiden kokoonpanoltaan erilaisten ryhmien antamiin kuvauksiin. Järjestäjien kuvauksia eivät ole arvioineet aina samat ulkopuoliset arvioijat. Arvioitsijoiden toiminnan yhdenmukaisuutta on kontrolloitu.

Koulutuksen järjestäjäkentässä on tapahtunut useita fuusioita ja yhteenliittymisiä, jolloin saman järjestäjän ajallisen vertailun mielekkyys kyseenalaistuu. Edellisen lisäksi ammatillisen koulutuksen kenttä on ollut suurten uudistusten ja nopeiden muutosten näyttämönä viime vuosien aikana, eivätkä aikaisimpien arviointien tulokset välttämättä kuvaa nykytilaa.

3.2 Synteesiarvioinnin menetelmät

Synteesiarvioinnissa on hyödynnetty aiempien arviointien raportteja ja aineistoja. Saman järjestäjän eri arvioinneista kootut aineistot yhdistettiin, millä mahdollistettiin arvioinneista yhteisesti tehtävät analyysit. Lisäksi järjestäjille tehtiin Internet-pohjainen Digium-kysely, jossa selvitettiin tarkemmin CQAF-mallin viitekehyksen soveltamista ja kokemuksia sekä ulkoisen arvioinnin toteutustapoja.

Koulutuksen arviointineuvosto järjesti synteesiarvioinnin alustaviin tuloksiin liittyvän palauteseminaarin koulutuksen järjestäjille 28.1.2010. Seminaariin osallistui 70 koulutuksen järjestäjää. Samaan tilaisuuteen kutsuttiin myös ammatillisen koulutuksen viranomaisia sekä opetus- ja kulttuuriministeriöstä että Opetushallituksesta. He osallistuivat tilaisuuden jälkeen järjestettyyn haastatteluun.

3.3 Arviointiryhmä

Arviointiryhmän tehtävänä oli viimeistellä arviointisuunnitelma, tehdä arviointi ja laatia arviointiraportti Koulutuksen arviointineuvoston päättämien suuntaviivojen mukaan. Arviointiryhmä koostui seuraavista asiantuntijoista. Kaikki ryhmän asiantuntijajäsenet ovat osallistuneet johonkin aikaisempaan ammatillisen koulutuksen arviointiin (arviointin aihe on sulussa).

- Päivi Tynjälä, professori, arviointiryhmän puheenjohtaja, Jyväskylän yliopisto (työssäopiminen)
- Päivi Kukkonen, lehtori, hankekoordinaattori, Kalajokilaakson koulutuskuntayhtymä (ammattiosaamisen näytöt)
- Esa Poikela, professori, Lapin yliopisto (sosiaaliset ja viestinnälliset valmiudet)
- Ingeborg Rask, opetusneuvos, Opetushallitus (aluekehitysvaikutukset)
- Hannu Salvi, rehtori, Keski-Suomen opisto (aluekehitysvaikutukset)

- Helmi Sirkiä, koulutusjohtaja, Invalidiliiton Järvenpään koulutusyksikkö (opiskelijahuolto)
- Risto Hietala, erikoissuunnittelija, ja Pasi Reinikainen, pääsihteeri, arviointihankkeen operatiivinen johto. Ruotsinkielisen koulutuksen asiantuntijana toimi Gunnel Knubb-Manninen.

4

Koulutuksen järjestäjien profiloituminen arvioinneissa

4.1 Arviointeihin osallistuminen

Koulutuksen arviointineuvosto on tehnyt yhteensä kahdeksan ammatillisen koulutuksen arviointia. Näistä tarkastelun kohteena ovat nyt seuraavat viisi arviointia: *Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa*, *Ammatillisen koulutuksen aluekehitysvaikutukset*, *Sosiaaliset ja viestinnälliset valmiudet ammatillisessa peruskoulutuksessa*, *Ammattiosaamisen näyttöjen toteuttaminen käytännössä* ja *Opiskelijahuolto ammatillisessa peruskoulutuksessa*. Nämä kyseiset arvioinnit kattoivat kaikki ammatillista peruskoulutusta tarjoavat järjestäjät. Tarkastelun ulkopuolelle jäivät tutkimukset ESR-rahoitus ja työssäoppimisen järjestäminen sekä Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen yhteistyö opetuksen järjestyksessä, koska ne kattoivat vain osan järjestäjistä. Lisäksi ulkopuolelle jää Työssäoppimisen arvioinnin seuranta, koska se poikkesi muodoltaan ja toteutukseltaan muista ulkoisista arvioinneista niin paljon, etteivät materiaalit ole yhteismitallisia. Lisäksi on huomattava, että Sosiaaliset ja viestinnälliset valmiudet -arviointi toteutettiin tutkintopohjaisesti, jolloin se kattoi kaikki ammatilliset perustutkinnot, mutta ei kaikkia järjestäjiä.

Ammatillisen koulutuksen kentässä on tapahtunut useita koulutuksen sisältöjä ja järjestäjiä koskevia muutoksia. Esimerkiksi vuosina 2008–2010 tapahtui yhteensä kuuksitoista järjestäjien fuusioitumista. Nyt Suomessa on 124 ammatillista peruskoulutusta tarjoavaa järjestäjää. Fuusioiden seurauksena on syntynyt myös täysin uusia järjestäjiä. Myös osa arviointiteemoista on vanhentuneita. Synteesiarvioinnissa tarkastellaan vain nykyään toiminnassa olevien järjestäjien tuloksia.

Ammatillisen koulutuksen järjestäjät ovat osallistuneet kansallisiin arviointeihin

suhteellisen ahkerasti: osallistumisprosentti on ollut 86–95 %. Osallistujakohtainen tarkastelu osoittaa kuitenkin, että noin 63 % järjestäjistä on täyttänyt lakisääteisen osallistumisvelvollisuutensa (laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998) eli on ollut mukana kaikissa viidessä arvioinnissa. Sitä vastoin viisi järjestäjää (4 %) ei ollut osallistunut yhteenkään arviointiin (liite 1). Osallistumattomuuden suurin syy lienee se, että kyseessä ovat äskettäin aloittaneet uudet järjestäjät.

Suomenkielisistä järjestäjistä 66 % ja ruotsinkielisistä 44 % osallistui kaikkiin viiteen arviointiin. Neljä suomenkielistä ja yksi ruotsinkielinen koulutuksen järjestäjä ei osallistunut mihinkään näistä arvioinneista.

Lääneittäin tarkasteltuna kaikkiin arviointeihin osallistuneita järjestäjiä oli suhteellisesti eniten Oulun läänissä (82 %) ja vähiten Lapin läänissä (vain yksi järjestäjä, 14 %, oli osallistunut kaikkiin arviointeihin). Muissa lääneissä vastaava osallistumisprosentti oli 62–70.

Järjestäjien osallistumisaktiivisuus kasvoi opiskelijamäärän mukaan siten, että pienistä järjestäjistä (alle 100 opiskelijaa) 49 %, keskisuurista (100–499) 74 % ja suurista (yli 500) 69 % oli osallistunut kaikkiin arviointeihin. Mielenkiintoisena havaintona voidaan pitää sitä, että pienistä ja suurista järjestäjistä noin kymmenesosa oli osallistunut enintään yhteen arviointiin. Sitä vastoin keskisuurista järjestäjistä kaikki olivat osallistuneet vähintään kahteen tai useampaan arviointiin.

Kun osallistumista tarkastellaan koulutuksen järjestäjän omistajuuden mukaan, havaitaan että yksityisistä järjestäjistä vajaan 63 %, kunnallisista järjestäjistä reilut 61 % ja kuntayhtymäjärjestäjistä 71 % osallistui kaikkiin arviointeihin. Yksityisistä järjestäjistä 6 % ja kunnallisista järjestäjistä 8 % ei osallistunut yhteenkään arviointiin. Sitä vastoin kuntayhtymistä täysin osallistumattomia ei ollut.

Koulutuksen järjestäjät tyypiteltiin kansanopistoihin, konservatorioihin, liikunta-alan oppilaitoksiin ja muuta ammatillista koulutusta tarjoaviin järjestäjiin. Muuta ammatillista koulutusta tarjoavista järjestäjistä 67 %, kansanopistoista 57 %, konservatorioista 71 % ja liikunta-alan järjestäjistä 40 % osallistui kaikkiin arviointeihin. Muuta ammatillista koulutusta tarjoavista järjestäjistä vajaan 6 % ei osallistunut yhteenkään arviointiin. Muuntyyppisistä järjestäjistä kaikki olivat osallistuneet vähintään yhteen arviointiin.

4.2 Syitä osallistumiseen ja osallistumattomuuteen

Ammatillisen koulutuksen synteesi-arvioinnin osana koulutuksen järjestäjiltä kysyttiin perusteluja sille, miksi he olivat osallistuneet tai jättäneet osallistumatta Koulutuksen arviointineuvoston järjestämiin arviointeihin.

Osallistumisesta hyötyä omaan kehittämistyöhön

Yleisimmin järjestäjät sanoivat kansallisiin arviointeihin osallistumisen syyksi oman toiminnan kehittämiseen saatavan hyödyn (39 %; liite 2, taulukko 1). Toiseksi useim-

min mainittiin oman laatutyön ja arviointityön kehittäminen (24 %). Hyvin selvästi näkyy, että jos arvioinnin teema on ajankohtainen ja kansallinen arviointi menee koulutuksen järjestäjän kehittämistyön kanssa samaan suuntaan, koulutuksen järjestäjillä on motivaatiota osallistua kansallisiin arviointeihin. Muun muassa useat koulutuksen järjestäjät mainitsivat arvioinnin olevan apuna oman opiskelijahuollon kehittämisessä. Kolmanneksi yleisin syy oli koulutuksen järjestäjän halu saada vertailutietoa omasta ja muiden järjestäjien toiminnasta (17 %).

Resurssien puute vähentää osallistumista

Koulutuksen järjestäjät perustelivat osallistumattomuuttaan yleisimmin ajan ja resurssien puutteella (23 % vastauksista; liite 2, taulukko 2). Toiseksi yleisimpänä (14 %) selityksenä oli henkilöstön vaihtuminen tai organisaatioissa tapahtuneet muutokset. Vastauksista 11 %:ssa mainittiin, että arviointiin ei ollut osallistuttu, koska siitä ei ollut saatu tietoa: tieto arvioinnista ei ollut syystä tai toisesta saavuttanut arvioinnin kohteena olevia. Koska tieto arvioinneista lähtee aina kaikille koulutuksen järjestäjille, kyse lienee katkoksesta koulutuksen järjestäjän ja yksiköiden välisessä tiedonkulussa. Osallistumisen syynä pidettiin myös liian lyhyttä vastausaikaa, arvioinnin huonoa ajankohtaa sekä heikosti laadittua ja työlästä kyselyä.

Kun järjestäjiltä kyseltiin kansallisiin arviointeihin osallistumisesta, paljastui, että osalla järjestäjistä ei ollut siitä systemaattisesti tallennettua tietoa, etenkin ensimmäisten arviointien ajalta (liite 2, taulukko 3). Aikaisempiin arviointeihin osallistumista ei muistettu kovinkaan hyvin. Esimerkiksi 17 prosentilla koulutuksen järjestäjistä ei ollut tietoa, oliko se osallistunut vuoden 2007 Aluevaikuttavuus-arviointiin. Tämä on sinänsä huolestuttava tulos ja kertoo osaltaan siitä, että osalla järjestäjistä on ilmeisiä ongelmia systemaattisessa laadunhallinnassa.

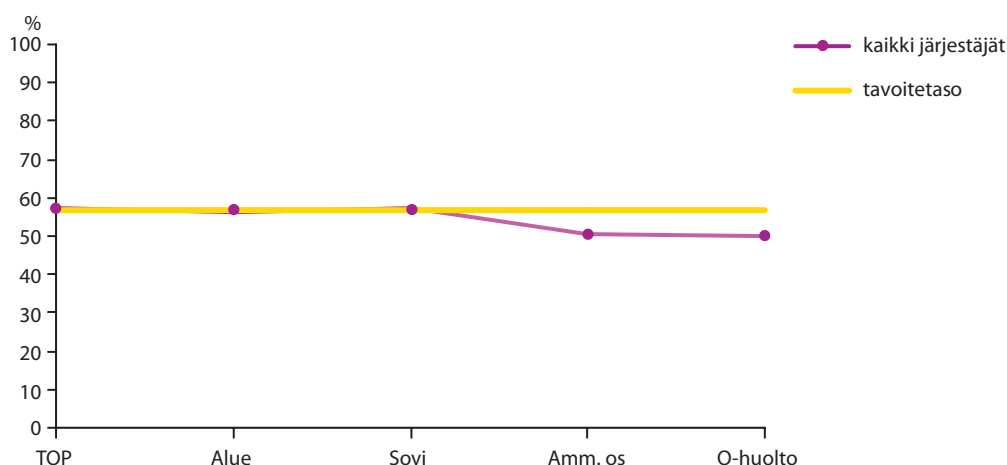
4.3 Erityyppisten järjestäjien menestyminen arvioinneissa

- Koulutuksen järjestäjien menestymisessä on huomattavaa vaihtelua arvioinneittain.
- Keskimäärin heikoimmin ulkoisissa arvioinneissa menestyivät pienet järjestäjät, joiden kesken oli myös suuria tasoeroja.
- Suomenkieliset järjestäjät menestyivät keskimäärin ruotsinkielisiä paremmin kaikissa arvioinneissa (ruotsinkielisten järjestäjien tasoerot olivat suomenkielisiä huomattavasti suurempia).
- Koulutuksen järjestäjinä kuntayhtymät olivat keskimäärin parhaita.
- Konservatorioiden, kansanopistojen sekä liikunta-alan järjestäjien menestymisen kansallisissa arvioinneissa jäi yleensä kansallisen tavoitetason alle.
- Alueelliset erot ovat pieniä.

Nykyisten ammatillista peruskoulutusta tarjoavien koulutuksen järjestäjien menestystä tarkasteltiin aiemmin suoritetujen viiden kansallisen arvioinnin pohjalta (työssäoppiminen, aluevaikuttavuus, sosiaaliset ja viestinnälliset valmiudet, ammattiosaamisen näytöt ja opiskelijahuolto). Sovitellen-arviointi kohdistui kaikkiin ammatillisiin perustutkintoihin, mutta siihen eivät osallistuneet kaikki koulutuksen järjestäjät. Tämä tarkastelu kattaa vuonna 2010 toimivat ammatillista peruskoulutusta tarjoavat järjestäjät ja se on tehty poikkileikkaustyypisesti, joten kaikki järjestäjät eivät välttämättä ole olleet mukana jokaisessa arvioinnissa. Lisäksi eri arviointeja vertailtaessa on huomiotava, että arvoinnit poikkeavat toisistaan myös temaattisesti ja sisällöllisesti.

Yleisesti tarkastellen järjestäjien menestys oli työssäoppimisen, sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien ja aluevaikuttavuuden arvioinneissa varsin lähellä kansallisissa arvioinneissa sovellettua tavoitetasoa (57 % maksimipistemäärästä). Sen sijaan ammattiosaamisen näyttöjen sekä opiskelijahuollon arvioinnissa arviointimenestys oli selkeästi alle tavoitetason (kuvio 1).

Järjestäjien tasoero vaihteli eniten aluevaikuttavuuden ja opiskelijahuollon arvioinneissa. Ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnissa tulosta selittänee osaltaan uuden järjestelmän sisäänajovaihe, jolloin toiminta ei ollut kokonaisvaltaisen arvioinnin näkökulmasta tarpeeksi kypsä. Kyseinen arviointi toteutettiin eduskunnan tekemän päätöksen mukaisesti. Opiskelijahuollon arvioinnissa puolestaan arvioitiin toimintaa, joka jakautuu kahden sektorin, sosiaali- ja terveydenhuollon ja sivistystoimen, alueille ja joita siten koskevat myös eri lait. Muun muassa näiden syiden vuoksi monen järjestäjän opiskelijahuollon koordinointi, organisointi ja vastuutus osoittautuivat usein hyvin keskeneräisiksi. Sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien tasoerot vaihtelivat kaikissa taustatekijäryhmissä muita arviointeja vähemmän. Mielenkiintoisesti pienten järjestäjien tasoerovaihtelu oli lähes 10 prosenttiyksikköä keskisuuria ja suuria järjestäjiä pienempi ja lisäksi arviointimenestyksen osalta keskisuurten järjestäjien



Kuvio 1. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien yleinen arviointimenestys eri arvioinneissa (%:a maksimipistemäärästä)

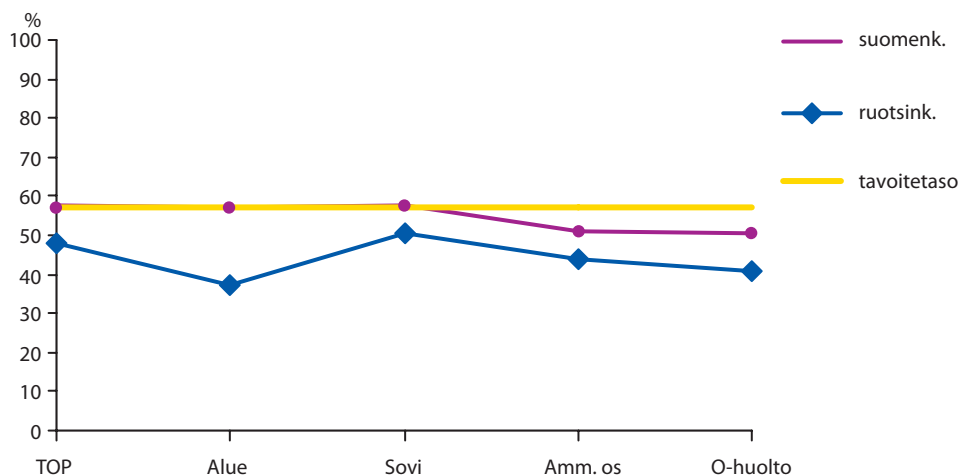
tasolla. Havaintoa saattaa osaltaan selittää sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien arvioinnin muita arviointeja ”pedagogisempi” luonne, jolloin pienten järjestäjien linjausten ja toteutuksen välinen suhde on keskisuuria ja suuria järjestäjiä suurempi ja välittömämpi.

Seuraavaksi käsitellään Koulutuksen arviointineuvoston suorittamissa ulkoisissa arvioinneissa esiin tulleita yhteisiä ja erityisiä piirteitä arviointimenestyksen näkökulmasta. Arviointeja tarkastellaan ryhmittäin (kieli, järjestäjän koko, järjestäjän tyyppi, alue).

Järjestäjien keskinäisiä tasoeroja tarkasteltiin samaten vertaamalla eri taustatekijöiden muodostamia ryhmiä. Tässä järjestäjien tasoerojen samankaltaisuuden astetta kuvattiin suhteellisen variaatiokertoimen (vk = keskihajonta/keskiarvo * 100 %) avulla. Kertoimen arvoja voidaan vertailla eri ryhmien kesken, jolloin tulkinallisesti jonkin ryhmän muita pienempi variaatiokertoimen arvo osoittaa siihen ryhmään kuuluvien koulutuksen järjestäjien tasoerojen olevan toisiin ryhmiin nähden pienempiä. Toisin sanoen muita pienemmän kerroinarvon saanut ryhmä on silloin keskenään ”tasalaatuisempi”.

Ruotsinkielisten taso vaihtelee suomenkielisiä enemmän

Koulutuksen järjestäjien arviointimenestystä tarkasteltiin myös kieliryhmittäin. Suomen- ja ruotsinkielisten järjestäjien välillä oli selvä, noin 10 prosenttiyksikön ero; suomenkieliset pärjäsivät arvioinneissa paremmin (kuvio 2). Eron dramaattisuus selittyy kuitenkin ruotsinkielisen järjestäjäkentän pienellä koolla ja suurella tasovaihtelulla, sillä joidenkin ruotsinkielisten järjestäjien erittäin huono arviointimenestys heikentää



Kuvio 2. Suomen- ja ruotsinkielisten ammatillisen koulutuksen järjestäjien arviointimenestys eri arvioinneissa (%:a maksimipistemäärästä)

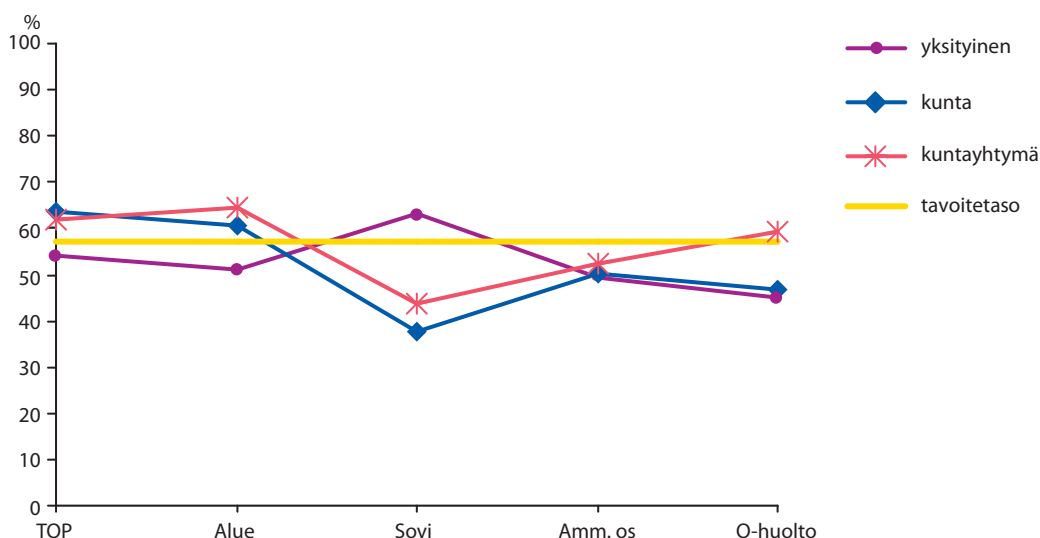
koko ryhmän yleistasoa. Ruotsinkielisten järjestäjien keskinäisiä eroja kuvaava keskimääräinen variaatiokerroin oli 51 %, suomenkielisillä se oli selvästi pienempi eli 35 % (liite 3).

Suurinta arviointikohtaista vaihtelua suomenkielisillä järjestäjillä oli opiskelija-huollossa, vaikka kokonaisuudessaan tasoerojen vaihtelut eri arvioinneissa mahtuivat reilun 7 prosenttiyksikön sisälle (liite 3). Ruotsinkielisten järjestäjien tasoerot vaihtelivat arvioinneittain selvästi enemmän, yli 40 prosenttiyksikköä; pienintä se oli sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien ja työssäoppimisen arvioinneissa (noin 20 %) ja suurinta opiskelijahuollon sekä aluevaikuttavuuden arvioinneissa (yli 60 %).

