

Anu Räisänen ja Tarja Frisk

AMMATILLISEN KOULUTUKSEN TILA

Yhteenveto vuosina 1995–2001 tehtyjen arviointien tuloksista ja arvioinnin kehitystyöstä

Arviointi 9/2002

© Opetushallitus ja tekijät

ISBN 952-13-1561-X

ISSN 1238-4453

Yliopistopaino Oy, Helsinki 2002

ALKUSANAT

Ammatillista koulutusta on kehitetty viimeisten vuosikymmenten aikana voimakkaasti. Tämä on merkinnyt muun muassa koulutuksen ylläpitojärjestelmän, koulutuksen ennakoinnin ja määrällisen säätelyn, tutkintorakenteiden, opetussuunnitelmien, opetus- ja ohjauskäytänteiden sekä erilaisten yhteistyösuhteiden kehittämistä. Uudistuneen lainsäädännön myötä elinikäisen oppimisen, työelämäyhteistyön sekä koulutusorganisaatioiden välisen yhteistyön tavoitteet korostuvat edelleen.

Opetushallitus on arvioinut ammatillista koulutusta monelta kannalta ja julkaissut arviointiraportteja vuosittain. Arvioinneissa on kattavasti tarkasteltu yllä kuvattuja arvioinnin kohteita ja arvioinnit tuovat esiin ammatillisen koulutuksen yhteisiä ja aloittain eriytyviä piirteitä. Arvioinnit ovat myös johtaneet erillisiin kehittämissuunnitelmiin tai tuloksia on muutoin käytetty kehittämisen lähtökohtana.

Tämä raportti on tehty Opetushallituksen johtokunnan aloitteesta. Raporttiin on koottu tiivistetysti vuosina Opetushallituksen 1995-2002 välisenä aikana tehtyjen arviointien tulokset sekä hyviä käytänteitä. Raportin avulla pyritään edistämään arvioinnin tulosten tunnettuutta ja lisäämään arviointien vaikuttavuutta.

Toivon, että tämä yhteenvetoraportti edistää arviointitulosten hyödyntämistä ja auttaa ymmärtämään ammatillisen koulutuksen tilaa ja sen vahvuuksia ja kehittämishaasteita kuten myös ammatillisen koulutuksen erityispiirteitä.

Anu Räisänen
opetusneuvos

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	5
2	AMMATILLISEN KOULUTUKSEN ARVIOINTITULOSTEN PAINOPISTEET.....	6
3	TULOKSET	7
3.1	Oppimistulokset	7
	Ammatillinen osaaminen.....	7
	Kaikille yhteiset opinnot.....	9
3.2	Opetuksen laatu ja tavoitteidenmukaisuus	10
3.3	Työelämälähtöisyys ja työelämäyhteydet koulutuksessa.....	15
3.4	Koulutuksen kysyntä ja tarjonta.....	18
3.5	Oppilaitoksen toimintakulttuuri ja johtaminen.....	19
3.6	Aineelliset voimavarat.....	25
3.7	Koulutuksen kustannukset.....	26
3.8	Erityisopetus	27
3.9	Oppisopimuskoulutuksen erityispiirteet	29
3.10	Aikuiskoulutuksen erityispiirteet	30
3.11	Ruotsinkielinen koulutus	32
4	HYVÄT KÄYTÄNTEET	34
4.1	Kehittämishankkeilla ja koulutusohjelmilla on vaikuttavuutta	34
4.2	Miten me teemme laatua – menestystarinoita.....	36
	Perho - Quality.....	36
	Laadunhallinta PAO:ssa	39
	Autistien ja vaikeimmin kehitysvammaisten valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus Keskuspuiston ammattiopistossa.....	43
	Ammatti-Instituutti Iisakin Laatutyö 2000-2002.....	46
	Tampereen ammattiopiston ”Hyvät käytänteet”.....	50
	ARVIOINTIAINEISTOT.....	60
	LIITTEET	
Liite 1	Perho - Quality	
Liite 2	Tampereen ammattiopisto	

1 JOHDANTO

Opetushallituksen toimesta on tehty useita ammatillisen koulutuksen arviointeja vuosina 1995–2001. Suurin osa näistä arvioinneista on ollut eri alojen kokonaisarviointeja ja niihin integroituneita oppimistulosten arviointeja. Kansallisia tuloksia kuvaavien arviointihankkeiden ohella Opetushallitus on myös kehittänyt ammatillisen koulutuksen laadunhallintaan liittyviä menetelmiä yhdessä lukuisten oppilaitosten kanssa. Laadunhallinnan työkaluja on lisäksi kehitetty myös oppisopimuskoulutukseen.

Tässä julkaisussa kuvataan tiivistetysti vuosina 1995–2001 Opetushallituksen tekemien arviointien tuloksia ja niitä kokemuksia, joita ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan kehitystyöstä on saatu. Raportissa tarkastellaan oppimistulosten lisäksi koulutusjärjestelmää, oppilaitosten toimintakulttuuria ja opetusta ja voimavaroja koskevia tuloksia. Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan kehittymistä kuvataan myös kuuden esimerkin avulla (*best practises*). Parhaat käytänteet ovat peräisin vuonna 2001 ammatillisen koulutuksen laatupalkintokilpailussa hyvin menestyneistä oppilaitoksista.

Tämän julkaisun tavoitteena on synnyttää keskustelua ammatillisen koulutuksen tilasta ja kehittämisen tarpeista arviointitulosten ja saatujen kokemusten valossa. Tässä raportissa arviointien tuloksista nostetaan esiin keskeisiä vahvuuksia ja kehittämiskohteita. Arvioinnin taustalla ovat keskeiset tavoitteet ja muutostekijät, jotka on ilmaistu lainsäädännössä, koulutuspoliittisissa asiakirjoissa ja opetussuunnitelmien ja tutkintojen valtakunnallisissa perusteissa.

2

AMMATILLISEN KOULUTUKSEN ARVIOINTITULOSTEN PAINOPISTEET

Ammatillisen koulutuksen arvioinnit ovat kohdistuneet nuorten ja aikuisten ammatilliseen peruskoulutukseen, oppisopimuskoulutukseen sekä ammattitutkintoihin ja erikoisammattitutkintoihin valmistavaan koulutukseen ja erityisopetukseen. Arviointitiedon tuottamisessa on painotettu sellaista tietoa, joka kertoo koulutusjärjestelmän kyvystä saavuttaa sille asetetut tavoitteet. Arviointitietoa on tuotettu sekä tehokkuudesta, vaikuttavuudesta että taloudellisuudesta. Eri alojen arvioinneissa on käytetty samoja menetelmiä ja indikaattoreita alojen välisen vertailun mahdollistamiseksi. Ammatillisen koulutuksen arviointeja on vuosina 1995–2001 tehty seuraavilla alueilla:

- ≈ Käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksen arviointi
- ≈ Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan koulutuksen arviointi
- ≈ Kone- ja metallialan sekä sähköalan koulutuksen arviointi
- ≈ Lähihoitajakoulutuksen käynnistysvaiheen arviointi
- ≈ Metsä- ja puutalousalan arviointi
- ≈ Kaupan ja hallinnon alan arviointi (raportti julkaistaan syksyllä 2002)
- ≈ Matematiikan oppimistulokset
- ≈ Luonnontieteiden oppimistulokset
- ≈ Äidinkielen oppimistulokset
- ≈ Kieltenopetuksen oppimistulokset
- ≈ Erityisopetus
- ≈ Kieltenopetus ja kehittämistarpeet.

Kansallisen arviointitiedon tuottamisen lisäksi Opetushallituksen toimesta on tuettu koulutuksen järjestäjien ja koulutusta järjestävien organisaatioiden itsearviointia sekä kehitetty ammatillisen koulutuksen laadunhallintaa tukevia menetelmiä ja käytänteitä vuodesta 1994 lähtien¹ erilaisten projektien, pitkäkestoisten koulutusohjelmien, hyvien käytänteiden levittämisen sekä kirjallisen aineiston avulla. Laadunhallinnan kehittämistä on tuettu laatimalla kansalliset laadunhallintasuositukset ammatillista ja oppisopimuskoulutusta varten sekä kehittämällä erilaisia menetelmiä, kuten arviointimalleja ja mittareita, erityisesti koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten itsearvioinnin tueksi.

¹ Räisänen, A. ja Vainio, L. 1996. Etsi laatu itsestäsi - arviointikäytäntöjä. Arviointi 12/1996. Helsinki: Opetushallitus.

3 TULOKSET

Tässä luvussa kuvataan arviointien ja pilottien tuloksia teemoittain. Luvun alussa keskitytään vaikuttavuuteen (oppimistulokset), minkä jälkeen painotetaan oppilaitosten toimintaan ja erilaisiin teemoihin liittyviä näkökohtia. Taloudellisuuden arviointi rajoittuu rahoitusjärjestelmän toimivuuteen ja kustannuksiin.

3.1 OPPIMISTULOKSET

Tavoitteena on, että opiskelijoilla on valmistuttuaan ammattitaidon edellyttämät tiedot ja taidot sekä valmiudet itsenäiseen ammatin harjoittamiseen. Näiden tavoitteiden saavuttamista on arvioitu oppimistulosten arviointiprojekteissa. Oppimistuloksia tarkastellaan tässä yhteydessä sekä ammatillisen osaamisen että yhteisten opintojen oppimistulosten kannalta.

Ammatillinen osaaminen

Ammatillista osaamista on arvioitu kansallisten päättökokeiden avulla kaikilla arvioituilla aloilla. Oppimistuloksia arvioitiin lukuun ottamatta sosiaali- ja terveystaloutta sekä metsä- ja puutaloutta sekä tietopuolista että käytännöllistä osaamista mitanneilla ja noin viikon kestäneillä kansallisilla päättökokeilla. Sosiaali- ja terveystaloutta ja metsä- ja puutaloutta kokeet olivat ainoastaan kirjalliset. Metsätaloutta kokeet kohdistuivat sittemmin ammattikorkeakoulukoulutukseksi muuttuneeseen metsätaloutsinöörikkoulutukseen.

Keskeiset parantamiskohteet

- ⌘ Opetussuunnitelmien tavoitteiden selkeyttäminen ja niiden realistisuuden parantaminen
- ⌘ Kriteeriperusteisen arvioinnin sisäistäminen oppilaitoksessa ja arviointikulttuurin kehittäminen
- ⌘ Oppimistulosten erojen pienentäminen
- ⌘ Oppimisen varmistaminen ammattiin liittyvissä perusasioissa
- ⌘ Laadunvarmuuden kehittäminen turvaamaan opiskelijoille opetussuunnitelman mukainen opetus

Keskeiset tulokset

- ⌘ **Osaamisen taso.** Opiskelijat ovat saavuttaneet tyydyttävästi/hyvin opetussuunnitelmissa ilmaistut ammatilliset tavoitteet yleisellä tasolla tarkasteltuna. Vain harvojen opiskelijoiden osaaminen on kiitettävällä tasolla. Eri alojen välillä ilmenee melko suuria eroja. Tutkintojen ja oppilaitosten väliset erot korostuvat kaikilla

aloilla. Joillakin aloilla korostuu ammatissa vaadittavien perustietojen ja -taitojen hallitsemattomuus muita aloja enemmän.

- ☞ Opiskelijoiden osaamisessa on melko suuria puutteita opetussuunnitelmien tavoitteisiin nähden, ja osaamisessa ilmenee aloittaisia painotuksia. Käsi- ja taide-teollisuusalan opiskelijoilla oli hyvät suuntautumisalan perustiedot ja taidot. Alan opiskelijoiden osaamisen vahvuudet liittyivät valmistusprosessin hallintaan ja heikkoudet taloudelliseen ajatteluun ja toimintaan. Majoitus-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijat hallitsivat opetussuunnitelman mukaiset osaamisalueet pääosin tyydyttävästi, mutta työelämä arvioi opiskelijoiden osaamisen huomattavasti heikommaksi kuin opiskelijat itse tai heidän opettajansa. Opiskelijoiden osaamisen vahvuudet liittyivät asiakaslähtöiseen palveluosaamiseen ja yhteistoiminnallisuuteen ja heikkoudet erityisesti kirjalliseen viestintään.
- ☞ Kone- ja metallialalla sekä sähköalalla opiskelijoilla oli hyvät muun muassa koneiden ja laitteiden, erityisesti tietotekniikan käyttötaidot. Opiskelijoilla oli erityisiä puutteita ammatin teknisissä perusvalmiuksissa, työkokonaisuuksien hallinnassa ja työsuunnitelmien laatimisvalmiuksissa ja toimimisessa itsenäisesti työsuunnitelmien mukaan. Metsä- ja puutalousalalla päätökokeessa menestyminen oli vaatimatonta tasoa; erityisesti opiskelijoilla ilmeni puutteita suunnittelutaidoissa. Myöskään sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon (lähihoitaja) suorittaneet eivät olleet saavuttaneet opetussuunnitelmien tavoitteita kaikilta osin, vaan tulokset olivat melko heikot. Opiskelijat hallitsivat parhaiten vuorovaikutukseen ja eettisyyteen sekä kasvun tukemiseen ja ohjaukseen liittyvät valmiudet ja heikoiten kuntoutuksen sekä perushoidon ja huolenpidon.
- ☞ Opiskelijat eivät ole saavuttaneet ammatillisen peruskoulutuksen aikana itsenäisen ammatin harjoittamiseen liittyviä tavoitteita. Tämä ilmeni muun muassa yrittämiseen, taloudelliseen osaamiseen, itsenäisyyteen, suunnitteluun sekä kokonaisuuksien hallintaan liittyvän osaamisen heikkoutena. Yrittämiseen liittyvä osaaminen (kannattava ja taloudellinen toiminta) oli heikkoa kaikilla aloilla.
- ☞ **Opetussuunnitelmien ohjaavuus.** Opetussuunnitelmien valtakunnalliset perusteet ohjaavat oppilaitosten opetusta kohtalaisesti mutta eivät kattavasti. Osassa oppilaitoksista ei opeteta kaikkia opetussuunnitelman sisältöalueita lainkaan tai ne opetetaan hyvin pinnallisesti. Kaikki koulutuksen järjestäjät eivät ole varmistaneet sitä, että oppilaitoksissa noudatettaisiin valtakunnallisia opetussuunnitelmien perusteita, sen enempää kuin kirjallisen opetussuunnitelman toteutumista käytännössä. Osassa oppilaitoksista opetus toteutetaan opetussuunnitelmien perusteista poikkeavalla tavalla.
- ☞ **Oppimisen arviointi.** Oppilaitokset kehittävät kriteeriperusteista arviointia hyvin vaihtelevasti. Opettajat ja muut arviointiin osallistuneet tulkitsivat opetussuunnitelman tavoitteita, sisältöjä ja arviointiperusteita ja -kriteereitä sekä opiskelijoiden osaamista hyvin eri tavalla, ja heillä oli myös suuria vaikeuksia tehdä kriteeriperusteista arviointia. Arvioitsijoiden väliset erot, kuten myös oppilaitosten väliset erot, ovat suuret, minkä vuoksi arvioitsijasta johtuva virhe korostuu juuri oppimistuloksissa. Oppilaitosten arviointikulttuuri vaikuttaa taustalla arvioitsijoiden käyttäytymiseen ja tulosten tulkintaan lisäten arvioinnin epäluotettavuutta. Oppilaitosten arviointikäytänteissä on suuria eroja.

- ☞ **Taustamuuttajat.** Monilla tekijöillä on yhteyksiä oppimistuloksiin. Positiivisimmat yhteydet liittyivät oppilaitoksen työelämäyhteyksiin ja opettajien tietoisuuteen työelämän vaatimuksista sekä opiskelijoiden valmentamiseen työllistymiseen sekä oppilaitoksen johtamisilmastoon ja ilmapiiriin. Lisäksi positiivisia yhteyksiä liittyi opettajien pätevyyteen ja työkokemukseen, alan tai suuntautumisalan suosioon sekä opiskelijoiden taustakoulutukseen ja ikään, joskin aloittain ilmeni myös eroja. Lukion käyneiden ja aikuisopiskelijoiden oppimistulokset olivat yleisesti muita parempia. Oppimistuloksiin ei sen sijaan yleisesti näytä suuresti olevan positiivisia yhteyksiä oppilaitoksen tiloilla, laitteilla ja välineillä, taloudellisten voimavarojen vähenemisellä, investoinneilla, opettajien iällä ja alan työkokemuksella tai työelämään perehtyneisyydellä tai opettajien tutkinnonsuorittamisen ajankohdalla. Oppilaitoksen koon ja sijainnin yhteydet tuloksiin vaihtelevat aloittain suuresti.

Kaikille yhteiset opinnot

Kaikille yhteisten opintojen arvioinnit ovat kohdistuneet äidinkieleen, luonnontieteisiin, matematiikkaan ja vieraisiin kieliin.

Keskeiset parantamiskohteet

- ☞ Kaikille yhteisten opintojen ja ammattiopintojen integraation tehostaminen
- ☞ Opiskelijoiden motivaation edistäminen kaikille yhteisten opintojen opiskeluun
- ☞ Tulostason parantaminen kauttaaltaan
- ☞ Alakohtaisten erojen pienentäminen

Keskeiset tulokset

- ☞ Kaikille yhteiset opinnot integroituvat melko heikosti ammatillisiin opintoihin. Jako yhteisiin ja ammatillisiin opintoihin on oppilaitoksissa vahva opetussuunnitelman tavoitteista huolimatta.
- ☞ **Osaamisen taso.** Opiskelijat ovat saavuttaneet matematiikan ja luonnontieteiden tavoitteet kaikilla aloilla tyydyttävästi tai heikosti. Kaikkien opiskelijoiden matematiikan perusvalmiudet (kolmasosa) eivät ole opetussuunnitelmien edellyttämällä tasolla, eivätkä näiden opiskelijoiden matematiikan valmiudet riitä ammatillisen osaamisen kehittämiseen. Opiskelijoiden matematiikan ja luonnontieteiden osaaminen on melko pirstoutunut; asiat osataan yksittäisinä, asiayhteydestään irrallisina palasina. Yksinkertaiset kaavat, nimet ja lyhenteet olivat suurelle osalle opiskelijoista ylivoimaisia.
- ☞ Opiskelijat ovat saavuttaneet englannin kielen tavoitteet yleisellä tasolla melko hyvin (tavoitetaso 2), mutta muiden kielten oppimistulokset ovat heikommat. Lähes kaikki opiskelijat ovat saavuttaneet vaaditun kielitaidon kirjallista ymmärtämistä ja kielioppia vaativissa tehtävissä. Huonoiten opiskelijat hallitsevat puhumisen ja kirjoittamisen.

- ✎ Opettajat arvioivat opiskelijoiden kielitaidon paremmaksi kuin opiskelijat itse. Yli puolet opiskelijoista on sitä mieltä, että kielitaito riittää ammatillisten ohjeiden ja artikkelien lukemiseen. Sen sijaan vaativampia kielenkäyttötilanteita koulutuksesta valmistuvat eivät yleisesti hallitse.
- ✎ Kaikille yhteisten opintojen tulokset vaihtelivat suuresti aloittain. Opiskelijoiden kielitaito vaihtelee opiskeltavan alan, opiskelijan iän, aikaisemmissa kieliopinnoissa menestymisen ja eri kieliin suhtautumisen mukaan. Miesopiskelijat hallitsivat paremmin matematiikkaa, kemiaa ja fysiikkaa ja naisopiskelijat paremmin äidinkielen ja vieraat kielet. Kaupan ja hallinnon alan ja kulttuurialan opiskelijat hallitsevat muita paremmin lähes kaikkia arvioituja kieliä. Heikoiten kieliä hallitsevat matkailu-, ravitsemis- ja talousalan opiskelijat. Opiskelijoiden osaaminen on myös yhteydessä alan suosioon hakutoiveissa.
- ✎ Kirjallisen viestinnän taidot ovat erityisen heikot matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla sekä kone- ja metallialalla ja sähköalalla.

3.2 OPETUKSEN LAATU JA TAVOITTEIDENMUKAISUUS

Opetuksen laadun ja tavoitteidenmukaisuuden arviointi kohdistuu siihen, miten valtakunnalliset opetussuunnitelmien perusteet ovat ohjanneet oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien laatimista oppilaitoksissa ja miten opetusjärjestelyt tukevat opetussuunnitelmien tavoitteiden saavuttamista.

Keskeiset parantamiskohteet

- ✎ Opetussuunnitelmaudistusten syklien pidentäminen niin, että oppilaitokset voivat myös toteuttaa niitä ja saada niistä syvällisiä kokemuksia
- ✎ Oppilaitosten opetussuunnitelmien kehittäminen vastaamaan valtakunnallisia perusteita ja opetussuunnitelmien laadun varmistaminen
- ✎ Työelämän ja opiskelijoiden osallistumisen opetussuunnitelmatyöhön ja oppilaitosten toiminnan kehittämiseen lisääminen
- ✎ Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien kehittäminen
- ✎ Opiskelijakeskeisen toiminta- ja opetuskulttuurin kehittäminen, juurruttaminen ja vakiinnuttaminen
- ✎ Oppimisympäristöjen kehittäminen oppimisnäkömyksen mukaan
- ✎ Lukioyhteistyön kehittäminen, vakiinnuttaminen ja hyvistä käytänteistä oppiminen, lukio-opintojen mahdollistaminen opiskelijoille
- ✎ Eri opintojen integraation syvällistäminen ja sitä tukevien käytänteiden kehittäminen (esim. tiimiopetus)
- ✎ Opiskelija-arvioinnin perusteiden, menetelmien ja kriteereiden kehittäminen Opiskelijoiden itse tekemien valintojen turvaaminen valinnaisissa opinnoissa
- ✎ Opinto-ohjauksen kehittäminen ja laadun varmistus
- ✎ Opiskelijahuoltopalveluiden kehittäminen opiskelijoiden muuttuvien tarpeiden mukaisesti
- ✎ Opettajien oman työn tutkimisen sekä toisilta oppimisen käytänteiden vahvistaminen

Keskeiset tulokset

- ✎ **Opetussuunnitelmat.** Oppilaitoksissa kehitetään opetussuunnitelmia hyvin aktiivisesti. Oppilaitokset ovat kuitenkin joutuneet laatimaan arviointiajanjaksona useita opetussuunnitelmia, mistä syystä oppilaitoksissa ilmenee myös väsymystä ja siitä johtuvaa sitoutumattomuutta jatkuviin opetussuunnitelmamuutoksiin. Osassa oppilaitoksista opetussuunnitelmia tehdään opettajista ja työelämän edustajista koostuvissa työryhmissä, osassa oppilaitoksista opettajat laativat opetussuunnitelmat keskenään, jopa yksilötyönä. Osassa oppilaitoksia opetussuunnitelmat muokataan alueen tarpeista käsin, mutta osassa opetussuunnitelmista korostuu valtakunnallisten opetussuunnitelmien perusteiden kopiointi. Osa opetussuunnitelmista ei myöskään vastaa valtakunnallisia perusteita joko rakenteen, opetuksen sisältöjen tai kriteereiden osalta. Oppilaitosten välillä on melko suuria eroja opetussuunnitelmien tavoitteiden, sisältöjen ja koulutuksen järjestämisperiaatteiden tulkinnassa, kuten myös tavassa tehdä ja noudattaa opetussuunnitelmia ja niiden perusteita.
- ✎ **Työelämän tarpeet** tulevat osittain otetuiksi opetussuunnitelmissa huomioon erittäin hyvin, mutta osittain ilmenee suuria puutteita. Työelämä osallistuu hyvin vaihtelevasti oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien laadintaan. Työelämän paikallisia tarpeita ei kaikissa oppilaitoksissa ole systemaattisesti analysoitu ja otettu opetussuunnitelmien lähtökohdaksi, eivätkä opetussuunnitelmat vastaa siten kaikilta osin työelämän tarpeita. Työelämän tavoin myöskään opiskelijat eivät juuri osallistu opetussuunnitelmien laadintaan. Opiskelijat ja työelämä tuntevat oppilaitosten opetussuunnitelmat kokonaisuutena huonosti. Opiskelijoiden mahdollisuuksissa saada tietoa opetussuunnitelmista ilmenee myös suuria oppilaitosten välisiä eroja. Vain osassa aloista opiskelijoilla on itsellään käytössä heitä koskevat opetussuunnitelmat. Kaikissa oppilaitoksissa opiskelijat eivät saa opetussuunnitelmia käyttöönsä edes sitä pyydettyään.
- ✎ **Opetusmenetelmät.** Ammatillisessa koulutuksessa painopistettä on siirretty opettajajohtoisesta opiskelusta opiskelija- ja oppimiskeskeisiin menetelmiin opetussuunnitelmauudistusten myötä. Vaikka oppilaitokset kehittävät opetustaan tämän tavoitteen suuntaisesti, ei asetettuja tavoitteita ole saavutettu. Opetus on suurelta osin opettajajohtoista ja perinteisin menetelmin toteutettua. Pedagoginen kehittäminen on oppilaitoksissa myös hyvin epätasaista. Osassa oppilaitoksista pedagogisille muutoksille ei ole asetettu selkeitä tavoitteita eikä valittu strategiaa, vaan uudistuminen ja muutoksen tekeminen on jätetty yksittäisten osastojen ja opettajien vastuulle. Pedagogista uudistumista ei läheskään kaikissa oppilaitoksissa systemaattisesti tueta oppilaitosten kehittämisprojekteilla, johtamiskäytänteillä ja opettajien pitkäkestoisella koulutuksella, kun taas osassa oppilaitoksia kehittämisprojekteja ja koulutusta on niin paljon, että ne haittaavat opetuksen järjestämistä opetussuunnitelmien mukaan.
- ✎ Itsenäisen opiskelun toteutuksessa on suuria ala- ja oppilaitoskohtaisia eroja. Osassa aloja ja oppilaitoksia itsenäinen opiskelu on hyvin suunniteltua, tavoitteellista ja ohjattua, ja osassa oppilaitoksia itsenäistä opiskelua ei ollut lainkaan. Esimerkiksi lähiopetustunteja on joillakin aloilla ja joissakin oppilaitoksissa vähennetty mekaanisesti, ja itsenäistä opiskelua, kuten ryhmissä ja tiimeissä tehtäviä töitä tai kotona tapahtuvaa opiskelua, ei ole lainkaan. Tämä on siten myös mer-

kinnyt opiskelijoiden vapaa-ajan lisääntymistä. Opettajat perustelevat useimmin itsenäisen opiskelun toteutumattomuutta omilla käsityksillään ja kokemuksillaan opiskelijoiden heikoista opiskelutaidoista ja opiskelijoiden tottumattomuudella itseohjautuvuuteen ja opiskelijoita osallistavien opetus- ja opiskelumenetelmien käyttöön. Opettajien palkkausjärjestelmää pidetään myös esteenä itsenäisen opiskelun ja sen ohjauksen järjestämisessä. Monet opiskelijat kuitenkin toivoivat itsestä opiskelua lisäävän. Monet opiskelijat toivovat myös opetuksen ja opiskelun vaatimustason nostamista, minkä osa opiskelijoista näkee lisäävän heidän opiskelumotivaatioitansa. Lisäksi monet opiskelijat toivoivat ammattiteorian opetuksen vahvistamista. Arvioinneista kävi ilmi, että mahdollisuudet tavoitteelliseen ja ohjattuun itsenäiseen opiskeluun vaikuttavat myönteisesti osaamiseen.

- ✘ Edellä mainituista puutteista huolimatta opetus on kaikilla aloilla kehittynyt opiskelija- ja oppimiskeskeiseen suuntaan, mutta oppilaitosten, kuten myös alojen, väliset erot ovat suuret. Opetusmenetelmät ovat yleisesti monipuolistuneet, ja vaihtoehtoiset koulutuksen järjestämistavat ovat myös jossain määrin lisääntyneet. Tästä kehityksestä huolimatta kaikilla aloilla on tarvetta panostaa opiskelijoiden aktiivisuutta, itsenäisyyttä, sosiaalisuutta ja oppimista edistävien opetusmenetelmien käyttöönottoa ja toimintatapojen vakiinnuttamista. Tämän tavoitteen saavuttamista voidaan edistää muun muassa opettajien koulutuksen, pedagogista kulttuuria kehittävien kehittämishankkeiden ja toisilta oppimisen käytänteiden avulla. Lisäksi on tarpeen panostaa näiden kehittämistoimien vaikuttavuuden arviointiin ja tutkimiseen.
- ✘ **Opettajien oman työn tutkimisen** käytänteitä oppilaitoksissa ei juurikaan ole (evidence based). Ongelmana on myös se, ettei erilaisten kokeilujen ja kehittämishankkeiden tuloksia kovin tehokkaasti ja systemaattisesti levitetä ja juurruteta oppilaitoksissa. Näin ollen toisilta oppimisen ja omasta toiminnasta oppimisen toimintamalleja ei ole systemaattisesti käytössä. Oppilaitoksissa ei myöskään ole vakiintuneita tapoja oppia toisten oppilaitosten hyvistä käytännöistä.
- ✘ **Valinnaiset opinnot.** Oppilaitokset toteuttavat valinnaiset opinnot määrällisesti opetussuunnitelmien perusteiden mukaisesti. Valinnaiset opinnot usein mekaanisesti opetussuunnitelmien mukaisesti, jolloin opiskelijat eivät voi tehdä itse henkilökohtaisia valintoja. Vaikka maassa on oppilaitosten yhteisiä "valinnaistarjottimia", oppilaitokset tekevät melko vähän yhteistyötä toistensa kanssa valinnaisten opintojen järjestämisessä. Tästä kertoo muun muassa se, että opiskelijat opiskelevat valinnaisia opintoja vain hyvin harvoin muussa kuin omassa oppilaitoksessa. Pienissä oppilaitoksissa on lisäksi vaikeuksia järjestää valinnaisia opintoja opetussuunnitelmien mukaisesti. Valinnaisten opintojen järjestämistä estävät tekijät liittyvät muun muassa taloudellisiin voimavaroihin, lukujärjestyksen suunnitteluun, asenteisiin, opinto-ohjaukseen sekä opiskelijoiden haluttomuuteen opiskella muualla kuin omassa oppilaitoksessa. Opettajien mielestä valinnaiset opinnot ovat toisaalta kaventaneet ammatillisia opintoja, mutta toisaalta ammatillisia opintoja ei kaikissa oppilaitoksissa tarjota valinnaisina opintoina.
- ✘ **Lukioyhteistyö.** Osa oppilaitoksista järjestää valinnaisten opintojen lisäksi ammatillukioon liittyvää opetusta sekä kaksoistutkintoon johtavaa koulutusta. Kaksoistutkintoon johtavan koulutuksen järjestelyissä on suuria oppilaitosten välisiä eroja. Osassa oppilaitoksissa on kehitetty erittäin hyvin toimivat järjestelmät kak-

soistutkintojen suorittamiseen, kun taas osassa oppilaitoksista kaksoistutkintojen järjestämisessä on suuria yhteistyöongelmia lukioden kanssa. Monet oppilaitokset ovat myös joutuneet muuttamaan strategioitaan kaksoistutkinnon turvaamiseksi ja lisäämiseksi erityisesti yhteistyöongelmien vuoksi.

- ✎ **Integraatio.** Ammatilliset opinnot, kaikille yhteiset opinnot ja vapaasti valittavat opinnot integroituvat melko huonosti toisiinsa. Integroitumattomuutta lisääviä tekijöitä ovat muun muassa toimintakulttuurissa edelleen vahvana olevat ainekohtaisuuteen liittyvät arvostusongelmat, eri opettajaryhmien vähäinen yhteistyö sekä kyseisten opintojen opetuksen järjestäminen toisistaan erillään.
- ✎ **Henkilökohtaisten opetussuunnitelmien** merkitystä ja luonnetta ei ammatillisissa oppilaitoksissa ole kovin hyvin sisäistetty. Oppilaitokset laativat melko kattavasti opiskelijoille henkilökohtaiset opetussuunnitelmat, mutta ne laaditaan usein melko mekaanisesti. Useimmiten henkilökohtaiset opetussuunnitelmat koostuvat hyväksiluettujen opintojen, valinnaisten opintojen ja työpaikalla tapahtuvan oppimisen (harjoittelu) määrittelyistä. Osassa oppilaitoksista henkilökohtaiset opetussuunnitelmat ymmärretään opintokorttina. Myös siinä, kuka näitä suunnitelmia laatii, on eroja; osassa oppilaitoksista suunnitelmat laativat opintojen ohjaajat ja osassa opettajat. Henkilökohtaisia opetussuunnitelmia laaditaan melko harvoin opiskelijoiden kanssa yhdessä.
- ✎ **Hyväksilukeminen.** Aikaisempien opintojen ja muun osaamisen hyväksilukemisen käytänteissä on suuria eroja; osassa aloista aikaisemmin hankittua osaamista hyväksiluetaan opetussuunnitelmien tavoitteiden mukaisesti, mutta osassa aloista ei. Vaikka aikaisempia opintoja hyväksiluetaan useilla aloilla melko hyvin, ne eivät useinkaan vaikuta opiskelijoiden opiskeluaikaan; opiskelijalla on opiskeluohjelmassa tyhjää tilaa tai opiskelijat suorittavat muita lisäopintoja hyväksiluvusta saamallaan ajalla. Jaksojärjestelmä on kuitenkin lisännyt oppilaitoksissa myös mahdollisuuksia nopeuttaa opiskelua.
- ✎ **Opetuksen jaksotus.** Monissa oppilaitoksissa opetus ja siten myös opiskelu jaksotetaan. Jaksotus lisää opiskelijoiden mahdollisuuksia opiskella erilaisia opintoja erilaisessa aikataulussa samalla, kun se lisää muita opintoja koskevia valinnanmahdollisuuksia. Jaksojärjestelmään siirtymisen myötä ongelmaksi on osittain muodostunut myös opintokokonaisuuksien pilkkominen pieniksi palasiksi (vrt. kurssi), mikä voi estää opiskelijaa saamasta kokonaiskuvaa opintokokonaisuudesta. Kun tavoitteita määritetään lukuisille pienille osille, tavoitetaso näyttää nousevan korkeammalle kuin mitä opetussuunnitelman perusteissa edellytettiin.
- ✎ **Opiskelija-arviointi** on melko "perinteistä" eli opettaja- ja koekeskeistä. Arviointi ei siten kauttaaltaan toteudu tavoitteiden mukaisesti. Opiskelijoiden mielestä arvioinnin suurimmat ongelmat ovat arvioinnin epäoikeudenmukaisuudessa. Myös osa opettajista piti epäoikeudenmukaisuutta ongelmana.
- ✎ Vaikka opiskelija-arvioinnissa on alettu käyttää monipuolisia ja oppimiseen kannustavia ja opiskelijaa osallistavia menetelmiä, niiden käyttö vaihtelee aloittain ja oppilaitoksittain. Esimerkiksi opiskelijoiden itsearviointia tehdään oppilaitoksissa hyvin vaihtelevasti, osassa oppilaitoksista ei lainkaan. Opiskelijoilla ei myöskään ole kovin hyviä mahdollisuuksia arvioida opetuksen ja oppimisympäristön vaiku-

tusta oppimiseen ja motivaatioon, eikä heillä siten ole mahdollisuuksia antaa palautetta opettajalle oppilaitoksen yleiskyselyitä lukuun ottamatta. Osa oppilaitoksista on laatinut erilliset opiskelija-arvioinnin ohjeet, mutta kaikissa oppilaitoksissa ei näitä ole. Vaikka monissa oppilaitoksissa on määritetty opetussuunnitelmia ja opetusta ohjaava oppimiskäsitys, se ei kaikissa tapauksissa ole kuitenkaan merkinyt arviointimenetelmien ja -käytänteiden samansuuntaista kehitystä. Itsearviointikäytännöt ovat paremmin kehittyneitä naisvaltaisilla aloilla kuin miesvaltaisilla aloilla.

- ✎ Myös siinä, miten opiskelijat tuntevat arvioinnin perusteet ja kriteerit sekä ohjeet, on aloittaisia eroja. Myös tältä osin nais- ja miesvaltaisten alojen erot korostuvat edellä kuvatulla tavalla. Lisäksi melko yleinen ongelma on se, että arviointi tehdään melko pieninä palasina eikä opintokokonaisuuksittain. Tämän kaltaisen arvioinnin ongelmaksi koituu myös arvosanojenannon mekaanisuus ja laskennallisuus, mikä on ristiriidassa laadulliselle arvioinnille asetettujen tavoitteiden ja arvioinnin tulkinnallisuuteen perustuvan luonteen kanssa. Arviointia ei myöskään yleisesti koeta kannustavana eikä oppimista tukevana. Arvioinnin ongelmana pidettiin myös arvioinnin painottumista enemmän kirjallisiin kokeisiin ja irralliseen tietoon kuin työelämässä tarvittavaan osaamiseen.
- ✎ Työelämän tahojen mielestä työelämässä tarvittavan osaamisen näkökulmaa ei ole riittävästi painotettu opetussuunnitelmissa ja opetuksessa. Opetussuunnitelmia ja kriteeriperusteista arviointia ja sen perusteita ja kriteereitä pidetään myös yleisesti hyvin vaikeina. Työelämän tahot eivät myöskään tunne kovin hyvin opiskelija-arvioinnin perusteita, mikä suurelta osin johtuu siitä, ettei työelämä ole ollut laatimassa opetussuunnitelmia eikä arviointiperusteita ja kriteereitä.
- ✎ **Opinto-ohjauksen** tavoitteet on ammatillisessa koulutuksessa saavutettu vaihtelevasti. Joillakin aloilla osa opiskelijoista oli hyvin tyytyväisiä saamaansa ohjaukseen, osa tyytymättömiä. Ohjauksen tarve on kasvanut kaikilla aloilla muun muassa valinnaisuuden lisääntymisen myötä. Opinto-ohjauksen merkitys korostuu aloilla, joissa koulutusohjelmavalintoja tehdään koulutuksen aikana.
- ✎ Yleisesti opintojen ohjauksen merkitys on opetussuunnitelmauudistusten myötä lisääntynyt, mutta opinto-ohjausta ei ole kehitetty opiskelijoiden tarpeiden mukaisesti. Opinto-ohjauksen tila todettiin joissakin arvioinneissa jopa kriittiseksi. Osittain on kyse siitä, ettei opinto-ohjauksen määrät vastaa tarpeita, ja osittain siitä, etteivät sen sisältö ja menetelmät vastaa tarpeita. Myös vastuusuhteissa on suuria eroja; osassa oppilaitoksista vastuu on opinto-ohjaajilla ja osassa ammatillisten opintojen opettajilla. Opinto-ohjauksen onnistumisen kriittisimmät kohdat liittyvät opinto-ohjaajien määrään ja pätevyyteen, opinto-ohjaajien ja opettajien työn- ja vastuunjakoon sekä taloudellisiin voimavaroihin. Osassa aloja ja oppilaitoksia ei oppilaitoksilla ollut lainkaan opintojen ohjauksen suunnitelmia eikä siihen ollut suunnattu voimavaroja. Opinto-ohjauksen toteutumisen laadunvarmennusta ei myöskään toteuteta kattavasti.
- ✎ Opinto-ohjauksen erityistarpeet liittyvät valinnaisuuteen, jatko-opintoihin ja henkilökohtaisiin ongelmiin. Opinto-ohjauksen suurimmat ongelmat liittyvät voimavarojen puutteisiin ja opinto-ohjauksen epäselviin tavoitteisiin sekä työnjakosymyksiin. Laman aikana monissa oppilaitoksissa leikkauksia kohdistettiin opinto-ohjaukseen, minkä lisäksi ohjausta siirrettiin opinto-ohjaajilta opettajille. Vaik-

ka tällä integraationäkökulmalla on myös hyviä vaikutuksia, opiskelijoiden mielestä opettajien ohjaukselliset valmiudet ovat melko usein heikot.

- ✗ **Opiskelijahuollon** tarpeet ovat lisääntyneet viime aikoina huomattavasti. Osa koulutuksen järjestäjistä on lisännyt opiskelijahuollon erityisasiantuntijoita kuten kuraattoreita, psykologeja ja koulunkäyntiavustajia, mutta osassa oppilaitoksia ei henkilöstömuutoksia ole juurikaan tehty. Opiskelijahuollon palveluiden määrässä ja laadussa on suuria järjestäjien välisiä eroja.
- ✗ **Kieliopinnot.** Opiskelijoiden kieliopinnot ohjautuvat ns. perinteisten valintojen mukaan. Oppilaitokset tarjoavat vain sellaisia kieliopintoja, joita suuri osa opiskelijoista opiskelee. Sen sijaan harvinaisten kielten opiskeluun ammatillisessa koulutuksessa on melko vähän mahdollisuuksia. Tämä tarjonnan rajaaminen on johtanut siten myös siihen, etteivät kaikki opiskelijat voi jatkaa peruskoulussa aloittamiaan kieliopintoja. Myös kielivalintojen arvostuksessa todettiin puutteita.
- ✗ Kieliopintojen tavoitteet todettiin arvioinnissa osittain epäselviksi. Epäselvyyksiä liittyi muun muassa valtakunnallisten ja oppilaitoskohtaisten opetussuunnitelmien yhdensuuntaisuuteen, kielten ja ammatillisten opintojen integraatioon sekä pedagogisiin periaatteisiin, kuten opetusteknologian käyttöön, hyväksilukuun ja kielten opetuksesta vapauttamiseen sekä kielitaidon arviointiin. Osassa oppilaitoksia laadittiin kielten opetukseen opetussuunnitelmat, osassa oppilaitoksia näin ei tehdä. Uusien kieltenopettajien määrällinen tarve on lähivuosikymmeninä suuri nykyisten opettajien eläkkeelle jäämisen vuoksi.

3.3 TYÖELÄMÄLÄHTÖISYYS JA TYÖELÄMÄYHTEYDET KOULUTUKSESSA

Ammatillisen koulutuksen keskeisenä tavoitteena on vastata työelämän ja sen kehittämisen tarpeisiin. Tähän tavoitteeseen pääsyyn on panostettu ja kehitetty erilaisia työelämälähtöisiä toimintamuotoja.

Keskeiset parantamiskohteet

- ✗ Työelämän tahojen osallistumista opetussuunnitelmatyöhön ja oppilaitosten toiminnan kehittämiseen on tarpeen tehostaa edelleen
- ✗ Neuvottelukuntien tavoitteiden, toimintaperiaatteiden ja -menetelmien kehittämisen ja toiminnan vaikuttavuuden lisääminen
- ✗ Työssäoppimisjärjestelmän kehittäminen ja opiskelijoiden oppimisen laadun varmistaminen
- ✗ Oppilaitosten osallistuminen nykyistä aktiivisemmin työelämän kehittämiseen
- ✗ Opettajien ammattitaidon ylläpitäminen työelämän kehitystä vastaavalla tasolla
- ✗ Työssäoppimisen järjestelmän toimivuuden arviointi ja laadunvarmistus

Keskeiset tulokset

- ✎ Monien oppilaitosten työelämäyhteistyön muodot ovat monipuolistuneet, ja yhteistyötä tehdään sekä työnantaja- että työntekijätahojen kanssa. Oppilaitosten väliset erot työelämäyhteistyössä ovat suuret. Osa oppilaitoksista on hyvin aktiivisia ja osa melko passiivisia. Aikuiskoulutuksessa työelämäyhteistyö on yleisesti aktiivisempaa kuin muussa ammatillisessa koulutuksessa.
- ✎ **Neuvottelukunnat.** Työelämäyhteyksien tavoitteiden suuntaisuudesta huolimatta yhteydet eivät vastaa kaikilta osin asetettuja tavoitteita. Pitkäaikaisuudestaan huolimatta neuvottelukuntien toiminta on hyvin epätasaista; osassa oppilaitoksia neuvottelukunnat toimivat aktiivisesti, osassa niitä ei ole lainkaan, ja osassa ne on muodollisesti olemassa mutta ne eivät toimi aktiivisesti.
- ✎ Neuvottelukuntien tai vastaavien ryhmien tehtävissä korostuu vastavuoroinen tiedon välittäminen. Tiedon välittämisen lisäksi neuvottelukunnat osallistuvat melko vähän oppilaitosten toiminnan suunnitteluun ja koulutustarpeiden ennakointiin. Myös työelämän tahot osallistuvat melko vähän opetussuunnitelmien laadintaan, koulutuksen järjestämiseen ja päättötöiden ohjaukseen. Opiskelija-arviointiin osallistuminen korostuu näyttöperusteisen arvioinnin yhteydessä. Opetussuunnitelmayhteistyön vähäisyys työelämän kanssa kertoo opetussuunnitelmien oppilaitoslähtöisyydestä. Monissa tapauksissa neuvottelukunnille vain esitellään oppilaitoksen laatimat valmiit opetussuunnitelmat. Neuvottelukuntatoiminta painottuu opettajatasen yhteistyöhön, kun vastaavasti johdon strategisena työvälineenä neuvottelukuntamenettely on melko tehoton. Monilta koulutuksen järjestäjiltä puuttuvat sellaiset työelämäyhteydet, jotka tukisivat koulutuksen järjestäjiä ja oppilaitosten rehtoreita strategisessa johtamisessa ja tavoitteidenasettelussa. Alueellista yhteistyötä tehdään myös hyvin vaihtelevasti; ennakointitoiminta on osittain alueellistettu.
- ✎ Oppilaitokset tekevät neuvottelutoimikuntien lisäksi työelämäyhteistyötä erityisesti opiskelijoiden harjoittelun/työssäoppimisen yhteydessä. Työssäoppimisen lisääminen opetussuunnitelmissa näyttää vastaavan erityisesti työelämän käsityksiä opetussuunnitelmien kehittämisen tarpeita.
- ✎ **Työssäoppiminen.** Oppilaitokset toteuttavat muodollisesti opetussuunnitelmia melko tarkasti. Tämä ilmenee muun muassa kiinnipitämistä työharjoittelun ja sittemmin työssäoppimisen toteuttamisen määristä. Ongelmia ilmenee kuitenkin siinä, etteivät harjoittelun/työssäoppimisen sisältö ja ohjauksen laatu vastaa läheskään aina tavoitteita. Opettajien rooli ja tehtävät työharjoittelussa ovat myös melko epäselvät ja aloittain ja oppilaitoksittain erilaiset. Alueelliset erot korostuvat muun muassa siinä, ettei tavoitteiden mukaista harjoittelua/työssäoppimista voida aina järjestää oppilaitoksen sijaintialueella alueen elinkeinorakenteen erilaisuuden vuoksi, ja siinä, etteivät oppilaitokset kovin aktiivisesti järjestä opiskelijoille harjoittelu- tai työssäoppimisen paikkoja alueen ulkopuolella. Seurauksena tästä on, että osa opiskelijoista opiskelee tavoitteita vastaamattomissa toimintaympäristöissä. Vaikka työssäoppimisen lisäämisen epäiltiin korostavan työssäoppimispaikkojen alueelliseen saantiin liittyviä ongelmia, näin ei ole monien alojen kokemusten mukaan kuitenkaan mittavassa määrin käynyt.

- ☞ Työelämän tahoilla on merkittävä rooli työssäoppimisen järjestämisessä ja opiskelijoiden ohjaamisessa. Niilläkin aloilla, joissa oli riittävästi paikkoja, opiskelijoiden ohjaus ja arviointi työssäoppimisessa on usein puutteellista. Merkittävää kuitenkin on, että työssäoppimista kehitetään kaikilla aloilla aktiivisesti, samoin työpaikkaohjaajien koulutusta. Oppilaitokset eivät ole määrittäneet kovin selvästi laatuvaatimuksia työssäoppimisen paikkojen valinnalle ja hyväksymiselle.
- ☞ **Muu työelämäyhteistyö.** Hyviä työelämäyhteyksiä kuvaa myös se, että osa oppilaitoksista on mukana alueellisissa työelämää palvelevissa kehittämishankkeissa. Osa oppilaitoksista ei osallistu aktiivisesti työelämän kehittämisprojekteihin.
- ☞ Opettajien työelämäntuntemuksen merkitys tiedostetaan oppilaitoksissa, mutta opettajien toimiminen työelämässä ja sen toimintaan perehtyminen on hyvin satunnaista ja vaihtelee oppilaitoksittain ja aloittain. Työelämäntuntemuksen puutteiden vuoksi joidenkin opettajien käsitys työelämästä ja siellä vaadittavasta osaamisesta ei ole ajantasainen.
- ☞ Oppilaitosten hyvillä ja monipuolisilla työelämäyhteyksillä on positiivisia yhteyksiä opiskelijoiden opiskeluun ja oppilaitosten tuloksiin. Opiskelijoiden työharjoittelu/työssäoppiminen parantaa työhön sijoittumista, samoin kuin oppilaitoksen hyvät työelämäyhteydet parantavat ammatillista osaamista.
- ☞ Oppilaitoksissa tehdään lisäksi melko paljon asiakastöitä, mutta ne eivät kaikilta osin vastaa tavoitteita eikä kaikilla opiskelijoilla ole mahdollisuuksia niiden tekoon. Maksulliset asiakastyöt kasautuvat "hyville opiskelijoille". Ongelmana on myös se, etteivät opiskelijat asiakastöitä tehdessään osallistu koko asiakaspalveluprosessiin, työn vastaanottamisesta aina sen luovuttamiseen asiakkaalle.
- ☞ Se, että työelämän tahot tuntevat melko huonosti koulutuksen, johtuu suurelta osalta yhteisten foorumeiden vähäisyydestä. Työelämän tahot eivät yleisesti pitäneet hyvinä mahdollisuuksiaan vaikuttaa koulutukseen paikallisella tasolla.
- ☞ **Työhön sijoittumisen seuranta.** Oppilaitokset seuraavat melko vähän valmistuvien opiskelijoiden työhön sijoittumista ja työelämän palautteita koulutuksen tuottamasta osaamisesta. Työelämän mielestä valmistuneet osaavat yleisesti perusvalmiudet, mutta asiakaslähtöisyydessä ja tiimityössä on puutteita. Koulutusta pidetään joillakin aloilla myös liian suppeana, minkä vuoksi sijoittuminen lähialoille tai muihin tehtäviin on hyvin vähäistä. Työelämä osittain kritisoi vanhoillisia asenteita, joiden takia oppilaitokset tuottavat edelleen vanhentuneeseen käsitykseen suuntautunutta työvoimaa. Työelämä toivoo oppilaitoksilta hyvät perusvalmiudet omaavaa ja "oikealla asenteella" varustettua työvoimaa. Työelämän kannalta tärkeät valmiudet, kuten yrittäjyyteen, taloudellisen toimintaan ja kannattavuuteen ja osittain myös ammatillisiin perusvalmiuksiin liittyvä osaaminen, eivät vastanneet työelämän odotuksia.
- ☞ **Erityiskysymyksiä.** Työharjoitteluun/työssäoppimiseen liittyy myös aloittaisia erityiskysymyksiä. Erityisesti sosiaali- ja terveystieteiden muista poikkeava korvauskäytäntö ja vaatimukset riittävän tasaisesta ja yhtenevästä ammattitaidosta korostavat sekä opettajiin että kliiniseen opiskeluun/työssäoppimiseen liittyviä yhtenäisiä laatuvaatimuksia. Näitä laatuvaatimuksia ei ole kuitenkaan kovin selkeästi

määritetty, mistä syystä alan koulutus ei ole taannut kaikille opiskelijoille mahdollisuuksia oppia opetussuunnitelman mukaisia sisältöjä. Erityisen suureksi ongelmaksi arvioinneissa todettiin sairaaloiden kielteinen asenne lähihoitajaopiskelijoihin ja tämän johdosta ilmenneet puutteet sairaanhoidollisissa valmiuksissa. Tähän on kuitenkin arviointitulosten myötä myös puututtu muun muassa koulutusaikaa pidentämällä.

- ☞ Sosiaali- ja terveysalalla korostuivat muita aloja enemmän myös käytännön opiskelupaikkojen saatavuuteen liittyvät ongelmat. Näitä ongelmia synnyttivät erityisesti lähihoitajakoulutukseen liittyneet asenteet ja ennakkoluulot, tiedon puutteet lähihoitajakoulutuksesta ja opiskelijoiden osaamisesta, toimipisteiden kuormittuneisuus käytännön ohjauksesta ja oppilaitosten itsensä ylläpitämä käytännön opiskelupaikkojen reviirien sekä perinteiden varjelu ja ammatillinen edunvalvonta. Alalla kaivataan yhtä oppilaitosta laajempaa alueellista kokonaissuunnittelua ja koordinointia, korvausten maksamiskäytännön uudistamista ja kliinisen opetuksen/työssäoppimisen laadun varmistusta sekä ylipäätään koulutusta antavien koulutuksen järjestäjien toimintaedellytysten arviointia. Työelämälle maksettavia korvauksia pidetään alalla yleisesti liian suurina.

3.4 KOULUTUKSEN KYSYNTÄ JA TARJONTA

Ammatillista koulutusta koskeva keskeinen muutos on 1990-luvulla ollut ylläpitäjärakenteen ja hallinnon yksinkertaistaminen ja oppilaitosverkoston rationalisointi. Lisäksi koulutuksen järjestäjät saivat merkittävästi vastuuta ja valtaa koulutuksen järjestämiseen ja koulutuspaikkojen suuntaamiseen työelämän alueellisten tarpeiden mukaisesti. Koulutuksen järjestäjän vastuuta järjestämänsä koulutuksen seurannasta ja arvioinnista sekä koulutustarpeiden ennakoinnista on myös lisätty.

Keskeiset parantamiskohteet

- ☞ Ylläpitojärjestelmän ja oppilaitosverkoston kehittäminen edelleen
- ☞ Työelämän tarpeita ja odotuksia kartoittavan ennakoititiedon hyödyntäminen entistä tehokkaammin koulutuksen tarjontaa koskevissa ratkaisuissa
- ☞ Opiskelijoiden työllistymisen jatkuva parantaminen

Keskeiset tulokset

- ☞ **Saavutettavuus.** Ammatillisen koulutuksen alueellinen saavutettavuus on kauttaaltaan hyvä. Tämän tekee mahdolliseksi se, että koulutusta järjestävien yksiköiden määrä on suuri. Vaikka koulutuksen järjestäjien määrä on radikaalisti vähentynyt, se ei ole juurikaan vaikuttanut koulutusta järjestävien yksiköiden määrään. Johtopäätöksenä voitaneen siten todeta, ettei koulutusta toteuttavassa "oppilaitosverkossa" ole tapahtunut olennaista muutosta uudistuksen myötä. Muutos on siten tähän saakka merkinnyt enemmänkin hallinnollisten keskusten synnyttämistä ja koordinoinnin kokonaisvaltaistumista. Koulutuksen järjestäjien määrä on vähentynyt 379:stä 213:een.

- ⌘ Koulutuksen järjestäjät tekevät hyvin vaihtelevasti koulutuksen ennakointi- ja arviointityötä. Osa koulutuksen järjestäjistä suuntaa koulutusta hyvin tavoitteellisesti työelämän tarpeiden mukaan, mutta koulutuksen järjestämistä ohjaavat myös melko paljon sisäiseen toimintaympäristöön liittyvät tekijät, kuten virkarakenne ja henkilöstön työllistäminen. Paikallisella tasolla työelämän tarpeita ei kaikilta osin ole otettu huomioon koulutustarjontaa ja koulutuksen sisältöjä suunniteltaessa.
- ⌘ Koulutusmäärien ja työllistymisen seuranta ja arviointi ei ole kauttaaltaan kovin systemaattista. Osa koulutuksen järjestäjistä ei esimerkiksi seuraa lainkaan opiskelijoiden sijoittumista työhön.
- ⌘ **Koulutuksen tarjonta ja kysyntä.** Koulutuksen määrällisen tarjonnan ja kysynnän vastaavuus vaihtelee aloittain ja alueittain. Kone- ja metallialalla eivät työmarkkinat ja työvoima kohdanneet kaikilta osin. Samaan aikaan ilmenee sekä työttömyyttä että työvoimapulaa. Syiksi tähän esitettiin muun muassa seuraavia tekijöitä: osa koulutetuista ei kelpaa työmarkkinoille, koulutetut eivät halua tehdä työtä ja koulutetut ovat haluttomia muuttamaan paikkakuntaa työpaikan mukaan. Kone- ja metallialan sekä sähköalan opiskelijoista kaikki eivät työllistyneet esimerkiksi paikallisten työpaikkojen vähyden vuoksi.
- ⌘ Käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksen tarjonta ei ole tasapainossa työelämässä olevien työpaikkojen kanssa. Koulutuksessa on ylitarjontaa – erityisesti tekstiilin ja vaatetuksen suuntautumisaloilla. Opiskelijoiden määrä on kasvanut, vaikka alan työntekijöiden määrä on pienentynyt. Ylitarjontaa on erityisesti Itä-Suomen, Oulun ja Lapin lääneissä. Alan aloituspaikoista noin kolmanneksen arvioitiin olleen liikaa vuosien 2000 ja 2001 tarpeiden perusteella. Alan työvoiman kysyntä korostuu Helsingin ja Oulun seuduilla. Aloista kiviala, näyttelyrakentaminen, puuala ja mallinrakentaminen työllistävät melko hyvin. Työntekijöitä tarvitaan myös tuotteiden kehittelyyn ja markkinointiin.
- ⌘ Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan koulutuksen saatavuus on pääasiassa hyvä. Palveluiden kysynnän kasvu on heijastunut alan koulutustarpeiden kasvuun. Koulutuksen järjestäminen on painottunut Etelä-Suomeen ja Länsi-Suomeen, jossa myös työvoiman tarve on suurin. Koulutusmäärät vastaavat melko hyvin tarpeita, joskin kaikki koulutuspaikat eivät ole käytössä. Koti- ja laitostalous- sekä puhdistuspalvelualan koulutuksessa hakijoiden määrä on vähentynyt, mistä syystä neljännes koulutuspaikoista on käyttämättä. Tähän vaikuttaa alan koulutuksen osin huono imago.

3.5 OPPILAITOKSEN TOIMINTAKULTTUURI JA JOHTAMINEN

Tässä luvussa tarkastellaan oppilaitoksen toimintakulttuuriin ja johtamiseen keskeisesti liittyviä asioita. Arvioinnin kohteena ovat muun muassa olleet oppilaitosten johtaminen, oppilaitoksen laadunhallinnan järjestelmät, yhteistyö muiden koulutusorganisaatioiden ja sidosryhmien kanssa, oppilaitoksen ilmapiiri sekä henkilöstön kehittäminen.

Keskeiset parantamiskohteet

- ✎ Koulutuksen järjestämistä selkeyttävien strategisten linjausten tekeminen koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten tasolla
- ✎ Organisaation kehittäminen järjestäjän määrittämien strategisten tavoitteiden saavuttamista tukeviksi
- ✎ Kehittämisprojektien priorisointi strategisten tavoitteiden ja päämäärien perusteella
- ✎ Ammatillisten oppilaitosten henkilöstön motivointi- ja kannustamisjärjestelmien kehittäminen
- ✎ Laadunhallinnan systemaattisuuden tehostaminen ja sopivien menettelytapojen käyttöönotto
- ✎ Itsearviointijärjestelmien kehittäminen ja jatkuva arviointi
- ✎ Yhteistyösuhteiden kehittäminen erityisesti lukioiden, muiden ammatillisten oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen kanssa
- ✎ Oppilaitosten sisäisen ilmapiirin jatkuva arviointi ja parantaminen
- ✎ Henkilöstöstrategian ja -kehittämissuunnitelmien laatiminen tukemaan organisaation strategisia tavoitteita ja periaatteita

Keskeiset tulokset

- ✎ **Johtaminen.** Johtamisjärjestelmiä on kehitetty hyvin aktiivisesti ammatillisessa koulutuksessa muun muassa koulutuksen järjestämiseen liittyvien muutosten vuoksi. Johtamisjärjestelmät ovat edelleen jatkuvan ja voimakkaan muutoksen kohteena.
- ✎ Strategisen johtamisen merkitys on korostunut viimeisen vuosikymmenen aikana. Laatu- ja toimintajärjestelmien kehittämisen myötä strategiset ajattelu- ja toimintatavat ovat osittain vakiintuneet. Strategisen johtaminen on painottunut koulutustehtävän määrittämiseen ja koulutuksen suuntaamiseen, alueellisten tarpeiden ottamiseen huomioon ja investointeihin. Henkilöstöstrategiaa ei kaikilla järjestäjillä ole, eikä sitä, kuten muitakaan osastrategioita, ole kovin tehokkaasti sovitettu yhteen toimintastrategian kanssa.
- ✎ Strategisen toiminnan suurimpana ongelmana ja johtamishaasteena on, miten strategiset painopisteet ja tavoitteet viedään käytännön tasolle. Oppilaitoksilla ei ole kovin systemaattisia tapoja tavoitteiden määrittämiseen tai kehittämisskeskusteluiden käyntiin esimerkiksi toimintayksiköiden ja osastojen kanssa, kuten ei tulosten seurantaan ja arviointiinkaan. Näitä kuitenkin kehitetään osassa oppilaitoksia hyvin aktiivisesti.
- ✎ Prosessin johtamisen menettelyitä ei kovin hyvin hallita oppilaitoksissa, sillä esimerkiksi pedagogisen johtamisen toimintamallit poikkeavat toisistaan erittäin paljon. Osittain pedagogista toimintaa ei johdeta lainkaan, vaan opettajat toteuttavat sitä kukin yksilöllisesti parhaaksi katsomallaan tavalla. Tästä on kuitenkin seurauksena melko suuret laatuvariaabelit opetuksessa. Laadunvarmuuden käytännöt vaihtelevat oppilaitoksittain.

- ⌘ Oppilaitosten organisaatioita kehitetään voimakkaasti. Melko suuressa määrin organisaatioissa ollaan kehittämässä tiimitoimintaa. Tämä on myös merkinnyt vastuun ja vallan ja näihin liittyvän päätöksenteon delegointia tiimeihin. Myös taloudellista valtaa on melko paljon delegoitu. Tästä melko yleisestä kehityskulusta huolimatta osassa oppilaitoksista ollaan siirtymässä tiimiorganisaation toimintamallista takaisin linjaorganisaatioon.
- ⌘ Yhtenä suurimpana johtamisen ongelmana on se, etteivät oppilaitosten ja koulutuksen järjestäjien tietojärjestelmät ole ajantasaisia. Johdolla ei siten useissa organisaatioissa ole käytettävissään ajantasaista tietoa tosiasia-perusteiden johtamisen perustaksi.
- ⌘ Oppilaitosten johtavat rehtorit yleensä vastaavat strategisesta johtamisesta ja apulaisrehtorit pedagogisesta toiminnasta. Kaikissa oppilaitoksissa johdon vastuu- ja valtasuhteet eivät ole selviä. Osassa oppilaitoksia johtamisjärjestelmän kehittämistä tuetaan koulutuksella, mutta ei kaikissa tapauksissa.
- ⌘ Oppilaitosten toiminnan kehittämisen tueksi on käynnistetty erilaisia kehittämissuunnitelmia, joihin on myöskin haettu melko aktiivisesti ulkopuolista rahoitusta. Kehittämissuunnitelmien ongelmana on se, että useissa tapauksissa ne eivät integroidu normaalin toiminnan osaksi vaan "elävät omaa elämäänsä". Projektin kehittämistuloksia ei kovin tehokkaasti levitetä ja käytänteitä vakiinnuteta. Omasta toiminnasta ei siten opita kovin systemaattisesti. Myöskään oman työn tutkimusta ei kovin paljon painoteta ammatillisessa koulutuksessa. Systemaattista ei ole myöskään se, miten opitaan muiden hyvistä käytänteistä.
- ⌘ Ammatillisten oppilaitosten henkilöstön työ on uuvuttavaa monesta syystä. Johdolla on vaihtelevasti käytettävissä henkilöstön tukimuotoja. Kannustus- ja palkitsemisjärjestelmät eivät ole kovin yleisiä.
- ⌘ **Oppilaitosten laadunhallinta, arviointi ja palautejärjestelmät.** Monien oppilaitosten johto on määrittänyt omaa organisaatiotaan koskevan laatu-politiikan ja siihen liittyen arvot, mission ja vision. Arvioissa korostetaan yleisesti opiskelijälähtöisyyttä. Tämä arvo ei kuitenkaan kaikissa tilanteissa toteudu; toiset oppilaitokset ovat sitoutuneet toimimaan opiskelijälähtöisesti, mutta toisissa oppilaitoksissa on suuria puutteita, jopa laiminlyöntejä, opiskelijoiden kohtelussa, kuulemisessa ja oikeudenmukaisuudessa.
- ⌘ Suurella osalla oppilaitoksista ei ole systemaattisia laadunhallinta-, arviointi- ja palautejärjestelmiä sisäisen ja ulkoisen toimintaympäristönsä analysoimiseksi ja kehittämisen suuntaamiseksi. Laadunhallinnan kansallisen kehittämisen myötä tätä kehitystyötä tehdään kuitenkin melko aktiivisesti. Hyvin monet koulutuksen järjestäjistä on päätyneet ottamaan käyttöön Euroopan laatu-palkintokriteeristön (EFQM).
- ⌘ Oppilaitokset kehittävät aktiivisesti omaa toimintaansa, mutta arviointi- ja seurantatieto eivät ohjaa tätä kehittämistä ja uusien tavoitteiden asettamista. Tästä puutteesta huolimatta kaikilla oppilaitoksilla on käytössään erilaisia mittareita. Seurantatietojen analysointi ja hyödyntäminen sekä vertailu muiden koulutusalan yksiköiden kanssa vähäistä.

- ✘ Vain osa oppilaitoksista seuraa opiskelijoiden työelämään sijoittumista, mutta tietoa ei juuri hyödynnetä koulutustarjontaa suunniteltaessa ja koulutusta kehitettäessä.
- ✘ Arviointijärjestelmän puutteiden lisäksi koulutuksen järjestäjillä ei yleisesti ole toimivaa ennakointijärjestelmää. Vaikka tietoa työelämästä saadaan välittömän päivittäisen yhteistyön avulla, niin työelämän näkemykset eivät kovin tehokkaasti ohjaa koulutuksen järjestämistä ja kehittämistä. Oppilaitosten toimintaa ohjaavat ulkoisen toimintaympäristön vaatimusten ohella suuresti sisäiseen toimintaympäristöön liittyvät tekijät, kuten perinteet, virkarakenteet, fyysiseen toimintaympäristöön liittyvät tekijät sekä erilaiset arvostukset.
- ✘ Ammatillisten koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten strategisen suunnittelun tila on hyvin vaihteleva. Osa koulutuksen järjestäjistä on laatinut selkeät päämäärät ja tavoitteet sekä strategiat näihin pääsemiseksi, kun taas osa koulutuksen järjestäjistä ei ole määrittänyt lainkaan omia koulutuksen järjestämisstrategioitaan. Strategista suunnittelua osittain estävät ennakointi- ja arviointitiedon puutteet. Ongelmallista on myös se, etteivät koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten tavoitteet ole kovin selkeitä. Osassa oppilaitoksista ne puuttuvat kokonaan. Myös dokumentaatioissa on suuria eroja.
- ✘ **Oppilaitosten yhteistyö ja verkottuminen.** Lainsäädännön määrittämiä eri alojen ja oppilaitosmuotojen välistä yhteistyötä korostavia määrällisiä ja laadullisia tavoitteita ei ammatillisessa koulutuksessa ole vielä saavutettu. Yhteistyökäytännöt ja saadut tulokset vaihtelevat oppilaitoksittain ja järjestäjittäin suuresti. Yhteistyötarve korostuu pienissä oppilaitoksissa.
- ✘ Osa oppilaitoksista on kehittämässä yhteistyökäytänteitä lukioiden kanssa. Osa koulutuksen järjestäjistä on kyennyt luomaan hyvät edellytykset yhteistyölle ja on myös saavuttanut hyviä tuloksia, mutta osa koulutuksen järjestäjistä kamppailee melko suurien koulutuksen järjestämiseen ja yhteistyöhön liittyvien ongelmien kanssa. Käytännön järjestelyihin liittyvät ongelmat näkyvät myös huonontuneissa tuloksissa. Lukioyhteistyöhön kohdistuu suurta vastarintaa myös lukioiden taholta. Monissa tapauksissa lukioyhteistyö on vaikeutunut yhteistyöhön liittyvien kokeilujen loppumisen jälkeen.
- ✘ Vaikka eri oppilaitosten ja alojen välistä yhteistyötä on nykyisin melko vähän, ollaan sitä koulutuksen järjestäjien toimesta lisäämässä ja toimintamuotoja kehittämässä monin paikoin. Myös yksiköiden välinen yhteistyö vaihtelee oppilaitoksittain, järjestäjittäin ja aloittain ja on myös yleisesti hyvin vähäistä. Ongelmat korostuvat jopa siinä, etteivät samassa oppilaitoksessa toimivat saman alan eri toimipisteissä sijaitsevat yksiköt aina tee tiivistä yhteistyötä keskenään. Monialaisuudesta myös puhutaan, mutta sen mukanaan tuomat edut ovat melko vieraita, ja niitä ei vielä hyödynnetä kovin tehokkaasti opetuksen kehittämisessä.
- ✘ Ammattikorkeakoulujen kanssa yhteistyötä tehdään hyvin vähän, monissa oppilaitoksissa ei lainkaan.

- ✘ **Oppilaitosten ilmapiiri.** Oppilaitosten ilmapiiri vaihtelee aloittain ja oppilaitoksittain. Hyvä ja huono ilmapiiri näyttävät kumuloituvan. Innostuneimmat rehtorit, opettajat ja opiskelijat löytyvät samoista oppilaitoksista.
- ✘ Ammatillisen koulutuksen jatkuvat muutokset ovat vaikuttaneet oppilaitosten ilmapiiriin ja opettajien jaksamiseen sekä motivaatioon. Myös paikallisella tasolla toteutetut suuret ja jatkuvat organisaatiomuutokset ovat vaikuttaneet ilmapiiriin ja työviihtyvyyteen sekä motivaatioon heikentävästi.
- ✘ Opiskelijoiden mielestä oppilaitosten ilmapiiriä pitäisi kehittää entistä opiskelijalähtöisemmäksi. Osalla aloista opiskelijat pitivät oppilaitosten ilmapiiriä huonompana kuin oppilaitosten opettajat. Opiskelijoiden mielestä rehtorit ja opettajat eivät kaikissa oppilaitoksissa ole kiinnostuneita opiskelijoiden opiskelusta, eikä läheskään kaikissa oppilaitoksissa opiskelijoilla ole mahdollisuuksia vaikuttaa opiskelua koskeviin asioihin, kuten opetussuunnitelmiin tai opetusjärjestelyihin. Oppilaskuntien toiminta on melko vähäistä ja tehotonta.
- ✘ Useassa oppilaitoksessa tehdään ilmapiirikartoituksia säännöllisesti ja ilmapiirin kehittymistä seurataan henkilöstötilinpäätösten avulla. Toisaalta oli myös oppilaitoksia, jossa ilmapiiriä ei seurata lainkaan. On myös oppilaitoksia, joissa työ- ja opiskeluilmapiirin tila on kriittinen.
- ✘ Ammatillisen koulutuksen parissa työskentelevän henkilöstön työn arvostus vaikuttaa merkittävästi organisaation ilmapiiriin ja motivaatioon. Koulutuksen arvostus vaihtelee myös oppilaitoksittain ja aloittain. Ammattikorkeakoulujen kehittyminen ja irtautuminen ammatillisesta peruskoulutuksesta on joillakin aloilla vaikuttanut sekä henkilöstön että opiskelijoiden motivaatioon sitä heikentävästi ja kriisiyttävästi.
- ✘ Oppilaitokset toimivat enemmän ammatillisten aineiden opettajien ehdoilla kuin tasapuolisesti kaikkia näkökohtia painottavasti.
- ✘ **Henkilöstövoimavarojen hallintaa tehdään** hyvin eri tavalla eri aloilla ja eri oppilaitoksissa. Osa koulutuksen järjestäjistä on laatinut henkilöstövoimavarojen hallintastrategian ja henkilöstön kehittämisohjelmat tai -suunnitelmat, mutta suurelta osalta koulutuksen järjestäjistä nämä puuttuvat.
- ✘ Opettajien määrällinen tarve kasvaa tulevaisuudessa voimakkaasti eläkkeelle siirtymisen vuoksi. Opettajien peruskoulutuksen tarpeet korostuvat huomattavan eläkkeelle siirtymisen vuoksi erityisesti kone- ja metallialalla sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla. Käsi- ja taideteollisuusalalla ja sosiaali- ja terveysalalla eivät korostu edellä kuvatut ikärakenteen tuomat ongelmat, mistä syystä painopiste on opettajien täydennys- ja lisäkoulutuksen turvaamisessa. Metsäalan opettajien tarpeen todettiin puolestaan vähenevän. Lisäksi aloittain tarvitaan erikoisalojen asiantuntijaopettajia, esimerkkinä matkailualan opettajat matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla. Erityisopetukseen ja -ohjaukseen perehtyneitä opettajia tarvitaan myös lisää.
- ✘ Koulutuksen järjestäjät eivät systemaattisesti velvoita opettajia hankkimaan pedagogista pätevyyttä.

- ☞ Muodollisen kelpoisuuden omaavien opettajien määrä vaihteli aloittain. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla melkein kaikki opettajat olivat muodollisesti päteviä, ja heillä oli pitkäaikainen kokemus opetustyöstä. Sen sijaan opettajat osallistuivat hyvin harvoin tai ei lainkaan lisä- ja täydennyskoulutukseen. Vastaavasti viidenneksellä käsi- ja taideteollisuusalan opettajista ei ollut muodollista pätevyyttä. Käsi- ja taideteollisuusalalla opettajat ovat sen sijaan osallistuneet jatkokoulutukseen melko paljon.
- ☞ Kone- ja metallialan sekä sähköalan opettajien ammattitaito ei vastaa sisällöllisesti työelämän eikä opetussuunnitelmien tavoitteita. Puutteita ilmenee pedagogisella ja kasvatuksellisella alueilla sekä kielitaidossa. Alan opettajilla on kuitenkin pitkä kokemus opetustyöstä. Arvioinnissa nousi esiin erityisesti tietotekniikan opettajien korostunut tarve.
- ☞ Opettajien työelämäntuntemus oli kaikilla aloilla heikko, eikä kaikkien opettajien ammattitaito ole työelämän vaatimusten mukaista. Yleisesti voidaan todeta, että opettajilla on alan työkokemusta, mutta se on useissa tapauksissa hankittu kauan sitten. Opettajien työelämään tutustuminen on ehtynyt monilta osin sen jälkeen, kun erillinen määräraha budjetista poistettiin ja vastuu siirrettiin koulutuksen järjestäjälle. Opettajista vain pieni määrä on voinut toimia työelämässä viimeisten vuosien aikana. Työssäoppimisen lisäämisen ennakoidaan parantavan myös opettajien työelämäntuntemusta.
- ☞ Kaikille yhteisten opintojen opettajien pätevyydessä ja ammattitaidossa on myös puutteita, erityisesti ammattipedagogiikan hallinnassa. Äidinkielen opettajista joka kolmannelta puuttuu muodollinen pätevyys. Matematiikan opettajien virkoja on vähennetty ja opettajiksi on otettu peruskoulujen opettajia tai didaktista pätevyyttä vailla olevia opettajia. Myös luonnontieteiden opetuksessa osa opettajista ei ole sisäistänyt fysiikan, kemian ja ympäristötiedon merkitystä ammatillisen koulutuksen yleistavoitteena ja ammatilliselta kannalta. Monilta opettajilta puuttuu ammatillisen koulutuksen ja alojen tarpeiden syvälinen tuntemus. Opettajilla on vaikeuksia yhdistää aineen tieto ammatissa vaadittavaan osaamiseen ja siten ammatillisiin opintoihin. Tämä korostaa erityisesti ammatillisten opintojen ja kaikille yhteisten opintojen integraatiotarpeita.
- ☞ Opettajat hakeutuvat oppilaitoksissa lisäkoulutukseen yleisesti oman tarpeensa mukaisesti eikä niinkään koulutuksen järjestäjän hyväksymän strategian ja suunnitelman mukaisesti. Kouluttautumisessa korostuu osallistuminen yksittäisiin, erityisesti koulutuksen sisältöä koskeviin koulutustilaisuuksiin. Harvoissa oppilaitoksissa on käytössä sellaiset koulutussuunnitelmat, joissa koulutuksen järjestäjä olisi määrittänyt opettajien ammattitaidon kehittämisen painopisteet. Pedagogisiin ja kasvatuksellisiin asioihin liittyvään koulutukseen opettajat hakeutuvat sisältökoulutusta vähemmän. Opettajien koulutukselliset tarpeet liittyvät opettavan alan sisältöön, pedagogiikkaan, työelämäntuntemukseen, työyhteisön toimintaan ja yhteistyöhön, tyky-toimintaan ja erilaisten opiskelijoiden kohtaamiseen ja opiskelijoiden kasvatukseen. Työssä jaksamisen ongelmat ovat melko suuret. Opettajat korostivat erityisesti jäävänsä yksin ongelmiensa kanssa.

3.6

AINEELLISET VOIMAVARAT

Ammatillisten voimavarojen arviointi on kohdistunut erityisesti fyysiseen toimintaympäristöön, kuten tiloihin, laitteisiin ja koneisiin sekä käytettävissä oleviin materiaaleihin ja näiden opetussuunnitelmien mukaisuuteen.

Keskeiset parantamiskohteet

- ✎ Investointistrategioiden ja -suunnitelmien kehittäminen tulevaisuuden tarpeiden mukaisesti
- ✎ Oppilaitosten investointeihin liittyvän työelämäyhteistyön tehostaminen
- ✎ Fyysisen oppimisympäristön kehittäminen vastaamaan opetussuunnitelmien edellyttämiä pedagogisia vaatimuksia
- ✎ Kirjastojen ja informaatiopalveluiden kehittäminen

Keskeiset tulokset

- ✎ Ammatillisten oppilaitosten tilat, koneet ja laitteet sekä välineet vastaavat melko hyvin koulutukselle asetettuja tavoitteita, joskin investointeihin ja käyttöön liittyi myös alakohtaisesti varioivia ongelmia. Myös fyysiseen ympäristöön liittyvät käyttötottumukset vaihtelevat aloittain.
- ✎ Atk-laitteiden riittävyys ja ajankohtaisuus vaihteli. Teknisillä aloilla, kuten kone- ja metallialalla sekä sähköalalla ja metsä- ja puutalousalalla, atk-laitteet ja tietoverkot ovat hyvät, kun taas esimerkiksi käsi- ja taideteollisuusalalla näin ei ollut. Myös matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla laitteet olivat nykyaikaisia, mutta niitä ei käytetty kovin tehokkaasti.
- ✎ Kieltenopetuksen tilat ja välineet ovat kauttaaltaan melko hyvät. Sen sijaan kieltenopetuksessa käytettävä materiaali ei kaikilta osin vastaa opetussuunnitelman tavoitteita.
- ✎ Kone- ja metallialan sekä sähköalan ja metsä- ja puutalousalan laitekannat arvioitiin arviointiajankohtana riittäviksi, mutta tulevana vuosina arvioitiin tulevan sellaisia investointitarpeita, joihin ei kaikkien järjestäjien mielestä kyetä vastaamaan. Kaikissa oppilaitoksissa ei ole kovin systemaattisesti selvitetty työelämän kanssa tehtävää yhteistyötä investoinneissa eikä myöskään työssäoppimisen vaikutuksia oppilaitosten investointitarpeisiin.
- ✎ Opetussuunnitelmauudistusten myötä koulutuksessa on alettu painottaa opiskelijoiden itsenäistä opiskelua. Itsenäistä opiskelua ei kuitenkaan edistetä kovin tehokkaasti esimerkiksi kirjastojen avulla. Kirjastot ja informaatiopalvelut todettiin monilta osin erittäin puutteellisiksi. Osassa oppilaitoksia ei kirjastoja ja informaatiopalveluita ole lainkaan, ja osittain kirjastojen materiaali on vanhentunutta. Tätä puutetta olivat paikanneet monin paikoin oppilaitoksien kanssa samassa yhteydessä olevat ammattikorkeakoulut. Tulevaisuudessa oppilaitosten ja korkeakoulujen verkostoituminen voi tuoda helpotusta kirjastojen puutteeseen. Ongelmia liittyy

myös siihen, ettei kirjastoja käytetä kovin tehokkaasti eikä opiskelijoilta vaadita mitään itsenäisesti suoritettavia tehtäviä.

- ✘ Oppilaitokset ovat kehittäneet opetussuunnitelmia ottamalla huomioon oppimiskäsityksissä tapahtuneet muutokset. Vaikka oppimisenäkemyksen muutosten on korostettu muuttavan opetuskäytänteitä, harvoissa oppilaitoksissa fyysistä oppimisympäristöä on kehitetty tämän mukaisesti.

3.7 KOULUTUKSEN KUSTANNUKSET

Taloudellisuuden arviointi on kohdistunut lähinnä arviointiajankohtana tehtyjen säästöjen vaikutuksiin, rahoitusjärjestelmän toimivuuteen, taloudellisten voimavarojen kehitykseen sekä kustannusten rakenteeseen.

Keskeiset parantamiskohteet

- ✘ Ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmän kehittäminen tukemaan koulutuksen vaikuttavuutta koskevia tavoitteita

Keskeiset tulokset

- ✘ Säästötoimenpiteiden vaikutuksia opetuksen organisointiin tai opetuksen laatuun pidettiin kokonaisuudessaan vähäisinä. Joidenkin oppilaitosten opettajien mielestä säästötoimenpiteet heikensivät koulutuksen laatutasoa, kun taas joidenkin oppilaitosten opettajien mielestä laatutaso säästöjen vaikutuksesta parani. Myös opiskelijoiden mielestä joissain oppilaitoksissa säästöt eivät juurikaan näkyneet toiminnassa, kun taas joissain oppilaitoksissa säästöt heijastuivat kaikkeen oppilaitoksen toiminnassa. Parhaimmillaan säästöt eivät vaikuttaneet henkilöstön asemaan, pahimmillaan jouduttiin turvautumaan irtisanomisiin ja lomautuksiin.
- ✘ **Kustannusten kehitys** poikkeaa aloittain. *Käsi- ja taideteollisuusalan* kokonaiskustannukset ovat supistuneet vuosina 1995–1997. Samaan aikaan myös opiskelijamäärä supistui 3 %. Alan keskimääräiset opiskelijakohtaiset kustannukset vuonna 1997 olivat 42 200 mk (vaihteluväli 33 500–75 000 mk). Yksikköhinta kattoi alan koulutusyksiköiden kustannuksista keskimäärin noin 90 %. Tämä vastaa ammatillisten oppilaitosten keskimääräistä tasoa. Opiskelijakohtaisille kustannuksilla mitattuna toiminnan tehokkuus on lisääntynyt erityisesti tukipalveluiden tuottamisessa. Tukitoimintojen tehostumisesta huolimatta alan kokonaiskustannukset opiskelijaa kohden ovat vajaan kolmanneksen suuremmat kuin ammatillisissa oppilaitoksissa yleensä.
- ✘ Käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksessa hallinnon ja opetuksen menot ovat lisääntyneet. Koulutusosalalle on tyypillistä hyvin suuri kustannustason ja rakenteen vaihtelu koulutusyksiköittäin. Kustannusvaihtelun taustalla on suuntautumisalojen määrä suhteessa alan opiskelijamäärään sekä alojen määrästä ja luonteesta johtuvat toiminnalliset erot.

- ✘ **Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan** koulutuksessa kokonaismenot ovat vuosina 1997–1999 lisääntyneet. Myös opiskelijakohtaiset kustannukset ovat lisääntyneet 9 % vuodesta 1997. Alan keskimääräiset opiskelijakohtaiset kustannukset vuonna 1998 olivat noin 36 500 mk (vaihteluväli 24 200–80 000 mk). Kalleimpien kokonaiskustannusten taustalla ovat suuremmat opetuksen ja tukitoimintojen kustannukset ja muita suuremmat kiinteistö- tai hallintomenot ja näiden yhteisvaikutus.
- ✘ Yksityiset koulutusyksiköt järjestävät alan opetusta muita koulutuksen järjestäjiä tehokkaammin. Kalleinta koulutus on kuntayhtymien yksiköissä, mutta järjestäjäryhmien väliset erot olivat melko vähäisiä. Suurimmat erot olivat kiinteistö- ja hallintomenoissa. Kustannustaso oli alhaisin yksialaisissa yksiköissä.
- ✘ **Kone- ja metalli- sekä sähköalan** rahoituksen ongelmina pidetään liiallista riippuvuutta opiskelijamäärästä, rahoitusjärjestelmän muutoksia sekä valtion ja kuntien säästöjä.
- ✘ **Metsä- ja puutalousalan** koulutukseen on yhteiskunnan kokonaispanostus reaalisesti vähentynyt vain vähän vuodesta 1990. Oppilaitosten opiskelijakohtaiset käyttömenot ovat suuremmat kuin muilla aloilla vuosina 1990–1994. Opiskelijahuollon ja hallinnon kustannustasossa vastaavaa eroa muihin aloihin ei ilmennyt. Majoituksen ja opiskelijahuollon menot poikkeavat eniten muusta ammatillisesta koulutuksesta. Vuosina 1990–1994 kokonaiskäyttömenot ovat pysyneet melko samoina tai kasvaneet. Opiskelijahuollon, majoituksen ja kiinteistöjen menojen suhteellinen osuus on pienentynyt ja opetuksen osuus kasvanut.

3.8 ERITYISOPETUS

Erityisiä opetus- tai opiskelijahuoltopalveluja tarvitsevien opiskelijoiden opetus tulee antaa erityisopetuksena. Erityisopetuksessa tulee opiskelijalle laatia henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOPS), ja koulutuksen järjestäjän on huolehdittava erityisopetuksen järjestämisestä, erityisopetuksen yhteydessä annettavasta valmentavasta ja kuntouttavasta opetuksesta ja ohjauksesta sekä opetukseen liittyvistä kehittämis-, ohjaus- ja tukitehtävistä.

Keskeiset parantamiskohteet

- ✘ Erityisopiskelijoille turvataan nykyistä monipuolisemmat ammatinvalinnan ja koulutuksen mahdollisuudet
- ✘ Erityisopiskelijoiden mahdollisuuksia opiskella erilaisissa ammatillisissa oppilaitoksissa lisätään
- ✘ Erityisoppilaitosten kehittämiskeskuspalveluita kehitetään edelleen
- ✘ Henkilöstövoimavarojen hallinnassa otetaan huomioon erityisopetuksen tarpeet

Keskeiset tulokset

- ✘ Erityisen tuen tarpeessa olevien opiskelijoiden määrä on lisääntynyt kaikilla aloilla. Koulutuksen järjestäjät ovat lisänneet erityisopiskelijoille suunnattuja palvelui-

ta joskin alakohtaisia ja organisaatiokohtaisia eroja on. Osassa organisaatioista erityisopetuksen kehittymistä tuetaan erillisin kehittämisprojektein.

- ✗ Ammatillisen erityisopetuksen tarjonta on kuitenkin melko yksipuolista, ja erityisopiskelijoita ohjataan nykyisin pääosin perinteisiin ammatteihin ja niille aloille, joihin muuten on vähän halukkuutta. Opiskelijapaikkojen yleisestä lisäyksestä huolimatta erityisopiskelijoiden valinnanmahdollisuudet eivät ole lisääntyneet.
- ✗ Vaikka ammatillisissa erityisoppilaitoksissa on pyritty etsimään erityisopiskelijoille sopivia uusia ammatteja, ei koulutuksen käynnistäminen niihin ole ollut helppoa. Suurimpana esteenä on ollut oppilaitoksissa jo olevan opetushenkilöstön rakenne ja pätevyys sekä asenteet. Alakohtaisissa arvioinneissa korostui opettajien erityisopetusta koskevat huomattavat koulutustarpeet. Lisäksi korostuu erityisopetukseen ja opiskelijahuoltoon erikoistuneiden asiantuntijoiden ja avustavan henkilöstön tarve (esim. apuopettajat, koulunkäyntiavustajat).
- ✗ Erityisopiskelijoiden siirtyminen peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen on melko ongelmallista opiskelijoiden tarvitseman ja saaman tuen ja ohjauksen näkökulmasta. Tähän vaikuttivat erityisesti tiedonkulun puutteet eri koulutusasteiden välillä. Edistääkseen opiskelijoiden opiskelua ammatillisissa oppilaitoksissa, monet järjestäjät ovat lisänneet myös ammattiopintoihin valmentavaa koulutusta.
- ✗ Opetussuunnitelmajärjestelmä ja opetussuunnitelmat antavat hyvät lähtökohdat yksilöllisten opinto-ohjelmien toteuttamiselle ja opiskelun joustavuudelle. Opettajien käsitys on, että erot hyvien ja huonojen opiskelijoiden välillä ovat kasvaneet viime vuosina, mikä sinänsä merkitsee yksilöllisten opiskeluohjelmien tarvetta.
- ✗ Opetuksen yksilöllistäminen ei kuitenkaan toteutunut tavoitteiden mukaisesti. Mahdollisuudet eriyttämiseen ja yksilöllistämiseen ovat olemassa, mutta järjestämistä estäviä tekijöitä ovat voimavarojen puute, suuret opetusryhmät sekä pelko opetussuunnitelman toteutumattomuudesta.
- ✗ Eri tahojen (esim. kokonaiskuntoutukseen osallistuvat tahot) kanssa tehtävässä yhteistyössä on puutteita. Ammatilliset oppilaitokset hyödyntävät melko vähän erityisammattioppilaitosten tuottamia kehityskeskuspalveluita ja muuta ulkopuolista tukea. Erityisoppilaitokset eivät siten nykyisellään toimi tehokkaasti erityisopetuksen asiantuntijaorganisaatioina.
- ✗ Erityisopetuksen koulutuspituudet ovat samat kuin muussakin opetuksessa. Mahdollisuutta koulutuspituuden vaihteluun ei ole juurikaan käytetty.
- ✗ Mukautetusta opetuksesta tulevien opiskelijoiden keskeyttämisprosentti on hieman suurempi kuin muiden opiskelijoiden. Sen sijaan sopeutumattomien opetuksesta tulleiden keskeyttämisen vaara on nelinkertainen muihin opiskelijoihin verrattuna.
- ✗ Ammatillisten oppilaitosten päätoimisista erityisopettajista yli 80 % on saanut erityisopettajan koulutuksen. Lähes kaikki erityisoppilaitosten ja ammattioppilaitosten erityisopetuksessa toimivat opettajat täyttävät kelpoisuusehdot. Opettajilla ei sen sijaan ole valmiuksia luku- ja kirjoitusvaikeuksien diagnosoimiseen ja tukemi-

seen. Varsinaisia lukiopettajia on hyvin vähän. Ongelmana on myös se, että kaikissa niissä oppilaitoksissa, joissa on erityisopiskelijoita, ei ole lainkaan erityisopettajakoulutuksen saanutta henkilöstöä.

- ✗ Erityisopetuksen tavoitteena oleva itsenäistyminen ja elämänhallintataitojen oppiminen ammatillisten taitojen ohella on näyttänyt arvioinnin perusteella toteutuneen. Arviointihetkellä oppilaitoksilla ei ollut järjestelmällistä työllistymisseurantaa.
- ✗ Erityisopiskelijoiden työllistyminen näyttää samanlaiselta kuin muidenkin opiskelijoiden. Heistä huomattava osa työllistyy avoimille työmarkkinoille. Työharjoittelu oli lisännyt huomattavasti työllistymismahdollisuuksia. Työharjoittelujen tehostamisen esteissä korostuivat opettajien työajat ja työelämäsuhteiden puute.
- ✗ Erityisopiskelijoiden oppimistuloksia arvioitiin päättökokeella, jossa päättökokeen tavoitteet ja ohjeet oli mahdollista muokata erityisopiskelijoiden tavoitteiden mukaisiksi. Erityisopiskelijoiden oppimistulokset ovat kaikilla aloilla heikommät kuin muiden opiskelijoiden. Ainoastaan käsi- ja taideteollisuusalan erityisopiskelijat menestyivät päättökokeessa melko hyvin. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla erityisopiskelijoiden oppimistulokset olivat heikommät kaikilla osaamisalueilla kuin muilla. Opettajien arvioinnin mukaan kaikki opiskelijat eivät myöskään työllisty. Kehitysvammaiset työllistyvät hyvin ja samoin mukautettua opetussuunnitelmaa noudattaneet opiskelijat. Myös kone- ja metalli- sekä sähköalalla erityisopiskelijoiden oppimistulokset olivat heikommät kuin muilla opiskelijoilla.
- ✗ Erityisopetuksen järjestäminen korostui kone- ja metallialalla ja koti-, laitostalous- ja puhdistuspalvelualalla.

3.9 OPPISOPIMUSKOULUTUKSEN ERITYISPIIRTEET

Oppisopimuskoulutuksen arvioinneissa on painotettu oppisopimuskoulutuksen hallintoa ja valvontaa, kuten oppisopimuskoulutukseen hyväksymistä, opiskelijan henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laadintaa, opintososiaalisten etuisuuksien ja koulutuskorvausten maksatusta, työnantajan soveltuvuutta oppisopimuskouluttajaksi sekä näyttötutkintomahdollisuuksien järjestämistä.

Keskeiset parantamiskohteet

- ✗ Oppisopimuskoulutukseen tunnettuuden lisääminen muun muassa tiedottamisen
- ✗ luominen opiskelun tavoitteiden saavuttamista tukeviksi
- ✗ Tietopuolisen opetuksen ja työssäoppimisen integrointi

Keskeiset tulokset

- ✗ Oppisopimuskoulutuksen saatavuus on hyvä. Oppisopimuskoulutus on yleisesti keskittynyt niille alueille, jossa työvoiman tarve on suurin. Alojen ja elinkeinoelämän rakenne vaikuttaa myös siihen, ettei kaikilla aloilla voida toteuttaa oppi-

sopimuskoulutusta muiden alojen tapaan. Esimerkkinä mainittakoon käsi- ja taide-teollisuusala, jossa oppisopimuskoulutukseen soveltuvia työpaikkoja on vähän.

- ✗ Yhtenä suurena ongelmana on oppisopimuskoulutuksen kokonaisuuden hallinnan puuttuminen, mikä vaikeuttaa tavoitteiden saavuttamista. Puutteet liittyvät tavoitteiden ja oppisopimuskoulutuksen heikkoon tunnettuuteen, heikkoon tietämykseen työpaikkojen vaatimuksista, eri osapuolten väliseen yhteistyöhön ja tietopuolisen ja työssäoppimisen integraatioon.
- ✗ Ammatillisen koulutuksen piirissä toimivat tuntevat riittämättömästi oppisopimuskoulutuksen mahdollisuuksia sekä oppisopimuskoulutuksen järjestelmää, roolia, asemaa ja käytänteitä. Oppilaitoksissa ei myöskään tunneta tarpeeksi työelämää. Harvalla koulutuksen järjestäjällä on selkeä ja yhtenäinen oppisopimuskoulutuksen visio.
- ✗ Eri tahojen tekemästä hyvästä yhteistyöstä huolimatta, oppisopimuskoulutuksessa ilmenee melko suuria integraatio-ongelmia. Tietopuolinen opetus ja työpaikalla tapahtuva oppiminen ovat usein melko etäällä toisistaan. Myös paikallishallintoveranomaiset ja työelämän edustajat arvioivat, että oppilaitoksessa annettava tietopuolinen opetus ei yhdisty työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen. Puutteita ilmenee myös oppisopimuskoulutuksesta tiedottamisessa ja opiskelijan opiskeluohjelman laatimisessa.
- ✗ Sekä tietopuolista opetusta antavien opettajien että työpaikkakouluttajien valmiudet eivät kaikilta osin riitä esimerkiksi henkilökohtaisten opiskeluohjelmien suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.
- ✗ Työpaikkojen laatu ei ole aina hyvä, eivätkä ne aina vastaa koulutuksen tavoitteita ja hyvälle oppimisympäristölle asetettavia vaatimuksia. Ongelmia syntyy erityisesti silloin, kun työpaikalla ei ole mahdollisuuksia opiskella kaikkia ammatin tai ammatin osa-alueen edellyttämiä taitoja. Tarvetta ilmenee myös useassa työssäoppimispaikassa toimimiseen, mutta se ei aina kuitenkaan ole mahdollinen.

3.10 AIKUISKOULUTUKSEN ERITYISPIIRTEET

Aikuiskoulutuksen arvioinneissa on painotettu opetuksen järjestämistä ja tutkintojärjestelmän toimivuutta.

Keskeiset parantamiskohteet

- ✗ Aikuiskoulutuksen järjestäminen niin, että se ottaa huomioon aikuisten odotukset ja tarpeet sekä opiskeluedellytykset ja aikuiskoulutusjärjestelmän vaatimukset
- ✗ Opetussuunnitelmajärjestelmän kehittäminen ja opiskelijoiden osallistumisen tehostaminen opetussuunnitelmien (myös henkilökohtaisten) laadinnassa ja opiskelun suunnittelussa, hyväksiluvun kehittäminen
- ✗ Opettajuuden kehittäminen tiedonjakajasta oppimisen ohjaajaksi, oppimistilanteiden suunnittelijaksi ja opiskelijoiden tukijaksi
- ✗ Näyttötutkintojärjestelmän toimivuuden varmistaminen

Keskeiset tulokset

- ✘ Aikuiskoulutusjärjestelmää kehitetään aktiivisesti, mutta kehittäminen on epätaisaista, aloittain ja koulutuksen järjestäjittäin varioivaa. Suurimmat ongelmat liittyvät aikuiskoulutusstrategioihin, työelämän tarpeiden kuulemiseen, opiskelijoiden huomioon ottamiseen yksilöinä ja näyttöjen toteuttamiseen.
- ✘ Osalla koulutuksen järjestäjistä on aikuiskoulutuksen strategia ja suunnitelma koulutuksen järjestämiseksi, osalla ei. Koulutuksen järjestämisessä paikallisella tasolla ilmenee päällekkäisyyksiä ja organisaatioiden välistä kilpailua. Aikuiskoulutuksesta saatu kuva on melko epäyhtenäinen.
- ✘ Aikuisten ammatillisen peruskoulutuksen järjestämisessä eivät toteudu kaikki aikuiskoulutuksen periaatteet, vaan perustutkintoihin valmistavaa koulutusta järjestetään suuressa määrin nuorten koulutuksen tavoin. Myös opiskelijoille asetetut osaamisvaatimukset varioivat; osassa organisaatioista ammatillisen perustutkinnon vaatimukset ei täytä kansallisia perustutkinnon laatuvaatimuksia, osassa taso ylittää ammatti- ja erikoisammattitutkintojen tasolle.
- ✘ Henkilökohtaisen opetussuunnitelmien laatiminen ei ole vakiintunutta millään alalla. Kaikille opiskelijoille ei laadita henkilökohtaisia suunnitelmia. Lisäksi suunnitelmat laaditaan melko usein mekaanisesti. Opiskelijat eivät tunne myöskään henkilökohtaisten opintosuunnitelmien perusteita, mistä syystä he eivät osaa vaatia omaa opintosuunnitelmaa. Monissa tapauksissa opintosuunnitelmat tehdään opettajien toimesta, minkä seurauksena opiskelijoiden omat tavoitteet, elämäntilanne, vaihtoehtoiset opiskelutavat ja itsenäisen opiskelun mahdollisuudet eivät tule otetuiksi huomioon. Hyväksilukemista ei myöskään aina tehdä.
- ✘ Opettajien ammattitaitoa aikuiskouluttajina on kehitetty, mutta opettajien valmiudet ovat kokonaisuuden kannalta tarkasteltuna riittämättömät. Puutteita ilmenee myös opettajien perehdytyksessä, täydennyskoulutuksessa ja työelämään perehtyneisyudessa. Näyttötutkintojärjestelmään henkilöstöä on perehdytetty melko riittämättömästi.
- ✘ Ammatillisten oppilaitosten ja aikuiskoulutuskeskusten valmiudet järjestää tutkintoon valmentavaa koulutusta vaihtelevat suuresti. Erot näytävät selittyvän oppilaitosten johdon ja opettajien motivaation pohjalta.
- ✘ Ammattitutkintojen tunnettuus ja arvostus eivät ole kauttaaltaan hyviä. Tutkintojen tunnettuus vaatii enemmän tiedottamista. Tiedottaminen on tärkeä haaste koulutusyksiköille ja tutkintotoimikunnille.
- ✘ Kaikki koulutusyksiköt ja tutkintotoimikunnat eivät tunne tutkintotoiminnan vaatimuksia ja mekanismeja eikä kaikilla aloilla ole tutkintotoimikuntien jäseniä perehdytetty tarpeeksi tehtävään. Opettajilla ja tutkintotoimikunnilla ei ole aina myöskään alan asiantuntemusta.
- ✘ Tutkintojen suorittamisen määrä vaihtelee aloittain. Kaikki koulutukseen osallistuneista eivät suorita tutkintoa ja aikomaansa tutkinnon osaa. Syinä suorittamatta jättämiseen olivat opiskelijoiden motivoitumattomuus ja se, että tutkinnolla ei ole

esimerkiksi työn saannin kannalta merkitystä. Muita syitä olivat liian korkea vaatimustaso ja tutkintotilaisuuksien järjestämiseen liittyvät ongelmat.

- ✗ Matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla aikuiskoulutuksen saatavuus on hyvä. Tarjonta on keskittynyt Etelä- ja Länsi-Suomeen, jossa työvoiman tarvekin on suurin. Näyttötutkintojen määrä on kasvanut viime vuosina voimakkaasti, ja tutkintosuorituksia alalla oli runsaasti. Tutkinnon osan tai tutkinnon suoritti noin kolmasosa valmistavassa koulutuksessa olleiden opiskelijoiden määrästä. Ammatti- ja erikoisammattitutkintojen suorittaneet sijoittuivat hyvin työelämään.
- ✗ Kone- ja metallialalla sekä sähköalalla aikuiskoulutuksen verkosto on määrällisesti ja alueellisesti suhteellisen kattava. Näyttökokeita ei ole järjestetty koulutuksessa oleviin opiskelijamääriin nähden riittävästi. Koulutuksen ostajat eivät ole sitoutuneet kaikilta osin ammattitutkintolain mukaiseen toimintaan. Ammattitutkintoja ei vielä tunneta eikä arvosteta riittävän laajasti työelämässä.
- ✗ Käsi- ja taideteollisuusalan ammatti- ja erikoisammattitutkintojen kysynnästä ja tarjonnasta ei voitu tehdä johtopäätöksiä, koska tutkinnon perusteet olivat olleet voimassa vähän aikaa ja tutkintoja ei ollut suoritettu. Tutkintojen määrän odotetaan pysyvän pienenä ammattialojen pienen koon vuoksi.

3.11 RUOTSINKIELINEN KOULUTUS

Ruotsinkielistä koulutusta arvioitiin samalla tavalla kuin suomenkielinen koulutus. Tulokset ja kehittämiskohteet ovat pääosin samansuuntaiset kuin suomenkielisessä koulutuksessa, joten tässä yhteydessä nostetaan esiin joitakin erityispiirteitä.

Keskeiset parantamiskohteet

- ✗ Opettajien ammatillisen työelämälähtöisen osaamisen varmistaminen
- ✗ Kirjastojen, informaatiopalveluiden ja oppimateriaalin kehittäminen
- ✗ Koulutuksen taloudellisuuden parantaminen
- ✗ Opiskelijoiden valinnaisuuden turvaaminen

Keskeiset tulokset

- ✗ Ammatillisen koulutuksen määrällinen tarjonta vastaa kauttaaltaan tarpeita ja koulutuksen saavutettavuus on hyvä. Opiskelijat myös työllistyvät hyvin koulutuksesta valmistuttuaan. Osassa aloista ruotsinkielisessä koulutuksessa opiskelevat opiskelijat keskeyttävät vähemmän kuin suomenkieliset opiskelijat.
- ✗ Opiskelijoiden ammatilliset ja kielelliset valmiudet ovat lähes kauttaaltaan paremmat kuin suomenkielisestä koulutuksesta valmistuneilla.
- ✗ Koulutusorganisaatiot kehittävät koulutusta ja omaa toimintaa aktiivisesti, joillakin aloilla suomenkielistä koulutusta aktiivisemmin, joskin alakohtaisia eroja ilmeisesti ilmenee. Myös ilmapiiri koulutusorganisaatiossa on melko hyvä, mikä lisää opis-

kelijoiden viihtyvyyttä. Viihtyvyyden arvioitiin suurelta osaltaan johtuvan toisaalta kehittämishalukkuudesta toisaalta organisaatioiden pienuudesta. Monilla aloilla opiskelijoiden todettiin kuitenkin olevan suomenkielisiä kriittisempiä.

- ✎ Opettajien pätevyys ja ammattitaidon kehittäminen ovat hieman erilaisia ruotsinkielisessä kuin suomenkielisessä koulutuksessa. Ruotsinkielisiltä opettajilta puuttuu opettajakoulutus suomenkielisiä opettajia useammin joillakin aloilla. Lisäksi ruotsinkielisillä opettajilla on vähemmän mahdollisuuksia työelämään perehtymiseen ja jatko-opintoihin kuin suomenkielisillä opettajilla joillakin aloilla.
- ✎ Ruotsinkielisissä oppilaitoksissa on melko yleisesti suuremmat käyttökustannukset kuin suomenkielisissä, joskin opetuksen kustannukset olivat osittain alhaisemmat kuin suomenkielisissä oppilaitoksissa.
- ✎ Joillakin aloilla ruotsinkielisessä koulutuksessa ei voida järjestää niin monipuolista opintojen tarjontaa kuin suomenkielisissä koulutuksissa. Oppimateriaalipuutteet korostuvat myös suomenkielistä koulutusta enemmän.

4

HYVÄT KÄYTÄNTEET

Opetushallitus on tehnyt useita vuosia systemaattista laadunkehittämistyötä useiden ammatillisen koulutuksen järjestäjien kanssa. Kehittämistä on tuettu projekteilla ja pitkäkestoisilla koulutusohjelmilla sekä konsultatiivisin keinoin. Projekteihin ja ohjelmiin on osallistunut noin 150 erilaista koulutuksen järjestäjää tai organisaatioita. Hankkeissa on kehitetty muun muassa koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten itsearvioinnin ja ulkoisen auditoinnin malleja sekä valmisteltu laadunhallintasuositukset sekä oppisopimuskoulutusta että ammatillista peruskoulutusta varten. Lisäksi Opetushallitus on organisoinut opetusministeriön toimeksiannosta kansalliset laatupalkintokilpailut vuosina 2001 ja 2002. Opetushallitus on myös seurannut erillisen asiakaspalautekyselyn avulla ohjelmiin osallistuneiden tyytyväisyyttä ja projektien vaikuttavuutta. Tässä yhteydessä kuvataan lyhyesti ohjelmiin osallistuneiden palautteita ja kuuden ammatillisen koulutuksen laatupalkintokilpailussa hyvin menestyneen organisaation toimintaa ”hyvänä käytänteenä”.

4.1

KEHITTÄMISHANKKEILLA JA KOULUTUSOHJELMILLA ON VAIKUTTAVUUTTA

Kehittämisprojekteihin ja koulutusohjelmiin osallistuneiden antamien palautteiden pääsisältö on seuraava:

- ✎ Projekteihin ja ohjelmiin osallistujien ensisijaisena motiivina on ollut laadunhallinnan ja sen työkalujen kehittäminen paikallisen tason tarpeisiin. Useiden motiivina oli oman laatuhankeeseen ja siihen liittyvien organisaatiokohtaisten laatu- ja arviointijärjestelmien kehittäminen. Osallistujat halusivat myös testata toistensa kanssa omia toimintatapojaan projektin muodostamassa verkostossa. Lisäksi osallistujat korostivat motiivinaan vaikuttamista kansalliseen kehittämiseen.
- ✎ Projekteille ja ohjelmille asetetut tavoitteet saavutettiin melko hyvin (ka. = 3,6/5).
- ✎ Projektit ja ohjelmat ovat antaneet osallistujille varmuutta ja uskoa laatutyössä onnistumiseen. Kokemusten vaihtoa ja toisilta oppimista arvostettiin suuresti. Osallistujat ovat erityisesti syvälistäneet käsitystään systemaattisesta laadunhallinnasta ja arvioinnista ja he ovat saaneet tietoa erilaisista menetelmistä. Näkemykset asiakkuuden merkityksestä ovat muuttuneet merkittävästi. Suunnitteluvalmiudet ja toiminnan tavoitteellisuus ovat parantuneet. Monien mielestä myös voimavarojen kohdentaminen ja kehittämishankkeiden priorisointi ovat parantuneet projektien ja ohjelmien ansiosta.
- ✎ Projekteihin ja ohjelmiin osallistuminen on edistänyt myös itsearvioinnin tekemistä käytännössä. Henkilöstön toimenkuvia on myös kehitetty. Monet aloittivat laatukasikirjan laadinnan ja kehittivät muuta dokumentointia. Systemaattista laadunhallintaa varten monet perustivat erilaisia laaturyhmiä ja nimesivät vastuuhenkilöitä. Jotkut osallistujista kuitenkin esittivät, ettei näkyviä vaikutuksia ohjelmiin ja hankkeisiin osallistumisesta ole omaan organisaatioon ollut.

- ✘ Osallistujat arvostivat erityisesti uusien yhteistyökumppaneiden löytymistä ja syntyneitä henkilökohtaisia kontakteja. Jotkut organisaatiot solmivat pysyviä yhteistyösuhteita toisten organisaatioiden kanssa toisilta oppimiseksi. Myös laajemmat yhteistyömuodot, kuten alueelliset usean organisaation väliset kumppanuudet lisääntyivät. Yhtenä esimerkkinä tällaisesta yhteistyöstä on saman koulutuksen järjestäjän ylläpitämien oppilaitosten välinen yhteinen laatutyö, jota aloitettiin hankkeiden myötä. Lisäksi on löydetty uusia benchmarking kumppaneita, joiden kanssa on tehty vertaisarviointeja ja -kehittämistä.

- ✘ Projektin ja ohjelman päättymisen jälkeen ilmenneet toiminnan laatua koskevat vaikutukset ovat melko hyvät (ka. = 3,3/5). Merkittävin vaikutus ilmenee laatu-työn sisäistämässä. Paljon viitattiin palautejärjestelmän kehittämiseen ja palautteiden merkityksen ymmärtämiseen. Asiakaspalautteita on alettu kerätä johdonmukaisesti ja tuloksia on myös alettu käyttää kehittämisen perustana. Työyhteisön toimintaa on siten kehitetty asiakaslähtöiseksi. Myös koko organisaatiota koskevia arviointeja on suunniteltu ja tehty projektien ja ohjelmien seurauksena, samoin kuin kehittämisohjelmia arviointien perusteella. Painopisteet ovat olleet laatuksi-kirjojen kehittämisessä, laatutiimien ja vastuuhenkilöiden nimeämisessä ja laatu-työn organisoinnissa, voimavarojen uudelleen kohdentamisessa ja omien esimerkiksi yksikkökohtaisten laatuhankeiden käynnistämässä.

- ✘ Organisaatiot ovat jatkaneet laadunhallinnan kehittämistä hyvin eri tavalla. Jotkut odottavat ulkopuolista tukea, toiset eivät. Toiset organisaatiot ovat edenneet kehittämistyössään pitkälle, toiset ovat vasta alussa. Jotkut ovat ottamassa käyttöön EFQM:n arviointikriteerit, jotkut kehittävät arviointimittareita ja jotkut Balanced Scorecardin mukaista järjestelmää. Jotkut eivät ole valinneet omia työkalujaan, vaan odottavat ”valmista mallia”.

- ✘ Laadunhallintaa pidetään hyvin laajana ja ongelmallisena. Ongelmana pidetään vaihtoehtojen runsautta, niiden heikkoa tunnettuutta, itselle sopivien työkalujen valintaa ja voimavarojen vähäisyyttä. Kehittämistyön aloittaminen on pienissä organisaatioissa vaikeampaa kuin suurissa (esim. oppisopimusta järjestävät yksiköt). Lisäksi vastaajat korostivat sekä henkilöstön että johdon osaamisen, innostuksen ja sitoutumisen sekä tiedonhallinnan puutteita. Viranomaisten keräämien tietojen eriparisuus ja yhtenäisten mittareiden puute estävät laadunhallinnan kehittämistä. Jotkut korostivat, että paikallisen tason kehittämistä pitäisi tukea kansallisesti yhtenäisillä aineistoilla. Yhtenäisten mittareiden ja verkkoperustaisen järjestelmän uskottiin edistävän parhaiten yhteistyötä ja vertailukehittämistä.

- ✘ Monet organisaatiot tarvitsevat tukea erityisesti tietojärjestelmien hallintaan ja arviointimittareiden kehittämiseen. Yleisesti toivotaan täydennyskoulutusta ja oman organisaation koko henkilöstölle tarkoitettuja koulutustilaisuuksia. Lisäksi toivotaan teemakohtaisia kehittämishankkeita ja konsultaatiopalveluita sekä ulkoista auditointia. Itsearviointia tukevien materiaalien laatimista pidetään myös tärkeänä. Yleisten koulutuksen laatuun liittyvien aineistojen lisäksi tarvetta on myös alakohtaisiin laatu-työn välineiden ja mallien kehittämiseen. Lisäksi toivotaan valtion viranomaisten seurannan ja valvonnan lisäämistä.

4.2 MITEN ME TEEMME LAATUA – MENESTYSTARINOITA

1 Perhon ravintolakoulu - Opetusministeriön laatupalkintokilpailussa v. 2000 laatupalkinto tunnustuksena toiminnan, tulosten ja toiminnan jatkuvan kehittämisen laadusta sekä esimerkillisestä työstä ammatillisen koulutuksen kehittämisessä.

Marit Nieminen

PERHO – QUALITY

Taustaa Ravintolakoulu Perhon laatujärjestelmän systemaattinen kehittäminen sai alkunsa 1990-luvun puolivälissä. Lähtökohtana oli huoli koulun tulevaisuudesta: kilpailu opiskelijoista tulisi kiristymään ja tulevat opetussuunnitelmauudistukset muuttaisivat oppilasarakennetta. Aikaisemmin opiskelijat ohjautuivat suoraan ammattikouluista ja olivat näin ollen jo alalle orientoituneita sekä muutaman vuoden vanhempia. Huolena oli myös ylioppilaskiintiön täytyminen ammattikorkeakoulujen yleistyessä. Tulevat muutokset edellyttivät henkilöstön valmiuksien kehittämistä kohtaamaan alati uusiutuvat muutokset toimintaympäristössä. Pystyisikö Perho osoittamaan, että sen hyvälle maineelle on toiminnallisia perusteita, vai onko maine vain perinteisiin perustuva myytti?

Jo 1980-luvulla Ravintolakoulu Perholle oli tehty palveluideapaketti yrityselämän liikeideamallien mukaan eli kenelle, mitä ja miten. Samassa yhteydessä oli käynnistetty keskustelu perusarvoista ja opiskelija-asiakkuudesta. Palautteita kerättiin – ei kuitenkaan järjestelmällisesti. 1990-luvun alussa iso osa opetushenkilöstöä osallistui kehittämiskoulutukseen, jonka antina opetusmenetelmiä kehitettiin, työyhteisön avoimuutta lisättiin ja johtamiseen liitettiin käsite ”yhteinen ajattelu”. Johtoryhmä koottiin siten, että kaikki henkilöstöryhmät olivat edustettuina. Näin saatiin käyttöön laaja asiantuntemus ja henkilöstön osallistuminen päätöksenteon valmisteluun.

Akkreditointi

Vuonna 1994 European Foundation for the Accreditation of Hotelschool Programmes (EFAH) otti Perhoon yhteyttä ja tiedusteli koulun halukkuutta hakea kansainvälinen tunnustus opetusohjelmilleen. Akkreditointi edellytti laajaa itsearviointia, joka oli järjestön ohjeistama. Lisäksi prosessiin kuului ulkoinen arviointi, jonka järjestö organisoisi. Perho sai akkreditoinnin kolmantena hotelli- ja ravintola-alan suoritustason oppilaitoksena Euroopassa. Arviointiraportti sisälsi myös ohjeet kehittämistoimenpiteistä, joihin Perhossa tulisi ryhtyä, sekä raportointivelvollisuuden. Näitä ohjeita läpikäytessä heräsi myös ajatus dokumentoidun laatujärjestelmän luomisesta. Alusta asti oli selvää, että järjestelmä luodaan Perhon omista lähtökohdista – palvelemaan omaa toimintaa ja sen kehittämistä.

Perho-Quality, versio 1

Dokumentoituun laatujärjestelmään kirjattiin ja kuvattiin laatutyön organisoituminen, perusarvot, laatupolitiikka, keskeiset kehittämis- ja arviointikohteet sekä palvelupisteet. Lisäksi laatukäsikirjaan liitettiin kaikki mahdolliset pelisäännöt ja toimintaohjeet.

Palvelupisteiden työntekijät pohtivat yhdessä oman toimintansa laatutekijöitä, niihin liittyviä menettelyohjeita sekä mittareita. Prosessi kesti pari vuotta, ja toimintojen kuvauksien yhteydessä tapahtui paljon kehittämistä. Kuvausten yhteydessä pohdittiin, ovatko menetelmät tarkoituksenmukaisia ja menetelmiä kehitettiin tarpeen mukaan. Ongelmana olikin, ettei dokumentointi aina pysynyt todellisen toiminnan kanssa ajan tasalla.

Sisäiset auditoinnit

Perho-Qualityn versio 1 valmistui vuoden 1997 lopulla ja oli arvioinnin aika. Sisäisiä auditointeja tehtiin sekä kehittämiskohteittain että palvelupisteittäin. Auditoinnit dokumentoitiin. Kehittämiskohteiden ja palvelupisteiden vastuuhenkilöt käynnistivät kehittämistoimenpiteitä menetelmiin ja tämän pohjalta laatukäsikirja päivitettiin. Perho-Quality versio 1.1 valmistui 1998.

Ulkoiset arvioinnit ja laatupalkintohakemukset

Maaherran laatupalkinnon hakeminen vuonna 1999 edellytti itsearviointia, jonka lisäksi arviointiraati suoritti arviointikäynnin koulussa. Maaherran laatupalkinto myönnettiin Ravintolakoulu Perholle marraskuussa 1999. Samoihin aikoihin koulussa tehtiin Opetushallituksen organisoima itsearviointi, joka oli osa koko maata käsittävää majoitus-, ravitsemis- ja talousalan koulutuksen arviointia. Itsearviointiin osallistuivat koulun johto, henkilöstö, opiskelijat sekä sidosryhmien edustajina työelämän, järjestöjen ja muiden yhteistyökumppaneiden, kuten muiden koulutuksen järjestäjien edustajat.

Loppuvuodesta 1999 Ravintolakoulu Perho tilasi ulkoisen auditoinnin Suomen laatupalkinnon kriteeristön mukaisesti Opetushallitukselta. Auditointia varten tehtiin laaja itsearviointi. Lisäksi auditointi edellytti kattavan oheismateriaalin keräämistä. Aineisto sisälsi perustietojen lisäksi dokumentoituja näyttöjä tuloksista sekä mm. koulukohtaisen opetussuunnitelman. Ravintolakoulu Perho sai auditointiin liittyen laajan arviointiraportin kehittämis ehdotuksin; pisteitä Perho sai 392. Kehittämis ehdotukset käsiteltiin koulun johtoryhmässä ja toimenpiteitä varten valittiin ne ehdotukset, jotka olivat yhteneviä strategisten linjausten kanssa. Resursseja vaativat toimenpiteet huomioitiin koulun talousarviossa.

Opetusministeriön laatupalkintohakemus jätettiin vuoden 2000 loppupuolella. Tammikuussa 2001 maamme ensimmäinen ammatillisen koulutuksen laatupalkinto myönnettiin Ravintolakoulu Perholle tunnustuksena toiminnan, tulosten ja toiminnan jatkuvan kehittämisen laadusta.

Perho-Quality, versio 1.2

Laajojen poikkileikkausarviointien tuloksina Ravintolakoulu Perho on saanut runsaasti tietoa toiminnastaan ja sen kehittämistarpeista. Näiden tietojen perusteella päivitettiin laatujärjestelmä tuloksena Perho-Quality, versio 1.2. Laatukäsikirjan yleisestä osasta julkaistiin suomen- ja englanninkielinen kirjanen, jota on jaettu laajasti eri sidosryhmille myös kansainvälisesti. Yleinen osa sisältää laadunhallinnan strategian kuvauksen, määritellyt laadunhallinnan menetelmät ja mekanismit, toiminnan ja tulosten arviointimenetelmät sekä käytetyt laadunhallinta- ja laadunvarmistustekniikat. Laatukäsikirja sisältää yleisen osan lisäksi prosessikuvaukset toimintaohjeineen kehittämis- ja arviointikohteista sekä ohjeet toiminnan parantamiseksi ja arvioinniksi. Pal-

velupisteittäin on kuvattu perustehtävä, keskeiset asiakkaat, tärkeimmät laatutekijät sekä menetelmät laadun ylläpitämiseksi ja palvelupisteen arviointikäytännöt.

Jatkuva arviointi

Poikkileikkausarviointien lisäksi Perhon toimintaa ja tuloksia arvioidaan jatkuvasti käyttämällä henkilökohtaista itsearviointia sekä palaute- ja tilastotietoihin perustuvaa arviointi- ja kehittämiskeskustelua. Palautetietoja kerätään asiakkailta järjestelmällisesti kirjallisesti ja haastatteleamalla. Mm. opiskelijat arvioivat jokaisen opintojakson jälkeen opintojaksoa, opetusta ja oppimistaan. Opintojaksoista saatua palautetta hyödynnetään opetussuunnitelmatyössä. Opetuksesta saamansa arvion opettaja liittää henkilökohtaiseen itsearvioonsa, jonka pohjalta käydään kehittämiskeskustelut rehtorin kanssa. Oppimisen arvion tavoitteena on kehittää opiskelijan itsearviointitaitoja sekä saada hänet ymmärtämään oma osuutensa oppimisprosessissa. Opiskelijoita haastatellaan lisäksi luokittain kaksi kertaa vuodessa siten, että luokasta valitaan satunnaisesti neljä opiskelijaa haastateltaviksi. Haastatteluissa kartoitetaan mm. opiskelijoiden sekä heidän luokkatovereidensa senhetkinen motivaation taso, luokkahenki, kehittämis ehdotukset sekä asiat, jotka koetaan hyviksi. Haastattelu on myös avoin foorumi opiskelijoille tuoda esille niitä asioita, joista he erityisesti haluavat keskustella. Haastattelut raportoidaan ja niistä tehdään lisäksi yhteenveto; nämä käsitellään opettajien sekä muun henkilöstön kokouksissa, jolloin sovitaan kehittämistoimenpiteistä. Työelämästä palautteita kerätään työssäoppimisjaksojen yhteydessä sekä opintonsa päättäneiden työpaikoista. Lisäksi järjestetään keskustelutilaisuuksia työelämän edustajien kanssa.

Laatutyön tuloksia

Laatutyö ja laatujärjestelmä eivät ole Ravintolakoulu Perhossa itseisarvo, vaan toiminnan kehittämisen väline. Niiden avulla on luotu systemaattinen arviointi- ja kehittämisjärjestelmä, joiden avulla toiminnan tulokset ovat selkeästi parantuneet. Mm. asiakastyytyväisyys, työllistyminen ja sijoittuminen jatko-opintoihin, suoritettujen tutkintojen suhteellinen määrä ja täyttöaste ovat erittäin hyvällä tasolla. Keskeyttämiset ovat vähentyneet, ja hakijoiden määrä on pysynyt hyvällä tasolla. Kansainvälinen toiminta on vilkasta, ja Perhon opiskelijat ovat menestyneet hyvin ammattitaitokilpailuissa sekä Suomessa että ulkomailla.

Tulevaisuuden haasteet

Ravintolakoulu Perhon visio on olla yksi Euroopan johtavia hotelli- ja ravintola-alan oppilaitoksia, joka osana Haaga Yhtymää nostaa alan perusammattien arvostuksen ja osaamisen Suomessa yleiseurooppalaiselle tasolle ja joka ammattikorkeakoulu-yhteytensä ja täydennyskoulutuksensa ansiosta luo kykeneville nuorille mahdollisuudet edetä toisen asteen koulutuksen kautta alan johtotehtäviin.

Tavoitteen saavuttamiseksi strategiaksi on valittu mm. yhteiskunnallisen vaikuttavuuden ja tehokkuuden säilyttäminen ja lisääminen Ravintolakoulu Perhossa sekä ammatillisen koulutuksen arvostuksen nostaminen ja Perhon imagon ylläpito. Tässä työssä laatujärjestelmän kehittäminen koetaan tärkeimpänä työkaluna. Tarkoitus on uusia akkreditointi vuonna 2002 sekä tilata ulkoinen auditointi Euroopan laatupalkintojärjestelmän mukaisesti vuosina 2003–2004.

2 Pohjois-Pohjanmaan ammattioppilaitos – Opetusministeriön laatu- palkintokilpailussa v. 2000 kunniamaininta tunnustuksena toiminnan, tulosten ja toiminnan jatkuvan kehittämisen laadusta sekä esimerkillisestä työstä ammattillisen koulutuksen kehittämisessä.

Sauli Alaruikka

LAADUNHALLINTA PAO:SSA

Laadunhallinnan tausta ja perusta

Pohjois-Pohjanmaan ammattioppilaitos (PAO) tarkoittaa laadunhallinnalla niitä oppilaitoksen koordinoimia ja systemaattisia toimenpiteitä, joilla se vaikuttaa ja ohjaa tuotteidensa (eli koulutus- ja asiakaspalveluiden) ja toimintansa laatuun vaikuttavia asioita. Oppilaitoksen systemaattisen laatutyön käynnistäminen juontuu 1990-luvun puoliväliin, jolloin oppilaitoksen kehittämissuunnitelmaan kirjattiin päätös laatujärjestelmän rakentamisesta.

PAO:n laadunhallinnan pohjan luo laatupolitiikka, jossa on määritetty oppilaitoksen näkemys laadusta, oppilaitoksen tuotteet ja asiakkaat sekä myös se, mihin laatutyöllä pyritään. Kun käsitteet on ymmärretty, on oppilaitos pystynyt kehittämään laadunhallintaansa hallitusti. PAO:n laadunhallinnan keskeinen tavoite on ollut luoda systemaattiset toimintatavat, järjestelmä, jonka avulla oppilaitosta kehitetään.

Oppilaitoksen laadunhallintaa toteutetaan erityisen laadunhallintaohjelman puitteissa. Ohjelmassa kerrotaan, vastuutetaan ja aikataulutetaan ne menettelytavat, joita oppilaitos käyttää tuotteidensa ja toimintansa kehittämisessä. Ohjelmaan on myös kirjattu, miten ja milloin näiden menetelmien toimivuutta arvioidaan.

Henkilöstö ja opiskelijat laadunhallinnan kehittämisessä

Henkilöstö ja opiskelijat osallistuvat laadunhallinnan suunnitteluun mm. laaturyhmän kautta. Ryhmässä on edustettuna oppilaitoksen johto, opetus- ja tukihenkilöstö ja opiskelijat. Ryhmä ohjaa laatutyötä mm. laatimansa laadunhallintaohjelman avulla. Ryhmä on mm. valinnut ne prosessit, jotka on kuvattu laatujärjestelmään. Henkilöstö onkin erittäin konkreettisesti osallistunut oppilaitoksen laatutyöhön näiden valittujen prosessien kehittämisen kautta. Henkilöstö myös osallistuu kehittämiseen lukuisten, esimerkiksi ulkoisten ja itsearviointien tulosten johdosta perustettujen kehittämissankkeita toteuttavien työryhmien jäsenenä.

Oppilaitoksen prosessit ja laatujärjestelmä

PAO:n laatutyön yksi ehdottomasti merkittävimmistä kulmakivistä on ollut oppilaitoksen oman prosessikartan määrittäminen. Kartassaan oppilaitos määrittäi ydin- ja tukiprosessinsa sekä jaotteli ne alaprosesseihin. Henkilöstöstä kootut tiimit sekä kehittivät että kuvasivat eli ohjeistivat keskeisimmät prosessit. Ne muodostavat laatujärjestelmän sisällön. Laatujärjestelmä kuvaa oppilaitoksen yhteiset, sovitut toimintatavat, jotka koskevat kaikkia sen yksiköitä.

Laatujärjestelmän dokumentit (ohjeet ja lomakkeet) on sijoitettu sähköisessä muodossa oppilaitoksen sisäiseen tietoverkkoon (intranettiin). Dokumentaatio on henkilös-

tön helposti käytettävissä omalta tietokoneelta. Kaikki laatujärjestelmän ohjeet ovat henkilöstön saatavilla myös paperilla ns. laatukansioissa. Jokaisella opetusosastolla on oma laatukansionsa.

Laatujärjestelmässä kuvatuille prosesseille on nimetty prosessinomistajat ja usein myös kehitystiimit vastaamaan niiden kehittämistä. Tiimien tulee joka lukuvuosi arvioida laatujärjestelmässä kuvatun prosessin (ohjeen) toimivuus. Tarvittaessa prosesseja muutetaan.

Laadun arviointi

PAO on panostanut toimintansa arviointiin, jotta se saa selville, miten sen koulutus ja toiminta vastaavat vaatimuksia. Laadun arvioinnin keskeisiä elementtejä ovat mm. oppilaitoksen itsearviointi, ulkoinen arviointi sekä lukuisat opiskelijoille ja myös muille asiakkaille suunnatut kyselyt. Oppilaitos on yhteistyöoppilaitoksiensa kanssa luonut itselleen laajan tulosmittariston. Mittaristo kattaa mm. asiakkaisiin, henkilöstöön, talouteen ja suorituskykyyn liittyvät asiat. Oppilaitos asettaa mittariston avulla itselleen mitattavia tavoitteita. Oppilaitos toteuttaa myös sisäisiä auditointeja, joiden avulla se sekä arvioi sovittujen menettelytapojen toimivuutta että niiden soveltamista käytäntöön.

ESIMERKKEJÄ TOIMINTATAVOISTA

Tässä tuodaan esille eräitä esimerkkejä PAO:n toimintatavoista lyhyesti, vain pääkohdittain ammatillisen laatupalkintohakemuksen aihealueiden jaottelun mukaisesti.

Strateginen suunnittelu

Oulun seudun ammatillisen koulutuksen kuntayhtymässä strateginen suunnittelu tapahtuu yhtymä-, toimiala- ja oppilaitostasolla. Oppilaitostasolla PAO asettaa konkreettisia, mitattavia tavoitteita vuosittaiselle toiminnalle. Ne kirjataan oppilaitos- ja yksikkötason toimintasuunnitelmiin. Toimintasuunnitelmissa määritellään kullekin vuodelle keskeiset sisäisen toiminnan kehittämisalueet sekä konkretisoidaan ylemmillä tasoilla asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi käytännön toimet. Henkilöstötoimikunnat antavat lausuntonsa yhtymä-, toimiala- ja oppilaitostason suunnitelmista. Toimintasuunnitelmien toteutuminen arvioidaan laatimalla toimintakertomukset, joissa myös numeeristen tavoitteiden saavuttaminen todetaan. Toiminnan suunnittelua tuetaan mm. oppilaitoksen toiminnan arviointijärjestelmän tuottamilla tunnusluvuilla.

Opiskelijälähtöisyys

Uusien opiskelijoiden perehdyttämistä varten ja eroamisen vähentämiseksi toteutetaan jokaisessa yksikössä syyslukukauden alussa orientoivat opinnot. Opinnoissa käsitellään monipuolisesti opiskelijoille tärkeitä asioita, jotka liittyvät sekä opiskeluun ja oppilaitoksen että vapaa-aikaan.

Opettajat ottavat opiskelijat mukaan opetuksen suunnitteluun mm. opintojakson alussa, kun opettaja täsmentää kirjallisen opintojaksosuunnitelman opiskelijoiden kanssa. Opiskelijat antavat myös kirjallisen opintojaksopalautteen tietyistä jaksoista. Opettaja käy tulokset läpi sekä luokan kanssa että myös osastonjohtajan kanssa kehittämisseskusteluissa.

Oppilaitos tarjoaa opiskelijoille heidän yksilöllisistä tarpeista lähteviä opintoja, kuten harrasteopintoja. Lisäksi vapaa-ajan kerhotoiminta on laajaa. Opiskelijoita kannustetaan osallistumaan urheilu- ja kulttuurikilpailutoimintaan ja osallistumista tuetaan myös taloudellisesti.

Opiskelijoilla on henkilöstön tavoin pääsy intranetissä olevaan laatu järjestelmään.

Pedagoginen toiminta

Opetuksen laatua ja opettajien ammattitaitoa on kehitetty ensin PEDA 2001–koulutusohjelmalla, johon kaikki päätoimiset opettajat osallistuivat. Sisältöalueita olivat koulutus rakenteet ja opetussuunnitelmat, erilaiset oppijat, opettajan työn uudet haasteet, ammattiin orientoituminen ja arviointi. Nyt on aloitettu koko henkilöstöä koskeva koulutusohjelma PEDA 2003.

PAO laati uudet tutkintokohtaiset opetussuunnitelmat yhteistyössä Oulun ammattioppilaitoksen ja Haukiputaan ammattioppilaitoksen kanssa. Myös ammatilliset neuvottelukunnat ja oppilaskunnat perehtyivät opetussuunnitelmiin ja antoivat niistä lausuntonsa. Opetussuunnitelmat tarkistetaan systemaattisesti vuosittain.

Laatujärjestelmä määrittelee opetustoimintaan liittyvät menettelytavat. Järjestelmässä on ohjeistettu mm. seuraavat koulutukseen liittyvät prosessit: opetuksen toteutus, opintojakson ja -kokonaisuuden arviointi, työssäoppiminen, opinnäytetyö, opinto-ohjaus, opintojen hyväksilukeminen ja erityisopetus.

Opiskelija-arviointi toteutetaan laatujärjestelmän ohjeiden mukaisesti. Ohjeet edellyttävät opettajan selvittämään arviointiperusteet opiskelijoille heti jakson alussa. Arviointiin liittyvät merkittävimmät asiat kirjataan opintojaksosuunnitelmaan. Opiskelijoille toimitetaan opintokortit jokaisen periodin jälkeen, jotta he näin pysyvät ajan tasalla suoritustensa suhteen.

Työelämä lähtöisyys

Oppilaitos tekee yhteistyötä työelämän kanssa mm. ammatillisten neuvottelukuntien kautta. Neuvottelukunnat, joissa on sekä työelämän edustajia että opettajia, ovat yhteisiä koko yhtymän oppilaitoksille. Ne osallistuivat mm. uusien opetussuunnitelmien kehittämiseen.

PAO on usean vuoden ajan tarjonnut opettajilleen mahdollisuuden alansa elinkeinoelämään tutustumiseen. Opettajalle myönnetään kyseiselle jaksolle palkallista virkavapautta. Myös ulkomailla tapahtuvaan tutustumiseen on mahdollista saada rahoitusta. Työssäoppimiseen on panostettu mm. siten, että kuntayhtymän toisen asteen oppilaitokset, PAO mukaan lukien, ovat palkanneet yhteisen työssäoppimisen koordinoijan.

Oppilaitos järjestää yritysten henkilöstölle perustutkintoon, ammattitutkintoon ja erikoisammattitutkintoon valmentavaa koulutusta ja järjestää tutkintotilaisuuksia. Lisäksi PAO järjestää yrityksille lyhyt- ja pitkäkestoista lisä- ja täydennyskoulutusta. PAO:n aikuiskoulutuspalvelut laatii ja toteuttaa myös yritysten koulutusohjelmia.

Oppimistulokset

Tutkintokohtaisiin opetussuunnitelmiin on saatu laaja näkemys, kun ne on laadittu kuntayhtymään kuuluvan kolmen ammattioppilaitoksen yhteistyönä. Useat PAO:n alat ovat osallistuneet oppimistulosten valtakunnallisiin arviointeihin tai yhteisten aineiden taikka oppimaan oppimisen arviointiin. Usean alan opiskelijat osallistuvat joka vuosi Taitaja–kisojen aluekarsintoihin ja sitä kautta pyrkivät loppukilpailuun. Kuljetusalan opiskelijat osallistuvat puolestaan vuosittain valtakunnallisiin ajotaitokilpailuihin.

Oppimistuloksiin vaikutetaan mm. laatujärjestelmän kautta siten, että siellä on kuvattuna mm. opetuksen toteutuksen ja opiskelija-arvioinnin menettelytavat.

Opettajien koulutus on keskeinen välillinen keino oppimistuloksiin vaikuttamisessa. Esimerkiksi pedagogisia valmiuksia kehitettiin kaikkia opettajia koskevalla PEDA 2001–ohjelmalla.

Yhteistyö muiden organisaatioiden ja sidosryhmien kanssa

Valinnaisten opintojen tarjoamiseen liittyen PAO:n Oulun ja Kempeleen yksiköt ovat mukana Oulun seudun lukioden ja ammatillisten oppilaitosten yhteistyössä. PAO on ollut aloitteellinen osapuoli tässä yhteistyössä. Muhos on mukana vastaavassa Muhospaletissa, ja Liminka on mukana nuorisoasteen koulutuskokeilussa.

PAO ja Kuusiluodon lukio (aiemmin Oulun aikuislukio) tekevät yhteistyöstä lukio-opintojen järjestelyissä. PAO:ssa on voinut suorittaa yhdistelmäopinnot vuodesta 1998 lähtien. PAO on mukana myös ”Urheilukoulu Oulu”-hankkeessa, jossa tarjotaan lahjakkaille urheilijoille mahdollisuus valmennukseen opintojensa ohella.

PAO on kehittänyt kahden muun oppilaitoksen kanssa yhteisiä tulostittareita oppilaitoksille. Niiden avulla saadaan vertailukelpoista tietoa toisista oppilaitoksista.

PAO:n henkilöstö myös jakanut laatu- ja arviointiasioista kertynyttä tietämystään toisille oppilaitoksille luennoimalla ja konsultoimalla useissa oppilaitoksissa ja kirjoittamalla opetusalan julkaisuihin.

3 KESKUSPUISTON AMMATTIOPISTO- Opetusministeriön laaturpalkintokilpailussa v. 2000 kunniamaininta tunnustuksena autistien koulutuksen ja vaikeasti kehitysvammaisten valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen, saavutettujen tulosten ja toiminnan jatkuvan kehittämisen laadusta sekä esimerkillisestä työstä ammatillisen koulutuksen kehittämisessä.

Raija Sirén, Anu Raudasoja

AUTISTIEN JA VAIKEIMMIN KEHITYSVAMMAISTEN VALMENTAVA JA KUNTOUTTAVA OPETUS JA OHJAUS KESKUSPUISTON AMMATTIOPISTOSSA

Koulutuksen lähtökohtia

Autistien ja asperger-nuorten koulutuksen aloittaminen vaati uutta näkemystä toisen asteen koulutuksesta, koska mallia koulutuksen järjestämiseen ei Suomesta löytynyt. Keskuspuiston ammattiopisto hyödynsi koulutuksen suunnittelussa ja aloittamisessa sen tietotaidon, jota Suomessa oli saatavana autististen nuorten kuntoutuksesta. Tärkeän pohjan suunnittelutyölle antoi Käpylä-projekti.

Varsinainen koulutustoiminta piti kuitenkin rakentaa alusta pitäen. Koulutuksen opetussuunnitelmat, tavoitteet, sisällöt, opetusmateriaali, opetusmenetelmät ja oppimisympäristöt oli luotava itse, samoin pedagogiseksi työkaluksi valitun strukturoidun opetuksen sovellukset.

Autistien ja vaikeimmin vammaisten koulutuksen tavoitteena on jatkaa ja ylläpitää peruskoulussa ja muussa kuntoutuksessa aloitettua työtä opiskelijan elämän edellytysten kehittämiseksi mahdollisimman lähelle normaalitasoa. Koulutuksen tavoitteena on myös parantaa opiskelijan ja hänen perheensä elämänlaatua sekä taata vaikeimmin vammaisille koulutuksellinen tasa-arvo.

Opiskelijoita opetetaan ja kuntoutetaan yksilöllisesti ja realistisesti niillä osaluilla, joilla heillä on ongelmia, eli kommunikaation, sosiaalisen vuorovaikutuksen, päivittäistaitojen ja vapaa-ajan vieton alueille. Koulutuksen ydintavoitteena on soveliaan käyttäytymisen, taitojen ja työikäytymisen oppiminen. Erityistä huomiota kiinnitetään opittujen taitojen siirtämiseen tulevaan työ- tai jatko-opiskelupaikkaan.

Vaikeimmin vammaisten kohdalla tavoitteena on kehittää elämisen perustaitoja ja löytää mielekäs päivärytmi sekä mahdollinen työtehtävä. Opiskelijoiden vahvuuksia hyödyntämällä ja niitä kehittämällä haetaan yhdessä opiskelijan sekä hänen sidosryhmiensä kanssa se työ- ja elämäntapa, jonka avulla opiskelija selviytyy yhteiskunnassa mahdollisimman itsenäisesti. Koulutuksen aikana selvitetään yksilöllisesti opiskelijan aikuiselämässä tarvitsema tuki.

Pedagoginen toiminta ja oppimisympäristöt

Autistien opetuksessa on omaksuttu amerikkalaisen TEACCH-ohjelman (*treatment and education of autistic and related communication handicapped children*) tavoitteet ja keinot. Keskuspuiston ammattiopistossa on tavoitteita muokattu toisen asteen kou-

lutukseen ja suomalaiseen kulttuuriin soveltuvaksi. Strukturoidun opetuksen ja ohjauksen tavoitteet ovat seuraavat:

- ≈ Oppimistilanteilla on selkeät tavoitteet, ohjeet ja välineet.
- ≈ Opetustoiminta tehdään opiskelijalle mielekkääksi, kiinnostavaksi ja ennen kaikkea ymmärrettäväksi yksilöllisten ratkaisujen kautta.
- ≈ Jokaista opiskelijaa ohjataan yksilöllisesti ja tavoitteena on mahdollisimman itsenäinen selviytyminen ja yhteiskuntaan integrointi.
- ≈ Autistien ja vaikeimmin vammaisten opiskelijoiden ongelmat ovat selvästi kommunikaatiossa ja vuorovaikutuksessa, joten opetuksessa keskitytään erityisesti näiden ongelmien minimointiin.
- ≈ Sidosryhmillä on aktiivinen rooli opiskelijan kuntoutuksessa ja heidän arvojaan sekä asiantuntemustaan kunnioitetaan.
- ≈ Opetuksessa saavutetut ja harjoitetut taidot siirretään aktiivisesti opetustilanteiden ulkopuolelle. Näin parannetaan opiskelijan ja hänen perheensä elämänlaatua.
- ≈ Koko opetuksen ja kuntoutuksen päätavoitteena ovat sellaiset tiedot ja taidot, joita opiskelija voi hyödyntää opiskelun jälkeen arkipäivän tilanteissa sekä työtehtävissä ja jotka muuntuvat ikä vastaaviksi toiminnoiksi.
- ≈ Oppimistilanteita seurataan ja arvioidaan jatkuvasti.

Oppimisympäristö on rakennettu siten, että se vastaa normaalin päivittäisen ympäristön vaatimuksiin. Jokaisella toiminnolla on oma paikkansa, oppimisympäristö on rauhoitettu häiriötekijöiltä, ja ohjaus tukee opiskelijan yksilöllistä opiskelutapaa. Siksi oppimiseen tarkoitettujen tilaratkaisujen on oltava pysyviä, vähän muita virikkeitä sisältäviä, keskittymiskykyä edistäviä ja toimintaa ennustavia. Oppimisympäristöinä käytetään mahdollisimman paljon ympäröivän yhteiskunnan tarjoamia toimintoja, esimerkiksi kauppoja, kirjastoja ja työpaikkoja.

Koulutuksen aikana panostetaan ns. saattaen siirtämiseen, jonka tavoitteena on taitojen siirtäminen ympäristöstä toiseen. Opiskelija perehdytetään tulevaan asumis-, opiskelu- tai työympäristöönsä, jotta hankittu kokemus ja tietotaito kyetään hyödyntämään mahdollisimman tehokkaasti vastaanottavassa paikassa. Viimeisen vuoden keväällä opiskelijat työskentelevät pääsääntöisesti tulevassa ympäristössään ohjaajan tukemana.

Opiskelijälähtöisyys

Jokaiselle opiskelijalle tehdään henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), jonka laatimiseen osallistuvat opiskelija, opettaja ja sidosryhmät. Opiskelusuunnitelmalla on yhteys aikaisempaan opiskelu- tai työpaikkaan ja opiskelun jälkeiseen jatkosuunnitteluun.

HOJKS sisältää suunnitelman opetuksen toteuttamisesta, arvioinnista, seurannasta ja yksilöllisistä tukipalveluista. Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma on osa opiskelijan kuntoutussuunnitelmaa. HOJKS:ssa asetetaan konkreettiset ja saavutettavissa olevat tavoitteet pitkälle ja lyhyelle aikavälille. Lyhyen aikavälin tavoitteista valitaan päivittäiseen seurantaan osioita, jotka kootaan yhteen ja seurantojen perusteella tehdään uudet tavoitteet.

Opetuksen suunnittelu perustuu tarkalle diagnosoinnille ja toiminnallisen tason arvioinnille autisteille kehitettyjä menetelmiä hyödyntäen. Käytetty menetelmä on AA-PEP-arviointimenetelmä, jossa selvitetään opiskelijan toiminnallinen taso kolmessa eri toimintaympäristössä eli kotona, koulussa ja suorassa arvioinnissa. Opiskelijan ar-

viointi tehdään lukuvuosittain ja arvioinnin pohjalta laaditaan opetuksen tavoitteet. Arviointien avulla seurataan opiskelijan kehittymistä ja asetettujen tavoitteiden saavuttamista.

Koulutuksen aikana selkiytetään ammatinvalintaa ja kartoitetaan opiskelijan mahdollisuuksia jatko-opintoihin tai valmentaudutaan räätälöityyn työtehtävään ja aikuiselämään. Koulutuksen alkaessa jokaiselle opiskelijalle nimetään sosiaalityöntekijä, joka koordinoi opiskelijan palveluja hänen kotikunnassaan ja joka ottaa vastuulleen opiskelijan asiat koulutuksen päätyttyä.

Opetukseen ja kuntoutukseen käytettävä tuntimäärä vaihtelee yksilöllisesti, ja jokaisella opiskelijalla on oma päivittäinen lukujärjestyksensä. Tarvittaessa opiskelijalla on henkilökohtainen ohjaaja opiskelunsa tukena.

KAUAS-hanke ja yhteistyö sidosryhmien kanssa

Yhteistyön kehittämiseksi on luotu yhteistyöverkosto, joka tunnetaan KAUAS-hankkeen nimellä. KAUAS on kehittämishanke autististen ja asperger-nuorten tarvitsemien palveluiden suunnittelemiseksi ja toteuttamiseksi. Tässä Keskuspuiston ammattiopiston aloitteesta syntyneessä hankkeessa ovat mukana mm. kaikki pääkaupunkiseudun ja Keski-Uudenmaan kunnat, Autismiliitto, Rinnekoti-säätiö ja Keskuspuiston ammattiopisto.

Keskuspuiston ammattiopisto tekee yhteistyötä eri organisaatioiden kanssa mm. osittamalla opetus- ja kuntoutuspalveluja. Samalla tiedotetaan yhteiskunnan eri tahoille ja sidosryhmille oppilaitoksessa toteutettavista koulutuksista sekä luodaan edellytyksiä opiskelijoiden sijoittumiselle yhteiskuntaan.

Toiminnan kehittyminen ja kehittäminen

Autistien valmentava ja kuntouttava opetus on lisääntynyt 12 opiskelijasta 60 opiskelijaan ja vaikeimmin vammaisten opiskelijoiden määrä 6 opiskelijasta 55 opiskelijaan. Koulutuksen kysyntä ja tarve on ollut suurta, joten tilaus koulutuksen kehittämiseksi on ollut ilmeinen.

Koulutuksen aikana on tuotettu Autistien työhön ja itsenäiseen elämään valmentava opetus ja ohjaus -opetussuunnitelma, jonka Opetushallitus on julkaissut ja jakanut muille koulutuksen järjestäjille ja sidosryhmille. Opetuksen ja kuntoutuksen tueksi on laadittu erilaisia ohjeistuksia, arviointitapoja ja lomakkeita.

Autistien valmentavassa koulutuksessa on kehitetty erityispedagogisia käytäntöjä ja rakennettu uudentyyppisiä oppimisympäristöjä. Parhaita käytäntöjä on siirretty oppilaitoksen sisällä eri yksiköihin ja ulkopuolisille tahoille on järjestetty autismiin liittyvää koulutusta Etelä-Suomen alueella. Autismiyksiköissä on ollut viikon mittaisella työssäoppimisjaksolla työntekijöitä peruskouluista, ammatillisista oppilaitoksista sekä hoito- ja kuntoutuslaitoksista. Lisäksi oppilaitoksen henkilöstö on antanut konsultatiota muille opetuksen ja kuntoutuksen järjestäjille.

Koulutusta on kehitetty ja kehitetään edelleen mm. tyytyväisyyskyselyjen pohjalta, joita on tehty opiskelijoille, vanhemmille ja sidosryhmille. Erilaiset arvoinnit ja seurannat tuottavat tietoa koulutuksen tasosta ja määrittävät edelleen kehittämistavoitteita. Uuden koulutuksen toteuttaminen on jatkuva kehittämisprosessi, jota tehdään yhteistyössä henkilöstön, opiskelijoiden sekä eri sidosryhmien kanssa.

4 Ammatti-instituutti Iisakki - Opetusministeriön laatupalkintokilpailussa v. 2001 laatupalkinto tunnustuksena oppimisen ja opetuksen laadun jatkuvasta kehittämisestä sekä esimerkillisestä työstä ammatillisen koulutuksen kehittämisessä.

Esko Kenkimäki,
Taisto Mäkinen

AMMATTI-INSTITUUTTI IISAKIN LAATUTYÖ 2000-2002

Johdanto

Länsi-Pirkanmaan koulutuskuntayhtymän alaisena toimivat koulutuspaikat Ammatti-instituutti Iisakki, Ikaalisten käsi- ja taideteollisuusoppilaitos, Ikaalisten kauppaoppilaitos, Kuntayhtymän aikuiskoulutusyksikkö, Pirkanmaan aikuislukio, Ylä-Satakunnan musiikkiopisto ja Luoteis-Pirkanmaan kehittämissyksikkö. Kuntayhtymän hallinto sijaitsee Hämeenkyrössä Ammatti-instituutti Iisakissa.

Länsi-Pirkanmaan koulutuskuntayhtymässä on ammatillisessa peruskoulutuksessa 1 103, ammatillisessa lisäkoulutuksessa 230, oppisopimus 183, aikuislukiossa 223 ja musiikkikoulussa 439 opiskelijakoulutuksessa.

Länsi-Pirkanmaan koulutuskuntayhtymän toimintatulot ovat 13,2 milj. euroa, toimintakulut 2,5 milj. euroa ja vuosikate on 0,8 milj. euroa. Vakinaisia tai sitä vastaavia työntekijöitä on 247. Koulutuskuntayhtymän jäsenkunnat ovat Hämeenkyrö, Viljakkala, Mouhijärvi, Ikaalinen, Parkano ja Kihniö.

Toiminta

Ammatti-instituutti Iisakin opiskelijamäärä on n. 520. Henkilökuntaan kuuluu yhteensä 75 työntekijää. Koulutustarjonta on seuraava:

Hämeenkyrö:

Ajoneuvoasentaja, koneistaja, levyseppä-hitsaaja, paperiprosessinhoitaja, suurtalouskokki, sähköasentaja, elektroniikka-asentaja, talonrakentaja ja tietotekniikan asentaja yo

Osara:

Hevosyrittäminen, luomuyrittäminen, koneyrittäminen ja maatilayrittäminen

Parkano

Levyseppä-hitsaaja, ravintolakokki, suurtalouskokki yo (saksankielipainotteinen) ja talonrakentaja

Ammatti-instituutti Iisakin laatutyön eteneminen 2000- 2002

Helmikuu 2000 / Päätös laatutyön käynnistämisestä

1. Päätös Iisakin laatutyön käynnistämisestä tavoitteena luoda kattava työkalu koulun johtamisen tukemiseksi.

Maaliskuu 2000 / Koulutus ja vastuu

1. Rehtori ja apulaisrehtori ilmoittautuivat mukaan OPH:n järjestämälle 5 ov:n kursille "Laadunhallinta ammatillisessa koulutuksessa". Laatupäällikön nimeäminen.

Huhtikuu 2000 / Laatu järjestelmän luominen ja vastuun hajauttaminen

- 1 Tutustuminen Tampereen Ammattikorkeakoulun ja M-real Oy:n laatutyöhön.
- 2 Päätös laatukäsikirjan kirjoittamisesta Tampereen Ammattikorkeakoulun mallin mukaisesti soveltaen ISO 9000 -standardin dokumentointiohjetta.
- 3 Iisakin tulevan laatu järjestelmän rakenteiden luominen OPH:n suositusten, oppivan organisaation ja Euroopan laatu palkintomallin (EFQM) viitekehyksen mukaisesti.
- 4 Arvojen, mission ja vision laatiminen Iisakille.
- 5 Iisakin menestykseen johtavan strategian laatiminen.
- 6 Iisakin toiminnallisen organisaation muuttaminen tiimiorganisaatioksi. Osasto kohtaisten laatu vastaavien nimeäminen ja heidän kouluttamisensa tehtäviinsä. Iisakin päälaatu tiimin ja alakohtaisten laatu tiimien säännölliset laatu kokoukset kahden viikon välein.
- 7 Alan kirjallisuuden hankkiminen henkilökunnalle.

Kesäkuu–elokuu 2000 / Laatu käsikirjan kirjoittaminen

- 1 Iisakin laatu käsikirjan kirjoittaminen, laatu järjestelmän luominen. OPH:n laatu koulutus.

Syyskuu–joulukuu 2000 / Tiimiorganisaatioon siirtyminen / Palaute järjestelmän luominen

- 1 Päätös Iisakin organisaation itse arvioinnin suorittamisesta EFQM-mallin mukaisesti maaliskuussa 2001.
- 2 Laatu tiimien työn tehostaminen ja laatu ajattelun ulottaminen prosesseihin.
- 3 Laatu koulutuksen järjestäminen koko henkilöstölle
- 4 Itse arviointiohjeistuksen kirjoittaminen ja tarvittavien kuvausten luominen.

Tammikuu–maaliskuu 2001 / Itse arvioinnin valmistelu

- 1 Itse arvioinnin organisointi, arviointiryhmien johtajien kouluttaminen tehtäviinsä ja muun henkilöstön lisä koulutus.
- 2 Ohjeistuksen laatiminen koko henkilöstölle, -jakelu ja esitehtävien tekeminen.

Maaliskuu 2001 / itse arviointi ja tulosten analysointi

- 1 Itse arviointi 16.–17.3.2001 käsittäen kaikki organisaation toiminnot ja koko henkilöstön.
- 2 Itse arvioinnin tulosten analysointi. Kehittämiskohteiden nimeäminen ja vahvuuksien tunnistaminen. Iisakin pistemääräksi (EFQM) henkilöstö sai 300.25.

Huhtikuu–kesäkuu 2001 / Prosessien kehittämien laatu käsikirjan mukaisesti

- 1 Itse arvioinnissa esiin tulleiden epäkohtien korjaustoimenpiteiden käynnistäminen laatu tiimien avulla. Laatu ajattelun ulottaminen kaikkiin Iisakin prosesseihin.
- 2 Sopimus OPH:n kanssa ulkoisen arvioinnin järjestämisestä 5.–7.11.2001.
- 3 Laatu järjestelmän mukaisten toimenpiteiden suorittaminen. Asiakaspalautteen kerääminen yms.

Kesäkuu–elokuu 2001 / Ulkoiseen arviointiin valmistautuminen

- 1 Ulkoisen arvioinnin edellyttämän materiaalin kokoaminen ja tarvittavien kuvausten kirjoittaminen OPH:n ohjeiden mukaisesti.

Elokuu–lokakuu 2001 / Ulkoiseen auditointiin valmistautuminen

- 1 Iisakin koko henkilöstön (henkilökunta ja opiskelijat) valmentaminen lähestyvää auditointia varten. OPH:n informaatiotilaisuus koko henkilöstölle. Prosessien toimintojen kehittäminen.
- 2 Auditoinnin aikataulujen laatiminen.

Marraskuu–joulukuu 2001 / Ulkoinen auditointi ja tulosten analysointi

- 1 OPH:n tekemä EFQM:n mukainen ulkoinen auditointi 5. –7.11.2001. Iisakin saama pisteluku oli 270,1. Pisteluku olisi ollut korkeampi, jos olemassa olevan asiakaspalautteen kirjallinen kerääminen olisi aloitettu aikaisemmin.
- 2 OPH:n järjestämä palautekeskustelu koko henkilöstölle.
- 3 Laatutiimien yhteenvedot tehdystä auditoinnista ja sen suosituksista.
- 4 Päätös osallistua OPH:n järjestämään ammatillisen koulutuksen laatupalkintokilpailuun sekä kilpailuun lähetettävän selvityksen laatiminen.
- 5 Opiskelijan laatukäsikirjan kirjoittaminen ja kirjan välitön soveltaminen käytäntöön.

Tammikuu 2002 / Laatupalkintokilpailuun valmistautuminen

- 1 Iisakin henkilöstön perusteellinen valmentaminen laatutiimien avulla laatupalkintokilpailun edellyttämään uuteen auditointiin.
- 2 Laatupalkintokilpailuun liittyvä Iisakin ulkoinen auditointi 29.1.2001.

Maalis–huhtikuu 2002 / Laatupalkintokilpailun voitto ja raportin analysointi

- 1 Ammatillisen koulutuksen laatupalkinnon voittaminen, tuloksen tiedottaminen, yhteistyökumppanien muistaminen ja oman väen palkitseminen.
- 2 Koko Iisakin henkilöstön laatutyön kehittämiseen liittyvä jatkokoulutustapahtuma.
- 3 Iisakin laatutyön välitavoite on saavutettu. Opetusministeri Maija Rask
- 4 luovuttaa Ammatillisen koulutuksen laatupalkinnon 2001 Ammatti-instituutti Iisakin edustajille 3.4.2002.

Toukokuu–elokuu 2002 / Itsearviointit jatkuvat

- 1 Iisakin eri osastojen itsearviointiin tarvittavan ohjeistuksen laatiminen ja materiaalin jakaminen laatuvaikuttajille.
- 2 Osastokohtaiset itsearviointit EFQM-mallin mukaisesti, tulosten käsittely laatutiimeissä ja korjaavien toimenpiteiden käynnistäminen painopisteen ollessa prosessien kehittämisessä.
- 3 Laatukäsikirjan modernisointi ja ajantasaistaminen.
- 4 Laatusyklin mukaiset toimenpiteet

Syyskuu 2002 / Asiakaslähtöisyys ja prosessit

- 1 Laatutyön esittelyä eri vierailijaryhmille ja tiedotusvälineille.
- 2 Laatumittareiden toimivuuden tehostaminen. Asiakaspalautteen kerääminen ja analysointi.
- 3 Henkilökunnan laatukoulutuksen tehostaminen.
- 4 Opetusprosessien kehittämistä laatujohtamisen ja saatujen auditointiraporttien suuntaviivojen mukaisesti.
- 5 Osastokohtaiset itsearviointit ja niiden tulosten analysointi

Ammatti-instituutti Iisakin 10 keskeistä vahvuusaluetta

- 1 Laatu tiimien kautta tapahtuva johtaminen ja toiminnan päämäärätietoisuus.
- 2 Selkeä ja kaikilla tasoilla toimiva laatu järjestelmä ohjeistuksineen.
- 3 Varma yhteinen näkemys siitä, että Iisakki on alueen elinkeinoelämän vahva menestystekijä myös tulevaisuudessa.
- 4 Selkeä asiakaslähtöinen strategia ja siihen orientoitunut kaikkien toimintojen tuloshakuisuus.
- 5 Iisakin koulutuspalvelun onnistunut niveltäminen selkeäksi logistiseksi kokonaisuudeksi alueen yritysten henkilöstöpolitiikan kanssa ja siitä seuraava korkea opiskelijoiden työllistyminen.
- 6 Hyvin määritellyt prosessit, toimintojen jatkuva mittaaminen sekä vertaaminen asetusarvoihin ja tulosten positiivinen kehityssuunta.
- 7 Henkilöstön vahva usko siihen, että Iisakin kunnia ja menestys on yhtä kuin asiakkaiden ja henkilöstön kunnia ja menestys (Iisakkihenki).
- 8 Jatkuva tuotekehitys (yhdistelmäopinnot, ammattilukio, stipendeihin perustuva opiskelijapalkkajärjestelmä, työnvälitystoiminta. ym.), henkilöstön positiivinen yleisasenne, -kehittymishalukkuus ja -luovuus.
- 9 Yhteiskunnallisen vastuun huomioiminen kaikissa toiminnoissa.
- 10 Opiskelijoiden yksilöllisyyden huomioiminen ja opetushenkilöstön korkeatasoinen didaktinen kompetenssi.

- 5 Tampereen ammattiopisto – Opetusministeriön laatupalkintokilpailussa v. 2001 kunniamaininta tunnustuksensa aktiivisesta työelämäyhteistyöstä ja verkostoitumisesta, opetusteknologian hyödyntämisestä ja pedagogisen kehittämisen strategiasta oppimisen ja opetuksen laadun kehittämiseksi sekä esimerkillisestä työstä ammatillisen koulutuksen kehittämisessä.**

Risto Ilomäki

TAMPEREEN AMMATTIOPISTON ”HYVÄT KÄYTÄNTEET”

Johdanto

Tampereen ammattiopisto (Tao) perustettiin 1.8.2000 yhdistämällä Tampereen kaupungin ylläpitämät ammatilliset oppilaitokset yhdeksi monialaiseksi opinahjoksi. Tavoitteena oli lisätä opiskelijoille valinnan vaihtoehtoja ja helpottaa monipuolisen ammatitaidon hankkimista.

Tampereen ammattiopiston muodostavat Hervannan ammattioppilaitos, Kurun metsäoppilaitos, Pyynikin ammattioppilaitos, Tampereen kauppaoppilaitos sekä Tampereen terveydenhuolto-oppilaitos. Viisi yksikköä yhdessä tarjoavat laajan valikoiman toisiaan tukevia opintokokonaisuuksia ja monitutkintomahdollisuuksia. Tällä hetkellä Tampereen ammattiopistolla on opetusministeriön myöntämän koulutuksen järjestämisluvan mukainen oikeus tarjota 3 411 opiskelijalle perustutkintoon tähtäävää opetusta. Jatko- ja täydennyskoulutukseen osallistuu n. 3 000 opiskelijaa vuosittain.

Tao:sta voi valmistua kuudelta koulutusalueelta lähes sataan eri ammattiin. Koulutusaloja ovat luonnonvara-ala, tekniikan ja liikenteen ala, kaupan ja hallinnon ala, matkailu-, ravitsemis- ja talousala, sosiaali- ja terveysala sekä kulttuuriala.

Ammatillisen perustutkinnon ohella voi Tampereen ammattiopistossa suorittaa lukion ja myös kirjoittaa ylioppilaaksi. Joka vuosi yhteensä yli sata opiskelijaa painaa kolmen tai neljän vuoden ahkeroinnin päätteeksi päähänsä valkolakin ja saa käteensä todistuksen ammatillisen perustutkinnon suorittamisesta.

Organisaatorakenne tukee yhteistyötä ja oppimista – toimintaa ohjaavat lait, kehittämissuunnitelmat ja strategiat

Tampereen ammattiopiston organisaatorakenne edistää yksiköiden välistä yhteistyötä ja vastaa aiempaa organisaatiota paremmin uusien koululakien ja valtioneuvoston hyväksymän koulutuksen kehittämissuunnitelman vaatimuksiin. Ammattiopisto on osa Tampereen kaupungin koulutus-, kulttuuri- ja vapaa-aikatoimialaa. Tampereen kaupunki on laatinut kaupunkistrategian, johon koulutustoimialan strategia pohjautuu. Ammattiopiston oma strategia nojaa näihin asiakirjoihin.

Tampereen ammattiopiston yksiköiden raja-aidat pidetään matalina. Jokainen yksikkö voi keskittyä omiin vahvuuksiinsa, joita hyödynnetään yhdessä. Koulutuksessa hyödynnetään lisäksi hyväksi koettuja jaksotus- ja modulointijärjestelmiä. Ammattiopiston opiskelijoille tarjotaan mahdollisuutta valita opintojaan myös muista alueen lukioista ja ammatillisista oppilaitoksista.

Organisaatio on ns. matriisiorganisaatio (liite 2). Ammattiopiston koko henkilöstömäärä on 430. Opetustyössä toimii 320 opettajaa ja opetuksen tukitoiminnoissa 110 henkilöä.

Pedagoginen kehittäminen

Tampereen ammattiopiston aloitteesta Tampereen kaupungin koulutustoimialan apulaiskaupunginjohtaja asetti keväällä 2001 työryhmän, jonka tehtävänä oli pohtia uusia pedagogisia ratkaisuja ja niiden soveltamista koko Tampereen koulutustoimialalla.

Työryhmä teki toimenpide-ehdotuksensa koulujen/oppilaitosten työskentelynorganisointiin ja yhteistyöhön, syrjäytymisen ehkäisemiseen, opettajien täydennyskoulutukseen ja tietoverkkojen hyödyntämiseen liittyviin aihealueisiin. Työryhmän raportti valmistui maaliskuussa 2002.

Tampereen ammattiopiston pedagogisen kehittämisen tavoitteena on laatia koulun toimintamalli, joka perustuu tiimityöskentelyyn, itsearviointiin ja tavoitteelliseen oppimiseen, jossa prosessi- ja asiakokonaisuudet ovat tärkeitä. Vanhemmat ja huoltajat osallistuvat arviointiprosessiin. Lisäksi mallissa sovelletaan opiskelijoiden vertaisarviointia. Pääpaino on kokonaisuuksien oppimisessa ja pirstaleisuudesta luopumisessa. Myös opettajien täydennyskoulutusta lisätään edellä mainittuun suuntaan.

Oppilaitoksen johto ja myös luottamusmiehjohto sitoutuu oppimisen edellytysten jatkuvaan kehittämiseen ja tulevien tarpeiden ennakointiin. Johdon ajatukset pedagogisen johtajuuden kokonaisuudesta, mm. sidosryhmäyhteistyöstä, oppimisympäristöjen kehittämisestä, innovatiivisuuteen kannustamisesta, henkilöstön sitouttamisesta ja kehittämisestä sekä hyvien käytäntöjen levittämisestä pyritään nopeasti jalostamaan strategiasta käytännön toiminnaksi.

Syrjäytymisen ehkäisyä AKU:n, Herkuleksen ja yksilöllisen ohjauksen avulla

Tampereen ammattiopisto on painottanut toiminnassaan syrjäytymisen ehkäisyä. Muun muassa Hervannan ammattioppilaitoksessa on Euroopan sosiaalirahaston avulla rahoitettava kolmivuotinen Herkules-projekti, joka ehkäisee ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä ja aktivoi nuoria ammatilliseen koulutukseen. Projekti aloitettiin puu-, pinta- ja kone- ja metallialoilta, mutta se on laajentunut kattamaan koko yksikön koulutusalat. Toimintamalli laajennetaan vuoden 2002 aikana koskemaan koko Tampereen ammattiopistoa.

Yksikössä on suunnattu voimavaroja entistä enemmän opintojen ohjaukseen, tiimiopetukseen sekä kaksiohjaajajärjestelmään, jotta opettajalla olisi enemmän aikaa opiskelijan tukemiseen ja yksilölliseen ohjaukseen. Oppilaitostoimikunta järjestää yhdessä opiskelijoiden kanssa erilaisia tapahtumia, kuten esimerkiksi päihdeistä tiedottavaa ”Päihdeputki”-päivää jne.

AKU-projektin nimi on lyhenne sanoista Ammatilliseen Koulutukseen ja Uralle. AKU ehkäisee nuorten koulutuksesta syrjäytymistä Tampereella ja Pirkanmaan ammatillisen koulutuksen kuntayhtymän alueella. Toiminta nyky muodossaan alkoi 1.8.2001. AKU on suunnattu peruskoulunsa päättäneille alle 18-vuotiaille nuorille, joilla ei ole opiskelupaikkaa tai joiden ammatinvalinta on epäselvää tai joiden opinnot ovat keskeytyneet. Projektia rahoittavat Opetushallitus, Kirkkohallitus ja Tampereen ev.lut. seurakunta. Opetushallituksen rahoitusta hallinnoi Tampereen ammattiopisto. Yhteistyötä tehdään tiiviisti alueen ammatillisten oppilaitosten ja peruskoulun opinto-ohjaajien sekä muiden nuorten tukipalvelujen kanssa. AKU-projektiin tuleva nuori voi aloittaa opintonsa neljä tai viisi kertaa vuodessa alkavien uusien jaksojen alussa.

Kokonaisvaltainen oppimisen ja toiminnan laadun sekä arviointijärjestelmien kehittäminen

Tampereen ammattiopisto on määrätietoisesti kehittänyt koulutuksen laatua perustamisestaan lähtien mm. lukukausittain kokoontuvissa kolmipäiväisissä kehittämisseminaareissa. Johdon lisäksi kehittämisseminaariin osallistuu kaikista yksiköstä rehtorin nimeämät avainhenkilöt, kaikkiaan kolmisenkymmentä henkilöä. Vuoden 2001 aikana perustettiin kaikkien yksiköiden yhteinen

Vuoden 2001 aikana perustettiin kaikkien yksiköiden yhteinen TAO:n laadun ohjausryhmä, johon kuuluu kaksi rehtoria, kolme osastonjohtajaa ja laatu- ja arviointisuunnittelija sekä määräaikainen projektityöntekijä asiantuntijana. Toiminnan laadun parantamiseksi päätettiin kehittää laatu järjestelmä kansainvälisen ISO 9000 -standardeihin perustuen.

Laatujärjestelmän dokumentointi aloitettiin syksyllä 2001. Työn tavoitteena on varmistaa koulutuspalveluiden sekä muiden toimintojen laadun jatkuva parantaminen. Tavoitteena on, että laatujärjestelmä voidaan sertifioida dokumentoinnin valmistuttua vuonna 2002.

Ammattiopisto on osallistunut Opetushallituksen vuosina 2000 ja 2001 järjestämiin ammatillisen koulutuksen laatupalkintokilpailuihin. Laatupalkinto myönnetään vuosittain ammatillista koulutusta antaville koulutuksen järjestäjille tunnustuksena toiminnan tulosten jatkuvasta kehittämisestä sekä esimerkillisestä työstä ammatillisen koulutuksen kehittämisessä. Ammattiopisto sai kunniaininnan vuoden 2001 ammatillisen koulutuksen laatupalkintokilpailussa. Kunniaininta myönnettiin tunnustuksena aktiivisesta työelämäyhteistyöstä ja verkostoitumisesta, opetusteknologian hyödyntämisestä ja pedagogisesta kehittämisestä oppimisen ja opetuksen parantamiseksi.

Itsearviointeja ja opiskelijapalautteen keräämistä on toteutettu useita vuosia. Järjestelmiä kehitetään edelleen juuri oikeaan tarpeeseen tulevan palautteen saamiseksi.

Työ- ja elinkeinoelämän haasteisiin vastaaminen oppilaitos- ja yritysyhteistyöllä

Tampereen ammattiopistoa ympäröivä, jatkuvasti kehittyvä, työ- ja yritys elämä hyötyy eri koulutusalojen välisestä yhteistyöstä ja monipuolisista valinnanmahdollisuuksista. Yhteistyön tuloksena yritykset saavat monipuolisen ammattitaidon omaavia osaajia, joilla on valmiuksia hallita useita eri taitoja.

Tampereen ammattiopistossa yhteistyöverkosto on luonnollinen tapa toimia. Työelämäsuhteita pidetään yllä opettajien henkilökohtaisten kontaktien, työssäoppimisen ja yhteisten projektien lisäksi yhteisten ammatillisten neuvottelukuntien avulla. Työntekijöiden ja työelämän haasteita tulevaisuuden koulutukselle pohditaan erilaisissa neuvottelu- ja keskustelutilaisuuksissa.

Ammattiopiston yritysyhteistyöverkossa on mukana noin 650- 700 yritystä. Yrityskohtaisia yhteistyösopimuksia on muun muassa Fastemsin, Perloksen, Stohne Oy:n, Festo Oy:n, Pirttijoen Saha Ky:n ja TP-Konepaja Oy:n kanssa. Tampereen talousalueelle on ominaista ehkä maan laajin yritysten ja eri oppilaitosten yhteistyössä toteutettava instituuttiverkosto. Muun muassa Valimoinstituutti, Työvälineinstituutti, Puutietokeskus, Tevanake-kehittämiskeskus, Kivi-instituutti, VRC (Virtual Reality Center), TAC (Tampere Automation Center) sekä TAE (Tampere Automation Education) ovat toimivia esimerkkejä verkostoitumisesta. Yhteistyösopimuksia vuoteen 2002 mennessä on allekirjoitettu 29.

Yhteistyöhankkeisiin liittyy yhteisiä laiteympäristöjä, tilavarusteluja, yhteistä opetusta ja erityisesti merkittäviä ulkopuolisia rahoituksia, kuten Tekes-, Sitra- ja esim. ESR-rahoitukset. Näillä rahoituksilla tuotetaan uuden teknologian osaamistaitoja pie-

nille ja keskisuurille yrityksille. Koska korkeakoulut ovat mukana hankkeissa, tutkimustoiminta ja prototyypin valmistus ovat myös tärkeitä toiminta-alueita. Useita yhteistyö- ja kehittämisprojekteja tukee Länsi-Suomen lääninhallitus, Opetushallitus, opetusministeriö, Pirkanmaan maakuntakeskus, Tampereen TE-keskus ja Tampereen elinkeinokeskus. Yhteistyöhön liittyy myös oppisopimus- ja aikuiskoulutustoimintaa, joita Pirkanmaalla koordinoi oppisopimuskeskus ja useiden oppilaitosten muodostama Akonet-aikuis-koulutusverkko.

Tampereen ammattiopisto tekee yhteistyötä muiden Tampereen seudun toisen asteen oppilaitosten kanssa yhteistyöverkoston avulla. Yhteistyöverkoston ovat Tampereen kaupungissa toimivien lukioiden ja aikuislukioiden lisäksi Pirkanmaan Taitokeskus, Tampereen sosiaalialan oppilaitos, Ahlmanin maatalous- ja kotitalousoppilaitos, Tampereen kotitalousoppilaitos ja Tampereen Aikuiskoulutuskeskus. Yhteisen jaksotus- ja modulointijärjestelmän lisäksi yhteistyöverkoston on sovittu ns. yhteistoiminta-ajoista. Edellä mainitut sopimukset mahdollistavat osaopiskelun tarvittaessa toisessa oppilaitoksessa. Yhteistoiminta-aikoja varten on laadittu yhteinen ainevalintatarjotin. Jatkossa valinnat toteutetaan kaikkiin opintojaksoihin Internetin välityksellä avoimella koulutustarjottimella.

Yhteistyöverkoston on myös sovittu, että muissa oppilaitoksissa tai työelämässä tai molemmissa suoritettu oppiminen hyväksiluetaan opiskelijan opintoihin. Opetuksesta vastaava oppilaitos toimittaa tiedot arvioinnista opiskelijan oppilaitokseen, jossa muualla suoritettujen opintojen kirjataan oppilashallinto-ohjelmaan, kuten arviointiohjeessa määritellään.

Kansainvälinen yhteistyö luonnolliseksi tavaksi toimia

Tampereen ammattiopiston tavoitteena on tukea erilaisen kansainvälisen toiminnan kautta tukea yksilöiden ja organisaatioiden kasvua ja itsetuntemusta. Tärkeä osa Tampereen ammattiopiston kansainvälistä toimintaa on hyödyntää ja levittää kulttuurituntemusta ja suvaitsevaisuutta oppilaitoksen sisällä. Tampereen ammattiopistossa on maahanmuuttajien koulutusta sekä ammatillista koulutusta myös englannin kielellä. Oppilaitoksella on kokemusta erilaisista kieliprojekteista ja myös ns. harvinaisten eurooppalaisten kielten opiskelu on otettu mukaan projekteihin.

Tampereen ammattiopiston kansainvälisyyden painopisteet korostavat yhteistyön merkitystä niin oppilaitoksen eri koulutusyksiköiden kuin muiden verkostojen kesken. Tavoitteena on osallistua aktiivisesti kansainvälisiin projekteihin ja laajentaa jo olemassa olevia kansallisia ja kansainvälisiä alakohtaisia yhteistyökumppanuuksia parhaalla mahdollisella tavalla synergiaetuja hyödyntäen.

Oppilaitos järjestää suurehkoja yhteisiä teematapahtumia tukemaan muita valittuja painopistealueita ja käynnissä olevia hankkeita sekä pienimuotoisia infotilaisuuksia helpottamaan opiskelijoiden tiedonkulkua kansainväliseen toimintaan osallistumisessa. Esimerkiksi vuonna 2002 Tampereen ammattiopisto järjesti IAEC-konferenssin ja ”Our Europe, our Future”-nuorisotapahtuman

Kansainvälinen yhteistyö Tampereen ammattiopistossa on painottunut eurooppalaiseen yhteistyöhön. Euroopaksi katsotaan EU- ja ETA-maat, EU-hakijamaat sekä Venäjän kanssa tehtävä yhteistyö. Venäjän kanssa tehtävän yhteistyön perinteitä on ollut jo usean vuoden ajan Kurun metsäoppilaitoksella. Tätä Venäjä-yhteistyötä kehitetään edelleen myös muissa Tampereen ammattiopiston yksiköissä. Eurooppalaisessa yhteistyössä huomioidaan erityisesti lähialueet (Itämeren alueen maat) ja alakohtaisesti verkostoidutaan eri maiden kanssa. Eurooppalaisessa yhteistyössä hyödynnetään mahdollisuuksien mukaan koko ammattiopiston alojen synergiaetuja.

Tampereen ammattiopistossa tarjotaan koulutusta myös englannin kielellä. Metsäalalla on englanninkielistä tutkintoon johtavaa koulutusta sekä kansainvälisen eräoppaan ammattitutkintoon valmistavaa koulutusta. Vieraskielistä opetusta kehitetään myös catering-, sähkön-, viestintä- sekä kone- ja metallialalla ja kaupan ja terveydenhuollon aloilla.

Tampereen ammattiopisto on mukana Eurooppalaisen kielisalkun kehittämisessä ja käyttöönotossa ammatillisen koulutuksen osalta. Erityisesti vaihtohankkeisiin osallistuvien opiskelijoiden kielitaidon arvioinnissa tullaan kokeilemaan Kielipassia.

Maahanmuuttajien koulutuksessa otetaan huomioon erityisesti suomen kielen opetus (mm. tukiopetus), oman äidinkielen opetus sekä suomi toisena kielenä-opetus. Maahanmuuttajaopiskelijoita on tällä hetkellä n. 10 % perustutkinto-opiskelijämäärästä.

Työssäoppiminen ulkomailla on erittäin tärkeä osa Tampereen ammattiopiston kansainvälistymistä. Omakohtaisten kokemusten kautta opiskelija perehtyy parhaalla mahdollisella tavalla kunkin maan työkuulttuuriin ja oppii toimimaan joustavasti vaihtelevissa tilanteissa. Työssäoppimishankkeet ovat usein myös vastavuoroisia ja näin Tampereen talousalueen työnantajat osallistuvat hankkeisiin ja hyötyvät oppilaitoksen kansainvälisestä toiminnasta. Toimivien yhteistyösuhteiden rakentaminen on pitkäjänteistä ja vaatii taloudellisia voimavaroja. Haasteena on myös perustutkintojen uudistuminen, lukioyhteistyö sekä oppisopimuskoulutuksen ja näyttötutkintojen huomiointi työssäoppimishankkeissa.

Tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön kehittäminen ePajan, virtuaaliopetuksen ja e-oppimisverkostojen avulla

Ammattiopiston tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön strategia valmistui vuonna 2001. Strategialla tarkoitetaan sellaisia toimintamalleja, joiden avulla kehitetään oppilaitoksen tieto- ja viestintäteknikan käyttöä opetuksessa ja oppimisessa. Strategia painottuu opetuksen ja oppimisympäristöjen laadun kehittämiseen laaja-alaisesti.

Kehittämiskohteina ovat oppimisympäristöt, Nukonet-informaatiojärjestelmä, monimuoto-opetus sekä sitä tukevat projektit ja hankkeet, verkko-opetuksen yhtenäistäminen sekä yhteistyö ja standardit. Oppimisympäristöjen suunnittelu yhdistyy opetussuunnitteluun. Olennainen asia oppimismahdollisuuksien parantamisessa on myös tietokoneiden ja eri laitteiden saavutettavuus ja riittävä lukumäärä.

Strategian mukaisesti ammattiopistossa on valmistunut useiden virtuaalikouluhankkeiden yhteydessä jo melkein parikymmentä verkkokurssia, jotka monimuotoistavat opetusteknologian hyödyntämistä oppimisen tukena. Hankkeiden tulokset ovat opettajien käytettävissä ja muokattavissa, sillä perustetun kurssipankin kautta voivat saada käyttöönsä WebCT-kurssipaikan aineistoineen myös muut kuin hankkeen toteuttajat. Osa aineistosta on Internetissä kaikkien käytettävissä. Henkilöstöä koulutetaan jatkuvasti tarpeen mukaisesti. Tavoitteena on opettajien ja henkilökunnan osalta OPE.FI 3-taso vuoteen 2005 mennessä.

Tampereen tähän asti tunnetuin tietoyhteiskuntahanke Netti-Nysse rakennettiin ja varustettiin Tampereen ammattiopiston ja Pirkanmaan Taitokeskuksen yhteistyönä. Netti-Nysse on entinen kaupungin liikennelaitoksen haitaribussi, joka on varustettu kymmenellä nopealla, langattomalla Internetyhteydellä. Netti-Nysse sai tunnustusta Brysselissä eGovernment-konferenssissa yhtenä parhaimmista tietoyhteiskuntahankkeista. Netti-Nysse toimii myös kehittämislaboratoriona, jossa voidaan testata uusia teknologiasovelluksia ja erityisesti liikkuvien laitteiden vastaanotto- ja lähetyjärjestelmiä.

Tampereen ammattiopistossa on käynnissä myös ns. ePaja-kokeilu, jota tullaan tulevaisuudessa laajentamaan uusien tilojen myötä. ePaja tarjoaa tilat, välineet ja tukipalvelut opettajille verkko-oppimateriaalin tuottamiseen ja opiskeluun. Lisäksi tarvitaan dokumentointia ja tiedotusta käytettävissä olevasta verkko-opetusmateriaalista ja kurssitarjonnasta. Toiminnan kehittymisen myötä ePaja yhdistää etäopetusta kaikissa Tampereen kaupungin oppilaitoksissa. ePaja koostuu verkkopedagogin ja web-suunnittelijan antamasta tuesta, tiloista, laitteista ja ohjelmistoista. ePajan toimintaa tullaan laajentamaan tulevaisuudessa uuden lukiorakennuksen myötä.

Tampereelle on tarkoitus koota e-oppimiseen liittyvät alan tutkimusyksiköt ja virtuaalikoulutusta antavat koulutusyksiköt yhteiseen verkostoon. Verkostossa huomioidaan monitieteisen tutkimustyön ohella koulujen ja oppilaitosten yhteistyö sekä nuoriso- ja aikuiskoulutus, oppisopimuskoulutus sekä henkilöstökoulutus yrityksissä ja yhteisöissä. Tampereen ammattiopisto on ollut aiemminkin jo mukana VRC:ssä (Virtual Reality Center).

Uudet tietoverkkoihin perustuvat opetusvälineet, liikkuvan kuvan ja äänen hyödyntäminen sekä mahdollinen etätyö vaativat tietoliikenne nopeuksin lisäämistä. Ammattiopiston yksiköt on liitetty valokuituyhteyksien avulla suoraan Tampereen kaupungin runkoverkkoon, jolloin eri oppilaitokset voivat hyödyntää edullisesti Tampereen kaupungin nopeita tietoliikenneyhteyksiä.

Tampereen ammattiopiston tietoteknisen ympäristön kehittämisen pääperiaatteena on käyttää standardoituja, vakiintuneita ja avoimia ratkaisuja tietoteknisen ympäristön toteuttamisessa. Tällä tavoin tulevat muutokset ja tietoteknisen ympäristön yhteensopivuus- ja siirrettävyysongelmat ovat entistä paremmin ja edullisemmin hallittavissa.

Ennakoinnilla tulevaisuuden haasteisiin vastaaminen

Tampereen ammattiopisto mukauttaa toimintansa nopeasti yhteiskunnan kulloistenkin tarpeiden mukaan. Tämänhetkinen merkittävä painopistealue on vastata koulutuksen ja sen eri yhteistyömuotojen avulla vuosina 200–2006 voimakkaasti kasvavaan työvoimatarpeeseen.

Ammattiopiston johto on seurannut useita vuosia tulevaisuudentutkimuksia (mm. Castels, Kortén, Martin & Schuman, SITRAN Suomi 2015). OPH:n ja ESR:n MITENNA 2010, OSENNA ja KASENNA sekä alueelliset Pirkanmaalla tehtävät työvoiman määrän, osaamistason ja kasvutarpeiden tutkimukset toimivat myös ohjaavina tekijöinä. Tampereen ammattiopistossa tehdään myös jatkuvaa ennakointitutkimusta työssäoppimisen ohjaamisen yhteydessä.

6 TAO, Turun Ammattiopistosäätiö – Opetusministeriön laatupalkintokilpailun v. 2001 kunniamaininta tunnustuksena erityisesti syrjäytymisvaarassa olevien ja erilaisten opiskelijoiden tarpeiden huomiomisessa oppimisen ja opetuksen laadun kehittämisessä yhteistyössä työelämän ja muiden sidosryhmien kanssa sekä esimerkillisestä työstä ammatillisen koulutuksen kehittämisessä.

Petri Laaksonen

LAATU JA LAADUNHALLINTA TAO:SSA

Tausta

Turun ammattiopistossa (TAO), (ent. TMA) kasvoi 1980-luvun alussa kolmen luokan mikro-oppilaitoksesta kahdeksan luokan minioppilaitokseksi. Vaikka kasvu ei ollut absoluuttisesti suuri, se oli sitä prosentuaalisesti. TAO:lla ei tuolloin ollut käytettävissä mitään dokumentoitua ohjeistusta lukuun ottamatta ohje- ja järjestyssääntöä eikä myöskään minkäänlaisia yhdenmukaisia lomakkeita.

Taloudellisten syiden vuoksi oppilaitoksessa tehtiin vuonna 1987 täydellinen talouden ja hallinnon reformi, jonka yhteydessä luotua dokumentoitua johtamisjärjestelmää kutsuttiin "vakiomapiksi".

Vuodesta 1987 oli taas nähtävissä uusi muutos, kun opiskelijamäärä kasvoi 90 opiskelijasta noin 300 opiskelijaan ja kun henkilökunnan määrä suureni runsasta kymmenestä 30:een 2000-luvun alkuun mennessä.

Oppilaitoksen johto ja juuri palkattu projekti-insinööri perehtyivät laatujärjestelmän ja laatujohtamisen perusteisiin. "Vakiomappi-järjestelmä" päätettiin muuttaa laatujärjestelmäksi.

Järjestelmän laatimisen pohjaksi laadittiin prosessikaaviot

- ⌘ Järjestelmä päätettiin mahdollisesti sertifioida tulevaisuudessa, mutta sitä ei laatimisessa huomioitu.
- ⌘ Johto laati prosessikaavioiden perusteella toimintaohjeiden pääjaon ja rakenteen.
- ⌘ Kukin toiminnasta vastaava laati toimintaohjeet omalta alueeltaan päätetyn rakenteen mukaisesti.
- ⌘ Vanhan järjestelmän ohjeet sekä lomakkeet päätettiin siirtää työohjeiksi sellaisenaan.
- ⌘ Järjestelmä koottiin koko henkilöstön voimin ja ohjeistuksesta poistettiin tarpeettomat sekä lisättiin uusia työohjeita.
- ⌘ Järjestelmän sertifiointimahdollisuus (ISO 9001) tarkistettiin ja päädyttiin sertifiointiin.
- ⌘ Laadittiin ristiinviittaustaulukko ja ohjeistusta täydennettiin hieman normin vaatimuksesta.

Lähtökohtana oli, että laadukkaan ja tuottavan toiminnan perustana on hyvä järjestelmä. Perusasioita, kuten arvoja, visioita yms., ei katsottu tarpeelliseksi pohtia ensin, koska toiminnalle oli luotu toimivat tavoitteet vuonna 1987 ja ohjeiden siirto vain jämäköitti tätä tavoitetta.

Kun järjestelmä oli saatu toimivaksi, aloitettiin alusta pohtimalla perusarvot ja erityisesti luotiin toiminnan strategiat. Tässä vaiheessa ohjeistusta muutettiin uusien tavoitteiden mukaiseksi.

Tavoite ja strategia

Turun Ammattiopistosäätiö, TAO on perustettu vuonna 1929 maalarimestari Samuel Koskisen ja hänen puolisonsa Ida Koskisen jättämän jälkisäädöksen perusteella. Oppilaitoksen tavoitteena oli tuolloin kouluttaa nuoria erilaisiin käsityövaltaisiin ammatteihin, etusijalla maalarin ammatti. Toiminta-ajatus on säilynyt edelleen muuttumattomana. Oppilaitoksen visio on määritelty laatukäsikirjaan seuraavasti:

”Ammattiperinteitä vaaliva erikoisalojen arvostettu palvelukeskus, joka tuottaa erikoisosaamisellaan valtakunnallisesti merkittävää ja näyttävää koulutusta, konsultointia ja kehittämispalveluja.”

Toimintaa ohjaavia keskeisiä arvoja:

- 1 Opiskelijoiden ammattitaidon, -tiedon ja -asenteiden, työelämä- ja yhteiskuntakelpoisuuden luominen Samuel Koskisen jälkisäädöksen mukaisesti.
- 2 Omien alojen yritysten toimintaedellytysten kehittäminen.
- 3 Itsenäinen, epäbyrokraattinen oppilaitos, jossa on eheä työyhteisö, joka pyrkii tehokkaaseen opiskelijoiden oppimiseen ja asiakkaiden palveluun taustayhteisöinä säätiössä työelämän järjestöjä.

TAO:n perustrategia lähtee toiminnan laajuuden määrittelemisestä. Laajuuden tulee olla sellainen, että siinä optimoituvat kustannukset ja organisaation hallittavuus. Toiseksi on pystyttävä kehittämään asiakkaille kilpailukykyisiä palveluja. TAO:ssa panostetaan vaikuttavuuteen ja oppilaitoksesta kehitetään omien alojensa palvelukeskus, joka on valtakunnallisesti verkostoitunut alojen yritystoiminnan ja työntekijäjärjestöjen kanssa.

TAO erottuu suurimmasta osasta ammattioppilaitoksia lähinnä pienellä koollaan ja vahvalla työelämälähtöisyydellään. Omistajana on säätiö, jonka taustayhteisöinä on työelämäjärjestöjä. Myös toimintojen kokonaisvaltaisuus on omaa luokkaansa. Oppilaitos on aktiivisesti mukana kaikkien omien alojensa opetuksen kehittämistyössä ja alalla toimivien yritysten toimintaedellytysten parantamisessa.

TAO:ssa pedagogisen johtajuuden tavoitteena on luoda oppilaitokselle mahdollisimman matala organisaatio asiantuntevine esikuntineen. Toimivaltuuksia delegoidaan suorittavalle tasolle. Johdon ja esikuntien tehtävänä on määrittää pedagogiset missiot, visiot ja arvot sekä toimia organisaation esikuvana. Henkilöstö yhdessä hyväksyy strategian talousarvion ja päättää toteuttamislinjoista. Tavoitteena on myös kehittää laatujohtamista ja tämän avulla parantaa opetuksen tuloksia ja näytävyyttä. Johto pyrkii pitämään hyvät suhteet sidosryhmiin ja sitä kautta parantamaan opetukseen käytettävissä olevia resursseja.

Toimintaa ohjaavina periaatteina pidetään kolmea lähtökohtaa:

- 1) Se päättää, joka tekee, 2) linjojen itsenäisyys sekä 3) opettajakunnan yhtenäisyys ja työrauha.

Toiminta on hajautettu omille tutkintomikekohtaisille linjoille. Linjat toimivat hyvin itsenäisesti, vapaus ja vastuu tuloksista on esillä jokapäiväisissä toiminnoissa. Panostamalla henkilöstön koulutukseen ja valmennukseen pystytään organisaatio edelleen pitämään matalana. TAO:lle on kehitetty oma henkilöstön valmennusjärjes-

telmä. Oppilaitos pyrkii järjestelmällisesti olemaan mukana myös opetuksen valtakunnallisen pedagogisen toiminnan kehittämisessä. TAO:n opettajat ovatkin viime vuosina olleet laatimassa tutkintojen ja opetussuunnitelmien perusteita kaikille omille koulutusaloilleen.

Prosessin analysoimiselle ja mittaamiselle on luotu jatkuvan kehittämisen mahdollisuus ISO 9001 -laatu järjestelmän kautta. Kehittämisohjelma sisältää opetussuunnitelman, lukukausisuunnittelun, periodijärjestelmän ja työjärjestyksen. Edellä luetellut toiminnot ovat ohjattuja, suunniteltuja ja yhdessä hyväksytyjä. Opettajilla on vapaus järjestää opetustilaisuudet ja oppimisympäristö kulloinkin parhaaksi katsomallaan tavalla.

Sidosryhmäsuhteita ylläpidetään esimerkiksi siten, että vähintään yksi opettaja jokaiselta TAO:n opintolinjalta on aktiivisesti mukana myös oman alansa yrittäjäjärjestön toiminnassa.

Turun Ammattiopistosäätiön hallituksessa käydään vuosittain keskustelua TAO:n toiminnan turvaamisesta ja kehittämisestä. Strategian luominen perustetaan joihinkin yksinkertaisiin indikaattoreihin, jotka kattavat mahdollisimman hyvin koko toimintaympäristön. Suunnittelussa otetaan erityisesti huomioon

- ≈ analyysit oppimistuloksista
- ≈ lainsäädännön ja normien muutokset
- ≈ koulutustarve-ennakointi
- ≈ työelämän vaatimukset ja tulevaisuuden ennakointi
- ≈ analyysit suhdanteiden ja taloudellisen tilanteen vaikutuksista rahoitukseen,
- ≈ koulutuksen kysyntään ja opiskelijoiden mahdollisuuksiin
- ≈ hinta, panos ja laatusuhde suhteessa kilpailijoihin
- ≈ opetus- ja muun henkilökunnan arvot ja tavoitteet
- ≈ sisäisten panosten kehitys.

Strategiamuutokset siirretään välittömästi vuosittain laadittavaan kehittämisohjelmaan. Kehittämisohjelman ja strategian valmistelusta ja toteutuksesta vastaavat rehtori ja opettajakunta. Toiminnan kehittämiselle on sovittu yhteisiä toimintaohjeita, jotka on liitetty osaksi TAO:n laatu järjestelmää. Päätöksenteon pohjana on vuotuinen johdon katselmus, jossa käsitellään oppilaitoksessa luodun laadunmittausjärjestelmän tuloksia.

Tärkeimmät meneillään olevat kehittämishankkeet

TAO:lla on käynnistetty tai jatkettu useitakin erilaisia kehittämishankkeita. Yhteistyössä Turun Normaalikoulun lukion kanssa kehitetään TAO:lle sopivaa yhdistelmäopintojärjestelmää. Opiskelijoiden keskeyttämisten vähentämiseksi käynnistettiin opintolinjojen itsenäistä innovatiivisuutta korostava Inside-kampanja. Opiskelijoiksi hakeutuvien määrän kohottamiseksi kehitettiin täysin uudenlainen oppilaitosesittely; intro-tapahtuma lähialueen peruskoulujen päättävälle luokille. Näyttöjen ja työssäoppimisen kehittämiseen liittyvät ESR-projektit kattavat jo kaikki TAO:n tutkinnot ja oma työpaikkakouluttajien koulutus on tavoittanut 100 prosenttisesti oppilaitoksen käyttämät työssäoppimispaikat. Oppilaitoksessa ollaan käynnistämässä myös erillisiä opettajien työelämäjaksoja.

Suomen maalarimestariliitolle ollaan kehittämässä Mestaritasot-yritysluokitus- ja yhteistyöprojektia sekä Yritystoiminnan portfolio -nimistä hanketta.

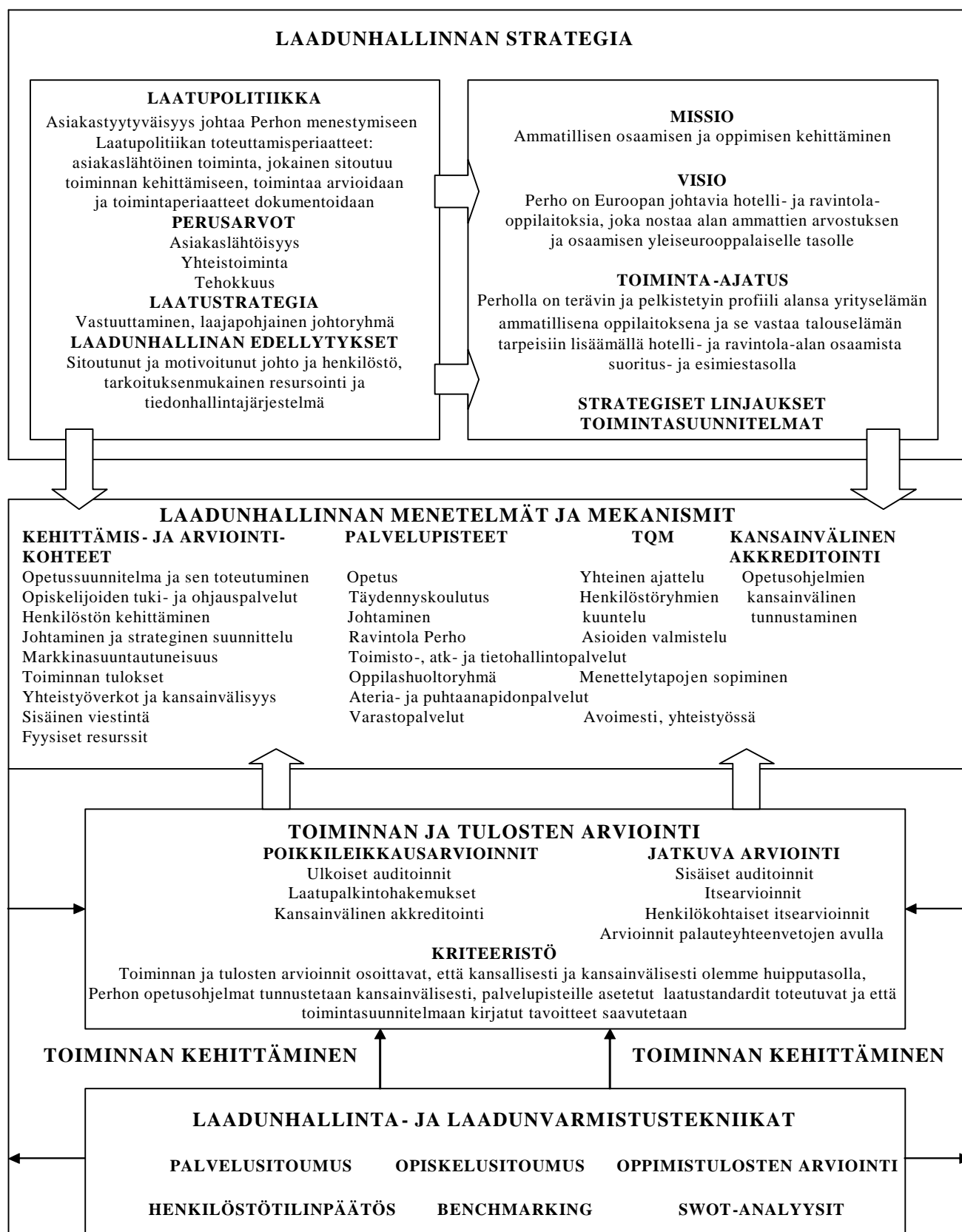
ISO 14001-sertifioitua ympäristöjärjestelmää kehitetään entistä opiskelijakeskeisemmäksi.
ISO 9001 -laatujärjestelmää ollaan muuttamassa muotoon ISO 9001/2000 ja sen rinnalle on tulossa EFQM-järjestelmä.

ARVIOINTIAINEISTOT

- Ammatillisen koulutuksen laadunhallinta – suositus järjestäjille ja oppilaitoksille. Arviointi 9/1999. Opetushallitus.
- Blom, H., Laukkanen, R., Lindström, A., Saresma, U., Virtanen, P. (toim.) 1996. Eri-tyisopetuksen tila. Arviointi 2/1996. Opetushallitus. Toinen tarkistettu painos.
- Haavisto, J. Merenkulkualan koulutuksen laatu (STW95). Arviointi 2/1999. Opetushallitus.
- Hollo, M., Backman, H., Hakulinen, R., Katajisto, J., Koski, L., Pernu, M-L. 2001. Käsi- ja taideteollisuusalan koulutuksen arviointi. Arviointi 6/2001. Opetushallitus.
- Kekkonen, K. (toim.) 1996. Metsä vastasi. Metsä- ja puutalouden koulutuksen arviointi. Arviointi 96/1996. Opetushallitus.
- Nuotio, P., Backman, H., Pernu, M-L., Sisättö, M. 2001. Matkailu-, ravitsemis- ja talousalan koulutuksen arviointi. Arviointi 5/2001. Opetushallitus.
- Pentikäinen, A. 2000. Tekstiili- ja vaatetusalan oppimistulokset. Oppimistulosten arviointi 5/2000.
- Räisänen, A., Vainio, L. 1996. Etsi laatu itsestäsi. – itsearviointikäytäntöjä. Arviointi 12/1996. Opetushallitus.
- Räisänen, A. (toim.) 1999. Komeetta. Kone- ja metalli- sekä sähköalan koulutuksen kokonaisarviointi. Arviointi 4/1999. Opetushallitus. Helsinki.
- Räisänen, A., Frisk, T. 1996. Silta uuteen opiskelija-arviointiin. Arviointia opiskelija-arvioinnista. Arviointi 6/1996.
- Saloheimo, T. Luonnontieteen oppimistulokset ammatillisessa perustutkinnoissa. 1999. Oppimistulosten arviointi 6/1999. Opetushallitus.
- Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon, lähihoitajakoulutuksen laatustandardit ja kriteerit. Itsearviointiin tueksi. Arviointi 11/1999. Opetushallitus.
- Wuolijoki, Hilikka. 1999. Matematiikan oppimistulokset ammatillisissa perustutkinnoissa. Oppimistulosten arviointi 5/1999. Opetushallitus.
- Vuorenmaa, M., Räisänen, A. 1997. Lähihoitajat työelämään. Lähihoitajakoulutuksen käynnistysvaiheen arviointia. Arviointi 1/1997. Opetushallitus.
- Väyrynen, P., Räisänen, A., Geber, E., Koski, L., Pernu, M-L. 1998. Kieliäkö ammatissa? - ammatillisten oppilaitosten kieltenopetuksen nykytila ja kehittämistarpeet. Arviointi 8/1998.
- Väyrynen, P. 2000. Äidinkielen oppimistulokset ammatillisessa peruskoulutuksessa. Oppimistulosten arviointi 6/2000. Opetushallitus.

LAATUKÄSIKIRJA
VERSIO 1.2

PERHO-QUALITY





Tampereen ammattiopisto

Tampereen ammattiopisto

Johtava rehtori

Aikuskoulutusjohtaja
Tiedotus- ja markkinointisihteeri
Laatu- ja arviointisuunnittelija
Atk-tukipalvelupäällikkö
Järjestelymestari

Johtava talouspäällikkö
Oppilaanohjaajakoordinaattori
Kansainvälisten asiainhoitaja
Maahanmuuttajakoordinaattori
Sähkömestari

Rehtori	Rehtori	Rehtori	Rehtori	Rehtori	
Taluspäällikkö		Tal.sihteeri	Johtava tal.pääll.	Tal.pääll.	
					Osojohtaja
					Osojohtaja
Hervannan ammattioppilaitos					Osojohtaja
	Pyynikin ammattioppilaitos				Osojohtaja
		Kurun metsäoppilaitos			Osojohtaja
			Tampereen kauppaoppilaitos		Osojohtaja (2)
				Tampereen terveydenhuolto-oppilaitos	Osojohtaja (2)
					Osojohtaja (2)