

# Selvitys ammatillisen koulutuksen reformin toimeenpanosta

16.3.2021

# Sisältö

<b>Tiivistelmä</b> .....	<b>3</b>
<b>1 Johdanto</b> .....	<b>5</b>
1.1 Selvityksen tavoite ja toteutus.....	5
1.2 Menetelmät ja aineistot .....	6
<b>2 Tulokset</b> .....	<b>8</b>
<b>2.1 Joustava hakeutuminen ja koulutukseen pääsy</b> .....	<b>8</b>
<b>2.2 Yksilölliset opintopolut</b> .....	<b>15</b>
2.2.1 Henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma tilastoina ja prosessina .....	15
2.2.2 Opintojen henkilökohtaistaminen .....	21
2.2.3 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen .....	24
2.2.4 Yksilöllisten opintopolkujen käytäntöjä .....	29
<b>2.3 Opetus, ohjaus ja opiskelijoille annettava tuki</b> .....	<b>31</b>
2.3.1 Toteutus ja arviot riittävydestä.....	31
2.3.2 Oppimisympäristöt.....	34
2.3.3 Opiskeluvalmiuksia tukevat opinnot (OPVA) .....	35
2.3.4 Opintojen suoritusmahdollisuudet korkeakoulu yhteistyön kautta .....	38
2.3.5 Erityinen tuki ja vaativa erityinen tuki .....	39
<b>2.4 Opiskelijoiden hyvinvointi, yhteisöllisyys ja osallisuus</b> .....	<b>42</b>
<b>2.5 Opiskelu työpaikoilla ja näytöt</b> .....	<b>47</b>
2.5.1 Opiskelu työpaikoilla .....	47
2.5.2 Näytöt ja muu osaamisen osoittaminen.....	56
<b>2.6 Opiskelijoiden yhdenvertaisuus ja tasa-arvo</b> .....	<b>60</b>
<b>2.7 Johdon arviot toimeenpanon tilanteesta ja rahoitusjärjestelmän kannustavuudesta</b> .....	<b>66</b>
2.7.1 Johdon saama tieto ja tuki reformin toimeenpanoon.....	66
2.7.2 Reformin toimeenpanon tilanne ja vaikuttavuus koulutuksen järjestäjän johdon näkökulmasta .....	67
2.7.3 Tuloksiin ja vaikuttavuuteen kannustava rahoitusjärjestelmä.....	73
<b>3 Johtopäätökset</b> .....	<b>76</b>
<b>Liitteet</b> .....	<b>83</b>
Liite 1. Opiskelijakyselyyn vastanneiden taustatiedot.....	83
Liite 2. Opetus- ja ohjaushenkilöstön kyselyyn vastanneiden taustatiedot.....	84
Liite 3. Näyttöpaikat ja arvioijat yhteensä yli 10 000 näytön tutkinnoissa vuosina 2019 ja 2020 .....	86
Liite 4. Osaamisen tunnistaminen, aineistoajat.....	87

# Tiivistelmä

Selvityksen tehtävänä oli tuottaa kokonaiskuva ja antaa tietoa ammatillisen koulutuksen reformin toimeenpanon tilanteesta. Lisäksi tehtävänä oli arvioida reformin toimeenpanoa erityisesti ammatillisen koulutuksen laadun varmistamisen ja parantamisen sekä opiskelijoiden yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon näkökulmista. Selvitys toteutettiin lokakuun 2020 ja helmikuun 2021 välisenä aikana.

Reformin toimeenpano on edennyt kaikilla tavoitetasoilla toivottuun suuntaan. Uusi lainsäädäntö on tehostanut koulutuksen toteuttamista ja mahdollistaa paremmin yksilölliset opintopolut ja opintoajat. Vaikka reformi ei ole tarkoittanut kaikille koulutuksen järjestäjille merkittäviä muutoksia, sen voi nähdä yhtenäistäneen ammatillista koulutusta ja toimintakäytäntöjä.

Aineiston perusteella joustavuus koulutuksen järjestämisessä on omaksuttu strategisena linjauksena suurella osalla koulutuksen järjestäjistä. Reformin tavoite saada jatkuvasta hausta muodostumaan haun pääasiallinen väylä on edistynyt hyvin. Tämä edesauttaa henkilökohtaisten opintopolkujen toteutusta ja koulutusten nivelvaiheen siirtymiä ja tehostaa koulutuksen järjestämistä. Uuden lainsäädännön mukainen koulutus on vaikuttanut erityisesti henkilökohtaistamisen ja osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen kautta yksilöllisten opintopolkujen toteutukseen.

Ammatillisen koulutuksen uusi lainsäädäntö tukee tuloksellista ja työelämälähtöistä koulutuksen järjestämistä, vaikkakin heikkouksina nähdään, ettei rahoitusjärjestelmä erityisesti kannusta työelämän tarpeisiin vastaavien lyhytkestoisten koulutusten toteutukseen tai oppimisvalmiuksiltaan tai kielitaidoltaan puutteellisten opiskelijoiden ottamiseen. Näihin tarpeisiin vastaaminen on riippuvainen koulutuksen järjestäjän edellytyksistä, strategisista painopisteistä ja arvovalinnoista. Erityisenä epäkohtana koetaan rahoitusjärjestelmän ennakoimattomuus ja pirstaleisuus.

Suuri osa koulutuksen järjestäjistä kokee tässä vaiheessa toimeenpanoa, että johto on saanut riittävästi tietoa lainsäädännön edellyttämästä toiminnasta. Toimeenpanoa on haastanut se, että muutosta on viety eteenpäin vaillinaisin tiedoin ja nopealla aikataululla. Selvityksen aineistossa nousevat epäkohtina esiin tietojärjestelmien yhteensovittamiseen ja keskeneräisyyteen liittyvät kysymykset. Sähköisten järjestelmien kehitys vastaamaan paremmin koulutuksen ohjauksen ja laadun kehittämisen tietotarpeisiin on vielä kesken.

Kehittämisen tarpeet reformin toimeenpanon näkökulmasta vaihtelevat koulutuksen järjestäjittäin. Yleisenä huomiona voidaan nostaa esiin, että vaikka niin sanottu pohjatyö on valmisteltu pitkälle, useiden tavoitteiden osalta kehittämisen tarpeena on strategisten muutosten jalkauttaminen koulutuksen järjestäjän sisällä.

Jatkuvan haun tuomat haasteet liittyvät opiskelijoiden osallisuuden huomioimiseen ja ryhmäytymisen käytäntöihin, ja nämä nousevat koulutuksen järjestäjien näkökulmasta vielä kehittämisen kohteiksi. Opiskelijoiden osallistaminen omaan oppimiseen henkilökohtaistamalla on ollut reformin keskeinen tavoite, ja tämän osalta pätee edellä esitetty tarve yhtenäistää toimintatapoja ja varmistaa riittävä opiskelijoiden ohjaus. Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosesseja on kehitetty pitkälle, mutta aineiston perusteella on tarve jatkaa käytäntöjen yhtenäistämistä ja varmistaa käytäntöjen vastaavan lain henkeä. Osaamistarpeena nousee esiin systemaattinen ohjaus- ja opetushenkilöstön osaamisen kehittäminen erityisesti henkilökohtaistamisessa, osaamisen tunnistamisessa ja olemassa olevan osaamisen arvioinnissa.

Jatkotarkasteluissa olisi hyvä arvioida tarkemmin ohjauksen ja tuen riittävyttä ja käytäntöjä eri osapuolten näkökulmista.

Koulutuksen saavutettavuuden näkökulmasta opintojen yksilölliset toteutustavat, mukaan lukien verkkototeutusten lisääminen soveltuvin osin, edesauttavat myös yhdenvertaisia koulutusmahdollisuuksia. Edelleen on tarpeen tarkastella muun muassa yhteisten tutkinnon osien (yto) opintojen toteutusta siten, etteivät ne nouse haasteeksi opinnoissa heikkomat edellytykset omaaville opiskelijoille. Opiskeluvalmiuksia tukevien opintojen tarjoamisen kaikille ammatillisen perustutkintokoulutuksen opiskelijoille on tunnistettu tuovan lisäarvoa osana opinto- ja tuen tarjontaa. Näiden OPVA-opintojen osalta ollaan paikoin vasta käynnistämisyvaiheessa, ja osa koulutuksen järjestäjistä kaipaa vielä enemmän tietoa hyvistä ja toimivista käytännöistä. Opiskelijahuollon ja laajemmin opiskelijoiden hyvinvointia tukevien palveluiden saatavuus eri alueilla vaihtelee. Niiden merkitys korostuu koronavirusepidemian vaikutuksia korjattaessa.

Työelämäyhteistyön rakenteellisia muutoksia on tehty reformin tavoitteen suuntaisesti, vaikka itse reformi ei ole aina ollut taustavaikuttimena yhteistyön kehittämisessä. Paikallisesti nousee esiin työpaikkoihin ja toimialoihin kiinnittyvät haasteet työpaikalla oppimisen ja näyttöpaikkojen suhteen. Aineiston mukaan näyttöjen suorittaminen on yleisintä työpaikoilla, mutta tutkintokohtaiset erot ovat suuria. Oppisopimuksissa nuorten lyhyet oppisopimukset ovat yleistyneet, mikä on toivottu kehitys. Oppisopimuskoulutusmahdollisuus on otettu laajemmin käyttöön tavoitteiden mukaisesti, mutta työ sen valtavirtaistamiseksi on vielä kesken.

Opiskelijoiden yhdenvertaisuuden ja koulutuksellisen tasa-arvon toteutumisen näkökulmasta tarvitaan lisää tietoa siitä, miten rahoitusjärjestelmä tukee koulutuksen järjestäjiä ottamaan opiskelijoita, joilla on suurempi ohjauksen ja tuen tarve, ja missä määrin koulutuksen järjestäjän rakenteelliset tekijät ja toimintatavat edesauttavat eri opiskelijaryhmien hakeutumista opintoihin ja etenemistä kohti työelämää.

# 1 Johdanto

## 1.1 Selvityksen tavoite ja toteutus

Toteutetun selvityksen tehtävänä oli tuottaa kokonaiskuva ja antaa tietoa ammatillisen koulutuksen reformin toimeenpanon tilanteesta. Lisäksi tehtävänä oli arvioida reformin toimeenpanoa erityisesti ammatillisen koulutuksen laadun varmistamisen ja parantamisen sekä opiskelijoiden yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon näkökulmista. Reformia koskenut lainsäädäntö tuli voimaan 1.1.2018. Valmistelu käynnistyi joulukuussa 2015. Ammatillisen koulutuksen reformi perustuu lakiin (531/2017) ja asetukseen (673/2017) ammatillisesta koulutuksesta ja lakiin (532/2017) ja asetukseen (682/2017) opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta sekä eri lakeihin tehtyihin muutoksiin.<sup>1</sup>

Selvityksessä tuotetaan monipuolisen aineiston avulla tilannetietoa muun muassa jatkuvan haun toteutumisesta, ohjauksesta, henkilökohtaistamisen käytännöistä ja toimivuudesta, oppimisympäristöistä ja osaamisen arvioinnista, erityisen tuen toimivuudesta, osallisuudesta ja hyvinvoinnista sekä koulutuksen säätely-, ohjaus- ja rahoitusjärjestelmästä. Selvityksessä tuotetaan tietoa siitä, miten reformin osaksi määritellyt tavoitteet ovat toteutuneet ja missä vaiheessa reformin implementointi on. Selvityksen tietopyyntö oli laaja, ja tiedonkeruuseen yhdistettiin eri tietotarpeita, jotka valottavat ammatillisen koulutuksen tilaa reformin toimeenpanoa laajemmin.

Selvityksen tuloksia hyödynnetään ammatillisen koulutuksen järjestäjien ohjauksessa sekä ammatillisen koulutuksen laadun ja tasa-arvon kehittämishjelmaan kohdennetun rahoituksen suuntaamisessa ja kehittämishjelman vaikuttavuuden arvioinnissa. Selvitys tuottaa yleiskuvaa ja tunnistaa kipukohtia, joihin voidaan kohdentaa tarkentavia tarkasteluja. Osaan selvityksen teemoista on syntymässä tarkentavaa tietoa muun muassa Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen Karvin tuottamana.

Aihealueen laajuuden ja toteutukseen liittyvien rajoitteiden vuoksi selvitys toimii monelta osin syötteenä jatkotarkasteluille. Rajoitteisiin liittyy nopean aikataulun lisäksi se, ettei selvityksessä ole voitu käyttää henkilötietoihin perustuvia aineistoja, jotka mahdollistaisivat rekisteriaineistoihin pohjautuvat tarkemmat analyysit opiskelijoiden ja koulutuspolkujen taustamuuttujia vasten. Selvityksen antaman tilannekuvan rajoitteena on myös, ettei tiedonkeruussa ole kuultu työelämän edustajia.

Selvityksen toteutti Owal Group Oy yhteistyössä Globedun (Anni Karttunen) kanssa lokakuun 2020 ja helmikuun 2021 välisenä aikana. Selvityksen ensisijaisena tietolähteenä on koulutuksen järjestäjien johdolta, opetus- ja ohjaushenkilöstöltä sekä ammatillisen koulutuksen opiskelijoilta koottu tieto. Lisäksi osana selvitystä hyödynnettiin tietovarannoista ja muista lähteistä saatavaa ajankohtaistietoa.

Selvityksen tukena toimi opetus- ja kulttuuriministeriöstä ohjausryhmä, jonka puheenjohtajana toimi ylijohtaja Mika Tammilehto. Ohjausryhmän jäsenenä toimivat projektisuunnittelija Erno Hyvönen, johtaja Jari Rajanen, opetusneuvos Heikki Blom ja neuvotteleva virkamies Ulla-Jill Karlsson lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen osastolta. Selvityksen käynnistysvaiheessa ohjausryhmässä oli mukana opetusneuvos Seija Rasku. Lisäksi tukena toimi muita opetus- ja kulttuuriministeriön asiantuntijoita.

---

<sup>1</sup> Ks. <https://minedu.fi/lainsaadannon-uudistukset>

Yhteistyössä toimi laaja joukko asiantuntijoita. Kiitämme Opetushallituksen asiantuntijoita avusta tietovarantoaineistojen suunnittelemiseksi ja hankkimiseksi. Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto – SAKKI ry:n ja Suomen Opiskelija-Allianssi – OSKU ry:n sekä OAJ:n asiantuntijoita kiitämme yhteistyöstä kohderyhmäkyselyiden suunnittelussa ja jakelussa. Kiitämme myös opiskelijoita ja opetus- ja ohjaushenkilöstöä aikansa antamisesta kyselyihin vastaamiseen. Erityinen kiitos kuuluu koulutuksen järjestäjille, jotka vastasivat mittavaan kyselyyn.

## 1.2 Menetelmät ja aineistot

Selvityksen aineisto koostuu koulutuksen järjestäjille, opiskelijoille ja opetus- ja ohjaushenkilöstölle suunnatuista kyselyistä. Lisäksi on hyödynnetty aineistoja, joita on hankittu Koski-palvelusta, eHOKS-tietovarannosta, Arvo-palautekyselyistä, opetushallinnon tilastopalvelu Vipusesta ja testiVipusesta, asiantuntijoiden kuulemisesta ja aikaisemmista selvityksistä ja tiedonkeruista.

**Koulutuksen järjestäjien kysely** toteutettiin 26.11.2020–8.1.2021 välisenä aikana. Kyselyä edelsi 29.10. opetus- ja kulttuuriministeriöstä toimitettu tiedote, jossa koulutuksen järjestäjiä pyydettiin nimeämään yhteyshenkilö, joka koordinoi vastausten keräämistä koulutuksen järjestäjän sisällä. Nimetyille yhteyshenkilöille toimitettiin 26.11. kyselylomake etukäteen tutustuttavaksi ja erikseen sähköinen linkki, jonka kautta vastaajat pääsivät vastaamaan sähköiseen kyselyyn.

Kyselyyn vastasi 107 ammatillisen koulutuksen järjestäjää, mutta vaillinaisten vastausten takia aineisto pitää sisällään 105 järjestäjän vastaukset. Tämä on 75 % järjestämisluvan omaavista koulutuksen järjestäjistä (n=140). Vastaajista viisi edusti ruotsinkielisiä koulutuksen järjestäjiä. Ammatillisen koulutuksen järjestäjistä 70 % edusti monialaisia koulutuksen järjestäjiä ja 30 % yksialaisia. Kuntaomisteisia vastaajia oli 7 %, kuntayhtymiä 29 %, yksityisiä 63 % ja valtio-omisteisia 2 %. Laaja kysely piti kaksiosaisen selvitystyön osalta sisällään myös kysymyksiä koronavirusepidemian vaikutuksista. Tulokset raportoitiin erilliseen raporttiin "Koronavirusepidemian vaikutukset toisen asteen koulutukseen".

**Opiskelijoille** suunnattu kysely toteutettiin tammikuussa 2021 yhteistyössä opiskelijajärjestöjen kanssa. Vastauksia saatiin ammatillisen koulutuksen opiskelijoilta 2599, joista kaksoistutkintoa suorittavia oli 243. Vastaajamäärät vaihtelevat kysymyksittäin. Kyselyssä selvitettiin samalla myös koronavirusepidemian vaikutuksia koulutukseen, joten laajuuden takia kysely piti sisällään vain rajatusti reformin aikaisen koulutuksen toteutukseen liittyviä osioita. Vastanneita on kuvattu tarkemmin selvityksen liitteessä 1.

**Opetus- ja ohjaushenkilöstön kysely** toteutettiin tammikuussa 2021 yhteistyössä OAJ:n kanssa. Kysely suunnattiin OAJ:sta otospohjaisesti 2000 vastaanottajalle. Vastauksia saatiin 438, eli vastausprosentti oli 22. Vastausten tuloksia ei voi suoraan yleistää koskemaan koko koulutuskenttää, koska vastaajajoukko on valikoitunut. Kyselyssä selvitettiin samalla myös koronavirusepidemian vaikutuksia koulutukseen. Laajuuden takia kysely piti sisällään vain rajatusti reformin aikaisen koulutuksen toteutukseen liittyviä osioita. Vastaajia on kuvattu tarkemmin selvityksen liitteessä 2.

**Koski- ja eHOKS-tietovarannoista** hankittiin erillispoiminnat Opetushallitukselta. Koski-aineisto pitää sisällään tietoja tunnustetuista tutkinnon osista ja osa-alueista koulutuksen järjestäjittäin ja tutkinnoittain (tavoitteena koko tutkinto, vuoden 2019 kokonaisaineisto ja vuonna 2018 aloittaneet ja opintonsa jo päättäneet). Lisäksi aineisto pitää sisällään tiedot vuosina 2019 ja 2020 suoritetuista näytöistä koulutuksen järjestäjittäin. Neljäs aineisto pitää sisällään eHOKS-tietovarannosta tiedot ensikertaisen henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman (HOKS) hyväksymisestä vuosina 2019 ja 2020.

**Osana selvitystä toteutettiin haastatteluja ja kuulemisia:** Kyselyn suunnitteluvaiheessa haastatteluihin osallistui kolme koulutuksen järjestäjän edustajaa. Kyselyn vastausten saamisen jälkeen haastateltiin kuutta koulutuksen järjestäjää. Näistä neljään haastatteluun osallistui useampi henkilö. Alustavista tuloksista käytiin keskusteluja ohjausryhmän ulkopuolelta kahden opetus- ja kulttuuriministeriön asiantuntijan kanssa, minkä lisäksi alustavista tuloksista keskusteltiin AMKE ry:n sekä Sakki ja Osku ry:n asiantuntijoiden kanssa. Saku ry:ltä saatiin kirjallisia vastauksia tietopyyntöihin Liikkuva amis -toiminnasta ja työkykypassin käytöstä. Selvityksen loppuvaiheessa toteutettiin palaveri Valtiontalouden tarkastusviraston kanssa, ja selvityksen toteuttajat saivat tutustua Ammatillisen koulutuksen reformin tarkastuskertomuksen luonnokseen tarkastuskertomuksen ollessa lausuntokierroksella.

## 2 Tulokset

Luvussa kootaan yhteen selvitysalueen tuloksia ja havaintoja selvityksen eri aineistoista. Luvut rakentuvat siten, että alussa tuodaan yhteen tilastojen kautta välittyvä tilannetieto, minkä jälkeen kuvataan prosesseja ja tuotetaan tilannekuvaa selvityksen osa-alueittain.

### 2.1 Joustava hakeutuminen ja koulutukseen pääsy

#### Jatkuva haku tilastoina

Ammatillisen koulutuksen reformin linjauksissa esitettiin, että jatkuvasta hausta tulee hakeutumisen ja opiskelijavalinnan pääväylä. Yhteishaku toimisi samana vuonna perusopetuksen päättäneiden sekä valmentavien koulutusten ja erityisopetukseen hakeutuvien pääväylänä. (HE 39/2017.)

Kansallisesti järjestelmistä ei ole saatavissa rekisteritietoa siitä, paljonko opiskelijoita valitaan yhteishaun, jatkuvan haun ja työvoimakoulutuksen kautta suhteessa opiskelijamäärään. Opetushallinnon tilastointipalvelu Vipusesta löytyy yhteishaussa hakeneiden, valittujen ja paikan vastaanottaneiden määriä, ja aloittavista opiskelijoista löytyy kerran kuukaudessa Koski-tietovarannosta päivittyvää tietoa uusista opiskelijoista. Koulutuksen järjestäjät voivat päivittää tietoja jälkikäteen myös aikaisempien vuosien osalta.<sup>2</sup>

Koulutuksen järjestäjiltä kysyttiin kyselyssä prosentuaalisia osuuksia yhteishaun, jatkuvan haun ja työvoimakoulutuksen kautta opiskelemaan valituista opiskelijoista vuonna 2019. Lisäksi kysyttiin, paljonko opiskelijoita on jäänyt valitsematta jatkuvassa haussa (% hakijamäärästä) vuonna 2019. Kaikilla koulutuksen järjestäjillä ei ollut kyseisiä prosenttiosuuksia eriteltyinä valmiiksi, eikä niiden muodostaminen jälkikäteen ollut mahdollista, mikä perustuu muun muassa siihen, että hakutietoja on voitu säilyttää vain tietyn aikaa. Osa tuotti tilastoja siitä, paljonko kyseisissä hauissa on valittu opiskelijoita. Näin ollen aineisto voidaan purkaa näistä kahdesta eri tulokulmasta. Tilastot eivät ole yksiselitteisiä, sillä laskentatapa voi vaihdella senkin suhteen, onko mukaan otettu vain tutkintokoulutukseen hakeneet vai myös tutkinnon osien koulutuksiin hakeneet.

Vastaajista 53 antoi numeeriset tiedot, joista voidaan muodostaa kokonaiskuvaa eri hauissa valituista ja jatkuvassa haussa valitsematta jääneistä.

- Näillä koulutuksen järjestäjillä jatkuvassa haussa valittiin keskimäärin 65 % opiskelijoista (mediaani 60 %). Jatkuvassa haussa valitsematta jäi keskimäärin 20 % (mediaani 10 %). Jatkuvassa haussa valittujen osuuden vaihteluväli on suuri: 1–100 %.
- Kahdella viidesosalla näistä koulutuksen järjestäjistä yli puolet aloittavista opiskelijoista valittiin jatkuvan haun kautta (vaihteluväli 52–89 %, keskiarvo 65 %, mediaani 60 %). Mukana on suuriakin järjestäjiä. Jatkuvassa haussa valitsematta jääneiden osuus vaihtelee paljon järjestäjittäin tässä ryhmässä (vaihteluväli 1–65 %, keskiarvo 25 %, mediaani 15 %).
- Neljänneksellä (n=13) opiskelijat tulevat kokonaan jatkuvan haun kautta, eli yhteishaku ei ole käytössä. Nämä ovat pääosin yksityisiä ja aikuiskoulutusta järjestäviä tahoja. Näillä koulutuksen

<sup>2</sup> <https://vipunen.fi/fi-fi/ammattillinen/Sivut/Opiskelijat-ja-tutkinnot.aspx>



järjestäjillä jatkuvassa haussa valitsematta jääneitä oli vastausten mukaan 0–55 % (keskiarvo 15 %, mediaani 10 %).

- Kun tarkasteluun ottaa vain koulutuksen järjestäjät, joille tulee opiskelijoita myös yhteishaun kautta (n=37), näissä koulutukseen valittiin yhteishaun kautta keskimäärin noin 42 %, jatkuvan haun kautta 52 % ja työvoimakoulutusten kautta 6 % vuonna 2019. Vaihteluväli oli suuri, yhteishaussa 10–90 % Koska laskelmissa ei ole mukana opiskelijamääriä, tosiasiallisia prosentteja ei voida muodostaa.

Vastaajista 38 antoi numeeriset tiedot siitä näkökulmasta, paljonko kunkin haun osalta hyväksyttiin opiskelijoita suhteessa hakeneisiin. Jatkuvan haun osalta oli erikseen eritelty valitsematta jääneet. Tilastoista saa karkeaa yleiskuvaa koulutuksen järjestäjän vetovoimasta. Näillä koulutuksen järjestäjillä yhteishaussa hakeneista hyväksyttiin keskimäärin 55 %. Neljänneksellä tähän tilastoon kuuluvista koulutuksen järjestäjistä 90–100 % hakeneista oli hyväksytty yhteishaussa. Kymmenellä yhteishaussa valittuja oli 51–87 % suhteessa hakeneisiin. Lopuilla hyväksymisaste vaihteli 9–49 %:n välillä. Jatkuvan haun kautta hakeneista hyväksyttiin opiskelijoita 14–99 % hakeneista, eli valitsematta jääneiden osuus vaihtelee myös paljon.

## Syyt opiskelijaksi valitsematta jättämiselle

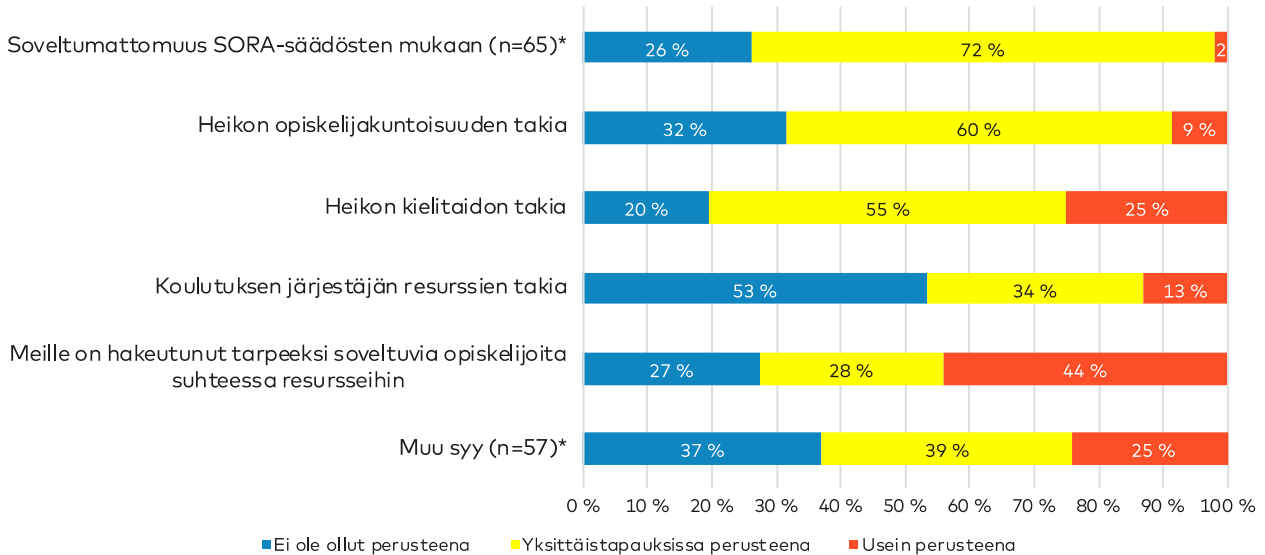
Kyselyssä kartoitettiin karkealla tasolla eri syitä, jotka ovat valitsematta jättämisen taustalla (kuva 1).

**Opiskelijoita jää vastausten mukaan useimmiten ottamatta siksi, että hakijoita on enemmän kuin opiskelupaikkoja.** Soveltuvia opiskelijoita on hakeutunut tarpeeksi suhteessa resursseihin. Koulutuksen järjestäjistä neljäsosa tunnistaa, että opiskelijoiden heikko kielitaito on perusteena valitsematta jättämiselle usein, ja yli puolella se on syynä yksittäisissä tapauksissa. Koulutuksen järjestäjät, joilla opiskelijan heikko kielitaito ei ole ollut perusteena valitsematta ottamiselle, edustavat pääosin varsin pieniä koulutuksen järjestäjiä. Soveltumattomuus SORA-säädösten<sup>3</sup> perusteella on ollut syynä yksittäistapauksissa noin kolmella neljästä koulutuksen järjestäjästä. SORA-säännökset koskevat vain tiettyjä aloja, ja analyysissä on poistettu koulutuksen järjestäjät, jotka eivät järjestä SORA-tutkintoja. Kaksi kolmasosaa koulutuksen järjestäjistä kertoo, että heikko opiskelijakuntoisuus on ollut vähintään yksittäistapauksissa valitsematta jättämisen perusteena.

Avovastauksissa tuotiin esiin, että valitsematta jättämisen syinä on usein myös opiskelijaan liittyvät syyt, kuten se, ettei hakijaa tavoiteta, hakemus on puutteellinen, hakija ei täytä valintakriteereitä tai hakija on perunut hakemuksensa erinäisistä syistä (esim. valittu toiseen koulutukseen tai saanut työpaikan). Vastauksissa nostettiin esiin myös opintojen rahoitukseen liittyvät syyt, kuten se, ettei opiskelija ole saanut omaehtoista työttömyysetuutta tai oleskelulupaa. Erityisoppilaitoksiin hakeutuvilla taustalla on myös ollut se, ettei kaikilla hakijoilla ole ollut vaativan erityisen tuen perustetta.

<sup>3</sup> Ks. lisää SORA-tutkinnoista [Opetushallituksen sivulta](#).

Mistä syistä opiskelijoita on jäänyt valitsematta? (n=92-95)\*



Kuva 1. Syyt valitsematta jättämiselle

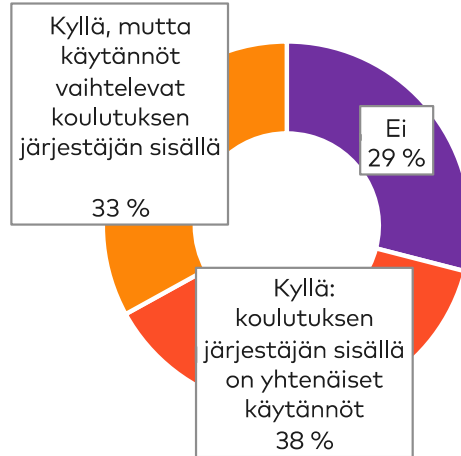
*"Joissakin koulutuksissa AHOT-menettelyn aikana on saatettu todeta, ettei opiskelija ole opintokelpoinen hakemaansa koulutukseen. Tämä on harvinaista, sillä oppilaitos pyrkii tekemään varmistuksen jo ennen menettelyä ja kartoittaa siksi perusteellisesti koulutukseen hakeutuvan taustat ennen AHOT-menettelyn aloittamista."*

*"Tutkinnon näkökulmasta riittämätön kielitaito osana hakeutumisvaiheessa tehtävää kartoitusta opiskeluvaiheesta korostuu hylkäyksen perusteena jatkuvassa haussa. Volyyymiltään pienissä tutkinnoissa soveltuvia hakijoita on usein enemmän kuin aloituspaikkoja, jolloin hakijoiden valinnassa käytetään arvontaa."*

## Jatkuvan haun toteutus

Koulutuksen järjestäjien kyselyn perusteella jatkuvassa haussa on usein käytössä tietyt hakuajankohdat. Puolella vastanneista on määritetty koulutuksen järjestäjän sisällä tietyt hakuajankohdat, ja lähes yhtä suurella osalla hakuajankohdat vaihtelevat koulutuksen järjestäjän sisällä. **Jatkuvan haun kautta valitut opiskelijat voivat kyselyn perusteella aloittaa opintonsa varsin yksilöllisesti eri aikoihin:** 71 % vastaajista kertoi, että aloitus voi olla yksilöllinen, mutta näistä vajaalla puolella käytännöt vaihtelevat koulutuksen järjestäjän sisällä. Aloituksiin vaikuttavat paljon opiskelijatyövuosien ja hakeutuvien opiskelijoiden määrä. Jos esimerkiksi koulutuksen järjestäjällä on vähän opiskelijapaikkoja, avoimia opiskelupaikkoja voidaan avata, kun paikkoja vapautuu. Toiset kokoavat hakijoita pitkin vuotta, mutta aloituksia on tiettyinä ajankohtina. Aloitusten sykli vaihtelee paljon. Yksi vastaaja esimerkiksi kertoi, että aloituksia voidaan koota tiettyihin ajankohtiin, mutta yksilölliset aloitukset ovat mahdollisia harvinaisemmilla osaamisaloilla (ks. lisää esimerkkejä avovastauksista alla).

Voiko jatkuvan haun kautta valitut opiskelijat aloittaa opinnot yksilöllisesti eri aikoihin? (n=100)



**Kuva 2.** Jatkuvan haun toteutus koulutuksen järjestäjän sisällä

*"Haemme jatkuvalla haulla kokonaisia ryhmiä, mutta otamme opiskelijoita myös koko ajan ja opiskelijan on mahdollista aloittaa hänen aikaisemmin hankitun osaamisensa perusteella yksilöllisesti."*

*"Jatkuvan haun kautta voi hakeutua opiskelemaan ympäri vuoden ja aloitusajat sovitaan yksilöllisesti opiskelijoiksi valittujen kanssa. Hakuajankohdat työvoimakoulutukseen ja yhteishakuun."*

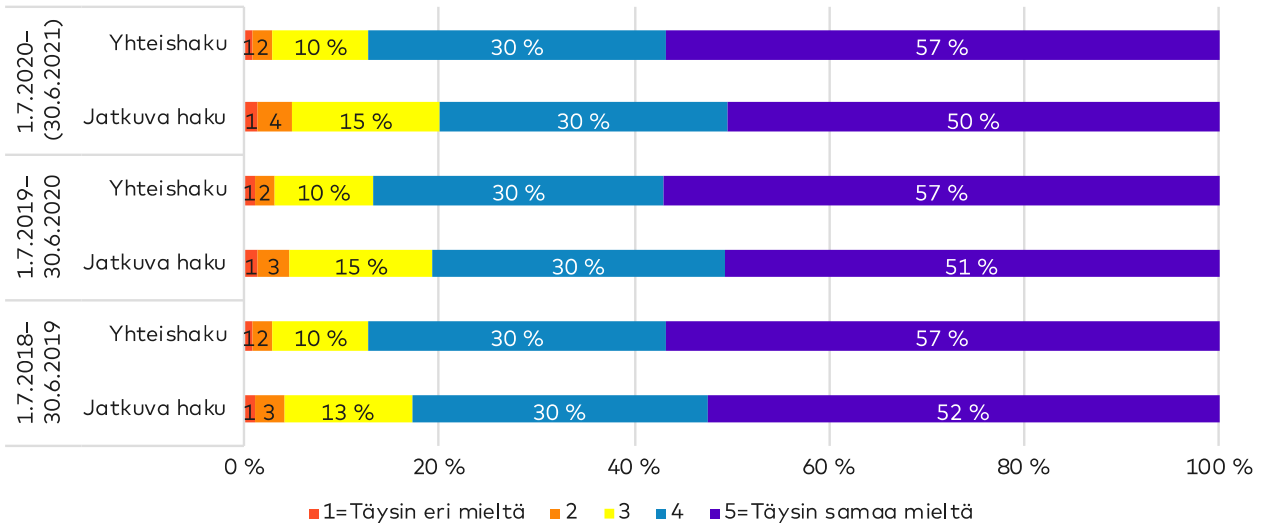
*"Jatkuvassa haussa on tietyt, tutkintokohtaiset aloituspäivät (2–8 x vuodessa), mutta haku on auki jatkuvasti. Hakijan taustasta ja aiemmasta osaamisesta riippuen koulutuksen voi aloittaa myös joustavasti."*

*"Koska järjestämme SORA-alan koulutusta, kaikki hakijat osallistuvat valintakokeeseen. Tästä syystä jatkuvankin haun kautta on hakuakataulut: otamme uusia opiskelijoita 5 kertaa vuodessa."*

## Jatkuvan haun vaikutukset koulutuksen järjestämiseen ja opiskelijoiden opintoihin kiinnittymiseen

Ennen reformia yhteishaku toimi etenkin nuorten koulutuksessa pääväylänä, ja täydentävien hakujen osuus oli pienempi. Opiskelijoiden yksilöllisempi opiskelijaksiotto on edellyttänyt koulutuksen järjestämiseltä toimintatapojen uudistamista, jotta opiskelijat kiinnittyvät opiskelijayhteisöön ja opintoihin. Valtakunnallisen Arvo-palautteen mukaan opiskelijoiden arviot opintoihin kiinnittymisestä ovat varsin positiivisia. Kun verrataan yhteishaun ja jatkuvan haun kautta aloittaneita, jatkuvan haun kautta aloittaneiden arviot ovat kuitenkin hieman heikommät kuin yhteishaun kautta aloittaneiden. Taustalla olevia syitä tulisi tarkastella eri taustamuuttujia vasten tarkemmin kuin mitä tämän selvityksen aineisto mahdollistaa.

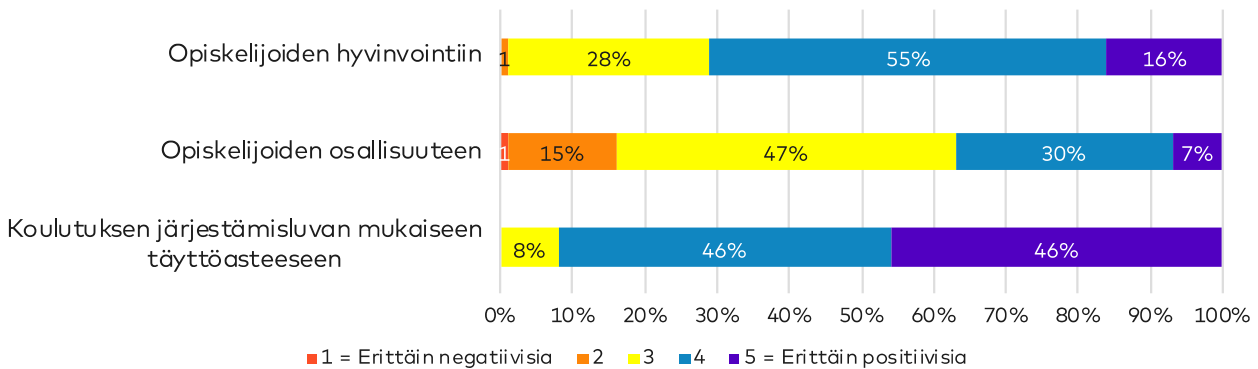
### Koen kuuluvani opiskeluyhteisöön



**Kuva 3.** Opiskelijoiden arviot opiskeluyhteisöön kuulumisesta erikseen yhteishaun ja jatkuvan haun osalta Arvo-palautteen mukaan.

**Jatkuva haku on vaikuttanut positiivisesti koulutuksen järjestämisluvan mukaisen täyttöasteen toteutumiseen eli myös edellytyksiin järjestää koulutusta tehokkaasti.** Suuri osa koulutuksen järjestäjistä arvioi jatkuvan haun vaikutukset opiskelijoiden hyvinvointiin positiivisiksi (71 %). Kysymyksenasettelu on laaja ja antaa siten karkealla tasolla viitteitä jatkuvan haun heijastusvaikutuksista. **Jatkuvan haun vaikutukset opiskelijoiden osallisuuteen arvioitiin heikommiksi.** Vaikka osa näkee vaikutukset neutraaleina, osa positiivisina (37 %), vajaa viidennes (16 %) näkee tilanteen heikentyneen. (Kuva 4.)

### Arvioikaa jatkuvan haun vaikutuksia seuraaviin tekijöihin (n=100)



**Kuva 4.** Arviot jatkuvan haun vaikutuksista opiskelijoiden hyvinvointiin, osallisuuteen ja järjestämisluvan mukaiseen täyttöasteeseen

Avovastauksissa osa koulutuksen järjestäjistä kuvasi, että joustava aloitusmahdollisuus mahdollistaa sen, että opiskelijoiden henkilökohtainen tilanne voidaan ottaa paremmin huomioon. Joustavuuden kuvattiin pitävän myös yllä motivaatiota ja rohkeutta aloittaa opinnot. Jatkuva haku on edesauttanut sitä, että työtön tai työttömyysuhan alla oleva voi hyödyntää opiskelumahdollisuutta nivelvaiheessa. Useampi nosti kuitenkin esiin haasteen ryhmäytymisessä ja osallisuudessa. Osallisuuden haasteet korostuvat myös silloin, kun opintoja joustavoitetaan verkkopainotteisella koulutuksella, jonka etuna taas on maantieteellisen saavutettavuuden

paraneminen. Eri ikäluokkien opiskelu yhdessä on tuonut myös haasteita, joihin vastaaminen on vielä käynnissä osalla koulutuksen järjestäjistä.

*"Joustavuus parantaa mahdollisuutta omien aikataulujen mukaan hakeutumisessa. Koulutuksen järjestäjän toimintamalli on henkilökohtainen ja tukee osallisuutta, koska jokainen hakija tulee kohdatuksi henkilökohtaisella tasolla. Hakuprosessissa huomioitu saavutettavuus."*

*"Ketterä reagointi yhteiskunnan, työelämän ja maailman muutoksiin ja tarpeisiin mahdollista."*

*"Opintojen aloittaminen yksilöllisellä HOKSilla voi tuottaa haasteita opiskelijalle, joka tarvitsee paljon tukea ja muut ovat jo ryhmäytyneet aiemmin. Oman paikan löytäminen vie aikaa."*

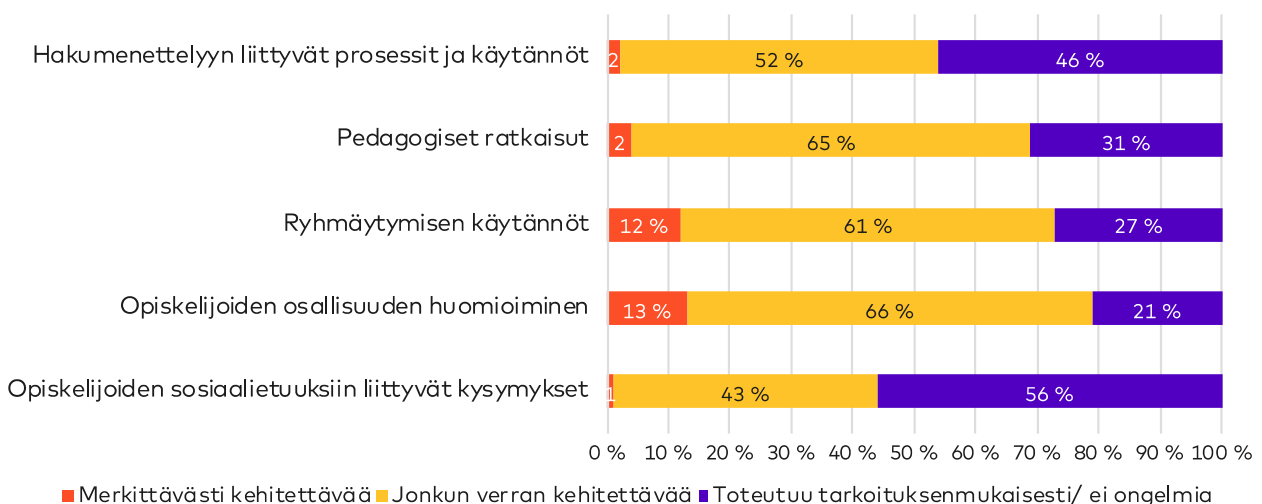
*"Opiskelijat eivät ryhmäydy ja ovat vain oman suunnitelmansa mukaisesti lähiopeuksessa - opiskelijat eivät ole kiinnostuneita tai heillä ei ole mahdollisuuksia toimia esim. opiskelijakunnassa (opiskelijat usein perheellisiä ja muilta paikkakunnilta)."*

*"Se, että ei käytännössä ole enää ryhmiä, vaikuttaa negatiivisesti myös osallisuuteen."*

*"Täyttöasteet joillakin aloilla jopa erinomaiset, yhtenäisten käytäntöjen puuttumiset eivät näyttäydy tasalaatuisina hakijoille ja tuleville opiskelijoille."*

Koulutuksen järjestäjiltä kysyttiin näkemyksiä siitä, mitkä osa-alueet ovat jatkuvan haun osalta toimivia ja mitkä ovat kehittämisen kohteet (kuva 5).

Arvioikaa jatkuvan haun osalta: mikä on toimivaa ja mitkä ovat teidän näkökulmasta haasteita tällä hetkellä? (n=100)



**Kuva 5.** Mikä on jatkuvan haun osalta toimivaa ja mitkä ovat haasteita

Avovastauksissa ja haastatteluissa esiin nostettuja haasteita kuvattiin usein pikemmin jatkuvan kehittämisen kontekstissa kuin siten, että toimintatavoissa olisi merkittäviä ongelmia. Kuten myös edellä avovastauksissa tuli ilmi, **eniten haasteita tunnistettiin opiskelijoiden osallisuuden huomioimisessa ja ryhmäytymisen**

**käytännössä.** Hakeutumisvaiheessa osallisuuden kysymykset liittyvät muun muassa HOKS-prosessiin, mutta useammin osallisuus on kytköksissä siihen, miten opiskelija pääsee osaksi ryhmää tai oppilaitosyhteisöä. Tässä yhteydessä tuotiin myös esiin, että osallisuuden teemoja ollaan aktiivisesti kehittämässä muun muassa hanketuella ja opiskelijapalautteen systemaattisella hyödyntämisellä.

*"Ryhmäytyminen on haastavaa, koska opiskelijat aloittavat yksilöllisesti opinnot eri aikoihin. Kehittämistyötä on hakeutumisen toiminnoissa meneillään haku- ja ohjauspalvelujen kautta, muutamalla koulutuslalla jatkuvan hakeutumisen keskittäminen."*

*"Ryhmään tuleva uusi opiskelija jää usein vähemmälle ryhmäytymiselle, kun ryhmäytyminen on jo pitkällä muiden opiskelijoiden kohdalla."*

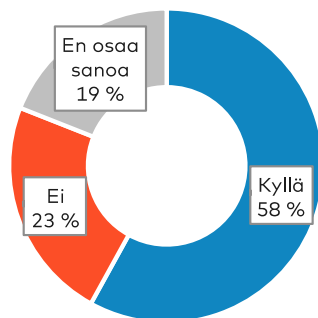
**Hakumenettelyyn liittyvissä haasteissa nousi esiin yhtenäisten käytäntöjen saattaminen kaikille toimialoille tai yksiköille.** Osa vastaajista nostaa esiin tehtyä kehittämistyötä, kuten hakutoimiston perustaminen. Jatkuvan haun toteutus ja opiskelijoiden jatkuva sisäänotto erilaisille aloille on kuitenkin vielä paikallisesti tunnistettavissa selkeäksi kehittämisen kohteeksi. Pedagogisten ratkaisujen osalta kehittämisen kohteena nostettiin esiin esimerkiksi tavoite, että pedagogisten ratkaisujen tulisi vahvemmin tukea joustavaa osaamisen hankkimista. Avovastauksissa nostettiin esiin joitain hyviksi koettuja käytäntöjä, kuten Oiva-opinnot.

**Vajaa puolet koulutuksen järjestäjien vastaajista tunnisti haasteita opiskelijoiden etuuksiin liittyen.** Kysymys kiinnitettiin kyselyssä jatkuvan haun kokonaisuuteen, sillä kohderyhmässä on usein aikuisia, alan vaihtajia ja työttömiä. Kysymys on silti laajempi, ja aihetta avataan lisää luvussa 2.6.