Kuntayhtymät ja kunnalliset järjestäjät menestyvät parhaiten

Koulutuksen järjestäjän omistajuuden perusteella kuntayhtymät ja kunnalliset järjestäjät menestyivät keskimäärin yksityisiä järjestäjiä paremmin (kuviot 3). Kuntayhtymät ylittivät kansallisen tavoitetason (57 % maksimipistemäärästä) kolmessa arvioinnissa viidestä eli kaikissa muissa paitsi sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien sekä ammattiosaamisen näyttöjen arvioinneissa. Yksityiset järjestäjät ylittivät tavoitetason sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien arvioinnissa mutta jäivät muissa arvioinneissa tavoitetason alle. Kuntatason järjestäjät puolestaan ylittivät tavoitetason kahdessa viidestä tarkastelun kohteena olleesta arvioinnista (ammattiosaamisen näyttöjen ja opiskelijahuollon arvioinneista).

Tasoerojen vaihtelu eri arvioinneissa oli pienintä kuntayhtymätyyppisillä järjestäjillä (noin 33 %) ja suurinta sekä kunnallisilla että yksityisillä järjestäjillä (noin 42 %;



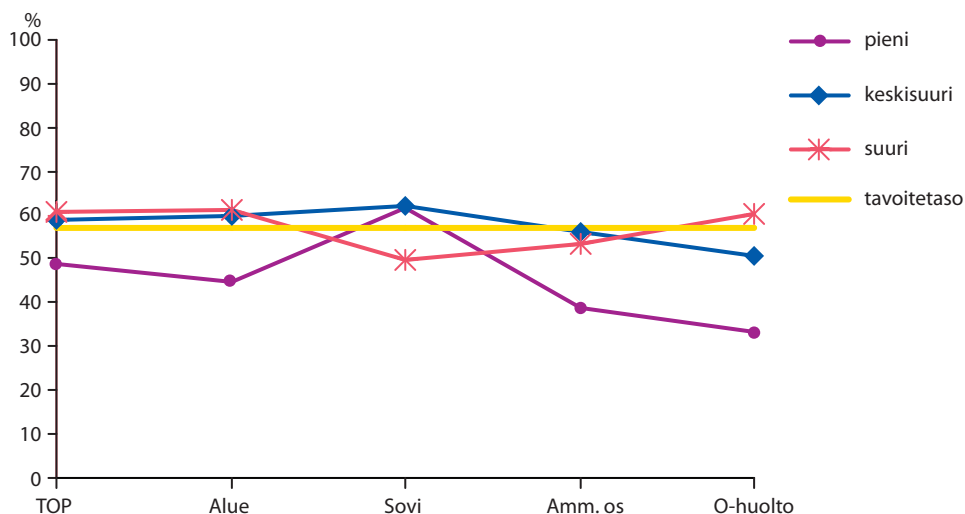
Kuvio 3. Ammatillisten koulutuksen järjestäjien arviointimenestys eri arvioinneissa omistajuuden mukaan (%:a maksimipistemäärästä)

poikkeuksena tästä on sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien arviointi, jossa yksityisten järjestäjien väliset tasoerot olivat pienimmillään, vk $\approx 22\%$; liite 3). Kuntien ja yksityisten järjestäjien vaihtelua selittänee osin laajempi tehtäväkenttä, josta ammatillinen koulutus on vain osa.

Suuresta koosta etua arvioinneissa

Koulutuksen järjestäjät jaettiin opiskelijamääriensä perusteella kolmeen ryhmään: pieniin (alle 100 opiskelijaa), keskisuuriin (100–499 opiskelijaa) ja suuriin (yli 500 opiskelijaa). Suuret ja keskisuuret koulutuksen järjestäjät ovat menestyneet kansallisissa arvioinneissa keskimäärin selvästi paremmin kuin pienet järjestäjät paitsi sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien osalta (kuvio 4). Suuret ja keskisuuret järjestäjät joko ylittivät tai olivat tavoitetason tuntumassa neljässä viidestä arvioinnista. Suurten ja keskisuurten järjestäjien keskimääräinen ero kaikissa arvioinneissa oli pieniin järjestäjiin verrattuna noin 15 prosenttiyksikköä.

Arviointikohtaisesti suurten ja keskisuurten järjestäjien menestys oli hyvin samankaltainen lukuun ottamatta sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien sekä opiskelijahuollon arviointeja. Sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien arvioinnissa keskisuuret pärjäsivät 12 prosenttiyksikköä suuria paremmin, mutta opiskelijahuollossa tilanne oli päinvastainen, suurten järjestäjien taso oli noin 10 prosenttiyksikköä keskisuuria järjestäjiä korkeampi. Pienet järjestäjät ylittivät tavoitetason vain sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien arvioinnissa, ja ne jäivät muissa arvioinneissa sen alle. Koulutuksen järjestäjien ryhmien sisäinen tasovaihtelu oli pienintä keskisuurilla ja suurilla järjestäjillä (vk $\approx 30\%$) ja suurinta pienillä järjestäjillä (18–48 %; liite 3).

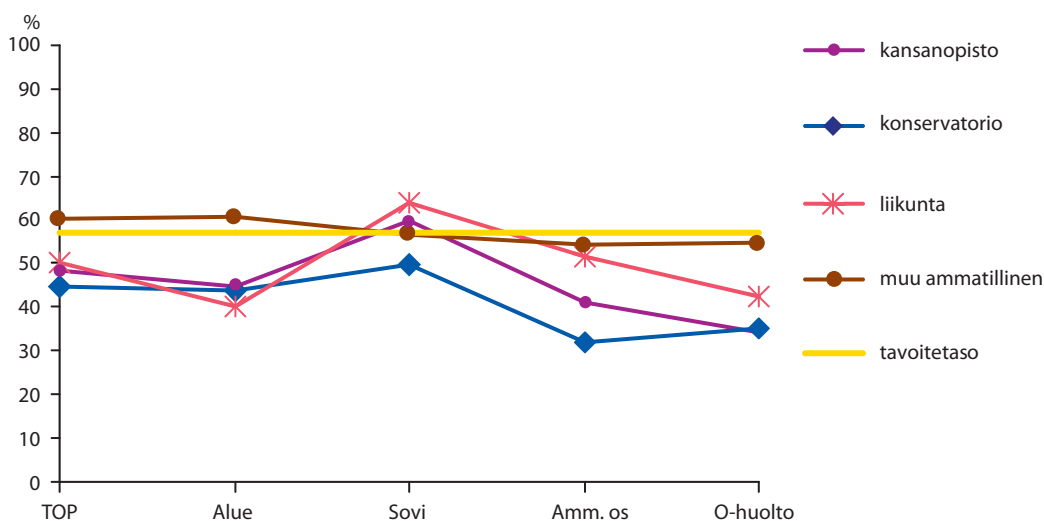


Kuvio 4. Ammatillisten koulutuksen järjestäjien arviointimenestys eri arvioinneissa koulutuksen järjestäjän koon mukaan (%:a maksimipistemäärästä)

Järjestäjätyyppien menestymisessä eroja

Ammatillista koulutusta tarjotaan hyvin erilaisissa puitteissa. Sen havainnollistamiseksi järjestäjät luokiteltiin seuraavasti: kansanopistot, konservatoriot, liikunta-ala ja muu ammatillinen koulutus. Muuta ammatillista koulutusta edustavat järjestäjät ylittivät tai olivat hyvin lähellä tavoitetasoa jokaisessa arvioinnissa. Tosin myös näiden järjestäjien keskuudessa oli niitä, joiden laatutaso oli kaikissa arvioinneissa heikko. Kansanopistojen ja liikunta-alan järjestäjät ylittivät tavoitetason sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien arvioinnissa, mutta alittivat sen muissa arvioinneissa. Sen sijaan konservatoriot alittivat keskimäärin tavoitetason kaikissa arvioinneissa (kuvio 5).

Järjestäjryhmien sisäiset tasoerot olivat suurimmat liikunta-alan järjestäjillä (vk:n vaihteluväli oli arvioinneittain 9–54 %) ja pienimmät muuta ammatillista koulutusta tarjoavilla järjestäjillä, joilla myös tasovaihtelu arvioinneittain pysyi hyvin samantasoisena (vk ≈ 30 %; liite 3). Kansanopistojen ja konservatorioiden sisäiset tasoerot olivat myös suuret ja vaihtelivat arvioinneittain (vk:n vaihteluväli 36–54 %).

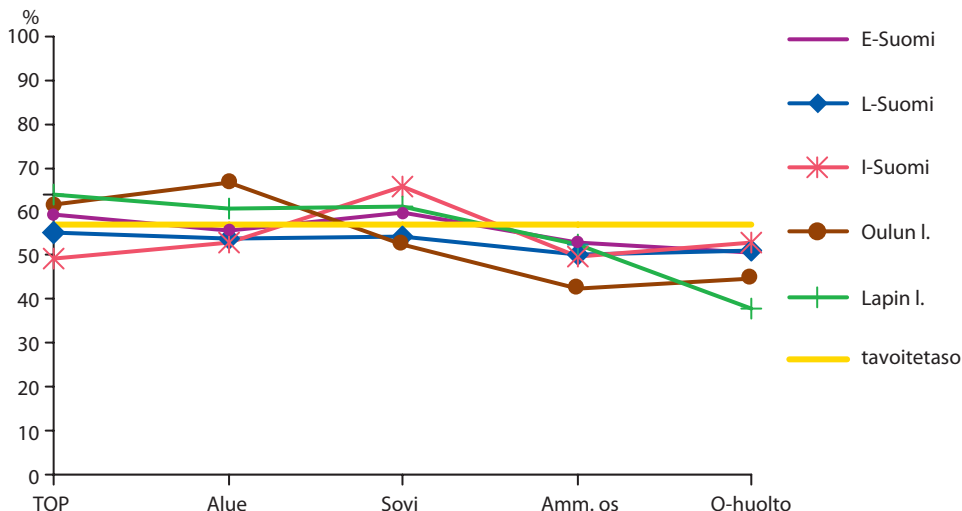


Kuvio 5. Ammatillisten koulutuksen järjestäjien arviointimenestys eri arvioinneissa järjestäjätyyppien mukaan (%:a maksimipistemäärästä)

Pohjoisen järjestäjien menestys vaihteli suuresti

Oulun ja Lapin läänien koulutuksen järjestäjien menestyminen arvioinneissa vaihteli suuresti. Pohjoisten läänien tilanne selittynee vähäisellä järjestäjämäärällä sekä järjestäjien suurilla keskinäisillä eroilla. Oulun läänissä variaatiokerroin oli 18–61 % ja Lapin läänissä 27–69 %. Koulutuksen järjestäjien väliset erot näiden läänien sisällä olivat erityisen suuria opiskelijahuollon arvioinnissa. Muissa lääneissä toimivien järjestäjien keskimääräinen arviointimenestys oli selvästi tasaisempaa ja järjestäjien välinen taso-

erojen vaihtelu pienempää (liite 3). Vaikka alueelliset erot yksittäisissä arvioinneissa olivat huomattavia, tasoittaa arviointien yhteistarkastelu alueelliset erot lähes merkityksettömiksi. (Kuvio 6.)



Kuvio 6. Ammatillisten koulutuksen järjestäjien arviointimenestys eri arvioinneissa järjestäjän sijaintiläänin mukaan (%:a maksimipistemäärästä)

Yhteenveto arviointimenestymisestä

Keskiaarvotulosten perusteella näyttäisi siltä, että monialaisilla ja isoilla koulutuksen järjestäjillä on ollut muita järjestäjiä paremmat resurssit kehittää systemaattisesti laatutyötään. Toisaalta isojen ja monialaisten järjestäjien on ollut pakkokin kehittää toimintaansa systemaattiseksi hallinnon näkökulmasta, kun taas pienten järjestäjien etuna on ollut joustavuus, nopea reagointi ja toiminnan henkilökohtaisuus. Vaikka isot koulutuksen järjestäjät menestyivät keskimäärin pieniä järjestäjiä paremmin, ei iso koko kuitenkaan riitä yksinomaan selittämään hyvää arviointimenestystä. Pienten järjestäjien arviointimenestys vaihtelee huomattavasti enemmän kuin keskisuurten ja suurten järjestäjien. On kuitenkin huomattava, että pienten järjestäjien joukossa on myös hyvin arvioinneissa menestyneitä.

5

Arviointien tulosten yhteisiä ja erityisiä piirteitä

Tässä luvussa nostetaan ensin esiin arvioinneissa samankaltaisina toistuvia tuloksia, minkä jälkeen tarkastellaan yksittäisissä arvioinneissa paljastuneita arviointikohtaisia erityispiirteitä.

5.1 Yhteisiä piirteitä

- Työelämäyhteydet ovat vahvistuneet mutta haasteita riittää.
- Johtajuus on hukassa.
- Koulutuksen järjestäjien seuranta- ja arviointijärjestelmät eivät tue riittävästi johtamista.
- Järjestäjien talous on kunnossa kustannus seurannan puutteista huolimatta.
- Opettajuus on muutoksessa.
- Pedagogisessa johtamisessa ja opettajien osaamisen kehittämisessä on haasteita.
- Opettajien palkkausjärjestelmä on kehittämisen jarruna.
- Määräysten soveltamisessa käytäntöön on puutteita.
- Kehittäminen ei aina perustu arviointiin.

Työelämäyhteydet vahvistuneet, mutta yhteistyö hakee muotojaan

Ammatillisen koulutuksen työelämälähtöisyys on parantunut erityisesti työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen myötä. Arvioinnit ovat osoittaneet ammatillisen koulutuksen päässeen entistä välittömämpään yhteistyöhön työelämän organisaatioiden kanssa. Yhteistyö on kehittänyt koulutuksen järjestäjien työelämäosaamista, mikä on osaltaan parantanut koulutuksen kykyä vastata tulevaisuuden haasteisiin.

Työelämäyhteyksien vahvistuminen ilmenee kaikilla tasoilla, sekä opiskelijoiden opiskelussa, opettajien työssä että myös muussa työelämän kanssa tehtävässä yhteistyössä. Yhä suurempi osa opiskelijoiden oppimisesta, ohjauksesta ja oppimisen arvioinnista tapahtuu työelämässä. Yhteistyö koulutuksen järjestäjien ja työelämän välillä ei ole kuitenkaan ongelmatonta. Esimerkiksi työpaikkojen kyky kantaa aiempaa enemmän vastuuta opiskelijoiden ohjauksesta ja arvioinnista on kyseenalainen. Tämänkaltaiset ongelmat korostuvat etenkin pk-yrityksissä.

Aitoa työelämän toimintaa vastaavien opintokokonaisuuksien ja modulaarisen opetussuunnitelmajärjestelmän ansiosta koulutus ja työelämän tarpeet ovat kohdanneet aiempaa paremmin. Opetussuunnitelmien kehittämiseen liittyy myös ongelmia. Näistä suurimmat liittyvät opetuksen oppiainejakoisuuteen, opettajien ja työpaikkojen vaikeuksiin luopua totutuista toimintatavoista sekä vähäiseen yhteistyöhön opettajien ja työpaikkojen välillä. Erityisen suurta hämmennystä työelämässä aiheuttavat myös näyttötutkintojen (tutkintotilaisuudet) ja ammattiosaamisen näyttöjen erottaminen toisistaan. Työelämän näkökulmasta kyseessä on samanlainen osaamisen arviointi. Nämä järjestelmät poikkeavat toisistaan kuitenkin suuresti. Myös näyttöjen järjestäminen työelämässä on haasteellista, mikä selittyy oppimistilanteiden ja tuotannollisten suoritteiden erilaisilla vaatimuksilla ja tavoitteilla.

Oppimisen kokonaisvaltainen johtajuus on pahimmillaan hukassa

Kaikissa arvioinneissa käsiteltiin tai vähintäänkin sivuttiin johtamista ja erityisesti pedagogista johtamista. Myös arviointien palauteseminaareissa pedagoginen johtaminen nousi monin tavoin esiin. Teema on tärkeä, jopa niin, että vahvimpien ilmaisujen mukaan johtajuus on hukassa. Se tarkoittanee, että johtamisen tavat, keinot ja taidot eivät ole järjestäjien ja oppilaitosten kentällä ajan tasalla.

Arviointien perusteella suurimmat järjestäjätason puutteet liittyvät strategiseen ja pedagogiseen (prosessien) johtamiseen, seurantaan ja arviointiin sekä ylipäättään systemaattiseen oman toiminnan kehittämiseen. Erityisenä ongelmana on ollut myös se, että arvioidun toiminnan tavoitteet ovat hyvin monelle järjestäjälle epäselvät.

Arvioinneissa tuli esille tarve kehittää *prosessijohtamista ja pedagogista johtamista* sekä *johtamistaitoja*. *Prosessijohtamisen* ongelmat ilmenivät määrittelemättömissä tai heikosti määritellyissä toimintaprosesseissa. Arvioinneissa on tullut esille mainintoja vuosisuunnitelman tarpeellisuudesta suunnittelun ja johtamisen perustana. Tällöin keskeistä on, että toimintaan liittyvät prosessit tehdään näkyviksi, ja eräät järjestäjät toimivatkin jo näin. Näkyväksi tekeminen kuitenkin vaatii sen, että prosessiin liittyvät

asiat ja tehtävät kuvataan ja osalliset, toimijat sekä omistajat nimetään ja vastuutetaan selkeästi.

Monet koulutuksen järjestäjät kokivat koulutuspolitiikan, arvioinnin, kehittämisen ja päätöksenteon prosesseihin vaikuttamisen vieraaksi. Myös oman organisaation kehittämistä tarkastellaan usein hallinnollisten toimintojen kehittämisenä eikä niinkään toiminnan tai prosessien kehittämisenä.

Arviointien perusteella pedagoginen johtaminen on usein ymmärretty perinteisesti, toisin sanoen opetuksen koordinoinniksi, jolla ei ole selkeää kytkentää opetussuunnitelman kehittämiseen ja päivittäiseen opetustyöhön. Kyse ei ole ainoastaan opetuksen koordinoinnista opetussuunnitelmatyön avulla, vaan oppimisen kokonaisvaltaisesta johtamisesta, jonka fokus on oppimisympäristöjen luominen ei vain opiskelijoille vaan myös henkilöstölle. Tällöin korostuu henkilöstön suunnittelu-, arviointi- ja kehittämistaitojen sekä ohjaus- ja työyhteisötaitojen jatkuva parantaminen.

Koulutuksen järjestäjien seuranta- ja arviointijärjestelmät eivät tue riittävästi johtamista

Ammatillisen koulutuksen ulkoisten arviointien perusteella voidaan sanoa, että koulutuksen järjestäjien omat seuranta- ja arviointijärjestelmät sekä arviointiosaaminen ovat puutteellisia. Suurimmat ongelmat liittyvät tavoitteiden ja niiden saavuttamisen mittaamiseen soveltuvien indikaattoreiden ja mittareiden puuttumiseen ja arviointiosaamisen heikkouksiin. Koulutuksen järjestäjillä on tarpeita kehittää omia seuranta- ja arviointijärjestelmiään siten, että ne tukevat myös pedagogisen toiminnan kehittämistä ja eri yksiköiden ja tutkintojen itseohjautuvuutta.

Järjestäjien talous kunnossa kustannuseurannan puutteista huolimatta

Koulutuksen arviointineuvoston tekemissä ammatillisen koulutuksen arvioinneissa on pääosin seurattu suuria koulutusreformoja, joihin liittyy merkittäviä kustannusvaikutuksia. Nämä kustannusvaikutukset on arviointien mukaan osattu ennakoida kansallisesti melko hyvin, joten järjestäjien mukaan uudistuksista ei ole aiheutunut merkittäviä taloudellisia ongelmia. Koulutuksen järjestäjien taloudelliset voimavarat ovat yleisellä tasolla tarkasteltuna hyvät. Taloudellisten voimavarojen puute ei ole myöskään ollut näkyvä este uudistusten läpiviennissä ja muuttumisessa pysyväksi toiminnaksi. Taloudellisten voimavarojen vähäisyys korostuu pienissä yksiköissä, joissa suuruuden mukanaan tuomia synergiaetuja ei ole voitu saada.

Ammatillisen koulutuksen kustannusten seuranta ja arviointi on osoittautunut kaikissa tarkastelluissa arvioinneissa vaikeaksi tai jopa mahdottomaksi. Koulutuksen järjestäjien kustannustenseurantajärjestelmistä saa yleiskuvan koulutuksen kustannuksista, mutta ei riittävän luotettavaa käsitystä eri toimintojen kustannuksista. Tämä ongelma on noussut esiin muun muassa opiskelijahuollon arvioinnissa sekä työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen kustannusten seurannassa, erittelyssä ja ra-

portoinnissa. Esimerkiksi opiskelijahuollon tiedetään laajentuneen merkittävästi, mutta samaan aikaan ei voida osoittaa tämän laajenemisen aiheuttamia kustannuksia.

Ongelmat eivät niinkään liity määrärahojen riittävyyteen vaan pikemminkin niiden hallintaan, johon liittyvät käytännöt ovat erittäin kirjavia. Järjestäjätasolla ilmenee siten erittäin suuria määrärahojen allokointiin, seurantaan ja hankintaan sekä koulutuksen taloudellisuuden arviointiin liittyviä kehittämistarpeita.

Koulutuksen järjestäjillä on ollut mahdollisuuksia hankkia rahoitusta monenlaiseen kehittämistoimintaan. Näitä rahoitusmahdollisuuksia järjestäjät hyödyntävät hyvin eri tavalla, mikä ilmenee resurssien epätasaisena jakautumisena. Pulmana on, että kehittämistä tukevia rahoituslähteitä on useita ja näiden yksittäiselle järjestäjälle antamat määrärahat ovat melko pieniä.

