



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

PESONEN, HELI

OPISKELIJAPALAUTTEEN MERKITYS NÄYTTÖTUTKINTOTOIMINNAN
KEHITTÄMISESSÄ

Oulun seudun ammattiopisto

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Kasvatustieteiden ja opettajankoulutuksen yksikkö

Kasvatustieteiden koulutus

2013



Kasvatustieteen koulutus		Tekijä Pesonen, Heli	
Työn nimi Opiskelijapalautteen merkitys näyttötutkintotoiminnan kehittämisessä			
Pääaine Kasvatustiede	Työn laji Pro gradu -tutkielma	Aika Heinäkuu 2013	Sivumäärä 110+27
Tiivistelmä			
<p>Ammatillinen koulutus perustuu elinikäisen oppimisen periaatteeseen. Ammattikoulutus tarjoaa eri-ikäisille monipuolisesti tutkintoja ja lisäkoulutuksia, vaihtoehtoina on myös erilaisia koulutusmuotoja, -aikoja ja oppimisympäristöjä. Aikuiskoulutustutkimuksilla pyritään kartoittamaan elinikäisen oppimisen vaatimia perustaitoja ja opiskelijapalautteenkeruulla ja vertaisarvioinneilla löytämään uusia aikuiskoulutuksen toimintamalleja. Oulun seudun ammattiopiston aikuiskoulutuksen näyttötutkintojen palautteenkeruu ei tuota nykyisin toiminnan kehittämiseen riittävästi tarpeita vastaavaa tietoa. Useammalla koulutuslallalla kaivataan opiskelijapalautteiden käsittelyn tehostamista ja uusia toimintamenetelmiä. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, kuinka OSAOn aikuiskoulutusyksiköissä kerätään näyttötutkinnon suorittajilta palautetta ja kartoittaa vaihtoehtoja, miten ammattiopisto voisi aikuiskoulutustoimijoiden mielestä kehittää palautteenkeruutaan ja -työskentelyään. Tutkimusongelmani ovat: Miten OSAOn aikuiskoulutuksen aloilla kerätään, käsitellään ja hyödynnetään tutkinnon suorittajilta kerättyjä palautteita? Millaisena palautteenkeruun ja -käsittelyn välineenä aikuiskoulutustoimijat pitävät valtakunnallista näyttötutkintojen AIPAL-järjestelmää? Millainen palautejärjestelmä ja millaiset yhtenäiset käytännöt OSAOn näyttötutkintojen palautteiden keräämiseen, käsittelemiseen ja hyödyntämiseen halutaan tulevaisuudessa? Mistä aihealueista aikuiskoulutustoimijat kaipaivat näyttötutkinnon suorittajilta lisää palautetta?</p> <p>Tutkimusaineisto on kerätty syvähaastattelemalla kuutta OSAOn aikuiskoulutustoimijaa. Sisällönanalyysia käyttämällä olen löytänyt litteroidusta aineistostani erilaisia merkityksellisiä teemoja ja esille nostamani lainausten avulla lukija voi arvioida tutkimukseni luotettavuutta.</p> <p>Tutkimustulokset osoittavat, että OSAOn aikuiskoulutuksen palautteen keräämisen tavoissa, menetelmissä, määrissä ja käsittelyssä on koulutusaloittain paljon eroja. Kaikki alat eivät toteuta palautetyötään ammattiopiston määrittelemien minimivaatimusten ja sovitun aikataulun mukaisesti. AIPAL:n todettiin lisäävän ammattiopiston toiminnan läpinäkyvyyttä, mutta syvähaastattelussa löydettiin paljon puutteita palautejärjestelmän käytettävyydestä, mahdollisuuksista ja ominaisuuksista. Aikuiskoulutustoimijat toivoivat, että tulevaisuudessa ammattiopiston palautetyökalu olisi käytettävyydeltään parempi ja ominaisuuksiltaan monipuolisempi. Järjestelmän kautta saataisiin jatkuvasti tarpeita vastaavaa tietoa opiskelijoiden lisäksi muilta sidosryhmiltä. Palautejärjestelmältä kaivattaisiin myös toimivampia raportointi- ja taulukointiominaisuuksia. Osa haastatelluista kaipasi palautetyöhön tarkempia ammattiopiston taseisia ohjeistuksia ja käytänteitä. Toisaalta esille otettiin myös se, etteivät samanlaiset palautetyöskentelytavat ole aina kaikille koulutusaloille yhtä hyödyllisiä. Syvähaastattelussa pohdittiin kannattaisiko ammattiopiston odottaa Opetushallituksen vuoden 2014 AIPAL:n kehitystyön tuloksia vai olisiko OSAOn aikuiskoulutuksenärkevintä ryhtyä kehittämään omiin tarpeisiin sopivaa palautejärjestelmää. Aikuiskoulutustoimijat kaipaivat näyttötutkinto-opiskelijoilta lisää palautetta yksittäisistä ja konkreettisista opiskeluun liittyvistä asioista. Myös henkilökohtaistamisesta ja siitä, onko koulutus nopeuttanut henkilön työllistymistä, kaivattaisiin lisää tietoa.</p> <p>Olen rakentanut Pro gradu -tutkielmani teoreettisen viitekehyksen tutkimuskohteeni kannalta merkityksellisistä aihealueista. Tutkielmani etenee johdonmukaisesti ja olen esitellyt tutkimukseni toteuttamisen sekä analyysiprosessin vaihe vaiheelta. Tutkimuseettiset säännöt ovat ohjanneet tutkimustulosteni raportointia ja kirjoittamista. Tutkimustulokseni voidaan yleistää OSAOn tasoisesti, koska haastatteluihini osallistui kuusi näyttötutkinnon suorittajien palautteiden kanssa työskentelevää aikuiskoulutustoimijaa viideltä eri ammattiopiston koulutuslallalta. Tuloksiani ei kuitenkaan voida yleistää sen laajemmalle, koska on kyse tapaustutkimuksesta ja jokaisella näyttötutkintojärjestäjällä on omat tarpeensa ja toiminnalla tietyt erityispiirteensä. Oulun seudun ammattiopisto voi halutessaan käyttää tutkimustuloksiani hyödyksi näyttötutkintojen palautetyön kehittämisessä. Tutkielmani soveltuu luettavaksi myös kasvatustieteen opiskelijoille ja muille ammatillisesta koulutuksesta kiinnostuneille.</p>			
Asiasanat Elinikäinen oppiminen ja -ohjaus, ammatillinen koulutus, ammatillinen aikuiskoulutus, oppisopimuskoulutus, näyttötutkintojärjestelmä, Oulun seudun ammattiopisto, opiskelijapalaute, AIPAL-palautejärjestelmä			

Sisällysluettelo

JOHDANTO

1. KOHTI ELINIKÄISTÄ OPPIMISTA.....	4
1.1 Elinikäisestä kasvatuksesta elinikäiseen oppimiseen.....	4
1.2 Elinikäinen ohjaus.....	8
1.2.1 Ohjaus-, tieto- ja neuvontapalveluiden järjestäminen.....	9
1.2.2 Elinikäisen ohjauksen tavoitteita.....	13
1.3 Elinikäisen oppimisprosessin lähtökohdat.....	13
1.3.1 Osaamisperusteisuus.....	14
1.3.2 Itseohjautuvuus.....	16
1.3.3 Työelämälähtöisyys.....	17
2. AMMATILLINEN KOULUTUS SUOMESSA	20
2.1 Ammatillisten tutkintojen koulutusalat ja -tyypit.....	21
2.2 Ammatillisen koulutuksen järjestämismuodot ja -tavat.....	23
2.2.1 Oppilaitosmuotoinen koulutus.....	23
2.2.2 Oppisopimuskoulutus.....	24
2.2.3 Ammatillinen aikuiskoulutus.....	26
3. SUUNTIA JA TAVOITTEITA AMMATILLISEN KOULUTUKSEN JÄRJESTÄJILLE.....	31
3.1 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2011–2016.....	32
3.2 Eurooppalainen laadunhallinta ammatillisen aikuiskoulutuksen tukena.....	35
3.3 Aikuiskoulutustutkimus PIAAC.....	38
4. OULUN SEUDUN AMMATTIOPISTON AIKUISKOULUTUS.....	42

5. PALAUTTEEN MERKITYS KOULUTUKSEN JÄRJESTÄJÄLLE	44
5.1 Palautteen kerääminen	46
5.2 Palautetiedon käsittelemisen sykli	47
5.3 AIPAL-palautteet näyttötutkintojen laadun seuraamisessa ja kehittämisessä.....	48
5.3.1 Käyttö ja hyödyt näyttötutkintojärjestelmän sidosryhmille.....	51
5.3.2 AIPAL:n anatomia.....	53
5.3.3 Tietosuoja ja palautetiedon käyttöön saaminen	55
6. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	58
6.1 Taustaa tutkimuksen toteuttamiselle.....	59
6.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat.....	61
6.3 Tutkimusaineiston keruu	63
6.4 Aineiston analyysiprosessin kuvaus	67
6.4.1 OSAOn näyttötutkinnon suorittajien palautteenkeruu ja palautetiedon käsittelemisen sykli.....	72
6.4.2 AIPAL palautejärjestelmänä.....	75
6.4.3 Millaista palautejärjestelmää ja yhteisiä käytäntöjä OSAOlaiset kaipaavat?.....	77
6.4.3.1 AIPAL-järjestelmästä toimiva palautteenkeruun ja käsittelyn väline	82
6.4.3.2 OSAOille oma tarpeita vastaava palautejärjestelmä.....	84
6.4.4 Mistä aikuiskoulutustoimijat kaipaisivat lisää palautetta?	86
7. TUTKIMUSTULOSTEN YHTEENVETO.....	87
8. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	96
9. POHDINTA.....	101
LÄHTEET	103
LIITTEET	111

JOHDANTO

Olen kiinnostunut niin nuorille kuin aikuisillekin suunnatusta ammatillisesta koulutuksesta ja sen kehittämistyöstä. Mielenkiintoni erityisesti ammatillista aikuiskoulutusta kohtaan syveni keväällä 2012 suorittaessani maisterivaiheen kolmen kuukauden harjoittelua Oulun seudun ammattiopiston Aikuis- ja työpaikkakoulutusyksikössä. Yksikkö koordinoi OSAOn aikuiskoulutusta ja palvelee kaikissa oppisopimuskoulutukseen liittyvissä asioissa. Harjoittelu poiki minulle OSAOlta Pro gradu -tutkielman aiheen.

Suomi tarvitsee paljon eri alojen ammatillisia huippuosajia pärjätäkseen globaalissa kilpailussa. Tämän saavuttamiseksi tarvitaan ammatillista koulutusta niin alalle pyrkiessä kuin osaamisen ylläpitämiseksi. Suomen vahvuutena maailmalla ovat laadukkaat tuotanto- ja palveluprosessit alusta loppuun. (Alhojärvi 2008, 8.) Euroopan Unioni on todennut elinikäisen oppimisen olevan ratkaisu Euroopan kilpailukyvyn ylläpitämiseksi maailmanmarkkinoilla. Kansainvälisistä organisaatioista esimerkiksi EU, Unesco ja OECD-maat ovat vaatineet elinikäisen oppimisen tuomista kaikkien saataville. (Sallila 2003, 59–60.) Vuoden 2000 Lissabonin Eurooppa-neuvoston kokouksessa EU asetti tavoitteekseen kehittyä maailman elinvoimaisimmaksi ja kilpailukykyisimmäksi tietoon perustavaksi taloudeksi. (Eurooppalainen ulottuvuus 2009).

Ammatillinen koulutus on tärkeä osa koulutusjärjestelmäämme ja se on tiiviisti sidoksissa työelämään. Ammatillinen koulutus korostaa koulutusjärjestelmän avoimuutta ja palvelukykyä eri ikäryhmien koulutuksessa, minkä vuoksi se on merkittävä elinikäisen oppimisen edistäjä. Ammatillinen koulutus tarjoaa eri tarpeisiin tutkintoja ja lisäkoulutuksia, erilaisia koulutusmuotoja, -aikoja ja oppimisympäristöjä. Ammattikoulutuksen asema tulee painottumaan entisestään, kun suuret ikäluokat jättäytyvät pois työelämästä ja työmarkkinoilla tapahtuu vaihtuvuutta. Ammatillinen koulutus antaa valmiudet työskennellä opiskellun alan työtehtävissä, siirtyä työtehtävästä toiseen sekä mahdollisuuden kehittää osaamista jatko-opiskeluilla. (Kokkonen 2008, 42.) Kun ihmiset pohtivat koulutusvaihtoehtojaan, kaipaavat he valintojensa tueksi usein tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluita. Elinikäisen

oppimisen ja jatkuvan kouluttautumisen edistämiseksi erilaiset tahot ovat ryhtyneet tarjoamaan koulutukseen ja uraan liittyviä palveluita.

Suomen on kehitettävä koulutusjärjestelmäänsä, jotta se säilyttää asemansa osaamiskilpailuissa maailmalla. Koulutusjärjestelmältä vaaditaan entistä enemmän tehokkuutta, tuloksellisuutta, vaikuttavuutta ja taloudellisuutta. Koulutusjärjestelmän tulisi pyrkiä ennakoimaan elinkeino- ja yhteiskuntarakenteen muutoksia entistä aiemmin ja tehokkaammin. Koulutuksen järjestämisessä olisi tärkeää muistaa, että koulutus on koko elämän kestävä prosessi eikä vain kertaluonteinen työelämään ponnahtamislauta, kuten sen ennen ajateltiin olevan. Ihmisiä tulisi kannustaa jatkuvaan itsensä kehittämiseen. Aiemman osaamisen huomioonottavan ammatillisen aikuiskoulutuksen puolella lähtökohtana on, että työn ja oppimisen yhdistäminen on sujuvaa koko työuran ajan. Aikuisille suunnattu näyttötutkintojärjestelmä on kehitetty tarjoamaan työelämäntarpeisiin joustavan tavan suorittaa ammatillisia perustutkintoja ja lisäkoulutuksia. Koulutukseen liittyvää palaute- ja tutkimustyötä on tärkeää harjoittaa myös tulevaisuudessa, jotta ammatilliseen aikuiskoulutukseen löydettäisiin entistä tehokkaampia toimintamalleja, opiskelumuotoja ja tukitoimia. Huolellisesti suoritettu opiskelijapalautteen keruu, vastausten analysointi ja käsitteleminen tuottaa näyttötutkintojärjestäjille ja muille sidosryhmille näyttötutkintotoiminnan kehittämisen kannalta erittäin arvokasta opiskelijanäkökulman tietoa. Koulutuksia järjestettäessä työelämälähtöisyyttä tulisi korostaa ja yritysten osaamista olisi hyödynnettävä vielä aiempaa tehokkaammin. (Sitra 2000, 9–12.)

Pro gradu -tutkielmani aluksi esittelen teoreettisen viitekehýkseni, joka toimii perustana OSAOn näyttötutkintojen palautetyötä käsittelevälle tutkimukselleni. Tutkimuksen teoreettinen tausta auttaa yhdessä tutkimuksen metodien, etiikan ja luotettavuuden teorioiden kanssa ymmärtämään tutkimuskokonaisuuttani. Teoreettisessa osiossa esittelen, miten elinikäisen oppimisen ja -ohjauksen periaatteet sekä elinikäisen oppimisprosessin lähtökohdat ovat ammatillisen koulutuksen järjestämisen taustalla ja miten ammattikoulutus tukee niitä toimillaan. Käsittelemme ammatillista koulutusta Suomessa, mitkä ovat tutkintojen koulutusalat ja -tyypit sekä järjestämismuodot ja -tavat. Kuvailen myös mitä suuntia ja tavoitteita ammatillisen koulutuksen järjestäjille on määritelty Suomen Koulutuksen ja tutkimuksen

vuosien 2011–2016 hallitusohjelmassa ja eurooppalaisessa viitekehyksessä. Tämän jälkeen siirryn esittelemään lyhyesti Oulun seudun ammattiopiston aikuiskoulutusta. Lisäksi otan tarkastelun kohteeksi opiskelijapalautteen merkityksen organisaation ja koulutuksen kehittämisessä ja esittelen valtakunnallista näyttötutkintojen palautejärjestelmä AIPAL:ia. Nämä muodostavat tutkimukseni teoreettisen viitekehysten, joka toimii pohjana tutkimukseni empiiriselle osiolla. Käyn tutkielmassani seikkaperäisesti läpi tutkimukseni toteuttamisen ja sen analyysiprosessin vaiheet. Tutkimustuloksissa ja -havainnoissa pyrin kiteyttämään, miten palautteenkeruu ja -käsittely suoritetaan tällä hetkellä OSAOn eri koulutusaloilla, millaiseksi AIPAL koetaan palautteenkeruuvälineenä sekä millainen palautejärjestelmä ja millaisia yhtenäisiä käytäntöjä OSAOn palautteen keräämiseen, käsittelemiseen ja hyödyntämiseen kaivataan tulevaisuudessa. Pohdinnassa arvioin tutkimustani objektiivisesti, tarkastelen tuloksia eri näkökulmasta ja kerron, mitkä aihealueen osiot kaipaisivat vielä tarkempaa tutkimusta.

1. KOHTI ELINIKÄISTÄ OPPIMISTA

Teoreettisen viitekehyksen luomista aloittaessani tutustuin aluksi elinikäisen oppimisen ja -ohjauksen käsitteisiin sekä elinikäisen oppimisprosessin lähtökohtiin perehdyttääkseni itseni ja esitelläkseni lukijoille tutkielmani perustan. Avaan kappaleissa ammatillisen koulutuksen kannalta olennaista terminologiaa ja esittelen ilmiöitä suhteessa suomalaiseen ja eurooppalaiseen elinikäistä oppimista korostavaan koulutuspolitiikkaan.

1.1 Elinikäisestä kasvatuksesta elinikäiseen oppimiseen

Ihminen on utelias ja tiedonjanoinen, minkä vuoksi opimme uutta koko elämämme ajan. Lapsena saamme valmiudet toimia sosiaalisissa tilanteissa ja välineet oppia uusia asioita. Ihminen sisäistää tehokkaimmin uusia asioita, kun hän suhtautuu muutoksiin positiivisesti ja on omaksunut aktiivisen tiedonhankinnan osaksi arkirutiinejaan. *Elinikäinen kasvatust* (*lifelong education*) on käsitteenä laaja, se käsittää kaiken ihmisen elämän aikana tapahtuvan oppimisen, joka mahdollistaa hänen sosiaalisen- sekä ammatillisen elämän että persoonallisuuden mahdollisimman täydellisen kehityksen. Elinikäisen kasvatuksen rinnalla käytetään useasti käsitettä *elinikäinen oppiminen* (*lifelong learning*), jolla halutaan painottaa oppijan näkökulmaa elinikäisen kasvatuksen suunnittelun perustana, opiskelun yksilöllisyyttä ja sen prosessiluonnetta. Elinikäisen oppimisen ideologian mukaan ihminen oppii ajasta ja paikasta riippumatta jatkuvasti, oppimista ei voi rajata esimerkiksi vain kouluun. (Pohjonen 2005, 15–17.)

Elinikäistä oppimista tarkasteltaessa oppiminen kohdennetaan tapahtuvan formaaleissa, nonformaaleissa tai informaaleissa oppimisympäristöissä. *Formaalinen* oppiminen pitää sisällään kaiken koulutusinstituutioissa tapahtuvan, tutkintoihin tähtäävän koulutuksen. *Nonformaalin* oppimisen piiriin voidaan luokitella kuuluvaksi esimerkiksi yleissivistävä

aikuisopiskelu, joka ei sinällään tähtää tutkintoon. Edellä mainittujen lisäksi tapahtuu kaiken aikaa *informaalia* eli epävirallista oppimista, josta voidaan mainita esimerkkinä työssä oppiminen tai arkielämän tilanteissa oppiminen. Yksilön epävirallinen oppiminen tai oppimisen suhteen epävirallisessa ympäristössä tapahtuva oppiminen jatkuu luonnollisesti jossakin määrin läpi koko elämän. Elinikäisen oppimisen katsotaankin sulkevan sisäänsä kaiken elämän varrella tapahtuvan oppimisen niin formaaleissa, nonformaaleissa kuin informaaleissakin ympäristöissä (Alho-Malmelin 2010, 24; Antikainen 1998, 222.) Aikuisikä on jatkuvaa muutoksiin sopeutumista eli jatkuvaa oppimista. Menestyäkseen työelämässä ihmiseltä vaaditaan erilaisia tietoja ja taitoja pystyäkseen toiminaan yhteiskunnassa aktiivisena kansalaisena. Nuoruudessa kerran opittu ei enää takaa ihmisen tehokasta ja tuloksellista toimintaa loppuelämän ajan, vaan nyky-yhteiskunnassa ihmisten odotetaan ylläpitävän ja kehittävän osaamistaan jatkuvasti. Ammattiin valmistuneen ei ajatella enää olevan pätevä työhönsä loputtomiin, ilman ettei hän päivitä osaamistaan esimerkiksi osallistumalla alansa täydennyskoulutuksiin. (Opetusministeriö 2005, 11–12.)

Elinikäisen oppimisen käsite on laaja, koska se kattaa kaiken elämänkaaren aikana tapahtuvan oppimisen, pakollisesta perusopetuksesta vapaaehtoiseen aikuiskoulutukseen. EU:n lainsäädännössä elinikäinen oppiminen on määritelty seuraavasti: *”elinikäistä oppimista sovelletaan kaikilla yleissivistävän ja ammatillisen koulutuksen tasoilla ja se koskee kaikkia elämänvaiheita sekä erilaisia oppimismuotoja. Elinikäisen oppimisen tavoitteena on antaa kansalaisille välineitä itsensä kehittämistä, yhteiskuntaan integroitumista ja osamisyhteiskuntaan osallistumista varten.”* (Euroopan unionin portaali, 2011.) Opetushallitus on määritellyt elinikäisen oppimisen avaintaidoiksi 1. elinikäisen oppimisen ja ongelmanratkaisun, 2. vuorovaikutuksen ja yhteistyön, 3. ammattietiikan, 4. terveyden, turvallisuuden ja toimintakyvyn. Lisäksi taitoihin luetaan myös 5. aloitekyky ja yrittäjäyys, 6. kestävä kehitys, 7. estetiikka, 8. viestintä- ja mediaosaaminen, 9. matematiikka ja luonnontieteet, 10. teknologia ja tietotekniikka sekä 11. aktiivinen kansalaisuus että eri kulttuurit. (Sirelius 2010, 62–63.) Avaintaidossa on huomioitu yksilön ja yhteiskunnan erilaiset tarpeet sekä se, että ihminen on fyysinen, psyykkinen ja sosiaalinen kokonaisuus.

Kansainvälisessä keskustelussa elinikäisen oppimisen käsitteen filosofiset ja teoreettiset perusteet luotiin 1960- ja 1970-luvuilla. Tällöin käsitteestä puhuttaessa painotettiin sen humanistista näkökulmaa. Nykyaikana elinikäisestä oppimisesta puhuttaessa painotetaan käsitteen teknologista ja taloudellista suuntaa. (Lampinen 2003, 151–153.) Yksilöllisen perustelun mukaan ihmisellä ajatellaan olevan sisäsyntyinen tarve kehittyä ja kasvaa koko elämänsä ajan. Vastakkaisesti yhteiskunnallisesta näkökulmasta elinikäinen oppiminen on seurausta siitä, että kaikilla inhimillisen elämän alueilla tapahtuu muutoksia, mikä saa aikaan sen, että ihmisen on jatkuvasti opittava uutta ja sopeuduttava muuttuviin olosuhteisiin. UNESCO:n pääjohtajana toimiva Irina Bukova on korostanut, että humanismi olisi nostettava takaisin elinikäisen oppimisen keskiöön. Myös professori Jyri Manninen on huolissaan elinikäisen oppimisen käsitteen muuttumisesta, koska nykyään se on entistä enemmän valjastettu työllistymisen ja elinkeinoelämän kilpailukyvyn välineeksi eikä kasvuprosessissa korosteta enää entiseen tapaan humanistisia tavoitteita, yksilöiden henkistä kasvua ja ihmisyyttä. (Sirelius 2010, 62.) Elinikäisen oppimisen termi tuli mukaan koulutuspoliittiseen keskusteluun vahvemmin 1990-luvulla ja se on vaikuttanut suomalaisen koulutuksen kehittämiseen monin tavoin. Koulutuslainsäädäntömme perustuu suurilta osin tutkintoihin ja osaamisen tunnustamiseen. Työssäoppiminen on saanut ammattikoulutuksessa vahvan aseman ja tämän pohjalta näyttötutkintojärjestelmät ovat luotu. (Pohjonen 2005, 17.)

Elinikäisen oppimisen tarpeen kasvaminen nähdään olevan seurausta globalisaatiokehityksestä, jonka seurauksena yksilön näkökulmasta maailma monimutkaistuu ja moninaistuu. Arjessa globalisaation kehittyminen näkyy esimerkiksi ylikansallisen kommunikaation lisääntymisenä, minkä seurauksena myös erilaisten kulttuurien kohtaaminen on kasvanut. (Opetusministeriö 2005, 13–14.) Elinikäinen oppiminen on keskeinen osa Suomen ja Euroopan Unionin koulutuspolitiikkaa ja se korostaa koulutusjärjestelmän avoimuutta ja palvelukykyä eri ikäryhmien kouluttamisessa. Jäsenvaltiot ovat laatineet keskenään yhtenäiset strategiat, joiden avulla he pyrkivät varmistamaan kansalaisilleen monipuoliset ja avoimet oppimisympäristöt. Suomessa ihmisille on pyritty takaamaan mahdollisuus ylläpitää ja kehittää osaamistaan haluamaansa suuntaan eri ympäristöissä koko elinikänsä ajan. (Opetusministeriö 2005, 11–12; Lampinen 2003, 151.) Hirvi (2000) toteaa Working together -

konferenssissa, että elinikäisen oppimisen periaatteelle perustuva koulutuspolitiikka tähtää siihen, että kaiken ikäisillä kansalaisilla on riittävä jatkuvan oppimisen perusta. Elinikäisen oppimisen periaate pyrkii myös siihen, että tarpeelliset siirtymät työn ja koulutuksen välillä ovat sulavia ja että myös työssä oleville on tarjolla monipuolisesti oppimismahdollisuuksia. Myös OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development eli Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö) ja UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization eli YK:n kasvatus-, tiede- ja kulttuurijärjestö) tekevät kansainvälistä työtä elinikäisen oppimisen edistämiseksi. (Pohjonen 2005, 20–21).

Suomalaiset aikuiset ovat kansainvälisesti vertailtuna aktiivisia koulutuksiin osallistujia. Aikuiskoulutukseen osallistuminen lisääntyi Suomessa selkeästi 1980- ja 1990-lukujen taitteessa ja uudestaan 2000-luvulle tultaessa, jonka jälkeen osallistuminen koulutuksiin pysähtyi. Aikuisia varten järjestettyihin koulutuksiin osallistui vuonna 2006 yli 1,7 miljoonaa henkeä, mikä on suurin piirtein puolet 18–64 ikäisestä väestöstä. Tutkimusten mukaan koulutukseen osallistuminen kasautuu erityisesti niille, joilla on taustalla jo pitkä pohjakoulutus. Vuonna 2006 koulutukseen osallistuneita oli suurin piirtein saman verran kuin vuonna 2000. (Suomen virallinen tilasto, 2006.) Vaikkakin aikuisväestön koulutustaso on parantunut viime vuosikymmeninä huomattavasti, on työikäisistä 25–64-vuotiaista 600 000 edelleen vailla perusasteen jälkeistä tutkintoa. 25–34-vuotiaasta väestöstä noin 100 000 ei ole suorittanut toisen asteen tutkintoa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011b, 35.) Iso osa aikuisista osallistuu elinikäisen oppimisen hengessä koulutuksiin vapaaehtoisesti ajatuksenaan ja motiivinaan saada opiskelusta eväitä elämäänsä. Osalle koulutukset saattavat ilmentää yhteiskunnan vaatimusta jatkuvasta itsensä sivistämisestä, jolloin koulutukset voivat merkitä raskasta velvollisuutta tai jopa suoranaista pakkoa. Yhteiskunnan muutoksien luonne korostaa elinikäisen oppijan monimuotoista aloitteellisuutta ja itsenäisyyttä opiskelijana. (Alho-Malmelin 2010, 12–16.)

1.2 Elinikäinen ohjaus

Elinikäisen oppimisen ja osaamisen kehittämisen yhtenäistävästä ohjauksesta käytetään käsitettä elinikäinen ohjaus. CEDEFOP (eli Euroopan ammatillisen koulutuksen kehittämiskeskus) on määritellyt *elinikäisen ohjauksen käsittävän toimet, jotka auttavat ihmisiä tunnistamaan kiinnostuksensa, kykynsä ja osaamisensa, mutta myös tekemään päätöksiä ja kulkemaan omia yksilöllisiä polkujaan koulutukseen ja työuraan liittyen. Ohjausta on saatavilla esimerkiksi koulutuksissa, siirtymävaiheissa ja työpaikoilla.* (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 10.)

Ohjaus- ja neuvontapalveluita on nykyään saatavilla muuallakin kuin perinteisesti työvoimatoimistoissa ja oppilaitoksissa. Ohjausta ja neuvontaa tarjotaan esimerkiksi myös sosiaali- ja terveydenhuollossa, kuntoutuksissa, koulutuksissa ja organisaatioiden johtotehtävissä. Työ- ja elinkeinoministeriön ja opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalan toimijat huolehtivat pääosin ohjaus, tieto- ja neuvontapalveluiden julkisesta järjestämisestä. Työnantajat tarjoavat työntekijöilleen ja järjestöt järjestävät jäsenilleen ohjausta ja neuvontaa. Lisäksi yksityiset yritykset myyvät omia ohjaus- ja neuvontapalvelujaan. Ohjauspalveluiden lisääntyminen eri sektoreilla on johtanut siihen, että ohjaus- ja neuvontapalveluiden on täytynyt kehittää erilaisia lähestymistapoja ohjaukseen ja neuvontaan. Ohjauksella on paljon erilaisia ilmenismuotoja, jotka vaihtelevat kontekstin ja toimijan mukaan. Ohjausmuotoja ovat esimerkiksi työpaikkaohjaus, opinto-ohjaus, ammatinvalintaohjaus, tutorointi ja mentorointi sekä valmentavat johtamistyylit. Työelämän ja urakehityksen yllättävien muutosten seurauksena alalla on kysyntää jatkuvasti uudelle spesifille asiantuntijuudelle. (Onnismaa 2007, 7 & 18; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 9 & 11.) Opetus- ja kulttuuriministeriö on asettanut Elinikäisen ohjauksen yhteistyöryhmän kartoittamaan elinikäisen ohjauksen kehittämistarpeita ja laatimaan strategioita sen kehittämiseen.

1.2.1 Ohjaus-, tieto- ja neuvontapalveluiden järjestäminen

Ohjaus- ja neuvontapalveluita Työhallinnossa käsittelevä Ohjus-projekti määritteli ohjauksen seuraavanlaisesti: *”Ohjaus on ihmisten välisen vuorovaikutussuhteen osaavaa ja ammatillista hyödyntämistä, tavoitteena kehittää ja tukea asiakkaan itsetuntemusta, emotionaalista kasvua ja persoonallisuuden voimavaroja.”* (Työministeriö 2002). Yleisenä tavoitteena on kyky elää entistä tyydyttävämpää ja antoisampaa elämää. Ohjaus voi koskea tiettyjen ongelmien ratkaisemista, päätöksentekoa ja elämänvalintoja, kriisien kohtaamista, itsetuntemuksen kehittämistä, tunteiden ja sisäisten konfliktien työstämistä tai ihmissuhteiden parantamista. Ohjaajan tehtävänä on auttaa asiakasta kysymystensä työstämisessä ja ratkaisemisessa kunnioittaen asiakkaan arvoja, voimavaroja ja kykyä tehdä valintoja kulttuurisista lähtökohdistaan käsin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 9–10.) Ohjaus- ja neuvontatyö on ajan, huomion ja kunnioituksen antamista. Ohjausta käytetään työmenetelmänä esimerkiksi ammatillisessa keskustelussa. (Onnismaa 2007, 7.)

Oppilaitoksissa ohjauksen määrittelyssä korostuu opiskeluvalmiuksien edistäminen, opintojen kulkuun liittyvät seikat sekä työelämävalmiuksiin että uravalintaan liittyvät päämäärät. Vuonna 2009 vahvistetuissa perusopetuksen laatukriteereissä vahvistettiin ohjauksen periaatteet, jotka koskevat myös ammatillista koulutusta. *”Oppilaanohjauksella tuetaan oppilaan kasvua ja kehitystä sekä edistetään oppilaan opiskeluvalmiuksien kehittymistä ja opintojen kulkua. Oppilaanohjaukseen kuuluu opiskelutaitojen opettaminen, oppimisvaikeuksissa auttaminen sekä ammatinvalinnan ohjaus ja työelämävalmiuksien kehittäminen. Oppilaanohjauksen keskeiset tehtäväalueet ovat koulun sisällä tehtävä ohjaustyö sekä toiminta eri yhteistyötahojen kanssa.”* Oppilaan ohjauksella pyritään siihen, että opiskelijat sitoutuvat opiskeluun ja opintojen keskeyttäminen vähenisi. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 9–10, 13–15.)

Ammatillinen yksilökeskeinen neuvonta- ja ohjaustyö on alun perin amerikkalainen ilmiö, jonka taustalla on yksilöllisyyden perinne. 1900-luvun alussa Suomessa perustettiin julkinen työnvälitys ja ensimmäinen ammatinvalinnanohjauksen virka perustettiin vuonna 1939. Ammatillisen koulutuksen järjestäjät pyrkivät markkinoimaan opintojaan ja ohjaa-

maan niitä mahdollisille hakijoilleen taatakseen näkyvyyttä ja saadakseen ihmiset kiinnostumaan tarjoamistaan opiskelumahdollisuuksista. 1990-luvulla aikuisoppilaitoksissa kehitettiin opintojen henkilökohtaistamisjärjestelmä, joka tarkoittaa opiskelijan ohjaus-, neuvonta- ja opetustarpeiden huomioon ottamista läpi opiskelujen. Tutkintoa suorittavan aikuisen opiskelujen ohjaus suuntautuu erityisesti henkilön osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Aikuisten ohjaus on hajanaista opetuksellista ja terapeutista vuorovaikutustyötä ja sen kysyntä on kasvanut hurjasti 2000-luvulla. (Onnismaa 2007, 14, 16, 69 & 72; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 14.)

Opetushallitus järjestää laajasti erilaisia tieto-, ohjaus- ja neuvontapalveluja ja se tarjoaa erityisesti tutkintotavoitteisen koulutuksen hakeutumiseen liittyvää apua. Opetushallitus tarjoaa puhelin-, sähköposti- ja verkkopalveluja. Koulutustietoa laajasti sisältäviä verkkopalveluja ovat Koulutusnetti ja Opintoluotsi. Opetushallitus ylläpitää myös Osaan.fi-verkkopalvelua, jota voidaan käyttää osaamisen arviointiin ennen opintoja ja niiden aikana. Opetushallitus toteuttaa neuvontaa hakujärjestelmiin sisältyvien palautejärjestelmien kautta ja vastaa myös valtakunnallisista koulutushaku- ja valintajärjestelmistä. Palveluiden kohdejoukkona ovat hakijoiden lisäksi koulutuksen järjestäjät. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 18.)

Työ- ja elinkeinohallinto vastaa oppilaitosten ulkopuolella olevien henkilöiden uraneuvonnasta ja -ohjauksesta. Palveluja tarjotaan kasvokkain, puhelimitse ja verkossa. Julkiset työvoimapalvelut pyrkivät edistämään työvoiman kysynnän ja tarjonnan balanssia työmarkkinoilla, ehkäisemään työttömyyttä, varmistamaan työvoiman saatavuutta ja järjestämään työnhakijoille töitä. TE-hallinto järjestää työmarkkinoille suuntautuville, osaamisen kehittämisen kautta työmarkkinoille pyrkiville ja työmarkkinoille kuntoutuville paljon erilaisia tukevia palveluja. Työ- ja elinkeinoministeriön hallinnonalan tarjoamia palveluja säätelee laki julkisesta työvoimapalvelusta (1295/2002). Laista löytyy lisäksi palvelutarpeen arviointia koskeva ohjeistus (29.12.2005/1216) ja kuvaus ammatinvalinta- ja urasuunnittelu- palveluista (6 luku 11§), koulutus- ja ammatitietopalveluista (12§) sekä ammatillisesta kuntoutuksesta (13§), mitkä ovat ammatillisen kehittymisen ohjauksen ydinpalveluita. Vuonna 2009 tehty uudistus lisäsi työnhakijan mahdollisuuksia parantaa kouluttautumalla

työllistymismahdollisuuksiaan, minkä vuoksi työuraan liittyvät siirtymät, ohjauksen tarve sekä yhteistyö TE-hallinnon ja oppilaitosten välillä on kasvanut. TE-hallinto rahoittaa työvoimapolitiittista aikuiskoulutusta pääsääntöisesti työttömille tai henkilöille, jotka ovat vaarassa jäädä työttömiksi. Tämä koulutusmahdollisuus on tarkoitettu ensisijaisesti 20 vuotta täyttäneille henkilöille ja opiskelu on heille maksutonta. Työnhakijan omaehtoisen ja työvoimapolitiittisen aikuisopiskelun ajalta maksettava työvoimapolitiittinen aikuiskoulutustuki, koulutuspäiväraha, työttömyysetuus ja ylläpitokorvaus mahdollistavat työttömille työnhakijoille taloudellisesti mahdollisuuden kouluttautua. Kotouttamislain perusteella TE-toimistojen vastuulla on myös työikäisten maahanmuuttajien koulutus- ja työneuvonta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 18–20.)

TE-toimistot tarjoavat ostopalveluina esimerkiksi useanlaisia osaamiskartoituksia tai ryhmäpalveluja. TE-hallinto toteuttaa yrittäjiä varten liiketoimintaosaamisen kehittymistä tukevia palveluja, yrittäjyyden ohjausta ja ylläpitää Yritys-Suomi.fi -sivustoa. Työlinjapalvelu on kehitetty ohjaamaan ihmisiä koulutus-, työnhaku-, työttömyysturva- ja muutosturvaneuvonnassa sähköpostitse ja puhelimitse. EURES-neuvojat jakavat tietoa eurooppalaisten työmarkkinoiden vaihtoehtoista. ESR- rahoitteinen NUOVE-hanke (Neuvontaa ja uraohjausta verkossa) on kehitellyt asiakkaille Uralinja-puhelinpalvelua ja ohjaus- ja neuvontatyötä tekeville yhteistä työskentelyalustaa Service deskia, jonka kautta asiakkaat pysyvät arvioimaan ohjaustarvettaan, varaamaan itselleen ajan henkilökohtaiseen ohjaukseen tai neuvontaan ja saamaan ehdotuksia jatkumahdollisuuksistaan. TE-hallinto ylläpitää mol.fi-sivustoa, josta löytyy tietoa eri ammateista ja ammattialoista, alkavista koulutuksista, avoimista työpaikoista ja ohjeita työnhakuun liittyen. HRV-palvelut ovat maksullisia TE-hallinnon asiantuntijaverkoston tarjoamia palvelutuotteita. Tarjontaan kuuluu palveluja yritysten henkilöstön ja työyhteisön kehittämiseen sekä uuden henkilöstön rekrytointiin liittyviä asiantuntija- ja konsultointipalveluja. Lisäksi HRV-palveluista saa apua muutostilanteessa olevien yritysten ja niiden henkilöstön tukitoimiin sekä ohjausta ammatillisen kuntoutustarpeen arviointiin.

Sosiaali- ja terveysministeriön vastuualueet liittyvät myös elinikäiseen ohjaukseen. Varhaiskasvatuksella, oppilas- ja opiskeluhoollolla, ehkäisevällä lastensuojelulla ja sosiaali-

työllä pyritään parantamaan elämänsuunnittelutaitojen kehittymistä, torjumaan elämänhallintaa uhkaavien tekijöiden vaikutuksia ja korjaamaan syntyneitä ongelmatilanteita. Järjestöt vastaavat ohjauspalveluiden tuottamisesta omille kohderyhmilleen, kuten maahanmuuttajille ja erityistä tukea tarvitseville. Nykyään kasvavissa määrin on myös yksityisiä yrityksiä, jotka myyvät tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluja yksityishenkilöille, toisille yrityksille tai työorganisaatioille. Verkosta löytyy nykyään paljon koulutus- ja urasuunnitteluun liittyviä eri sivustoja, joista ihmiset voivat hakea tarvitsemaansa tietoa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 22.)

Työpaikoilla tapahtuvassa ohjauksessa ja osaamisen kehittämisessä olisi parantamisen varaa, sillä koulutuksen ja työn yhdistäminen koetaan usein haasteelliseksi. Esimiehet, työpaikkakouluttajat ja -ohjaajat ovat usein niitä, jotka vastaavat työpaikalla tapahtuvasta ohjauksesta ja neuvonnasta. Työelämässä olevat voivat hakea ohjausta ja neuvontaa osaamisen kehittämiseen ja urasuunnittelun tukemiseen myös työelämäjärjestöiltä. Työelämässä tapahtuvalla opiskelulla, kuten työharjoittelun tai työelämään tutustumisjaksolla voi olla suuri merkitys koulutus- ja uravalintojen tai työelämään kiinnittymisen kannalta. Työnantaja voi kouluttaa työntekijöitään yhdessä työ- ja elinkeinohallinnon kanssa, joka voi osallistua yhteishankintakoulutuksen rahoitukseen, jos koulutuksella parannetaan työvoiman saatavuutta, turvataan työnantajan toimintaedellytyksiä, säilytetään työpaikkoja, pidennetään työuria tai ennaltaehkäistään työttömyyttä. Työnantajan vastuulle kuuluvaa henkilöstökoulutusta ei voida rahoittaa yhteishankintakoulutuksena. Työelämän koulutusneuvojat ovat ammattiyhdistysliikkeen toimijoita, joiden tavoitteena on tarjota tieto- ja neuvontapalveluja, uraohjausta työpaikoilla ja ay-järjestöissä, edistää suunnitelmallisen osaamisen kehittämistä sekä työpaikkojen ja koulutuksen järjestäjien yhteistyötä. Vuonna 2010 valtiolta, koulutuksen järjestäjiä edustavat etujärjestöt ja työmarkkinajärjestöt tekivät yhteisen suosituksen työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta, minkä tarkoituksena on parantaa esimerkiksi ohjaajien koulutusta ja ohjauksen laatua. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 22.)