## Opintopolku-palvelu hakeutumisen ja valinnan tukena

Hakeutumisen ja koulutusten markkinoinnin tueksi on kehitetty Opintopolku-palvelu, jonka toimivuudesta pyydettiin arvioita. Yli puolet koulutuksen järjestäjistä (58 %) arvioi palvelun tukevan hakeutumista, vajaa neljännes oli eri mieltä.

Onko Opintopolku (koulutustarjonta, haku ja valinta) tukenut hakeutumista? (n=100)



**Kuva 6.** Onko Opintopolku-palvelu (koulutustarjonta, haku ja valinta) tukenut hakeutumista?

Osa niistä vastaajista, jotka arvioivat palvelun tukeneen hakeutumista, nosti esiin positiivisena asiana, että koulutukset ovat löydettävissä keskitetysti, mikä helpottaa myös ohjausta verkostossa. Palvelu on osan vastaajista mielestä selkeä, sitä on kehitetty ja sen käyttöön ottoa on tuettu. Positiivisen arvion antaneiden perusteluissa mainittiin kuitenkin usein, että palvelu on yksi markkinointikeino ja että palvelu palvelee etenkin

yhteishakua. Erikseen mainittiin, että perusopetus pystyy seuraamaan omiensa sijoittumista, eikä tietoa tarvitse enää toimittaa erikseen.

Vastaajista, jotka eivät nähneet Opintopolun palvelevan jatkuvaa hakeutumista, useampi kertoi, ettei palvelua ole myöskään otettu käyttöön. Perusteina esitettiin useimmiten, että omat hakusivut ovat käyttäjälähtöisempiä ja hyvin markkinoituja ja että oma kohderyhmä tavoitetaan muita kanavia pitkin. Perusteluissa negatiiviseen arvioon nostettiin esiin, että Opintopolku-palvelu ei tue oppilaitoksen toimintamallin mukaisen haun toteuttamista eikä palvele suurien volyymien jatkuvan haun toteuttamista. Palvelua on ollut hankala päivittää, eikä tiedonsiirtoon ole ollut kaivattuja rajapintoja. Palvelussa ei ole voinut tehdä valituille kohderyhmille massatoimintoja, ja merkinnät on tullut tehdä jokaiselle hakemukselle erikseen. Hakeutuminen tutkinnon osiin tai sitä pienempiin kokonaisuuksiin ei ole mahdollista. Opintopolkua tulisi kehittää palvelemaan tutkinnon osaa suorittamaan hakeutuvia. Useampi nosti esiin, että Opintopolku on tukenut yhteishakua mutta ei jatkuvaa hakua. Päinvastainenkin näkemys esitettiin: mahdollisuus kuvata osasuorituspolkuja palvelee nimenomaan jatkuvaa hakua, toisin kuin yhteishaussa.

## 2.2 Yksilölliset opintopolut

Uuden lainsäädännön tavoitteena oli mahdollistaa aiempaa paremmin yksilöllisiä opintopolkuja. Ammatillisessa koulutuksessa otettiin reformin myötä käyttöön yhtenäinen opintojen henkilökohtaistamisprosessi, jossa tunnistetaan ja tunnustetaan opiskelijan aiemmin hankkima osaaminen ja suunnitellaan puuttuvan osaamisen hankkiminen, osaamisen osoittaminen ja arviointi sekä tarvittavat tukitoimet.<sup>4</sup>

Tässä luvussa kuvataan selvityksen tehtävien mukaisesti ensin henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman (HOKS) laatimista, prosessin toteutumista ja sen seuranta. Sen jälkeen tuodaan yhteen arvioita opiskelijoiden yksilöllisten opintopolkujen toteutumisesta sekä siitä, miten osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytännöt toteutuvat ja tukevat yksilöllisten opintopolkujen tukemista.

Lopuksi kootaan yhteen ja havainnollistetaan esimerkkien kautta opintojen henkilökohtaistamisen ja yksilöllisten opintopolkujen osa-alueiden toteutumisen käytäntöjä.

### 2.2.1 Henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma tilastoina ja prosessina

#### HOKS tilastoina

Tietoa siitä, onko HOKS laadittu kaikille tutkintokoulutuksen opiskelijoille, ei saada aukottomasti tilastoista. eHOKSiin ei ole tallennettu kaikkien tutkintokoulutuksen opiskelijoiden HOKSeja. Tämä ei välttämättä tarkoita sitä, että HOKSia ei olisi laadittu, vaan luvut kertovat sen, kuinka moneen tutkintokoulutuksen opiskeluoikeuteen on tallennettu HOKS eHOKSiin. Tarkastelussa olivat mukana HOKSit, joiden ensikertaisen hyväksymisen päivä oli ollut vuosina 2019–2020.

Opetushallituksen tuottaman tiedon mukaan tutkintokoulutuksen opiskeluoikeuksista (tutkinto + tutkinnon osa/osia) 77,4 %:lle löytyy HOKS eHOKSista. Tutkintoa suorittaville HOKS löytyy 79,2 %:lle

<sup>4</sup> 531/2017, 5 luku ja valtioneuvoston asetus 673/2017, luku 3

opiskeluouikeuksista. Tutkinnon osaa/osia suorittaville HOKS löytyy 68,9 %:lle opiskeluouikeuksista. Luvut kertovat vain HOKSin tallentamisesta, eli ne eivät ota kantaa HOKSin sisältöön. Jossain HOKSissa saattaa olla kaikki tiedot, mutta jossain toisessa saattaa olla vain perustiedot ja ehkä tutkinnon osan osalta päätason tietoa mutta ei tarkempia osaamisen hankkimisen ja osoittamisen tietoja. Valmentavassa koulutuksessa (VALMA ja TELMA) HOKS löytyy eHOKSista 69 %:lle opiskeluouikeuksista.

Selvitystä varten saatiin eHOKS-tietovarannosta kaikkien vuoden 2019 ja 2020 opiskelijoiden aloittamispäivämäärä ja ensikertaisen HOKSin hyväksymispäivämäärä. Ensikertaisen HOKSin hyväksymisaika on lyhentynyt kaikissa koulutusmuodoissa vuodesta 2019 vuoteen 2020. Vuonna 2020 ensikertainen HOKS hyväksyttiin keskimäärin 3,5 viikon kuluttua koulutuksen aloittamispäivämäärästä. Vuoden 2020 lukujen tulkinassa on hyvä huomioida, että koronavirusepidemian poikkeusaika on aiheuttanut joillain koulutuksen järjestäjillä viivästyksiä HOKSien ensikertaiseen hyväksymiseen.

**Taulukko 1.** HOKSien ensikertainen hyväksyminen päivissä vuosina 2019 ja 2020

	Määrä		Keskiarvo		Muutos Ka./ päivä	Keskihajonta		Maksimi	
	2019	2020	2019	2020		2019	2020	2019	2020
<b>Ammatillinen tutkinto</b>	69048	65733	30,9	25,3	-5,6	47,1	32,3	709	350
<b>Ammatillinen tutkinto osittain</b>	11641	11327	30,0	24,6	-5,5	43,7	34,2	640	355
<b>Valma</b>	4196	3263	27,6	20,9	-6,8	35,6	23,4	458	331
<b>Telma</b>	499	327	40,6	28,9	-11,7	55,4	23,0	426	226
<b>Tutkinnon osaa pienemmistä osista koostuva suoritus</b>	41	50	24,6	23,0	-1,7	27,4	23,6	148	132
<b>Muu ammatillinen koulutus</b>	131	184	37,1	30,1	-7,0	50,9	42,8	311	359

Lähde: Koski-tietovaranto

HOKSin toteutumisesta kysyttiin koulutuksen järjestäjien kyselyssä. **Kaikki koulutuksen järjestäjien kyselyyn vastanneet kertoivat, että koulutuksen järjestäjä varmistaa HOKS-prosessin ja HOKSin sisällön vastaavan säädösten vaatimuksia.**

Selvityksen osana tehtyyn **opiskelijakyselyyn vastanneista (n=2082) 88 % tunnisti, että hänelle oli tehty HOKS**, viisi prosenttia ei osannut sanoa ja seitsemän prosenttia kertoi, ettei HOKSia ole tehty. Ennen vuotta 2020 aloittaneissa oli hieman enemmän epätietoisia ja niitä, jotka kertoivat, ettei suunnitelmaa ole tehty. Vastaajista 65 % tunnisti, että suunnitelmaa on päivitetty opintojen edetessä. Viidennes (21 %) kertoi, ettei suunnitelmaa ole päivitetty, ja 14 % ei osannut sanoa. Syksyllä 2020 aloittaneissa oli suurempi osuus niitä, jotka kertoivat, ettei suunnitelmaa ole vielä päivitetty, tai jotka eivät osanneet sanoa. Opiskelijoista 67 % kertoi, että HOKSauksen yhteydessä on selvitty tuen tarpeet, 17 % kertoi, ettei tuen tarvetta ole selvitetty, ja 16 % ei osannut sanoa onko näin tehty. Syksyllä 2020 aloittaneista suurempi osa vastasi, että tuen tarve on selvitetty. Tällöin asia on mahdollisesti ollut tuoreena mielessä. Kyseiset opiskelijat ovat aloittaneet opintonsa aikana, jolloin koronavirusepidemia on vaikeuttanut koulutuksen järjestämistä, joten tulos on siinä mielessä positiivinen.

Henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman teosta kysyttiin myös vuoden 2019 Amisbarometrissa<sup>5</sup>: tuolloin vastanneista jopa neljännes ei osannut sanoa, oliko suunnitelma tehty, 58 % kertoi, että suunnitelma

<sup>5</sup> Ks. lisää [Amisbarometri-sivulta](#).



on tehty, ja 17 % ettei sitä ollut tehty. Nuorimmat vastaajat tunnistivat harvemmin, että suunnitelma oli tehty. Noin puolet Amisbarometrin kyselyyn vastanneista yhtyi väittämään siitä, että suunnitelmaa on päivitetty opintojen edetessä. Kysymyksenasettelussa se, ettei suunnitelman yhteydessä käytetty HOKS-lyhennettä, on voinut myös vaikeuttaa vastaamista, sillä valtakunnallisen opiskelijoiden päättövaiheen Arvo-palautteen tulokset ovat positiivisempia: Lukuvuonna 2019 vastanneista 71 % kertoi, että HOKSin toteutumista seurattiin ja suunnitelmaa päivitettiin tarvittaessa opintojen aikana. Kymmenen prosenttia oli selkeästi eri mieltä. Keskiarvo oli 4/5.

## HOKSin ensikertainen hyväksyminen, HOKSin laatiminen ja sen valvonta ja seuranta

**Koulutuksen järjestäjistä lähes kaikki (97 %) ovat asettaneet tavoiteajan HOKSin ensikertaiselle hyväksymiselle.** Vastaajista suuri osa (76 %) kertoi, että asetettu tavoiteaika toteutuu. HOKS päivitetään vastausten mukaan tarvittaessa. Kaksi vastaajaa oli tosin epävarmoja, sillä käytännöt vaihtelevat heillä koulutuksen järjestäjän sisällä. Vastaajista lähes kaikki (95 %) kertoivat, että koulutuksen järjestäjä seuraa ja valvoo HOKSin laadintaa.

Prosessia kuvattiin 58 avovastauksessa. **Niissä vastauksissa, joissa ensikertaisen HOKSin laadinnan tavoiteaikaa avattiin, tavoiteaika on yleensä kaksi viikkoa,** ja pienemmällä osalla aikaa avanneista aikaraja on yksi kuukausi. Oppisopimuksessa HOKSin on oltava valmiina jo koulutuksen käynnistyessä, mikä tuotiin myös esiin. Useampi koulutuksen järjestäjä kertoi, ettei HOKSin laadinnassa ole haasteita, sillä se on kuulunut aikuiskouluttajan tai koulutuksen järjestäjän prosesseihin jo ennen reformia. Yksi vastaaja kertoi, että HOKS laaditaan aloittaville opiskelijoille keskitetysti, jolloin varmistetaan, että HOKSaus toteutuu. Milloin tavoiteaika ei ole toteutunut, sen on kerrottu eriävän tavoitteesta esimerkiksi 10 tai 25 prosenttia. Useampi nosti esiin, että tavoiteaika ylittyy yksittäisillä opettajilla. Myös tutkinnoittain löytyi eroavuuksia. Useampi kertoi, että prosessia kehitetään parhaillaan.

Seurannan tapoja avattiin jonkin verran. Seuranta on usealla automatisoitu, mikä tarkoittaa automaattihälytystä, jos HOKSia ei ole laadittu aikarajaan mennessä. Seurannan vastuuttamista kuvattiin jonkin verran: esimerkiksi koulutussihteeri tai esimies seuraa ja muistuttaa tarvittaessa. Henkilöstön toteuttaman valvonnan ja ohjauksen lisäksi seuranta tehdään paikoin laatujärjestelmän auditoinneilla. Toisaalla HOKSin tekoa seurataan tilastollisesti ja yksikkötasolla. Kokonaistilannetta kuvattiin paikallisesti seurattavan johtoryhmätasolla. Yksi vastaaja kertoi, että koulutuksen järjestäjä arvioi otoksena HOKSien laatua yhdessä opettajien kanssa erillisissä työpajoissa.

HOKSin päivittämisen sykliä kuvattiin jonkin verran: HOKSia päivitetään esimerkiksi vähintään kolme kertaa lukuvuodessa, 12 viikon välein tai tarvittaessa mutta vähintään kerran lukukaudessa tai vähintään jokaisen tutkinnon osan kohdalla. Useat korostivat, että päivitystä tehdään tarpeen mukaan. Viivettä päivityksessä voi olla myös, jos opiskelijoita ei tavoiteta HOKSin päivittämisvaiheessa. Yksittäisissä vastauksissa haasteena nostettiin esiin myös monimuoto-opiskelijat ja opiskelijoiden jatkuva sisäänotto. Useammalla koulutuksen järjestäjällä on kuvauksen perusteella erikseen vastuu- tai tukihenkilöt, kuten HOKS-valmentajat, jotka auttavat HOKS-prosessissa, HOKSin laadinnassa ja kehittämisessä. Alla on esimerkkejä koulutuksen järjestäjien kuvauksista liittyen HOKS-prosessiin ja sen seurantaan.

*"HOKS-prosessi kuvattu ja toimintaohje sisäisen koulutuksen ja auditoinnin osalta toteutettu. HOKS-tilannetta mahdollisuus seurata vastuuolettajien raportointivälillä. Koulutussihteeri ja vastuuolettaja -tarkistus ja ohjaus palaverit käytössä."*

*"HOKS-prosessi on kuvattu koulutuksen järjestäjän prosesseihin. Prosessiin on koulutettu hoksaajaopettajat. Heidän osaamistaan pidetään yllä jatkuvalla sparrauksella ja vertaistoiminnalla. HOKSien tekemistä valvotaan eHOKS-siirtojen avulla. Sisällöllinen varmistaminen vaikeaa, alakohtaiset toteutukset vaihtelevat. Ammattialoille on nimetty hoksaajaopettajat ja heille on resursoitu työaikaa jatkuvan haun hakijoiden haastatteluihin sekä opiskelijoiden hoksaukseen. Hoksaajaopettajat on perehdytetty tutkintojen rakenteisiin ja perusteisiin, HOKSin sisältöön, sekä henkilökohtaistamisen toimintamalliin oppilaitoksessa. Heille on muodostettu työkaluja/toimintoja, joiden avulla he voivat opiskelijan kanssa suunnitella ja osaamisen hankkimisen toteutusta ja valita opiskelijalle sopivia osaamisen hankkimisen tapoja/ympäristöjä."*

*"--HOKSin ensikertainen hyväksyntä tehdään kahden viikon kuluessa opintojen aloituksesta. HOKSia päivitetään, kun suunnitelma muuttuu tai siihen tehdään lisäyksiä. Koulutuspäälliköt varmistavat, että HOKSit tulee tehtyä ajallaan ja seuraavat niiden sisällön laatua. He saavat opiskelijahallintojärjestelmästä ilmoituksen hyväksymistä odottavista ensikertaisista HOKSeista. Hyväksymisiä seurataan Power BI:n avulla. HOKS on työkalu opiskelijan opintojen suunnitteluun ja toteutumisen seuraamiseen, joten sitä päivitetään opiskelijakohtaisesti tarpeen mukaan usein, jopa päivittäin, vähintään kuitenkin jaksojen vaihtuessa (yleensä ennen lomia). HOKS-innostajat tukevat ja auttavat henkilöstöä HOKSiin liittyvissä kysymyksissä."*

*"Prosessi kuvattu: Opiskelija toimittaa dokumentit aiemmin hankitusta osaamisesta 1. HOKS-keskusteluun, opintovastaava vastaa ensimmäisessä HOKS-keskustelussa opiskelijan perustietojen päivittämisestä ja kerää todistukset. Ohjaa opiskelijan tutustumaan tutkinnon perusteisiin (ammattitaitovaatimukseen ja osaamistavoitteisiin), eperusteet, opiskelija, opintovastaava ja opinto-ohjaaja aloittaa yksilöllisen opintopolun suunnittelun, urasuunnittelun ja osaamistarpeiden ennakoinnin, opiskelija tutustuu eperusteisiin. tarkentaa omia osaamistavoitteitaan, valitsee valinnaiset tutkinnon osat. Opintovastaava tunnistaa aiemmin hankitun osaamisen. Kutsuu opiskelijan 2. HOKS-keskusteluun. Opiskelija ja opintovastaava hyväksyy. HOKSn, allekirjoittavat ja sen, opintovastaava tulostaa HOKSin. Opintovastaava, opettaja tai opinto-ohjaaja suunnittelee opiskelijan kanssa ura- ja muita osaamistavoitteita sekä missä oppimisympäristöissä tarvittava osaaminen hankitaan. Opintovastaava ilmoittaa mahdollisesta erityisen tuen tarpeesta erityisopettajalle. Erityisopettaja selvittää ja suunnittelee opiskelijan kanssa erityisen tuen tarpeen mukaiset tukitoimet. Joko opintovastaava tai opettaja selvittää ja suunnittelee opiskelijan kanssa erityisen tuen tarpeen mukaiset tukitoimet."*

## HOKS-prosessiin käytetty resurssi

Koulutuksen järjestäjiltä kysyttiin arviota HOKS-prosessiin käytetystä resurssista opiskelijaa kohti (tuntia per vuosi per opiskelija). Kuten joissain vastauksissa nostettiin esiin, ajankäytön määrittäminen ei ole yksiselitteistä. Tarkoituksenaan on, että prosessiin käytetään yksilöllisesti tarvittava aika. **Osa koulutuksen järjestäjistä kertoi, että järjestäjä on määritellyt aikaraameja, joiden toteutumista voidaan seurata. Osa vastaajista toi erikseen esiin, ettei tuntimäärää ole määritelty ja että toisten opiskelijoiden kanssa käydään HOKS-keskusteluja usein, osan kanssa muutaman kerran vuodessa.** Muutama vastaaja oli lähestynyt kysymystä laajemmin ja eritteli kokonaisuudessaan opiskelijan HOKS-prosessiin käytettyä työtä: vastuopettajien työaika sekä eri ammattiryhmien, kuten yhteisten tutkinnon osien (yto) opettajien, ohjaajien ja työhönvalmentajien, HOKSiin liittyvää työtä ja ohjausta. Kyseinen vastaaja määrittä myös, että jos lasketaan vain vastuopettajan työaika HOKS-kokouksiin ja niihin liittyvään opiskelijan henkilökohtaiseen ohjaukseen, arvio on noin 5 h/opiskelija, kuitenkin ilman HOKS-prosessiin liittyvää dokumentointia, jonka opettajat tekevät vastuutyöaikana. Annetuista vastauksista (n=100) on muodostettu kokonaiskuva käytetystä ajasta<sup>6</sup>: **Suurin tuntimäärä oli 40 tuntia opiskelijaa kohden, pienin 0,5 tuntia. Keskiarvo oli seitsemän tuntia, mediaani viisi tuntia. Lukemaa tulee tulkita varauksella: selvityksen kautta saadut luvut ovat arvioita, eivätkä ne ole yhteismitallisia jo siitä syystä, että aikaa seurataan eri tavoin, mutta myös siksi, että itse HOKS-prosessi voidaan mieltää kattamaan eri toimintoja opiskelijan kanssa.**

OAJ:n vuonna 2019 julkaisemassa selvityksessä kuvataan HOKSaukseen käytettyä aikaa ja siihen vaikuttaneita tekijöitä. Tuolloin yli puolet opettajista kertoi, että opiskelijan ensimmäisen HOKSin laatimiseen kului keskimäärin 30–60 minuuttia opiskelijaa kohti. Aikuisoppilaitoksissa ja erityisoppilaitoksissa aikaa kului 60–90 minuuttia tai jopa kauemmin. Pidempään keston kerrottiin vaikuttaneen esimerkiksi aikuisopiskelijoiden aiempien opintojen ja työkokemuksen myötä hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Keskimääräistä pidempi aika kului myös eri kieli- ja kulttuuritaustaisten opiskelijoiden sekä erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden HOKSien laadintaan. HOKSien päivittämiseen valtaosa opettajista (54 %) totesi käyttävänsä keskimäärin 30–60 minuuttia. 40 % vastanneista opettajista kuitenkin käytti päivittämiseen enintään 30 minuuttia.<sup>7</sup> Opiskelijakohtaisesti käytetyn ajan laskemiseen vuositasolla tulisi olla tieto siitä, kuinka usein HOKS päivitetään.

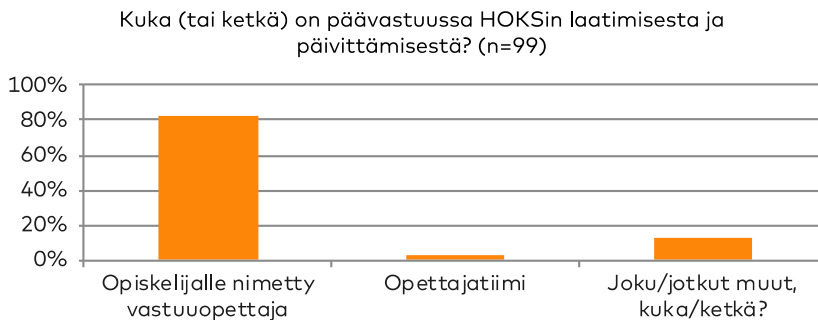
Hallituksen esityksessä (39/2017) oli arvioitu, että henkilökohtaisen osaamisen kehittämissuunnitelman laatiminen voi aiheuttaa kunkin ammatillista perustutkintoa suorittavan osalta opettajalle lisätyötä 3,5 työtunnin verran ja opinto-ohjaajalle lisätyötä 3,5 työtunnin verran eli yhteensä noin yhden henkilötyöpäivän verran. Karkeasti ottaen arvio vastaa tiedonkeruusta saatua kuvaa.

## Päävastuu HOKSin laatimisesta ja päivittämisestä

Noin 80 prosentilla koulutuksen järjestäjistä päävastuu HOKSin laatimisesta ja päivittämisestä on opiskelijalle nimetyllä vastuopettajalla. Vain muutamassa tapauksessa päävastuu on opettajatiimillä. Vajaalla viidenneksellä päävastuu on muilla.

<sup>6</sup> Osa vastauksista on annettu aikahaarukalla (esim. 4–6 h), jolloin luvuille on annettu keskiarvo. Samat tunnusluvut tulevat kokonaisuaineistosta myös ottamalla mukaan vain ns. selvät kokonaisluvut.

<sup>7</sup> Opetusalan Ammattijärjestö OAJ: Uudistus ilman resursseja. Selvitys opettajien kokemuksista ammatillisen reformin jälkeen, 13.9.2019.



**Kuva 7.** HOKSin laatimisesta päävastuulliset koulutuksen järjestäjillä

Muita kokoonpanoja avanneiden avovastausten perusteella osalla koulutuksen järjestäjistä vastuu on opinto-ohjaajalla tai opintovastaavalla. Yksi vastaaja kertoi, että vastuu on jaetusti vastuopettajalla ja opettajatiimillä, ja teroitti, että oppilaitoksessa on erilaisia käytäntöjä eri tutkintojen ja osastojen välillä. Muutamalla koulutuksen järjestäjällä vastuu on koulutusjohtajalla ja opettajalla tai muulla ohjaushenkilöstöön kuuluvalla. Yhdellä vastaajalla tiimiin kuuluvat ryhmänohjaajan lisäksi opinto-ohjaaja ja työelämäkoordinaattori. Yhdessä vastauksessa täsmennettiin, että loppukädessä rehtori valvoo, vaikka vastuu on ryhmänohjaajalla. Vastuita kuvattiin esimerkiksi seuraavasti:

*"Opinto-ohjaaja vastaa HOKS 1-vaiheesta ja omaohjaaja vastaa HOKS päivittämisestä. Sekä HOKS laatimisesta että päivittämisestä omaohjaaja ja opo tekevät yhteistyötä."*

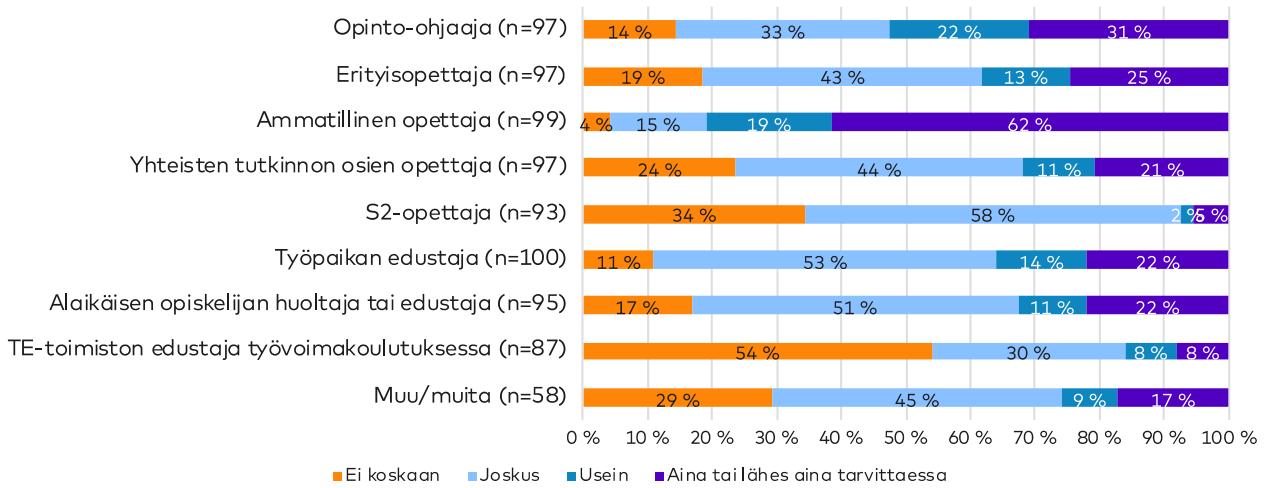
*"Käytännöt vaihtelevat, tehdään opinto-ohjauksen, vastuukouluttajan, ja muiden koulutusten vastaavien kanssa. Opiskelijalla on vastuuhenkilö/vastuukouluttaja joka vastaa siitä, että HOKSin laadinta aloitetaan. Oppisopimusvastaava, nuorisovastaava, vastuukouluttaja, joku muu kouluttaja..."*

*"Hoksaajaopettaja (ammattillinen opettaja), joka on perehtynyt henkilökohtaistamiseen"*

*"Opinto-ohjaaja yhdessä opiskelijan kanssa, hänen pääinstrumenttiopettajaansa sekä tarpeelliselta osin ryhmäaineiden opettajia konsultoiden. Alle 18-vuotiaiden opiskelijoiden vanhemmilla on myös halutessaan mahdollisuus kommentoida HOKS:ia ja näin vaikuttaa sen sisältöön."*

Kuvassa 8 on yhteenveto koulutuksen järjestäjien vastauksista siitä, keitä osallistuu HOKSien laatimiseen ja päivittämiseen tarvittaessa. Roolituksiin vaikuttaa lähtökohtaisesti opiskelijoiden tarve. Ammatillinen opettaja useimmiten osallistuu prosessiin aina tai lähes aina. Suuri osa (85 %) koulutuksen järjestäjistä oli samaa tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että moniammatillinen yhteistyö toteutuu opiskelijan henkilökohtaistamisessa (kuva 9).

Keitä muita tahoja osallistuu HOKSin laatimiseen ja päivittämiseen tarvittaessa?



**Kuva 8.** Keitä muita tahoja osallistuu HOKSin laatimiseen ja päivittämiseen tarvittaessa?

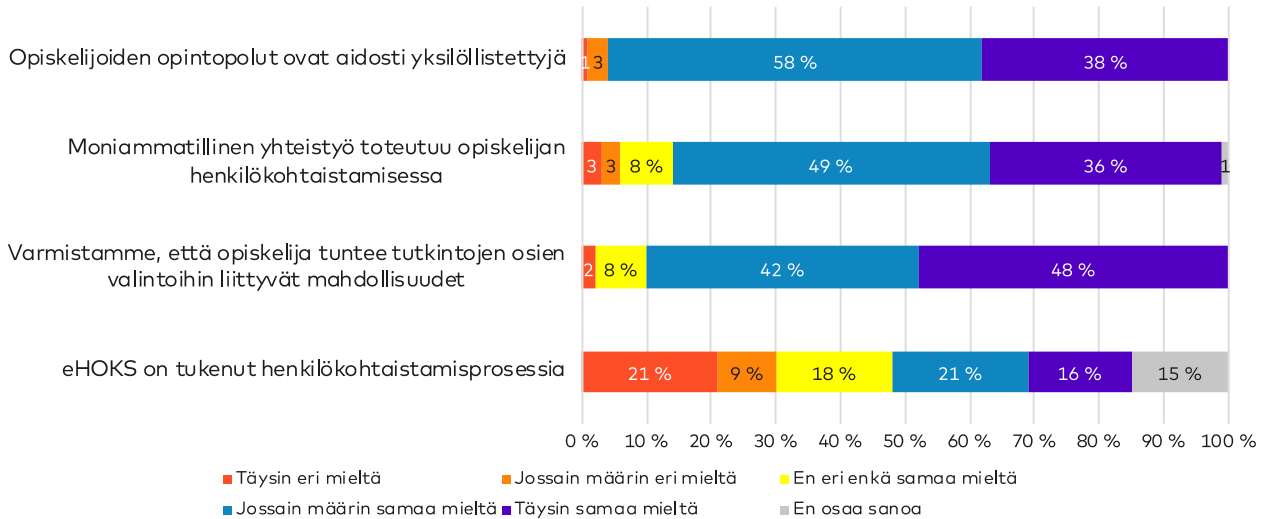
Muita osallistuvia tahoja kuvattiin 44 avovastauksessa. Näissä useimmiten mainittiin ammattiohjaajat, koulutuspäällikkö ja kuraattori. Useita mainintoja oli siitä, että prosessiin osallistuu terveydenhoitaja tai psykologi, tai vastauksessa on viitattu laajemmin opiskeluhoitoryhmän jäseniin. Myös asuntolaohjaaja mainittiin erityistä tukea tarvitsevien osalta. Mainintoja oli myös toisesta oppilaitoksesta saattavasta henkilöstä tai nuottivalmentajasta, oman oppilaitoksen opiskelijapalveluhenkilöstöstä ja opintoneuvojista sekä asiakkuusvastaavasta esimerkiksi oppisopimuksissa. Monella HOKS-prosessiin osallistuu rehtori.

Erytisoppilaitosten näkökulmasta henkilöstöä kuvattiin laajasti, ja opiskelijan tarpeen mukaan HOKS-prosessiin osallistuu moniammatillisesti eri ammattiryhmien edustajia, kuten ohjaaja, työhönvalmentaja, avustaja tai opiskeluhuvinvoinnin edustaja sekä mahdolliset ulkopuoliset hoito-/tukiverkostot. Yhdessä erityisoppilaitoksessa oli eritelty, että mukana on myös tarvittaessa lastensuojelun työntekijä, kunnan sosiaalityöntekijä, opiskeluvälmentaja, neuropsykologi ja terapeutti monien edellä nostettujen roolien lisäksi.

### 2.2.2 Opintojen henkilökohtaistaminen

Lähes kaikki (98 %) koulutuksen järjestäjät olivat jossain määrin tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että opiskelijoiden opintopolut ovat aidosti yksilöllistettyjä. Suuri osa arvioi koulutuksen järjestäjän varmistavan, että opiskelijat tuntevat tutkintojen osien valintoihin liittyvät mahdollisuudet. Vain 37 % oli samaa tai täysin samaa mieltä sen kanssa, että eHOKS on tukenut henkilökohtaistamisprosessia. (Kuva 9.)

Arvioikaa seuraavia henkilökohtaistamiseen liittyviä väittämiä (n=100)



Kuva 9. Koulutuksen järjestäjien arviot opintojen henkilökohtaistamisesta

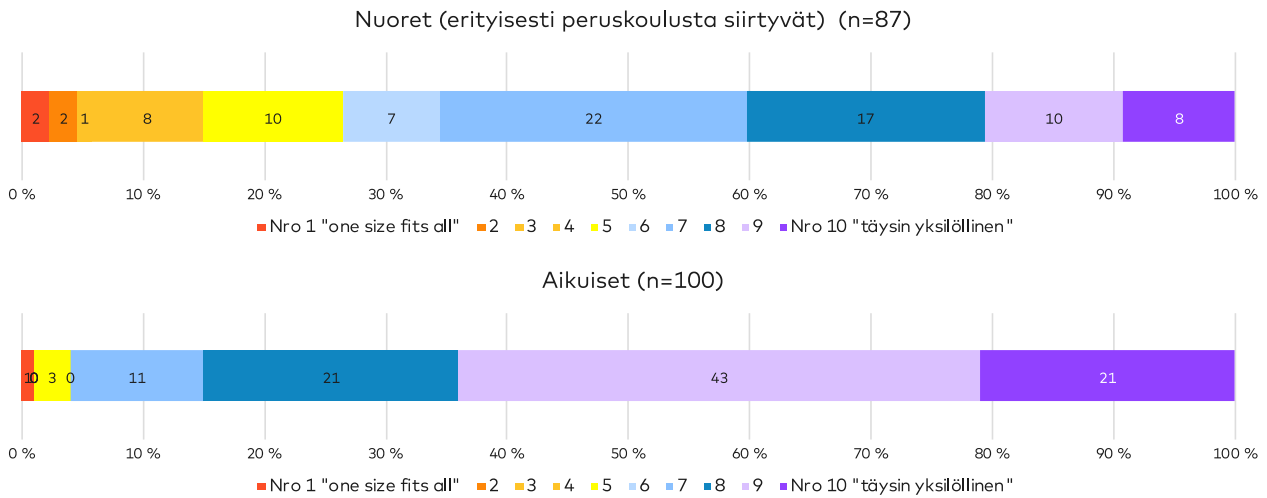
## eHOKS-palvelu

Arviot eHOKS-palvelun toimivuudesta jakautuvat selkeästi. Palvelun toimivuutta ja hyödyllisyyttä kriittisesti arvioineiden vastauksissa tuodaan vahvasti esiin, ettei palvelun keskeneräisyys tuo lisäarvoa henkilökohtaistamiseen. Esimerkiksi käyttöliittymäsuunnitteluun olisi tullut kiinnittää enemmän huomiota. eHOKSia kuvataan "varastoksi", mutta siinäkin tiedonsiirtojen kanssa on ollut ongelmia. Erityisoppilaitoksen osalta haasteeksi on tunnistettu, ettei vaativan erityisen tuen kirjaamiseen ole soveltuvaa paikkaa, ja tämä tulisi huomioida palvelussa tai sen ohjeistuksessa. Ammatti- ja erikoisammattitutkinnon näkökulmasta palvelua kuvattiin kalliiksi hyötyyn nähden: erityisenä ongelmana on, ettei opiskelijahallintojärjestelmän toimittaja panosta sen kehittämiseen. Muutama vastaaja nosti erikseen esiin, että oma opiskelijahallintojärjestelmä sisältää enemmän myös opiskelijan tarvitsemaa tietoa. Ongelmana nostettiin myös esiin, ettei osa opiskelijoista osaa kirjautua palveluun. Mainittakoon, että aineistossa oli yksi vastaus, jossa ei esitetty kritiikkiä, eli positiivisen arvio antaneet eivät pääosin perustelleet vastauksiaan.

## Opintopolkujen yksilöllisyys

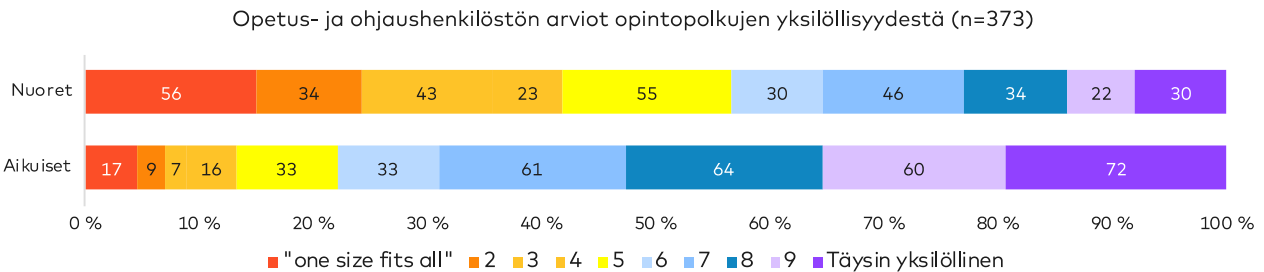
Kuvissa 10 ja 11 on esitetty koulutuksen järjestäjien arviot siitä, miten yksilöllistettyjä opiskelijoiden polut ovat. Vastausten tulkinnassa on hyvä huomioida, että arvio on jouduttu antamaan hyvin karkealla tasolla. Vastaajia pyydettiin ottamaan kantaa koulutuksen järjestäjän henkilökohtaistamisen käytäntöihin erikseen nuorten (erityisesti peruskoulusta siirtyvien) ja aikuisten kohdalla<sup>8</sup>. Jakaumat näkyvät alla kuvissa (palkeissa vastaajien määrät). Hajonta on suurta nuorten kohdalla. Noin joka kymmenes vastaaja arvioi, että nuorten kohdalla opiskelijan suunnitelma on täysin yksilöllinen. Aikuisten osalta näin arvioi noin viidennes. Valtaosa vastaajista arvioi, että aikuisten osalta suunnitelma on lähes täysin yksilöllinen. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa numeerinen arvio niin nuorten kuin aikuisten osalta oli joko 9 tai 10.

<sup>8</sup> Asteikko: 1= "jokaiselle aloittavalle opiskelijalle tarjotaan standardimuotoinen osaamisen kehittämissuunnitelma ('one size fits all')"- 10 ="jokaisen aloittavan opiskelijan suunnitelma on täysin yksilöllinen".



**Kuvat 10 ja 11.** Koulutuksen järjestäjien arviot siitä, kuinka yksilöllisiä opiskelijoiden kehittämissuunnitelmat ovat nuorille (erityisesti peruskoulusta siirtyville) ja aikuisille. Palkeissa vastaajien määrät.

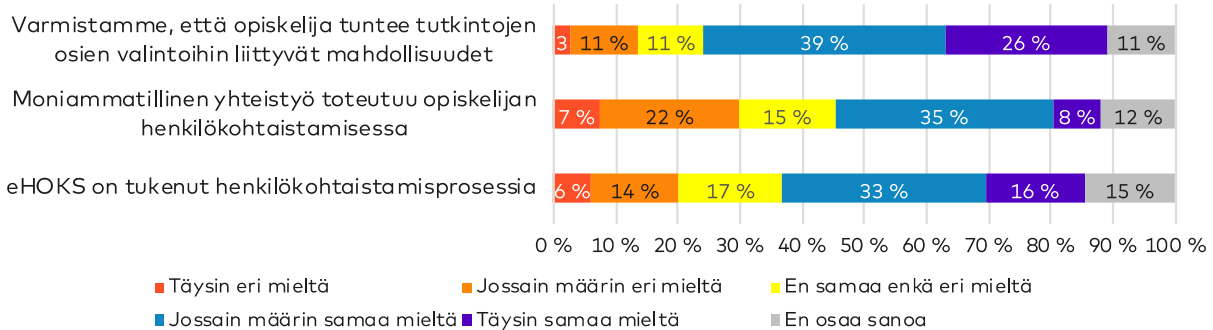
Opetus- ja ohjaushenkilöstön kyselyn otokseen vastanneet arvioivat opintopolkujen yksilöllisyyttä omien oppijoiden näkökulmasta. Erityisesti nuorten osalta arviot eivät näyttäyty yhtä yksilöllisinä kuin koulutuksen järjestäjien arvioina. Tuloksia on kiinnostavaa katsoa rinnakkain, vaikka molempien vastaajaryhmien osalta tulosten pitkälle menevässä tulkinnassa on rajoitteita: koulutuksen järjestäjät ovat voineet arvioida kokonaisuutta toimintatapojen ja tavoitteiden näkökulmasta. Henkilöstön kyselyn vastaajien valikoitumisen vuoksi tulos kuvaa kyseistä vastaajajoukkoa.



**Kuva 12.** Opetus- ja ohjaushenkilöstön arviot siitä, kuinka yksilöllisiä opiskelijoiden kehittämissuunnitelmat ovat nuorille (erityisesti peruskoulusta siirtyville) ja aikuisille. Palkeissa vastaajien määrät.

Opetus- ja ohjaushenkilöstölle suunnatussa kyselyssä käytettiin osin samoja väittämiä kuin koulutuksen järjestäjille suunnatussa. Arviot ovat koulutuksen järjestäjien arvioita kriittisempiä. Kuten edellä on tuotu esiin, vastaukset kuvaavat otokseen valikoituneiden ja kyselyyn vastanneiden kokemuksia, eikä niitä siten voi yleistää koskemaan koko opetus- ja ohjaushenkilöstön kenttää. Käytännön työn näkökulmasta osa vastaajista perusteli avovastauksissa, että käytännöt vaihtelevat ja ovat usein vielä opettajakohtaisia tai että ohjeistukset ovat epäselviä. Vaikka koulutuksen järjestäjien antama yleiskuva on positiivisempi, antavat avovastaukset saman tyyppistä kuvaa haasteista.

Opetus- ja ohjaushenkilöstön arviot henkilökohtaistamista koskeviin väittämiin  
(n=418)



Kuva 13. Opetus- ja ohjaushenkilöstön arvioita opintojen henkilökohtaistamisesta

**Opiskelijoiden näkökulmasta** saatu kuva yksilöllisten polkujen toteutumisesta on keskimäärin hyvä mutta vaihtelee hieman kysymyksenasettelun mukaan. Selvityksen osana toteutettuun opiskelijakyselyyn vastanneista (n=2074) 58 % oli jossain määrin tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että opiskelijalle on kerrottu selkeästi tutkintojen osien valintoihin liittyvistä mahdollisuuksista. Neljännes oli eri mieltä. Valtakunnallisen Arvo-palautteen aloituskyselyssä arviot siitä, onko opiskelija voinut vaikuttaa tutkinnon osien valintaan, olivat keskimäärin muita väittämiä heikompia (ka. 3,9) vuosina 2018 ja 2019, syksyllä 2020 ka. 4). Arvo-palautteen päättökyselyssä arviot siitä, onko HOKS on mahdollistanut opintojen joustavan etenemisen, ovat keskimäärin hyviä (ka. 4,1 lukuvuonna 2019, ka. 4,2 syksyllä 2020).

## 2.2.3 Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen

### Osaamisen tunnistaminen tilastoina

Osaamisen tunnistamisen osalta ei ole saatavissa määrällistä tietoa. Osaamisen tunnistamisesta saadun aineiston perusteella vuonna 2018 tai sen jälkeen aloittaneilla ja vuoden 2020 loppuun mennessä valmistuneilla oli vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa tunnustettu 19 %:lle opinto-oikeuksista (yhteensä 15 432). Aineiston opinto-oikeuksista 81 %:lle ei ollut tunnustettu yhtään ammatillista tutkinnon osaa. Keskiarvallisesti niille, joille oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa, oli tunnustettu 1,7 tutkinnon osaa (keskihajonta 1,255). Yleisimmin opinto-oikeuksille oli tunnustettu yksi ammatillinen tutkinnon osa. Suhteellisesti eniten ammatillisia tutkinnon osia tunnustettiin perustutkinnoissa, joissa 34,8 %:lle opinto-oikeuksista oli tunnustettu vähintään yksi tutkinnon osa. Vastaavat osuudet olivat ammattitutkinnoissa 10,1 % ja erikoisammattitutkinnoissa 7,2 %.

Vuoden 2019 poikkileikkausaineistossa, jossa on mukana kaikki tuona vuonna opiskelleet, vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa oli tunnustettu 10,5 %:lle opinto-oikeuksista (yhteensä 11 422). Siten 89,5 %:lle ei ollut tunnustettu yhtään ammatillista tutkinnon osaa. Suhteellisesti eniten ammatillisia tutkinnon osia tunnustettiin vuoden 2019 aineistossa perustutkinnoissa, joissa ammatillisia tutkinnon osia tunnustettiin 11,9 %:lle. Vastaavat osuudet olivat ammattitutkinnoissa 8,4 % ja erikoisammattitutkinnoissa 5,2 %. Keskiarvallisesti niille, joille oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa, oli tunnustettu 1,6 tutkinnon osaa (keskihajonta 1,175). Yleisimmin opinto-oikeuksille oli tunnustettu yksi ammatillinen tutkinnon osa.

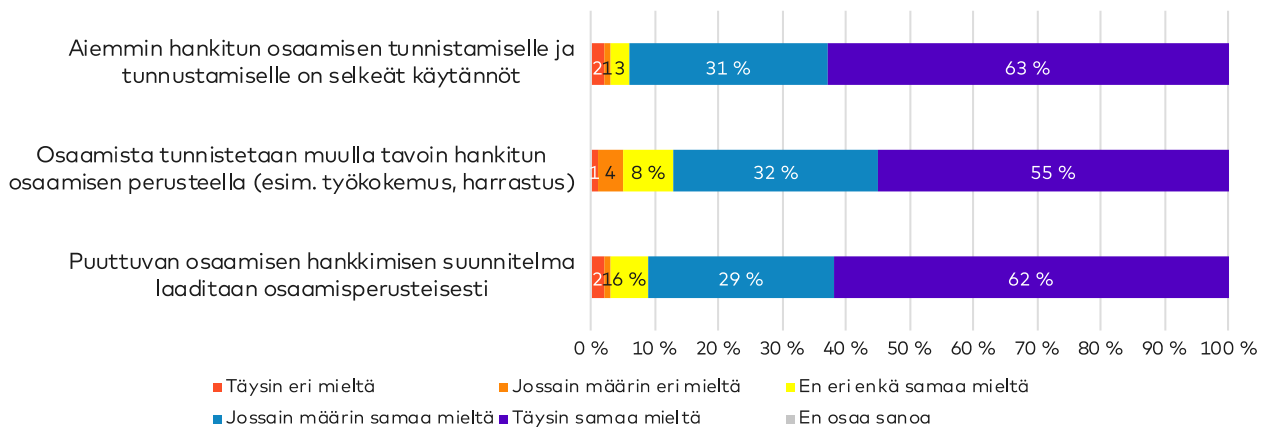


Yhteisten tutkinnon osien osa-alueita oli tunnustettu enemmän. Kun tarkastellaan ammatillisen perustutkinnon opiskelijoita vuoden 2019 poikkileikkausaineistossa, opinto-oikeuksista 51 %:lle ei ollut tunnustettu yhtään ammatillista tutkinnon osaa eikä yhteisten tutkinnon osien osa-aluetta. Opiskelijoiden osuus, joille osaamista on tunnustettu, vaihtelee paljon koulutuksen järjestäjittäin. (Käytössä ollut aineistoa kuvataan enemmän liitteessä 4.)