Opettajuus on muuttumassa oppimisen ohjaamiseksi

Kaikissa arvioinneissa nousivat vahvasti esille ammatillisen opettajan työn kuvassa tapahtuneet muutokset. Varsinaisen opetustyön lisäksi opettajan työhön kuuluu entistä enemmän erilaisia ohjaus-, valmennus-, arviointi-, suunnittelu- ja kehittämistehtäviä. Muutosten taustalla ovat yhtäältä muuttuneet käsitykset opetuksesta ja oppimisesta, joiden mukaan opetustyössä on ensisijaisesti kyse oppimisen ohjaamisesta. Tästä syystä opetus, ohjaus ja arviointi sulautuvat entistä enemmän toisiinsa. Toisaalta taustalla on työelämän jatkuva muutos ja lisääntynyt työelämäyhteistyö, mikä edellyttää verkostoitumista ja yhteistyötä eri sidosryhmien kanssa. Opettajan työ on siirtynyt ja siirtyy yhä enemmän työelämän suuntaan ja erilaisiin oppimisympäristöihin. Myös yhteiskunnalliset muutokset ylipäättään sekä erilaiset sosiaaliset ongelmat ovat lisänneet koulutuksen järjestäjien tarvetta tehdä moniammatillista yhteistyötä. Tietoyhteiskuntakehitys puolestaan muuttaa nopeasti opetustyön ja kommunikaation välineistöä. Kaikki tämä yhdessä on vaikuttanut siihen, että osaamisen kehittäminen on opettajan työssä jatkuvaa ja välttämätöntä

Pedagogisessa johtamisessa ja opettajien osaamisen kehittämisessä haasteita

Lähes kaikki arvoinnit viittaavat siihen, että pedagogisessa johtamisessa on suuria puutteita. Tämä näkyy monessa asiassa. Varsin tyypillistä on, että koulutuksen järjestäjä ei varsinaisesti johda pedagogiikkaa lainkaan vaan opettajat toteuttavat opetus-, ohjaus- ja oppimisenarviointityötään ilman yhteisesti sovittuja suunnitelmia, periaatteita, menettelytapoja ja käytäntöjä. Vaikka esimerkiksi opiskelijapalautejärjestelmiä on viime vuosina runsaasti kehitetty oppilaitosten ja koulutuksen järjestäjien piirissä, niin palautteiden systemaattiseen hyödyntämiseen ei ole vielä päästy. Lisäksi koulutuksen järjestäjiltä puuttuvat esimerkiksi hyvän pedagogiikan indikaattorit. Syn-teesiarviointi osoittaa myös, että pedagogiikan kehittäminen ja opettajien osaamisen laatu eivät ole olleet järjestäjien keskeisin huoli. Hyvin pitkälle on luotettu siihen, et-

tä opettajat kyllä osaavat ja ovat alallaan asiantuntijoita. Toisaalta varsinkin jotkut suuret koulutuksen järjestäjät ovat kiinnittäneet huomiota opettajien osaamisen kehittämiseen. Hyvinä käytäntöinä voi mainita esimerkiksi opettajien työelämäjaksot, mentorointitoiminnan ja erilaiset kehittämishankkeet yhteistyössä työelämän kanssa. Suurelta osalta koulutuksen järjestäjiä tämäntyyppinen toiminta kuitenkin näyttää puuttuvan. Kokonaisuutena tarkastellen opettajien osaamisen monipuolinen kehittäminen onkin yksi keskeisistä ammatillisen koulutuksen järjestämisen haasteista.

Pedagogisen johtamisen ja kehittämisen keskeisenä erityiskohteena ovat työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt. Työssäoppimisen seuranta-arvioinnin ja ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnin perusteella voidaan todeta, että koulutuksen järjestäjät ovat panostaneet huomattavasti työssäoppimisen ja näyttöjen kehittämiseen. Kokonaisvaltaiselle ja syvälliselle pedagogiselle kehitystyölle on kuitenkin yhä suuri tarve.

Opettajien palkkausjärjestelmä kehittämisen jarruna

Lähes kaikkien arviointien, mutta erityisesti työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen arviointien mukaan pedagogisten muutosten ja ylipäätään kehittämistoiminnan suureksi esteeksi ovat muodostuneet opettajien virka- ja työehtosopimukset. Vallalla oleva palkkausjärjestelmä, jossa opetustunnit ovat palkan määräytymisen perusteena, ei vastaa opettajien ammatin eikä työn luonteen ja toimintaympäristön muutoksia ja haasteita. Osa koulutuksen järjestäjistä on ratkaissut ongelman ottamalla käyttöön opettajien kokonaistyöaikajärjestelmän, joka vastaakin paremmin opettajien työnkuvaa.

Määräysten soveltaminen käytäntöön on jäänyt liikaa yksittäisten opettajien vastuulle

Koulutuksen järjestäjät ovat toimeenpanneet hyvin lakien, asetusten ja määräyksen mukaiset isot uudistukset ammatillisessa koulutuksessa. Koulutuksen järjestäjät näyttävät toistavan opetussuunnitelman yhteisessä osassa ja toimintaperiaatteissaan asiakirjojen tekstejä sellaisenaan. Koulutuksen järjestäjien toiminnassa korostuu vahvasti tekninen orientaatio ja normatiivinen viranomaisten ohjeiden toteuttaminen. Koulutuksen järjestäjät eivät ole aina pysähtyneet pohtimaan ja linjaamaan omaa toimintaansa ja määräysten soveltamista siihen. Koulutuksen järjestäjät näyttävät käyttävän vaihtelevasti hyväkseen erilaisia Opetushallitukselta tulleita ohjeita ja suosituksia. Määräysten käytäntöön soveltamista tukevia suosituksia ovat olleet mm. Työssäoppimisen opas sekä Eläköön opetussuunnitelma. Tällä hetkellä näyttää siltä, että opettajat ovat usein jääneet yksin soveltaessaan määräyksiä käytäntöön. Tähän on johtanut mm. pedagogisen johtajuuden heikkous. Yksittäisen opettajan omat ratkaisut saattavat johtaa opiskelijoiden oikeusturvan heikkenemiseen ja opiskelijoiden eriarvoiseen kohteluun. Tämä tarkoittaa, etteivät erilaiset linjaukset lopulta jalkaudu käytäntöön.

Koulutuksen järjestäjien oman toiminnan kehittäminen ei aina perustu arviointiin

Koulutuksen arviointineuvoston suorittamien ulkoisten arviointien perusteella näyttää ilmeiseltä, että CQAF:n mukaisissa nelivaiheisissa arvioinneissa koulutuksen järjestäjien menestyminen on ollut heikointa arvioinnin, parantamisen ja kehittämisen osa-alueilla. Näissä kansallinen tavoitetaso on jäänyt saavuttamatta lähes aina. Tätä vastoin työelämäyhteisissä, suunnittelussa ja toteutuksessa kansallinen tavoitetaso on ylitetty lähes säännönmukaisesti.

Yhtenä selityksenä koulutuksen järjestäjien heikkoon tasoon kehittämisen osa-alueella voidaan pitää aikaisempina vuosikymmeninä korostunutta normiohjausta, jolloin kehitystoiminta on ollut reaktiivista eikä kehittämistoiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa ole kannustettu omaan aktiivisuuteen. Oma-aloitteinen, asiakas- ja aluelähtöinen ja valtakunnallista profilaatiota tavoitteleva kehittämistyö ei ole ollut yleistä, vaikkakin myös hyviä ja erinomaisia esimerkkejä on olemassa.

5.2 Arviointikohtaisia erityispiirteitä

- Ammatillisen koulutuksen järjestäjien alueelliset tehtävät ovat epäselviä.
- Sisäistettyä yrittäjäyyskasvatusta tarvitaan.
- Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteistyö on haasteellista.
- Opiskelijahuollon koordinointi kaipaa kehittämistä.

Ammatillisen koulutuksen järjestäjien alueelliset tehtävät epäselviä

Koulutuksen järjestäjät mieltävät alueellisen kehittämistehtävänsä koulutustehtävän kautta. Usealle järjestäjälle alueen työelämän kehittäminen sekä tähän liittyvä innovaatio toiminta näyttäisi olevan melko vierasta. Tällöin työelämän tarpeiden ennakointi paikallisella tasolla on kaukana systemaattisesta toiminnasta. Määrällisen ennakkoinnin lisäksi korostuu tarve alueelliseen ja paikalliseen laadulliseen ennakointiin.

Laajasta hanketoiminnasta huolimatta koulutuksen järjestäjät osallistuvat vain harvoin aluekehitystä ja aluekehitysvaikutuksia koskeviin laajoihin innovaatiohankkeisiin. Alueilta puuttuvat myös sellaiset innovatiiviseen kehittämiseen liittyvät mekanismit, jotka osallistaisivat erilaiset koulutuksen järjestäjät ja eri koulutustasot mukaan yhteiseen innovatiiviseen kehittämiseen. Koulutuksen järjestäjien välisessä yhteistyössä ja verkostoitumisessa alueviranomaisten (mm. ELY-keskusten), elinkeinoelämän ja alueella toimivien kehittämis- ja koulutusorganisaatioiden kanssa on paljon tiivistettävää.

Ammatillisen koulutuksen lainsäädännössä mainitaan yhdeksi ammatillisen koulutuksen tarkoituksiksi työelämän kehittäminen, mutta tehtävämäärittelyssä koulutuksen järjestäjille ei kuitenkaan suoraan osoiteta alueellista kehittämistehtävää. Ammatillisen koulutuksen järjestäjien aluekehittämistyöhön ei ole luotu selkeitä mekanismeja amma-

tillista lisäkoulutusta lukuun ottamatta (työelämän kehittämis- ja palvelutoiminta), kun taas esimerkiksi ammattikorkeakouluille mekanismeja on luotu tutkimus- ja kehitystoiminnan kautta. Tehtävän ja tavoitteiden epäselvyys voi olla vaikuttamassa koulutuksen järjestäjien itsensä lisäksi myös erilaista kehittämistoimintaa koordinoivien haluun ottaa mukaan ammatillisen koulutuksen järjestäjiä sekä rahoittaa näiden toimintaa.

Sisäistettyä yrittäjyyskasvatusta tarvitaan

Erityisesti Sovitellen-arvioinnin perusteella näyttää siltä, että *yrittäjyyskasvatuksen* käsite kaipa selkeyttämistä. Nyt yrittäjyyskasvatus on esitetty koulutuspoliittisena tavoitteena, mutta mitä ilmeisimmin sen ideologiaa ei ole aina sisäistetty osaksi tavoitteenasettelua tai toimintaa. Erityisesti on kysyttävä, mihin pedagogisiin tekijöihin on kiinnitettävä huomiota ammatillisen identiteetin herättämisessä ja osaamisen kartuttamisessa.

Ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteistyö haasteellista

Arviointitulosten mukaan ammatillisen koulutuksen ja lukiokoulutuksen yhteistyö on lisääntymässä osaksi toisen asteen koulutuksen kokonaisuutta. Erityistä kehittämistä näyttäisi olevan toisen asteen koulutuksen kansallisen ohjauksen koordinoimisessa, rahoitusjärjestelmän selkeyttämisessä, tietojärjestelmien kehittämisessä sekä yhteistyössä opetuksen kehittämiseksi.

Opiskelijahuollon koordinointi kaipa kehittämistä

Koulutuksen järjestäjät ovat kehittäneet opiskelijahuoltoa kansallisten linjausten mukaan sekä oppilaitosyhteisön hyvinvoinnin että opiskelijan yksilöllisten tarpeiden mukaan. Koulutuksen järjestäjillä on myös melko hyvät taloudelliset edellytykset vastata vastuullaan olevien opiskelijahuoltoon kuuluvien palveluiden tarjonnasta ja saatavuudesta. Opiskelijahuolto on laajentunut monipuoliseksi toiminnaksi. Tämä on kasvatanut sekä kustannuksia että henkilöstön määrää ja se puolestaan lisännyt opiskelijahuollon suunnittelun, johtamisen, seurannan ja arvioinnin tarvetta. Nyt näihin ei ole kaikilta osin varauduttu.

Ammatillisen koulutuksen opiskelijahuollossa on vielä kehitettävää. Tällä hetkellä painopiste näyttäisi olevan ennalta ehkäisevän toiminnan asemasta ”tulipalojen sammutuksessa”. Erityisesti on tarve selkeyttää palveluiden tuottamisen perustana olevat opiskelijahuollon sisällöt ja tavoitteet, eri toimijoiden vastuut ja velvoitteet ja palveluiden tuottamiseen liittyvät käytännöt. Koulutuksen järjestäjien ja kunnan terveydenhuollosta vastaavien asiantuntijoiden ja yksiköiden yhteistyössä näyttäisi olevan kehitettävää opiskelijoiden tarvitsemien terveyspalveluiden turvaamiseksi. On olemassa myös ilmeinen tarve yhdistää ja koota järjestäjätason lukuisat suunnitelmat ja toimitaohjeet yhdeksi hyvinvointisuunnitelmaksi.

6

Arviointien vaikuttavuus koulutuksen järjestäjien ja opetushallinnon kannalta

- Kansalliset arvioinnit ovat tärkeä väline koulutusjärjestelmän uudistusten seurannassa sekä kehittämis- ja rahoitustarpeiden identifioinnissa
- Kansalliset arvioinnit toimivat malleina koulutuksen järjestäjien arviointitoiminnalle.
- Kansallisissa arvioinneissa on suuri tarve järjestäjäkohtaiselle palautteelle.
- Kansalliset arvioinnit on koettu raskaiksi.
- Arviointitoiminnan kansallisessa koordinaatiossa on puutteita.
- Koulutuksen järjestäjien itsearviointien järjestelmällisyydessä ja suunnitelmallisuudessa on puutteita.

6.1 CQAF arviointien mallina

Ammatillisen koulutuksen kaikille arvioinneille on ollut yhteistä, että ne ovat noudattaneet ammatilliselle koulutukselle laadittua laadunhallintasuosituksen. Ammatillisen koulutuksen ja sen laadun kehittäminen on ollut yksi painopiste niin Suomessa kuin Euroopan unionissakin. Laadunvarmistuksen tueksi on Kööpenhaminan prosessin yhteydessä kehitetty yhteinen viitekehys, CQAF eli Common Quality Assurance Framework, jonka viitekehysten käytön edistämisestä Euroopan unionin neuvosto on lokakuussa 2004 antanut jäsenmailleen suosituksen. Laadunvarmistuksen yhteisen viitekehysten avulla on ollut tarkoitus auttaa kehittämään, seuraamaan, arvioimaan ja parantamaan

laatujärjestelmiä ja laadunhallinnan käytäntöjä sekä kansallisella että koulutuksen järjestäjien tasolla. (Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus 2006.)

Koulutuksen järjestäjät tuntevat mallin, mutta mallin taustalla oleva Demingin laatuympeyränä tunnettu jatkuvan parantamisen periaate (kuvio 7, suunnittele, toteuta, arvioi ja paranna) ei ole auennut kaikille koulutuksen järjestäjille eikä siten myöskään integroitunut koulutuksen järjestäjien arviointitoimintaan. Tämä on ilmeinen syy siihen, ettei laadunvarmistuksen viitekehystä ole myöskään viety yksittäisen opettajan toiminnan tasolle.

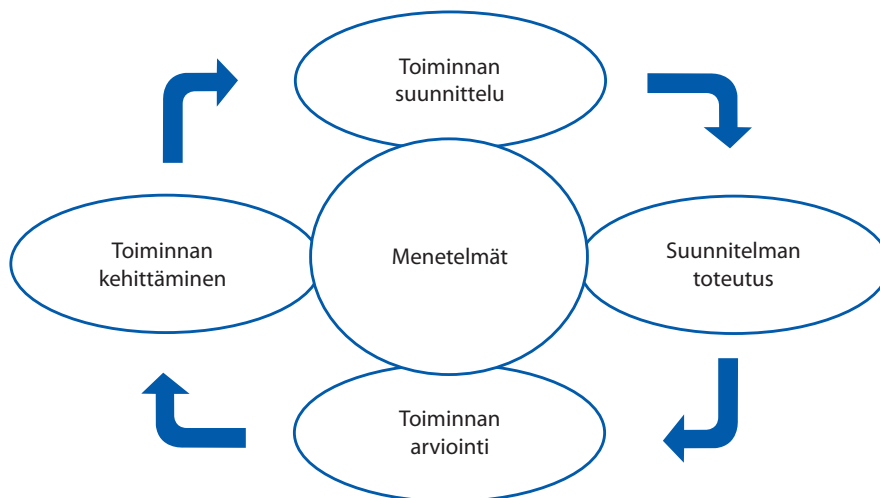
Ohessa esitetyssä kuviossa on lisäksi menetelmät-osio, joka liittyy jokaiseen kehämallin vaiheeseen. Menetelmät-osio kattaa ne keinot ja toimet, joita kussakin vaiheessa sovelletaan kyseisen prosessin osan suorittamiseksi. On kuitenkin muistettava, että viitekehys itsessään on vain hahmotelma niistä piirteistä, joita järjestäjän olisi soveltamassaan laadunhallinnan välineessä huomioitava. Sen vuoksi se ei vielä ole valmis malli, jonka perusteella toiminnan laatua voidaan hallita. Toiminnan laadunhallintaan liittyvän mallin rakentaminen ja soveltaminen jäävät järjestäjien oman aloitteellisuuden ja näkemyksen varaan.

Laadunvarmistuksen yhteinen viitekehys (CQAF) perustuu useiden muiden käytössä olevien arviointimallien (esim. EFQM, CAF) tavoin jatkuvaan oppimiseen ja toiminnan systemaattiseen kehittämiseen: Suunnittele toiminta – toimi suunnitelman mukaisesti – arvioi toimintaa systemaattisesti ja tee muutoksia – analysoi tuloksia arvioinnin pohjalta, opi ja aseta uudet tavoitteet. Konkreettiset arviointimenetelmät jokainen koulutuksen järjestäjä valitsee itse.

On kuitenkin huomioitava, että vaikka jokaisessa arvioinnissa on CQAF-mallin näkökulmasta yhteisiä piirteitä, ovat ne samankaltaisia lähinnä prosessiensa osalta. Siten arviointien temaattiset ja sisällölliset erot ovat hyvin suuria, jonka vuoksi eri arviointiteja ei välttämättä ole mielekäästä vertailla keskenään.

Arvioinnit on käytännössä toteutettu seuraavasti:

- Järjestäjän nimeämälle koordinaattorille lähetettiin arviointiin liittyvä kuvauslomake, jonka täyttämistä vastasi koordinaattorin organisoima ryhmä.
- Koordinaattori organisoivat monitahoisen ryhmän itsearviointi-istuntoihin, ja arvioinnin jälkeen koordinaattori lähetti aineiston Koulutuksen arviointineuvostolle.
- Koulutuksen arviointineuvoston nimeämä arviointiryhmä arvioi järjestäjien kuvaukset ennalta sopimiensa kriteereiden ja pisteytysperiaatteiden mukaisesti.
- Koulutuksen arviointineuvoston arviointiryhmä teki arviointikäynnin muutamiin koulutusorganisaatioihin.
- Arviointiryhmä teki myös viranomaishaastattelun.
- Arviointiryhmä järjesti osassa arviointiteja myös valtakunnallisen palautetilaisuuden, jossa käsiteltiin alustavia arviointituloksia.

CQAF – ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan kehämalli**Kuvio 7.** Ammatillisen koulutuksen yleisen laadunhallinnan viitekehys

6.2 Arvioinnin merkitys koulutuksen kehittämisessä

Kansallisen arviointitoiminnan vaikuttavuutta selvitettiin koulutuksen järjestäjille tehdyllä kyselyllä, arvioinnin palauteseminaarissa käytyjen ryhmä- ja paneelikeskustelujen kautta sekä viranomaishaastattelun avulla. Seuraavassa tarkastellaan ensin arviointitoiminnan merkitystä koulutusjärjestelmän kehittämisen näkökulmasta valtakunnallisella tasolla lähinnä viranomaishaastattelujen ja arviointiseminaarin keskustelujen pohjalta. Tämän jälkeen luvussa 6.3 esitellään koulutuksen järjestäjien näkemyksiä arviointitoiminnan vaikuttavuudesta.

Viranomaishaastattelujen perusteella kansallisella arviointitoiminnalla näyttää olevan tärkeä rooli koulutusjärjestelmän uudistuksissa ja kehittämisessä. Jo arviointisuunnitelma laaditaan pitäen silmällä ajankohtaisia tiedontarpeita ja arvioinnin hyödyntämistä. Arviointikohteiden määrittely perustuu toisaalta poliittiseen päätöksentekoon ja viranomaistyöhön, toisaalta eri intressitahojen ja koulutuksen kentän väliseen keskusteluun. Tällä tavalla varmistetaan, että arviointi kohdistuu sekä koulutuspoliittisesti tärkeisiin teemoihin että koulutuksen kentällä havaittuihin kehittämis- ja uudistamistarpeisiin. Esimerkiksi työssäoppimisen arviointi ja ammattiosaamisen näyttöjen arviointi perustuivat eduskunnan tekemiin päätöksiin siitä, että näiden uudistusten toteutumista arvioidaan jo varhaisessa vaiheessa, jolloin arviointitulokset parhaiten tukevat järjestelmien edelleen kehittämistä.

Ammatillisen koulutuksen kansalliset ulkoiset arvioinnit ovatkin olleet ohjausjärjestelmän keino viedä viestiä koulutuksen järjestäjille kansallisesta koulutuspoliittisesta tahtotilasta. Arvioinneilla on edistetty uusia toimintoja sekä tuotu esille uudistusten oleelliset piirteet ja vaatimukset järjestäjälle. Toisaalta arvioinneilla on haluttu selvittää, miten järjestelmätason uudistukset (kuten työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt) ovat juurtuneet ja saaneet jalansijaa toiminnassa sekä missä vaiheessa niiden toteutus on. Aluevaikuttavuuden, sosiaalisten ja viestinnällisten valmiuksien ja opiskelijahuollon arvioinneilla on puolestaan selvitetty, miten opetussuunnitelmaan liittyvät tavoitteet toteutuvat järjestäjien toiminnassa.

Kansallisen arvioinnin tuloksia käytetään myös valtionavustusten jakamisen perusteena, ja periaatteena on ollut resurssien kohdistaminen arviointien osoittamiin kehittämiskohteisiin. Kansallinen arviointi nähdäänkin ensi sijassa koulutuspolitiikan toteuttamisen välineenä, vaikkakin sillä katsotaan olevan myös suurempia vaikutuksia koulutuksen järjestäjien toimintaan, erityisesti arviointeihin kuuluvan itsearviointiprosessin kautta. Kehittävän, osallistavan arvioinnin ideologia koetaan oikeaksi, ja se on yleisesti hyväksytty arviointitoiminnan linjaus.

Arviointitulosten hyödyntämisessä ongelmalliselta tuntuu arviointiprosessien ja -raporttien raskaus. Lisäksi eri kohderyhmät – kuten opetushallinto, koulutuksen järjestäjät, yksittäiset opettajat – tarvitsevat erilaista tietoa, ja tähänastisessa arviointiraportoinnissa ei ole pystytty riittävästi erittelemään tietoa eri tiedontarvitsejoille.

Kansallisella tasolla ongelmallista on ollut myös koordinaation ja yhteistyö puutte arviointia ja seuranta tekevien eri organisaatioiden välillä. Esimerkiksi oppimistulosten arviointitietojen ja temaattisten kansallisten arviointien tuottamien tietojen yhdistäminen ei ole ollut mahdollista. Kansallisella arviointitoiminnalla ei myöskään ole ainakaan tähän asti pystytty tuottamaan trenditietoa.

6.3 Kokemuksia arvioinnin vaikuttavuudesta

Lähes jokaisessa arvioinnissa on käynyt ilmi, että joillakin järjestäjillä on hankaluuksia arvioida toimintaansa CQAF-mallin rakenteiden mukaisesti. Erityisenä vaikeutena pidetään sitä, että mallin tapa jäsentää toimintaa neljän osatekijän kautta, prosessinomaisesti, ei tunnu luontevalta.

Tässä arvioinnissa ammatillisen koulutuksen järjestäjiltä tiedusteltiin, miten CQAF-mallin eri osiot, *toiminnan suunnittelu*, *toiminnan toteutus*, *toiminnan arviointi* sekä *toiminnan kehittäminen*, toteutuvat heidän toiminnassaan ja miten he näkevät kansallisen arvioinnin edistäneen niitä. Yleisesti järjestäjät kokevat CQAF-mallin neljän osion toteutuneen toiminnassaan erittäin hyvin.

