



ARVIOINTI- JA PALAUTELOMAKE TOISEN AS- TEEN AMMATTILLISEEN KOULUTUKSEEN

Pasi Helin, Tero Kallioniemi, Nina Leppälampi ja Anna-Kaisa Valaja

Ammatillisen opettajankoulutuksen
kehittämishanke
Toukokuu 2013
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Tampereen ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Helin, Pasi; Kallioniemi, Tero; Leppälampi, Nina; Valaja Anna-Kaisa
Palautelomake

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 27 sivua + 2 liitesivua
Toukokuu 2013

Tämän kehittämishankkeen tavoitteena oli kerätä työelämän edustajilta kyselylomakkeen avulla tietoa, siitä minkälaista informaatiota he toivovat saavansa opiskelijoilta, jotka ovat olleet työssä oppimassa heidän edustamassaan työpaikassa. Kyselystä tehdyn yhteenvedon pohjalta tapahtui arviointi- ja palautelomakkeen kehittäminen, jonka opiskelijat tekevät työssä oppimapaikasta ja palauttavat sen yksikköön työssä oppimisen päätteeksi. Lomake käydään opiskelijan arvioinnin jälkeen yhdessä läpi siten, että opiskelijan lisäksi paikalla ovat opettaja ja työelämäedustaja. Kyselyyn osallistui työelämäedustajia sosiaali- ja terveysalan, kone- ja metallialan sekä liikennöintialan työpaikoista.

Tarkoituksena on, että työelämä saa jatkuvaa palautetta opiskelijoilta ja voi näin ollen kehittää työssä oppimapaikkaa oppimisympäristönä. Lisäksi opiskelijat oppivat antamaan rakentavaa ja kehittävää sekä asiallista palautetta.

Tässä kehittämishankkeen loppuraportissa olemme kuvanneet työelämästä saadun tiedon keräysprosessin ja siitä saadut tulokset. Lisäksi olemme hakenneet teoriasta tietoa palautteesta sekä arvioinnista. Lopuksi olemme luoneet saamiemme tietojen pohjalta arviointi- ja palautelomakkeen toisen asteen ammatilliseen koulutukseen.

Tämänkaltaista arviointi- ja palautelomaketta ei ole Sataedun organisaatiossa käytettävissä toistaiseksi. Eri alojen opettajina koemme tämän olevan puute. Koulujen ja työelämän yhteistyölle sekä käytäntöjen kehittämiseksi on tärkeää saada opiskelijoilta palautetta heidän kokemuksistaan sekä kehittämiskohteista. Arviointi- ja palautelomake otetaan käyttöön tämän kehittämishankkeen valmistuttua ja sitä aluksi koe testataan ja tämän jälkeen tehdään tarvittavat muutokset, jolloin lomake saa lopullisen muotonsa. Lopullinen lomake on tarkoitus saada yleisesti käyttöön Sataedun organisaation eri ammatti aloille syksyllä 2013.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	ARVIOINNIN KEHITTÄMISEN HISTORIAA JA NYKYPÄIVÄÄ	6
	2.1 Arvioinnin sukupolvet	6
	2.2 Arvioinnin nykypäivää	9
3	PALAUTTEEN ANTAMINEN	12
	3.1 Oppilas, opettaja ja palaute.....	12
	3.2 Palaute työelämässä.....	14
	3.2.1 Hyvä ja huono palaute.....	15
	3.2.2 Palaute ja tunteet	16
	3.2.3 Dialoginen palaute	17
	3.2.4 Palautteen arvioija	18
4	KEHITTÄMISHANKKEEN TAVOITTEET JA TARKOITUS	200
	4.1 Kyselyn tulokset	21
	4.2 Työnantaja edustajien vastauksia	23
5	YHTEENVETO	244
	LÄHTEET	26
	LIITTEET	288

1 JOHDANTO

Kehittämishankkeen idea lähti liikkeelle ryhmämme opettajaopiskelijoiden havaitsemasta opiskelijoiden antamasta arvioinnin ja palautteen puutteesta työssäoppimisen ohjauksen yhteydessä. Osa opiskelijoista antoi palautetta työssäoppimisen ohjaajalle työssäoppimisen aikana tai sen päättyessä suullisesti, mutta valtaosa työssäoppimiseen liittyvästä palautteesta tuli ilmi vasta opiskelijoiden palattu kouluun ja kertoessa työelämän kokemuksistaan opettajalle. Tällöin työelämälle tärkeä palaute ei välittynyt paikkaan, johon se olisi kuulunut. Opettajakorkeakoulun opintoihin kuului kehittämistehtävän teko, joten luontevasti tuli mahdollisuus kehittää palautelomake, jonka opiskelijat tekevät työssäoppimispaikasta ja palauttavat sen yksikköön työssäoppimisen päätteeksi. Työssä oppimisjakso on monelle toisen asteen opiskelijalle ensimmäinen side aidosti hänen tulevaan ammattiinsa, joten koimme varhaisen palautteen merkityksen todella suureksi.

Arviointi on käytössä laajasti yhteiskunnallisessa kehittämisessä - niin yksilön tasolla kuin instituutioiden kehittämisessä. Tässä kehittämishankkeessa tavoitteena oli kerätä työelämän edustajilta kyselylomakkeen avulla tietoa, siitä mikälaista informaatiota he toivovat saavansa opiskelijoilta, jotka ovat olleet työssä oppimassa heidän edustamassaan työpaikassa. Kyselystä tehdyn yhteenvedon pohjalta tapahtui arviointi- ja palautelomakkeen kehittäminen. Kyselyyn osallistui työelämänedustajia sosiaali- ja terveysalan, kone- ja metallialan sekä liikennöntialan työpaikoista.

Tarkoituksena on, että jatkossa työelämä saa jatkuvaa palautetta opiskelijoilta ja voi näin ollen kehittää työssä oppimispaikkaa oppimisympäristönä. Lisäksi opiskelijat oppivat antamaan rakentavaa ja kehittävää sekä asiallista palautetta. Tämänkaltaista arviointi- ja palautelomaketta ei ole Sataedun organisaatiossa käytettävissä toistaiseksi. Eri alojen opettajina koemme tämän olevan puute. Koulujen ja työelämän yhteistyölle sekä käytäntöjen kehittämiselle on tärkeää saada opiskelijoilta palautetta heidän kokemuksistaan sekä työssäoppimispaikkojen kehittämiskohteista.

Arvioinnin ja palautteen merkitys ovat osana tämän päivän työelämää ja työpaikkojen kehittämissuunnitelmia. Arviointi on tullut osaksi jokapäiväistä arkea ja koskettaa tavalla tai toisella meitä jokaista. Jokaisella ihmisellä on oma kokemuksensa arvioinnista sekä palautteesta niiden oikeellisuudesta, tasa-arvosta ja oikeudenmukaisuudesta. Arvioinnin ja palautteen kehittämistä koskevissa keskusteluissa yhdeksi pääkohdaksi on noussutkin juuri arvioinnin ja palautteen tasa-arvoisuus kaikille osapuolille.

Tässä raportissa olemme teoriaosuudessa kuvanneet arvioinnin historiallista näkökulmaa sekä nykypäivää. Jotta voidaan kehittää asioita pitää myös ymmärtää historiallinen perspektiivi. Mistä asiat ovat saaneet alkunsa, missä olemme nyt ja millainen tulevaisuus voi olla. Lisäksi olemme tuoneet esille palautteen merkitystä työelämässä. Olemme myös kuvanneet työelämälle tekemämme kyselyn prosessin, tulokset (taulukot 1, 2 ja 3) sekä sen pohjalta tuottamamme arviointi- ja palautelomakkeen.