## Koulutuksen järjestäjien arviot osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytännöistä

Koulutuksen järjestäjistä 94 % oli jossain määrin tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että osaamisen tunnistamiselle ja tunnustamiselle on selkeät käytännöt. Vain kolme prosenttia oli selkeästi eri mieltä. Valtaosa (87 %) oli jossain määrin tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että osaamista tunnustetaan muulla tavoin hankitun osaamisen perusteella, ja 91 % sen väittämän kanssa, että puuttuvan osaamisen hankkimisen suunnitelma laaditaan osaamisperusteisesti.

Arvioikaa seuraavia henkilökohtaistamiseen liittyviä väittämiä (n=100)



**Kuva 14.** Osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyviä väittämiä koulutuksen järjestäjille

Osa koulutuksen järjestäjistä on avannut väittämiä tukevia käytäntöjä avovastauskohdassa, esimerkiksi kuvaten järjestelmän tulokulmaa:

*"Opiskelijahallintojärjestelmään tehtävä HOKS-dokumentointi on rakennettu tukemaan osaamisen tunnistamista, tunnustamista ja puuttuvan osaamisen hankinnan suunnittelua ja dokumentointia osaamisperusteisesti.--"*

*"Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on selkeä prosessi, joka on perehdytetty henkilöstölle. Osaamista varmistetaan lukuvuosittain. Osaamisperusteisuus huomioidaan HOKSin laadinnassa ja toteutuksessa."*

Vaikka vain yksittäiset vastaajat tunnistivat prosesseissa selkeästi puutteita, silti myös vastaajissa, jotka ovat antaneet positiivisen arvon ("jossain määrin samaa mieltä"), on koulutuksen järjestäjiä, jotka nostivat esiin käytäntöjen kehittämisen tarpeita. Tällöin on esimerkiksi kerrottu, että joidenkuiden opettajien osaaminen edellyttää vielä tukea ja lisäkoulutusta tai koulutuksen järjestäjän sisällä käytäntöjen yhtenäistämistä.

*"-- Osaamisen tunnistaminen muun kuin dokumenttien perusteella aiheuttaa vielä haastetta ja vaatii prosessin kehittämistä sekä opetushenkilöstön kouluttamista."*

*"Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjä parannetaan paraikaa, yhteisten tutkinnon osien monimutkaisuutta tulisi valtakunnallisesti selkeyttää."*

*"Aiemman osaamisen tunnistamiselle on laadittu ohjeet ja prosessi. Osan opettajista osaaminen asiassa edellyttää vielä tukea ja lisäkoulutusta. - Valintoihin liittyviä mahdollisuuksia ei osata vielä kaikilta osin hyödyntää riittävästi."*

*"Yksilöllisessä osaamisen tunnustamisessa on vielä kehitettävää."*

*"Puuttuvan osaamisen hankkimisen suunnitelma: tasalaatuisuudessa alojen välillä kehitettävää."*

*"Puuttuvan osaamisen hankkimisen suunnitelma laaditaan pääosin osaamisperusteisesti, mutta vaihtelua on vielä tutkinnoittain. On olemassa vielä opettajakohtaisia eroja koulutuksen järjestäjän tarjonnan tuntemuksessa ja rohkeudessa rakentaa täysin yksilöllisiä polkuja."*

*"Osaamisen tunnistaminen muun kuin dokumenttien perusteella aiheuttaa vielä haastetta ja vaatii prosessin kehittämistä sekä opetushenkilöstön kouluttamista."*

*"HOKS ei virallisuutensa vuoksi palvele riittävästi opiskelijan tarpeita. Osaamisen tunnustamisen käytännöt vaativat vielä kehittämistä. Peruskoulusta tulevat nuoret aloittavat opinnot samalla suunnitelmalla, polku alkaa yksilöllistyä yleensä ensimmäisen työpaikalla järjestettävän koulutuksen myötä."*

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin erikseen kuvaamaan, miten opiskelijan aiemmin hankittu osaaminen tunnustetaan ja tunnustetaan.<sup>9</sup> Avovastausten (n=97) perusteella osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosesseissa vaikuttaa olevan eroavaisuuksia koulutuksen järjestäjien kesken. Toisaalta useat vastauksista olivat hyvin lyhyitä, kuten "prosessi noudattaa Opetushallituksen ohjeistusta" tai "prosessi on kuvattu laadunhallintajärjestelmässämme" tai "kuvaus löytyy e-Perusteista".

Yleisenä huomiona voidaan todeta, että valtaosa vastauksista painotti dokumenttien merkitystä ja hallinnollista näkökulmaa prosessissa, eikä yksilön huomioivaa ohjauksellista näkökulmaa juurikaan tullut ilmi. Erityisesti yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden kohdalla vain muutamassa vastauksessa mainittiin muuten kuin todistusten perusteella osoitetun osaamisen tunnistaminen. Vain kahdessa vastauksessa mainittiin esimerkiksi ulkomailla hankitun kielitaidon tai muun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Osaamisen tunnistamiseen liittyviä metodeja oli myös kuvattu hyvin vähän. Esimerkkinä voidaan nostaa esiin musiikin ala, jonka piiristä kuvattiin, että todistusten ja soveltuvuuskokeiden lisäksi johdantoviikkojen yhteydessä opiskelijan osaamistaitoa mitataan ja arvioidaan. HOKS:n laatiminen sinällään ei kerro menetelmistä, joilla muuten kuin formaalissa koulutuksessa hankittua osaamista kartoitetaan ja tunnustetaan. Pääsääntöisesti prosessia kuvattiin niin, että opiskelijaa pyydetään toimittamaan todistukset ja muut dokumentit, jotka käsitellään HOKS-haastattelun yhteydessä. Esimerkiksi portfolion hyödyntäminen oli mainittu ainoastaan kolmessa vastauksessa.

Joistain vastauksista kuvastui myös asenteellisuus yhteishaussa opiskelemaan tulleita kohtaan. Olettamuksena oli, että peruskoulusta suoraan tulleilla ei ole mitään tutkinnon vaatimusten mukaista osaamista. Harrastuksissa tai muissa informaalin oppimisen konteksteissa saavutetun osaamisen

<sup>9</sup> "Miten opiskelijan aiemmin hankittu osaaminen tunnustetaan ja tunnustetaan? Kuvatkaa prosessia (mm. ohjaus, dokumentointi, arviointi tutkinnon vaatimuksiin nähden, käytännöt mm. non-formaalin osaamisen osalta)."

tunnistaminen ja mahdollinen tunnustaminen mainittiin erikseen alle viidenneksessä kaikista kuvauksista. Noin kolmannes vastauksista sisälsi maininnan näyttöön ohjaamisesta, mutta kuvausta näyttöihin liittyvästä arvioinnista, arviointimeteodeista tai näyttöihin osallistuvista arvioijista ei löytynyt. Työelämän edustajien käytöstä arviointiprosesseissa löytyi alle kymmenen mainintaa.

Ainoastaan parista vastauksesta ilmeni, että osaamista tunnustetaan ja tunnustetaan myös tarvittaessa tutkinnon suorittamisen kuluessa, esimerkiksi jos tutkinnon suorittajalle on kertynyt osaamista kesä- tai viikonlopputöissä, harrastuksissa tai vastaavissa. Yleisesti vastauksista välittyi kuva siitä, että osaaminen tunnustetaan ja tunnustetaan ainoastaan tutkinnon suorittamisen alussa. Jotkin koulutuksen järjestäjät ovat innovoineet erilaisia digitaalisia ympäristöjä, joissa voi osoittaa osaamistaan. Vastauksissa mainittiin muun muassa virtuaaliset osaamismerkkit, pelillistäminen ja muut digiympäristöt. Hyvänä esimerkkinä tunnustamisesta ja tunnustamisesta voidaan pitää myös HOKS-prosessin aikana tunnustettua osaamista, joka liittyy toiseen tutkintoon (esim. tutkinnon osa toisesta tutkinnosta) ja joka tunnustetaan.

Jotta osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen prosessin laadusta voitaisiin tehdä pidemmälle meneviä johtopäätöksiä, tulisi käytäntöjä arvioida seikkaperäisemmän aineiston pohjalta. Koulutuksen järjestäjät ovat lähestyneet teemaa kyselyn vastauksissa enemmän prosessin näkökulmasta.

**Opetus- ja ohjaushenkilöstön** kyselyllä koottiin kokemusperäistä tietoa käytäntöjen toimivuudesta (kuva 15). Vaikka vastaajamäärää ei voi yleistää koskemaan koko kenttää, annetut vastaukset havainnollistavat eroja käytännön työssä. Vastanneista noin kolmannes koki, ettei osaamisen tunnustamiselle ja tunnustamiselle ole kaikkialla selkeitä käytäntöjä. Suurempi osa (52 %) vastanneista näki kuitenkin käytäntöjen olevan selkeitä. Vastaajista reilu viidennes kertoi, että muulla tavoin hankitun osaamisen tunnustaminen ei toteudu odotetusti, kun taas suurempi osa (58 %) arvioi toimintatapojen olevan kunnossa. Yli puolet (56 %) vastanneista arvioi, että puuttuvan osaamisen hankkimisen suunnitelma laaditaan osaamisperusteisesti, ja 16 % oli selkeämmin eri mieltä. Vaikka yksittäiset avovastauksessa asiaa perustelleet kertoivat käytäntöjen olevan kunnossa, vastauksissa nousivat vahvemmin esiin kriittiset äänet, jotka tuovat esiin puutteita osaamisen tunnustamisen ja tunnustamisen prosesseissa ja toisaalta myös käsitteiden lähtökohtaista epäselvyyttä.

*"Osaamista tunnustetaan ilman tunnustamista, eli mukautetaan. Lähihoitajakoulutuksessa huono juttu."*

*"Osaamista tunnustetaan muulla tavoin hankitun osaamisen perusteella (esim. työkokemus, harrastukset)". Arvioimme vain kokonaisia tutkinnon osia, joten miten harrastus tai työkokemus voisi käydä tutkinnon osan arviointiin. Ainoastaan voidaan todeta, että on nopeammin valmis näyttöön, kun on osaamista tietyltä osalta tutkinnon osaa."*

*"Tunnustaminen ja tunnustaminen. Eikö nille olisi voinut keksiä selkeämpiä nimet? 'koulutodistus osaamisesta', 'osoittaa osaamisensa muulla tavalla'."*

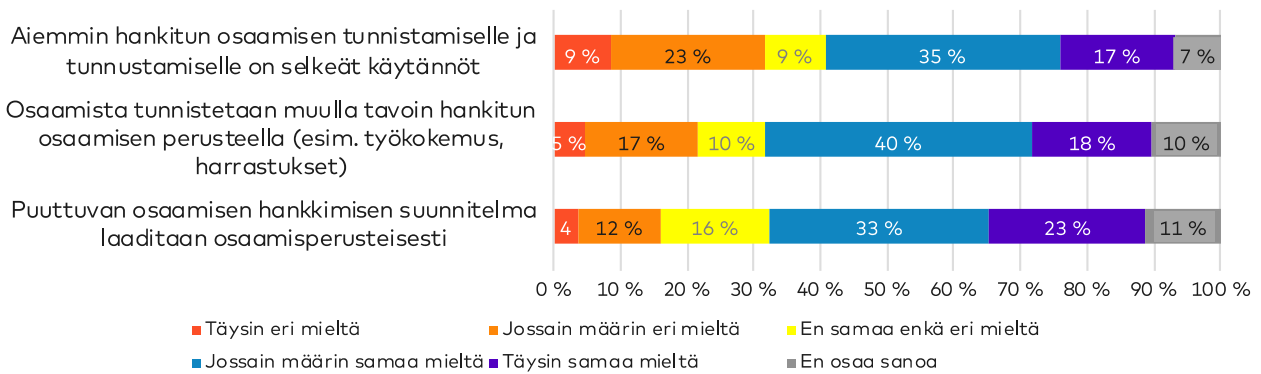
*"Ei ole välineitä eikä aikaresurssia todentaa osaamista eli tunnistaa. Tunnustamista tapahtuu kyllä, mutta se ei osu läheskään aina osaamistavoitteisiin suoraan. --"*

*"Osaamisen tunnustamisen prosessi on hidas ja ruuhkainen ja hankaloittaa HOKS:n laadintaa ja työjärjestysten päivittämistä."*

*"Oppilaitoksessamme HOKS on vielä isolle osalle kouluttajista vieras ja sen vuoksi toteutuu ontuen. Kouluttajien on vaikea hyväksyä aiempaa kokemusta tai koulutusta"*

*osaamiseksi, koska se ei ole juuri meidän oppilaitoksen tuottamaa. Opiskelijoilta vaaditaan ns. harjoitusnäyttöjä. Työpaikkojen osaamiseen ja tietoon vaadittavista osaamistarpeista työpaikoilla ei luoteta. Kouluttajat pyrkivät myös valikoimaan tutkinnonosia tai osaamisaloja opiskelijan puolesta, ajatellessaan, että esimerkiksi nainen ei voi työskennellä raskaan kaluston asentajana.”*

Opetus- ja ohjaushenkilöstön arviot henkilökohtaistamista koskeviin väittämiin (n=418)



**Kuva 15.** Opetus- ja ohjaushenkilöstön otokseen vastanneiden näkemyksiä osaamisen tunnistamista ja tunnustamista koskevista väittämistä

Selvityksen osana toteutetussa opetus- ja ohjaushenkilöstön kyselyssä kysyttiin myös, missä vaiheessa reformin toimeenpanossa tällä hetkellä ollaan osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjen osalta. Vastaajista 43 % näki, että kehitettävää on jonkin verran tai paljon, tasan puolet näki, että tavoite toteutuu jo reformin tavoitteiden mukaisesti, ja näistä osa tunnisti, että siitä on jo näyttöä. OAJ:n vuonna 2019 julkaisemassa selvityksessä opettajat pitivät HOKS:n laadinnassa yleisemmin tärkeämpänä juuri osaamisen tunnistamista ja tunnustamista (34 %).<sup>10</sup> Vuonna 2019 julkaistussa Siirtymien vaikutus koulutuspolun eheyteen -selvityksessä<sup>11</sup> osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen nousee korostetusti esiin kehittämisen kohteena ja haastavana osana HOKS-prosessia.

**Opiskelijoiden** arviot valtakunnallisen Arvo-palautteen mukaan ovat varsin positiivisia. Aloituskyselyyn vastanneet ovat pääosin kokeneet, että aikaisemmat opinnot, työkokemus ja muu osaaminen on selvitetty monipuolisesti (ka. 4,2 syksy 2020, ka. 4,1 edellisinä vuosina). Samoin arviot siitä, että aikaisemmat opinnot ja/tai työkokemus tai muu osaaminen on otettu huomioon HOKSia laadittaessa, ovat keskimäärin korkeita (ka. 4,2). Sen sijaan päättökyselyssä on annettu hieman heikommat arviot siitä, onko opintojen aikana hankittua osaamista (muut opinnot, työkokemus, harrastukset, muutoin hankittu osaaminen) selvitetty ja HOKSia päivitetty tämän perusteella. Tilastot ovat kuitenkin kehittyneet parempaan suuntaan (ka. 4 syksyllä 2020, 3,9 lukuvuonna 2019 ja 3,8 lukuvuonna 2018). Osana selvitystä tehdyssä opiskelijakyselyssä (n=2077) opiskelijoista suuri osa (66 %) koki, että heidän aikaisempi osaamisensa on huomioitu opintoja suunniteltaessa, ja pienempi osa (15 %) oli selkeämmin eri mieltä.

<sup>10</sup> Opetusalan Ammattijärjestö OAJ: Uudistus ilman resursseja. Selvitys opettajien kokemuksista ammatillisen reformin jälkeen, 13.9.2019.

<sup>11</sup> Vehviläinen, Jukka (2019). Siirtymien vaikutus koulutuspolun eheyteen. Opetushallitus: Raportit ja selvitykset 2019:1.

## 2.2.4 Yksilöllisten opintopolkujen käytäntöjä

Yksilölliset opintopolut määrittyvät monen tekijän kautta. Niihin liittyvät aiemmin opitun tunnistaminen ja tunnustaminen ja eri valintoihin liittyvä ohjaus mutta myös se, mitä valinnan mahdollisuuksia opiskelijoille on tarjolla. Aineiston pohjalta voidaan tuottaa karkeaa tilannekuvaa yksilöllisten opintopolkujen toteutuksesta. Yleiskuvana voidaan nostaa esiin usean koulutuksen järjestäjän avovastauksissaan esittämä maininta prosessien runsaasta kehittämisestä viime vuosina. Alla oleva avovastaus summaa kuitenkin hyvin monen vastaajan näkymää siitä, että toimintamallien yhtenäistämässä on vielä kehitettävää:

*“Eri koulutusaloilla on erilaisia käytäntöjä ja suuriakin eroja toimintatavoissa. Prosessit on kuitenkin hyvin kuvattu ja ohjeistettu. Käytännössä toiminta vaihtelee.”*

Jos opiskelijalla ei ole tutkinnon tavoitteisiin liittyvää aiempaa osaamista, opiskelijoiden polut ovat usein alkuvaiheessa samankaltaisia. Kuten edellä on tuotu esiin, aineiston perusteella ei päästä syvällisesti kiinni siihen, mikä on koulutuksen järjestäjien ja henkilöstön syvällisempi taitotieto osaamisen tunnistamisessa ja ymmärrys lain hengestä. Koulutuksen järjestäjien arvioiden mukaan prosesseja on kuitenkin kehitetty ja linjattu. Yksilöllisten opintopolkujen tarjonnan ja toteutuman näkökulmasta niin kyselyssä kuin haastatteluisissa esiin nousevat rakenteet, jossain määrin myös koulutuksen järjestäjän koko, sillä monialaisen koulutuksen järjestäjän voi lähtökohtaisesti olla helpompaa toteuttaa yksilöllisiä polkuja koulutuksen järjestäjän sisällä. Silti aineistoon kuuluu myös pieniä aloja edustavia koulutuksen järjestäjiä, joilla oman toiminnan puitteissa on mahdollistettu yksilöllisiä opintopolkuja henkilökohtaistamisen ja joustavan sisäänoton toimintoja kehittämällä. Aineiston perusteella joustavuus koulutuksen järjestämisessä on ainakin strategisena linjauksena omaksuttu suurella osalla koulutuksen järjestäjistä. Jos opintopolkutyyppeiden yhdessä ääripäässä on ”avoimet tarjottimet”, joista opiskelijat voivat muodostaa polkunsaa, ja toisessa ääripäässä ryhmämuotoinen eteneminen tiettyssä aikataulussa, kehittämissuunta näyttää edenneen enemmän ensin mainittua kohti. Selvityksen aineiston perusteella ei voida arvioida sitä, mikä on optimaalinen tapa järjestää koulutusta. Eri linjauksista on koostettu alle esimerkkejä.

Osana selvitystä haastateltiin pientä koulutuksen järjestäjää, jolla on strategisena tavoitteena, ei itseisarvona, säilyttää ryhmään kiinnittyminen ja yksilölliset polut opiskelijan lähtökohdista. Kyseisellä koulutuksen järjestäjällä yksilöllisiä opintopolkua rajoittavat jossain määrin esimerkiksi tiettyyn ajankohtaan sijoitetut opintojaksot. Haastattelun perusteella tämä voi käytännössä aiheuttaa muutaman kuukauden tyhjökäyntiä opintoihin opiskelijalle, jolle osaamista tunnustetaan ja tunnustetaan ja jonka osalta puuttuva osaaminen edellyttää tietuopolista opetusta oppilaitoksessa. Milloin mahdollista, opiskelija voi hyödyntää avoimia verkko-opintoja, ja tietyistä tutkinnoista tutkinnon osia hankitaan myös muilta koulutuksen järjestäjiltä. Koulutuksen järjestäjä oli arvioinut, että opintopolkujen yksilöllisyys sijoittuu asteikolla 1–10 kohtaan 5 niin nuorilla kuin aikuisilla.

Yksi haastateltu keskikokoinen koulutuksen järjestäjä, joka on alueella keskeinen koulutuksen tuottaja, on rakentanut opintotarjontaansa tarjotinmallilla. Opiskelijan valmiuksien ja tilanteen mukaan opiskelija voi joko opiskella hyvin verkkopainotteisesti tai enemmän lähiopetukseen osallistuen sen lisäksi, että hän hankkii osaamista työelämässä. Mallissa rakenteet mahdollistavat hyvin yksilöllisiä ratkaisuja. Täysin yksilöllistettyjä polkuja voidaan tarjota myös suoraan peruskoulusta tuleville, jos se on opiskelijan kannalta sopiva ratkaisu. Vastuupettaja kiinnittää osaamistarjotinmalliin suunnitellusta opetuksesta HOKS:n mukaisesti opiskelijan opetustapahtumiin. Tarjottimeen on avattu lähi- ja verkkototeutettavat opinnot sekä kaikki osa-alueet, joihin osaamista pitää hankkia. HOKS:n yhteydessä opiskelijan valintojen mukaan muodostuu yksilöllinen työjärjestys. Opiskelijat näkevät myös muiden tutkintojen osaamistarjottimet, mikä edesauttaa muun tutkinnon osan valitsemista osaksi omia opintoja. Mallia on kehitetty osin myös sen sanelemana, ettei yhteishaun kautta voi enää muodostaa esimerkiksi 20 opiskelijan ryhmiä, jolloin myös ryhmäkohtaisista

lukujärjestyksistä on luovuttu. Pedagogiikkaa ja ohjausta on kehitetty ja kehitetään koko ajan. Koulutuksen järjestäjä oli arvioinut, että opintopolkujen yksilöllisyys sijoittuu asteikolla 1–10 kohtaan 10 niin nuorilla kuin aikuisilla.

Toinen keskikokoinen ja alueellisesti keskeinen koulutuksen järjestäjä kuvasi omasta tulokulmastaan yksilöllisten opintopolkujen kehittämisen kaarta siten, että alkuun kehitettiin tiettyjä polkutyyppejä, kuten taitaja- tai amk-polku, joista on sittemmin luovuttu. Nuorten ja aikuisten koulutusten yhdistyminen oli käynnistynyt jo ennen reformia tehdyn organisaatiomuutoksen myötä. Opintotarjonnassa on työllistymistä edistäviä paikallisesti tarjottavia tutkinnon osia ja korkeakoulupolkuja jatko-opintoihin, ja opetustarjontaa on kehitetty siten, että opiskelu on mahdollista myös ilta-aikaan. Opiskelija voi valita eri tutkinnoista tutkinnon osia osaksi opintojansa. Koulutuksen järjestäjä näkee, että henkilökohtaistamismahdollisuuksissa on jonkin verran tutkintokohtaista vaihtelua, mikä johtuu jo tutkintojen rakenteesta *"kuka on minkäkin alan vanki"*. Koulutuksen järjestäjä oli arvioinut, että opintopolkujen yksilöllisyys sijoittuu asteikolla 1–10 kohtaan 7 nuorilla ja 9 aikuisilla.

Kyselyssä pieni osa vastaajista nosti erikseen esiin, ettei opintojen valintoihin liittyviä mahdollisuuksia osata vielä kaikilta osin hyödyntää riittävästi. Tutkintojen osien valintoihin liittyvien mahdollisuuksien tuntemisessa voi olla myös alakohtaisia eroja. Valinnan mahdollisuuksien kirjo tuottaa haasteita joidenkin vastaajien mukaan myös opiskelijoille. Jotta opiskelijat ymmärtävät valintoihin ja tutkinnon osiin liittyvät mahdollisuudet, haastatellut koulutuksen järjestäjät ovat kehittäneet erilaisia toimintatapoja. Yksi haastateltava kuvasi prosessin alkavan jo hakuvaiheessa, kun opinto-ohjaaja ja HOKS-ohjaaja käyvät läpi tutkinnon rakenteen ja seuraavan kerran asiaan palataan orientaatiopäivillä. Valinnat on kuvattu myös Moodle-ympäristöön. Valintoja käydään läpi HOKS-ohjaajan kanssa tarkemmin. Yksi pienemmän koulutuksen järjestäjän haastateltava kertoi virtuaalisen esityksen auttavan valintojen avaamisessa. Esityksessä tutkinnon rakenne käydään opintojen alussa läpi opiskelijan kanssa. Opiskelija näkee Wilmasta, mitkä kurssit liittyvät tutkinnon osaan, ja hän näkee sieltä myös omat valintansa ja valinnanmahdollisuudet. Suoraan peruskoulusta siirtyville tarjontaa ei avata alussa niin laajasti kuin aikuisille, mutta myös nuorille tuodaan esiin runsas valikoima paikallisesti tarjottavia tutkinnon osia ja muun muassa sopimukselliset tutkinnon osat yli kymmenen kumppanioppilaitoksen kanssa. Yksi keskikokoinen järjestäjä kertoi, että valintojen mahdollisuuksia avaa sähköinen hakijaopas, minkä lisäksi on panostettu paljon ohjaamiseen ja ohjaushenkilöstön määrään. Yksi suuri koulutuksen järjestäjä kuvasi, että opintopolkujen tukemiseen on kehitteillä myös tekoälyyn perustuva HOKS-prosessi.

## 2.3 Opetus, ohjaus ja opiskelijoille annettava tuki

### Opetus ja ohjaus lukuina

Opetus-, ohjaus- ja muun tukihenkilöstön määrää koskevaan kysymykseen vastasi 104 koulutuksen järjestäjää, joilla henkilöstöä oli yhteensä noin 20 350<sup>12</sup>. Vaihteluväli on luonnollisesti suuri, kahdesta yli tuhanteen henkilöön; mediaani on 97 henkilöä. Henkilötyövuosien määrää arvioi 93 vastaajaa, jotka kertoivat henkilötyövuosia olevan yhteensä noin 16 200. Osa kertoi lukujen olevan arvioita, ja osalla tieto oli saatavissa vuodelta 2019 ja osalla vuodelta 2020.

Yhteensä 83 koulutuksen järjestäjää vastasi kysymykseen, jolla selvitettiin annetun opetuksen ja ohjauksen määrää yhteensä vuoden 2019 aikana. Toteutuneiden opetus- ja ohjaustuntien määrä oli näillä vastaajilla 10 575 311 tuntia. Osa vastaajista eritteli luvut tarkemmin, osa kertoi, että luvut ovat arvioita. Tietoja opetuksen ja ohjauksen määrästä ei kaikkialla tuoteta oppimisympäristöittäin, jolloin ohjaukseen käytetty aika ei välttämättä tilastoidu oikein erilliskyselyitä varten.

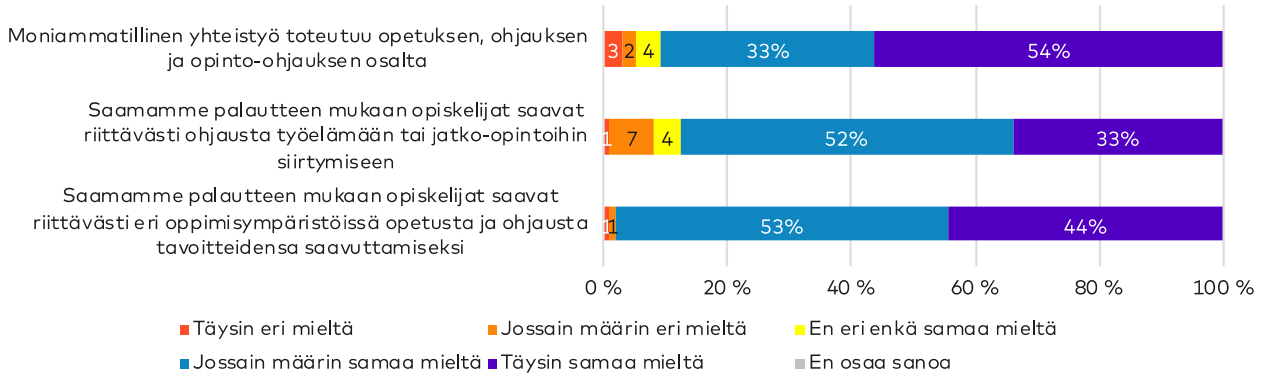
Kokoaikaisesti opinto-ohjausta ja osa-aikaisesti opinto-ohjausta tekevien henkilöiden määrän ilmoitti 103 koulutuksen järjestäjää. Kokoaikaisesti opinto-ohjausta tekevien henkilöiden määrä näillä oli 462 ja osa-aikaisesti opinto-ohjausta tekevien määrä oli 489. Yhteensä 26:lla järjestäjällä oli vain osa-aikainen opinto-ohjaaja. Kahdella ei ollut edes osa-aikaista opinto-ohjaajaa. Opinto-ohjaukseen kohdentuvien henkilötyövuosien määräksi ilmoitettiin 533. Tilastot eivät ole yksiselitteisiä kysymyksen asettelun takia eivätkä myöskään siksi, että tilastoja tuotetaan ja seurataan eri koulutuksen järjestäjillä eri tavoin. Esimerkiksi yksi koulutuksen järjestäjä, joka ei tuottanut tietoja osa-aikaista opinto-ohjausta antavien määrästä, kertoi että heidän oppilaitoksessaan kaikki vastuunopettajat hoitavat pääsääntöisesti opiskelijoiden ohjausta.

### 2.3.1 Toteutus ja arviot riittävydestä

Koulutuksen järjestäjistä valtaosa (87 %) oli jossain määrin samaa tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että moniammatillinen yhteistyö toteutuu opetuksen, ohjauksen ja opinto-ohjauksen osalta. Valtaosa oli myös jossain määrin tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että koulutuksen järjestäjien opiskelijoilta saadun palautteen mukaan opiskelijat saavat riittävästi ohjausta työelämään ja jatko-opintoihin siirtymiseen (85 %) ja opiskelijat saavat riittävästi opetusta ja ohjausta eri oppimisympäristöissä tavoitteidensa saavuttamiseksi (97 %). (Kuva 16.)

<sup>12</sup> Tilasto voi joillain vastaajilla sisältää myös muuta kuin opetuksen ja ohjauksen tukihenkilöstöä. Osa vastaajista myös tarkensi vastauksessaan, mitä henkilöstöryhmiä luvut sisältävät (esim. ei opintosihiteereitä).

Arvioikaa seuraavia opetusta, opinto-ohjausta ja muuta opiskelijoille annettavaa ohjausta koskevia väittämiä (n=100)



**Kuva 16.** Opetusta, opinto-ohjausta ja muuta opiskelijoille annettavaa ohjausta koskevia väittämiä (ns. normaalioloissa)

*"Aina löytyy kehitettävää ja parannettavaa. Noissa asioissa kukaan tuskin voi sanoa olevansa täysin samaa mieltä."*

Ohjauksen ja opetuksen riittävyyttä koskevista perusteluista viitattiin useimmiten Arvo-palautteeseen. Osa koulutuksen järjestäjistä nosti esiin omien keskiarvojen lisäksi myös eroja vertailuvuosina. Vain yksi vastaaja kertoi erikseen, ettei palautetta ole arvioitu *systemaattisesti*. Pieni osa vastaajista viittasi muihin palautteisiin, joita pyydetään opiskelijoilta. Jatko-ohjauksen kehittämisen tarpeen nosti esiin pieni osa vastaajista, muun muassa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden osalta. Alla on esimerkkejä kuvauksista:

*"Opiskelijoiden uraohjaus alkaa hakeutumisvaiheesta ja se kulkee opetuksen rinnalla koko opintojen ajan päivittyen. Parhaimmillaan toteutuneena opiskelija työllistyy jo ennen valmistumistaan."*

*"Oppilaitoksella on pienet resurssit opiskelijoiden ohjaamiseen etenkin työelämään ja jatko-opintoihin. Opinto-ohjaaja työpanos puuttuu. Työelämässä ohjaus on palautteen mukaan todentunut paremmin."*

*"Työelämään siirtymistä tuetaan systemaattisesti, mutta sitä voisi tehdä vielä enemmän. Työpaikalla järjestettävässä koulutuksessa työpaikkaohjaajilla on erilaiset valmiudet ja mahdollisuudet ohjata opiskelijoita."*

*"Uusi uraohjauspalvelu parhaillaan kehitteillä työelämään ja jatko-opintoihin siirtymiseen. Riittävän opetuksen ja ohjauksen osalta tärkeintä on varmistaa yksilöllinen tarve - eli oikea kohdentuminen."*

*"Vastuuohjaajien ja opiskelijahuollon yhteistyö toimii hyvin. Työelämävalmennusta tarvitaan lisää ja siihen onkin oppilaitoksessa reagoitu. Oppisopimuskoulutuksen lisääminen opintojen loppuvaiheeseen edistää työelämään siirtymistä. Työelämässä oppimisen osalta tavoitteet eivät kaikilta osin ole toteutuneet."*

Moniammatillisen yhteistyön toteutumisen osalta kuvattiin enemmän käytäntöjä ja niiden kehittämisen kohtia. Esimerkiksi yhteistyö toimii hyvin jo perustutkinnon opiskelijoilla, mutta ammatti- ja erikoisammattitutkintojen ohjauksessa on vielä kehitettävää – tai koulutuksen järjestäjällä ei ole lainkaan



"perinteisessä mielessä" moniammatillista yhteistyötä. Pienen koulutuksen järjestäjän tai yhtä tutkintoa järjestävän koulutuksen järjestäjän näkökulmasta moniammatillisuuden toteutuminen nostettiin erikseen esiin haasteena yksittäisissä vastauksissa.

*"Hyvänä käytäntönä oppilaitoksen kaikissa toimipaikoissa järjestetään ns. Check point-tapaamisia, joissa opiskelijoiden opintojen etenemisen tilannetta seurataan moniammatillisesti ja sovitaan työnjaosta opiskelijan tukemiseksi. Opettajatiimeillä on kokonaisvastuu oppimisyhteisöstä, oppimisympäristöjen valinnoista opiskelijalähtöisesti sekä opiskelijan saamasta tuesta."*

*"Moniammatillinen yhteistyö pienessä oppilaitoksessa on hankala toteuttaa. Meillä ei ole opinto-ohjaajaa, tarpeen mukaan ostamme palvelut. Nepsy-valmentajia voimme käyttää, samoin kuntoutusohjaajia yhteistyökumppanimme kautta. Opiskelijapalautetta ei koota vielä kattavasti omatoimisesti kysymyksen väittämän osoittamilta aihealueilta."*

## Näkymä opiskelijapalautteen mukaan

Myös valtakunnallisen Arvo-palautteen päättökyselyn mukaan opiskelijat kokevat pääosin saavansa riittävästi opetusta ja ohjausta, jotta heidän opintonsa etenevät suunnitellusti (ka. 4,2/5): päättökyselyyn vastanneista 78 % oli lukuvuonna 2019 samaa tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa, 7 % oli eri mieltä. Myös "saamani opetus ja ohjaus oli laadukasta" -väittämän keskiarvo oli hyvä (4,2). Amisbarometrin vuoden 2019 tulosten mukaan opiskelijoista 76,5 % koki, että opetus on enimmäkseen hyvää, 9 % oli selkeämmin eri mieltä. Kuitenkin tuolloin kyselyyn osallistuneista 17 % koki, että omaan opiskelualaan liittyvää opettajan pitämää opetusta voisi olla hieman enemmän ja 11 % koki, että opetusta voisi olla selvästi enemmän. Keskimäärin yli 25-vuotiaat olivat arvioineet opetuksen tarpeen suuremmaksi kuin tätä nuoremmat vastaajat.<sup>13</sup>

Arvo-palautteiden mukaan opiskelijoiden arviot ohjauksen riittävydestä liittyen ammatilliseen jatkosuunnitelmaan (työelämään ja/tai jatko-opintoihin) ovat hieman heikommat (3,8/5) kuin väittämiin keskimäärin. Lukuvuonna 2019 opiskelijoista 66 % oli jossain määrin tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa ja 11 % antoi selkeästi heikon arvon. Väittämän "koulutus paransi valmiuksiani työelämään siirtymiseen, siellä toimimiseen tai jatko-opintoihin" keskiarvo oli korkea (ka. 4,3).<sup>14</sup>

Selvityksen osana tehdyssä opiskelijakyselyssä kysyttiin arvioita väittämään "saan tarpeeksi ohjausta työelämässä tapahtuvassa oppimisessä", jos opiskelija on ollut työelämässä oppimassa. Opiskelijoista, jotka ovat ottaneet kysymykseen kantaa (n=1346), 32 % koki saavansa tarpeeksi tukea aina, 52 % useimmiten, 13 % harvoin ja 3 % ei koskaan.<sup>15</sup>

<sup>13</sup> Ks. lisää [Amisbarometri 2019](#).

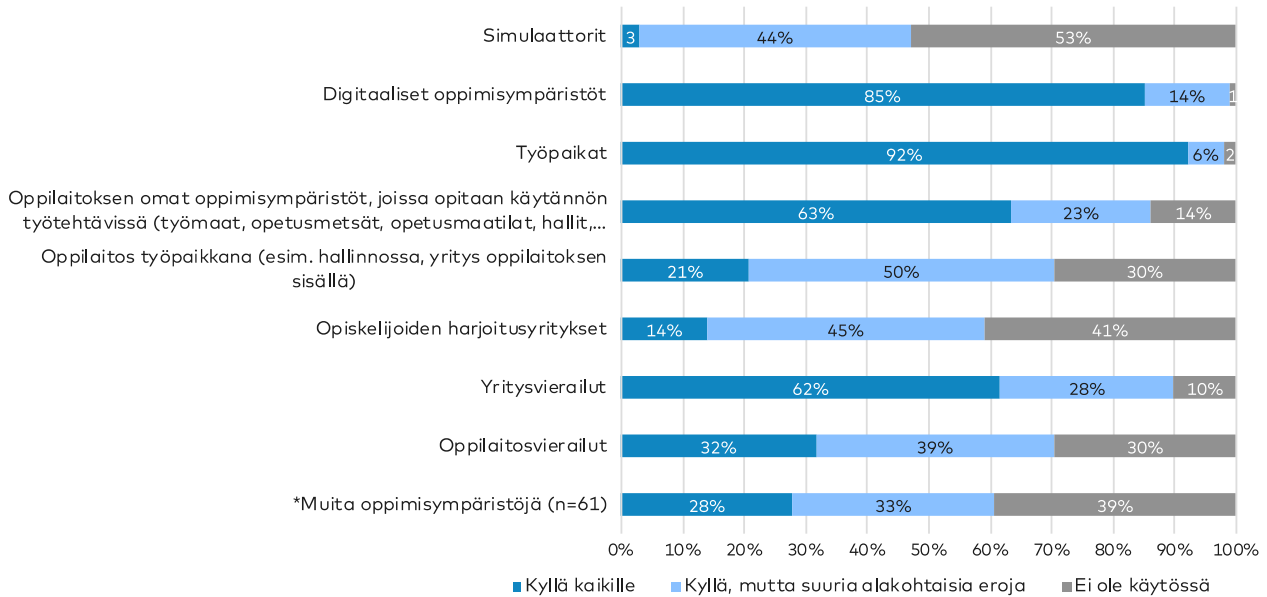
<sup>14</sup> Muita kokonaisuuteen liittyviä opiskelijoiden vastauksia väittämiin voi tarkastella [Opetushallinnon tilastopalvelu](#) [Vipusesta](#)

<sup>15</sup> Jos tuloksiin otetaan mukaan myös opiskelijat, jotka eivät osanneet sanoa, onko saanut tarpeeksi ohjausta (30 %), muut vastaukset jakautuvat seuraavasti: 22 % kertoi saavansa tarpeeksi ohjausta työelämässä oppimisessa aina, 36 % useimmiten, 9 % harvoin ja 2 % ei koskaan. Vastaajista, jotka eivät osanneet sanoa, onko saanut tarpeeksi ohjausta, yli puolet oli syksyllä 2020 aloittaneita opiskelijoita, ja voi olla, ettei kaikki opiskelijat ole olleet työelämässä oppimassa, tai jakso on ollut kesken.

### 2.3.2 Oppimisympäristöt

Koulutuksen järjestäjien opiskelijoille tarjoamista oppimisympäristöistä saatiin kyselyn kautta yleiskuvaa. Monialaisilla koulutuksen järjestäjillä tarjolla olevat oppimisympäristöt vaihtelevat odotetusti koulutuksen järjestäjän sisällä alakohtaisesti.

Millaisia oppimisympäristöjä koulutuksen järjestäjä tarjoaa opiskelijoilleen? (n=98–101)\*



Kuva 17. Oppimisympäristöjen tarjonta koulutuksen järjestäjillä

Simulaattoreita on käytössä alle puolella vastanneista koulutuksen järjestäjistä, ja niissäkin on odotetusti alakohtaisia eroja. Avovastausten mukaan simulaattoreita on käytössä etenkin sosiaali- ja terveysalalla, logistiikan, hitsauksen ja metsä- ja maatalousalan koulutuksissa. Simulaattorien hankkimatta jättämistä perusteltiin yksittäisissä vastauksissa niiden kalleudella ja nopealla vanhentumisella.

Käytännössä kaikilla koulutuksen järjestäjillä on käytössä erilaisia digitaalisia oppimisympäristöjä. Kyselyssä ei kysytty tarkemmin koulutuksen toteutusmalleista, mutta avovastauksissa ja haastatteluissa nousi esiin hybridimalli, jossa koulutuksia on viety enenevässä määrin verkkoon. Tällöin opiskelijoiden yksilöllisiä opintopolkuja voidaan toteuttaa jo varsin pitkälti verkossa ja työpaikalla rytmittäen, ja osa voi osallistua enemmän lähiopetukseen. Hybridimallin mukaista opetusta ja osaamisen hankkimista on kehitetty myös pakon edessä koronavirusepidemian poikkeusjärjestelyiden takia<sup>16</sup>.

Oppilaitokset toimivat oppimisympäristöinä suurella osalla koulutuksen järjestäjistä. Erillisten oppimisympäristöjen lisäksi oppimisympäristöinä toimivat esimerkiksi oppilaitosten omat yritykset. Harjoitusyrityksiä on yli puolella koulutuksen järjestäjistä. Avovastauksissa mainitaan erityisesti kaupan ja hallinnon alan koulutusten harjoitusyritykset, mutta paikallisesti osuuskunta- tai NY- eli "nuori yrittäjyys" -toimintaa kuvataan olevan hyvin monialaisesti. Vaihtoehtona mainittiin koulutuksen järjestäjän osuuskunta, jossa esimerkiksi taidealan opiskelijat ovat voineet toimia. Kansainväliset oppimisympäristöt eivät olleet omana vastausvaihtoehtonaan, mutta ne nostettiin joissain vastauksissa erikseen esiin.

<sup>16</sup> Ks. lisää raportista "Koronavirusepidemian vaikutukset toisen asteen koulutukseen".

*"Oppilaitoksessa monipuoliset oppimisympäristöt palveluiloilla esim. autoala, ravintola- ja cateringalalla ja liiketoiminta-alalla. Myös työpaikkoja hyvin. Vastaavasti taas esim. matkailualalla ei vastaavia oppilaitosympäristöjä ole ja opintoala järjestääkin paljon projekteja ja tapahtumia oppimistilaisuuksiksi. Matkailualalla myös työpaikkoja oppimista varten omalla alueella vähemmän. Kiinteistö- ja puhdistuspalvelualalla oppilaitos toimii työpaikkana enemmän suhteessa muihin aloihin. Hius- ja kauneudenhoitoalalla oppilaitoksessa monipuoliset oppimisympäristöt. Myös työpaikkatilanne hyvä. Sosiaali- ja terveysalalla ei lähihoitajille ole oppilaitoksessa yhtä monipuolisia oppimisympäristöjä. Työpaikkoja on runsaasti ja tulevat tarpeeseen, koska lähihoitajaopiskelijoita on paljon. Hieronta-alalla oppilaitoksessa oppimisympäristö, joka toimii oppimis- ja työpaikkana."*

*"Rakentamisen aloilla oppilaitoksen talotyömaat monipuolistaa oppimisympäristöjä ja työpaikkoja on hyvin."*

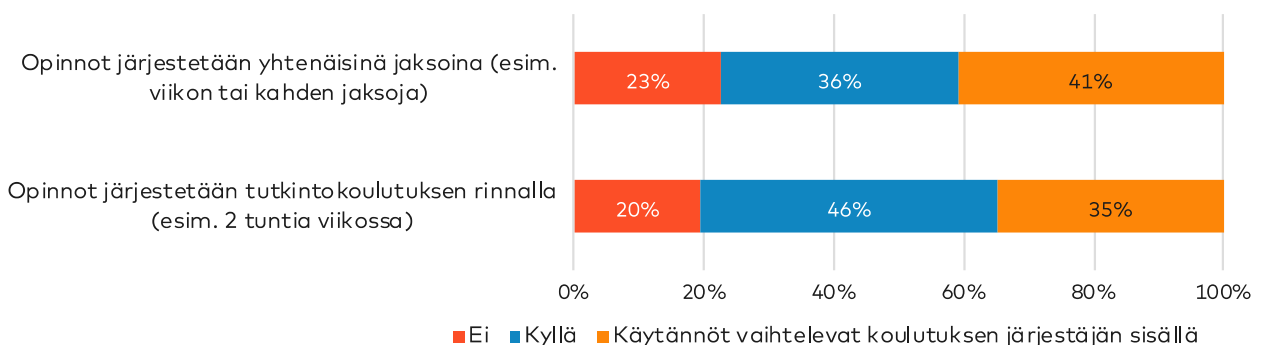
*"Simulaattorit oppimisympäristönä ovat käytössä erityisesti sosiaali- ja terveysalalla sekä logistiikan alalla."*

### 2.3.3 Opiskeluvalmiuksia tukevat opinnot (OPVA)

Reformin osana mahdollistettiin opiskeluvalmiuksia tukevien opintojen tarjoaminen kaikille ammatillisen perustutkintokoulutuksen opiskelijoille, kun niitä vastaavia opiskeluvalmiuksia parantavia opintoja oli vuodesta 2015 voitu tarjota vain osana näyttötutkintoon valmistavaa koulutusta. Opiskeluvalmiuksia tukevien opintojen tarjoaminen on kuitenkin koulutuksen järjestäjän päätettävissä. Hallituksen esityksessä nostettiin esiin, että erityisesti opiskeluvalmiuksissa puutteita omaavien henkilöiden pääsy ammatilliseen koulutukseen ja suoriutuminen koulutuksessa olisi siten riippuvaista siitä, miten koulutuksen järjestäjät päättävät järjestää koulutusta. Opintojen arvioitiin alentavan erityisesti puutteellisen pohjakoulutuksen tai kielitaidon omaavien koulutukseen osallistumisen kynnystä ja vähentävän keskeyttämisen riskiä. (HE 39/2017.)

Yhteensä 49 koulutuksen järjestäjää vastasi OPVA-opintoja koskevaan kysymykseen. Muutama vastaaja toi esiin, että OPVA-opintojen järjestämistä vasta suunnitellaan ja että toimintaa ollaan käynnistämässä strategiarahoituksella.

JOS järjestätte opiskeluvalmiuksia tukevia opintoja (OPVA), arvioikaa seuraavia väittämiä (n=42-44)



Kuva 18. OPVA-opintojen toteutustavat

Vastausten perusteella opintoja ei järjestetä vain erillisinä jaksoina, mikä on ollut myös lähtökohtana OPVA-opintojen kansallisessa ohjauksessa. Koulutusaloittain toteutuksina mainittiin esimerkiksi opetus suomen kielessä, digitaatioissa, matematiikassa ja ajotunneissa. Alla on esimerkkejä vastauksista:

*"Opva-sisällöt liittyvät suoraan tutkintoon ja niitä ovat esimerkiksi tutkintoon liittyvät digi-, matematiikka-, työelämä- sekä ammatillisiin tutkinnon osiin liittyvät valmiudet. Tavoitteena on myös yhteisiin tutkinnon osiin liittyvien valmiuksien lisääminen."*

*"Ammatillisten opintojen rinnalla järjestetään opva-opintoja s2, matematiikka ja digitaatioissa."*

*"Osa OPVA-opinnoista toteutetaan rinnakkain tutkintokoulutuksen kanssa. Opinnot sijoitetaan opiskelijan tarpeen mukaisesti kulkemaan tutkintokoulutuksen rinnalla koko koulutuksen ajan. Osassa koulutuksia OPVA-opinnot sijoitetaan esim. koulutuksen alkuun tai pidemmissä jaksoissa koulutuksen aikana. Tällaisesta toteutustavasta esimerkkinä kone- ja tuotantotekniikan perustutkinnon OPVA-opinnot. Kyseisessä koulutuksessa järjestetään S2-opiskelijoille viiden kuukauden OPVA-jakso ennen varsinaisen tutkintokoulutuksen alkua. OPVA-jakson sisältönä on opiskelunvalmiuksien lisääminen esim. suomen kielen, opiskelutekniikan, matematiikan, digitaalisten ja ammatillisen viestinnän osalta."*

OPVA-opintojen järjestämisen tapoja avattiin joissain vastauksissa, ja toteutustavat vaihtelevat selkeästi: yhtäällä opinnot kohdentuvat etenkin opintojen alkuvaiheeseen, toisaalla taas on useampia eri malleja. Yksi järjestäjä esimerkiksi kuvasi, että OPVA-opinnot pyörivät jatkuvasti ja opiskelijat voivat osallistua niihin HOKSin mukaisesti: *"järjestetään ja toteutetaan opiskelijoiden yksilöllisen tarpeen mukaan"*. OPVA-opintoja järjestetään esimerkiksi *"3 pv/vko. Opiskelu- ja urasuunnittelunvalmiudet -osion laajuus on 14 h.--"*. Toteutustapojen osalta nostettiin esiin myös, että OPVA-opintoja järjestetään osana pajarjaksoa nuorten työpajalla, mutta ei avata, kuinka tämä toimii osana koulutuksen järjestäjän toimintaa.

Avovastausten perusteella opintoja hyödynnetään erityisesti maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille, joilla on myös kielellisiä haasteita ja usein muun tukiopetuksen tarvetta. Opinnoista hyötyviä kohderyhmiä tarkentavissa vastauksissa mainittiin muun muassa opiskelijat, joilla on heikot tietotekniset taidot, heikot matemaattiset valmiudet tai muuten heikot oppimisvalmiudet tai oppimiseen liittyviä esteitä, sekä erityisen tuen opiskelijat. OPVA-opinnoista hyötyvinä mainittiin keskeyttämishuonon alla olevat opiskelijat, joilla on motivaatio-ongelmia ja ongelmia elämänhallinnassa. Opintoja tarjotaan myös peruskoulusta tuleville nuorille erityisesti työelämätaitojen parantamiseksi sekä yhteisten tutkinnon osien tavoitteiden saavuttamiseksi, ja niitä tarjotaan myös aikuisille, joiden aikaisemmista opinnoista on niin pitkä aika, että heidän opiskelunvalmiutensa eivät ole riittävät tai heillä on epävarmuutta opinnoista selviytymisessä. Opintoja tarjotaan myös opiskelijoille, jotka ovat löytäneet oman alansa mutta eivät omaa riittäviä opiskelunvalmiuksia.

Kahdessa koulutuksen järjestäjän haastattelussa tuotiin esiin, että OPVA-opinnot muodostavat tervetulleeseen lisän koulutuksen järjestämiseen. Toinen haastateltava korosti, että relevantin tuloksen edellytyksenä on opintojen vieminen tutkinnon rakenteeseen, jotta koulutus eroaa myös VALMA-tyyppisestä toteutuksesta eikä muodostu liian generiseksi, mikä voi olla opiskelijoille myös epämotivoivaa. Toinen haastateltava edusti järjestäjää, joka oli vasta OPVA-opintojen kehittämisen vaiheessa ja kaipasi hyviä käytäntöjä ja malleja koulutusten toteuttamisen tueksi.

*"Eniten OPVA-opinnoista hyötyvät maahanmuuttajataustaiset opiskelijat (kielelliset valmiudet). OPVA opinnoista hyötyvät myös ne, joille OPVA-opinnot voidaan tarjota juuri"*

*siihen vaiheeseen, kun tarvetta ilmenee: erityisesti esim. opintojen alkuvaiheessa ja ennen työpaikalla tapahtuvaa oppimista. OPVA-opintojen sisältöjä ovat mm. suomen kielen eri osa-alueiden (puhuminen, kirjoittaminen, luetun ymmärtäminen, kuullun ymmärtäminen), matematiikan ja digitaalisten perustaitojen vahvistaminen sekä opiskelutaidot ja opiskelijan hyvinvointia ja osallisuutta lisäävät teemat (pajatoiminta). Myös ruotsin ja vieraan kielen alkeet/perusvalmiudet."*

*"Opinnot on suunnattu ammattitutkinnon ja tutkinnon osien suorittajille, sillä heille ei lähtökohtaisesti kuulu yto-opintoja, joissa olisi vastaavia sisältöjä (suomen kieltä, matematiikkaa, digitaitoja, yhteiskuntatietoa). Opinnoissa painottuu s2-näkökulma, sillä suurin osa opiskelijoista on maahanmuuttaneita."*

*"OPVA-opinnot toteutetaan yksilöllisen tarpeen mukaisesti, jolloin toteutustapa myös vaihtelee. yhteishaun kautta tulevat opiskelijat tarvitsevat lähes aina OPVA-opintoja, joten heille opinnot toteutetaan pääsääntöisesti yhtenäisinä jaksoina. Jatkuvan haun kautta tulevat ja enemmän tukea tarvitsevilla OPVA opinnot kulkevat tutkintokoulutuksen rinnalla."*

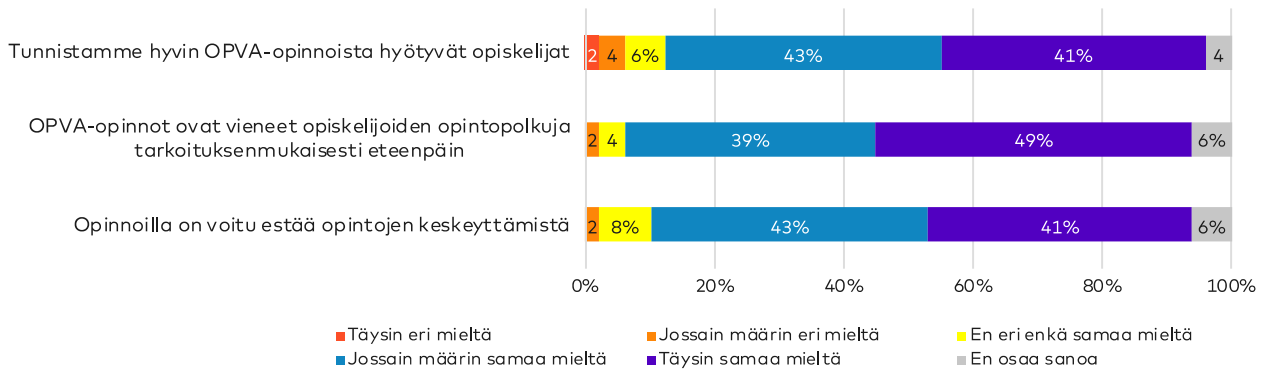
*"Sisältöinä on pääasiassa kielten, matematiikan ja tietotekniikan sekä yleisten opiskelu- ja työelämävalmiuksien sisältöjä. Molempia vaihtoehtoja on tarjolla. Yhtenäisiä jaksoja käytetään erityisesti S2-poluilla ja työelämässä oppimisen tukena. OPVA-opinnoista hyötyvät erityisesti S2-tukea ja tietoteknistä- ja matemaattista tukea tarvitsevat opiskelijat. Meillä on myös hyvät kokemukset kielten OPVA-tuesta toisen kotimaisen kielen osalta, enemmistöä S2-opiskelijoista suorittaa ruotsin toisena kotimaisena kielenä OPVA-tuen jälkeen."*

*"Tarpeen mukaan tarjoamme mahdollisuuden esim. sovellusohjelmien käytön oppimiseen, maahanmuuttajille ammattisanaston ymmärtämiseen jne."*

*"Vi har studier som stöder studiefärdigheter 1-2 dagar i veckan för att den studerande ska kunna få stöd under en längre tid i sina studier inom gemensamma ämnen och sina bransch ämnen."*

**Vastaajista 84 % oli jossain määrin tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että koulutuksen järjestäjä tunnistaa hyvin OPVA-opinnoista hyötyvät opiskelijat.** Suuri osa (88 %) arvioi, että opinnot ovat vieneet opiskelijoiden opintopolkuja tarkoituksenmukaisesti eteenpäin, ja näki, että opinnoilla on voitu estää opintojen keskeyttämistä (84 %). (Kuva 19.) Yksittäisissä vastauksissa nostettiin esiin, ettei tarvetta huomata aina riittävän ajoissa, ja taustalla voi olla myös opiskelijan haluttomuus senkin vuoksi, etteivät OPVA-opinnot tuota suoraan osaamispisteitä. Niin kyselyssä kuin haastattelussa yksittäiset toimijat kokivat OPVA-opintojen ja -toimintamallin olevan joustamattomia suhteessa rahoitukseen ja erityisesti siihen edellytettävään dokumentointiin.

JOS järjestätte opiskeluvaihtoehtoja tukevia opintoja (OPVA), arvioitkaa seuraavia väittämiä (n=49)



Kuva 19. OPVA-opintojen kohderyhmien tunnistaminen ja tuki opiskelijoiden opintopoluille

*"Tällä hetkellä korostuu maahan muuttaneiden osuus. OPVA-opinnot ovat vieneet opiskelijoiden opintopolkua tarkoituksenmukaisesti eteenpäin ja on voitu estää opintojen keskeyttämistä. Koulutus on pienimuotoisesti aloitettu vasta tänä syksynä, ja mallia kehitetään jatkuvasti. Tuloksia on vaikea arvioida näin lyhyessä ajassa. Tähän asti saatu palaute on kuitenkin ollut positiivista ja vastaanotto myönteinen."*

*"Tarjolla on erilaisia OPVA-opintoja mm. heidän suomen kielen taidon ja opiskelutekniikoiden parantamiseksi. Suomen kielen taidon karttuminen sekä opiskelutekniikan hiominen edesauttaa opintojen sujumista kaikilta osin. Sosiaali- ja terveysalan perustutkintokoulutuksessa toteutettavat 'pajatoiminnot' on rakennettu opiskelijan tarpeita vastaaviksi. Tarjolla on OPVA-opintoja mm. matemaattisiin valmiuksiin. Matemaattisia taitoja opiskelijat tarvitsevat esim. lääkelaskuissa, joiden on todettu aiheuttavan haasteita monille opiskelijoille. OPVA-opinnoissa on käsitelty eri aloilla myös ammatillisia sisältöjä tukevia aiheita ja teemoja. Täältä osalta aiomme kehittää toimintaa edelleen."*

### 2.3.4 Opintojen suoritusmahdollisuudet korkeakoulu yhteistyön kautta

Polkuja ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun on kehitetty paljon, mutta aikaisempien selvitysten mukaan ne perustuvat pääsääntöisesti paikallisiin ja alakohtaisiin sopimuksiin. Opiskelijoiden yhdenvertaisten mahdollisuuksien näkökulmasta tämä on tunnistettu ongelmaksi. Selvityksessä haluttiin kartoittaa tämän hetkistä tilannetta karkealla tasolla. Yhteensä 94 koulutuksen järjestäjää vastasi kysymykseen. Näistä koulutuksen järjestäjistä **67 prosenttia kertoi, että opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa opintoja korkeakoulu yhteistyön kautta. Kolmannes (33 %) kertoi, ettei tätä mahdollisuutta ole.** Vastaajat, joilla opintojen suorittaminen korkeakoulu yhteistyön kautta ei ole mahdollista, edustivat pääosin pieniä tai pääsääntöisesti aikuiskoulutusta järjestäviä tahoja.

Vastaajia pyydettiin kuvaamaan opintoja tai osaamiskokonaisuuksia, joita opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa korkeakoulu yhteistyössä. Pieni osa vastaajista viittasi yleisemmin mahdollisuuksiin suorittaa avoimen ammattikorkeakoulun opintoja. Suurempi osa kuvasi erilaisia mahdollisuuksia ja yhteistyömalleja. Kokonaiskuvaa siitä, millä aloilla on sopimuksia ja suorita väyliä, ei aineiston pohjalta voi muodostaa.

Korkeakouluysteistyön ja polkujen malleja on monenlaisia. Yksi vastaaja esimerkiksi eritteli, että korkeakouluopinnot jakautuvat kahteen osaan: laajat väylät ja kurkistuskurssit. Laajat väylät (30–60 op) on tarkoitettu tietyn ammattialan opiskelijoille, ja kurkistuskurssit (1–5 op) ovat tarjolla ammatillisille opiskelijoille alasta riippumatta. Näitä tarjotaan vaihtelevasti useilta eri aloilta ja eri yhteistyökorkeakouluista. Opinnot ovat opiskelijalle ilmaisia.

Useimmin viitattiin ammattikorkeakouluissa tarjottaviin erilaisiin väyläopintoihin, joiden tavoitteena on tarjota sujuva väylä ammatillisesta koulutuksesta ammattikorkeakouluun. Tällöin opiskelijat voivat esimerkiksi valita opintoja avoimen ammattikorkeakoulun tarjonnasta ja sisällyttää ne ammatilliseen tutkintoonsa ja myöhemmin AMK-tutkintoonsa hakeutuessaan ammattikorkeakouluopintoihin. NOPSA-opinnot mainitsi erikseen useampi vastaaja. Tällöin opiskelija voi suorittaa yhteistyökorkeakoulussa tietyn osaamispienemmän AMK-opintoja ja saa niin sanotun vapaalipun opintoihin valmistumisensa jälkeen. Yliopistoyhteistyö nostettiin myös esiin yksittäisissä vastauksissa, mutta osassa kehittämisen kohteena: Esimerkiksi IT-alalla oli käynnissä pilottiryhmä, joka suorittaa yliopisto-opintoja 16 op:n laajuisesti. Keski-Suomessa on eri koulutusasteiden alakohtaista yhteistyötä kehitetty EduFutura-konseptilla.

### 2.3.5 Erityinen tuki ja vaativa erityinen tuki

#### Erityinen tuki tilastoina

Netto-opiskelijamäärään suhteutettuna Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen mukaan vuosina 2018–2020 ammatillisen perustutkintokoulutuksen opiskelijoista 13 % oli erityisopiskelijoita ja 2 % vaativaa erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita.

Koulutuksen järjestäjiltä kysyttiin kelpoisuuden saaneiden erityisopettajien määrää. Kysymykseen vastasi 101 koulutuksen järjestäjää, joilla oli kyselyhetkellä yhteensä 1 536 erityisopettajan kelpoisuuden omaavaa opettajaa<sup>17</sup>. Koulutuksen järjestäjät, joilla ei ole lainkaan erityisopettajan kelpoisuuden omaavia opettajia, ovat pieniä, pääsääntöisesti yhden koulutusalan oppilaitoksia (erikoisoppilaitoksia tai opistotyyppejä).

**Taulukko 2.** Kelpoisuuden omaavien erityisopettajien määrä kyselyyn vastanneilla koulutuksen järjestäjillä

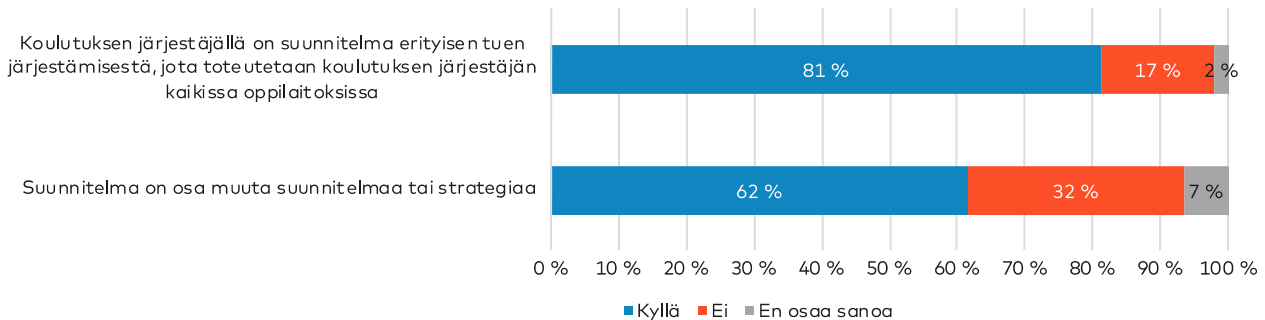
Kelpoisuuden omaavia	Koul. järj. lukumäärä
0	21
1–5	35
6–10	10
11–20	13
21–30	8
31–50	8
51–80	4
101–167	3
yht.	1 536

<sup>17</sup> Yksi pieni koulutuksen järjestäjä kertoi, että luvussa on mukana koulutuksen järjestäjän muiden koulutusmuotojen erityisopettajia. On mahdollista, että näin on myös yksittäisillä muilla vastaajilla. Yksi vastaaja osaltaan kertoi, ettei annetussa luvussa ole kaikkia kelpoisuuden omaavia, sillä ko. tietoa ei ole eritellysti saatavilla. Yksi kertoi, että ainoa kelpoisuuden omaava ei toimi erityisopettajan tehtävissä.

## Erityisen tuen järjestämisen suunnitelma

Koulutuksen järjestäjistä 81 %:lla on suunnitelma erityisen tuen järjestämisestä. Suunnitelma on suurella osalla (62 %) osa muuta suunnitelmaa tai strategiaa.

Koulutuksen järjestäjän suunnitelma erityisen tuen järjestämisestä (n=91 ja 96)



Kuva 20. Koulutuksen järjestäjän suunnitelma erityisen tuen järjestämisestä

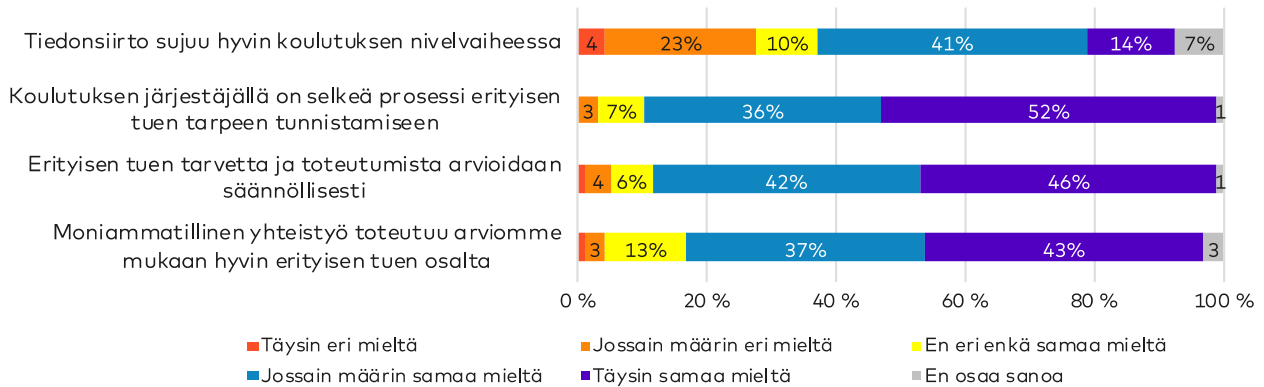
Vastaajia, joilla suunnitelma on osa muuta suunnitelmaa tai strategiaa, pyydettiin tarkentamaan vastaustaan. Usein suunnitelma on osa strategista suunnitelmaa, kuten strategista kehittämissuunnitelmaa, kokonaisstrategiaa, toimintajärjestelmää tai laatuja järjestelmää ja sen kuvausta. Suunnitelma on monella myös osana pedagogista ohjelmaa tai pedagogista strategiaa. Erilaisia variaatioita oli runsaasti. Muita mainintoja olivat esimerkiksi ohjaussuunnitelma, osaamisen arvioinnin toteuttamissuunnitelma, opiskelijan tuki -prosessi ja HOKS-prosessi, hyvinvointisuunnitelma ja ohjauksen opas. Kuvausten perusteella ei päästä käsiksi siihen, kuinka kokonaisvaltaisesti tai laadukkaasti erityistä tukea on käsitelty suunnitelmissa. Esimerkiksi osaamisen arvioinnin toteuttamissuunnitelma voi olla itsessään kapea-alainen, sillä se voi sisältää vain arviointiin liittyviä osa-alueita. Opiskeluhuollon suunnitelma mainittiin myös useammassa vastauksessa. Osa kertoi, että sen lisäksi on muita asiakirjoja, kuten täydentävä erityisen tuen toimintaohje. Tarkentavia tarkasteluja vaatisi myös sen arvioiminen, miten erityisen tuen sisällöt nivoutuvat opiskeluhoitolakiin, sillä lähtökohtaisesti pedagoginen tuki eroaa yksilöllisestä tuesta; erityisopiskelijan opiskelijahuollon asiakkuus edellyttää myös suostumuksen.

## Arviot erityisen tuen tarpeen selvittämisen ja toteutumisen prosesseista

Koulutuksen järjestäjistä suuri osa (88 %) oli jossain määrin tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että koulutuksen järjestäjällä on selkeä erityisen tuen tarpeen selvittämisen prosessi. Erityisen tuen tarvetta ja toteuttamista myös arvioidaan säännöllisesti järjestäjien mukaan (88 %). Moniammatillisen yhteistyön toteutumisen arvioissa on jonkin verran heikompi yleisarvio. Eniten kehittämistä tunnustetaan koulutuksen nivelvaiheen tiedonsiirrossa (27 %), vaikka suurempi osa näkee tämän toteutuvan jo hyvin (55 %). Kriittisemmän arvio antaneissa on mukana hyvin erityyppisiä ja -kokoisia koulutuksen järjestäjiä. Nivelvaiheen tiedonsiirtoon liittyvät haasteet ovat yhdenlainen ikuisuuskyseminen. Vaikka paikallisesti nivelvaiheen yhteistyö ja siirtopalaverit tunnustettiin hyödyllisiksi erityisen tuen kartoittamisen keinoiksi (kuva 21), liittyy niihin haasteita, jotka voivat realisoitua eri tavoin myös erikokoisilla ja eri alueilta opiskelijoita houkuttavilla koulutuksen järjestäjillä. Esimerkiksi ison koulutuksen järjestäjän näkökulmasta tiedonsiirtoa auttaisivat loppukädessä tietojärjestelmäpohjaiset ratkaisut.



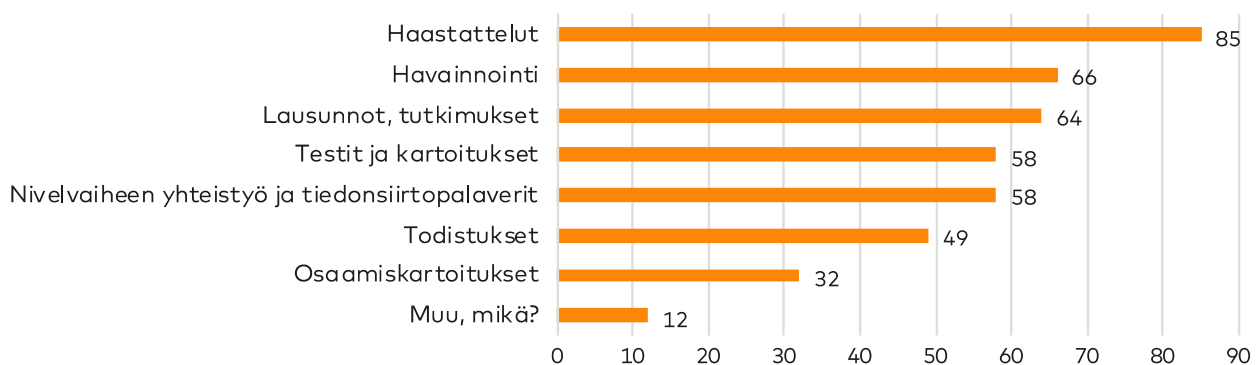
Arvioikaa erityisen tuen tarpeen selvittämiseen ja toteutumiseen liittyviä väittämiä (n=94-96)



**Kuva 21.** Koulutuksen järjestäjien arvioita erityisen tuen tarpeen selvittämisestä ja toteuttamisesta

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin kertomaan, mitkä erityisen tuen tarpeen kartoituksen menetelmistä ovat toimivimpia omassa työssä. Kysymykseen vastanneista (n=97) suuri osa näki haastattelut toimivina. Valtaosa kokee havainnoinnin, lausunnot ja tutkimukset hyödyllisinä. Myös testit ja kartoitukset sekä nivelvaiheen yhteistyö ja tiedonsiirtopalaverit koetaan usein hyödyllisinä. Osaamiskartoitukset nähtiin harvemmin hyödyllisinä. Muu, mikä -vastauksissa kerrottiin käytettävän lähtötestitasoa yto-opinnoissa ja erityisopettajan havainnointia käytännön tunneilla erityisesti opintojen alkuvaiheessa. Lisäksi mainittiin yhteistyö vanhempien/huoltajien kanssa. Ammatillisissa erityisoppilaitoksissa nostettiin erikseen esiin koulutuskokeilut ja tutustumiset sekä RUORI, erityisen tuen tarpeen arviointimenetelmä.

Mitkä seuraavista erityisen tuen tarpeen kartoituksista ovat mielestänne toimivimpia työssänne? (n=97)



**Kuva 22.** Koulutuksen järjestäjien näkemykset siitä, mitkä erityisen tuen tarpeen kartoituksista ovat toimivimpia. Palkeissa vastaajien määrät.

Muita koulutuksen järjestäjiä kuin erityisoppilaitoksia pyydettiin kertomaan, missä tilanteissa ammatillisen perustutkinnon osaamisen arviointia mukautetaan tai ammatitaitovaatimuksista tai osaamistavoitteista poiketaan. Avovastausten kuvausten laajuus vaihtelee, mutta suuressa osassa tuodaan esiin asetuksen mukaiset perusteet: arviointia mukautetaan tai vaatimuksista poiketaan, jos opiskelija ei tukitoimista huolimatta yllä ammatitaitovaatimuksiin tai osaamistavoitteisiin tai nämä vaatimukset ja tavoitteet ovat opiskelijalle kohtuuttomia. Useimmat ovat nostaneet myös esiin, että mukauttamista tehdään erittäin harvoin tai ei lainkaan. Lisäksi osassa vastauksista on erikseen tuotu esiin, että ennen mukautusta varmistetaan muut tukitoimet. Perusteena vähäiselle mukauttamisen tarpeelle nostettiin esimerkiksi esiin,

että uusissa tutkinnon perusteissa T1-arviointikriteerit ovat vähemmän vaativat ja että mukauttamisen taustalla ovat useimmiten laaja-alaiset oppimisvaikeudet. Alla on esimerkkejä vastauksista:

*"Mukauttaminen ja/tai ammattitaitovaatimuksista tai osaamistavoitteista poiketaan vain harvoin. Mukauttaminen ja poikkeaminen tehdään huomioiden opiskelijan urasuunnitelmat ja työllistyminen."*

*"Mukautetaan kun opiskelija ei pääse arvosanaan 1 intensiivisesti tuettunakaan; poiketaan kun kyseisen tavoitteen saavuttaminen olisi hänelle kohtuutonta (esim. ei ole koskaan opiskellut ko. ainetta). Molemmat edellyttävät perusteellista harkintaa, tukitoimia ja ovat viimesijaisia vaihtoehtoja. Poikkeaminen voidaan tehdä myös ennakoivasti. Poikkeamia on tehty hyvin vähäisissä määrin."*

*"Poikkeamia tehdään lähinnä ruotsin ja englannin kielen osalta henkilöille, jotka eivät ole aiemmin näitä aineita opiskelleet. Mukauttaminen tehdään silloin kun opiskelijalle ei ole mahdollista saavuttaa T1 tasoa. Mukauttaminen liittyy useimmiten yhteisiin tutkinnon osaan. Uusien tutkinnon perusteiden mukaan joudutaan vähemmän mukauttamaan, koska T1 arviointikriteerit siinä vähemmän vaativat. Mukauttamisen taustalla useimmiten laaja-alaiset oppimisvaikeudet."*

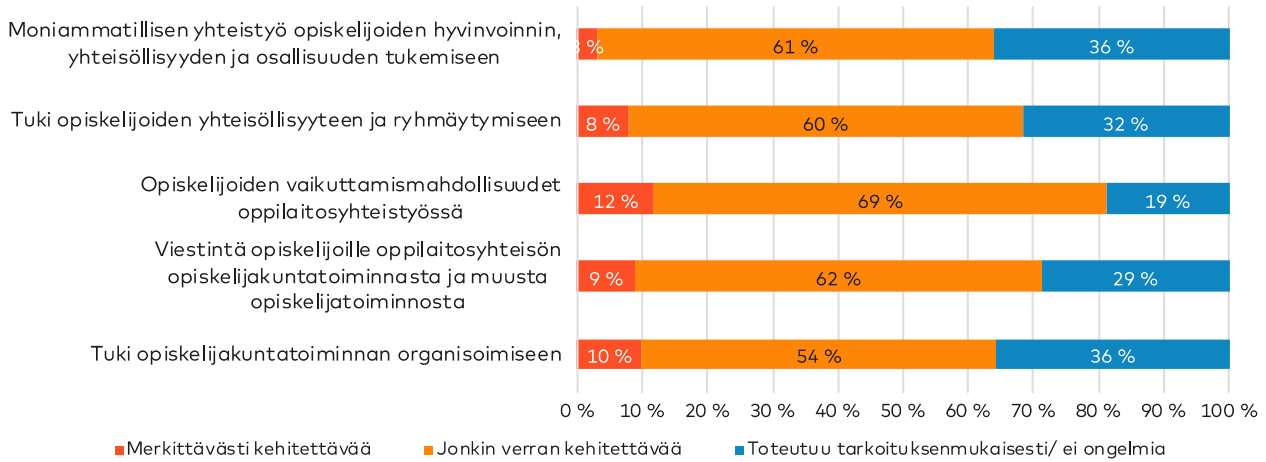
Vastaajista suuri osa (71 %) kertoi, että opiskelijat saavat ennen mukauttamisia ja poikkeamia erityistä tukea erityisopettajalta. Viidennes (20 %) ei osannut sanoa. Lähes joka kymmenes (9 %) kertoi, että päätökset tehdään aina tai lähes aina ennakolta. Tällöin on voinut olla kyse myös vain poikkeamisesta, joka ei välttämättä edellytä erityisopettajan konsultaatiota, mutta kaikkien vastaajien osalta tästä ei ole varmuutta. Ennakolta päätöksiä tekevien vastaajien joukossa on avovastausten mukaan kuitenkin myös yksittäisiä järjestäjiä, jotka ovat viitanneet avovastauksessaan pelkkään mukauttamiseen. Näistä yksi tarkensi, että mukautuksia tehdään lähinnä yto-opinnoissa ja tarvittaessa ammatillisissa tutkinnon osissa ja että harkintaa tehdään HOKS-keskustelun ja opiskelijan aikaisemman historian perusteella.

## 2.4 Opiskelijoiden hyvinvointi, yhteisöllisyys ja osallisuus

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin arvioimaan opiskelijoiden yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen liittyviä väittämiä niin sanotuissa normaalioloissa, ennen koronavirusepidemiaa (kuva 23).<sup>18</sup> **Vastaajien mukaan kehitettävää löytyy erityisesti opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuuksissa oppilaitosyhteistyössä: 12 % tunnisti merkittävästi kehitettävää ja 69 % jonkin verran kehitettävää.** Reilu kolmannes (36 %) arvioi koulutuksen järjestäjien tuen opiskelijakuntatoiminnan organisoimiseen toteutuvan jo hyvin, mutta 64 % näki siinä kehittämisen tarpeita. Tuki opiskelijoiden yhteisöllisyyteen ja ryhmäytymiseen nousee kehittämisen tarpeena esiin kahdella kolmesta (68 %).

<sup>18</sup> Syventävää tietoa on tulossa käynnissä olevan Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) Opiskelijan kasvu aktiiviseksi ja kriittiseksi kansalaiseksi toisella asteella -kansallisen arvioinnin kautta (2020–2021) ja OPH:n ja OKM:n Oikeus osata -hankekokonaisuuden kautta.

Arvioikaa seuraavia väittämiä liittyen opiskelijoiden yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen (n=100-101)



**Kuva 23.** Koulutuksen järjestäjien arviot opiskelijoiden yhteisöllisyyteen ja osallisuuteen liittyvistä väittämistä

Osallistamisen haasteet linkitettiin joissain vastauksissa myös jatkuvan sisäanoton tuomiin haasteisiin. Oma toimintaa ollaan usean vastaajan mukaan kehittämässä parhaillaan. Osa vastaajista toi esiin, että opiskelijat kokevat perinteiset kokoukset ja opiskelijajärjestäytymisen vanhanaikaiseksi. Opiskelijoiden osallistamismahdollisuudet toimiviksi arvioineissa oli jonkin verran pääsääntöisesti aikuiskoulutusta toteuttavia koulutuksen järjestäjiä, jotka toivat perusteluissaan esiin, että osallisuus toteutuu enemmän osana työelämää kuin oppilaitosta.

Useat positiivisen arvon antaneista nostivat perusteluissaan esiin käytäntöjä, joilla onnistunutta opiskelijatoimintaa ja osallistamista on edesautettu. Tämä on usealla tarkoittanut erillistä henkilöstön kiinnittämistä ja panostusta koordinointiin ja tukeen. Opiskelijakuntatoimintaa on lisäksi esimerkiksi *opinnollistettu* eli tunnistettu osaksi opintoja.

*"Mietitään uusia, opiskelijoita aktivoivia yhteistyön muotoja (mm. some-vaikuttaminen) perinteisten vaikuttamisrakenteiden (osallisuus kokouksissa, opiskelijakuntatoiminta) rinnalle."*

*"Erityisesti opiskeluhuollon toimijoiden (terveydenhoitajien, kuraattorien ja psykologien) osallistuminen yhteisölliseen työhön jää liian vähäiseksi, koska heillä on resurssia tähän käytettäväksi liian vähän. Opiskelijakuntatoiminta on hyvin organisoitu, mutta opiskelijoiden motivoituminen ja mahdollisuudet osallistua toimintaan, vaatii parantamista."*

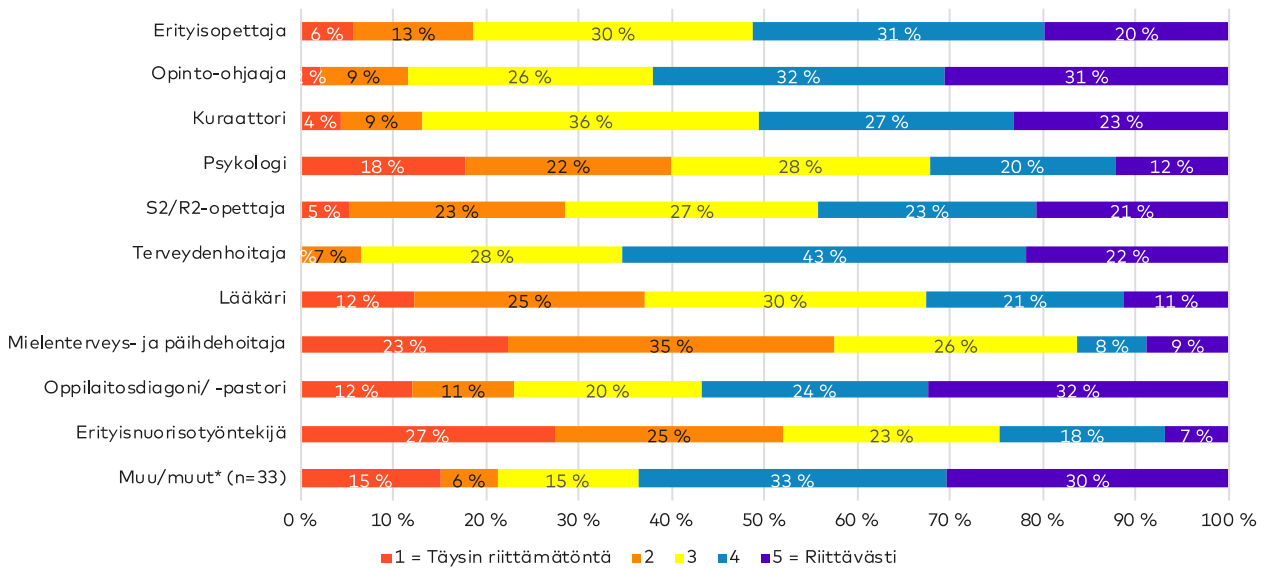
*"Opiskelijatoiminta on hyvin koordinoitua. Opiskelijatoimintaa, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä kehitetään koko ajan. Meillä on opiskelijatoiminnan asiantuntija ja muita työntekijöitä opiskelijatoiminnan kehittämässä."*

*"Opiskelijoiden yhteisöllisyys ja osallisuus toimivat tarkoituksenmukaisesti, mutta opiskelijoiden aktivointi ja toiminnan ylläpitäminen sekä ryhmäytyminen ovat haasteellisia opintopolkujen yksilöllistyessä ja opiskelijoiden läsnäoloaikojen eriytyessä. Tämä on yksi tämän hetken kehittämiskohteemme."*

## Hyvinvointia tukevien palveluiden ja henkilöstön tarjonta ja riittävyys

Koulutuksen järjestäjistä puolet arvioivat erityisopettajia olevan pääosin riittävästi tarpeeseen nähden. Vajaa viidennes arvioi, ettei erityisopettajia ole riittävästi. Näissä oli erikokoisia koulutuksen järjestäjiä, mutta erityisopettajien tarjonnan "täysin riittämättömäksi" arvioineet olivat pieniä koulutuksen järjestäjiä. Koulutuksen järjestäjistä 63 % arvioi, että opinto-ohjaajia on pääosin riittävästi. Joka kymmenes oli selkeästi eri mieltä. Kuraattoripalvelut riittäväksi arvioineita oli 50 % vastanneista, ja 13 % arvioi tarpeen olevan nykyistä suurempi. Vastaajissa oli myös hyvin erikokoisia järjestäjiä. Selkein puute on aineiston perusteella mielenterveys- ja päihdehoitajista: 58 % arvioi tarjonnan riittämättömäksi ja vain 17 % riittäväksi. Seuraavaksi eniten on puutetta erityisnuorisotyöntekijöistä: 52 % arvioi tarjonnan riittämättömäksi ja 25 % riittäväksi. Psykologin palveluiden osalta vastaajista 40 % arvioi tarjonnan riittämättömäksi, ja vain kolmannes näki palvelun riittäväksi. Vastaajista 37 % arvioi lääkäripalvelut riittämättömiksi ja kolmannes riittäviksi. Suomi tai ruotsi toisena kielenä (S2/R2) -opettajien tarjonnan riittämättömäksi arvioi 28 % ja riittäväksi 44 %. (Kuva 24.)

Mitä hyvinvointia tukevia palveluja/henkilöstöä opiskelijoille on tarjolla? Ottakaa kantaa niihin palveluihin, joita teillä on, tai tulisi olla. Arvioikaa samalla niiden riittävyttä opiskelijoiden tarpeisiin nähden (n=73-95)



**Kuva 24.** Mitä hyvinvointia tukevia palveluja/henkilöstöä opiskelijoille on tarjolla? Vastaajaa pyydettiin ottamaan kantaa niihin palveluihin, joita koulutuksen järjestäjällä on tai tulisi olla, ja arvioimaan niiden riittävyttä opiskelijoiden tarpeisiin nähden.

Avovastauksissa kuvattiin tilannetta tarkemmin. Pieni osa vastaajista kertoi, ettei aikuisopiskelijoiden osalta ole tarvetta omalle hyvinvointia tukevalle henkilöstölle, sillä opiskelijat käyttävät työpaikkansa työterveyshuoltoa tai heidät ohjataan tarvittaessa kunnallisiin palveluihin. Ohjaus tarvittaessa muihin palveluihin nostettiin esiin myös joissain muissa vastauksissa. Osa vastaajista painotti, että laajalla toiminta-alueella toimittaessa tarjonta vaihtelee järjestämiskunnittain. Tulevaisuuden näkökulmasta nostettiin esiin, että vaikka resurssi näyttäisi nyt jossain määrin riittävältä, oppivelvollisuuden laajentuminen tuo lisätarvetta opinto-ohjaukseen ja erityiseen tukeen ja ohjaukseen. Lisäresurssin tarvetta perusteltiin avovastauksissa etenkin mielenterveys- ja päihdehoitajan tarpeen osalta. Esimerkiksi yksi vastaaja taustoitti laajasti, kuinka opiskelijoille, joilla on haasteita päihteiden, mielenterveyden tai jaksamisen kanssa, kaivattiin päätoimista sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisen resurssia. Järjestäjän mukaan koulupsykologin resurssiin

heijastuvat myös erikoissairaanhoidon jonot, jolloin resurssia ei jää opiskelijoille, joille oppilaitoksessa tarjottava ennaltaehkäisevä työ olisi osuva palvelu. Terveysongelmat heijastuvat myös erityisopettajan resurssin riittävyyteen.

Muu-vaihtoehtoon vastanneet kuvasivat lisäresurssitarvetta erilaisiin tuen muotoihin. Vastauksissa mainittiin nuoriso-ohjaajan, uraohjaajan, työvalmentajan, ammatillisen ohjaajan, neuropsykologisen valmentajan, kuntoutusohjaajan ja koulupoliisin lisäresurssitarpeet.

Useat vastaajat kuvasivat vaihtoehtoja täydentävästi henkilöstöresursseja, joita on jossain määrin tarpeeksi (mm. nuoriso-ohjaaja, arki-ohjaaja, ammatillinen ohjaaja, opiskeluvälmentaja, college coach, työelämä- ja uraohjauspalvelut, asuntolaohjaaja, nuottivalmentaja, vartijat, oppilaitospoliisi ja seksuaalikasvattaja). Muissa palveluissa ja resursseissa useimmin mainittiin asuntolaohjaajat, jotka joillain koulutuksen järjestäjillä hoitavat myös laajemmin sosiaalisia- ja muita ohjauspalveluita. Lisäksi vastauksissa oli useampi maininta etsivän nuorisotyön palveluista. Muiden täydentävien palveluiden ja henkilöstön maininnat olivat yksittäisiä mutta moninaisia<sup>19</sup>. Lisäksi kuvattiin erilaista toimintaa ja erilaisia rooleja, kuten iltakerhoja asuntolan opiskelijoille, tutor-toimintaa vertaistukena, sosiaaliohjaajaa ja kampusohjaajia. Kampusohjaajat ovat käytännössä kasvatusta- ja ohjausalan perustutkinnon opiskelijoita, jotka suorittavat opintojaan työvaltaisesti ja toimivat kampusohjaajina oman oppilaitoksensa eri kampuksilla.

## Ammattiosaajan työkykypassi ja Liikkuva amis -toiminta

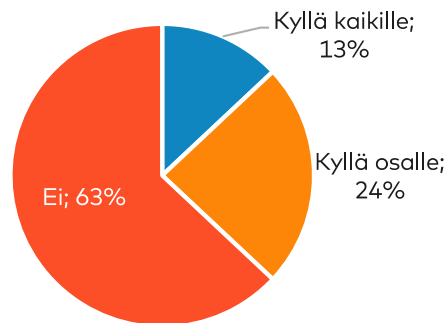
**Ammattiosaajan työkykypassin suorittaminen on mahdollista kaikille opiskelijoille 13 %:lla koulutuksen järjestäjistä, ja 24 %:lla se on mahdollista osalle opiskelijoista.** Vastaajissa on mukana lähes kaikki Suomen suurista koulutuksen järjestäjistä. Huomattavan suurella osalla koulutuksen järjestäjistä (63 %) työkykypassin suorittamismahdollisuutta ei ole tarjolla. (Kuva 25.)

Tietoa työkykypassin käyttäjämäärästä ei ole saatavilla kansallisesti, sillä sisällöt ovat vapaasti käyttöön otettavissa<sup>20</sup>. SAKU ry:n tukitoimien, Orientaatio työkykypassiin -koulutuksen ja/tai Työkykypassin käyttöönotto -työpajan ja Työkykypassi-verkoston tai muun konsultaation piirissä on ollut 24 koulutuksen järjestäjää. Kyselyn perusteella passin käyttö on siten levinnyt jonkin verran. Ainakin jotkin koulutuksen järjestäjät seuraavat suoritettujen työkykypassien määrää, ja määrälle on asetettu vuosittain yksikkökohtaiset tavoitteet, joita seurataan tilinpäätöksen yhteydessä.

<sup>19</sup> Näitä olivat mm. ammatilliset ohjaajat, asuntolanhoitaja, asuntolanvalvoja, yhteisökasvattaja asuntolassa, nuorisotyöntekijä asuntolassa, palveluohjaajat, koulutusohjaaja, nuorten työpajatoiminnan palvelut, psykiatrinen sairaanhoitaja, vapaaehtoistyöntekijä, ystäväperheitä (maahanmuuttajilla), samhällskommunikatör (maahanmuuttaneille), opiskelijatoiminnan koordinaattori, uraohjaaja, työelämävalmentaja, pedagogiset valmentajat, opiskelu- ja työvalmentajat, opiskelutyön koordinaattori, psykiatrinen sairaanhoitaja, psykologian opettaja/ratkaisukeskeinen lyhytterapeutti psykososiaaliseen tukeen sekä opiskelijatoiminnan ohjaajat, jotka tekevät nuorisotyötä.

<sup>20</sup> Passi löytyy suomeksi, ruotsiksi ja englanniksi: <https://www.tyokykypassi.fi/>

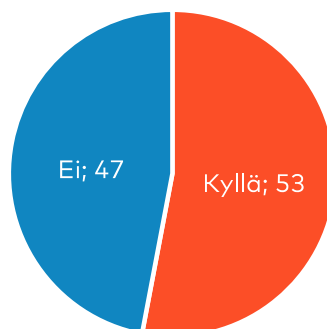
Onko opiskelijoille tarjolla mahdollisuus suorittaa ammattiosaajan työkykypassi? (n=100)



**Kuva 25.** Onko opiskelijoille tarjolla mahdollisuus suorittaa ammattiosaajan työkykypassi?

**Vastanneista koulutuksen järjestäjistä yli puolet on mukana Liikkuva amis -toiminnassa.** Osallistujaluku on siten suurempi kuin SAKU ry:n Liikkuva amis -toiminnan tukitoiminnassa: 17:n koulutuksen järjestäjän kanssa on toteutettu yhteinen Liikkuva amis -kehittämispolku. Lisäksi mukana on koulutuksen järjestäjiä, jotka ovat liittyneet suoraan Liikkuva amis -verkostoon ilman kehittämispolkua, jolloin toiminta on käynnistetty esimerkiksi oman kehittämishankkeen avulla. Toimintaan liittyy myös säännöllisesti kokoontuva verkosto.<sup>21</sup> Kyselyyn vastanneista ruotsinkielisistä koulutuksen järjestäjistä yksikään ei ollut mukana toiminnassa. Liikkuva amis -sivusto on toistaiseksi tarjolla vain suomeksi. Oikeus osata -ohjelman osana on käynnissä ruotsinkielisten koulutuksen järjestäjien hanke, jossa laajennetaan Liikkuva amis -toimintaa myös ruotsinkielisille koulutuksen järjestäjille.

Onko koulutuksen järjestäjä mukana Liikkuva amis -toiminnassa? (n=100)



**Kuva 26.** Onko koulutuksen järjestäjä mukana Liikkuva amis -toiminnassa?

<sup>21</sup> Ks. lisää <https://liikkuvaamis.fi/>

## 2.5 Opiskelu työpaikoilla ja näytöt

### 2.5.1 Opiskelu työpaikoilla

#### Oppi- ja koulutussopimus tilastoissa

Selvityksen tehtävänä oli tuottaa tietoa siitä, onko uusi lainsäädäntö lisännyt oppi- ja koulutussopimusten määrää/työpaikalla järjestettävää koulutusta ja jos on, niin missä kohderyhmissä. Lisäksi tarpeena on ollut tuottaa tietoa toimialoista, jaksojen kestosta, siirtymisistä sopimusmuotojen välillä ja opintojen vaiheesta<sup>22</sup>.