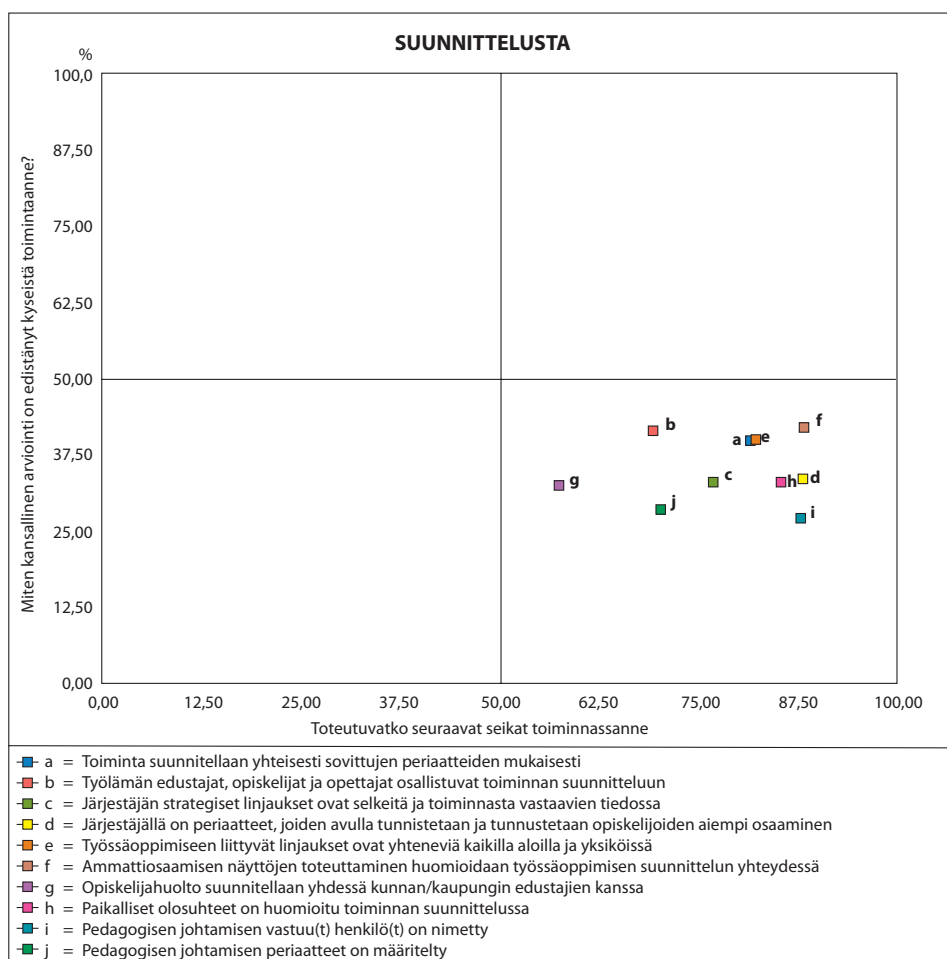
Koulutuksen järjestäjien näkemykset siitä, miten kansalliset arvioinnit tukevat heidän omaa CQAF-mallin mukaista toimintaansa, eivät olleet kovin mairittelevia. Oman toiminnan ja kansallisen arvioinnin välisiä yhteyksiä selvitettiin Spearmanin korrelaatiokerroimen avulla. Koko järjestäjäjoukon tasolla yhteydet CQAF-mallin osioiden välillä eivät olleet merkittäviä (liite 4). Taustatekijäkohtaisessa tarkastelussa havaittiin



ainoastaan, että kuntajärjestäjät kokivat kansallisen arvioinnin kyenneen edistämään merkittävämmän heidän toimintaansa *toteutuksen* ($r_s = .682$) ja *arvioinnin* ($r_s = .547$) osalta. Kaikki muut yhteydet jäivät erittäin heikoiksi.

Toiminnan suunnittelu

Järjestäjien mukaan toiminnan suunnittelu on ollut parhaimmillaan niiden ydin-toimintaan liittyvissä toiminnoissa, kuten ammattiosaamisen näytöissä, johtamisen vastuuttamisessa, opiskelijoiden osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa sekä pedagogisessa johtamisessa (kuvio 8). Heikoimmin suunniteltiin opiskelijahuoltoon liittyvää yhteistyötä kaupungin/kuntien kanssa, monitahoisuuden toteutumista sekä pedagogisen johtamisen periaatteiden määrittelyä. Taustatekijöittäin tarkasteltuna



Kuvio 8. Koulutuksen järjestäjien näkemys oman toiminnan suunnittelun ja kansallisen arvioinnin välisestä suhteesta

(kieli, koko jne.) ovat myös eri järjestäjärühmien sisäiset tasoerot kauttaaltaan hyvin pieniä.

Kansallisen arvioinnin vaikutus toiminnan suunnitteluun oli yleisesti melko heikkoa. Eniten vaikutusta tuntui tulleen monitahoisuuden toteutumiseen, ammattiosaamisen näyttöihin ja työssäoppimiseen sekä yhteisten suunnitteluperiaatteiden mukaan toimimiseen. Eri taustatekijärühmien sisäinen vaihtelu sen sijaan on hyvin suurta, mikä viittaa siihen, ettei osa järjestäjistä ole saanut ulkoisesta arvioinnista mitään tukea toimintansa suunnitteluun, ja vastaavasti, osa järjestäjistä on hyötynyt siitä hyvinkin paljon.

Kun järjestäjiltä kysyttiin avoimella kysymyksellä, miten he olivat hyödyntäneet kansallisia arviointeja toimintansa suunnittelussa (taulukko 1), hieman yli puolet vastaajien kommentteista liittyi visioiden, strategioiden ja kehittämiskohteiden täsmentämiseen (29 %) sekä arviointien hyödyntämiseen suunnittelussa (22 %). Vastaajat kertoivat suunnittelunäkemyksen, painopisteiden ja tavoitteiden asettamisen parantuneen. Arviointiraportteja kerrottiin käsitellyn johtoryhmissä, erilaisissa toimikunnissa ja kokouksissa, jolloin ne olivat tulleet vähintäänkin tiedoksi suunnitteluprosessin osallisille. Kehittämiskohteita kyettiin määrittelemään tarkemmin ja hankerahoitusta haettiin keskitetymin.

Taulukko 1. *Kansallisten arviointien hyödyntäminen toiminnan suunnittelussa*

Miten olette hyödyntäneet kansallisia arviointeja toimintanne suunnittelussa?	%
Visioiden, strategioiden ja kehittämiskohteiden täsmentäminen	29
Suunnitteluprosessien edistäminen	22
Sisäisen ja ulkoisen arviointiyhteistyön kehittäminen	21
Pedagogisten prosessien ja tukitoimien parantaminen	18
Vain vähän tai ei lainkaan hyötyä	10

Lähes viidesosassa (18 %) vastauksista kerrottiin pedagogisten prosessien ja niiden tukitoimien parantamisesta (taulukko 1). Arvioinnista oli ollut hyötyä opiskelijahuollon, työssäoppimisen, näyttöjen ja opetussuunnitelmien kehittämisessä. Hiukan useampi (21 %) kertoi kansallisen arvioinnin vaikuttaneen myös koulutuksen järjestäjän sisäisen arvioinnin ja ulkoisen, alueellisen ja työelämäyhteistyöhön liittyvän arvioinnin kehittämiseen. Näyttää ilmeiseltä, että kansallisten arviointien raportit tarjosivat joillekin järjestäjille vähintäänkin vertailutietoa oman toiminnan kehittämistä varten.

Varsin paljon (10 %) oli myös kommentteja, jotka kertoivat, että kansallisesta arvioinnista ei ollut paljoakaan, jos ollenkaan, hyötyä suunnittelussa. Vastaajien mukaan raportit tulivat liian myöhään tai ne eivät ajoittuneet koulutuksen järjestäjän suunnittelusykliin. Kyselyihin vastaamista pidettiin myös työläänä ja aikaa vievänä.

Koulutuksen järjestäjien edustajilta kysyttiin avoimella kysymyksellä, mikä heidän toimintansa suunnittelussa on erityisen hyvää (taulukko 2). Vastaajien kommentteista yli puolessa mainittiin strateginen kehittäminen ja toiminnan suunnittelu (32 %) sekä suunnittelun järjestelmällisyys ja joustavuus (21 %). Strategialinjauksiin, työelämäyh-



teyksiin, aluevaikutuksiin, toimintaympäristöihin sekä suunnittelun aikatauluttamiseen on panostettu. Suunnittelussa on kiinnitetty huomiota erityisesti toimintatapojen systemaattisuuteen ja kykyyn reagoida muutoksiin.

Yhteistyön ja verkostoitumisen (23 %) erinomaisuutta tuotiin esiin yli viidesosassa vastauksista. Erityisesti sisäisen yhteistyön, henkilöstön osallistumisen ja tiimityöskentelyn nähtiin olevan hyvällä tasolla. Monissa vastauksissa tuotiin esiin työelämä- ja sidosryhmäyhteistyön sekä alueellisen, kansallisen ja kansainvälisen verkostoitumisen hyvä taso.

Taulukko 2. Toiminnan suunnittelun hyvät piirteet

Mikä toimintanne suunnittelussa on erityisen hyvää?	%
Strateginen kehittäminen ja toiminnan suunnittelu	32
Yhteistyö ja verkostoituminen	23
Järjestelmällisyys ja joustavuus	21
Laatu-, arviointi- ja palautejärjestelmä	12
Opetuksen taso	11

Noin kymmenesosassa vastauksista tuotiin esiin opetuksen taso (11 %), jossa hyvää on muun muassa panostaminen opetussuunnitelmiin, henkilökohtaistamiseen, ohjaukseen ja projektityöskentelyyn. Opettajien osaamisessa mainintoja saivat opettajakunnan korkeatasoisuus, moniammatillisuus ja asiantuntijuus.

Taulukossa 3 on esitetty vastaukset avoimeen kysymykseen siitä, missä suunniteluun liittyvissä asioissa koulutuksen järjestäjillä oli kehitettävää. Lähes puolet mainitsi resurssien hankinnan ja suunnitelmallisuuden (28 %) sekä strategisen kehittämisen ja johtamisen (18 %). Toisin sanoen resursseja, esimerkiksi henkilöstöä, ei ole riittävästi tai niiden suunnitelmallisessa ohjauksessa on parantamisen varaa. Ajankäytön suunnitelmallisuus, ennakointi, aikataulutus ja seuranta ovat monen järjestäjän pulmakohтия. Myös oppilaitosten suunnitelmallisessa strategiatyössä, koordinoinnissa ja johtamisessa koetaan olevan kehittämisen varaa.

Noin neljäsosa kertoi, että sekä sisäisen että ulkoisen yhteistyön (26 %) suunnittelua pitäisi edelleen kehittää. Työtä riittää niin johdolla kuin opettajillakin tavoitteiden, ymmärryksen, näkemysten ja periaatteiden jakamisessa sekä henkilöstön keskinäisessä työskentelyssä ja sitoutumisessa. Erityisesti yhteistyö työelämän kanssa, esimerkiksi ammatillisia neuvottelukuntia hyödyntämällä, tuottaisi vastaajien mukaan parempaa suunnittelua.

Noin kuudesosassa vastauksista nostettiin esiin suunnitelmallisen pedagogiikan (16 %) kehittämisen tarve. Erityisesti korostettiin yhteistyötä opiskelijoiden kanssa. Myös pedagogisen johtamisen parantaminen tuotiin maininnoissa esiin. Suunnittelussa on kehittämisen varaa myös arvioinnin ja laadunhallinnan (12 %) osalta. Laatua pitäisi kyetä mittaamaan paremmin, ja arviointi- ja palautejärjestelmän tuottamaa tietoa olisi hyödynnettävä enemmän suunnittelussa.

Taulukko 3. *Suunnittelun kehittäminen*

Missä toimintanne suunnitteluun liittyvissä asioissa teillä on kehitettävää?	%
Resurssien hankinta ja suunnitelmallisuus	28
Sisäinen ja ulkoinen yhteistyö	26
Strateginen kehittäminen ja johtaminen	18
Pedagogiikka	16
Arviointi ja laadunhallinta	12

Toiminnan toteuttaminen

Järjestäjien mielestä heidän toiminnassaan toimii parhaiten opiskelijoiden opinto-ohjaus ja ammattiosaamisen näyttöjärjestelmän kehittäminen (kuvio 9). Vastaavasti heikoimmin toteutuu yhteisesti sovittujen pedagogisten periaatteiden soveltaminen. Taustatekijöittäin tarkasteltuna (kieli, koko jne.) ovat myös eri järjestäjryhmien sisäiset tasoerot kauttaaltaan hyvin pieniä.

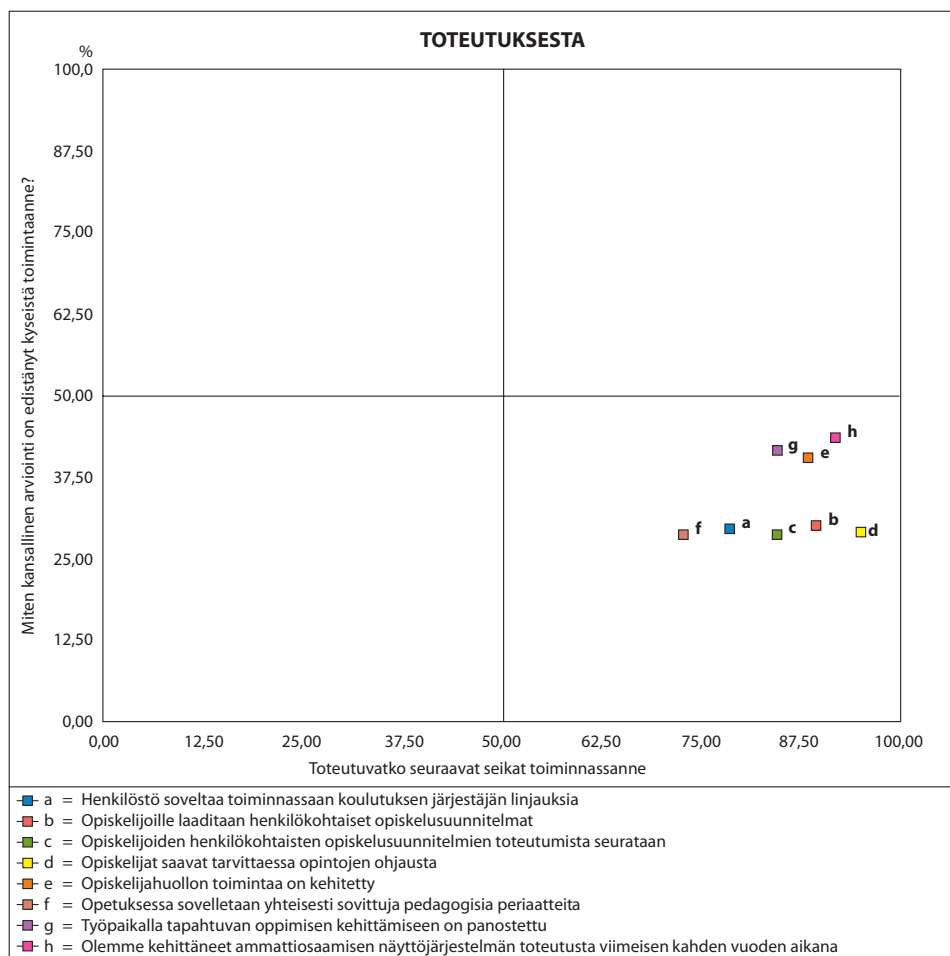
Järjestäjien mukaan kansallinen arviointi on vaikuttanut eniten ammattiosaamisen näyttöjärjestelmän, työpaikalla tapahtuvan oppimisen ja opiskelijahuollon kehittämiseen. Aivan kuin aiemmin esitellyssä suunnittelussa, myös toiminnan toteutumisessa ovat ryhmien sisäiset taustatekijäkohtaiset erot suuria.

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin kuvaamaan, miten he ovat hyödyntäneet kansallisia arviointeja toiminnan toteutuksessa (taulukko 4). Koulutuksen järjestäjien vastauksista 43 %:ssa sanottiin, että arviointeja oli hyödynnetty uusien toimintamallien ja nykyisen toiminnan kehittämisessä. Varsin usein arviointeja oli käytetty myös asennemuokkaukseen. Toisaalta 31 %:ssa vastauksista nostettiin esiin, että arviointien avulla järjestäjät olivat löytäneet omasta toiminnastaan kehittämiskohteita ja pystyneet nimeämään epäkohtia. Kansallisen vertailutiedon saaminen omalle toiminnalle mainittiin 7 %:ssa vastauksista.

Taulukko 4. *Kansallisen arviointitiedon hyödyntäminen toiminnassa*

Miten olette hyödyntäneet kansallisia arviointeja toimintanne toteutuksessa?	%
Uusien toimintamallien ja toiminnan kehittäminen, asenteiden muokkaus	43
Kehittämiskohteiden löytäminen, tulosten analysointi ja epäkohtien toteaminen	31
Arviointeja ei ole hyödynnetty	10
Vertailutiedon saaminen	7
Muut	9

Kymmenen prosenttia vastaajista ei ollut käyttänyt kansallisia arviointeja millään tavalla koulutuksen kehittämisessä. Heidän joukossaan on myös niitä koulutuksen järjestäjiä, joiden fuusiot ovat toteutuneet 2000-luvulla. Tällöin todettiin, että aiemmat



Kuvio 9. Koulutuksen järjestäjien näkemys oman toiminnan toteutuksen ja kansallisen arvioinnin välisestä suhteesta

arviointit eivät tukeneet uuden syntyneen koulutuskuntayhtymän tarpeita, eikä niitä sen vuoksi ole koottu yhteen ja hyödynnetty.

Taulukkoon 5 on koottu koulutuksen järjestäjien omia käsityksiä heidän toimintansa erityisvahvuuksista. Kaikkiaan 32 % koulutuksen järjestäjistä piti suurimpana vahvuutenaan yhdessä toimimisen erilaisia malleja ja henkilöstön sitoutuneisuutta. Tämä ilmeni vahvuutena sekä pienten että suurten koulutuksen järjestäjien vastauksissa. Vastauksissa mainittiin erityisenä vahvuutena osaamisen jakaminen. Myös vahvaa ja pitkäjänteistä kehittämistyötä pidettiin vahvuutena 29 %:ssa vastauksia. Varsin paljon, noin viidennes koulutuksen järjestäjistä (19 %), mainitsi asiakaslähtöisyyden olevan erityisenä vahvuutenaan. Yhtäältä vahvuudeksi tällöin nähtiin opiskelijakeskeisyys ja toisaalta työelämäsuhteet. Vain yhdessä vastauksessa todettiin koulutuksen järjestäjän vahvuutena oleva pedagoginen ote.

Taulukko 5. *Toiminnan vahvuudet*

Mikä toiminnassanne on erityisen hyvää?	%
Yhdessä toimiminen (myös sitoutuneisuus, yhteistyö eri tahojen kanssa) ja osaamisen jakaminen	32
Hyvät käytännöt toteutuksessa ja kehittämistyön eri alueilla	29
Asiakaslähtöisyys (opiskelijat, työelämä)	19
Joustavuus, nopeus, systemaattisuus ja kehittämismyönteisyys	16
Muu	4

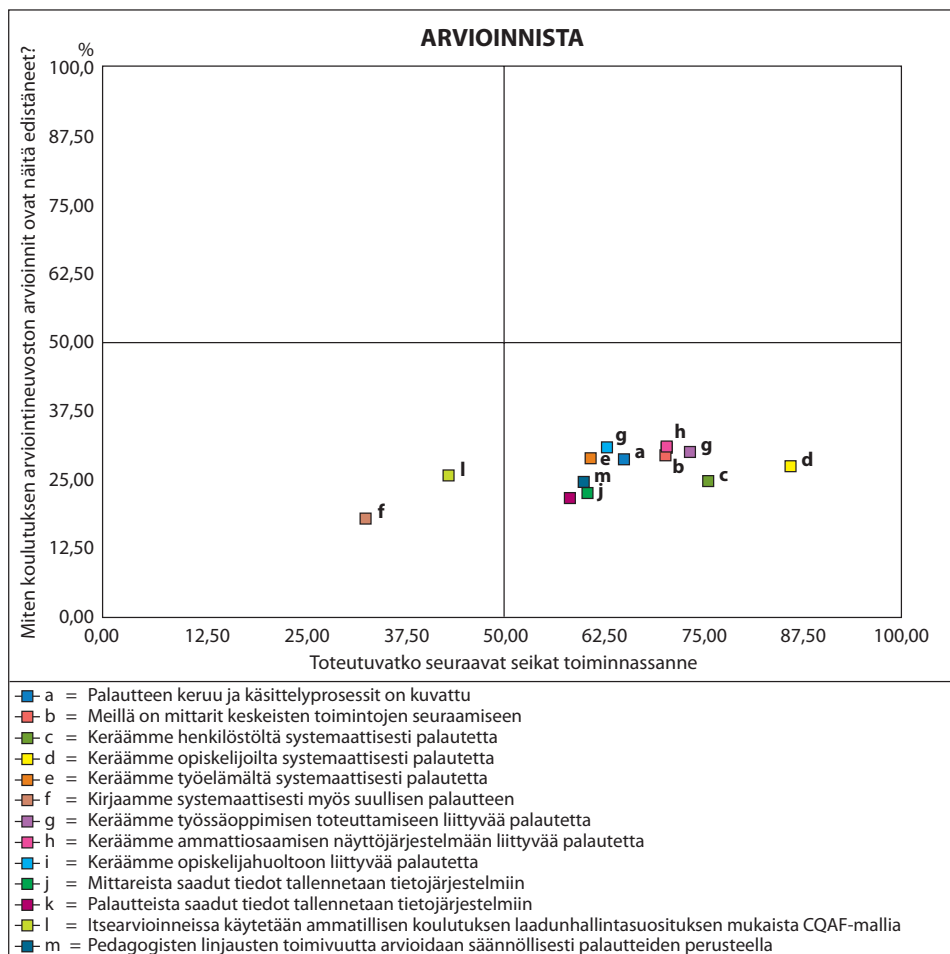
Taulukossa 6 esitetään koulutuksen järjestäjien vastaukset kysymykseen, mikä heidän nykyisessä toiminnassaan on jatkossa tärkein kehittämiskohde. Suurimmiksi haasteeksi sanottiin laadunhallinta (25 %), pedagogiikka (23 %) ja käytännön toimintojen edelleen kehittäminen (22 %). Samat kehittämiskohteet ovat nousseet esille koulutuksen arviointineuvoston arvioinneissa. Kehitettävää nähtiin myös koulutuksen järjestäjän ja sidosryhmien yhteistyössä. Muiksi kehittämiskohteiksi mainittiin muun muassa henkilöstön ja opiskelijoiden aktiivinen sitouttaminen toiminnan kehittämiseen. Yksi koulutuksen järjestäjä totesi, että oppilaitosten on kehitettävä kaikkea toimintaa, paikalleen pysähtymiseen ja itsetyytyväisyyteen ei ole varaa.