2 ARVIOINNIN KEHITTÄMISEN HISTORIAA JA NYKYPÄIVÄÄ

Koulutuksen tason arviointia on ollut jo 1800-luvulta lähtien Isossa-Britanniassa ja Yhdysvalloissa. Molemmissa maissa tyytymättömyys opetuksen tasoon oli yleistä ja arvioinnilla pyrittiin uudistamaan opetusta. Oppilaan arviointi perustui opettajan asiantuntijuuteen. Yleensä opettaja arvioi oppilaan omien arvojensa, kokemuksiensa ja tietotaitonsa perusteella. Horace Mann kehitti ensimmäiset kirjalliset testit mitataksaan opiskelijan suorituksia useissa eri oppiaineissa sekä arvioidakseen koulun opetuksen laatua. Mannin kehittämät testit olivat ensimmäinen yritys mitata objektiivisesti oppimista. 1800-luvulla Joseph Rice tutki Yhdysvaltojen suuria kouluja ja huomasi, että opetuksessa aika käytettiin tehotomasti. Esimerkiksi joissakin kouluissa tavaamista opeteltiin 100 minuuttia viikossa kuin toisissa kouluissa vai 10 minuuttia. Yhtenäisiä opetussuunnitelmia ei ollut. (Worthen, Sanders & Fitzpatrick 1997, 27.)

2.1 Arvioinnin sukupolvet

Systemaattisen ja laajamittaisen arvioinnin katsotaan alkaneen Yhdysvalloista 1900-luvun alussa. Tuohon ensimmäisen arviointisukupolven aikaan oli yleistä, että sanoja mittaaminen ja arviointi pidettiin synonyymeina. Tätä aikakautta kutsutaankin mittauksen aikakaudeksi. Arvioinnin systemisointia, standardointia ja tehokkuutta pidettiin tärkeinä. Oppilaat saivat numeronsa testeistä saatujen yhteispisteiden perusteella. Testeillä mitattiin oppilaan muistia ja ominaisuuksia; tavallisimpia olivat esimerkiksi älykkyydosamäärää mittaavat testit, tavaamis- ja lukunopeustestit sekä muistetun aineksen määrää mittaavat testit. Standardoidut suoritustestien käyttö lisääntyi melkoisesti 1920-luvulta lähtien. Kyky-, osaamis-, ja persoonallisuustesteistä kasvoi valtava liiketoiminta. Yhtenä tavoitteena pidettiin suotuisan oppilasaineksen saamista kouluihin; testeillä haluttiin rajata koulutuksen ulkopuolelle ne, joilla ei uskottu olevan edellytyksiä koulussa pärjäämiselle. Haluttiin tehostaa oppimista niin, että lyhyemmässä ajassa kyettäisiin opettamaan enemmän ja näin saada opetukseen

mahdutettua muun muassa kuvaamataidon opetusta. Yhdysvalloissa armeija alkoi testeillä joukkojensa testaamisen saadakseen valikoitua omiin tarkoituksiinsa sopivimmat sotilaat. Myös työelämässä haluttiin testien avulla auttaa joutoa saamaan työläisistä mahdollisimman tehokkaita. Tutkijan rooli mittaamisen aikakaudella oli pelkästään tekninen, jonka piti hallita mittauksessa tarvittavat mittarit tai tarvittaessa pystyttävä luomaan sellainen. Edelleen tänä päivänä on koulumaailmassa nähtävissä tekijöitä, jotka pohjaavat mittauksen sukupolven toimitapoihin; tällaisia ovat esimerkiksi koulujen käyttämät loppukokeet. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 185; Worthen ym. 1997, 28; Guba & Lincoln 1990, 22–26.)

Yhdysvalloissa 1930-luvulla tapahtuneen talouslaman ja presidentti Rooseveltin ”New Deal”-ohjelman seurauksena tuli vaatimus tieteelliseen arviointiin perustuvasta koulutuksesta. Alkoi toisen arviointisukupolven aika, jota kutsuttiin myös kuvailevaksi aikakaudeksi. Tuolloin puolella Yhdysvaltojen osavaltioista oli käytössään jonkinlainen testausmenetelmä kouluissa. Ensimmäisen maailmansodan jälkeen kohosi tarve kehittää opetusta vastaamaan aikakauden uusiin vaatimuksiin. Oppilaat halusivat saada laadukasta opetusta, jonka avulla he pärjäisivät jatko-opinnoissaan ja pystyisivät saavuttamaan vanhempiaan korkeamman sosiaalisen ja taloudellisen aseman. Samalla haluttiin kehittää arviointia niin, että se ei mittaisi pelkästään oppilaan tasoa vaan kuvaisi myös annetun opetuksen tasoa. Ralph W. Tyler aloitti 1930-luvulla kahdeksanvuotisen suurprojektin tutkiakseen eri koulutusmuotojen tehokkuutta. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena oli luoda yhtenäinen opetussuunnitelma, joka nostaisi opetuksen vastamaan yhteiskunnan asettamiin vaatimuksiin. Tyler korosti standardoitujen suoritustestien ja behavioraalisten tavoitteiden selkeän määrittämisen merkitystä arviointien keskeisenä perustana. Hän mittasi oppimistuotoksia ja vertasi niitä tavoitteisiin. Tarkoituksena oli kuvata kuinka tavoitteet toteutuivat. Hänen näkemyksensä koulutuksen arvioinnista jäi hallitsevaan asemaan Yhdysvalloissa yli neljännesvuosisadan ajaksi. Arvioinnissa pyrittiin nostamaan esiin opetuksen vahvuudet ja heikkoudet sekä kuvaamaan saavutettuja tavoitteita ja toimia, jotta asetetut tavoitteet saavutettaisiin. Tutkijalla oli kuvailijan rooli; hänen tehtävänsä oli kuvailla opetusta ja tuoda julki sitä koskevat tosiasiat. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 185; Worthen ym. 1997, 28; Guba & Lincoln 1990, 27–28.)

Arvioinnin kolmatta sukupolvea on kutsuttu myös tuomaroinin aikakaudeksi. Koulutuksen suunnittelua ja hallintoa koskeva päätöksenteko oli Yhdysvalloissa hajautettu. 1960-luvulla presidenttien John Kennedyn ja Lyndon Johnsonin hallintokausilla luotiin muun muassa Great Society -ohjelma, jonka avulla pyrittiin puuttumaan pahimpiin sosiaalisiin epäkohtiin. Tarkoituksena oli parantaa ja tasa-arvoistaa kaikkien kansalaisten mahdollisuuksia esimerkiksi kouluttautua. Samalla alettiin vaatia kouluopetuksen arviointia asetuksella, jossa standardoidut testit nimettiin tavoitteiden ja tuotosten välisten vertailujen välineiksi. Arvioinnilta ei haluttu enää pelkkää mittausta tai kuvailua vaan haluttiin saada selkeitä raportteja asioista, jotka olivat onnistuneet tai epäonnistuneet. Arvioijan rooliksi tuli tuomitsijan rooli; arvioitsija ei voinut enää toimia ulkopuolisena tarkkailijana. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 185–186; Worthen ym. 1997, 30–31; Guba & Lincoln 1990, 29–31.)

Jokaisen arviointisukupolven onnistuminen omissa tavoitteissaan merkitsi kehityksen kulkua eteenpäin. Kolmen ensimmäisen sukupolven suurimmat puutteet olivat niiden taipumus hallintokeskeiseen ajatteluun, epäonnistuminen arvojen huomioimisessa ja liiallinen sitoutuminen tieteelliseen kyselyparadigmaan. Nämä puutteet olivat suurimmat vaikuttajat arvioinnin kehittymiseen eteenpäin. 1970-luvulla alkoi ”uusi aalto” joka peräänkuulutti meta-evaluaatiota eli evaluoijien toiminnan ja sen perusteiden arviointia. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 186; Guba & Lincoln 1990, 31–32, 38–45.)