1.2.2 Elinikäisen ohjauksen tavoitteita

Opetus- ja kulttuuriministeriö perusti 1.9.2010 Elinikäisen ohjauksen yhteistyöryhmän valmisteltuaan asiaa työ- ja elinkeinoministeriön kanssa. Työryhmän toimikausi kestää vuoden 2013 loppuun saakka. Yhteistyöryhmä kartoitti elinikäisen ohjauksen keskeisiä ja kiireisiä kehittämistarpeita syksyllä 2010 järjestämällä aiheeseen liittyvän kansalaiskyselyn, työseminaarin ja verkkohaastattelun. Työryhmän tehtävänä oli laatia ehdotus kansallisesta elinikäisen ohjauksen strategiasta, joka kattaa kaikkien koulutusasteiden ja -muotojen sekä työelämän että työ- ja elinkeinohallinnon tarjolla olevat tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelut elinikäisen oppimisen ja opiskelun perspektiivistä. Työryhmän tuli laatia myös ehdotukset elinikäisen ohjauksen strategian jalkauttamisesta sekä tehostaa paikallista, alueellista ja kansallista tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden kehittämistyötä ja vahvistaa eri toimijoiden ja hallinnonalojen yhteistyötä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 5.)

Työryhmä kokosi kevään 2011 väliraporttiinsa viisi strategista tavoitetta puuttuen elinikäisen ohjauksen kiireellisimpiin ongelmakohtiin ja kehittämistarpeisiin. Tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden tulisi olla kaikkien ulottuvilla ja yksilöiden tarpeiden mukaisia. Ohjaustyötä tekeviltä on löydyttävä työtehtävien edellyttämä osaaminen, jotta he kykenisivät ohjaamaan asiakkaita yksilöllisten uranhallintataitojen vahvistamisessa. Työryhmän strategiisiin tavoitteisiin kuuluu myös ohjauksen laatujärjestelmän kehittäminen, jotta ohjaus toimisi jatkossa entistä koordinoituneempuna kokonaisuutena. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 28–36.)

1.3 Elinikäisen oppimisprosessin lähtökohdat

Ammatillinen koulutus tukee elinikäisen oppimisen edistymistä tarjotessaan erilaisia koulutusvaihtoehtoja eri-ikäisille. Osaamisperusteisuus, itseohjautuvuus ja työelämälähtöisyys

ovat tärkeitä elinikäisen oppimisprosessin ja ammattikoulutuksen järjestämisen lähtökoh-
tia. Seuraavaksi selvennän mitä näillä käsitteillä tarkoitetaan ammatillisessa koulutuksessa.

1.3.1 Osaamisperusteisuus

Kun aikuinen hakeutuu ammatilliseen koulutukseen, selvitetään ensin mitä koulutustarpei-
ta ja -toiveita hänellä on ja mistä tutkinnosta tai tutkinnon osasta hän on kiinnostunut.
Ammatilliset koulutukset ovat osaamisperusteisia. Euroopan komissiossa formaalin koulu-
tuksen ulkopuolella opitun tunnustaminen on yksi elinikäisen oppimisen tavoitteista. Siinä
tavoitteena on opettaa ja kannustaa ammatillisen koulutuksen järjestäjiä kehittämään erilai-
sia menetelmiä nonformaalin epävirallisen ja informaalin arkioppisen tunnustamiseksi ja
tunnustamiseksi osaksi virallista koulutusta. Osaamista voi karttua eri aikoina erilaisissa
paikoissa eri tavoin. Nonformaalia ja informaalia oppimista voi tapahtua esimerkiksi työ-
elämässä, luottamustoimissa, harrastuksissa, perheen kanssa tai vaikka erilaisten tiedonvä-
litysten kautta. Myös muissa oppilaitoksissa suoritettu päällekkäinen formaali osaaminen
tunnistetaan ja tunnustetaan. (Opetushallitus 2012, 82.)

Koulutuksen järjestäjän tehtävänä on selvittää ja tunnistaa näyttötutkintoa suorittamaan
hakeutuneen aiemmin hankkima osaaminen. Osaamisen tunnustamisvaiheessa todetaan,
että opiskelijan tai tutkinnon suorittajan aiemmin hankkima osaaminen vastaa suoritettavan
tutkinnon perusteita. Tällöin voidaan tehdä päätös, ettei kyseistä osaamista tarvitse enää
ammatillisissa peruskoulutuksissa opiskella tai muissa koulutuksissa osoittaa uudelleen.
Opiskelijan osaaminen tunnustetaan tutustumalla hänen toimittamiinsa asiakirjoihin ja käyt-
tämällä monipuolisesti soveltuvia menetelmiä, esimerkiksi haastatteluja, työnäytteitä, teste-
jä ja www.osaan.fi-ohjelmaa. (Opetushallitus 2012, 83 & 122.)

Osaamisen tunnustamisen perusteella koulutuksen järjestäjä arvioi, miltä osin tutkinnon
suorittaja jo hallitsemansa osaamisen perusteella voidaan ohjata suoraan hänelle soveltu-
van tutkinnon, sen osan tai sen osien suorittamiseen vai onko henkilön tarpeellista hakeu-

tua vielä tarvittavan ammattitaidon hankkimiseen. Ammattitaitoa voidaan hankkia esimerkiksi työssä oppimalla, tutkintoon valmistavassa koulutuksessa ja itseopiskelulla. Jos opiskelijalta löytyy aiemmista opinnoista tai työkokemuksista osaamista, joka vastaa tutkinnon perusteita ja se on virallisesti osoitettu, on hänellä oikeus saada osaamisensa tunnustettua. Näyttötutkintojärjestäjän tehtäviin kuuluu laatia tutkintotoimikunnalle esitys opiskelijan aiemmin osoitetun osaamisen tunnustamisesta heti hakeutumisvaiheen jälkeen ennen tutkintotilaisuuksien aloittamista. Osaamisen tunnustaminen edistää opintopolkujen ja urasuunnitelmien rakentamista, vähentää tarpeetonta moninkertaista koulutusta, tehostaa koulutuksen voimavarojen käyttöä ja nopeuttaa opiskelijoiden etenemistä työmarkkinoille. (Opetushallitus 2012, 82–84.) Ammatillisten tutkintojen on perustuttava työelämän osaamistarpeisiin ja tutkintojärjestelmän tulee muodostaa selkeä ja johdonmukaisen kokonaisuus, joka tukee koko tutkinnon suorittamista, opintojen joustavaa suorittamista ja elinikäistä oppimista. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011b, 26).

Näyttötutkintojärjestelmän tarkoituksena on tarjota hyvät olosuhteet ja joustavat järjestelyt osoittaa osaamisensa näyttökokeessa ja kehittää työnteossa tarvittavaa ammattitaitoa. Henkilökohtaistamismääräys velvoittaa ammatillisen koulutuksen järjestäjän tarjoamaan opiskelijalle riittävästi asiakaslähtöisesti suunniteltua ja toteutettua neuvontaa, ohjausta ja muita tarvittavia tukimuotoja ja -palveluja näyttötutkinnon suorittamisen edistämiseksi. (Opetushallitus 2007, 5–6.) Näyttötutkintojen henkilökohtaistaminen nojautuu lakiin ammatillisesta aikuiskoulutuksesta (L 631/1998) kirjattuun henkilökohtaistamisen vaatimukseen sekä Opetushallituksen henkilökohtaistamismääräykseen (43/011/2006). (Opetushallitus 2011, 31.)

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen perustuu kolmivaiheiseen henkilökohtaistamiseen, joka tehdään näyttötutkinnon ja sen valmistavan koulutuksen hakeutumisvaiheessa sekä tutkinnon suorittamiseen tarvittavan ammattitaidon hankkimisvaiheessa. Henkilökohtaistamisprosessin vaiheet dokumentoidaan asiakirjaan. (Opetushallitus 2011, 31.) Hakeutumisvaiheen ohjauskeskustelussa selvitetään kyseisen tutkinnon ammattitaitovaatimukset, ammattiosaamisen osoittaminen, käydään läpi tutkintotoimikunnan hyväksymä tutkinnon suorittajan henkilökohtaistamislomakkeen täyttö, koulutukseen hakeutujan aiempi osaami-

nen, mahdolliset ohjaus- ja tukitarpeet sekä tarvittaessa kieli- ja kulttuuritaustaan liittyvät erityistarpeet. Tutkinnon suoritusvaiheessa tunnustetaan opiskelijan mahdollinen aikaisemmin osoitettu osaaminen ja opiskelijaa autetaan näyttötutkintosuoritusten järjestelyissä ja suorittajaa ohjataan ja neuvotaan tutkintosuoritusten suunnittelussa. Ammattitaidon hankkimisvaiheen sujumiseksi tarjotaan opiskelijalle niitä koulutusmuotoja, opetustmenetelmiä sekä oppimisjärjestelyjä ja -ympäristöjä, jotka soveltuvat hänelle parhaiten. Koulutuksen järjestäjä antaa opiskelijalle vinkkejä henkilökohtaisen oppimispolkunsuunnitteluun ja tarjoaa tarvittaessa myös muiden asiantuntijoiden tukipalveluita. (Opetushallitus, 2013.)

Henkilökohtaistamismääräys opastaa koulutuksen järjestäjää tekemään yhteistyötä näyttötutkintojärjestäjän, tutkinnon tai koulutuksen hankkijan, työpaikkojen ja muiden tarvittavien asiantuntijoiden kanssa. (Opetushallitus 2007, 5–6). Henkilökohtaistamiseen liittyvä yhteistyö on tärkeää myös työ- ja elinkeinoministeriön hankkimassa koulutuksessa, oppisopimuskoulutuksessa ja silloin, kun näyttötutkintoon valmistavasta koulutuksesta vastaa joku toinen organisaatio kuin itse näyttötutkinnon järjestäjä. Koulutuksen järjestäjän vastuulla on tutkinnon henkilökohtaistaminen ja se, että tutkinnon suorittaja saa tarvitsemiinsa asioihin asiantuntevaa ohjausta. (Opetushallitus 2011, 31.)

1.3.2 Itseohjautuvuus

Itseohjautuvuus on opiskelijan kyvykkyyttä ohjata toimintaansa ja oppimistaan. Opiskelijan tulee hallita itselleen sopiva oppimistyyli, ottaa vastuuta opiskeluistaan ja uskoa itseensä oppijana. Itseohjautuva opiskelija kykenee kartoittamaan ja arvioimaan kriittisesti omaa oppimistaan eikä luovuta helposti. Itseohjautuva oppija hallitsee opintojensa suunnittelun ja tavoitteiden asettamisen, hänellä palaa halu oppia uutta ja hän kykenee muuttamaan toimintatapojaan tarpeen vaatiessa. Ohjaaja voi edistää opiskelijan itseohjautuvuutta tukemalla hänen itseluottamustaan ja kehittämällä opiskelijan kanssa yhteistyössä sopivia ongelmanratkaisutaitoja. (OK-opintokeskus, 2012.) Erityisesti oppimisopimusopiskelijoiden

toivotaan olevan tai ainakin kehittyvän itseohjautuviksi, koska opiskelumuoto sisältää paljon itsenäistä opiskelua ja oppisopimusopiskelija joutuu olemaan tiiviissä yhteistyössä oppisopimuksen eri tahojen kanssa.

Koro (1999) liittää itseohjautuvuuden tiiviisti humanistiseen ihmiskäsitykseen, jonka hän ajattelee pitävän sisällään niitä ominaisuuksia, joita Rauhalan (1983) ajatusten mukaan edellytetään yleiseen sivistystarkoitukseen pyrkivältä aikuiselta. Koro (1999) painottaa, että käsitys humanistisesta ihmisestä liittyy vahvasti Rogersin (1983) ajatukseen demokraattisen koulutuksen ihmiskuvasta, jossa itseohjautuvuus on eräs kokonaisuutena toimivan ihmisen tärkeimmistä ominaisuuksista. Itseohjautuvaa oppimista (self-directed learning) on tutkittu erityisesti anglosaksisissa maissa. Itseohjautuva oppiminen on moniulotteinen ilmiö, jolla on paljon lähikäsitteitä. Siitä ei ole yhtä ainoaa oikeaa legitiimiä määrittelyä, vaan merkitys määrittyy tarkemmin kontekstin perusteella. (Ahteenmäki-Pelkonen 163–164.) Smith (1982) käytti itseohjautuvan oppimisen vastaavana terminä yksin tapahtuvaa oppimista, Knowlesin (1975) mukaan se merkitsi opiskelijan aloitteellisuutta opiskeluprosesseissa ja Mezirowin (1985) mukaan itseohjautuvaan oppimiseen liittyy olennaisesti opiskelijan kriittinen suhde ympäristöön. Autonomia, itseoppiminen ja omaehtoisuus liitetään usein läheisesti itseohjautuvuuden käsitteeseen. (Ahteenmäki-Pelkonen 1994, 163.)

1.3.3 Työelämälähtöisyys

Ammattikoulutus pyrkii vastaamaan työelämän tarpeisiin ja työelämälähtöisyyden edistämiseksi ammatillinen koulutus tekee paljon yhteistyötä työelämän kanssa. Työelämän yhteistyökumppanit ovat mukana koulutuksen järjestäjien koulutusten suunnittelussa ja toteutuksessa, kaikki koulutuksen järjestämismuodot ja -tavat sisältävät paljon työssäoppimista ja näyttötutkintokokeet järjestetään useimmiten työpaikoilla käyttäen hyväksi aitoja työelämän tilanteita.

Työssäoppiminen (on-the-job learning/training) on vanha oppimismuoto, esimerkiksi käsi-työammatteihin liittyy tiiviisti poika-kisälli-mestari -asetelma. ”Työ tekijäänsä opettaa” -sanalasku kuvaa hyvin työn ja oppimisen välistä suhdetta, työtä tekemällä työn oppii parhaiten. (Pohjonen 2005, 80.) Työssäoppiminen on ohjattua, tavoitteellista ja arvioitua opiskelua työpaikalla. Töitä tehden opiskelija oppii tutkintoon kuuluvien tutkinnon osien ammattitaitoa ja saa valmiuksia elinikäistä oppimista ja työelämää varten. (OSAO 2012, 22.) Työssäoppiminen on todellisessa työympäristössä tapahtuvaa oppimista, joka perustuu yksilön omaan kokemukseen ja osaamisen työstä. Oppilaitoksissa järjestetään teoreettista opetusta, joka tukee itseohjautuvaa ja mentoroitua työn kautta oppimista työpaikalla. Opiskelijan metataidot, persoonallisuus ja ammattitaito kehittyvät, kun työnteko ja ammatin opiskelu sovitetaan yhteen. (Pohjonen 2005, 80–81.)

Työelämäyhteistyö ammatillisessa koulutuksessa on lakisääteistä. Ammatillisen koulutuksen laki 630/98 ja aikuisten ammatillisen koulutuksen laki 631/98 määräävät sen, että koulutuksen on oltava yhteydessä työelämään. (Salo 2010, 17) Huomattavimmat uudistukset lainsäädäntöön koskivat toisen asteen ammatillista peruskoulutusta, aikuiskoulutuksessa työssäoppimisen mallit ovat olleet jo pidempään näkyvillä esimerkiksi toteuttamalla työvoimakoulutusten osana työharjoittelujaksoja. Ammatillisen koulutuksen näkökulmasta tämä on tarkoittanut työssäoppimisen punoutumista osaksi ammatillisia tutkintoja, mutta myös työssä opitun tunnistamista ja tunnustamista, kun opiskelijalla on alalta aiempaa työkokemusta. (Pohjonen 2005, 15–16.) Toisen asteen ammattikoulutuksen opetussuunnitelmiin kuuluu käytännön opiskelua ja työharjoittelua, niiden määrä ja toteutus vaihtelevat koulutuksittain. Ammatillisiin koulutuksiin on kuulunut aina työharjoittelujen lisäksi työnopetusta oppilaitoksessa. Merkittävin teoria- ja työssäoppimisen kokonaisuus on oppisopimuskoulutus, jossa suurin osa oppimisesta tapahtuu työpaikalla. (Pohjonen 2005, 41.)

Työelämäyhteistyö ammattikoulutuksessa näkyy selvästi siinä, että koko ammatillinen tutkintojärjestelmämme perustuu työelämälähtöisyyteen. Esimerkiksi valmisteltaessa uusia tutkinnon perusteita ja ammatillisia tutkintoja sekä suunniteltaessa ALVAR:in näyttötutkintoaineistoja, ovat työelämän edustajat mukana työryhmässä. Työelämä on myös mukana Opetushallituksen asettamissa tutkintotoimikunnissa. (Salo 2010, 17.) Työssäoppiminen

on nykyään vahvasti sidoksissa elinikäisen oppimisen periaatteeseen, sillä ihmisiltä odotetaan jatkuvaa ammattiosaamisensa kehittämistä. On havaittu, että työ itsessään opettaa aikuisia ammattiin ja on joskus tehokkaampi ammatillisen kehityksen väline kuin täydennyskoulutus. 2000-luvulla työssäoppimista on ryhdytty tutkimaan ahkerasti, tavoitteena on kehittää sellainen ammatillisen koulutuksen muoto, joka valmistaisi työelämään aiempaa valmiimpia työntekijöitä. (Collin 2007, 125.)

Opetushallituksen antaman lehdistötiedotteen (8.2.2013) mukaan työelämälähtöisyys on omaksuttu laajasti ammatillisen peruskoulutuksen toimintamalliksi. Koulutukset järjestetään useimmiten ainakin osittain työelämän toimintakokonaisuuksina, työssäoppiminen ja ammattiosaamisen näyttökokeet järjestetään myös lähes poikkeuksetta työpaikoilla aidossa työelämän tilanteissa ja työelämä osallistuu tutkintotilaisuuksien toteutukseen. Työelämän osallistumista koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen kaivataan kuitenkin lisää. Kehittämistä koetaan olevan myös työpaikkaohjaajien, näyttöjen arvioijien ja tutkintotilaisuuksien arvioijien perehdyttämisessä. (Opetushallitus, 2013.)

2. AMMATILLINEN KOULUTUS SUOMESSA

Suomalaisen koulutusjärjestelmän lainsäädäntö on rakennettu elinikäisen oppimisen periaatteen perustalle. Tarjolla on erilaisia tutkintoja ja osaamista tuetaan yksilöllisesti tarpeiden mukaan. (Pohjonen 2005, 15). ”*Koulutuksen järjestäjä on kunta, kuntayhtymä, valtion liikelaitos, rekisteröity yhteisö tai säätiö, jolla on opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämä lupa ammatillisen peruskoulutuksen (L 630/1998, 8§) ja/tai ammatti- ja erikoisammattitutkintoon valmistavan koulutuksen ja ammatillisen lisäkoulutuksen (L 630/1998, 4§) järjestämiseen.*” (Opetushallitus 2012, 120). Opetusministeriö antaa ammatillisen koulutuksen järjestämistä varten järjestämisluvan, jossa määritellään esimerkiksi kokonaisopiskelijamäärä ja koulutusalat, joilla opetusta saa järjestää. Koulutuksen järjestäjät saavat kohdistaa vahvistetun tutkintorakenteen ja järjestämisluvan puitteissa koulutuksen haluamallaan tavalla vaikutusalueensa elinkeino- ja työelämäntarpeiden mukaan. (Opetushallitus 2013a.)

Nuorimmat ammattikoulutukseen hakeutujat voivat olla juuri peruskoulunsa päättäneitä ja elinikäisen oppimisen periaatteen mukaisesti yläikärajaa ei ole. Nuorten ja aikuisten oppimismallit ja tavoitteet ovat usein keskenään erilaisia. Nuorten ammatillinen peruskoulutus sisältää laajoja opetuskokonaisuuksia, joten syventävä ammattiosaaminen hankitaan usein myöhemmin aikuisena. Aikuisille suunnattua koulutusta perustellaan elinikäisen oppimisen periaatteella, joka korostaa jatkuvaa oppimista. Aikuisuus on kuitenkin pisin osa ihmisen elinkaarta. (Pohjonen 2005, 24–25.) Yksi ammattikoulutuksen suurista tavoitteista on ehkäistä nuorten ja aikuisten syrjäytymistä. Koulutusta pyritään järjestämään asiakkaiden tarpeiden mukaisesti päivällä, illalla ja viikonloppuisin. Aikuiskoulutuksen puolella tämä toteutuu yleisesti ottaen hyvin. (Pohjonen, 2005, 13, 25–26.) ”*Koulutus voidaan järjestää lähi-, etä- ja monimuoto-opetuksena, oppisopimuskoulutuksena tai muutoin työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä (L 630/1998, 15§).*” (Opetushallitus 2012, 120).

2.1 Ammatillisten tutkintojen koulutusalat ja -tyypit

Ammatillinen koulutus on koulutusjärjestelmämme toisen asteen osa ja sen koulutustyypeillä käsitetään ammatillinen perus- ja lisäkoulutus. Ammatillinen peruskoulutus nojautuu peruskoulun oppimäärään ja se johtaa toisen asteen perustutkintoon. Ammatillisella lisäkoulutuksella tarkoitetaan ammatti- tai erikoisammattitutkintoon valmistavia koulutuksia ja lyhyempiä ei-tutkintotavoitteisia lisä- ja täydennyskoulutuksia. Ammatti- ja erikoisammattitutkinnot suoritetaan aina näyttötutkintoina. Ammatilliseen tutkintoon johtavan perus- ja lisäkoulutuksen järjestämismuotoja ovat perinteinen oppilaitosmuotoinen koulutus ja työvaltainen oppisopimuskoulutus. Tutkintoon johtavan ammatillisen perus- ja lisäkoulutuksen järjestämistapana voi olla joko näyttötutkintoon valmistava tai opetussuunnitelmaperusteinen koulutus. (Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen.) Useimmiten ajatellaan ja toimitaan niin, että nuoret suorittavat tutkintoja opetussuunnitelmaperusteiden mukaan ja aikuiset osoittavat osaamisensa näyttökokeissa. Tutkinnon suorittamistavasta riippumatta vaatimukset ovat samat. (Pohjonen 2005, 24–25.)

Ammatillisten oppilaitosten lisäksi erityisoppilaitokset ja kansanopistot järjestävät ammatilliseen perustutkintoon johtavaa koulutusta. Aikuisille suunnattuun näyttötutkintona suoritettavaan ammatilliseen peruskoulutukseen ja ammatti- ja erikoisammattitutkintoihin valmistavaan koulutukseen ei ole vakiintuneita hakuaikoja, vaan koulutusten aloitusajat vaihtelevat koulutuksen järjestäjittäin. Ammatillisten koulutusten perustutkintoihin järjestetään valtakunnallinen yhteishaku kaksi kertaa vuodessa. Hakijat ovat pääasiassa perusopetuksen päättäviä tai lukiokoulutuksen päättövaiheessa olevia nuoria, mutta halutessaan myös aikuiset voivat hakea opiskelupaikkaa päiväopetuksen puolelle yhteishaun kautta. (Opetushallitus 2013a.)

Henkilöt, jotka kokevat tarvitsevänsä petrausta ennen ammatillisen opintojen suorittamista, voivat hakeutua itselleen sopivaan ohjaavaan ja valmistavaan koulutukseen. Mikäli henkilö ei ole ratkaissut alavalintaansa, vaan haluaa tutustua eri ammatillisiin aloihin ja parantaa opiskelutaitojaan, kannattaa hänen hakeutua ammattistarttiin, josta hän saa apua näiden pulmien ratkaisuun. Valmistavan koulutuksen tarkoituksena on madaltaa kynnystä siirtyä

jatko-opintoihin ja vähentää mahdollisia keskeytyksiä tutkintoon johtavan koulutuksen aikana. Valmistavissa koulutuksissa opiskelijan erityistarpeet huomioidaan ja hänen valmiuksiaan suorittaa ammatillinen tutkinto parannetaan. Opetushallitus on määritellyt valmistavia opintoja varten koulutuksen perusteet, jotka huomioon ottaen koulutuksen järjestäjät ovat laatineet opetussuunnitelmat ja järjestävät koulutukset. Vammaisia opiskelijoita varten järjestetään omaa valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta. Valmistavana koulutuksena järjestetään myös kotitalousopetusta, jonka tarkoituksena on antaa opiskelijoille työkaluja itsenäiseen asumiseen ja omasta kodista huolehtimiseen. Maahanmuuttajille suunnatussa valmistavassa koulutuksessa on tavoitteena tukea Suomeen muuttavia toimimaan tasavertaisina suomalaisen yhteiskunnan jäsenenä, parantaa heidän kielitaitoaan ja elämänhallintaansa sekä antaa heille valmiuksia hakeutua eriasteisiin koulutuksiin. (Opetushallitus 2013a; EDU 2013; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 15.)

Ammatillisia perustutkintoja järjestetään kaikilla koulutusaloilla ja ne antavat laajat perusvalmiudet opiskeltavan alan tehtäviin ja erikoistuneempaa osaamista jollakin osa-alueella. Perustutkinnon suorittaneet saavat yleisen jatko-opintokelpoisuuden ja he voivat pyrkiä jatkamaan opintojaan yliopistoihin ja ammattikorkeakouluihin. Perustutkintojen laajuus on 120 opintoviikkoa. Lukion oppimäärän opiskelleille ja ylioppilastutkinnon suorittaneille ammatillisen perustutkinnon opiskeluaika on lyhyempi. Lainsäädännöllisten velvoitteiden vuoksi perustutkintoon johtavassa koulutuksessa on oltava ammatillisia, täydentäviä ja vapaasti valittavia tutkinnon osia. Ammatillisiin opintoihin sisältyy työssäoppimista vähintään 20 opintoviikon verran sekä opinto-ohjausta. Täydentävät opinnot ovat yhteisiä opintoja kaikille koulutuksen järjestäjän opiskelijoille. Ammatilliset ja vapaasti valittavat opinnot vaihtelevat luonnollisesti tutkinnoittain. Opetussuunnitelman perusteet on pyritty laatimaan niin, että ne takaisivat opiskelijalle laaja-alaiset ammatilliset perusvalmiudet alan eri tehtäviin ja erikoistuneemman ammattiosaamisen yhdelle tutkinnon osa-alueelle. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013.)

Ammatillisen perustutkinnon suorittanut ja alan työtehtävissä työskennellyt voi hakeutua jossakin työuransa vaiheessa ammatillisena lisä- ja täydennyskoulutuksena suoritettaviin ammatti- ja erikoisammattitutkintoihin. Mikäli henkilöllä on alalta pitkä työkokemus, mut-

tei perustutkintoa, voidaan hänen aiempi osaamisensa lukea hyväksi ja hän voi hakeutua ammatti- ja erikoisammattitutkintoihin. Lisä- ja täydennyskoulutukset ovat myös tutkintoon tähtääviä koulutuksia, opetus tapahtuu oppilaitoksissa ja verkko-oppimisympäristöissä, mutta suurimmaksi osaksi työpaikoilla. (Opetushallitus 2013a.)

2.2 Ammatillisen koulutuksen järjestämismuodot ja -tavat

Oppilaitosmuotoinen- ja oppisopimusmuotoinen koulutus sekä ammatillinen aikuiskoulutus ovat ammatillisen koulutuksen järjestämismuotoja. Alakappaleissa esittelen kunkin näistä koulutusmuodoista viitaten niiden historiaan, niitä ohjaaviin lakeihin ja suosituksiin sekä ajankohtaisiin tilastotietoihin että koulutuspoliittisiin linjauksiin.

2.2.1 Oppilaitosmuotoinen koulutus

Oppilaitosmuotoinen koulutus on perinteinen koulutuksen muoto, joka opettaa oppilaitoksessa tietoon perustuvaa osaamista. Ammatilliselle koulutukselle on kysyntää, mutta tästä huolimatta Opetus- ja kulttuuriministeriö on esittänyt vähentävänsä ammatillisen koulutuksen aloituspaikkoja vuosina 2014–2016. Pelkästään Pohjois-Suomesta on tarkoitus vähentää 1550 opiskelijapaikkaa. (OSEKK, 2013.)

Vuonna 2010 tutkintoon valmistavassa ammatillisessa koulutuksessa aloitti opintonsa 108400 opiskelijaa. Näistä 73800 opiskelijaa aloitti perustutkintoon valmistavassa koulutuksessa, joista näyttötutkintoon valmistavassa koulutuksessa noin kolmas osa. Uusien opiskelijoiden määrä on kasvanut erityisesti oppilaitosmuotoisen ammatillisen peruskoulutuksen näyttötutkintoon valmistavan koulutuksen osalta. Vuodesta 2007 vuoteen 2010 näyttötutkintoon valmistavassa oppilaitosmuotoisessa peruskoulutuksessa aloittaneiden

opiskelijoiden määrä on lisääntynyt noin 34 prosenttia. Oppilaitosmuotoisen ammatillisen peruskoulutuksen opiskelijakohtaiset käyttökustannukset olivat 10 800 euroa ja vastaavat kustannukset oppisopimuskoulutuksen puolella olivat 5 800 euroa. Ammatillisen koulutuksen opiskelijakohtaiset käyttökustannukset olivat vuonna 2010 siis keskimäärin 8 700 euroa. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012a.)

2.2.2 Oppisopimuskoulutus

Oppisopimuskoulutuksella voidaan ajatella olevan pitkät perinteet. Jo 1600-luvulla oppijat ja kisällit oppivat ammattitaitonsa mestarien opastuksella. 1990-luvulla oppisopimusopiskelu tuli uudestaan suosituksi. Oppisopimuksella voi ylläpitää ammattitaitoa hankkimalla ammatillista ei-tutkintoon tähtäävää lisäkoulutusta, opiskella ammatillisia perustutkintoja tai valmentautua perustutkintojen, ammattitutkintojen tai erikoisammattitutkintojen näyttötutkintoina tapahtuvaa suoritusta varten. Oppisopimuskoulutuksena suoritettu tutkinto antaa saman jatko-opintokelpoisuuden kuin oppilaitosmuotoisena koulutuksena tai näyttötutkintona suoritettu tutkinto. (Opetushallitus 2006, 35.) Myös yrittäjät voivat kouluttaa itseään oppisopimuksella omassa yrityksessään. (Opetushallitus 2013a).

Virpi Pikkuaho (2013, 48) toteaa artikkelissaan: ” Oppisopimuskoulutuksen erottaa oppilaitosmuotoisesta koulutuksesta työsuhdeperusteisuus, koulutuksen toteuttaminen pääosin työpaikalla työtehtävien yhteydessä sekä johto- ja valvontavastuun monipuolisuus.” Oppisopimus perustuu opiskelijan ja työnantajan väliseen määräaikaiseen työsopimukseen. Oppisopimuskoulutuksesta on säädetty ammattikoulutuksen ja ammatillisen aikuiskoulutuksen laeissa (630/1998, 8§, 17§ ja 631/1998, 4-5§) sekä asetuksissa (811/1998, 6-7§ ja 812/1998, 9§) että opetus- ja kulttuuritoimen rahoituslaissa (635/1998). (OSAO, 2011, 42).

Opiskelumuoto on tarkoitettu aikuisille ja 15 vuotta täyttäneille nuorille. Oppisopimuksessa on kolme osapuolta, opiskelija, työnantaja ja koulutuksen järjestäjä. Oppisopimuksessa

työnantaja sitoutuu kouluttamaan työntekijää Opetushallituksen määrittelemien tutkinnon perusteiden mukaisesti. Koulutuksen järjestäjä huolehtii opiskelijan koulussa suoritettavan teoreettisen opetuksen järjestämisestä. (Opetushallitus 2013a.) Oppisopimusopiskelijan, kuten muidenkin ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden aikaisempi koulutus ja työkokemus kirjataan henkilökohtaiseen opiskeluohjelmaan. Tutkintoon tähtäävän oppisopimus-koulutuksen kesto vaihtelee opiskelijasta riippuen yleensä 2-4 vuoden välillä. (Opetushallitus 2006, 35.)

Oppisopimuskoulutuksesta kiinnostunut hankkii itse työpaikan, jolla on opiskeltavan tutkinnon perusteiden ammattitaitovaatimusten mukaisen koulutuksen järjestämistä varten ammattitaidoltaan pätevää henkilökuntaa, asianmukaista työvälineistöä sekä riittävästi palvelu- ja tuotantotoimintaa. Opiskelijan työtehtävien tulee olla monipuolisia ja soveltua suoritettavaan tutkintoon. (Opetushallitus 2013a.) Oppisopimuksen voimassaoloaikana on tärkeää, että työpaikalla tapahtuvan oppimisen laatua ja ohjausta tarkistetaan. Muutostilanteisiin reagointi vahvistaa koulutuksen päättyessä tavoitteiden ja hyvien oppimistulosten saavuttamista. (Pikkuaho 2013, 50.) Opiskelijalle nimitetään koulutuksen ajaksi työpaikan henkilökunnasta työpaikkakouluttaja, joka osallistuu yhdessä opiskelijan, opettajan ja koulutuksen järjestäjän edustajan kanssa opiskelijan opintojen suunnitteluun. Työpaikkakouluttajan vastuulla on perehdyttää opiskelija työpaikan tavoille, työympäristöön, työtehtäviin, ohjata opiskelijaa ja vastata hänen työssään kehittymisen arvioinnista. Kun työpaikalle tulee oppisopimusopiskelija, täytyy työpaikkaohjaajan lisäksi muidenkin työntekijöiden ottaa vastuuta hänen koulutuksestaan. Työpaikkaohjaaja toimii myös työpaikan ja oppilaitoksen yhdyshenkilönä. Opetushallitus suosittelee, että työpaikkaohjaajat suorittaisivat heille suunnitellun koulutuksen. (Opetushallitus 2013a.) Oppisopimusopiskelijan työnantajalle maksetaan koulutuskorvausta. (Opetushallitus 2006, 35).

Oppisopimuskoulutuksessa on monta oivaa puolta, sillä opiskelija opiskelee itselleen ammatin ja työnantajalla on mahdollista kouluttaa opiskelijasta juuri sellainen työntekijä, jollaista se tarvitsee. Oppisopimuskoulutuksessa opiskelu ja tulevan ammatin opettelu tapahtuu pääsääntöisesti työpaikalla töitä tehden, minkä vuoksi se sopii erityisesti niille, jotka oppivat parhaiten tekemällä. Keskimäärin 70–80 prosenttia oppisopimuskoulutuksesta ta-

pahtuu työpaikalla, mutta tarvittaessa koulutusta voidaan järjestää rinnakkain myös toisella saman alan työpaikalla. Opiskelija on työpaikalla työntekijä muiden joukossa ja hän saa koulutuksensa ajan työehtosopimuksen mukaista palkkaa. Työpaikalla tapahtuvaa koulutusta tukee ja täydentää tietopuolinen opetus, jonka toteuttamisesta vastaa oppilaitos. Teoreettinen opetus järjestetään oppilaitoksessa ja se rakentuu opiskelijalle tehdyn henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman mukaisesti. Oppilaitoksen järjestämät teoriaopinnot ovat maksuttomia ja niiden ajalta opiskelijan on mahdollista saada päivärahaa sekä matka- ja majointuskorvauksia. Mikäli oppisopimusopiskelija saa teoreettisen opetuksen ajalta palkkaa tai muita etuja, ei opintososiaalisia etuuksia voida myöntää. Teoriaopinnot ovat monimuoto-opintoja, joihin kuuluu lähiopiskelua, etäopiskelua ja useanlaisia projekti- ja kehittämistöitä. Verkko-opetuksen määrä on kasvanut myös oppisopimuskoulutuksen piirissä. (Opetushallitus, 2013.) Vuonna 2011 oppisopimuskoulutukseen osallistui 56 900 opiskelijaa. (Suomen virallinen tilasto 2012a).

Oppisopimuksen järjestämisessä koulutuksen kysyntälähtöisyyttä pidetään tärkeänä, jotta koulutusmuoto vastaa ajantasaisesti ja tehokkaasti opiskelijoiden ja työnantajien osaamistarpeisiin. Koulutuksen järjestäjät osallistuvat aktiivisesti oppisopimuksen laatua ylläpitäviin ja kehittäviin toimenpiteisiin, kuten koulutuksiin, vertaisarviointeihin ja yhtenäisten toimintatapojen käyttöä edistäviin tilaisuuksiin. Tärkein laadun kehittämisen lähtökohta on, että se vahvistaa oppisopimuskoulutusta osana koulutuksen järjestäjän ammatillisen koulutuksen palveluvalikoimaa. Suomen Oppisopimuskoulutuksen järjestäjät ry kannustaa oppisopimuksen järjestäjiä ylläpitämään koulutusten laatua keskinäisen yhteistyön avulla. Yhdistyksen julkaisema OSAAJA-lehti esittelee oppisopimusjärjestäjien hyviä käytäntöjä ja edistää niiden jalkauttamista eri puolille maata. (Pikkuaho 2013, 47–48, 51–52.)

2.2.3 Ammatillinen aikuiskoulutus

Opetushallitus on määritellyt vuoden 2012 Arvioinnin oppaassaan ammatillisen aikuiskoulutuksen seuraavanlaisesti: *ammattillisella aikuiskoulutuksella tarkoitetaan ammattitaidon*

hankkimistavasta riippumattomia, näyttötutkintoina suoritettavia perustutkintoja, ammattitutkintoja ja erikoisammattitutkintoja samoin kuin niihin valmistavaa koulutusta sekä muuta kuin näyttötutkintoon valmistavaa lisäkoulutusta. (Opetushallitus 2012, 117).

Suomessa aikuiskoulutus jaetaan vapaaseen sivistystyöhön, ammatilliseen ja yleissivistävään aikuiskoulutukseen. (Pohjonen 2005, 24). Aikuiskasvatus-käsite vakiintui ammatillisen koulutuksen piiriin ja 1970–1980 -luvuilla rinnalla ryhdyttiin käyttämään myös aikuiskoulutus-termiä. Aikuiskoulutus-käsitteen yleistymiseen vaikutti Aikuiskoulutuskomitea (1971–1975), joka tutki aikuiskoulutusta etenkin koulutuspoliittisesta näkökulmasta. Nykyään molempia käsitteitä, aikuiskasvatus ja -koulutus, käytetään rinnakkain tekemättä niiden välille juurikaan eroa. Käsitteet kattavat sekä ammatillisen että työelämään koskevan koulutuksen ja opiskelun sekä omaehtoisen opiskelun vapaa-ajalla. 1980-luvulla ammatillisen aikuiskoulutuksen systeemi laajeni ja kehittyi, kun luotiin täysin uusia aikuiskoulutuksen organisaatioita ja järjestelmiä. Kaikkiin yliopistoihin avattiin täydennyskoulutuskeskukset ja näin ammatillinen aikuiskoulutus, akateemisten työllisyyskoulutus sekä ikääntyneiden yliopistotoiminta laajeni ympäri Suomen. (Tuomisto 1999, 83.)

Vuonna 1991 säädettiin kaksi uutta lakia koskien aikuiskoulutusta. Laki ammatillisista aikuiskoulutuskeskuksista muutti ammatilliset kurssikeskukset ammatillisiksi aikuiskoulutuskeskuksiksi. Laki työvoimapolitiittisista aikuiskoulutuksista korvasi entisen työllisyyskoulutuslainsäädännön. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että viranomaiset ostavat työvoimapolitiittiset koulutuksensa suoraan koulutuksen järjestäjiltä, joista tuli lain myötä tulosvastuullisia yksiköitä. Koulutuksen järjestäjien tulee pitää huolta, että ne rahoittavat toimintansa menot omilla tuloillaan ja valtiolta saatavilla määrärahoilla. Vuoden 1999 säädetyt ammatillisen aikuiskoulutuksen lain myötä oppilaitosperusteinen rahoitus loppui lukuun ottamatta ammatillisia peruskoulutuksia. (Tuomisto 1999, 83–87.) Valtion ohella yritykset ovat mukana koulutusten rahoituksessa ja omaehtoisessa aikuiskoulutuksessa myös opiskelijat osallistuvat kustannuksiin. Kun yrityksiä on saatu mukaan rahoitukseen, on myös niiden koulutustarpeet huomioitu paremmin ja tuotu työssäoppimista enemmän mukaan koulutuksiin. (Pohjonen 2006, 27.)

Näyttötutkintojärjestelmä perustettiin säädetyllä ammattitutkintolailalla ja otettiin käyttöön vuonna 1994. Näyttötutkintojärjestelmä on työelämäntarpeisiin kehitetty ja ensisijaisesti aikuisille suunnattu joustava ammatillisten tutkintojen suorittamistapa. Ennen näyttötutkintojärjestelmää suomalainen ammatillinen aikuiskasvatus oli laadultaan epätasaista, sillä oli heikot työelämäyhteydet ja aikuisten oli hankalaa saada työkokemuksen kautta syntynyttä ammattipätevyyttä tunnustetuksi virallisissa tutkinnoissa. Lisäksi oppisopimus- ja omaehtoisen koulutuksen määrät kasvoivat hurjasti ja näin ollen nuorisokoulutuksen puolelta siirretty opetussuunnitelmaohjaus ei soveltunut aikuiskoulutuksen puolelle. Näyttötutkintojärjestelmä rakennettiin kolme pääperiaatetta huomioiden, opetusalan ja työelämän yhteistyötä tuli tiivistää, tutkintojen ammattitaidon hankkimistavasta ja rahoitusmuodosta tehdä riippumatonta ja mahdollistaa ammattitaidon näyttökokeissa osoittaminen. (Salo 2010, 16.)