Taulukko 6. *Toiminnan kehittämiskohteet*

Missä toimintaan liittyvissä asioissa teillä on kehitettävää?	%
Laadunhallinta	25
Pedagogiikka	23
Käytännön toiminnan toteutus (työssäoppiminen, ammattiosaamisen näytöt, opiskelijahuolto, HOPS jne.)	22
Yhteistyö koulutuksen järjestäjän organisaation sisällä, tiedonkulku	17
Sidosryhmäyhteistyö	8
Muu	5

Toiminnan arviointi

Synteiesiarviointi paljastaa suuria eroja järjestäjien arviointikäytännöissä (kuvio 10). Parhaiten järjestäjät ovat onnistuneet systemaattisen opiskelijapalautteen keruussa. Eniten kehitettävää on suullisen palautteen systemaattisessa kirjaamisessa sekä itsearviointissa sovellettavan CQAF-mallin käytössä. Taustatekijäkohtaisessa tarkastelussa järjestäjätyypeittäin konservatoriot uskovat arvioinnin toteutuvan heillä selvästi muita heikommin (liitetaulukko 5). Arviointikäytäntöjen toteuttaminen vaihtelee paljon ruotsinkielisten koulutuksen järjestäjien keskuudessa. Kansallisen arvioinnin



Kuvio 10. Koulutuksen järjestäjien näkemys oman toiminnan arvioinnin ja kansallisen arvioinnin välisestä suhteesta

vaikutusta järjestäjien oman toiminnan arviointiin pidettiin yleisesti pienenä, joskin järjestäjäkohtaiset näkemykset vaihtelivat paljon.

Taulukossa 7 on esitetty ne arviointimallit, joita vastaajat ilmoittivat käytettävän CQAF-mallin lisäksi omissa itsearvioinneissaan. Taulukosta käy ilmi, että vastaajat käyttivät varsinaisten laatujärjestelmien (kuten EFQM, ISO JA CQAF/CAF) lisäksi yksittäisiä arviointimenetelmiä (esim. BSC, vertaisarviointi), analyysitekniikoita (SWOT) tai palautteenkeruujärjestelmiä (esim. INKA IBAL). Eniten viitattiin EFQM-mallin käyttöön koulutuksen itsearvioinneissa. Kaikkiaan 39 % vastaajista mainitsi tämän mallin. Monet koulutuksen järjestäjät viittasivat myös omiin, itse kehitettyihin sovelluksiin itsearvioinneissa (13 %). ISO-järjestelmä oli käytössä joissakin erityisissä tutkinnoissa tai tietyillä aloilla yhdellätoista koulutuksen järjestäjällä. Erillisistä arviointimenetelmistä mainittiin mm. vertaisarviointi ja SWOT-analyysi.

Taulukko 7. Koulutuksen järjestäjien käyttämät itsearviointimallit

Mitä muita kuin CQAF-mallia käytätte itsearvioinneissanne?	%
EFQM	39
ISO	12
BSC (Balanced Score Card)	10
Vertaisarviointi	6
SWOT	1
Omat sovellukset	13
Muut	19

Synteesi-arvioinnissa kysyttiin koulutuksen järjestäjiltä, millä tavoin valtakunnalliset arvioinnit olivat hyödyttäneet heidän omaa arviointitoimintaansa. Useimmissa järjestäjien vastauksissa viitattiin siihen, että arviointihankkeiden kautta järjestäjät olivat itse oppineet ja pystyneet kehittämään arviointimalleja ja -käytänteitä (38 % vastauksista). Myös arvioinnin systemaattisuuden, luotettavuuden ja vaikuttavuuden parantuminen oli järjestäjien mielestä tärkeä hyöty (15 %), samoin kuin arvioinnin painotusten esiintuonti ja suuntaaminen (14 %) sekä vertailutiedon saanti (11 %). Järjestäjien harvemmin mainitsemia hyötyjä olivat myös arvioinnin kehittämiskohteiden identifiointi sekä osallistuminen ja verkostoituminen muiden koulutuksen järjestäjien kanssa. (Taulukko 8.)

Taulukko 8. Kansallisten arviointien hyödyntäminen omassa arviointitoiminnassa

Millä tavoin arvioinnit ovat hyödyttäneet arviointitoimintaanne?	%
Arviointimallien ja -käytänteiden oppiminen ja kehittäminen	38
Arvioinnin systemaattisuuden, luotettavuuden ja vaikuttavuuden parantuminen	15
Arvioinnin painotusten esiintuonti ja suuntaaminen	14
Vertailutiedon saanti	11
Arvioinnin kehittämiskohteiden identifiointi	9
Osallistuminen ja verkostoituminen	6
Muut	7

Kun koulutuksen järjestäjiltä kysyttiin, mikä heidän arviointitoiminnassaan toimii erityisen hyvin, vastaukset jakautuivat melko laajalti erityisesti kolmeen ryhmään: Ensinnäkin koulutuksen järjestäjät kokivat arviointitoimintansa olevan vakiintunutta, systemaattista, laaja-alaista sekä monipuolista (noin 27 % vastauksista). Toiseksi yleiseksi arviointitoiminnan vahvuudeksi vastaajat mainitsivat varsin usein opiskelija- ja henkilöpalauteen (19 %), ja kolmantena vahvuutena oli arviointitiedon hyödyntäminen (vajaat 15 %). Muina arviointitoiminnan vahvuuksina mainittiin mm. arviointijärjestelmät ja -mallit, arvioinnin henkilökohtaisuus, keskusteleavuus tai vuorovaikutussellisuus sekä tietojärjestelmät. (Taulukko 9.)

**Taulukko 9.** *Arviointitoiminnan vahvuudet*

Mikä arviointitoiminnassanne toimii erityisen hyvin?	%
Palautteenkeruu ja arvioinnin vakiintuneisuus, systemaattisuus, laaja-alaisuus ja monipuolisuus	27
Opiskelija- ja henkilöstöpalaute	19
Arviointitiedon hyödyntäminen	15
Arviointijärjestelmät ja -mallit	10
Arvioinnin ja palautteen henkilökohtaisuus, keskusteleavuus ja vuorovaikutuksellisuus	8
Tietojärjestelmät	7
Sidosryhmäpalaute	4
Muut	12

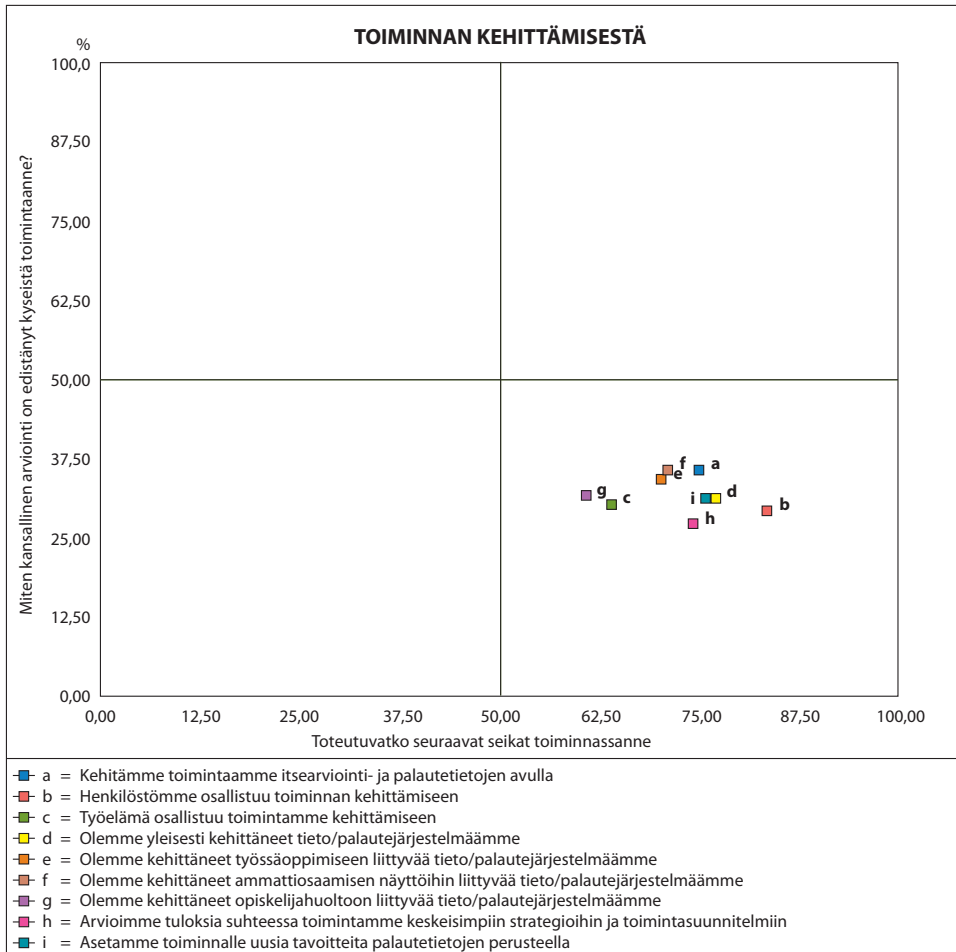
Taulukossa 10 on esitetty arviointitoiminnan tarpeellisia kehittämiskohteita. Vastauksista ilmenee, että arvioinnin systemaattisuus, vertailtavuus ja järjestelmän kokonaisuus oli osalle järjestäjistä vahvuus ja osalle kehittämiskohde (kehityskohteenä 33 %:lla). Samoin oli arviointitiedon hyödyntämisen (22 %) sekä arviointimenetelmien, -mallien ja -mittareiden laita (viidennes). Koulutuksen järjestäjät mainitsivat myös sidosryhmäpalautteen, arvioinnista tiedottamisen ja keskustelun sekä tietojärjestelmät asioiksi, joissa heillä on kehitettävää.

Taulukko 10. *Arvioinnin kehittämiskohteet*

Missä arviointiin liittyvässä asiassa teillä on erityisesti kehitettävää?	%
Arvioinnin systematisointi, vertailtavuus ja laatujärjestelmän kokonaisuus	33
Arviointitiedon hyödyntäminen	22
Arviointimenetelmät, -mallit ja -mittarit	20
Sidosryhmäpalaute	9
Tiedottaminen ja refleктоiva keskustelu arvioinnista	9
Tietojärjestelmät	4
Muut	3

Toiminnan kehittäminen

Synteesi-arvioinnissa ilmeni, että koulutuksen järjestäjät arvioivat onnistuneensa varsin hyvin toimintansa kehittämisessä (kuviot 11). Erityisen hyvin järjestäjät tunsivat onnistuneensa henkilöstönsä osallistamisessa kehitystoimintaan. Järjestäjien keskeisiksi kehittämisen kohteiksi nousivat opiskelijahuoltoon liittyvät tieto- ja palautejärjestelmät sekä työelämän osallistaminen heidän toimintansa kehittämiseen. Taustatekijäkohtaisessa tarkastelussa konservatoriot kokevat varsin yhdenmukaisesti kansallisen arvioinnin vaikuttaneen toimintansa kehittämiseen enemmän kuin muut järjestäjätyypit.



Kuvio 11. Koulutuksen järjestäjien näkemys oman toiminnan kehittämisen ja kansallisen arvioinnin välisestä suhteesta

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin esittelemään täsmällisemmin sitä, miten he olivat hyödyntäneet kansallisia arviointeja palaute- ja kehittämistoiminnassaan (taulukko 11). Eniten hyötyä sanottiin tulleen kehittämissuunnitelmien ja -hankkeiden tekoon (23 %); muut syyt -ryhmä oli yhtä yleinen (23 %). Arvioinnit ovat eittämättä lisänneet koulutuksen järjestäjien tietoisuutta siitä, mitä pitäisi tehdä. Muina syinä mainittiin lähinnä arvioinnin kohteena olevan yksittäisen asian kehittäminen. Esimerkiksi työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnin yhteydessä laadittua kuvausta on hyödynnetty toiminnan kehittämisessä. Myös arvioinnin hyöty yksittäisen prosessin osan kehittämisessä tuli esille.

**Taulukko 11.** *Koulutuksen järjestäjien tapa hyödyntää kansallisia arviointeja palaute- ja kehittämistoiminnassaan*

Miten olette hyödyntäneet kansallisia arviointeja palaute- ja kehittämistoiminnassanne?	%
Kehittämissuunnitelmien tai kehittämishankkeiden tekeminen	23
Kehittämiskohteiden tunnistaminen (huomaaminen, priorisointi, vahvuuksien ja parantamisalueiden etsiminen)	22
Palautejärjestelmän kehittäminen	13
Verkostoituminen ja vertaisoppiminen	9
CQAF-mallin yksittäisen osa-alueen kehittäminen (suunnittelu, toiminta, parantaminen, arviointi)	7
Toimintojen tarkastelu kokonaisuutena (CQAF-arviointimallista oppiminen, ymmärryksen lisääminen)	3
Muut asiat	23

Koulutuksen järjestäjien vastauksista 22 %:ssa mainittiin, että arviointeja oli hyödynnetty kehittämiskohteiden etsimisessä ja tunnistamisessa. Kehittämiskohteiden tunnistaminen on puolestaan hyödyntänyt koulutuksen järjestäjien toiminnan suunnittelua ja laadunvarmistusjärjestelmän kehittämisestä kokonaisuutena. Hyötyä nähtiin tulleen myös palautejärjestelmien kehittämiseen (13 %), sillä esimerkiksi palautteen keruu ja käsittely ovat systematisoituneet.

Yhdeksän prosenttia koulutuksen järjestäjistä kuvasi kansallisten arviointien hyödyksi sen, että muiden oppilaitosten toiminnasta saadaan vertailutietoa. Kansallista arviointia hyödynnettiin myös mm. CQAF-mallin yksittäisen osa-alueen kehittämisessä (suunnittelu, toiminta, parantaminen, arviointi; 7 %). Tämä oli osaltaan parantanut myös oman toiminnan arviointia. Muutamissa vastauksissa mainittiin, että CQAF-arviointimallista on opittu, että ymmärrys asioiden yhteyksistä on lisääntynyt ja että kansalliset arvioinnit ovat osaltaan jäsentäneet ja jäntevöittäneet toimintaa. Myös tietoisuus oman laadunvarmistusjärjestelmän kehittämistarpeista on lisääntynyt ja arvioinnit ovat syventäneet laatua koskevaa keskustelua.

Kansalliset arvioinnit ovat antaneet suuntaa kehittämistoiminnalle itsearviointien ja muiden arviointien lisäksi jatkuvan parantamisen periaatteen ansiosta. Arviointien pohjalta on noussut myös yksittäisiä kehittämiskohteita, joita varten on perustettu esimerkiksi kehittämisryhmä.

Koulutuksen järjestäjien maininnoista 23 %:ssa selitettiin erityisenä vahvuutena se, että palautejärjestelmät ovat vakiintuneet ja systematisoituneet ja niiden avulla pystytään seuraamaan toiminnan tuloksellisuutta sekä saamaan tietoa nykytilasta toiminnan kehittämiseen (taulukko 12). Osa mainitsi myös sen, että palautetietoa ja toiminnan tunnuslukuja on pitkältä ajalta ja niiden avulla seurataan strategisten tavoitteiden toteutumista. Erityisen hyväksi koetaan myös tuloshakuisuuden varmistaminen tietojärjestelmien kehittämisellä ja tiedonhallintajärjestelmän ajantasaistaminen

ja sen tarkoituksenmukaisuus (18 %). Esimerkiksi koulutuksen järjestäjällä on kattava ja uusiutuva mittaristo muun muassa opiskelijakyselyt, joilla saadaan vertailutietoa ja treندهjä niin omista kuin toistenkin järjestäjien oppilaitoksista.

Taulukko 12. *Palautejärjestelmän ja kehitystoiminnan vahvuudet*

Mikä palautejärjestelmässä ja toiminnan kehittämisessä on teillä erityisen hyvää?	%
Palautejärjestelmien vakiintuneisuus ja systemaattisuus	23
Tuloshakuisuuden varmistaminen tietojärjestelmien kehittämisellä / tiedonhallintajärjestelmän ajantasaistaminen ja tarkoituksenmukaisuus	18
Palautteeseen reagointi	17
Kehittämisen ja innovaatiotoiminnan jatkuva parantaminen henkilöstön kehittämismyönteisyydellä	13
Toimintajärjestelmän olemassaolo ja sen jatkuva rakentaminen ja ylläpito	7
Muu	21

Osa (17 %) järjestäjistä ilmoitti hyväksi käytännöksi palautteisiin vastaamisen ja niihin reagoimisen. Palautteet esimerkiksi käsitellään opiskelijoiden ja henkilöstön kanssa ja palautteiden perusteella tehdään parantavia toimenpiteitä jatkuvasti.

Muina erityisen hyvinä asioina (21 %) mainittiin esimerkiksi vuosikello, joka aikatauluttaa palautejärjestelmät ja kehittämistoiminnan sekä sitouttaa siten henkilöstöä toimintojen yhtenäistämiseen. Erityisesti yksialaiset, pienet tai erikoistuneet koulutuksen järjestäjät mainitsivat omaan toimintaan liittyvinä hyvinä käytänteinä mm. suulliset palautteet tai pienen organisaation tavan toimia ilman dokumentoitua palautetietoa, sillä ”tuntemme toisemme ja saamme ja annamme välitöntä palautetta”. Osa koulutuksen järjestäjistä mainitsi hyväksi käytännöksi myös toimintajärjestelmän jatkuvan rakentamisen ja kehittämisen. Tästä on esimerkkinä tietojärjestelmien aiempaa tehokkaampi käyttäminen, jolloin järjestelmien päivittäminen ja niiden avulla kerättyjen tietojen hyödyntäminen on helpottunut.

Järjestäjien mukaan suurin haaste palautejärjestelmän ja toiminnan kehittämisessä on jatkuva dokumentointijärjestelmän (38 %) ja toimintaa kuvaavien mittareiden kehittäminen sekä saatujen palautteiden analysointi (29 %; taulukko 13). Erityisen hankalalta tuntuu mm. kokonaiskäsityksen saaminen oppilaitosten palautejärjestelmistä, palautteiden systemaattinen hyödyntäminen, eri lähteistä saatavan mittari- ja palautetiedon yhdistäminen ja palautteiden analysointi. Erityisesti yhdistetyissä yksiköissä haasteena on mittareiden yhteismitallisuus. Muina syinä mainittiin mm. useiden eri palautejärjestelmien käyttö (AIPAL, OPAL, INKA, WEBROPOL) ja niiden tarpeellisuus ja toimivuus. Tällöin kysymykseksi nousee, saadaanko palautejärjestelmistä kehittämistoiminnan kannalta oleellisia tietoja.

**Taulukko 13.** *Palautejärjestelmän ja toiminnan kehittämisen yleiset haasteet*

Missä ovat suurimmat haasteenne palautejärjestelmän ja toimintanne kehittämisessä?	%
Tuloshakuisuuden varmistaminen dokumentointijärjestelmien jatkuvalla parantamisella	38
Palautejärjestelmien ja mittareiden kehittäminen ja palautteiden analysointi	29
Nykyistä ja tulevaa suorituskykyä kuvaavan tiedon hankkiminen prosessien ja muun toiminnan johtamisen ja resurssien määrittämisen pohjaksi	18
Palautetahojen aktivointi	5
Muut	18

Lähes jokaisen koulutuksen järjestäjän haasteena on systemaattisuuden ja reflektoinnin lisääminen. Haasteeksi koettiin myös dokumentointi yleisesti, tiedon arkistointi ja tietosuojaan liittyvät asiat sekä järjestelmän jalkauttaminen ja laatukulttuuriin sitouttaminen. Kuitenkin lähes kaikissa arvioinneissa keskeisimmät ongelmat ja kehittämiskohteet ovat liittyneet nimenomaan arviointivaiheeseen, joissa tietojärjestelmät ja pedagoginen johtaminen ovat keskeisiä.

6.4 Kokemuksia arviointien hyödyistä ja osuvuudesta

Vaikka ammatillisen koulutuksen järjestäjät toivat esille monia ulkoisista arvioinneista saamiaan hyötyjä, ne ovat kaiken kaikkiaan jääneet melko vaatimattomiksi (taulukko 14). Tosin järjestäjäkohtaiset näkemykset vaihtelevat paljon. Järjestäjien mukaan suurimmat hyötyjä ovat Koulutuksen arviointineuvosto ja valtakunnalliset päättäjät. Koulutuksen järjestäjien toiminnassa arvioinnit hyödyttivät erityisesti työelämän kanssa tehtävää yhteistyötä, pedagogisten prosessien kehittämistä sekä päätöksentekoa. Arviointien katsottiin hyödyttävän myös jonkin verran opiskelijoiden oppimisprosesseja.

Koulutuksen järjestäjien näkemyksiä kysyttiin myös arviointien toteutuksesta (taulukko 15). Arviointien aiheiden katsottiin yleisesti osuneen varsin hyvin koulutuksen kehittämisen kannalta keskeisiin teemoihin, ja niiden uskottiin vaikuttavan ammatillisen koulutuksen kehittämiseen Suomessa. Arviointien toteutusta pidettiin yleisesti melko korkealaatuisena, toki arviointien tuloksista tiedottamisessa on kehittämisen varaa. Useimmat koulutuksen järjestäjistä eivät pitäneet arviointien työmäärää kohtuullisena. Omat resurssit tuntuivat arviointien tekemiseen melko riittämättömiltä.

Taulukko 14. *Järjestäjien näkemykset arviointien hyödyistä*
(0 = ei lainkaan – 100 = erittäin paljon)

Kuinka paljon arvioinnit ovat järjestäjien mielestä hyödyttäneet...	
Koulutuksen arviointineuvostoa	56
työelämän kanssa tehtävää yhteistyötä	41
valtakunnallista päätöksentekoa	40
pedagogisia prosesseja	39
järjestäjän päätöksentekoa	38
opiskelijoiden oppimisprosesseja	34

Taulukko 15. *Järjestäjien arvio arviointien toteutuksesta*
(1= täysin eri mieltä – 5 = täysin samaa mieltä)

Kuinka hyvin seuraavat asiat ovat toteutuneet?	
Arvioinnit ovat kohdistuneet koulutuksen kehittämisen kannalta keskeisiin teemoihin	4,0
Arvioinnit on toteutettu korkealaatuisesti	3,3
Arviointien vaatima työmäärä on ollut kohtuullinen	1,8
Järjestäjien resurssit riittävät arviointien suorittamiseen	2,4
Arvioinnit ovat käynnistäneet tärkeää keskustelua tai kehittämistyötä järjestäjän sisällä	3,3
Arvioinnit ovat tulleet tutuksi suurelle osalle henkilöstöä	2,5
KAN on tiedottanut arviointien tuloksista riittävästi	2,8
Arviointien tulokset ovat edistäneet ammatillisen koulutuksen kehittämistä Suomessa	3,1

7

Miten kansallisia arviointeja tulisi kehittää?