Neljäs arviointisukupolvi korostaa kaikkien osapuolien osallistumista arviointiin, eroten näin ollen oleellisimmin edellisistä johtajakeskeisistä ja hallinnollista tasoa palvelleista arviointimenetelmistä. Sitä on kutsuttu myös vastuullisen konstruktivistiseksi arviointiksi. Uudessa ajattelussa yhteiskunnan, sen instituutioiden ja kansalaisten koulutustarpeiden analyysin merkitystä on korostettu, toisaalta on pidetty tärkeänä evaluointimenetelmien monipuolisuutta; arviointimenetelmät pitää valita tavoitteiden pohjalta ja niitä palveleviksi. Robert Stakes (1975) oli ensimmäisiä tutkijoita, jotka huomioivat arvioinnissa kaikki osapuolet, tarpeellisen ajan ja tarvittavat resurssit. Uutena arviointiin tuli myös näkemys sen jatkuvuudesta. Cronbachin (1980) yritys tarkastella toimintaohjelmien evaluointia yhteiskunnallisen kehittämistoiminnan välineenä on ollut erityisen merkittävää. Cronbachin mukaan toimintaohjelmien arviointi on prosessi, jonka väli-

tyksellä yhteisö oppii itsestään. Arvioitsijan tehtävänä on olla tasa-arvoisen keskustelun ja arvioinnin ohjaajana, joka ottaa huomioon kaikkien osapuolien tarpeet. Tasa-arvoisen konsensuksen saavuttaminen arvioinnissa on kuitenkin harvinaista. Arvioinnin tärkeänä tehtävänä on koota kaikki osapuolet yhteen, lisätä heidän ymmärrystään toistensa näkemyksistä ja auttaa kehittämään omaa ammattitaitoaan. Arvioitsija ja arvot nähdään osallisina arviointia tehtäessä. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 186; Guba & Lincoln 1990, 31–32, 38–45.)

Arvioinnin kehittyminen on tapahtunut pääosin Yhdysvalloissa ja siten sikäläisillä perinteillä on ollut huomattavia vaikutuksia myös Euroopassa. Esimerkiksi 1980-luvulla Suomesta suuntautuneet opintomatkat veivät lähinnä Yhdysvaltoihin. Euroopassa eri koulutusmuotojen ja – menetelmien systemaattinen vertailu on ollut vähäisempää kuin Yhdysvalloissa. Koulutuksen arvioinnin kannalta Euroopassa on myös kaksi toisistaan poikkeavaa perinnettä, mannereurooppalainen ja brittiläinen. Perinteisesti evaluointi on keskittynyt tuotoksen kontrolliin. Opetussuunnitelmia uudistamalla on pitkälti tapahtunut koulutuksen kehittäminen. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 187.)

1990-luvulla Euroopassa tärkeään asemaan nousi koulutuksen ja koulutusorganisaatioiden laadunvarmistus. Painopisteen siirtyessä laadun varmentamiseen ja kehittämiseen, tähdenneettiin myös, ettei tietoyhteiskunnassa voida erottaa tutkimusta ja opetusta. Monissa Euroopan maissa valtio pyrki kehittämään jatkuvaa koulutustoiminnan evaluointia. Lähtökohtana oli jokaisella tasolla (oppilaat, opettajat, organisaatiot) tapahtuva itsearviointi. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 187.)

2.2 Arvioinnin nykypäivää

Arvioinnin tärkeys on Suomessa lisääntynyt 1990-luvulta lähtien, jolloin alettiin purkaa valtion ohjausta kouluissa; tämän tarkoitti kuntien ja oppilaitosten oman päätösvallan lisääntymistä. Samalla perusopetukseen on tullut näkemys oppilaan yksilöllisyydestä ja valinnaisaineiden määrä perusopetuksessa on lisäänty-

nyt. Arviointijärjestelmällä yhteiskunta ja hallitus pyrkivät takaamaan opetuksen korkean laadun sekä tuottamaan tietoa koulutuksen tuloksellisuudesta ja kehittämistarpeista. (Jakku-Sihvonen, 2002, 62–63.)

Suomalaisessa koulutusjärjestelmässä arvioinnilla on oma, tärkeä roolinsa. Arvioinnista tuotetaan tietoa muun muassa yliopistojen yhteyteen perustetuissa arviointikeskuksissa. Nämä ovat keskittyneet lähinnä kansallisen tason arviointiin. Kunnat ja oppilaitokset tuottavat tietoa toiminnastaan itsearviointilla tai ostamalla arviointipalvelun haluamaltaan taholta. (Jakku-Sihvonen 2002, 103.) Arvioinnilla pyritään takaamaan opetuksen vaikuttavuus, tehokkuus ja taloudellisuus. Arviointia tehtäessä voidaan käyttää vaihtelevia ja kuhunkin yksittäiseen arviointitapahtumaan sopivia menetelmiä. Arviointia tehdään kansallisella, paikallisella ja oppilaitostasolla. Kansallisen tason arvioinnin tilaaja on yleensä aina opetushallitus tai ministeriö, yleensä nämä arvioinnit suoritetaan yliopistojen tutkimuskeskusten avulla. (Jakku-Sihvonen, 2002, 63.) Suomessa perusopetuksen yhdeksännen luokkien oppilaat arvioidaan opetushallituksen antamien kriteerien perusteella. Tämän arvioinnin tehtävänä on lisätä oppilaiden tasa-arvoa ja oikeusturvaa. (Akimo 2007, 2.)

Kansainvälistä kiinnostusta ovat herättäneet arvioinnit, jotka käsittelevät oppimaan oppimista ja kommunikaatiovalmiuksia. Euroopan unionissa on noussut kiinnostus myös elinikäisen oppimisen huomioimisesta koulutusindikaattorina. Tärkeää on tuottaa myös tietoa koulutuksen tasa-arvoisuudesta arvioinneissa. (Jakku-Sihvonen, 2002, 69.) Euroopan unionissa tehtävässä arviointityössä on yritetty luoda sellaisia tehtävämalleja, joiden avulla olisi mahdollista ennustaa henkilön menestymistä todellisessa toimintaympäristössä. Varsinkin ammatillisen koulutuksen parissa olisi kysyntää tämän kaltaiselle arvioinnille, joka mittaa työelämässä tarvittavien taitojen määrää. (Jakku-Sihvonen, 2002, 106.)

Viime aikoina on korostettu sellaisia arviointimalleja, jotka korostavat yhteistyötä sekä koulujen ja paikallisentason omaehtoisuutta ja aktiivisuutta. Nämä arviointimallit lisäävät kumppanuutta ja yhteistyötä erilaisten tahojen välillä sekä lisäävät demokratiaa ja toimintaa henkilöstön sisällä. Verrattuna tutumpaan ylhäältä alas suuntautuvaan arviointiin uskotaan tämän arviointimuodon aiheuttavan vähemmän vastarintaa ja stressiä opetushenkilökunnan parissa. Tulevaisuudessa

arviointi pitää suorittaa myös opettajan intresseistä ja motivaatiosta, sillä he ovat suurin yksittäinen ryhmä, jonka asenne ja aktiivisuus vaikuttavat suorimmin koulujen kehitykseen ja muutokseen. Ajatellen tämän näkökulman tuomista esiin, on neljännen arviointisukupolven menetelmät tahoja yhdistävänä ja keskustelua korostavina toimivimpia. (Olkinuora 2002, 73–78.)

