

Pirkko Anttila
Päivi Kukkonen
Petri Lempinen
Carina Nordman-
Byskata
Keijo Pesonen
Soili Tuomainen
Risto Hietala
Anu Räisänen



Työssäoppimisen arvioinnin seuranta

Koulutuksen arviointineuvoston
julkaisuja 44

Työssäoppimisen arvioinnin seuranta

Pirkko Anttila
Päivi Kukkonen
Petri Lempinen
Carina Nordman-Byskata
Keijo Pesonen
Soili Tuomainen
Risto Hietala
Anu Räisänen



Koulutuksen
arviointineuvosto

JULKAISUN MYYNTI:
Koulutuksen arviointisihteeristö
PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto
puh. (014) 260 3220
faksi (014) 260 3241
ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
www.edev.fi

Julkaisija: Koulutuksen arviointineuvosto, Jyväskylä 2010

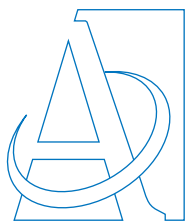
© Koulutuksen arviointineuvosto ja kirjoittajat

Kansi ja ulkoasu: Martti Minkkinen
Taitto: Kaija Mannström

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

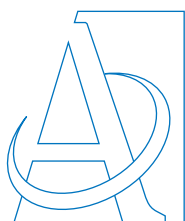
ISBN 978-951-39-3851-2 (painettu)
ISBN 978-951-39-3852-9 (verkkojulkaisu, pdf)

Saarijärven Offset Oy
Saarijärvi 2010



Sisältö

Tiivistelmä.....	7
Sammandrag.....	9
Abstract	11
I JOHDANTO	13
2 TYÖSSÄOPPIMISEN ARVIOINNIN MERKITYKSESTÄ.....	17
3 ARVIOINTIPROSESSIN ANTI.....	24
4 ARVIOINTITULOSTEN ANALYSOINTI	27
5 VÄLITTÖMÄT VAIKUTUKSET	31
6 VAIKUTTAVUUS	35
7 KANSALLISEN ARVIOINNIN SUOSITUSTEN TOTEUTUMINEN	45
8 MITÄ SUOSITUKSIA PITÄISI NYT ANTAA?.....	56
9 YHTEENVETO	61



Tiivistelmä

Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. 2010. Työssäoppimisen arvioinnin seuranta. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 44.

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

ISBN 978-951-39-3851-2 (painettu), ISBN 978-951-39-3852-9 (verkkojulkaisu, pdf)

Arvioinnin tarkoituksena on tuottaa tietoa työpaikalla tapahtuvan oppimisen arvioinnin vaikutuksista ja vaikuttavuudesta sekä ylipäättään siitä saatavista hyödyistä. Arviointi, jonka vaikuttavuutta tässä selvitetään, on tehty vuosina 2004–2006. Tämä arviointi kohdistui vain opetussuunnitelmaperusteiseen ammatilliseen peruskoulutukseen, mistä syystä työpaikalla tapahtuvan oppimisen termin sijaan arvioinnissa puhutaan työssäoppimisesta.

Työpaikalla tapahtuvan oppimisen arviointi tehtiin kehittävän arvioinnin periaatteiden mukaan painottaen koulutuksen järjestäjien aktiivista osallistumista arviointiprosessiin. Arviointi sisälsi sekä koulutuksen järjestäjien itsearvioinnin että ulkoisen arvioinnin sekä arviointikäyntejä. Tässä arvioinnissa arviointitieto tuotettiin koulutuksen järjestäjiltä ja tutkintokohtaisilta ryhmiltä ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnin yhteydessä. Erityistä huomiota kiinnitettiin työpaikalla tapahtuvaa oppimista kuvanneen arviointiraportin suositusten toteutumiseen.

Työpaikalla tapahtuvan oppimisen arvioinnilla on ollut kehitysvaikutuksia. Järjestäjien itsearvioinnilla on ollut suurempi vaikutus ja vaikuttavuus kuin kansallisella arvioinnilla. Koulutuksen järjestäjät ja opettajat ovat hyötäneet ar-

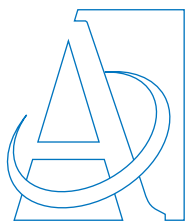
vioinnista enemmän kuin työelämä ja opiskelijat. Arvioinnin ja kehittämissuosituksen hyödynnettävyyttä haittasi kehittämissuosituksen yleisyys ja se, etteivät järjestäjät voineet saada omaa toimintaansa koskevia palautteita. Myös aikaviive itsearviointista kansalliseen arviointiin oli yksi hyödyntämistä heikentävä tekijä. Arviointikäyntejä toivottiin lisää.

Koulutuksen järjestäjien väliset erot arviointitulosten hyödyntämisessä ovat suuret. Järjestäjät, jotka sijoittuivat kansallisessa arvioinnissa parhaimpien joukkoon, hyödynsivät muita systemaattisemmin myös sekä itsearviointia että kansallista arviointia. Osa järjestäjistä ei ole hyödyntänyt arviointia lainkaan.

Työssäoppimista koskevat suositukset ovat toteutuneet kohtuullisen hyvin. Suurimmat haasteet ja kehittämistarpeet liittyivät pedagogiseen johtamiseen, eri koulutusmuotojen ja koulutustasojen raja-aitojen madaltamiseen ja rakenteellisten esteiden poistamiseen, työelämälle maksettaviin korvauksiin sosiaali- ja terveysalalla sekä koulutuksen järjestäjien itsearviointiin, seurantaan ja palautejärjestelmiin. Tarvetta arviointien ala- ja tutkintokohtaistamiseen on.

Kehittävä arviointi on vastaajien mukaan hyvä tapa lisätä arvioinnin vaikuttavuutta, mutta työssäoppimisen arvioinnissa käytetty arviointimenetelmä koettiin raskaaksi. Keventämisen tulee merkitä myös arviointiraportin lyhentämistä ja keskittymistä järjestäjien ja opettajien kannalta konkreettisiin käytännön kysymyksiin. Arviointiraportit tulee saattaa järjestäjien tietoon aiempaa nopeammin. Koulutuksen järjestäjille ja oppilaitoksille tulee turvata lainsäädännön edellyttämä palaute.

Asiasanat: ammatillinen koulutus, ammattipedagogiikka, työssäoppiminen, arviointi, follow up -arviointi.



Sammandrag

Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. 2010. Uppföljning av utvärdering av inläring i arbetet. Publikationer från Rådet för utbildningsutvärdering 44.

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

ISBN 978-951-39-3851-2 (tryckt), ISBN 978-951-39-3852-9 (pdf)

Syftet med utvärderingen är att producera information om effekterna och inflytandet av utvärdering av inläring på arbetsplatsen samt om vilka fördelar den överlag ger. Utvärderingen, vars måluppfyllelse utreds här, har utförts åren 2004–2006. Denna utvärdering gällde endast läroplansbaserad yrkesinriktad grundutbildning och därför används även termen inläring i arbetet i denna utvärdering i stället för termen inläring på arbetsplatsen.

Utvärderingen av inläring på arbetsplatsen genomfördes enligt principerna för utvecklande utvärdering med betoning på aktivt deltagande från utbildningsanordnarna i utvärderingsprocessen. Utvärderingen innehöll både utbildningsanordnarnas självutvärdering och en extern utvärdering samt utvärderingsbesök. I denna utvärdering producerades utvärderingsinformationen av utbildningsanordnarna och examensspecifika grupper i samband med utvärderingen av yrkesprov. Särskild vikt lades vid genomförande av rekommendationerna i utvärderingsrapporten om inläring på arbetsplatsen.

Utvärderingen av inläring på arbetsplatsen har haft utvecklingseffekter. Anordnarnas självutvärdering har haft större effekt och inflytande än den nationella utvärderingen. Utbildningsanordnarna och lärarna har haft större nytta

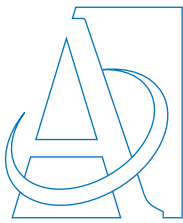
av utvärderingen än arbetslivet och de studerande. Allmängiltigheten i utvecklingsrekommendationerna och att anordnarna inte kunde få respons på sin egen verksamhet har försvårat möjligheten att dra nytta av utvärderingen och utvecklingsrekommendationerna. Även väntetiden mellan självutvärderingen och den nationella utvärderingen var en faktor som försvagade utnyttjandet. Fler utvärderingsbesök önskades.

Skillnaderna mellan utbildningsanordnarna var stora i utnyttjandet av utvärderingsresultaten. Anordnare som i den nationella utvärderingen placerade sig bland de bästa utnyttjade mer systematiskt än andra såväl självutvärderingen som den nationella utvärderingen. En del av anordnarna har inte alls utnyttjat utvärderingen.

Rekommendationerna om inläring i arbetet har uppfyllts relativt väl. De största utmaningarna och utvecklingsbehoven gäller pedagogisk ledning, att sänka skiljemurarna mellan olika utbildningsformer och utbildningsnivåer och att avlägsna strukturella hinder, ersättningar till arbetslivet inom social-, hälso- och sjukvårdsområdet samt utbildningsanordnarnas självutvärdering, uppföljning och responssystem. Det finns ett behov av bransch- och examensspecifika utvärderingar.

Utvecklande utvärdering är enligt de som har svarat ett bra sätt att öka utvärderingens påverkan, men utvärderingsmetoden som användes i utvärderingar av inläring i arbetet upplevdes som allt för tung. En förenkling ska även medföra kortare utvärderingsrapporter och fokus på praktiska frågor som är konkreta för utbildningsanordnarna och lärarna. **Anordnarna bör få kännedom om utvärderingsrapporterna snabbare.** Utbildningsanordnarna och läroinrättningarna ska garanteras den respons som lagen kräver.

Nyckelord: yrkesutbildning, yrkespedagogik, inläring i arbetet, utvärdering, follow up-utvärdering.



Abstract

Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räsänen, A. 2010. Follow-up evaluation of on-the-job learning. Publications by the Finnish Education Evaluation Council 44.
ISSN 1795-0155 (printed version), ISSN 1795-0163 (pdf)
ISBN 978-951-39-3851-2 (printed version), ISBN 978-951-39-3852-9 (pdf)

The purpose of this follow-up evaluation is to provide information on the effects of a previous evaluation of on-the-job learning, carried out between 2004 and 2006, as well as on the overall impact and benefits of that evaluation. The evaluation in question focused merely on basic vocational education and training, based on the curriculum, and therefore the term used in this context is on-the-job learning, instead of learning at work.

The assessment of on-the-job learning was carried out according to the principles of the developmental objectives of evaluation, stressing the active participation of the providers of education in the evaluation process. The evaluation included both the self-evaluation by the providers of education and the external evaluation, as well as evaluation visits. For this evaluation, the assessment information was gathered from the providers of education and the degree based groups during the assessment of vocational skills demonstration. Special attention was paid to the realization of recommendations put forth in the evaluation report describing on-the-job learning.

The evaluation of on-the-job learning has had an impact on the development. Self-evaluation carried out by the providers of education has had a stronger impact and more effects than the national evaluation. The providers of education

and teachers have benefited more from the evaluation than working life and students. The applicability of the evaluation and the recommendations for development suffered from the general nature of the recommendations, as well as from the fact that the providers of education could not get feedback on their own actions. In addition, the delay between the self-evaluation and the national evaluation weakened the applicability of the recommendations. Expressed expectations included more evaluation visits.

Regarding making use of the results of the evaluation, the differences between the providers of education were significant. Providers, who were ranked among the best in the national evaluation, were also more systematic in making use of the self-evaluation and the national evaluation. Some of the providers made no use of the evaluations.

The recommendations concerning on-the-job learning had been carried out relatively well. Most of the challenges and the need of development regard pedagogic leadership, lowering the threshold between different forms and levels of education and removing structural obstacles, subsidies paid to the social and health care sectors of the working life as well as the self-evaluation of the providers of education, follow-ups and feedback systems. There is a need for making evaluations field and degree specific.

According to the respondents, developmental evaluation is a good way of enhancing the impact of the evaluation, but the evaluation method used for assessing on-the-job learning was considered too heavy. Lightening the evaluation method should also mean a shorter report and focusing on concrete practical questions that are relevant from the providers' and the teachers' point of view. The evaluation reports should be distributed to the providers quicker than before. The providers of education and educational institutions should be guaranteed the feedback required by law.

Keywords: vocational education and training, vocational pedagogy, on-the-job learning, evaluation, follow up -evaluation.

1 Johdanto

Koulutuksen arviointineuvosto organisoii opetusministeriön toimeksiannosta vuosina 2004–2006 työpaikalla tapahtuvan oppimisen arvioinnin¹. Arvioinnin perustana ollut aineisto kuvasi vuoden 2004 tilannetta. Arviointiraportti sisälsi arviointiryhmän tulkinnan työpaikalla tapahtuvan oppimisen tilasta sekä näyttötutkintotavoitteisen oppisopimuskoulutuksen että opetussuunnitelmaperusteisen ammatillisen peruskoulutuksen suhteen. Lisäksi arviointiryhmä esitti arviointiinsa perustuvat kehittämissuhteet.

Tässä seuranta-arvioinnissa (follow up -arviointi) tuotetaan tietoa edellä mainitun arvioinnin vaikutuksista ja vaikuttavuudesta. Vaikutuksia ja vaikuttavuutta tarkastellaan arvioinnista saatujen hyötyjen ja kehittämissuhteiden toteutumisen kannalta. Arvioinnilla pyritään lisäämään vaikuttavuutta ja syventämään tietoisuutta arvioinnin merkityksestä. Lähtökohtana on, että tieto kansallisiin arviointeihin liittyvästä seuranta-arvioinnista sitouttaa eri tahot kehittämissuhteisiin. Samalla Koulutuksen arviointineuvosto saa tietoa arviointinsa vaikutuksista ja toteuttamisedellytyksistä arvioinnin kehittämisen perustaksi.

Arvioinnissa tarkastellaan sekä paikallista että kansallista tasoa. Erityistä huomiota kohdistetaan arviointiraportissa esitettyjen suositusten toteutumiseen. Arviointi kohdistuu vain opetussuunnitelmaperusteiseen ammatilliseen peruskoulutukseen, minkä vuoksi tässä raportissa käytetään termiä työssäoppiminen.

¹ Tynjälä, P., Räisänen, A., Määttä, V., Pesonen, K., Kauppi, A., Lempinen, P., Ede, R., Altonen, M. & Hieta-la, R. 2006. Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Koulutuksen arviointi-neuvoston julkaisuja 20. Koulutuksen arviointineuvosto. Jyväskylä.

Seuranta-arviointiaineisto koottiin neljän–viiden vuoden kuluttua varsinaisesta arvioinnista.

Arvioinnin kohteena ollut arviointi perustui koulutuksen järjestäjien itsearviointiin sekä muuhun kirjalliseen aineistoon ja haastatteluihin. Koulutuksen järjestäjillä on siten ollut mahdollisuuksia hyödyntää sekä kansallista että itsearviointia omassa työssään. Arviointiprosessin ja tulosten hyödyntäminen on kuitenkin ollut koulutuksen järjestäjille vapaaehtoista.

Seuranta-arvioinnin aineisto pyrittiin kokoamaan mahdollisimman kevyesti. Tästä syystä aineiston koonti integroitiin osaksi ammattiosaamisen näyttöjen arviointia. Aineistoa koottiin sekä koulutuksen järjestäjiltä että kyseisen arvioinnin otannan mukaan tutkintokohtaisesti myös opettajilta ja työpaikkaohjaajilta. Sama arviointiryhmä arvioi molemmat kohteet. Arviointiryhmä käsitteli työssäoppimisen seuranta-arviointia ammattiosaamisen näyttöjen arviointiin liittyneissä kokouksissa.

Tässä seuranta-arvioinnissa otettiin huomioon myös työssäoppimiseen liittyneet toimintaympäristön muutokset. Yksi keskeisimmistä muutoksista liittyi ammattiosaamisen näyttöjen käyttöönottoon ja liittämiseen osaksi työssäoppimista.

Aineiston koonti suunnattiin vuonna 2006 tehdyn arvioinnin suositusten mukaan. Määrällisiin tunnuslukuihin liittyviä vertailuja vaikeutti se, että koulutusrakenne oli muuttunut arviointien välissä. Kysely jakautui seuraaviin pääteemoihin ja arviointikysymyksiin, jotka kuvataan kussakin asiayhteydessä.

1. Yleiskäsitys
2. Arviointiprosessin anti
3. Arviointitulosten analysointi
4. Itsearviointin välittömät vaikutukset, kansallisen arvioinnin välittömät vaikutukset
5. Arvioinnin vaikuttavuus
6. Suositusten mukainen kehitys
7. Suurimmat esteet
8. Vaikutukset kansalliselle tasolle
9. Mihin tulisi panostaa tulevaisuudessa?

Arvioinnissa painotettiin erityisesti seuraavien kehittämissuositusten toteutumista:

- Työssäoppimisen kehittäminen: tavoitteet, voimavarat ja opetushallinnon tuki ja suuntaviivat; tukiohjelman toteuttaminen ja hyödyntäminen, kehittämismekanismit, visio ja tulevaisuus
- Rakenteellisten esteiden poistaminen: eri koulutusmuotojen (opetus-suunnitelmaperusteinen ja näyttöperusteinen koulutus), oppilaitosten,

alojen ja koulutustasojen (erityisesti amk) välinen yhteistyö, voimavarojen käyttö ja synergiaedut sekä toisilta oppimista estävät ja edistävät tekijät

- Työssäoppimisen muuttuminen normaalitoiminnaksi; koulutuksen järjestäjän vastuu kokonaisuudesta, taloudellisista voimavaroista ja voimavarojen riittävydestä
- Työelämän kehittämistehtävän selkeytyminen koulutuksen järjestäjien piirissä
- Sosiaali- ja terveysalan koulutuksen korvauskäytänteiden yhdenmukaisuus muihin aloihin nähden
- Ammattipedagogiikan liittyvä toimintakulttuurimuutos – harjoittelusta työssäoppimiseen
 - työssäoppimisen ohjaus
 - ammattiosaamisen näytöt osana työssäoppimista
 - opettajien työelämäjaksot
 - työpaikkaohjaajakoulutus
 - yhteistyö
- Opiskelijoiden erilaisuuden ottaminen huomioon opetuksessa ja ohjauksessa ja tähän liittyvä opintojen henkilökohtaistaminen (HOPS); kouluoppimisen ja työssäoppimisen integrointi ja oppimisen siirtäminen työpaikoille; opiskelijoiden sijoittuminen työssäoppimispaikkaan
- Pedagogisen johtamisen selkeyttäminen
- Työssäoppimisen tasalaatuisuuden varmistaminen ja parantaminen (eri alojen yhtenäiset käytännöt, toisilta oppimisen käytännöt, hyvien käytänteiden levittäminen ja vakiinnuttaminen)
- Työssäoppimisen laadunhallinnan systematisointi
- Tietojärjestelmien kehittäminen niin, että ne tukevat ennakoitua, arviointia ja jatkuvaa laadunvarmistamista
- Järjestäjien työssäoppimiseen liittyvä itsearviointi
- Käsitteiden selkeyttäminen.