Synteesi-arvioinnissa tiedusteltiin koulutuksen järjestäjiltä, miten kansallista arviointia tulisi kehittää, jotta se tukisi heidän toimintaansa. Reilu kolmannes järjestäjien kommentteista liittyi järjestäjäkohtaisen palautteen saamiseen ja tuloksista tiedottamisen parantamiseen. Vajaassa kolmanneksessa vastauksista toivottiin arviointeja kehitettävän muodoltaan, toteuttamistavoiltaan ja työmäärältään kevyemmiksi, nopeammiksi suorittaa ja myös rakenteeltaan selkeämmiksi. Noin reilussa kymmenyksessä järjestäjien vastauksista puhuttiin ennakkotiedottamisen tarpeesta. Järjestäjät kokivat saaneensa tietoa arvioinneista liian myöhään, ja he pitivät myös arviointien toteuttamisaikatauluja liian kireinä. Noin kymmenen prosenttia toivoi, että arvioinneissa otetaan paremmin huomioon alakohtaisuus ja järjestäjien erityispiirteet. (Taulukko 16.)

Taulukko 16. *Kansallisten arviointien kehittäminen*

Miten kehittäisitte kansallista arviointia, jotta se tukisi paremmin teidän omaa toimintaanne?	%
Järjestäjäkohtainen palaute/tuloksista tiedottaminen	34
Kevyempää, nopeampaa, selkeämpää	30
Ennakoivaa tiedotusta arvioinneista	13
Muu	12
Arvioinnit alakohtaiseksi / eriytetyt arvioinnit	11

Yleisiä kommentteja kansallisista arvioinneista

Nyt toteutetussa synteesi-arvioinnissa tuli esille, että koulutuksen järjestäjien mielestä kansallisten ammatillisen koulutuksen arviointien ongelmina ovat olleet liiallinen teoreettisuus, raskaus, vaikeus ja toisaalta niiden ylimalkaisuus (taulukko 17). Tosin vajaa neljännes mainitsi arviointien kehittävyuden ja hyödyllisyyden. Vastaavasti noin 17 %:ssa vastauksista sanottiin, että arvioinnit eivät palvele järjestäjien tarpeita ja että tulosten pitäisi olla käytettävissä nopeammin ja järjestäjittäin. Noin 10 % kommentteista liittyi arviointiaikataulujen kireyteen.

Taulukko 17. Yleinen arvio

Mitä haluaisitte yleisesti kertoa toteutetuista arvioinneista?	%
Arvioinnit ovat liian teoreettisia, raskaita, vaikeita, ylimalkaisia	41
Arvioinnit kehittävät omaa toimintaa ja ovat hyödyllisiä	23
Arvioinnit eivät palvele järjestäjää, tulokset nopeammin, lisää palautetta	17
Aikataulutus on liian kireä	10
Arviointien laatu ja toteutus ovat hyviä, tärkeitä aiheita	6
Muu	2

Kansallisen arvioinnin kehittämistoimintaa käsiteltiin myös valtakunnallisessa arviointiseminaarissa, johon oli kutsuttu koulutuksen järjestäjien ja opetushallinnon edustajia. Seminaarissa arvioinnin kehittämistarpeista käyty keskustelu toi esiin paljolti samoja teemoja kuin kysely, mutta myös joitakin uusia näkökohtia esitettiin. Kaiken kaikkiaan arvioinnin kehittämistarpeet voidaan tiivistää seuraavasti:

- *Ennakoitavuus:* Koulutuksen järjestäjät toivovat entistä selkeämmin ja aikaisemmassa vaiheessa tietoa siitä, milloin erilaisia arvioiteja järjestään ja millaista tietoa tarvitaan. Tässä kansallinen arviointisuunnitelma ja siitä tiedottaminen ovat avainasemassa.
- *Keventäminen:* Jo valmiina olevaa tietoa pitää hyödyntää paremmin muun muassa erilaisten tietojärjestelmien kautta; arviointikysymyksiä täsmennetään aiempaa paremmin.
- *Vuorovaikutuksellisuus:* Koulutuksen arviointineuvoston ja koulutuksen järjestäjien välille toivottiin entistä enemmän vuorovaikutusta.
- *Luotettavuuden parantaminen:* Kysymykset tehdään selkeämmiksi, arviointi pilotoidaan, ruotsinkielisten käännösten oikeellisuus tarkistetaan, ja tekniikkaa kehitetään varmatomemmaksi.
- *Palaute koulutuksen järjestäjille:* Koulutuksen järjestäjät toivovat saavansa järjestäjäkoh- taista palautetta ja vertailua koko ammatillisen koulutuksen kenttään mahdollisimman pian, jo arviointiprosessin kuluessa.

Arviointiryhmän kehittämisehdotukset

Tässä synteiesiarviointiraportissa on kuvattu arvioinnissa esiin nousseita ammatillisen koulutuksen tilan yleispiirteitä, jotka toistuvat arvioinnista toiseen, sekä joitakin erityisiä näkökohtia yksittäisten arviointien pohjalta. Seuraavassa arviointiryhmä esittää näiden tulosten pohjalta kehittämisehdotuksia, aluksi perustellen ne yksityiskohtaisesti ja lopuksi tiivistäen.

1. Ammatillisen koulutuksen ohjaus- ja arviointijärjestelmää on koordinoitava

Synteiesiarvioinnissa nousi esiin koulutuksen ohjaus-, kehittämis- ja arviointijärjestelmän jonkinasteinen hajanaisuus ja eri tiedon tuottajien väliset koordinaatio-ongelmat, päällekkäisyydet ja tiedon hallinnan ongelmat. Tämän vuoksi arviointiryhmä suosittelee *eri toimijoiden* (kuten Opetushallituksen, opetus- ja kulttuuriministeriön, Koulutuksen arviointineuvoston, Ammattiosaamisen kehittämissyhdistyksen, eri oppilaitosmuotojen järjestöjen) *välisen vuoropuhelun lisäämistä* ohjaus- ja arviointijärjestelmän paremmaksi koordinoimiseksi. Erityisen tärkeää on, että kansallinen *koulutuksen arviointisuunnitelma laaditaan tiiviissä yhteistyössä* eri tahojen kanssa ja että *suunnitelmasta tiedotetaan* riittävästi koulutuksen järjestäjille. Selkeä tarve on myös kansallisesti koordinoitulle koulutuksen tietojärjestelmälle. On myös tarpeellista kehittää arviointitoiminnan *metodeja* siten, että aikaisempaa kevyemmällä menettelyillä voidaan saada käyttökelpoista tietoa.

2. Ammatillisen koulutuksen ohjausta ja kansallisia tukitoimia on eriytettävä tarvelähtöisesti

Ehkä keskeisin synteiesiarvioinnin tulos oli koulutuksen järjestäjien väliset suuret erot kaikilla arvioituilla toiminta-alueilla. Tämä koski sekä ammatillisen koulutuksen ydintoimintoja (kuten työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen järjestämistä sekä aluekehitystä) että koulutuksen järjestämiseen liittyviä tukitoimintoja (kuten opiskelijahuoltoa). Osa koulutuksen järjestäjistä suoriutuu näistä tehtävistään erinomaisesti, kun taas osalla on huomattavia vaikeuksia päästä laadukkaan toiminnan tasolle. Lisäksi koulutuksen järjestäjillä voi olla sisäisiä eroja eri osa-alueilla. Esimerkiksi työpaikalla tapahtuvan oppimisen järjestelyt voi olla mallikkaasti hoidettu, kun taas opiskelijahuollossa ilmenee suuria puutteita.

Arvioinneissa ei kovin paljon kiinnitetty huomiota alakohtaisiin eroihin, mutta niistäkin on havaintoja. Erojen perusteella voidaan suositella *kehittämistoimenpiteiden jonkinasteista eriyttämistä* siten, että vahvimmat tukitoimet kohdistetaan sinne, missä tuen tarve on suurin. Myös *hyvien käytäntöjen levittämistä ja toisilta oppimista*

on syytä tukea erilaisin menettelyin ja hyödyntää niissä esimerkiksi *vertaisarvioinnin tai benchmarkingin* tyyppistä lähestymistapaa unohtamatta myöskään nykyaikaisen *verkkopedagogiikan* ja sosiaalisen median tarjoamia mahdollisuuksia.

3. Koulutuksen työelämäsuhdetta on edelleen syvennettävä

Arvioinnit osoittavat selkeästi, että ammatillisen koulutuksen työelämäyhteydet ovat vahvistuneet merkittävästi erityisesti työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen samoin kuin aluekehitystyöhön osallistumisen kautta. Tällä linjalla on syytä jatkaa ja edelleen *vahvistaa luotuja yhteistyöverkostoja*. Tärkeää on, että yhteistyö ei ole vain yksittäisten henkilöiden varassa, vaan solmitaan kirjallisia sopimuksia, toimintaa dokumentoidaan ja *luodaan pysyviä käytänteitä*, jotka jatkuvat myös esimerkiksi henkilöstövaihdosten jälkeen. *Eryityisesti on syytä kiinnittää huomiota aluekehitystyöhön* ja luoda rakenteita, toimintatapoja ja verkostoja, jotka mahdollistavat ammatillisen koulutuksen entistä vahvemman panostuksen alueiden kehittämiseen.

Työelämäsuhteiden kehittämisessä myös pedagogiset kysymykset ovat keskeisiä. Ammatillisen *koulutuksen järjestäminen tulisi nähdä kokonaisvaltaisena oppilaitosten ja työelämän välisenä yhteistyönä, jossa oppilaitokset ja työpaikat yhdessä rakentavat oppimisympäristöjä*. Tämä liittyy erityisesti työssäoppimiseen ja ammattiosaamisen näyttöihin, mutta ei suinkaan rajoitu vain niihin. Erilaiset *työelämän kehittämishankkeet ja projektit* soveltuvat erinomaisesti oppimisalustoiksi sekä opiskelijoille että opettajille ja työpaikoille.

4. Johtamista ja seurantajärjestelmiä kehitettävä

Lähes kaikissa arvioinneissa kiinnitettiin huomiota erilaisiin johtamisjärjestelmien ongelmiin. Nämä ilmenivät mm. kokonaisvaltaisen suunnittelun tason vaihteluna, johtamisen tukivälineiden kuten seuranta-, arviointi- ja palautejärjestelmien puutteina ja pirstaleisuutena sekä opetussuunnitelmatyön ja pedagogiikan kehittämisen puutteellisuutena koordinaationa. Arviointiryhmä esittääkin, että ammatillisten oppilaitosten johtamiseen kiinnitetään huomiota valtakunnallisella tasolla ja käynnistetään erityinen ammatillisen *oppilaitosjohtamisen kehittämisohjelma*, jossa voidaan hyödyntää esimerkiksi OSAAVA-ohjelman rahoitusmahdollisuuksia. Ohjelmassa tulisi erityisesti kiinnittää huomiota prosessijohtamisen perusteisiin, pedagogisen johtamisen työhyöteisöoluttavuuteen ja päivittäisjohtamisen taitoihin.

5. Opettajien osaamisen kehittämistä on tuettava

Ammatillisessa koulutuksessa opettajan työ on muuttunut ja muutosaasteet ovat edelleen suuret. Opetustyö nähdään ennen kaikkea oppimisen ohjaamisena, jolloin opetus, ohjaus ja arviointi sulautuvat toisiinsa. Työelämäyhteistyö ja erilaiset sosiaaliset on-



gelmat edellyttävät opettajilta verkostoitumista, moniammatillista yhteistyötä ja kykyä sekä johtaa että ohjata oppimista erilaisissa oppimisympäristöissä (ammattiosaamisen näytöt). Opettajan muuttunut työnkuva edellyttää muutoksia myös ammatillisessa opettajankoulutuksessa sekä opettajien täydennyskoulutuksen järjestämisessä. Perinteisen koulutuksen ja täydennyskoulutuksen rinnalle tarvitaan uudenlaisia oppimisen ja osaamisen kehittämisen muotoja, joissa painottuvat koulutuksen ja työelämän välinen yhteistyö, työssä oppiminen, ryhmäprosessien hallinta sekä kehittämistoiminnan kytkeminen opetukseen ja pitkäjänteiseen osaamisen kehittämiseen.

6. Kokonaistyöaikajärjestelmä tulee ottaa käyttöön

Opettajan toimenkuva on jatkuvasti monipuolistunut työelämäyhteistyön ja verkostoitumisen myötä. Perinteinen opetustunteihin liittyvä palkkausjärjestelmä ei enää toimi vaan pikemminkin hankaloittaa kehittämistyötä ja työjärjestelyjä (ammattiosaamisen näytöt). Ongelman ratkaisuksi arviointiryhmä esittää, että työmarkkinaosapuolet uudistaisivat ammatillisten opettajien työ- ja virkaehtosopimukset sekä palkkausjärjestelmän siten, että ne vastaavat opettajien ammatin sekä työn ja toimintaympäristön muutoksia ja haasteita. Arviointiryhmä suosittelee *kokonaistyöajan käyttöönottoa* kaikilla ammatillisen koulutuksen aloilla ja kaikkien koulutuksen järjestäjien piirissä.

7. Pedagogista kehittämistyötä on jatkettava edelleen

Oppimis- ja opettamiskäsitysten radikaali muutos, työelämän nopea muuttuminen, koulutuksen työelämysuhteen syveneminen ja erityisopetuksen tarpeen lisääntyminen ovat omalta osaltaan saaneet aikaan vahvaa pedagogista kehittämistoimintaa ammatillisen koulutuksen piirissä. Pedagogisen kehittämisen tarve onkin jatkuvaa, ja se on syytä nähdä kokonaisvaltaisesti: siihen kuuluu varsinaisen opetus-, ohjaus- ja arviointityön lisäksi myös toimintaprosessien johtaminen. Arvioinnit nostavat esiin *pedagogisen johtamisen kehittämisen* tarpeen. Perinteisesti pedagoginen johtaminen on mielletty huolehtimiseksi opetuksen resursseista ja toimivuudesta, jolloin varsinainen opetustyö on jäänyt pelkästään opettajien vastuulle. Nykypäivänä pedagogisesta johtamisesta on ylipäättään vaikea puhua, jollei opetuksessa tavoiteta oppimisen, ohjauksen, arvioinnin ja kehittämisen käytännöllistä problematiikkaa. Kyse ei ole vain opiskelijoiden oppimisesta vaan myös opettajien oppimisesta. Pedagoginen johtaminen onkin nähtävä oppimisen ja osaamisen kokonaisvaltaiseksi johtamiseksi. Arviointiryhmä suosittelee, että yhtenä edellä mainitun *oppilaitosjohtamisen valtakunnallisen kehittämisohjelman keskeisenä sisältönä on pedagoginen johtaminen*, erityisesti jaetun pedagogisen johtamisen näkökulmasta.

Arviointiryhmän näkemyksen mukaan ammatillisessa koulutuksessa *tulisi ennen kaikkea luoda sellaisia oppimisympäristöjä, joissa opiskelijat pystyvät integroimaan teoriaa ja käytäntöä ja refleктоimaan omaa toimintaansa sekä oppimistaan ja osaa-*

mistaan. Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt tarjoavat tähän erinomaisen mahdollisuuden. Ihanteellisessa tapauksessa *tällaiset oppimisympäristöt liittyvät työelämän ja oppilaitosten yhteisiin kehittämishankkeisiin ja projekteihin*, joissa luodaan uusia käytänteitä, toimintamalleja, työskentelytapoja, palveluja tai tuotteita. Tällöin voidaan puhua uutta luovasta oppimisesta ja pedagogisen toiminnan tiiviistä kytkeytymisestä ammatillisen koulutuksen työelämän kehittämistehtävään. Oppiminen ei ole silloin ainoastaan opiskelijoiden toimintaa vaan kaikki osapuolet – opettajat ja työelämä mukaan lukien – oppivat. Tällaiset oppimisen muodot ovat omiaan tukemaan myös *yrittäjyysosaamista* ja yrittäjämäistä asennoitumista työhön. Samoin niihin kytkeytyy dialogia muiden kanssa ja ryhmätoimintaa, joiden kautta toisaalta voidaan kehittää työelämässä tarvittavia *sosiaalisia taitoja* ja jotka toisaalta tukevat myös *amatillisen identiteetin rakentamista* kiinteässä ryhmä- ja ohjaussuhteessa.

8. Opiskelijahuolto on miellettävä koko yhteisön toiminnaksi

Opiskelijahuolto on saanut synteesiarvioinnissa erityistä huomiota, koska sen yleis-tulokset osoittautuivat useimpien koulutuksen järjestäjien osalta erittäin heikoiksi. Opiskelijahuollon välitön fokus on opiskelijoiden hyvinvointi, ja monien yhteiskunnan syrjäytymistä aiheuttavien mekanismien vuoksi sen tarve eri muodoissaan on viime vuosina lisääntynyt. Niinpä opiskelijahuolto onkin laajentunut monipuoliseksi toiminnaksi, jonka lisääntyneisiin vaatimuksiin ei koulutuksen järjestäjät ole kaikilta osin varautuneet. Liian usein järjestelmän rakenteiden takia joudutaan tyytymään toimintoihin, joilla hoidetaan oireita syiden poistamisen sijaan. Syitä opiskelijahuollon lisääntyneeseen tarpeeseen voivat olla koulutuksen järjestäjästä itsestään johtumatomat tekijät mutta myös pedagoginen toimintajärjestelmä, joka ei kykene ottamaan huomioon opiskelijoiden erilaisia emotionaalisia ja sosiaalisia tarpeita.

Arviointiryhmä yhtyy opiskelijahuollon arviointiraportissa esitettyihin kehittämis-ehdotuksiin korostaen, että *opiskelijahuolto tulee nähdä kokonaisvaltaisesti kaikkien henkilöstöryhmien vastuulla olevaksi toiminnaksi, jossa moniammatillista yhteistyötä on edelleen syvennettävä*. Samalla kun huolehditaan siitä, että tarvittavat palvelut ovat kaikkialla tasapuolisesti saatavilla, painopistettä on syytä siirtää *ennaltaehkäisevään toimintaan*, kuten nivelvaihteyöhön, alkutestauksiin, seurannan parantamiseen, ter-veiden elämäntapojen tukemiseen ja vapaa-ajan palvelujen parantamiseen.

9. Toisen asteen koulutusta on tarkasteltava kokonaisuutena

Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen yhteistyötä koskevan arvioinnin mukaan yhteistyölle asetetut kansalliset tavoitteet on saavutettu melko hyvin, vaikkakin erityisesti maaseudulla on ollut vaikeampaa esimerkiksi tarjota opiskelijoille mahdollisuuksia suorittaa kursseja ja tutkintoja eri oppilaitosten yhteistyönä. *Lukion ja ammatillisen koulutuksen yhteistyötä on edelleen syytä laajentaa ja syventää* ja varmistaa mahdollisuuksien tasa-arvon toteutuminen. *Toisen asteen koulutusta tulisikin tarkas-*



tella kokonaisuutena. Erityisesti on syytä kiinnittää huomiota sekä valtakunnallisesti että paikallisesti toisen asteen koulutuksen *ohjauksen koordinointiin, rahoitusjärjestelmän selkiyttämiseen, tietojärjestelmien kehittämiseen sekä alan toimijoiden yhteistyöhön*. Lisäksi *pedagoginen kehittäminen* on tärkeää, kun opiskelijoille tarjotaan mahdollisuuksia suorittaa opintoja ja tutkintoja eri oppilaitoksissa.

10. Ammatillisen koulutuksen aluekehitystehtävää pitää selkiyttää

Ammatillisen koulutuksen aluekehitysvaikutuksia koskeneen arvioinnin mukaan koulutuksen järjestäjät tulkitsevat lainsäädännössä mainittua ammatillisen koulutuksen työelämän kehittämisen tavoitetta varsin vaihtelevasti. Toiset koulutuksen järjestäjät näkevät tämän nimenomaan velvoitteeksi osallistua monipuolisesti eri tavoin aluekehittämiseen, kun taas toiset katsovat koulutuksen tarjoamisen yksinään riittävän. Vaihtelevien tulkintojen vuoksi arviointiryhmä esittää, että *aluekehitystehtävä määritellään lainsäädännössä selkeästi* – pelkkä viittaus työelämän kehittämisen tavoitteeseen ei riitä. Lisäksi esitetään, että *koulutuksen järjestäjät verkostoituvat entistä aktiivisemmin muiden alueellisten toimijoiden kanssa* ja suunnittelevat koulutusta (erityisesti aikuiskoulutusta mutta myös nuorten koulutusta) siten, että *erilaiset työelämän kehittämishankkeet ja projektit kuuluvat olennaisena osana opiskelijoiden oppimiseen ja opettajien osaamisen kehittämiseen*.

11. Koulutuksen arvioinnin teoriataustaa, menetelmiä ja osaamista on kehitettävä

Ammatillisesta koulutuksesta tehtyjen arviointien lähtökohtana on ollut koulutuspoliittisten päättäjien tiedon tarpeen tyydyttäminen. Tällöin keskeisenä informanttiryhmänä ovat miltei kaikissa arvioinneissa toimineet koulutuksen järjestäjät. Lisäksi arviointien perustana ollut CQAF-mallin vaiheiden mukainen tarkastelu on kohdentunut lähinnä koulutuksen järjestäjien johtamisjärjestelmään. Edellä mainittujen syiden vuoksi itse pedagogiseen toimintaan ja sen laatuun, opetukseen ja oppimiseen ei ole ammatillisen koulutuksen arvioinneilla päästy käsiksi. *Tulevaisuudessa tarvitaan syvemmin pedagogisiin prosesseihin pureutuvaa arviointia, jotta ne aiempaa enemmän kohdistuisivat myös käytännön toimintaan*. Tällöin arvioiteja olisi muutettava siten, että kentän tarpeet otettaisiin entistä enemmän huomioon arviointikohteiden valinnassa, suunnittelussa, toteutuksessa sekä tuloksien hyödynnettävyydessä.

Arvioinnit ovat tuntuneet koulutuksen järjestäjistä raskailta. Monien järjestäjien resurssit ovat riittämättömät arviointien toteuttamiseen. Koulutuksen järjestäjille järjestetyssä seminaarissa tuli selvästi ilmi myös se, että arvioinneista annettava koulutuksen järjestäjäkohtainen palaute olisi ensisijaisen tärkeää heidän oman toimintansa kehittämässä. Monet järjestäjistä sekä muun muassa Ammatillisen koulutuksen laatustrategia 2011–2020-työryhmä (Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita

ja selvityksiä 2011:19) esittivätkin, että *ammattillisen koulutuksen laadun arviointia tulisi jatkossa toteuttaa auditoinnein*.

Kansalliset ammatillisen koulutuksen arvioinnit ovat perustuneet koulutuksen järjestäjien itsearviointeihin. Jotta koulutuksen järjestäjät osaisivat varautua kansallisiin arviointeihin aikaisempaa paremmin, koulutuksen järjestäjien tulisi tuntea arvioinnin teoriat ja menetelmät syvällisemmin. Yksi keino on lisätä Koulutuksen arviointineuvoston koulutustarjontaa.