Nykypäivänä opetuksessa on siirrytty arvioinnin antamiseen erilaisten näyttökokeiden avulla. Tämän kaltainen toiminta antaa validia tietoa oppilaan ja työelämän todellisesta kohtaamisesta. Ongelmana on ollut lähinnä näyttökokeiden kalleus, jos se otetaan suuren oppilasmäärän koulutuksen arviointimalliksi. (Jakku-Sihvonen, 2002, 106.)

3 PALAUTTEEN ANTAMINEN

Usein vähäinenkin kritiikki on tuhoisaa ihmissuhteille. Varsinkin, jos se tulee läheisiltä ihmisiltä tai oman organisaation sisältä, jossa tavoitellaan lähtökohtaisesti samoja asioita. Kriittisen palautteen antamisessa kannattaa olla tarkkana. Parisuhdetutkija John Gottmarin mukaan yhden kriittisen huomautuksen aikaansaama vahinko vaatii vastapainokseen viisi positiivista ilmaisua. Claudia Mueller ja Carol Dweck ovat toteuttaneet 1998 tutkimuksen 10–12 -vuotiaiden lasten ylistämisen psykologiasta. Tutkimuksen mukaan lapsen kehityksen kannalta on olennaista kiittää häntä vaivannäöstä ja yrittämisestä lahjakkuuden sijaan. Lahjakkuudesta ja älykkyydestä kehuminen rohkaisee lasta välttämään vaativia tilanteita ja antamaan helpommin periksi. Vaivannäöstä kehuminen rohkaisee lasta venymään ja pitämään pintansa kohdatessaan vaikeuksia. Käytännössä samat asiat pätevät myös aikuisiin ihmisiin esimerkiksi työelämässä.

3.1 Arviointi ja palaute

Hyvään arviointiin kuuluu mahdollisuus molemminpuoliselle palautteelle ja muutokselle. Arvioinnin tulee olla yhdenmukaista oppimistavoitteiden kanssa. Opetuksessa on tärkeää, että oppilas saa jatkuvaa rakentavaa palautetta. Tehokkaassa opetuksessa opettajat auttavat oppilaita kehittämään itsearviointin sekä vertaisarviointin taitojaan. (Bransford 2004, 159–161, 175.) Aina ei ole mahdollista, että oppilaat saisivat palautetta tarpeeksi usein voidakseen parantaa oppimistaan ja ymmärtämystään opittavasta asiasta. Usein palaute annetaan projektin tai tehtävän päätteeksi, sillä opettajalla ei yksinkertaisesti ole aikaa huomioida kaikkia oppilaita muun muassa suurentuneiden luokkakokojen vuoksi. Opettajan on myös jatkuvasti tarkkailtava oppilaiden oppimisen laatua, jotta voi ongelmien ilmaantuessa tarpeen mukaan muuttaa opetusmenetelmiään.

Oppilaan itsearvostus on myönteistä, kielteistä tai neutraalia. Itsearvostuksen kehittyminen edellyttää, että oppilas saa yksilöllistä palautetta edistymisestään.

Kun arvioinnin tehtäväksi nähdään kokonaisvaltainen oppimisen edistäminen eli yksilön minäkäsityksen – itsearvostuksen, itsetuntemuksen ja itseluottamuksen – tukeminen, tulee jokaisen opettajan pohtia, miten hänen käyttämänsä arviointikäytännöt tukevat näitä minäkäsityksen osa-alueita. Keskeinen kysymys on, millä tavalla annan palautetta, joka tukee oppilaan kasvua ja kehitystä, pitää yllä motivaatiota opiskeluun sekä tukee oppilaan realistisen käsityksen muodostumista itsestä oppijana.

Opettajan tulisi antaa oppilaalle palautetta, miten tämä on suoriutunut annetuista tehtävistä, miten osallistuu opetukseen ja miten käyttäytyy koulun tilanteissa. Opettajan tulisi antaa oppilaalle suullista palautetta myös tavallisessa luokkatilanteessa. Jos suullinen palaute annetaan kaikkien kuullen, niin sen tulisi ehdottomasti olla myönteistä. Mahdollinen kielteinen palaute tulee antaa oppilaalle kahden kesken.

Kokemuksia voidaan myös analysoida ja arvioida. Arvioinnilla on kolme tavoitetta. Ensimmäinen ja tärkein on oppimisen ja ohjaamisen tukeminen. Tällöin arvioinnin avulla saadaan palautetta omasta oppimisesta ja päästään tarkastelemaan omia vahvuuksia ja heikkouksia. Keskeistä tämä on itsearviointitaitojen kehittämisessä. Harvemmin kuitenkaan palautetta tai arviointia omasta työstään saa kollegalta, jos sitä ei erikseen pyydä. Tämä ehkä johtuu siitä, että kouluissa arviointi koetaan luonnollisempana osana oppimista ja kehittymistä kuin työelämässä. Palaute yleensä motivoi yrittämään entistä enemmän ja tukee syvällistä oppimista. (Hakkarainen ym. 2004, 106.)

Toinen arvioinnin tavoite on kontrollitavoite, sen ensisijainen tavoite on pyrkiä kontrolloimaan edistymistä. Toisinaan kontrollitavoite saattaa ylikorostua ja näin ollen arvioinnin tärkeimmäksi tehtäväksi muodostuu työnteon varmistaminen. Näin tapahtuessa mahdollisuudet kehittää sisäistä motivaatiota kärsivät. Kolmantena tavoitteena on kehittäminen. Kaikesta tehdystä toiminnasta voidaan pyytää palautetta, joka ohjaa toiminnan kehittämistä jatkossa. Esimerkiksi opiskelijoilta pyydetään harvoin työharjoittelun päätteeksi palautetta harjoittelupaikasta/tavoista ynnä muusta sellaisesta, vaikka tieto olisi arvokasta toiminnan kehittämisen kannalta. (Hakkarainen ym. 2004, 106.)

Sosiaaliset vuorovaikutustilanteet, kuten palautteen saaminen ja antaminen edellyttävät hyviä tunnetaitoja. Itsetuntemus edistää työhyvinvointia ja auttaa hallitsemaan stressiä. (Lämsä & Hautala 2005, 62.) Yksi melko tunnettu korjauksen palautteen menetelmä on ns. hampurilaistekniikka. Sen perusideana on aloittaa keskustelu positiivisilla asioilla (sämpylä), sitten käsitellään ongelma (pihvi) ja tilanne päätetään myönteiseen ilmapiiriin (sämpylä).

1. Positiivinen aloitus.

(harrastus, small talk, onnistunut työ, ko. tilanteen positiiviset asiat).

2. Tosiasioihin perustuva kuvaus virheestä ja tilanteesta.

(ei luuloja eikä tulkintoja).

3. Asianosaisen näkemyksen kuunteleminen.

3. Vaikutukset omaan ja muiden tekemisiin sekä töiden tuloksiin.

4. Miten kumpikin toimii jatkossa, ettei virhe toistu. Päätösten kirjaaminen.

5. Ongelman käsittelyn lopettaminen ja keskusteluaiheen vaihtaminen.

Seuraavaan tehtävään siirtyminen. Palataan alkuosan positiivisiin asioihin, yhdessä kahville.

3.2 Palaute työelämässä

Palaute on tietoa toiminnassa menestymisestä. (Berlin, S. 2008). Palautteen antaminen ja saaminen työelämässä ovat tärkeitä asioita sekä työyhteisön kehittämisen että yksilöiden kehittymisen kannalta. Palaute on yleisesti keskeinen osa elämää ja selviytymistä. Ilman palautetta on mahdoton elää. Elleivät yksilöt ja yhteisöt saa ja hyödynnä palautetta, he eivät selviä. Alaiset haluavat lisää palautetta, koska sen koetaan edistävän kehittymistä työssä. Tarve palautteelle nousee työn vaatimuksista, joten palauteasiaan panostamista ei voi jättää yksilöiden vapaaehtoisuuden varaan. Tällöin palauteasiaan panostaisivat vain sellaiset henkilöt tai työyksiköt, jotka ymmärtävät palautteen merkityksen tai ovat muutenkin palautteen käytössä ja taidoissa edistyneitä. Vastaavasti ne, jotka eivät ole palauteasiasta kiinnostuneita tai joiden taidot ovat heikot, jäisivät entiselle tasolleen. (Ranne, J. 2006).