Arviointiaineisto lähetettiin kaikille niille ammatillisen koulutuksen järjestäjille, jotka järjestävät opetussuunnitelmaperusteista ammatillista peruskoulutusta. Ammattiosaamisen näyttöjä koskevan aineiston tai sen osan palautti 123 (93,2 %) järjestäjää. Näistä järjestäjistä vastasi 63 % (n = 78) työssäoppimisen seuranta-arviointia koskevaan osuuteen.

Kaikki järjestäjät eivät siten osallistuneet työssäoppimisen seuranta-arviointiin. Kaikki järjestäjät eivät myöskään kuvanneet sitä, mitä arvioinnin perusteella oli tehty. Monet pitivät arviointia vasta hyvänä kehittämisen lähtökohtana. Toisaalta koettiin, että osallistuminen kansalliseen arviointiin velvoittaa kehittämään toimintaan ja varmistaa, että järjestäjät ovat tietoisia siitä, missä mennään.

Arviointi toteutettiin monivaiheisena prosessina arviointiryhmässä, johon kuuluivat koulutuskuntayhtymän johtaja Keijo Pesonen (puheenjohtaja), koulutuspoliittinen asiantuntija Petri Lempinen, STTK, professori (emerita) Pirkko Anttila, AKATIIMI, projektipäällikkö Päivi Kukkonen, KAM, koulutussuunnittelija Carina Nordman-Byskata, Svenska yrkesinstitut, ja asiakkuuspäällikkö Soili Tuomainen, Fazer Amica/Carl Fazer Café. Lisäksi pääsuunnittelija Anu Räisänen on toiminut arviointiryhmän jäsenenä. Määrällisten tietojen analysoinnista on vastannut suunnittelija Risto Hietala. Anu Räisänen on toimittanut arviointiraportin.

2

Työssäoppimisen arvioinnin merkityksestä²

Koulutuksen järjestäjien ja tutkintokohtaisten ryhmien käsityksiä työssäoppimisen arvioinnin merkityksestä kysyttiin väittämien avulla (taulukko 1). Lisäksi pyydettiin vastaajien perusteluita.

Koulutuksen järjestäjät ja tutkintokohtaiset ryhmät pitävät työssäoppimista hyvin tärkeänä ammatillisessa koulutuksessa, ja sen merkityksen nähdään kasvavan niin oppilaitosten, opiskelijoiden kuin työelämäyhteistyön kannalta. Työssäoppiminen edistää opiskelijoiden oppimista ja motivoitumista ammatilliseen koulutukseen sekä parantaa opiskelijoiden oppimistuloksia. Lisäksi se parantaa työelämäyhteistyötä ja tukee opetussuunnitelmien ja ammattiopetuksen kehittämistä. Se myös lisää työelämän ja työssäoppimispaikkojen koulutukseen kohdistamia vaatimuksia. Työelämän kannalta työssäoppiminen toimii hyvänä työvoiman rekrytointiväylänä.

Viime vuosina koulutus ja työelämä ovat lähentyneet ja opettajien asennoituminen työelämäjaksoja kohtaan on muuttunut myönteisemmäksi ja kiinnostus niitä kohtaan on lisääntynyt. Vastaajien mielestä talouden taantuma on vaikeuttanut työssäoppimispaikkojen saantia.

Ammattiosaamisen näyttöjen nähtiin selkeyttäneen ja kehittäneen työssäoppimista. Ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnin nähtiin myös pakottaneen pohtimaan työssäoppimisen nykytilannetta.

² **Arviointikysymykset:**

Millainen merkitys työssäoppimiseen liittyvällä itsearvioinnilla ja kansallisella arvioinnilla oli eri näkökulmista tarkasteltuna?

Taulukko 1. Työssäoppimisen arvioinnin merkitys eri näkökulmista tarkasteltuna koulutuksen järjestäjien ja tutkintokohtaisten ryhmien tarkastelemina

Asteikko: 1=ei merkitystä, 2=melko vähän merkitystä, 3=välissä, 4=melko paljon merkitystä, 5=erittäin paljon merkitystä

Kohde	Järjestäjät ka	Tutkinnot ka	Järjestäjät Vaihtelu %	Tutkinnot Vaihtelu %	Korre- laatio
Itsearvioinnin merkityksen kohde					
Koulutuksen järjestäjälle	3,6	3,6	26,8	28,7	.40
Yksittäiselle opettajalle	3,3	3,4	31,5	30,9	.51
Opiskelijalle	3,3	3,4	37,9	33,9	.60
Työelämälle	3,1	3,1	35,8	31,5	.57
Koulutuksen työelämäyhteistyölle	3,6	3,4	28,0	29,8	.44
Opetussuunnitelmien kehittämislle	3,6	3,6	28,5	28,0	.47
Ammattiopetuksen kehittämislle	3,7	3,5	27,3	30,7	.51
Eri aloille	3,1	2,9	37,2	38,1	.38
Kansallisen arvioinnin merkityksen kohde					
Koulutuksen järjestäjälle	3,4	3,3	34,9	34,7	.65
Yksittäiselle opettajalle	2,8	2,9	41,5	38,4	.67
Opiskelijalle	2,6	2,6	44,1	42,0	.60
Työelämälle	2,7	2,7	41,8	37,0	.58
Koulutuksen työelämäyhteistyölle	3,1	3,0	38,6	35,1	.64
Opetussuunnitelmien kehittämislle	3,3	3,2	35,5	35,8	.64
Ammattiopetuksen kehittämislle	3,4	3,2	36,4	38,5	.68
Eri aloille	2,8	2,6	39,8	40,7	.61

Järjestäjille ja opetushenkilöstölle suurempi merkitys kuin muille toimijoille

Työssäoppimisen arvioinnilla on ollut koulutuksen järjestäjille ja muille opetuksesta vastaaville tahoille suurempi merkitys kuin opiskelijoille ja työelämälle. Vastaajien mielestä työssäoppimisen arviointiprosessin avulla oppi tarkastelemaan työssäoppimista uudesta näkökulmasta ja näkemään sen kokonaisuutena. Arviointi haastoi koulutuksen järjestäjiä pohtimaan monipuolisesti työssäoppimisen tilaa ja siihen liittyviä tekijöitä. Itsearviointi nosti esiin vahvuudet ja kehittämiskohteet. Samalla kun se osoitti suurimmat pullonkaulat, se edisti yhteistyötä ja vauhditti työssäoppimisen käytäntöjen yhdenmukaistamista. Arvioinnin

monitahoisuus toi esiin eri tahojen näkemyksiä ja uusia näkökohtia työssäoppimisen kokonaistilanteesta.

Osa järjestäjistä korosti, että arvioinnilla oli erittäin suuri vaikutus kehittämiseen. Samalla kun se selkeytti prosessien suunnittelua ja tavoitteita, se tuki yhteisöllisyyttä. Lisäksi jotkut korostivat itsearvioinnin tärkeyttä oman toiminnan tuloksellisuuden osoittamisen kannalta. Monet myös korostivat järjestäjän vastuuta seurata ja arvioida omaa toimintaansa ja tarvetta hyödyntää kansallista arviointitietoa. Aineisto osoitti, että arviointia oli hyödynnetty niin järjestäjä-, yksikkö- kuin tutkintotasolla.

Joidenkin vastaajien mukaan itsearvioinnin ja kansallisen arvioinnin merkitystä opettajien, opiskelijoiden ja työelämän kannalta on vaikea tunnistaa, koska arvioinnin ja kehittämisohdotusten nähtiin kohdistuneen järjestäjien toimintaan. Itsearvioinnin nähtiin kuitenkin tuottaneen opettajille tietoa, jonka avulla muutettiin työssäoppimisen käytäntöjä. Itsearvioinnin vaikutukset opiskelijoihin nähtiin ensisijaisesti itsetunnon ja motivaation paranemisena. Opiskelijoiden osallistuminen itsearviointiin oli kuitenkin joissakin yksiköissä melko vähäistä, minkä vuoksi opiskelijoiden kokemustietoa ei paljon välittynyt arviointiin.

Osa järjestäjistä oli käynnistänyt kehittämistoimenpiteet välittömästi itsearviointinsa pohjalta. Lisäksi monet olivat hyödyntäneet erittäin systemaattisesti kansallista arviointia. Monet olivat tarttuneet myös heikkoihin signaaleihin. Syntyi käsitys, että arvioinnissa hyvin menestyneet järjestäjät hyödynsivät arviointia arvioinnissa huonosti menestyneitä paremmin. Kehittäminen ja kehittyminen näyttävät siten kumuloituvan, mikä voi näin ollen johtaa laatuerojen kasvamiseen.

Osan mielestä itsearvioinnista ja kansallisesta arvioinnista ei ole mitään hyötyä

Osan mielestä arvioinnista ei juuri ollut hyötyä. Moni järjestäjistä oli tehnyt arvioinnin kansallisena tilivelvollisuutena. Näiden kohdalla itsearviointia ja kansallista arviointia hyödynnettiin melko vähän tai ei ollenkaan, eivätkä kaikki olleet analysoineet itsearvioinnin tai kansallisen arvioinnin tuloksia lainkaan omassa yksikössään. Arviointi nähtiin näissä tapauksissa hyvin ”teknisenä” – välttämättömyytenä, ei voimavarana. Jotkut järjestäjät perustelivat työssäoppimisen arviointia sääntöjen noudattamisella: osallistuminen perustui koulutusta koskevaan lakiin, jonka mukaan järjestäjien on osallistuttava arviointiin.

Monien mielestä työssäoppimisen arvioinnin vaikutuksia oli vaikea arvioida, koska monet muut tekijät vaikuttivat samanaikaisesti kehitykseen. Erityisen suuri vaikutus työssäoppimiseen on ollut ammattiosaamisen näytöillä. Lisäksi osalla järjestäjistä oli samanaikaisesti työssäoppimisen kehittämishankkeita.

Kansallisen arvioinnin merkitys vähäisempi kuin itsearvioinnin

Monien vastaajien mielestä arviointi toteutettiin kansallisella tasolla hyvin. Kehittävää arviointia pidettiin hyvänä arviointimenetelmänä, koska se pakotti aktiiviseen osallistumiseen. Arviointiin liitetty itsearviointiprosessi oli monen vastaajan mielestä erittäin opettavainen. Oma aktiivinen rooli ja osallistuminen arviointiprosessiin pakottivat analysoimaan omaa toimintaansa synnyttäen oppimista. Myös se, että useat tahot osallistuvat arviointiprosessiin, oli kehittävää. Siksi prosessista hyödyttiin. Lisäksi arviointihanke opetti arvioimaan.

Edellä kuvatusta hyvästä yleiskuvasta huolimatta vastaajat kritisoivat sekä itsearvioinnin että ulkoisen arvioinnin organisointia ja arvioinnista saatavaa hyötyä. Itsearviointi oli monessa tapauksessa delegoitu yhdelle–kahdelle henkilölle tai pienelle porukalle ja muut eivät osallistuneet arviointiprosessiin. Tieto arvioinnista ei siten kaikissa tapauksissa levinnyt laajasti työyhteisöön. Myöskään sen enempää itsearvioinnin kuin kansallisen arvioinnin tuloksia ei käsitelty kaikissa yksiköissä. Tiedottaminen tuloksista oli monissa tapauksissa myös vähäistä.

Vastaajien mielestä kansallisen arvioinnin merkitys oli itsearviointia vähäisempi, joskin joukossa oli myös niitä, jotka ajattelivat päinvastoin. Joidenkin mielestä kansallisesta arvioinnista saatu hyöty oli olematon. Joidenkin mielestä arviointia ei lainkaan tarvita, koska järjestäjät tietävät oman tilansa ilman arviointiakin.

Heikon hyötysuhteen syinä pidettiin arvioinnin yleisyyttä ja tulosten ja raportin viipymistä ja sitä, etteivät järjestäjät saa omaa toimintaansa koskevaa palautetta edes maksua vastaan. Järjestäjät kaipaavat konkreettista ja nopeaa arviointia, joka kohdentuu yksittäisiin järjestäjiin ja jossa esitetyt kehittämissuositukset voidaan panna käytäntöön. Arviointi tulisi raportoida myös kansallisesti siten, että se paikantaisi nykyistä paremmin yksittäisten järjestäjien tilan ja osoittaisi konkreettisen kehittämisen suunnan.

Arviointiraportissa esitetyt suositukset olivat monien mielestä hyvin ylimalkaisia, eivätkä ne sisältäneet konkreettisia keinoja siihen, mitä pitää tehdä. Ongelmana oli, että arviointiraportti jäi joissakin tapauksissa koulutuksen järjestäjän pöydälle ja hallintoon, eikä raporttia ja siten suosituksia saatettu lainkaan yksittäisen alan ja tutkinnon tietoon. Näin oli käynyt myös yhdelle arviointikäynnin kohteena olleelle yksikölle.

Kansallisten arviointien ja niissä esitettävien suositusten tulisi järjestäjien ja tutkintokohtaisten ryhmien mielestä olla käytännönläheisiä ja konkreettisia eikä abstrakteja, kuten ”Kansallista arviointia syvennetään arviointitutkimuksen avulla” tai ”Kehitetään pedagogista johtajuutta tukemaan opettajuutta ja pedagogista toimintakulttuuria”. Pitää esimerkiksi sanoa, miten toimitaan työpaikka-

ohjaajan kanssa. Kehittämissuositukset tulee kohdistaa koulutuksen järjestäjien lisäksi konkreettisesti myös opettajille ja opetustyöhön sekä eri aloille.

Joidenkin mielestä itsearvioinnin nähtiin jo nostaneen esiin kehittämiskohde- teet, joihin oli pakko puuttua välittömästi, joten kansallista raporttia ei enää omaan kehittämiseen tarvittu. Suurin kansallisesta arvioinnista saatu hyöty paikallisella tasolla liittyi opetussuunnitelmien laadintaan ja omasta arvioinnista tehtyjen tulkintojen varmistamiseen.

Osalla järjestäjistä oli vaikeuksia mieltää itsearviointi kehittävänä ja erityisesti käytäntöä tukevana oppimis- ja kehittämismenetelmänä ja orientaationa. Arviointi ei myöskään heijastunut vahvasti johtamiseen. Kehittävä arviointi ei näytä olevan kaikille johtajille kovin vahva strategisen johtamisen ja prosessien johtamisen työkalu. Koska arvioinnin kohde liittyi pedagogiikkaan, monet johtajat olivat delegoineet arvioinnin ja siihen liittyvän kehittämisen opetustyön prosesseihin, jopa yksittäiselle opettajalle, ilman johdon näkyvää tarttumapintaa.

Arviointien ja niitä koskevien raporttien sekä suositusten tulisi monien mielestä olla enemmän järjestäjä- ja oppilaitoslähtöisiä, ja niitä tehtäessä tulisi ottaa keskeiseksi tavoitteeksi se, miten järjestäjät ja yksiköt sekä alat ja opettajat voisivat hyödyntää niitä nykyistä paremmin. Näin vaikuttavuus paranisi. Arviointien tulisi siten olla käytännönläheisempiä ja ne tulisi saattaa valmiiksi nopeasti – jotta ne olisivat hyödynnettävissä tuoreeltaan.

Tutkintokohtaiset ryhmät olivat melko vähän analysoineet kansallisen arvioinnin suositusten toteutumista omassa yksikössä, ja monet eivät olleet nähneet lainkaan arviointiraporttia. Moni ei myöskään tiennyt, että järjestäjä on osallistunut arviointiin. Monien mielestä suositukset ovat yleisellä tasolla tarkasteltuina toteutuneet, joskin myös kriittisiä näkemyksiä löytyi. Suositusten toteuttamisesta nähtiin myös saatavan vapautusta sillä perusteella, että pitäydytään ydintehtävissä. Tällöin katsotaan riittävän, että toimeenpannaan opetussuunnitelmien perusteissa asetetut vaatimukset. Tämä näkemys osaltaan viestinee normisidonnaisuudesta ja teknisestä työkuulttuurista.

Työssäoppiminen hahmottuu järjestäjän toiminnassa hyvin alakohtaisena. Tutkintokohtaisten ryhmien mielestä työssäoppimisen kansallisessa arvioinnissa ei ole otettu riittävästi huomioon alakohtaisia erityiskysymyksiä ja tarpeita. Osa korosti, että arvioinnin hyöty pedagogisella tasolla oli melko vähäinen juuri siksi, ettei suosituksia kohdennettu opettajille ja koulutusaloille. Muun muassa heikon pedagogisen johtajuuden vuoksi yleistä ”alaan sidostumatonta” arviointia ei voida eikä osata hyödyntää opettajuuden ja pedagogiikan tasolla. Arviointeja tulisi vastaajien mukaan kohdentaa enemmän aloittain.

Suurimmat arviointiin paneutumista ja tulosten hyödyntämistä estävät tekijät liittyvät resursseihin. Monien mielestä puuttuu rahaa ja aikaa, joskaan useimpien mielestä rahan puuttuminen ei ole kehittämisen este. Resurssien puute korostui pienissä yksiköissä, mutta joukossa oli myös pieniä yksiköitä, jotka olivat

esimerkillisesti panostaneet arvioinnin jälkeen toimintansa kehittämiseen ja keksineet siihen keinot. Vastaajien mukaan yksiköissä arviointiin osallistumiseen ja yhdessä prosessoimiseen tulisi olla enemmän resursseja. Arviointi tulisi myös toteuttaa kouluvuoden hiljaisempaan ajankohtaan eikä syksyn päätteeksi kiireen keskellä. Paikallisen arviointiraadin ja yhteisen arviointitilaisuuden on oltava riittävän edustava ja asiantunteva, ja työelämän tahojen osallistuminen on tärkeää. Monet vastaajista toivoivat, että koulutuksen järjestäjä palaisi arviointituloksiin myös jälkeinpäin.

Monet vastaajista pitivät ongelmana sitä, että kansalliset arviointiraportit jäävät koulutuksen järjestäjän pöydälle tulematta koskaan oppilaitosten ja tiimien ja yksiköiden tietoon. Osa tähänkin arviointiin osallistuneista ei ollut koskaan raporttia nähneenkään eikä ole ollut missään sellaisessa tilanteessa, jossa tuloksia olisi käsitelty. Suurissa organisaatioissa, joissa ”järjestäjä” on hallinnollinen toimija, arviointiraportit eivät aina välity oppilaitoksiin, yksiköihin ja opettajille. Seuranta-arviointia vaikeutti joissakin yksiköissä myös se, että opettajat ovat vaihtuneet edellisen arvioinnin jälkeen.

Monien koulutuksen järjestäjien mielestä arviointiraportti ei ole oikea tapa viestittää järjestäjille arvioinnin tuloksista. Kansallista arviointia kritisoitiin arviointikäyntien vähäisyydestä. Ja ne, jotka olivat olleet kyseisessä arvioinnissa arviointikäyntikohteina, olivat tyytyväisiä käyntiin ja saamaansa palautteeseen. Lisäksi toivottiin lisättävän vertaisuuteen perustuvia arviointeja, jotka edistäisivät toisilta oppimista. Ryhmävertaisarviointia toivottiin toteutettavan arvioinnissa parhaiten menestyneisiin kohteisiin toisilta oppimisen tehostamiseksi.

Koulutuksen järjestäjien mielestä kansallisia arviointeja tulee jatkossakin organisoida kehittävän arvioinnin periaatteiden mukaan. Arviointeja tulee kuitenkin keventää. Kokonaisarviointeja ei saa olla liian usein, koska isot hankkeet vaativat voimavaroja. Lisäksi toivottiin, että arviointineuvosto tiedottaisi suosituksistaan ja raporteistaan nykyistä aikaisemmin. Kansallisella tasolla tulee myös puuttua epäkohtiin ja käynnistää arvioinnissa suositeltuja kehittämissuunnitelmia ja luoda edellytykset kehittämiselle. Näin syntyisi vaikuttavuutta. On opittava, että kehittävä arviointi edellyttää jatkotoimenpiteitä myös käytännössä.

Kansallisen arvioinnin koordinoimattomuus ja puuttuva yhteensovittaminen tuottavat koulutuksen järjestäjille ongelmia. Arviointeja, seurantoja ja muita kyselyitä tulee monesta suunnasta ja päällekkäin – mikä ei motivoi koulutuksen järjestäjiä.

Arviointi nosti esiin uusia haasteita

Seuranta-arviointi yllätti monet koulutuksen järjestäjät. Järjestäjät eivät selvästikään olleet orientoituneet arvioinnin vaikuttavuuden seurantaan. Jotkut järjestäjistä eivät edes muistaneet osallistuneensa työssäoppimisen arviointiin. Jotkut järjestäjistä muistivat antaneensa tietoja arviointia varten jossakin vaiheessa mutta eivät olleet pohtineet oman arvioinnin hyödyntämistä eivätkä muistaneet koulutuksen järjestäjille toimitettua kansallista raporttia. Osa järjestäjistä oli ymmärtänyt tämän arvioinnin tarkoittaneen ammattiosaamisen näyttöjen arviointia.

Määrällisten tietojen selvittämistä pidettiin erityisen ongelmallisena kansallisissa arvioinneissa, jos kyseisiä tietoja ei ole systemaattisesti seurattu ja jos seurantajärjestelmät ovat erilaiset. Järjestäjien mielestä seurantaindikaattorit tulisi luoda ennalta kansallista arviointia varten, jotta niitä koskeva tieto voitaisiin koota reaaliaikaisesti. Koulutuksen järjestäjien mielestä Koulutuksen arviointineuvoston tulee panostaa tieto- ja seurantajärjestelmien ja indikaattoreiden kehittämiseen niin, ettei yksittäisissä hankkeissa tarvitse erikseen koota prosessitietoja, joita joudutaan keksimään ja esittämään jälkikäteen käsityksinä asioista.

3

Arviointiprosessin anti³

Koulutuksen järjestäjien käsitykset arviointiprosessin annista vaihtelivat jossain määrin. Osa järjestäjistä oli hyvin tyytyväinen arviointiprosessiin ja siitä saatuun monipuoliseen hyötyyn. Joidenkin mielestä prosessista saatu hyöty oli vähäinen. Osan mielestä itsearviointiprosessista saatuja hyötyjä ei voida tarkastella erikseen, mistä syystä moni tarkasteli hyötyjä kokonaisuutena.

Arviointiprosessi opetti työyhteisöä

Työpaikalla tapahtuvan oppimisen arviointiprosessi koostui työssäoppimisen kuvaamisesta, järjestäjien itsearvioinnista, ulkoisen arviointiryhmän tekemistä arviointikäynneistä ja haastatteluista sekä ulkoisesta arvioinnista ja siitä tehdystä arviointiraportista. Kyse oli siten pitkästä prosessista ja siihen liittyvästä oppimisesta. Erityisesti korostettiin itsearvioinnin kautta esiinnoitettujen kehittämiskohteiden merkitystä.

Arvioinnista hyötyivät erityisesti ne yksiköt, jotka olivat arviointikäyntikohteina. Erityisesti korostettiin arvostusta, valmistautumisesta tulleita hyötyjä, haastatteluista ja arviointiryhmän yksikkökohtaista palautetta. Lisäksi korostet-

³ **Arviointikysymykset:**

Miten opettavainen itsearviointi oli (kuvausten laatiminen, määrällisten tietojen koonti ja itsearviointi)?

Mitä hyötyä mahdollisista arviointivierailuista ja haastatteluista oli?

Jos prosessista ei ollut hyötyä, perustelkaa se.

tiin, että arviointikäynti antoi mahdollisuuden tuoda esiin oman alan erityiset haasteet. Arviointikäyntejä toivottiin lisäävän arvioinnissa.

Yksi keskeisimmistä arviointiprosessin hyödyistä liittyi yhteisön oppimiseen ja siihen, että eri puolilla organisaatiota ollutta tietoutta voitiin jakaa kaikille. Kuvausten laadintaan ja arviointiin liittyvän reflektoinnin avulla tehtiin oma toiminta läpinäkyväksi itselle. Lisäksi osa järjestäjistä painotti eri tutkintojen aktiivista osallistumista tietojen koontiin, tulosten analysointiin ja arviointiin. Osa järjestäjistä korosti niin ikään, että prosessi oli erittäin kehittävä myös opiskelijoille ja työelämän edustajille.

Koulutuksen järjestäjien ja tutkintokohtaisten ryhmien mielestä työssäoppimisen arviointiprosessi:

- Tuotti uutta tietoa koulutuksen suunnitteluun, työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen ja opetussuunnitelmien ja HOPSien päivytykseen ja opintokokonaisuuksien muodostamiseen.
- Paljasti erilaisia käytäntöjä, jotka vastasivat odotuksia tai käsityksiä ongelmista. Se myös vahvisti näkemyksiä keskeneräisistä ja kehittämistä vaativista asioista. Esiin nousi asioita, jotka oli tiedetty, mutta joita ei ole tiedostettu ongelmallisiksi.
- Auttoi jäsentämään työssäoppimista pedagogisena prosessina ja osana ammattiopetusta. Lisäksi se nosti esiin pedagogisen osaamisen ja eri tahojen toiminnan merkityksen (opettajan rooli, opetussuunnitelmat, ohjaus jne.).
- Pakotti ja antoi mahdollisuuden oman työn kriittiseen tarkasteluun, yhdessä tekemiseen ja koko yhteisön oppimiseen. Parhaana antina pidettiin oman toiminnan kriittistä tarkastelua. Tämän nähtiin syvällistäneen koko yhteisön oppimista. Jotkut korostivat, että yhteisön oppiminen oli mahdollista sen vuoksi, että arviointiprosessi oli pitkä. Arviointiprosessista itsessään muodostui siten kehittämisen väline. Lisäksi arviointi auttoi nostamaan esiin vahvuuksia ja kehittämiskohteita. Niin ikään toisilta oppimisen kulttuuri vahvistui.
- Antoi mahdollisuuden vuoropuheluun työelämän ja opiskelijoiden kanssa ja tuotti opiskelijoille ja järjestäjälle suoraa palautetta työelämästä. Erityisesti työelämän edustajat olivat kokeneet keskustelut erittäin tarpeelliseksi. Työelämän osallistuminen arviointiin aktivoi työelämää osallistumaan myös muuhun kehittämistoimintaan. Sen nähtiin myös vahvistaneen oppilaitosten yhteistyöverkosta työpaikkoihin.

- Selkeytti käsitteitä ja arviointikohdetta. Vaikka käsitteiden avaaminen oli työlästä ja yhteisen kielen ja vuoropuhelun löytäminen aikaa vievää, silti prosessi oli antoisa yhteisiin keskustelutilaisuuksiin osallistuneille.

Arviointiprosessista olisi ollut enemmän hyötyä, jos

- työyhteisössä olisi arviointikokemusta ja -osaamista
- työelämällä olisi enemmän aikaa osallistua oppilaitosten arviointiin
- järjestäjät ja oppilaitokset kiinnittäisivät enemmän huomiota palautemekanismeihin sekä itsearviointiin, laadunhallintaan ja arviointikoulutukseen arvioinnin merkityksen syventämiseksi
- koulutuksen järjestäjän itsearviointit olisi esitelty ja käyty läpi henkilökunnan kanssa ja tulokset välitetty myös opiskelijoille ja työelämän edustajille
- laajempi joukko, erityisesti opettajat ja työelämän tahot olisivat osallistuneet arviointiin
- arviointiprosessi olisi ajoitettu paremmin lukuvuoden rytmiin, jolloin tarvittava aika olisi järjestynyt
- olisi saatu järjestäjä- ja oppilaitoskohtaista palautetta
- kysymykset olisivat olleet selkokielisiä
- arvioinnista olisi tiedetty aiemmin, jolloin se olisi voitu integroida omaan strategiaan paremmin
- koulutuksen järjestäjät olisivat saaneet arviointiprosessin tulokset nopeammin käyttöönsä
- arviointiprosessiin resursoitaisiin enemmän aikaa ja rahaa oppilaitostasolla ja myös muut edellytykset arviointiin olisivat olemassa
- olisi ollut arviointikäynti
- arviointiraportti olisi ollut kaikkien luettavissa
- olisimme osallistuneet arviointiin.

4

Arviointitulosten analysointi⁴

Itsearviointin ja kansallisen arvioinnin tulosten analysointi

Arvioinnissa selvitettiin myös, miten järjestäjät analysoivat kansallisen arvioinnin tuloksia ja siitä saatuja kokemuksia. Vaihtelu oli suurta. Kysymystä itsearviointin ja kansallisten tulosten analyysistä ja siitä saaduista hyödyistä pidettiin vaikeana, eikä osa vastannut tähän kysymykseen. Osa ei ollut analysoinut tuloksia lainkaan. Vain harvat toivat esille sen, kuka vastasi tulosten analysoinnista. Jotkut nostivat erityisesti esiin johdon roolin ja sitoutumisen.

Monien vastaajien mielestä itsearviointiprosessi oli erittäin hyödyllinen, koska se mahdollisti yhteisen reflektoinnin. Kansallisen arvioinnin tulosten analysointiin ei panostettu itsearviointitulosten tavoin. Tulosten analysoinnin hyödynsaajina pidettiin kaikkia toimijoita, mukaan lukien työelämää. Hyöty nähtiin sitä suuremmaksi, mitä enemmän oli panostettu yhteiseen reflektointiin.

Arviointitulosten analysoinnissa tuli esiin seuraavia erityispiirteitä:

- Osa järjestäjistä oli analysoinut sekä itsearviointin että ulkoisen arvioinnin tuloksia erittäin systemaattisesti, käynnistänyt kehittämishankkei-

⁴**Arviointikysymykset:**

Miten itsearviointin ja kansallisen arvioinnin tulokset analysoitiin omassa organisaatiossa (järjestäjätasolla, yksikkötasolla, tutkinto- ja koulutusohjelmatasolla)?

Jos analysoinnissa oli eroja, kuvatkaa niiden syitä.

Miten työssäoppimisen arvioinnin tulosten analysointia ja hyödyntämistä johdettiin? Mikä oli johdon rooli?

ta ja tehostanut yhteistyötä muiden järjestäjien kanssa. Esimerkiksi osa pääkaupunkiseudulla toimivista järjestäjistä tehosti verkostoyhteistyötä tulosten perusteella.

- Osa järjestäjistä oli analysoinut tuloksia laajasti useilla foorumeilla, kuten kuntayhtymän tilaisuuksissa, hallituksessa, toimielimissä ja johtoryhmissä, opettajien kokouksissa, täydennyskoulutuksissa, suunnittelu-päivillä ja työssäoppimisen tiimeissä. Lisäksi nämä tahot korostivat kaikkien osallistumista ja johdon merkittävää roolia. Lisäksi monet huolehtivat tuloksista tiedottamisesta ja kannustivat henkilöstöä perehtymään verkossa olevaan aineistoon.
- Monet johtoryhmät olivat analysoineet tuloksia yhdessä ja käsitelleet niitä apulaisrehtorin ja opettajien kanssa. Työelämän osallistaminen tulosten käsittelyyn tuli esiin joissakin tapauksissa, mutta se ei ole ollut yleinen käytäntö. Tuloksia oli analysoitu vaihtelevasti myös yksiköissä, joskin osa yksiköistä oli verrannut omia tuloksiaan kansallisiin tuloksiin. Joissakin yksiköissä nimetyt henkilöt analysoivat tulokset ja määrittivät kehittämisskohteita, minkä jälkeen toiminta jalkautettiin tiimeihin, ja tätä kautta myös tiimit pääsivät osallistumaan ja vaikuttamaan kehittämiseen.
- Vain harvat järjestäjistä analysoivat ja käsitelivät tuloksia ylimmän johdon johtamissa työryhmissä ja elimissä. Osassa tapauksista tulokset esiteltiin johdolle. Itsearviointituloksia käsiteltiin näissä foorumeissa kansallisia tuloksia paremmin.
- Eri foorumeilla tapahtunut keskustelu ja yhteistyö ovat edistäneet yhteisen ymmärryksen syntymistä ja auttaneet päätöksenteossa.
- Osa oli analysoinut tuloksia tutkintokohtaisesti tai tiimeittäin, ja tuloksia oli käsitelty koulutusalan yhteisissä tapahtumissa. Jotkut olivat keskustelleet tuloksista laajasti, mutta osa oli siirtänyt syvällisen analysoinnin myöhempään ajankohtaan ja tyytynyt pelkkään tiedottamiseen. Opettajien motivaatio näytti olevan tärkeä edellytys tulosten analysointiin, johdopäätösten tekoon ja jatkotoimenpiteistä sopimiseen.
- Osa järjestäjistä oli oivaltanut, että arviointituloksiin voidaan ja niihin on syytä palata myös myöhemmin. Muutama korosti tätä erityisesti uusien opetussuunnitelmien työstämisessä. Nämä järjestäjät aikoivat siten hyödyntää arviointituloksia vasta uusissa opetussuunnitelmissa, minkä vuoksi vallitseviin käytänteisiin ei haluttu tehdä muutoksia.

Arviointituloksiin perustuva johtaminen on kokonaisuutena heiveröistä ja epätasaista

Johdon tehtävä ja johtamisen merkitys työssäoppimisen arvioinnissa ja sen tulosten analysoinnissa ja hyödyntämisessä vaihteli. Koulutuksen järjestäjien piiristä löytyi erittäin onnistuneita johtamiskäytänteitä, joissa johdon rooli nähtiin keskeiseksi arviointitulosten analysoinnissa ja sitä seuraavassa päätöksenteossa. Kehitystyön johtamista pidettiin osana rehtoreille ja koulutusjohtajille ja linjavastaaville kuuluvaa pedagogista johtamista. Muutosten toimeenpanon todettiin olevan hidasta, jolloin myös toimintakulttuurin muutoksia on vaikea havaita.

Näyttöön perustuva johtaminen on hyvin ohutta. Osalla koulutusaloista ja tutkinnoista johdon rooli näyttäytyy varsin vähäisenä. Osa suorastaan korosti, ettei arviointiin perustuvaa kehittämistä ole johdettu lainkaan eikä tuloksia ole edes käsitelty ja analysoitu. Keskeisenä syynä pidettiin johtajien heikkoa motivaatiota ja johtamisen sekä päätöksentekotaitojen heikkoutta sekä ylipäätään pedagogisen toiminnan vastuuttamista suoraan opettajille. Se, että pedagoginen näkökulma unohtuu, koetaan erityisenä ongelmana.

Johdon motivaation heikkous ja sitoutumattomuus nousi esiin joissakin yksiköissä. Johto oli joissakin tilanteissa delegoinut arvioinnin yksittäiselle asiantuntijalle varmistamatta edes arviointiraportin kokonaisuutta ennen sen lähettämistä neuvostoon.

Vaikka johtajien rooli ja tehtävä nousevat keskiöön arvioinnin, kehittämisen ja päätöksenteon kannalta, pidettiin arviointia ja kehittämistä joissakin tapauksissa liian johtajakeseisenä. Jotkut puolestaan toivat esiin myös johtamisen resurssikeskeisyyden.

Jotkut korostivat hyvää uskoa siihen, että myös johto on kiinnostunut arviointiedosta ja tulee hyödyntämään näin saatua tietoa kehittämishankkeissa, kun taas jotkut eivät olleet tästä asiasta lainkaan varmoja. Epäilijöitäkin oli.

Johtajien rooliin ja tehtäviin vaikuttaa erittäin paljon yksikön koko. Pienissä yksiköissä johtajien koetaan olevan lähellä käytännön toimeenpanoa ja kehittämistä. Isoissa yksiköissä johto on usein etäällä pedagogisesta arjesta, mikä korostaa puolestaan opettajien itsenäisyyttä myös päätöksenteossa.

Edellisen lisäksi johdon roolia tarkasteltiin raporteissa muun muassa seuraavien yksittäisten näkökohtien valossa:

- Johto kannustaa kehittämään, mutta kehittäminen estyy resurssien puutteen vuoksi.
- Kehitystyön johtaminen kuuluu kehittämisspäällikölle ja laatujohtajalle, muu johto on etäällä.
- Johdon rooli on keskeinen, laadun kehittäminen ei voi jäädä yksittäisen

opettajan vastuulle, yksittäisten työntekijöiden osaaminen on hyvä tuki johdolle ja kollegoille.