8

Yrkesutbildningen ur de nationella utvärderingarnas synvinkel

Sammandrag av resultaten

Utbildningsanordnarnas framgång i utvärderingarna

- Det finns en stor variation i hur väl utbildningsanordnarna har klarat sig i de olika utvärderingarna.
- De små anordnarna klarade sig i medeltal sämre i de externa utvärderingarna, å andra sidan var nivåskillnaderna mellan dem stora.
- De finskspråkiga utbildningsanordnarna klarade sig i medeltal bättre än de svenskspråkiga utbildningsanordnarna i alla utvärderingar.
- Av utbildningsanordnarna klarade sig samkommunerna bäst i de olika utvärderingarna.
- Konservatorierna, folkhögskolorna samt idrottsinstituterna som utbildningsanordnare underskred i allmänhet den kvalitetsnivå som satts som mål i utvärderingarna.
- De regionala skillnaderna är små.

Gemensamma drag i utvärderingarna

- Kontakterna till arbetslivet har stärkts men samarbetet söker ännu sina former.
- Ett helhetsbetonat ledarskap med fokus på lärande saknas i värsta fall.

- Utbildningsanordnarnas uppföljnings- och utvärderingssystem stöder inte ledarskapet tillräckligt.
- Anordnarnas ekonomi är i skick trots brister i kostnadsuppföljningen.
- Lärararbetet övergår alltmer i handledning av inläring.
- Att utveckla pedagogiskt ledarskap och lärarnas kunnande är en utmaning.
- Lärarnas lönesystem bromsar utvecklingen.
- Det faller alltför ofta på enskilda lärare att avgöra hur man tillämpar föreskrifter i praktiken.
- När utbildningsanordnarna utvecklar sin verksamhet, baserar sig arbetet inte alltid på utvärdering.

Specifika drag i de olika utvärderingarna

- De regionala uppgifterna är oklara för anordnarna av yrkesutbildning.
- Företagsamhetsfostran behöver internaliseras.
- Samarbetet mellan yrkesutbildning och gymnasieutbildning är utmanande.
- Koordineringen av studerandevården behöver utvecklas.

Effekterna av de nationella utvärderingarna

- De nationella utvärderingarna är ett viktigt redskap för uppföljning av utbildningssystemets reformer och identifiering av utvecklings- och finansieringsbehoven.
- De nationella utvärderingarna fungerar som modeller för utbildningsanordnarnas utvärderingsverksamhet.
- I de nationella utvärderingarna finns det ett stort behov av anordnarspecifik respons.
- De nationella utvärderingarna har upplevts vara betungande.
- Det brister i den nationella koordineringen av utvärderingsverksamheten.
- Utbildningsanordnarnas självutvärderingar är bristfälliga i fråga om systematik och planering.

Allmänt om utvärderingen

Den här rapporten presenterar en syntes av de resultat som framkommit i de utvärderingar av yrkesutbildningen som Rådet för utbildningsutvärdering har genomfört under åren 2006–2010. Utvärderingarna i fråga har fokuserat på reformer som berört hela systemet, förändringsbehov som riktats mot utbildningsanordnarna och utmaningar i anslutning till dem.

I syntesutvärderingen har uppmärksamhet riktats på följande fyra centrala frågor:

1. Hur har utbildningsanordnarna profilerat sig i de utvärderingar av yrkesutbildningen som Rådet för utbildningsutvärdering organiserat?
2. Vilka är de gemensamma dragen och vilka är de specifika dragen för de olika utbildningsanordnarna?
3. Vilka effekter har utvärderingarna haft på utbildningsanordnarna och på den nationella nivån?
4. Hur har de olika modellerna, sätten och processerna som använts i utvärderingarna fungerat och hur borde utvärderingsverksamheten och organiseringen av den utvecklas?

Denna syntesutvärdering baserar sig dels på rapporter och datamaterial från tidigare utvärderingar och dels på en enkät som sändes ut hösten 2010 till alla anordnare av yrkesutbildning. Enkäten innebar att utbildningsanordnarna själva gjorde en sammanfattning av sina erfarenheter av de nationella utvärderingar de deltagit i. Fem av de åtta utvärderingar av yrkesutbildningen som rådet genomfört fram till år 2010 ingår i det material som utnyttjats för denna syntesutvärdering, nämligen 1) inläringen på arbetsplatsen inom grundläggande yrkesutbildning, 2) yrkesutbildningens regionala effekter, 3) sociala och kommunikativa färdigheter i den grundläggande yrkesutbildningen, 4) genomförandet av yrkesproven i praktiken och 5) studerandevården inom grundläggande yrkesutbildning.

De utvärderingar som rådet genomfört inom yrkesutbildningen har alla utnyttjat samma referensram CQAF, vilket möjliggör en jämförelse av utvärderingsresultaten för olika utvärderingar hos samma utbildningsanordnare. Det finns ändå skäl att framhålla att utvärderingarna inte är helt jämförbara pga. vissa praktiska begränsningar, såsom att de olika utvärderingarna inte gjorts av samma externa utvärderare och att fusioner har ändrat många anordnares sammansättning mellan utvärderingarna. Dessutom är det skäl att hålla i minnet att yrkesutbildningen har genomgått stora reformer och snabba förändringar under de senaste åren, och att utvärderingarna från några år tillbaka inte nödvändigtvis till alla delar överensstämmer med verkligheten i dag.

Utbildningsanordnarna har deltagit relativt pliktstroget i utvärderingarna. Deltagarprocenten varierar mellan 86–95 i de olika utvärderingarna. Fem utbildningsanordnare har inte deltagit i en enda av de granskade utvärderingarna och av dem är en svenskspråkig. 66 % av de finskspråkiga utbildningsanordnarna och 44 % av de svenskspråkiga utbildningsanordnarna har deltagit i alla fem utvärderingar. De vanligaste orsakerna till att man inte deltagit är enligt respondenterna själva brist på tid och resurser, personal- och organisationsförändringar, att man inte fått information samt olika brister i själva utvärderingarna såsom kort svarstid, dålig tidpunkt samt arbetsdrygt och oklart utvärderingsmaterial. De som deltagit i utvärderingarna motiverar oftast sitt val med att nationella utvärderingar stöder läroanstalten i dess eget utvecklingsarbete och näst oftast med att de stöder det egna kvalitetsarbetet och utvärderingsarbetet. Det tredje motivet var önskan att få jämförelsematerial om den egna läroanstalten i relation till de övriga läroanstalterna.

Hur utbildningsanordnarna profilerat sig i utvärderingarna av yrkesutbildningen

Alla utvärderingar har vid sidan av det specifika temat för utvärderingen varit inriktade på systematiken och dokumenteringen av anordnarens ledningssystem. Hur väl planeras, genomförs, utvärderas och förbättras verksamheten i förhållande till det aktuella temat för utvärderingen? Finns det dokumenterade bevis för att anordnaren följer det rekommenderade ledningssystemet?

Utvärderingsgrupperna har bedömt att utbildningsanordnarna i fråga om inläring i arbetet och regionalt utvecklingsarbete ligger relativt nära det som utvärderingsgruppen definierat som målnivån. Vad genomförandet av yrkesproven och studerandevården beträffar har utvärderingsgrupperna däremot bedömt att utbildningsanordnarna i allmänhet ligger klart under målnivån.

Om man jämför olika typer av utbildningsanordnare med varandra, kan man konstatera att samkommuner, tätt åtföljda av kommuner bäst uppfyller kriterierna för de olika utvärderingarna. De privata anordnarna har bedömts ligga under målnivån i alla fyra utvärderingar. När man jämför anordnarna med hänsyn till storlek, framgår det att stora och medelstora anordnare uppfyller kriterierna betydligt bättre än små anordnare.

Då man jämför svenskspråkiga och finskspråkiga anordnare med varandra, visar det sig att skillnaden är ungefär 10 procentenheter till de finskspråkigas förmån. Den stora skillnaden beror på att de svenskspråkiga anordnarna är få och variationen i fråga om hur de enskilda anordnarna uppfyllt kriterierna är stor. Några svenskspråkiga utbildningsanordnares mycket svaga resultat drar ned den allmänna nivån för hela gruppen. Inom den svenskspråkiga yrkesutbildningen var variationen i fråga om bedömd kvalitet mellan anordnarna betydligt större än inom den finskspråkiga yrkesutbildningen. Minst var den inre variationen inom utvärderingarna av inläringen i arbetet och de sociala och kommunikativa färdigheterna.

Utvärderingsgruppen konstaterar att stora utbildningsanordnare med många branscher har haft bättre resurser att systematiskt utveckla sitt kvalitetsarbete. Stora anordnare har av administrativa skäl även större behov av att satsa på systematisk utveckling och uppläggning av sin verksamhet. Små anordnare kan fungera smidigt, snabbt och personligt. Även om stora utbildningsanordnare i medeltal uppnått bättre kvalitetsnivå än de små utbildningsanordnarna, kan den bedömda kvaliteten inte enbart förklaras med storleken. Även bland små anordnare finns det sådana som utmärkt sig väl i fråga om systematiskt kvalitetsarbete.

Gemensamma drag i de olika utvärderingarna

Oberoende av tema återkommer vissa gemensamma drag i de analyserade utvärderingarna. Om vi först granskar anordnarnas ledningssystem kan vi konstatera, att vad planering och genomförande av utbildningen beträffar, överskrider i medeltal nästan alltid den nationella målnivå som utvärderingsgrupperna har ansett vara rimlig. Utbildningsanordnarna satsar alltså på utveckling av utbildningen. Utvecklingsarbetet baserar sig

emellertid inte alltid på utvärdering och utnyttjande av utvärderingsresultat. I allmänhet tillämpar man alltså inte den rekommenderade CQAF-modellen, som innebär en iterativ process där planering, genomförande, utvärdering och förbättring följer på varandra.

På anordnarnivå avslöjar syntesutvärderingen brister i den övergripande ledningen av utbildningsverksamheten, dvs. i strategisk och pedagogisk ledning, uppföljning och utvärdering och överhuvudtaget i systematisk utveckling av den egna verksamheten. Till och med själva målsättningen med verksamheten är oklar för många anordnare. Utvecklingen av den egna organisationen granskas ofta som utveckling av de administrativa funktionerna och inte som utveckling av processerna. Likaså har pedagogisk ledning ofta uppfattats som koordinering av undervisningen utan klar koppling till vare sig läroplansutveckling eller den dagliga undervisningen. Detta i stället för att fokusera på inlärningsmiljön i sin helhet och på att utveckla den med tanke på både studerandena och personalen. Det är ganska vanligt att utbildningsanordnaren egentligen inte alls leder det pedagogiska arbetet. I stället genomför lärarna sin undervisning, handledning och bedömning av inlärningen utan att ha gemensamma planer, principer och tillvägagångssätt att stödja sig på. Även tolkningen av många nationella direktiv faller på lärarna – något som äventyrar studerandenas rätt till likvärdigt bemötande. Att utveckla pedagogiken och lärarnas kunnande upplevs inte heller som den största utmaningen av utbildningsanordnarna.

På lärarnivå är förändringarna i lärarens arbete någonting som återkommer i de olika utvärderingarna. Förutom den egentliga undervisningen hör allt mer handlednings-, preparations-, utvärderings-, planerings- och utvecklingsarbete till lärarens arbetsuppgifter. Yrkesutbildningen har allt mer närmat sig arbetslivet, vilket kräver ett nytt kunnande och mer kontakter utåt. Det finns fortfarande en dragkamp mellan traditionell utbildningssyn och de krav på förnyelse som reformerna ställer. Detta kan man se såväl bland läroanstalternas personal som ute på arbetsplatserna. Utvärderingsgruppen konstaterar att det nuvarande lönesystemet med fokus på undervisningstimmars inte motsvarar förändringarna i arbetsmiljön och arbetsuppgifterna.

En central iakttagelse med konsekvenser på nationell nivå berör finansieringen och kostnadsuppföljningen. I alla externa utvärderingar har det visat sig vara svårt att följa upp och utvärdera yrkesutbildningens kostnader. Man kan få en allmän bild av helhetskostnaderna, men inte specifikt för olika verksamhetsenheter. Utvärderingsgruppen bedömer att tillräckligt med resurser allokerats för de olika reformerna. Resurser för allmänt utvecklingsarbete måste däremot sökas på många olika håll och de resurser en enskild anordnare kan få är små.

Specifika drag i de olika utvärderingarna

I anslutning till de olika teman som utvärderats under de senaste åren lyfter utvärderingsgruppen fram fyra iakttagelser.

Utbildningsanordnarna har inte någon särskilt framträdande roll i det regionala utvecklingsarbetet. De uppfattar att deras främsta roll är att utbilda. Inte heller via lagstiftningen har den regionala utvecklingsuppgiften specificerats för anordnare av

yrkesutbildning. Både målsättningen och uppgiften är oklar.

Företagsamhetsfostran utgör ett utbildningspolitiskt mål, men ideologin har inte anammats som en del av målsättningen och verksamheten. Frågan är vilka pedagogiska faktorer som bör uppmärksammas.

Samarbetet mellan yrkesutbildning och gymnasieutbildning har ökat, men den nationella styrningen, finansieringssystemet, informationssystemet samt samarbetet kring undervisningen kunde förbättras.

Inom studerandevården finns det behov av att förskjuta tyngdpunkten från vård till förebyggande arbete. Dessutom finns det behov av att samla alla planer och anvisningar till en enda välfärdsplan.

Utvärderingarnas effekter på det nationella utvecklingsarbetet

Enligt de uppgifter myndigheterna gett i intervjuerna i anslutning till syntesutvärderingen spelar utvärderingen en viktig roll när utbildningssystemet reformeras och vidareutvecklas. Utvärderingarna har fokuserat på utbildningspolitiskt viktiga teman. De har fungerat som styrinstrument, som informerat utbildningsanordnarna om vad som förväntas av dem. Samtidigt har de nationella utvärderingarna gett de nationella beslutsfattarna information om hur väl olika reformer slagit rot och i vilket utvecklingskede de olika utbildningsanordnarna befunnit sig. Utvärderingsresultaten har även använts som grund för resursfördelningen, så att man kunnat rikta in resurser på de områden som enligt utvärderingarna krävt ett särskilt utvecklingsarbete.

Möjligheten att utnyttja utvärderingsresultaten har däremot försvårats av att processerna och rapporterna för utvärderingen varit tungrodda. Rapporterna har inte heller i tillräcklig grad beaktat olika aktörers informationsbehov. En annan olägenhet är bristen på koordinering av de utvärderingar som olika organisationer genomför. Anordnarnas verksamhet och inlärningsresultat har inte kunnat utvärderas i relation till varandra. Hittills har man inte heller kunnat ge information om trender.

Utvärderingarnas effekter på utbildningsanordnarna

I så gott som alla utvärderingar har det framkommit att en del utbildningsanordnare har haft svårt att utvärdera sin verksamhet i enlighet med CQAF-modellen. De upplever det konstlat att analysera sin verksamhet genom de fyra delfaktorerna som en process.

Anordnarna i gemen upplever sig inte ha haft någon större nytta av de nationella utvärderingarna i planeringen, genomförandet, utvärderingen och förbättrandet av sin verksamhet. Variationen är dock stor mellan anordnarna. Medan en del säger att de inte har haft någon som helst nytta av de nationella utvärderingarna, anser sig andra ha dragit mycket stor nytta av dem.

I planeringen av verksamheten har man främst haft nytta av utvärderingarna när det gäller att precisera visioner, strategier och utvecklingsområden samt med att genomföra planeringsprocessen. Utvärderingsrapporterna har behandlats på olika ledningsmöten.

Många har dock haft svårt att utnyttja utvärderingarna beroende på att rapporterna kom för sent eller annars inte passade in i den egna organisationens planeringscykel.

Vid genomförandet av verksamheten har man främst haft nytta av utvärderingarna då man utvecklat nya verksamhetsmodeller eller verksamheten i sig, och bearbetat attityderna. De har också hjälpt utbildningsanordnarna att hitta områden som varit i behov av förbättring.

När det gäller utvärderingen av den egna verksamheten har de nationella utvärderingarna främst kunnat bidra med olika tillämpningsbara modeller. Utbildningsanordnarnas egen utvärdering har blivit mer systematisk, tillförlitlig och till större nytta. Man har fått hjälp med att hitta egna tyngdpunkter.

När utbildningsanordnarna utvecklat sin verksamhet och sina responsprocesser har de främst haft nytta av de nationella utvärderingarna då de gjort upp utvecklingsplaner eller utvecklingsprojekt. De har också lärt sig olika saker i anslutning till de specifika utvärderingsteman och kunnat utveckla sin verksamhet i fråga om dem. Likaså har de fått hjälp med att identifiera utvecklingsområden, vilket i sin tur stött utvecklingen av verksamheten och kvalitetssäkringssystemet i sin helhet. Att kunna jämföra sin verksamhet med andra utbildningsanordnarnas verksamhet har också berikat utvecklingsarbetet.

Hur de nationella modellerna och processerna för utvärderingen fungerat och hur verksamheten och organiseringen av utvärderingen borde utvecklas

Utbildningsanordnarna ställer sig kritiska till nyttan av de nationella utvärderingarna. De anser att det är Rådet för utbildningsutvärdering självt som haft största nyttan av utvärderingarna, medan betydelsen varit mindre för det nationella beslutsfattandet och för anordnarna själva.

Utbildningsanordnarna ser dock också positiva sidor med utvärderingarna. De anser att utvärderingarna i allmänhet har varit inriktade på centrala teman med tanke på utvecklingen av utbildningen. Man håller också i någon mån med om att utvärderingarna genomförts på ett högklassigt sätt och att utvärderingarna satt igång viktiga diskussioner eller viktigt utvecklingsarbete inom den egna organisationen.

Den arbetsmängd som utvärderingarna krävt anser man däremot vara långt ifrån rimlig. Utbildningsanordnarnas resurser anses inte helt räcka till för att genomföra utvärderingarna. Utvärderingarna har uppenbarligen engagerat endast en liten del av personalen, för man uppger att majoriteten av personalen inte har kommit i kontakt med utvärderingarna. I de spontana kommentarerna kritiserar anordnarna framför allt utvärderingarna för att ha varit för teoretiska, betungande, svåra och allmänna.

När anordnarna fick lägga fram sina synpunkter på hur den externa nationella utvärderingen borde utvecklas för att den ska stöda deras egen verksamhet, lyfte de framför allt fram behovet av bättre information om resultaten och/eller anordnarspecifik respons. Nästan lika viktig ansågs utformningen av utvärderingarna vara. Utvärderingarna borde vara lättare, dvs. inte så arbetsdryga och de borde gå att genomföra

snabbare. De borde också ha en betydligt klarare struktur. Behovet av mer hänsyn till den heterogena kontexten inom yrkesutbildningen påtalades också.

Utvärderingsgruppen sammanfattar behoven av att utveckla utvärderingen utgående från utbildningsanordnarnas perspektiv i fem punkter:

- bättre förutsägbarhet, dvs. att i god tid ge utbildningsanordnarna information om planerade nationella utvärderingar och samtidigt informera dem om vilken information som kommer att behövas
- lättare utvärderingar kan göras genom att bättre utnyttja andra nationella organisationers data och genom att fokusera frågorna bättre
- mer interaktion mellan rådet och utbildningsanordnarna
- tillförlitligare resultat genom tydligare frågor, pilotering, bättre svenska översättningar, tillförlitligare teknik
- respons till utbildningsanordnarna, dvs. snabbt få ut information om utbildningsanordnarens eget resultat i relation till hela yrkesutbildningens resultat, helst redan under utvärderingens gång.

Den svenskspråkiga yrkesutbildningens utmaningar

De svenskspråkiga utbildningsanordnarna har i medeltal haft en sämre framgång i utvärderingarna än de finskspråkiga utbildningsanordnarna. Variationen är däremot väldigt stor och resultatet sammanhänger med att flera av de svenskspråkiga anordnarna är små och att några av de större anordnarna upprätthåller många små enheter och ett flertal mindre studieområden på ett stort geografiskt område. Det här gör verksamheten mer splittrad och det tar tid att förenhetliga och systematisera verksamheten inom hela organisationen. Ansvaret faller i en del fall på enskilda enheter eller personer. Flera av de större svenskspråkiga anordnarna har därtill rätt nyligen slagits samman, vilket innebär att de fortfarande arbetar med att förenhetliga planering, praxis och uppföljning av verksamheten vid de olika enheterna.

De specifika svenskspråkiga utmaningar som återkommer inom flera av utvärderingarna sammanhänger med de geografiska avstånden och småskaligheten i verksamheten. De har betydelse för såväl utbildningsutbudet, kostnaderna, den regionala genomslagskraften som samarbets- och utvecklingsmöjligheterna. Det finns ett konkret behov av koordinering och samarbete inom den svenskspråkiga yrkesutbildningen och ett sådant finns bl.a. redan inom studerandevården och samarbetet mellan gymnasie- och yrkesutbildningen, medan det i fråga om inläring i arbetet och yrkesprov har varit mindre. Gällande verksamheten kring inläring i arbetet och yrkesprov finns det också ett stort behov att utveckla ett bättre samarbete med de finskspråkiga utbildningsanordnarna på regional nivå. Utmaningar utgör i en del fall också bristen på svenskspråkiga anvisningar och rekommendationer vid rätt tidpunkt samt den svenskspråkiga yrkeslärarutbildningen som borde ha en tydligare förankring till yrkesutbildningens verksamhetsmiljö och utmaningar.

Utvecklingsförslag

1. Yrkesutbildningens styr- och utvärderingssystem bör koordineras

- dialogen mellan olika aktörer bör utökas
- planen för utvärdering av utbildningen bör göras upp i samarbete
- bättre information om utvärderingsplanen
- utvärderingsmetodiken bör utvecklas

2. Styrningen av yrkesutbildningen och de nationella stödåtgärderna bör differentieras utgående från behoven

- utvecklande åtgärder bör riktas speciellt till dem som behöver stöd
- god praxis bör spridas och lärande av andra bör stödas
- benchmarking bör utnyttjas
- webbaserad pedagogik och sociala media bör utnyttjas

3. Utbildningens relation till arbetslivet bör fördjupas ännu mer

- existerande nätverk bör förstärkas
- kontakterna till arbetslivet bör dokumenteras och man bör göra dem permanenta
- inlärningsmiljöerna bör skapas genom samarbete mellan läroanstalter och arbetsliv
- utvecklingsprojekten bör utnyttjas ännu mer i såväl undervisningen som utvecklingen av lärarnas och arbetslivets kunnande

4. Ledarskapet och uppföljningssystemen bör utvecklas

- ett nationellt utvecklingsprogram för yrkesläroanstaltsledningen bör tas i bruk
- ledarskapet och samarbetet i läroanstalternas arbetsgemenskap bör utvecklas

5. Utvecklingen av lärarnas kunnande bör stödas

- lärarutbildningen och fortbildningen bör utvecklas, så att den motsvarar kraven på en förändrad lärarroll
- man bör planera nya sätt att utveckla kunnandet, där man knyter samman en långsiktig utveckling av arbetet, inläring i arbetet, utvecklingsprojekt, handledning, mentorskap osv.