Työelämässä palautetta kuuluu antaa kahteen suuntaan: esimies työntekijälle suoriutumisesta sekä yleisestä toiminnasta ja työntekijä esimiehelleen tämän onnistumisesta johtamistyössä. (Meretniemi, I. 2011).

Sanotaan, että hyvää johtamista ei ole ilman palautetta. Palautteessa on voimaa ja oikein annettuna se on hyvä työmotivaation nostaja, mutta palautteen puuttuminen vahingoittaa motivaatiota. Yksittäiselle ihmiselle annettu palaute kytkeytyy aina laajempaan yhteyteen: yksittäinen palautetilanne vaikuttaa koko työyhteisön toimintaan ja tavoitteiden saavuttamiseen. (Kupias, P. Peltola R. ja Saloranta P. 2011).

Vaikka korjaavaa palautetta ei ole aina miellyttävä saada, ilman sitä on vaikeampi kehittyä hyväksi omassa työssään. Palautekäytännön tekee tärkeäksi kolme tekijää:

1. Palaute antaa sekä työntekijälle että esimiehelle tietoa suoriutumisesta sekä siitä, missä kukin työntekijä on hyvä.
2. Palautekäytäntö auttaa kiinnittämään huomiota niihin tekijöihin, joissa on vielä parantamisen varaa.
3. Palaute kannustaa kehittymään ammatillisesti sekä ihmisenä.

3.2.1 Hyvä ja huono palaute

Työntekijälle hyvin mieleen jääneissä palautekokemuksissa hyvä positiivinen palaute on ollut osuvaa, innostavaa ja ohjaavaa. Hyvän ja oikeudenmukaisen palautteen ponnahduslautana ovat selkeät tavoitteet ja perustehtävä. Huono palaute on sen sijaan perusteluiltaan puutteellista tai aiheeton negatiivista palautetta. Liian yleistä, ympärilyöreeä palautetta pidetään huonona. Yhdistelmä positiivisesta ja negatiivisesta palautteesta on parhaimmillaan silloin, kun se koetaan rakentavana ja kannustavana.

Hyvä palaute on ennen kaikkea aiheellista ja todenmukaista. Hyvän positiivisen ja negatiivisen palautteen sisältö heijastaa mahdollisimman tarkasti ja paikkansapitävästi tehtyä työsuoritusta riippumatta palautteen vastaanottajan subjektiivisista kokemuksista. Palautteen selkeä yhteys käyttäytymiseen, yhdenmukai-

suus aiemman saadun palautteen kanssa sekä yksityiskohtainen sisältö edistävät palautteen havaitsemista, hyväksymistä ja oikeudenmukaisena pitämistä. Hyvä palaute ei sisällä perusteltua tietoa ainoastaan tehdystä työsuorituksesta. Hyvä korjaava palaute sisältää myös palautteen antajan ehdotuksia toiminnan kehittämiseksi (Berlin, S. 2008).

Huonona pidetään sellaista palautetta, joka on liian yleistä. Samoin tekijän ominaisuuksiin kohdistuvaa palautetta ei pidetä oikeantyyppisenä palautteena. Palaute voi olla myös tuhoavaa. Tuhoavan palautteen ominaisuuksia ovat se, että palaute on yleistä ja se keskittyy etsimään työntekijän ominaisuuksista heikon työsuorituksen syitä. Palaute menettää tehoaan, jos sillä ei ole ymmärrettäviä perusteluja tai palaute on vaikeaselkoista. Kohdistamaton palaute koetaan ”saippuamaisena” palautteena, joka lannistaa, koska sitä ei pysytä hyödyntämään työn kehittämisessä. (Berlin, S. 2008).

Esimerkiksi lannistava, itsetuntoa uhkaava tai kehuva palaute kiinnittää palautteen saajan huomion itseän eikä työsuorituksen parantamiseen. Kun palaute kohdistuu työntekijään henkilönä, se aiheuttaa minäkuvan uudelleen arviointia ja itsensä puolustamista. Työsuorituksen parantaminen, mikä on palautteen tarkoitus, estyy tällöin. Henkilökohtaisella kritiikillä on tuhoava vaikutus itsetunnolla ja itseluottamukselle. Tämä heikentää suorituksia eikä vie asioita eteenpäin. Vahvistavaa palautetta pitäisi antaa viisi kertaa enemmän kuin negatiivista palautetta. (Kupias, P., Peltola R. ja Saloranta P. 2011).

3.2.2 Palaute ja tunteet

Palaute herättää aina jonkinlaisen positiivisen tai negatiivisen vaikutuksen, koska se on arvioivaa eikä neutraalia tietoa itsestä. Tunteet ovat läsnä palautteen vastaanottamisessa ja käsittelemisessä. Palautteesta saatava tieto menestymisestä voi herättää onnen ja ilon tunteita. Kannustavaa palautetta tarjoamalla esimies huomioi alaistensa hyvät työsuoritukset ja osoittaa arvostusta häntä kohtaan. Positiivinen palaute ei jätä kylmäksi, vaan se innostaa, koskettaa ja lähentää.

Esimiehen antama korjaava palaute sisältää tietoa kehittämisen paikoista. Korjaava palaute kertoo myös välittämisestä, koska sen avulla suoritusten tasosta halutaan pitää huolta ja innostaa kehittymään. Hyvä korjaava palaute on rakentavaa ja se osoittaa parantamisen paikkojen lisäksi keinot, joiden avulla työt voidaan tehdä jatkossa paremmin.

Epäonnistuminen voi aiheuttaa surun ja turhautumisen tunteita. Negatiivisen palautteen tilanteissa on tutkimustuloksissa noussut esiin ällistymisen, harmistumisen ja vihastumisen tuntemuksia. Itseluottamus heijastuu kriittisen palautteen vastaanottamiseen. Esimiehen näkökulmasta epävarmuus alaisen tunne-reaktioista muodostaa varsinkin kritiikin antamisen esimiehelle haastavaksi tehtäväksi.

Esimiehet välttelevät korjaavan palautteen antamista, koska he pelkäävät palautteen aiheuttavan konflikteja ja heikentävän alaisen ja esimiehen suhdetta. Negatiivisen palautteen saaminen avaa kuitenkin myös mahdollisuuden ajatusten vaihtamiseen esimiehen ja alaisen välillä toiminnan kehittämiseksi.

Käytännöllisiä keinoja esimiehille selvittää negatiivisen palautteen antamisesta:

- Vaikeiden osatekijöiden erittelemine etukäteen
- Aikalisä
- Omien ajatusten ja ensireaktioiden kyseenalaistaminen

Koska ei haluta tuomita omaa tai toisen persoonaa, pitää keskittyä ihmisten sijasta ihmisten väliseen kohtaamiseen. Usein kohtaamisten laatu ratkaisee, miten innostuneeksi ja energiseksi työskentelevät ihmiset itsensä töissä tuntevat. (Mossboda, M-B., Peterson M. ja Rönholm, I. 2008.)