- Johto on hyödyntänyt tuloksia opetussuunnitelmaprosessissa tehtäessä yhteistä mallia opetussuunnitelmien rakenteeksi.
- Arviointi tapahtui opettaja- ja yksikkötasolla, jolloin johdon tehtäväksi on jäänyt vastata toiminnan resursoinnista.

Miksi tuloksia ei analysoitu?

Tuloksia analysoitiin joko hyvin keskitetysti tai ala- ja tutkintokohtaisesti. Keskitettyä analysointitapaa kritisoitiin, koska ala- ja tutkintokohtaiset erityispiirteet jäivät tällöin ottamatta huomioon. Jotkin alat ja tutkinnot eivät kuitenkaan olleet kiinnostuneita kehittämisestä muun muassa ajanpuutteen vuoksi. Ongelmana nähtiin myös se, ettei analyysityötä osata jakaa, vaan se keskitetään keskuhallintoon tai avainhenkilöille. Monet olivat harmissaan siitä, ettei heillä ollut mahdollisuuksia osallistua tulosten analysointiin.

Työssäoppimisen järjestämiseen liittyvien erojen syinä pidettiin erityisesti koulutusalojen erilaisia toimintakulttuureita. Lisäksi korostettiin opettajakohtaisia eroja eli työssäoppimisen organisoinnin henkilöitymistä yksittäiseen opettajaan. Erojen nähtiin johtuvan myös tutkintojen sisällön sekä työssäoppimispaikkojen koosta ja luonteesta. Useat järjestäjät totesivat, että aloilla, joilla on pitkä kokemus työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta, kuten sosiaali- ja terveysalalla, työssäoppiminen osataan organisoida laadukkaasti.

Myös tulosten analysoimisen esteenä pidettiin resurssien puutetta. Lisäksi ongelmana oli, ettei arviointituloksia ja niiden hyödyntämistä ole osattu integroida päivittäiseen toimintaan ja kehittämishankkeisiin.

Ongelmana pidettiin myös sitä, ettei johtoryhmä ollut motivoitunut käsittelemään arviointituloksia omissa kokouksissaan. Tämän nähtiin välittävän viestin, ettei arvioinnin hyödyntäminen ole tärkeää, vaan että arvioinnin tekeminen itseisarvoisesti riittää. Monet totesivat, että tuloksia kuitenkin hyödynnettiin yksikössä ja tutkinnossa, vaikka järjestäjän ja toimintayksikön tason kehittämislinjaukset puuttuivat.

Ammattiopistostrategia ja järjestäjäverkoston uudistukseen liittyvät fuusiot ja siihen liittyvät henkilöstövaihdokset sekä muut epävarmuus- ja muutostekijät vaikeuttivat tulosten analysointia ja hyödyntämistä. Vaikutukset henkilöstön motivaatioon ovat olleet joidenkin mielestä suuret.

5

Välittömät vaikutukset⁵

Monet koulutuksen järjestäjistä ovat tehneet arviointiin perustuvia kehittämissuunnitelmiaan ja käynnistäneet erilaisia hankkeita. Järjestäjien ja tutkintokohtaisten ryhmien kuvausten mukaan arviointi:

- Selkeytti ja vahvisti työelämäyhteistyön ja työssäoppimisen merkitystä. Muutosten uskottiin näkyvän lyhyellä tähtämellä toimintatavoissa ja pitkällä tähtämellä opettajan työn ja ammatin paradigman muutoksena.
- Syvensi ymmärrystä opettajien ja työpaikkaohjaajien yhteistyön merkityksestä. Opettajien ja muun henkilöstön, opiskelijoiden ja työpaikkaohjaajien sekä eri alojen välinen yhteistyö lisääntyi. Arviointi hyödytti myös seudullista yhteistyötä; muun muassa alueellisia koordinaatio- ja kehittämissuunnitelmia nimitettiin. Myös muu työelämäyhteistyö vahvistui arvioinnin myötä.
- Osoitti tavoitteiden monitahoisuuden ja paransi tavoitetietoisuutta työssäoppimisessa.

⁵ **Arviointikysymykset:**

Mitä välittömiä kehittämistoimenpiteitä ja muutoksia tehtiin itsearvioinnin perusteella?

Mitkä kehittämistoimenpiteet toteutuivat myös edustamissanne tutkinnoissa?

Mitä kehittämishankkeita käynnistettiin välittömästi itsearvioinnin jälkeen?

Miten kehittäminen on käynnistynyt tai jatkunut kansallisen arvioinnin jälkeen?

- Auttoi kirkastamaan pedagogista strategiaa ja tavoitteita ja antoi eväitä strategiseen suunnitteluun sekä painopisteiden määrittämiseen ja strategiayhteistyöhön. Lisäksi arviointi käynnisti yhteisen strategian ja työssäoppimisen järjestämissuunnitelman laadinnan eri alojen yhteisten käytäntöjen perustaksi. Työssäoppimisen suunnitteluun ja koordinointiin on niin ikään panostettu entistä enemmän. Lisäksi työssäoppimisen tiimejä perustettiin ja yhdistettiin.
- Osoitti resurssiohjauksen merkityksen ja resurssien riittävyden tai puutteet. Osa kohdensi arvioinnin perusteella ohjaus- ja muita resursseja toisin. Jotkut jakoivat vastuuta työssäoppimisesta ja ammattiosaamisen näytöistä aiempaa useammalle opettajalle.
- Auttoi hahmottamaan yksikössä järjestettävän opetuksen asemaa suhteessa muihin ja toi esiin erilaiset oppilaitosten ja alojen toimintamallit, jotka hankaloittavat opiskelijoiden opiskelua tilanteissa, joissa eri alojen opiskelijat ovat samoissa työpaikoissa. Jotkut järjestäjät panostivat myös yhteistyöhön muiden järjestäjien kanssa yhtenäisten periaatteiden ja ohjeiden luomiseksi.
- Tuki opetussuunnitelmiin ja työssäoppimisen järjestämiseen tehtäviä muutoksia. Työssäoppimisen jaksoja pidennettiin ja ajoitusta muutettiin. Työssäoppimispaikkojen valintakriteereitä ja työssäoppimisen olosuhteita myös tarkistettiin. Lisäksi työssäoppimisen käytänteitä ja lomakkeita yhdenmukaistettiin ja opettajille, opiskelijoille ja työpaikkaohjaajille laadittiin materiaalia.
- Auttoi kiinnittämään erityistä huomiota opiskelijan arviointiin ja dokumentointiin sekä ylipäättään tietojen hallintaan. Jotkut ryhtyivät työssäoppimispaikkarekisterin kehittämiseen. Jotkut loivat verkkosivuista ohjauksen, seurannan, tiedottamisen ja muun yhteydenpidon välineen. Tiedottamista tehostettiin niin ikään.
- Johti työssäoppimisen sopimuskäytäntöjen yhtenäistämiseen.
- Osoitti tarpeet jatkuvaan opettajien ja ohjaajien täydennyskoulutukseen ja valmentamiseen. Opettajien ja työpaikkaohjaajien perehdyttämistä ja koulutusta ja opettajien työelämäjaksoja lisättiin.

- Pakotti pohtimaan koulutusratkaisujen tehokkuutta ja vaikuttavuutta ja auttoi puuttumaan sellaisiin kohteisiin, joiden kehittämistarpeet oli tunnistettu jo aiemmin mutta joiden suhteen ei ole tehty vielä mitään.
- Auttoi käynnistämään kehittämishankkeita, joiden avulla kehitettiin uusia työssäoppimisen organisointitapoja, menetelmiä ja malleja, tieto- ja palautejärjestelmiä ja opiskelijan arviointia. Lisäksi jotkut nimesivät työssäoppimista ja ammattiosaamisen näyttöjä tukevia tiimejä. Pedagogisia kehittämishankkeita suunnattiin muun muassa seuraaviin osa-alueisiin: opetuksen ja opetussuunnitelmien sisällöt, oppimisprosessin työelämälähtöisyys, verkko-oppiminen, sähköinen arviointi- ja palautejärjestelmä sekä tutortoiminta. Joukossa oli kuitenkin myös järjestäjiä, jotka pitivät työssäoppimisen kehittämistä tärkeänä mutta jotka eivät ole kohdentaneet siihen kehittämismäärärahoja.
- Ohjasi hakemaan kehittämismäärärahoja (valtionavustukset ja rakennerahasto) sekä hankkeisiin että opettajien ja ohjaajien koulutukseen. Osan mielestä työssäoppimisen arviointiprosessi vastasi kehittämistä ja erillistä kehittämishanketta.
- Auttoi ymmärtämään laadunhallinnan ja kehittämisen merkityksen ja vauhditti laadunhallinnan kehitystä. Erityisesti panostettiin prosessin kuvaamiseen, toimintatapojen ja niitä koskevien lomakkeiden, dokumentoinnin, ohjeiden ja palautemekanismin yhtenäistämiseen.
- Käynnisti arviointimittareiden, indikaattoreiden, palautemekanismin (opiskelijat, työpaikkaohjaajat, opettajat) ja itsearviointikäytänteiden kehittämisen.
- Motivoi erästä järjestäjää tilaamaan Opetushallituksesta asiakastytytyväisyyskyselyn, jonka tulokset hämmensivät, koska palautteen mukaan pienet järjestäjät ”listittiin”.
- Innosti sivutuotteena arvioimaan muitakin kohteita järjestäjän omassa toiminnassa.
- Tuki osaltaan järjestäjäverkoston kehittämiseen liittyneitä tavoitteita ja toimintojen yhtenäistämisyrittämiä.
- Tuki kehittämistiimejä ja muita ryhmiä toiminnan kehittämisessä. Muun muassa työelämän edustajille on järjestetty mahdollisuuksia esitellä op-

pilaitoksessa yrityksensä työtehtäviä ja rekrytoida opiskelijoita työssäoppimiseen ja työsuhteeseen. Näillä keinoilla on parannettu myös opiskelijoiden työllistymistä. Kansainväliseen työssäoppimiseen on kehitetty käytäntöjä, jotta mahdollisimman moni opiskelija voisi suorittaa työssäoppimisen ulkomailla.

- Osoitti järjestäjälle, että työssäoppimiseen tehdyt kehittämistoimenpiteet ja panostukset ovat olleet oikeansuuntaisia, mutta edelleen on kehitettävää.
- Tulosten hyödyntämistä edisti se, että raportti on ollut koko ajan saatavissa.

Kansallisellakin arvioinnilla oli merkitystä

Koulutuksen järjestäjien mielestä myös kansallisella arvioinnilla on ollut positiivisia vaikutuksia, joskaan ei itsearvioinnin tapaan. Kannanotot olivat myönteisiä, kriittisiä ja varauksellisia. Suurimpana hyötynä nähtiin tiedon tuottaminen siitä, ”missä mennään”. Siten kansallinen arviointi lisäsi yleistä tietoisuutta. Arvokkaana pidettiin myös arvioinnin tuomaa mahdollisuutta peilata omaa tilannetta kansalliseen tilanteeseen ja toisten järjestäjien toimintaan. Erityisesti korostettiin hyötyjä suunnittelun ja kehittämisen painopisteiden määrittämiseen.

Kansallisessa arvioinnissa käytetty arviointimalli auttoi näkemään työssäoppimisen laajana kokonaisuutena ja systeemisena rakenteena ja teki näkyväksi työssäoppimisen tilan ja eri yksiköiden välillä olevat erot. Se myös herätti keskustelua arviointikulttuurista ja -kriteereistä. Arviointimalli tarjosi työkalun itsearviointiin, jonka jotkut työstivät omaksi itsearviointimallikseen arvioinnin jälkeen ja jonka avulla kartoitetaan työssäoppimisen vahvuuksia ja kehittämiskohteita myös tulevaisuudessa. Jotkut olivat ottaneet käyttöön muita tapoja. Monen järjestäjän kohdalla työssäoppimisen arvioinnista muodostettiin säännöllisesti toteutettava itsearviointiprosessi.

Niin ikään arvostettiin hyvien käytänteiden esiinnostamista raportissa. Niiden katsottiin vahvistaneen onnistumisen tunnetta.

Kansallinen arvioinnin katsottiin myös lohduttavan, kun voidaan todeta, että muutkin oppilaitokset painivat hyvin samantyyppisten ongelmien kanssa.

Kansallinen arviointi tuki myös koulutuksen järjestäjän pyrkimyksiä yhtenäistää toimintaa. Siten murrettiin vastarintaa.

6

Vaikuttavuus⁶

Työssäoppiminen käytännössä

Monet yhteiskunnalliset muutokset heijastuvat työssäoppimiseen ja ylipäätään koulutuksen ja työelämän yhteistyöhön. Muutokset näkyvät niin yhteiskunnan, työelämän, koulutuksen järjestäjän sekä opiskelijan näkökulmista tarkasteltuna. Muun muassa koulutuksen parempi kohdentuminen ja työelämän osaamistarpeiden ottaminen huomioon ovat kehittäneet työssäoppimista tavoitteiden suuntaisesti.

Työssäoppiminen on kehittynyt paljon arviointiajankohdasta lähtien. Erityisen suuri merkitys on ollut ammattiosaamisen näytöillä, jotka lisääntyvästi integroidaan työssäoppimiseen. Talouden taantuma on puolestaan estänyt kehitystä; muun muassa työssäoppimispaikkojen saanti on joillakin aloilla ja alueilla vaikeutunut. Tämä on esimerkiksi pakottanut koulutuksen järjestäjiä luomaan vaihtoehtoisia työssäoppimisen toteuttamisen tapoja.

Vastaajien mukaan työssäoppimisen järjestäminen on hyvin alakohtaista. Tämä näkyy myös kehityksessä; joillakin aloilla kehitys on ollut voimakasta, ja joillakin aloilla toimitaan kuten ennenkin.

⁶ **Arviointikysymykset:**

Miten työssäoppiminen on kehittynyt vuoden 2004 jälkeen arvioituilla alueilla?

Miten tuloksenne ovat kehittyneet arvioinnin jälkeen?

Kuvatkaa muutosta, jonka arvioitte olleen seurausta työssäoppimisen arvioinnista.

Tuokaa esille myönteiset ja kielteiset näkökohdat. Mitä tarkoittamattomia muutoksia arviointiprosessi aiheutti?

Tavoitteet

Työssäoppimisen tavoitteet eivät ole muuttuneet vuoden 2004 jälkeen, mikä on luonut vakautta. Tavoitteiden nähtiin kuitenkin selkeytyneen.

Koulutuksen työelämälähtöisyys ja työelämävastaavuus ovat parantuneet ja työelämälähtöisyyttä koskevat tavoitteet ovat kirkastuneet. Työssäoppimisen kehittämisen ja toteuttamisen yhdessä työelämän kanssa on myös tiivistänyt ja parantanut ammatillisen koulutuksen ja työelämän muuta yhteistyötä (hankkeet, opinnäytetyöt, opiskelijoiden työpaikat). Työssäoppimispaikat ovat oppineet otamaan myös itse yhteyttä ja tarjoutumaan työssäoppimispaikaksi. Näin on luotu uusia kumppanuuksia ja saatu uusia työssäoppimispaikkoja.

Työssäoppiminen on entistä tavoitteellisempaa ja ohjatumpaa. Työssäoppimisen myötä opiskelijan asema ja vastuu omista opinnoistaan on muuttunut. Tavoitteet ovat selkeytyneet, ja niiden merkitys korostuu myös opiskelijoiden näkökulmasta. Tavoitteet saavutetaan myös aiempaa paremmin. Opetussuunnitelmatyön ja ammattiosaamisen näyttöjen myötä työssäoppiminen koetaan selkeäksi osaksi opintoja myös niillä aloilla, joilla aiemmin koettiin, ettei työssäoppimisesta ole vastaavaa hyötyä.

Työpaikkaohjaajien opiskelijoiden ohjaukseen ja arviointiin liittyvä osaaminen on parantunut koulutuksen ja kokemuksen lisääntymisen kautta, joskaan ohjauksen laatu ei ole tasaista eikä kaikissa työssäoppimispaikoissa ole koulutettua ohjaajaa. Opiskelijoiden ohjauksen laatu riippuu vastaajien mukaan työpaikan työtilanteesta ja työilmapiiristä.

Opiskelijoiden erilaisuus lisää haasteita ja tavoitteiden saavuttaminen vaatii aiempaa enemmän. Yhtä mieltä ollaan siitä, että työssäoppiminen on edistänyt tavoitteiden saavuttamista kaikkien opiskelijoiden kohdalla. Myös opiskelijoiden omien tavoitteiden saavuttaminen on parantunut. Opiskelijoilla on aiempaa parempi tieto työelämän realiteeteista. Hyvä työelämän tarpeita vastaava ammatillinen koulutus ja työelämän edellyttämä osaaminen ovat taanneet opiskelijoille aiempaa paremman sijoittumisen työelämään, koulutus on vetovoimaisempaa ja nuorten kiinnostus ammatillista koulutusta kohtaan on lisääntynyt.

Ammattiosaamisen näyttöjen integrointi työssäoppimiseen

Ammattiosaamisen näytöillä on ollut erittäin suuri vaikutus työssäoppimisen järjestämiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen. Näytöt ovat muuttaneet työssäoppimisen jaksojen ajoitusta, sisältöjä, ohjausta ja opiskelijan arviointia paitsi opettajien ja työpaikkaohjaajien työn myös taloudellisten resurssien näkökulmasta. Lisäksi näyttöjen myötä oli uusittu työssäoppimisen sopimuksia ja dokumentoin-

tia, mikä on lisännyt hallinnollisen työn määrää. Lisäksi työpaikkavierailut on osattu organisoida paremmin.

Ammattiosaamisen näyttöjen myötä on sisäistetty ajatus siitä, että työpaikat toimivat oppimisympäristöinä. Näytöt ovat niin ikään integroitumassa työssäoppimiseen. Näytöt ja työssäoppiminen muodostavat kokonaisuuden, ja molempien suunnittelu on tullut tavoitteellisemmaksi, työpaikat ymmärtävät asian paremmin ja uusia yrityksiä on saatu koko ajan mukaan. Ammattiosaamiseen liittyvä tietotaitointegraatio on näin saamassa luontevan muodon. Keskeistä on myös se, että ammattiosaamisen näytöt ohjaavat työssäoppimisen sisältöjä.

Työssäoppimisen organisointi

- Työssäoppimisen järjestäminen on helpottunut, kun työelämän kiinnostus ja tietoisuus työssäoppimisen tarjoamista mahdollisuuksista on lisääntynyt. Osan mielestä mikään ei ole muuttunut, koska heillä oli jo aiemmin vakiintuneet työssäoppimisen järjestämistavat.
- Työssäoppimispaikat valitaan nykyisin huolellisemmin kuin ennen ja valintakriteereitä ja laadunvarmistusmenettelyitä on tiukennettu monissa yksiköissä. Ydintavoitteiden saavuttamisen nähdään onnistuvan erilaisissa työpaikoissa, mikä helpottaa työssäoppimispaikkojen saantia. Työssäoppimispaikkoja on aiempaa enemmän, ja ne ovat monipuolisempia. Joidenkin mielestä työssäoppimispaikoista on jopa ylitarjontaa. Työssäoppimista järjestetään aiempaa enemmän oppilaitosten sijaan työpaikoilla.
- Työssäoppimispaikat valikoituvat yhä enemmän näyttöjen kriteerien perusteella ja vastuuta työssäoppimispaikoista jaetaan usean tahon kesken. Työelämäkumppanuus on muuttunut kahdenkeskisestä yhteistyöstä verkostomaiseksi työksi.
- Työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöpaikkojen valinta on muuttanut opettajien työtä, koska he arvioivat työpaikan soveltuvuuden työssäoppimis- ja näyttöpaikaksi ennen sopimusten allekirjoittamista.
- Työelämän muutokset ja tarpeet ovat vaikuttaneet opetuksen sisältöön ja painopiste on siirtynyt koulutuksen tuottamaan osaamiseen. Joidenkin mielestä hyvä työelämän tarpeita vastaava ammatillinen koulutus ja työelämän edellyttämä osaaminen takaavat opiskelijoille paremman sijoittumisen työelämään sekä lisäävät koulutuksen vetovoimaisuutta ja nuorten kiinnostusta ammatillisesta koulutuksesta.

- Työssäoppimisen suunnittelu on systemaattisempaa kuin ennen. Suunnittelu on muuttunut yksilöllisemmäksi, kun suunnitelmat laaditaan opiskelijan, työpaikkaohjaajan ja opettajan yhteistyönä. Yhteinen suunnittelu on selkeyttänyt myös opiskelijan arviointia.
- Työssäoppimisen ajoittaminen opetussuunnitelmiin ja ohjaus- ja arviointikäytänteet ovat muuttuneet. Työssäoppiminen on entistä tavoitteellisempaa, ohjatumpaa ja arvioidumpaa opiskelua. Opetussuunnitelmien päivittämisessä on erityistä huomiota kohdistettu työssäoppimisen tavoitteisiin opintokokonaisuuksittain. Jatkuva tavoitteiden ja toimintatapojen tarkistaminen on niin ikään sisäistetty monissa yksiköissä.
- Opiskelijoiden ohjaukseen on panostettu. Opettajat osallistuvat työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen ohjaukseen ja arviointiin aiempaa enemmän. Työpaikkaohjaajien sekä opiskelijoiden ohjaukseen että arviointiin liittyvä osaaminen on parantunut koulutuksen ja kokemuksen karttumisen myötä. Opiskelija otetaan myös työpaikoilla paremmin vastaan kuin aiemmin. Tavoitteiden saavuttamista edistää se, että työpaikkaohjaajat perehdytetään entistä paremmin opetussuunnitelmien sisältöön ja opiskelijoiden tavoitteisiin ja arvioinnin kriteereihin. Myös opettajien työelämäjaksot ovat lisääntyneet.
- Työssäoppimisen sisällöt ovat selkiytyneet. Opiskelijan arviointi on muuttunut oikeudenmukaisemmaksi tavoitteiden selkiytymisen ja arviointikriteereiden yhtenäistymisen myötä. Arvioinnin tavoite- ja kriteeriperustaisuus on parantunut.
- Työssäoppimisjaksoja on pidennetty 6–7 viikkoon, ja työssäoppiminen on laajentunut myös niillä aloilla, joilla sen toteuttaminen on ollut ongelmallista.
- Työssäoppiminen ulkomailla on lisääntynyt. Opiskelijoille on järjestetty tukea ja ohjausta (kieli- ja kulttuurivalmennusta), ja opettajan mahdollisuuksia käydä työssäoppimispaikoilla ulkomailla on lisätty. Myös etukäteen annettavaan ohjaukseen panostetaan.
- Jotkut ovat painottaneet myös opintojen henkilökohtaistamista ja siten HOPSeja. Opiskelijoiden henkilökohtaiseen työssäoppimisen ohjaus- ja perehdytysprosessin laatuun on panostettu. Työssäoppiminen on helpottanut opiskelijoiden työllistymistä, työelämälähtöistä osaamista ja työelämän pelisääntöjen oppimista.

- Joillakin järjestäjillä on seuranta- ja palautejärjestelmät, jota myös työpaikkaohjaajat käyttävät. Se mahdollistaa systemaattisen palautteen koonnin. Jotkut järjestäjät ja tutkinnot ovat kehittäneet ja ovat ottamassa käyttöön sähköisiä lomake- ja informointijärjestelmiä. Monet pitävät tavoitteenaan, että sopimukset, rekisterit ja tavoitteet ja kriteerit olisivat samassa sähköisessä järjestelmässä. Lisäksi on panostettu prosessien hallintaan, niiden kuvaamiseen ja ohjeisiin.
- Työssäoppimisen järjestelmä on myös hallinnollisesti jämäköitynyt. On ryhdytty entistä tarkemmin laatimaan puite- ja muita järjestämissopimuksia ja lomakkeita. Toiminnan perustaa on niin ikään vahvistettu hyväksymällä opetus- ja näyttösuunnitelmat ja päättämällä ohjausresurssit. Opintotoimiston ohjaukseen ja opiskelijoiden arvosanojen kirjaamisen valvontaan opiskelijahallintojärjestelmään ja todistuksiin on kiinnitetty huomiota. Opettajien mielestä byrokratia ja paperityö ovat lisääntyneet ammattiosaamisen näyttöjen myötä.
- Monet järjestäjät ovat lisänneet taloudellisia voimavaroja työssäoppimiseen ja työssäoppimiseen integroituihin ammattiosaamisen näyttöihin.

Opettajien ja työpaikkaohjaajien toimintakäytäntöjä ja -edellytyksiä koskevat muutokset

Työssäoppimista ohjaavat opettajat ovat oman alansa, opetuksen ja arvioinnin asiantuntijoita ja osaajia. Työpaikkaohjaajat ovat puolestaan oman alansa ja työpaikkansa toiminnan asiantuntijoita. Työssäoppiminen on yhdistänyt molempien asiantuntijuuden ja osaamisen palvelemaan opiskelijan kasvua hyväksi työntekijäksi ja täysivaltaiseksi kansalaiseksi. Ammattiosaamisen näyttöjen myötä monet työpaikkaohjaajat ovat entistä kiinnostuneempia ohjaamaan opiskelijaa ja opiskelija pääsee tekemään monipuolisia työtehtäviä. Opinnäytetyöt ovat myös aiempaa työelämälähtöisempiä.

Suuren muutoksen opettajan työhön ovat aiheuttaneet opiskelijoiden ohjaus, työpaikkaohjaajien ohjaus sekä ylipäätään käynti työpaikoilla. Opettajan työn keskeisin muutos on painopisteen siirtymisessä opetuksesta ohjaukseen, myös välilliseen ohjaukseen ja opiskelijan arviointiin sekä ylipäätään työpaikkasuhteisiin. Opettajien yhteys työelämään ja sen tuntemus on kasvanut huomattavasti.

Opettajien ja työpaikkaohjaajien yhteistyö on lisääntynyt. Uusia sähköisiä järjestelmiä on kehitetty ohjauksen avuksi. Ohjauksen ja ohjauskäyntien määrät ovat lisääntyneet. Työssäoppiminen on edistänyt myös oppilaitoksen oman henkilökunnan välistä yhteistyötä ja osallisuutta sekä työssäoppimisen koordi-

nointia. Yhteistyö muiden tahojen kanssa on lisääntynyt ja työssäoppimiseen osallistuvien opettajien määrä on kasvanut.

Monet järjestäjät painottavat opettajien ja työpaikkaohjaajien koulutusta ja monet myös opettajien työelämäjaksoja ja työelämädiplomeita. Työpaikkaohjaajakoulutuksia järjestetään systemaattisesti vuosittain ja ne koetaan tärkeäksi. Lisäksi pyritään järjestämään entistä enemmän työpaikkaohjaajien ja opettajien yhteisiä koulutus- ja neuvottelupäiviä. Opettajia on koulutettu työpaikkaohjaajien kouluttajiksi, koulutusmateriaalia (myös sähköistä) on laadittu ja työpaikkaohjaajarekistereitä on kehitetty ja otettu käyttöön. Ohjausmateriaali on vakiintunut.

Sekä opettajien työelämäjaksot että työpaikkaohjaajien kouluttaminen ja näiden ryhmien välinen yhteistyö on muuttanut perinteistä työtä. Opettajien ja ohjaajien koulustarve on myös tiedostettu ja sitä painotetaan edelleen. Tarve on jatkuva. Joillakin aloilla ja erityisesti pienissä yrityksissä toimivat työpaikkaohjaajat eivät kuitenkaan aina voi osallistua koulutukseen, ja heidän kohdallaan monet järjestäjät ovat lisänneet opettajan työpaikkakohtaista ohjausta.

Työpaikkaohjaajien koulutusta on järjestetty sekä verkossa, työpaikalla että oppilaitoksissa. Vaikka opettajien tuntiresurssit ovat pysyneet samana, ovat työhönvalmentajaresurssit silti kasvaneet.

Opettajan ja työpaikkaohjaajan roolien ja tehtävien yhteensovittamiseen liittyy ongelmia. Työpaikkaohjaajan rooli on selkeytynyt ja ohjaustyön arvostus on parantunut. Käytännön ongelmana on opettajien ajankäyttö ja ajan riittävyys.

Työssäoppimiseen liittyviä ongelmia ja haasteita

- Koulutettu työpaikkaohjaaja puuttuu keskimäärin 67 % työssäoppimispaikoista (taulukko 2). Koulutettujen työpaikkaohjaajien puute korostuu pienissä työpaikoissa eniten luonnontieteiden alalla ja kulttuurialalla. Ohjausresurssit työpaikalla ovat vähäiset, minkä vuoksi opiskelijoiden ohjaus ja arviointi on vaikeaa. Usein on vaikeaa löytää myös aikaa ohjaus- ja arviointikeskusteluun, jossa ovat läsnä sekä opiskelija, opettaja että työpaikkaohjaaja.
- Työpaikoilla ei ymmärretä oppilaitosten käyttämää kieltä. Opetussuunnitelman terminologia on vieras. Erityisesti arviointikriteerit koetaan vaikeiksi.
- Työssäoppimispaikat ovat myös ulkoisilta puitteiltaan ja työn sisällön suhteen eritasoisia.

Taulukko 2. Työssäoppimispaikkojen määrä prosentteina, joissa ei ole koulutettua työpaikkaohjaajaa aloittain eriteltyinä

Koulutusala	Työssäoppimispaikkojen suhteellinen osuus, joissa ei ole koulutettua työpaikkaohjaajaa %
Humanistinen ja kasvatustieteiden ala	51,5
Kulttuuriala	89,3
Yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallintoala	67,9
Luonnontieteiden ala	94,6
Tekniikan ja liikenteen ala	78,3
Luonnonvara- ja ympäristöala	70,5
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	31,7
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	48,5
Keskimäärin	67,2

- Opettajien työelämäjaksojen tarve on suurempi kuin mihin resurssit riittävät.
- Työpaikkojen ja oppilaitosten tarpeet ovat usein erilaiset, eikä niitä aina voida sovittaa yhteen.
- Työpaikoilla syntyy sekaannusta järjestäjien erilaisista käytännöistä. Tämä ongelma korostuu suurkaupungeissa, joissa järjestäjiä on useita ja jossa järjestäjät käyttävät samoja työpaikkoja opiskelijoiden työssäoppimispaikkana.
- Työssäoppimispaikkojen määrää pitäisi vähentää, jotta entistä useampi opiskelija suorittaisi jakson samassa työpaikassa ja näin työssäoppimisen käytännöt tulisivat tutuiksi työpaikoille ja opettajan työ helpottuisi. Tällä hetkellä opiskelijat suorittavat työssäoppimisjaksonsa usein kotipaikkakunnallaan ja luovat sinne kontakteja tulevaisuutta varten. Tämän vuoksi työpaikkaverkoston etäisyydet ovat pitkät ja työpaikat ovat usein kertaluonteisia. Soveltuvan työssäoppimispaikan saamiseksi on myös jouduttu kustantamaan esimerkiksi opiskelijoiden asuminen vieraalla paikkakunnalla tai ulkomailla.
- Opiskelijoiden henkilökohtaiseen työssäoppimisen ohjaukseen ja perehdytykseen on pyritty paneutumaan (työpaikanhankinta, opiskelijan ohjaus ennen jaksoa, jaksolla ja sen jälkeen), joskin kaukaisimpia työssäop-

pimisen ohjauskäyntejä on jouduttu vähentämään aika- ja taloudellisten resurssien vähyden vuoksi.

- Työpaikoilla on rajallisesti resursseja ottaa huomioon erilaisten opiskelijoiden ohjaus- ja muut tarpeet. Nuoret opiskelijat ovat usein liian kokemattomia vaativiin tehtäviin, minkä vuoksi he tarvitsevat henkilökohtaista ohjausta ja selkeästi määritettyjä tehtäviä ja muuta tukea.
- Ala- ja yksikkökohtaiset erot ovat suuret. Lisäksi vaikeuksia tuottaa erottaa työpaikalla ja oppilaitoksessa opittavat asiat toisistaan, kuten myös se, miten opittavat asiat opitaan työssäoppimispaikassa. Ongelmana myös on, että työssäoppimisen uskotellaan korvaavan opetusta.
- Joissakin työpaikoissa opiskelijoita pidetään työvoimana, jolloin opiskelijalta voi estyä tavoitteiden mukainen opiskelu. Opiskelijoiden työvoimana pitäminen korostui nousukauden aikana. Taantumän vaikutukset eivät vielä näkyneet kaikilta osin, mutta joillakin aloilla ja työpaikoissa ollaan varovaisia opiskelijoiden käyttämisessä työvoimana erityisesti tilanteissa, joissa työntekijöitä on lomautettu. Taantumän vaikutuksesta on myös työssäoppimispaikkojen saanti vaikeutunut. Työssäoppimispaikkojen saantia vaikeuttaa myös se, että työssäoppimispaikat haluaisivat entistä enemmän ”valmiita” työntekijöitä työssäoppimisjaksoille.
- Työssäoppimiskäytänteiden yhdenmukaistamiseen liittyvät ongelmat tulevat esiin niin isoissa kuin pienissä yksiköissä. Näiden arvioidaan johtuvan suuresti johtamisen puuttumisesta.

Opiskelijoilla on työssäoppimista keskimäärin 25 opintoviikkoa, joskin alakohdaisia eroja ilmenee (taulukko 3). Eniten työssäoppimista on matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla, humanistisella ja kasvatusalalla sekä sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla⁷. Vähiten opiskelijat olivat työelämässä työssäoppimassa kulttuurialalla ja luonnonvara- ja ympäristöalalla. Parhaiten laaja-alainen näyttö mahdollistuu työssäoppimispaikoissa sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla sekä humanistisella ja kasvatusalalla ja heikoiten yhteiskuntatieteiden, liiketalouden ja hallinnon alalla.

Työssäoppimisen määrään ja sen järjestämiseen liittyvät erot suhteessa vuonna 2006 tehtyyn arviointiin nähden ovat kokonaisuutena melko vähäisiä. Työssä-

⁷ Opetussuunnitelmien perusteiden mukaan työssäoppimisen määrä sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnossa on 27 ov

Taulukko 3. Työssäoppimisen määrä ja paikka sekä työssäoppimispaikan soveltuvuus laaja-alaiseen ammattiosaamisen näyttöön

Koulutusala	Työssäoppimisen kokonaismäärä opintoviikkoina opiskelijaa kohden keskimäärin	Työelämässä suoritettujen työssäoppimisen määrä opintoviikkoina keskimäärin	Oppilaitoksessa suoritettujen työssäoppimisen määrä opintoviikkoina keskimäärin	Muulla suoritetun työssäoppimisen määrä opintoviikkoina keskimäärin	Työssäoppimispaikat, jotka mahdollistavat laaja-alaisen ammattitaidon osoittamisen %
Humanistinen ja kasvatusala	30,1	29,5	1,0	0,3	83,8
Kulttuuriala	22,6	14,3	9,2	2,1	68,3
Yhteiskuntatieteet, liiketalous- ja hallintoala	22,0	21,5	1,0	1,0	44,3
Luonnontieteiden ala	21,8	21,8			47,5
Tekniikan ja liikenteen ala	22,6	22,3	2,0	0,3	59,8
Luonnonvara- ja ympäristöala	24,1	18,7	6,2	0,0	55,3
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	27,5	27,0	1,6	0,0	84,1
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala	31,4	27,4	4,6	0,0	75,6
Keskimäärin	24,9	23,4	4,1	0,7	66,7

oppimista järjestetään työpaikan ulkopuolella kuten oppilaitoksissa tai muualla eniten kulttuurialalla ja luonnonvara- ja ympäristöalalla sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla.

Työssäoppimisen tuottamaa osaamista koskevat muutokset

Osaamisen arviointi on kehittynyt ja arvioinnin kriteeriperusteisuus on parantunut. Ammattiosaamisen näyttöjen mittaamat oppimistulokset ovat olleet hyviä ja työpaikat ovat olleet tyytyväisiä opiskelijoiden osaamiseen. Työssäoppimisen vaikutus opiskelijan osaamiseen ja motivoitumiseen näkyy muun muassa opiskelijan vastuuna itsestään ja oppimisestaan. Työssäoppiminen vahvistaa ammatillista osaamista ja motivaatiota oppia. Opiskelijoita aktivoivat myös todelliset työt ja työpaikat. Lisäksi opiskelijoita motivoivat työpaikkojen mahdollisuudet tarjota haasteellisia oppimistehtäviä ja opinnäytteitä. Työelämälähtöisyys ylipäänsä valmentaa opiskelijoita entistä paremmin työelämään.

Joidenkin järjestäjien mielestä työssäoppinen on muuttanut paljon opiskelijoiden osaamista, mutta pessimistejäkin joukossa on. Useiden järjestäjien mielestä osaamisen muutokset ovat suuria – merkitys on suuri opiskelijoiden ammattitaidon kehittämisessä ja työelämän pelisääntöjen oppimisessa. Hyvä työssäoppiminen on parantanut ja vahvistanut opiskelijan ammatillista, persoonallista ja sosiaalista kasvua, mikä taas on edesauttanut nuoren siirtymistä työelämän ja yhteiskunnan aktiiviseksi jäseneksi.

Opiskelijoiden ammatillisessa osaamisessa sekä sosiaalisessa kasvussa todetaan tapahtuneen paljon myönteisiä muutoksia työssäoppimisen seurauksena. Erityisen arvokkaana pidetään työpaikan käytänteiden oppimista. Näin nuoret saavat valmiuksia siirtyä työelämään ja toimimaan yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä. Osaamisen tason kohoaminen kytketään ammattiosaamisen näyttöihin, koska niiden avulla voidaan osaamisen tasoa arvioida entistä paremmin. Oppimistulosten katsotaan parantuneen ammattiosaamisen näyttöjen vaikutuksesta.

Opiskelijoiden osaamista parantaa vastaajien mukaan myös se, että työssäoppimisen järjestelmä ja opettajien mahdollisuudet työelämäjaksoihin varmistavat opettajien työelämä tietoisuuden. Keskeinen merkitys on myös sillä, että opettajat, ohjaajat ja opiskelijat ovat vuorovaikutuksessa keskenään entistä enemmän. Myös arviointitaidot ovat yhtenäistyneet. Arvioinnin oikeudenmukaisuutta ja osuvuutta on parannettu laatimalla osaamista koskevat kriteerit ja kiinnitetty huomiota niiden hallintaan.

7

Kansallisen arvioinnin suositusten toteutuminen⁸

Yleistä

Koulutuksen järjestäjien ja tutkintokohtaisten ryhmien mielipiteet erosivat sen suhteen, miten kansallisen arvioinnin suositukset ovat ohjanneet työssäoppimis- ta ja sen kehittämistä. Osa järjestäjistä oli analysoinut systemaattisesti kansalli- sessa raportissa esitetyt suositukset ja tehnyt niiden pohjalta omaa toimintaansa koskevia linjauksia. Osa ei ole ottanut suosituksia lainkaan huomioon eikä ollut tehnyt arvioinnin pohjalta mitään. Osan mielestä oma kehittäminen lähti liik- keelle jo ennen suosituksia, joten niistä saatiin tukea jo päätetyille kehittämislin- joille. Osa näki, että suositukset oli tarkoitettu kansallisille toimijoille.

Joidenkin järjestäjien toiminnasta heijastuu vahva viranomais- ja normiriip- puvuus. Monet kaipasivat suosituksilta konkreettisuutta ja ”määräysluonteisuut- ta” ja selvää sanomaa siitä, mitä pitää tehdä. Joidenkin mielestä ongelmana on, ettei Koulutuksen arviointineuvosto ja Opetushallitus varmista, miten suosituk- set toteutetaan käytännössä. Jotkut esittivät myös, että kansalliset suositukset pitäisi tulla koulutuksen järjestäjille Opetushallituksen määräyksinä, jopa lakei- na. Nykyisen kaltaisilla suosituksilla ei koulutuksen järjestäjille ole merkitystä, koska on totuttu noudattamaan vain normiohjauksen kautta tulevia määräyksiä.

⁸ *Arviointikysymykset:*

Mitkä arviointiraportin suosituksista ovat olleet tärkeitä ja mahdollisia toteuttaa? Miten olette kehittäneet toimintaa? Miltä osin toimintanne on kehittynyt suositusten mukaisesti?

Miten opetushallinto (opetusministeriö ja Opetushallitus) ovat ottaneet suositukset huomioon linjauksis- sa, ohjauksessa ja kehittämisessä ja miten ne ovat toimineet niiden toteuttamiseksi?

Osan mielestä ne järjestäjät, jotka ottivat suositukset huomioon, olivat olleet kehittämässä erittäin systemaattisia ja tavoitteellisia. Näistä järjestäjistä jotkut toivat esille, että he ovat eritoten varmistaneet, että kansalliset suositukset on analysoitu ja otettu huomioon. Monilla näistä järjestäjistä työssäoppimisen laatu oli todettu hyväksi arvioinnissa.

Osa järjestäjistä ja tutkintokohtaisista ryhmistä korosti arvioinnin vahvistaneen heillä itsellään ollutta ennakkokuvaa toiminnan tilasta ja kehittämistarpeista ja antoi vertailutietoa muista järjestäjistä. Tämän nähtiin tukeneen oman toiminnan ohjausta ja jo tehtyjä linjauksia. Näiden kohdalla arviointi nosti esiin sekä uusia että sellaisia kehittämiskohteita, joita koskevia toimenpiteitä olisi tehty ilman arviointiakin.

Koulutuksen järjestäjät eivät ole voineet hyödyntää kaikkia suosituksia, koska ne olivat heidän mielestään liian järjestelmäkeskeisiä ja kansallisen tason toimijoille suunnattuja. Ne, jotka eivät ole ottaneet huomioon suosituksia, korostivat myös sitä, että toiminta oli jo niiden mukaista. Suosituksia merkittävämpänä monet pitivät raporttia ylipäättään ja siitä saatua hyötyä.

Jotkut löysivät arviointiraportista omat puutteensa ja käynnistivät kehittämishankkeita. Jotkut olivat kuitenkin epäonnistuneet kehittämishankkeissaan, mistä seurasi osaltaan myös motivaatio-ongelmia.

Työssäoppimisen kehittäminen

Työssäoppiminen on kehittynyt sekä järjestäjien että tutkintokohtaisten ryhmien mielestä suositusten suuntaisesti, mutta linjauksia ja täsmennyksiä kaivataan edelleen. Erityisen tyytyväisiä ollaan työssäoppimiseen kohdennettuun hanke- rahoitukseen. Lisäksi positiivisena nähtiin se, että ammattiosaamisen näytöt integroidaan työssäoppimiseen. Mahdollisuuksia opettajien työelämäjaksoihin ja työpaikkaohjaajien koulutukseen pidetään melko hyvinä.

Työssäoppiminen on itsessään johtanut ammatillisen koulutuksen myönteiseen kehitykseen. Ammattiosaamisen näytöt ovat niin ikään tukeneet työssäoppimisen kehittämistä ja toimeenpanoa ja jättäneet sen jopa taka-alalle. Näyttöjen myötä muun muassa opiskelijan arviointi on muuttunut oikeudenmukaisemmaksi ja opetuksen järjestäminen opiskelijälähtöisemmäksi. Ammattiosaamisen näytöt ovat kehittäneet myös kriteeriperustaista arviointia.

Työssäoppimisen kehityksen katsotaan olevan seurausta kansallisesta ohjauksesta. Vahvuutena pidetään, että eri aloilla ja tutkinnoissa on sekä työssäoppimisessa että ammattiosaamisen näytöissä samat tavoitteet ja periaatteet. Järjestelmä on kaikilla sama. Opetuksen/tutkinnon perusteet ovat riittävän väljiä, ja ne mahdollistavat paikallisen soveltamisen. Toisaalta viranomaisnormeja ei

pitäisi vastaajien mukaan muuttaa liian tiuhaan ”sanamuotoja korjaamalla”. Paikallisella tasolla kaivataan jatkuvuutta.

Yhteistyö työelämän kanssa ja vastavuoroisuus ovat tehostuneet. Ammattiosaamisen näytöt ovat edelleen lisänneet työpaikkaohjaajien motivaatiota opiskelijoiden ohjaukseen, ja samalla opiskelijalle on annettu monipuolisia työssäoppimisjakson tavoitteena olevia tehtäviä. Opinnäytetyöt ovat myös tulleet työelämälähtöisiksi. Kehittämiskohteeksi nostetaan edelleen eri tahojen tehtävien ja vastuiden selkeyttäminen, työssäoppimisen tasaisen laadun turvaaminen sekä pedagogisen johtamis- ja toimintakulttuurin luominen.

Rakenteellisten esteiden poistaminen

Koulutuksen järjestäjät ja tutkintokohtaiset ryhmät eivät juuri kertoneet toimenpiteistään, jotka olisivat kohdistuneet eri koulutusmuotojen ja koulutustasojen raja-aitojen madaltamiseen. Arviointiryhmän mielestä yhtenäisten järjestelmien kehittäminen on edelleen suuri haaste työelämän kannalta katsottuna. Raja-aitojen madaltaminen voi niin ikään olla keino oppia toisten koulutusta järjestävien tahojen toiminnasta.

Edellä kuvattu sisältää myös sen, että ammatillisen koulutuksen ja ammattikorkeakoulun välinen yhteistyö työssäoppimisen ja harjoittelun suhteen on erittäin vähäistä, lähes olematonta. Myös alojen välinen yhteistyö on vähäistä, joskin se on lisääntynyt muun muassa yhtenäisten työssäoppimisen linjausten myötä. Lisäksi yhteistyön kehittämisen tarvetta muiden järjestäjien kanssa on edelleen etenkin tilanteissa, joissa jaetaan samat työssäoppimispaikat. Ruotsinkielisen ja suomenkielisen koulutuksen järjestäjien yhteistyö korostuu niin ikään.

Työssäoppimisen muuttuminen normaalitoiminnaksi

Työssäoppiminen on muuttunut jokseenkin kaikissa yksiköissä normaaliksi toiminnaksi. Yleinen käsitys on, että ammatillisen koulutuksen työssäoppimisessa on kyse sekä rakenteiden ja pedagogiikan suhteen onnistuneesta uudistuksesta. Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt ovat vakiintuneet/vakiintumassa toisiinsa integroituvaksi toimintamuodoksi. Toiminnallisuus ja käytännön työtaitojen arvostus ovat lisääntyneet. Raporteista tulee esiin myös opintojen yksilöllistäminen ja työssäoppimisen tasalaatuisuuden kehittäminen työpaikkaohjaajien arviointikoulutuksen keinoin.

Taloudellisten voimavarojen turvaaminen

Koulutuksen järjestäjien taloudellisia voimavaroja pidetään yleisesti hyvinä ja riittävinä myös työssäoppimisen järjestämiseen, joskin rahan puutteen nähtiin estävän kehittämistä ja opettajien käyntejä työpaikoilla. Joidenkin mielestä työssäoppimisen arvostus ilmenee muun muassa siinä, ettei sitä koskevia resursseja ole leikattu, vaan niitä on jopa ammattiosaamisen näyttöjen myötä lisätty.

Jotkut korostivat, että vaikka taloudelliset resurssit eivät ole lisääntyneet, toimintaa tehostamalla ja yhdenmukaistamalla on päästy hyviin tuloksiin. Monien mielestä erilaisista hankinnoista, jotka edistävät työssäoppimisen toteuttamista, ei ole tarvinnut tinkiä.

Yksityiskohtia:

- Osa järjestäjistä on lisännyt taloudellisia voimavaroja työssäoppimiseen ja työssäoppimiseen integroituihin ammattiosaamisen näyttöihin.
- Joidenkin mielestä taloudelliset edellytykset ja siten aikaresurssit ovat vähentyneet. Joillakin aloilla ilmeni korotuspaineita työssäoppimisesta maksettaviin ohjauspalkkioihin.
- Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden määrän lisääntyttyä myös ohjausresurssit ovat lisääntyneet. Erityisopiskelijan kohdalla voidaan maksaa myös ohjauskorvausta.
- Projekti- ja muut lisärahoitukset ovat auttaneet työpaikkaohjaajien koulutuksien järjestämisessä, työssäoppimispaikkojen verkostojen kehittämisessä ja ulkomailla suoritettavien työssäoppimisjaksojen järjestämisessä. Rakennerahastohankkeet ja OPH:n työssäoppimisen kehittämisraha on ollut monelle järjestäjälle tarpeen työssäoppimisen kehittämisessä.
- Erillisistä hankemäärärahoista ei ole kokonaan luovuttu, ja niitä koulutuksen järjestäjät ovat hyödyntäneet erityisesti ammattiosaamisen näyttöjen kehittämiseksi. Tämä on edistänyt myös työssäoppimisen kehittämistä.
- Tutkintotasolla suurin ongelma liittyy ohjaus- ja matkakuluista johtuviin resurssien lisästarpeeseen.
- Kokemuksen myötä nähdään varmuuden lisääntyvän työssäoppimisen resurssitarpeisiin.

- Työssäoppimispaikkojen resurssit ovat rajalliset, ja monien työpaikkojen tulos- ja tuottavuustavoitteet vaikeuttavat työpaikkojen sitoutumista työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöihin.

Korvausten maksukäytäntöjen yhdenmukaistaminen

Jotkut koulutuksen järjestäjistä pitivät tavoitteena myös työelämälle maksettavien korvausten yhdenmukaistamista. Sosiaali- ja terveystieteiden koulutukseen liittyvien korvauskäytäntöjen yhdenmukaistamiseen liittyviä kansallisia linjauksia ei kuitenkaan ole tehty suositusten edellyttämällä tavalla. Jotkut järjestäjät olivat itse käynnistäneet paikalliset neuvottelut, ja jotkut olivat myös jo päässeet uusiin sopimuksiin korvausten suhteen.

Työelämän kehittämistehtävän selkeytyminen

Jotkut järjestäjät toivat esiin sen, että työelämän kehittämistehtävään liittyvä lupa on haettu ja saatu. Sen sijaan järjestäjät eivät käsitelleet työelämän kehittämistehtävän yhteyksiä työssäoppimisen kehittämiseen ja linjauksiin. Joidenkin mielestä työelämän kehittämistehtävä tukee työssäoppimisen kehittämistä tulevaisuudessa.

Ammattipedagogiikkaan liittyvä toimintakulttuurimuutos

Koulutuksen järjestäjät ja tutkintokohtaiset ryhmät tarkastelevat työssäoppimiseen liittyviä muutoksia lähinnä käytännön toimintojen muutoksina. Kuvauksissa ei käsitellä esimerkiksi kielellisiä merkityssuhteita kuten sitä, onko aiemmas- ta harjoittelusta päästy työssäoppimiseen ja mitä tämä muutos on käytännössä merkinnyt.

Työssäoppimisen ja myöhemmin tähän integroitu ammattiosaamisen näytöt ovat muuttaneet ja muuttavat yhä pedagogisia prosesseja. Tämä on merkinnyt opettajien työn muutoksia, joskin entisistä työtavoista luopuminen on myös ollut vaikeaa. Työelämäyhteistyö on erityisesti lisääntynyt ja kouluoppiminen vähentynyt. Opettajien työ on muuttunut ja muuttuu yhä enemmän ohjausta ja opiskelijan arviointia painottavaksi.

Parhaimmillaan työpaikkojen ja oppilaitosten välille on syntynyt yhteinen kehittämisen tahtotila ja ilmapiiri. Tämä kertoo luottamuksesta, vaikka systemaattinen työssäoppimisen ja näyttöjen kehittäminen etsii vielä toimintamalliaan.

Pedagogisen johtamisen selkeyttäminen

Jotkut järjestäjät ovat painottaneet työssäoppimisen pedagogista kehittämistä ja pedagogista johtamista, joskin suurelta osaltaan kehittämistoimenpiteet eivät järjestäjien piirissä ole kohdistuneet pedagogiseen johtamiseen.

Työssäoppimisen tasalaatuisuuden varmistaminen ja parantaminen

Koulutuksen tasaista laatua on voitu edistää painottamalla työelämälähtöisyyttä, opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden huomioon ottamista sekä työssäoppimisen laadunhallintaa. Toisilta oppiminen on myös lisääntynyt jossain määrin joidenkin kehittämishankkeiden avulla.

Työssäoppimisen laadunhallinnan ja itsearvioinnin suunnitelmallisuus

Työssäoppimisen laadunhallintaa on joidenkin järjestäjien toimesta kehitetty keräämällä opiskelijoilta ja työpaikkaohjaajilta palautteita. Jotkut järjestäjistä muokkasivat ja ottivat käyttöön itsearviointiin kansallisessa arvioinnissa käytetyn arviointimallin. Hyvin harva järjestäjä oli ottanut käyttöön työssäoppimisen arviointia palvelevat indikaattorit.

Tietojärjestelmien kehittäminen

Monet koulutuksen järjestäjistä ovat kehittäneet työssäoppimiseen liittyviä tietojärjestelmiä luoden muun muassa työssäoppimispaikkoja ja työpaikkaohjaajia koskevat rekisterit, kehittämällä opiskelijan ohjaukseen ja arviointiin liittyviä lomakkeita sekä kehittämällä palautemenettelyt. Kriittisenä kohtana pidettiin myös sitä, miten opiskelijahallintojärjestelmä saadaan tukemaan työssäoppimisen kehittämistä.

Käsitteiden selkeyttäminen

Ongelmaksi koetaan, että työelämän ja koulutuksen asiantuntijat puhuvat eri kieltä. Opetussuunnitelman terminologia ei siten ole selkeä ja ymmärrettävissä työpaikoilla. Erityisen suuret ongelmat liittyvät ammattiosaamisen näyttöjen myötä kehitettyihin arviointikriteereihin. Myös käsitteisiin liittyvä sekaannus on edelleen olemassa, kuten arviointiraporttissakin todettiin.

Työssäoppimisen arvioinnin vaikuttavuuden kriittiset ja vaikuttavuutta estävät tekijät

- Arvioinnin vaikuttavuuden kriittisin tekijä liittyi vastaajien mukaan siihen, miten koulutuksen järjestäjä paneutui työssäoppimisen arviointiin ja tulosten analysointiin, levittämiseen sekä arviointiin perustuvaan päätöksentekoon. Joidenkin mielestä itsearviointi oli pinnallista, se delegoitiin pienelle joukolle ja tulokset välitettiin henkilöstölle ”tiedoksi” saatteella. Arviointitulosten hyödyntämistä esti se, ettei tuloksia käsitelty yhdessä eikä arviointiin perustuvia johtopäätöksiä tehty. Tämän nähtiin johtuvan johtamisen ja päätöksenteon heikkouksista.
- Koulutuksen järjestäjä ei joko ole tehnyt kehittämislinjauksia ja laatinut yhteisiä ohjeita tai ei ole valvonut toimintaa riittävästi.
- Suositusten yleisluontoisuuden lisäksi kriittisenä pidettiin suositusten valvonnan puutetta. Kysyttiin, kenellä on vastuu kansallisen tason suositusten toimeenpanosta.
- Koulutuksen järjestäjällä ei ole yhtenäisiä itsearviointimekanismeja, vaan arviointi ja tulosten käsittely ja hyödyntäminen toteutetaan eri toimipisteissä eri tavoilla.
- Työelämän tahot eivät osallistuneet arviointiprosessiin, kuten eivät myöskään tulosten analysointiin ja johtopäätösten tekoon.
- Myös järjestäjien asenteita, väsymistä ja arviointiosaamisen puutetta pidettiin kriittisenä tekijänä. Osa järjestäjistä suhtautui arviointiin hyvin teknisesti ”tilivelvollisuutena” eikä pitänyt arviointia kehittämisen välineenä. Osalla järjestäjistä oli hyvin passiivinen asenne arviointiin, ja osa toi esiin väsymisen jatkuvaan kehittämiseen ja ulkoa tuleviin vaatimuksiin. Joidenkin mielestä muutamaan vuoteen ei tulisi kehittää mitään – vaan selkiyttää olemassa olevia käytäntöjä ja korjata niissä olevia puutteita. ”Jatkuva kehittäminen uuvuttaa kaikki osapuolet”.
- Kriittistä on, miten järjestäjät onnistuvat taloudellisten voimavarojen suhteen tulevaisuudessa. Erityisesti kyse on määrärahojen kohdentamisesta ja niiden riittävydestä. Erityisesti pelätään määrärahojen pienenemistä. Joidenkin mielestä resurssiongelmat johtuvat kansallisen ohjauksen tempoilevuudesta ja tiedottamisen ongelmista sekä koulutuksen järjestäjäverkon muutoksista.

- Joillakin aloilla, joilla on pitkät perinteet työelämässä tapahtuvasta oppimisesta, arvioinnista ei saatu mitään uutta.
- Arviointitulokset eivät edellyttäneet painopisteiden muutoksia. Joidenkin mielestä ”asiat olivat kunnossa” jo ennen arviointia, joten vaikutusta kehittämiseen ei edes odotettu. Omat kehittämisen painopisteet oli jo valittu, eikä niitä ollut tarpeen tai mahdollista muuttaa kansallisen arvioinnin pohjalta.
- Työssäoppimispaikkojen saantiin vaikuttavat työmarkkinoiden suhdanteet. Ohjauksen ja johtamisen hyvyydestä huolimatta työelämästä tulee negatiivisia viestejä, esimerkiksi lomautukset ja irtisanomiset.
- Työssäoppimispaikkojen erilaisuus tai vähäisyys tai kielteinen suhtautuminen opiskelijoihin on estänyt suositusten toteuttamista.
- Muutosprosessi vaatii aikaa. Muutosprosessi on hidas ja uudet asiat koetaan yleensä uhkana.
- Työelämässä ammattiosaamisen näytöt osana työssäoppimista ja näyttötutkinnot sekoittuvat keskenään.

Edellisen lisäksi kriittistä oli

- Arvioinnissa ei otettu riittävästi huomioon alueellisia eroja. Erityisen suurena ongelmana pidettiin pääkaupunkiseudun erityispiirteiden tarkastelun vähäisyyttä. Näiden vastaajien mielestä muilla alueilla on samoja piirteitä, joten arviointi palveli niitä pääkaupunkiseutua paremmin.
- Ammattiopistostrategian mukainen fuusio oli joillakin järjestäjillä vienyt voimia ja synnyttänyt yhteisöön uskon puutetta. Lisäksi se on vaikeuttanut tulosten hyödyntämistä.
- Myös PARAS-hanke on heikentänyt joidenkin mielestä työrauhaa ja kehittämistyön edellytyksiä. Myös perusasioiden vakiintumattomuus nähtiin esteenä.

Suurimmat haasteet

Suurimmaksi tulevaisuuden haasteeksi arvioinnissa nousee pedagogisen kulttuurin muutos, jonka toteuttaminen vaatii eri tahojen yhteistyötä, aikaa ja kärsivällisyyttä. Kyse on myös eri toimijoiden jaksamisesta jatkuvan tietotulvan ja ristiriitaisten suositusten paineessa. Tulevaisuuden näkymien epämääräisyys kansallisella tasolla hämärtää joidenkin mielestä toiminnan mielekkyyttä. Koulutuksen järjestäjät tarvitsevat omasta mielestään työrauhan, jotta saisivat suuret muutokset vietyä käytäntöön. Järjestäjien mielestä uudistuksia pukkaa ennen kuin vanhatkaan on saatu toimimaan.

Pääkaupunkiseudulla on lukuisia koulutuksen järjestäjiä ja paljon opiskelijoita. Opiskelijoiden työssäoppiminen kuormittaa alueen työpaikkoja, ja työpaikoilla on usein monen järjestäjän opiskelijoita. Työelämän kannalta ongelmana on se, että eri järjestäjillä on erilaiset työssäoppimisen käytännöt, jotka työpaikan täytyy hallita. Myös ammattikorkeakoulun opiskelijat saattavat olla samassa työpaikassa, ja heilläkin on erilaiset käytännöt.

Erityisiä haasteita syntyy joillekin järjestäjille siitä, että sen yksiköt sijaitsevat eri puolilla Suomea. Yhtenäistäminen vie opettajilta aikaa, ja monen mielestä työmäärä kasvaa kohtuuttomaksi eikä ylimääräisiä resursseja ole. Tämä on koettu ongelmaksi joissakin ruotsinkielisissä yksiköissä.

Alojen perinteiset käytännöt eivät muutu nopeasti. Koulutuksen järjestäjän haasteena on luoda yhdenmukaiset toimintatavat eri aloille ja toimipisteisiin. Näiden turvin voidaan taata eri alojen opiskelijoille tasavertaiset lähtökohdat. Tämä edellyttää prosessien kuvaamista ja omistajien nimeämistä.

Työssäoppimispaikkojen löytäminen ja valinta on jatkuva haaste. Joillakin aloilla ja tutkinnoissa sekä alueilla on muita vaikeampaa löytää tavoitteiden mukaisia työpaikkoja. Ongelmat korostuvat pienyritysjävaltaisilla aloilla. Haasteita lisää myös se, että osa opiskelijoista on työssäoppimassa omilla kotipaikkakunnillaan. Laajan työssäoppimisverkoston ja aika- ja taloudellisten resurssien vähyden vuoksi opettajien ohjaukseyntejä joudutaan rajoittamaan.

Opiskelijoiden opintojen yksilöllistäminen on suuri tulevaisuuden haaste. Yksilöllisyys korostuu toisaalta osaamisen tunnistamisena ja tunnustamisena ja toisaalta opiskelijoiden yksilöllisten opiskeluun liittyvien esteiden vuoksi. Eri-tyisopiskelijoiden määrä on melko suuri.

Työssäoppimisen nähdään vähentävän teoreettista opetusta. Työssäoppimisen asema on siten vahvistunut ja teoriaopetuksen arvostus heikentynyt. Ongelmana pidetään, että työelämässä olevat ”huonot” käytännöt siirtyvät opiskelijoiden toimintatavoiksi. Oppilaitosten tulisi sisäistää työelämää uudistava tehtävä ja innovatiivinen rooli.

Ammattiosaamisen näyttöjen yhdistäminen työssäoppimiseen on haaste. Ammattiosaamisen näytöt ovat lähentäneet opetusta ja arviointia työelämään.

Ammattiosaamisen näyttöjen toteuttamisprosessi on vielä selkiytymätön. Uudet tutkintojen perusteet ovat tärkeä osa kehittämistä. Ne ratkaisevat nykyisiä ongelmia, jotka ovat aiheutuneet opetussuunnitelmien (2001) ja ammattiosaamisen näyttöjen (2006) eriaikaisesta käyttöönotosta.

Koulutuksen arvioinnin kehittäminen ja työssäoppimisen laadunvarmistus nousee myös keskeiseksi haasteeksi. Kaikilla järjestäjillä ei vielä ole toimivia itsearviointijärjestelmiä ja indikaattoreita eikä palautemekanismeja työssäoppimisen seurantaan ja arviointiin. Monien mielestä siltaa kehittävästä arvioinnista kehittämiseen ei ole vielä osattu luoda. Vertaisarviointia ja oppimista toisten hyvistä käytännöistä tulisi niin ikään hyödyntää nykyistä enemmän.

Suuri haaste on, miten turvataan opettajien ja hallintohenkilöstön sekä työpaikkaohjaajien osaaminen ja jaksaminen. Opettajan ammatin muutokset ovat erittäin suuret.

Suosituksen mukainen kehitys kansallisella tasolla

Koulutuksen järjestäjien ja tutkintokohtaisten ryhmien mielestä työssäoppimista on kehitetty kansallisella tasolla suositusten mukaisesti. Erityisesti ammattiosaamisen näyttöjen kehittäminen on tukenut työssäoppimista ja sen kehitystä. Integraatiivisessa otteessa on onnistuttu. Integraation nähtiin syventyvän edelleen.

Kansallinen ohjaus vastaa järjestäjien mielestä pääosin tarpeita ja odotuksia, joskin opetusviranomaisten tulisi antaa järjestäjille aikaa uudistusten toteuttamiseen. Kansallista ohjausta ei järjestäjien mielestä tule lisätä.

Suurimmat esteet kansallisella tasolla

Työssäoppimisen kehitystä estävät koulutuksen järjestäjien ja tutkintokohtaisten ryhmien mielestä seuraavat asiat:

- Työssäoppimisen kehittämisedellytykset, kuten erillinen rahoitus ja kansalliset projektit, ovat vähentyneet. Lisäksi jo kehitettyjen hyvien käytäntöjen levittäminen ei ole tehokasta.
- Kansallinen arviointi, ohjaus ja varsinkin valvonta on erittäin vähäistä.
- Korvauskäytäntöjen yhtenäistämistä ei ole saatu aikaan.

- Opetusviranomaiset antavat suosituksia ja normeja tiuhaan tahtiin jopa vain korjaamalla sanamuotoja. Järjestäjät kaipaavat jatkuvuutta ja toimeenpanorauhaa. Tutkintojen perusteiden tulisi olla väljiä, jotta voitaisiin vastata opiskelijoiden erilaisiin tarpeisiin.

8

Mitä suosituksia pitäisi nyt antaa?⁹

Koulutuksen järjestäjien ja tutkintokohtaisten ryhmien mielestä työssäoppimisen kehittämiseksi tulisi antaa seuraavia suosituksia:

Yleistä

- Elinikäisen oppimisen periaatteen mukaan koulutuksen ja työelämän on limityttävä ja vuoroteltava nykyistä joustavammin ihmisen työhistoriasa. Kansallisissa kehittämishankkeissa tulisi luoda uusia malleja ja vaihtoehtoisia toimintatapoja, joissa otetaan huomioon elinikäinen oppiminen, työelämän ja työelämätaitojen muuttuvat vaatimukset, kansainvälistyminen, valmiudet itsenäiseen ammatin harjoittamiseen ja yrittäjyys.
- Työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen käsitteet tulee selkeyttää ja yhtenäistää aikuiskoulutuksessa ja ammattikorkeakouluissa käytettävien käsitteiden kanssa. Myös opettajien vastuuta ja tehtäviä tulee yhdenmukaistaa. Lisäksi tulee yhdenmukaistaa aikuiskoulutukseen sisältyviä näyttöjä ja ammattiosaamisen näyttöjä koskevat käytännöt.

⁹ *Arviointikysymykset:*

Mitä suosituksia nyt pitäisi antaa?

- Kansallista ohjausta ei pidä lisätä. Kansallista ohjausta on selkeytettävä ja suositusten ja ohjeiden noudattamiseen tulisi velvoittaa. Kontrollia pitää lisätä.
- Alakohtaisia ohjeita tulee antaa enemmän. Alakohtaisia työssäoppimiseen liittyviä esteitä tulee poistaa ja alojen välisiä eroja pienentää. Painopisteen tulee olla asenteiden muokkaamisessa. Alakohtaista arviointitietoa tulee tuottaa enemmän.
- Alakohtaista ja alueellista yhteistyötä tulee lisätä ja yhteistyöhön tulee luoda uusia käytäntöjä.
- Pitää antaa ohjeet, miten toimitaan laman aikana, kun työssäoppimispaikkoja ei löydy.

Johtaminen

Työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt sekä muut pedagogiset haasteet edellyttävät pedagogista johtajuutta, jonka avulla järjestäjä ohjaa ydinprosessia ja näin estää sen organisoitumisen sattumanvaraisesti yksittäisten opettajien näkemysten mukaan. Pedagogisen johtamisen puute näkyy ja siihen tulisi valtakunnallisesti panostaa.

Rahoitus

- Työssäoppimiseen kohdennettavia määrärahoja tulee lisätä ja eri alojen rahoituskäytännöt tulee yhdenmukaistaa.
- Resurssien suunnittelussa ja voimavarojen kohdentamisessa tulee kaikki alat ottaa tasapuolisesti huomioon. Kaikilla aloilla ja tutkinnoissa tulee varmistaa laadukkaan toiminnan edellytykset. Eri alojen erityispiirteet tulee ottaa huomioon.
- Sosiaali- ja terveysalalla tulee luopua työelämälle maksettavista korvauksista. Nykyiset käytännöt ovat hyvin erilaisia, ja ne ovat luoneet kuvitelman, että oppilaitokset ”ostavat” työssäoppimisen palveluita työpaikoilta. Tämä on omiaan hämärtämään kumppanuusidean, jolle työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näytöt perustuvat. Erityiskäytännöstä



on luovuttava, vaikka kyseiset määrärahat muodostavat sosiaali- ja terveydenhuollon budjetissa merkittävän tuloerän, josta ei haluta luopua.

- Työelämän tahoille maksettavista korvauksista tulee antaa valtakunnalliset ohjeet. Erityisesti tulee päättää työelämän asiantuntijoille maksettavista ammattiosaamisen näyttöjen arviointiin liittyvistä palkkioista. Lisäksi tarvitaan ohjeet siihen, mitä maksetaan ammatinharjoittajille ja yrittäjille, kun he joutuvat olemaan poissa varsinaisesta työstään koulutuksen järjestäjän toimintaan osallistumisen vuoksi.
- Opettajien opetustuntien määrä tulisi normittaa siten, että opettajalle mahdollistuu käynti työpaikalla työssäoppimisjakson alussa, välissä ja lopussa.
- Työelämäyhteistyötä tulee tehostaa nostamalla työelämän kehittämistehtävä painopistealueeksi, lisäämällä työelämän asiantuntemuksen käyttöä opetuksessa ja työpaikkaohjaajien ja opettajien työkiertoa sekä painottamalla opinnäytteiden työelämälähtöisyyttä. Opinnäytetyöt tulisi liittää nykyistä paremmin työelämän kehittämistehtävään.
- Oppilaitoksissa ja työpaikoilla tapahtuva oppiminen tulee saada tasapainoon. Lisäksi tulee varmistaa, että kaikilla työpaikoilla on riittävä ja asiantunteva ohjaus työssäoppimiseen.

Opettajien ja työpaikkaohjaajien osaaminen

- Opettajien työelämäjaksot tulee mahdollistaa opettajille nykyistä paremmin.
- Kansainvälisen työssäoppimisen lisääntyminen edellyttää panostamista opettajien kielitaitoon.
- Opettajien pedagogisen koulutuksen sisältöjä ja menetelmiä tulee kehittää tukemaan opettajien ammatin yhteistä orientaatiota.
- Työssäoppimisen ja ammattiosaamisen näyttöjen sekä muiden pedagogisten haasteiden tulee painottua opettajakoulutuksessa nykyistä enemmän.

- Työpaikkaohjaajien koulutuksen jatkuvuus, ylläpito ja kehittäminen tulee turvata. Jokaisella työssäoppimispaikalla tulisi olla vähintään yksi koulutettu työpaikkaohjaaja.
- Yhteistyötä ammatillisten opettajien ja kaikille yhteisten opintojen opettajien välillä tulee kehittää ja lisätä.

Työssäoppimispaikat ja työelämän rooli

- Työelämän asiantuntemusta tulee hyödyntää nykyistä enemmän koulutuksessa.
- Työssäoppiminen tulee mahdollistaa teollisuuden, kaupan, liikenteen ja sosiaali- ja terveystoimen lisäksi myös järjestöissä ja kolmannen sektorin työpaikoissa. Pienten yritysten mahdollisuuksiin toimia työssäoppimispaikkana tulee panostaa.
- Työelämän tahoja tulee painostaa ottamaan lisää työssäoppijoita. Yritysten toivottiin ottavan opiskelijoita myös taloudellisen taantuman aikana. Työelämässä tulee niin ikään turvata opiskelijoiden ohjaus ja opiskelijan arviointi sekä oppimismahdollisuudet. Työpaikkoja tulee painostaa ottamaan myös erityisopiskelijoita. Työpaikkaohjaajien tarvitsemista opiskelijan ohjaukseen ja arviointiin liittyvistä resursseista tulisi antaa suositus.
- Työelämän voimavarojen lisääminen työssäoppimisen ohjaukseen on suositeltavaa.

Opetussuunnitelmat ja käytännöt

- Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteita tulee kehittää siten, että koko tutkinto olisi mahdollista suorittaa työssäoppimalla.
- Työssäoppimisjaksojen tulisi olla riittävän pitkiä, jotta sekä opiskelijat että työpaikka hyötyvät tilanteesta.
- Työssäoppimisen arviointikäytäntöjä tulee kehittää. Ammattiosaamisen näyttöjen arviointi tulee liittää osaksi työssäoppimista ja arvioinnit tulee yhdistää yhdeksi kokonaisuudeksi. Opiskelijan arvioinnin yhdenmukaisuus tulee turvata ja estää siten eri oppilaitosten väliset suuret erot. Osan



mielestä ammattiosaamisen näyttöjen arvioinnista tulisi luopua, jolloin opiskelijan arviointi toteutuisi työssäoppimisen arviointina. Osan mielestä työssäoppimisen arvioinnista tulisi luopua ja keskittyä ammattiosaamisen näyttöjen arviointiin. Lisäksi esitetään, että työssäoppimisen arvioinnissa tulisi painottaa laadullisia aspekteja ja korkeintaan asteikkaa hyväksyty/hylätty. Ammattiosaamisen näyttöjen arviointikohteita tulee vähentää.

Laadunvarmistus

- Työssäoppimisen arviointiin tulee kehittää koulutuksen järjestäjille tarkoitettuja arviointimalleja ja -menetelmiä sekä mittareita (indikaattorit). Lisäksi tulee kehittää arviointikulttuuria. Vertaisarvioinnin kehittämishanke tulisi toteuttaa, mikä mahdollistaisi hyvistä käytänteistä oppimisen. Arvioinnin kehittämisessä tulee niin ikään painottaa palautemekanismeja.
- Ala- ja oppilaitoskohtaisesta seurannasta ja arvioinnista on painopistettä siirrettävä järjestäjätasolla tehtävään vertailevaan arviointiin. Alakohtaisen arviointitiedon tarve on kuitenkin otettava huomioon.
- Koulutuksen järjestäjien itsearviointiin ja kansalliseen arviointiin on luotava yhtenäiset seurantamekanismit, jotta arvioinneissa vältytään sellaisten tietojen koonnilta, joita ei ole enakkoon systemaattisesti koottu. Tarvitaan ohjeet, mitä tietoja järjestäjien tulisi kerätä ja raportoida työssäoppimisesta ja ammattiosaamisen näytöistä tulevaisuuden arviointeja ennakkoiden.
- Yhtenäisen palautejärjestelmän kehittämisen avulla mahdollistetaan arviointitulosten vertailtavuus.
- Työpaikkarekisterit tulee luoda järjestäjien yhteisiksi ja työpaikkojen käytössä tulisi päästä kierrätykseen. Tämä koskee erityisesti alueita, joissa samoissa työpaikoissa on eri järjestäjien opiskelijoita.

9

Yhteenveto

Työssäoppimisen seuranta-arviointi ei anna koko kuvaa kansallisen arvioinnin jälkeen tapahtuneesta työssäoppimisen tilasta ja kehityksestä, koska kaikki järjestäjät eivät tuottaneet kyseistä aineistoa, osassa aineistoja ei kuvattu työssäoppimista ja osa vastaajista ei ollut perehtynyt työssäoppimisesta tehtyyn kansalliseen arviointiin.

Työssäoppimisen arviointi toteutettiin kehittävän arvioinnin periaatteiden mukaan painottaen koulutuksen järjestäjien aktiivista osallistumista arviointiprosessiin. Järjestäjien mielestä kehittävä arviointi on hyvä tapa lisätä arvioinnin avulla tapahtuvaa oppimista, mutta työssäoppimisen arvioinnissa käytetty arviointimenetelmä koettiin liian raskaaksi, joten sitä tulee keventää. Keventämisen tulee merkitä järjestäjien mielestä myös arviointiraportin lyhentämistä ja keskittymistä järjestäjien ja opettajien kannalta konkreettisiin kysymyksiin. Arviointiraportit tulee saattaa järjestäjien tietoon aiempaa nopeammassa aikataulussa.

Koulutuksen järjestäjien itsearvioinnilla on ollut suurempi vaikutus koulutuksen järjestäjien toimintaan kuin kansallisella arvioinnilla. Koulutuksen järjestäjät ovat hyötäneet arvioinnista opettajia ja työelämää enemmän. Vaikka kansallisesta arvioinnista oli myös suurta hyötyä, sen hyödynnettävyyttä haittasi kehittämissuositusten yleisyys ja se, etteivät järjestäjät voineet saada omaa toimintaansa koskevia palautteita. Myös aikaviive itsearvioinnista kansalliseen arviointiin oli yksi hyödyntämistä heikentävä tekijä. Järjestäjien toivomuksena on, että arviointikäyntejä lisätään.

Koulutuksen järjestäjien asenteet arviointia kohtaan vaihtelevat. Järjestäjät eroavat myös sen suhteen, miten he ovat arviointeja hyödyntäneet ja miten kehittämistä johtaneet. Arvioinnissa tuli ilmi, että ne, jotka sijoittuivat kansallisessa arvioinnissa parhaimpien joukkoon, hyödynsivät muita systemaattisemmin sekä itsearviointia että kansallista arviointia omassa kehittämistyössään. Eroja ilmeni myös siinä, miten johto suhtautui arviointituloksiin ja niiden hyödyntämiseen. Ongelmana on joissakin yksiköissä se, ettei arviointituloksia, kuten ei myöskään kansallista arviointiraporttia, hankita koulutusyksiköiden ja alakohtaisten opettajien käyttöön.

Opettajat orientoituvat työssäoppimiseen ja sen järjestämiseen hyvin ala- ja tutkintokohtaisesti. Tästä syystä he myös odottavat, että arviointia suunnattaisiin enemmän alakohtaisesti. Myös työssäoppimisen arvioinnista oli odotettu ala- ja jopa tutkintokohtaisia suosituksia ja muutoinkin syvällisempää alakohtaisten erityispiirteiden tarkastelua.

Työssäoppiminen on kehittynyt hyvin paljon kansallisen arvioinnin jälkeen. Tätä kehitystä on osaltaan edistänyt sekä itsearviointi että kansallinen arviointi. Erityisen suuri merkitys on ollut ammattiosaamisen näyttöjen toimeenpanolla ja niihin liittyvällä kehittämistyöllä. Keskeisenä tavoitteena pidetään ammattiosaamisen näyttöjen liittämistä osaksi työssäoppimista. Työssäoppimista ja ammattiosaamisen näyttöjä ei osata eikä nähdä tarpeelliseksi erottaa toisistaan. Ammattiosaamisen näytöistä on siten tulossa osa työssäoppimista ja siihen liittyvää opiskelijan arviointia. Ammattiosaamisen näyttöjen myötä painopiste opiskelijan arvioinnissa on siirtynyt osaamisen arviointiin.

Työssäoppimisen tavoitteet ovat selkeytyneet ja yhteistyö työpaikkojen kanssa on tiivistynyt ja selkeytynyt. Koulutuksen työelämälähtöisyys on kokonaisuudessaan lisääntynyt. Myös työssäoppimisen organisointi on entistä sujuvampaa ja systemaattisempaa. Suhteet työpaikkoihin ovat myös vakiintumassa. Muutokset opiskelijoiden ohjaus- ja arviointikäytänteissä ovat näkyviä. Työpaikkaohjaajan ja opettajan roolit ovat niin ikään selkeytyneet. Ammattiosaamisen näyttöjen myötä opiskelijan arviointikäytännöt ovat myös muuttuneet.

Työpaikkaohjaajien ja opettajien koulutustarve ja opettajien työelämäjaksojen tarve on jatkuvaa. Sekä koulutusta ja työelämäjaksoja järjestetään, joskin tarve on suurempi kuin mitä voidaan toteuttaa. Kaikissa työpaikoissa ei kuitenkaan ole koulutettava työpaikkaohjaajaa.

Arviointi toi esiin myös alueellisia eroja. Erityisiä haasteita liittyy työssäoppimisen järjestämiseen tilanteissa, joissa järjestäjän yksiköitä on eri puolilla Suomea. Lisäksi esille tulivat pääkaupunkiseudun erityisongelmat ja tarpeet kehittää eri järjestäjien yhteisiä toimintakäytäntöjä sellaisia tilanteita varten, joissa opiskelijat opiskelevat samoissa työpaikoissa.

Taloudelliset edellytykset työssäoppimisen järjestämiseen ovat yleisesti hyvät, joskin määrärahojen leikkauksia pidetään uhkana. Koulutuksen järjestäjät

ovat hyödyntäneet laajasti erilaista hankerahoitusta sekä työssäoppimiseen että ammattiosaamisen näyttöihin, ja näiden kehittämishankkeiden merkitys on ollut itsessään suuri. Ammattiosaamisen näyttöihin kohdennetuilla määrärahoilla on välitön vaikutus myös työssäoppimiseen.

Työssäoppimista koskevat suositukset ovat järjestäjien mielestä toteutuneet kohtuullisen hyvin. Työssäoppiminen on muuttunut normaaliksi toiminnaksi, ja se kehittyy yhä erityisesti ammattiosaamisen näyttöjen mukaan tulon myötä. Suurimmat kansallisiin suosituksiin ja niiden toteutumiseen liittyvät puutteet kohdistuvat pedagogiseen johtamiseen, eri koulutusmuotojen ja koulutustasojen raja-aitojen madaltamisen vähyyteen ja näihin liittyen rakenteellisten esteiden poistamiseen, työelämälle maksettaviin korvauksiin sosiaali- ja terveysalalla sekä koulutuksen järjestäjien itsearviointiin, seurannan ja palautejärjestelmien kehittymättömyyteen.

KOULUTUKSEN ARVIOINTINEUVOSTON JULKAISUJA

- 1:2004 **Koulutuksen arvioinnin uusi suunta.** Arviointiohjelma 2004–2007. 55 s. 10 e. Myös verkkoversio.
- 2:2004 **Utbildningsutvärderingens nya inriktning.** Utvärderingsprogram för perioden 2004–2007. 57 s. 10 e. Myös verkkoversio.
- 3:2005 **New Directions in Educational Evaluation.** Evaluation Programme 2004–2007. 64 s. 10 e. Myös verkkoversio.
- 4:2005 Ståhle, B.: **Toisen asteen koulu Pohjoismaissa.** Toisen asteen koulujen pohjoismainen vertailu ”Pohjoismainen ISUSS-raportti”. 143 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 5:2005 Räisänen, A.: **EFQM-arviointimalli ammatillisen koulutuksen järjestäjien arvioinnin tukena.** 72 s. 20 e.
- 6:2005 Lyytinen, H.K. & Räisänen, A. (toim.): **Kehittämissuuntaa arvioinnista.** 246 s. 25 e.
- 7:2005 Rönnholm, H. & Räisänen, A. (toim.): **Arviointi tukee kehittymistä – miten arvioinnin kehittymistä tuetaan?** Koulutuksen järjestäjien tukeminen arviointiin liittyvissä asioissa. 37 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 8:2005 Korkeakoski, E. (toim.): **Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa.** Osaraportti 1: Arviointiraportti. 61 s. 12 e. Myös verkkoversio.
- 9:2005 Korkeakoski, E.: **Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa.** Osaraportti 2: Tausta ja tulokset. 156 s. 21 e. Myös verkkoversio.
- 10:2005 Korkeakoski, E. (toim.): **Koulutuksen perusturva ja oppimisen tuki perusopetuksessa.** Osaraportti 3: Syventävät artikkelit. 131 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 11:2005 Mehtäläinen, J.: **Eriyisopetuksen tarve lukiokoulutuksessa.** 100 s. 17 e. Myös verkkoversio.
- 12:2005 Knubb-Manninen, G. (red.): **Grundtryggheten och behovet av stöd i skolan.** 60 s. 12 e. Myös verkkoversio.
- 13:2005 Rönnholm, H. & Räisänen, A. (red.): **Utvärdering stödjer utvecklingen – hur kan utvärderingens utveckling stödjas?** Stöd till utbildningsanordnarna i frågor som gäller utvärdering. 42 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 14:2006 Räisänen, A. & Rönnholm, H.: **Itsearviointi koulu yhteisöä kehittäväksi.** EFQM-arviointimalli yleissivistävässä koulutuksessa. 79 s. 20 e.
- 15:2006 Raivola, R., Heikkinen, A., Kauppi, A., Nuotio, P., Oulasvirta, L., Rinne, R., Kamppi, P. & Silvennoinen, H.: **Aikuisten opiskelumahdollisuudet ja järjestäjäverkko toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa.** 219 s. 24 e. Myös verkkoversio.
- 16:2006 Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kantasalmi, K., Kamppi, P. & Silvennoinen, H.: **Vapaan sivistystyön oppilaitosrakenne ja palvelukyky.** 207 s. 24 e. Myös verkkoversio.
- 17:2006 Knubb-Manninen, G. (red.): **Vuxenutbildningsfältet.** Utvärdering av fritt bildningsarbete och yrkesinriktad vuxenutbildning. 79 s. 16 e. Myös verkkoversio.
- 18:2006 Silvennoinen, H. (toim.): **Koulutuksen arviointi verkostoituu.** 86 s. 16 e. Myös verkkoversio.
- 19:2006 Räisänen, A. & Silvennoinen, H.: **Virtaa vertaisten verkosta.** Ammatillisten erikoisoppilaitosten laadunhallinta. 59 s. 12 e.
- 20:2006 Tynjälä, P., Räisänen, A., Määttä, V., Pesonen, K., Kauppi, A., Lempinen, P., Ede, R., Altonen, M. & Hietala, R.: **Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa.** Arviointiraportti. 254 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 21:2006 Räisänen, A. (toim.): **Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa.** Tiivistelmä. 39 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 22:2006 Räisänen, A. (red.): **Inläring på arbetsplatsen inom grundläggande yrkesutbildning.** Sammandrag. 37 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 23:2007 Mäensivu, K., Mäenpää, H., Määttä, M., Volanen, M.V., Knubb-Manninen, G. & Mehtäläinen, J. & Räisänen, A.: **Lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen yhteistyö opetuksen järjestämisessä.** 156 s. 25 e. Myös verkkoversio.
- 24:2007 Räisänen, A. & Hietala, R. (toim.): **ESR-rahoitus ja työssäoppimisen järjestäminen.** Arviointiraportti. 109 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 25:2007 Vaherva, T., Malinen, A., Moisio, A., Raivola, R., Salo, P., Kuusipalo, P., Silvennoinen, H. & Vaahtera, K.: **Vapaan sivistystyön vaikuttavuus ja suuntaviivaopinnot.** 189 s. 23 e. Myös verkkoversio.

- 26:2007 Raivola, R., Heikkinen, A., Kauppi, A., Nuotio, P., Oulasvirta, L., Rinne, R., Knubb-Manninen, G., Silvennoinen, H. & Vaahtera, K.: **Aikuisten näyttötutkintojärjestelmän toimivuus.** 323 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 27:2007 Räisänen, A. & Hietala, R. (toim.): **Yhteisiin pöytiin.** Ammatillisen koulutuksen aluekehitysvaikutukset. Arviointiraportti. 319 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 28:2007 Räisänen, A. (toim.): **Yhteisiin pöytiin.** Ammatillisen koulutuksen aluekehitysvaikutukset. Tiivistelmä. 36 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 29:2007 Räisänen, A. (red.): **Till gemensamma bord.** Yrkesutbildningens regioneffekter. Sammandrag. 36 s. 15 e. Myös verkkoversio.
- 30:2008 Atjonen, P., Halinen, I., Hämäläinen, S., Korkeakoski, E., Knubb-Manninen, G., Kupari, P., Mehtäläinen, J., Risku A-M., Salonen, M. & Wikman, T.: **Tavoitteista vuorovaikutukseen.** Perusopetuksen pedagogiikan arviointi. 288 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 31:2008 Korkeakoski, E. & Silvennoinen, H. (toim.): **Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen.** 229 s. 28 e.
- 32:2008 Korkeakoski, E. **Tavoitteista vuorovaikutukseen.** Perusopetuksen pedagogiikan arvioinnin tulosten tiivistelmä ja kehittämisehdotukset. 67 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 33:2008 Knubb-Manninen, G. (red.) **Från mål till interaktion.** Skolpedagogiken i Svenskfinland och övriga Finland. 62 s. 17 e. Myös verkkoversio.
- 34:2008 Räisänen, A. **Koulutuksen järjestäjän opas.** Koulutuksen järjestäjä ja kansallinen arviointi. 28 s. 18 e. Myös verkkoversio.
- 35:2009 Mahlamäki-Kultananen, S., Byholm, K., Kärppä, J., Orelma, A., Vaso, J., Kamppi, P., Knubb-Manninen, G. & Silvennoinen, H. **Työelämän kehittämisen ja palvelutehtävän toimivuus ja vaikuttavuus.**
- 36:2009 Knubb-Manninen, G. **Den nationella utvärderingens metodik.** 47 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 37:2009 Räisänen, A. & Hietala, R. (toim.) **Sovittelen.** Sosiaaliset ja viestinnälliset valmiudet ammatillisessa peruskoulutuksessa. 303 s. 30 e. Myös verkkoversio.
- 38:2009 Räisänen, A. **Sovittelen.** Sosiaaliset ja viestinnälliset valmiudet ammatillisessa peruskoulutuksessa. Tiivistelmä. 55 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 39:2009 **Räisänen, A. Sociala och kommunikativa färdigheter i den grundläggande yrkesutbildningen.** Sammandrag. 60 s. 19 e. Myös verkkoversio.
- 40:2009 Välijärvi, J., Huotari, N., Iivonen, P., Kulp, M., Lehtonen, T., Rönholm, H. Knubb-Manninen, G., Mehtäläinen, J. & Ohranen, S. **Lukiopedagogiikka.** 125 s. 24 e. Myös verkkoversio.
- 41:2009 Välijärvi, J., Huotari, N., Iivonen, P., Kulp, M., Lehtonen, T., Rönholm, H. Knubb-Manninen, G., Mehtäläinen, J. & Ohranen, S. **Pedagogiken i gymnasiet.** 39 s. 17 e. Myös verkkoversio.
- 42:2009 Poikela, E., Granö, M., Keurulainen, H., Kuusipalo, P., Silvennoinen, P., Jokinen, J., Knubb-Manninen, G. & Silvennoinen, H. **Vapaan sivistystyön opetushenkilöstön kelpoisuus, osaaminen ja työolot.** 146 s. 25 e. Myös verkkoversio.
- 43:2009 Poikela, E., Granö, M., Keurulainen, H., Kuusipalo, P., Silvennoinen, P., Knubb-Manninen, G. & Silvennoinen, H. **Kompetens och arbetsförhållanden inom fria bildningen i Svenskfinland och övriga Finland.** 44 s. 18 e. Även nätversion.
- 44:2010 Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. **Työssäoppimisen arvioinnin seuranta.** 63 s. 20 e. Myös verkkoversio.
- 45:2010 Anttila, P., Kukkonen, P., Lempinen, P., Nordman-Byskata, C., Pesonen, K., Tuomainen, S., Hietala, R. & Räisänen, A. **Näyttöä on!** Ammattiosaamisen näyttöjen toteutuminen käytännössä. 180 s. 27 e. Myös verkkoversio.

Tilaukset ja tiedustelut:

Koulutuksen arviointisihteeristö
 PL 35, 40014 Jyväskylän yliopisto
 puh. (014) 260 3220
 faksi (014) 260 3241
 ktl-asiakaspalvelu@ktl.jyu.fi
 www.edev.fi

Osa julkaisuista on saatavissa myös verkosta:
 www.edev.fi/portal/julkaisu



Koulutuksen
arviointineuvosto

Koulutuksen arviointineuvosto arvioi työpaikalla tapahtuvan oppimisen tilan vuonna 2006. Nyt tehdyllä seuranta-arvioinnilla (follow up -arviointi) tuotetaan tietoa tuolloisen arvioinnin vaikutuksista ja vaikuttavuudesta. Raportti kuvaa erityisesti työssäoppimisen arvioinnista saatuja hyötyjä sekä vuoden 2006 arviointiraportissa esitettyjen suositusten toteutumista.

Kansi: Martti Minkkinen

Koulutuksen
arviointineuvoston julkaisu 44
ISBN 978-951-39-3852-9
ISSN 1795-0163
2010