6. Systemet med helhetsarbetstid bör tas i bruk

- helhetsarbetstiden bör tas i bruk inom alla branscher och av alla utbildningsanordnare
- betydelsen av helhetsarbetstiden som grund för arbetsfördelningen bör klargöras för undervisningspersonalen

7. Det pedagogiska utvecklingsarbetet måste fortgå

- grunderna för det pedagogiska ledarskapet bör klargöras och det pedagogiska utvecklingsarbetet stödas
- det behövs inläringsmiljöer, där man kan integrera teori och praktik och reflektera över sin egen verksamhet, inläring och sitt eget kunnande
- det behövs samarbetsprojekt, som alla parter – studerande, lärare och arbetsplatser – kan lära sig mera av.
- man bör utnyttja dialogiskt lärande och gruppverksamhet, som stöder inläringen av sociala färdigheter och stärker yrkesidentiteten

8. Studerandevården bör ses som en uppgift för hela personalen

- studerandevården bör ligga på alla personalgruppers ansvar och det tvärprofessionella samarbetet bör fördjupas
- den förebyggande verksamheten bör effektiveras

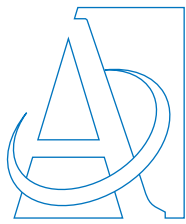
9. Utbildningen på andra stadiet bör granskas som en helhet

- samarbetet mellan gymnasie- och yrkesutbildningen bör breddas och fördjupas
- man bör satsa på koordineringen av den nationella styrningen av samarbetet, på att klarlägga finansieringssystemet och utveckla datasystemen samt på samarbetet mellan aktörerna
- i det pedagogiska utvecklingsarbetet bör man beakta möjligheterna att samtidigt avlägga allmänbildande och yrkesinriktade studier

10. Yrkesutbildningens uppgift inom den regionala utvecklingen bör definieras tydligare

- yrkesutbildningens regionala utbildningsuppgift bör definieras tydligt i lagstiftningen
- utbildningsanordnarnas regionala nätverk bör främjas
- arbetslivets utvecklingsprojekt bör utnyttjas ännu mer i de studerandes lärande och vid utvecklingen av lärarnas kunnande

11. Den teoretiska bakgrunden, metoderna och kunnandet inom utvärderingen av utbildningen bör utvecklas



Liitteet

Liite 1. Arviointeihin osallistuminen (yhteismääränä) taustatekijöittäin tarkasteltuna

		Kuinka moneen arviointiin osallistunut (top, alue, ammos, oh)					Yhteensä
		0	1	2	3	4	
Suomenkielinen	Tapauksia	4	3	15	17	76	115
	%	3,5 %	2,6 %	13,0 %	14,8 %	66,1 %	100,0 %
Ruotsinkielinen	Tapauksia	1	1	3	0	4	9
	%	11,1 %	11,1 %	33,3 %	0,0 %	44,4 %	100,0 %
Etelä-Suomi	Tapauksia	3	1	4	6	33	47
	%	6,4 %	2,1 %	8,5 %	12,8 %	70,2 %	100,0 %
Länsi-Suomi	Tapauksia	2	1	8	6	28	45
	%	4,4 %	2,2 %	17,8 %	13,3 %	62,2 %	100,0 %
Itä-Suomi	Tapauksia	0	2	2	1	9	14
	%	0,0 %	14,3 %	14,3 %	7,1 %	64,3 %	100,0 %
Oulun lääni	Tapauksia	0	0	1	1	9	11
	%	0,0 %	0,0 %	9,1 %	9,1 %	81,8 %	100,0 %
Lapin lääni	Tapauksia	0	0	3	3	1	7
	%	0,0 %	0,0 %	42,9 %	42,9 %	14,3 %	100,0 %
Pieni	Tapauksia	2	2	8	7	18	37
	%	5,4 %	5,4 %	21,6 %	18,9 %	48,6 %	100,0 %
Keskisuuri	Tapauksia	0	0	3	6	26	35
	%	0,0 %	0,0 %	8,6 %	17,1 %	74,3 %	100,0 %
Suuri	Tapauksia	3	2	7	4	36	52
	%	5,8 %	3,8 %	13,5 %	7,7 %	69,2 %	100,0 %
Yksityinen	Tapauksia	4	3	8	12	45	72
	%	5,6 %	4,2 %	11,1 %	16,7 %	62,5 %	100,0 %
Valtio	Tapauksia	0	0	1	0	0	1
	%	0,0 %	0,0 %	100,0 %	0,0 %	0,0 %	100,0 %
Kunta	Tapauksia	1	0	2	2	8	13
	%	7,7 %	0,0 %	15,4 %	15,4 %	61,5 %	100,0 %
Ky	Tapauksia	0	1	7	3	27	38
	%	0,0 %	2,6 %	18,4 %	7,9 %	71,1 %	100,0 %

(jatkuu)

Liite 1 (jatkuu)

		Kuinka moneen arviointiin osallistunut (top, alue, ammos, oh)					Yhteensä
		0	1	2	3	4	
Kansanopisto	Tapauksia	0	0	4	5	12	21
	%	0,0 %	0,0 %	19,0 %	23,8 %	57,1 %	100,0 %
Konservatorio	Tapauksia	0	0	2	0	5	7
	%	0,0 %	0,0 %	28,6 %	0,0 %	71,4 %	100,0 %
Liikunta	Tapauksia	0	1	0	2	2	5
	%	0,0 %	20,0 %	0,0 %	40,0 %	40,0 %	100,0 %
Muu ammatillinen	Tapauksia	5	3	12	10	61	91
	%	5,5 %	3,3 %	13,2 %	11,0 %	67,0 %	100,0 %
Yksialainen	Tapauksia	2	2	9	10	30	53
	%	3,8 %	3,8 %	17,0 %	18,9 %	56,6 %	100,0 %
Monialainen	Tapauksia	3	2	9	7	50	71
	%	4,2 %	2,8 %	12,7 %	9,9 %	70,4 %	100,0 %
Yhteensä	Tapauksia	5	4	18	17	80	124
	%	4,0 %	3,2 %	14,5 %	13,7 %	64,5 %	100,0 %

Liite 2. Arviointeihin osallistumisen ja osallistumattomuuden syyt

Taulukko 1. *Syyt arviointeihin osallistumiselle*

Saa apua tietyn kohteen kehittämiseen tai kehittämiseen yleensä	39 %
Saa apua oman laatutyön ja arviointityön kehittämiseen	24 %
Saa tilaisuuden verrata oman talon tilaa muihin koulutuksen järjestäjiin	17 %
Voi löytää hyviä käytäntöjä ja uusia ideoita	7 %
Arviointien antama tieto palvelee työelämäyhteyksien vahvistamista	3 %
Arviointien aiheet olivat ajankohtaisia	1 %
Ei syytä tai osallistutaan velvollisuudesta	3 %
Muut	6 %

Taulukko 2. *Keskeiset syyt arvioinneista poisjääntiin*

Ajan ja resurssien puute	23 %
Henkilöstön vaihtuminen tai organisaatiomuutokset haittasivat	14 %
Ei tiedetty, että tällainen arviointi on menossa (tieto ei tavoittanut oppilaitosta)	11 %
Vastausaika oli lyhyt tai huonoon aikaan	9 %
Kysely oli huonosti laadittu ja työläs	7 %
Kyselyjä on paljon, ja niihin vastaaminen turhauttaa	2 %
Kysely tehtiin otantaperiaatteella / kaikkien ei pitänytkaan vastata	9 %
Joku muu syy	26 %

Taulukko 3. *Koulutuksen järjestäjien vastaukset osallistumisestaan eri arviointeihin*

	Kyllä %	Ei %	Ei tietoa %
Työssäoppiminen	79	9	12
Aluevaikuttavuus	77	7	17
Sovitellen *	56	23	21
Ammattios. näytöt	91	4	5
TOP-seuranta	84	7	9
Opiskelijahuolto	96	1	2

*Sovitellen-arviointi kohdistui kaikkiin ammatillisiin perustutkintoihin. Kaikki koulutuksen järjestäjät eivät osallistuneet siihen.

Liite 3. Koulutuksen järjestäjien arviointimenestys ja -taso eri arvioinneissa taustaryhmittäin [%]

Taustatekijäryhmät		TOP	CV	SOVI'	CV	ALUE	CV	AMM. OS.	CV	O-HUOLTO	CV
Suomenkielinen	Ka	57,6	31,7 %	55,0	33,9 %	57,1	35,6 %	51,0	34,4 %	50,5	39,6 %
	N	95		92		92		95		105	
	k-haj.	18,3		18,7		20,3		17,6		20,0	
Ruotsinkielinen	Ka	48,0	22,9 %	54,8	21,3 %	37,1	67,5 %	44,1	52,3 %	40,8	61,0 %
	N	4		4		5		6		8	
	k-haj.	11,0		11,7		25,0		23,1		24,9	
Yksityinen	Ka	54,0	32,2 %	63,7	21,8 %	51,0	41,8 %	49,5	39,1 %	45,0	43,7 %
	N	57		28		56		57		64	
	k-haj.	17,4		13,9		21,3		19,3		19,6	
Kunta	Ka	63,8	13,3 %	64,9	27,3 %	60,6	23,5 %	50,3	39,4 %	46,7	40,6 %
	N	11		5		10		9		12	
	k-haj.	8,5		17,7		14,3		19,8		18,9	
Ky	Ka	61,7	32,6 %	50,8	37,2 %	64,4	31,0 %	52,4	28,7 %	59,3	32,7 %
	N	30		28		30		35		37	
	k-haj.	20,1		18,9		19,9		15,0		19,4	
Pieni	Ka	49,1	33,4 %	61,8	17,6 %	44,6	41,1 %	38,6	46,8 %	33,4	44,5 %
	N	25		10		28		26		32	
	k-haj.	16,4		10,9		18,4		18,1		14,8	
Keskisuuri	Ka	58,8	29,7 %	63,3	26,7 %	60,0	30,9 %	56,2	29,2 %	50,8	35,5 %
	N	33		18		29		32		34	
	k-haj.	17,5		16,9		18,5		16,4		18,0	
Suuri	Ka	60,8	30,3 %	53,5	35,0 %	61,3	35,2 %	53,6	29,2 %	60,4	30,2 %
	N	41		34		40		43		47	
	k-haj.	18,4		18,7		21,6		15,6		18,2	
Kansanopisto	Ka	48,3	35,5 %	53,5	37,7 %	44,7	36,4 %	41,1	53,1 %	34,5	50,3 %
	N	18		10		17		17		19	
	k-haj.	17,2		20,2		16,2		21,8		17,3	
Konservatorio	Ka	44,9	33,7 %	50,0		43,6	46,7 %	32,1	33,2 %	35,0	48,7 %
	N	5		1		5		7	7	7	
	k-haj.	15,1		.		20,4		10,6		17,1	
Liikunta	Ka	50,3	43,1 %	63,9	8,7 %	40,3	54,8 %	51,8	18,5 %	42,5	35,0 %
	N	3		2		5		3		4	
	k-haj.	21,7		5,6		22,1		9,6		14,9	
Muu ammatillinen	Ka	60,5	29,0 %	55,0	33,7 %	60,9	33,3 %	54,4	29,1 %	55,0	35,1 %
	N	73		83		70		74		83	
	k-haj.	17,5		18,5		20,3		15,9		19,3	

(jatkuu)

Liite 3. (jatkuu)

Taustatekijäryhmät		TOP	CV	SOVI ¹	CV	ALUE	CV	AMM. OS.	CV	O-HUOLTO	CV
Etelä-Suomi	Ka	59,5	29,7 %	57,9	33,5 %	55,8	42,6 %	53,0	32,5 %	50,6	33,9 %
	N	38		25		38		39		43	
	k-haj.	17,7		19,4		23,7		17,2		17,1	
Länsi-Suomi	Ka	55,2	34,7 %	56,8	27,9 %	53,8	37,1 %	50,4	40,8 %	50,9	39,1 %
	N	36		23		34		36		41	
	k-haj.	19,1		15,9		20,0		20,5		19,9	
Itä-Suomi	Ka	49,4	32,6 %	66,9	7,4 %	53,1	33,9 %	49,9	30,4 %	52,9	46,5 %
	N	11		5		10		11		13	
	k-haj.	16,1		5,0		18,0		15,2		24,6	
Oulun lääni	Ka	61,5	21,6 %	58,0	25,4 %	66,7	18,0 %	42,5	30,6 %	44,7	60,5 %
	N	10		4		9		11		11	
	k-haj.	13,2		14,8		12,0		13,0		27,1	
Lapin lääni	Ka	63,9	41,6 %	51,3	51,8 %	60,8	37,8 %	52,7	32,5 %	37,7	68,9 %
	N	4		5		6		4		5	
	k-haj.	26,6		26,6		23,0		17,1		26,0	
Yhteensä	Ka	57,2	31,6 %	55,0	33,4 %	56,1	37,3 %	50,6	35,3 %	49,8	41,0 %
	N	99		96		97		101		113	
	k-haj.	18,1		18,4		20,9		17,9		20,4	

1 Sovi-arviointi ei kattanut kaikkia ammatillisen koulutuksen järjestäjiä

Liite 4. CQAF-mallin korrelaatiot, toteutuminen järjestäjän toiminnassa vs. ulkoisen arvioinnin merkitys

Omistajatyyppe			Suunnittelu kans. arv. ka	Toteutus, kans. arv. ka	Arviointi, kans. arv. ka	Toiminnan kehittäminen, kans. arv. ka
Yksityinen	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	-,025	-,044	-,013	-,026
		N	61	61	61	61
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	,040	-,016	,117	,095
		N	61	61	61	61
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	-,079	-,034	,110	,040
		N	61	61	61	61
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	-,077	,028	,124	,136
		N	61	61	61	61
Kunta	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	,055	,145	-,187	-,136
		N	11	11	11	11
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	,645	,682	,442	,609
		N	11	11	11	11
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	,745	,691	,547	,582
		N	11	11	11	11
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	,327	,327	,159	,127
		N	11	11	11	11
Ky	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	,165	,087	,023	,172
		N	36	36	36	36
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	,068	,048	-,017	,003
		N	36	36	36	36
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	,274	,280	,208	,269
		N	36	36	36	36
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	,223	,266	,240	,340
		N	36	36	36	36

(jatkuu)

Liite 4. (jatkuu)

Koko			Suunnittelu kans. arv. ka	Toteutus, kans. arv. ka	Arviointi, kans. arv. ka	Toiminnan kehittäminen, kans. arv. ka	
Pieni	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	,079	,079	,068	-,007	
		N	29	29	29	29	
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	,057	,085	,206	,015	
		N	29	29	29	29	
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	-,012	,032	,135	-,062	
		N	29	29	29	29	
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	-,216	-,056	,114	,061	
		N	29	29	29	29	
	Keskisuuri	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	-,030	-,088	,036	,045
			N	32	32	32	32
Toteutus, järj. ka		k-kerroin	-,026	-,011	-,015	,103	
		N	32	32	32	32	
Arviointi, järj. ka		k-kerroin	,022	,010	,247	,220	
		N	32	32	32	32	
Toiminnan kehittäminen, järj. ka		k-kerroin	-,041	-,038	,108	,128	
		N	32	32	32	32	
Suuri		Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	,110	,055	-,001	,126
			N	48	48	48	48
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	,222	,145	,165	,217	
		N	48	48	48	48	
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	,226	,220	,155	,262	
		N	48	48	48	48	
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	,235	,252	,231	,375	
		N	48	48	48	48	

(jatkuu)

Liite 4. (jatkuu)

Kansanopisto, konservatorio, liikunta			Suunnittelu kans. arv. ka	Toteutus, kans. arv. ka	Arviointi, kans. arv. ka	Toiminnan kehittäminen, kans. arv. ka
Kansanopisto	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	,106	-,205	-,136	-,003
		N	16	16	16	16
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	-,291	-,286	-,260	-,275
		N	16	16	16	16
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	,351	,412	,404	,428
		N	16	16	16	16
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	-,080	,066	,100	,295
		N	16	16	16	16
Konservatorio	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	-,821	-,750	-,250	-,571
		N	7	7	7	7
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	-,393	-,857	,393	-,250
		N	7	7	7	7
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	-,643	-,214	-,036	,000
		N	7	7	7	7
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	-,464	-,643	,500	-,036
		N	7	7	7	7
Liikunta	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	,400	,200	,200	,200
		N	4	4	4	4
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	,400	,200	,200	,200
		N	4	4	4	4
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	-,400	-,200	-,200	-,200
		N	4	4	4	4
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	,400	,800	,800	,800
		N	4	4	4	4
Muu ammattillinen	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	,045	,051	-,001	,053
		N	82	82	82	82
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	,172	,147	,154	,219
		N	82	82	82	82
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	,157	,153	,186	,229
		N	82	82	82	82
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	,081	,122	,153	,217
		N	82	82	82	82

(jatkuu)

Liite 4. (jatkuu)

Kansanopisto, konservatorio, liikunta			Suunnittelu kans. arv.	Toteutus, kans. arv.	Arviointi, kans. arv.	Toiminnan kehittäminen, kans. arv.
Korrelaatio yli koko aineiston	Suunnittelu, järj. ka	k-kerroin	,053	,030	,016	,066
		N	109	109	109	109
	Toteutus, järj. ka	k-kerroin	,106	,082	,122	,136
		N	109	109	109	109
	Arviointi, järj. ka	k-kerroin	,084	,103	,164	,163
		N	109	109	109	109
	Toiminnan kehittäminen, järj. ka	k-kerroin	,016	,082	,146	,193
		N	109	109	109	109

Liite 5. CQAF-mallin eri osa-alueiden toteutuminen järjestäjien toiminnassa

Kieli		Suunnittelu	CV	Toteutus	CV	Arviointi	CV	Toiminnan kehittäminen	CV	N
Suomi	ka	78,6	14,3 %	85,5	10,4 %	63,0	28,5 %	72,3	21,0 %	103
	kh	11,2		8,9		17,9		15,2		
Ruotsi	ka	74,5	22,1 %	80,0	14,8 %	52,2	52,0 %	64,1	39,8 %	5
	kh	16,5		11,9		27,1		25,5		
Koko										
Koko		Suunnittelu	CV	Toteutus	CV	Arviointi	CV	Toiminnan kehittäminen	CV	N
Pieni	ka	80,8	13,6 %	88,5	8,6 %	61,9	25,4 %	72,1	19,0 %	29
	kh	11,0		7,6		15,7		13,7		
Keskisuuri	ka	78,6	14,7 %	86,9	8,5 %	59,4	36,3 %	72,2	26,5 %	32
	kh	11,5		7,4		21,6		19,1		
Suuri	ka	76,8	15,1 %	82,2	12,2 %	64,9	27,2 %	71,7	20,4 %	47
	kh	11,6		10,1		17,6		14,6		
Omistajatyyppi										
Omistajatyyppi		Suunnittelu	CV	Toteutus	CV	Arviointi	CV	Toiminnan kehittäminen	CV	N
Yksityinen	ka	79,7	13,7 %	87,0	8,6 %	61,6	30,5 %	73,3	21,3 %	61
	kh	10,9		7,4		18,8		15,6		
Valtio	ka	70,7		87,6		53,6		75,9		1
	kh		
Kunta	ka	78,0	14,7 %	84,4	11,9 %	55,8	23,9 %	62,4	26,3 %	11
	kh	11,5		10,0		13,3		16,4		
Ky	ka	76,6	16,3 %	82,5	13,2 %	66,4	28,6 %	72,5	21,1 %	35
	kh	12,5		10,9		19,0		15,3		
Alojen määrä										
Alojen määrä		Suunnittelu	CV	Toteutus	CV	Arviointi	CV	Toiminnan kehittäminen	CV	N
Yksialainen	ka	81,7	11,8 %	89,2	7,6 %	62,0	28,6 %	73,5	18,9 %	42
	kh	9,6		6,8		17,8		13,9		
Monialainen	ka	76,3	15,8 %	82,8	11,5 %	62,8	30,2 %	71,0	23,7 %	66
	kh	12,1		9,5		18,9		16,8		

(jatkuu)

Liite 5. (jatkuu)

Läänit		Suunnittelu	CV	Toteutus	CV	Arviointi	CV	Toiminnan kehittäminen	CV	N
Etelä-Suomi	ka	78,9	12,8 %	84,4	11,3 %	61,4	30,8 %	70,9	23,9 %	43
	kh	10,1		9,5		18,9		16,9		
Länsi-Suomi	ka	77,8	16,0 %	85,2	11,6 %	65,3	27,2 %	72,8	20,9 %	40
	kh	12,5		9,9		17,7		15,2		
Itä-Suomi	ka	72,0	18,8 %	87,0	5,4 %	52,1	32,8 %	69,1	17,4 %	10
	kh	13,5		4,7		17,1		12,0		
Oulun lääni	ka	83,8	12,2 %	86,5	10,9 %	65,4	33,2 %	75,7	25,4 %	10
	kh	10,2		9,4		21,8		19,2		
Lapin lääni	ka	81,3	11,5 %	87,6	5,7 %	64,0	17,7 %	72,2	13,0 %	5
	kh	9,3		5,0		11,3		9,4		
Järjestäjätyyppi		Suunnittelu	CV	Toteutus	CV	Arviointi	CV	Toiminnan kehittäminen	CV	N
Kansanopisto	ka	80,2	16,1 %	89,5	7,9 %	69,0	17,8 %	77,3	19,4 %	16
	kh	12,9		7,1		12,3		15,0		
Konservatorio	ka	83,9	7,2 %	88,7	5,7 %	50,3	18,8 %	71,1	14,1 %	7
	kh	6,0		5,0		9,4		10,0		
Liikunta	ka	82,8	14,6 %	87,2	9,1 %	72,4	18,8 %	76,9	10,2 %	4
	kh	12,1		7,9		13,6		7,8		
Muu ammatillinen	ka	77,4	14,8 %	84,1	11,3 %	61,8	31,8 %	70,7	23,2 %	81
	kh	11,4		9,5		19,6		16,4		



Koulutuksen
arviointineuvosto

Tämä julkaisu tiivistää yhteen Koulutuksen arviointineuvoston vuosina 2006–2010 tekemien ammatillisten koulutuksen arviointien keskeisimmät tulokset ja havainnot. Siinä tarkastellaan ammatillisen koulutuksen järjestäjien profiloitumista arvioinnittain sekä eri arviointien yhteneviä ja eriytyviä piirteitä. Teoksessa selvitetään myös koulutuksen järjestäjien ja koulutuspoliittisten päättäjien käsityksiä ja näkemyksiä kansallisten arviointien vaikuttavuudesta sekä kehittämistarpeista.

Kansi: Martti Minkkinen

Koulutuksen
arviointineuvoston julkaisuja 56
ISBN 978-951-39-4347-9
ISSN 1795-0163
2011