3.2.3 Dialoginen palaute

Palauutteessa on kysymys ongelmien ymmärtämisestä. Palaute toimii keinona luoda yhteyttä ja ymmärrystä ongelmien ja ratkaisun välille. Yksinkertaisimmillaan dialogi tarkoittaa *kaksinpuhelua*, mutta laajemmassa merkityksessä se tarkoittaa *merkityksen virtaamista*. Dialogi on keskustelua, jossa osapuolet raken-

tavat yhdessä ymmärrystä toiminnalleen sekä etsivät tulkintoja ja kehittyneempiä toimintatapoja. Dialogisuuteen kuuluu luottamuksellinen ja arvostava vuoropuhelu, yhteistä tutkimista ja yhdessä ajattelua. Aito dialogi eroaa tavanomaisesta keskustelusta siinä, että dialogin osapuolet yrittävät ymmärtää toistensa näkemyksiä ja kehittävät tarvittaessa yhdessä uutta näkemystä. Yhteinen tuotos ei ole kummankaan omaa. Vaikka dialogin tavoitteena voi olla yhteisen ymmärryksen syntyminen, se ei aina ole tavoiteltavaa. Joskus on tärkeämpää monien näkökulmien esille tuominen. Dialogiin osallistujat voivat oppia toistensa erilaisista näkökulmista, vaikka he eivät omissa näkökulmissaan lähestyisi toisiaan. Aito dialogi on vaativaa vuorovaikutusta ja edellyttää osapuolten välistä kunnioitusta. Osallistujien on myös oivallettava ja hyväksyttävä, että maailma näyttää muiden kokemana erilaiselta kuin oma. Juuri tähän kokemusten erilaisuuteen sisältyy mahdollisuus oppia ja kehittyä yhdessä. (Kupias, P., Peltola R. ja Saloranta P. 2011). Dialoginen palautekeskustelu käydään etenkin asiantuntijaorganisaatioissa, joissa esimiehen ja alaisen roolit ovat häilyvä ja heillä saattaa olla jaettu vastuu yksikön toiminnasta. (Berlin, S. 2008).

3.2.4 Palautteen arvioija

Palautetta ja suoritusten arviointia käytetään työelämässä yhä enenevässä määrin, koska työn tuottavuudelle ja tehokkuudelle on kasvavat vaatimukset. Työsuorituksen arviointia pohdittaessa kiinnitetään liian vähän huomiota arvioitsijan henkilökohtaisiin mielikuviin ja ennakkokäsityksiin, jotka voivat ohjata hänen havaintojaan arvioitavasta. Arvioitsija voi valita arviointinsa pohjaksi tietoa tavalla, joka vahvistaa hänen ennakkokäsitystään arvioitavasta. Tästä syystä arviointijärjestelmä pitää rakentaa yhdenmukaiseksi ja mieluummin liian tiukaksi kuin liian väljäksi. (Ruohotie P. ja Honka J. 1999).

Tutkimusten mukaan työntekijät suhtautuvat ankaraan mutta perusteltuun kritiikkiin myönteisesti. Kun arvioidaan työntekijän suorituksen ja palautteen välistä yhteyttä, pitää myös muistaa jokaisen oma, henkilökohtainen pätemisen tunteen merkitys: työntekijällä on oma käsitys kyvyistään ja se voi olla erilainen kuin esimiehen. Työntekijä saattaa laskea tavoitetasoan epäonnistuneen suorituksensa jälkeen, jotta hän saisi jatkossa helpommin positiivista palautetta. Perin-

teiset arvioinnit pitäisi korvata tiheään tapahtuvilla suoriutumisen liittyvillä keskusteluilla ja valmennuksella, jonka pohjana on monesta suunnasta saatu palaute. (Ruohotie P. ja Honka J. 1999).

4 KEHITTÄMISHANKKEEN TAVOITTEET JA TARKOITUS

Kehittämishankkeen idea lähti liikkeelle ryhmämme opettajaopiskelijoiden havaitsemasta opiskelijoiden antamasta arvioinnin ja palautteen puutteesta työssäoppimisen ohjauksen yhteydessä. Osa opiskelijoista antoi palautetta työssäoppimisen ohjaajalle työssäoppimisen aikana tai sen päättyessä suullisesti, mutta valtaosa työssäoppimiseen liittyvästä palautteesta tuli ilmi vasta opiskelijoiden palattu kouluun ja kertoessa työelämän kokemuksistaan opettajalle. Tällöin työelämälle tärkeä palaute ei välittynyt paikkaan, johon se olisi kuulunut. Opettajakorkeakoulun opintoihin kuului kehittämistehtävän teko, joten luontevasti tuli mahdollisuus kehittää palautelomake, jonka opiskelijat tekevät työssäoppimispaikasta ja palauttavat sen yksikköön työssäoppimisen päätteeksi.

Tämän kehittämishankkeen tavoitteena oli kerätä työelämän edustajilta kyselylomakkeen avulla (liite 1.) tietoa, siitä minkälaista informaatiota he toivovat saavansa opiskelijoilta, jotka ovat olleet työssäoppimassa heidän edustamassaan työpaikassa. Kyselystä tehdyn yhteenvedon pohjalta tapahtui arviointi- ja palautelomakkeen kehittäminen (liite 2.), jonka opiskelijat tekevät työssäoppimispaikasta ja palauttavat sen yksikköön työssäoppimisen päätteeksi. Lomake käydään opiskelijan arvioinnin jälkeen yhdessä läpi siten, että opiskelijan lisäksi paikalla on opettaja ja työelämäedustaja. Kyselyyn osallistui työelämäedustajia sosiaali- ja terveysalan, kone- ja metallialan sekä liikennöntialan työpaikoista.

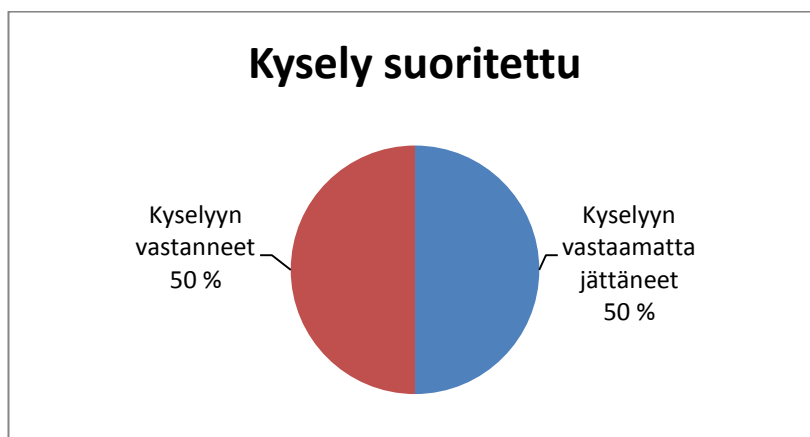
Tarkoituksena on, että työelämä saa jatkuvaa palautetta opiskelijoilta ja voi näin ollen kehittää työssäoppimispaikkaa oppimisympäristönä. Lisäksi opiskelijat oppivat antamaan rakentavaa ja kehittävää sekä asiallista palautetta.

Tämänkaltaista arviointi- ja palautelomaketta ei ole Sataedun organisaatiossa käytettävissä toistaiseksi. Eri alojen opettajina koemme tämän olevan puute. Koulujen ja työelämän yhteistyölle sekä käytäntöjen kehittämiseksi on tärkeää saada opiskelijoilta palautetta heidän kokemuksistaan sekä kehittämiskohteista.