Kokonaisopiskelijamäärään suhteutettuna oppisopimusten määrä on kasvanut muutaman prosenttiyksikön vuodesta 2018 vuoteen 2019<sup>23</sup> suhteessa koulutussopimusta suorittaviin. Taulukossa 3 on havainnollistettu koulutus- ja oppisopimusjaksojen määriä vuodesta 2018 vuoteen 2020. Määrät kuvaavat tiedon hakuajan mukaisia tietoja, sillä koulutuksen järjestäjät voivat päivittää tilastoja myös takautuvasti. Hakuena on kyseisenä vuonna solmitut sopimukset, ei siis aloittaneet opiskelijat. Lukuja tulkittaessa tulee huomioida, että opiskelijalla on yhdessä sopimuksessa voinut olla useampi jakso ja että sopimus voi ajoittua jopa eri vuosille. Tilastojen perusteella jaksojen määrä on noussut vuodesta 2018. Vuoden 2020 tilastoissa voi olettaa näkyvän koronan vaikutukset, ja kyseisen vuoden luvut ovat vuoden 2019 lukuja pienemmät erityisesti koulutussopimusten osalta.

**Taulukko 3.** Vuosina 2018–2020 solmitut sopimukset; opiskelijamäärä ja jaksojen määrä koulutussopimuksessa ja oppisopimuksessa

Oppisopimus					
	2018	2019	Erotus edelliseen vuoteen	2020	Erotus edelliseen vuoteen
Opiskelijamäärä	29 493	37 830	28 % (8337)	36 495	- 4 % (-1335)
Jaksojen määrä	31 755	41 295	30 % (9540)	39 612	- 4 (-1683)
Koulutussopimus					
	2018	2019	Erotus edelliseen vuoteen	2020	Erotus edelliseen vuoteen
Opiskelijamäärä	96 477	105 684	10 % (9207)	95 778	- 9 % (-9906)
Jaksojen määrä	152 352	168 330	10 % (15978)	145 104	- 14 % (-23226)

Lähde: TestiVipunen: Ammatillisen koulutuksen sopimusjaksot, 2.2.2021

Taulukoissa alla on yhteenvedot opiskelijoiden jaksojen keskimääräisistä määristä ja kestoista erikseen koulutussopimuksissa ja oppisopimuksissa. Tässäkin hakuena on kyseisenä vuonna solmitut sopimukset, ei siis aloittaneet opiskelijat. Koulutussopimusten jaksojen kestot lyhentyivät keskimääräisesti vuodesta 2018 vuoteen 2019. Vuonna 2020 keston pituus lyhenyi oletettavasti myös koronan vaikutuksesta. Ilman henkilöperusteista tietoa ei voida selvittää sopimusten tai jaksojen kestoja luotettavasti. Raportointi tuottaa tietoa yksittäisten jaksojen pituuksista, mutta ei ota huomioon sitä, miten jaksoja on mahdollisesti sijoitettu opintojen ajalle. Keskiarvot antavat vain karkeaa kuvaa. Vaihteluväli tutkinnoissa on suurta. Keskimäärin lyhyimmät koulutussopimusjaksot olivat vuonna 2019 terveys- ja sosiaalipalveluiden toimialalla (45 päivää) ja pisimmät kiinteistöalan toimialalla (84 päivää).

<sup>22</sup> Kaikkiin selvityskysymyksiin ei saada suoria vastauksia: tietoja ei saa raporteina tietojärjestelmistä, selvitystyössä ei voitu käyttää henkilötietoihin perustuvia aineistoja, eikä yksityiskohtaisia tietoja voitu kysyä laajassa kyselyssä.

<sup>23</sup> Oppisopimuksen käytöstä on dokumentoitu tarkemmin raportissa "Oppisopimuskoulutuksen kehittämistyöryhmän toimenpide-ehdotukset". Opetus- ja kulttuuriministeriö ja työ- ja elinkeinoministeriö. 16.12.2020.

**Taulukko 4.** Koulutussopimusjaksot per opiskelija ja keskimääräinen kesto kuukausissa ja päivissä

Koulutussopimus	2018	2019	2020
Jaksot per opiskelija	1,6	1,6	1,5
Kesto ka. [kk]	1,9	1,8	1,6
Kesto ka. [pv]	56,7	55,8	49,7

Oppisopimuksen jaksot ovat koulutussopimuksia pidempiä, mutta kesto on lyhentynyt verrattaessa vuotta 2019 vuoteen 2018, mikä vastaa muun aineiston kautta saatua kuvaa siitä, että lyhyempiä oppisopimuksia on alettu hyödyntämään osana koulutuspolkua. Vuonna 2020 tapahtui merkittävä lyhentyminen, oletettavasti koronan vaikutuksesta. Oppisopimuksissa vuonna 2019 keskimäärin lyhyimmät jaksot olivat kaivostoiminnan ja louhinnan oppisopimuksissa (ka. 154 päivää) ja pisimmät sähkö-, kaasu- ja lämpöhuolto- ja jäähdytysliiketoimintatoimialalla (ka. 309 päivää). Vuosikohtaiset vaihtelut ovat kuitenkin suurehkoja.

**Taulukko 5.** Oppisopimusjaksot per opiskelija ja keskimääräinen kesto kuukausissa ja päivissä

Oppisopimus	2018	2019	2020
Jaksot per opiskelija	1,1	1,1	1,1
Kesto ka. [kk]	10,9	7,9	3,7
Kesto ka. [pv]	333,9	242,3	111,6

Oppisopimuskoulutuksen tilastoista tarkasteltiin erikseen erityisen nuorten eli 15–19-vuotiaiden opiskelijoiden oppisopimusten kehitystä. Vaikka nuorten oppisopimusten määrä ei ole opiskelijamäärään suhteutettuna kasvanut merkittävästi, on jaksojen määrään suhteutettuna tapahtunut muutos: 15–19-vuotiaiden vuonna 2019 solmittujen oppisopimusten määrä nousi vuodesta 2018 vuoteen 2019 yhteensä 3252 oppisopimuksen verran, mikä on noin 74 %:n lisäys vuonna 2018 solmittuihin oppisopimuksiin nähden (4419 vuonna 2018 vrt. 7671 vuonna 2019). Opiskelijamäärän osalta kasvu oli suuri mutta oppisopimusten määrän kasvua maltillisempi (64 %).

**Taulukko 6.** 15–19-vuotiaiden oppisopimukset vuosina 2018–2020

15–19-vuotiaat oppisopimuksessa (solmitut sopimukset)			
	2018	2019	2020
Opiskelijamäärä	3 789	6 396	6 021
Jaksojen lukumäärä	4 419	7 671	7 359
Jaksot per opiskelija	1,2	1,2	1,2
Kesto ka. [kk]	4,5	3,3	2,6
Kesto ka. [pv]	136,8	101,3	78,1

Kun vertailuun otetaan 35–39-vuotiaat, oppisopimusten määrä ei ole kasvanut samalla volyymillä. Kuitenkin oppisopimusjaksojen kesto on keskimäärin lyhentynyt myös tässä ikäluokassa jo ennen koronavirusepidemian poikkeusaikaa.



**Taulukko 7.** 35–39-vuotiaiden oppisopimukset vuosina 2018–2020

35–39-vuotiaat oppisopimuksessa (solmitut sopimukset)			
	2018	2019	2020
Opiskelijamäärä	3 918	4 758	4 725
Jaksojen lukumäärä	4 125	5 076	4 980
Jaksot per opiskelija	1,1	1,1	1,1
Kesto ka. [kk]	12,4	9,8	4,5
Kesto ka. [pv]	376,9	297,6	137,8

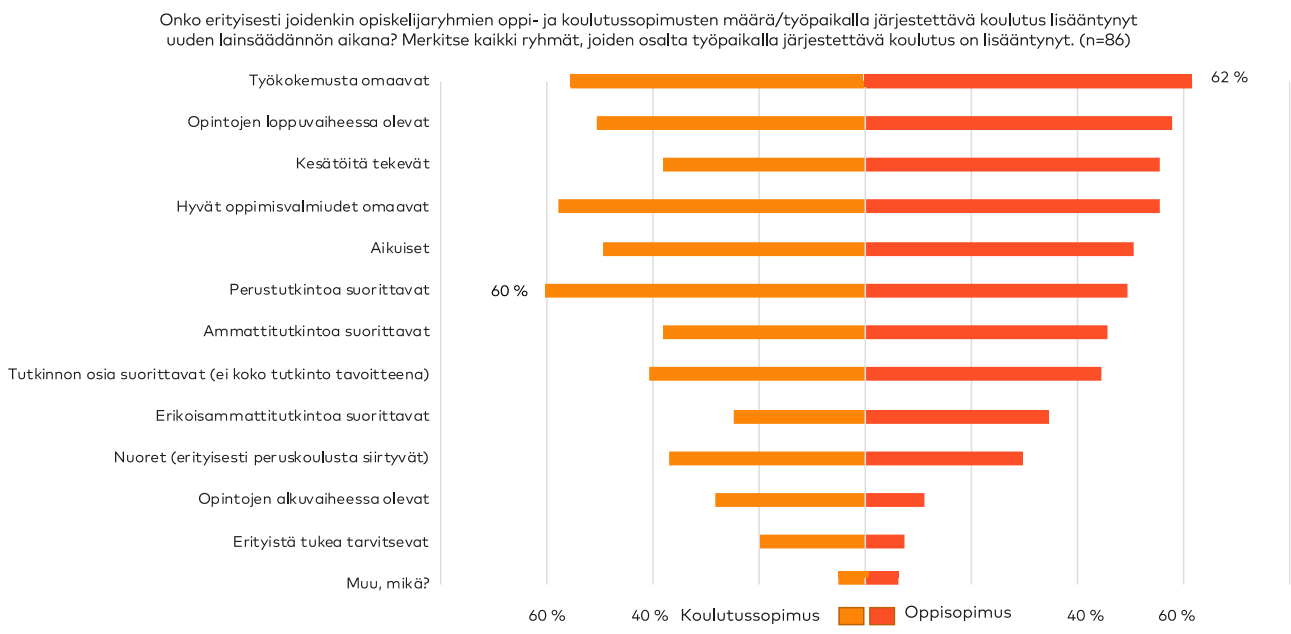
Taulukossa 8 on kuvattuna jaksojen määrä yrityksissä. "Jaksot per yritys" tarkoittaa niiden yritysten määrää, joissa on alalla ollut opiskelijoita, ei siis yksittäisen opiskelijan jaksoja yrityksessä. Luku kuvaa sitä, että keskimäärin koulutusopimuksissa yhdessä yrityksessä on useampia opiskelijoita kuin oppisopimuksissa. Lisäksi taulukko osoittaa, että alakohtainen vaihtelu on suurta.

**Taulukko 8.** Koulutus- ja oppisopimusjaksot per yritys ko. vuonna solmituissa sopimuksissa

Toimiala	Koulutusopimus			Oppisopimus		
	2018	2019	2020	2018	2019	2020
Maa-, metsä- ja kalatalous	1,6	1,7	1,7	1,5	1,4	1,4
Kaivostoiminta ja louhinta	1,8	2	2	4,2	3,2	3
Teollisuus	3,1	3,3	3	2,9	3,1	2,9
Sähkö-, kaasu- ja lämpöhuolto, jäähdytysliiketoiminta	2,5	2,7	2,5	2,7	2,3	2,6
Vesihuolto, viemäri- ja jätevesihuolto, jätehuolto ja muu ympäristön puhtaanapito	4,7	5,8	5	3,9	5	4,5
Rakentaminen	2,6	2,8	2,8	1,9	1,9	1,8
Tukku- ja vähittäiskauppa; moottoriajoneuvojen ja moottoripyörien korjaus	4,2	4,5	4,1	2,4	2,6	2,4
Kuljetus ja varastointi	2,9	3,1	3	2,2	2,2	2
Majoitus- ja ravitsemistoiminta	3,8	3,9	3,4	1,9	2,1	2
Informaatio ja viestintä	2,1	2,2	2,1	2,1	2	1,7
Rahoitus- ja vakuustointi	4,5	4,7	4,6	3	2,9	2,7
Kiinteistöalan toiminta	2,6	2,5	2,4	1,8	1,9	2
Ammatillinen, tieteellinen ja tekninen toiminta	2	2,2	2,1	1,6	1,7	1,7
Hallinto- ja tukipalvelutoiminta	3,9	4,3	4,2	3,3	3,7	3,5
Julkinen hallinto ja maanpuolustus; pakollinen sosiaalivakuutus	81,2	86,6	72,2	16	18,1	19,5
Koulutus	14,6	13,9	12,3	2,6	2,7	2,7
Terveys- ja sosiaalipalvelut	10,6	12	11,5	4,3	5,4	5,7
Taiteet, viihde ja virkistys	2,5	2,5	2,4	1,4	1,4	1,3
Muu palvelutoiminta	2,7	2,9	2,8	1,7	1,9	1,9
Yhteensä	5,9	5,8	5,2	2,8	3	2,9

Koulutuksen järjestäjiltä pyydettiin seikkaperäisempiä arvioita siitä, onko erityisesti joidenkin opiskelijaryhmien oppi- ja koulutusopimusten määrä/työpaikalla järjestettävä koulutus lisääntynyt uuden lainsäädännön aikana. Vastaja sai merkitä kaikki ryhmät, joiden osalta työpaikalla järjestettävä koulutus on lisääntynyt. (Kuva 27.)

Vastauksia tulkittaessa on hyvä huomioida, että vastaajamäärät on suhteutettu vain kyseessä olevaan kysymykseen vastanneiden määrään. Siten vastaajajoukossa noin 20 koulutuksen järjestäjää ei ole merkinnyt minkään kohderyhmän osalta kasvua. Tuloksia tulee tulkita karkeina arvioina, sillä kuten yksi vastaaja nosti esiin, muutosta ei saada luotettavasti seurattua opiskelijahallintojärjestelmistä. Annettujen vastausten mukaan oppisopimuksen käyttö on lisääntynyt muun muassa työkokemusta omaavilla, opintojen loppuvaiheessa olevilla ja kesätöitä tekeillä. Vain harva tunnistaa, että oppisopimuksen käyttöä olisi lisätty erityistä tukea tarvitsevien kohdalla reformin myötä.

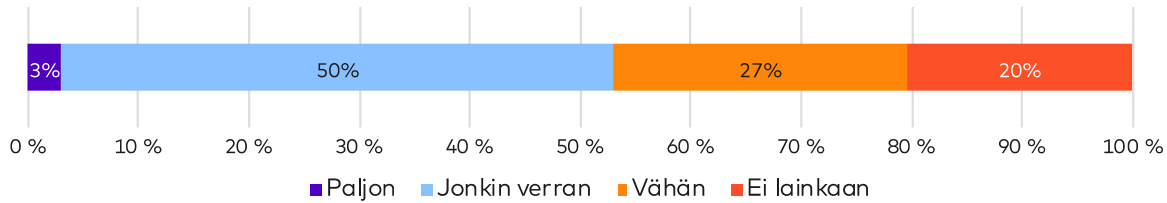


**Kuva 27.** Koulutuksen järjestäjien antama karkea arvio siitä, missä opiskelijaryhmissä työpaikalla järjestettävä koulutus on lisääntynyt.

Muissa kohderyhmissä mainittiin oppisopimuksen osalta muu ammatillinen koulutus, ja kaksi vastaajaa kertoi, että erityisesti töissä olevien ja työpaikan vaihtajien oppisopimukset ovat lisääntyneet. Koulutusopimuksen osalta nostettiin esiin VALMA-opiskelijat sekä maahan muuttaneet, joilla on heikko kielitaito, ja vastaaja täsmensi myös, että S2-opinnot toteutetaan työelämässä. Muutama avovastaukseen vastanneista kertoi, että työpaikalla oppiminen on ollut aloilla hyvin yleistä jo ennen lainsäädännön muutosta tai että aikuiskohderyhmässä ei ole muutoksia oppisopimuksen osalta.

**Siirtymä koulutusopimuksesta oppisopimukseen tai päinvastoin tapahtuu** koulutuksen järjestäjien arvion mukaan jonkin verran. Ei lainkaan -vastanneista (20 %) suuri osa on pieniä tai yksityisiä järjestäjiä, joista osalla opiskelijat ovat jo lähtökohtaisesti oppisopimuksen piirissä.

Tapahtuuko siirtymiä koulutussopimuksesta oppisopimukseen tai päinvastoin yksilöllisillä opintopoluilla? (n=98)

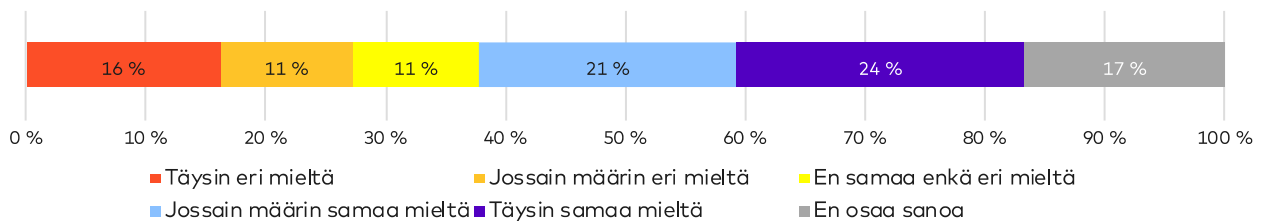


Kuva 28. Siirtymät koulutussopimuksesta oppisopimukseen tai päinvastoin

**Koski-tietovarantoon** kirjattujen tietojen mukaan<sup>24</sup> vuonna 2018 aloittaneista opiskelijoista, joilla on vähintään yksi aikaisempi sopimus, koulutussopimuksen jaksoista neljä prosenttia oli sellaisia, joita on edeltänyt oppisopimusjakso. Sen sijaan oppisopimuksen jaksoista 64 %:a oli edeltänyt koulutussopimus. Kun tarkastellaan erikseen ammatti- ja erikoisammattitutkintoja, vastaava määrä on huomattavasti pienempi: 24 %:a oppisopimusjaksoista oli edeltänyt koulutussopimus. Luvut antavat karkealla tavalla yleiskuvaa opiskelijoista, joilla on useampia sopimuksia. Tulkinnaassa on myös hyvä huomioida, että oppisopimusjaksot ovat yleensä koulutussopimusjaksoja pidempiä.<sup>25</sup>

**Opiskelijoilta** (n=2075) kysyttiin osana selvitystä siitä, onko oppisopimus nostettu esiin vaihtoehtona osaamisen hankkimistavaksi työelämässä. Vajaa viidennes ei osannut sanoa, 45 % kertoi, että vaihtoehtoa on tarjottu ja 27 % oli eri mieltä väittämän kanssa (kuva 29). Kyselyyn vastanneista opiskelijoista (n=1640) 10 % kertoi, että opiskelija on hankkinut osaamista oppisopimulla ja koulutussopimuksella, tai se on suunnitelmassa osana HOKSia.

Opiskelijoiden näkemykset siitä, onko oppisopimus on nostettu esiin koulutussopimuksen kanssa vaihtoehtona osaamisen hankkimistavaksi työelämässä (n=2075)



Kuva 29. Opiskelijoiden vastaukset kysymykseen siitä, onko oppisopimus nostettu esiin koulutussopimuksen kanssa vaihtoehtona osaamisen hankkimistavaksi työelämässä.

## Työpaikalla järjestettävän koulutuksen laatu ja sen varmistaminen

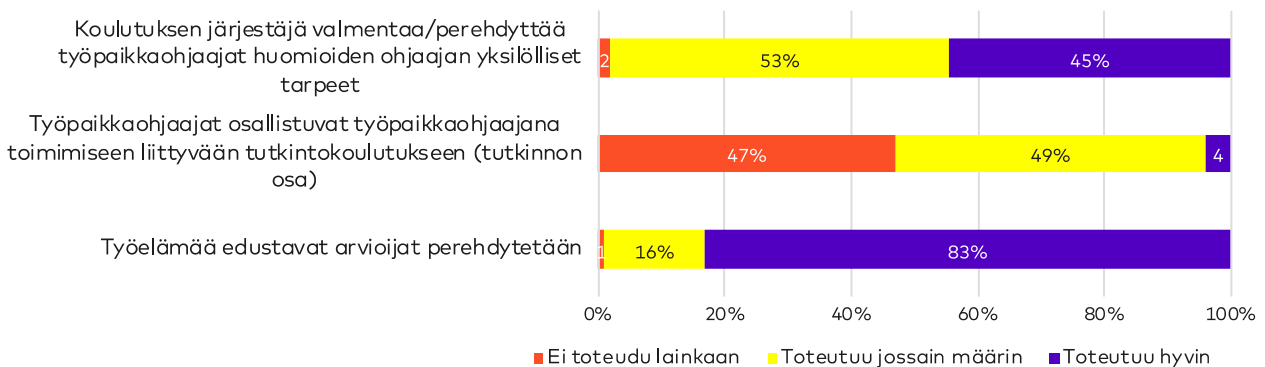
**Koulutuksen järjestäjistä 91 % (n=101) kertoi, että koulutuksen järjestäjän laadunhallintajärjestelmä kattaa myös työpaikalla järjestettävän koulutuksen.** Valtaosa (83 %) koulutuksen järjestäjistä kertoi, että työpaikkaohjaajien perehdyttäminen toteutuu hyvin, ja 16 % arvioi tämän toteutuvan jossain määrin. Vajaa puolet koulutuksen järjestäjistä kertoi, että työpaikkaohjaajien yksilölliset tarpeet huomioiva perehdyttäminen tai valmentaminen toteutuu hyvin, ja yli puolet arvioi sen toteutuvan jossain määrin. Vain pieni osa vastaajista

<sup>24</sup> Lähde: Koski, Testi-Vipunen 12.1.2021

<sup>25</sup> Lähde: Koski, Testi-Vipunen: Ammatillisen koulutuksen sopimussiirtymät. Huom. tilastot pitävät sisällään toteutuneet jaksot, ei yksittäisiä sopimuksia. Siten eri jaksot voivat liittyä samaan sopimukseen. Tilastojen tarkastelu-aika on valittu sen perusteella, että tietoa jaksoista on koottu vasta vuodesta 2018. Vuoden 2019 aloittaneiden tilastot ovat saman suuntaiset, mutta jaksosten määrä on pienempi jo siitä syystä, että opiskelijoiden suoritus kertyvät opintojen edetessä.

(4 %) arvioi, että työpaikkaohjaajien osallistuminen työpaikkaohjaajana toimimiseen liittyvään tutkintokoulutukseen (jossa he suorittavat joko viiden tai 30 osaamispisteen tutkinnon osan) toteutuu hyvin. Lähes puolella tämä toteutuu jossain mittakaavassa, yli puolella ei lainkaan. (Kuva 30.) Koulutusten laajuudesta ei kysytty erikseen, mutta työpaikkaohjaajien ohjausta ja tukea koskevan kysymyksen avovastauksessa kahdeksan koulutuksen järjestäjää mainitsi erikseen, että tarjolla on työpaikkaohjaajana toimimisen 30 osaamispisteen koulutus.

Arvioikaa seuraavia väittämiä liittyen työpaikkaohjaajien osaamisen varmistamiseen ja kehittämiseen (n=100–101)



**Kuva 30.** Koulutuksen järjestäjien arviot työpaikkaohjaajien osaamisen varmistamisesta ja kehittämisestä

Vastaajia pyydettiin kuvaamaan, millaista ohjausta, tukea ja koulutusta koulutuksen järjestäjä tarjoaa työpaikkaohjaajille. Koulutuksen järjestäjien vastauksissa (n=81) nousee päällimmäisenä esiin työpaikkaohjaajakoulutus. Sen toteutustapojen kuvauksissa on paljon eroja. Suppeimmillaan kuvauksessa kerrotaan tarjottavan verkossa toteutettavaa tai "yleistä" työpaikkaohjaajakoulutusta, tai siinä kerrotaan, että koulutuksen järjestäjä järjestää vuosittain koulutuspäiviä työpaikkaohjaajille. Selvityksen perusteella ei voida vetää johtopäätöksiä koulutusten riittävyydestä tai osuvuudesta.

Suurempi osa vastaajista on tuonut esiin monikanavaisesti eri tapoja kouluttaa ja ylläpitää työpaikkaohjaajien osaamista. Hyvin usein tarjolla on verkkokoulutusta, minkä lisäksi tarjotaan henkilökohtaista tukea ja ohjausta – esimerkiksi erityisesti uusille työpaikkaohjaajille –, materiaalia ja muistilistoja. Parasta osaamista - materiaaleja (myös ruotsiksi) mainitsi hyödyntävänsä yhdeksän vastaajaa ja Ohjaan.fi-sivustoa kahdeksan. Moni vastaajista tuo esiin, että tarjolla on ns. yleistä ja alakohtaista koulutusta sekä räätälöityjä paketteja, monimuotokoulutusta, lähiopiskelua ja työpaikkakohtaista perehdytystä.

*"Tarvittaessa ja aina ensimmäisellä kerralla opettaja käy työpaikalla perehdytyskäynnin, muutoin puhelin- tai muu etäperehdytys. Opettaja käy tarvittaessa työpaikalla myös jakson aikana."*

*"Verkkokoulutusta, myös itsenäisen opiskelun mahdollisuus. Oppaita jaetaan työpaikoille (muistilista), arvioinnin yhteydessä."*

*"Selkeät työpaikalla tapahtuvan oppimisen tietopaketit ja ohjaus sivulle ohjaan.fi, ohjaavan opettajan tuki ja kontaktoinnit keskimäärin kolme kertaa/10 viikon jakso."*

*"Vastuualmentajan etäyhteydenpito, puhelut ja Teams/Zoom. Osaamisen osoittamisen ja arvioinnin tiiviimpi suunnittelu poikkeustilanne huomioiden. Työpaikkatapaamiset, jos näin toivotaan. Työpaikkaohjaajille tarjottava koulutuskokonaisuus verkostototeutuksena"*

*(Teams). Koulutuskokonaisuuden osa-alueet: Itsensä johtaminen; Monimuotoinen ohjaus työpaikoilla; Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan ohjaus työpaikalla; Tunneälykyys ohjaustyössä ja haastavien tilanteiden kohtaaminen. Työpaikkaohjaajaksi valmentautuminen -tutkinnon osan toteutus muutettiin verkkokoulutukseksi."*

Kattavimmissa vastauksissa korostetaan, että opettaja on tarvittaessa koko työpaikalla toteutuvan oppimisen ajan paitsi opiskelijan myös työpaikkaohjaajan käytettävissä sen lisäksi, että tarjolla on muuta koulutusta ja tukea. Maahanmuuttajien tai erityistä tukea tarvitsevien ohjaukseen mainittiin erillisiä sisältöjä muutamissa vastauksissa. Samoin muutamissa vastauksissa kuvattiin eri koulutustapojen, yhteydenpidon ja vuorovaikutuksen keinoja hyvin laajasti, kuten alla olevassa otteessa:

*"-- Osa opettajista on perehdyttänyt työpaikkaohjaajia työelämäjaksojen aikana työpaikoilla. Tästä on suunniteltu pysyvämpää mallia, jossa opettaja on työpaikalla työelämäjaksolla päivittämässä omia tietojaan ja samalla perehdyttää työntekijöitä työpaikkaohjaukseen. Työelämäjaksot voivat olla 1-2 päivän mittaisia tai pidempikestoisia tilanteen mukaan. Samalla voidaan kehittää työpaikalla järjestettävään koulutukseen mallia, jossa opettajat ohjaavat ja tukevat opiskelijoita ja työpaikkaohjaajia työpaikalla. --. -- järjestetään työpaikkaohjaajille aamukahvitilaisuuksia, joissa saa tietoa työelämässä oppimisesta ja ajankohtaisista teemoista. Samalla on mahdollisuus keskustella ammatillisten opettajien kanssa työpaikkaohjaukseen liittyvistä kysymyksistä ja haasteista. --"*

Yksittäisenä mainintana nostettiin esiin työpaikkaohjaajien mahdollisuus osallistua koulutuksen orientaatiopäivään. Lisäksi etäohjauksen muotona nostettiin esiin sähköiset sovellukset, joita voidaan hyödyntää myös reaaliaikaisen ohjauksen välineenä opiskelijan, työpaikkaohjaajan ja opettajan välillä ja joilla voidaan auttaa osaamisen kehittymisen arvioinnissa. Osa vastanneista korostaa, että jokainen työpaikkaohjaaja ja arvioija perehdytetään henkilökohtaisesti erikseen jokaisen tutkinnon osan arviointiin. Yksi vastaaja tarkensi, että jokaisen opettajan tulee käydä työpaikalla läpi perehdyttämisen tarkistuslista työpaikkaohjaajan kanssa ohjaukseen liittyvistä asioista, ja tämän toteutumista seurataan Wilman kautta.

Työnantajien haluttomuutta tai mahdollisuuksia osallistua koulutuksiin ei kysytty erikseen, mutta se nostettiin haasteena esiin yksittäisissä kuvauksissa, ja työpaikkakohtainen perehdyttäminen on mainittu myös joissain vastauksissa ratkaisuna yleisemmän koulutuksen sijaan.

## Opetus- ja ohjaushenkilöstön arvioita työelämäyhteistyön kehittämisestä

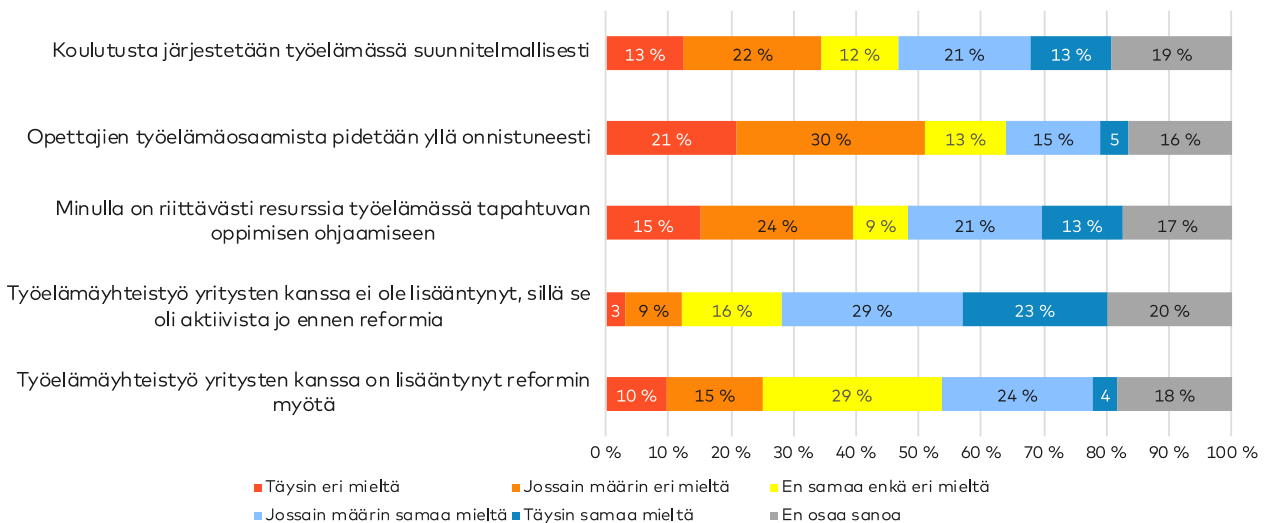
Vuonna 2019 OAJ:n julkaiseman laajan kyselyn tulosten mukaan vain vajaa viidesosa opettajista näki, että työelämäyhteistyö on reformin vaikutuksesta parantunut tai jopa lisääntynyt. Noin joka kolmas opettaja ei tunnistanut muutosta yhteistyössä. Toisaalta lähes yhtä moni vastaaja koki työpaikkojen vähentyneen tai yhteistyön heikentyneen. Taustalla tunnistettiin myös työpaikkojen heikentyneet resurssit oppilaitoksen kanssa tehtävään työelämäyhteistyöhön. Puolet opettajista ei vielä katsonut työelämäyhteistyön lisääntyneen eikä vähentyneen omassa työssään reformin seurauksena. Niistä opettajista, jotka tunnistivat muutosta tapahtuneen, jakautuivat mielipiteissään, mutta yhteistyö oli vastaajista yleisemmin lisääntynyt kuin vähentynyt (28 % ja 14 %). Jopa 60 % vastaajista oli eri mieltä väittämästä "Pystyn käymään työpaikalla riittävän usein ohjaamassa opiskelijaa".<sup>26</sup>

<sup>26</sup> Opetusalan Ammattijärjestö OAJ: Uudistus ilman resursseja. Selvitys opettajien kokemuksista ammatillisen reformin jälkeen, 13.9.2019.

Nyt tehdyn selvityksen osana toteutetussa kyselyssä kysyttiin opetus- ja ohjaushenkilöstön näkemyksiä työelämäyhteistyöstä. Myös tässä vastaajaryhmässä moni näkee, ettei työelämäyhteistyö ole lisääntynyt reformin myötä, sillä se oli aktiivista jo ennen reformia. Reformi itsessään on lisännyt työelämäyhteistyötä 28 %:n mielestä. Näkymä vastaa myös koulutuksen järjestäjien arvioita siitä, ettei reformi ole automaattisesti tarkoittanut kaikilla työelämäyhteistyön lisääntymistä suhteessa aiempaan. Vastaukset jakautuvat paljon: reilu kolmannes ei koe, että koulutusta järjestetään työelämässä suunnitelmallisesti, ja yhtä suuri osuus kokee suunnitelmallisuuden toteutuvan hyvin. (Kuva 31.) Väittämän osalta on epävarmaa, onko vastaaja tarkoittanut yleisemmin koulutuksen järjestäjän toimintaa vai viittaako hän opintojen toteuttamiseen. Lähtökohtaisesti jokaisen opiskelijan HOKSin pitäisi sisältää suunniteltua työelämässä toteutuvaa oppimista. Noin puolet vastaajista ei koe, että opettajien työelämäosaamista pidetään yllä onnistuneesti. Kantaa ottaneiden näkemykset jakautuvat myös puoliksi sen suhteen, onko vastaajalla riittävästi resurssia työelämässä toteutuvan oppimisen ohjaamiseen.<sup>27</sup>

Osana opetus- ja ohjaushenkilöstön kyselyä kysyttiin myös näkemyksiä siitä, miten reformin toimeenpanoa voisi vielä tehostaa, jos siihen on tarve. Useissa vastauksissa nostettiin esiin hyvin perustavanlaatuisia tarpeita, kuten riittävästi aikaa työpaikoilla käyntiin tai työelämäyhteistyöhön. Useissa vastauksissa nousi esiin työpaikkojen haluttomuus ottaa opiskelijoita, ja vastauksissa peräänkuulutettiin niin julkisten kuin yksityisten työnantajien "koulutusvastuuta".

Opetus- ja ohjaushenkilöstön arviot koskien työelämäyhteistyötä (n=417)



Kuva 31. Opetus- ja ohjaushenkilöstön näkemyksiä työelämäyhteistyöstä

<sup>27</sup> Tietoa työpaikalla toteutuvan oppimisen ohjauksen resursseista on niukalti saatavissa. Resurssista kysyttiin syksyllä 2019 toteutetussa selvityksessä vientialoille. Selvitykseen osallistui 32 koulutuksen järjestäjää, mutta koulutuksen järjestäjien sisältä vastauksia pyydettiin eri vientialojen koulutuksista. Vastaajina oli koulutuksen järjestäjien johto, usein koulutuspäälliköt tai heidän valtuuttamansa opetushenkilöstön edustaja. Ohjauksen tarpeen kerrottiin usein olevan hyvin opiskelija- ja työpaikkakohtaista. Osa vastaajista antoi arvioita käytössä olevista resursseista prosenteissa ja osa tunneissa. Prosenteissa annetut arviot opettajan työajasta työpaikalla toteutuvan oppimisen ohjaukseen vaihtelivat 10–40 %:n välillä, ollen yleisimmin 20–30 %. Tuntimääriä antaneiden arviot vaihtelivat useimmin välillä 0,6–1 h/opiskelija/viikko. Ajan voi joistain vastauksista ymmärtää sisältävän lähinnä ohjauksen. Vaihtelua esiintyi paljon. Esimerkiksi yksi vastaaja eritteli, että aikaa on 12,5 h/opiskelija, mikä sisältää paikkojen etsimisen ja selvittelyn. Osa nosti kuvauksissa esiin resurssipulan, eli tarve työpaikalla toteutuvan oppimisen ohjaukseen koettiin suuremmaksi kuin mihin oli mahdollisuuksia. Viite: [Ammatillisen koulutuksen uudistus teollisuuden kilpailukyyn vahvistajana](#), 5.12.2019.

## Koulutussopimuksen sopimosapuolet

Osana selvityksen tehtäväksi oli tuoda lisätietoa kysymykseen siitä, tulisiko opiskelijan olla sopijaosapuolena koulutussopimuksessa. Tätä kysyttiin erikseen vain opiskelijoilta. Kyselyyn vastanneista opiskelijoista (n= 1 994) lähes puolet näki, että opiskelijan tulisi olla sopijaosapuolena, vain viisi prosenttia ei nähnyt tätä tarpeelliseksi ja lähes puolet ei osannut ottaa kantaa (kuva 32). Alle 18-vuotiaista yli puolet ei osannut ottaa kantaa.

Joillain koulutuksen järjestäjillä opiskelijan mukaan ottaminen sopimosapuoleksi on jo käytäntö, ja tämä nostettiin myös yksittäisten opiskelijoiden taholta esiin. Niistä, jotka eivät nähneet sopimosapuolena olemista tarpeelliseksi, vain yksittäiset opiskelijat perustelivat vastauksia. Näissä tuotiin esiin, että vastuunäkökulmasta on parempi, ettei opiskelija ole osapuolena. Lisäksi niissä tuotiin esiin, että opiskelija ei ymmärtäisi sopimuksesta tarpeeksi ja että opiskelija on jo sopimosapuolena opiskelijana ja on samalla hyväksynyt koulutussopimuksen. Sopimosapuolena mukana olemista puoltaneiden avovastauksissa suuri osa opiskelijoista toi hyvin selkeästi esille, että sopimus koskettaa heitä, jolloin heidän tulisi olla myös sopimosapuolena. Aikuisen näkökulmasta argumentoitiin myös, että on hyvin hämmentävää, ettei aikuista ihmistä oteta sopimosapuoleksi. Oppivelvollisuuden laajentumisen näkökulmasta nostettiin esiin, että tällöin sopimuksellisuus korostuu, sillä opiskelija ei opiskele enää vapaaehtoisesti. Vahva viesti oli, että "opiskelijalla pitäisi aina olla mahdollisuus vaikuttaa omaan tapaansa opiskella asioita".



**Kuva 32.** Opiskelijoiden näkemykset siitä, tulisiko opiskelijan olla sopijaosapuolena koulutussopimusta laadittaessa

## 2.5.2 Näytöt ja muu osaamisen osoittaminen

### Näytöt tilastoissa

Koski-tietovarannosta saatiin selvityksen käyttöön poiminta kaikista näytöistä vuosilta 2019 ja 2020. Yhteensä aineistossa oli 1 025 923 tutkinnon osaa varten annettua näyttöä. Aineistossa jokaisesta tutkinnon osasta oli tiedossa koulutuksen järjestäjä, oppilaitos, koulutustyyppi, tutkintokoodi, suoritustapa, näytön suorituspaikka ja arvioinnista päättäneet henkilöt. Aineistosta rajattiin pois koulutuksen järjestäjät, joiden opintohallintojärjestelmien rajapinta ei vielä mahdollista tietojen tuontia Koski-tietovarantoon näyttöjen osalta. Näitä havaintoja oli 148 031 kappaletta ja aineistosta pois rajattuja koulutuksen järjestäjiä oli 21. Yhteensä tarkasteluun valikoitui 877 892 näyttöä.

**Taulukko 9.** Näyttöjen suorituspaikat vuosina 2019 ja 2020 perustutkinnoissa, ammattitutkinnoissa ja erikoisammattitutkinnoissa

		Oppilaitos	Työpaikka	Työpaikka ja oppilaitos	Tieto puuttuu
2019	perustutkinto	16,5 %	40,4 %	4,2 %	38,8 %
	ammattitutkinto	14,6 %	67,4 %	6,5 %	11,5 %
	erikoisammattitutkinto	5,9 %	76,8 %	8,1 %	9,1 %
2020	perustutkinto	16,9 %	38,9 %	4,1 %	40,0 %
	ammattitutkinto	15,4 %	70,5 %	5,8 %	8,3 %
	erikoisammattitutkinto	3,9 %	79,1 %	6,1 %	10,9 %

Näyttöjen suorittaminen oli molempina tarkasteltuina vuosina yleisintä työpaikoilla. Vuoden 2020 aineisto sisälsi 58 092 näyttöä vähemmän kuin edellisen vuoden aineisto.<sup>28</sup> Näyttöjen määrän vähenemiseen on vaikuttanut ainakin koronavirusepidemian poikkeusaika. Suorituspaikka puuttuu kumpanakin vuonna yli kolmanneksesta näytöistä. Niistä näytöistä, joiden osalta tieto on dokumentoitu, työpaikoilla suoritettujen näyttöjen määrä laski 0,6 prosenttiyksikköä vuodesta 2019. Absoluuttisina näyttöjen määrinä tämä tarkoitti 27 942 näytön vähennystä vuoteen 2019 verrattuna. Myös näytöt, jotka suoritettiin osittain työpaikalla ja osittain oppilaitoksissa vähenivät 0,2 prosenttiyksikköä. Oppilaitoksissa suoritettujen näyttöjen osuus kasvoi 0,3 prosenttiyksikköä. Suorituspaikan puuttuminen kasvoi 0,4 prosenttiyksikköä vuodesta 2019. Luvut voivat vielä elää, sillä koulutuksen järjestäjät voivat päivittää tietoja Koski-järjestelmään jälkikäteen.

**Taulukko 10.** Näyttöjen suorituspaikat vuosina 2019 ja 2020

Suorituspaikka	2019		2020	
	Määrä	Osuus (%)	Määrä	Osuus (%)
Oppilaitos	74724	16,0 %	66860	16,3 %
Työpaikka	207568	44,4 %	179626	43,8 %
Työpaikka ja oppilaitos	21537	4,6 %	17929	4,4 %
Suorituspaikka puuttuu	164163	35,1 %	145485	35,5 %
Yhteensä	467992		409900	

<sup>28</sup> Molempina vuosina näyttöjen varsinainen kokonaismäärä on suurempi, sillä kuten edellä kuvattiin, tässä selvityksessä tarkasteluun otettiin ainoastaan ne koulutuksen järjestäjät, joiden opintohallintojärjestelmistä on toimiva rajapinta Koski-tietovarantoon.



Kun tarkastellaan molempia seurantavuosia yhdessä, työelämän edustaja oli mukana 47,1–47,6 %:ssa annetuista näytöistä. Työelämän edustajaksi aineistossa katsottiin kirjaukset "työnantaja/työelämän edustaja" ja "työntekijä ja itsenäinen ammatinharjoittaja". Pelkästään työnantajalle tai työelämän edustajalle annettujen näyttöjen osuus oli aineistossa 0,8–0,9 %. Näytöistä 46,3–46,7 % oli suoritettu siten, että paikalla oli sekä opettaja että työnantaja tai työelämän edustaja. Pelkästään opettajalle tai useammalle opettajalle annettuja näyttöjä oli aineistossa 17,5 %. Vuodesta 2019 vuoteen 2020 näyttöjen osuuksissa tapahtui vain vähän muutoksia.

**Taulukko 11.** Näyttöjen arvioijat vuosina 2019 ja 2020

	2019		2020	
	Määrä	Osuus (%)	Määrä	Osuus (%)
Työnantaja tai työelämän edustaja + opettaja tai muu koulutuksen järjestäjän edustaja	218643	46,7 %	189865	46,3 %
Koulutuksen järjestäjän edustaja ja opettaja	3178	0,7 %	3317	0,8 %
Vain työnantaja tai työelämän edustaja	4360	0,9 %	3196	0,8 %
Opettaja	81717	17,5 %	71605	17,5 %
Ei tietoa	159984	34,2 %	141778	34,6 %

Tutkintojen väliseen tarkasteluun otettiin mukaan ne tutkinnot, joissa näyttöjä oli annettu enemmän kuin 3 000. Tarkasteluun valikoitui yhteensä 43 tutkintoa. Tutkinnoittain oppilaitoksissa annetut näytöt vaihtelivat hieronnan ammattitutkinnon 68,3 %:n ja lähiesiemiestyön tutkinnon 0,2 %:n välillä. Vastaavasti lähiesiemiestyön ammattitutkintoihin annetuista näytöistä 92,0 % annettiin työpaikoilla. Työpaikoilla annettujen näyttöjen osuus vaihteli 92,0 %:n ja hieronnan ammattitutkinnon 12,2 %:n välillä. Sekä työpaikalla että oppilaitoksissa annettujen näyttöjen osuudet vaihtelivat musiikkialan perustutkinnon 14,2 %:n ja elintarvikealan perustutkinnon 1,8 %:n välillä. Näyttöpaikan puuttuminen vaihteli tutkinnoittain 53,4 %:n ja 3,4 %:n välillä (ks. liite 3).

Näyttöjä tarkasteltiin koulutuksen järjestäjittäin. Tarkempaan tarkasteluun otettiin mukaan ne koulutuksen järjestäjät, joilla näyttöjä oli annettu yli 5 000, jolloin aineisto piti sisällään 40 koulutuksen järjestäjää ja ulkopuolelle jäi 91. Oppilaitoksissa annettujen näyttöjen osuus vaihteli 0 %:n ja 42,8 %:n välillä. Työpaikalla annettujen näyttöjen osuus vaihteli puolestaan 10,9 %:n ja 78,0 %:n välillä. Työpaikalla ja oppilaitoksissa annettujen näyttöjen osuudet vaihtelivat niin ikään koulutuksen järjestäjittäin 0 %:n ja 18,6 %:n välillä. Myös se, missä määrin tieto puuttui, vaihteli koulutuksen järjestäjittäin 6,1 %:n ja 81,0 %:n välillä. Tietojen kirjaamisen puutteisiin ja tiedonsiirto-ongelmiin kiinnitettiin huomiota myös työelämätoimikunnissa: tiedot ovat olennaisia myös työelämätoimikunnan valtakunnallisen laadunvarmistustehtävän kannalta, ja työelämätoimikunnat ovat esittäneet, että asian korjaamiseksi tulee ryhtyä korjaaviin toimiin niin koulutuksen järjestäjien tasolla kuin Opetushallituksessa<sup>29</sup>.

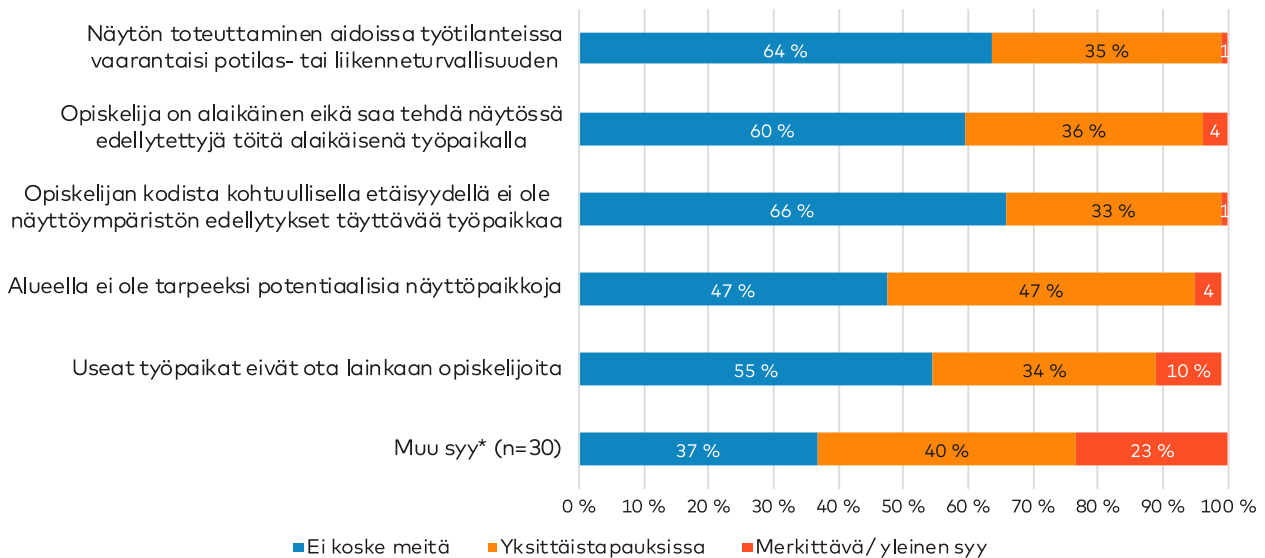
### Erityiset syyt, joiden perusteella näyttöä ei ole järjestetty työpaikoilla

Koulutuksen järjestäjiltä kysyttiin erityisiä syitä, joiden perusteella näyttöjä ei ole järjestetty työpaikoilla aidoissa työtilanteissa ja työprosesseissa (ns. normaalitilanteessa, ennen koronavirusepidemiaa). Reilu kolmannes kertoi, että potilas- tai liikenneturvallisuuden takia oppilaitosnäyttöjä toteutetaan yksittäistapauksissa. Kaksi viidestä tunnisti, että opiskelijan alaikäisyys on syynä vähintäänkin yksittäistapauksissa. Opiskelijan näkökulmasta pitkät etäisyydet ovat syynä oppilaitosnäytöille

<sup>29</sup> Kooste työelämätoimikuntien tilannekuvista vuosina 2018–2019. 28.5.2020.

kolmanneksella yksittäistapauksissa. Potentiaalisten näyttöpaikkojen puute nousee vähintään yksittäisenä haasteena esiin yli puolella vastaajista. Vajaa puolet kertoi, että haasteena vähintään yksittäistapauksissa on, etteivät alueelliset työpaikat ota lainkaan opiskelijoita.

Mitä ovat olleet ne erityiset syyt, joiden perusteella näyttöä ei ole järjestetty työpaikalla aidoissa työtilanteissa ja työprosesseissa? (n=99)\*



**Kuva 33.** Mitä ovat olleet ne erityiset syyt, joiden perusteella näyttöä ei ole järjestetty työpaikalla aidoissa työtilanteissa ja työprosesseissa?

Avovastauksissa tuotiin esiin perusteluja sille, miksi näyttöjä on järjestetty muuten kuin työpaikoilla. "Muu syy" -vastauksissa tuotiin esiin tutkintoihin liittyviä syitä liikenneopettajakoulutuksessa, sähköalalla, sote-alalla ja logistiikan perustason koulutuksissa. Opiskelijan alaikäisyyteen viitattiin tässä yhteydessä erikseen vain yhdessä perustelussa, jossa kerrotaan, että paikallisesti sähkö- ja automaatioalalla edellytetään 18 vuoden ikää ennen työpaikalla oppimista. Lisäksi mukana oli yksittäisiä vastauksia, joissa viitattiin koronavirusepidemian tuomiin rajoituksiin.

Useampi vastaaja nosti perusteluissa esiin tietosuojaan, tietojärjestelmiin tai tietoturvaan liittyvät syyt perustuen työpaikkojen omiin sääntöihin ja riskiarviointeihin. Tällöin työpaikoille ei päästetä opiskelijaa tekemään tiettyjä tutkinnon perusteiden mukaisia työtehtäviä. Työnantajien haluttomuutta perusteltiin myös sillä, etteivät työnantajat aina halua antaa tietojärjestelmiään käyttöön esimerkiksi it-tukihenkilöiksi tai ohjelmistokehittäjiksi opiskeleville.

Osassa vastauksista kuvattiin perusteluja väittämiin, esimerkiksi siihen, että alueella sopivien paikkojen löytäminen koskee tiettyjä tutkintoja. Perusteissa kerrottiin myös, että simuloidut oppilaitosnäytöt ovat perusteltuja silloin, jos kaikkia tehtäviä ei osu kohdalle opiskelijan näyttäessä osaamistaan tai jos työpaikoilla ei ole osaavaa henkilökuntaa arvioimaan tiettyjä ammattitaitovaatimuksia. Kaikista työpaikoista ei myöskään löydy näytössä edellytettäviä koneita ja laitteita. Yksi vastaaja kertoi, että oppilaitosnäyttöä toteutetaan myös silloin, kun koulun oppimisympäristöjen on katsottu vastaavan riittävän hyvin työpaikan oppimisympäristöä (osuuskunta- ja NY-yritykset). Lisäksi perusteena kerrottiin, että opiskelijan valmistumisen varmistamiseksi näyttö annetaan oppilaitoksessa, jos sopivaa työpaikkaa ei siihen hetkeen ole tarjolla. Yksi vastaaja kertoi perusteluna, että useiden tutkinnon osien sisällöt ovat niin laajoja, että näytön toteutuminen yhdessä työpaikassa ei ole mahdollista, ja näyttöjä on ositettava ja täydennettävä oppilaitoksessa. Muutama

vastaaja nosti yksiviivaisemmin esiin, että oppilaitoksessa on erilaisia oppimisympäristöjä sekä yhteistyöyrityksiä, jotka mahdollistavat näyttöjen suorittamisen aidoissa työtilanteissa.

Taideoiltoja nostettiin esiin, ettei alalla ole niin sanottuja perinteisiä työpaikkoja, vaan näytöt järjestetään pääosin erilaisissa konserteissa ja tapahtumissa sekä asiakastöinä. Pien- ja mikroyrityksissä on myös paikoin rajoitteita ottaa opiskelijoita, jos asiakastyön tekeminen näyttönä voi esimerkiksi pidentää työn tekemiseen kuluvaan aikaan. Yksi vastaaja kertoi sosiaali- ja terveysalan näkökulmasta, että alueen runsaan koulutustarjonnan takia alueen työpaikoilla on ajoittain ollut vaikeuksia ottaa vastaan näytön suorittajia. Erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden osalta tuotiin yhdessä vastauksessa esiin, ettei opiskelijoilla ole aina ollut mahdollisuutta päästä sellaisiin työpaikkoihin ja tehtäviin, joissa he olisivat voineet tehdä tarvittavia näyttöjä. Aina tarvittavia työtehtäviä ei löydy työelämästä lainkaan.

## Työelämän arvioijien saatavuuden varmistaminen

Työelämän arvioijien saatavuuden varmistamista koskevaan kysymykseen vastasi 89 koulutuksen järjestäjää. Vastaukset olivat pääsääntöisesti hyvin yksiselitteisiä: arvioijien saatavuus varmistetaan hyvillä ja laajoilla – tai vakiintuneella – työelämäverkostoilla. Lisäksi arvioijien saatavuutta varmistetaan kouluttamalla ja perehdyttämällä. Arvioijien saatavuuden varmistamiseksi nostettiin esiin erilaisia yhteistyöverkostoja, kuten työelämäfoorumi, työelämäneuvottelukunnat ja työelämäkoordinaattorin toimi. Arvioijina voidaan joidenkin vastausten mukaan hyödyntää myös oman verkoston muita arvioijia, jos arvioijia ei ole työpaikoilla saatavilla. Yksi vastaaja nosti esiin arvioijareservin, josta palvelua ostetaan. Nosto on kiinnostava, sillä tällä hetkellä ei ole tietoa siitä, kuinka usein koulutuksen järjestäjät maksavat arvioijille ja mitä tämä merkitsee kustannuksina. Kumppanuussopimusten määrää ei kysytty erikseen, ja se nostettiin erikseen esiin vain kahdessa vastauksessa. Yksi järjestäjä kertoi, että uutena toimenpiteenä arvioijien saatavuuden parantamiseksi on käynnistetty alumnitoiminta. Vain muutama järjestäjä nosti erikseen esiin *haasteet* arvioijien löytämisessä.

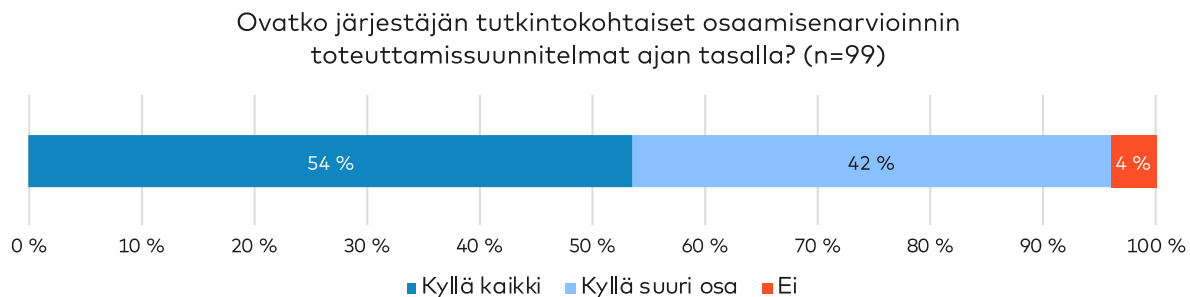
*"Aktiivinen työelämäyhteistyö. Jokaisella alalla nimetty myös työelämäkoordinaattori työelämäyhteistyön vahvistamiseksi ja uusien yhteistyötahojen etsimiseksi. Työelämäkoordinaattoreille annettu merkittävä työaikaresurssi."*

*"Työelämäarvioijien saatavuus varmistetaan jatkuvan rekrytoinnin kautta. Esim. loppuvuodesta 2020 aloitettu alumnitoiminta tukee aiemmin valmistuneiden sitouttamista työelämäarvioijiksi. Toivomme myös työpaikkaohjaajakoulutuksen kautta löytävämmä ja kouluttavammä lisää työelämän arvioijia ja siten varmistamme saatavuuden jatkossakin."*

*"Työelämän arvioijien saatavuudessa on alakohtaisia eroja. Sosiaali- ja terveysalalla asiakaspalvelusihiteeri koordinoi työelämässä oppimisen työpaikkoja ja hän varmistaa arvioijien saatavuuden etukäteen. Muilla aloilla opettajat selvittävät. Työelämän arvioijien saatavuutta edistää se, että näytöt pyritään antamaan työelämässä. Hyvät verkostot, kumppanuussopimukset ja aktiivinen vuoropuhelu yritysten kanssa edistävät myös työelämän arvioijien saatavuutta."*

## Osaamisen arvioinnin toteuttamissuunnitelmat

Koulutuksen järjestäjistä 54 % kertoi, että koulutuksen järjestäjän tutkintokohtaiset osaamisen arvioinnin toteuttamissuunnitelmat ovat ajan tasalla, 42 % kertoi, että ajan tasalla on suuri osa ja vain neljä prosenttia kertoi, etteivät suunnitelmat ole ajan tasalla.



Kuva 34. Osaamisen arvioinnin toteuttamissuunnitelmien ajantasaisuus

Työelämätoimikunnat ovat aikaisemmin arvioineet, että toteuttamissuunnitelmat ovat olleet liian yleisluonteisia. Toimikunnat ovat tutustuneet koulutuksen järjestäjien osaamisen arvioinnin toteuttamissuunnitelmiin osana opetus- ja kulttuuriministeriön lausuntomenettelyä ja tekemillään vierailukäynneillä koulutuksen järjestäjän oppimisympäristöihin. Koulutuksen järjestäjien osaamisen arvioinnin toteuttamissuunnitelmat ovat olleet kovin eri vaiheessa, osin virheellisiäkin. Joillakin järjestäjillä ei ole ollut esittää vierailukäynnillä minkäänlaista suunnitelmaa. Suunnitelmien laadun arvioitiin parantuneen vuoden 2019 puolella, mutta tutkintokohtaisuuden nähtiin toteutuvan niissä puutteellisesti, eikä muun muassa arvioijien valintaa ja pätevyysvaatimuksia ollut kuvattu tutkinnon näkökulmasta.<sup>30</sup>

## 2.6 Opiskelijoiden yhdenvertaisuus ja tasa-arvo

Koulutuksen järjestäjillä tulee lain mukaan olla yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelmat.<sup>31</sup> **Koulutuksen järjestäjien kyselyyn vastanneista (n=101) 95 %:lla on yhdenvertaisuussuunnitelma ja tasa-arvosuunnitelma.** Luku on hyvä, vaikkakin tavoitteena on, että kaikilla suunnitelma löytyy joko erillisenä suunnitelmana tai yhdistettynä johonkin muuhun asiakirjaan. Kyselyllä ei tuotettu tarkentavaa tietoa suunnitelmien sisällöstä ja laadusta.

**Opetus- ja ohjaushenkilöstön kyselyn vastaajista vain 55 % tunnisti, että koulutuksen järjestäjällä on yhdenvertaisuussuunnitelma, ja 56 %, että järjestäjällä on tasa-arvosuunnitelma.** Vain 1,5 % kertoi, ettei kumpaakaan suunnitelmaa ole, ja noin kaksi viidesosaa ei osannut sanoa, onko suunnitelmia olemassa.

<sup>30</sup> Kooste työelämätoimikuntien tilannekuvista vuosina 2018–2019. 28.5.2020.

<sup>31</sup> Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta (609/1986) tuli voimaan vuoden 1987 alussa. Yhdenvertaisuuslaki (1325/2014) ja tasa-arvolain muutokset tulivat voimaan tammikuussa 2015.

Epätietoisten osuus on siten liian suuri, kun lähtökohtana on, että suunnitelmien tulisi olla edes jollain tavalla toimintaa ohjaavia.<sup>32</sup>

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin arvioimaan eri opiskelijoiden ja opiskelijaryhmien näkökulmasta koulutuksen yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon kysymyksiä koulutuksen järjestäjän sisällä koulutuksen eri vaiheissa ja prosesseissa<sup>33</sup>. Asteikolla "erittäin huonosti" – "erittäin hyvin" ja "en osaa sanoa/arvioida" koulutuksen järjestäjät arvioivat pääsääntöisesti, että eri osa-alueilla yhdenvertaisuus toteutuu hyvin tai erittäin hyvin. Viidennes vastaajista antoi arvion "ei hyvin eikä huonosti" erityisen tuen ja vaativan erityisen tuen osalta. Noin joka kymmenes käytti tätä vastausvaihtoehtoa opiskelijan kiusaamiseen tai epäasialliseen kohteluun puuttumisen osalta, samoin ohjauksen ja tuen jatko-opintojen hakeutumisen sekä työelämään siirtymisen osalta sekä opiskelijan riittävän opetuksen ja ohjauksen osalta. Vain yksittäiset vastaajat olivat arvioineet, että yhdenvertaisuus toteutuu huonosti.

Kysymyksenasettelu oli laaja, mikä on haastanut vastaamista. Kyselyn aineiston ulottumattomiin jää tieto siitä, osataanko omaa toimintaa arvioida kriittisesti, ja miten hyvin koulutuksen järjestäjät ovat arvioineet omia prosessejaan ja toimintatapojaan osana yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnittelua. Opetus- ja ohjaushenkilöstölle suunnatussa kyselyssä kysyttiin samoja kysymyksiä, ja niin sanotulla ruohonjuuritasolla asteikkoa käytettiin arvioissa monipuolisemmin. Erityisen tuen toteutumisen osalta viidennes arvioi yhdenvertaisuuden toteutuvan huonosti ja 40 % hyvin. Suurin piirtein sama suhde oli arvioissa opiskelijoiden tarpeisiin vastaavan opetuksen ja ohjauksen riittävydestä.

## Syrjinnän vaarassa tai epäedullisessa asemassa olevat

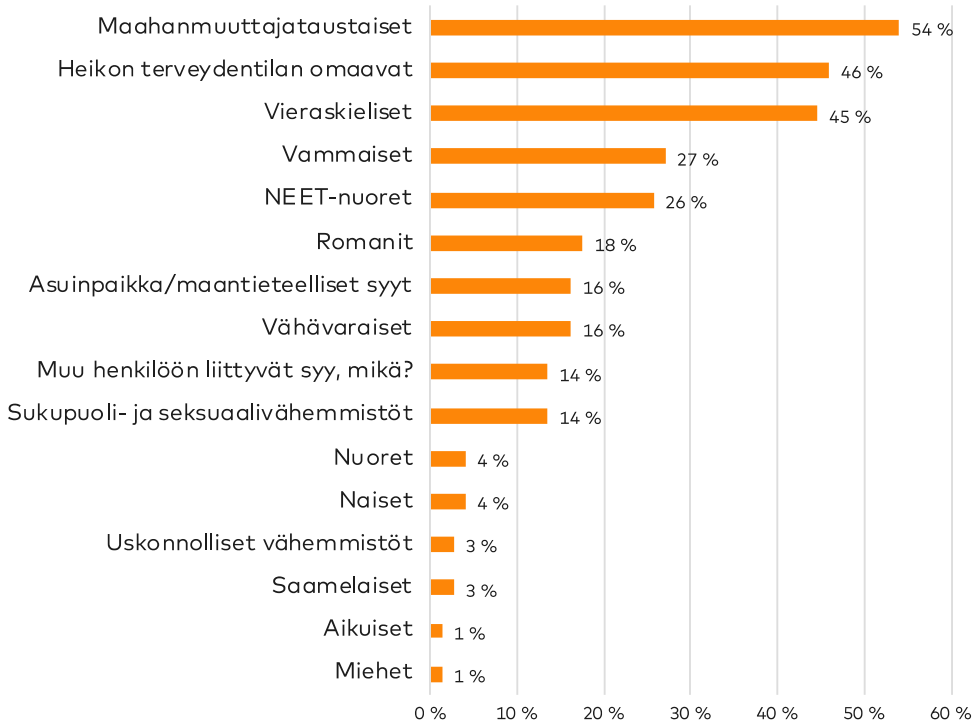
Kuvaavampaa tietoa saatiin kysymyksestä, jossa pyydettiin peilaamaan edelliseen kysymykseen ja tunnistamaan opiskelijaryhmät, jotka ovat epäedullisessa asemassa tai syrjinnän vaarassa yhdenvertaisuuden tai koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta. Vastauksia tulkittaessa on hyvä huomioida, että prosenttiosuudet kuvaavat vastanneita koulutuksen järjestäjiä (n=74). Epäedullisessa asemassa tai syrjinnän vaarassa ovat vastausten mukaan etenkin maahanmuuttajataustaiset ja vieraskieliset, heikon terveydentilan omaavat ja vammaiset sekä NEET-nuoret ja romanit. Lähes viidennes tunnisti epäedullisen aseman johtuvan asuinpaikasta. (Kuva 35.) Opetus- ja ohjaushenkilöstön kyselyssä vastaukset olivat saman suuntaisia, vaikka järjestyksessä oli hieman eroja: NEET-nuoret nousivat henkilöstön kyselyssä selkeämmin "kolmen kärkeen".

Koulutuksen järjestäjien vastauksissa muu henkilöön liittyvä syy -vaihtoehdossa mainittiin opiskelijat, joilla on heikot valmiudet perusopetuksesta, mielenterveysongelmista kärsivät nuoret, opiskelijat, joilta puuttuu perheen tuki sekä erityisen tuen tarpeessa olevat siksi, ettei koulutuksen järjestäjällä ole erityisopettajaa. Lisäksi kahdessa vastauksessa nostettiin esiin TELMA-opiskelijat, ja toisessa niistä täsmennettiin, että haasteena on valmentavien koulutuksien, erityisesti TELMAN, koulutustarjonta, joka ei ole riittävä maakuntakohtaisesti.

<sup>32</sup> Yhdenvertaisuus- ja tasa-arvosuunnitelmien tulisi toimia työkaluina, joilla kehitetään omaa toimintaa ja tuetaan sukupuolten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämistä oppilaitoksen kaikessa toiminnassa. Suunnitelmatyö tulisi nähdä prosessina, jossa keskeisessä roolissa on arvioida osallistavasti yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon tilaa, tunnistaa kehittämisen kohteet, miettiä keinot, vastuut ja aikataulu niiden toteuttamiseksi ja arvioida, miten tavoite on edistynyt. Tavoitteena on, että koulutuksen järjestäjät varmistavat noudattamiensa käytäntöjen syrjimättömyyden ja ottavat syrjinnälle alttiiden ryhmien tarpeet paremmin huomioon. (ks. HE 19/2014 vp. [https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/he\\_19+2014.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Documents/he_19+2014.pdf))

<sup>33</sup> Opiskelijoiden kiusaamiseen/epäasialliseen kohteluun puuttuminen; Koulutukseen hakeutuminen; Pääsy- ja soveltuvuuskokeet ja haastattelut ammatillisessa koulutuksessa; Opiskelijavalinta ja opiskelijaksi ottaminen; Henkilökohtaistaminen; Opiskelijoiden tarpeisiin riittävä opetus ja ohjaus; Henkilökohtainen ja muu opinto-ohjaus; Työpaikalla järjestettävä koulutus; Opintojen eteneminen; Näytöt; Muu osaamisen arviointi; Erityinen / vaativa erityinen tuki; Opiskeluhoolto; Ohjaus ja tuki jatko-opintoihin hakeutumiseen; Ohjaus ja tuki työelämään siirtymiseen; Muu, mikä?

Mitkä eri opiskelijaryhmänne ovat epäedullisessa asemassa tai syrjinnän vaarassa yhdenvertaisuuden tai koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta (n=74)



**Kuva 35.** Opiskelijaryhmät, jotka ovat epäedullisessa asemassa tai syrjinnän vaarassa yhdenvertaisuuden tai koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta

Perusteluissa pieni osa koulutuksen järjestäjien vastaajista totesi, ettei haasteita ole. Tällöin herää kysymys siitä, onko prosesseja ja toimintatapoja arvioitu kattavasti yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon näkökulmista. Muutamissa vastauksissa tulokulmana oli, että haasteet on tunnistettu ja niihin ollaan kehittämässä ratkaisuja. Yksi vastaaja lähestyi asiaa kouluterveyskyselyn kautta ja nosti esiin, että haasteita voi liittyä koulutukseen hakeutumiseen ja ilmetä opinnoista eroamisena muita herkemmin ja esimerkiksi erilaisena suhtautumisena tai kiusaamisena. Näiden näkökulmien seuraamisen haasteeksi taas vastaaja kuvasi sen, että opintohallintojärjestelmästä saa taustatietoa lähinnä äidinkielen osalta ja että valtakunnalliset kyselyt antavat vain tietoa kokonaiskuvasta, eivät esimerkiksi opetusryhmittäin. Siten seuranta on vaikeaa. On jo paljon kansallisia tietolähteitä, joiden kautta on mahdollista tuottaa kokonaiskuvaa eri taustamuuttujien valossa, ja niitä tulisi hyödyntää osana arviointia ja suunnittelua. Vastaus kuvaa sen tärkeyttä, että osallistava tiedonkeruu ja arviointi yhdenvertaisuus- ja tasa-arvokysymyksissä korostuvat.

**Opintoihin hakeutumisen** osalta tunnistettiin riskiryhmänä etenkin NEET-nuoret. NEET-nuoriin voi luonnollisesti kuulua opiskelijoita eri taustoista, joten kategoria ei ole muita perusteita poissulkeva, ja esimerkiksi romanit mainittiin koulutukseen hakeutumisessa aliedustettuina. Asuntolapaikkojen rajallinen määrä nostettiin alueellisesta näkökulmasta esiin haasteena koulutukseen hakeutumisessa. Koulutuksen saavutettavuuden näkökulmasta nousi esiin myös puutteellinen julkinen liikenne sekä ylipäänsä koulutuspaikkojen saavutettavuus opiskelijan näkökulmasta. Koulutuksellisen tasa-arvon käsite kattaa myös koulutuksen saavutettavuuden, joka kapeasti määriteltynä liittyy siihen, onko perusopetuksen päättävän

nuoren oltava valmis muuttamaan kotoaan pois tai pystyykö koulutuksen järjestäjä luomaan nuorelle riittävän turvallisen ja virikkeisen kasvuympäristön opiskelija-asuntolassa<sup>34</sup>.

**Opinnoissa etenemisen** näkökulmasta epäedullisessa asemassa tai syrjinnän vaarassa tunnistettiin olevan useita eri ryhmiä. NEET-nuorten, heikot perustaidot omaavien ja terveysongelmista kärsivien opintojen aikaisia haasteita kuvattiin muun muassa siten, että haasteet ilmenevät poissaoloina ja tarjottujen tukitoimien vastaanottamatta jättämisenä. NEET-nuorten osalta nähtiin riskeinä myös heidän asemansa palvelujärjestelmän välissä ja opiskelun mahdollistavan toimeentulon kysymykset. Heikon kielitaidon omaavien osalta vastaajien tulokulma erosi hieman: Omaan toimintaan liittyen tunnistettiin, että ohjauksen näkökulmasta kieli- ja kulttuuritietoisuuden puute voi aiheuttaa haasteita. Opiskelijan puutteellinen kielitaito nostettiin esiin taustalla siinä mielessä, että se voi hidastaa oppimista ja vaikuttaa opiskelumotivaatioon. Opintoihin sitoutumisen haasteet nostettiin esiin niin maahanmuuttajataustaisten kuin NEET-nuorten kohdalla. Koulutuksen järjestämisen haasteet tuotiin esiin silloin, jos opiskelijan kielitaito on erittäin puutteellinen, mikä heijastuu yhtäältä koulutuksen järjestäjän resursseihin ja osaamiseen ja toisaalta siihen, millä kielitaitotasolla opiskelijoita valitaan ja miten kielitaito on arvioitu. Myös osaamisen tunnistaminen ja ohjaus soveltuviin opintoihin nostettiin esiin haasteena. Alueellisesti nostettiin ongelmina esiin riittämättömät kielikurssit ja selkomateriaalin puute. Myös Suomen kansalaisuuden saamisen viive nostettiin yhdessä vastauksessa esiin. Saame äidinkielenä -opiskelijoiden osalta nostettiin esiin opintojen toteutus kielellisten oikeuksien toteutumisen näkökulmasta.

Vammaisten ja erityistä tukea tarvitsevien ja heikon terveydentilan omaavien osalta nostettiin esiin haasteina resurssien ja eri ammattiryhmien tuen riittävyys ja saatavuus ja yleisemmin vammaisten opiskelijoiden integroiminen isoihin opiskelijaryhmiin. Tällöin haasteet voivat kiinnittyä koulutuksen järjestämisen tapoihin (rakenteelliset edellytykset ja osaaminen) ja toisaalta myös resursseihin, joita käsitellään myöhemmin. Erityisen tuen näkökulmasta nostettiin myös esiin, ettei aikuisten tai maahan muuttaneiden tuen tarvetta aina havaita. Myös se, ettei SORA-lainsäädännön piirissä olevien opintojen loppuun saattaminen ole aina mahdollista psyykkisen terveydentilan perusteella, nousi esteeksi siitä näkökulmasta, että lääkärintodistuksen saaminen on "lähes mahdotonta". Opiskeluhuollon näkökulmasta puutteena esitettiin yleisemmin riittämättömät resurssit.

Eri opiskelijaryhmien asemaa avaavissa vastauksissa nousevat esiin opintojen aikaisen **osaamisen hankkimisen ongelmat työpaikoilla** maahanmuuttajataustaisilla, vieraskielisillä ja romaneilla: Kaikki työpaikat eivät halua ottaa opiskelijoita, ja paikkoja on vaikeampi saada. Taustalla nähtiin toisaalta opiskelijoiden valmiudet mutta yhtä lailla työnantajien asenteet. Työelämään siirtymisen haasteita nousi esiin niin terveydentilan, vammaisuuden kuin myös etnisen taustan tai kielen perusteella.

Vastauksissa, joissa kerrottiin yhdenvertaisuuden ja koulutuksellisen tasa-arvon edistämisen tarpeista, nousi esiin pitkälti koulutuksen järjestämisen perusedellytyksiin liittyviä teemoja, kuten riittävän tuen ja resurssien varmistaminen opiskelijalähtöisesti. Useampi nosti esiin tarpeen lisätä vaativan erityisen tuen tarjontaa. Näiden lisäksi tuotiin esiin koulutuksen järjestäjän näkökulmasta tarve edistää avointa toimintakulttuuria ja lisätä tietoisuutta henkilöstön keskuudessa. Lisäksi mainittiin positiivisen diskriminaation mahdollisuuksien hyödyntäminen. Valtakunnallisella tasolla nähtiin tärkeäksi huomioida selkeämmin tasa-arvo ja yhdenvertaisuus koulutuspoliittisissa linjauksissa. Laajalla toiminta-alueella ja pitkien etäisyyksien päässä

<sup>34</sup> Sivistyksellistä yhdenvertaisuutta koskeva oikeudellinen sääntely tukee tulkintaa, jonka mukaan toisen asteen koulutuksen tulisi olla nuoren saavutettavissa hänen kotoaan käsin opetukseen osallistuen. Toisen asteen koulutuksen järjestäjällä ei ole ollut velvollisuutta järjestää opiskelijoille kuljetusta eikä majoitusta, mutta näiden tarjonta heijastaa yhdenvertaisten koulutusmahdollisuuksien toteutumista. (Ks. Lavapuro, Ojanen, Rautiainen ja Valtonen (2016). Sivistykselliset ja sosiaaliset perusoikeudet syrjäkunnissa. kaks – kunnallisan kehittämissäätiö.) Aikuiskoulutuksen näkökulmasta sivistyksellisten oikeuksien kannalta alueellinen koulutustarjonta sekä tuloksellisuuteen ja laatuun vaikuttavat tekijät koskevat luonnollisesti myös aikuisia.

koulutusta tarjoavien järjestäjien näkökulmasta nostettiin esiin toimintamahdollisuuksien turvaamisen tärkeys rahoituksessa. Myös opiskelijoiden toimeentulon varmistaminen, erityisesti yli 25-vuotiaiden työttömien tai työttömyysuhan alaisten näkökulmasta, nostettiin esiin kansallisena kehittämiskohteena, samoin kuntoutuksellisten ratkaisujen mahdollistaminen ilman merkittävää lisäbyrokratiaa. Etuuksiin liittyviä kysymyksiä puretaan erikseen seuraavaksi alla.

## Etuudet

Koulutuksen järjestäjien näkemyksiä opiskelijoiden opintososiaalisiin etuuksiin liittyvistä haasteista kysyttiin osana hakeutumista koskevaa kysymyspatteristoa. Vajaa puolet vastaajista tunnisti sosiaalietuuksiin liittyviä haasteita (ks. luku 2.1). Avovastauksissa useat kommentteista liittyivät omaehtoisen työvoimakoulutuksen myöntöperusteisiin: päätöksiä ei nähdä aina perusteltuina, ja päätökset vaihtelevat TE-toimistoittain, mikä nähdään opiskelijoiden yhdenvertaisen kohtelun näkökulmasta myös ongelmana. Lisäksi nostettiin esiin, että etuuspäätös voi tulla liian myöhään aloitukseen nähden ja että aikuisopintotuki voi olla liian lyhyt koko tutkinnon suorittamiseen yhtäjaksoisesti. Hakeutujat eivät myöskään aina tunne etuuksia, eikä henkilöstöllä ole aina riittävästi tietoa niistä. Lisäksi nostettiin esiin koulumatkatuki, jonka ehdot eivät vastaajan mukaan vastaa nykyisiä pedagogisia etäopiskelun ratkaisuja.

Selvityksen yksi tehtävä oli tunnistaa opintososiaalisiin etuuksiin liittyviä haasteita etenkin koulutus- ja oppisopimukseen liittyen. Osana opiskelijakyselyä kysyttiin, onko vastaajalla ollut opintojen aikana ongelmia opintoetuuksien saamiseen liittyvissä asioissa. Vastaajista (n= 2042) noin 9 % (n=174) oli tunnistanut ongelmia. Tarkentavassa vastauksessa näistä vastaajista 31 % kertoi ongelmien liittyneen oppisopimuksen aikaiseen osaamisen hankkimiseen, 38 % kertoi ongelmien liittyneen koulutussopimuksen aikaiseen osaamisen hankkimiseen ja 38 % kertoi ongelmien liittyneen muuhun. Avovastauksissa (n=60) ei niinkään eritelty osaamisen hankkimistapaa vaan kohdattuja haasteita, jotka vastaavat pitkälti koulutuksen järjestäjien vastauksissaan antamaa kuvaa.

Opiskelijoiden vastauksissa kerrottiin haasteista koulumatkatuen ehtojen täyttymisessä etenkin etäopetusajana. Opintotuen saamiseen<sup>35</sup> oli liittynyt ongelmia kesäaikana, mutta myös etäopetusajana, kun opetustunnit ovat vähentyneet. Myös se, että opintotukikaudet on käytetty aikaisemmissa opinnoissa, nostettiin esiin. Viidennes avovastaukseen vastanneista viittasi ongelmiin erityisesti Kelan kautta haettavien tukien osalta, ja osa kertoi yleisemmin etuuksien hakemiseen liittyvistä epäselvyyksistä. Seikkaperäisemmin tilannetta kuvaavista esimerkiksi yhdellä kolmoistutkinnon suorittajalla vaaditussa kurssimäärässä ei ollut huomioitu opintojen vaihetta, ja opiskelija on joutunut suorittamaan turhia kursseja, jotta opintotuki on mahdollista säilyttää. Vastauksissa oli joitain mainintoja siitä, että aikuiskoulutustuen saaminen on monimutkaista ja että sen saamisessa on ollut isoja viiveitä. Kuntoutusrahan saamiseen liittyvät ongelmat nostettiin myös esiin yksittäisissä vastauksissa. TE-hallinnon päätökset opiskelusta työttömyysetuudella nostettiin esiin eri tulokulmista, eikä vastauksista aina voi päätellä, onko kyseessä omaehtoinen opiskelu työttömyysetuudella vai työvoimakoulutus. Epäkohtana nostettiin esiin, että samassa elämänvaiheessa olevat opiskelevat eri tasoilla etuuksilla. Ongelmat ovat heijastuneet niin tarvittavien laitteiden hankintaan kuin päätöksiin opintojen keskeyttämisestä tai keskeyttämisen harkintaan.

*"Sain aikuisopiskelijan 1,5v avustusta ja nyt Kela ei anna mitään en saa edes opintolainaa. Kaikki stipendi hakemukseni on hylätty. Jos on koulu 3 vuotinen miten vaan puoli aika avustetaan?"*

<sup>35</sup> Opintotuki pitää sisällään opintorahan ja valtion takaaman opintolainan. Vastauksissa ei ole aina eritelty, koskeeko haaste jompaakumpaa vai kumpaakin.



*"Koulumatkani on 20 km yhteen suuntaan. Keväällä tulemme joka tapauksessa olemaan lähiopetuksessa vähintään 1pvä/vko, muuten ammatilliset opintomme eivät edisty. Jos en saa koulumatkatukea vähäisten lähiopetuspäivien vuoksi, en tiedä miten minulla on varaa kulkea koulussa."*

*"Olen joutunut keskeyttämään koulutukseni muutaman kerran koska en ole saanut kerrytettyä suorituksia. Kerran lähdin täysipäiväisesti töihin koska tarvitsin rahaa ja toisen kerran koronan peruttua kaikki harjoitteluni koulu ei tarjonnut mitään opintoja, joten opinnot ja tuki piti keskeyttää. Kummassakin tapauksessa koulu ei ilmoittanut minua ajoissa keskeytyksen jälkeen läsnäolevaksi, joten Kela ei suostunut maksamaan tukia, vaikka olin jo takaisin koulussa."*

*"Olen perheellinen ja yksinhuoltaja. Saatan tienata opintojen jälkeen Kelan mielestä liikaa, joten opintotukea pitää maksaa takaisin. Kuitenkin olen kaikkien perhebarometrien mukaan köyhyysrajan alapuolella. Nostin opintolainaa, jotta pystyn palauttamaan opintotukea."*

*"Työttömyysetuuden saantiin (Tuki omaehtoisten opintojen loppuunsaattamiseksi) haettuani tukea perustellen opintojen jo alettua. Tästä syystä opintojen loppuunsaattaminen saattaa osoittautua tilanteessani jopa mahdottomaksi, mikä on todella harmillista, koska minulla ei ole vielä minkään alan koulutuksen kautta saatua pätevyyttä."*

## 2.7 Johdon arviot toimeenpanon tilanteesta ja rahoitusjärjestelmän kannustavuudesta

### 2.7.1 Johdon saama tieto ja tuki reformin toimeenpanoon

Koulutuksen järjestäjien vastaajista (n=100) 91 % näki, että johto on saanut riittävästi tietoa uuden lainsäädännön edellyttämästä toiminnasta. Vaikka riittämättömästi tietoa saaneiden osuus oli pieni (9 %), avovastauksissa kritiikkiä esitettiin tätä osuutta laajemmin. Lain toimeenpanoa on tehty samaan aikaan kun ohjeistuksia ja järjestelmiä on kehitetty, ja useat koulutuksen järjestäjät nostivat esiin, että lainsäädännön muuttuneet tulkinnat ovat myös vaikeuttaneet toimintaa. Vastauksista nousee esiin, että monet ohjeet ja järjestelmät ovat tulleet liian myöhään ja että asioita on jouduttu tekemään moneen kertaan. Laki ja säädökset ovat jättäneet asioita epäselviksi ja tulkinnanvaraisiksi. Ruotsinkielisen koulutuksen osalta nostettiin esiin, että ruotsinkielisissä ohjeissa on ollut puutteita. Muutamassa vastauksessa alleviivattiin, että lainsäädäntö ja ohjeistukset olisi tullut valmistella ennen toimeenpanoa ja että koulutuksen järjestäjät olisi tullut kouluttaa (maksuttomissa) koulutuksissa ennen lainsäädännön voimaantulua.

Toimeenpanon tukemiseksi nähtiin olevan tarpeen muodostaa kokonaiskuvaa ja tiivistää suunnitelmat ja ohjeet kokonaisuudeksi. Lisäksi kaivattiin selkeää tietoa siitä, mihin kysymykset viranomaisille tulee osoittaa. Tuessa ja ohjeistuksessa kaivattiin myös selkeämpää otetta perustutkintojen ja ammattitutkintojen erojen osalta. Tietoisuutta ja koulutuksia kaivattiin toisaalla etenkin keskijohdolle.

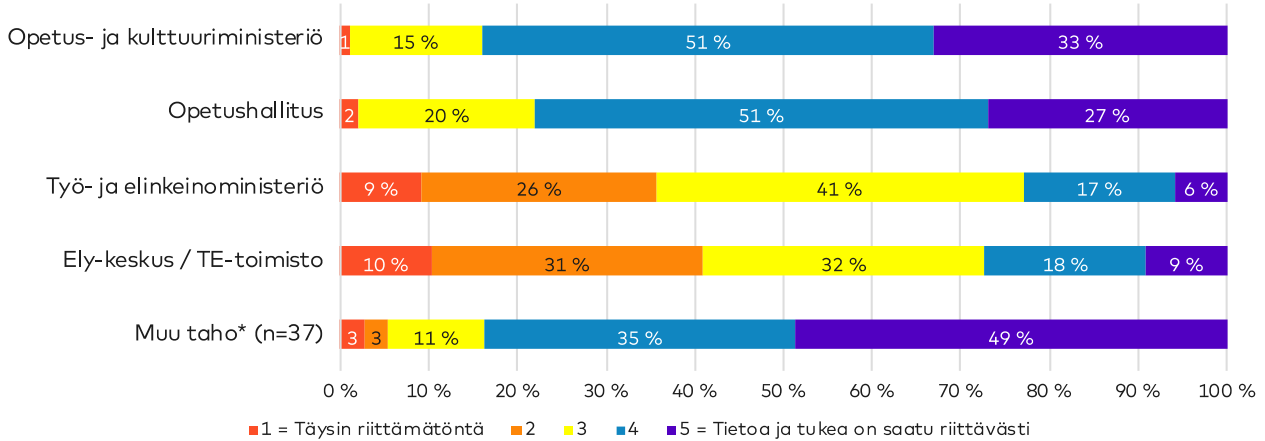
*"Esimerkkejä teemoista johtamisen näkökulmasta: tutkintoon hakeutuminen, henkilökohtaistaminen, tutkinnon suorittaminen, valmistuminen sekä lisäksi teemat rahoitus- ja Koski/ehoks- järjestelmistä olisivat hyödyksi."*

*"Selkeää, yksiselitteistä ja riittävän ajoissa annettua ohjeistusta arvostaisimme."*

**Koulutuksen järjestäjät ovat saaneet eniten tukea opetus- ja kulttuuriministeriöstä ja Opetushallituksesta.** TE-hallinnolta saatuun tukeen tyytymättömiä on varsin paljon. Riittämätön yhteisvalmistelu opetus- ja kulttuuriministeriön ja työ- ja elinkeinoministeriön välillä nousee esiin vastauksissa. Järjestäjät kertovat muun muassa, että TE-hallinnolle on usein pikemminkin kerrottu reformista kuin saatu siltä tietoa siitä. Työvoimakoulutusten osalta tuotiin esiin, että reformin toimeenpanoon toi lisähaastetta tietojen ja ohjeiden tuleminen kahdesta eri ministeriöstä.

Muilta tahoilta tietoa ja tukea saaneet (n=37) ovat pääsääntöisesti olleet tyytyväisiä. Tämä kertoo myös vahvoista verkostoista ja vertaistuen merkityksestä. Muista toimijoista mainittiin avovastauksissa useimmin erikseen AMKE (n=16, 43 %). Verkostot, muut koulutuksen järjestäjät ja yhteishankkeet mainittiin lähes yhtä usein (n=15). SAJOn ja Kuntaliiton nosti esiin kuusi vastaajaa. Kansanopistoyhdistys mainittiin kolmesti, ja Sivista, AMEO, EOL, Maakuntaliitto ja AVI nostettiin erikseen esiin kerran. Käytännössä edellä mainituissa "muissa verkostoissa" voi olla samoja toimijoita sisällä, eli avovastaukset antavat vain karkean kuvan eri yhteistyötahoista.

Mistä tai miltä taholta olette saaneet eniten tietoa ja tukea? Vastatkaa niiltä osin kuin tukea on saatu ja arvioika tuen riittävyyttä (n=87-100)\*

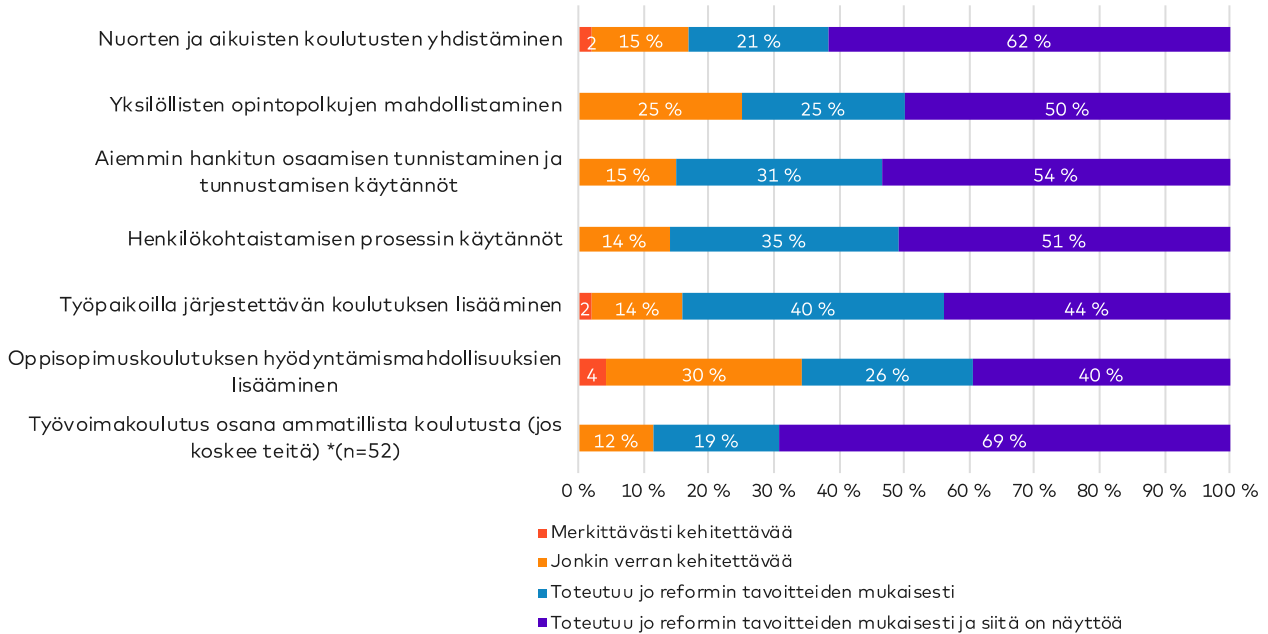


Kuva 36. Mistä tai miltä taholta tukea ja tietoa on saatu

### 2.7.2 Reformin toimeenpanon tilanne ja vaikuttavuus koulutuksen järjestäjän johdon näkökulmasta

Koulutuksen järjestäjiä pyydettiin arvioimaan johdon näkökulmasta reformin lainsäädännön toimeenpanon tilannetta. Yleiskuvana välittyy, että järjestäjistä suuri osa arvioi toimivansa keskeisiltä osin jo lainsäädännön mukaisesti. Näyttää tästä löytyy koulutuksen järjestäjien mukaan erityisesti työvoimakoulutuksen toteutuksen osalta. Vastaajista 86 % arvioi henkilökohtaistamisen prosessien vastaavan reformin tavoitteita. Lähes yhtä suuri osuus (85 %) arvioi osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjen toiminnan toteutuvan reformin mukaisesti. Vastaavat arviot olivat työpaikalla järjestettävän koulutuksen lisäämisen osalta 84 %, nuorten ja aikuisten koulutusten yhdistämisen toimeenpanossa 83 % ja yksilöllisten opintopolkujen mahdollistamisen osalta 75 %. Eniten kehitettävää tunnistettiin oppisopimuskoulutuksen hyödyntämismahdollisuuksien lisäämisessä: vastaajista 34 % tunnisti siinä jonkin verran tai paljon kehitettävää. (Kuva 37.) Asiasyhteydessä nostettiin esiin myös menneiden vuosien oppisopimuskouluttajien takaisinperinnät seikkana, joka on jarruttanut uskallusta oppisopimusten tekemiseen.

Missä tilanteessa vuoden 2018 voimaan tulleen lainsäädännön toimeenpanossa olette koulutuksen järjestäjän johdon arvion mukaan? (n=94-100)\*



**Kuva 37.** Koulutuksen järjestäjien johdon arviot siitä, missä vaiheessa vastaajat ovat reformin toimeenpanossa

## Opetus- ja ohjaushenkilöstön täydennyskoulutustarpeet reformin mukaisen toiminnan toteuttamiseen

Koulutuksen järjestäjiltä kysyttiin opetus- ja ohjaushenkilöstön osaamisen täydennystarpeita liittyen reformin mukaisen toiminnan toteuttamiseen. Vastaajista (n=83) kahdeksan kertoi, ettei erityisiä tarpeita ole. Muutama nosti esiin reformin myötä tulleet paineet jaksamiseen, esimerkiksi lisääntyneen raportoinnin myötä. Lähtökohtaisesti jo se, että reformi on tuonut päivittyviä määräyksiä ja niiden tulkintaohjeita, aiheuttaa paitsi jatkuvaa tarvetta päivittää henkilöstön osaamista myös kuormitusta henkilöstölle. Esiin nostetuissa osaamistarpeissa tuotiin useasti ilmi, että tunnistettuihin tarpeisiin pyritään parhaillaan jo vastaamaan.

*"Uuden lainsäädännön periaatteet toteutuvat prosessitasolla yleisesti ottaen hyvin, mutta yksityiskohdissa on vielä paljonkin vakiinnutettavaa. Varmistusmenettelyitä tarvitaan siihen, että koko opettajakunnan, erityisesti uusien rekrytoitavien opettajien, osaaminen tulee sovitulla yhtenäisellä menettelyllä varmistettua. –"*

Henkilöstön osaamistarpeita nousi eniten esiin **henkilökohtaistamiseen ja yksilöllisten opintopolkujen toteutukseen** liittyen. Yleisemmin nostettiin esiin henkilökohtaistamisen prosessin käytännöt, henkilökohtaistamisen kehittäminen ja monipuolistaminen, ohjausosaaminen, osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvät käytännöt ja osaamisen kehittäminen. Vastauksissa osaamistarpeita täsmennettiin eri tulokulmista. Yleisemmällä tasolla tunnistettiin tarve yksilöllisten opintojen räätälöintiin, ja yksilöidymmin taas tarpeina tunnistettiin esimerkiksi tutkinnon perusteiden parempi tuntemus ja niiden mahdollisuuksien ymmärtäminen, osaamisperusteisuuden aito toteutuminen, arviointiosaaminen muun muassa silloin, kun osaaminen on hankittu muualla kuin omassa oppilaitoksessa, ja esimerkiksi opiskelijan suoraan näyttöön

ohjaamista koskevat asiat. Osaamistarvetta tunnustettiin myös HOKS-prosessin kirjaamiseen ja eHOKSiin ja tiedonsiirtoihin liittyvissä asioissa.

Epäsuoremmin henkilökohtaistamiseen liittyi tarve vahvistaa "uutta opettajuutta" (ohjaus, valmennusote, yksilöllisyyden huomioiminen). Osaamistarpeena nostettiin esiin myös poisoppiminen, eli "asennemuutos", jolla tähdätään muun muassa osaamisperusteisuuden sisäistämiseen sekä oppimisen eri tapojen ja ympäristöjen mahdollisuuksien näkemiseen. Yksilöllisten opintopolkujen näkökulmasta muutama vastaaja nosti erikseen esiin tarpeen syventää opetus- ja ohjaushenkilöstön ymmärrystä siitä, miten yksilölliset opintopolut ja koulutuksen järjestäminen linkittyvät kustannuksiin ja rahoitukseen.

**Ohjaustaidot** ja henkilökohtainen ohjaus nostettiin erikseen esiin osaamistarpeena useissa vastauksissa. Tarve kohdentui esimerkiksi yleisemmin ohjausosaamisen vahvistamiseen ja yhtenäistämiseen opintojen aikana tai opinto- ja urasuunnittelun ja työllistymisen tukemiseen. Rinnalla mainittiin joissain vastauksissa tarve kehittää arviointiosaamista. **Pedagogiikkaan** liittyviä osaamistarpeita nousi yleisemmin esiin "uudenlaisten pedagogisten toimintatapojen käyttöön" tai erilaisten opiskelijoiden tarpeista lähtevien pedagogisten ratkaisujen käyttöön liittyvissä asioissa. Yksittäisiä mainintoja oli tarpeista kehittää erityistä tukea, mukaan lukien mukauttaminen. Verkkopedagogiikan kehittäminen nostettiin erikseen esiin muutamassa vastauksessa<sup>36</sup>. Aikuiskouluttajan näkökulmasta nostettiin esiin myös nuorten kanssa toimimiseen liittyvä tematiikka ja sen jalkauttaminen henkilöstölle. Lisäksi nousi esiin tarve lisätä yhteisten tutkinnon osien osaamista ja erikseen osoittaa sitä näytöillä.

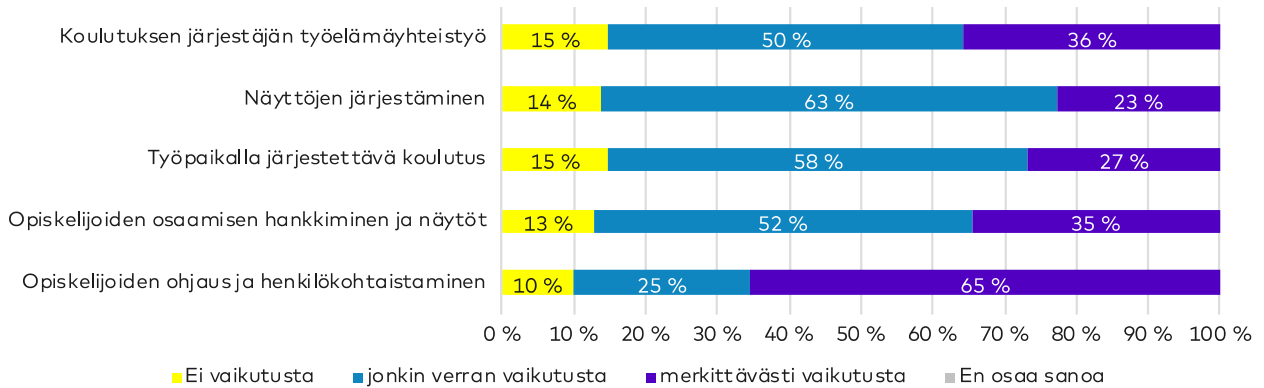
**Työelämäosaamisen** tarpeissa mainittiin useimmin työelämäosaamisen ajantasaisuuden varmistaminen tai yleisemmin työelämäosaaminen ja työelämäyhteistyön lisääminen. Osa mainitsi erikseen asiakaspalvelutaidot. Opiskelijan oppimisen ja ohjauksen näkökulmasta nousi esiin yksittäisiä mainintoja tarpeista ohjausosaamisen vahvistamiseen ja työpaikalla toteutuvan oppimisen käytäntöjen tai pedagogisen osaamisen vahvistamiseen. **Oppisopimuksen** käytäntöjen kehittäminen nousi usealla vastaajalla esiin osaamistarpeena: tällöin on viitattu yleisemmin oppisopimuskoulutuksen toteuttamiseen, siihen liittyviin prosesseihin tai tarpeisiin perehdyttää laajemmin henkilöstöä, jotta mahdollisuutta hyödynnetään useammin.

## Muutokset koulutuksen järjestämiseen reformin myötä

Reformin toimeenpano on vaikuttanut koulutuksen järjestämiseen erityisesti opiskelijoiden ohjauksen ja henkilökohtaistamisen käytäntöjen muutoksen ja kehittämisen myötä. Reformi on vaikuttanut koulutuksen järjestämiseen jonkin verran myös työelämäyhteistyön, näyttöjen, työpaikalla toteutuvan koulutuksen ja opiskelijoiden osaamisen hankkimisen näkökulmista. Koulutuksen järjestäjillä reformin vaikutukset koulutuksen järjestämiseen vaihtelevat kuitenkin sen mukaan, millaiset lähtökohdat niillä on. Joidenkin järjestäjien näkökulmasta reformi ei niinkään ole tarkoittanut merkittävää muutosta, mutta se on yhtenäistänyt ammatillista koulutusta ja toimintakäytäntöjä. Muutoksen laajuuteen koulutuksen järjestäjäkohtaisesti vaikuttaa se, kuinka reformin periaatteita on noudatettu koulutuksen järjestämisessä ennen uutta lainsäädäntöä. Etenkin pääsääntöisesti aikuiskoulutusta järjestävät arvioivat muutoksia vähäisemmiksi, ja ne järjestäjät, jotka ovat järjestäneet koulutusta nuorille ja aikuisille, arvioivat vaikutuksia suuremmiksi vanhan opetussuunnitelmaperusteisen koulutuksen osalta. Useampi koulutuksen järjestäjä on nostanut erikseen esiin, että jo ennen reformia tehty organisaatiomuutos on tukenut reformin muutoksia. Osalla koulutuksen järjestäjistä organisaatiota on kehitetty reformin myötä paremmin tavoitteisiin vastaavaksi.

<sup>36</sup> Ks. lisää "Selvitys koronavirusepidemian vaikutuksista toisen asteen koulutukseen", jossa on kuvattu tarkemmin osaamistarpeita, joita nousi esiin etäopetukseen siirryttäessä.

Miten reformi ja siihen liittyvät tavoitteet ovat vaikuttaneet koulutuksen järjestämiseen (n=101)



**Kuva 38.** Reformin ja siihen liittyvien tavoitteiden vaikutukset koulutuksen järjestämiseen

*"Reformi yhtenäisti ammatillista koulutusta ja toi siihen aiempaa syvemmän osaamisperusteisuuden ja asiakaslähtöisyyden vaateen. Kaikki prosessit ovat uudistettu."*

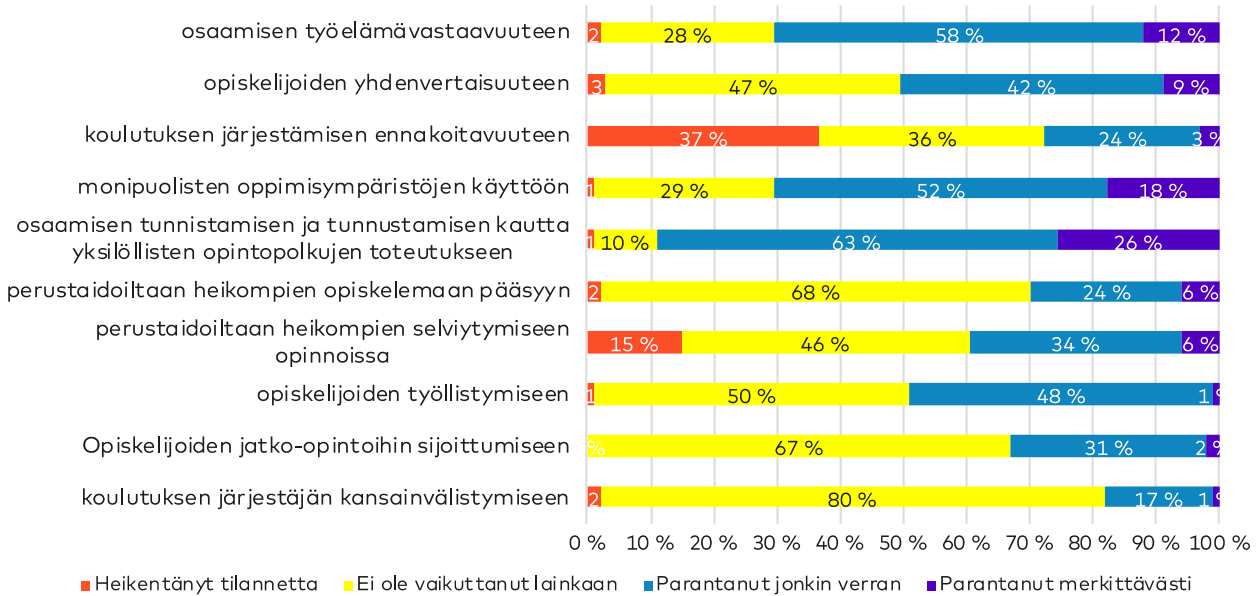
*"Koska meillä jo aiemmin aikuiskoulutusorganisaationa oli aika selvät ja reformin suuntaiset käytännöt näyttöjen ja työelämäyhteistyön kannalta katsottuna, eniten vaikutusta oli kouluttajien ohjausvastuun lisääntymisellä. Lisäksi kouluttajat tekevät nykyisin kaikki koulutus- ja oppisopimukset itse omille opiskelijoilleen, joten paperityö (sähköinen paperityö) on lisääntynyt."*

*"Meillä on aina ollut tiivis työelämäyhteistyö. Reformi on vaikuttanut enemmän siihen, miten tutkintoprosessi on järjestetty."*

*"Nuorten koulutuksen kehittäminen enemmän vanhaa näyttötutkintojärjestelmää vastaavaksi. Työelämän roolin vahvistuminen, koulutusopimukset ja niihin liittyvät uudet käytännöt."*

*"Asettaa uudenlaisia vaatimuksia johtamiselle (opettajuus ja rakenteet varsin perinteisiä, nyt täytyy näiden muuttua!), rakenteille (vaaditaan ketteryttä) verkostoissa toimimiselle, ennakoinnille. Kysymys ei ole pelkästään yhteistyöstä vaan yhteisestä työstä."*

## Miten uuden lainsäädännön mukainen koulutus on vaikuttanut (n=98-101)



Kuva 39. Arvioita uuden lainsäädännön mukaisen koulutuksen vaikutuksista

Arviot lain vaikutuksista koulutuksen järjestämisen ennakoitavuuteen jakautuvat jyrkästi. Suurempi osa vastaajista näkee koulutuksen järjestämisen ennakoitavuuden heikentyneen (37 %) kuin parantuneen (27 %). Ennakoimista heikentäväksi tekijäksi on tunnistettu ensinnäkin rahoitusasetus, joka tuo epävarmuutta koulutuksen järjestäjien talouden suunnitteluun. Toisekseen rahoitus on pilkkoutunut runsaiden erillishakujen vuoksi. Näiden nähdään vaikeuttavan koulutuksen pitkäjänteistä suunnittelua. Lisäksi nostettiin huomiona esiin, että järjestämisen epävarmuutta lisäävät yhdessä rahoituksen epävarmuus ja vaikeus ennakoida opiskelemaan tulevien opiskelijoiden todellista osaamista. Ennakoimisen heikentymiseen vaikuttavat myös tavat järjestää koulutusta: kun opetus etenee enemmän ryhmissä, opetusryhmäkokojen ennakoiminen on haasteellista.

Koulutuksen järjestäjien arvioimana uusi lainsäädäntö on edesauttanut yksilöllisten opintopolkujen toteutusta etenkin osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen kautta. Puolet vastaajista ei tunnista uuden lainsäädännön yhteyttä opiskelijoiden työllistymiseen, ja kolmannes ei tunnista yhteyttä jatko-opintoihin sijoittumiseen. Lainsäädännön yhteys työllistymiseen linkittyi perusteluissa työelämäyhteistyöhön ja oppisopimuksen käyttöön tai työpaikalla toteutuvan oppimisen lisäämiseen. Lainsäädäntö on myös parantanut osaamisen työelämävastaavuutta jossain määrin. Työelämävastaavuuden heikentymistä avaavassa vastauksessa nostettiin esiin, että lähiopetuksen määrä on joidenkin tutkintojen osalta vaikuttanut siihen, ettei opiskelijoilla ole ollut riittäviä perustaitoja työelämäjaksojen alkaessa. Lähiopetuksen puutetta avaavien kommenttien vähäisyys koko aineistossa on havainto itsessään. Kansainvälisyyden osalta nousi esiin vain yksi argumentti, jonka perusteella reformi on herättänyt kansainvälisesti kiinnostusta suomalaista ammatillista koulutusta kohtaan ja lisännyt kansainvälisiä kontakteja.

Vajaa kolmannes tunnisti, että reformi on edesauttanut perustaidoiltaan heikompia opiskelemaan pääsyä. Tätä ovat osin edesauttaneet jatkuvan haun mahdollisuudet, kun peruskoulusta hakeutujien koulutukseen pääsy ei linkity enää niin kiinteästi yhteishaun pisteisiin ja koulutuksen järjestäjä voi tehdä enemmän omaa valintaa. Vaativan erityisen tuen näkökulmasta nostettiin esiin, että heikompia opiskelijoiden opiskelemaan pääsy ei ole parantunut, sillä paikkoja on edelleen vähän suhteessa hakijoihin.

Vastaajista 40 % tunnisti, että reformi on edesauttanut perustaidoiltaan heikompien selviytymistä opinnoissa. Perusteluita esitettiin vähän, ja niissä nousi esiin opiskelijoiden yksilöllisyyden parempi huomioiminen. Taustalla voi olettaa olevan eri tekijöitä, kuten OPVA-opintojen tarjonta, joka nousee esiin muissa kyselyn osioissa. Toisaalta vastauksissa nousee esiin myös tarve OPVA-opintojen edelleen kehittämiseksi ja niiden hyödyntämiselle esimerkiksi osana ammattiopintojen joustavaa aloitusta.

Vastaajista osa (15 %) näkee, että lainsäädäntö on heikentänyt perustaidoiltaan heikompien selviytymistä opinnoissa. Taustalla nähdään muun muassa pakolliset yto-opinnot. Kyselyssä kysyttiin erikseen, antavatko yhteiset tutkinnon osat opiskelijoille yhteiskunnassa ja työelämässä toimimisen kannalta välttämättömiä tietoja ja taitoja. Suuri osa (78 %) oli vähintään jossain määrin samaa mieltä väittämän kanssa. Arvio antaa lähinnä yleiskuvaa tavoitetasolla.

Opintojen toteutuksen näkökulmasta kyselyssä välittyi varsin vahva viesti siitä, että yto-opintojen järjestämisen tavat ja ulottaminen aikuisten koulutukseen nähdään usein haasteellisina. Kaikille pakollisten yhteisten tutkinnon osien on nähty haastavan opiskelijoiden yhdenvertaisia mahdollisuuksia edetä opinnoissa. Tiettyjen opiskelijaryhmien aseman on nähty heikentyneen, ja erityisesti on nostettu esiin opiskelijat, joilla on puutteellinen kielitaito tai joiden edellisistä opinnoista on kulunut kauan aikaa. Myös yto-opintojen tunnustamisen kehittämistarpeita nostettiin esiin: toisaalta nähtiin tarve poistaa byrokratiaa, ja nähtiin, ettei aiempaa opittua voida tunnustaa riittävästi. Yto-opintojen opintoja pidentävä vaikutus heijastuu myös arvioihin työllistymisestä, sillä yto-opinnot voivat myös pidentää opintoja tai altistaa keskeyttämiselle.

## Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen sekä työelämässä toteutuvan oppimisen yhteys työllistymiseen

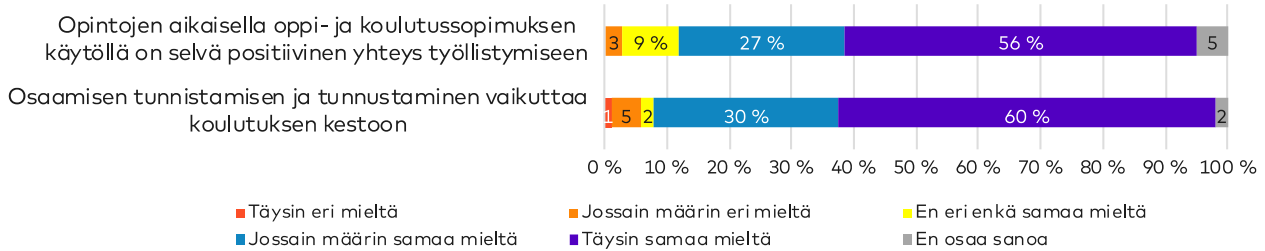
Reformin tavoitteena on edesauttaa siirtymistä työelämään osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen ja työelämässä toteutuvan koulutuksen järjestämistavoilla. Sen vuoksi näistä osa-alueista kysyttiin näkemyksiä koulutuksen järjestäjiltä (kuva 40). Koulutuksen järjestäjistä 90 % oli jossain määrin tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen vaikuttavat koulutuksen keston. Vastaajista 83 % oli jossain määrin tai täysin samaa mieltä sen väittämän kanssa, että opintojen aikaisella oppi- ja koulutussopimusten käytöllä on positiivinen yhteys työllistymiseen. Tätä avaavissa vastauksissa nostettiin myös esiin, että työllistymistä tai valmistumista ei nopeuta oppisopimuksen ja koulutussopimuksen käyttö itsessään vaan muun muassa työelämäpainotteisuus ja monipuoliset työelämässä oppimisen mahdollisuudet.

Tilastokeskuksen koulutustilastojen mukaan vastavalmistuneiden työllisyys oli parantunut vuodesta 2017 vuoteen 2018: ammatillisen peruskoulutuksen suorittaneista töissä oli 69 prosenttia, ammattitutkinnon suorittaneista 84 prosenttia ja erikoisammattitutkinnon suorittaneista 95 prosenttia. Vastavalmistuneiden työllisyys parani edelleen vuonna 2019: ammatillisen peruskoulutuksen suorittaneista töissä oli 70 prosenttia, joka on sama osuus kuin vuonna 2007.<sup>37</sup> Tilastot eivät kuitenkaan kerro reformin vaikuttavuudesta, sillä taustalla voi olla monia muita tekijöitä, keskeisenä alueellinen työllisyystilanne.

<sup>37</sup> Suomen virallinen tilasto (SVT): Sijoittuminen koulutuksen jälkeen [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-9442. 2019. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 31.1.2021]



Oppi- ja koulutussopimuksen käyttö ja osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (n=101)



**Kuva 40.** Arviot opintojen aikaisen oppi- ja koulutussopimuksen käytön yhteydestä työllistymiseen ja osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen vaikutuksista koulutuksen kestoon.

Osaamisen tunnistamisen osalta saatiin selvityksen käyttöön datapohjainen aineisto, jossa on tiedot vuonna 2018 opintonsa aloittaneiden ja vuoden 2020 loppuun mennessä ne päättäneiden opiskelijoiden tutkinnon osista. Aineistosta tarkasteltiin tunnustettujen tutkinnon osien vaikutusta opintojen kestoon. Vertailtaessa niitä opinto-oikeuksia, joille oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa, niihin, joille ei ollut tunnustettu osaamista, havaittiin, että perustutkinnoissa yksi tunnustettu ammatillinen tutkinnon osa lyhensi opintojen kestoa 51 päivällä. Ammattitutkinnoissa opintojen kesto lyheni 43 päivällä jokaista suoritettua ammatillista tutkinnon osaa kohti ja erikoisammattitutkinnoissa vastaavasti 76 päivällä.<sup>38</sup> Myös tunnustetuilla yhteisten tutkinnon osien osa-alueilla oli lyhentävä vaikutus opintojen kestoon. Tarkastelu tehtiin niiden opinto-oikeuksien osalta, joille oli tunnustettu vähintään yksi yhteisten tutkinnon osien osa-alue. Yhden yhteisten tutkinnon osien osa-alueen tunnustaminen lyhensi opintojen kestoa seitsemän päivää. Tilastollinen tarkastelu antaa hyvin karkean kuvan jo pelkästään sen takia, ettei aineisto pidä sisällään tietoa tutkinnon osien laajuudesta eikä myöskään siitä, paljonko osaamista *tunnistetaan*. Lisäksi laskennallinen päivä on riippuvainen opintojen keskimääräisestä kestosta, eli se vaihtelee aineistoon kuuluvan kokonaisopiskelijamäärän opintojen keston mukaan. Laskelman taustoja kuvataan tarkemmin liitteessä 4.

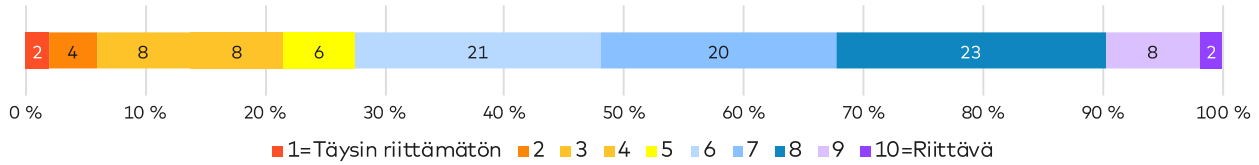
### 2.7.3 Tuloksiin ja vaikuttavuuteen kannustava rahoitusjärjestelmä

Rahoitusjärjestelmän merkittävänä heikkoutena on koulutuksen järjestäjien mukaan sen ennakoimattomuus ja pirstaleisuus. Rahoitusjärjestelmän selkiyttämistarve nousee vastauksissa vahvasti esiin. Rahoitus kertyy monimutkaisista kertoimista ja useiden erillishakujen kautta. Tuloksellisuusrahoituksen osuus on epävarma ja siksi, että valtakunnallinen potti jaetaan koulutuksen järjestäjien kesken. Pelkästään jo se, että rahoituspäätökset tulevat myöhään loppuvuodesta, nostettiin yksityisen koulutuksen järjestäjän haastattelussa esiin hyvän hallinnon vastaisena, sillä kirjanpito perustuu tällöin arvaukseen. Lisäksi haasteena nostettiin esiin viive, jolla saadaan muun muassa erityisopetuksen korotuseroin. Tuloksellisuusmittareiden näkökulmasta nostettiin esiin tulevaisuuden näkökulmasta kysymys siitä, ovatko mittarit sopuinnussa oppivelvollisuuden laajentumisen kanssa.

Kokonaisarvioksi siitä, kannustaako nykyinen ammatillisen koulutuksen rahoitus riittävästi *laadukkaan* koulutuksen järjestämiseen, saatiin asteikolla  $1=Täysin riittämätön - 10=Riittävä$  keskiarvo 6,25. Vastausten jakautuminen on esitetty kuvassa 41.

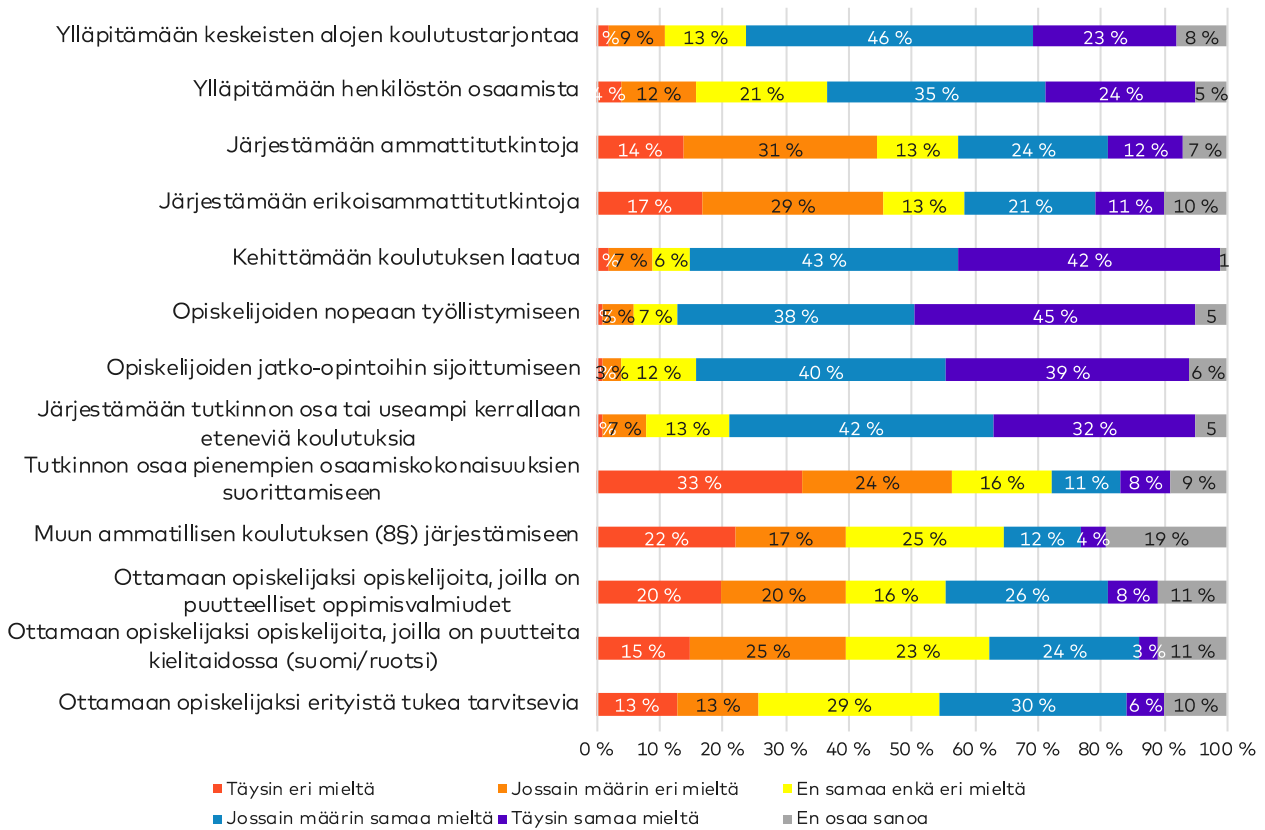
<sup>38</sup> Tulokset olivat tilastollisesti merkitseviä tasolla ( $p < ,001$ ). Perustutkinnoissa mallin selitysaste ( $R^2$ ) oli 12,8 %. Ammattitutkinnoissa mallin selitysaste ( $R^2$ ) oli 4,3 %. Erikoisammattitutkinnoissa mallin selitysaste ( $R^2$ ) oli 14,5 %.

Arvioikaa kokonaisuutena, onko nykyinen ammatillisen koulutuksen rahoitus riittävä laadukkaan koulutuksen järjestämiseen (n=102)



**Kuva 41.** Koulutuksen järjestäjien arviot rahoituksen riittävydestä laadukkaan koulutuksen järjestämiseen. Palkeissa vastaajien määrät.

Arvioikaa ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmän kannustavuutta. Rahoitusjärjestelmä kannustaa (n= 99–101)



**Kuva 42.** Arviot ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmän kannustavuudesta

Rahoituksen kannustavuutta koskevien arvioiden mukaan (kuva 42) järjestelmä tukee pääosin keskeisten alojen koulutustarjonnan ylläpitämistä, koulutuksen laadun kehittämistä, opiskelijoiden nopeaa työllistymistä, jatko-opintoihin sijoittumista ja tutkinnon osa kerrallaan etenevien koulutusten toteuttamista. Henkilöstön osaamisen kehittämisen näkökulmasta suurempi osa arvioi, että järjestelmä tukee sen kehittämistä, vaikka rahoitus ei enää sisällä erillistä kannustusta siihen. Sen sijaan useampi järjestäjä näkee, että rahoitus ei tue ammatti- ja erikoisammattitutkintojen järjestämistä<sup>39</sup>. Vain pieni osa on arvioinut, että tutkinnon osaa

<sup>39</sup> Syksyllä 2019 toteutettuun Ammatillisen koulutuksen uudistus teollisuuden kilpailukyvyyn vahvistajana -selvitykseen osallistuneet koulutuksen järjestäjät arvioivat, että ammatti- ja erikoisammattitutkintoja tullaan tulevaisuudessa

pienempien osaamiskokonaisuuksien suorittaminen on rahoitusjärjestelmän näkökulmasta kannattavaa. Haastatteluiden osana kuultiin kahta järjestäjää, jotka olivat nähneet tutkinnon osaa pienempien osaamiskokonaisuuksien järjestämisen kannattavana, mutta kumpikaan ei ollut ajatellut sitä siitä näkökulmasta, että opiskelijan opinnot jäisivät siihen eivätkä jatkuisi edes tutkinnon osan suoritukseen. Myöskään muun ammatillisen koulutuksen (8§) järjestämistä ei nähty kannustavana. Järjestelmän ei siten nähty kannustavan työelämän täydennyskoulutukseen.

Opiskelijoiden nopean työllistymisen kannustavuudessa vastakkaista näkemystä edustavien perusteluissa esitettiin muun muassa, että rahoitusjärjestelmä ei tue nopeampia valmistumisia suoritusrahoitukseen muodostetun leikkurin vuoksi, jolloin toiminta on sopeutettava myönnettyihin opiskelijatyövuosiin. Näkemystä avasi ammatti- ja erikoisammattitutkintoja järjestävä vastaaja, jolla opiskelijat ovat työelämässä. Hän täsmensi, ettei oppisopimuksella "kikkailu" ole eettisesti hyväksyttävää rahoituksen saamiseksi. Epäkohtia tunnistettiin myös koulutuksissa, joissa opiskelijat valmistuvat kausiluontoiseen työhön, ja esitettiin, että työllistymistä tarkasteltaisiin enemmän kokonaisvuosiansion mukaan.

Noin kaksi viidestä arvioi, ettei rahoitusjärjestelmä kannusta ottamaan opiskelijaksi henkilöitä, joilla on puutteelliset oppimisvalmiudet tai puutteita kielitaidossa. Vastaajissa on eri tyyppisiä ja kokoisia koulutuksen järjestäjiä eri puolelta Suomea. Se, ettei rahoituksen nähdä kannustavan, ei tarkoita sitä, ettei koulutuksen järjestäjä kehittäisi toimintaansa eri kohderyhmät paremmin huomioivaksi ja pitäisi sitä strategisesti tärkeänä tehtävänä. Sama pätee muihin väittämiin rahoituksen kannustavuudesta.

Useissa perusteluissa kannustavuus näkyy kertausvaikutuksena. Esimerkiksi se, että rahoitusjärjestelmän nähdään perustuvan mittakaavaetuun, vaikuttaa siihen, että koulutuksen järjestäjän tulee tasapainotella kalliiden koulutusalojen ja tukitoimien ylläpitämisen kanssa. Rahoitus ei esimerkiksi riitä pienellä ja erikoisosaamista vaativalla alalla, joka edellyttää paljon henkilökohtaista opetusta, tai rahoitus ei huomioi oppimisympäristön ylläpitoa ja kehittämistä, jolloin jouston vara on pienempi. Vaikka rahoitusjärjestelmä kannustaa nopeaan valmistumiseen ja periaatteessa antaa mahdollisuuden tarjota enemmän tukitoimia hitaasti eteneville opiskelijoille, jouston ei nähdä riittävän, jos opiskelijoiden opintopolku sitoo enemmän resursseja. Opintojen eteneminen on hitaampaa, ja riskejä on enemmän. Suurtenkaan järjestäjien näkökulmasta järjestelmä ei ole kannustava. Erillishauilla ja hankkeilla on mahdollistettu myös suurempien koulutuksen järjestäjien toimintaedellytyksiä ja kehittämistä, joita ei ole ollut kannattavaa toteuttaa varsinaisen suoritus päätöksen varoilla. Joissain vastauksissa nostettiin myös tässä yhteydessä esiin se, ettei rahoitusjärjestelmä kannusta tutkinnon osaa pienempien osaamiskokonaisuuksien suorittamiseen. Tarpeen perustelun tulokulma ei tällöin ole suoraan työelämän tarpeisiin vastaaminen.

Joissain vastauksissa nostettiin erikseen esiin, että erityisen tuen korvaaminen viivästyy liikaa, toisin sanoen rahoitus ei ole käytettävissä silloin, kun sitä tarvitaan. Erityistä tukea tarvitsevat on huomioitu rahoituksessa, mutta tämä ei pidä sisällään erityistä kannustusta. Kaikki eivät näe rahoitusosuuden kattavan erityisopetuksen kustannuksia. Yhtä lailla nousee esiin, että kielitukeen ja muihin OPVA-opintoihin käytetään huomattavia resursseja mutta niihin kohdistuva rahoitus tulee koulutuksen järjestäjälle vasta jälkikäteen. Useissa vastauksissa esitetään, että puutteellisen kielitaidon omaavien ja NEET-nuorten osuus huomioitaisiin rahoituksessa paremmin.

---

järjestämään enenevässä määrin, vaikka rahoitusperustaa ei koettu kannustavaksi. Koulutusten tarjoaminen nähtiin tärkeänä työelämän tarpeisiin vastaamiseksi. Julkaistu 5.12.2019, s. 22.

## 3 Johtopäätökset

Selvityksen tavoitteena oli antaa tietoa ammatillisen koulutuksen reformin toimeenpanon tilanteesta ja arvioida toimeenpanoa erityisesti ammatillisen koulutuksen laadun varmistamisen ja parantamisen sekä opiskelijoiden yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon näkökulmista. Reformin tavoitteena on varmistaa työelämässä tarvittava osaaminen ja tarjota opiskelijoille yksilöllisiä opintopolkuja, joilla tuetaan koulutuksen osaamisperusteisuutta. Lisäksi tavoitteena on lisätä työelämässä oppimista ja nopeuttaa opintoja ja opiskelijoiden siirtymistä työelämään. Koulutuksen järjestämisen ja sitä ohjaavan rahoituksen tulisi mahdollistaa se, että koulutusjärjestelmässä voidaan huomioida erilaisin valmiuksin koulutukseen hakeutuvat opiskelijat. Opiskelijan oikeus saada erityistä tukea oppimisvaikeuksien, vammaan, sairauden tai muun syyn vuoksi laajennettiin koskemaan myös ammatti- ja erikoisammattitutkinnon opiskelijoita. Edellisten vuosien rahoitusleikkauksia toteutettiin yhtä aikaa reformin toimeenpanon kanssa, ja myös niihin sopeutuminen on ollut samanaikaisesti käynnissä. Selvityksessä ei tarkasteltu erikseen muiden tekijöiden vaikutuksia koulutuksen järjestämiseen.

**Reformin toimeenpano on edennyt kaikilla tavoitetasoilla toivottuun suuntaan.** Ammatillisen koulutuksen uusi lainsäädäntö tukee tuloksellista ja työelämälähtöistä koulutuksen järjestämistä, vaikkakin heikkoutena nähdään, ettei rahoitusjärjestelmä erityisesti kannusta toteuttamaan työelämän tarpeisiin vastaavia lyhytkestoisia koulutuksia eikä ottamaan ammatilliseen koulutukseen opiskelijoita, joilla on puutteita oppimisvalmiuksissa. Tällöin näihin tarpeisiin vastaaminen riippuu koulutuksen järjestäjän edellytyksistä, strategisista painopisteistä ja arvovalinnoista. Erityisenä epäkohtana koetaan rahoitusjärjestelmän ennakoimattomuus ja pirstaleisuus.

**Uusi lainsäädäntö on tehostanut koulutuksen toteuttamista ja mahdollistaa yksilölliset opintopolut ja opintoajat entistä paremmin.** Reformin toimeenpano on vaikuttanut koulutuksen järjestämiseen erityisesti opiskelijoiden ohjauksen ja henkilökohtaistamisen käytäntöjen muuttumisen ja kehittämisen myötä. Vaikka reformi ei ole aiheuttanut merkittäviä muutoksia kaikille koulutuksen järjestäjille, sen voi nähdä yhtenäistäneen ammatillista koulutusta ja toimintakäytäntöjä. Reformin aikaansaama muutosta kuvattiin VTV:n tarkastuskertomuksessa myös kulttuuriseksi, mikä tarkoittaa, että vaikutukset opiskelijarajapinnassa heijastavat vain pientä osaa siitä muutoksesta, jota on tehty koulutuksen rakenteellisten edellytysten varmistamiseksi, koulutuksen prioriteettien määrittämiseksi tai koulutuksen toimintakehikon uudistamiseksi <sup>40</sup>.

**Kehittämisen tarpeet reformin toimeenpanon näkökulmasta vaihtelevat koulutuksen järjestäjittäin. Yleisenä huomiona voidaan nostaa esiin, että vaikka niin sanottu pohjatyö on valmisteltu pitkälle, useiden tavoitteiden osalta kehittämisen tarpeena on strategisten muutosten jalkauttaminen koulutuksen järjestäjän sisällä:** vaikka strategisia linjauksia on tehty ja toimintatapoja muokattu, niiden jalkauttaminen koskemaan koko organisaatiota on vielä kesken. Tätä kuvaa eri kysymyspattereissa "jossain määrin samaa mieltä" -vastausten vahva osuus ja joita koulutuksen järjestäjät ovat avanneet avovastauksissa ja selvityksen osana toteutetuissa haastatteluissa.

**Suuri osa koulutuksen järjestäjistä kokee toimeenpanon tässä vaiheessa, että johto on saanut riittävästi tietoa lainsäädännön edellyttämästä toiminnasta.** Silti aineiston kautta välittyy sama näkymä kuin VTV:n tarkastuskertomuksessa siitä, että osallistava lainsäädäntöprosessi ja haastava lähtökohta toimeenpanolle (mm. samaan aikaan toteutetut rahoitusleikkaukset, nopea aikataulu) ovat aiheuttaneet myös ongelmia tai kuormittaneet johtoa ja henkilöstöä. Muutosta on viety eteenpäin vaillinaisin tiedoin ja nopealla aikataululla.

<sup>40</sup> Tarkastuskertomusluonnos. Ammatillisen koulutuksen reformi D/8/04.09.02/2021. 18.1.2021

Selvityksen aineistossa nousevat epäkohtina esiin tietojärjestelmien yhteensovittamiseen ja keskeneräisyyteen liittyvät kysymykset. Sähköisiin järjestelmiin siirtyminen on tavoitteena ollut hyvä, mutta järjestelmien kehitys paremmin koulutuksen ohjauksen ja laadun kehittämisen tietotarpeita vastaavaksi on vielä kesken. Sähköisten järjestelmien asteittainen kehittäminen ja käyttöön ottoon velvoittaminen on tuonut myös koulutuksen järjestäjille kustannuksia. Teoriassa valtakunnallista tietoa seurannan ja laadun kehittämiseksi olisi saatavissa, mutta tämän tiedon hyödyntäminen ei toteudu vielä täysimääräisesti. Tilanne voi kehittyä positiiviseen suuntaan, kun tiedon rajapintoja mutta myös tallentamista ja raportoinnin käyttöliittymiä kehitetään. Reformi on tuonut koulutuksen järjestäjille ja henkilöstölle lisää kirjaamisen tarpeita, mikä nousee esiin myös kritiikkinä. Siten tiedolla johtamisen kehittämistyössä on hyvä tasapainotella hallinnollisen taakan kasvun hillitsemisen kanssa.

Yhtäältä aineiston kautta välittyy viesti siitä, että koulutuksen järjestäjät kaipaavat lisää luottamusta ministeriön suunnasta, ja toisaalta taas ohjeiden ja säädösten tulkinnanvaraisuuden aste aiheuttaa huolta siitä, ettei toimita säädösten mukaisesti eikä laatua voida hallita optimaalisesti. Nyt esitettyjen johtopäätösten jatkotyöstämisessä tulee erikseen tarkastella, mitkä eri kehittämiskohteet ovat kansallisen ohjauksen tasoisia ja mitkä ovat koulutuksen järjestäjillä osana laadunvarmistusta. Tällöin koulutuksen järjestäjän tasolla on arvioitava, mikä osa laadun varmistamisesta jää loppukädessä opettajan autonomisen toiminnan ja luottamuksen varaan, mikä on myös koulutusjärjestelmän arvo.

Selvityksen tulokset palvelevat jatkosyötteenä tarkemmille tarkasteluille. Seuraavaksi kuvataan tiiviisti reformin tavoitteiden toteutumista eri osa-alueittain, peilaten myös selvityksen laajempiin selvityskysymyksiin. Esimerkiksi Kansallinen koulutuksen arviointikeskus Karvi on toteuttamassa useita selvityksen teemoja kattavia erillisarviointeja ja arvioi muun muassa koulutuksen järjestäjien laatujärjestelmiä ja tuottaa siten tärkeää lisätietoa.

## Joustava hakeutuminen

**Reformin tavoite jatkuvan haun muodostumisesta haun pääasialliseksi väyläksi on edistynyt hyvin.**

Yhteishaku on säilynyt etenkin peruskoulusta siirtyvien osalta keskeisenä väylänä, mutta jatkuva haku mahdollistaa suurella osalla koulutuksen järjestäjistä opiskelijoiden joustavan sisäänoton. Tämä edesauttaa henkilökohtaisten opintopolkujen toteutusta ja koulutusten nivelvaiheen siirtymiä ja tehostaa koulutuksen järjestämistä. Joustaviin aloitusmahdollisuuksiin vaikuttaa koulutuksen järjestäjien prosessien lisäksi opiskelijatyövuosien ja hakeutuvien opiskelijoiden määrä.

**Jatkuvan haun tuomat haasteet liittyvät opiskelijoiden osallisuuden huomioimiseen ja ryhmäytymisen käytäntöihin** ja nousevat koulutuksen järjestäjien näkökulmasta vielä esiin kehittämisen kohteena. Vaikka pedagogisia muutoksia on tehty, yhteisöllisyyttä ja opintoihin kiinnittymistä tukevien käytäntöjen kehittäminen on monilla järjestäjillä vielä kesken. Pääosin haasteen taso kiinnittyy siihen, miten koulutuksen järjestäjien sisäiset käytännöt saadaan yhdenmukaistettua.

Opiskelijaksi ottamisen käytännöt ja yksilöllisten opintopolkujen strategiset linjaukset nivoutuvat osin yhteen, joten joustavan aloituksen mahdollisuudet eivät kerro yksistään siitä, miten käytännöt tukevat reformin tavoitteena ollutta opintopolkujen joustavoittamista ja tehostamista. Kokonaisuutta avataan alla henkilökohtaistamisen käytäntöjen kautta.

## Yksilölliset opintopolut

Uuden lainsäädännön mukainen koulutus on vastaajien arvioiden mukaan vaikuttanut erityisesti osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen kautta yksilöllisten opintopolkujen toteutukseen. Koulutuksen järjestäjät ovat kehittäneet toimintamalleja, joilla muun muassa varmistetaan, että opiskelijat tuntevat tutkintojen osien valintoihin liittyvät mahdollisuudet.

**Suuri osa koulutuksen järjestäjistä arvioi, että opiskelijoiden opintopolut ovat jo aidosti yksilöllistettyjä:** suoraan peruskoulusta siirtyvien osalta yksilöllisyys ei toteudu samassa määrin kuin aikuisilla, mikä on ymmärrettävää, jos aikuisille on kertynyt enemmän aikaisempaa osaamista ja valmiuksia. Toisaalta pitää huolehtia, että kaikkien osalta kartoitetaan non-formaaleissa ja informaaleissa konteksteissa saavutettua osaamista, jota on voinut kertyä harrastusten, kesätöiden tai vaikka vapaan sivistystyön opintojen kautta.

**Aineiston perusteella joustavuus koulutuksen järjestämisessä on suurella osalla koulutuksen järjestäjistä omaksuttu ainakin strategisena linjauksena.** Silti osalla kehittämisen tarpeet painottuvat yksilölliset polut mahdollistaviin rakenteisiin. **Opintojen yksilöllisyys voidaan yhä mieltää eri tavoin, eivätkä käytännöt ole vielä monin paikoin yhdenmukaisia koulutuksen järjestäjien sisällä.** Myös henkilöstön osaamistarpeina useimmiten mainittiin henkilökohtaistamiseen ja yksilöllisten opintopolkujen toteutukseen liittyvät osaamistarpeet. Yksilöllisiin polkuihin vaikuttavat ohjauksen resurssit ja ohjausosaaminen koulutusorganisaation sisällä sekä myös tutkintojen rakenteet ja mahdollisuudet. Ohjauksen merkitys on korostunut koulutuksen toteuttamisessa, ja ohjausosaamisen kehittäminen ja riittävien resurssien varmistaminen nousevat läpileikkaavasti esiin kehittämistarpeena. Yhä on hyvä käydä keskustelua ja tehdä määrittelyä siitä, mitä yksilölliset opintopolut kaiken kaikkiaan tarkoittavat ja millä menetelmillä ja tavoitteilla niitä edistetään. Vaikka HOKS-prosessi arvioidaan koulutuksen järjestäjien näkökulmasta varsin toimivaksi, on sen eri osa-alueiden sisällä tarve yhdenmukaistaa laatua, varmistaa riittävät resurssit ja yhdenmukaistaa kirjaamisen käytäntöjä laajemmin.

Koulutuksen järjestäjistä suuri osa näkee, että osaamisen tunnistamiselle ja tunnustamiselle on selkeät käytännöt. Silti iso osa on nostanut esiin, että osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytännöt edellyttävät vielä koulutuksen järjestäjien sisäisten käytäntöjen yhtenäistämistä. Aineisto antaa viitteitä siitä, että tämän lisäksi osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen edellyttävät vielä varsin paljon keskustelua ja sen varmistamista, että koulutuksen järjestäjillä ja opetushallinnolla on yhteinen käsitys osaamisen tunnistamisen periaatteista ja käytännöistä (laatu ja säädösten mukainen toiminta). Keskustelua tulisi käydä myös tutkintotasolla. Lisäksi on tarve varmistaa, että ohjaus- ja opetushenkilöstöllä on riittävä osaaminen henkilökohtaistamisessa, osaamisen tunnistamisessa ja olemassa olevan osaamisen arvioinnissa, jotta osaamisen näkyväksi tekeminen toteutuisi niin non-formaalin kuin informaalin oppimisen osalta ja lain hengen mukaisesti.

## Opetus, ohjaus ja opiskelijoille annettava tuki

Koulutuksen järjestäjien saaman palautteen ja Arvo-palautteen mukaan opiskelijoiden samaa opetus ja ohjaus koetaan pääosin riittäväksi. Hieman heikompia arvioita nousee esiin etenkin opiskelijoiden näkökulmasta sen suhteen, kuinka riittäväksi ohjaus koetaan ammatillisen jatko suunnitelman (työelämä ja/tai jatko-opinnot) osalta. Opetus- ja ohjaushenkilöstön aineistoista saadut arviot resurssien riittävyydestä henkilökohtaistamiseen ja opiskelijoiden ohjaukseen myös työelämässä ovat kriittisempiä. Tuloksia ei voi yleistää koskemaan koko koulutuksen kenttää, mutta käytännön työn näkökulmasta ne antavat syötteitä jatkotarkastelun tarpeista ja toimintatapojen kehittämiseen.

Koulutuksen järjestäjistä suuri osa on arvioinut, että koulutuksen järjestäjällä on selkeä prosessi erityisen tuen tarpeen selvittämiseen. Erityisen tuen ja vaativan erityisen tuen käytäntöjä on voitu tässä selvityksessä tarkastella vain pintapuolisesti, ja aiheesta saadaan syvällisempää tietoa Karvin erillisarvioinnista syksyllä 2021. Nyt toteutetun selvityksen perusteella paikallisesti kipukohdiksi ovat tunnistettavissa tiedonsiirto koulutusten nivelvaiheissa ja kelpoisuuden omaavien erityisopettajien resurssin riittävyys tarpeisiin nähden. Lisäksi koulutuksen järjestäjien näkökulmasta vaativan erityisen tuen tarjonta ei ole riittävää valtakunnallisesti.

Reformin myötä lisäarvoa tuovaksi on tunnistettu opiskelunvalmiuksia tukevien opintojen tarjoaminen kaikille ammatillisen perustutkintokoulutuksen opiskelijoille osana opintoja ja tuen tarjontaa. OPVA-opintojen osalta ollaan paikoin vasta käynnistämävaiheessa, eikä niiden koko hyötypotentiali ole käytössä. Osa koulutuksen järjestäjistä kaipaa vielä enemmän tietoa hyvistä ja toimivista käytännöistä.

Reformin myötä yhteiset tutkinnon osat tulivat myös osaksi aikuisten koulutusta, eikä tätä muutosta nähdä pelkästään positiivisena. Yto-opintojen on nähty heikentävän joidenkin opiskelijaryhmien asemaa ja opintomotivaatiota ja lisäävän keskeyttämisen riskiä. Yto-opintojen kehittämisen osalta on tuotu varsin vahvasti esiin, että niiden toteutuksessa tulisi huomioida monimuotoisuus. Yto-opintojen sisältöjä tulisi kehittää eri kohderyhmille sopiviksi, jotta koko tutkinnon suorittaminen olisi mahdollista. Yto-opintojen toteuttamisessa tarvitaan vielä uusia ratkaisuja.

## Opiskelijoiden hyvinvointi, yhteisöllisyys ja osallisuus

Koulutuksen järjestäjien arvioimana jatkuvan sisänoton käytäntöjä tulisi vielä kehittää tukemaan opiskelijoiden opintoihin kiinnittymistä, ryhmäytymistä ja yhteisöllisyyttä. Opiskelijoiden osallistaminen omaan oppimiseen henkilökohtaistamisen avulla on ollut reformin keskeinen tavoite, ja sen osalta pätee edellä esitetty tarve yhtenäistää toimintatapoja ja varmistaa riittävä ohjaus. Koulutuksen järjestäjien arvioissa nousee vielä selkeänä kehittämisen kohteena esiin opiskelijoiden vaikuttamismahdollisuuksien edistäminen oppilaitosyhteistyössä ja esimerkiksi opiskelijakuntatoiminnan organisoimisessa. Useilla koulutuksen järjestäjillä on tähän kiinnitetty jo huomiota ja osoitettu henkilöstöä sekä panostettu koordinointiin ja tukeen. Opiskelijoiden hyvinvointia tukevista palveluista on aineiston perusteella selkeimmin puutetta mielenterveys- ja päihdehoitajista, erityisnuorisotyöntekijöistä ja psykologipalveluista.

## Työelämässä oppiminen ja osaamisen osoittaminen

Koulutuksen järjestäjät ovat aineiston perusteella panostaneet työelämäyhteistyöhön. Vaikka sen kehittyminen ei olisi vain reformin ansiota, on työelämäyhteistyön rakenteellisia muutoksia tehty reformin tavoitteen suuntaisesti. Koulutuksen ohjauksessa on pyritty siihen, että oppimista siirrettäisiin oppilaitosten toimintaympäristöstä oppilaitosten ulkopuolelle työelämään. Paikallisesti haasteena on nostettu esiin toimialoihin ja työpaikkoihin kiinnittyvät haasteet työpaikalla oppimisessa ja näyttöpaikkoja koskevissa asioissa.

Työelämässä oppimisen mahdollisuudet eivät ole kaikille yhdenvertaiset: aineiston perusteella epäedullisessa asemassa ovat maahanmuuttajataustaiset, romanit, heikon terveydentilan omaavat ja vammaiset opiskelijat. Ammatillisen kehittymisen edellytysten turvaaminen aidoissa työelämän tehtävissä on ratkaisevaa myös työllistymisen näkökulmasta.

Työpaikalla toteutuvan oppimisen laajuudesta saatava kuva jää vaillinaiseksi, sillä sen selvittämiseksi tulisi olla käytettävissä henkilöperusteista tietoa. Saatavilla olevien raporttien perusteella työpaikalla toteutuvan oppimisen jaksojen keskimääräinen kesto on lyhentynyt koulutussopimuksissa ja oppisopimuksissa jo ennen koronavirusepidemiaa. Oppisopimuksissa nuorten lyhyet oppisopimukset ovat yleistyneet, mikä on toivottu kehitys. Tavoitteena ei kuitenkaan ole ollut jaksojen keskimääräinen lyhentyminen. Oppisopimuskoulutusmahdollisuus on otettu laajemmin käyttöön tavoitteiden mukaisesti, mutta työ sen valtavirtaistamiseksi on vielä kesken.

Koska tavoitteena on, että näytöt suoritetaan työelämän aidoissa oppimisympäristöissä ja että työnantajat osallistuvat arviointiin, niiden toteutumista voidaan pitää myös onnistumisen mittarina. Aineiston mukaan näyttöjen suorittaminen on yleisintä työpaikoilla, mutta tutkintokohtaiset erot ovat suuria, ja perustutkinnoissa työpaikoilla toteutettujen näyttöjen suhdeluku on alhaisin. Yhä on tutkintoja, joissa oppilaitosnäyttöjä tehdään vielä suhteellisesti enemmän oppilaitoksissa. Näyttöpaikkojen ja arvioijien tietoja jää yhä kirjaamatta paljon, joten kuva jää tältä osin vaillinaiseksi.

## Tuloksiin ja vaikuttavuuteen kannustava rahoitusjärjestelmä

Rahoitusjärjestelmän nähdään kannustavan yksilöllisten opintopolkujen toteutumiseen ja opiskelijoiden nopeaan työllistymiseen. Rahoitusjärjestelmän keskeiseksi haasteeksi koetaan sen ennakoimattomuus, mikä johtuu monimutkaisista kertoimista ja rahoituksen kertymisestä käytännössä useiden erillishakujen kautta. Toiminnan suunnittelua vaikeuttaa jo se, että päätökset seuraavalle vuodelle tulevat loppuvuodesta, kun hankaluutena on myös, että lisärahoitushaut käynnistyvät keskellä rahoitusvuotta. Lisäksi haasteena on nostettu esiin viive, jolla saadaan muun muassa erityisopetuksen korotuskerroin. Kauttaaltaan kantava viesti on, että koulutuksen järjestäjillä on tarve pidempiaikaiseen ja paremmin ennakoitavaan rahoitukseen, mikä edesauttaisi myös muun toiminnan kehittämistä.

Ammatti- ja erikoistutkintojen rahoituksen sekä muun ammatillisen koulutuksen (8§) rahoituksen kannustavuus ei vielä toteudu järjestäjien arvioimana, mikä on riski työelämän tarpeisiin vastaamisen näkökulmasta, mikäli rahoitusjärjestelmän muutosten loppuun saattamisessa tilanne ei muutu. Rahoitusjärjestelmän on nähty pitävän sisällään myös mittakaavaetuja, jotka heijastuvat moneen tekijään.

Rahoitusjärjestelmä vaikuttaa myös siihen, miten opiskelijoiden yhdenvertaisuus ja koulutuksellinen tasa-arvo toteutuvat. Rahoitus ei erityisesti kannusta ottamaan koulutukseen opiskelijoita, joilla on puutteelliset oppimisvalmiudet tai puutteita kielitaidossa, ja tässä voivat taustalla vaikuttaa koulutuksen järjestäjän strategiset linjaukset ja esimerkiksi omistajapohjan tuoma joustomahdollisuus. Rahoitus ei monien järjestäjien mukaan huomioi paljon tukea tarvitsevia eikä tuen tarjoamista muun muassa opiskelijoille, joilla on puutteita kielitaidossa. Vahva, joskin jakautunut viesti on, ettei rahoitus kata toiminnasta aiheutuvia kuluja, jos koulutuksen järjestäjällä on erityisen paljon tukea ja ohjausta tarvitsevia opiskelijoita. Erillishakuihin perustuva toiminta ei ole kestävällä pohjalla.

Osaamisen tunnistamisella ja tunnustamisella on yhteys koulutuksen kestoan. Eri koulutuksen järjestäjille hakeutuu eri lähtökohdista opiskelijoita, ja osa järjestäjistä voi tehdä myös enemmän valintoja opiskelijapohjan suhteen. Se, ettei kaikilla opiskelijoilla ole yhtäläisiä valmiuksia ja aikaisemmin kertynyttä osaamista, asettaa myös koulutuksen järjestäjät eri asemaan, kun tehtävänä on huolehtia alueen osaavan työvoiman saannista ja kantaa huolta väestöpohjan koulutuksesta. Tieto siitä, miten rahoitusjärjestelmä vastaa erilaisten väestöpohjien koulutustarpeisiin, on vielä puutteellinen.



Tutkinnon osaa pienempien osaamiskokonaisuuksien rahoitusta ei nähdä kannustavana. Rahoituksen muuttamista kannustavammaksi perustellaan yhtäältä työelämän tarpeilla, toisaalta sillä, että opiskelijat, joilla ei välttämättä ole edellytyksiä koko tutkinnon osan suorituksiin, voisivat tätä kautta saada työllistymisen kannalta riittävää osaamista dokumentoituna. Tutkinnon osaa pienempien osaamiskokonaisuuksien rahoitusta pohdittaessa on tarpeen ottaa huomioon opetus- ja kulttuuriministeriön ja työ- ja elinkeinoministeriön hallinnonalojen rahoitusjärjestelmän kokonaisuus<sup>41</sup> sekä se, miten niin sanotut osasuoritukset suhtautuvat laajempiin koulutuspoliittisiin tavoitteisiin, ja myös se, ettei järjestelmä kannustaisi keskeyttämisiin tilanteissa, joissa opiskelija voisi riittäväillä tukitoimilla saada edes osatutkinnon suorituksia.

## Yhdenvertaisuus ja koulutuksellinen tasa-arvo

Aineistossa nousee esiin eritasoisia kysymyksiä opiskelijoiden yhdenvertaisuuden toteutumisen näkökulmasta. Opiskelijoiden yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon kysymykset liittyvät siihen, miten koulutukseen hakeutumisessa huomioidaan eri hakijaryhmät ja miten eri valmiudet omaavia opiskelijoita tuetaan ja ohjataan koulutuspolun aikana ja siirtymissä. Koulutuksen järjestäjien näkökulmasta tunnistettiin pitkälti koulutusjärjestelmään liittyviä tekijöitä sekä erilaisen syrjinnän vaarassa tai epäedullisemmassa asemassa olevia opiskelijoita, jotka kohtaavat haasteita koulutuspolulla kohti työelämää. Oma toimintaa tarkasteltiin harvemmin kriittisesti opiskelijoiden yhdenvertaisuuden kontekstissa. Toisaalta ammatillisen koulutuksen substanssilainsäädännöstä juontuu vahva velvollisuus edistää yhdenvertaisuutta ja turvallisia oppimisympäristöjä. Tällöin keskeisessä roolissa on se, miten koulutuksen järjestäjät arvioivat omaa toimintaansa yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon näkökulmista – myös opiskelijoita ja henkilöstöä osallistamalla. Tämän toteutumiseen ei päästä kiinni nyt tehdyllä tiedonkeruulla.

Opintoihin hakeutumisessa niin sanotuiksi riskiryhmiksi on tunnistettu eri taustoista tulevat NEET-nuoret. Polkujen taustalla vaikuttavat myös hakeutumista edeltävät tekijät, jotka voivat olla rakenteellisia. Yhteistyö alueellisten ohjauspalveluiden ja toimijoiden kanssa on keskeistä. Järjestäjittäin on eroja siinä, valitaanko opiskelijat soveltuvuus- ja pääsykokeiden kautta vai otetaanko heidät "koulutustakuun" periaatteella. Koulutuksen järjestäjien opiskelijatyövuodet ja koulutuksen vetovoimatekijät vaikuttavat siihen, missä määrin voidaan valita niin sanotusti soveltuvimmat opiskelijat. Edellä tuotiin esiin, ettei rahoitusjärjestelmä kannusta ottamaan opiskelijoiksi henkilöitä, jotka tarvitsevat paljon tukea opintoihin. Rahoitusta tulisi tarkastella kokonaisuutena ja arvioida, missä määrin koulutuksen järjestäjän rakenteelliset tekijät vaikuttavat rahoitukseen (miten muutokset omassa toiminnassa heijastuvat rahoitukseen) ja missä määrin edellä kuvatut tekijät asettavat koulutuksen järjestäjät keskenään eri asemaan (mm. väestöpohja, vetovoima, volyyymi) turvattaessa koulutuksellista tasa-arvoa. Koulutuksellisen tasa-arvon näkökulmasta nousee esiin tarve huomioida koulutuspoliittisissa päätöksissä kattavan koulutusverkon ja asuntolatoiminnan edellytykset. Yhtä lailla koulutuksen järjestäjaverkkoa tulee tarkastella vammaisten opiskelijoiden osalta.

Koulutuksen saavutettavuuden näkökulmasta opintojen yksilölliset toteutustavat, mukaan lukien verkkototeutusten lisääminen soveltuvien osien, edesauttavat myös yhdenvertaisia koulutusmahdollisuuksia. Edelleen on tarpeen tarkastella muun muassa yto-opintojen toteutusta siten, etteivät ne nouse opinnoissa haasteeksi heikommat edellytykset omaaville opiskelijoille. Opiskelijahuollon ja laajemmin opiskelijoiden

<sup>41</sup> Ks. *Selvitys ammatillisen osaamisen piloteista*. Loppuraportti 26.6.2020, s. 15, jossa todetaan, että tällä hetkellä ammatillisen koulutuksen järjestäjien mahdollisuudet auttaa työnantaja-asiakkaitaan osana TEM:n palveluihin kuuluvia yhteishankintoja riippuvat pitkälti siitä, onko koulutuksen järjestäjä päässyt ELY:n puitekilpailutusten kautta mukaan palveluntuottajapooliin. Mikäli yhteishankinnat toimivat eri puolella Suomea alueellisesti ja alakohtaisesti työnantajatarpeisiin vastaamisen kannalta optimaalisesti, OKM:n valtionosuusrahoituksen muuttaminen kannustamaan tutkinnon osaa pienempien osaamiskokonaisuuksien tarjoamista voisi muodostaa kilpailevan palvelumuodon TE-hallinnon kanssa.

hyvinvointia tukevien palveluiden saatavuus eri alueilla on myös keskeisesti opiskelijoiden yhdenvertaisuuteen vaikuttava tekijä, ja sen merkitys korostuu koronavirusepidemian vaikutuksia korjattaessa.

Työelämässä oppimisen näkökulmasta haavoittuvassa asemassa oleviksi tunnistettiin erityisesti maahanmuuttajat, romanit, heikon terveydentilan omaavat ja vammaiset. Vastauksissa tuodaan esiin myös työnantajien asenteet. Koulutuksen järjestäjillä on lain velvoite edistää yhdenvertaisuutta, puuttua syrjintään ja edesauttaa opiskelijoiden polkuja työelämään. Tämä voi näyttäytyä haasteena työelämäyhteyksien näkökulmasta, mutta siihen tulee silti puuttua ja pyrkiä vaikuttamaan. Mikäli suoranaista syrjintää tulee ilmi, tähän tulee puuttua yhteistyössä aluehallintoviranomaisen työsuojelun kanssa.

Opintososiaaliset etuudet liittyvät yhtäältä yksilöiden mahdollisuuksiin osallistua koulutukseen ja ovat siten yhdenvertaisuuskysymys, mutta toisaalta asia liittyy yhtä lailla työelämän osaamisen kehittämiseen ja työvoiman saatavuuteen. Koulutuksen järjestäjien ja opiskelijakyselyyn vastanneiden tunnistamat haasteet opiskelijoiden etuusasioissa kuvaavat pirstaleista etuusjärjestelmää. Opiskelijakyselyyn vastanneista noin joka kymmenes kertoi opintoetuuksiin liittyvistä ongelmista tai epäkohdista. Osalla haasteet vaikuttavat suoraan opintojen jatkamismahdollisuuksiin. Etuusjärjestelmän kehittäminen on kansallisesti linkitetty sosiaaliturvan kokonaisuudistukseen ja jatkuvan oppimisen kehittämisen agendalle.

Kuvassa 43 on esitetty yhteenveto selvityksen havainnoista opintoihin hakeutumisen, henkilökohtaistamisen, osaamisen hankkimisen sekä osaamisen osoittamisen ja arvioinnin tulokulmista.

	<b>Hakeutuminen ja opiskelijaksi ottaminen</b>	<b>Henkilökohtaistaminen ja osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen</b>	<b>Osaamisen hankkiminen sekä osaamisen osoittaminen ja arviointi.</b>
<b>EDENNYT</b>	<p>Jatkuvan haun merkitys vahvistunut. Yksilölliset opintojen aloitukset.</p> <p>Edesauttaa yksilöllisiä opintopolkuja, nivelvaiheen siirtymiä ja tehostaa koulutuksen järjestämistä.</p>	<p>Toimintakulttuurin muutustyö, rakenteelliset edellytykset ja prosessin kehittäminen pitkällä.</p> <p>Edesauttaa yksilöllisten opintopolkujen toteutusta. Joustavoittanut opintojen kestoa ja vaikuttaa myös opintoaikaa lyhentävästi.</p>	<p>Työelämälähtöisen koulutuksen järjestämisen edellytyksiä parannettu.</p> <p>Kannustaa opiskelijoiden nopeaan työllistymiseen ja jatko-opintoihin sijoittumiseen. Työelämässä osaamisen hankkiminen, ml. oppisopimusten hyödyntäminen lisääntynyt.</p>
<b>KEHITETTÄVÄÄ</b>	<p><b>KOULUTUKSEN JÄRJESTÄMISESSÄ YHDENMUKAISTETTAVAA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Opiskelijoiden osallisuuden huomioiminen ja ryhmytymisen käytännöt.</li> <li>Rakenteelliset edellytykset yksilöllisille aloituksille.</li> </ul> <p><b>TIETOJÄRJESTELMÄT JA SEURANTA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Jatkuvan haun osalta puutteellinen tilannekuva.</li> <li>Opintopolku-palvelun jatkokehittäminen</li> </ul> <p><b>RAHOITUSJÄRJESTELMÄN TARKASTELU</b></p> <p>Kannustimet ottaa opiskelijoita, joilla suurempi tuen tarve.</p> <p><b>LÄPILEIKKAAVASTI</b></p> <p>Yhteisöllisyyden ja osallisuuden vahvistaminen, opiskelijahuollon riittävyys ja saavutettavuus, opintososiaaliset etuudet.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valintoihin liittyvät mahdollisuudet</li> <li>Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen käytäntöjen yhdenmukaistaminen ja osaamisen varmistaminen; arviointimenettelyjen räätälöinti ja monipuolistaminen</li> <li>Riittävän ohjauksen varmistaminen.</li> </ul> <p>eHOKS: tiedonsiirto ja kirjaukset.</p> <p>Tunnustettujen osaamiskokonaisuuksien määrä (osaamispisteinä / tutkinnon osina)</p> <p>Huomioiko rahoitusjärjestelmä erilaiset alueelliset väestöpohjat? Rahoituksen vastaavuus tukea tarvitsevien koulutukseen?</p> <p>Rahoitusjärjestelmän monimutkaisuus ja pirstaleisuus.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tuki opiskeluvalmiuksiin</li> <li>Yto-opintojen toteutukset</li> <li>Yhdenvertaiset mahdollisuudet työelämässä oppimiseen</li> <li>Opetus- ja ohjausresurssien ja työelämässä oppimisen ohjauksen laadun varmistaminen</li> <li>Oppisopimuskoulutusmahdollisuuden valtavirtaminen.</li> </ul> <p>Tietopohja työpaikalla oppimisesta vajaa (ml. työelämäjaksojen kestot).</p> <p>Sähköisten järjestelmien rajapintojen kehittäminen. Puutteelliset kirjaukset.</p> <p>Rahoitusjärjestelmän vastaavuus työelämän tarpeisiin vastaavien lyhytkestoisten koulutusten toteutukseen.</p>

Kuva 43. Tiivistelmä reformin toimeenpanon tilanteesta ja kehittämisen kohteista

# Liitteet

## Liite 1. Opiskelijakyselyyn vastanneiden taustatiedot

Ammatillisen koulutuksen opiskelijakyselyyn vastasi yhteensä 2 825 vastaajaa 128 eri kunnasta. Tarkasteluun otettiin myös ne vastaajat, jotka suorittivat lukiota ammatillisen tutkinnon rinnalla. Kaksoistutkintoa suorittavia vastaajista oli 8,6 %. Yleisimmät ammatillisen koulutuksen opiskelijakyselyyn vastaajien kotikunnat olivat Helsinki, Tampere ja Jyväskylä. Vastaajien keski-ikä oli 24,6 vuotta ja mediaani-ikä 20 vuotta.

Ikäryhmä	% vastaajista
15–18-vuotiaita	40 %
19–24-vuotiaita	26 %
25–29-vuotiaita	10 %
30–40-vuotiaita	15 %
41–50-vuotiaita	6 %
51–60-vuotiaita	3 %
Yli 61-vuotiaita	0,3 %

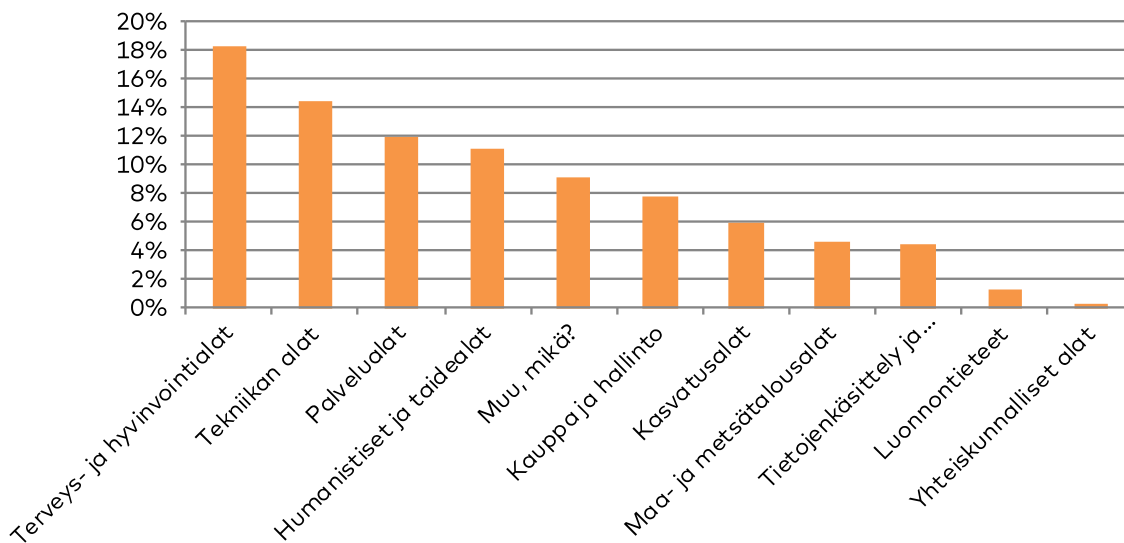
Vastaajista 70 % oli naisia, 27 % miehiä ja 3 % oli muunsukupuolisia tai ei halunnut ilmoittaa sukupuoltaan. 91,1 %:lla vastaajista äidinkieli oli suomi, 0,8 %:lla ruotsi ja 8,1 %:lla jokin muu.

Vastaajista 38 % oli aloittanut opinnot syksyllä 2020 ja 9 % keväällä 2020. Vastaajista opintonsa oli vuonna 2019 aloittanut 34 %, vuonna 2018 16 % ja ennen vuotta 2018 2 %.

Vastaajista 85 % opiskeli ammatillista perustutkintoa, 10 % ammattitutkintoa ja 1 % erikoisammattitutkintoa. VALMA-opintoja suoritti 1 %. 2 % ei osannut sanoa. Vastaajista 54 % oli hakeutunut koulutukseen yhteishaussa, 44 % jatkuvassa haussa ja 3 % työvoimakoulutuksen kautta.

Eniten vastaajia oli terveys- ja hyvinvointialoilta, tekniikan aloilta ja palvelualoilta. Vastaajista kaikki eivät tunnistaaneet koulutusalaansa, ja vastauksia on osin luokiteltu avovastausten perusteella koulutusalojen sisälle. Muu, mikä -kategorian sisälle mahtuu kaikkien koulutusalojen koulutuksia.

Ammatillinen koulutus: Koulutusala, jolla opiskelet

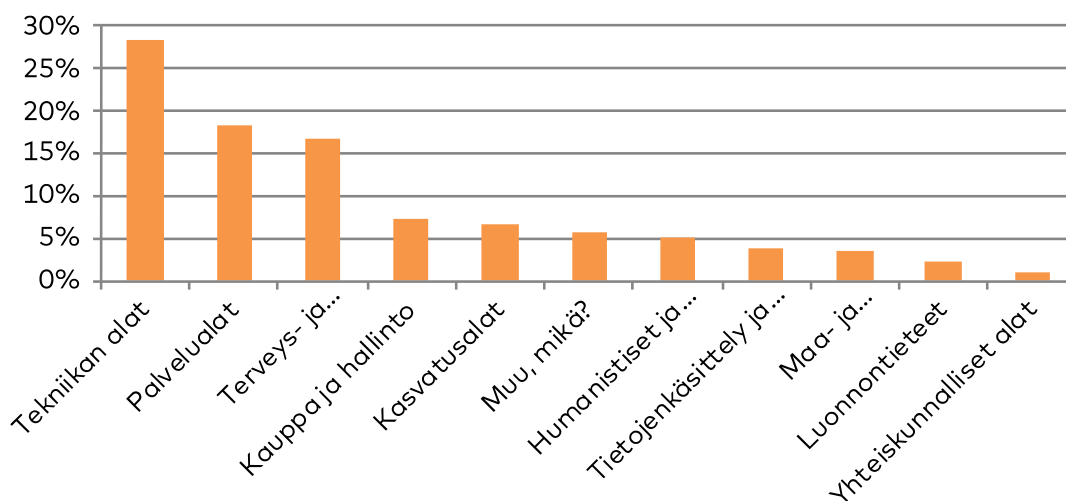


## Liite 2. Opetus- ja ohjaushenkilöstön kyselyyn vastanneiden taustatiedot

Opetus- ja ohjaushenkilöstön 438 vastaajasta 65 % oli naisia, 34 % miehiä ja 1 % joko muunsukupuolisia tai ei halunnut ilmoittaa sukupuoltaan. Vastaajia oli 70 eri kunnasta, eniten Turusta (106), Helsingistä (44) ja Tampereelta (21).

Vastaajista perustutkintokoulutusta edusti noin 69 %, ammatti- tai erikoisammattitutkintokoulutusta 24 %, valmentavaa koulutusta 4,5 % ja muita koulutuksia noin 3 %. Eniten vastaajia oli tekniikan aloilta, palvelualoilta ja terveys- ja hyvinvointialoilta.

Millä koulutus-/toimialalla pääsääntöisesti työskentelet?



Vastaajista 64 % oli ammatillisten tutkinnon osien opettajia ja 15 % yhteisten tutkinnon osien opettajia.

Tehtävä	n=402
Ammatillisten tutkinnon osien opettaja	64 %
Yhteisten tutkinnon osien opettaja	15 %
Opinto-ohjaaja	6 %
Eriyisopettaja	6 %
Valmentavan koulutuksen opettaja	3 %
Esimiestehtävissä	1 %
Projekti-/hanketehtävissä toimiva opettaja	2 %
Muu, mikä?	3 %

### Liite 3. Näyttöpaikat ja arvioijat yhteensä yli 10 000 näytön tutkinnoissa vuosina 2019 ja 2020

Lukuja tulkittaessa on hyvä huomioida, että koulutuksen järjestäjät voivat täydentää tietoja myös jälkikäteen. Vuoden 2020 lukuihin vaikutti koronavirusepidemian poikkeusaika: Ammatillisen koulutuksen näyttöjen toteuttamista koskevaa sääntelyä joustavoitettiin väliaikaisella lakimuutoksella (voimassa 7/2020–7/2021): Jos näyttöä ei covid-19-epidemiasta johtuvista syistä voida toteuttaa aidoissa työtilanteissa ja työprosesseissa, ammattitaito ja osaaminen voidaan osoittaa suorittamalla muita käytännön tehtäviä, jotka mahdollisimman hyvin vastaavat aitoja työtilanteita ja työprosesseja.

Tutkinnon nimi	2019					2020				
	Työpaikka	Oppilaitos	Työpaikka ja oppilaitos	Suorituspaikka ei tiedossa	Yhteensä	Työpaikka	Oppilaitos	Työpaikka ja oppilaitos	Suorituspaikka ei tiedossa	Yhteensä
Sosiaali- ja terveysalan pt	56 %	1 %	3 %	40 %	57793	52 %	1 %	3 %	43 %	52940
Elintarvikealan pt	53 %	8 %	2 %	37 %	6602	48 %	12 %	2 %	37 %	5510
Rakennusalan pt	35 %	20 %	5 %	40 %	22197	40 %	19 %	4 %	38 %	19016
Sähkö- ja automaatioalan pt	20 %	25 %	6 %	50 %	20051	21 %	25 %	5 %	49 %	16613
Kasvatus- ja ohjausalan pt	72 %	1 %	5 %	22 %	6596	54 %	2 %	6 %	38 %	10770
Liiketoiminnan pt	52 %	7 %	3 %	38 %	61125	50 %	9 %	2 %	38 %	52940
Kone- ja tuotantotekniikan pt	21 %	47 %	5 %	26 %	10040	21 %	38 %	4 %	37 %	13349
Media-alan ja kuvallisen ilmaisun pt	18 %	63 %	5 %	13 %	5385	25 %	49 %	5 %	21 %	8260
Turvallisuusalan pt	26 %	27 %	3 %	43 %	6190	26 %	31 %	3 %	39 %	4762
Matkailualan pt	52 %	7 %	3 %	38 %	6634	48 %	10 %	3 %	39 %	5104
Talotekniikan pt	27 %	29 %	4 %	40 %	11627	31 %	28 %	3 %	38 %	9226
Puhtaus- ja kiinteistöpalvelualan pt	64 %	14 %	4 %	18 %	5140	50 %	12 %	4 %	34 %	7661
Hotelli-, ravintola- ja catering-alan pt	41 %	5 %	3 %	51 %	15303	28 %	9 %	2 %	61 %	5502
Ravintola- ja catering-alan pt	74 %	5 %	4 %	16 %	9175	58 %	7 %	4 %	31 %	13302
Autoalan perustutkinto	34 %	14 %	4 %	47 %	16617	37 %	13 %	4 %	45 %	13103
Hius- ja kauneudenhoitoalan pt	56 %	20 %	5 %	19 %	5508	44 %	20 %	6 %	30 %	10345
Maatalousalan pt	41 %	18 %	6 %	35 %	8389	38 %	17 %	7 %	38 %	6823
Logistiikan pt	30 %	26 %	6 %	38 %	19408	30 %	29 %	4 %	37 %	17168
Tieto- ja tietoliikennetekniikan pt	15 %	30 %	6 %	49 %	7373	17 %	30 %	5 %	48 %	5921
Tieto- ja viestintättekniikan pt	35 %	18 %	4 %	43 %	13656	31 %	22 %	5 %	42 %	12017
Metsäalan pt	21 %	32 %	5 %	42 %	5500	24 %	36 %	3 %	36 %	5324

Lähde: Koski-tietovaranto.

## Liite 4. Osaamisen tunnustaminen, aineistoajat

Osaamisen tunnustamiseen oli käytössä kaksi aineistoa. Ensimmäinen aineisto koostui yhteensä 81 217:sta ammatillisen koulutuksen opinto-oikeudesta, joissa oikeus opiskella alkoi aikaisintaan vuonna 2018 ja päättyi valmistumiseen vuoden 2020 loppuun mennessä. Alkaneiden ja päättyneiden opinto-oikeuksien osalta on mahdollista katsoa koko opintojen ajalta tunnustettujen tutkinnon osien määrää ja tunnustamisen vaikutuksia opintojen keston. Toinen aineisto koostui yhteensä 109 190:sta vuonna 2019 alkaneesta opinto-oikeudesta. Jälkimmäisestä aineistosta voi tarkastella poikkileikkaustilannetta osaamisen tunnustamisen osalta. Aineistojen keskeinen ero on se, että ensimmäisessä aineistossa on ainoastaan valmistuneita. Toinen aineisto kuvaa puolestaan kokonaistilannetta yhden vuoden aikana. Molemmat aineistot pitävät sisällään tiedot tutkinnoista ja koulutuksen järjestäjistä sekä opiskelijan iän. Lisäksi aineistoissa on tieto, onko tunnustettu tutkinnon osa ammatillinen tutkinnon osa vai yhteisen tutkinnon osan osa-alue (ei siis koko yhteinen tutkinnon osa).

Aineistojen tulokannan rajoitteena on, että aineistosta ei näe, mitkä ja kuinka laajat tutkinnon osat ovat kyseessä. Keskeinen rajoite pidemmälle vietäville tulkinnoille on, ettei aineistosta saada tietoa siitä, kuinka paljon osaamista tunnustetaan ja paljonko osaamista osoitetaan puuttuvalta osin näytöissä. Aineistossa on mukana opinto-oikeuksia, joiden kesto on muutamia päiviä, mikä indikoi sitä, että opiskelija on ohjattu suoraan näyttöön.

Vuosien 2018–2020 aineistossa opinto-oikeuksista 41,9 % oli ammattitutkintoja, 19,7 % erikoisammattitutkintoja ja 38,4 % perustutkintoja. Vuoden 2019 aineistossa vastaavat osuudet olivat ammattitutkinnoissa 21,3 %, erikoisammattitutkinnoissa 10,7 % ja perustutkinnoissa 68,0 %.

Jokaisen opinto-oikeuden taustatietona oli 2018–2020 vastaajan syntymäpäivä, josta voitiin laskea kunkin opinto-oikeuden haltijan ikä. Aineiston keski-ikä oli 37,67 vuotta (keskihajonta 11,39). Nuorin aineistossa oleva henkilö oli 17-vuotias ja vanhin 79-vuotias. Tyypillisin ikä aineistossa oli 37 vuotta.

### Ammatillisten tutkinnon osien tunnustaminen

Vuosien 2018–2020 valmistuneiden aineistossa vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa oli tunnustettu yhteensä 15 432 opinto-oikeudelle, mikä tarkoittaa, että ammatillisia tutkinnon osia oli tunnustettu 19 %:lle opinto-oikeuksista. 81 %:lle aineiston opinto-oikeuksista ei ollut tunnustettu yhtään ammatillista tutkinnon osaa. Keskiarvollisesti niille, joille oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa, oli tunnustettu 1,7 tutkinnon osaa (keskihajonta 1,255). Yleisimmin opinto-oikeuksille oli tunnustettu 1 ammatillinen tutkinnon osa.

Suhteellisesti eniten ammatillisia tutkinnon osia tunnustettiin perustutkinnoissa, joissa 34,8 %:lle opinto-oikeuksista oli tunnustettu vähintään yksi tutkinnon osa. Vastaavat osuudet olivat ammattitutkinnoissa 10,1 % ja erikoisammattitutkinnoissa 7,2 %.

Vuoden 2019 poikkileikkausaineistossa puolestaan vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa oli tunnustettu yhteensä 11 422 kertaa, mikä tarkoittaa, että ammatillisia tutkinnon osia oli tunnustettu 10,5 %:lle opinto-oikeuksista. 89,5 %:lle ei ollut tunnustettu yhtään ammatillista tutkinnon osaa.

Myös vuoden 2019 aineistossa suhteellisesti eniten ammatillisia tutkinnon osia tunnustettiin perustutkinnoissa, joissa ammatillisia tutkinnon osia tunnustettiin 11,9 %:lle. Vastaavat osuudet olivat ammattitutkinnoissa 8,4 % ja erikoisammattitutkinnoissa 5,2 %. Keskiarvollisesti niille, joille oli tunnustettu

vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa, oli tunnustettu 1,6 tutkinnon osaa (keskihajonta 1,175). Yleisimmin opinto-oikeuksille oli tunnustettu 1 ammatillinen tutkinnon osa.

### Yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden tunnustaminen

Vastaavasti yhteisten tutkinnon osien osa-alueita oli vuosien 2018–2020 valmistuneiden aineistossa tunnustettu yhteensä 18 057 opinto-oikeudelle, mikä vastaa 22,3 %:n osuutta aineiston kaikista opinto-oikeuksista. Yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden tunnustaminen koskee vain perustutkintoja.

Sen lisäksi, että yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden tunnustaminen oli ammatillisten tutkinnon osien tunnustamista yleisempää, tunnustettiin osia keskimäärin enemmän (niille, joille tunnustettiin vähintään yksi yhteisten tutkinnon osien osa-alue). Keskiarvallisesti niille, joille oli tunnustettu vähintään yksi yhteisten tutkinnon osien osa-alue, tunnustettiin 9,6 tutkinnon osien osa-alueita (keskihajonta 4,14). Tyypillisin tunnustettujen yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden määrä oli 10.

Vuoden 2019 poikkileikkausaineistossa yhteisten tutkinnon osien osa-alueita oli tunnustettu yhteensä 24 121 opinto-oikeudelle, mikä vastaa 22,1 %:n osuutta vuoden kaikista opinto-oikeuksista. Yhteisten tutkinnon osien osa-alueita tunnustettiin niille, joille oli tunnustettu vähintään yksi yhteisten tutkinnon osien osa-alue, keskiarvallisesti 8,6 (keskihajonta 4,26). Tunnustettujen yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden mediaani oli 9. Tyypillisimmin osa-alueita tunnustettiin 10.

### Oppilaitosten tarkastelu

Oppilaitosten välinen tarkastelu toteutettiin vuonna 2018 aloittaneiden ja vuoden 2020 loppuun mennessä valmistuneiden aineistolla. Aineistossa oli mukana yhteensä 189 oppilaitosta<sup>42</sup>. Ammatillisten tutkinnon osien sekä yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden tunnustamisessa aineistoa rajattiin siten, että tarkastelun ulkopuolelle jätettiin ne oppilaitokset, joissa alle sadalle opinto-oikeudelle oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa. Tarkastelun ulkopuolelle rajautui näin 146 oppilaitosta. Ammatillisten tutkinnon osien tunnustamisen ja yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden tunnustamisen suhteen kumpaankin tarkasteluun rajautui 43 oppilaitosta.

Tarkastelussa verrattiin sitä, mille osuudelle kunkin oppilaitoksen opinto-oikeuksista oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa. Tarkastelussa olleiden oppilaitosten välillä oli suuria eroja sen suhteen, kuinka suurelle osalle opinto-oikeuksista oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa. Enimmillään ammatillisia tutkinnon osia oli tunnustettu 48,3 %:lle oppilaitoksen opinto-oikeuksista ja vähimmillään 6,8 %:lle oppilaitoksen opinto-oikeuksista.

Vastaavasti näitä 43 oppilaitosta tarkasteltiin sen perusteella, kuinka monta ammatillista tutkinnon osaa kussakin oppilaitoksessa oli keskimäärin tunnustettu. Tarkastelu tehtiin niiden opinto-oikeuksien kohdalla, joille oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa. Oppilaitosten välillä oli eroja niin ikään sen suhteen, montako ammatillista tutkinnon osaa opiskelijoille keskimäärin tunnustettiin. Keskiarvot vaihtelivat tarkasteltujen oppilaitosten osalta 1,2 ja 2,6 tunnustetun ammatillisen tutkinnon osan välillä. Enimmillään yksittäiselle opinto-oikeudelle oli tunnustettu 14 ammatillista tutkinnon osaa.

Yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden osalta tarkasteluun valikoitui niin ikään 43 oppilaitosta. Tunnustettujen yhteisten tutkinnon osien osuudet vaihtelivat enemmän kuin tunnustetut ammatilliset

<sup>42</sup> Koulutuksen järjestäjiä on vähemmän. Lisäksi mukana on ainakin yksi seurantaperiodilla yhdistynyt koulutuksen järjestäjä, joka on aineistossa kahtena organisaationa.



tutkinnon osat. Korkeimmillaan oppilaitoksessa oli tunnustettu vähintään yksi yhteinen tutkinnon osa 70,3 %:lle opinto-oikeuksista ja matalimmillaan 9 %:lle opinto-oikeuksista.

Vastaavasti näitä 43 oppilaitosta tarkasteltiin sen perusteella, kuinka monta yhteisten tutkinnon osien osa-alueita kussakin oppilaitoksessa oli keskimäärin tunnustettu. Tarkastelu tehtiin niiden opinto-oikeuksien kohdalla, joille oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa. Korkeimmillaan yksittäisen oppilaitoksen keskiarvo oli tarkasteltujen oppilaitosten osalta 12,41 tunnustettua yhteisten tutkinnon osien osa-alueita, ja matalimmillaan keskiarvo tunnustetuissa yhteisissä tutkinnon osissa oli puolestaan 6,08 tutkinnon osan osa-alueita opinto-oikeutta kohti. Enimmillään yksittäiselle opinto-oikeudelle oli tunnustettu 27 yhteisten tutkinnon osien osa-alueita.

### Tutkintojen tarkastelu

Ammatillisten tutkinnon osien tunnustamista tarkasteltiin myös tutkinnoittain. Aineistoa rajattiin siten, että sen ulkopuolelle rajattiin kaikki tutkinnot, joissa oli alle 300 opinto-oikeutta. Tarkasteluun valikoitui yhteensä 54 tutkintonimekettä, ja tarkastelun ulkopuolelle rajautui 220 tutkintonimekettä. Tutkintojen välillä oli eroja. Tarkastelluissa tutkinnoissa eniten ammatillisia tutkinnon osia suhteessa opiskelijamäärään tunnustettiin sosiaali- ja terveysalan perustutkinnossa, jossa 53,3 %:lle opinto-oikeuksista oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa. Suhteessa opiskelijamääriin vähiten ammatillisia tutkinnon osia tunnustettiin johtamisen erikoisammattitutkinnossa, jossa tunnustamista oli tehty vain 0,3 %:lle opinto-oikeuksista.

Yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden tunnustamista tarkasteltiin samoin tutkinnoittain. Yhteisten tutkinnon osien osa-alueita tunnustetaan ainoastaan perustutkinnoissa, ja tarkasteluun rajattiin 22 perustutkintoa, joissa oli yli 300 opinto-oikeutta. Tutkintojen välillä oli eroja myös yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden tunnustamisessa. Tarkastelluissa tutkinnoissa eniten yhteisten tutkinnon osien osa-alueita suhteessa opiskelijamäärään tunnustettiin prosessiteollisuuden perustutkinnossa, jossa 85,6 %:lle opinto-oikeuksista oli tunnustettu vähintään yksi yhteisten tutkinnon osien osa-alue. Suhteessa opiskelijamääriin vähiten yhteisten tutkinnon osien osa-alueita tunnustettiin rakennusalan perustutkinnossa, jossa tunnustamista oli tehty 34,5 %:lle opinto-oikeuksista.

### Tunnustamisen vaikutus opintojen keston

Ammatillisten tutkinnon osien tunnustamisen vaikutusta opintojen keston tarkasteltiin lineaarisen regression avulla. Mallin riippuvana muuttujana käytettiin opintojen kesto. Opintojen kesto voitiin laskea aineistosta opintojen alkupäivän ja päättymispäivän erotuksena. Aineistosta ei ollut mahdollista päätellä tosiasiallisia opiskelupäiviä. Aika ei kuvaa opiskeluun käytettyjä "työpäiviä" vaan absoluuttista päivien lukumäärää opiskelun alun ja lopun välillä. Riippuva muuttuja ei ota huomioon viikonloppuja, loma-aikoja tai muita poissaoloja. Opintojen kesto tarkasteltiin päivinä. Keskimäärin aineiston opinto-oikeuksien opiskelut olivat kestäneet perustutkinnoissa 570 päivää (keskihajonta 203), ammattitutkinnoissa 367 päivää (keskihajonta 162) ja erikoisammattitutkinnoissa 409 päivää (keskihajonta 161).

Aineistossa oli jossain määrin opinto-oikeuksia, joiden opintojen kesto oli alle 30 päivää. Näissä tapauksissa opiskelija on todennäköisesti ohjattu suoraan näyttöön. Alle 30 päivää kestäneet opinnot rajattiin tästä mallista ulos. Tässä aineistossa opinto-oikeuksien opiskelut olivat keskimäärin kestäneet perustutkinnoissa 575 päivää (keskihajonta 197), ammattitutkinnoissa 374 päivää (keskihajonta 156) ja erikoisammattitutkinnoissa 418 päivää (keskihajonta 152). Lukuja tulkittaessa on hyvä muistaa, että luvut pitävät sisällään vain vuosien 2018–2020 aikana aloittaneet ja valmistuneet, joten ne eivät kerro keskimääräisestä opintojen keston.

Kun tarkasteltiin niitä opinto-oikeuksia, joille oli tunnustettu vähintään yksi ammatillinen tutkinnon osa, havaittiin, että perustutkinnoissa yksi tunnustettu ammatillinen tutkinnon osa lyhensi opintojen kestoja 51 päivällä. Ammattitutkinnoissa opintojen kesto lyheni 43 päivällä jokaista suoritettua ammatillista tutkinnon osaa kohti ja erikoisammattitutkinnoissa vastaavasti 76 päivällä.<sup>43</sup> Lukuja tulkittaessa on hyvä huomioida, että osaamisen tunnustamisen vaikutukset opintojen kestoan on laskelmassa suhteutettu kyseisten opinto-oikeuksien keskimääräiseen kestoan. Siten kuin keskimääräinen kesto vaihtelee, suhteellinen vaikutus vaihtelee sen mukaan.

Myös tunnustetuilla yhteisten tutkinnon osien osa-alueilla oli lyhentävä vaikutus opintojen kestoan. Tarkastelu tehtiin niiden opinto-oikeuksien osalta, joille oli tunnustettu vähintään yksi yhteisten tutkinnon osien osa-alue. Vaikutus oli pienempi kuin ammatillisten tutkinnon osien tunnustamisen vaikutus, ja yhden yhteisten tutkinnon osien osa-alueen tunnustaminen lyhensi opintojen kestoja 7 päivää.

Erot ammatillisten tutkinnon osien tunnustamisen ja yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden tunnustamisen vaikutuksissa opintojen kestoan selittyvät sillä, että yhteisten tutkinnon osien osa-alueita tunnustetaan keskimääräisesti huomattavasti ammatillisia tutkinnon osia enemmän. Ammatillisia tutkinnon osia tunnustettiin keskimäärin 1,68, kun vastaava keskiarvo tunnustettujen yhteisten tutkinnon osien osa-alueiden osalta oli 9,60.

---

<sup>43</sup> Tulokset olivat tilastollisesti merkitseviä tasolla ( $p < 0,001$ ). Perustutkinnoissa mallin selitysaste ( $R^2$ ) oli 12,8 %. Ammattitutkinnoissa mallin selitysaste ( $R^2$ ) oli 4,3 %. Erikoisammattitutkinnoissa mallin selitysaste ( $R^2$ ) oli 14,5 %.