Näyttötutkintojärjestelmä on joustava väylä osoittaa, uudistaa, täydentää ja ylläpitää ammattiosaamista tai tarpeen tullessa pätevöityä uuteen ammattiin. Näyttökokeessa opiskelija osoittaa koulutuksessa ja työelämässä hankitun osaamisensa ja näyttötutkinnon perusteissa määritellyn ammattitaitonsa mahdollisimman aidoissa työelämän tilanteissa. Kaikki ammatilliset perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkinnot on mahdollista suorittaa näyttötutkintoina, mutta opiskelija voi myös suorittaa näyttötutkintotilaisuuksiin osallistumalla pelkäämään joitakin haluamiaan tutkintojen osia. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011a, 15; Opetusministeriö 2008, 1.) Vuonna 2011 näyttötutkintoon valmistaviin koulutuksiin osallistui 88600 henkilöä. (Suomen virallinen tilasto 2012b). Näyttötutkinnon rahoitus on joko omaehtoista, TE-keskuksen rahoittamaa koulutusta, oppisopimus- tai henkilöstökoulutukseen kuuluvaa. (Näyttötutkinnot.fi -portaali, 2013).

Opetushallitus on asettanut tutkintotoimikuntia, joiden päätehtävänä on johtaa näyttötutkintojen järjestämistä, valvoa tutkintotilaisuuksia ja kehittää näyttötutkintojärjestelmää. (Opetusministeriö 2008, 1.) Tutkintotoimikunta tekee sopimukset näyttötutkintojen järjestämisestä vaatimukset täyttävien tutkinnon järjestäjien kanssa. Toimikunta arvioi näyttötutkintoa hakevan oppilaitoksen järjestämisedellytykset käyttämällä apuna hakijatahon toimittamaa näyttötutkinnon järjestämisuunnitelmaa. Halutessaan tutkintotoimikunta voi pyytää näyttötutkinnon järjestämisoikeutta hakevaa organisaatiota hankkimaan Opetushal-

lituksen näyttötutkinnon järjestämisedellytysten arvioinnin. (Kyllönen 2010, 14.) Toimikunnan tulee vahvistaa tutkintasuoritusten arvioinnit, huolehtia tutkintotodistusten jakamisesta ja tarvittaessa niiden oikaisusta. Tutkintotoimikunnat ovat Opetushallituksen asettamia luottamuselimiä, joihin valitaan enintään yhdeksän jäsentä. Toimikunnassa täytyy olla työnantajien, opettajien ja työntekijöiden edustajia, joilta löytyy alan asiantuntemusta ja kokemusta. Näyttötutkinnoissa tehtävä ammattitaidon arviointi perustuu suoritettavan tutkinnon perusteissa kirjattuihin ammattitaitovaatimuksiin ja arviointikriteereihin. Ammattitaitoa arvioidaan erilaisilla ja primäärisesti laadullisilla menetelmillä, kuten havainnoimalla, haastattelemalla, ryhmä- ja itsearviointilla. Näyttökokeen jälkeen suoritetaan arviointikeskustelu, johon osallistuvat arvioijat yhdessä suorittajan kanssa. Arvioijat arvostelevat opiskelijan suorituksen, mutta lopullisen päätöksen arvioinnista tekee tutkintotoimikunta. Opiskelijan ollessa tyytymätön näyttösuorituksensa arviointiin, voi hän valittaa siitä kirjallisesti tutkintotoimikunnalle 14 päivän kuluessa. (Näyttötutkinnot.fi -portaali 2013.)

Salon mukaan näyttötutkintojärjestelmä on suomalaisen aikuiskoulutusjärjestelmän vahvuus. Erityisen hienoa hänen mukaansa siinä on tiivis yhteistyö ja arvostus työelämää kohtaan sekä henkilökohtaistaminen, joka takaa tutkinnon suorittajille yksilölliset palvelut. Työelämäyhteistyötä voidaan pitää jopa näyttötutkintotoiminnan laadun tärkeimpänä osana, koska järjestelmä perustuu ajatukseen, että työelämä on sertifioitua osaamista, josta saadut tutkintotodistukset ovat vain osoitus. Tutkintojärjestelmän toimeenpanossa on onnistuttu hienosti ja ammattiosaamisen näyttökokeet on saatu sujuvasti liikkeelle. On myös hienoa, että näyttötutkintojärjestelmä palvelee jo melkein kaikkia ammattikoulutuksen koulutusaloja ja meille on kehittynyt erikoistuneita tutkinnon järjestäjiä myös harvinaisempia koulutuksia varten. Näyttötutkintojärjestelmän kehittämiskohdiksi Salo mainitsee tutkintotilaisuuksien järjestämisen kirjavuuden ja tutkintojen liiallisen valmistavaan koulutukseen sitomisen tasaamisen ja näyttötutkintojen tunnettavuuden lisäämisen. Myös poikkitieteellisyyttä, kansainvälistymistä ja valmistavan koulutuksen opetuksen ja näyttötutkintojen vuorovaikutusta työelämän kanssa on kehitettävä. Koska yhteiskunta ja työelämä muuttuvat jatkuvasti, myös näyttötutkintojärjestelmää ja sen tukitoimia opiskelijoille on syytä kehittää jatkuvasti, unohtamatta epävirallisen arkioppimisen tunnistamista, osaamisen osoittamista ja sen tunnustamista. Vailla ammatillista tutkintoa olevaa keski-ikäistä

väestöä tulisi kannustaa näyttötutkintojen suorittamiseen. Edellä mainittuun ongelmaan on pyritty vastaamaan esimerkiksi henkilökohtaistamisen kehittämiskoulutusten ja Opinovi -kehittämishjelman avulla. (Salo 2010, 17.)

3. SUUNTIA JA TAVOITTEITA AMMATILLISEN KOULUTUKSEN JÄRJESTÄJILLE

Ammatillisen koulutuksen ensisijaisena tavoitteena on nostaa ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja vastata sen kysyntään, parantaa työllisyyttä ja edistää elinikäistä oppimista. Ammatillisen koulutuksen kehittämistavoitteet nojautuvat valtioneuvoston vahvistamaan koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaan. Vuosille 2007–2012 koskevassa kehittämissuunnitelmassa keskitytään erityisesti koulutuksen laadun, työelämävas-
taavuuden ja vaikuttavuuden vahvistamiseen sekä ammatillisen osaamisen parantamiseen että ammatillisen koulutuksen tehokkuuden lisäämiseen. (Opetusministeriö 2013.)

Opetusministeriön vahvistama ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus perustuu ammatillisen koulutuksen laadunvarmistuksen yhteiseen eurooppalaiseen viitekehykseen (CQAF) ja sen tarkoituksena on kannustaa ammatillisen koulutuksen järjestäjiä kehittämään toimintansa laatua kohti erinomaisuutta. Suosituksen tarkoituksena on tarjota puitteet laadunhallinnan pitkäjänteiseen kehittämiseen kaikille ammatillisen koulutuksen järjestäjille sekä niiden eri toimintamuodoille että yksiköille. Laadunhallintasuositus ei anna valmiita toimintamalleja, vaan koulutuksen järjestäjä ratkaisee itse millä toimilla kehittää toimintansa laatua. (Opetushallitus 2008, 5-6.)

Ammatillinen koulutus on ratkaiseva tekijä myös Euroopan unionin hyvinvoinnin ja kilpailukyvyn kehittämisessä, koska suuri osa opiskelijoista ja työvoimasta tarvitsee ammatillisia taitoja ja ammattiosaamista. Eurooppalainen koulutuspolitiikka pyrkii edistämään työelämälähtöistä ja laadukasta ammatillista peruskoulutusta ja tarjoamaan työelämässä olevalle väestölle mahdollisuuden kehittää osaamistaan ammatillisilla täydennyskoulutuksilla. Euroopan unionin sisällä on paljon erilaisia koulutusjärjestelmiä, joka on Euroopalle sekä etu että haaste. Tällä hetkellä koulutusjärjestelmät toimivat vielä melko erillään toisistaan, mikä heikentää kansalaisten liikkuvuutta sekä tietojen, taitojen ja pätevyyksien kartuttamista

toisissa jäsenvaltioissa. EU pyrkii kääntämään monimuotoisuuden vahvuudekseen ja onkin määritellyt Euroopan taseisia tavoitteita koulutusjärjestelmien kehittämiseen, jotka on tarkoitus toteuttaa kansallisesti, kullekin jäsenmaalle parhaalla tavalla. Linjausten ytimenä on toisilta jäsenvaltioilta oppiminen, hyvien käytänteiden jakaminen, tutkintojen avoimuuden lisääminen ja vapaaehtoisuus. EU tukee ammattikoulutuksen kehittämistä ja eurooppalaisen ammatillisen koulutuksen alueen rakentamista jäsenmaiden poliittisella yhteistyöllä (tiedonannot ja suositukset esimerkiksi elinikäisestä oppimisesta) ja toimintaohjelmilla (esimerkiksi Lifelong Learning Programme, LLP). (Eurooppalainen ulottuvuus 2009.)

3.1 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma 2011–2016

Vuosien 2011–2016 koulutuksen kehittämissuunnitelman laatimisen yhtenä päälähtökohdana on ollut väestön koulutustason nostaminen. Hallituksen tavoitteena on, että vuonna 2020 suomalaiset ovat maailman osaavin kansa. Koulutuksellisen tasa-arvon toimenpideohjelmalla pyritään mahdollistamaan kaikille hyvän oppimisen edellytykset ja tukemaan erityistä tukea tarvitsevia ja syrjäytymisvaarassa olevia. Koulutuksellisia eroja pyritään vähentämään ja koulutuksen periytyvyyttä sukupolvelta toiselle ehkäisemään. Myös koulutuspalvelujen tasa-arvoista saatavuutta ja elinikäistä oppimista sekä -ohjausta edistetään. Opetus- ja kulttuuriministeriön tavoitteena on myös parantaa työelämän ja koulutuksen yhteyksiä, suunnata koulutustarjontaa työelämän tarpeiden mukaisesti ja turvata osaavan työvoiman saatavuus. Meneillään oleva kehitystyö pyrkii lisäksi vahvistamaan aktiivista kansalaisuutta, kehittämään tietoyhteiskuntaa koulutuksen avulla sekä edistämään maahanmuuttajien koulutukseen osallistumista. Julkinen talous takaa kestävän hyvinvoinnin ja sen edistämiseksi on olennaista, että mahdollisimman moni työikäinen on työelämässä ja valtion velkaantuminen saadaan laskuun. Talouden vakauttamiseksi tarkoituksena on pidentää työuria, suunnata koulutustarjontaa ja parantaa koulutusjärjestelmän tehokkuutta. Siirtymien koulutusasteelta toiselle tulisi olla joustavia ja oppimisen olisi jatkuttava koko elämän. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011b, 5.)

Hallituksen kehittämä yhteiskuntatakuu tuli täysimääräisesti voimaan vuoden 2013 alusta. Tämä tarkoittaa sitä, että jokaisella alle 25-vuotiaalle nuorelle ja alle 30-vuotiaalle vasta valmistuneelle pyritään tarjoamaan kolmen kuukauden kuluessa työttömäksi jäämisestä työ-, harjoittelu-, opiskelu-, työpaja- tai kuntoutuspaikka. Yhteiskuntatakuun onnistumiseksi TE-toimistoissa on tehostettava sisäistä yhteistyötä ja yhteistyötä muiden palveluiden tuottajien ja viranomaisten kanssa. Työttömien nuorten palveluihin tulee resursoida TE-toimistoissa riittävästi, palveluvalikoiman käyttöä tulee tehostaa, sen tuloksellisuutta seurata ja panostaa nuorten henkilökohtaiseen palveluun. Yhteiskuntatakuun osana toteutetaan myös koulutustakuu niin, että jokaiselle peruskoulun päättäneelle taataan jatko-opintomahdollisuus ammatillisessa koulutuksessa, lukiossa, oppisopimuskoulutuksessa, työpajassa, kuntoutuksessa tai jollakin muulla tavoin. Tavoitteena on, että tämän vuosikymmenen lopussa 20–24-vuotiaista yli 90 prosentilla on taskussaan perusasteen jälkeinen tutkintotodistus. Vuonna 2009 vain vajaa 86 prosenttia 30-vuotiaista oli suorittanut perusasteen jälkeisen tutkinnon. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011b, 21–22.)

Takuiden toteutuminen ja koulutukseen pääsy edellyttää, että perusopetuksen jälkeisiä koulutuspaikkoja on riittävästi tarjolla. Tämän kehittämissuunnitelmakauden aikana nuorten ikäluokat tulevat pienenemään ja koulutuspaikkoja tulee olemaan ikäluokkaan suhteutettuna nykyistä enemmän. Haasteena tässä on se, miten koulutuspaikat jaetaan alueellisesti. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011b, 22.) Koulutuksen ulkopuolelle jää kuitenkin todennäköisesti myös tulevaisuudessa tuhansia perusasteen päättäneitä hakijoita, sillä koulutuspaikkoja on tarkoitus vähentää ja osa koulutuspaikoista menee henkilöille, joilla on suoritettuna jo yksi tai useampia tutkintoja. Yhteiskuntatakuun toteutumista edistetään myös joustavilla opintopoluilla, erilaisten ammatillisen koulutuksen järjestämismuotojen ja työn sekä koulutuksen joustavalla yhdistämisellä. Nuorten, maahanmuuttajien ja vammaisten kynnystä osallistua oppisopimuskoulutukseen pyritään madaltamaan lisäämällä tukipalveluita. Tutkintojen ja tutkinnon osien joustavuus sekä erilaiset suorittamismahdollisuudet vähentävät tarpeetonta moninkertaista koulutusta ja tehostavat koulutuksen resurssien käyttöä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011b, 23–24.) Nuorten ammatilliseen peruskoulutukseen on kehitteillä 2+1 -malli, jossa opiskelija suorittaisi kaksi ensimmäistä vuotta perin-

teistä ammattikoulua ja viimeisen tutkintoon kuuluvan vuoden oppisopimusmuotoisena koulutuksena.

Aikuiskoulutuksen haasteena on kehittää järjestelmää kysyntäpainotteisemmaksi, jotta koulutuksen järjestäjien tarjonta vastaisi paremmin aikuisten yksilöllisiin koulutustarpeisiin. Tämän toteuttaminen vaatii koulutukseen tarkoitettujen julkisten resurssien suuntaamista kansalaisten kautta sekä koulutustarjonnan vertailtavuuden ja näkyvyyden parantamista. Aikuiskoulutuksen tulisi tulevaisuudessa tavoittaa myös ne, jotka jäävät tällä hetkellä lisäkoulutuksen ulkopuolelle. Tavoitteena on, että yksilöllisiin koulutustileihin siirtymällä tuetaan paremmin kansalaisten koulutustarpeisiin vastaamista ja sen avulla ihmisten on helpompaa löytää yksiköllisiin tarpeisiinsa sopivaa aikuiskoulutusta. Kuluvan hallituskauden aikana on tarkoitus kehittää valtakunnallisen koulutusrahaston toimintaa niin, että jokaiselle työntekijälle kertyisi työsuhteen ajalta koulutusoikeutta, jota voitaisiin hyödyntää ammattitaidon kehittämiseen joko työsuhteen aikana tai sen jälkeen. Opiskelijamäärät näyttötutkintojen ja niiden valmistavien koulutusten osalta ovat kasvaneet 2000-luvulla, joten lisääntyneeseen aikuiskoulutustarpeeseen vastaaminen edellyttää rahoituksen kannustavuuden lisäämistä ja toiminnan kehittämistä. Kehittämissuunnitelman mukaisilla toimilla vahvistetaan näyttötutkintojärjestelmän asemaa joustavana osaamisen tunnustamisjärjestelmänä ja työelämässä hankitun osaamisen osoittamisen ja kehittämisen välineenä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011b, 35–37.)

Vuosien 2011–2016 kehittämissuunnitelmassa ammatilliselle koulutukselle on määritelty useampia tavoitteita: tutkintojen osaamisperusteisuutta vahvistetaan, keskeyttämistä vähennetään, ammatillista tutkintojärjestelmää kehitetään, laadunhallintaa vahvistetaan, rahoituksen kannustavuutta ja ohjausta yhtenäistetään sekä edistetään kansainvälistymistä. Ammattikoulutuksen suosio on tasaisesti parantunut ja vuosikymmenen alussa perusopetuksen päättäneistä 45 % siirtyi välittömästi ammatilliseen koulutukseen. Lukuvuonna 2008–2009 ammattikoulutuksen keskeytti kokonaan vajaa 8 prosenttia opiskelijoista, vuosina 2000–2001 sama luku oli melkein 12 prosenttia. Vuonna 2005 opiskelijoista 58 prosenttia suoritti ammatillisen perustutkinnon tavoiteajassa tai sitä nopeammin, vuonna 2000 vastaava prosentti oli 57. Keskeyttäneiden määrä ei ole vähentynyt toivotulla tavalla ja

tavoiteajassa läpäisseiden osuus ei ole kasvanut merkittävästi. Tulevina vuosina näitä lukuja pyritään parantamaan tukemalla opintojen etenemistä, tehostamalla opinto-ohjauksen ja opiskelijahuollon ennakoivien ja nykyistä yksilöllisempien toimintamallien kehittämistä, parantamalla ohjaukikäytänteiden, pedagogisten ratkaisujen ja toimintamallien kehittämistä sekä lisäämällä erilaisten työvaltaisten oppimismahdollisuuksien ja -ympäristöjen tarjontaa. Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan vahvistamiseksi on ohjeistettu, että kaikilla ammatillisen koulutuksen järjestäjillä on oltava vuoteen 2015 mennessä toimiva laadunhallinta ja laadun jatkuvaa parantamista tukeva järjestelmä. Laadunhallintajärjestelmällä tarkoitetaan johtamisjärjestelmää, jonka avulla suunnataan ja ohjataan organisaatiota laatuun liittyvissä asioissa. Ammatillisen koulutuksen rahoitusta uudistetaan siten, että koulutuksen järjestäjiä palkitaan koulutuksen laadusta ja sen parantamisesta. Ohjausjärjestelmää kehitetään niin, että ammatillista perus- ja lisäkoulutusta voidaan ohjata elinikäisen oppimisen periaatteella nuorten ja aikuisten erityistarpeet huomioiden. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011b, 26–27.)

3.2 Eurooppalainen laadunhallinta ammatillisen aikuiskoulutuksen tukena

Opetushallituksen määrittelemät elinikäisen oppimisen avaintaidot tarjoavat kiinnostavan näkökulman aikuisten osaamisen kuvaamiseen (käsitelty kappaleessa 1.1). Hyvän perspektiivin aikuisten osaamisen vertailuun antaa myös Euroopan unionin komitean vuonna 2008 antama suositus eurooppalaisesta viitekehyksestä (European Qualification Framework eli *EQF*). Suosituksella halutaan edistää koulutusjärjestelmien nykypäiväistämistä, siltojen rakentamista työelämän ja koulutuksen välille sekä yhteyksien synnyttämistä virallisen, epävirallisen ja arkioppimisen välille. Päämääränä on myös helpottaa elinikäistä oppimista ja edistää Euroopan unionin kansalaisten liikkuvuutta maiden välillä. Vuonna 2009 Suomi sai valmiiksi Euroopan unionin suosittelman *tutkintojen ja muun osaamisen kansallisen viitekehyksen* ja se sisältää kahdeksan vaativuustasoa, jotka kuvataan osaamisena eli tietojen, taitojen ja pätevyyden yhdistelmänä. (Sirelius 2010, 62–63.) Myöhemmin kansalliset tutkinnot on tarkoitus sijoittaa myös eurooppalaiseen tutkintojen viitekehykseen. Koulu-

tuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman 2007–2012 yhtenä tavoitteena oli selvittää, mitkä ammatilliset perustutkinnot, ammattitutkinnot ja erikoisammattitutkinnot poikkeavat vaativuudeltaan muista saman tutkintotyypin tutkinnoista. Työryhmän mukaan oli tärkeää, että tutkintojen vaativuustason määrittely perustuisi tutkinnon osaamistavoitteisiin tai ammattitaitovaatimuksiin. (Opetusministeriö 2009, 42–43, 68.)

Ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten eurooppalaisen siirtojärjestelmän (*ECVET*) avulla eri jäsenvaltioissa suoritettuja opintoja tai muulla tavoin hankittua osaamista voidaan hyväksilukea osaksi tutkintoa yhdenmukaisesti Euroopassa. *ECVET* on osaamiseen oppimistuloksiin perustuva järjestelmä, jossa tiedot ja taidot määritellään taitoina, tietoina ja pätevyytinä. Opintojen ja muun osaamisen esittämisessä hyödynnetään yhteistä eurooppalaista tutkintojen osaamisen viitekehystä (EQF). Siirtojärjestelmän tavoitteena on parantaa opiskelijoiden liikkuvuutta, lisätä tutkintojen läpinäkyvyyttä ja ulkomailla opitun hyödyntämistä osaksi tutkintoa. Tarkoituksena on helpottaa opintosuoritusten keräämistä, tunnistamista ja siirtoa kehittämällä yhteistyömaiden koulutuksen järjestäjien opetussuunnitelmia keskenään vertailukelpoisimmiksi. Tulevaisuudessa toivotaan, että opiskelijavaihtoon lähteminen helpottuu, kun opiskelijoille ja koulutuksen järjestäjille on selkeämpää, mitä vaihdossa suoritettuja opintoja voi hyödyntää osana tutkintoa. Opintosuoritusten siirtojen dokumentointiin käytetään Europass-liikkuvuustodistusta ja se edellyttää sekä kotimaisen että ulkomaisen koulutuksen järjestäjän keskinäistä sopimusta, luottamusta ja tietoa toisen maan koulutuksesta. Yhteiset toimintatavat sujuvoittavat yhteistyötä ja säästävät aikaa. *ECVET*-siirtojärjestelmän soveltuvuutta on testattu Suomen koulutusjärjestelmään *FINECVET*-projektissa, jossa oli mukana seitsemän suomalaista koulutuksen järjestäjää, jotka kokeilivat mallin toimivuutta yhdeksässä tutkinnossa yhdessä ulkomaisten oppilaitosten kanssa. (Eurooppalainen ulottuvuus, 2009.) Opetus- ja kulttuuriministeriön Koulutus ja tutkimus 2011 - 2016 -kehittämissuunnitelman mukaan *ECVET* otetaan Suomessa käyttöön kaikissa ammatillisissa tutkinnoissa vuonna 2014 ja käyttöönotto tehdään osana ammatillisen tutkintojärjestelmän kehittämistä (*TUTKE*). (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013b).

Eurooppalainen vertaisarviointimenettely on jalostettu ammatillisten koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten vapaaehtoista arviointityötä varten. (Eurooppalainen ulottuvuus,

2009). Vertaisarviointi on ulkoista arviointia, jolla pyritään tukemaan laadun kehittämistä ja varmistamista arvioinnin kohteena olevassa organisaatiossa. Arvioinnin tekee vertaisarvioijista koostuva ryhmä, joka koostuu koulutusorganisaation ulkopuolisista arvioitavan aihepiirin asiantuntijoista. Lainsäädäntö velvoittaa ammatillisen koulutuksen järjestäjiä arvioimaan järjestämiään koulutuksia ja niiden vaikuttavuutta, mutta lisäksi osallistumaan ulkopuoliseen arviointiin. (Opetushallitus 2008, 35.) Vertaisarvioinnissa korostetaan laadun jatkuvaa parantamista käyttäen ohjaavaa, formatiivista ja kehittävää arviointimenetelmää. Eurooppalainen vertaisarviointi tarjoaa suosituksia ja parannusehdotuksia, auttaen näin ammatillisia oppilaitoksia ja koulutuksen järjestäjiä varmistamaan koulutuksensa laatua. Eurooppalainen vertaisarviointitapa seuraa Euroopan yleistä laadunvarmistuksen ja laadunhallinnan viitekehystä eli niin sanottua *CQAF-mallia* (Common Quality Assurance Framework), joka hyväksyttiin toukokuussa 2004 ammatillisen koulutuksen vapaaehtoiseksi laadunhallinnan viitekehykseksi. (Eurooppalainen ulottuvuus, 2009.) Jatkuvan oppimisen ja toiminnan kehittämismallissa vertaisarviointi nähdään uutena menettelynä, jolla oppilaitos tai koulutuksen järjestäjä voi varmistaa ja parantaa koulutuksensa laatua. Tapaa voidaan käyttää lisänä sisäiselle arvioinnille, tai sitä voidaan toteuttaa ammatillisen koulutuksen laadun ulkoisessa seurannassa. (Opetushallitus 2013b.)

CQAF nostaa esiin laadunhallinnan kannalta tärkeitä seikkoja, mutta koulutuksen järjestäjät päättävät kuitenkin itse, miten he lähtevät organisoimaan ja kehittämään laadunhallintaansa, millaisiin toimintamalleihin ja ratkaisuihin he päätyvät. Menetelmän avulla koulutuksen järjestäjä pystyy tarkkailemaan ja arvioimaan, miten heidän käyttämänsä menetelmät takaavat toiminnan parantamisen ja tulosten aikaansaamisen. Menetelmän tavoitteena on sujuvoittaa toiminnan vertailua eri maissa ja koulutusjärjestelmien tasoilla. Viitekehystä apuna käyttäen koulutuksen järjestäjät pystyvät sen avulla vertailemaan laadunhallinnan menetelmiään, vaihtamaan kokemuksiaan sekä jakamaan ja oppimaan hyviä käytänteitä toisiltaan. CQAF-malli on rakennettu niin, että laatukriteerit sopivat eri organisaatioiden ja jäsenmaiden laadunvarmistamiseen. Siinä on myös huomioitu kriittiset laatutekijät eli esimerkiksi sidosryhmien ottaminen mukaan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Menetelmä on samansuuntainen muiden olemassa olevien laadunhallinnan ja -arvioinnin työkalujen kanssa. Euroopan yleinen laadunvarmistuksen ja laadunhallinnan viitekehyksen osat muodostavat laadunhallintamenetelmissä esiintyvän laatuympeyrän. CQAF on samansuuntainen ver-

taisarviointimenettelyn kanssa ja sen taustalla on Demingin laatuympyränä tunnettu jatkuvan parantamisen periaate, joka pitää sisällään suunnittelun, toteutuksen, arvioinnin ja parannuksen. Opetusministeriön tammikuussa 2008 vahvistaman suomalaisen ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuosituksen laadinnassa on käytetty apuna CQAF:ää. Suosituksen tavoitteena on kannustaa koulutuksen järjestäjiä koulutuksen laadun kehittämiseen sekä tukea heitä toiminnan että tulosten laadun jatkuvassa parantamisessa. (Eurooppalainen ulottuvuus 2009).

EU:n parlamentti ja neuvosto on laatinut suosituksen *EQARF*:n (European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training), jonka tarkoituksena on vahvistaa ammatillisen koulutuksen laadunvarmistuksen eurooppalaista yhteistyötä ja kehittää edelleen yhteisiä periaatteita ja välineitä ammatillisen koulutuksen laadun parantamiseksi. Suosituksen tavoitteena on tukea ja seurata jäsenvaltioiden ammatillisen koulutuksen laadun jatkuvaa parantamista ja edistää muiden yhteisten välineiden, kuten EQF:n ja ECVET:n käyttöä. Laadittu suositus huomioi eurooppalaisen tutkintojen ja osaamisen viitekehikseen (EQF) kuuluvat koko koulutusjärjestelmään koskevat koulutuksen laadunvarmistuksen periaatteet. (Eurooppalainen ulottuvuus 2009).

3.3 Aikuiskoulutustutkimus PIAAC

OECD on vuonna 1960 perustettu taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö, jonka päätavoitteina on lisätä hyvinvointia, edistää kestävästä taloudellisesta kasvusta ja parantaa työllisyyttä. Suomi liittyi yhteistyöjärjestöön vuonna 1969. OECD tukee jäsenmaittensa hallituksia yhteiskuntapolitiikan eri sektorien kehittämisessä. Järjestö suorittaa erilaisia koulutuspoliittisia maatumkintoja, hankkii vertailevaa indikaattoritietoa ja täydentää niitä suorilla osaamis- ja taitotutkimuksilla, jolloin jäsenmaat saavat ulkopuolisen näkemyksen koulutuspolitiikkansa onnistumisesta ja keinojensa riittävyydestä. OECD käyttää analyyseissaan laajaa vertailuaineistoa, joka nojautuu sekä hankekohtaisesti kerättyihin tietoihin että järjestön vakiotiedonkeruun tilastoaineistoon. Näin hankkeessa voi nousta esille myös yllättä-

viä asioita, joita tutkimuksen tilaajamaat eivät olisi osanneet ajatellakaan. (Ahola & Laukkanen 2010, 9-11.)

Suomi on mukana useissa kansainvälisissä koulutusjärjestelmiä ja opetustoimia vertailevissa tutkimuksissa. OECD:n työohjelmien avulla pyritään saamaan tietoa, joka on jäsenmaiden kannalta tärkeää ja jota voidaan käyttää erityisesti koulutusjärjestelmän ohjauksessa. Tutkimuksiin on panostettu sekä taloudellisesti että intellektuaalisesti, jotta yhä vaikeammin mitattavia asioita on voitu tarkastella ja vertailujen luotettavuutta on saatu paremmaksi. Näin kansainvälisten vertailujen tueksi on voitu kehittää uusia lähestymis- ja mittaustapoja. OECD:n tutkimuksista tunnetuin on varmasti PISA-tutkimus (Program for International Student Assessment), joka on kolmen vuoden välein tehtävä 15-vuotiaiden koulutaitoja mittaava tutkimus. Lisäksi OECD mittaa korkeakouluopiskelijoiden taitoja AHELO-tutkimuksella (Assessment of Higher Education Learning Outcomes) ja aikuisväestön taitoja PIAAC-mittauksella (Programme for the International Assessment for Adult Competencies). Suomi oli vuosina 1994–1998 mukana ensimmäisessä aikuisten lukutaitoa mittaavassa kansainvälisessä tutkimuksessa eli IAL:ssa (International Adult Literacy Survey) (Ahola & Laukkanen 2010, 5, 10.) Suomi osallistui myös vuosina 1997–2000 tutkimuksen toiseen vaiheeseen SIALS:iin (The Second International Adult Literacy Survey). Suomea koskeva raportti valmistui vuonna 2000 ja se osoitti, että suomalaisten aikuisten lukutaito on hyvää pohjoismaista tasoa. Mutta raportissa ilmeni myös se, että Suomessakin on aikuisia, joiden lukutaito ei riitä elinikäisen oppimisen välineeksi kehittyvässä tietoyhteiskunnassa. (Malin 2010, 49.)

Tällä hetkellä analyysivaiheessa oleva Kansainvälinen aikuistutkimus eli PIAAC on laajin kansainvälinen aikuisten perustaitoja koskeva tutkimus, jossa mitataan 16–65-vuotiaan väestön numeerisia taitoja sekä luku- että ongelmanratkaisutaitoja tietoteknisessä ympäristössä niin työssä kuin arkielämässä. Tutkimusta johtaa ja koordinoi ETS (Educational Testing Service, USA) ja toteutuksen päävastuussa on kansainvälinen tutkimusorganisaatioiden yhteenliittymä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011b, 35; Malin 2010, 49–50.) Aikuistutkimuksen tarkoituksena on lisätä tietoa ja ymmärrystä elinikäisen oppimisen ja koulutusjärjestelmän yhteyksistä työllistymiseen ja työmarkkinoilla menestymiseen sekä antaa

entistä parempia työkaluja koulutus- ja työvoimapolitiikan toimenpidevalikoiman suuntaamiseen. (Weijola, 2010, 54). Yhteistyöhankkeessa on mukana OECD:n ja 25 osallistujamaan lisäksi kansainvälistä ja taloudellista yhteistyötä tekeviä organisaatioita. Suomessa PIAAC-tutkimuksen rahoittaa opetus- ja kulttuuriministeriö, työvoima- ja elinkeinoministeriö ja sen toteutuksesta vastaa Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos yhdessä Tilastokeskuksen kanssa. (Koulutuksen tutkimuslaitos 2013.)

PIAAC:lla saadaan tietoa esimerkiksi suomalaisten aikuisten koulutuksesta, työkokemuksesta sekä toiminnasta kansalaisena ja työntekijänä. Tutkimuksen taustakyselyssä on kartoitettu vastaajien koulutustaustaa, työkokemusta ja heitä on pyydetty arvioimaan omaa fyysisten, kognitiivisten, tietoteknisten ja sosiaalisten taitojen sekä vuorovaikutus- ja oppimistaitojen tarvetta ja niiden käyttöä. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää esimerkiksi se, ovatko aikuisväestön perustaidot sillä tasolla kuin työ- ja arkielämässä ja nykyajan tietoyhteiskunnassa menestyminen edellyttää, mikä yhteys näillä asioilla on taloudelliseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin ja kuinka hyvin koulutus tuottaa näitä edellä mainittuja taitoja. (Koulutuksen tutkimuslaitos 2013.) Antero Malin viittaa artikkelissaan Tujinmaniin (1995), jonka mukaan yksilö tarvitsee avaintaitojaan (lukutaito, numeeriset- ja ongelmanratkaisutaitojaan) niin opiskellessaan, työssä ollessaan, vapaa-aikanaan kuin arkipäivän askareissakin. Yhteiskunnan näkökulmasta nämä taidot kuvaavat väestön talouden kehittymisen, väestön jatkuvan koulutettavuuden ja työllistettävyyden perustaa. Aikuisten kansainvälisen lukutaitotutkimuksen tulosten perusteella voidaan olettaa, että mitä tasaisemmin taidot jakautuvat, sitä vahvemmat ja monipuolisemmat edellä mainitut avaintaidot maassa ovat, sitä enemmän ne edistävät koko kansan taloudellista kilpailukykyä ja kulttuurista rikkautta ja ehkäisevät väestön polarisoitumista ja joidenkin väestöryhmien syrjäytymistä. Tiivistäen voidaankin sanoa, että tutkimuksella haetaan vastauksia kolmeen laajaan kysymykseen; miten mitattavat taidot jakaantuvat väestössä, miksi mitattavat taidot ovat tärkeitä ja mitkä tekijät ovat yhteydessä taitojen kehittymiseen ja heikentymiseen. (Malin 2010, 50 & 52.)

Opiskeleminen työelämän tarpeisiin tapahtuu Suomessa pääosin tutkintojärjestelmän perusteiden mukaisesti. Sekä ammatillisessa koulutuksessa, korkeakoulututkinnoissa että

osassa täydennyskoulutuksiakin on määritelty osaamisvaatimukset, jotka koulutuksen tai tutkinnon suorittajan on omaksuttava ja hallittava opintojen jälkeen. Petri Lempisen mukaan aikuisten koulutuksen tulisi rakentua olemassa olevalle osaamiselle ja aikuisten koulutuksen keskittyä täydentämään osaamisen vajeita. Jos tulevat PIAAC-tulokset osoittavat aiempaa selkeämpää tietoa eritaustaisten aikuisten osaamisesta, kannattaa tätä tietoa hyödyntää koulutusten ja tutkintojen sisältöjen kehittämistyössä. Esimerkiksi näyttötutkintoihin valmistavan koulutuksen opintokokonaisuuksia voitaisiin tarkastella ja kohdentaa aikuisten osaamisen mukaisesti. (Lempinen 2010, 60.)

PIAAC:n haasteena on, että kaikkien osallistujamaiden tutkimusaineistojen on oltava keskenään vertailukelpoisia, minkä vuoksi mittavälineiden on oltava samanlaisia ja tutkimus on toteutettava jokaisessa maassa täsmälleen samalla kaavalla. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 49–50). PIAAC:lla saadaan kallisarvoista tietoa Suomen aikuisväestön taidoista ja toiminnasta esimerkiksi kouluttajien, tutkijoiden ja päättäjien käyttöön. Tuloksia voidaan hyödyntää erilaisten koulutus- ja työvoimapolitiittisten toimenpiteiden valmistelussa ja aikuisten osaamisen kehitystyössä. Tutkimuksen esiaineenkeruu tehtiin 15.3.–15.6.2010 (1400 toteutunutta haastattelua) ja pääaineenkeruu suoritettiin 1.9.2011–31.3.2012 (5300 toteutunutta haastattelua), tulokset on tarkoitus raportoida vuoden 2013 loppuun mennessä. Haastatteluiden lisäksi osaamista mittaavia tehtäviä suoritetaan tietokoneella, joka pisteyttää ja tallentaa vastaukset. Suomessa tutkimuksen perusjoukon koko on noin 3,3 miljoonaa henkilöä. PIAAC-tutkimus suunnitellaan toistettavan säännöllisesti myös tulevaisuudessa. (Koulutuksen tutkimuslaitos 2013.)

4. OULUN SEUDUN AMMATTIOPISTON AIKUISKOULUTUS

Oulun seudun ammattiopisto on monialainen opisto, joka tarjoaa Oulun seudulla ja Koillismaalla monipuolisia koulutusvaihtoehtoja sekä nuorille että aikuisille. Koulutuksen järjestäjä tarjoaa ajantasaista työelämä- ja opiskelijälähtöistä koulutusta alueellisen elinkeinoelämän ja yhteiskunnan tarpeisiin. OSAO on Pohjois-Suomen suurin aikuiskouluttaja ja yksi Suomen suurimmista oppisopimuskoulutuksen järjestäjistä. Oulun seudun ammattiopisto muodostaa yhdessä Oulun ammattikorkeakoulun (OAMK) kanssa Oulun seudun koulutuskuntayhtymän, OSEKKin. OSAOn hallintoyksikkö sijaitsee Oulunsalossa koulutuskuntayhtymän tiloissa. Ammattiopistolla on 12 yksikköä, Oulussa yksiköitä on Pikisääressä, Keskustassa, Myllytullissa, Kaukovainiolla ja Kontinkankaalla. Lisäksi OSAOn yksiköitä sijaitsee Muhoksella, Haukiputaalla, Kempeleessä, Taivalkoskella, Limingassa ja Pudasjärvellä. (OSAO 2011, 4.)

OSAOn perustehtävänä on järjestää toisen asteen ammatillista koulutusta. Ammattiopisto kouluttaa ammattitaitoista työvoimaa sosiaali-, terveys-, liikunta-, matkailu-, ravitsemis-, talous-, kulttuuri- ja ympäristöalalle sekä tekniikan, liikenteen, yhteiskuntatieteiden, liiketalouden, hallinnon, luonnontieteiden että luonnonvara-alan ammattilaisia. (OSAO 2012, 13.) Lisäksi humanistisen ja kasvatustieteiden koulutusta järjestetään oppisopimuskoulutuksena. (OSAO 2011, 4.) Vuonna 2012 OSAOssa oli opiskelijoita 11 300 ja henkilöstöä yhteensä 903. OSEKK haki Opetus- ja kulttuuriministeriöltä OSAOon 400 opiskelijapaikan lisäystä, mutta paikkoja myönnettiin vain 70 lisää vuodesta 2012 lähtien ja 30 lisäopiskelijapaikkaa vuodesta 2013 alkaen. Lisäyksen jälkeen OSAOlla on yhteensä 6520 opiskelijapaikkaa. Lokakuussa 2012 Opetus- ja kulttuuriministeriö julkaisi kansallisen esityksen opiskelupaikkojen vähentämisestä, lisäksi oppisopimuskoulutuksen lisäkoulutuksen paikkoihin kohdennettiin 27 % leikkaus. Koulutuskuntayhtymä ja ammattiopisto osallistuivat kannanottoihin ja antoivat lausuntonsa vähentämissuunnitelmien vastustamiseksi, koska alueella nuorten määrä on suuri. (OSAO 2013, 6 & 9.)

Ammattiopiston yksiköt järjestävät eri aloihin liittyvää aikuiskoulutusta, kuten ammatillisia perustutkintoja, ammatti- ja erikoisammattitutkintoja sekä lyhytkursseja, kuten tietotekniikka- ja kielikoulutusta. Koulutusta toteutetaan erilaisina päivä- ja iltakoulutuksina, monimuotokoulutuksena, verkko-opiskeluna sekä oppisopimuskoulutuksena. OSAOn Aikuis- ja työpaikkakoulutusyksikkö koordinoi ja kehittää yhdessä muiden yksiköiden kanssa ammattiopiston aikuiskoulutusta sekä palvelee kaikissa oppisopimuskoulutukseen liittyvissä asioissa. Yksikkö järjestää kielikoulutusta pari-, ryhmä- ja yksilövalmennuksena, mutta myös yritysکوhtaisesti. Lisäksi tarjolla on yrittäjä- ja johtamiskoulutusta sekä henkilöstökoulutusta. Vuonna 2012 työelämän kehittämisen ja palvelutehtävää toteutettiin Pohjois-Suomen oppilaitosten klusteriverkostoissa ja yhteistyöyrityksissä tavoitteena reagoida paremmin tulevaisuuden osaamistarpeisiin. Myös työnjohtokoulutuskokeilua jatkettiin Pohjois-Suomessa kaupan alalla sekä kone- ja metallialalla. Laatutyötä koordinoitiin ammatillisessa lisäkoulutuksessa sekä oppisopimuskoulutuksessa että vertaisarviointihankkeissa. (OSAO 2013, 15.)

Oulun seudun ammattiopiston perustehtävänä on järjestää opiskelijalähtöistä ja työelämän tarpeita vastaavaa monialaista koulutusta. Ammattiopisto lisää hyvinvointia, tukee opiskelijoiden kasvamista ja kehittymistä osaaviksi ja kansainvälisiksi yhteiskunnan jäseniksi. OSAO pyrkii toimimaan oikeudenmukaisesti, yhteiskuntavastuullisesti ja eettisesti oikein. OSAO tähtää toiminnallaan läpinäkyvyyteen ja viestinnän avoimuuteen. Ammattiopisto myös hyödyntää arviointi- ja palautejärjestelmiä toiminnan innovatiivisessa suunnittelussa ja kehittämisessä. Koulutuksen järjestäjä on alueellaan arvostettu ja aktiivinen kehittäjä, jonka toiminta on pedagogisesti kestävä ja taloudellisesti kustannustehokasta. OSAOssa opiskelijoita kannustetaan saavuttamaan opetussuunnitelmassa kuvatut tavoitteet. Opetuksessa käytetään tarkoituksenmukaisesti vaihtelevia oppimisympäristöjä, opetus- ja oppimismenetelmiä. (OSAO 2011, 8 & 10.) Opiskelijoita kannustetaan itseohjautuvuuteen ja korostetaan vastuuta omista opinnoista. (OSAO 2012, 13). Opiskelijat voivat sisällyttää tutkintoonsa opintoja ammattiopiston eri yksiköistä ja muiden yhteistyöoppilaitosten koulutustarjonnasta. Opiskelijan oppimista arvioitaessa pyritään siihen, että opiskelija tietää, mitkä osa-alueet hän hallitsee ja mitä hänen tulisi vielä oppia. (OSAO 2011, 16).

5. PALAUTTEEN MERKITYS KOULUTUKSEN JÄRJESTÄJÄLLE

Laadun käsitteen määrittely on usein haastavaa, koska se on tilannesidonnainen termi ja se merkitsee erilaisille ihmisille eri asioita. Motivaatio toiminnan laatutyöhön syntyy usein ulkoisten palkkioiden ja rangaistusten kautta. Biggs (2001) korostaa, että tarkoituksenmukainen laatu on hyvä perusta oppilaitoksen kehittämiseksi, kunhan asetetut tavoitteet ovat tarpeeksi korkealla ja koko organisaation yhteisö on sitoutunut jatkuvaan toiminnan kehittämiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen. Laadunvarmistuksella käsitetään oppilaitoksen toimintatavat ja mekanismit, joilla pyritään osoittamaan opetustoiminnan ja -tutkimuksen laadukkuutta itselle, yhteiskunnalle ja muille sidosryhmille. Opetuksen ja oppimisen laadunvarmistus voi olla joko takautuvaa tai tulevaisuuteen suuntaavaa. (Kaivola et al., 2009, 394–395.) Avoimen ja luottamuksellisen palautekulttuurin sekä toimivien palautejärjestelmien on oltava avainasemassa, jotta organisaation suorituskykyä voidaan parantaa jatkuvasti. Palauteprosesseilla viitataan organisaation palautekanaviin, -työkaluihin ja palautteenantajiin. (Sydänmaanlakka 2002, 40, 43, 45–46.)

Useissa tutkimuksissa on havaittu, että opiskelijapalautteella on tavattoman suuri merkitys oppilaitoksen laatuprosessissa. (Helsingin Yliopisto 2005, 7). Oppilaitos ei voi kehittää toimintaansa opiskelijälähtöisesti, mikäli se ei kerää opiskelijoilta tietoa ja palautetta toiminnastaan. Koulutuksen järjestäjät kilpailevat keskenään oppilaista ja koulutusten järjestämisoikeuksista, minkä vuoksi oppilaitosten on mitattava laatuaan ja sitä, kohtaako koulutustarjonta kysynnän. Jotta oppilaitokset vastaisivat työelämän tarpeisiin ja pystyisivät tarjoamaan laadukasta oppilaslähtöistä koulutusta, on heidän lisäksi jatkuvasti kehitettävä ja arvioitava tutkimus- ja opetustoimintaansa. Opiskelijapalautekysely voi käsitellä esimerkiksi oppimista, mielipiteitä koulutuksen hyödyllisyydestä, tyytyväisyyttä sen toteutuksesta tai vaikka opitun hyödyntämistä työelämässä. Palautetta on tärkeää kerätä moniin eri käyttötarkoituksiin. (Kaivola, Löfström & Parpala 2009, 395–400). Opiskelijapalautteen keräämiseen on kehitetty lukuisia erilaisia valtakunnallisia, kaupallisten yritysten myymiä ja oppilaitoksen omia palaute- ja arviointimenetelmiä sekä palautejärjestelmiä. Koulutuksen

järjestäjän tulee valita palautejärjestelmänsä niin, että se vastaa oppilaitoksen tarpeita, on käytettävyydeltään, palautteenannoltaan ja analysointiominaisuuksiltaan hyvä ja järjestelmän kysymykset tuottavat juuri sitä tietoa, mitä tarvitaan.

Palautteen avulla opitaan, mitä on tehty oikein ja missä olisi vielä kehittämisen varaa. Tehokas palaute on tarpeita vastaavaa, kannustavaa ja rakentavaa eikä ainoastaan määrällistä vaan myös laadullista. (Hypen, Keskinen, Kinnunen, Niemi & Vauras 1992, 126; Soininen 1997, 21.) Hyvä palaute kohdistuu siihen, miten oppilaitoksen henkilökunnan toiminta on vaikuttanut opiskelijan oppimisprosessiin ja käsittelee asioita, joille on käytännössä mahdollista tehdä jotakin. Osuva palaute auttaa palautteensaajaa kehittymään toiminnassaan oikeaan suuntaan. Hyvä ja todellinen palaute perustuu antajansa todellisten havaintojen perusteella tehtyihin mielikuviin, mutta on mahdollisimman objektiivista. Palautteeseen vaikuttaa luonnollisesti palautteenantajan arvot, tiedot, tunteet, kokemukset ja asenteet. (Helsilä 2006, 142–144.)

Palaute on asianomaisten tai ympäristön reaktio siihen, millaisia olemme tai miten olemme hoitaneet hommamme. Ilman säännöllistä palautetta oppilaitos taantuu eikä toiminnan taso pysy edes ennallaan. Palaute on kehittämisen ja kasvun ehto ja se voi olla myönteistä, kielteistä tai korjaavaa. Myönteinen palaute on miellyttävää ja se suuntautuu onnistuneisiin asioihin, kuten esimerkiksi opetusjärjestelyihin, opetushenkilökunnan kykyihin ja toimintaan. Kielteisen palautteen taustalla on usein kyse tyytymättömyydestä johonkin asiaan tai tilanteeseen, jonka vuoksi palaute saattaa olla myös tahditonta ja loukkaavaa. Korjaavan palautteen antaminen koetaan usein vaikeaksi, koska sen tulisi keskittyä palautteen kohteena olevan henkilön tekemisiin, eikä esimerkiksi hänen persoonaansa tai ulkonäkönsä. (Aalto 2004, 7, 12–14, 96.) Kehittävästä arvioinnista voidaan puhua silloin, kun organisaatio arvioi toimintaansa jatkuvasti vuorovaikutuksessa käytännön toiminnan ja arvioinnin välillä. Tässä toimintatavassa tuotetaan tietoa toiminnan kehittämiseksi ja jalostamalla toimintaa saadaan uutta arvioitavaa tietoa. Uutta tietoa voidaan analysoida sekä kvalitatiivisin että kvantitatiivisin menetelmin riippuen palautteenkeruumenetelmästä. (Kauppi & Manninen 2008, 117–120.)

5.1 Palautteen kerääminen

Palautetta voidaan kerätä monella eri tavalla ja erilaisista lähteistä. Helppoja ja monipuolisesti soveltuvia palautteenkeruumenetelmiä ovat esimerkiksi kyselyt, haastattelut, tehtävät, kokeet tai havainnointi. Hyvä kyselylomake on selkeä, siisti ja looginen, eikä se ole liian pitkä. Kysely voi olla paperinen, mutta nykyään suositaan sähköisessä muodossa olevia lomakkeita. Sähköisten kyselyiden etuna on, että niiden käsittely ja analysointi on helpompaa, koska niiden analyysiyksiköt ovat usein jo automaattisesti oikeassa muodossa ja tulosten raportointi saadaan suoraan järjestelmästä. (Frisk 2005, 61–63.) Palautteenkeruutavan valintaan vaikuttaa palautteelle asetetut tavoitteet sekä se millaisessa muodossa palaute halutaan ja mihin resurssit riittävät. Haastattelut tuottavat usein tarkempia vastauksia kuin kyselyt, koska palautteenkerääjä voi tarpeen vaatiessa selventää vastaajalle hankalasti ymmärrettäviä kysymyksiä tai esittää halutessaan haastateltavalle jatkokysymyksiä. Kerättyä arviointitietoa käytetään palautetietona niille, joista tietoa on kerätty. (Soininen 1997, 21). Palautetta voidaan kerätä esimerkiksi suullisesti tai kirjallisesti käyttämällä arvosanoja tai sanallisia arvioita. Lähes jokaisessa organisaatiossa kerätään nykyään palautetta, mutta palautekäytännöt vaihtelevat paljon yksiköiden tarpeiden, mahdollisuuksien ja oman aktiivisuuden mukaan. (Helsingin yliopisto 2005, 7.) Palautteiden kerääminen, käsittely ja jatkotoimenpiteet vaativat paljon aikaa ja vaivaa, mutta niistä saatava hyöty on usein sen arvoista.

Suunniteltaessa palautteenkeruuta on pohdittava palautteen ja arvioinnin tavoitteita. Tällöin on mietittävä, mistä aihealueista kaivataan palautteita, kuinka tarkkoja vastauksia halutaan ja miten tarkkoja palautteita on ylipäättään mahdollista saada. Samalla tulee hahmottaa arviointituloksiin mahdollisesti vaikuttavia taustatietoja, joita palautteenantajilta on syytä kysyä. Palautekyselyn onnistunut laadinta vaatii tekijältä huolellista kysymysten pohdintaa, tarkentamista ja käsitteiden määrittelyä. Lopuksi on hyvä tarkastaa, että laaditut kysymykset antavat palautetta arvioitavista asioista. (Frisk 2005, 61.) Kun palautetta ryhdytään keräämään, on palautteenantajille kerrottava, miksi palautetta kerätään ja mihin saatuja palautteita tullaan käyttämään. (Helsingin yliopisto 2009, 5). Palautetta kerätessä on tärkeää huomioida myös ajankohta, jolloin palautetta kerätään.

Toimiva palautejärjestelmä on käytettävyydeltään hyvä, selkokielen ja sen kautta palautteen antaminen on helppoa. Kysymysten tulisi olla yksinkertaisia ja niiden pitäisi kysyä kerralla vain yhtä asiaa, jotta palautteenantajat osaisivat keskittyä asioihin, joista palautetta kaivataan. Nykyään palautejärjestelmät ovat usein Internetissä ja vastaaminen niihin on helppoa, jos hallitsee tietokoneen ja Internetin käytön. Avun ja tuen tarjoaminen sähköisen palautejärjestelmän käyttämiseen lisäisi palautteen saamista myös tukea tarvitsevilta henkilöiltä. Ylikosken (1999, 149) mukaan asiakaskeinen organisaatio pyrkii toteuttamaan omia tavoitteitaan asiakkailta saamiensa palautteiden perusteella. Asiakastytyväisyyteen vaikuttavat seikat on selvitettävä tarkasti, jotta toimintaa voidaan kehittää sen pohjalta. Oppilaitoksissa on täsmällisempää puhua oppilaskeskeisyydestä, tällöin toiminnan kehittämiseen kuuluu olennaisena osana opiskelijapalautteiden huomioiminen.

5.2 Palautetiedon käsittelemisen sykli

Palautteenkeruu on turhaa, mikäli kerättyjä palautteita ei käsitellä, koska silloin niitä ei voida hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla kehitystyössäkään. Kun palautteen käsittely on säännöllistä ja systemaattista, palautteet analysoidaan ja raportoidaan, palautteenantajille annetaan vastapalautetta ja niiden avulla kehitetään organisaation laatu prosessia. Harveyn (2003) mukaan toimiva palautetiedon käsittelyprosessi rakentuu seitsemästä vaiheesta. Esittelen seuraavaksi syklin ja sen vaiheiden sisällöt. (Kaivola et al., 2009, 396–397.)

Palautesyklin alussa selvitetään, onko opintojaksolle asetettuja oppimistavoitteita saavutettu oppimistuloksissa vai ei, selvitystyötä helpottaa se, jos opintojakson oppimistavoitteet on selkeästi asetettu. Palautetieto kertoo, miten asetetut tavoitteet ovat opiskelijoiden näkökulmasta toteutuneet. Oppilaitokset keräävät opiskelijapalautetta myös esimerkiksi opetuksen järjestelyistä, oppimisympäristöistä ja itsenäisestä opiskelusta. Seuraavaksi edetään palautteen keräämiseen, joka suoritetaan parhaaksi ja tarkoituksenmukaisimmaksi katsotulla tavalla. Palautetta voidaan kerätä useilla menetelmillä opintojakson eri vaiheissa. Palautteenkeruun jälkeen tieto analysoidaan ja raportoidaan, jonka jälkeen työyhteisössä käsitel-

lään palautteista tehtyjä raportteja ja arvioidaan, mihin toimenpiteisiin tulisi ryhtyä. Opiskelijapalautteita tulkittaessa on huomioitava, että erilaiset opiskelijat kokevat opetuksen ja siihen liittyvät asiat eri tavoin. (Kaivola et al., 2009, 397–399.) On tärkeää, että kukin opettaja saa omiin kursseihinsa liittyvät palautteet käyttöönsä. Tällöin opettaja saa tietoa, missä hän onnistunut ja mitä hän voisi vielä kehittää. Palautteesta opettaja voi saada ideoita opetusmenetelmiensä, materiaaliensa ja opetuksen laadun kehittämiseen. Näin opettaja käy kehittävän arvioinnin käsitteen mukaisesti reflektiota itsensä kanssa, muuttaa mahdollisesti opetustaan ja materiaalejaan, saa jälleen palautetta ja kehittää sen mukaan työtään edelleen.

Palautesyklin viidennessä vaiheessa keskitytään opetuksen tai muun kehityskohteen suunnitelman laatimiseen, jonka jälkeen kuudennessa osiossa ryhdytään toteuttamaan toimenpiteitä kehittämissuunnitelman mukaisesti. Näissä vaiheissa on syytä pohtia, mitä pitäisi kehittää, miten se tehdään, kuka sen tekee ja milloin. Lisäksi on tärkeää miettiä millaisia resursseja kehittämistoimiin tarvitaan ja mistä ne saadaan. Hyvien käytänteiden palauteprosessin viimeinen tärkeä vaihe on raportoida palautteenantajille eli tässä tapauksessa opiskelijoille, että heidän palautteensa on käsitelty ja ilmoittaa toimenpiteistä, joihin palautteiden perusteella on ryhdytty ja mihin ei. (Kaivola et al., 2009, 397–398.) Opiskelijat ovat motivoituneempia antamaan palautetta uudestaan, jos he huomaavat, että annetuilla palautteilla on merkitystä, niihin reagoidaan ja niitä hyödynnetään.

5.3 AIPAL-palautteet näyttötutkintojen laadun seuraamisessa ja kehittämisessä

OSAO, kuten muutkin oppilaitokset haluavat erottua edukseen muista oppilaitoksista ja osoittaa, että järjestetyt koulutukset tuottavat tulosta. Keräämällä palautetta erityisesti tärkeimmältä sidosryhmältä eli opiskelijoilta saadaan palautetta, jonka avulla voidaan kehittää oppilaitoksen toimintaa osuvammaksi ja opiskelijalähtoisemmäksi. Olisi tärkeää, että oppilaat oivaltaisivat tärkeän roolinsa palautteenantajina ja ymmärtäisivät, että palautteenanto tarjoaa heille kanavan vaikuttaa oppilaitoksen kehityskohteisiin. Ilman opiskelijapalautetta oppilaitoksen toimintaa ja opetusta on vaikeaa kehittää oikeaan suuntaan. Vuoropuhelua

kannattaa käydä ja palautetta kerätä myös muilta sidosryhmiltä eli työelämän tahoilta ja työvoimahallinnolta. Palautteiden kerääminen, analysointi ja hyödyntäminen vaativat oppilaitoksen henkilöstöltä sitoutumista organisaation toiminnan kehittämistyöhön.

Opetusministeriö käynnisti yhdessä Opetushallituksen kanssa vuonna 2006 hankkeen, jossa aloitettiin näyttötutkintojärjestelmää koskevan sähköisen opiskelijapalautejärjestelmän kehittäminen. (Opetusministeriö 2008, 1). Tavoitteeksi asetettiin, että järjestelmällä voitaisiin kerätä systemaattista opiskelijapalautetta aikuisten näyttötutkintojärjestelmän toimuudesta, sen eri vaiheista ja henkilökohtaistamismääräyksen toteutumisesta. (Kyllönen 2010, 13). Hankkeen ohjausryhmään kuului Opetusministeriön ja Opetushallituksen asiainmiesten lisäksi edustajia Työ- ja elinkeinoministeriöstä, Opetusalan Ammattijärjestöstä (OAJ) sekä Suomen Kuntaliitosta että Ammatillisten Aikuiskoulutuskeskusten liitto ry:stä. Valtio rahoitti vuonna 2008 ammatillista aikuiskoulutusta ja oppisopimuskoulutusta 331 miljoonalla eurolla ja myös kunnat osallistuivat perustutkintojen kustannuksiin merkittävästi. Pääosa ammatillisen aikuiskoulutuksen rahoituksesta kohdennettiin näyttötutkintoihin valmistavaan ja niiden osina järjestettäviin koulutuksiin. Vuosien 2007–2012 koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa oli tavoitteena muun muassa näyttötutkintojen suorittamisen lisääminen tuloksellisuusrahoitusta kehittämällä. Kehittämissuunnitelmassa vahvistettiin, että vuoden 2008 aikana otetaan käyttöön näyttötutkintojen sähköinen opiskelijapalautejärjestelmä. (Opetusministeriö 2008, 1–2.)

Opetushallitus suosittelee AIPAL-palautejärjestelmää käytettäväksi näyttötutkinnon suorittajien palautteenkeruuseen, koska näyttötutkintojen toimuudesta ja valmistavan koulutuksen laadusta tarvitaan palautetta. Näin näyttötutkintojärjestelmästä voidaan kehittää entistä toimivampi kokonaisuus. Opetushallitus ja Opetusministeriö kehittivät yhteistyössä näyttötutkintojen palautejärjestelmän valtioneuvoston 5.12.2007 hyväksymän vuosien 2007–2012 koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman mukaisesti. Palautejärjestelmän käytännön toteutuksesta vastasi TietoEnator Oyj. Opiskelijapalautejärjestelmän toimivuutta pilotoitiin vuoden 2007 lopulla ja alkuvuonna 2008, järjestelmä lanseerattiin vuoden 2008 lopulla. (Opetusministeriö 2008, 2-3.) Täysimääräisesti palautejärjestelmä otettiin käyttöön vuoden 2009 aikana. (Kyllönen 2010, 13). Ennen AIPAL:ia näyttötutkin-

tojärjestelmässä oli käytössä kaksi laadullista arviointimenettelyä, näyttötutkinnon järjestämissopimus ja yhteistyö tutkintotoimikuntien kanssa sekä toisena Opetushallituksen tarjoama maksullinen näyttötutkinnon järjestämisedellytysten arvio. Molemmat näistä työkaluista ovat ennakoivia ja suunnitelmiin perustuvia. Valtakunnallisen näyttötutkintojen palautejärjestelmän myötä opetusviranomaiset toivat tutkinnon järjestäjän toiminnan seurantaan ja arviointiin avuksi arviointityökalun. (Kyllönen 2010, 14–15.) Näyttötutkinnon suorittajilla ei ole aiemmin ollut AIPAL:iin verrattavaa laajaa ja suoraa valtakunnallista palautteenantokanavaa. Opetushallitus järjesti kesä- ja elokuussa 2008 palautejärjestelmän vastuukäyttäjille käyttöönottokoulutuksia ympäri Suomea. (Opetusministeriö 2008, 2 & 4.)

OPH:n tavoitteena ei ollut lisätä näyttötutkintojärjestäjien tehtäviä, vaan tarjota työkalu näyttötutkintotoiminnan laadun suunnitteluun, ylläpitämiseen ja kehittämiseen. Opetushallitus suosittelee opiskelijapalautejärjestelmä AIPAL:n laajamittaista käyttöönottoa. Ammatillista aikuiskoulutusta koskevassa laissa (631/1998 16 § ja 43 §) on mainittu, että koulutuksen järjestäjän tulee toimittaa pyynnöstä opetushallintoviranomaisille oppilaitoksen koulutuksen arvioinnin, tilastoinnin ja seurannan edellyttämät tiedot. (Opetusministeriö 2008, 2.) Palautteella ja arvioinnilla on tärkeä rooli oppilaitoksen laadun kehittämisessä, tämän vuoksi opetuksesta ja siihen liittyvistä muista toimista on kerättävä säännöllisesti palautetta. Vuosien 2011–2016 kehittämissuunnitelmassa (KESU) yhdeksi ammattikoulutuksen kehittämistavoitteeksi on määritelty, että kaikilla ammatillisen koulutuksen järjestäjillä on vuoteen 2015 mennessä toimiva laadunhallintaa ja laadun jatkuvaa parantamista tukeva järjestelmä. Tarkoituksena on kehittää systemaattinen menettelytapa ja tukimuotoja laatutyön eri vaiheissa olevien koulutuksen järjestäjien kannustamiseksi laadun jatkuvaan parantamiseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012b, 13.)

Kaikki Oulun seudun ammattiopiston aikuiskoulutusta järjestävät koulutusalat käyttävät ainakin jossakin määrin näyttötutkinnon suorittajien palautteenkeruuseen valtakunnallista AIPAL-palautejärjestelmää. Näyttötutkintojen palautejärjestelmä on kehitetty tuottamaan oppilaitoksille konkreettista palautetta näyttötutkintojärjestelmän toimivuudesta, näyttötutkintojen järjestämisestä ja henkilökohtaistamismääräyksen toteuttamisesta. Palautejärjestelmä on valtakunnallinen ja se tarjoaa yksikkökohtaisen kysymysosien lisäksi valtakun-

nallista vertailutietoa. OSAOn aikuiskoulutustiimi päätti kokouksessaan 16.9.2009 AIPAL-kyselyjen toteuttamisaikataulun. Hakeutumisvaiheen kysely pitäisi toteuttaa viimeistään kolmen kuukauden kuluttua koulutuksen aloittamisesta, pitkäkestoisissa tutkintoon johtavissa koulutuksissa välipalaute tulisi kerätä vähintään kerran lukuvuodessa ja päättövaiheen palaute ottaa viimeistään kaksi viikkoa ennen koulutuksen päättymistä. AIPAL-palaute kerätään näyttötutkintoja suorittavilta. Yksiköt vastaavat itse ei-tutkintoon johtavan koulutuksen palautteenkeruusta eli niitä palautteita ei kerätä AIPAL-järjestelmällä. (OSAO 2009.) Työvoimapolitiittisten koulutusten palautteenkeruu toteutetaan puolestaan työhallinnon OPAL-järjestelmällä.

5.3.1 Käyttö ja hyödyt näyttötutkintojärjestelmän sidosryhmille

Opetushallituksen tavoite AIPAL:in kehityksessä on ollut, että se tarjoaisi laadullisen ja asiakaslähtöisen välineen näyttötutkintojen eri vaiheiden toimivuuden ja laadun kehittämiseen niin näyttötutkintojärjestäjille, opetusviranomaisille kuin tutkintotoimikunnille. Koulutusviranomaiset pystyvät seuraamaan palautejärjestelmän avulla näyttötutkintojärjestäjien toimintaa, koulutusten laadun tasoa sekä henkilökohtaistamisen toteutumista ammatillisissa näyttötutkinnoissa. (Kyllönen 2010, 14.) Tulevaisuudessa ammatillisen koulutuksen rahoitus tulee olemaan entistä enemmän koulutuksen järjestäjän tuloksellisuuteen perustuvaa, jolloin tuloksellisuuden arvioimiseen käytetään erilaisia mittareita, ehkä jopa AIPAL:ia. (Opetusministeriö 2008, 2). Halu ja taito prosessoida tutkintotoimintaa, muutoksiin reagointi ja toimiminen työelämälähtöisesti korostavat tutkinnon järjestäjän laatuosaamista kovenevilla aikuiskoulutuksen markkinoilla. (Kyllönen 2010, 14).

Palautejärjestelmä on näyttötutkintojärjestäjille ilmainen. Edellytyksenä AIPAL:n käyttöoikeuksien saamiselle on, että näyttötutkintojärjestäjän järjestämissopimus on voimassa. (Opetushallitus 2011, 79.) Koulutuksen ja tutkinnon järjestäjien on täytynyt nimetä ennen palautejärjestelmän käyttöönottoa organisaationsa AIPAL-pääkäyttäjä, jolle Opetushallitus on antanut käyttäjätunnuksen. Vastuukäyttäjän vastuulla on palautelomakkeiden yksikkö-

kohtaisten kysymysten ylläpitäminen sekä muiden oppilaitoksen käyttäjien ja tutkinnon suorittajien vastaaja-tunnusten luominen. (Opetusministeriö 2008, 2 & 4.) Palautekyselylomake aktivoidaan tutkintokohtaisesti niin monta kertaa kuin organisaatiossa on tutkintoja, joita laadittu lomake koskee. Kun kysely on aktivoiduttu tutkintoon kerran, lisätään uusia tunnuksia olemassa olevalle lomakkeelle niin kauan kuin se on käytössä. (Opetushallitus 2009a, 3–4.) Näyttötutkintoja valvovien tutkintotoimikuntien tulee toimittaa tiedot kaikista järjestämissopimuksistaan ja niiden muutoksista Opetushallitukselle, joka tallentaa tiedot sopimuskantaan ja voi näin jakaa käyttöoikeuksia asianomaisiin tutkintoihin palautejärjestelmässä. Opetushallitus toimittaa käyttäjätunnukset AIPAL:iin tutkintotoimikuntien puheenjohtajille ja sihteereille heidän toimikautensa alussa ja ne ovat voimassa toimikauden loppuun saakka. Tutkintotoimikunnat voivat ottaa järjestelmästä tutkinnon suorittajien palautteista raportteja käyttöönsä. (Opetushallitus 2011, 79.)

AIPAL-palautejärjestelmä on jalostettu ennen kaikkea näyttötutkintojärjestelmän kehittämisen välineeksi. Kehittäminen on usein tiiviisti yhteydessä arviointi-käsitteeseen. (Laukkanen 1996, 1). Valtakunnallinen näyttötutkintojen palautejärjestelmä tarjoaa näyttötutkintojärjestäjälle arviointityövälineen, jossa korostuu asiakas eli opiskelijälähtöisyys ja jonka kautta tutkinnon suorittajien eli koulutuksen saajien näkemykset ja mielipiteet näyttötutkintojärjestelmästä saadaan kätevästi tiivistettyä. (Kyllönen 2010, 13). Tästä näkökulmasta AIPAL voidaan nähdä myös arviointijärjestelmänä, jossa ei arvioida tutkinnon suorittajan osaamista vaan näyttötutkintojärjestäjän toimintaa opiskelijan näkökulmasta. Kyseisestä arviointitavasta käytetään käsitettä evaluaatio. Evaluaation kuvaamat menneet tapahtumat ovat arvokkaita kehittämistyön pohjaa. (Laukkanen 1996, 13 & 17.) Evaluaatiossa huomio kiinnitetään toteutettujen toimenpiteiden toimivuuden arviointiin eli AIPAL:ssa erityisesti näyttötutkinnon eri vaiheiden ja henkilökohtaistamismääräyksen toteutumisen arviointiin.

Koulutuksen järjestäjien on vertailtava, seurattava ja analysoitava jatkuvasti omaa toimintaansa, jotta näyttötutkintotoiminta vastaisi työ- ja elinkeinoelämän toimijoiden kriteerejä ja aloille koulutettaisiin tarvetta vastaavia ammattiosaajia. AIPAL:iin osallistuessaan näyttötutkintojärjestäjä saa myös arvokasta vertailutietoa siitä, miten muut saman näyttötutkinnon järjestäjät suoriutuvat valtakunnallisesti. (Kyllönen 2010, 14). Oppilaitosten tulisi ar-

vioida antamaansa koulutusta ja sen vaikuttavuutta sekä olla mukana myös ulkopuolisessa arvioinnissa. Arvioinnin tarkoituksena on parantaa oppimisen edellytyksiä, tukea koulutusten kehittämistä ja turvata lain toteutuminen. (Sarjala 2002, 9.) Myös koulutushallinto, kuten Opetusministeriö ja Opetushallitus tarvitsevat käyttöönsä vertailukelpoista ja yksinkertaista palautetta koulutuksen järjestäjien toiminnasta ja sen tuloksellisuudesta. (Sarjala 2002, 28).

5.3.2 AIPAL:n anatomia

Näyttötukintojärjestäjien on kysyttävä AIPAL:ssa valtakunnalliset taustakysymykset, hakeutumisvaiheen-, tutkinnon suorittamiseen liittyvät- sekä tarvittavan ammattitaidon hankkimiseen liittyvät kysymykset. Oulun seudun ammattiopiston näyttötutkinnon suorittajien AIPAL-kyselyt sisältävät sekä pakollisia valtakunnallisia kysymyksiä että vapaaehtoisia näyttötukintojärjestäjän omia kysymyksiä. (Liite 1.) Yhteiset valtakunnalliset kysymykset ovat saatavilla sekä suomeksi että ruotsiksi. Näyttötukintojärjestäjän tehtäviin kuuluu liittää valtakunnalliset kysymykset laadittuihin palautekyselyihin, yhdistäminen voidaan tehdä myös kysymysryhmäkohtaisesti. Näyttötukintojen järjestäjät eivät voi muuttaa Opetushallituksen ylläpitämien kysymysten ryhmittelyä tai sisältöjä. Lisäkysymysten tarkoituksena on antaa oppilaitokselle mahdollisuus kysyä näyttötukintoa suorittavilta asioita, jotka koetaan oman toiminnan kehittämisen kannalta tärkeiksi. (Opetushallitus 2008, 2.) Halutesaan näyttötukintojärjestäjä voisi teettää opiskelijoillaan vain AIPAL:n valtakunnallisten kysymysten osion. Valtakunnallisten kysymysten osio on sama kaikille AIPAL:ia käyttäville näyttötukintojärjestäjille, sen raportoinnin kautta voidaan verrata omia palautteita muiden järjestäjien saamiin vastauksiin tai tarkastella valtakunnallisia palautteita vain oman organisaation osalta.

Palautejärjestelmän kysymyssarjan kysymykset on jaoteltu aihealueittain moduuleihin eli kysymysryhmiin, joilla on yhteinen otsikko (esimerkiksi hakeutuminen). Kysymysmoduulit helpottavat näyttötukintojärjestäjää ryhmittelemään eri kysymyskokonaisuuksia. Näyt-

tötutkinnon järjestäjä voi halutessaan luoda järjestelmään eri koulutusalojen tutkinnon suorittajille erilaisia palautekyselyitä. (Opetushallitus, 2009, 3.) Halutessaan näyttötutkintojärjestäjä voi luoda omien lisäkysymystensä avulla AIPAL:iin myös organisaation omia palautekyselyitä, joissa kysymyksiä voi olla muiden järjestelmän kyselyitten tavoin enintään 30.

Kussakin AIPAL:n kyselyssä voi olla maksimissaan 30 kysymystä. Valtakunnallisten kysymysten määrä vaihtelee kyselyittäin, joten niihin mahtuu eri määrä näyttötutkintojärjestäjän omia lisäkysymyksiä. Valtakunnalliset vakiokysymykset käsittelevät pääosin kolmi-vaiheisen henkilökohtaistamisen toteutumista. Ammattiopiston Hakeutumisvaiheen palautekyselyssä on 12 valtakunnallista kysymystä ja 13 OSAOn yhteistä kysymystä, joten palautekyselyn tähän vaiheeseen mahtuisi vielä viisi uutta näyttötutkintojärjestäjän kysymystä. Oulun seudun ammattiopiston ideoimassa Välivaiheen kyselyssä on kuusi valtakunnallista taustakysymystä ja 17 näyttötutkintojärjestäjän omaa kysymystä. Näin Välivaiheen palautekyselyn osioon olisi mahdollista kehittää vielä tarvittaessa seitsemän uutta OSAOn kysymystä. Ammattiopiston näyttötutkintojen päättövaiheen eli Tarvittavan ammattitaidon hankkimisen ja tutkinnon suorittamivaiheen kysely on täynnä, siinä on 20 pakollista valtakunnallista kysymystä ja 10 näyttötutkintojärjestäjän omaa kysymystä. Tämän hetkiset OSAOn AIPAL-kysymykset on pääsääntöisesti valittu nuorten ammatillisen peruskoulutuksen tulo-, olo- ja päättökyselyn kysymysten joukosta. Osaa kysymyksistä on muokattu soveltuvammimmiksi näyttötutkintojärjestelmän kyselyyn. Muutama kysymys on peräisin OSAOn aiemmin käyttämästä näyttötutkinnon suorittajille suunnatusta kyselystä. Kun palautelomake on valmis, julkaisee oppilaitos sen Internetissä ja luo opiskelijoille vastaajatunnukset.

OSAO käyttää näyttötutkintojen palautejärjestelmän lisäkysymystensä vastausasteikkona omaa viisiportaista vastausasteikkoa (täysin eri mieltä – eri mieltä – ei eri eikä samaa mieltä – samaa mieltä – täysin samaa mieltä), joka on käytössä myös ammatillisen peruskoulutuksen tulo-, olo- ja päättökyselyissä. Välipalautteena näyttötutkinnon suorittajilta kerätään OSAOn omista kysymyksistä muotoiltu kysely, joka sisältää valtakunnalliset taustakysymykset. Ammattiopiston aikuiskoulutus on yhdistänyt valtakunnalliset tutkinnon

suorittamiseen ja tarvittavan ammattitaidon hankkimiseen liittyvät kysymykset yhdeksi kyselyksi ja ne kerätään opiskelijoilta päättövaiheen kyselynä. Palautekyselyn alussa on mukana pakolliset taustakysymykset ja lopussa vapaaehtoiset ammattiopiston laatimat lisäkysymykset. Tähän ratkaisuun on päädytty, koska aikuisopiskelijat suorittavat useimmiten valmistavan koulutuksen sekä tutkintotilaisuudet, minkä vuoksi kyselyitä ei kannata eritellä.

Muotoiltaessa AIPAL:n kysymyksiä on hyvien palautelomakkeen periaatteiden lisäksi kiinnitettävä huomiota palautejärjestelmän ominaispiirteisiin ja rajoitteisiin esimerkiksi vastausvaihtoehtojen valinnassa. Ensimmäisessä vastaustyyppissä vaihtoehtona vastataan joko kyllä tai ei, jos kyllä/ ei-vastauksen jälkeen halutaan kysyä jatkokysymys, niin se on mahdollista tehdä erikseen kyllä-vastaukselle ja ei-vastaukselle. Jatkokysymys voidaan laatia joko molemmille tai vain toiselle vastausvaihtoehdolle. Kyllä-vastauksen jatkokysymyksen vastausasteikko on viisiportainen (ei/en lainkaan – hieman – jonkin verran – melko paljon - erittäin paljon). Ei-vastausvaihtoehdon jatkokysymyksen vastaustyyppi on avoin teksti. Toisen kysymystyyppin vastausasteikko on edellä mainittu viisiportainen vastausvaihtoehtoasteikko. Kolmas vastausasteikko on monivalintainen rastituslaatikko, josta tutkinnon suorittaja voi valita yhden tai useamman vastausvaihtoehdon. Kyselylomakkeessa ilmoitetaan opiskelijalle sallittujen valintojen enimmäismäärä. Neljäs vastaustyyppi on avoin tekstikenttä, johon opiskelija voi kirjoittaa vapaamuotoisesti tekstiä enintään sen merkkimäärän verran, joka tässä ilmoitetaan. (Opetushallitus 2009a, 7-8.)

5.3.3 Tietosuoja ja palautetiedon käyttöön saaminen

AIPAL-järjestelmän, kuten monien muidenkin palautejärjestelmien raportoinnin lähtökohdaksi on läpinäkyvyys ja avoimuus, kuitenkin tietosuoja huomioiden. Näyttötutkintojen palautejärjestelmässä ei käsitellä henkilötietolaissa (523/1999) mainittuja henkilötietoja. Palautteenantaminen tapahtuu anonymisti ja palaute raportoituu vasta, kun palautetta on antanut tutkintokohtaisesti viisi opiskelijaa, näin tutkinnon suorittajien tietosuoja säilyy.

Järjestelmä on laadittu niin, ettei annettuja palautteita voida yhdistää palautteen antaneeseen henkilöön. Velvoitetta palautteen antamiseen tutkinnon suorittajilla ei ole, mutta tietysti toiveissa on, että mahdollisimman moni sitä antaa. Valtakunnallisten kysymysten osalta raportoitu vain tilastotietoa. Tutkintotoimikunnat, koulutuksen ja tutkintojen järjestäjät saavat valtakunnalliset raportit, kun palautteenantajia on ollut omassa organisaatiossa viisi tai kun palautetta on kerätty vähintään viidessä eri oppilaitoksessa. Oppilaitoksen omien lisäkysymysten palautteen raportoinnissa on käytössä sama tapa eli palaute raportoitu vasta, kun tutkintokohtaisesti palautetta on antanut vähintään viisi henkilöä. (Opetusministeriö 2008, 3.) Näyttötutkintojärjestäjä saa käyttöönsä kaiken omaa organisaatiotaan koskevan palautetiedon eli valtakunnallisen palaute- ja vertailutiedon sekä oppilaitoksen omilla lisäkysymyksillä kerätyt vastaukset. Näyttötutkintojärjestäjän omien lisäkysymysten tuottama palaute tulee vain heille itselleen. Opetushallituksen sekä Opetusministeriön että lääninhallituksen käyttöön raportoitu AIPAL:n valtakunnallinen palaute- ja vertailutieto, jota pyritään käyttämään apuna näyttötutkintojärjestelmän kehittämistyössä ja hyvien käytänteiden edistämisessä. Tutkintotoimikunnat käyttävät valtakunnallisia tietoja laadun seuraamiseen ja sopimusoppilaitosten toiminnan tukemiseen. (Opetusministeriö 2008, 3.) Palautejärjestelmän tietojen siirtoa varten on kehitetty Excel-macro, jonka avulla tiedot pitäisi saada html-muodon kautta helposti käsiteltävään muotoon. (Opetushallitus 2009b, 12).

Raportit voidaan ottaa ulos joko numeerisina tietoina tai graafisina kuvina, raportointi voidaan suorittaa erottamalla suorittajien koulutusrahoitusmuodot. Tulostuksessa ilmoitetaan miltä ajanjaksolta raportti halutaan, millä kielellä ja missä muodossa. Raportti tulostuu kysymyksittäin eriteltyinä ja siinä näkyy annettujen vastausten lukumäärä, vastausprosentti ja päivämäärä, jolloin viimeisin vastaus on palautettu. AIPAL-vastuukäyttäjä voi lähettää palautejärjestelmän kautta sähköpostia muille organisaation järjestelmän käyttäjille ja halutessaan lisätä sinne järjestelmää koskevia tiedotteita. Näyttötutkintojärjestäjät voivat lähettää järjestelmän kautta palautetta ja kysymyksiä Opetushallituksen AIPAL-neuvontaan. (Opetushallitus, 2009, 14,17 & 20–21.)

AIPAL:sta saatavat raportit ovat tutkinnon järjestäjälle näyttötutkintojen laadullisen kehittämistyön kannalta tärkeitä, ja niiden hyödyntäminen kehittämismuutoksia tehtäessä vaatii

organisaation henkilöstöltä sitoutumista ja suunnitelmallisuutta. Palautejärjestelmän vastauksia tulisi käsitellä näyttötutkintojärjestäjän johdon, koulutuspäälliköiden ja opettajien kesken, mutta myös strukturoidulla käsittelytavalla, jolloin työryhmässä olisi mukana eritasoisia näyttötutkinnon osapuolia ja erityisesti tutkinnon suorittajia. Palautteiden perusteella tulisi määrittää keskeisimmät oppimisprosessia tukevat seikat: ”Mikä on tai mitkä ovat kehitettäviä kohteita? Miten kehittämiskohteet priorisoidaan? Miten kehitetään? Kuka tekee ja millä aikataululla? Miten määritetään resurssit ja vastuut? Miten seurataan toiminnan muutoksia?” Jos näyttötutkintojärjestäjä on määritellyt henkilöstölleen näyttötutkinto toimintaan riittävän selkeät vastualueet ja organisaation ohjaussuunnitelma on hyvin suunniteltu, konkretisoituvat AIPAL:sta saatavat kehittämistoimenpiteetkin sujuvammin. Jaetulla, useita toiminnallisia tehtäviä tekevien asiantuntijoiden työryhmällä on hyvät lähtökohdat ratkoa eteen tulevia, näyttötutkintoihin liittyviä kehittämispulmia. (Kyllönen 2010, 15.)

6. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Opiskelijapalautteiden keruu koetaan Oulun seudun ammattiopiston aikuiskoulutuksessa tärkeäksi opetuksen laadun ja toiminnan kehittämisen kannalta. Tämän vuoksi opiskelijapalautteen keruuta ja käsittelyä kehitetään osana toimintajärjestelmän kehittämistyötä. Toimintajärjestelmällä tarkoitetaan järjestäjäkohtaista laadunhallinnan eri menetelmistä ja keinoista koostuvaa kokonaisuutta, jonka pohjalta koulutuksen järjestäjän määrittelemää laatupolitiikkaa toteutetaan organisaatiossa. Organisaation toimintajärjestelmä on jatkuvan arvioinnin ja parantamisen kohteena, se muuttuu ja kehittyy toimintaympäristössä tapahtuvien muutosten seurauksena. (Opetushallitus 2008, 7 & 11.) OSAOn aikuiskoulutuksen toimintajärjestelmän kehittämistyö aloitettiin vuoden 2012 helmikuussa ja kehittämisjakso jatkuu vuoden 2013 loppuun saakka. Kehittämistyötä toteutetaan aikuiskoulutuksen asiakasnäkökulman ja koulutuspoliittisten linjausten pohjalta. Ajanjakson puitteissa on tarkoitus muodostaa OSAOn aikuiskoulutukseen toimintajärjestelmä, jonka avulla saadaan arjen työkaluja, jotka auttavat koulutusyksiköitä ja opettajia aikuiskoulutuksen toteuttamisessa. Koulutusalojen johdon lisäksi paikalle kutsutaan keskeisiä toimijoita toimintajärjestelmän kehittämisen edetessä ja erityisesti yhteisten toimintamallien jalkauttamisen yhteydessä. Yhteisiä toimintaohjeita ja -malleja otetaan käyttöön sitä mukaa, kun niitä syntyy. (OSAO 2013, 1.)

Vuoden 2012 toimintajärjestelmän kehittämistyön tuloksena otettiin käyttöön näyttötutkin-
tojen järjestämissopimusten ja -suunnitelmien toimintamalli, kuvattiin ammattiopiston yhteisten prosessien määrittelyt niiden toteutumisen kautta, valmisteltiin Primus-ohjelman tehokkaampaa käyttöä ja kehitettiin tiedottamista. Lisäksi haettiin ja toteutettiin työelämän kehittämis- ja palvelutehtävän hankkeita, järjestettiin henkilöstölle koulutusta ja aloitettiin oma näyttötutkintomestari-koulutusryhmä. Vuoden 2013 tavoitteena on kehittää aikuiskoulutukseen lisää toimintamalleja osana ammattiopiston toimintajärjestelmää, vahvistaa näkyvyyttä alueellisena työelämälähtöisenä toimijana ja osallistua aktiivisesti mahdollisen toimijakentän muutosprosesseihin. Lisäksi tarkoituksena on jatkaa aikuiskoulutuksen tar-

vitsemien yhteisten palveluiden kehittämistä, mallintaa hakeutumisen palveluita ja prosesseja sekä asiakkaiden että työnantajien näkökulmasta, ja laatia tiedottamisen ja markkinoinnin suunnitelma aikuiskoulutukseen. Kehittämisyksikön aikana varmistetaan myös aikuiskoulutuksen henkilöstön osaamista ja aikuiskoulutuspäälliköt toimivat kummiyksiköissä.

6.1 Taustaa tutkimuksen toteuttamiselle

Valtakunnallinen näyttötutkintojen palautejärjestelmä AIPAL otettiin käyttöön Oulun seudun ammattiopistossa vuonna 2009 Opetushallituksen suosituksen nojalla, jonka mukaan ammatillisen koulutuksen järjestäjillä on oltava käytössä vuoteen 2015 mennessä toimiva ja jatkuvaa kehittämistä tukeva laadunhallintajärjestelmä. OSAO näki näyttötutkintojen palautejärjestelmän mahdollisuutena tuottaa hyödyllistä valtakunnallista vertailutietoa ja saada yksikkökohtaisilla lisäkysymyksillä tietoa oman oppilaitoksensa toiminnasta, kuten opetuksesta ja ohjauksesta. Ammattiopiston johto on suositellut koulutusaloille näyttötutkinnon suorittajien AIPAL-palautteiden keräämistä, käsittelyä ja hyödyntämistä, vastuu toteutuksesta on ollut heillä itsellään. Osa koulutusaloista kerää ja hyödyntää AIPAL-palautteita hyvin ja heillä on käytössään lisäksi omia palautekyselyitä (kurssipalautteet, Webropol-kysely). Kaikilla koulutusaloilla opiskelijoilta otetaan aktiivisesti vastaan suullista palautetta, mutta myös anonyymi palautteenanto pitäisi mahdollistaa kaikille ammattiopiston opiskelijoille.

OSAOn aikuiskoulutuksen palautetyöskentely on jäljessä ammattiopiston ammatillisen peruskoulutuksen palautetyötä, jossa itse kehitetty rinnakkainen Webropol-pohjainen palautejärjestelmä on koettu toimivaksi ja sitä jalostetaan jatkuvasti. Opetusviranomaiset eivät ole kehittäneet ammatilliseen peruskoulutukseen AIPAL:ia vastaavaa valtakunnallista palautejärjestelmää. OSAO ei ole päivittänyt yksikkökohtaisia kysymyksiä näyttötutkintojen palautejärjestelmään käyttöönoton eli vuoden 2009 jälkeen, mikä on todennäköisesti

yksi syy siihen, että opiskelijoilta ei saada tällä hetkellä juuri sellaista palautetta, jota tarvittaisiin.

Uskon, että jokaisesta ammattiopiston aikuiskoulutusta järjestävästä yksiköstä löytyy kehitettävää palautteenkeruun tai jonkin palautteen käsittelemisen tai hyödyntämisen vaiheen osalta. Koulutusaloilla ei ole OSAOn tasoista yhtenäistä ohjeistusta, kuinka palaute pitäisi kerätä ja miten saatuja näyttötutkintojen palautejärjestelmän vastauksia tulisi käsitellä, miten niitä tulisi hyödyntää ja miten esimerkiksi vastapalautteenanto opiskelijoille tulisi tehdä. Jatkossa olisi syytä pohtia, pitäisikö laatia ammattiopiston yhteinen ohjeistus, pitäisikö koulutusalat asettaa raportointivelvollisiksi ja tulisiko johdon tai jonkun osapuolen (esimerkiksi OSAOn Aikuis- ja työpaikkakoulutusyksikön) valvoa aikuiskoulutusta järjestävien yksiköiden palautesykliden toteutumista tarkemmin. Tarkemman palautteen keruun ja käsittelyn ohjeistuksen sekä raportointivelvollisuuden myötä koulutusalojen palautetyöskentelyä pystyttäisiin kontrolloimaan sujuvammin ja alat tiedostaisivat kenties paremmin, mikä heidän roolinsa palautetiedon toimijoina on. Näin koulutusalojen, joiden palautetyöskentely on vielä heikkoa, täytyisi suunnata siihen resursseja noudattaakseen ammattiopiston yhteisesti sovittuja toimintaohjeita ja -malleja. Ammattiopiston yhteisten palautekäytänteiden löytäminen veisi varmasti aikaa, mutta kun käytännöt vakiintuisivat, osoittautuisi niistä saatava hyöty varmasti kaiken vaivan arvoiseksi. Tärkeintä olisi, että näyttötutkintoa suorittaville voitaisiin tarjota kaikilla OSAOn koulutusaloilla mahdollisimman yhtäläiset mahdollisuudet antaa suullisen palautteen lisäksi myös anonyymia palautetta ja palautteisiin reagoitaisiin aina asiaan kuuluvalla tavalla.

Ammattiopiston yksiköt ovat kooltaan, toiminnaltaan ja tarpeiltaan erilaisia, minkä vuoksi ne tarvitsevat myös oman autonomiansa eikä koulutusaloja voi sijoittaa kaikissa asioissa tai liian tiukasti OSAOn tasoihin käytänteisiin. Tämän vuoksi palautejärjestelmän käytön ja palautesyklin kehittämisessäkin on syytä pohtia, millaisia ammattiopiston yhteisiä käytänteitä on järkevää luoda ja miltä osin koulutusaloille on jätettävä vapaus toimia omien tarpeidensa mukaan. Palautteen keruun, käsittelyn ja hyödyntämisen kehittämisen tarkoituksena on löytää käytänteitä, jotka selkeyttävät ja helpottavat koulutusalojen palautteiden kanssa työskentelyä, pakottamatta heitä mihinkään alan kannalta turhiin tehtäviin. Uskon,

että jalostustyön seurauksena OSAOn aikuiskoulutus voisi hyötyä palautetyöstään paljon aiempaa enemmän. Ammattiopiston opetussuunnitelman yhteisessä osassa (OSAO 2011, 53) on määritelty: ”Palautteita hyödynnetään mm. henkilöstön kehityskeskusteluissa ja opetusta kehitettäessä. Opiskelijoille tulee esitellä saatuja palautteita ja muiden kyselyiden tuloksia tarkoituksen mukaisilla tavoilla.” Jos palautteista herää jotakin arveluttavaa, on koulutusalojen arvioitava sitä terveellä kriittisyydellä ja tarvittaessa ryhdyttävä asian suhteen jatkotoimenpiteisiin.

Sain OSAOlta käyttäjätunnukset AIPAL-palauttejärjestelmään, johon tutustumalla huomasin järjestelmän epäkohtia, jotka auttoivat minua pääsemään aihealueen ytimeen, luomaan haastattelukysymyksiä ja rakentamaan haastattelutilanteet tarkoituksenmukaisiksi. Olin sähköpostitse yhteydessä myös Opetushallituksen AIPAL-erikoisasiantuntijaan, jolta sain arvokkaita materiaaleja tutkielmani tekoa varten.

6.2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmat

OSAOn aikuiskoulutuksen puolella on pohdittu, miten näyttötutkintojen palautteenkeruuta voitaisiin parantaa niin, että opiskelijoilta saataisiin enemmän kehittämistyöhön tarvittavaa palautetta. Sain tehtäväkseni paneutua aihealueeseen tarkemmin tekemällä aiheesta Pro gradu -tutkielman, jossa tarkoitukseni on viitekehystä hyödyntäen tutkia, miten OSAOn aikuiskoulutuksen palautteenkeruuta voitaisiin aikuiskoulutustoimijoiden mielestä tehostaa, mitä vaihtoehtoja AIPAL siihen tarjoaa ja miltä osin koulutusalojen palautteenkeruun yhtenäistäminen on järkevää. Kehittämistyön lähtökohtana oli, että käyttökokemusten mukaan AIPAL-järjestelmän valtakunnalliset ja tämänhetkiset yksikkökohtaiset palautekysymykset eivät tuota riittävästi tarvittavaa palautetta koulutuksen järjestäjän käyttöön, jotta sen pohjalta voitaisiin tehdä tarpeita vastaavaa kehitystyötä. Tämän vuoksi osassa koulutusaloja palautteenkeruuseen on kehitetty lisäksi omia palautekyselyitä. Ammattiopistossa on pohdittu, olisiko palautteiden käsittelyyn, analysointiin ja raportointiin tärkeää kehittää yhteisiä organisaation taseisia käytänteitä.

Tutkimuksen tavoitteena on aikuiskoulutustoimijoita haastatteleamalla selvittää, kuinka OSAOssa kerätään näyttötutkinnon suorittajilta palautetta ja kartoittaa vaihtoehtoja, miten ammattiopisto voisi kehittää palautteenkeruutaan ja -työskentelyään. Palautejärjestelmän ja -keruun eteen nähty vaiva on turhaa, mikäli palautteita ei hyödynnetä parhaalla mahdollisella tavalla. Palautejärjestelmä ja palautteen käsittelysykli tulisi rakentaa sitä käyttävien yhteisten periaatteiden mukaisesti, että palautteiden hyödyntäminen olisi mahdollisimman sujuvaa ja kannattavaa. (Helsingin yliopisto 2005, 7). Yhtenäisten palautteen keruun ja käsittelyn käytänteiden löytyminen vie usein aikaa, mutta kun siihen panostetaan ja käytännöt vakiintuvat, on organisaatiolla hyvät mahdollisuudet onnistua tehokkaan palautejärjestelmän ja -syklin kehittämisessä. Tutkimukseni tuloksissa esitän vaihtoehtoja palautteenkeruun ja hyödyntämisen kehittämiseksi.

Tarkoitukseni on selvittää, miten ammattiopiston koulutusaloilla tällä hetkellä kerätään, käsitellään ja hyödynnetään näyttötutkintoa suorittavien palautteita. Olen kiinnostunut myös siitä, kuinka AIPAL-kysymykset kehittävät koulutuksen järjestäjän toimintaa ja opetuksen laatua. Tutkin lisäksi, koetaanko näyttötutkintojen palautejärjestelmä toimivaksi palautteenkeruun välineeksi ja voisiko järjestelmä toimia jatkossa yhtenä OSAOn laadun mittarina vai olisiko ammattiopiston aikuiskoulutuksen hyödyllisintä vaihtaa AIPAL-järjestelmä johonkin toiseen palautejärjestelmään. Selvitän tutkimuksessani, millaista palautejärjestelmää ja palautteen käsittelyn sykliä aikuiskoulutustoimijat pitävät hyvänä sekä millaista järjestelmää ja millaisia OSAOn taseoisia käytänteitä he kaipaavat ammattiopiston palautteen keruuseen, käsittelyyn ja hyödyntämiseen. Vuoteen 2015 mennessä jokaisella ammatillisen koulutuksen järjestäjällä on oltava käytössään jokin laadunhallintajärjestelmä. Opetushallitus on suositellut käyttämään näyttötutkintojen osalta AIPAL-palautejärjestelmää. Missään ei ole kuitenkaan mainittu, että valtakunnallinen näyttötutkintojen palautejärjestelmä olisi ainoa hyväksytty laadunhallinnan järjestelmä eikä tilalle saisi kehittää rinnakkaista oppilaitoksen omaa järjestelmää.

Pyrin löytämään Pro gradu -tutkielmassani vastauksia näyttötutkintojen palautteenkeruuseen, AIPAL:in käyttöön ja OSAOn aikuiskoulutusyksiköiden palautteenkeruun yhtenäis-

tämiseen ja tehostamiseen liittyviin kysymyksiin viitekehykseni puitteissa. Tutkimuskysymykseni ovat:

- 1. Miten OSAOn aikuiskoulutuksen aloilla kerätään, käsitellään ja hyödynnetään tutkinnon suorittajilta kerättyjä palautteita?*
- 2. Millaisena palautteenkeruun ja -käsitteilyn välineenä aikuiskoulutustoimijat pitävät valtakunnallista näyttötutkintojen AIPAL-järjestelmää?*
- 3. Millainen palautejärjestelmä ja millaiset yhtenäiset käytännöt OSAOn näyttötutkintojen palautteiden keräämiseen, käsittelemiseen ja hyödyntämiseen halutaan tulevaisuudessa?*
- 4. Mistä aihealueista aikuiskoulutustoimijat kaipaavat näyttötutkinnon suorittajilta lisää palautetta?*

6.3 Tutkimusaineiston keruu

Pro gradu -tutkielmassani tarkoitukseni on löytää vastauksia näyttötutkintojen palautteenkeruuseen, näyttötutkintojen palautejärjestelmän yksikkökohtaisten kysymysten kehittämiseen ja OSAOn aikuiskoulutusyksiköiden palautteenkeruun yhtenäistämiseen ja tehostamiseen liittyviin kysymyksiin viitekehykseni puitteissa. Tutkimuksen toteuttaminen edellyttää aineiston hankkimista ja sen analysointia, johon tarvitaan avuksi systemaattisia toimintatapoja eli tutkimusmenetelmiä. Tutkimusongelmat ohjaavat ja tukevat metodologisia valintoja, valittu tutkimusmetodi vaikuttaa siihen, millaista tietoa tutkimus tuottaa. Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa on pohdittava, mitkä aineistokeruu- ja analysointitavat ovat yhteensopivia työn teoreettisten lähtökohtien kanssa, millaista aineistoa tarvitaan ja miten sitä voidaan kerätä. Metodisilla valinnoilla on pyrittävä siihen, että tutkimuksesta tulee

looginen kokonaisuus ja tutkimusongelmiin saadaan kattavat vastaukset. (Ronkainen, Pehkonen, Lindholm-Yläne, Paavilainen 2011, 45–47.)

Kirjoitettuani tutkimukseni teoreettisen viitekehyksen rungon, määriteltyäni tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelmani, pohdin mikä aineiston keruun menetelmä olisi Pro gradu - tutkielmalleni paras. Tutkimukseni kannalta hyödyllisimmäksi toimintatavaksi koin laadullisen tutkimuksen ja tiedonkeruumenetelmäksi haastattelun, koska ne tuntuivat yhteensopivimmilta teoreettisen viitekehykseni kanssa. Haastattelu on yksi yleisimmistä tiedonkeruumenetelmistä ja siinä voidaan käyttää eri haastattelutyyppisiä, kuten lomakehaastattelua, teemahaastattelua tai avointa haastattelua. (Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara 2012, 192, 204–209). Haastattelutekniikat eroavat toisistaan siinä, millaiseen suhteeseen ja puhetapaan haastateltavien kanssa pyritään. Haastatteluissa voidaan käyttää kysymysten ja teemojen lisäksi virikkeinä esimerkiksi kuvia, tarinoita ja tehtäviä. Etnografisena eli kenttätutkimuksena tehtävä haastattelu hyödyntää kentällä olon mahdollistamia erilaisia suhteita ja rooleja. (Ronkainen et al., 2011, 116.)

Suurimmassa osassa kvalitatiivisiksi lokeroiduissa tutkimussuuntauksissa on perustana ajatus merkitysten keskeisyydestä. Näissä suuntauksissa ihmisten toimintaa pidetään merkitysvälitteisenä, sosiaalisesti ja kulttuurisesti tärkeänä. Laadullisessa tutkimuksessa korostetaan usein myös subjektiivisuutta ja kokemusten huomioimista. Tutkijakeskeisyys on laadullisessa tutkimussuuntauksessa myös tärkeä piirre, koska tutkija on tärkein tutkimuksen toimija, valintojen tekijä ja hän vaikuttaa tietämättäänkin tuottamaansa tietoon. Tämä tutkimustyyli on joustava tapa tutkia ja se korostaa tutkimuksen prosessia, sillä tutkimusongelmien määrittelemisen on jo osa sen tuloksia. Aineistona käytetään usein tekstiksi purettuja monitulkintaisia materiaaleja ja analyysin rakentaminen edellyttää aina jonkinlaista tulkintaa, joka on taas pohja seuraaville vaiheille. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa tulkintojen korostus on tavallista ja tutkimustulokset ymmärretään tulkinnaksi, joka pohjautuu aina jo aiemmin tulkittuun. Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofisissa perusteluissa tähdennetään kokonaisvaltaisuutta eli ihmisen näkemistä kokonaisuutena osana todellisuutta ja elämismaailmaa. Tällöin on usein kyse ajatuksesta, että merkityksiä on tutkittava ja ymmärrettävä osana kulloistakin asiayhteyttä. Kvalitatiivisessa tutkimustyyliä pyritään

ymmärtämään ja tulkitsemaan aineistoa ja yritetään viedä ilmiön ymmärrys alkuperäisestä käsitteellisemmälle tasolle. Merkitykset eivät ole yksilöllisiä vaan aina yhteisöihin kiinnittyviä jaettuina ja monitulkinnaisia asioita. (Ronkainen et al., 2011, 81–83.)

Tutkimukseni kannalta parhaaksi tiedonkeruumenetelmäksi koin syvähaastattelun, koska sitä ei ole sidottu tiukkaan formaattiin. Syvähaastattelu on avoin haastattelumuoto, joka on kaikista haastattelumenetelmistä lähimpänä keskustelua. (Hirsjärvi, Remes, Sajavaara 2001, 196–197). Syvähaastattelussa korostetaan tutkittavan ilmiön mahdollisimman tyhjentävää avaamista, jossa tutkimuksen viitekehys auttaa tutkijaa hahmottamaan ilmiötä. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 76). Syvähaastattelusta nähdään käytettävän myös nimityksiä, strukturoimaton, eliitti-, ei-johdatteleva-, avainhenkilö, standardoimaton ja avoin haastattelu. Haastattelumenetelmä tuottaa syvällisempää tietoa kuin tavalliset niin sanotusti strukturoidut haastattelut. Avoimelle haastattelulle ominaista on sen keskustelunomaisuus ja spontaani tiedonvaihto. Pyrin rakentamaan haastattelutilanteet mahdollisimman luonteviksi ja etenemään haastateltavien ehdoilla niin, että pysyimme kuitenkin tutkimuksen aihepiireissä. Olin pohtinut haastatteluihin valmiiksi tutkimuskohdettani käsitteleviä teemoja ja apukysymyksiä (Liite 2.). Emme edenneet haastatteluissa teemojen ja apukysymysten järjestyksestä noudattaen, vaan haastateltava puhui vapaasti tärkeäksi kokemistaan tutkimuskohteen aihealueista. Tarvittaessa ohjasin hienovaraisesti keskustelua takaisin varsinaiseen aiheeseen tai esitin mielenkiintoisen asian ilmetessä haastateltavalle tarkentavia kysymyksiä.

Syvähaastattelu on menetelmätekniikka, joka edellyttää luottamusta haastattelijan ja haastateltavien välillä sekä haastattelijan emotionaalisuutta. (Ronkainen et al., 2011, 116). Haastattelumenetelmää ei pidetä aloittelevan tutkijan työtapana, mutta valitsin sen siitä huolimatta, koska tutkimuksessani oli tarkoitus löytää erilaisia näkemyksiä OSAOn palautteenkeruusta ja -käsittelystä. Syvähaastattelu on tutkimusmenetelmänä tarkoituksenmukainen ja perusteltu valinta silloin, kun tutkimuksessa on tarkoitus löytää uusia lähestymistapoja tai asiantuntijan näkemyksiä. (Syrjälä & Numminen 1988, 103).

Pohdimme yhdessä ammattiopiston graduohjaajani kanssa, ketä minun kannattaisi haastatella näyttötutkintojen palautteenkeruuta ja -käsittelyä koskevaan tutkimukseeni. Valitsin

haastateltaviksi kuusi henkilöä, joista neljä on OSAOn aikuiskoulutuspäälliköitä, yksi ammattiopiston palautteiden kanssa työskentelevä suunnittelija ja yksi opinto-ohjaaja. Kaikilla haastateltavilla on vankka työkokemus ammatillisesta aikuiskoulutuksesta ja he ovat mukana koulutusalan näyttötutkintojen palautetyössä. Otin haastateltaviksi valitsemiini henkilöihin yhteyttä sähköpostitse ja haastattelut sovittiin OSAOn yksikköön, joka oli kulloisenkin aikuiskoulutustoimijan kannalta vaivattomin. Lähetin haastateltavilleni sähköpostin liitteenä tietoa laatimastani viitekehuksesta ja suunnittelemani teemarungon, jotta he pystyivät tutustumaan tutkimuskohteeseeni ja valmistautumaan haastatteluun etukäteen. Useimmiten menin tekemään haastattelun siihen OSAOn yksikköön, jossa henkilö työskentelee, mutta yksi haastattelu tehtiin Aikuis- ja työpaikkakoulutusyksikön tiloissa. Haastattelut suoritettiin vuonna 2013 huhti- ja toukokuun välillä ja keräsin mielestäni riittävän kattavan aineiston tutkimuksen toteuttamiseksi.

Haastattelut voidaan toteuttaa usealla eri tavalla. Yleisin haastattelutapa on yksilöhaastattelu, mutta myös pari- ja ryhmähaastatteluja käytetään. Ryhmähaastattelun etuna pidetään sen haastateltavien välistä vuorovaikutusta. Tutkijan on muistettava sekä yksilö- että ryhmähaastattelussa, että keskustelu on pidettävä suunnitelluissa teemoissa ja kaikki osallistujat on otettava huomioon. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 61.) Tein tutkimustani varten neljä yksilöhaastattelua ja yhden parihaastattelun. Yksilöhaastattelun hyvä puoli oli siinä, että pystyin keskittymään yhteen haastateltavaan kerrallaan ja haastateltava pystyi vapautuneesti kertomaan näkemyksistään. Parihaastattelussa oli puolestaan etuna se, että haastateltavat täydensivät toistensa vastauksia ja ne tukivat toisiaan.

Syvähaastattelussa haastattelija ei ole sidottu etukäteen laadittuihin kysymyksiin tai niiden esittämisjärjestykseen, koska tieto tavoitetaan parhaiten avoimilla kysymyksillä. (Syrjälä & Numminen 1988, 103). Tärkeintä strukturoimattomassa haastattelussa on, että haastattelija auttaa haastateltavaa paljastamaan omia merkitysperspektiivejään ja haastattelija kunnioittaa haastateltavan tyyliä rakentaa ja rajata vastauksia. (Marshall & Rossman 1994, 80). Haastattelurunko auttoi muistamaan paremmin teemoihin liittyviä asioita sekä palamaan joustavasti kysymyksiin, joihin en vielä ollut saanut vastausta. Haastattelut vaativat minulta paljon keskittymistä, joten otin haastattelutilanteisiin tuekseni opiskelutoverini, joka

vastasi haastattelujen kirjaamisesta. Varmuuden vuoksi myös äänitin haastattelut. Haastatteluvillani oli erilaisia avaintietoja tutkimusaiheeseen liittyen, joten keskityin aina kysymään osa-alueista, joista heillä oli spesifiä tietoa. Eskola ja Suoranta (1998) toteavatkin, että syvähaastattelussa haastattelijan ei ole tarpeellista käydä kaikkia teema-alueita läpi jokaisen haastateltavan kanssa.

Haastattelutilanteet onnistuivat hienosti. Sain erilaisia ja kattavia vastauksia kysymistäni aihealueista, haastateltavat olivat kiinnostuneita aiheesta ja halukkaita kertomaan omista ja koulutusalaansa kokemuksista. Syvähaastattelut olivat todella antoisia, mutta ne veivät paljon aikaa ja vaativat todella tarkkaa keskittymistä. Näin pysyin mukana siinä, mistä kokee neet aikuiskoulutustoimijat alansa termeillä kulloinkin puhuivat ja sain tiivistettyä itselleni keskustelun punaisen langan. Haastattelut kestivät 45 minuutista kahteen tuntiin. Haastattelun kesto riippui usein siitä, kuinka paljon henkilö on työssään tekemisissä palautteiden kanssa ja kuinka tärkeäksi hän opiskelijapalautetyön kokee. Haastattelut loppuivat, kun koimme haastateltavan kanssa, että hän on kertonut minulle kaiken olennaisen mitä hän tutkimuskohteestani tietää. Sain paljon ideoita OSAOn palautteenkeruuseen ja palautetiedon käsittelemiseen ja esittelen näitä tutkimukseni tuloksissa. Tutkimusaineistoa kertyi mielestäni riittävästi, eikä minun tarvinnut olla huolissani teemojen riittävydestä, sillä haastateltavat olivat halukkaita kertomaan kokemuksistaan palautteenkeruusta ja -käsittelystä.

6.4 Aineiston analyysiprosessin kuvaus

Olen rakentanut tutkimusaineiston analyysiprosessikuvauksen etenemään tutkimuskysymysteni mukaan. Tulen käsittelemään OSAO:n aikuiskoulutusta järjestävien yksiköiden tämän hetkistä palautteenkeruuta, palautetietojen käsittelyä ja hyödyntämistä. Esittelen aikuiskoulutustoimijoiden haastatteluissa esille nousseita ajatuksia AIPAL-palauttejärjestelmästä. Perehdyn myös siihen, millaista palautejärjestelmää ja palautetiedon keräämisen, käsittelemisen ja hyödyntämisen yhteisiä käytänteitä OSAOn aikuiskoulutus-

toimijat kaipaisivat ammattiopiston näyttötutkintojen toimintaan tulevaisuudessa ja mistä osa-alueista avainhenkilöt kaipaisivat lisää opiskelijapalautetta.

Syvähaastatteluissa on haastavaa tehdä eroa tiedonkeruun ja analysoinnin välille, koska tutkija lähestyy jokaista haastattelua tulkinta mielessään ja rakentaa haastattelun sen pohjalta. Kyseinen haastattelumenetelmä perustuu haastattelijan ja haastateltavien vuorovaikutukseen, kukin tutkija reagoi haastateltaviin ja hänen vastauksiinsa omalla persoonallisella tavallaan. Koska eri haastattelijoiden on taipumus ymmärtää eri asioita hyvin, voivat tutkijat saada saman tutkimuskohteen syvähaastatteluilla myös erilaisia tutkimustuloksia. (Siekinen 2007, 56–57.) Laadullisen aineiston analysointiin ei ole olemassa yleispätevää ohjeistusta, vaan jokaisen tutkijan on itse rakennettava oma aineiston järjestelytapansa. Aineiston analyysivaiheessa tulokset tehdään järkeviksi ja merkityksellisiksi. Mikäli aineistoa ei järjesteltäisi ollenkaan, jokainen tutkimusta lukeva ymmärtäisi sen omalla tavallaan. (Syrjälä & Numminen 1988, 124.) Aineistokeruumenetelmät eivät suoraan kerro, mikä analyysimenetelmä sopii millekin aineiston keruutavalle, mutta aineiston laatu puolestaan rajaa vaihtoehtoja. Analysointitapaa valittaessa, tutkijan on järkevää tutustua muihin samantyyppistä aineistoa käyttävien tutkijoiden tutkimuksiin, koska niistä löytyy esimerkkejä millaisia menetelmiä on mahdollista valita ja yhdistellä. (Ronkainen et al., 2011, 46.)

Tutkija ei voi olettaa, että aineisto kertoo tutkimuskohteesta juuri sellaisella tavalla, mitä hän on toivonut. Voi olla, että tutkittavien näkökulmat tutkimuskohteena oleviin ilmiöihin ovat erilaiset kuin tutkijan ja tutkimuksen kohdejoukko liittyy kohteeseen asioita, joita tutkija ei olisi voinut kuvitella. Tämän vuoksi ennen aineiston varsinaista käsittelyä ja analysointia onkin tutustuttava, mitä aineisto sisältää ja mitä ei. Aineiston litterointi ja analysointi olivat haastavia, mutta antoisia vaihteita. Litteraation tarkkuus riippuu siitä, millaista tarkkuutta aineiston analysointi vaatii ja siitä, mitä vuorovaikutuksen piirteitä tutkija aikoo tulkinnassaan käyttää. (Ronkainen et al., 2011, 119 & 122.) Haasteeksi koin ennen kaikkea sen, miten saan analysoitua sen oleellisen tiedon, joka vastaa tutkimusongelmiini. Tutkimusongelmat tarkentuivatkin analysointivaiheessa ja sen perusteella, mitä aikuiskoulutus-toimijat toivat esille haastatteluissa.

Tutkijan on muistettava, ettei aineisto ole sama kuin hänen kokemuksensa asioista edes silloin, kun aineisto vaikuttaa kertovan asioista, jotka tuntuvat samalta kuin hänen kokemuksensa asiasta. Tutkija on avainasemassa aineiston analyysiprosessin toteuttamisessa, koska hän nostaa tiettyjä asioita tutkimustuloksiksi eli käsitteellistää ja tulkitsee aiheitaan oman ymmärryksensä ja kykyjensä varassa. On myös mahdollista, että tutkija tekee virheitä, jolloin kiinnostavia tuloksia aineistosta jää ehkä huomaamatta. Tieteen itsensäkorjautuvuuden perusteella joku toinen tutkija voi kuitenkin myöhemmin löytää nuo aiemmin havaitsematta jääneet tulokset. Analytyttiset ja tulkinnalliset keinot eivät ole ainoastaan tekniikoita, joita tietyllä tavalla hyödyntämällä saadaan tietyn tyyppinen tulos, vaan tiettyjä periaatteita kunnioittavia systemaattisia analysointimenetelmiä muunnellaan ja sovelletaan tarkoituksenmukaisesti aiemman tutkimuskeskustelun, aineiston ja tutkimusperinteen mukaisesti. (Ronkainen et al., 2011, 122–124.)

Kvalitatiivisen aineiston analysointi voidaan jakaa kolmeen päävaiheeseen, jotka korostavat teoreettisen ajattelun, aineiston, intuition, järjestelmällisyyden, selvästi ilmaistujen tulkintojen sääntöjen sekä mielikuvituksen että kahlitsemattoman luovuuden olevan osa analyysiprosessia. Ensimmäisessä vaiheessa tutkija tutustuu aineistoon mahdollisimman vähien ennakkokäsitysten varassa. Tällöin katsotaan esimerkiksi millaisia yleisiä aihealueita aineisto sisältää ja merkitään huomioita siitä, mitkä asiat siellä ovat hallitsevia. Analyysiprosessin toisessa vaiheessa tutkija siirtää analysoimisen tuottamat havainnot tutkimuskeskustelujen luomaan tai teoreettiseen yhteyteen ja hakee niistä yhtäläisyyksiä ja eroja. Aineiston tulkintaideat herättävät tarpeen esittää uusia kysymyksiä aineistolle, jotka johdattavat uuteen aineistotyöskentelyyn ja mahdollisesti uusiin tekniikoihin. Tulkintasääntö yhdistää tutkijan teoreettisen viitekehysten ja aineistosta tehdyt havainnot toisiinsa. Kolmatta vaihetta kutsutaan usein luennaksi, siinä tutkimusaineistosta muodostettuja havaintoja tarkastellaan valikoivasti jonkin idean pohjalta. Tässä vaiheessa irrottaudutaan aineistokeskeisestä analyysistä ja siinä on ajatuksena etsiä analysointiin tulkintaideoita. Aineiston analyysiprosessissa tekniikat eivät vain jäsennä aineistoa vaan niiden avulla tuotetaan myös havaintoja. Prosessissa tutkimuksen teoreettinen tietämys ja aineiston parissa tehtävä työ yhdistyvät. Tarkoituksena on, että teoria ja aineisto keskustelisivat keskenään, joskin

eri kielillä. Tutkimuksen tulkinta rakentuu tämän keskustelun oivalluksista. (Ronkainen et al., 2011, 124–125.)

Valitsin tutkimusaineistoni analyysitavaksi sisällönanalyysin, koska koin, että se mahdollistaa parhaiten aineiston moninaisuuden huomioimisen. Sisällönanalyysi on perusanalyysimetodi, jota voi käyttää kaikissa kvalitatiivisen tutkimuksen perinteissä ja lisäksi määrällisen tutkimuksen analyysissa. Sisällönanalyysilla voidaan käsitteenä tarkoittaa myös sisällön erittelyä. Menetelmänä sitä voidaan pitää yksittäisenä metodina tai väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan yhdistää erilaisiin analysointikokonaisuuksiin. Sisällönanalyysillä voidaan analysoida objektiivisesti ja systemaattisesti kirjalliseen muotoon saatettuja materiaaleja, kuten haastatteluita, raportteja, kirjoja, keskusteluja tai artikkeleita. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa etsitään aineiston merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 91, 103–104 & 107.) Pattonin (1990, 376) mukaan sisällönanalyysi on merkityksellisten teemojen ja esimerkkien aineistosta esille nostamista. Tutkimusaineistoa yksinkertaistetaan yhdistelemällä, luokittelemalla ja järjestämällä se teemojen mukaan.

Sisällönanalyysin vaiheista on esitetty useita erilaisia kuvauksia. Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston filosofian laitoksen tutkija Timo Laine on esittänyt rungon laadullisen tutkimuksen analyysin etenemisestä. Ensimmäisenä vaiheena aineiston analyysissa on päättää, mikä tutkijaa siinä kiinnostaa. Tutkimukseni analysoinnin rajaamista helpotti OSAOlta saamani ohjeistus ja omat vahvat ajatukseni siitä, mitä asioita halusin työssäni selvittää. Käydessäni aineistoani läpi erottelin ja merkitsin sieltä asiat, joista olin kiinnostunut. Painottamani aihealueet näkyvät tutkimukseni tavoitteissa ja tehtävissä, koska olen rakentanut ne omaan mielenkiintooni perustuen. Litteroimisen jälkeen keräsin ilmiöstä erottelemani kiinnostavat asiat rakentamieni teemojen alle, jolla jäsensin sitä, mitä aineistossani mielestäni käsitellään. Teemoittelu menetelmänä sopi tutkimukseeni hyvin, koska siinä on kyse juuri siitä, mitä kustakin teemasta on sanottu. Analyysivaiheessa teemoittelin aikuiskoulutustoimijoiden näkemyksiä OSAOn palautteen keräämisestä ja käsittelemisestä. Muistiinpanoni toimivat varsinaisen analyysin kirjoituksen apuvälineenä. Tutkimukseni analyysissa, havainnossa ja tuloksissa olen pyrkinyt kertomaan ilmiöstä kaiken, mitä aineistostani olen saanut irti. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 91–93.) Sisällönanalyysia voidaan tehdä joko niin, että jo-

kainen haastateltava analysoidaan erikseen tai sitten niin, että eri haastateltavien sisällöltään samantyyppiset vastaukset kootaan samaan sisältöluokkaan. Ensimmäisessä on kyse tapauskohtaisesta analyysimallista (case analysis) ja toisessa puolestaan yhdistelevästä analyysimallista (cross-case analysis). (Patton 1990, 376.) Oman tutkimukseni analyysiprosessissa käytin näitä molempia analyysimalleja, analysoin ensin jokaisen haastattelun erikseen, minkä jälkeen tein yhdistelevän analyysin. Yksittäisten syvähaastattelujen teemoittelujen jälkeen kokosin kaikkien haastattelujen aineistot yhteisten teemojen alle, näin teemat tarkentuivat vielä entisestään.

Päädyin teoriaohjaavaan sisällönanalyysiin, koska koin, että aineistossani oli teoreettisia kytkeitä, kuten palautteen keräämisen ja käsittelemisen yleiset hyvät käytänteet, ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus, Opetushallituksen ohjeistus AIPAL-palautejärjestelmästä ja järjestelmän rajoitteet. Analyysitapa tuottaa olemassa oleviin malleihin perustuvia näkemyksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 119.) Tutkimuksen viitekehystä rakentaessa muodostamani teorian tieto toimi apuna aineiston analyysiprosessissa, valitsin analyysiyksiköt aineistostani, mutta aikaisemmat tietoni ilmiöstä ohjasivat analyysia. Teoriaohjaava analyysi eteni aineiston ehdoilla, mutta abstrahoinnissa, eli yleiskäsitteiden muodostamisessa pelkistämällä, liitin empiirisen aineiston jo tietämiini teoreettisiin käsitteisiin. Uskon, että analyysistäni on havaittavissa aikaisempien tietojeni vaikutus. Ilman tietojani en olisi varmastikaan ymmärtänyt aineistoani yhtä hyvin eikä analyysistäni olisi tullut yhtä uusia ajatusuria aukovaa, kuin mitä se nyt on. Aineiston hankintani on ollut vapaata suhteessa jo aiemmin tutkittavasta ilmiöstä tietämäni tietoon. Teoriaohjaavan analyysini päättelyn logiikka muistuttaa abduktiivista päättelyä, jonka lähtökohtana on tyypillisesti joukko havaintoja ja se etenee havaintojoukon todennäköisimpään selitykseen. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 93). Teoriaohjaava analyysi pohjautuu induktiiviseen päättelyyn, johon otetaan teoria mukaan ohjaamaan lopputulosta. (Tuomi & Sarajärvi 2011, 100). Etsin kustakin teemasta sekä samankaltaisuuksia että tyypillisiä poikkeavia vastauksia, eikä pyrkimyksenäni ollut ainoastaan esittää tutkittavasta ilmiöstä yleistyksiä, vaan tuoda lisäksi syvähaastattelukokonaisuus monipuolisesti esiin.

6.4.1 OSAOn näyttötutkinnon suorittajien palautteenkeruu ja palautetiedon käsittelemisen sykli

Syvähaastattelujen aluksi kysyin haasteltaviltani heidän koulutusalaansa tämän hetkisestä näyttötutkintojen palautustyöstä. Tämä orientoi minua aiheeseen ja antoi pohjatietoja siitä, miten palautteenkeruu ja -käsittely kullakin alalla toteutetaan. AIPAL:n käytöstä on sovittu aikuiskoulutustiimissä, joka on määrittänyt palautejärjestelmän käytön minimivaatimukset ja palautteenkeruu-aikataulun. Kukin ammattiopiston koulutusala vastaa AIPAL-kyselyjen aikuiskoulutustiimin antaman ohjeen mukaisesta toteuttamisesta, mutta aloilla on vapaus käyttää yhteisen palautejärjestelmän lisäksi myös omia kyselyitä. OSAOn kuuluu erikoisia, tarpeiltaan ja toiminnaltaan erilaisia yksiköitä ja kuten kuvitella saattaa, on koulutusalojen näyttötutkintojen palautteiden keruussa ja hyödyntämisessä myös paljon eroja.

Moniammatillisella koulutusallalla näyttötutkinnon suorittajien palautteenkeruu toteutetaan AIPAL-järjestelmällä ja aikuiskoulutussihteerit ja -päällikkö hoitavat AIPAL palautteenkeruun toteuttamisen ja käsittelyn. Logistiikan koulutuksissa kerätään toiminnan kehittämistä varten palautetta AIPAL:n päättöpalauteella, joka kerätään viimeisenä opiskelupäivänä. Alalla asiakaspalvelussihteerit jakavat palautejärjestelmän tunnukset ryhmänohjaajille, jotka puolestaan antavat ne opiskelijoille. Sosiaali- ja terveysalalla koulutussihteerit avaavat AIPAL-kyselyt ja huolehtivat niiden vastausaikatauluista, OSAOn päättämä palautekyselyjen aikataulu on koulutusalan edustajien mukaan hyvä. Eräällä koulutusallalla opiskelijapalautteiden keruun ja käsittelyn päävastuuhenkilönä on opinto-ohjaaja, joka aktivoi ja kerää AIPAL-palautteet, teettäen opiskelijoilla luokassa samalla myös yksikön oman Webropol-palautekyselyn. Kaikki haastattelemani aikuiskoulutustoimijat totesivat minulle, että kun opiskelijoilta kerätään palaute luokassa, saadaan vastauksia enemmän kuin jos tutkinnon suorittajille lähetetään palautepyyntö esimerkiksi sähköpostiin. Sosiaali- ja terveysalan edustaja kertoi: ”AIPAL-palautteiden määrä vaihtelee ryhmäkohtaisesti, yleensä se on noin 50–90%.” Myös liiketalouden alalla todettiin, että AIPAL-palautteita kertyy hyvin, koska ne kerätään opinto-ohjaajan tuntien aikana. Erään koulutusalan edustaja puolestaan arvioi, että heillä näyttötutkinnon suorittajista palautetta antaa maksimissaan noin 30 %. Sama aikuiskoulutustoimija pohti, että kouluttajia ja opettajia lisäohjeistamalla ja kannustamalla pa-

lautetta saataisiin varmasti kerättyä enemmänkin. Säännöllinen palaute auttaa yksikköä ja organisaatiota toiminnan kehittämisessä.

Liiketalouden koulutusalaalla opiskelijoilta kerättiin palautetta AIPAL:n alku- ja päättöpalautteella sekä lisäksi kurssikohtaisilla kyselyillä ja koulutusalan omilla alku-, väli- ja päätövaiheen Webropol-kyselyillä. Perustutkinnoissa välipalaute otetaan sekä syksyllä että keväällä. Webropol-palautekyselyn kysymykset koulutusala on laatinut itse ja sen arvosteiluasteikko on neliportainen. Koulutusalan aikuiskoulutustoimijat kertoivat, että kaikkien kanavien kautta kerätyt palautteet käsitellään, arkistoidaan ja niihin reagoidaan. Lukuvuositain kaksi opinto-ohjaajaa tekee koulutusalan Webropol-palautteista yhteenvedot, joissa vertaillaan ryhmiä lukuvuositasolla ja opiskelijaryhmien vastausprosentteja edellisen vuoden prosentteihin. Kyseisellä koulutusalaalla itserakennettua Webropol-kyselyä pidetään välttämättömänä palaute- ja kehittämistyön työkaluna, se toimii hyvin ja siinä kysymykset ovat opiskelijoille selkokielellä ja kysymyksissä keskitytään vain yhteen asiaan kerrallaan. Koulutusala saa sitä kautta palautetta juuri niistä asioista, joita kokee tarvitsevänsäkin. Oman palautejärjestelmän kysymyksiä päivitetään aina tarpeen vaatiessa, viimeksi niitä muokattiin syksyllä 2012. Webropol-palautteet käsitellään ja niistä käydään keskustelua opiskelijaryhmien kanssa, AIPAL-palautteita ei. Myös opinto-ohjaaja ja koulutuspäällikkö keskustelevat kerätyistä opiskelijapalautteista, risut ja ruusut välitetään myös opetushenkilökunnalle ja heidän kanssaan käydään keskustelua konkreettisista jatkotoimenpiteistä. Haastateltavat painottivat, että hyvä palaute on myös tärkeää viedä eteenpäin, koska se kannustaa opettajia työssään ja antaa heille tietoa siitä, mitä he ovat tehneet oikein. Negatiivinen palaute on hyvä kertoa sen kohteelle tai kohteille rakentavasti positiivisen kautta, tarpeen vaatiessa toistuva negatiivinen palaute huomioidaan myös koulutusalan rekrytointeja tehtäessä. Opiskelijoille annetaan myös vastapalautetta Wilman kautta, siinä kiitetään annetuista vastauksista, kerrotaan annettujen palautteiden asteikko ja mainitaan, mitä jatkotoimenpiteitä opiskelijapalautteista on seurannut.

Opettajat kokoavat halutessaan lisäksi kurssipalautteella opiskelijakommentteja, jotka koetaan kurssien kehittämisen kannalta tärkeiksi. Useilla koulutusaloilla on havaittu, että aikuisopiskelijat antavat opintoihinsa liittyen mielellään myös suullista palautetta. Eräällä

koulutuslalla opettajat eivät itse tulosta tai käsittele AIPAL-palautteita, mutta jos niistä nousee esille jotakin hämmäntävää, aikuiskoulutuspäällikkö nostaa asian siinä tapauksessa esille koko opetushenkilökunnan palaverissa. Toisella koulutuslalla opettajat saavat AIPAL-palautteet käyttöön, opetushenkilökunta käy yhdessä keskustelua niistä, he suunnittelevat tarvittaessa jatkotoimenpiteitä ja dokumentoivat ne. Kyseinen koulutusala verta saamiaan valtakunnallisia AIPAL-palautteita valtakunnallisiin vertailutietoihin, mutta suhtautuu niihin asianmukaisella kriittisyydellä ja skeptisyydellä. Yksikkökohtaiset palautteet koetaan arvokkaammiksi, koska ne tuottavat koulutuslala ja yksikköä kohtaan täsmällisempää tietoa. Mikään yksikkö ei pitänyt valtakunnallisia vertailutietoja koulutuslansa kehittämisen kannalta erityisen tärkeänä. Kyllönen toteaa artikkelissaan, että Opetushallituksen hallinnoiman näyttötutkintojen palautejärjestelmän palautteiden tiedon merkityksiä kannattaa arvioida osana koko näyttötutkintoprosessia ja suhtautua niihin terveellä kriittisyydellä. (Kyllönen, 2010, 15.) Aikuiskoulutustoimijat arvioivat AIPAL:n valtakunnallisten palautetietojen merkitystä seuraavasti:

”Näyttötutkintopalautejärjestelmän valtakunnallisia vertailutietoja ei ole käytetty, koska niitä ei ole koettu koulutusalan toiminnan kehittämisen kannalta tärkeiksi.”

”Valtakunnallisia vertailutietoja on käytetty vähän, muttei systemaattisesti.”

”AIPAL:n valtakunnallisia vertailutietoja on katsottu läpi.”

”Aikuiset tutkinnon suorittajat antavat pääasiassa asiallista palautetta, mutta joskus sitä on tarpeellista hieman suodattaa.”

Eräs aikuiskoulutustoimija korosti, että koulutuslat vastaavat itse valtakunnallisten vertailutietojensa käytöstä ja siitä, miten AIPAL-palautteet käsitellään, mutta lisäsi, että palautteita olisi syytä tarkastella niin opettajien, osastojen ja tiimien kesken kuin yksikön ja koko ammattiopistonkin tasolla. Hän myös huomautti, että valtakunnallisen näyttötutkintojen palautteenkeruun ja muun palautteenkeruun lisäksi OSAOlla käytetään niin sanottuja kovia

mittareita, joihin tilastoidaan koulutuksista eroamiset, läpäisyt ja opiskelijatyövuodet. Usealla ammattopiston koulutuslalla on tehty opiskelijapalautteiden perusteella kehittämistoimia, esimerkiksi valmistavan koulutuksen tuntimääriä on muokattu, luokkahuoneiden lämpötiloja säädetty, ATK-välineitä parannettu ja pitkänmatkalaisten toiveesta kurssien aloitusajankohtiin on tehty aikataulumuutoksia.

6.4.2 AIPAL palautejärjestelmänä

Syvähaastatteluissa tarkoitukseni oli myös selvittää, mitä mieltä haastateltavani ovat käytössä olevasta valtakunnallisesta näyttötutkintojen AIPAL-palautejärjestelmästä. Olin kiinnostunut, ovatko he tyytyväisiä palautejärjestelmän käytettävyyteen ja palautteenkeruusekä analyysi- että raportointimahdollisuuksiin. Haastatteluissa valtakunnallisesta palautejärjestelmästä löydettiin sekä positiivisia että negatiivisia ominaisuuksia. Hyvänä puolena nähtiin se, että ”AIPAL:n käyttö tuo OSAOn toiminnan kehittämiseen läpinäkyvyyttä.”

Palautejärjestelmän käytettävyyteen ja ominaisuuksiin liittyen löydettiin paljon kehittämiskohteita:

”AIPAL on liian jäykkä ja joustamaton, raporttien ulossaaminen oikeassa muodossa on hankalaa, joskus jopa mahdotonta.”

”Valtakunnallinen AIPAL-palautejärjestelmä on surkea väline raporttien tarkastelussa.”

”Valtakunnallista näyttötutkintojen palautejärjestelmää käytetään, koska niin on ohjeistettu, mutta ei se ole kovinkaan toimiva järjestelmä.”

”AIPAL:n heikkoutena on, että osaamisalat, kuten autoala ei erotu raporteissa.”

”AIPAL:ssa huonoa on se, että palautteenantajan on vastattava jokaiseen kysymykseen, muuten järjestelmä ei anna lähettää vastausta.”

”AIPAL:n valtakunnalliset kysymykset ovat vaikeasti ymmärrettäviä, opiskelijat kysyvät usein mitä kysymyksillä tarkoitetaan.”

Se, että AIPAL-järjestelmä ei anna lähettää vajaasti täytettyä kyselyä, kun opiskelija ei osaa tai pysty vastaamaan jokaiseen kyselyn kohtaan, vähentää palautejärjestelmän käyttöä. OSAOn asettaman aikataulun mukainen AIPAL-palautteiden kerääminen koettiin muutamalla koulutuslalla hankalaksi varsinkin päättöpalauteen osalta ja erityisesti silloin, kun opiskelijan valmistuminen viivästyy. Yksilölliset tutkinnontekijät eivät asetu palautejärjestelmän päättökyselyn aikatauluun. OSAOn päättämisen aikataulun mukaisesti päättöpalaute täytyisi kerätä viimeistään kaksi viikkoa ennen koulutuksen päättymistä ja tämä on tuottanut seuraavanlaisia ongelmia ja menettelytapoja: *”Jos opiskelija on valmistavassa koulutuksessa ja hänen näyttökokeensa ovat vielä kesken, ei hän voi vastata todenmukaisesti tutkinnon suorittamiseen liittyviin kysymyksiin. Näissä tapauksissa opiskelijalta otetaan päättöpäivänä Webropol-palaute, mutta AIPAL-palaute jätetään keräämättä. Jos valtakunnallinen palaute kerättäisiin, vääristäisi se palautetta.”*

Koulutuspäälliköiden haastatteluissa ilmeni, että näyttötutkinnon suorittajat kokevat AIPAL:n kysymysten ymmärtämisen usein haastavaksi, koska niissä kysytään usein montaa asiaa yhtä aikaa ja niissä esiintyy virkamiesmäisiä käsitteitä, jotka ovat useille opiskelijoille uusia ja vaikeaselkoisia. Oulun seudun ammattiopiston koulutusaloilla on todettu, että opiskelijat tarvitsevat usein tukea antaessaan palautetta valtakunnallisen järjestelmän kautta. Jos opiskelija ei ymmärrä palautekyselyn kysymystä, voi hän vahingossa ajattelemattomuuttaan vastata siihen näyttötutkinnon järjestäjän kannalta kielteisesti.

Sosiaali- ja terveysalalla pidetään ongelmallisena sitä, että AIPAL vaatii vähintään viiden opiskelijan palautteen ennen kuin vastaukset tulevat näyttötutkintojärjestäjän käyttöön. Kaikilla henkilökohtaistetuilla näyttötutkinnon suorittajilla on omat opintopolkunsu, mikä hankaloittaa palautteiden keruuta kaikille sopivana ajankohtana. Myös toisella koulutuslalla tämä koettiin ongelmalliseksi: *”Verkkokoulutuksissa voi olla esimerkiksi kolme kursilaista, emme ehdi odottamaan palautetta toiseen kurssiin saakka. Keräämme kaikki pa-*

lautteet ryhmäkohtaisesti tai kursseittain, jotta saadut palautteet pystytään kohdentamaan. Jokainen ryhmä on erilainen.”

Toinen haastatteleman henkilö puolestaan totesi, että: *”palautetta antaneiden tietosuojan säilyttämiseksi viiden opiskelijan raja palautteiden raportoitumisessa on välttämätön.”*

Kaikki haastatteleman aikuiskoulutustoimijat totesivat, että jos AIPAL:iin liittyen on havaittu ongelmia, on niistä tähän saakka kerrottu ammattiopiston palautevastaavalle, joka on osannut vastata heti ongelmaan tai ottanut asian selvittääkseen. AIPAL:n pääkäyttäjä on vastannut neuvonnan lisäksi osa-alueen tukitoimista ja tiedotuksesta. Oulun seudun ammattiopistolla on kirjattu palautejärjestelmästä löydettyjä puutteita ja siihen liittyviä kehittämissideoita, asioita on käsitelty aikuiskoulutuksen toimijoiden kesken ja Opetushallitukseen lähetetty järjestelmästä palautetta (Liite 3.).

6.4.3 Millaista palautejärjestelmää ja yhteisiä käytäntöjä OSAOlaiset kaipaavat?

Syvähaastattelujeni aluksi tiedustelin aikuiskoulutustoimijoilta, millaista palautejärjestelmää he pitäisivät hyvänä. Haastattelun lopussa kysyin myös kaipaavatko avainhenkilöt palautteen keräämiseen ja käsittelyyn OSAOn taseisia käytänteitä. Hyvää ja toimivaa palautejärjestelmää luonnehdittiin seuraavanlaisesti:

”Hyvä palautejärjestelmä on sähköinen, toimiva, sitä on helppo käyttää ja toiminnan kehittäminen palautejärjestelmän avulla on yksinkertaista.”

”Hyvän palautejärjestelmän kautta saadaan tarvittavaa ja hyödyllistä tietoa, mitä on helppo jalostaa.”

”Toimiva palautejärjestelmä on yksinkertainen ja sähköinen, että palautetta on vaivatonta ja helppoa antaa missä tahansa. Lisäksi järjestelmästä on sujuvaa ottaa taulukoita ja tuloksia ulos.”

”Hyvä palautejärjestelmä kattaa kaikki asiakkaat, sidosryhmät ja koulutusmuodot, järjestelmässä toteutuu myös jatkuvan kehityksen ympyrä PDCA.”

Tiivistäen edellisistä kommenteista voisi todeta, että ammattiopiston näyttötutkintojen palautetyöhön kaivattaisiin AIPAL:n tavoin sähköistä palautejärjestelmää, mutta sen toivottaisiin olevan lisäksi käytettävyydeltään yksinkertainen, helppokäyttöinen ja vaivaton. Palautekysymysten tulisi olla opiskelijoita ajatellen selkokieleisiä ja niissä tulisi kysyä vain yhtä asiaa kerrallaan. Toimiva palautejärjestelmä tuottaisi tarpeita vastaavaa hyödyllistä tietoa, josta selkeiden raporttien ja taulukoiden ulossaaminen olisi sujuvaa. Järjestelmä kattaisi kaikki koulutusmuodot, asiakas- ja sidosryhmät ja palautteenanto olisi helppoa missä tahansa. Palautejärjestelmän tuottamien tietojen jalostaminen ja käyttäminen toiminnan kehittämistyössä olisi myös sulavaa. Useat haastateltavat kaipaisivat palautteenkeruuseen ja käsittelyyn tiukempia koko OSAOn tasoisia käytänteitä, mutta esitettiin niiden kehittämistä kohtaan myös huomioita:

”Palautejärjestelmän kysymyksiä olisi syytä tarkistaa vuosittain.”

”Palautteita voitaisiin käsitellä aikuiskoulutuksen toimijaryhmässä kahdesti vuodessa ja pääjutut otettaisiin esille ammattiopiston koulutuspäivillä. Jatkossa palautteita olisi hyvä analysoida yksikötason lisäksi koko organisaation tasolla, Aikuis- ja työpaikkayksikkö voisi ryhtyä koordinoimaan tätä.”

”OSA:ssa on suunniteltu ja dokumentoitu, miten menetelmät valitaan, tulokset analysoidaan, tehdään johtopäätökset ja kuinka tulokset julkaistaan ja jaetaan. Ammattiopistossa valitaan lyhyen ja pitkän tähtäimen kehittämiskohteet, palkitaan hyvistä tuloksista ja käytänteistä, lisäksi levitetään hyviä käytänteitä ja opitaan toisilta. Palautteiden osalta on pohdittava, mikä on julkista ja mikä salattavaa tietoa tai vain tietyille henkilöille tai ryhmille jaettavaa tietoa (esimerkiksi sanallisten palautteiden negatiiviset kommentit.)”

”Palautejärjestelmä on rakenteellisesti osa organisaation toimintaa, ei erillinen saareke. Tuloksia hyödynnetään säännöllisesti esimerkiksi toiminta- ja taloussuunnitteluprosessin tavoitteiden asettamisessa.”

”OSAOn palautteen keräämisen ja käsittelyn yhteisten palautekäytänteiden kehittämistä hankaloittaa se, että aikuiskoulutuksen puolella uusia opiskelijoita aloittaa jatkuvasti.”

”Toimintatavat ja roolit ovat eri yksiköissä erilaiset, sen vuoksi OSAOn tasoisten palautekäytäntöjen kehittäminen on haastavaa ja on tärkeää pohtia miltä osin yhteisten tapojen rakentaminen on järkevää.”

”OSAOn näyttötutkintojen palautteen keruuseen ja käsittelemiseen ei kannata luoda liian tiukkoja koko ammattiopiston tasoisia yhtenäisiä tapoja, koska yksiköt ovat keskenään erilaisia, niillä on eri tarpeet ja toimintatavat. Yhteismitallistamisessa täytyy aina pohtia, kuka työn tekisi, ketä se hyödyttäisi ja onko se järkevää kaikkien yksiköiden kannalta. Aikuiskoulutusten pakottaminen tiettyyn aikatauluun on absurdi ajatus, koska ne alkavat ja loppuvat miten sattuu, niitä ei siis voi pakottaa tiettyyn kaavaan.”

”OSAOn tasoinen raportointi olisi todella työlästä.”

Haastatteluissa keskusteltiin paljon siitä, miten OSAOn aikuiskoulutuksen kannattaisi ryhtyä kehittämään palautetyöskentelyään ja millaisia ammattiopiston tasoisia käytänteitä siihen kannattaisi luoda. Palautejärjestelmän asemaa rakenteellisena osana organisaation toimintaa tulisi korostaa ja tulosten säännölliseen hyödyntämiseen toiminta- ja taloussuunnitteluprosessin tavoitteiden asettamisessa panostaa. Useimpien haastattelemini aikuiskoulutustoimijoiden mielestä palautejärjestelmän kysymyksiä tulisi tarkistaa vuosittain ja tehostaa niiden analysoimista sekä yksikkö- että organisaatiotasolla. Palautteita olisi syytä käsitellä tulevaisuudessa yhä useammin aikuiskoulutuksen toimijaryhmässä sekä ottaa oleellisia asioita esille myös ammattiopiston koulutuspäivillä. Tärkeää olisi myös, että ammattiopiston koulutusalat tekisivät tulevaisuudessa tiiviimpää palauteyhteistyötä ja jakaisivat hyväksi kokemiaan käytänteitä entistä tehokkaammin myös muihin ammattiopiston

yksikköihin. Useat OSAOn koulutusalat kaipaisivat tiukempaa ammattiopiston tasoista ohjeistusta näyttötutkintoa suorittavien palautteenkeruuseen. Toisaalta esille nousi myös se, etteivät kaikki samanlaiset palautetyöskentelytavat hyödytä kaikkia koulutusaloja. Ammattiopiston tasoisten palautekäytänteiden kehittämistyöhön tuo haasteen lisäksi se, että aikuiskoulutusta on hankalaa pakottaa tiettyihin raameihin, koska uusia opiskelijoita aloittaa jatkuvasti. Yhteisten palautetyöskentelytapojen kehittämisessä tulisi punnita, miten työ jaettaisiin, mitkä siitä saatavat hyödyt olisivat ja olisivatko toimenpiteet järkeviä kaikkien koulutusalojen kannalta.

Haastatteluissa otettiin esille myös se, että kehittämistyössä olisi tärkeää käyttää toisista organisaatioista saatavia vertailutietoja. Toimiva palautejärjestelmä kattaa erilaisia menetelmiä, ei vain kyselyitä, vaan lisäksi arviointeja, mittareita ja ulkopuolisten tahojen tuottamaa tietoa. Palautetyössä tulisi seurata tulosten kehittymistä ja trendejä. Palautetyöskentelyssä on seurattava kehittämistoimenpiteiden toteutumista ja niiden vaikuttavuutta, myös organisaation omaa palautejärjestelmää on arvioitava säännöllisesti. Hyvä palautejärjestelmä toimii sekä OSAO-tasolla että OSAOssa kaikissa yksiköissä, kun koulutusaloille sallitaan heille itselleen sopivat toimintatavat. Tärkeintä on, että kaikissa yksiköissä palautejärjestelmän periaatteet toteutuvat.

Osa OSAOn yksiköistä teetti palautekyselyn oppitunnin, opinto-ohjaajan tunnin tai valmistavan koulutuksen päätöspäivänä. Jotkut yksiköistä puolestaan lähettivät opiskelijoille sähköpostitse pyynnön vastata näyttötutkintojen palautekyselyyn. Etäopiskelijoiden kanssa on toimittava aina näin, eikä heidän vastaamistaan voida kontrolloida. Yksiköt tiedostivat, että koululuokkaan istutettuina ja opettajan läsnä ollessa opiskelijoilta saadaan paremmin palautetta kuin lähettämällä linkki ja tunnukset tutkinnon suorittajan sähköpostiin. Suurin osa haastattelemistani koulutuspäälliköistä toivoi tähänkin asiaan jotakin OSAOn yhteistä linjausta. AIPAL-palautteiden keräämisen kannalta olisi parasta ajoittaa ja järjestää palautteiden antaminen oppituntien, esimerkiksi opinto-ohjaajatunnin yhteyteen. Tällöin kysymykset voitaisiin käydä yhteisesti läpi ja tarkistaa, että opiskelijat ymmärtäisivät mitä niillä tarkoitetaan. Tällaisessa palautteenantotilanteessa tutkinnon suorittaja voisi jättää palautteensa itsenäisesti, mutta tarpeen vaatiessa hän voisi kysyä ohjaavalta opettajalta tarkentavia kysymyksiä, esimerkiksi mitä palautekyselyn termeillä tarkoitetaan. Näin voitaisiin

vähentää sitä, etteivät opiskelijat ymmärtämättömyyttään vastaisi kyselyyn tutkinnon järjestäjän kannalta kielteisesti. Tällaisella toiminnalla ei ole tarkoitus muokata palautetietoa näyttötutkintojärjestäjän kannalta paremmaksi tulokseksi, vaan saada aikaan realistista palautetta.

Liiketalouden koulutusalaalla yksikön teettämän oman Webropol-palautekyselyn jälkeen opiskelijaryhmien kanssa käydään palautekeskustelua, lisäksi opinto-ohjaaja ja koulutuspäällikkö käsittelevät vastauksia. Palautteiden risut ja ruusut välitetään opetushenkilökunnalle ja heidän kanssaan pohditaan konkreettisia jatkotoimenpiteitä. Nämä käytännöt kuuluvat hyviin palautetyön käytänteisiin ja näin tulisi toimia myös muilla ammattiopiston koulutusaloilla, jotta opiskelijat kokisivat heidän antamallaan palautteilla olevan oikeasti merkitystä.

Lähes kaikki haastatteleman aikuiskoulutustoimijat pitivät OSAOn nuorten ammatilliseen peruskoulutukseen rakennettua omaa rinnakkaista Webropol-pohjaista palautejärjestelmää hyvänä ja toivoivat, että näyttötutkintoa suorittavien palaute kerättäisiin tulevaisuudessa samankaltaisella järjestelmällä. Ammatillisen peruskoulutuksen kokemusten mukaan oman palautejärjestelmän kautta saadaan paljon enemmän palautetta, jolla on merkitystä eri koulutusalojen kehittämistyössä. Erään koulutusalan aikuiskoulutustoimija esitti, että OSAOn tasoista omaa palautejärjestelmää jalostettaisiin niin, että jatkossa sekä aikuisilta että nuorilta kerättäisiin palaute osittain samoilla kysymyksillä. Jos tähän päädyttäisiin, olisivat palautteet keskenään todennäköisesti poikkeavia johtuen opiskelijoiden ikähaitarista ja erilaisista taustoista, mutta järjestelmän avulla saataisiin paljon arvokasta OSAOn tasoista vertailutietoa. Logistiikan koulutusalaalla koetaan, että käytettävyydeltään Webropol on hyvä, koska siinä ammattiopiston kehittämiskohteet nousevat AIPAL:ia paremmin esille ja ne on helpompi tunnistaa. Koulutusala kaipaa palautejärjestelmää, jonka kautta palautteiden hyödyntäminen olisi helpompaa kuin nykyisen valtakunnallisen palautejärjestelmän kautta. Alakohtaisten kysymysten lisäämisen mahdollisuutta pidettäisiin myös hyvänä ominaisuutena.

6.4.3.1 AIPAL-järjestelmästä toimiva palautteenkeruun ja käsittelyn väline

Näyttötutkintojen palautejärjestelmä AIPAL:in tarkoitus on koota opiskelijoiden antamaa palautetta kaikista tutkinto- ja koulutusprosessin vaiheista. (Kyllönen 2010, 13). Tiedustelin haastatteluissa aikuiskoulutustoimijoilta, miten heidän mielestään valtakunnallista näyttötutkintojen palautejärjestelmää tulisi muokata, jotta siitä saataisiin tarpeita vastaava ja toimiva palautteenkeruun kanava. Näyttökokeiden järjestäjä rakentaa itse yksikkökohtaiset kysymykset tiettyjen rajoitteiden sisällä, valtakunnalliset kysymykset ovat puolestaan Opetushallituksen laatimia. AIPAL:ssa on ajatuksena, että tutkinnon suorittaja on toiminnan keskiössä, eikä hän ole toiminnan kohde. Kyllösen mukaan (2010, 15) opiskelijoilta toivotaan, että he antaisivat palautejärjestelmän kautta aktiivisesti palautetta. Riittävä ja todennukainen palaute ohjaa koulutuksen järjestäjiä pohtimaan oman toimintansa suunnittelua ja toteuttamaan sitä jatkossa opiskelijakeskeisemmin sekä pohtimaan näyttötutkintojen vaikuttavuutta paremmin.

Opetushallituksen erityisasiantuntijalta saamastani sähköpostiviestistä ilmeni, että näyttötutkintojen palautejärjestelmää tullaan uudistamaan teknisesti vuoden 2014 aikana ja tätä varten kehitystyö on jo käynnistetty. Samalla on tarkoitus parantaa palautejärjestelmän käytettävyyttä ja kehittää palautteen keräämiseen ja raportointiin liittyviä prosesseja, AIPALin käyttötarkoitus ja perussisältö pysyvät nykyisenä. OSAOn palautevastaava on koonnut huomaamistaan AIPAL:n puutteista ja kehittämiskohteista palautteen ja toimittanut sen Opetushallitukselle toukokuussa 2012. (Liite 3.) Viitaten kappaleeseen ”8.3 AIPAL-palautejärjestelmänä” aikuiskoulutustoimijoiden mielestä Opetushallituksen onkin syytä kiinnittää järjestelmän kehittämistyössä huomiota useisiin käytettävyyteen liittyviin seikkoihin. Palautteenantoa lisäisi se, että opiskelijoiden ei olisi pakko vastata jokaiseen järjestelmän kysymykseen vaan tutkinnon suorittajalla olisi myös mahdollisuus lähettää vajaasti täytetty kysely. Valtakunnallisia palautekysymyksiä olisi myös syytä kehittää niin, että niissä kysyttäisiin yhtä asiaa kerrallaan ja ne eivät sisältäisi nykyisen tavoin virkamieskäsitteitä, joita opiskelijat eivät useinkaan ymmärrä. Palautejärjestelmä ei olisi niin jäykkä ja joustamaton, jos esimerkiksi raporttien ulossaaminen oikeassa muodossa olisi helpompaa, tällöin myös raporttien tarkastelu helpottuisi. Raportteja voitaisiin kehittää myös niin, että eri osaamisalat erottuisivat niissä paremmin.

AIPAL-palautejärjestelmän yksikkökohtaiset kysymykset eivät nykyisten kokemusten mukaan tuota tarpeeksi olennaista tietoa ammattiopiston näyttötutkintojen koulutuksen kehittämistä varten. Luvussa 8.5 kokoon haastattelemini avainhenkilöiden ajatuksia niistä asioista, joista he kaipaisivat erityisesti lisää palautetta. Osuvan opiskelijapalautteen avulla ammattiopisto, koulutusalat ja yksittäiset opettajat voisivat kehittää tehokkaammin esimerkiksi koulutusta, opetusta ja oppimisen ohjausta. Jos AIPAL:n yksikkökohtaisia kysymyksiä ryhdytään muokkaamaan, kannattaisi kysymysten jalostamisessa huomioida OSAOlle laadittu toimintasuunnitelma. Kysymyksiä suunniteltaessa olisi huomioitava palautejärjestelmän ominaisuudet ja rajoitteet vastausvaihtoehtojen valinnassa. Kappaleessa ”6.3.4 AIPAL:n anatomia” olen käsitellyt nykyiselle kysymyslomakkeelle eri tilanteissa mahdolliset vastaustyytit. Jos kyselyn yksikkökohtaisia kysymyksiä ryhdytään muokkaamaan, olisi järkevintä testata niitä ensin pienelle opiskelijaryhmälle ennen kuin ne otetaan koko ammattiopiston aikuiskoulutuksen osalta käyttöön. Palautetyötä tekevät voivat sitten arvioida, saadaanko uusien kysymysten avulla juuri sellaista palautetta, mitä tarvitaan. Palautejärjestelmän tekniset ominaisuudet vaatisivat Opetushallitukselta parantamista, näin kysymysten muotoiluun tarjottaisiin näyttötutkintojen järjestäjille enemmän luomisen varaa. Ammattiopiston AIPAL:n hakeutumisvaiheen kyselyyn mahtuisi vielä maksimissaan 5 lisäkysymystä, välivaiheen kyselyyn puolestaan 7 uutta palautekysymystä. Päätövaiheen kysely on täynnä, joten siihen uusia kysymyksiä ei voida lisätä ennen kuin jotakin poistetaan. Eräs aikuiskoulutustoimittaja otti esille, että mikäli AIPAL-kysymyksiä ryhdytään muokkaamaan, on ne ensin syytä käsitellä yksiköissä.

Ammattiopiston sosiaali- ja terveystieteiden aikuiskoulutustoimijan mukaan heillä AIPAL-palautteet kerätään tunnollisesti, mutta niitä ei käytetä koulutusalan omien palautteenkeruiden vuoksi kovin paljoa. Hän lisäsi, että: ”*oikein hyödynnettyä AIPAL-palautteilla voisi olla suuri merkitys.*” Mikäli valtakunnallisen näyttötutkintojärjestelmän palautteiden keräämistä jatketaan vielä tulevaisuudessa, olisi ammattiopiston toiminnan kannalta tärkeää, että OSAOn laatima ohjeistus AIPAL-palautteiden keräämisestä otettaisiin uudestaan esille ja sen toteutumisen merkitystä yksiköissä painotettaisiin. Riippumatta siitä, onko AIPAL-palautejärjestelmä vielä tulevaisuudessa käytössä vai onko tilalle kehitetty ammattiopiston oma palautteenkeruuväline, koki erään koulutusalan edustaja tärkeäksi, että palautetyön toteutumiseksi koulutusaloille asetettaisiin raportointivelvollisuus, jota valvottaisiin. Näin

varmistettaisiin, että palautteen keruu ja käsittely tapahtuu jokaisella alalla ammattiopiston ohjeistuksen mukaisesti.

Parissa haastattelussa esitettiin, että ammattiopiston kannalta olisi järkevintä, että AIPAL:sta poistettaisiin kaikki näyttötutkintojärjestäjän kysymykset ja jatkossa sitä kautta kerättäisiin vain valtakunnallista palautetta. Ammattiopiston tasoiseen palautteenkeruuseen voitaisiin kehittää jokin oma palautejärjestelmä, esimerkiksi nuorten peruskoulutuksen kaltainen Webropol-kysely. AIPAL-kyselyä ei ole mahdollista rakentaa niin, että niin sanotuissa yksikkökohtaisissa kysymyksissä jokaisella OSAOn yksiköllä olisi omat koulutusalaansa koskevat palauteosionsa ja lisäksi kysyttäisiin koko ammattiopiston tasoisia kysymyksiä. Eräs aikuiskoulutustoimija esitti, että jos Oulun seudun ammattiopisto päättää jatkaa AIPAL:n käyttöä sekä yksikkö- että valtakunnallisten kysymysten osalta, olisi yksiköihin valittava selkeät AIPAL- vastuuhenkilöt, jotka vastaisivat kyselyjen järjestelmästä tiedottamisesta ja kyselyjen toteuttamisesta. Hän painotti myös sitä, että jos palautekyselyjen tuloksia käsiteltäisiin enemmän, ne myös motivoisivat keräämään palautetta. AIPAL:n tulokset kuuluisivat hänen mukaansa osaksi OSAOn talousarvion käyttösuunnitelman mittaristoa.

6.4.3.2 OSAOille oma tarpeita vastaava palautejärjestelmä

Kysyin syvähaastatteluissa, voisiko AIPAL toimia jatkossa yhtenä OSAOn laadun mittarina vai olisiko ammattiopiston aikuiskoulutuksen hyödyllisintä vaihtaa valtakunnallinen näyttötutkintojen palautejärjestelmä johonkin toiseen toimivampaan palautejärjestelmään, kuten esimerkiksi ammattiopiston ammatillisen peruskoulutuksen puolella käytettävään Webropoliin. Haastattelujen perusteella useat ovat sitä mieltä, että Webropolin kautta saadaan paljon tarpeita vastaavampaa opiskelijapalautetta ja palautteiden hyödyntäminen on paljon tehokkaampaa ja sujuvampaa. Ne koulutusalan edustajat, joiden aikuiskoulutuksen puolella oli jo käytössä oma Webropol-pohjainen palautejärjestelmä, olivat laatineet omasta mielestään kyselyn kysymyksistä paljon valtakunnallisen palautejärjestelmän kysymyksiä yksinkertaisempia. Omassa palautekyselyssä kysytään selkokielellä esimerkiksi tyytyväisyyttä opetukseen ja opetusjärjestelyihin. Vuosien 2011–2016 koulutuksen ja tutkimuk-

sen kehittämissuunnitelman mukaan vuoteen 2015 mennessä kaikilla ammatillisen koulutuksen järjestäjillä on oltava toimiva laadunhallintaa ja laadun jatkuvaa parantamista tukeva järjestelmä. OSAOn omaa palautetyöskentelyä tulisikin kehittää niin, että se täyttäisi laadunhallinnan suosituksen vaatimukset. Eräs haastatteleman aikuiskoulutuksen toimija totesi: *”AIPAL-palautejärjestelmän käyttö näyttötutkintoa suorittavien palautteenkeruussa on lähes pakollista, ammatillisen koulutuksen lainsäädännön mukaan koulutuksen järjestäjän tulee arvioida omaa toimintaansa ja osallistua valtakunnallisiin arviointeihin.”* AIPAL:n käyttö näyttötutkintojen palautteenkeruussa on kuitenkin vain suositus, mikä mahdollistaa sen, että näyttötutkintojen järjestäjä voi halutessaan kehittää palautteenkeruuseensa myös omiin tarpeisiinsa sopivan palautejärjestelmän. Valtakunnallisen vertailupalautetiedon käyttö on myös vain suositus, mikä mahdollistaa sen, ettei OSAOn tarvitse halutessaan edes kerätä sitä. Halutessaan OSAO voisi kuitenkin kerätä jatkossa valtakunnallisen näyttötutkintojen palautejärjestelmän kautta vain valtakunnallisen palautteen. Seuraavaksi katkelmia haastatteluista sen osalta, mitä aikuiskoulutustoimijat kaipaisivat uudelta palautejärjestelmältä:

”Järjestelmän tarkoitus ja perusta on oltava selvillä, eli miksi arvioidaan ja mihin se perustuu. Yleensä taustalla on kehittämistyö, lainsäädännölliset tai Opetus- ja kulttuuriministeriön vaatimukset. Ammattiopistossa arvioinnin periaatteena on OSAOn kehittävä arviointi.”

”Työnantajien palautteenkeruu on unohdettu kokonaan, Webropoliin mentäessä, voitaisiin heidän palautteensa suorittaa myös sitä kautta.”

Jos ammattiopiston oma palautejärjestelmä rakennettaisiin niin, sinne voitaisiin luoda OSAOn taseisia yhteisiä kysymyksiä, joiden kautta erilaisia asioita voitaisiin verrata helposti koko ammattiopiston taseisesti. Ammattiopiston aikuiskoulutus voisi luoda palautejärjestelmään OSAOn taseisten kysymysten osion lisäksi kullekin yksikölle oman palauteosionsa. Yksiköiden omissa palauteosioissa voitaisiin kysyä sen toiminnan kannalta tärkeitä kysymyksiä ja koulutusalan ominaispiirteisiin liittyviä asioita. AIPAL:n tavoin alku-, väli- ja päättöpalauteosiot kannattaisi luoda, jotta opiskelijoilta voitaisiin kerätä palautetta

koko opintojen ajan. Eräs haastattelemani aikuiskoulutustoimija visioi, että uuteen palautejärjestelmään voitaisiin rakentaa työssäoppimisesta, verkko-opiskelusta ja etäopiskelusta omat kysymysosionsa. Uudessa opiskelijapalautejärjestelmässä kannattaisi kysyä palautetta asioista, joita on kirjattu ammattiopiston ja eri yksiköiden toimintasuunnitelmiin.

6.4.4 Mistä aikuiskoulutustoimijat kaipaavat lisää palautetta?

Usealla koulutusallalla koettiin, että opiskelijoilta tarvittaisiin lisää ja tarkempaa palautetta yksittäisistä ja konkreettisista asioista, kuten opetuksesta, opetusjärjestelyistä sekä ryhmän, opinto- ja näytönohjaajan toiminnasta. Palautetta kaivattaisiin myös kolmivaiheisen henkilökohtaistamisen toteutumisesta ja tukitoimista. Olisi myös mielenkiintoista kysyä opiskelijoilta, miten he määrittelevät henkilökohtaistamisen ja he voisivat kertoa oman mielipiteensä siitä. Opiskelijoille olisi selvitettävä heti opintojen alussa vielä aiempaa selkeämmin, mitä henkilökohtaistaminen tarkoittaa, mitkä ovat sen raamit ja mitkä sen kolme vaihetta ovat. Haastateltavien kokemusten mukaan on edelleen opiskelijoita, jotka eivät ymmärrä mitä henkilökohtaistaminen pitää sisällään. Tämä heikentää opiskelijoiden ymmärrystä oikeuksistaan ja tietämystä siitä, mitä henkilökohtaistaminen ei pidä sisällään.

Lisäksi tutkintojen sisällöistä ja toteutuksesta kaivattaisiin lisää palautetta, samoin tiedottamisen riittävydestä ja opiskelijapalveluiden saatavuudesta. Eräessä syvähaastattelusta nostettiin esille, että tarkempaa palautetta kaivattaisiin myös siitä, onko koulutus edesauttanut työllistymistä. Avoimia kysymyksiä kannattaisi myös lisätä, sillä niissä opiskelijat voisivat antaa palautetta itse tärkeiksi kokemistaan asioista. Kun Oulun seudun ammattiopisto alkaa pohtia palautekysymysten muokkaamista, kannattaisi kysymyksiä ideoida vielä yksiköissä ja esimerkiksi aikuiskoulutuksen toimijaryhmässä.

7. TUTKIMUSTULOSTEN YHTEENVETO

Pohdin seuraavaksi, miten olen onnistunut vastaamaan syvähaastatteluin keräämälläni aineistolla ja sisällönanalyysia käyttämällä tutkimukselleni asetettuihin tavoitteisiin ja ongelmiin. Tarkastelen kaikkiin neljään tutkimusongelmaan löytämiäni vastauksia tiiviisti omana kokonaisuutenaan ja pyrin kytkemään tulokseni työni teoreettiseen viitekehykseen.

Tutkimukseni *ensimmäisenä ongelmana* oli selvittää, miten OSAOn aikuiskoulutuksen aloilla kerätään, käsitellään ja hyödynnetään tutkinnon suorittajilta kerättyjä palautteita. Pyrin selvittämään myös, noudatetaanko eri koulutusaloilla aikuiskoulutustiimissä sovittua palautejärjestelmän käytön minimivaatimuksia ja kerätäänkö AIPAL-palautteet yhteisesti sovittun aikataulun mukaisesti. Kuten koulutusalat, niiden tarpeet ja toiminta, niin myös palautetyö on hyvin erilaista eri aloilla. Näyttötutkintojen palautevastuuhenkilöt vaihtelevat paljon eri koulutusaloilla. Eräällä koulutusosalalla päävastuussa olivat aikuiskoulutussihteerit ja -päällikkö, toisella alalla puolestaan asiakaspalvelussihteerit, kolmannella alalla koulutussihteerit ja neljännellä koulutusosalalla opinto-ohjaaja. Tapa, kerätäänkö palaute oppitunnin aikana vai lähettämällä opiskelijoille sähköpostitse vastauspyyntö, vaihteli myös aloittain. Palautteenkeruutapa heijastuu saatujen palautteiden määrissä. Kun opiskelijavastaukset kerättiin oppitunnin aikana, saatiin palautetta myös huomasti enemmän. Palautteiden keräämisen määrissä oli myös aloittain vaihtelevuutta. Joillakin aloilla otettiin vain satunnaisia AIPAL-palautteita, kun eräällä alalla puolestaan opiskelijoilta kerättiin valtakunnallisen palautejärjestelmän kautta alku- ja päättöpalauteet, kurssikohtaiset kyselyt sekä oman alan Webropol-palaute. Osa kouluttajista ja opettajista ei kerää lainkaan määrättyjä AIPAL-palautteita. Palautteenkeruun tehostamiseksi kyseiset toimijat tarvitsisivat kannustusta ja lisäohjeistusta ammattiopiston yhteisistä linjauksista. Joillakin koulutusaloilla palautteenkeruu ei siis noudata ammattiopiston määrittelemiä minimivaatimuksia ja aikataulun mukaista näyttötutkintojen palautejärjestelmän alku-, väli- ja päättövaiheen kyselyjen toteuttamista.

Aikuiskielijät antavat kaikilla koulutusaloilla aktiivisesti suullista palautetta ja usealla koulutusosalalla opettajat keräävät opiskelijakommentteja lisäksi kurssipalautteella. Opiskelijapalautteiden käsittelemisessä ja hyödyntämisessä on myös koulutusaloittain eroja. Kaikilla ammattiopiston koulutusaloilla palautteita ei käsitellä systemaattisesti ja opettajat saavat AIPAL-palautteita vasta sitten, jos niissä ilmenee jotakin hämmäntävää. Kaikilla koulutusaloilla kuitenkin vastattiin, että palautteissa ilmenneisiin kehityskohteisiin puututaan ja niihin reagoidaan jatkotoimenpitein. Liiketalouden alalla kaikki kerätyt palautteet käsitellään, arkistoidaan ja niihin reagoidaan, lisäksi opiskelijoiden kanssa käydään palautteenannon jälkeen keskustelua ja heille annetaan palautteiden käsittelyn jälkeen vastapalaute. Myös koulutuspäällikkö ja opinto-ohjaaja keskustelevat kerätyistä opiskelijapalautteista, risut ja ruusut toimitetaan myös opetushenkilökunnalle ja heidän kanssaan pohditaan tarvittavia jatkotoimia. Opinto-ohjaajat tekevät lisäksi lukuvuosittain koulutusalan oman palautteilyyn vastauksista yhteenvedot ja vertailevat ryhmiä lukuvuositasolla sekä opiskelijaryhmien vastausprosentteja edellisen vuoden prosentteihin. Liiketalouden koulutusosalalla oman palautejärjestelmän kautta tehty palautteen keruu ja käsitteleminen sujuu teoreettisessa viitekehyksessä esittelemieni hyvien yleisten palautekäytäntöjen mukaisesti. Kaikille tutkinnon suorittajille pitäisi taata yhtäläiset mahdollisuudet antaa suullisen palautteen lisäksi anonyymia palautetta.

Millään Oulun seudun ammattiopiston koulutusosalalla ei käsitellä aktiivisesti AIPAL:n tuottamia valtakunnallisia vertailutietoja, koska niitä ei pidetä oman koulutusalan kehittämisen kannalta erityisen tärkeinä. Valtakunnallisiin vertailutietoihin on opittu suhtautumaan terveellä kriittisyydellä. OSAOn tasoiset palautteet koetaan toiminnan kehittämisen kannalta hyödyllisemmiksi. Saaduista opiskelijapalautteista on seurannut paljon erilaisia jatkotoimenpiteitä, esimerkiksi ATK-välineitä on parannettu, luokkahuoneiden lämpötiloja säädetty, valmistavan koulutuksen tuntimääriä muokattu ja pitkänmatkalaisten toiveesta kurssien aloitusajankohtiin tehty muutoksia.

Työni *toisena tutkimusongelmana* oli selvittää, millaisena palautteenkeruun ja -käsittelyn välineenä aikuiskoulutustoimijat pitävät valtakunnallista näyttötutkintojen AIPAL-järjestelmää. Palautejärjestelmän hyvänä puolena nähtiin se, että se lisää ammattiopiston

toiminnan läpinäkyvyyttä. Haastattelemiani avainhenkilöt löysivät myös paljon puutteita palautejärjestelmän mahdollisuuksiin ja käytettävyyteen liittyen. Järjestelmän kankeus ja joustamattomuus raportoinnissa, osaamisalojen erottamattomuus ja opiskelijanäkökulmasta vaikeasti ymmärrettävät kysymykset nousivat erityisesti esille. Myös sitä, että järjestelmä ei anna lähettää vajaasti täytettyä palautetta, esimerkiksi päättövaiheessa jos kaikki kysymykset eivät ole opiskelijalle ajankohtaisia, kritisoitiin paljon. OSAOn asettama näyttötutkinnon päättöpalauteen aikataulu koettiin useilla koulutusaloilla haasteelliseksi varsinkin silloin, jos opiskelijan valmistuminen viivästyy. Kaikilla henkilökohtaistetuilla tutkinnon suorittajilla on omat opintopolkunsu, mikä johtaa siihen, että palautetta on mahdotonta kerätä kaikille sopivana ajankohtana. Parilla koulutusaloilla koettiin ongelmalliseksi se, että AIPAL vaatii vähintään viiden opiskelijan palautteen ennen kuin vastaukset rekisteröityvät näyttötutkintojärjestäjän käyttöön. Palauteenantajien tietosuojan säilyttämiseksi viiden opiskelijan raja on kuitenkin välttämätön. Palautejärjestelmään liittyvissä ongelmissa koulutusalojen palautevastaavat ovat ottaneet yhteyttä ammattiopiston pääpalautevastaavaan. OSAOlla on kirjattu palautejärjestelmästä löydettyjä puutteita ja niihin liittyviä kehittämissideoita, joita on myös käsitelty aikuiskoulutuksen toimijaryhmässä ja niistä on lähetetty Opetushallitukseen palautetta (Liite 3.).

Kolmas tutkimusongelmani oli, millainen palautejärjestelmä ja millaiset yhtenäiset käytännöt OSAOn näyttötutkintojen palautteen keräämiseen, käsittelemiseen ja hyödyntämiseen halutaan tulevaisuudessa. Tutkimuksen myötä löysin ammattiopiston palautejärjestelmän kehittämiseen kaksi vaihtoehtoa, jotka esittelen pian alla. Aikuiskoulutustoimijoiden mukaan hyvä palautejärjestelmä olisi sähköinen, käytettävyydeltään helppo ja se tarjoaisi yksinkertaisen työkalun toiminnan kehittämiseen. Toimivan palautejärjestelmän kautta saataisiin tarpeiden mukaista ja hyödyllistä tietoa, jota olisi helppo jalostaa järjestelmän raportointi- ja taulukointiominaisuuksien avulla. Palautejärjestelmän kautta voitaisiin kerätä palautetta kaikkien koulutusmuotojen opiskelijoilta sekä muilta sidosryhmiltä. Tämän hetkiset AIPAL:n yksikkö- ja valtakunnalliset kysymykset eivät käyttökokemusten mukaan tuota tarpeeksi olennaista tietoa ammattiopiston koulutuksen kehittämistyöhön. Jos OSAO ryhtyy muokkaamaan AIPAL:n yksikkökohtaisia kysymyksiä tai rakentamaan omaa palautejärjestelmää, kannattaisi kehitystyössä ottaa huomioon niin ammattiopiston kuin yksi-

köidenkin tasoiset toimintasuunnitelmat. Palautekyselyyn kaivattaisiin lisää avoimia kysymyksiä, joihin opiskelijat voisivat antaa palautetta itse tärkeiksi kokemista asioista. Uusien palautekysymysten muokkauksen jälkeen kysymyksiä kannattaa testata ensin pienelle opiskelijaryhmälle ja mikäli ne todetaan toimiviksi, voidaan ne ottaa sen jälkeen laajemmin käyttöön. Tarpeita vastaavan opiskelijapalautteen avulla opettajat, koulutusalat ja koko ammattiopisto voisivat kehittää esimerkiksi opetusta, oppimisen ohjausta ja näyttötutkintokoulutusta. Useat aikuiskoulutustoimijat kaipasivat ammattiopiston palautetyöhön tarkemmin määriteltyjä koko OSAOn taseisia ohjeistuksia ja käytänteitä, mutta esille tuli myös se, etteivät kaikki samanlaiset palautetyöskentelytavat hyödytä jokaista koulutusalaa. Koulutusalat ovat kuitenkin kooltaan, tarpeiltaan, rooleiltaan, toiminnaltaan ja toimintatavoiltaan keskenään hyvinkin erilaisia. Ohjeistukset ja käytänteet tulisi laatia niin, että yksiköille jäisi myös vapaus toteuttaa asioita heidän omien tarpeidensa ja toimintatapojensa mukaisesti.

Esille nousi esimerkiksi se, että palautteet pitäisi pyrkiä keräämään oppituntien aikana. Näin kyselyn kysymykset voitaisiin käydä opiskelijoiden kanssa läpi ja he voisivat vielä tarpeen vaatiessa kysyä ohjaavalta opettajalta neuvoa. Kerätystä palautteesta olisi tärkeää myös keskustella yhdessä palautteenantajien kanssa. Näin palautetta saataisiin OSAO-tasoisesti varmasti paljon aiempaa enemmän. Myös palautejärjestelmän kysymyksiä tulisi tarkistaa vuosittain, jotta ne vastaisivat koulutusalojen ja ammattiopiston tarpeita, ja kysymykset olisivat opiskelijoille tarpeeksi selkokielisiä. Palautteiden käsitteleminen yhdessä opiskelijoiden kanssa ja vastapalautteen antaminen heille on tärkeää, koska se osoittaa opiskelijoille, että heitä arvostetaan ja heidän antamalla palautteella on merkitystä. Eräs haastateltava ilmaisi, että koulutusaloille tulisi määrätä entistä tarkemmat palautevastuuhenkilöt, jotka hoitaisivat palautteeseen liittyvän tiedottamisen, kyselyjen toteuttamisen sekä vastaisivat siitä, että koulutusala kerää kaikilta opiskelijaryhmiltä palautteet ammattiopiston määrittelemän aikataulun ja minimivaatimusten mukaisesti. Lisäksi vastuuhenkilö olisi viime käden vastuussa siitä, että koulutusala käsittelee kerätyt palautteet ja tekee niistä yhteenvedot, arkistoi ne, vertaa ryhmiä ja reagoi jatkotoimin saatuihin palautteisiin.

Syvähaastatteluihin mietittiin, pitäisikö koulutusalat asettaa opiskelijapalautteiden osalta raportointivelvollisiksi, koska analysoitujen palautteiden koosteiden käsittelyn koettiin tarvitsevan tehostamista niin yksikkö- kuin organisaatiotasollakin. Eräs aikuiskoulutuspäällikkö myös esitti, ryhtyisikö Aikuis- ja työpaikkayksikkö koordinoimaan tätä. Koulutusaloilla tulisi pohtia, tarkastellaanko opiskelijapalautteita riittävästi opettajien, osastojen ja tiimien kesken. Palautteita voitaisiin käsitellä noin kaksi kertaa vuodessa aikuiskoulutuksen toimijaryhmässä ja ottaa oleellisimpia asioita esille myös koko ammattiopiston koulutuspäivillä. Jos opiskelijapalautteita käsiteltäisiin enemmän, motivoisivat ne varmasti myös keräämään palautetta. Palautejärjestelmää tulisi kehittää niin, että sen merkitystä rakenteellisena osana organisaation toimintaa korostettaisiin ja palautteiden tuloksia hyödynnettäisiin entistä enemmän esimerkiksi toiminta- ja taloussuunnitteluprosessin tavoitteiden asettamisessa. OSAOlla on suunniteltu ja dokumentoitu, miten palautteiden keruumenetelmät valitaan, kuinka tulokset tulisi analysoida ja tehdä johtopäätöksiä sekä miten tulokset tulisi julkaista ja jakaa. Näitä ohjeistuksia kannattaisi mahdollisesti tarkistaa ja painottaa eri aikuiskoulutuksen aloilla, jotta koulutusalat ymmärtäisivät kuinka tärkeää palautetyön huolellinen toteuttaminen on. Koulutusaloja kannattaa palkita kehittämiskohteiden hyvistä tuloksista, toimivaksi todetuista uusista käytänteistä ja niiden levittämisestä. Toiminnan kehittämistyössä olisi tärkeää käyttää näyttötutkintojärjestäjän palautteiden lisäksi valtakunnallista vertailutietoa.

Haastatteluihin pohdittiin vaihtoehtoja, kannattaisiko OSAOn odottaa, mitä parannuksia Opetushallituksen vuoden 2014 AIPAL:n kehitystyö tuo tullessaan vai olisiko ammattiopiston järkevintä siirtyä käyttämään jotakin toista palautejärjestelmää. Hyvä palautejärjestelmä sisältää erilaisia menetelmiä eli kyselyjen lisäksi erilaisia mittareita, arviointeja ja toisten organisaatioiden tuottamaa tietoa. Onnistunut palautteenkeruun kehittäminen tuottaa koulutusaloille ja OSAO-tasoisesti juuri sen tarpeisiin sopivaa tietoa, palautetta saadaan nopeasti ja jatkuvasti. Jos palautetta arvostetaan ja hyödynnetään hyvin, on organisaatiolla hyvät mahdollisuudet menestyä entistä paremmin. Opetushallituksen tulisi kehittää erityisesti järjestelmän käytettävyyttä ja palautteen keräämisen ja raportoinnin prosesseja, jotta valtakunnallisesta palautejärjestelmästä saataisiin ammattiopiston aikuiskoulutustoimijoiden mielestä toimiva. Nykyisenmuotoista AIPAL:ia pidetään joustamattomana ja jäykkänä, koska raporttien ulossaaminen oikeassa muodossa hankalaa ja se vaikeuttaa raporttien tar-

kastelua. Hienoa olisi, jos koulutusalojen eri osaamisalat erottuisivat jatkossa raporteissa. Palautejärjestelmän kysymysten tarkoituksenmukaisuutta pitäisi tarkistaa ja karsia niistä virkamiesmäisiä käsitteitä, jotta opiskelijat ymmärtäisivät mitä kysymyksillä tarkoitetaan. Lisäksi vajaasti täytetyn palautekyselyn lähettäminen tulisi mahdollistaa. OPH voisi kiinnittää kehitystyössään huomiota myös palautejärjestelmän yksikkökohtaisten kysymysten vastausvaihtoehtojen laajentamiseen, jotta näyttötutkintojärjestäjillä olisi kysymyksiä muotoillessaan enemmän vapautta ja valinnanvaraa.

Aikuiskoulustoimijat ottivat esille myös sen, kannattaisiko ammattiopiston poistaa AIPAL:sta näyttötutkintojärjestäjän omat kysymykset ja kerätä jatkossa järjestelmän kautta vain valtakunnallisen opiskelijapalautteen. OSAOn tasoista ja yksikkökohtaista palautteenkeruuta varten kehitettäisiin sitten jokin oma tarpeita vastaava palautejärjestelmä, joka täyttäisi laadunhallinnan suosituksen vaatimukset ja noudattaisi ammattiopiston kehittävän arvioinnin periaatetta. Ennen palautejärjestelmän ja palautetyön kehittämisen aloittamista kannattaa pohtia tarkoin niitä tavoitteita, joilla hyötyihin pyritään, kuinka työ jaetaan, ketä sen on tarkoitus hyödyttää ja onko se järkevää kaikkien koulutusalojen kannalta. Tämän jälkeen voidaan siirtyä pohtimaan tulevaa palautteenkeruun menetelmää ja käsittelytapoja. OSAOn aikuiskoulutuksen uusi palautejärjestelmä voisi olla esimerkiksi Webropol-pohjainen, josta ammattiopistolla löytyy jo käyttökokemuksia ammatillisen peruskoulutuksen puolelta. Webropol-palautejärjestelmä on Oulun seudun ammattiopiston oma rinnakkainen palautejärjestelmä. Järjestelmä voitaisiin haluttaessa rakentaa niin, että sieltä löytyisi koko ammattiopiston taseisia kysymyksiä ja jokaiselle aikuiskoulutuksen alalle omat palauteosionsa. Koulutusalan omissa kysymysosioissa voitaisiin kysyä sen oman toiminnan kannalta tärkeitä kysymyksiä ja alan ominaispiirteisiin liittyviä asioita. Lisäksi palautejärjestelmään voitaisiin perustaa omat palauteosionsa verkko-opiskelulle, työssäoppimiselle ja etäopiskelulle sekä kerätä järjestelmän kautta palautetta myös muilta sidosryhmiltä. Järjestelmän kysymysten rakentamisessa kannattaisi panostaa yksinkertaisuuteen ja selkeyteen. Yksiköt vastaisivat itse omien palautekyselyittensä päivittämisestä ja siitä, että ne vastaavat heidän tarpeitaan. Koko ammattiopiston taseisia kysymyksiä voitaisiin tarkistaa esimerkiksi vuosittain aikuiskoulutuksen toimijaryhmässä.

Avainhenkilöt pohtivat, että jos opiskelijoilta kerättäisiin sekä ammattiopiston omat palautekyselyt että valtakunnalliset AIPAL-palautteet, kerättäisiinkö palautetta tuolloin liikaa. Valtakunnallisen vertailutiedon käyttö on näyttötutkintojärjestäjille vain suositus, joten jos sitä ei pidetä OSAOlla kovinkaan merkityksellisenä, voitaisiin sen kerääminen jättää pois. Palautteenantajan näkökulmasta palautteenkeruun määrä pitäisi pysyä kohtuudessa eikä ole järkevää, että opiskelijoiden pitäisi vastata samoja asioita hieman eri muodossa käsitteleviin kysymyksiin usean eri palautejärjestelmän kautta. Myös palautteen käsittelijän ja analysoijan kannalta on turhauttavaa, jos samoja asioita käsittelevät palautteet täytyy käsitellä useaan kertaan. Mikäli koulutusalat kokisivat tarpeellisiksi, voisivat he kerätä lisäksi vielä muita palautteita, kuten kurssipalautteita.

Neljäs ja viimeinen *tutkimuskysymyksen*i oli, mistä aihealueista aikuiskoulutustoimijat kaipaisivat näyttötutkinnon suorittajilta lisää palautetta. Tutkinnon suorittajilta tarvittaisiin enemmän palautetta yksittäisistä ja konkreettisista asioista, kuten ryhmän-, opinto- ja näyttönohjaajan toiminnasta sekä opetuksesta että opetusjärjestelyistä. Myös kolmivaiheisen henkilökohtaistamisen toteutumisesta ja tukitoimista haluttaisiin lisää opiskelijanäkökulmia. Kiinnostusta herätti myös se, että opiskelijoilta tiedusteltaisiin, kuinka he määrittelevät henkilökohtaistamisen ja he kertoisivat oman näkökantansa siitä. Näyttötutkintoa opiskeleville tulisi selvittää heti opintojen alussa vielä aiempaa tarkemmin, mitä henkilökohtaistaminen tarkoittaa, mitkä ovat sen raamit ja mitä sen kolme vaihetta ovat. Aikuiskoulutustoimijoiden kokemusten mukaan löytyy edelleen opiskelijoita, jotka eivät ole sisäistäneet mitä henkilökohtaistaminen pitää sisällään. Tämä huonontaa opiskelijoiden tietoa omista oikeuksistaan ja tietämystä siitä, mitä henkilökohtaistaminen ei pidä sisällään. Myös tutkintojen toteutuksesta ja sisällöistä kaivattaisiin lisää palautetta, samoin opiskelijapalveluiden saatavuudesta ja tiedottamisen riittävydestä. Tarkempaa palautetta kaivattaisiin lisäksi siitä, onko koulutus nopeuttanut henkilön työllistymistä.

Ammatillinen aikuiskoulutus vaalii ja vahvistaa aktiivista kansalaisuutta ja demokratiaa sekä pyrkii ehkäisemään syrjäytymistä. Elinikäisen oppimisen asema nyky-yhteiskunnassa on korostunut ja sen nähdään olevan tärkeä väline työttömyyden vähentämiseen ja työllisyyden parantamiseen, ammatillisen liikkuvuuden kasvattamiseen ja aktiivisen kansalai-

suuden tukemiseen. Elinikäistä oppimista korostettaessa ihmisiä kannustetaan lisäkoulutautumaan ja sitä pidetään tienä täysivaltaiseen aikuisuuteen. Osaamisperusteisuus, itseohjautuvuus ja työelämälähtöisyys ovat tärkeitä elinikäisen oppimisprosessin ja ammattikoulutuksen järjestämisen lähtökohtia. Työelämä ja sen mukana työtehtävät muuttuvat nykyään jatkuvasti. Ihmisiltä odotetaan koulutuksensa päivittämistä ja alanvaihtoja tapahtuu nykyään paljon aiempaa enemmän. Koska nuoruudessa tehdyt uravalinnat eivät enää tänä päivänä välttämättä kestä työuran loppuun saakka, on ura- ja elämänsuunnittelun tukemiselle aikuisten parissa paljon kysyntää. Ohjaus-, neuvonta- ja tiedotuspalvelut auttavat ihmisiä selviytymään siirtymävaiheistaan, tukevat ihmisiä elinikäiseen oppimiseen, tiedonhakuun ja edistävät kykyä hallita koulutus- ja ammattiuraansa. Nykyään ongelmana on se, että koulutus ja lisäkoulutus kasaantuvat tietyille ryhmille eikä kaikkien yhteiskunnallisten ryhmien koulutustarpeita huomioida. (Onnismaa 2007, 15, 70; Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011, 9.) Näyttötutkintojärjestelmä on kehitetty ratkaisemaan tätä ongelmaa, se pyrkii tarjoamaan työelämäntarpeisiin ja ensisijaisesti aikuisille joustavan tavan suorittaa ammatillisia tutkintoja. (Salo 2010, 16).

Huolellisesti suoritettu opiskelijapalautteen keruu, vastausten analysointi ja käsitteleminen tuottaa näyttötutkintojärjestäjille ja muille sidosryhmille näyttötutkintotoiminnan kehittämisen kannalta erittäin arvokasta tietoa. Kun palautetta kerätään koko opintojen ajan opiskelijavalinnoista tutkintojen valmistumiseen ja työelämään saakka, saadaan palautetta opiskelijan opetukseen tyytyväisyyden lisäksi oppimisesta, tuloksista ja niiden vaikutuksista opiskelijan toimintaan. Kirkpatrickin (1998) mukaan opiskelijapalaute ja koulutuksen arviointi voi käsitellä esimerkiksi tyytyväisyyttä koulutuksen toteutukseen ja hyödyllisyyteen, oppimista, kykyä käyttää hyödyksi opittua työelämässä tai opitun tuloksia ja niiden vaikutuksia esimerkiksi työelämän organisaatioiden toimintaan. (Kaivola et al., 2009, 399–400.) Palauteprosessin kehittämiseen kannattaa panostaa, jotta saadut opiskelijavastaukset tuottaisivat sitä ajankohtaisinta, luotettavinta ja tarpeita vastaavinta tietoa. Yliopisto-opettajan käsikirjassa tiivistetään, mitä oppilaitoksen laatua arvioitaessa tulisi erityisesti tarkastella. Laadun arviointityössä olisi keskityttävä siihen, ”miten opiskelijat on huomioitu opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa sekä toteutuuko linjakkuuden periaate opetuksessa: miten tavoitteet, opetusmenetelmät ja arviointi tukevat toisiaan. Eri-

tyisesti arviointimenetelmien suhde asetettuihin tavoitteisiin on tärkeää. Laatutyössä olisi arvioitava myös, millä tavoin oppilaitoksessa tuetaan opetusta, miten koko yhteisö ottaa vastuun opetuksen laadusta sekä kerätäänkö palautetta riittävän monipuolisesti ja kohdistuuko se opetuksen ja oppimisen näkökulmasta relevantteihin asioihin että miten palautetta hyödynnetään toiminnan kehittämisessä.” (Kaivola et al., 408.)

Laajoilla aikuiskoulutustutkimuksilla pyritään kartoittamaan elinikäisen oppimisen vaatimia perustaitoja ja vertaisarvioinneilla löytämään uusia muualla hyväksi todettuja aikuiskoulutuksen toimintamalleja. Ammatillinen koulutus tarjoaa paljon perus- ja lisäkoulutusvaihtoehtoja eri koulutusaloilla ja järjestämismuodoista löytyy varmasti kaikille koulutuksesta kiinnostuneille sopiva opiskelutapa. Oulun seudun ammattiopisto on Pohjois-Suomen suurin aikuiskouluttaja ja monialainen ammattiopisto, joka järjestää alueellaan ajantasaista työelämä- ja opiskelijalähtöistä koulutusta elinkeinoelämän ja yhteiskunnan tarpeisiin.

8. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Luotettavuuskriteerit koskevat sekä aineiston että tutkimushenkilöiden tarkoitusten ja tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia. Tutkimus täyttää aitouden kriteerin, jos aineistoa hankittaessa syntyy intersubjektiivinen luottamus sekä yhteisymmärrys. Relevanssi toteutuu silloin, kun tutkijalla on mielessä johdonmukaisesti tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat. Laadullisen tutkimuksen heikko puoli on siinä, ettei sen luotettavuutta voida useinkaan tarkistaa toistamalla ja uusi tutkimus tuo lähes aina mukanaan lisäpiirteitä tutkittavaan asiaan. Tutkimuksessa on kuvattava tutkimuksen kannalta oleelliset teoreettiset lähtökohdat sekä tutkimusongelmat, -tavoitteet, -menetelmät, -kohdejoukko että -aineisto. Lisäksi tarvitaan tietoa aineistonkeruusta ja tulkintaprosessista sekä sen kulusta, esimerkit ja lainaukset helpottavat merkitysten tulkintaa. Lukija voi arvioida tutkimuksen luotettavuutta, jos hänelle kerrotaan tarpeeksi seikkaperäisesti tutkimusprosessin kuvaus. (Ahoon, Saari, Syrjälä & Syrjäläinen 1994, 130–131.) Tutkimuksissa oletetaan, että tutkija ottaa kantaa aineiston laatuun sekä tulosten yleistettävyyteen, tutkimuksen tehneen asiantuntemukseen kuuluu myös kyky arvioida tutkimustulosten pätevyyttä. (Ronkainen et al., 2011, 49). Tutkijana olen pyrkinyt rakentamaan työni teoreettisen viitekehyksen johdonmukaisesti eteneväksi ja esittelemään tutkimuksen toteuttamisen ja analyysiprosessin vaihe vaiheelta. Olen tiedostanut oman suhteeni tutkittavaan aiheeseen niin, ettei se ole heikentänyt tutkimukseni luotettavuutta.

Kylmän ja Juvakan mukaan (2007, 127–129) laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida uskottavuuden, vahvistettavuuden, refleksiivisyyden ja siirrettävyyden määreillä. Uskottavuudella tarkoitetaan tutkimuksen ja sen tulosten oikeellisuutta ja luotettavuuden osoittamista tutkimuksessa. Tutkimuksen uskottavuutta voidaan pyrkiä lisäämään esimerkiksi keskustelemalla tutkimusprosessista ja sen tuloksista samaa aihetta tutkivien kanssa. Itse keskustelin tutkielmani eri vaiheissa useaan otteeseen ammattiopiston graduohjaajani kanssa sekä muiden ammatillisen koulutuksen kentällä työskentelevien kanssa, jotka eivät osallistuneet tutkimukseeni. Vahvistettavuus voidaan nähdä ongelmaksi laadul-

lisessa tutkimuksessa, koska toinen tutkija ei välttämättä päädy samankaan aineiston perusteella samaan tulkintaan. Kuitenkaan erilaiset tulkinnat samasta tutkimuksenkohteesta eivät välttämättä tarkoita luotettavuusongelmaa, sillä ne voivat lisätä samanaikaisesti ymmärrystä samasta tutkimuskohteesta. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeä muistaa, että todellisuksia on useita. Löysin muutaman eri ammattiopistoissa tehdyn samantyyppisen AIPAL:ia käsittelevän opinnäytetyön, mutta ne olivat mielestäni liian vanhoja ja laadultaan heikkoja. Minusta olisi ollut mielenkiintoista, jos vastaavia tutkimuksia eri ammattiopistoista olisi tehty enemmän. Refleksiivisyydessä tutkijan on arvioitava, kuinka hän vaikuttaa aineistoonsa ja tutkimusprosessiinsa. Siirrettävyydellä arvioidaan tutkimuksen tulosten siirrettävyyttä muihin vastaaviin tilanteisiin. Olen lukenut aiheeseen liittyvää teoriakirjallisuutta ja tutustunut AIPAL-palautejärjestelmään, joiden pohjalta rakensin teoreettiset lähtökohdat ja muotoilin haastattelukysymykset. Suhtauduin haastateltavien kokemuksiin siten, että jokaisen kertomus on hänen omaa kokemustaan ja siten pätevää. Pyrin myös siihen tutkimukseni aikana, etten antanut omien ennakko-olettamusteni tai teorian tiedon vaikuttaa tulosten syntyyn.

Tutkimuksen laadulla tarkoitetaan tavallisesti yleisiä tieteellisiä tutkimuksen arviointiperusteita, validiteettia ja reliabiliteettia. Pätevyydellä eli validiteetilla viitataan usein siihen, miten hyvin mittari tai itse tutkimus kuvaa tutkittavaa ilmiötä. Reliabiliteetilla tarkoitetaan yleisesti mittauksen tarkkuutta ja luotettavuutta eli sitä, miten johdonmukaisesti ja tarkasti mittari toimii ja kuinka yhdenmukaisesti mittaus on suoritettu. Yhtenäinen ja vakaa mittari tukee tutkimuksen reliabiliteettia. Reliabiliteetilla voidaan tarkoittaa yleisesti myös aineistonkeruun huolellisuutta, haastattelujen johdonmukaisuutta ja sitä, että tutkimus on laadittu ja suoritettu huolellisesti. Tutkimuksen laadusta puhuttaessa näitä käsitteitä ei aina eroteta toisistaan, vaan validiteettia käytetään pääkäsitteenä tai käytetään ainoastaan tutkimuksen laadun tai luotettavuuden ilmaisua. (Ronkainen et al., 2011, 129–131 & 133.) Tällöin termillä tarkoitetaan sitä, että tieto on tuotettu käytäntöjen ja ratkaisujen avulla, jotka ovat perusteltavissa tutkimuksen edustaman tutkimusperinteen tai tieteen yleisten periaatteiden näkökulmasta. Lisäksi tutkimuksen ollessa pätevä tutkimuskohde toimii hyvin ilmiön kuvaajana ja tutkijan ja tutkittavien maailman välillä on vallittava tiivis suhde. (Flick 1998, 225.) Validiteetin peruskysymykset ovat sekä kvalitatiivisissa että kvantitatiivisissa tutki-

mustavoissa samat, myös laadullisissa tutkimuksissa on päämääränä tuottaa tietoa erilaisien valintojen ja tulkintojen pohjalta sekä käsitteellistä tutkimuskohde. Kysymys on aina siitä, tutkiiko tutkimus sitä, mitä siinä kerrotaan tutkittavan, ovatko tuotetut käsitteet aineistossa perusteltuja ja ilmiötä kuvaavia sekä onko tieto toteutettu pätevästi ja käykö se tutkittavaan kohteeseen. (Ronkainen et al., 2011, 130–131.)

Aineistonkeruumenetelmänäni oli etnografinen syvähaastattelu, jossa laadun kannalta oli tärkeää minun ja tutkittavien väliset suhteet, tutkimusjaksojen kesto ja pääsy eri tilanteisiin. Etnografinen tutkimus pohjautuu suurilta osin tutkijan läsnäoloon kenttätyössä, siellä tehtyihin havaintoihin ja saatuun informaatioon. (Ronkainen et al., 2011, 138). Jokainen tutkimusmittari on jossain määrin epätarkka, joten mittauksiin sisältyy aina jonkin verran virheitä. Virhe voi olla joko satunnainen tai systemaattinen. Satunnaisvirheet ovat yksittäisten mittaustulosten epätarkkuuksia ja sellaisia, ettei tutkija voi toiminnallaan vaikuttaa niihin, joten missään tutkimuksessa ei voida välttää niitä. Usein satunnaisvirheet kuitenkin kumoavat toinen toisensa, eikä niillä ole vaikutusta tutkimustuloksiin. Systemaattinen virhe puolestaan vääristää koko tutkimusaineistoa samaan suuntaan. On siis hyvin todennäköistä, että myös tekemäni tutkimus sisältää yksittäisiä satunnaisvirheitä, mutta uskon välttyneeni suuremmilta systemaattisilta virheilä.

Mielestäni tutkimusaineistoni oli riittävä, vaikka kuusi yksilöhaastattelua vaikuttaa määränä pieneltä. Aineisto koostuu perustellusti OSAOn toiminnalle keskeisten henkilöiden haastatteluista, joissa keräsin paljon yksityiskohtaista tietoa. Syvähaastatteluilla sain kootua suhteessa tutkittavaan ilmiöön laadukkaan ja sisällöllisesti edustavan aineiston. Onnistuin aineiston valikoinnissa ja erityispiirteiden löytämisessä. Laadullisen tutkimuksen aineistot ovat usein suhteellisen pieniä, koska merkityksiä täytyy tulkita ja ymmärtää osana asiayhteyttä tai kokonaisuutta. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien tavoitteena on kuvata ja tulkita ilmiötä empiirisen aineiston pohjalta. Laadullisessa tutkimustyylissä aineisto on otos yhteiskunnasta ja tutkimuksen tarkoituksena on sanoa vähästä paljon eikä paljosta vähän. (Pyörälä, 1995, 14 & 17). Tutkijan on muistettava, että tutkimusaineisto ei ole sama kuin tutkittava ilmiö sinänsä, eikä aineisto koskaan heijasta puhtaasti todellista tilannetta.

Tämä huomioon ottaen aineistoa on aina tarkasteltava mahdollisimman avoimesti. (Ronkainen et al., 2011, 83 & 122.)

Mielestäni olen onnistunut luomaan laadultaan ja luotettavuudeltaan hyvän tutkimuksen. Tutkin tutkimuksessani ja käsittelen analyysissä juuri niitä asioita, joihin kerroin keskittyväni tutkimustavoitteissa ja -ongelmissa. Tutkimukseni mittari vastaa tutkimuskohdettani, haastattelut etenivät yhdenmukaisesti ja ne tuottivat tutkimukseni kannalta tarpeeksi tarkkaa tietoa. Olen käyttänyt havaintojen esittämisessä samanlaista logiikkaa ja laatinut sen systemaattisesti eteneväksi. Tutkimustuloksissa olen pyrkinyt rakentamaan teorian ja viitekehysten käsitteillä merkityssuhteita niin, että ne yhdessä auttaisivat ymmärtämään tutkimuskokonaisuuteni. Mielestäni teoreettinen viitekehykseni tukee tutkimustani, käsitteet on otettu esille perustellusti ja ne kuvaavat tutkimaani ilmiötä. Näkisin, että tutkimukseni voidaan yleistää OSAOn tasoisesti, koska haastatteluihini osallistui kuusi tutkimani aihealueen kanssa työskentelevää aikuiskoulutustoimijaa viideltä eri ammattipiiristä koulutusalaalta. Tuloksiani ei kuitenkaan voida yleistää sen laajemmalle, sillä jokaisella näyttötutkintojen järjestäjällä on omat tarpeensa ja toiminnalla tietyt erityispiirteensä. Tutkimustulosten yleistettävyyden on sidoksissa aineistoon ja ne ovat myös yhteydessä tutkimuksen laadun ja pätevyyden arviointiin. Tutkijan on pyrittävä luomaan laadukasta tieteellistä tietoa, ymmärrettävä tulosten yleistämisen rajat ja perusteltava tarkoin tutkimustulostensa yleistettävyyden, näin tutkimus on hyvän tieteellisen käytännön ja tutkimuseettisten periaatteiden mukainen. Yleistämisellä tarkoitetaan tutkimustulosten siirtämistä kuvaamaan ilmiötä esimerkiksi tietyn väestöryhmän osalta tai ilmiötä yleisesti. Jokaisella tutkimuksella on oma pätevyysalueensa eli osa-alueensa, joihin tutkimustieto on yleistettävissä eli siirrettävissä. (Ronkainen et al., 2011, 129.)

Tutkimustulosten raportointia ja kirjoittamista ohjaavat tutkimuseettiset säännöt. Tavallisesti on tärkeää, ettei tutkimuspaikkoja tai tutkittavia voida tunnistaa. Tutkimuseetikassa korostetaan, ettei raportoinnista saa jättää pois tietoja, jotka vaikuttaisivat tutkimustulosten arvioimiseen. Tutkimustulosten valikointi ei saa olla piiloista tai tarkoituksenhakuista, vaan myös ristiriitaiset tutkimustulokset täytyy kertoa. Kvalitatiivisen tutkimuksen raportoinnissa esitetään usein suoria lainauksia, jotka antavat esimerkkejä siitä, miten teksti on

analysoitu ja miten käsitteellistäminen on suoritettu. Lainaukset tekevät tekstistä myös kiinnostavamman ja niiden avulla lukija voi arvioida tutkimuksen luotettavuutta. Olen noudattanut tutkimuksessani tieteen tekemisen yleisiä kriteerejä, objektiivisuutta, kriittisyyttä ja kommunikoitavuutta. Objektiivisuuteen olen pyrkinyt siinä, ettei henkilökohtainen näkemykseni tutkittavaa ilmiötä kohtaan paista tutkimuksesta, vaan työ olisi puolueetonta ja yleispätevä kokonaisuus. Olen suhtautunut kriittisesti teoreettisessa viitekehyyksessä käyttämiini teoksiin ja muihin aineistoihin sekä hankkimaani tutkimusaineistoon että tulkitsemiini tutkimustuloksiin. Kommunikatiivisuuden periaate takaa, että tutkimusta on mahdollista arvioida tutkijan reflektiivisyyden, toteutuksen huolellisuuden ja ratkaisujen loogisuuden perusteella. (Ronkainen et al., 2011, 48, 138–139).

9. POHDINTA

Olen käsitellyt työssäni kattavasti elinikäisen oppimisen ja -ohjauksen kautta ammatillisen oppimisprosessin lähtökohtia ja tutustuttanut lukijan ammatillisen tutkintojen koulutusaloihin ja -tyyppeihin, järjestämismuotoihin ja -tapoihin. Tarkastelen tutkielmassani ammatillisen koulutuksen järjestäjille suunnattuja tulevaisuuden suuntia ja tavoitteita, lisäksi esittelen Pro gradu -tutkielmani yhteistyöorganisaation, Oulun seudun ammattiopiston. Koska tutkimukseni käsittelee näyttötutkinnon suorittajien palautteenkeruuta, koin oleelliseksi sisällyttää teoreettiseen viitekehykseeni myös osion opiskelijapalautteen merkityksestä ja esitellä valtakunnallisen AIPAL-palauttejärjestelmän. Koin edellä mainittujen aihealueiden tarkastelun tärkeäksi, jotta itselleni ja lukijalle muodostuisi mahdollisimman kattava käsitys ammatillisesta koulutuksesta, palautteenkeruusta prosessina ja niiden merkityksistä ennen tutkimusosiotani. Olen pyrkinyt kertomaan tutkimukseni etenemisen ja analysoinnin vaihe vaiheelta ja perustelemaan tekemäni metodologiset valinnat. Tutkimustuloksissa olen esitellyt selkeästi tiiviit vastaukset kaikkiin neljään tutkimuskysymykseen ja pyrkinyt kytkemään tulokseni työni teoreettiseen viitekehykseen. Pro gradu -tutkielman teko oli rankka, mutta erittäin antoisa prosessi. Kirjoittaessani tutkimukseni teoreettista viitekehystä tutustuin äärettömään määrään erilaisia materiaaleja, joista oli haastavaa valita ne, joita käytän työssäni. Tekemäni tutkielma antaa minulle hyvän perustan suuntautua työuralla ammatillisen koulutuksen suunnittelutehtäviin.

Elinikäinen oppiminen ja -ohjaus edistävät palautetyötä tekevien palautteenkeruu ja -käsittelytaitoja sekä tutkinnon suorittajien palautteenantotaitoja. Elinikäisen oppimisen ja -ohjauksen periaatteet kehittävät myös molempien palauteosapuolien itseohjautuvuutta. Ammatillisen aikuiskoulutuksen ja palautetyön jatkuva kehittyminen ohjaa ja kannustaa aikuiskoulutustoimijoita toteuttamaan elinikäisen oppimisen periaatetta korostavaa toimintaa.

Tutkimuskohteeni on ajankohtainen, sillä vuosien 2011–2016 Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa on määritelty, että jokaisella ammatillisen koulutuksen järjestäjällä on oltava vuoteen 2015 mennessä kestävä laadunhallinnan järjestelmä. Lisäksi näyttötutkintojärjestelmän kehittäminen on määritelty kehittämiskohteeksi, jossa opiskelijapalautteet ovat tärkeässä asemassa. Näyttötutkintoa suorittavien palautteenkeruun ja palaute-työn kehittäminen on osa OSAOn toimintajärjestelmän vuosien 2012–2013 kehittämistyötä. Kehittämisjakson aikana tarkoituksena on rakentaa ammattiopiston aikuiskoulutukseen toimintajärjestelmä, jonka avulla saadaan arjen työkaluja, jotka auttavat koulutusyksiköitä ja opettajia aikuiskoulutuksen järjestämisessä. Tutkimassani ilmiössä, Oulun seudun ammattiopiston näyttötutkinnon suorittajien palautteenkeruussa ja palautteiden käsittelemisen syklissä riittäisi työnsarkaa vielä usealle laajemmallekin tutkimukselle. Mielenkiintoista olisi esimerkiksi tutkia, miten AIPAL:n kautta saadut yksikkökohtaiset palautteet eroavat organisaation eri koulutusaloilla ja mille tasolle OSAOn saamat palautteet valtakunnallisessa vertailussa asettuvat. Olisin kiinnostunut kehittämään myös ammattiopiston näyttötutkinnon suorittajien palautteenkeruuseen uusia OSAOn toimintasuunnitelmaan perustuvia kysymyksiä.

LÄHTEET

Aalto, M. (2004). Parjaavasta kolautteesta korjaavaan palautteeseen. Ryttylä: My Generation Oy.

Ahola, J. & Laukkanen, R. (2010). OECD osaamisen mittaajana. Teoksessa Opetus- ja kulttuuriministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. PISA, PIAAC, AHELO. Miksi ja miten OECD mittaa osaamista? Helsinki: Yliopistopaino.

Ahonen, S., Saari, S., Syrjälä, L., & Syrjäläinen, E. (1994). Laadullisen tutkimuksentyötapoja. Rauma: Kirjapaino West-Point.

Ahteenmäki-Pelkonen, L. (1994). Itseohjautuvuus elinikäisessä oppimisessä. Teoksessa Kajanto, A. & Tuomisto, J. Elinikäinen oppiminen. Helsinki. Gummerus Kirjapaino Oy.

Alhojärvi, E. (2008). Onko Suomella tulevaisuutta ilman ammatillisia huippuosajia? Teoksessa Ammatillinen osaaminen Suomen menestyksen takaajana. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Alho-Malmelin, M. (2010). Avointa väylää maisteriksi. Tutkimus avoimessa yliopistossa opiskelleista ja väylän kautta korkeakouluun tulleista opiskelijoista. Väitöskirja. Turku: Painosalama Oy.

Antikainen, A. (1998). Kasvatus, elämäntilanne ja yhteiskunta. Helsinki; Porvoo: WSOY.

Biggs, J. (2001). The reflective institution: Assuring and enhancing the quality of teaching and learning. Higher Education 41.

Collin, K. (2007). Collin, K. & Paloniemi, S. (Toim.). Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttinä. Jyväskylä: PS-kustannus.

EDU: Koulutusalan uutis-, tieto- ja materiaalipalvelu. Luettu 20.11.2012. Saatavilla: <http://www.edu.fi/ammattikoulutus>

Eurooppalainen ulottuvuus: vetovoimaa, laatua ja läpinäkyvyyttä ammatilliseen koulutukseen. (2009). Luettu 11.06.2013. Saatavilla: <http://www.eurooppalainenulottuvuus.com/8>

Flick, U. (1998). An Introduction to qualitative research. London: Sage.

Frisk, T. (2005). Koulutuksen arviointi: kouluttajan ja henkilöstön kehittäjän työssä. Hyvinkää: Educa -instituutti Oy.

Helsilä, M. (2006). Suoritusarviointi. Helsinki: Infor Oy.

Helsingin yliopisto. (2005). Venna, M. (Toim.) Ei kai palautetta turhaan kerättäisi- opiskelijapalautteen kerääminen ja hyödyntäminen Helsingin yliopistossa. Helsinki: Yliopistopaino.

Hypen, K., Keskinen, E., Kinnunen, R., Niemi, P. & Vauras, M. (1992). Aikuisen oppimisen psykologiset perusteet. Aikuiskasvatus-sarja. Helsinki: Yleisradio.

Kaivola, T., Löfström, E. & Parpala, A. (2009). Laatu ja laadunvarmistus yliopistokoulutuksessa. Teoksessa Lindblom-Ylänne S. & Nevgi, A. (Toim.) Yliopisto-opettajan käsikirja. Helsinki: WSOY.

Kauppinen, A. & Manninen, J. (2008). Kehittävä arviointi. Teoksessa Korkeakoski E. & Silvennoinen, H. (Toim.) Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto.

Kirkpatrick, D. (1998). Evaluating training programs. The four levels. San Francisco, CA: Berret-Koehler.

Knowles, M. S. (1980). The modern practice of adult education. Revised and updated. New York: Cambridge. The Adult Education Company.

Koro, J. (1999). Itseohjautuvuuden ja itseohjatun oppimisen vuosikymmen. Teoksessa Grönstrand, R. (Toim.) Kasvava aikuinen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kyllönen, J. (2010). Aitoa palautetta -AIPAL. Lehdessä: Lähde liikkeelle, numero: syksy 2010. ALVAR, Helsinki: Scanweb Oy.

Laukkanen, R. (1996). Evaluaatio-kulttuuri, mahdollisuuksia ja uhkia. Teoksessa Laukkanen, R., Stenvall, K. (Toim.) Arviointi koulutus ja tiedepolitiikassa. Tampere: Tampereen yliopisto, hallintotieteen laitos.

Lempinen, P. (2010). Tuoko PIAAC aikuisten osaamisen näkyväksi? Teoksessa Laukkanen, R. PISA, PIAAC, AHELO. Miksi ja miten OECD mittaa osaamista? Helsinki: Yliopistopaino.

Malin, A. (2010). Kansainvälinen aikuistutkimus PIAAC: Mitä se mittaa? Mitä uutta tietoa se tuo? Teoksessa Laukkanen, R. PISA, PIAAC, AHELO. Miksi ja miten OECD mittaa osaamista? Helsinki: Yliopistopaino.

Marshall, C. & Rossmann, G. B. (1994). Designing qualitative research. Sage: London.

Mezirow, J. (1985). A critical theory of self-directed learning. In: Brookfield, S. (ed.): Self-directed learning: from theory to practice. San Francisco: Jossey-Bass.

Näyttötutkinnot.fi -portaali. Ammattitutkintoaineiston laadunvarmistus ALVAR. Luettu 08.04.2013. Saatavilla: <http://www.nayttotutkinnot.fi/>

OK-opintokeskus, kouluttajan rakennustyömaa. Opetusministeriön tukema AKTIVA-hanke. (2009–2010.) Luettu 03.12.2012. Saatavilla <http://kouluttaja.okopintokeskus.fi/kouluttaja/itseohjautuvuus>

Opetushallinnon tilastopalvelu Vipunen. Käsitteet ja määritelmät. Luettu 29.05.2013. Saatavilla <http://vipunen.csc.fi/fifi/ammattillinenkoulutus/tutkinnot/Documents/Ammatillinen%20koulutus%20Tutkinnot.pdf>

Opetushallitus. (2009a). AIPAL näyttötutkintojen opiskelijapalautejärjestelmä, käyttöohje. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus. (2009b). AIPAL näyttötutkintojen opiskelijapalautejärjestelmä, käyttöohje raporttien tulostajalle. Helsinki: Opetushallitus.

Opetushallitus. (2008). Ammatillisen koulutuksen laadunhallintasuositus. Helsinki: Yliopistopaino.

Opetushallitus. (2012). Arvioinnin opas. Ammatillinen peruskoulutus, näyttötutkinnot. Tampere: Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy

Opetushallitus. (2007). Rannikko, S. & Kekäläinen, A. (Toim.) Henkilökohtaistaminen näyttötutkinnoissa, välineitä näyttötutkintoprosessin toimijoille. AiHe-projekti. Opetushallituksen julkaisu. Helsinki: Hakapaino Oy.

Opetushallitus. (2013a). Koulutus- ja tutkinnot, ammattikoulutus. Luettu 03.01.2013. Saatavilla http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus

Opetushallitus. (2011). Näyttötutkinto-opas, näyttötutkintojen järjestäjien ja tutkintotoimikuntien käyttöön. Tampere: JuvenesPrint – Tampereen Yliopistopaino Oy 2011.

Opetushallitus (2013b). Säädökset ja ohjeet, laadunhallinnan tuki. Luettu 28.5.2013. Saatavilla
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/laadunhallinnan_tuki/vertaisarvioinnit/cqaf_viitekehys

Opetus- ja kulttuuriministeriö: Koulutus. (2013). Luettu 11.06.2013]. Saatavilla
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/?lang=fi>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2011b). Koulutus- ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Luettu 11.06.2013]. Saatavilla
http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/Kesu_2011_2016_fi.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2012b). Opetus- ja kulttuuriministeriön ja opetushallituksen tulossopimus vuosille 2012–2015. Luettu 09.04.2013. Saatavilla
http://www.oph.fi/download/138783_Tulossopimus_2012_2015.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2012a). Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkolehti. [Viitattu 06.06.2013]. Saatavilla
<http://www.minedu.fi/etusivu/arkisto/2012/1406/koulutus.html?lang=fi>

Opetus- ja kulttuuriministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. (2011a). Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet. Luettu 25.10.2012. Saatavilla
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2011/liitteet/tr15.pdf?lang=fi>

Opetusministeriö. (2008). AIPAL-tiedote. Näyttötutkinnoissa otetaan käyttöön opiskelija-palautejärjestelmä. Luettu 03.05.2013. Saatavilla http://www.oph.fi/tietopalvelut/arviointi-ja_seurantatieto/aipal

Opetusministeriö. (2009). Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Luettu 11.06.2013. Saatavilla <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaistut/2009/liitteet/tr24.pdf?lang=fi>

Opetusministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. (2005). Elinikäinen oppiminen yliopistoissa -työryhmän muistio. Helsinki.

Opinovi, ESR-kehittämisohjelma. (2013). Luettu 09.04.2013. Saatavilla http://www.opinovi.fi/index.php?option=com_content&view=category&id=136&layout=blog&Itemid=384&lang=fi

OSAO. (2013). OSAOn aikuiskoulutus 2013, toiminnan väliarviointia. Oulu: OSAO.

OSAO. (2011). Oulun seudun ammattiopisto, opetussuunnitelman yhteinen osa. Oulu: Erweko Oy.

OSAO. (2012). Oulun seudun ammattiopisto, opetussuunnitelman yhteinen osa. Oulu: Erweko Oy.

OSAO. (2009). Päätös AIPAL-kyselyjen toteuttamisaikataulusta OSAO:ssa. Oulu. Oulun seudun ammattiopisto.

Patton, M. Q. (1986). Utilization-focused evaluation. London: Sage.

Pikkuaho, V. (2013). Kohti oppisopimuskoulutuksen järjestämisen yhteisiä toimintatapoja. Teoksessa Viinisalo, K. (Toim.) Oppisopimus, osaamista meillä ja muualla. Vaasa: Oy Fram Ab.

Pohjonen, P. (2005). Työssäoppiminen: ammatillisen osaamisen perusta. Jyväskylä: PS-kustannus.

Rauhala, L. (1983). Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Gaudeamus.

Rogers, C. R. (1983). Freedom to learn for 80's. Columbus: A. Bell & Howell.

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindholm-Ylänne, S., Paavilainen, E. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro Oy.

Salo, J. (2010). Näyttötutkintojärjestelmä, laatujärjestelmä. Lehdessä: Lähde liikkeelle, numero: Syksy 2010. ALVAR, Helsinki: Scanweb Oy.

Sarjala, J. Arvioinnin merkitys koulutuspolitiikassa. Teoksessa Olkinuora, E., Jakku-Sihvonen, R., Mattila, E. (Toim.) Koulutuksen arviointi. Turku: Turun yliopiston kasvatus-tieteellinen tiedekunta.

Siekkinen, K. (2007). Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sirelius, E-I. (2010). PIAAC – Millaisia analyysejä kansallisesta aineistosta pitäisi tuottaa? Teoksessa: Laukkanen, R. PISA, PIAAC, AHELO. Miksi ja miten OECD mittaa osaamista? Helsinki: Yliopistopaino.

Smith, R. M. (1982). Learning how to learn. Applied theory for adults. New York: Cambridge. The Adult Education Company.

- Soininen, M. (1997). Kasvatustieteellisen evaluaation perusteet. Turku: Turun yliopisto. Täydennyskoulutuskeskus. Painosalama Oy.
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2012a). Ammatillinen koulutus. Helsinki. Tilastokeskus. Luettu 6.6.2013. Saatavilla <http://www.stat.fi/til/aop/2011/04/index.html>
- Suomen virallinen tilasto (SVT). (2012b). Ammatillinen koulutus. Helsinki. Tilastokeskus. Luettu 6.6.2013. Saatavana: <http://www.stat.fi/til/aop/2011/03/index.html>
- Sydänmaanlakka, P. (2002). An Intelligent Organization. Integrating Performance, Competence and Knowledge Management. Oxford: Capstone Publishing Limited.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. (1988). Tapaustutkimus kasvatustieteessä. Oulun yliopiston kasvatustieteellisen tiedekunnan tutkimuksia 51. Oulu: Oulun yliopisto.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2011). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Tuomisto, J. (1999). Kansallisliikkeistä koulutukseksi. Teoksessa Grönstrand, R. (Toim.) Kasvava aikuinen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Työministeriö. (2002). Ohjaus: ohjaus- ja neuvontapalvelut työhallinnossa: Ohjusprojektin raportti. Helsinki: Työministeriö.
- Weijola, V. (2010). PIAAC-tutkimukselta odotetaan uusia eväitä koulutus- ja työvoimapolitiikan muotoiluun: Kommentteja työvoimapolitiikan näkökulmasta. Teoksessa Laukkanen, R. (2010.) PISA, PIAAC, AHELO. Miksi ja miten OECD mittaa osaamista? Helsinki: Yliopistopaino.

LIITTEET

Liite 1.

Palautekysely		
Kysymyksiä on yhteensä 25 kpl.		
Valtakunnalliset kysymykset		
*		
1. Sukupuoli	2. Äidinkieli	3. Ikä
<input type="radio"/> nainen <input type="radio"/> mies	<input type="radio"/> suomi <input type="radio"/> ruotsi <input type="radio"/> muu	Valitse ▼
4. Korkein koulutus tai tutkinto, jonka olet suorittanut		
Valitse ▼		
5. Mitä kautta sait ensisijaisesti tiedon mahdollisuudesta suorittaa näyttötutkinto (valitse enintään kolme)		
<input type="checkbox"/> oppilaitos tai sen www-sivut		
<input type="checkbox"/> työvoimatoimisto tai sen www-sivut		
<input type="checkbox"/> oppisopimustoimisto tai sen www-sivut		
<input type="checkbox"/> muut www-sivut		
<input type="checkbox"/> lehti-ilmoitus		
<input type="checkbox"/> radio tai televisio		
<input type="checkbox"/> ammattiliitto		
<input type="checkbox"/> muu neuvontapiste		
<input type="checkbox"/> työnantaja		
<input type="checkbox"/> työkaveri, ystävä tai muu tuttava		
<input type="checkbox"/> muu		
6. Onko tarkoituksenasasi suorittaa nyt		
<input type="radio"/> koko tutkinto <input type="radio"/> tutkinnon osa tai osia		
HAKEUTUMINEN		
*		
1. Selvitettiinkö kanssasi, mitä osaamista sinulla on (aikaisemmat opinnot, työkokemus tai muu osaaminen)?		
<input type="radio"/> Kyllä <input type="radio"/> Ei		

* 2. Selvitettiinkö kanssasi, minkälaista ammattitaitoa valitsemassasi näyttötutkinnossa edellytetään?

Kyllä

Miten tyytyväinen olit selvitykseen?

Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

Ei

* 3. Kerrottiin sinulle taloudellisista tukimuodoista, jotka liittyvät opiskeluun ja näyttötutkinnon suorittamiseen (esimerkiksi opintotuki, aikuiskoulutustuki, työvoimakoulutuksen etuudet)?

Kyllä Ei

* 4. Selvitettiinkö kanssasi sinulle soveltuvia opiskelutapoja, joita oppilaitoksella on mahdollisuus tarjota (esimerkiksi lähiopetus, verkko-opiskelu, etäopiskelu, työssäoppiminen)?

Kyllä

Miten tyytyväinen olit selvittelyyn?

Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

Ei

* 5. Selvitettiinkö kanssasi, onko sinulla mahdollisia vaikeuksia liittyen opiskeluun tai tutkinnon suorittamiseen (esimerkiksi liittyen kieleen, lukemiseen, kirjoittamiseen, hahmottamiseen tai keskittymiseen)?

Kyllä

Miten tyytyväinen olit selvittelyyn?

Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

Ei

*

6. Tehtiinkö kanssasi henkilökohtaistamista koskeva kirjallinen suunnitelma (suunnitelma on kuvaus muun muassa siitä, miten ja missä ammattitaito osoitetaan ja tarvittaessa hankitaan sekä mitä ohjausta tarvitaan)?

Kyllä

Miten tyytyväinen olit suunnitelmaan?

Ei/En lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

Ei

Koulutuksen / tutkinnon järjestäjän kysymykset

Huom! Kysymykset väittämä-muodossa. Asteikko "1 = Täysin eri mieltä... 5 = Täysin samaa mieltä".

1. Tästä koulutuksesta oli helppo saada tietoa

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

2. Oppilaitoksen antama ennakkotieto oli todellisuutta vastaavaa

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

3. Opettajien ja opiskelijoiden suhteet ovat kannustavat ja myönteiset

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

4. Olen tyytyväinen opetusjärjestelyihin (opetustilat, opetuslaitteet, opetusmateriaalit, lukujärjestykset, oppimisympäristöt (Moodle tms.), työpaikka oppimisympäristönä)?

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

5. Oletko perehtynyt seuraaviin asiakirjoihin? (rastita ne, joihin olet tutustunut)

- tutkinnon perusteet
- tutkintokohtainen opetussuunnitelma
- OSAO:n näyttötutkintojen yhteinen osa
- OSAO:n Aikuisopiskelijan opas

6. Saan tarvitessani yksilöllistä tukea ja ohjausta (ryhmänohjaaja, kuraattori, opo...)

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

7. Olen tyytyväinen muun kuin opetushenkilöstön asiakaspalveluun (opintotoimisto, keittiö, siistijät...)

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

8. Opetuksessa käytettävät koneet ja laitteet ovat tarkoitukseen sopivia

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

9. Opetustilat ovat mielestäni asianmukaiset

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

10. Opetuksessa käytetään monipuolisia oppimateriaaleja (kirjat, monisteet, cd:t, www...)

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

11. Yleisarvioni saamastani koulutuksesta arvosanoin 1-5

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

12. Kuinka kehittäisin koulutusta?

13. Onko sinulla muuta palautetta?

Palautekysely



Kysymyksiä on yhteensä 23 kpl.

Valtakunnalliset kysymykset

*

1. Sukupuoli

- nainen
 mies

2. Äidinkieli

- suomi
 ruotsi
 muu

3. Ikä

Valitse ▼

4. Korkein koulutus tai tutkinto, jonka olet suorittanut

Valitse ▼

5. Mitä kautta sait ensisijaisesti tiedon mahdollisuudesta suorittaa näyttötutkinto (valitse enintään kolme)

- oppilaitos tai sen www-sivut
 työvoimatoimisto tai sen www-sivut
 oppisopimustoimisto tai sen www-sivut
 muut www-sivut
 lehti-ilmoitus
 radio tai televisio
 ammattiliitto
 muu neuvontapiste
 työnantaja
 työkaveri, ystävä tai muu tuttava
 muu

6. Onko tarkoituksenasasi suorittaa nyt

- koko tutkinto tutkinnon osa tai osia

Koulutuksen / tutkinnon järjestäjän kysymykset

Huom! Kysymykset väittämä-muodossa. Asteikko "1 = Täysin eri mieltä... 5 = Täysin samaa mieltä".

1. Opintoni etenevät henkilökohtaistamissuunnitelmani (HOPS) mukaisesti ja sitä päivitetään tarvittaessa

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

2. Opettajien ja opiskelijoiden suhteet ovat kannustavat ja myönteiset

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

3. Olen tyytyväinen opetusjärjestelyihin (opetustilat, opetuslaitteet, opetusmateriaalit, lukujärjestykset, oppimisympäristöt (Moodle tms.), työpaikka oppimisympäristönä)?

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

4. Osaamiseni arviointi on ollut oikeudenmukaista (tietopuolinen opiskelu, työpaikalla tapahtuva oppiminen)

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

5. Opettajat ovat ammattitaitoisia

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

6. Opiskelussa käytetyt oppimistehtävät ja -tilanteet ovat haasteellisia

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

7. Saan tarvitessani yksilöllistä tukea ja ohjausta

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

8. Saamani palaute tukee oppimistani

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

9. Olen tyytyväinen muun kuin opetushenkilöstön asiakaspalveluun (opintotoimisto, keittiö, siistijät...)

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

10. Opetuksessa käytettävät koneet ja laitteet ovat tarkoitukseen sopivia

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

11. Opetustilat ovat mielestäni asianmukaiset

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

12. Opetuksessa käytetään monipuolisia oppimateriaaleja (kirjat, monisteet, cd:t, www...)

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

13. Olen tyytyväinen työpaikalla saamaani ohjaukseen (jos olen ollut oppilaitoksen järjestämässä työssäoppimisessa tai oppisopimuskoulutuksessa)

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

14. Opiskelutaitoni ovat lisääntyneet koulutuksen aikana

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

15. Yleisarvioni saamastani koulutuksesta arvosanoin 1-5

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

16. Kuinka kehittäisin koulutusta?

17. Onko sinulla muuta palautetta?

Palautekysely



Kysymyksiä on yhteensä 30 kpl.

Valtakunnalliset kysymykset

*

1. Sukupuoli

- nainen
 mies

2. Äidinkieli

- suomi
 ruotsi
 muu

3. Ikä

Valitse ▼

4. Korkein koulutus tai tutkinto, jonka olet suorittanut

Valitse ▼

5. Mitä kautta sait ensisijaisesti tiedon mahdollisuudesta suorittaa näyttötutkinto (valitse enintään kolme)

- oppilaitos tai sen www-sivut
 työvoimatoimisto tai sen www-sivut
 oppisopimustoimisto tai sen www-sivut
 muut www-sivut
 lehti-ilmoitus
 radio tai televisio
 ammattiliitto
 muu neuvontapiste
 työnantaja
 työkaveri, ystävä tai muu tuttava
 muu

6. Onko tarkoituksenasasi suorittaa nyt

- koko tutkinto tutkinnon osa tai osia

TUTKINNON SUORITTAMINEN

*

1. Oliko sinulla aikaisempaa osaamista, joka voitiin ottaa huomioon tutkinnon suorittamisessa?

- Kyllä

Miten tyytyväinen olit osaamisesi huomioon ottamiseen?

- Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

- Ei

* 2. Suunniteltiinko tutkintotilaisuuksien käytännön järjestelyjä kanssasi?

Kyllä

Miten tyytyväinen olit järjestelyihin?

Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

Ei

* 3. Osoititko osaamisesi käytännön työtehtävissä muualla kuin oppilaitoksessa?

Kyllä

Miten tyytyväinen olit näihin tutkintotilaisuuksiin?

Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

Ei

* 4. Kysyttiinkö sinulta näyttötutkinnon suorittamisen yhteydessä myös omaa arviotasi tutkintosuorituksesta?

Kyllä Ei

* 5. Kerrottiinko sinulle arvioinnin tulos näyttötutkinnon suorittamisen yhteydessä?

Kyllä

Miten tyytyväinen olit arvioinnin perusteluihin?

Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

Ei

TARVITTAVAN AMMATTITÄIDON HANKKIMINEN (valmistava koulutus)

* 1. Oliko sinulla aikaisempaa osaamista liittyen tutkintovaatimuksiin?

Kyllä

Kuinka paljon osaamistasi otettiin huomioon valmistavassa koulutuksessa?

Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

Ei

* 2. Miten tyytyväinen olit valmistavan koulutuksen laatuun?

- Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

* 3. Olitko perehtynyt näyttötutkinnossasi edellytettyyn ammattitaitoon?

- Kyllä Ei

* 4. Vastasiko valmistava koulutus mielestäsi näyttötutkinnossasi edellytettyä ammattitaitoa?

- Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

* 5. Sisältyikö koulutukseesi työpaikalla tapahtuvaa ammattitaidon hankkimista?

- Kyllä

Tukivatko työtehtävät tavoitteena olevan näyttötutkinnon ammattitaitovaatimuksia?

- Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

- Ei

* 6. Saitko oppilaitokselta (tai oppisopimustoimistolta) ohjausta käytännön työssä oppiessasi?

- Kyllä

Miten tyytyväinen olit ohjaukseen?

- Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

- Ei

* 7. Saitko työpaikalta ohjausta työssä oppimisen aikana?

- Kyllä

Miten tyytyväinen olit ohjaukseen?

- Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

- Ei

* 8. Seurattiinko kanssasi henkilökohtaistamista koskevan kirjallisen suunnitelman toteutumista?

- Kyllä Ei

* 9. Kuinka paljon suoritettu koulutus lisäsi ammatillista osaamistasi?

- Ei/en lainkaan Hieman Jonkin verran Melko paljon Erittäin paljon

Koulutuksen / tutkinnon järjestäjän kysymykset

Huom! Kysymykset väittämä-muodossa. Asteikko "1 = Täysin eri mieltä... 5 = Täysin samaa mieltä".

1. Opintoni etenivät henkilökohtaistamissuunnitelmani (HOPS) mukaisesti ja sitä päivitettiin tarvittaessa

- 1 = Täysin eri mieltä
 2 = Eri mieltä
 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
 4 = Samaa mieltä
 5 = Täysin samaa mieltä

2. Olen tyytyväinen opetusjärjestelyihin (opetustilat, opetuslaitteet, opetusmateriaalit, lukujärjestykset, oppimisympäristöt (Moodle tms.), työpaikka oppimisympäristönä)?

- 1 = Täysin eri mieltä
 2 = Eri mieltä
 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
 4 = Samaa mieltä
 5 = Täysin samaa mieltä

3. Osaamiseni arviointi on ollut oikeudenmukaista (tietopuolinen opiskelu, työpaikalla tapahtuva oppiminen, tutkintosuoritukset)

- 1 = Täysin eri mieltä
 2 = Eri mieltä
 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
 4 = Samaa mieltä
 5 = Täysin samaa mieltä

4. Opettajat ovat olleet ammattitaitoisia

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

5. Opiskelussa käytetyt oppimistehtävät ja -tilanteet ovat olleet haasteellisia

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

6. Olen saanut tarvitessani yksilöllistä tukea ja ohjausta

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

7. Saamani palaute on tukenut oppimistani

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

8. Olen tyytyväinen työpaikalla saamaani ohjaukseen (jos olen ollut oppilaitoksen järjestämässä työssäoppimisessa tai oppisopimuskoulutuksessa)

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

9. Koulutuksesta on minulle ollut hyötyä urakehityksessäni / työllistymisessäni

- 1 = Täysin eri mieltä
- 2 = Eri mieltä
- 3 = Ei eri eikä samaa mieltä
- 4 = Samaa mieltä
- 5 = Täysin samaa mieltä

*

10. Yleisarvioni saamastani koulutuksesta arvosanoin 1-5

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5



HAASTATTELU

PRO GRADU TUTKIELMAA VARTEN

AIPAL OSAO:N TOIMINNAN KEHITTÄMISEN VÄLINEENÄ

HAASTATELTAVAN TIEDOT

Sukunimi	Etunimi
OSAOn yksikkö	Työtehtävä
Puhelin	Sähköpostiosoite

Tutkin Pro gradu -tutkielmassani, miten OSAO suorittaa näyttötutkinnon suorittajien palautteenkeruuta ja koetaanko AIPAL-palautejärjestelmä hyödylliseksi opiskelijapalautteen keräämisen välineeksi. Tarkoitukseni on selvittää, miten palautejärjestelmän kysymyksiä tulisi muokata, jotta OSAO saisi kerättyä niiden avulla tutkinnon suorittajiltaan palautetta asioista, joista se kaipaa enemmän kommentointia. Tulen käsittelemään tutkimuksessani myös, miten ammattiopiston näyttötutkintojen opiskelijapalautteiden keräämistä, analysointia ja hyödyntämistä tulisi parantaa.

Kiitos, kun osallistut tutkimukseen!

Näyttötutkintojen palautteenkeruu:

Millainen on hyvä palautejärjestelmä? (Millainen on hyvä palautteenkeruun toimija?)

Millä tavoin palautetta kerätään näyttötutkinnon suorittajilta? (Entäs AIPAL?)

Miten olette päätyneet näihin menetelmiin?

Kuinka palaute opiskelijoilta yksikössänne yleensä kerätään? Minkälainen tapa on koettu toimivaksi? Miten olette päätyneet tähän?

Millä tavoin opettajat käsittelevät saatuja palautteita?

AIPAL:n käyttö:

Oletteko käyttäneet AIPAL:sta saatavia valtakunnallisia vertailutietoja? (Miten ja mihin?)

Kuka yksikössänne vastaa AIPAL-palautekyselyn toteuttamisesta ja palautteiden käsitte-lystä?

Miten palautekysely on ajoitettu? Onko AIPAL-palautekyselyt tehty opiskelijoille OSAOn päättämän aikataulun mukaisesti? Onko aikataulu mielestäsi OK?

Kuinka suuri osa näyttötutkinnon suorittajista antaa AIPAL-palautetta?

Miten AIPAL:n vastausprosenttia voitaisiin parantaa?

AIPAL:n käytettävyys ja kehittäminen:

Arvioi, mikä merkitys AIPAL:lla on OSAOn toiminnan kehittämisessä?

Olisiko OSAOille yhteinen näyttötutkintojen palautteen käsittelysykli ja yhtenäinen tapa käsitellä AIPAL-palautteita hyödyllinen? Ehdotuksia käytäntöihin.

Kokisitko tärkeäksi, että AIPAL-palautekyselyn koulutusjärjestäjäkohtaisia kysymyksiä tarkastettaisiin vuosittain?

Olisiko AIPAL-palautteiden käsittelyn raportointivelvollisuus OSAOn tasoisesti tarpeellinen? Miten se kannattaisi toteuttaa?

Ovatko AIPAL:n kysymykset nyt yksikkönne tarpeita vastaavia? Millaista palautetta kaipaatte opiskelijoilta lisää? Kysymysehdotuksia AIPAL:n yksikkökohtaisiin kysymyksiin.

Olisiko teistä parempi, että koko OSAOlla olisi samat koulutuksen järjestäjän kysymykset AIPAL:ssa vai kannatatteko sitä, että kullakin koulutuslalla olisi ainakin osittain omat kysymyksensä palautekyselyssä?

Miten toimit jos huomaat AIPAL:ssa jotakin kehitettävää?

KIITOS!



OULUN SEUDUN
AMMATTIOPISTO

29.5.2012 / Sauli Alaruikka

Palautetta AIPAL:sta

Toimin AIPALin pääkäyttäjänä / vastuukäyttäjänä Oulun seudun ammattiopistossa. Kokosin tähän dokumenttiin AIPAL:sta havaitsemiani ongelmia ja puutteita.

Ongelma: Kun vie tulokset Exceeliin, niin PDF/HTML-raportin taulukon otsikkorivi siirtyy

- PDF-raportti on vielä OK, alla kuvakaappaus:

2 Selvitettiinkö kanssasi, minkälaista ammattitaitoa valitsemassasi näyttötutkin

	Kyllä		Ei		Vast.%		n
Kohderyhmä	69 %	9	31 %	4	100 %	13	
Valtakunnallinen	88 %	2416	12 %	323	53 %	2739	

Miten tyytyväinen olit selvitykseen?

	Ei/en lainkaan		Hieman		Jonkin verran		Melko paljon	
Kohderyhmä	%	0	%	0	56 %	5	44 %	4
Valtakunnallinen	%	8	6 %	143	24 %	576	52 %	1248

- HTML-sivu on myös vielä OK, alla kuvakaappaus:

2 Selvitettiinkö kanssasi, minkälaista ammattitaitoa valitsemassasi näyttötutk

	Kyllä		Ei		Vast.%		n
Kohderyhmä	69 %	9	31 %	4	100 %	13	
Valtakunnallinen	88 %	2416	12 %	323	53 %	2739	

Miten tyytyväinen olit selvitykseen?

	Ei/en lainkaan		Hieman		Jonkin verran		Melko paljon	
Kohderyhmä	%	0	%	0	56 %	5	44 %	4
Valtakunnallinen	%	8	6 %	143	24 %	576	52 %	1248

- Sen sijaan Exceeliin viedyssä raporttisivussa on ongelma, alla kuvakaappaus:

27									
28	Kyllä	Ei	Vast. %	n					
29	Kohderyhmä	0,69		9	0,31	4	1	13	
30	Valtakunta	0,88		2416	0,12	323	0,53	2739	
31	Miten tyytyväinen olit selvitykseen?								
32	Ei/en lainkaan	Jonkin verran	Melko paljon	Erittäin paljon	Haj.	Vast. %	n		
33	Kohderyhmä	%		0	%	0	0,56	5	0,44
34	Valtakunta	%		8	0,06	143	0,24	576	0,52
								1248	0,18

Ongelma 1: PDF:ssä ja HTML-sivun taulukon ylin rivi *Kyllä, Ei, Vast. %* siirtyy vasemmalle.

Ongelma 2: Myös jatkokysymyksen kohdalla otsikkorivin (Ei/en lainkaan... Vast. % ...) siirtyy vasemmalle

Ongelma 3: PDF:ssä ja HTML:ssä oikein näkyneet % -luvut muuttuvat Excelissä, esim. 69 % muotoon 0,69 %

Ongelma 4: PDF:ssä ja HTML:ssä olleet keskiarvot näkyvät Excelissä vuosiluvun kerran, esim. 3.4 näkyy yhdessä solussa muodossa 3.4.2012

-Ongelmat tekevät Excelin lukemisen vaikeaksi

-Jos ottaa raportin, jossa on usean tutkinnon tulokset, on tulosten yhteenlaskenta työlästä, ts. on vaikeaa löytää oikeat solut, mitkä lasketaan eri tutkinnoista yhteen

Ongelma: Myös koulutuksen / tutkinnon järjestäjän omien tulosten viennissä Exceliin taulukko ”hajoaa”

Ongelma on samanlainen kuin edellä kuvattu: taulukko ”ei kestä” siirtoa Exceliin

- PDF-raportti on vielä OK, alla kuvakaappaus:

1 Tästä koulutuksesta oli helppo saada tietoa

2 = Eri mieltä	8 %	1
3 = Ei eri eikä samaa mieltä	8 %	1
4 = Samaa mieltä	77 %	10
5 = Täysin samaa mieltä	8 %	1

- HTML-sivu on vielä OK, alla kuvakaappaus:

1 Tästä koulutuksesta oli helppo saada tietoa

2 = Eri mieltä	8 %	1
3 = Ei eri eikä samaa mieltä	8 %	1
4 = Samaa mieltä	77 %	10
5 = Täysin samaa mieltä	8 %	1

- Sen sijaan Exceliin viedyssä raportti taulukko on erilainen, vaikeasti luettava

89	1 Tästä koulutuksesta oli helppo saada tietoa				
90					
91	2 = Eri mieltä	0,08	1		
92	3 = Ei eri eikä samaa mieltä	0,08	1		
93	4 = Samaa mieltä	0,77	10		
94	5 = Täysin samaa mieltä	0,08	1		

Ongelma 1: PDF- ja HTML-raporteissa olleet % -luvut muuttuneet muotoon 0,08 jne.

Ongelma 2: Vastausprosentti on PDF:ssä ja HTML:ssä ”normaali”, mutta Excelissä sekin muuttuu, esim. 100 % muuttuu 1:ksi

Puute: Koulutuksen / tutkinnon järjestäjän tuloksissa ei ole keskiarvoa eikä keskihajontaa

Valtakunnallisten kysymysten tuloksista esitetään keskiarvo ja keskihajonta, mutta ei koulutuksen järjestäjän omien lisäkysymysten tuloksista. Niille olisi ehdottomasti tarvetta. Käytämme lisäkysymyksissämme yhdenmukaisuuden vuoksi samaa 1-5 asteikkoa, joka on sama kuin nuorten koulutuksessa.

1 Tästä koulutuksesta oli helppo saada tietoa

2 = Eri mieltä	8 %	1
3 = Ei eri eikä samaa mieltä	8 %	1
4 = Samaa mieltä	77 %	10
5 = Täysin samaa mieltä	8 %	1

-On työlästä laskea vaikealukuisesta Excelistä keskiarvot omille lisäkysymyksille

Ongelma: Suomenkielinen raportti tyhjä, mutta vastaava ruotsinkielinen raportti OK

Otin Oulun seudun koulutuskuntayhtymälle 1.1. – 31.12.2011 rajatun raportin Tarvittavan ammattitaidon ja tutkinnon suorittamisvaiheen kyselystä. Mutta kolmisivuinen raportti oli tyhjä: ei tuloksia. (Tuloksia oikeasti on). Ks. kuvakaappaus kansilehdestä:

Näyttötutkintojen palautejärjestelmä
Tietolähde: AIPAL-tietokanta Valittu aikajakso 01.01.2011 - 31.12.2011
KOULUTUKSEN JÄRJESTÄJITTÄIN KYSYMYSKOHTAINEN ERITTELY Tulostuspvm 29-MAY-12 1(3)

Hakuehdot	
Palautekysely	Tarvittavan ammattitaidon hankkiminen ja tutkinnon suorittamisvaihe ("päätövaihe")
Opetuskieli	fi suomi
Järjestäjä	00992445-3 Oulun seudun koulutuskuntayhtymä


Ottaessani raportin muuten täysin samoilla hakuehdoilla, mutta laitoin tulostuskieleksi ruotsi, niin tulokseksi tuli 58-sivuinen raportti. Ks. kuvakaappaus kansilehdestä:

Responssystem för fristående examina
Informationskälla: AIPAL-databas Väljad period 01.01.2011 - 31.12.2011
UTBILDNINGSANORDNARE SORTERING ENLIGT FRÅGOR Printningsdat 29-MAY-12 1(58)

Sökvillkor	
Responsförfrågan	R
Undervisningsspråk	fi finska
Utbildningsanordnare	00992445-3 Oulun seudun koulutuskuntayhtymä


Miten on mahdollista, ettei raporttia ei saa suomenkielellä?

Tässä vielä kuvakaappaus hakuehdoista:

Raportit 

*
 Koulutuksen/tutkinnon järjestäjäkohtaiset raportit

Valtakunnallisten kysymysten raportit

Hakutekijät 

* Aika - (pp.kk.vvvv)

* Kjt/tj-kohtainen palautekyselylomake

Rahoitusmuoto

Tutkinto

Opintoala

Koulutusala

Tutkintotyyppi

Koulutuksen järjestäjä

Tutkinnon järjestäjä (oppilaitos)

Maakunta

Valitut hakutekijät

Koulutuksen järjestäjä 00992445-3 Oulun seudun koulutuskuntayhtymä

Muut tulostusvalinnat

*

Taustakysymykset	Avoimet vastaukset	Opetuskielet
<input type="radio"/> Tulostetaan	<input type="radio"/> Tulostetaan	<input checked="" type="radio"/> Suomi
<input checked="" type="radio"/> Ei tulosteta	<input checked="" type="radio"/> Ei tulosteta	<input type="radio"/> Ruotsi
		<input type="radio"/> Molemmat

*

Tulostuskieli	Tulostusmuoto	Graafinen esitystapa
<input type="radio"/> Suomi	<input checked="" type="radio"/> PDF	<input type="radio"/> Tulostetaan
<input checked="" type="radio"/> Ruotsi	<input type="radio"/> HTML (ja siirto Excelliin)	<input checked="" type="radio"/> Ei tulosteta

Huom! Aiemmin olin ottanut vastaavasta kyselystä raportin.

Muita puutteita AIPAL:n raportoinnissa:

Ei saa koulutuksen järjestäjän tai oppilaitoksen yhteenlaskettuja tuloksia

AIPALin raportoinnin erittäin suuri puute / ongelma on se, ettei järjestelmästä saa helposti raporttia, josta löytyy koulutuksen järjestäjän tai oppilaitoksen kaikkien tutkintojen (tai mitä tutkintoja haluaisikaan valita) yhteenlaskettuja tuloksia. Näiden tulosten laskenta taas käsin Exceleistä on erittäin hankalaa ja työlästä edellä kerrotuista ongelmista johtuen. Käytännössä tuloksia ei pysty laskemaan. Niille olisi kuitenkin kovasti käyttöä.

Ylipäätään raportointi on jäykkää. Käytämme OSAOlla Webropolia nuorten koulutuksen kyselyissä: raportointi sujuu hyvin. Käyttäjä voi suodattaa erilaisia raportteja. Niinpä on harmillista, ettei sama onnistu AIPAL:n kanssa. Tämä valitettavasti heikentää AIPAL:n hyödyntämistä.

AIPAL:sta ei saa korrelaatiota ym.

Me ja monet muut koulutuksen / tutkinnon järjestäjät käytämme omia kehittyneitä kyselyohjelmia, kuten Webropolia ja Digiumia. Niillä saamme kyselyistä helposti korrelaatioita, mediaanit ja voimme tehdä ennustuksia ym. Voimme myös käsitellä avointen kysymysten vastauksia laatimalla esim. sanapilviä. AIPAL:ssa ei sen sijaan voi tehdä mitään edellä mainittuja asioita, mikä on tietysti iso puute.

Oppilaitokset eivät siis pääse käyttämään ja hyödyntämään omien kyselyohjelmien ominaisuuksia myöskään aikuiskoulutuksen kohdalla, vain ainoastaan nuorten koulutuksen puolella. On pakko sanoa, että kun koulutuksen järjestäjän tulee käyttää valtakunnallista kyselyjärjestelmää, tulisi myös sen olla monipuolinen, toimiva ja antaa samoja ominaisuuksia käytettäväksi, mihin nykyaikaiset kyselyohjelmat kykenevät.

Ei saa ”raakadataa” jatkoanalysointia varten

Nuorten koulutuksen puolella saamme Webropolin ansiosta tulokset Excel-datana (kukin vastaaja omalla rivillään). Meillä on monen oppilaitoksen yhteistyöverkosto, joka käyttää samoja nuorten koulutuksen kyselyitä. Tässä verkostossa olemme tämän Excel-datan avulla tehneet syvempää tutkimusta kyselyjen tuloksista: olemme laatineet opintojen eroamisennusteen ja opintojen läpäisyennusteet. Sen sijaan AIPAL:sta koulutuksen järjestäjä ei saa vastauksia Excel-datana ja siten emme voi tehdä mitään tutkimustyötä. Se on iso puute.

Lopuksi: Mielelläni kuulisin teidän palautetta palautteestani ja AIPALin jatkokehityssuunnitelmistanne.

Rakentavin terveisin

Sauli Alaruikka

Suunnittelija, AIPAL-pääkäyttäjä

Oulun seudun ammattiopisto, Hallintoyksikkö

Automaatitietie 1, 90460 Oulunsalo

e-mail: sauli.alaruikka@osao.fi

puh. 010 27 22026