4.1 Kyselyn tulokset

Työelämässä suorittu kysely antoi yllättävänkin tuloksen, kone- ja metallialalla kyselylomake annettiin kuudelletoista työnantajalle ainoastaan viisi vastasi kyselyyn, liikennöintialalla tulos oli lähes sama, kaksitoista kyselyä ja 4 vastausta. Sosiaali- ja terveysalalla kyselyyn vastasi kaikki kymmenen osallistunutta. Kokonaisuutena vastaajista noin 95 prosenttia vastasi palautteen antamiseen kyllä. Se jäi epäselväksi, olivatko nämä vastaamattomat ei-vastauksia. Ainakin metallialalla moni ilmoitti vastaavansa 'kohta'. Kiire oli yleisin syy tähän. Tekniikan ja liikenteen aloilla tämä asia ei siis kokonaisuutena ollut niin kiinnostava kuin sosiaali- ja terveysalalla.

Taulukko 1. Kyselyyn vastanneet.

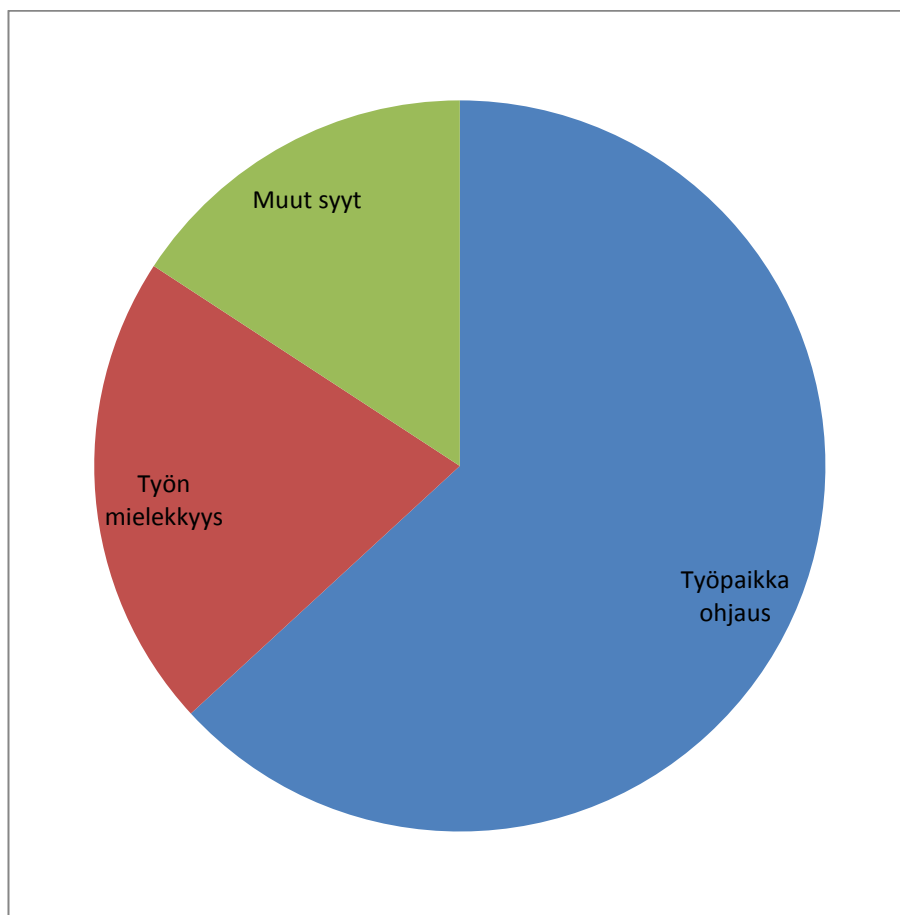


Taulukko 2. Kyllä ja ei vastanneet.



Kyllä-vastanneet asettivat, suurin osa päällimmäiseksi kolmesta tärkeimmästä asiasta, työpaikkaohjauksen riittävyyden. Seuraavaksi tärkeimpinä vastaajat pitivät opiskelijan työssäoppimisjakson kokemuksia ”onko ala opiskelijan mielestä oikea”? Nämä kaksi asiaa vaihtelivat kolmen tärkeimmän kysymyksen joukosta pääosalla vastanneista. Muita asioita olivat yleinen viihtyvyys työpaikalla. Vastanneiden kesken ei ollut suuria opintoalojen välisiä eroavaisuuksia. Yksi vastanneista otti myös kantaa lomakkeen yksinkertaisuuteen, tämän asian olimme jo ryhmässä ennalta miettineet, lomake pitää olla riittävän yksinkertainen, jotta kaikki opiskelijat alasta riippumatta jaksavat vastata siihen aidosti.

Taulukko 3. Tärkeimmät syyt saada opiskelijoilta palautetta.



4.2 Työnantaja edustajien vastauksia

Vastaukset ovat satunnaisesti eri aloilta valittuja, kyselyhän tehtiin nimettömänä, mutta suurimmasta osasta vastauksia voi nähdä myös alakohtaiset eroavaisuudet. Mielestämme ne heijastivat kyselymme kuvaa hyvin. Työssäoppimispaikoissa on todellinen huoli tulevasta osaavasta henkilökunnasta. Eivastanneiden vastaukset, olivat lähes samoja perusteluiksi miksi eivät halua lomaketta, kuin kyllä vastanneiden. Onko kysymys ymmärretty oikein?

Vastaukset:

1. Onko ohjaus ollut riittävää? Onko otettu hyvin vastaan? Kokiko opiskelija itsensä otetuksi tervetulleeksi? Onko ohjaajat mietitty joka päivälle?
2. Uskotko, että työssä oppimisjaksosta on ollut etua työpaikan löytymiseksi? Ovatko työtehtävät pääsääntöisesti olleet koulutusta vastaavia? Olisitko tarvinnut lisäneuvoja tai opastusta?
3. Todellinen kertomus työn mielekkyydestä? Todellinen halu, mahdollisesti alalle? Miten nopeasti sisäistää työn ja oppia uusia asioita?
4. Viihtyvyys ja mielenkiinto yritystä kohtaan. Jaksolle asetetut tavoitteet ja niiden saavuttaminen. Negatiiviset asiat on hyvä saada palautetta kaikista asioista, jotta yritys pystyy siten parantamaan.

5 YHTEENVETO

Nykyisellään koulutuksen kenttä on laaja ja sen hallinta on jakautunut monille eri tahoilla. Arvioinnin sekä palautteen avulla pyritään takaamaan koulutuksen tasa-arvoisuus ja tasalaatuisuus koko maassa. Samalla arviointi ja palaute ovat tehokkaita apuvälineitä kehittäessä työelämää sekä koulutusta.

Suomessa 2000-luvulla on valtakunnallisesti pyritty uudistamaan peruskoulu- laisten sekä ammatillisen koulutuksen arviointia. Tarkoituksena on parantaa vertailukelpoisuutta ja oikeusturvaa. Oppilaille arviointikriteerit kerrotaan hyvissä ajoin, jotta hän pystyy arvioimaan omaa osaamistaan ja asettamaan tavoitteita itselleen sekä omalle oppimiselleen. Arvioinnissa on tärkeää pyrkiä tasa-arvoisuuteen, sillä arvioinnilla voi olla lähtemättömän vaikutus oppilaan kuvaan itsestään oppijana. Parhaimmillaan arvioinnilla ja palautteella voidaan vahvistaa oppijan itsetuntoa ja lisätä hänen motivaatiotaan. Ollakseen uskottavaa tulee arvioinnin olla samanlaista jokaista oppilasta kohtaan. Itsearviointilla oppilas voi kehittää omaa realistista kuvaa itsestään oppijana.

Nykyisen näkemyksen mukaan arvioinnin ja palautteen annon tulee tapahtua kaikkia osapuolia kunnioittaen ja ottaen heidän yksilölliset tarpeensa huomioon annettujen puitteiden sisällä. Tällaisen konsensuksen saavuttaminen saattaa olla usein vaikeaa ja se aiheuttaa tietynlaista uskonpuutetta arvioinnin tehokkuuteen. Kuitenkin pyrkimys ottaa kaikkien osapuolien näkemys huomioon saattaa lisätä ihmisten halua motivoitua koulutuksen tavoitteiden noudattamiseen ja koulutuksen kehittämiseen. Opettajien ja oppilaiden mukaan ottaminen opetuksen arviointiin auttaa saamaan todellista tietoa koulutuksen nykytilasta. Samalla arviointi tuntuu omaehtoiselta ja miellyttävämmältä kuin jos se olisi ylhäältä ohjattua tai ulkopuolisen tahon suorittamaa. Ilman palautetta on mahdotonta kehittää itseään ja työtään systemaattisesti sekä oppia uutta. Organisaatioitakaan eivät kehity ilman palautetta ja työn sekä sen toimintatapojen arviointia. Palautteen antaminen ja saaminen työelämässä ovat tärkeitä asioita työyhteisön kehittämisen sekä yksilöiden kehittymisen kannalta.

Nykypäivän työelämässä ihmiset toimivat yhä enenevässä määrin toimintaympäristössä, jossa jokainen, niin esimies kuin alainen, on vastuussa yhteisten

tavoitteiden saavuttamisesta. Alainen nähdään siten yhä enemmän aktiivisena palautteen etsijänä ja esimiehen keskustelukumppanina kuin pelkästään palautteen vastaanottajana ja vaikuttamisen kohteena. Nykyisin työn edellytykset ja toimintatavat muuttuvat koko ajan. Myös palaute nähdään mieluummin jatkuvana keskusteluna ja vuorovaikutuksena. Alaiset haluavat lisää palautetta. Kannustavan ja korjaavan palautteen saaminen on tärkeää työntekijöille, jotka tekevät uraa jatkuvasti muuttuvissa organisaatioissa ja työrooleissa. Palautteen niukkuus voi johtaa työntekijän kehittymispotentiaalin hyödyntämättä jättämiseen, mikä puolestaan vähentää henkistä pääomaa ja arvoa työmarkkinoilla.

LÄHTEET

- Akimo, M. Yhdeksäsluokkalaisten arviointi yhdenmukaistuu. Satakunnan Kansa 14.5.2007, 2.
- Berlin, S. 2008. Innostava, lannistava, helpottava palaute. Alaisten kokemuksia ja näkemyksiä esimiehen ja alaisen välisestä palautevuorovaikutuksesta. Vaasa. Universitas Wasaensis.
- Guba, E. & Lincoln, Y. 1990. Fourth Generation Evaluation. Newbury Park: Sage Publication.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Jakku-Sihvonen, R. 2002. Kansallinen oppimistulosten arviointijärjestelmä. Teoksessa Olkinuora, E., Jakku-Sihvonen, R. & Mattila, E. (toim.) 2002. Koulutuksen arviointi. Lähtökohtia, malleja ja tilannekatsauksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, B:70.
- Jakku-Sihvonen, R. 2002. Lopuksi: arviointi kehittyy ja keskusteluttaa. Teoksessa Olkinuora, E., Jakku-Sihvonen, R. & Mattila, E. (toim.) 2002. Koulutuksen arviointi. Lähtökohtia, malleja ja tilannekatsauksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, B:70.
- Kupias P., Peltola. R. ja Saloranta P. 2011. Onnistu palautteessa. Helsinki. WSOYpro.
- Lindholm., T, Pajunen. R. ja Salminen J. 2012. Keskustele ja kehity. Lisää tehoa kehityskeskusteluihin. Helsinki. Kopioniini Oy.
- Lämsä, A-M. & Hautala, T. 2005. Organisaatiokäyttäytymisen perusteet. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Meretniemi, I. 2012. Esimiehen opas kehityskeskusteluihin. Helsinki. Talentum Media Oy.
- Mossboda, M-B., Peterson M. ja Rönholm, I. 2008. Esimiehen ensiapu. Helsinki. WSOYpro.
- Mattila, E. & Olkinuora, E. 2002. Saatteeksi. Teoksessa Olkinuora, E., Jakku-Sihvonen, R. & Mattila, E. (toim.) 2002. Koulutuksen arviointi. Lähtökohtia, malleja ja tilannekatsauksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, B:70.
- Mäkisalo, M. 2003. Yhdessä onnistumme: Opas työyhteisön kehittämiseen ja hyvinvointiin. Helsinki. Tammi.
- Olkinuora, E. 2002. ”Turun malli” Tiedepohjainen arviointi- ja kehittämistoiminta Turun kouluissa. Teoksessa Olkinuora, E., Jakku-Sihvonen, R. & Mattila, E. (toim.) 2002. Koulutuksen arviointi. Lähtökohtia, malleja ja tilannekatsauksia. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta, B:70.

Ranne, J. 2006. Anna palaa! Käytännön palautekirja. Helsinki. Hakapaino.

Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1997. Oppiminen ja koulutus. WSOY: Juva.

Ruohotie, P. ja Honka, J. 1999. Palkitseva ja kannustava johtaminen. Helsinki. Edita.

Worthen, B., Sanders, J. & Fitzpatrick, J. 1997. Program Evaluation. Alternative Approaches and Practical Guidelines. New York: Longman

Kyselylomake Nina Leppälampi, Pasi Helin, Tero Kallioniemi ja Anna-Kaisa Valaja

LIITTEET

LIITE 1

HYVÄ TYÖELÄMÄNEDUSTAJA

Olemme Tampereen ammatillisen opettajakorkeakoulun opiskelijoita. Teemme kehittämistehtävää palautteesta ja arvioinnista opiskelijoiden tuottamana. Tarkoituksena on luoda palautelomake, jonka opiskelija täyttää työssäoppimisjaksonsa päätteeksi työssäoppimispaikasta. Tavoitteena on, että kehittämistehtävän tuotoksena luotua palautelomaketta voidaan hyödyntää suunniteltaessa ja kehittäessä työssäoppimisen ohjausta sekä toimintatapoja työssäoppimispaikoissa. Opiskelijoilla on samalla mahdollisuus kehittää palautteen antamista ja arviointitaitojaan. Tavoitteena on saada palautelomake käyttöön työssäoppimispaikkoihin loppukeväältä 2013. Kehittämistehtävän ohjaajana toimii yliopettaja Pekka Kalli. Osallistuminen on vapaaehtoista ja kyselyyn vastataan nimettömänä.

Ympyröi mieleisesi vaihtoehto:

Koetko tarpeelliseksi saada opiskelijoilta palautetta työssäoppimisen päätteeksi?

KYLLÄ

EI

Mikäli vastasit EI perustele mielipiteesi alla olevaan tilaan.

Mitkä ovat kolme tärkeintä asiaa, joista haluat opiskelijoilta palautetta ja miksi?

1. _____

2. _____

3. _____

Yhteistyöstä ja osallistumisesta kiittäen,

Pasi Helin, Tero Kallioniemi, Nina Leppälampi ja Anna-Kaisa Valaja

Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu

TYÖSSÄOPPIMISEN ARVIOINTI- / PALAUTELOMAKE

Hyvä opiskelija kirjoita alla oleviin kysymyksiin rakentava, kriittinen ja asiallinen palaute arvioiden työssä oppimispaikkaasi.

1. Onko ohjaus työpaikalla ollut riittävää?

2. Viihdytkö työssä oppimispaikassasi ?

3. Olivatko työtehtäväsi mielekkäitä ja opintojasi vastaavia ?

4. Koetko olevasi sinua kiinnostavalla alalla? Tuliko jaksolla eteen yllätyksiä?

5. Miten kehittäisit työpaikkasi työssä oppimisen järjestämistä ?

Nimi:

Työssäoppimispaikka ja aika: