

MAARIT ANSELA, TOMMI HAAPANIEMI
JA JONNA JÄNTTI (TOIM.)

Henkilökohtaiset opinto-suunnitelmat (hopsit) on otettu yliopistoissa laajasti käyttöön - ne ovat keskeisiä yliopisto-opiskelijan ohjauksen välineitä. Niiden käyttöönotolla ja kehittämisellä pyritään parantamaan opiskelun ohjausta, opintojen etenemistä ja oppimisen laatua. *Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin* -kirja tarjoaa ajankohtaista tietoa ja ideoita kaikille yliopisto-opiskelijan hopsien ja ohjauksen laadusta kiinnostuneille.

Artikkelien kirjoittajat työskentelevät yliopistoissa eri tieteenaloilla ja opintohallinnossa opiskelijan ohjauksen, opetuksen ja yliopistojen laatutyön parissa. He esittelevät artikkeleissaan käytännönläheisesti toimenpiteitä, joiden avulla hopsit kytetään osaksi laatutyötä ja opiskelijan ohjausjärjestelmiä.



Oppimiskeskus
Kuopion yliopisto



MAARIT ANSELA, TOMMI HAAPANIEMI JA JONNA JÄNTTI (TOIM.)
Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin



**Laatunäkökulmia
yliopisto-opiskelijan
hopsiin**

MAARIT ANSELA,
TOMMI HAAPANIEMI JA
JONNA JÄNTTI (TOIM.)

**Laatunäkökulmia
yliopisto-
opiskelijan
hopsiin**

Oppimiskeskus
Kuopion yliopisto



Yhteystiedot:

**Oppimiskeskus
Kuopion yliopisto
PL 1627
FI-70211 KUOPIO
P. (017) 163 622
Fax (017) 162 214**

Kansi: Taina Rytönen
Kannen kuva: Jonna Jäntti

**ISBN 951-27-0541-9
ISBN 951-27-0333-5 (PDF)**

**Kevama Oy
Kuopio 2006
Finland**

LUKIJALLE

Mitä on hopsin laatu? Tämä käytännönläheinen artikkelikokoelma *Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin* tarjoaa lukuisia näkökulmia sekä konkreettisia laadukkaan hopsin kriteerejä esimerkiksi laadun arvioinnin perustaksi. Kirjassa tarkastellaan hopsin roolia oppimisen laatua edistävänä tekijänä sekä erityisesti toimenpiteitä, joilla hops kytketään osaksi yliopistojen laatutyötä ja yliopisto-opiskelijan ohjausjärjestelmiä. Artikkelit ovat erittäin ajankohtaisia juuri tällä hetkellä, kun yliopistot valmistautuvat laatujärjestelmiensä auditointeihin ja kehittävät hapseja osana opiskelu- ja ohjausprosessejaan.

Pääosa artikkelien kirjoittajista osallistui opetusministeriön vuosille 2004–2006 rahoittaman Walmiiksi Wiidessä Wuodessa (W5W)-hankkeen järjestämään Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin-koulutukseen. Verkkokoulutuksessa keskeistä oli asiantuntijuuden jakaminen ja ohjattu kirjoittamalla oppimisen prosessi. Näiden kirjoittajien lisäksi pyysimme mukaan muutamia aiemmin W5W-yhteistyöhön osallistuneita toimijoita. Artikkelien kirjoittajat ovat hopsin ohjaajia, ohjauksen koordinaattoreita, johtajia ja suunnittelijoita suomalaisesta yliopistomaailmasta. Annoimme heille vapaat kädet kirjoittaa omaäänisiä artikkeleita hopsin ja sen ohjauksen käytäntöjen kehittämisestä heidän omissa toimintakonteksteissaan.

Kirjan artikkelit jakautuvat neljään päälukuun. Ensimmäisen luvun *Hopsit osaksi kehittyviä laatujärjestelmiä* artikkelit pureutuvat koulutuksen ja ohjauksen laatujärjestelmätyöhön sekä niihin erityiskysymyksiin, jotka syntyvät hopsien liittämistä osaksi yliopistojen laadunhallintajärjestelmiä. **Tommi Haapaniemi** ja **Jonna Jäntti** esittelevät W5W-hankkeen ohjattujen opintopolkujen kehittämistyötä. **Marko Junkkarinen** kuvaa oppiaineensa ohjauksen ja hopsien kehittämistä osana laitoksen laadunvarmistusjärjestelmää. Hän tarkastelee laatutyön eri ulottuvuuksia ja niiden linkittymistä ohjauksen kokonaisuusjärjestelmään ja hopsiin. Laitoksen laadunvarmistusjärjestelmä kytkeytyy vahvasti oppimisprosessiin ja ohjauksen laadun arviointi puo-

lestaan oppimisen laadun arvioinnin menetelmiin ja kriteereihin. Onnistuessaan hops voi hyödyttää opiskelijan lisäksi oppiaineiden kehittämistä, yliopistoja ja työmarkkinoita.

Marjo Immonen pohtii artikkelissaan opettajien työnkuvan muuttamista ohjauksen kehittämisen ja hopsien käyttöönoton myötä. Usein kehittäminen on tuonut muutoksia ja lisäyksiä opettajien työnkuvaan, mutta muut tehtävät eivät ole samalla vähentyneet. Hopsien ohjausprosessi ja muu siihen liittyvä työ on tärkeää määritellä osana laatutyötä, jolloin on mahdollista jakaa tehtäviä tarkoituksenmukaisesti. Immonen kuvaa artikkelissaan ohjauksen laadun arviointiin perustuva systemaattista ja pitkäkestoista kehittämistyötä, jonka tuloksena ohjauksen keskeiset kehittämiskysymykset tällä hetkellä ovat: hopsien määrittely, ohjauksen resursointi ja ohjaajien koulutus. Tavoitteena on moniammatillinen ohjauskulttuuri.

Patrik Skogster puolestaan keskittyy artikkelissaan ruotimaan hopsien laadun mittaamisen problematiikkaa erityisesti maisteriohjelmissa. Maisteriohjelmankin hopsin laatu on monisyinen ilmiö, eikä yksiselitteisiä laadun mittareita ole juuri tarjolla. Aiheellinen kysymys on, voiko laatua mitata. Skogster esittelee menestystekijöiden määrittelyn ja niihin soveltuviin mittarien kehittämisen lähtökohtia.

Kirjan kolmannessa luvussa, *Hopsit ohjauksen toimintajärjestelmässä*, näkökulma tarkentuu hopseihin osana yliopistojen, tiedekuntien ja laitoksien opiskelijoiden ohjauksen prosesseja. **Nina Aremo, Katja Kanerva, Hanna-Maija Ketola, Sanna Kotajärvi-Söderholm, Janne Ruohisto, Sanni Siitari** ja **Leena Suominen** etsivät yhteisessä artikkelissaan hopsien ohjausjärjestelmän laadun tekijöitä. Suuressa yliopistossa ohjauksen kehittämisessä korostuvat muun muassa määrittely ja suunnittelu, tiedotus, ohjaus, osaamisen kehittäminen sekä järjestelmän johtaminen. Artikkelit kertovat näin ollen siitä, että hopsien kehittämisen kysymykset ja haasteet eivät poikkea keskeisiltä osiltaan laajemmin ohjauksen kehittämisen yleisistä haasteista yliopistoympäristössä. Kirjoittajat pureutuvat näihin haasteisiin ja määrittelevät sekä

tekijöitä että prosesseja, jotka varmistavat laadukkaan hopsien ohjauksen. Nämä prosessit määrittyvät artikkelissa ohjauksen portaiden mukaisesti: tiedottamisesta neuvonnan kautta ohjaukseen ja sen erityisky-symyksiin.

Suvi-Päivikki Ikonen ja **Susanna Ketola** keskittyvät opintojen alkuvaiheen hopsien ja opiskelijan ohjauksen kehittämisen kysymyksiin. He määrittelevät hopsin lähinnä rajatun hopsin käsitteellä, mutta toteavat sen yhdistyvän muihin ohjauksen käytäntöihin, jotka toteuttavat avoimen hopsin periaatteita opintopolun aikana. Alkuvaiheensa ohjausta ei tule kirjoittajien mielestä tarkastella irrallisena vaiheena, vaan sen olisi nivottava saumattomasti muuhun opintopolun ohjaukseen ja sen tavoitteisiin. Tuolloin alkuvaiheen hopseja ja ohjausta voidaan arvioida kirjoittajien laatimien yleisempien ohjauksen laatu-kriteerien perusteella.

Anne Haarala-Muhonen ja **Mirja Ruohoniemi** vastaavat usein esille nousevaan kysymykseen: Mihin hopseja tarvitaan "putkitutkinnoissa"? He tarkastelevat artikkelissaan oikeustieteen ja eläinlääketieteen kandidaatintutkintojen hopsien tavoitteita ja arvioivat niiden laadukkuutta itsearviointin keinoin. Laadukas hops rakentuu näissä koulu-tuksissa rajatun ja avoimen hopsin yhdistelmänä. Tällöin korostuvat erityisesti laajojen opintokokonaisuuksien opiskelu- ja reflektiotaitojen kehittyminen sekä portfoliotyypinen arviointi opintojen suunnittelun tukena.

Minna Kettunen ja **Anna-Katriina Salmikangas** esittelevät hops-prosessia sekä sitä, miten se liittyy opintojen ohjaukseen, opetuksen kehittämiseen ja laitoksen laatutyöhön. Hops-prosessin kehittämistä on tukenut yliopiston hops-linjauksen ja ohjauksen periaatepäätös, jotka antavat yhteisiä suuntaviivoja, mutta sallivat erilaisten prosessien kehittämisen. Laadukas hops-prosessi nivoo yhteen rajatun ja avoimen hopsin, ja korostaa akateemisen yhteisön merkitystä asiantuntijuuden kehittämisessä. Se palvelee myös opetuksen laatu-järjestelmien kehittä-

tämistä, sillä eri toimijoiden yhteiseksi haasteeksi muodostuu opiskelijan oppimista tukevien optimaalisten toimintamallien etsiminen.

Kirjan neljäs luku, *Kehittyvä osaaminen portfolioissa*, esittelee käytännön toteutuksia opiskelijan asiantuntijuuden kehittämiseksi ja keskittyy erityisesti portfoliotyön, hopsien ja harjoittelun yhteyksien tarkasteluun. **Annina Ropponen** arvioi hopsin ja laitokselle suunnitellun portfoliokäytännön yhteensopivuutta, ja hänen tavoitteenaan on laatia toimintaohjeet niiden käyttöönnotolle. Haasteena on kytkeä nämä osaksi ohjauksen laatu-järjestelmää sekä löytää käytännön elementit, jotka tukevat opiskelijan jatkuvaa arviointia, erityisesti itsearviointia. Kehitettävän hopsaus-käytännön laadun takeiksi tarkentuvat riittävä ohjeistus, ohjaus ja hops-käytännön kytkeytyminen ohjauksen kokonaisuuteen yliopistossa.

Ulla Kiviniemi tarkastelee artikkelissaan mahdollisuuksia yhdistää harjoittelun ohjaus ja portfoliotyöskentely hopsien ohjauksen välineeksi. Tämä soveltuu varsinkin harjoittelutilanteissa oman osaamisen pohdinnan tueksi. Osaamisen arviointi puolestaan antaa perustan opintojen suunnittelulle. Opiskelijan harjoittelusuunnitelman laatimisessa voitaisiin hyödyntää nykyistä enemmän osaamisen rakentumista kuvaavaa opintojen kokonaissuunnitelmaa. Artikkelissaan Kiviniemi pohtiikin laajemmin myös harjoittelukäytäntöä sen ohjauksen ja mielekkäästi rakentuvan harjoittelukokonaisuuden näkökulmasta.

Ursula Schwab ja **Helvi Vidgren** puolestaan keskittyvät asiantuntijuuden rakentumisen ongelmiin sekä siihen, millaisia ratkaisuja niihin löytyy hops-käytäntöjä kehittämällä. Artikkelin punainen lanka on opiskelijoiden oman osaamisen tunnistaminen ja sen tukeminen portfoliotyöllä. Ohjattu portfoliotyöskentely edellyttää oppimiskokemusten hankkimista ja niiden reflektointia. Tämä yhdistää yksittäiset oppimistilanteet opiskeluprosessin ohjaukseen asiantuntijuutta rakentavalla tavalla. Kirjoittajat pohtivat myös muiden menetelmien mahdollisuuksia asiantuntijuuden rakentumisen tukemisessa.

Kirjan viimeisessä luvussa, *Hopsien haasteet*, pohditaan hopsien laadun kehittämistä sekä opiskelijan että W5W-hankkeen toimijoiden näkökulmasta. **Anne Mikkola** tarkastelee opiskelijan hopsia ja sen laatua. Suomen ylioppilaskuntien liitto on määritellyt hopsin laatutekijöitä, jotka antavat taustaa kirjoittajan kokemuksille ja näkemykselle hopsien kehittämisen suunnasta. Laadukas hops määrittyy (kuten useissa muissakin kirjan artikkeleissa) opintojaksojen valintoja käsittelevää dokumenttia laajemmaksi, opintojen ajan kestäväksi prosessiksi, joka yksilöllisesti tukee opiskelijan kasvua akateemiseksi asiantuntijaksi. Mikkola haastaa ohjaajat ja ohjauksen suunnittelijat tutustumaan opiskelijoihinsa ja opiskelijoiden todellisiin ohjauksen tarpeisiin niin, että ohjausjärjestelmät rakentuvat tukemaan erilaisten opiskelijoiden erityyppisiä tarpeita.

Maarit Ansela ja **Tommi Haapaniemi** esittävät artikkelissaan W5W-hankkeen toimijoiden näkemyksen hopsien laadusta ja määrittelevät sen luomillaan kompetenssiperustaisen ja opintoperustaisen hopsin käsitteillä. Kirjoittajien pyrkimyksenä on tuoda hieman erilaista näkökulmaa etupäässä avoimen ja rajatun hopsin käsitteiden avulla käytyyn keskusteluun. Uusien käsitteiden yhteys edeltäjiinsä on ilmeinen, mutta artikkeli kuvaa avoimen ja rajatun – kompetenssiperustaisen ja opintoperustaisen – hopsin välistä suhdetta uudella tavalla.

Julkaisun toimittajat esittävät jokaiselle kirjoittajalle lämpimät kiitokset W5W-hankkeen puolesta. Artikkelit ovat arvokas kooste hopsien kehittämisen nykytilanteesta ja antavat runsaasti ajattelemisen aihetta pitkälle tulevaisuuteen. Toivomme, että kirja tarjoaa lukijalleen innostavia oivalluksia laadukkaiden yliopisto-opiskelijan hopsien kehittämiseksi.

Kuopiossa alkutalven tunnelmissa 2006

Maarit Ansela, Tommi Haapaniemi ja Jonna Jäntti

SISÄLTÖ

HOPSIT OSAKSI LAATUJÄRJESTELMIÄ	10
1 <i>W5W-HANKE JA HOPSIT</i>	11
Tommi Haapaniemi ja Jonna Jäntti	
2 <i>OPPIMISEN SUURI KERTOMUS. Laatu- ja hops-työn yhteensovittaminen Joensuun yliopiston historian oppiaineryhmässä</i>	21
Marko Junkkarinen	
3 <i>HOPS-KÄYTÄNNÖN JA OPINTO-OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN OSANA LAATUTYÖTÄ TAIDETEOLLISESSA KORKEAKOULUSSA</i>	41
Marjo Immonen	
4 <i>MAISTERIOHJELMIEN HOPSIEN LAATUMITTARIN KEHITTÄMINEN</i>	56
Patrik Skogster	
HOPSIT OHJAUKSEN TOIMINTAJÄRJESTELMÄSSÄ.....	78
5 <i>HOPS-OHJAUSJÄRJESTELMÄN LAADUN ETSINTÄÄ HELSINGIN YLIOPISTOSSA</i>	79
Nina Aremo, Katja Kanerva, Hanna-Maija Ketola, Sanna Kotajärvi-Söderholm, Janne Ruohisto, Sanni Siitari ja Leena Suominen	
6 <i>LAADUKKAAN ALKUOHJAUKSEN LÄHTÖKOHDAT. Suunnitelmasta käytäntöön</i>	96
Suvi-Päivikki Ikonen ja Susanna Ketola	
7 <i>AVOIMEN JA RAJATUN HOPSIN YHDISTELMÄ IDEAALINEN "PUTKITUTKINNOSSA"?</i>	117
Anne Haarala-Muhonen ja Mirja Ruohoniemi	
8 <i>HOPSILLA LAATUA OPINTOJEN OHJAUKSEEN SEKÄ OPETUKSEN JA OPPIMISEN KEHITTÄMISEEN</i>	141
Minna Kettunen ja Anna-Katriina Salmikangas	
KEHITTYVÄ OSAAMINEN PORTFOLIOISSA.....	161
9 <i>HOPS JA PORTFOLIO ERGONOMIAN OPINNOISSA KUOPION YLIOPISTOSSA. Tukea jatkuvaan arviointiin</i>	162
Annina Ropponen	
10 <i>OPETUSHARJOITTELUUNNITELMASTA HENKILÖKOHTAISEEN OPINTOSUUNNITELMAAN</i>	178
Ulla Kiviniemi	
11 <i>HOPS JA PORTFOLIO ASiantuntijuuden rakentumisen edistäjänä ravitsemustieteen opiskelijalla</i>	194
Ursula Schwab ja Helvi Vidgren	
HOPSIEN HAASTEET	214
12 <i>MINUN NÄKÖISENI HOPS – OPISKELIJA, LAATU JA HOPS</i>	215
Anne Mikkola	
13 <i>MISTÄ ON HYVÄT YLIOPISTO-OPISKELIJAN HOPSIT TEHTY?</i>	232
Maarit Ansela ja Tommi Haapaniemi	

HOPSIT OSAKSI LAATUJÄRJESTELMIÄ

1 W5W-HANKE JA HOPSIT

Tommi Haapaniemi

TtM, projektipäällikkö
W5W-hanke
Oppimiskeskus
Kuopion yliopisto

Jonna Jäntti

KM, suunnittelija
W5W-hanke
Oppimiskeskus
Kuopion yliopisto

Kirjoittajat työskentelevät Walmiiksi Wiidessä Wuodessa (W5W) -tutkinnonuudistuksen tukihankkeessa. He ovat mm. suunnitelleet ja vetäneet useita koulutuksia yliopisto-opiskelijan hopsista ja sen ohjauksesta sekä käyneet keskustelua käytännön kehittämistyötä tekevien kanssa.

Tiivistelmä

Walmiiksi Wiidessä Wuodessa -hankkeen yhtenä tavoitteena on ollut ohjatun opintopolun toteutuminen ja sen tukeminen ottamalla ohjauksessa laajasti käyttöön henkilökohtaiset opintosuunnitelmat. Artikkelissa kuvataan hopsien käyttöönoton ja kehittämistyön tueksi järjestettyjä toimintoja.

Johdanto

Ennen Bolognan prosessiin liittyvää tutkinnonuudistusta oli ennakoitavissa, että opiskelijan ohjauksen merkitys tulee entisestään kasvamaan (ks. esim. Niemi & Sollamo 2003; Haapaniemi 2004). Kokeuksemme perusteella tutkinnonuudistukseen liittyvässä ohjauksen kehittämisessä on ollut laajasti kyse opiskeluprosessien haltuun ottamisesta. Tämä työ jatkuu erityisesti laaturjestelmien kehittämisenä. Laatutyön yhteydessä tehtävä opiskeluprosessin määrittely antaa henkilökohtaisten opintosuunnitelmien (hopsien) tekijöille (opiskelijoille) ja hopsien ohjaajille tarvittavaa tietoa opintojen etenemisen sisällöistä, valintamahdollisuuksista ja mahdollisista esteistä.

Perinteinen yliopisto-opiskelijan ohjauksen määrittely on monasti nojautunut siihen, että ohjausta on tarjolla sitä tarvitseville opiskelijoille.

Tämä määrittely sisältää joitain koettuja ongelmakohtia. Opiskelijoiden ohjausjärjestelmä on rakennettu olettaen, että kaikki opiskelijat eivät tarvitse ohjausta. Ohjauksen resurssit on suunniteltu samoista lähtökohdista, eivätkä ne riittäisi, mikäli kaikki opiskelijat hakisivat ohjausta. Heidän on myös usein hankala tunnistaa ohjauksen tarvetta, sillä tunnistaminen edellyttää tietoa siitä, että kyseessä on ohjauksella ratkaistava ongelma. Lisäksi, kun opiskelijalla on jo ongelmia opiskelussa, kynnys hakea ohjausta on usein varsin korkea. Jos ohjauksen tarjonta on vielä hajallaan ja moniääninen, saattaa se vaikeuttaa ohjaukseen hakeutumista. Yliopisto-opiskelijan ohjauksen määrittelyssä on näkemyksemme mukaan tapahtunut ja tapahtumassa periaatteellinen muutos. Hopsien laatimisen yhteydessä yliopistot ovat aktiivisesti siirtymässä edellä kuvatusta opintopolkua korjaavasta ohjauksesta yksilöllisempään, kattavaan ja ennakoivaan ohjaukseen.

Hopsit opintopolkua ohjaamaan

Yliopistot sopivat vuoden 2004 tulossopimuksissaan opetusministeriön kanssa hopsien käytöstä yhtenä yliopisto-opiskelijoiden ohjauksen välineenä. Yliopisto-opiskelijan ohjaus oli kuitenkin ollut kehittämisen kohteena erilaisissa yliopistojen kehittämishankkeissa ja toimenpideohjelmissa jo pitkään, ja sen myötä useissa yliopistoissa henkilökohtaista opintojen suunnittelua ja sen ohjausta oli toteutettu jo ennen tätä sopimusta. Kehittämistyö, hankkeet ja eri arviointien tulokset noin viimeisen kymmenen vuoden aikana ovat tuoneet esiin lukuisia ohjauksen kehittämishaasteita, muun muassa opiskelijan itseohjautuvuutta tukevat ohjausmenetelmät, ohjauksen yhteyden laadunvarmistukseen ja opetussuunnitelmaan, ohjauksen kattavuuden ja jakautumisen koko opintojen ajalle, ohjaajien koulutuksen, työnjaon ja resursoinnin sekä ohjaustoimijoiden yhteistyön. (ks. Eriksson & Mikkonen 2003; Palo-vaara, Haapaniemi, Naumanen-Tuomela, Olkkonen, Pirttimäki, Tos-savainen, Turunen, Vanhala & Voutilainen 2003; Vuorinen, Karjalainen, Mylly, Talvi, Uusi-Rauva & Holm 2005.) Erityishaasteen kehittämiseksi luo se, että yliopisto-opiskelijan ohjaus on moniääninen ja

monimuotoinen prosessi (Nummenmaa & Lairio 2005), johon kukin toimija tuo tavoitteita omista lähtökohdistaan. Esimerkiksi Korkeakoulujen arviointineuvoston (KKA) vuonna 2001 julkaisemassa opintojen ohjauksen arvioinnissa opiskelijoiden näkökulmasta haasteisiin vastaamisessa painottuivat laadulliset tekijät, kun taas yliopistojen opetus- ja ohjaushenkilöstö korosti enemmän määrällisiä tavoitteita (ks. Moitus, Huttu, Isohanni, Lerkkanen, Mielityinen, Talvi, Uusi-Rauva & Vuorinen 2001).

Walmiiksi Wiidessä Wuodessa (W5W) on ollut opetusministeriön vuosille 2004–2006 rahoittama projekti, joka on pyrkinyt vastaamaan toiminnallaan edellä mainittuihin ohjatun opintopolun haasteisiin. Sen yhtenä keskeisenä kehittämisteemana on ollut henkilökohtaisten opintosuunnitelmien käyttöönoton tukeminen Bolognan prosessin yhteydessä. Hopsien kehittämisen tuen lähtökohtana ovat olleet aiemmat ohjaukseen käytännöt; tietoisuus siitä, että yliopisto-opiskelijat tekevät hopsyjä jo varsin laajasti ja että niitä käytetään opiskelijoiden ohjauksessa. Niissäkin yliopistoissa, joissa hopsyjä ei hankkeen käynnistyessä vielä laajasti käytetty, elementit ohjauksen ”henkilökohtaistamiseen” ja opintosuunnitelmien käyttöönottoon olivat varsin laajasti olemassa. Kuvaamme tässä artikkelissa lyhyesti hankkeen toimijoiden näkökulmasta hopsien käyttöönoton ja ohjauksen tueksi järjestettyjä toimintoja.

W5W-hankkeeseen osallistui 12 yliopistoa:

- Oulun yliopisto
- Kuopion yliopisto
- Helsingin yliopisto
- Joensuun yliopisto
- Jyväskylän yliopisto
- Lapin yliopisto
- Lappeenrannan teknillinen yliopisto
- Taideteollinen korkeakoulu
- Turun yliopisto

- Turun kauppakorkeakoulu
- Vaasan yliopisto
- Åbo Akademi

W5W-hanke on ollut erityisesti näiden yliopistojen yhteinen tahtotila opetussuunnitelmatyön ja opintojen ohjauksen kehittämistyöhön tutkinnonuudistuksen yhteydessä. Keskeisiä tutkinnonuudistuksen ja hopsien käyttöönoton tukimenetelmiä ovat olleet suunnittelutyö, koulutus, konsultoiva ohjaus, tiedottaminen ja opasmateriaalien tuottaminen. Kehittämisteemat jakautuvat hankkeen sateenvarjoina toimineiden käsitteiden *toimiva opetussuunnitelma* ja *ohjattu opintopolku* alle. Yliopistokoulutuksen kehittämistyössä teemat ovat jatkuvasti ”keskinäisessä vuorovaikutuksessa”, sillä hopsikäytäntöjen kehittämisessä – niiden henkilökohtaisuudesta huolimatta – suuri osa käytäntöjen reunaehdoista ja mahdollisuuksista määritellään opetussuunnitelmatyössä. Opiskelijoiden henkilökohtaiset opintosuunnitelmat taas voivat toimia esimerkiksi opetussuunnitelmatyön yhtenä arvioinnin ja kehittämisen välineenä.

Ohjatun opintopolun kehittäminen W5W-hankkeessa

Ohjattu opintopolku sopii käsitteenä varsin hyvin yhteen *henkilökohtaisen opintosuunnitelman* kanssa. Voimmehan ajatella, että opiskelija on kuin maastossa kulkija, joka suunnittelee polkunsa kulkua, ennakoi ja käyttää hyväkseen erilaisia tietoja, karttoja. Polku on myös jotain, joka on jo piirtynyt ennakkoon, ainakin muutamina painaamina tai jossain tapauksessa jopa selkeänä urana maastoon, johon opiskelija jättää oman jälkensä siitä kuljettuaan. Mikäli kuvittelemme opiskelijan kulkevan täysin kartoittamattomassa ja tuntemattomassa maastossa, voisimme puhua pikemmin opiskelijan jättämästä opintojäljestä kuin opintopolusta.

Opiskelijan näkökulmasta katsottuna hopsien kehittämisessä on usein kyse suunnittelun perustietojen saatavuudesta sekä sitä tukevasta yksi-

löllisestä ohjauksesta opintojen eri vaiheissa. Opintopolkuaan suunnitteleva opiskelija tarvitsee työnsä tueksi suunnittelun perustietoja: tietoa opetussuunnitelmasta, tavoiteltavasta osaamisesta ja sen toteutumiseen vaikuttavista tekijöistä, tarjolla olevista opiskelun ohjaus- ja tukipalveluista sekä oppimisen arvioinnista ja tarvittaessa opiskelun uudelleen suuntaamisen käytännöistä. Mikäli näitä tietoja ei ole käytettävissä, edessä oleva maasto on tuntematon – polku ei siinä hahmotu. Tuntemattoman maaston ongelmaa kuvaa eräs opiskelija nettibloggissaan seuraavasti:

Pitäisi alkaa väentämään kasalle HOPSia, eli Henkilökohtaista Opintosuunnitelmaa. Siihen pitäisi kirjata ylös, mitä kursseja ja milloin aikoo suorittaa, aika yksinkertaista toisaalta. Toisaalta pitäisi ensin tietää, mitä kursseja ja milloin aikoo suorittaa, ja siinäpä tulee tenkkapää. Ei pelkää se, etten tiedä mitä haluan lukea, aiheuta päänvaivaa vaan myös se, ettei kenelläkään ole vielä aavistustakaan edes ensi syksyn (saati pidemmän aikavälin) opintosuunnitelmista. Opinnot pitää kuitenkin katsoa työn mukaan, koska työtä on kahden ahaan teinilapsen äitinä tehtävä... (Ote blogista: <http://ohiammuttu.blogspot.com/2006/02/hopsista-keikkaa.html>)

Koko yliopistolaitoksen mittakaavassa hopsien käyttöönotossa on kyse tietyllä tavalla siitä, että siirrytään korjaavasta ennakoivaan ohjaukseen – taakse jääneen opintojäljen tarkastelusta hahmottelemaan opintopolkua edessä. Tässä muutoksessa keskeiseksi tulee opetussuunnittelun ja ohjauksen vuorovaikutus. Erityisen haastavaksi suunnittelijoiden, ohjaajien ja opiskelijoiden tilanteen tutkinon uudistuksen kynnyksellä tekee se, että tutkinnot ja opetussuunnitelmat on juuri uudistettu, eikä kokemuksia niiden toteuttamisesta ole. Varsin usein suunnittelijat ja ohjaajat kuitenkin tuntevat maaston ja voivat ainakin pääpiirteissään myös ennakoida maastoa edessään. Keskeistä on viestintä opiskelijoille. Jotta maastoa tuntematonkin opiskelija voi laatia suunnitelman opintopolkunsa muodoksi, tulee hänellä olla käytettävissään kuvauksia, karttoja ja ohjeita maastosta edessään.

Opiskelijan suunnitelma voi tarkentua matkan edetessä, ja opintopolun lopulliseen kulkuun vaikuttaa paitsi maasto, myös opiskelijan henkilökohtaiset mieltymykset, tavoitteet ja elämäntilanteen muutokset opintopolun aikana. Opintopolulla ollessaankin opiskelija tarvitsee tukea – ohjausta – etenemisen arvioinnin tueksi. Etenemissuunnitelmaa tulee luonnollisesti olla mahdollista muuttaa esimerkiksi ylitse pääsemättömien esteiden eteen tullessa tai omien tavoitteiden muuttuessa. Hyvänä ohjatun opintopolun ja hopsien laatiminen karttana ja ohjeena toimii parhaimmillaan hyvin viestitty opetussuunnitelmatyö, joka tukee sekä opiskelijaa että ohjaajia opintopolun varrella.

Koulutusta...

Hopsien käyttöönoton tueksi hankkeen ensimmäinen koulutuskierron käynnistettiin keväällä 2004 valtakunnallisella tuutorointiseminaarilla Kuopion yliopistossa, jossa käsiteltiin hopsien ohjausta tuutoroinnin menetelmin opintopolun varrella. Heti samana keväänä viidessä W5W-yliopistossa (Helsinki, Oulu, Turku, Joensuu, Jyväskylä) järjestettiin hopsyjä käsittelevät koulutusseminaarit. Seminaarien sisällössä yleisten hopsin määritelmien lisäksi tarkasteltiin yliopistokohtaisia käytäntöjä. Vuoden 2005 keväällä järjestettiin yksi valtakunnallinen seminaari Kuopion yliopistossa. Seminaarissa ja sen työryhmissä etsittiin hopsin laatuyhteyksiä, ohjaajan valmiuksia sekä prosessimaisuutta. Hankkeen hopsyä käsitteleviin seminaareihin osallistui yhteensä 500 hopsy-toiminnan käynnistäjää, ohjaajaa ja suunnittelijaa. Muutoin on toteutettu noin 30 räätälöityä koulutusta.

Yliopistojen opettajilla, hopsy-työtä tekevillä ja siitä kiinnostuneilla, hopsiin jo perehtyneillä toimijoilla sekä toimijoilla, joilla on jo käytännön kokemusta hopsien ohjauksesta, on ollut mahdollisuus osallistua – seminaarien lisäksi – W5W-verkkokoulutuksiin. Verkkokoulutusten tavoitteena on ollut perehdyttää osallistujat yliopisto-opiskelijan hopsin teoreettisiin lähtökohtiin, eri muotoihin ja käyttötarkoituksiin, laadintaprosessiin ja sen ohjaukseen, työstämistä tukeviin verkkotyö-

kaluihin, arviointiin ja seurantaan, käytännön kokemuksiin sekä antaa virikkeitä oman ohjauksen kehittämiseen. Hopsia käsitteleviä verkkokoulutuksia järjestettiin kaksi, joissa kummassakin oli perus- ja jatkopaketti. Peruspaketeissa käsiteltiin hopsin käsitettä, tieto- ja viestintätekniikan mahdollisuuksia hopsien tukena sekä yliopistokohtaisten hops-käytäntöjen arviointia. Noin vuoden kestävässä jatkopaketeissa keskityttiin kehittämään osallistujien omia käytäntöjä ohjatun asiantuntijuuden jakamisen ja kirjoittamalla oppimisen menetelmin. Osallistujien kirjoitukset on myös toimitettu artikkeleiksi ja julkaistu. Verkkokoulutuksiin osallistui yhteensä 150 hopsin kehittäjää. Myös tämä artikkelikokoelma perustuu pääosin jatkopakettiin Laatumäkelmiä yliopisto-opiskelijan hopsiin osallistuneiden kirjoituksiin.

Tiedotusta...

Hopsien kehittämistä on pohdittu myös Peda-forum-verkostopäivien yhteydessä järjestetyissä työpajoissa ja tiedottamisessa on tukeuduttu olemassa oleviin pedagogisiin yliopistoverkostoihin, kuten Peda-forum-sähköpostilistoihin ja -yhdyshenkilöihin. Lisäksi hankkeen aikana niistä on syntynyt uusi, opetuksen kehittämisspäällikköiden, verkosto. Myös yliopistojen opetuksesta vastaavien vararehtorien sekä opetusministeriön organisoimia alakohtaisten tutkinnonuudistuskordinaattoreiden säännöllisiä tapaamisia on hyödynnetty hankkeen tiedottamisessa. Hankkeen toteutuksen aikana kertynyt ja tuotettu ohjatun opintopolun materiaali on koottu www.w5w.fi-portaaliin. Portaalilla pidetään yllä myös hankkeen päättymisen jälkeen tutkinnonuudistuksen siirtymäajan loppuun. Hopsien kehittämisen kysymyksistä on tiedotettu myös artikkeleissa (taulukko 1).

Materiaaleja...

Hankkeessa on tuotettu tämä artikkelikokoelma mukaan lukien kolme hopsien – "hops-trilogia" (taulukko 1) – käyttöönottoa tukevaa teosta. Näistä ensimmäinen, *Yliopisto-opiskelijan hops - ohjaajan opas*, määrittelee aiempien ohjauksen kehittämishankkeiden, ohjauksen tutki-

muksen ja hopsien ohjaajien ydinjoukon tuella yliopisto-opiskelijan hopsin perusmuodot sekä sitä tukevia, suurelta osin jo olemassa olevia ohjauksen muotoja ja käytäntöjä. Opas sisältää myös suoria ohjeita opiskelijalle hops-työhön. Opas on käännetty sekä englannin että ruotsin kielelle.

Seuraavaksi julkaistiin hopsien ohjaajien yhteisessä verkkokoulutuksessa ja jaetussa kirjoittamisprosessissa tuotettu artikkelikokoelma *Yliopisto-opiskelijan hops - prosessien kehittämiskuvauksia*. Artikkeleissa esitellään hopsien kehittämistyötä Bolognan prosessin ja tutkinnonuudistuksen haasteiden näkökulmasta. Muun muassa hopsin ohjaajien ja muiden toimijoiden koulutus sekä eri ohjausprosessien yhteydet ja toimijoiden yhteistyö nähdään artikkeleissa keskeisiksi onnistumisen avaintekijöiksi. Ohjauksen ja hopsien prosessien määrittely on perustavaa työtä niiden toteuttamisessa, yhteistyön suunnittelussa sekä hopsien toteutumisen laadun arvioinnissa. Kolmas julkaisu, *Laatumäkelmiä yliopisto-opiskelijan hopsiin*, käsittelee erityisesti näitä kysymyksiä ja tarjoaa laatumäkelmiä yliopisto-opiskelijan hopsiin.

TAULUKKO 1. W5W-hankkeen hopsia käsitteleviä julkaisuja

Oppaat	<ul style="list-style-type: none"> – Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005. Yliopisto-opiskelijan hops - ohjaajan opas. <ul style="list-style-type: none"> o Personal Study Plans for University Students - A Guide for Study Counsellors o Individuella studieplaner för universitetsstuderande - Guide för handledare – Ansela, M., Haapaniemi, T. & Jäntti, J. (toim.) 2006. Yliopisto-opiskelijan hops - prosessien kehittämiskuvauksia. – Ansela, M., Haapaniemi, T. & Jäntti, J. (toim.) 2006. Laatumäkelmiä yliopisto-opiskelijan hopsiin.
Artikkelit	<ul style="list-style-type: none"> – Ansela, M., Haapaniemi, T. & Voutilainen, U. 2005. Hops elää: Yliopisto-opiskelijan henkilökohtaisen suunnitelman määrittelyä. Teoksessa R. Jaku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. – Ansela, M. 2006. Mikä ohjaa henkilökohtaisten opintosuunnitelmien käyttöönottoa ja kehittämistä yliopistoissa. Teoksessa T. Aarrevaara & J. Herranen (toim.) Mikä meitä ohjaa? – Haapaniemi, T. & Alha, K. 2006. Tuottavako akateemiset opit ja hopsit oppimisen laatua? Peda-forum-lehti syyskuu 2006.

Kehittämistyö jatkuu – W5W.2

Vuoden 2007 alusta käynnistyy opetusministeriön rahoittamana uusi hanke, W5W.2, joka pohjautuu W5W-hankkeen kokemuksiin ja tuloksille. Hankkeen aikana kehitetään edelleen opetus suunnittelun ja opintojen ohjauksen käytäntöjä valtakunnallisesti ja kerätään niiden osalta tarvittavaa arviointitietoa. W5W.2-hankkeen kehittämissuunnitelmissa huomioidaan tutkintouudistuksen vaihe ja ajankohtaistetaan kehittämissuunnitelmoja. Hankkeen tavoitteena on tukea tutkintouudistusta seuraavien pääteemojen alueilla:

- Uusien tutkintojen opetus suunnitelman toimivuuden ja ohjauksen sekä hops-työn vaikuttavuuden seuranta perustoimintatasolla (kokeiluista käytännöiksi ja osaksi laatujärjestelmiä).
- Opiskelijoiden työmäärän ja ajankäytön seuranta sekä ajankäyttömallin iterointi.
- Täydentävien opintojen kehittäminen (menetelmiä, EQF-vaikutukset ja osaamisen tunnistaminen).
- Osaamisen ja oppimisen tunnistamisen työkalujen kehittäminen ja käyttö (learning outcomes -ajattelu, oppimisen laatu ja kumuloituminen akateemisissa tutkinnoissa).
- Opiskelijan oppimisedellytysten, työtapojen ja työskentelyn laadun kehittäminen (study group, opiskelukulttuuri, akateeminen esiopetus, innovatiivisuus opetuksessa ja oppimisessa).
- Sähköisten työkalujen ja oppimateriaalin kehittäminen (ops- ja portfolio-työkaluja sekä opintopolun suunnittelu- ja seuranta-työkaluja opettajille, ohjaajille ja opiskelijoille).

Hankkeen etenemisestä tiedotetaan ja sen tuloksia kootaan hankeportaaliin www.w5w.fi. Yhtenä erityishaasteena on tukea tutkintouudistuksen tekijöiden ja kehittäjien verkoston syntymistä. Kutsummekin hankkeen puolesta kaikki yllämainituista kehittämissuunnitelmoista kiinnostuneet mukaan luomaan uusia rakenteita ja käytäntöjä entistä paremman yliopisto-oppimisen ja -opetuksen tueksi.

Kirjallisuutta

Eriksson, I. & Mikkonen, J. 2003. Ohjausko yliopiston keskeinen tehtävä? Teoksessa I. Eriksson & J. Mikkonen (toim.) *Opiskelun ohjaus yliopistossa*. Helsinki: Edita.

Haapaniemi, T. 2004. Valmiiksi viidessä vuodessa – ohjattu opintopolku kaksivaiheisessa tutkintorakenteessa. Teoksessa T. Haapaniemi, U. Voutilainen & M. Tiainen (toim.) *Tuutorointi opintojen edistäjänä*. Kuopion yliopiston julkaisuja F. Yliopistotiedot 35. Kuopio: Kuopion yliopisto. Viitattu 3.11.2006. <http://www.uku.fi/kirjasto/julkaisutoiminta/isbn951-781-134-9.pdf>

Haapaniemi, T. & Alha, K. 2006. Tuottavatko akateemiset opit ja hopsit oppimisen laatua? *Peda-forum tiedotuslehti* 2/2006.

Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. *Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja* 13. Helsinki: Edita. Viitattu 10.11.2006. http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_1301.pdf

Niemi, H. & Sollamo, R. 2003. *Esiopetus*. Teoksessa I. Eriksson & J. Mikkonen (toim.) *Opiskelun ohjaus yliopistossa*. Helsinki: Edita.

Nummenmaa, A. R. & Lairio, M. 2005. *Moniääninen ohjaus*. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) *Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä*. Tampere: Tampere University Press.

Palovaara, M., Haapaniemi, T., Naumanen-Tuomela, P., Oikkonen, T., Pirttimäki, S., Tossavainen, K., Turunen, H., Vanhala, M. & Voutilainen, U. 2003. *Itsearviointilla parempiin ohjauskäytäntöihin – yliopisto-opiskelijan kehittämissuunnitelman (OpOke) tutkimusryhmän raportti*. Kuopion yliopiston julkaisuja F. Yliopistotiedot 32. Kuopio: Kuopion yliopisto. Viitattu 4.11.2006. <http://www.uku.fi/kirjasto/julkaisutoiminta/isbn951-781-131-4.pdf>

Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. *Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005*. *Korkeakoulujen arviointineuvoston verkkojulkaisuja* 5:2005. Viitattu 10.11.2006. http://www.kka.fi/pdf/muut_muut_julkaisut/KKA200505_opint.pdf

2 OPPIMISEN SUURI KERTOMUS

Laatu- ja hops-työn yhteensovittaminen Joensuun yliopiston historian oppiaineryhmässä

Marko Junkkarinen
FL, amanuenssi
Historian oppiaineryhmä
Joensuun yliopisto

Kirjoittaja on työskennellyt opintojen ohjaajana sekä ollut mukana opetuksen kehittämisessä ja laatutyön koordinoimisessa.

Tiivistelmä

Joensuun yliopiston historian laitos aloitti koordinoitusti laatutyön suunnittelemisen keväällä 2004. Tavoitteena oli perusteellisesti pohtia, mitä laatutyö on nimenomaan opetuksen ja oppimisen näkökulmasta. Tässä artikkelissa laatujärjestelmäämme tarkastellaan ohjauksen ja hopsin käytänteiden muodostamassa kokonaisuudessa. Artikkelii kuvaa laatutyön eri ulottuvuuksia ja niiden linkittymistä ohjauksen kokonaisjärjestelmään ja hopsiin.

Laatutyö ja hops historian oppiaineryhmässä

Historian oppiaineryhmässä, joka lukuvuoden 2006 alusta lähtien kuuluu uuteen yhteiskunta- ja aluetieteiden tiedekuntaan, tutkinnonuudistustyö, opintojen ohjauksen kehittäminen (hops) ja laatutyö on nähty toisiinsa kytkeytyvinä osakokonaisuuksina. Laatutyön systematisointi käynnistettiin keväällä 2006 sitouttamalla laitos yhteisiin laatuseminaareihin ja laatukäsikirjan suunnitteluun. Asian tärkeyden vuoksi työn johtaminen tuli laitoksen esimiehen, professori Jukka Korpelan vastuulle. Käytännön koordinoijaksi ja laatukäsikirjan kirjoittajaksi valikoitui amanuenssi Marko Junkkarinen.

Hops-työ on yksi osa laatujärjestelmäämme. Toimintojen kehittämisessä ei ole ollut tarkoituksenmukaista käsitellä edellä mainittuja asioita irrallaan toisistaan. Oppiaineryhmässämme on aktiivisesti kiinnitetty huomiota niin tutkimuksen, opetuksen kuin oppimisen laatuun.

Hopsien laatimista oppiaineryhmässämme ja siihen liittyviä käytännön prosesseja on aiemmin käsitelty artikkelissani *Hopsin ilosanomaa Joensuun yliopiston historian laitoksella* (Junkkarinen 2006). Hops-käytäntömme peruslähtökohtana on heti opiskelun alusta alkava suunnittelutyö, jonka jatkuvuus on pyritty takaamaan myös myöhempinä opintovuosina. Orientoivien opintojen ja varsinaisen hops-kurssin jälkeen hopsista keskustellaan koordinoitusti mm. aine- ja syventävien opintojen työelämäkurseilla. Erityispiirteenä oppiaineryhmämme hops-työssä on vertaistutorien käyttö opettajatutorien apuna. Laatujärjestelmän rakentamisessa hops-käytäntömme on ollut yhtenä keskeisenä osa-alueena.

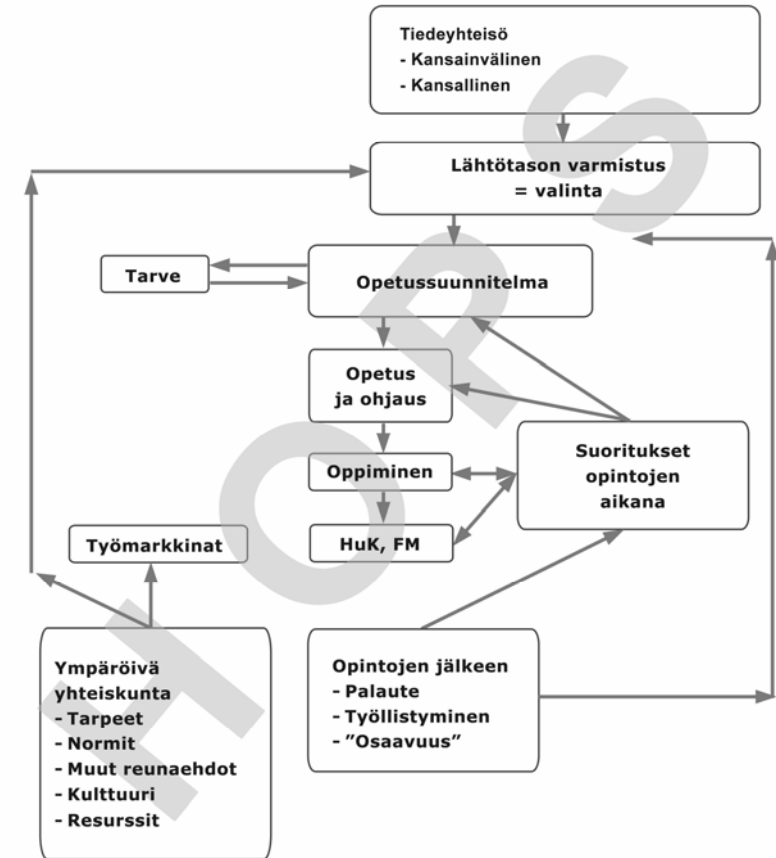
Perusopetuksen laatutyössä olemme lähteneet siitä näkökulmasta, että itseisarvona ei ole opetus vaan oppiminen ja sen laatu. Nyt yleisrooppalaisen tutkinnonuudistuksen myötä laatuajattelu on murtautumassa yliopistojen norsunluutorneihin. Taustalla on tarve osoittaa suomalaisen korkeakoulutuksen ja tutkintojen laatu kansallisesti ja kansainvälisesti. Yliopistojen tasolla tämä merkitsee laatujärjestelmien rakentamista yliopiston, mutta myös tiedekuntien ja oppiaineiden tasolla. Historian oppiaineryhmän laatutyön näkyväksi tekeminen on osa tätä prosessia, mutta lähtökohtana on kuitenkin oma halu arvioida ja kehittää toimintaa.

Laatujärjestelmä voidaan nähdä järjestelmällisenä tapana toteuttaa organisaation määrittelyt, tavoitteet ja suuntaukset laadun suhteen. Keskeisellä tavalla laatuun liittyy ajatus toimintojen jatkuvasta kehittämisestä. Laatujärjestelmämme lähtökohtana ovat historian oppiaineryhmän tarpeet ja tavoitteet. Laatukäsikirjaa suunniteltaessa päädyttiin standardoitujen formaattien sijasta kehittämään omaehtoinen laatujärjestelmä, jossa on kuitenkin käytetty hyväksi muun muassa ISO- ja CAF-standardien arviointimalleja ja laadunhallinnan periaatteita.

Oppiaineryhmä määrittelee laadun tavoitteiden toteutumiseksi. Keskiössä on oppimisen laatu ja siihen vaikuttavat tekijät. Oma tavoitteemme ja samalla laatutyömme missio kiteytyy seuraavasti:

Oppiaineryhmän tavoitteena on edesauttaa opiskelijoita kehittämään tieteellisen ajattelun periaatteiden pohjalta henkisiä voimavarojaan, jotta he ovat kykeneviä tuottamaan uutta ja kriittisesti analysoimaan jo olemassa olevaa tietoa toimiessaan työelämässä ja yhteiskunnassa.

Tämä tavoite sisältyy niin opintojen kokonaisuuteen kuin osasuorituksiin. Joensuun yliopiston historian oppiaineryhmän yhtenä keskeisenä välineenä laatutyössä on laatukäsikirja, jonka käytänteisiin ja tavoitteisiin koko oppiaineryhmä sitoutuu. Henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatimisprosessilla on keskeinen rooli laatutyön onnistumisessa sekä opiskelijan että henkilökunnan näkökulmasta katsottuna. Laatutyöllä ja hopsien laatimisella on selkeästi yhteinen tavoite: opintojen suunnitelmallinen toteuttaminen ja oppimisprosessin tukeminen. Hops-prosessi on yksi keskeinen osa niin ohjauksen kokonaisjärjestelmää kuin laadunvarmistustyötä (Salmikangas 2006). Hops tukee ja pyrkii varmistamaan laadukkaan oppimisen. Tässä artikkelissa tarkoituksenani on luoda tiivis katsaus, kuinka ohjausta ja opetusta on oppiaineryhmässämme järjestetty nimenomaan laatutyön ja hopsin perspektiivistä. Kuviossa 1 on esitelty, mitä vaikuttavia tekijöitä ja tiedonkulun ulottuvuuksia ja prosesseja hops- ja laatutyössä on yhteisesti otettava huomioon.



KUVIO 1. Hopsin ja laatutyön ulottuvuudet (mukaelma professori Jukka Korpelan mallista)

Kuvion 1 avulla hopsin ja laatutyön keskinäinen yhteys on kiistatta havaittavissa. Näkemykseni mukaan sekä opetuksen laatutyöllä että hopsilla tavoitellaan oppimisprosessin tukemista ja onnistumista opintopolun eri vaiheissa. Edellä esitetystä kuviossa opintopolku on käsitetty alkavaksi opiskelijavalinnasta päättyen aina työmarkkinoille siirtymiseen. Tavoitteena on ollut strukturoida eri tekijöitä, joilla on vaikutusta sekä opetussuunnitelman että hopsien muotoutumiseen. Ope-

tuksen ja ohjauksen suunnittelu on helpompaa, jos oppimisprosessiin vaikuttavat tekijät on tiedostettu. Tarkastellaan hopsia ja sen laatimisprosessia opiskelijan tai ohjaajan näkökulmasta, on kuviossa esitetyt vaikutussuhteet otettava huomioon opetuksen ja ohjauksen suunnittelun yhteydessä. Kuvio on tavallaan *oppimisen suuren kertomuksen* esitys oppiaineryhmässämme. Käsittelen tarkemmin sen eri ulottuvuuksia seuraavissa luvuissa.

Opetuksen ja tutkimuksen yhteys

Oppiaineissamme panostetaan jatkuvasti opetuksen kehittämiseen. Yksi keskeisimmistä laadukkaan oppimisen edellytyksistä on opetuksen ja tutkimuksen yhteys. Pintaoppimisesta ja suorituskeskeisyydestä on tietoisesti pyritty irrottautumaan kohti asiantuntijaksi kasvamista (Ansela, Haapaniemi & Pirttimäki 2005). Tämä tulee olemaan jatkosakin niin opetuksen, ohjauksen kuin laatutyön suurimpia haasteita.

Opetuksen kehittämiseen on historian oppiaineryhmässä paneuduttu pitkäjänteisesti, viimeksi ydinainesanalyysin toteuttamisen yhteydessä ja tutkintorakennetyössä. Ohjenuoraksi on otettu yliopistolain määritelmä yliopistojen tehtävästä: ne antavat tutkimukseen perustuvaa ylintä opetusta. Vaikka humanistis-yhteiskuntatieteellinen tutkimus on perinteisesti ollut laaja-alaista, tiivistyvässä tieteellisessä kilpailussa painopistealueiden täsmentäminen laadukkaan opetuksen takaamiseksi on ollut välttämätöntä. Opetusta ja opinnäytetöitä pyritään yhä enemmän ohjaamaan henkilökunnan omille erikoisalueille. Laatutyön yleisten tavoitteiden kannalta on tärkeää opetustehtävien eriyttäminen. Asiantuntemuksen ja erikoistaitojen tehokas hyväksi käyttö on laatutyön yksi peruslähtökohdista (Mäki 2000). Professorit osallistuvat opetukseen ja ohjaukseen jo ensimmäisestä opiskeluvuodesta lähtien. Oppiaineryhmä pyrkii varmistamaan sen, että jo ensimmäisen vuoden opiskelijat saavat kurssien yhteydessä kontaktin laitoksen tutkimustyöhön. Opetussuunnitelma ja -ohjelma pyritään laatimaan ajanmukaisimman tiedon pohjalta.

Opintojaksokohtaisesti tavoitteena on saada opiskelijat pohtimaan historiallisen tiedonmuodostuksen prosesseja ja lähestymään kriittisesti historiatieteellisiä esityksiä. Lähtökohtana on historian luonne yhteiskuntaa, sen rakenteita ja muutoksia tutkivana tieteenä, joka keskittyy yhteiskunnan pitkäkestoisiiin rakenteellisiin muutoksiin tapahtumahistorian sijaan. Kurssien tavoitteena on saada opiskelijat ymmärtämään historian tutkimuksen luonne empiiristä lähdeaineistoa kriittisesti tulkitsevana tieteenä. Vuosittain vaihtuvat teemakokonaisuudet laitoksen painopistealoista takaavat opiskelijoille mahdollisuuden syventää tietämystään opinnäytetöidensä tematiikasta. Seminaarityöskentelyn aikana opiskelijat perehtyvät tiedonhankintaan, analysointiin ja tieteelliseen kirjoittamiseen, tulosten esittämiseen ryhmälle ja toisten töiden arviointiin. Pyrkimyksenä on muodostaa temaattisia tutkimusryhmiä spontaanisti jo perustutkimuksen seminaarityöskentelyn aikana. Näin toteutuvan vertaistuen tuloksena on syytä odottaa yhä parempia tuloksia.

Annettavan opetuksen keskeinen tavoite on tutkimusprosessin ymmärryksen välittäminen opiskelijoille. Historiallisen tiedon monitasoisuus ja syntyprosessi ovat opetuksen keskiössä jo perusopinnoista lähtien. Jokaisessa opintokokonaisuudessa on huomioitu kolme osaamisen ydinasiota: tiedolliset, metodologiset ja kommunikatiiviset valmiudet. Tarkoituksena on, että jokaisen opintojakson suorittamisen yhteydessä opiskelijalle tulee selväksi kurssin merkitys opetussuunnitelman kokonaisuudessa. Hopsia laadittaessa opiskelijalle tehdään näkyväksi niin sanottu opintojaksojatkumo: seuraavalla kurssilla hyödynnetään edellisellä tasolla omaksuttuja tietoja ja taitoja. Tentit pyritään näkemään oppimistilanteina, ei niinkään kontrollin välineinä. Keskiössä on tarjota opiskelijalle valmiuksia, joiden kautta oppiminen muotoutuu yhä enemmän osaamiskeskeisemmäksi ja pätevoittää toimimaan itsenäisesti tulevissa työtehtävissä. Painotus on oman itsensä kehittämisessä ja valmiudessa toimia muuttuvissa ja komplekseissa tilanteissa. Tässä nimenomaan avoimen hopsin korostamat asiat, kuten ajattelun syventäminen, tieteellinen ja ammatillinen kehittyminen, ovat yhtäläisiä laatutyön tavoitteenasettelun kannalta (Laitinen 1994).

Avoimen hopsin tavoitteet ja määritelmät on pyritty laatutyön kautta huomioimaan, ei pelkästään vain hops-kursseilla tai työelämäopinnoissa vaan jokaisella opintojaksolla. Opiskelijalle pyritään jokaisen kurssin kohdalla korostamaan mitkä sen tavoitteet ovat ja mikä kurssin rooli on opetussuunnitelman kokonaisuudessa. Opiskelijan ajattelua tulisi rohkaista miettimään jokaisen oppimistilanteen mielekkyyttä ”suuren suunnitelman” kautta. Mitä hyötyä tästä minulle on nyt ja tulevaisuudessa? Kuinka voin soveltaa oppimaani uuden oppimisessa ja myöhemmin työelämässä? Mitä valmiuksia saan oppimistani tiedoista ja taidoista? Näissä kysymyksissä laatuajattelun ja hopsin synergiat kohtaavat konkreettisimmillaan. Henkilökohtaisissa keskusteluissa hops-ohjaukseen liittyen oppiaine saa arvokasta palautetta toiminnan kehittämiseen, kun taas opiskelijalle konkretisoituu jokaisen kurssin merkitys ammattitaidon kehittymisen ja urasuunnittelun näkökulmasta.

Tutkielmatyöskentelystä opitaan, kuinka erilaisia lähteitä tulkittaessa koostetaan historiallista tietoa. Seminaareissa ei pelkästään tyydytä tutkielman tekoon ja opponointiin, vaan tavoitteena on monipuolisia työtapoja soveltamalla edistää opiskelijan tietojen ja taitojen kehitystä ja itseohjautuvuutta. Keskeinen kehittämisseläktori on ollut tieto- ja viestintäteknikan opetuskäyttö osana laatutyötä, valmiuksien antamista ja henkilökohtaisten valmiuksien kehittämistä.

Oppiaineryhmän tarjoaman hops-opetuksen ja -ohjauksen yhteydessä opiskelijalle korostetaan, minkälaisia tietoteknisiä taitoja nykypäivän historian ammattilainen tarvitsee ja kuinka historian oppiaineryhmä on ne opetussuunnitelmassaan huomioinut. Omasta näkökulmastamme yliopiston tarjoamat teknologiset resurssit tällaisenaan mahdollistavat laadukkaan ja monipuolisen opetuksen toteuttamisen. Sekä henkilökunnalla että opiskelijoilla on riittävän nykyaikainen laiteympäristö ja tarvittavaa osaamista niiden hyödyntämiseen. Henkilökunta on aktiivisesti osallistunut ja osallistuu muun muassa Joensuun yliopiston Opetusteknologiakeskuksen tarjoamiin koulutuksiin. Tietoteknisiä ratkaisuja on hyödynnetty historian opetusta tukevien verkkopalvelu-

jen toteuttamisella, verkkokursseja laatimalla ja käyttämällä uusinta tekniikkaa perinteisen luento-opetuksen yhteydessä. Historian oppiaineryhmässä on lähdetty rohkeasti kokeilemaan uusia, perinteisistä poikkeavia opetusmuotoja. Joensuun yliopiston kirjaston kanssa yhteistyössä toteutettu HisDot-hanke tuotti toimivan historian tiedonhankinnan verkkokurssin, joka on pakollisena kaikille opiskelijoille. Opintojakson tavoitteena on opiskelijan informaatiolukutaitojen kohentaminen arkistoista, kirjastoista ja eritoten sähköisistä tietokannoista.

Historian oppiaineryhmä on mukana valtakunnallisissa virtuaaliopetushankkeissa. Suomen virtuaaliyliopiston hallinnoima Historian valtakunnallinen verkko-opetus ja sen tarjoama opetus on kuulunut opetussuunnitelmaamme vuodesta 2003. Oppiaineryhmä on myös tuottanut yhden liikuntahistoriaa käsittelevän kurssin valtakunnalliseen käyttöön. Tieteen ja teknologian historian (TORUS) opetustarjonta on ollut haluttaessa opiskelijoiden valittavissa. Edellisissä kappaleissa mainituilla toimenpiteillä on haluttu mahdollistaa opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittymistä ja samalla antaa valmiuksia oppimaan oppimiseen erilaisilla ”kädentaitojen” opetuksella (Judén-Tupakka, Penttinen, Laaksonen & Strömmer 2006).

Opintokokonaisuuksittain niin tietotekniset kuin itse historian ammattilaisen substanssiosaamiseen asetetut tavoitteet nivoutuvat opintojaksojen sisältöihin opetussuunnitelmasta ilmenevällä tavalla. Tavoitteet, joita on yhdessä pohdittu niin ydinainesanalyysin kuin normaalin opetussuunnitelmatyön yhteydessä löytyvät opintojaksoittain opintooppaasta ja verkkosivuilta (Joensuun yliopisto 2006).

Oppiaineryhmään on omaksuttu uudenlainen opetuskulttuuri, jonka mukana opetusmuodot ovat muuttuneet opiskelija- ja ongelmaakeskeisimmiksi sekä keskustelevisimmiksi. Opettajille on uudenlaisen opetuskulttuurin myötä tullut mahdolliseksi fokusoida työpanostaan pois rutiininomaisista työtehtävistä syvällisempään henkilökohtaiseen ohjaukseen. Nämä toiminnot pyrkivät takaamaan sen, että jo selvästi pa-

rantuneet oppimistulokset säilyvät tulevaisuudessa. Erityisesti seminaaritoiden taso on selvästi kohentunut sekä teknisesti että sisällöllisesti. Osansa tähän on vaikuttanut aineopintoihin kuuluvan Seminaari II:n kiinteällä integroimisella yliopiston Kielikeskuksen tieteellisen kirjoittamisen ja akateemisten puheviestintätaitojen kurssien kanssa sekä WebCT-pohjaisella historian tiedonhankinnan verkkokursseilla. Suoritettavien opintojen tavoitteena on, että ne suoritettuaan opiskelijat hallitsevat syvällisesti historiatieteellisen tiedonmuodostuksen periaatteet sekä kykenevät toimimaan itsenäisinä asiantuntijoina näitä valmiuksia vaativissa tehtävissä. Laadukas tutkimus, hyvät, tutkimukseen perustuvat opetussisällöt, innovatiiviset opetus- ja suoritustavat sekä opiskeluaajan kattava henkilökohtainen ohjaus ovat tekijöitä, joiden avulla pyritään takaamaan toimiva kokonaisuus.

Ohjauksen kokonaisjärjestelmä

Opetuksen kehittämisen ohella oppiaineryhmä on sitoutunut ohjauksen kokonaisjärjestelmän toteuttamiseen. Tavoitteena on koko opintopolun ajan johdonmukaisesti etenevä ohjausjärjestelmä, jossa opintoneuvonta ja niin sanottu jatkuva ohjaus ovat amanuenssin vastuulla. Kohdistettua, lähinnä metodista ja sisällöllistä ohjausta antaa opetushenkilökunta. Yleistä opintoneuvontaa opiskelijoille antavat tarvittaessa Joensuun yliopiston Opiskelijapalvelut, Ura- ja rekrytointipalvelut sekä yhteiskunta- ja aluetieteiden tiedekunnan hallintohenkilökunta.

Opiskelijoiden ohjauksen kehittäminen on ollut erityinen painopistekohde. Varsinaisen henkilökunnan ja yliopiston muiden sidosryhmien antaman ohjauksen lisäksi opiskelijatuutoreilla on suuri rooli perus- ja aineopintovaiheessa. Vuonna 2000 historian oppiaineryhmä liittyi opetusministeriön koordinoimaan OpOke-hankkeeseen, jonka tavoitteena oli tuutoroinnin kehittäminen koko opintojen ajan kestäväksi toimintamuodoksi. Tuutoritoiminta on osoittautunut toimivaksi ratkaisuksi ja sen kehittämistä jatketaan edelleen. Tuutorointikokeilu on vaikiintunut oppiaineryhmän perustoiminnoksi, jossa opiskelijatuutorit

yhteistyössä opettajatuutorien kanssa huolehtivat opiskelijoiden integroimisesta akateemiseen yhteisöön. Tämän lisäksi opiskelijatuutorit toimivat useilla kursseilla pienryhmänohjaajina ja avustavina opettajina. Oppiaineryhmä on myös mukana opetusministeriön rahoittamassa Walmiiksi Wiidessä Vuodessa (W5W) -projektissa. Jatkuvuuden turvaamiseksi oppiaineryhmä on hakenut paikkaa W5W.2-hankkeesta, jonka on määrä aloittaa vuoden 2007 alusta.

Työelämään orientoituminen aloitetaan heti ensimmäisenä opintovuotena. Työelämäopintoja on sijoitettu jokaiseen opintokokonaisuuteen perusopinnoista aina syventäviin saakka. Tavoitteena on, että opiskelijat saavat käytännön kokemusta työmarkkinoille hakeutumisesta ja työelämässä toimimisesta sekä luovat tarvittavia kontakteja tutkinnon jälkeistä työllistymistä varten. Kiinteästi opetussuunnitelman eri tasoille kuuluvien työelämäopintojen tavoitteena on perehdyttää opiskelijat työelämän vaatimuksiin ja odotuksiin sekä työhönhakutilanteessa huomioon otettaviin asioihin. Opiskelijoiden tietojen ja taitojen kehittäminen aiemmin opittua hyväksi käyttäen on sekä laatu- että hopsityön keskeinen tavoite. Oppiaineryhmän mission toteuttamisessa laatuajattelun ja hops-prosessin on oltava kiinteässä yhteydessä. Hops ja hops-ohjaus ovat hyviä kanavia tutustuttua ja sitouttaa opiskelija suunnitelmallisiin ja tavoitteellisiin opintoihin jo opintopolun alusta saakka.

Tavoitteena on opintojen suunnitelmallisuuden ja uravalintaan orientoitumisen säilyttäminen koko opintopolun ajan. Siksi historian oppiaineryhmä on uuden tutkintorakenteen suunnittelutyön yhteydessä sisällyttänyt hops-työskentelyn jatkuvuuden opintovaatimuksissaan aina perusopintojen alusta syventäviin saakka. Ohjaushistorian dokumentoinnissa ja hopsien säilyttämisessä merkittävässä osassa tulee olemaan Oodi-tietojärjestelmän yhteydessä toimiva sähköinen ehops, jonka pilotoinnissa historian oppiaineryhmä on ollut mukana vuoden 2006 alusta lähtien. Selkeä tutkintorakenne yhdistettynä ehopsin tarjoamiin teknisiin mahdollisuuksiin luovat opiskelijalle ja myös ohjaushenkilökunnalle käytännöllisen tavan kommunikoida ohjauksellisista

kysymyksistä sekä rajatun että avoimen hopsin näkökulmasta. Tässä laatutyön ja suunnitelmallisen hops-työn yhteiset intressit konkretisoituvat ehkä selvimmin. Tarkemmin historian oppiaineryhmän hops-käytännöistä ja työelämäorientaatiosta on kerrottu julkaisussa *Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia* (Junkkarinen 2006). Hops-työn ja työelämäopintojen yhteinen tavoite on tukea opiskelijaa siirtymään työelämään joustavasti. Oppiaineryhmän henkilökunta tukee opiskelijoita harjoittelupaikkojen saamisessa. Opiskelijat laativat suorittamistaan harjoitteluista raportteja, joita ohjaava opettaja käyttää hyväksi työelämäopintojen kehittämisessä.

Opiskelijalähtöinen ohjaukulttuuri on vuosien saatossa vakiintunut oppiaineryhmämme toimintaperiaatteeksi. Yksilöllisestä ohjauksesta niin opintoneuvonnan kuin opinnäytetyön ohjauksen yhteydessä pidetään jatkossakin kiinni. Hyvin järjestetty ohjaus ja opetus sitouttavat opiskelijaa oppiaineeseen ja vähentävät keskeyttämisä. Yliopisto-opiskelijan hopsin kannalta oppiaineen suunnitelmallinen laatutyö on tästäkin näkökulmasta tärkeää.

Oppiaineryhmä on paneutunut syventävien opintojen ja erityisesti pro gradu -tutkielmien ohjaukseen W5W-projektissa. Kuopion ja Oulun yliopiston koordinoiman hankkeen tavoitteena on tehostaa opetus-suunnitelmatyötä ja opiskelijoiden ohjausta. Oppiaineryhmätasolla tavoitteenamme on pyrkiä kehittämään erityisesti seminaari- ja gradu-vaiheen ohjausta. Kehitystarpeita lähdettiin kartoittamaan vuosina 1999–2003 valmistuneille historian maistereille lähetetyllä kyselyllä. Vastausten perusteella laaditun raportin (Kuhanen 2004) antaman kuvan mukaan oppiaineryhmän ohjausjärjestelmä oli perustaltaan hyvä. Kehittämistarvetta nähtiin henkilökohtaisen ohjauksen määrässä erityisesti tutkielman alkuvaiheessa ja metodikoulutuksessa.

Raportin pohjalta päädyttiin siihen, että ohjaustarpeen lisääntyessä ja resurssien pysyessä ennallaan henkilökohtaisen ohjauksen määrällinen lisääminen ei ole järkevää. Rutiininomaisen ohjauksen vähentämiseksi oppiaineryhmässä päätettiin resursoida niin sanotun ohjauksen tuki-

toimintoihin. W5W-hankkeen aikana historian oppiaineryhmä on rakentanut kaksi erillistä, mutta toisiaan tukevaa verkkopalvelua nimenomaan opinnäytetyön tehostamiseksi. Historian oppiaineryhmän Graduttaja (Joensuun yliopisto, Opinnäytetyön ohjaussivusto 2005) on sivusto, jossa on tietoa ja ohjeita räätälöitynä nimenomaan historian graduntekijöille. Siellä ovat muun muassa laitoksen standardit tutkimusta varten. Toinen uudistus on historian verkkoseminaari, jossa jo seminaarivaiheen ohittaneet graduntekijät voivat keskustella, vaihtaa ajatuksia ja kommentoida käsikirjoituksiaan ohjatusti. Verkkoseminaaria koordinoi projektirahoituksen turvin vartuneempi tutkija oppiaineen professorin tukemana. Tukitoimintojen kehittämisellä ja ylläpitämisellä tavoitellaan sitä, että henkilökohtainen ohjaus voisi keskittyä yhä enemmän sisällölliseen ohjaukseen, joka on keskeistä opinnäytetöiden laadun kannalta.

Ohjaussuhteen pysyvyyden takaamiseksi opiskelija ja opinnäytteen ohjaaja tekevät kirjallisesti ohjaussopimuksen, jossa ohjaaja sitoutuu ohjausprosessiin. Mahdollisten virkavapauksien aikana oppiaineryhmä on velvollinen osoittamaan opiskelijalle pätevä sijainen varsinaisen ohjaajan tilalle. Tällä pyritään takaamaan laadukkaan ohjauksen jatkuminen ja opinnäytetyön valmistuminen järkevässä ajassa.

Verrattaessa hopsien ohjauksen yleisiin laatukriteereihin (Ansela ym. 2005) päällisin puolin oppiaineryhmämme tilanne on hyvässä vauhdissa kohti parempaa. Ohjauksen saatavuuteen on panostettu virkajärjestelyillä ja työnkuvien selkeyttämisellä. Ohjauksen ja opetussuunnitelman yhteyteen on kiinnitetty erityistä huomiota W5W-hankkeen myötävaikutuksella. Edellisten lisäksi kaksi asiakohtaa on ollut erityisesti painotettuina: työelämäopinnot ja yleinen laatuohjauksen järjestelmä. Työelämäopinnot ovat kehittyneet nykyiseen muotoonsa, jossa jokaisella opintojen tasolla perusopinnoista aineopintoihin on omanlaisensa työelämäkurssi. Laatutyössä ohjauksen laatukriteerit ovat olleet yksi osa koko oppiaineryhmän laatuohjauksen kehittämistä.

Työelämäopintojen lisäksi kansainvälistymiseen osana opiskelijan kasvuprosessia on pyritty kiinnittämään huomiota hops-keskustelujen yhteydessä. Hopsien laatimisen yhteydessä kansainvälisen ulottuvuuden pohdintaan kannustetaan vaihto-opiskelun suunnittelemisena, sivuaineiden valinnoissa, urasuuntautuneisuudessa ja niin edelleen. Historiassa kansainvälisyys on ollut luontevasti mukana aina toiminnan käynnistymisestä lähtien. Opetushenkilökunta on omilla tutkimusalueillaan myös kansainvälisesti tunnustettuja asiantuntijoita. Oppiaineryhmänä historia on osallistunut ja osallistuu aktiivisesti kansainväliseen opettajavaihtoon. Jokaisella opettajalla on valmius opettaa ainakin englannin kielellä. Opetuksen näkökulmasta kansainvälisyys heijastuu monitieteisessä *Karelia, Russia and the Baltic Area* -opintokokonaisuudessa, jota historian oppiaineryhmä koordinoi. Historian oppiaineryhmä on myös mukana Helsingin yliopiston koordinoimassa suomalaisvenäläisessä maisteriohjelmassa *Northern Europe and Russia in a Developing World. From Early Modern Times to the Present Historical Continuities and Border-Crossings*, joka on osa monitieteistä Cross-Border Universitya. Myös opiskelijoita rohkaistaan osallistumaan vaihto-ohjelmiin. Vaihto-opiskelua suunnitellaan yhteistyössä opiskelijan ja amanuenssin tai opettajan kanssa. Tavoitteena on löytää vaihtoehto, joka tukisi opiskelijan tutkielmatyöskentelyä ja ammattikuvaa. Vaihto-opiskelu toteutetaan Erasmus-, Socrates- ja muiden vaihto-ohjelmien puitteissa. Vaihtoehtoina on yliopistoja kaikista maanosista.

Historian oppiaineryhmän suhteet yhteistyökumppaneihin ovat laatu-työn kannalta ensiarvoisen tärkeitä. Opiskelijat, muut yliopistot ja tutkimusyksiköt, eri tutkimusrahoitusta jakavat instanssit, historian alan järjestöt ja yhdistykset, koululaitos, museotoimi, arkistot, kirjastot ja tiedotusvälineet ovat sidosryhmistä tärkeimmät. Heiltä saamamme palaute ja apu ovat laatu-työn ja opintojen suunnittelun kannalta merkittävässä asemassa. Tärkeänä yhteistyötahona erityisesti rekrytointi- ja työllistymiskysymyksissä on Joensuun yliopiston ura- ja rekrytointipalvelut. Yhteyksiä edellä mainittuihin pidetään aktiivisesti yllä esimerkiksi aktiivisella julkaisu- ja konferenssitoiminnalla, yhteistyö-

hankkeilla ja yhdistyksien jäsenyyksin sekä suorilla kontakteilla esimerkiksi rekrytointi- ja markkinointikampanjoiden yhteydessä. Näitä yhteyksiä hyödyntämällä saamme tärkeää palautetta opetussuunnitelmamme ja opetuksemme soveltuvuudesta työelämän kvalifikaatioihin. Yksilöllisen opintosuunnitelman laatimisen tukeminen on paljon helpompaa, jos oppiaineella on ajanmukaisin tieto saadun palautteen ja laajan kontaktiverkoston kautta. Muun muassa urasuunnittelu ja harjoittelujen rytmittäminen on vaivattomampaa, jos ohjaavalla henkilökunnalla on laatujärjestelmän puitteissa tarvittavat tiedot muun muassa opintojen etenemisestä, työllistymisestä ja erilaisista urapoluista ainakin yleisellä tasolla.

Suoritusten arvostelukriteerien avoimuus helpottaa opintojen suunnittelua

Laatujärjestelmän tavoitteena on varmistaa, että opiskelijoilla on opiskeluaikanaan mahdollisuus kehittää tiedollisia ja taidollisia valmiuksiaan. Prosessin toimivuuden varmistaa henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatiminen, päivittäminen ja toteuttaminen. Oppiaineen antama ohjaus ja opetus tähtäävät tieteellisen ajattelun kautta parantamaan opiskelijan kykyä tuottamaan uutta ja kriittisesti analysoimaan jo olemassa olevaa tietoa toimiessaan yhteiskunnassa.

Oppimisen laadun tärkein varmistus taataan *perustelluilla ja määritellyillä arvostelukriteereillä*. Suoritusten arvosteluille on tehty selkeät periaatteet, joita kaikki opettajat noudattavat. Arvostelujen perusteet ovat yhtenäiset ja kaikille avoimet. Yhdessä opetussuunnitelmassa auki kirjoitettujen opintojaksokohtaisten tavoitteiden kanssa tämä käytäntö helpottaa hopsiaan rakentavaa opiskelijaa rytmittämään opintojaan vaatimusten mukaan. Historian oppiaineryhmässä opintokokonaisuuksien oppimisprosessin tavoitetasot on määritelty laatu-työkirjassa seuraavalla tavalla:

- a) Perusopinnoissa vaatimuksena on *tydyttävä* asiainhallinta.
- b) Aineopinnoissa riittää *hyvä* asiainhallinta.

- c) Syventävien opintojen pakollisissa kursseissa on oltava *hyvä* asiinhallinta ja erikoiskursseissa *erinomainen* asiinhallinta.

Arvosanat määräytyvät taulukon 1 kaavan mukaisesti.

TAULUKKO 1. Arvosanojen määräytyminen laatukäsikirjan mukaan historian oppiaineryhmässä Joensuun yliopistossa

Arvosana	Kriteeri
Hylätty	Tavoitteen mukaista vähimmäistasoa ei ole saavutettu.
Hyväksytty	Aktiivinen osallistuminen ja opintojaksolla vaadittavat suoritukset.
1/5	50 % tavoiteltavasta tasosta on omaksuttu.
2/5	60 % tavoiteltavasta tasosta on omaksuttu.
3/5	70 % tavoiteltavasta tasosta on omaksuttu.
4/5	80 % tavoiteltavasta tasosta on omaksuttu.
5/5	90 % tavoiteltavasta tasosta on omaksuttu.

Laatukäsikirjaan on kirjattu myös pro gradu -tutkielman arvostelukriteerit. Pro gradu -tutkielmassa opiskelijoiden tulee osoittaa kykyä hankkia itsenäisesti tietoa, analysoida aineistoa valituilla metodeilla ja tarkastella kriittisesti tutkimusaihetta käsittelevää tutkimustraditiota sekä kykyä argumentoida tulkinnoistaan selkeällä ja virheettömällä asiaproosalla. Tavoitteena on, että tutkielmatyöskentely valmistaa opiskelijat itsenäiseen tieteelliseen työskentelyyn ja asiantuntijatehtävissä vaadittavien itsenäisten johtopäätösten tekoon.

Pro gradu -työn ohjausprosessin uudistamisen lisäksi historian oppiaineryhmä on sitoutunut kokeilemaan uudentyyppisiä gradumuotoja perinteisen tutkielmaraportin oheen. Aiemmin mainittu opettajan ammattikuvaan liittyvä ”oman työn tutkimus” on oppiaineryhmässämme sovellettavissa myös muihin professioihin. Vuosina 2003–2005 Joensuun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen hallinnoima Hitti-

projekti avasi historian ja biologian opiskelijoille mahdollisuuden kouluttautua dokumenttielokuvien tekemiseen suunnittelusta aina esittämiseen saakka. Onnistuneen projektin rohkaisemana oppiaineryhmässä on nyt erillinen audiovisuaaliseen työhön painottunut opiskelijaryhmä, johon kuuluvien tarkoituksena on tehdä omasta dokumentti-projektistaan sekä seminaari- että pro gradu -tutkielma. Tärkeää on kuitenkin huomata, että toteutustavasta riippumatta tutkielmassa tulee aina olla tieteellinen osuus, jossa selostetaan tutkielman tavoitteet, lähestymistavat, tutkimustulokset, tekninen toteutus ja joka noudattaa perinteistä pro gradu -tutkielman raportointia. Hopsien näkökulmasta uudenlaiset suoritustavat antavat opiskelijoille yhden lisämahdollisuuden urasuuntautuneisuutta suunniteltaessa. Samalla uudentyyppinen gradu antaa luontevamman mahdollisuuden itsereflektointiin nimenomaan ammatillisesta näkökulmasta verrattuna perinteiseen tutkielma-raporttiin.

Pro gradu -tutkielman tehtävä on osoittaa, että opiskelija on saavuttanut oppimisprosessin alussa määritellyn kokonaistavoitteen. Tutkielman arvosteluperiaatteet ovat opiskelijoiden ja muiden nähtävillä laatukäsikirjan yhteydessä. Arvioinnissa kiinnitetään huomiota seuraaviin asioihin:

1. Tutkimusperinteen erittely sekä tutkimusongelman asettelu ja rajaus suhteessa tutkimusperinteeseen.
2. Soveltuvien metodien valinta ja niiden käytön hallinta.
3. Aineiston mielekäs rajaus ja hallinta.
4. Tutkielman rakenteen selkeys.
5. Tulosten raportoinnin ja dokumentoinnin selkeys.
6. Tutkimustulosten ja johtopäätösten uskottavuus ja vakuuttavuus.

Hyväksytyt gradut julkaistaan Joensuun yliopiston kirjaston Joy Pub -verkkopalvelussa, jos tekijä antaa siihen suostumuksensa. Tällä pyritään varmistamaan opinnäytteiden laatu. Verkkojulkaisu mahdollistaa työn saatavuuden helpommin kaikkien saataville ja tätä kautta tiedeyhteisön arvioitavaksi.

Palaute ja seuranta

Opetussisältöjä ja -menetelmiä arvioidaan vuosittain itsearvioinnin ja saadun palautteen avulla opettajien kokouksissa, mutta erityisesti oppiaineryhmän tutkintorakennetyöryhmässä, johon kuuluu sekä henkilökunnan että opiskelijoiden edustajia. Kurssikohtaisen palautelomakkeen lisäksi oppiaineryhmässä on monia muita keinoja saada parannusehdotuksia opetuksen ja ohjauksen kehittämistä vaativista rakenteista. Monilla kursseilla (mm. orientoivat opintojaksot ja työelämäopinnot) suoritusmuotona on oppimispäiväkirja, jonka kirjoittamisen yhteydessä opiskelijaa rohkaistaan arvioimaan kriittisesti kurssin sisältöjä ja järjestelyjä. Oppiaineryhmän verkkosivuilla on erityinen palautelomake, jonka kautta voi esittää kommentteja tai kehitysehdotuksia kaikesta, mikä liittyy historian opiskeluun. Opiskelijoille on taattu erityinen aika saada halutessaan tenttivastauksistaan palautetta.

Tuutoriopiskelijoiden antama ja välittämä palaute on erinomainen keino saada suoraa ja analyttistä tietoa. Toimimattomat käytännöt tulevat ilmi nopeammin kuin ennen. Vuosittain järjestettävässä, kaikille historian opiskelijoille suunnatussa informaatiotilaisuudessa on varattu oma osionsa henkilökunnan ja opiskelijoiden väliseen kehityskeskusteluun. Myös opiskelijoiden ainejärjestön kanssa tehdään jatkuvaa yhteistyötä. Oppiaineryhmäkokouksen opiskelijajäsenet ovat myös tärkeä taho oppiaineryhmän sisäisessä kommunikoinnissa.

Tavoitteena on ollut integroida henkilökunta ja opiskelijat yhdessä pohtimaan, kuinka oppimistuloksia saataisiin paremmiksi. Laajan tyytyväisyyskyselyn perusteella opiskelua estäviä tekijöitä oppiaineryhmässämme ei juuri ole. Opiskelijat pitävät vaikutusmahdollisuuksiaan päinvastoin erittäin hyvinä ja kokevat opetushenkilökunnan ja opiskelijoiden välisen vuorovaikutuksen olevan kunnossa. Palaute on eräs väline varmistaa opetuksen toimivuus ja tarkoituksenmukaisuus. Ohjauksen ja opetuksen laadun seuraamisella ja kehittämällä pyritään varmistamaan oppimisen *suuren kertomuksen* menestyksekkästä toteutumisesta jokaisen opiskelijan kohdalla. Hopsit ovat eräs keskeinen tapa

saada palautetta opetuksen ja ohjauksen toimivuudesta (Salmikangas 2006). Tästäkin näkökulmasta henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laatiminen palvelee oppiaineryhmän laatutyön tavoitteita laajemmin.

Joensuusta valmistuneet historian maisterit ovat yleensä ottaen työllistyneet hyvin alaa vastaaviin tehtäviin. Työllistymistä seurataan vuosittain yhteistyössä Joensuun yliopiston Ura- ja rekrytointipalvelujen kanssa erinäisten kyselyjen ja tietokantojen perusteella. Eräs oppimisen laadun selkeistä indikaattoreista on yliopiston ulkopuolelta, lähinnä työelämästä, saatu palaute. Työelämän toiveet ja vaatimukset on syytä huomioida jopa yksittäisten opintojaksojen tasolla. Viitteitä oppiaineryhmän toiminnan kehittämiseksi ja laadun parantamiseksi saadaan arvioinneista ja tarkastuksista, sidosryhmien palautteesta ja itsearvioinnin tuloksista.

Tämän tueksi poimitaan vuosittain eri tietokannoista ja lähteistä toiminnan tunnuslukuja ja indikaattoreita. Näitä ovat: opiskelijoiden opintojen eteneminen, kertyneet opintoviikkomäärät ja arvosanojen taso, opiskelijoiden antama palaute, pro gradu -tutkielmien määrä ja arvosanat, tutkintojen määrä, valmistumisajat ja työllistyminen. Näiden indikaattorien katsotaan heijastavan toisaalta sitä, että opintosisällöt vastaavat tavoitteita ja toisaalta sitä, että opintosisällöt on omaksuttu. Tunnuslukuja saadaan vuosittain yliopiston hallinnon tuottamasta perustutkinto-opiskelun tilinpäätöksestä.

Konkreettisesti oppimista kontrolloidaan opintosuoritusten hyväksymisen yhteydessä. Arvostelu nähdään nimenomaan välineenä, jolla kontrolloidaan kussakin osasuorituksessa määritellyn laadullisen tavoitteen saavuttaminen. Oppimistavoitteiden toteutumista arvioidaan opintojaksokohtaisesti. Oppiaineryhmän laatujärjestelmää ylläpidetään ja kehitetään perustehtävän ja -tavoitteen toteutumiseksi. Siinä hopsityön onnistunut nivominen laatutyöhön on avainasemassa. Hops on suunnittelua, aikataulutusta, itsearviointia ja paljon muuta, mutta ennen kaikkea se on *väline opetuksen ja oppimisen laatutyön onnistu-*

neelle toteutukselle. Siitä hyötyvät kaikki osapuolet: työmarkkinat, oppiaine ja tärkeimpänä tietenkin opiskelijat.

Tulevaisuuden pohdintaa

Hops ja laatutyö ovat jatkuvassa liikkeessä. Oppiaineessa, yliopistoissa ja ympäröivässä yhteiskunnassa tapahtuu nopeasti muutoksia, joihin on pyrittävä reagoimaan. Tähänastiset kokemuksemme hopsikäytännön liittämistä oppiaineryhmämme jokapäiväiseen toimintaan ovat olleet lupauksia herättäviä. Opiskelijat ovat kokeneet, että henkilökunnan puolelta ollaan aidosti kiinnostuneita siitä, kuinka opetusta, ohjausta ja ylipäänsä toimintaa voitaisiin kehittää kaikkia osapuolia tyydyttävällä tavalla. Hopsit ja kurssit, joiden yhteydessä niistä konkreettisemmin puhutaan, ovat nähdäkseni hyviä työvälineitä opiskelijan sitouttamiseen ja me-hengen luomiseen, unohtamatta tietenkään hopsin pääasiallisia tehtäviä opintojen ja urakuvan suunnitelmallisessa rakentamisessa. Laatutyön lähtökohtana on opiskelijavalinnoista lähtien saada laadukkaita ja ennen kaikkea motivoituneita opiskelijoita. Hyvin suunniteltu ja organisoitu hops-työskentely voi toimia erinomaisena keinona saada opiskelija suhtautumaan opintoihinsa ja urasuuntautuneisuuteen asian tarvitsemalla vakavuudella.

Laatutyömme toimivuutta kokonaisuutena tai edes henkilökohtaisia opintosuunnitelmia on näin lyhyen periodin puitteissa vaikea lähteä arvioimaan. Niin kuin aiemmat kokemuksemme hops-järjestelmää luodessa antavat odottaa, myös laadun ja hopsien toisiaan tukevat käytännöt muotoutuvat ajan kanssa erehdysten ja sattumien, mutta toivon mukaan myös tarmokkaan ja suunnitelmallisen työn tuloksena oppiaine- ja tiedekuntatasolla.

Kirjallisuutta

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005. Yliopisto-opiskelijan hops – ohjaajan opas. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus. Viitattu 3.11.2006. <http://www.uku.fi/opk/w5w/opas.pdf>

Historian oppiaineryhmän laatukäsikirja 2006. Moniste. Joensuun yliopisto. (Julkaisematon).

Joensuun yliopisto 2006. Historian oppiaineryhmä. Opinto-oppaat. Viitattu 16.10.2006. http://www.joensuu.fi/historia/valikko/index_4.html

Joensuun yliopisto 2005. Opinnäytetöiden ohjaussivusto – Graduttaja. Viitattu 16.10.2006. <http://graduttaja.joensuu.fi/index.php?profiili=18>

Judén-Tupakka, S., Penttinen, O.-P., Laaksonen, S. & Strömmer, R. 2006. Hops-työ ja sen yhteys opetussuunnitelmaan. Ympäristöekologian laitoksella toteutettu tutkimon uudistustyö. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jäntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 11–41. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

Junkkarinen, M. 2006. Hopsin ilosanomaa Joensuun yliopiston historian laitoksella. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jäntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 96–107. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

Kuhanen, J. 2004. "Luottamuksellinen, välitön, kannustava..." Opinnäytetöiden ohjauksen nykytila ja kehittämistarve Joensuun yliopiston historian oppiaineryhmässä. Historian tutkimuksia 27. Joensuu.

Laitinen, A. 1994. Joustava opettajuus muuttuvissa konteksteissa. Opiskelun itseohjautuvasta etenemisestä ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun selvityksiä ja puheenvuoroja 3. Jyväskylä.

Mäki, M. 2000. Laadun ilmapiiritekijät ammattikorkeakoulussa. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tampensis 743.

Salmikangas, A.-K. 2006. Opiskelijan ammatillisen kasvun ja akateemisen asiantuntijuuden tukeminen hopsilla. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jäntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 142–166. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

3 HOPS-KÄYTÄNNÖN JA OPINTO-OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN OSANA LAATUTYÖTÄ TAIDETEOLLISSA KORKEAKOULUSSA

Marjo Immonen

FM, koulutuspäällikkö
Taideteollinen korkeakoulu

Toiminut opintoasiain hallinnossa esimiestehtävissä useita vuosia ja mm. Korkeakoulun arviointineuvoston vuosina 2000–2001 toteuttaman opinto-ohjauksen arviointiprojektin ohjausryhmän jäsenenä. Hän on osallistunut W5W-Kuopion järjestämään Laatuakökökumia yliopisto-opiskelijan hopsiin -koulutukseen.

Tiivistelmä

Artikkelissa kuvataan Taideteollisessa korkeakoulussa tehtyä opinto-ohjauksen kehittämistyötä ja siinä erityisesti opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien (hopsien) osuutta. Korkeakoulun kehittämistyössä ollaan vaiheessa, jossa tarkastellaan eri hops-toimijoiden roolia ja pyritään prosessikuvauksien avulla ja toiminnanohjauksen keinoin edistämään yhteistyössä moniammatillista toimintakulttuuria. Hopsit ovat tuoneet opettajien työnkuvaan uuden lisäyksen eivätkä toisaalta muut tehtävät ole vähentyneet. Artikkelissa ennakoidaan vastaisuudessa tarvittavan enemmän päätoimisia opinto-ohjaajia. Tarkoituksena on tuoda esille se helposti sivuun jäävä tosiseikka, että myös opettajien työaika on rajallinen. Hops-prosessin vaatima työ on tarpeen saada kuvattua, jotta tehtäviä voidaan tarkoituksenmukaisesti jakaa.

Opinto-ohjauksen arvioinnista potkua myös hops-käytäntöön

Taideteollinen korkeakoulu osallistui vuosina 2000–2001 Korkeakoulujen arviointineuvoston (KKA) toteuttamaan opinto-ohjauksen arviointiprojektiin. Ennen arviointia korkeakoulussa oli kiinnitetty vakavaa huomiota pitkiin opintoaikoihin ja opintoviikoiltaan varsin laajoihin tutkintoihin. Ennen nykyisenkaltaista, kaikkia opiskelijoita koskevaa hops-käytäntöä korkeakoulussa alettiin vuonna 1994 noudattaa niin sanottua sopimusmenettelyä pitkään opiskelleiden opiskelijoiden kanssa. Jos perustutkinto-opiskelija ei suorittanut tutkintoa tavoiteajassa, hän laati jäljellä olevia opintoja varten opintosuunnitelman ja

haki sen perusteella opinto-oikeutta puuttuviin opintoihin. Koulutuksen järjestäjän kanssa tehtiin siten sopimus (ei julkisoikeudellinen, vaan opinto-ohjauksellinen), joka velvoitti molempia osapuolia ja jonka toteutumista seurattiin. Koska suuri osa opetuksesta perustuu opettajan ja opiskelijan tai opiskelijaryhmän tiiviiseen vuorovaikutukseen ja opetusryhmät ovat verrattain pieniä, korkeakoululta ei voida edellyttää sitä, että opiskelijat mahtuvat aina haluamiinsa ryhmiin haluaminaan ajankohtina. Lähtökohtana tuolloin oli, että opinto-oikeuksia ei aina ole mahdollista myöntää samoihin opintojaksoihin useita kertoja, vaikkakin tutkinnon suoritusoikeus eli opiskeluoikeus oli ikuinen. Nykyisenkaltaista rajattua hopsia sovellettiin opintonsa keskeyttäneisiin, jotka hakivat opinto-oikeuttaan takaisin. Vaikka niin sanottu sopimusmenettely herätti aikanaan paljon keskustelua, vastustusta ja väärinymmärrystäkin, sen ohjaava merkitys on ollut ilmeinen. Tietoisuus resurssien rajallisuudesta merkitsi opinto-ohjauksessa entistä määrätietoisempaa otetta ja toimenpiteitä ohjauksen laadun parantamiseksi.

Opinto-ohjauksen arviointiryhmä suositteli loppuraportissaan vuonna 2001 korkeakoulua kiinnittämään erityistä huomiota opintojen ohjauksen kokonaissuunnitteluun (ml. työnjako eri hops-toimijoiden kesken), koko opintoprosessin ohjauksen koordinointiin, ohjauksellisen tiedon ajantasaisuuteen ja täsmällisyyteen sekä tuntiopettajien tukemiseen heidän ohjaustyössään (Moitus, Huttu, Isohanni, Lerkkanen, Mielityinen, Talvi, Uusi-Rauva & Vuorinen 2001).

Arvioinnin aikoihin opinto-ohjauksella korkeakoulussa tarkoitettiin kaikkea niitä opiskelijoille suunnattuja opintoihin liittyviä opetuksen tukitoimenpiteitä ja tietoja, joilla pyrittiin varmistamaan laadukas oppiminen ja opiskelijalähtöisesti rakentuva tutkintokokonaisuus. Opinto-ohjauksen tavoitteena oli tukea koulutuksen laadullisten ja määrällisten tavoitteiden saavuttamista. Opettajatuutorien, opiskelijatuutorien ja opetuksen tukipalveluissa toimineiden ohjaajien tehtävät oli kuvattu ja julkaistu muun muassa opinto-oppaassa. Opetusta ja ohjausta kos-

keviä tietoja oli myös korkeakoulun www-sivuilla, mutta tietojen pitäminen ajan tasalla oli hankalaa.

Korkeakoulussa toteutettiin arvioinnin jälkeen opinto-ohjauksen kehittämishanke vuosina 2002–2003. Sen yhteydessä työnjakoasioista tuli esille tarve ottaa toiminnanohjauksessa esille ohjauksen edellyttämät voimavarat ja muun muassa varata riittävästi aikaa opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien seurantaan. Opettajien tehtävät määritellään lukuvuosittain opettajien työsuunnitelmissa, jossa ohjaukseen pitäisi varata aikaa. Havaintojen mukaan näin ei ollut tapahtunut kovin usein. Hopsien toteutus ja niiden seuranta edellyttävät yksinkertaisesti aikaresursseja. Näin ollen opetushenkilökunnan ja opetuksen tukipalvelujen työnjakoa piti tarkastella ennakkoluulottomasti uudelta pohjalta siten, että eri osapuolten osaaminen tulisi oikeaan käyttöön ohjausprosessissa. Kehittämishankkeen yhteydessä saatiin potkua avoimien henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laadintaan – tosin tiiviistä kandidaatin tutkinnon opetusohjelmasta johtuen – useissa koulutusohjelmissa aluksi vain maisteriopintoihin. Kuvataideopettajien koulutuksessa avoimia hopseja oli toteutettu jo aiemminkin heti koulutuksen alusta lähtien. Kehittämishankkeessa saatiin myönteisiä kokemuksia myös opinto-ohjauksen vuosisuunnitelmasta, kokeilusta loppuohjauksen tehostamiseksi ja opintoneuvontapsykologin vastaanotoista (Föhr-Siltavuori 2004).

Vuonna 2001 valmistui korkeakoulun koulutusstrategia, jonka yhteydessä otettiin huomioon myös opinto-ohjauksen osuus. Koulutusstrategiassa määriteltiin

- opinto-ohjausjärjestelmä
- ohjauksen välineet
- ohjauksen kohderyhmät
- opinto-ohjauksen minimitaso
- opiskelijoiden oikeudet ja velvollisuudet ohjauksessa
- opinto-ohjauksen erityispalvelut

- opetushenkilökunnan, opettajatuutorien, hallinnon tukipalvelujen ja opiskelijatuutorien vastuut ja tehtävät ohjausjärjestelmässä
- opintojen ohjauksen kokonaissuunnittelu
- systemaattinen palaute- ja seurantajärjestelmä.

Lisäksi otettiin kantaa opinto-ohjauksen resursseihin, koko opintoprosessin ohjauksen koordinointiin, ohjauksellisen tiedon kokoamiseen ja ajantasaisuuteen, henkilökohtaisiin opintosuunnitelmiin, tuntiopettajien työn tukemiseen ja opinnoissaan viivästyneiden opiskelijoiden haluttuunottoon.

Nyt ollaan vaiheessa, jossa pohditaan sitä, miltä osin opinto-ohjausjärjestelmän kokonaisuutta pitäisi kehittää, millä askelilla päästään kohti ohjauksen moniammatillista toimintakulttuuria, onko toimijoilla riittävä asiantuntemus ja miten varmistaa myös toiminnanohjauksessa opinto-ohjauksen rooli yhtenä yliopistokulttuuriin kuuluvana entistä tärkeämpänä tehtävänä, johon myös yliopistolaki velvoittaa.

Hopsit laatutyön kannalta

Taideyliopistoilla on yhteinen Laatu-hanke (2004–2006), jonka aikana on systemaattisesti rakennettu kullekin taideyliopistolle soveltuvaa laadunvarmistusjärjestelmää. Hankkeessa on sovellettu EFQM- ja CAF-laaturjärjestelmiä (Mäkelä 2005). Vaikka järjestelmät eivät soveltu oppimisen arviointiin, toiminnan ohjauksen kehittämisen välineinä, ne ovat osoittautuneet soveltamiskelpoisiksi myös taideyliopistoihin. Taideteollinen korkeakoulu on käyttänyt omassa kehittämistyössään EFQM-mallia jo 1990-luvulla ja liittyi EFQM:n yhteisjäseneksi keuhällä 2000, ensimmäisenä suomalaisena julkishallinnon organisaationa. Mallin mukaan arvioitavia osa-alueita ovat johtajuus, toimintaperiaatteet ja strategia, henkilöstö, kumppanuudet ja resurssit, prosessit, asiakastulokset, henkilöstötulokset, yhteiskunnalliset tulokset ja keskeiset suorituskykytulokset. Mallin soveltaminen ei ole ollut ongelmattonta. Yliopistoissa on aluksi vierastettu valmiita ulkoapäin tuotuja malleja. Mallin soveltaminen on vaatinut myös paljon työpanostuksia,

jotka vasta asteittain etenevän kehitystyön tuloksena ovat osoittautuneet hyödyllisiksi. Ilman todellista toimintatapojen kehittämistä ei tapahdu toivottua muutosta suorituskyvysäkään.

Opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien huomionarvoisia asioita edellä mainitussa mallissa ovat muun muassa

- a. *johtajuus*: moniammatillisen toimintakulttuurin edistäminen ja kannustaminen sekä huolehtiminen siitä, että hops-työhön varataan riittävät resurssit
- b. *toimintaperiaatteet ja strategia*: tietoisuuden ja ymmärryksen lisääminen hops-käytäntöjen toteutumisesta toiminnan edelleen kehittämiseksi todellisia tarpeita vastaavaksi
- c. *henkilöstö*: osaamisen tunnistaminen, kehittäminen ja ylläpitäminen, samalla hyvinvoinnista huolehtiminen
- d. *kumppanuudet ja resurssit*: kumppanuussuhteiden avulla mielekkäämpi aikaresurssin käyttö ja lisäarvoa hapseille
- e. *prosessit*: hops-prosessin kuvaus siten, että sen toteutumista voidaan seurata; eri toimijoiden toimintaprosessien hallittu kohtaaminen hopsien yhteydessä siten, että opiskelija oppii ja opinnot etenevät paremmin kuin ei-hallituissa tilanteissa
- f. *asiakastulokset*: opetusministeriön myönteinen palaute tutkintojen määrästä ja omaksutusta hops-käytännöstä; uudenlaisten tutkintokokonaisuuksien tuottaman uudenlaisen osaamisen heijastuminen kansalaisille (mm. uusia ammatteja, uusia palveluja ja tuotteita)
- g. *henkilöstötulokset*: henkilöstön tyytyväisyys ja motivoituneisuus moniammatillisen toimintakulttuurin edistämiseen, henkilöstön hyvinvointi korkealla tasolla
- h. *yhteiskunnalliset tulokset*: vaikutukset talouselämään sekä taide- ja kulttuurielämään
- i. *keskeiset suorituskäytännöt*: tutkintojen sisältöjen monipuolistuminen, organisaatorajojen ylittyminen, tutkintoaikojen lyheneminen.

Milloin voidaan sanoa, että hopsit ovat laadukkaita tai eivät ole? Millä perusteella toinen hops on laadukkaampi kuin toinen? Edellistä olenaisempi on kysymys: millä perusteella *hops-prosessin* laatua arvioidaan? Henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laatukriteereinä voidaan pitää seuraavia:

1. *Kattavuus* eli onko kaikille opiskelijoille hops laadittuna ja onko se laadittuna koko opintopolun ajaksi.
2. *Systemaattisuus ja palautejärjestelmän toimivuus* eli käydäänkö säännöllisesti ohjauskeskustelut, joissa hopsin toteutumista seurataan, arvioidaan ja tehdään tarvittavat muutokset.
3. *Ohjausjärjestelmän kuvaus kokonaisuutena* niin, että sen perusteella opiskelijat tietävät, mikä osuus hopsilla on opiskelussa ja ohjauksessa sekä mistä voi saada ohjausta opintojen eri vaiheissa.

Opiskelijoiden tyytyväisyys hops-ohjaukseen

Hopsien laadukkuus siis todennetaan niin, että hopsit ovat sitä laadukkaampia,

- mitä kattavammin hopsit on laadittu
- mitä systemaattisemmin hapseja seurataan ja käydään palautekeskusteluja
- mitä paremmin hopsien osuus ohjausjärjestelmässä on kuvattu
- mitä tyytyväisempiä opiskelijat ovat hops-ohjaukseen.

Laatutyön ja toiminnanohjauksen kannalta olennaista on, että edellä mainittujen tietojen hankkiminen on organisoitu ja tiedonkeruu liittyy osana jatkuvaa kehittämistyötä yliopiston tai sen yksikön sisällä. Kerättyjä tietoja ja kokemuksia on tarpeen käsitellä niin sanotuissa esimies-alaiskeskusteluissa, yksikön tulosneuvotteluissa yliopiston johdon kanssa sekä yliopiston ja opetusministeriön tulosneuvotteluissa. Henkilökohtaisia opintosuunnitelmia, kuten muitakin opinto-

ohjauksen välineitä, varten on osoitettava riittävät resurssit, jolloin kaikilla toimijoilla on tarkoitukseen varattuna aikaa ja vaadittua asiantuntemusta. Opiskelijajärjestöt ovat kiinnittäneet samaan asiaan huomionsa viimeksi 16.2.2006 julkaistussa kannanotossaan: opinto-ohjaukseen panostaminen maksaa itsensä takaisin (SYL 2006).

Käsitys laadusta on perimmältään kulttuurisidonnainen. Laatu rakentuu yliopiston sisällä perustoiminnan yhteydessä. Laatu voidaan nähdä prosessiksi, jossa laatua aktiivisesti tuotetaan ja tarkastellaan. Yliopisto voi itse määrittää sen tason, minkälaiseen laatuun se pyrkii ja mikä laatutaso on riittävä. Tie kohti erinomaisuutta, huippulaatua etenee useimmiten portaittain välitavoitteiden kautta. Yliopiston määrittelemät arvot voivat antaa suuntaviivoja toiminnalle asetetuille laatutavoitteille. Esimerkiksi Taideteollinen korkeakoulu on määritellyt vuonna 2005 hyväksytyyn toimintastrategiansa yhteydessä omat arvonsa seuraavasti:

1. Opiskelijoiden tyytyväisyys, joka liittyy opetuksen laatuun, kannustavaan ilmapiiriin, kansainvälisyyteen sekä vastuuseen ja vapauteen.
2. Yhteistyön ilo, johon liittyy aito vuorovaikutus ja tiimityöskentely, reilu meininki, tasapuolinen kohtelu ja osaaminen käytössä.
3. Luova osaaminen, mikä tarkoittaa uudistajaa, työn ja yrityksien luomista ja taiteen aseman edistämistä.

Tältä pohjalta henkilökohtaisten opintosuunnitelmienkin laatuodotukset ovat korkeat, eikä koulutusstrategian yhteydessä aikanaan määriteltä ohjauksen minimitaso edusta enää tavoiteltavaa laatutasoa. Taideteollisessa korkeakoulussa käsitys laadusta on dynaaminen; toimintoissa on jatkuvasti parannettavaa, jos halutaan pysyä kansainvälisenä edelläkävijänä omalla alalla.

Opettajien osuus opinto-ohjausjärjestelmässä ja erityisesti hops-toimijoina

Taideyliopistoissa opiskelijoiden oman taiteilijaidentiteetin vahvistaminen edellyttää ohjausta, joka kaikkein luontevimmin on opettajien tehtävänä opintojen yhteydessä. Opettajien tehtäviin kuuluu korkeakoulujen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksia ja tehtäviä koskevan asetuksen mukaan alansa opetuksen edistämisen ja muiden tehtävien ohella myös opiskelijoiden opintojen ohjaus. Ohjausta käsitelleessä keskustelussa ja kirjallisuudessa opettajan antamaa ohjausta on kutsuttu pedagogiseksi ohjaukseksi, joka on yksi opetuksen muoto. Käsitteen avulla voidaan selkeyttää opettajan ohjausta suhteessa muuhun yliopistolla annettavaan ohjaukseen. (mm. Mikkonen, Eriksson & Jyry 2003; Saarnivaara 2003.)

Opinto-ohjaus voidaan nähdä prosessina, jossa opetussuunnitelman lisäksi otetaan huomioon opiskelijan oma opintojen suunnittelu, sivuainevalinnat, urasuunnittelu ja henkilökohtainen opetussuunnittelu. Opinto-ohjausjärjestelmä kattaa koko opiskeluprosessin. Opinto-ohjausjärjestelmässä toimijoina ovat opettajatuutorit, muut opettajat, yksiköiden johtajat, yksiköiden hallinnollisissa tukipalveluissa toimivat henkilöt, keskitetysti toimivat opintoneuvojat, YTHS ja opiskelijatuutorit. Toimijoita on useita, jolloin on tärkeää olla selvillä opinto-ohjauksen samansuuntaisista tavoitteista ja tietoisia eri toimijoiden toimenpiteistä. Opinto-ohjauksen välineitä ovat opiskelijan henkilökohtainen opintosuunnitelma, muut dokumentoidut sopimukset, opetussuunnitelma, opiskelijatietojärjestelmä, verkkoviestintä, työnäytekansio, henkilökohtaiset ja ryhmäkeskustelut sekä työnohjaus.

Korkeakoulussa tutkinnot suunnitellaan koulutusohjelmina. Vähintään yksi sivuaine on sisällyttävä perustutkintoon, kuten muillakin aloilla. Opiskelijoiden henkilökohtaiset opintosuunnitelmat voidaan nähdä osaksi koulutusohjelman opetussuunnitelmaa, johon sisältyy myös tutkintovaatimukset ja lukuvuosittain järjestettävän opetuksen opetus-

ohjelma. Eri toimijoiden työnjakoasioissa hops-asiat ovat olleet hyvin pitkälle opettajien tehtäviä.

Laadukkaaseen opetukseen luonnollisesti kuuluu, että opettaja on sekä oman alansa että opetustaitojen asiantuntija. Varmistaakseen opetuksessa korkean laadun – yhä useammin myös vieraalla kielellä – opettajilta vaaditaan jatkuvaa oman osaamisensa kehittämistä. Opettajan antama opinto-ohjaus kohdistuu ennen kaikkea sen varmistamiseen, että opiskelijat saavuttavat oppimiselle asetetut tavoitteet. Taideyliopistoissa opettajan antaman ohjauksen rooli korostuu oppiaineen opinto-projektien yhteydessä, kun käydään kahdenkeskistä dialogia opiskelijan tekemistä valinnoista, pyrkimyksistä, ilmaisusta ja tarjolla olevista mahdollisuuksista syventää osaamistaan. Muu ohjaustoiminta – mukaan luettuna henkilökohtaisiin opintosuunnitelmiin liittyvät erilaiset tehtävät – vie osuutensa opettajien kokonaistyöajasta. Aikaa menee erityisesti avoimien hopsien käsittelyssä hops-prosessin eri vaiheissa. Hops-prosessiin sisältyy muun muassa hopsin laatimisen ohjaus, säännölliset arvioinnit opiskelijan kanssa sen toteutumisesta, toteutumisen tai toteutumattomuuden syistä, hopsin muutostarpeista ja mahdollisesti myös opiskelijan kokonaisilmiasun kehittymisen arviointi.

Ajankäytön kannalta ensiarvoisen tärkeäksi tulee kysymys siitä, miten opinto-ohjauksen prosessit ja eri toimijoiden tehtävät saadaan kuvattua tarkoituksenmukaisesti niin, että jokainen toimija huolehtii sen osan kokonaisuudesta, johon hänellä on riittävät valmiudet ja asiantuntemus. Näin erityisesti silloin, kun henkilökohtaisia opintosuunnitelmia laaditaan siten, että samanaikaisesti otetaan huomioon opiskelun, urasuunnittelun ja muut tavoitteet. Huoli opettajien työaikaresursseista ja niiden jakamisesta aina erilaisten vaatimusten paineessa on aiheellinen myös taideyliopistoissa, vaikka opetusryhmät ovat niissä muita yliopistoja pienemmät.

Niin sanotun vapaan sivuaineen ja joustavan opinto-oikeuden tavoitteena on ollut, että yliopisto-opiskelijoille tulisi entistä paremmat mahdollisuudet yhdistää tutkintoihinsa oppiaineita eri yliopistoista ja

omastakin yliopistosta melko vapaasti, jolloin tulisi entistä paremmat mahdollisuudet tuottaa uudenaikaisilla aineyhdistelmillä täysin uudenlaisista osaamista. Opiskelijat ovatkin varsin halukkaita yhdistämään ennakkoluulottomasti opintoja eri yliopistoista ainakin pääkaupunkiseudulla, missä tarjontaa on runsaasti, mutta valitettavasti rahoitusta korkeakoulurajojen ylittävälle opinnoille ei ole ollut riittävästi. Oman alansa asiantuntijana – joskus melko kapeankin alan – valittu opettaja ei välttämättä suhtaudu aina myönteisesti näihin ennakkoluulottomiin esityksiin monesta syystä: ei tiedä muiden oppiaineiden sisältöä (eikä tarvitsekaan tietää), ei näe tulevaisuutta opiskelijan kanssa samalla tavoin, ei halua tukea opiskelijaa ottamaan riskiä yhdistämällä tutkintoon sellaista, mistä alalla ei aikaisemmin ole ollut kokemusta. Opetuksen tukipalveluissa toimivat ammattiohjaajat pystyvät paremmin selvittämään muiden yliopistojen ja korkeakoulujen opetustarjonnan antamat mahdollisuudet opiskelijoille hopsien valmistelun yhteydessä.

Opinto-ohjauksen sisällyttäminen opettajan työsuunnitelmaan edellyttää yhteistä käsitystä siitä, miten yksikössä ymmärretään tämä tehtävä. Ellei asiaa ole työstetty ja määritelty, tehtävä jää helposti yleiselle tasolle ja jokaisella on asiasta erilaisia mielikuvia. Kun opettajat on valittu tehtäviinsä ensisijaisesti oman alansa asiantuntijoina, heillä ei välttämättä ole ohjaukseen vaadittavia valmiuksia (tieto, taito ja taito). Nummenmaa (2005) kuvaa ohjausta ammattina, jossa voidaan erottaa seuraavat ydinosaamisen alueet: kontekstiosaaminen, sisältöosaaminen, teoriaosaaminen, asiakasosaaminen, metodiosaaminen, yhteistyöosaaminen, vuorovaikutusosaaminen, reflektio-osaaminen ja tiedonhallintaosaaminen. Yliopisto-opiskelijan hopauseja käsittelevän ohjaajan oppaan mukaan hopsia ohjaavan tulisi tuntea opetussuunnitelman kokonaisuus, omata sosiaalisia neuvottelutaitoja, olla tiimin jäsen – ei vain tekninen apu, osata ohjata oppimisprosessia ja olla sisäisesti tasapainoinen ihminen (ei terapeutti, ellei alan asiantuntemus-ta) (Ansela, Haapaniemi & Pirttimäki 2005).

Henkilökohtaisen opintosuunnitelman laadinnassa keskeisin lähde on koulutusohjelman opetussuunnitelma. Opettajien ja koulutussuunnitte-

lijoiden asiantuntemuksella sen pitää olla niin selkeästi laadittu, että opiskelijat pystyvät sen perusteella hahmottamaan tutkintonsa kokonaisuuden ja eri vuosille kuuluvien opintojen osuuden. On luontevaa, että opiskelijan laatiman henkilökohtaisen opintosuunnitelman hyväksyy tai vahvistaa vastuopettaja. Luontevampaa kuitenkin on, että opiskelijoiden tukena ja apuna hops-prosessin eri vaiheissa on alan ammattilainen opetuksen tukipalveluista. Näin opettajalle jää aikaa opetukseen, sen monipuoliseen kehittämiseen sekä oppimisen ohjaukseen.

Opettajien tehtävissä korostuu ennen kaikkea hyvän opetussuunnitelman laatiminen, sen pohjalta toteutuva laadukas opetus ja opettajan tehtäväänsä sisältävä ohjaus. Taideoilla opiskelijoiden oman taiteilijaidentiteetin vahvistaminen edellyttää opettajalähtöistä tukea ja ohjausta. Vaikka opetuksen ja ohjauksen osuudet limittyvät opettajan työssä hyvin pitkälle yhteen, molemmat osa-alueet edellyttävät jossain määrin erilaista osaamista. Hops-prosessin myötä kertyy tietoja ja kokemuksia, joiden pohjalta voidaan kehittää myös tutkintovaatimuksia ja lukuvuosittaista opetusohjelmaa. Opetuksen kehittämisen näkökulmasta nykyistä väljemmät opetusohjelmat antaisivat opiskelijoille enemmän aikaa oman taiteilijuuden kehittämiseen ja reflektointiin ohjaajansa kanssa. Alan koulutusohjelmat on suunniteltu varsin pitkälle tietyn ammattiryhmän – esimerkiksi lavastaja, valokuvaaja, kuvataideopettaja, vaatetussuunnittelija, elokuva- ja tv-ohjaaja – ydinosaamisen pohjalta, jolloin niin sanottujen rajattujen hopsien laadintaan ei useinkaan jää kovin monia variaatiomahdollisuuksia. Melko usein hopsit on nähty tarpeellisiksi vasta maisteriopintojen yhteydessä, jossa opiskelija voi vapaammin itse vaikuttaa tutkinnon sisältöön. Useimmiten ne laaditaan nykyisin avoimina hopseina. Opiskelijoille tehdyn kyselyn tuloksena hopsien puuttumista kandidaattiopintojen vaiheessa ei pidetty tässä vaiheessa ongelmallisena. Tosin kaivattiin vielä selvempää orientaatiota tutkinnon kokonaisrakenteeseen ja eri opintojen sijoittumisesta eri vuosille.

Korkeakoulussa ei ole yhtenäistä hops-käytäntöä. Suppeimmillaan hopsit ovat rajattuja, lomakkeelle kirjattuja opintopaketteja opiskeltavassa järjestyksessä, mutta avoimien hopsien yhteydessä esillä ovat edellisen lisäksi myös opiskelijoiden odotukset opinnoille, urasuunnittelu ja oman oppimisen arviointi. Portfoliomallissa opiskelijat liittävät hopsin mukaan myös dokumentteja omista töistään, joita käsittelemällä opettaja (usein tuutoriopettaja) arvioi opiskelijoiden edistymistä opintojen yhteydessä.

Kun yliopisto-opetus perustuu tutkimukseen, opettajien on säännöllisesti seurattava oman alansa tutkimustuloksia ja usein osallistuttava myös itse tutkimustyön tekemiseen. Taideoilla vastaavasti monet opettajat tekevät omaa taiteellista työtään kehittyäkseen edelleen sillä alueella, jolta heidät on opettajiksi valittu. Toki poikkeuksiakin on, jolloin opettaja jättää oman taiteellisen toimintansa täysin sivuun oman opetustoimensa ajaksi. Varsin usein opettajien virkasuhteet ovat määräaikaista, jolloin oman taiteellisen toiminnan jatkaminen opetus-tehtävän ohella on ymmärrettävää. Opettajakunnan työsuhteiden lyhytaikaisuutta kuvaa hyvin sekin, että Taideteollisessa korkeakoulussa annetuista opetustunneista puolet on tuntiopettajien antamia. Tuntiopettajista valtaosa työskentelee sivutoimisina opettajina oman taiteilijatyönsä ohella.

Hyvin toteutettuna opiskelijoiden henkilökohtaiset opintosuunnitelmat ovat oiva työkalu opintojen ohjauksessa. Vaikka aktiivisin rooli onkin opiskelijoilla itsellään, hopsit edellyttävät ratkaisevaa työpanosta myös henkilökunnan puolelta. Tarve opiskelijoiden hopsien päivittämiseen useita kertoja lukuvuodessa tulee tilanteissa, joissa opetustarjontaan tulee muutoksia ja täydennyksiä, joista ei aikaisemmin ole ollut täsmällisiä tietoja. Tällainen joustavuus opetussuunnittelussa on perinteisesti nähty vahvuutena ja mahdollisuutena nopeasti reagoida uusiin tilanteisiin. Jokainen muutos aiheuttaa kuitenkin paineita myös henkilökunnan puolella, eikä opettajakunnan mukanaolo kaikissa yksityiskohdissa ole aina tarkoituksenmukaista.

Kehittämisen tarpeet tulevaisuudessa

Monissa yliopistojen ja korkeakoulujen opinto-ohjausta käsitelleissä kirjoituksissa on tuotu esiin se huoli, että usein ohjausta ja neuvontaa antavilla ei ole minkäänlaista ohjauskoulutusta. Opintojen ohjausta yliopistoissa ja korkeakouluissa käsitelleessä viime syksynä ilmestyneessä arvioinnin seurantaraportissa tuodaankin esille yhtenä korkea-asteen ohjauksen strategisena kysymyksenä se, että korkea-asteen ohjauksesta vastaavan henkilöstön kvalifikaatiot tulisi kartoittaa sekä käynnistää tarvittava alan perus- ja täydennyskoulutus (Vuorinen, Karjalainen, Mylly, Talvi, Uusi-Rauva & Holm 2005). Ohjaustehtävien ammattimainen hallinta on toivottavaa ja se saattaa edellyttää tehtävän päätoimisuutta opetuksen tukipalveluissa toimivalle ohjaajalle tai koordinaattorille. Siten opettajat voisivat keskittyä enemmänkin varmistamaan opetuksen korkean laadun (ml. opettajien osuus ohjauksesta) ja opetuksen tukihenkilöt ottaisivat entistä keskeisemmän roolin opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien neuvonnassa ja suunnitelmien toteutuksen seurannassa. Päätoiminen ohjaaja toimisi apuopettajan roolissa, kuten nykyisinkin käytännössä monet opetuksen tukipalvelujen virkailijat toimivat – tosin lukuisten hallinnollisten tehtävien ohessa. Valtakunnallinen opinto-ohjaajien koulutus voisi tuottaa uudenlaisen ammatin korkeakouluihin. Pysyvämpää ammattiosaamista opiskelijoiden ohjauksessa tarvitaan etenkin korkeakoulussa, jossa opettajien tehtävät ovat tarkoituksellisesti enimmäkseen määräaikaisia ja usein sivutoimisia.

Ohjausjärjestelmää kehitettäessä tavoitteena on niin sanottu moniammatillinen toimintakulttuuri. Moniammatillisen toimintakulttuurin edellytyksenä on, että eri toimijoiden työprosessit on analysoitu ja on luotu erilaisten asiantuntijuuksien hyödyntämisen mahdollistava toimintamalli. Sisäinen moniammatillisuus tarkoittaa työyhteisössä ammattiryhmien yhteistä, jaettua ammatillista toimintaa ohjauksen perustehtävien ja ohjauksen yhteisen tavoitteen toteuttamiseksi tai kysymyksen tai ongelman ratkaisemiseksi. Ulkoinen moniammatillisuus voidaan ymmärtää suppeasti esimerkiksi korkeakoulun asiantuntijoi-

den yhteistyöksi tai laajemmin esimerkiksi uusien toimintamallien ja osaamisen kehittämiseksi ja yhteiseksi suunnitteluksi yli organisatiorajojen. Erityisesti opinto-ohjauksen yhteydessä moniammatillinen toimintakulttuuri edellyttää ohjauksen perustehtävien jäsentämistä ja niiden toteuttamisen mahdollistavan palvelujärjestelmän luomista (Nummenmaa 2005).

Jos opinto-ohjausta ja hops-käytäntöä ei ole määritelty, mistä opettajan ja dekaanin välisissä kehityskeskusteluissa silloin puhutaan, kun käsitellään ja arvioidaan opettajan suoriutumista tässä tehtävässä. Kaikkien osapuolten kannalta on parempi, että käytännöt ovat selvät ja opettajien työnkuvassa (työsuunnitelmassa) opinto-ohjauksen ja hops-työn osuus on kirjattuna. Jos näin ei ole, kyseessä on huolestuttava puute toiminnanohjauksessa ja laadun arviointijärjestelmässä.

Opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laatua voidaan arvioida eri näkökulmista. Prosessimaisen lähestymistavan ja tiettyjen laatuksien valossa tehtyjen arviointien ohella yhtä tärkeätä on arvioida pitkällä aikavälillä hopsien laatu, merkitys ja arvo. Ehkä tulevaisuudessa nykyiset hopsit edustavat staattista laatua, ja ne nähdään yhtenä välivaiheena muutoksessa uudenlaiseen yliopistokulttuuriin, jossa opiskelijoiden ohjauksen eri toimintamuodoilla on nykyistä huomattavasti suurempi osuus eri vaiheissa koko opiskeluajan. Tuolloin ohjauksesta huolehtii opettajakunnan lisäksi nykyistä laajempi ammattimainen ohjaushenkilöstö hyvin toimivassa moniammatillisessa toimintakulttuurissa.

Kirjallisuutta

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005. Yliopisto-opiskelijan hops – ohjaajan opas. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus. Viitattu 3.11.2006. <http://www.uku.fi/opk/w5w/opas.pdf>

Föhr-Siltavuori, P. 2004. Opinto-ohjauksen kehittämishankkeen loppuraportti, Taideollisen korkeakoulun opintoasiainpalvelut. Moniste. Helsinki. (Julkaisematon).

Mikkonen, J., Eriksson, J. & Jyry, P. 2003. Mitä on opintojen ohjaus yliopistossa? Teoksessa I. Eriksson & J. Mikkonen (toim.) Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita, 40–42.

Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001. Helsinki: Edita.

Mäkelä, O. 2005. Laatu yhteistyöllä, Taideyliopistojen Laatu-hankkeen ensimmäinen raportti. Helsinki: Kuvataideakatemia.

Nummenmaa, A. R. 2005. Ohjauksen osaaminen ja moniammatillinen osaaminen. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola. (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Yliopistopaino, 221–229.

Saarnivaara, M. 2003. Pedagogisesta ohjaamisesta laatua opetukseen? Teoksessa G. Knubb-Manninen (toim.) Laadun tekijät – havaintoja yliopisto-opetuksesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 101–119.

SYL 2006. Opiskelijajärjestöt: Opinto-ohjaukseen panostaminen maksaa itsensä takaisin. Viitattu 8.10.2006. http://www.syl.helsinki.fi/asiakirjat/opinto-ohjaus_kannanotto/view?cf=news

Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa -seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvoston verkkojulkaisuja 5:2005. Viitattu 28.9.2006. http://www.kka.fi/pdf/muut_muut_julkaisut/KKA200505_opint.pdf

4 MAISTERIOHJELMIEN HOPSIEN LAATUMITTARIN KEHITTÄMINEN

Patrik Skogster

DI, tutkija
Kilpailuinstituutti
Turun kauppakorkeakoulu

Kirjoittaja työskentelee tällä hetkellä Turun kauppakorkeakoulussa tutkijana ja on myös mukana kehittämässä toteutusmallia TuKKK:n henkilökunnan TVT-koulutukseen. Hän on toiminut aiemmin mm. TuKKK:n kaupan maisteriohjelman koordinaattorina. Hän on osallistunut W5W-Kuopion järjestämään Laatonäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin -koulutukseen.

Tiivistelmä

Käsite maisteriohjelma on koulutusjärjestelmässämme ongelmallinen ja selkiintymätön. Sen käyttöyhteydet vaihtelevat yliopistoittain ja jopa niiden sisällä. Sama koskee myös maisteriohjelmien hopseja ja niiden laadun arviointia. Ohjelmien arviointi on kytketty yleensä löyhästi yliopiston yleisiin, jo olemassa oleviin laadunkehittämisjärjestelmiin. Artikkelissa etsitään ratkaisuja hopsin laadun mittaamiseen maisteriohjelmissa ja kehitellään siihen soveltuvaa mittaria. Artikkelissa tarkastellaan erityisesti Lönnqvistin ja Mettäsén (2003) määrittelemien asiantuntijaorganisaatioiden menestystekijöihin perustuvien mittareiden sekä Neelin ja Adamsin (2000) suorituskykyprisman soveltuvuutta hopsien laadun mittaamiseen.

Johdanto

Suomalainen yliopistojärjestelmä on elänyt erilaisissa murrosvaiheissa monen monta kertaa olemassaolonsa aikana. Joskus haasteet ovat muodostuneet järjestelmän sisäisistä uhista, toisinaan ulkoisista. Nykyisin taustaltaan aikaisempaa heterogeenisemmat opiskelijat ja lisääntyvä opiskelijoiden määrä, opintojen etenemisen tehokkuuden tavoitteet ja siirtyminen kaksivaiheiseen tutkintojärjestelmään luovat jälleen uusia haasteita niin yliopisto-opiskelijan opintojen sisällölle, etenemiselle kuin ohjauksellekin.

Yliopistojen toimintaa ohjaavat erilaiset strategiat. Yleensä strategiana on tuottaa kansainvälisesti tunnustettua osaamista ja vahvistaa asema tieteellisenä asiantuntijana niin alueellisesti, kansallisesti kuin kansainvälisestäikin. Oma toimintaansa suunnitellaan, toteutetaan, seurataan ja ohjataan laajan ja kattavan palaute- ja laatu järjestelmän avulla. Resurssit kohdennetaan toiminnan eri alueilla osoitetun tuloksellisuuden mukaan. Toteuttaakseen strategioitaan useat yliopistot tarjoavat tavanomaisen perus- ja jatko-opintotarjontansa lisäksi myös useita maisteriohjelmiä. Erityisesti kaksiportainen tutkintojärjestelmä toi mukanaan kasvaneen määrän erilaisia maisteriohjelmiä.

Nykyajalle on tyypillistä yksilöiden lisääntyvä vapaus päättää omista tekemisistään samaan aikaan, kun totutut yleiset toimintatavat antavat entistä vähemmän tukea päätöksenteolle. Koulutusjärjestelmän tasolla tällainen yksilöllistyminen (henkilökohtaistuminen) näkyy siten, että opiskelun tarvearviointi ja tavoitteenasettelu siirtyy opiskelijan vastuulle. Myös toteutus yksilöllistyy ja muuttuu ajasta ja paikasta riippumattomaksi. Oletuksena on, että joustavuuden ja yksilöllistymisen avulla kehittyvät uusia tietoja ja taitoja (Opetushallitus 2006).

Paradoksaalisesti näyttää kuitenkin siltä, että lisääntyvän itseohjautuvuuden vaatimus lisää myös ohjauksen tarvetta (Onnismaa 1996). Opiskelijan itseohjautuvuus ei siis riipu vain hänen omista valmiuksistaan, vaan myös oppilaitoksen ja opiskelijan välisen vuorovaikutuksen luonteesta, esimerkiksi siihen sisältyvästä todellisesta vapaudesta ja tuen laadusta. Mannisen (1996) mukaan avoimet opiskelu ympäristöt, verkostoihin perustuva koulutussuunnittelu ja henkilökohtaiset opetussuunnitelmat korostavat yksilön omaa aktiivisuutta ja valintoja, tukevat erikoistumista ja jäljittelevät uudenlaisia työelämän toimintatapoja. Samalla on pakko luoda tuki- ja neuvontajärjestelmiä, jotta oppijat selviävät perinteisestä poikkeavassa opiskelu ympäristössä.

Hops voi auttaa tässä tilanteessa, mutta ongelmaksi voi tulla, että siihen kohdistuu liikaa odotuksia. Jo nyt sitä on tarjottu ratkaisuksi moniin koulutuksen ongelmiin. Uskotaan esimerkiksi, että hopsin avulla

voidaan ottaa huomioon erilaiset toimintaympäristöt ja saada tietotulva nykyistä helpommin käsiteltäviin kokonaisuuksiin. (Jalava, Lehtinen & Palonen 1997.) Eräs keskeisistä haasteista näiden tiedon muokausongelmien rinnalla on kuitenkin se, millaisia uusia yhteyksiä ja sitoumuksia opiskelija ja yliopisto kykenevät luomaan oppimisen hallitsemiseksi.

Tähänastisen kokemuksen valossa hopsien laadun mittaamisen ongelmakohta on Turun kauppakorkeakoulussa (TuKKK) ollut erityisesti se, että opiskelijan tekemää tutkintorakennetta ei tarkasteta eikä seurata. Hän saattaa kuulla vasta valmistumisvaiheessa, että se on ollut alun alkaenkin virheellinen tai muuttunut virheelliseksi opintojen aikana. Tämä on vakava ongelma erityisesti silloin, kun tutkintorakenteen tekemisen jälkeen opiskelija ei pääse enää muuttamaan sitä.

Opiskelija ei ole muutoinkaan saanut palautetta opintojensa etenemisestä. Esimerkiksi tutkintorakenteeseen sisältyvän suoritus aikataulun toteutumisen seurantaan on paneuduttu systemaattisesti. Opiskelijat saavat sivuaineopintojen suunnitteluun vieläkin vähemmän ohjausta kuin pääaineessaan. Hopsin tulisi myös ulottua aina valmistumisen jälkeiseen aikaan asti. Nykyään ei näin välttämättä ole. Rekrytointitoiminnan tiiviimpi niveltäminen hops-ohjaukseen tehostaisi opiskelijan ammatillista urasuunnittelua.

Erityisesti aineettomille menestystekijöille saattaa olla joskus vaikea löytää sopiva mittari (ks. esim. Mettänen 2002, 109). Tässä artikkelissa kuvataan maisteriohjelmien hopsien laadun mittaamiseen liittyvää problematiikkaa. Artikkelissa sovelletaan suorituskyvyn mittaamisen teorioita ja menetelmiä. Koska varsin harvat maisteriohjelmat ovat olleet olemassa tarpeeksi kauan luotettavien laatuvertailujen aikaansaamiseksi (mm. opiskelijoiden työllistymisaste vuosia valmistumisen jälkeen), artikkelissa muodostetaan työkaluja tulevien vuosien aikana toteutettavaan yhteismittalliseen arviointiin. Pääpaino on täten enemmän teorialla kuin jo toteutetulla mittaamisella. Näkökulmana on koulutus TuKKK:n maisteriohjelmissä, mutta artikkelin tuloksia voidaan

hyödyntää myös muissa suomalaisissa yliopistoissa. Artikkelin pääpaino on mitattavien menestystekijöiden määrittämisellä. Lisäksi muodostetaan menestystekijöiden konkreettiseen mittaamiseen soveltuvia mittareita.

Maisteriohjelmat käsitteenä

Käsite *maisteriohjelma* on koulutusjärjestelmässämme ongelmallinen ja selkiintymätön. Sen käyttöyhteydet vaihtelevat yliopistoittain ja jopa niiden sisällä. Maisteriohjelma-käsitettä käytetään tällä hetkellä muun muassa ylempään korkeakoulututkintoon johtavan yliopistokoulutuksen yhteydessä sekä tutkintojärjestelmää täydentävien erikoistumisopintojen – esimerkiksi MBA-opintojen – yhteydessä. Lisäksi ammattikorkeakoulut ja ulkomaiset yliopistot järjestävät Suomessa erilaisia maisteriohjelmiksi luonnehdittavia ohjelmia. Nimike *Master's Programme* on vakiintunut myös täysin kaupallisille koulutusmarkkinoille. Myös ohjelmiin liittyvät laatuksymykset on nostettu esille monissa eri yhteyksissä (Raivola, Himberg, Lappalainen, Mustonen & Varmola 2002).

Maisteriohjelmien lukumäärän suuren kasvun vuoksi on noussut esiin tarve mitata määrällisten asioiden lisäksi myös laadullisia asioita. Ajatuksena on, että tulospistejärjestelmän rinnalla kiinnitettäisiin huomiota myös laatuun. Myös opetusministeriö vaatii yliopistoilta yhä tehokkaampaa toimintaa. Tehokas toiminta puolestaan edellyttää entistä enemmän tietoa opetuksen tuloksista ja laadusta. On havaittu, että opetuksen laatuun liittyy monia asioita ja pelkkä tutkintomääriin perustuva mittaus ainakaan ei nosta opetuksen laatua, vaan pahimmillaan se voi johtaa jopa tutkintojen laadun heikkenemiseen. Opetuksen laatua on tutkittu useissa yhteyksissä (mm. Ylijoki 1995; Virta 1997; Raivola 2000; Sihvola 2000; Knubb-Manninen & Nuutinen 2002; Mettänen 2003). Puhtaasti maisteriohjelmien opiskelijoiden henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laatua ei ole vielä juurikaan tutkittu, koska varsin harva maisteriohjelma on vielä ehtinyt tuottaa valmistuneita maistereita.

Korkeakoulujen arviointineuvosto (KKA) hyväksyi 4.12.2000 valtakunnallisen maisteriohjelmien arvioinnin osaksi toimintasuunnitelmaansa. Saadakseen mahdollisimman kattavan kokonaiskäsityksen eri yliopistoissa meneillään olevista maisteriohjelmissa projektin johtoryhmä päätti käynnistää ohjelmien arviointiprojektin. Keväällä 2001 aloitettiin valtakunnallinen maisteriohjelmien kartoitus. Maisteriohjelma määriteltiin tuolloin seuraavasti (Raivola ym. 2002, 8):

Maisteriohjelmat ovat ylempään korkeakoulututkintoon johtavia, 1–4-vuotisia yksi- tai monialaisia ohjelmia, joihin voivat hakea alemman korkeakoulututkinnon, ammattikorkeakoulu- tai opistotutkinnon tai muita aikaisempia yliopisto-opintoja kotimaassa tai ulkomailla suorittaneet ja joihin on erillishaku. Ylempään korkeakoulututkintoon johtavat muuntokoulutusohjelmat sisältyvät maisteriohjelmiin.

Määritelmässä korostuu se, että kysymyksessä on yliopistojen päävalintojen rinnalla toteutettava erillisvalintatyyppi. Siihen liittyy toki yliopisto-opetuksen yleiset hops-käytänteet, mutta ne ovat perusluonteeltaan varsin itsenäisiä. Määritelmä toimii arvioinnin aikana maisteriohjelmailmiöön orientoivana työkaluna. Se ei kuitenkaan ole projektin johtoryhmän tai arviointiryhmän käsitys siitä, minkälaisia maisteriohjelmien tulisi olla kestoiltaan, kohderyhmän opetuksen sisällöltään tai hopsyiltaan. Projektin käynnistysvaiheessa todettiin, että päätyttyään arviointi antaisi opetusministeriölle aineksia perustutkintorakenteen kehittämiseksi ja maisteriohjelmien valtakunnallisten linjausten laatimiseksi.

Lähes kaikissa arvioiduissa maisteriohjelmissä havaittiin katkos opiskelijoiden ja maisteriohjelman vastuuhenkilöiden laatuajattelun välillä. Opiskelijat eivät nähneet esimerkiksi kurssipalautelomakkeiden täyttämällä ja koulutuksen laadun kehittämällä juuri mitään keskinäistä yhteyttä. (Raivola ym. 2002.) Hops-työ tuntui varsin irralliselta ja teoreettiselta käytännön yliopiston käytännön toimenpiteisiin verrattuna.

tuna. Kun laatumittaristoa lähdetään kehittämään, ongelmaksi muodostuukin referenssien puute ja käytäntöjen vakiintumattomuus. Opetusministeriön (2002) yliopistojen tulosohtauksen kehittämistyöryhmän raportissakaan ei hopsien laatua valitettavasti juuri otettu huomioon.

Hopsien laadun määrittely maisteriohjelmissa

Tulosohtausjärjestelmä on käytössä toiminnan ohjauksena useassa suomalaisessa yliopistossa. Sen painopiste on pääasiassa määrällisillä muuttujilla. Laadullisilla tekijöillä ei ole yhtä suurta roolia. Opetuksen tulomittarina käytetään esimerkiksi valmistuneiden maisterien määrää (Rönkä 2002). Monesti käytössä on tulospistejärjestelmä, joka koostuu laitosten ja osastojen tulospistejärjestelmistä. Tulosohtoita – esimerkiksi opintoviikot ja pro gradu -tutkielmat – arvioidaan vuosittain. Tulospistejärjestelmää tarkennetaan ja muutetaan, jos strategiset painotukset niin edellyttävät. Tällöin laitosten ja osastojen huomio kiinnitetään kulloinkin ajankohtaisiin kehittämiskohteisiin tai niiden muutoksiin. Tulospistejärjestelmän tuottamien pisteiden perusteella jaetaan vuotuinen tulosraha laitoksille, osastoille ja myös erillisille projekteille. Näihin projekteihin kuuluvat myös maisteriohjelmat.

Hops-käytänteet ovat olleet osa yliopisto-opetusta jo muutaman vuoden ajan. Germon, Harjun, Kallion, Koskisen, Kurhilan ja Leinin (1998) mielestä on tärkeää pohtia oppilaitoksen hops-käytäntöjen taustoja ja kehityslinjoja, kun opiskelua yksilöllistetään hopsien avulla. Huomioitavia asioita ovat muun muassa

- Millaista oppimis- ja ihmiskuvan muutosta hops merkitsee?
- Miten opettajan rooli muuttuu?
- Millaisiksi oman työnsä ja työyhteisönsä kehittäjiksi opiskelijoita halutaan kehittää?
- Miten työympäristö ja -kulttuuri tukevat tai haittaavat oppimisen yksilöllistämistä?
- Mitä käytännön toimia tarvitaan yksilöllistämisen tueksi?

Esimerkkinä voidaan mainita Turun kauppakorkeakoulun hops-käsitys. Sen mukaan toimiva hops-järjestelmä edellyttää seuraavia asioita (TuKKK 2004):

1. Hops ulottuu koko opiskeluaikalle.
2. Hops-prosessin lopputuloksena opiskelijalla on hänen tarpeitaan lähtöisin rakentunut portfolio, jota hän voi halutessaan käyttää myös työnhaussa.
3. Järjestelmä on riittävän väljä, vaihtoehtoja tarjoava ja hallinnollisesti kevyt. Näin vaikutetaan siihen, että järjestelmä nähdään aitona mahdollisuutena eikä vain pakollisena byrokrationa. Opiskelijoiden motivointi on erittäin tärkeää.
4. Järjestelmä muodostaa verkoston kaikkien korkeakoulussa opintosuunnitteluun osallistuvien tahojen välillä.
5. Järjestelmä on kaikkien opintosuunnitteluun osallistuvien helppo käyttää. Tavoitteeseen pääseminen edellyttää tarvittavaa opastusta ja koulutusta, ohjeita verkossa sekä vastuuhenkilöä ongelmatilanteiden varalta.
6. Järjestelmä on sähköinen.

Vaikka maisteriohjelmiä ei erikseen mainitakaan, on toki selvää, että edellä mainitut edellytykset koskevat myös niitä. Kinnalan (1996) mukaan henkilökohtaisen opintosuunnitelman joustavuus ja yksilöllisyys toteutuvat, kun opiskelijan aiemmat opinnot ja työkokemus luetaan hyväksi ja näiden perusteella määritellään kullekin yksilöllinen lähtötaso, opintojen aikataulu, sisällöt ja menetelmät sekä arviointitavat ja koulutuksen ajallinen kesto. Maisteriohjelmissa on pyrkimyksenä karsia päällekkäisiä opintoja. Lisäksi hyvä opintosuunnitelma auttaa varsinaisen opiskelun suuntaamisessa ja toteuttamisessa.

Yleiselläkin tasolla hopsin laadulle on vaikea löytää yksiselitteistä määritelmää. Oppimisen osalta on nostettu esiin asian aineettomuus (esim. Sihvola 2000; Mettänen 2003). Koska varsinaisia maisteriohjelmiä on ollut toteutuksessa vasta muutamana vuotena, ovat ne vielä

sisällöiltään ja toteutustavoiltaan varsin vaihtelevia ja vakiintumattomia. Kun tähän teemaan lisätään vaatimukset yliopisto-opetuksen tiukentuvasta tulosohejauksesta ja toiminnan mittaamiskelpoisuudesta ollaan tämän artikkelin tarkoituksen alkulähteillä.

Itse opetuksen laatua voidaan määritellä ja mitata usealla eri tavalla. Korkeakoulujen arviointineuvosto (KKA 2002, 1) esittää, että korkealaatuista koulutusta voidaan arvioida esimerkiksi seuraavien osa-alueiden avulla:

- tehtävien, tavoitteiden ja sisältöjen keskinäinen kytkeytyminen
- opetuksen ja tutkimuksen vuorovaikutus
- työelämän tarpeiden huomioonottaminen
- tavoitteiden ja sisältöjen kehittäminen
- oppimis-, opiskelu- ja opetusympäristöjen kokonaisuus ja niiden kytkeytyminen koulutuksen tavoitteisiin ja sisältöihin
- opintojen ohjaus opintojen eri vaiheissa
- henkilökunnan tieteellinen ja pedagoginen osaaminen
- kotimainen, kansainvälinen ja tieteiden välinen yhteistyö.

Yksi tapa arvioida hopsin laatua on laatia mahdollisimman yleispätevä mittaristo teeman arvioimiseksi. Yleensä mittaristo rakennetaan tärkeimpien sidosryhmien näkökulmasta (ks. esim. Lönnqvist & Mettänen 2003, 88).

Sovellattavan mittariston valinta

Maisteriohjelmien hopseihin liittyvässä mittariston rakentamisen pohjana lienee tarkoituksenmukaista käyttää opetusministeriön (2002, 52) asettamia tuloksellisuuskriteerejä. Esimerkiksi kaudelle 2004–2006 ne koostuvat kolmesta osa-alueesta:

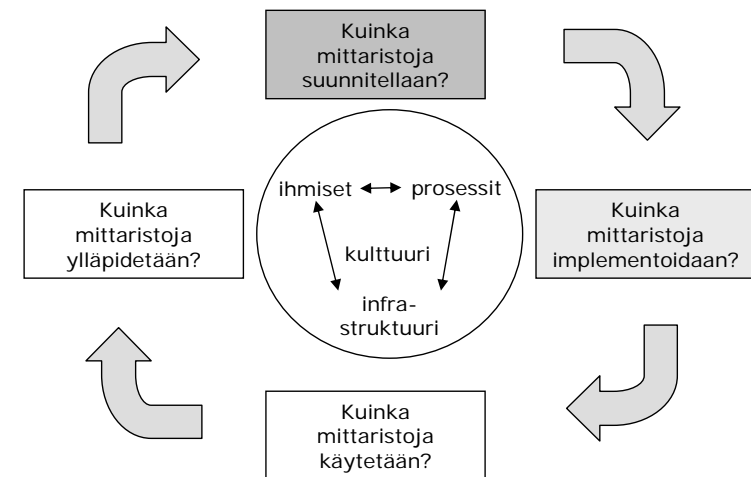
1. Tutkimuksen ja taiteellisen toiminnan laatu.
2. Koulutuksen laatu, tehokkuus ja vaikuttavuus.
3. Yliopistokohtainen arvio.

Raivola ym. (2002) esitti maisteriohjelmia arvioidessaan erilaisia kriteerejä, joilla maisteriohjelmia itsessään voidaan verrata. Näitä tekijöitä olivat muun muassa

- yhteys yliopiston strategiaan
- tutkintorakenne
- toteutus ja hallinnointi
- ohjaus- ja oppimisympäristö
- työelämäyhteydet.

Tekijöitä voidaan pitää lähtökohtana myös maisteriohjelmien hopsien laadun arvioimiseen.

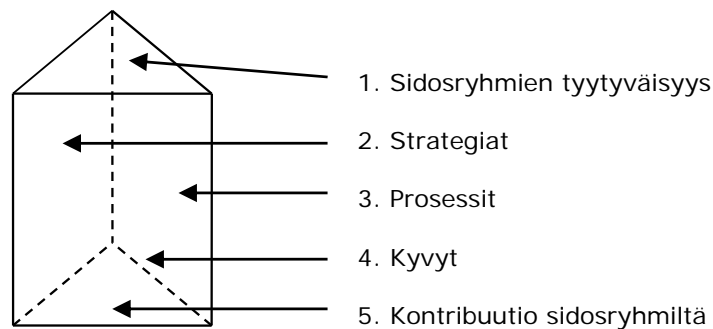
Neely, Mills, Platts, Richards, Gregory ja Bourne (2000) ovat tutkinut laajalti erilaisia organisaatioiden suorituskyvyn mittaamiseen liittyviä tekijöitä. Heidän mukaansa suorituskyvyn mittaaminen koostuu neljästä osa-alueesta (kuvio 1).



KUVIO 1. Suorituskyvyn mittauksen osa-alueet (Neely ym. 2000, 1143; Mettänen 2003, 2)

Tässä artikkelissa mittaamisen suunnittelu toteutetaan kuvion 1 kehikkoa mukailleen. Lopputuloksena saadaan aikaan mitattavia menestystekijöitä, joita on sovellettu Lönnqvistin ja Mettäsén (2003, 84) esittämän mallin mukaisesti. Lönnqvistin ja Mettäsén malli on kehitetty erityisesti asiantuntijaorganisaation mittariston suunnittelua varten ja voidaan soveltaa myös maisteriohjelmien hopsien laadun mittaamiseen.

Neelyn ja Adamsin (2000, 2–8) esittämän Suorituskykyprisma-mallin (*Performance Prism*) mukaan mitattavaa asiaa, organisaation suorituskykyä, arvioidaan eri kriteereillä viidestä eri näkökulmasta katsottuna (kuvio 2).



KUVIO 2. Suorituskyvyn muodostuminen (Neely & Adams 2000, 3; Mettänen 2003, 7)

Mallissa oletetaan, että sidosryhmillä on tietyt kriteerit, joiden mukaan he arvioivat organisaation suoritusta (tässä tapauksessa opetuksen ja oppimisen laatua). Esimerkiksi opiskelijoiden ja opettajien sekä opetusministeriön näkemykset laadukkaasta opetuksesta saattavat vaihdella hyvinkin paljon. Ainakin eri sidosryhmät painottavat eri asioita. Mallin mukaan organisaatiolla tulee olla myös strategiat, joilla se pyrkii toteuttamaan sidosryhmiensä tarpeita. Vastaavasti on hallittava tie-

tyt prosessit, joilla valitut strategiat voidaan toteuttaa. Lisäksi organisaatiossa on oltava tiettyjä osaamisia, jotta prosesseja voidaan toteuttaa ja kehittää. Toisaalta sidosryhmiltä on saatava panosta, jonka avulla voidaan esimerkiksi tuottaa laadukasta opetusta. (Mettänen 2003.)

Mettänen (2003) jakaa sidosryhmät opettajiin, opiskelijoihin, johtoon ja opetusministeriöön sekä elinkeinoelämään. Tämä jaottelu on tarkoituksenmukainen myös luotaessa mittaristoja maisteriohjelmien analysoimiseksi. Mettänen korostaa kuitenkin, että mainitut sidosryhmät eivät ole tärkeysjärjestyksessä. Edellisten lisäksi havaittiin, että yliopiston imago on tärkeä asia. Sitä oli vaikea sovittaa suoraan mihinkään määritetyistä ryhmistä. Toisaalta imago haluttiin kuitenkin pitää mukana. Edellisten sidosryhmien lisäksi esiin nousivat osastot ja koulutusohjelmat, tutkimus sekä yhteistyökumppanit. Nämä kuitenkin havaittiin joko sisältyvän aikaisempaan neljään ryhmään tai olevan vähemmän tärkeitä opetuksen ja oppimisen laadun kannalta.

Menestystekijöiden määrittäminen

Kun organisaation toiminnan kannalta tärkeimmät tavoitteet on tunnistettu, tulee määrittää menestystekijät eli mitattavat asiat. Menestystekijät on perinteisesti jaoteltu taloudellisiin – esimerkiksi liikevaihto – ja ei-taloudellisiin – esimerkiksi prosessin läpimenoaika – menestystekijöihin. Ei-taloudellisiin menestystekijöihin kuuluvat tekijät voidaan jakaa edelleen fyysisiin ja aineettomiin tekijöihin. Fyysisiä tekijöitä ovat esimerkiksi asiakkaiden lukumäärä ja toimitusaika, aineettomia tekijöitä puolestaan työilmapiiri ja asiakastyytyväisyys. (Lönnqvist & Mettänen 2003, 30, 84.) Mittaristo sisältää tyypillisesti sekä taloudellisia että ei-taloudellisia – fyysisiä ja aineettomia – menestystekijöitä, jotka voidaan löytää myös jokaisesta maisteriohjelmasta. Usein asiantuntijaorganisaatiossa, kuten yliopistossa korostuvat kuitenkin erityisesti aineettomat menestystekijät.

Menestystekijät voidaan määrittää suoraan määritetyistä maisteriohjelmien tavoitteista. Menestystekijöiden määrittäminen edellyttää usein kompromisseja, koska kaikkea mahdollista ei voida mitata. Tarkoituksena on, että menestystekijät muodostavat hyvän kokonaisuuden. Se, kuinka eri mittausnäkökulmia painotetaan, riippuu muun muassa organisaatiosta ja valituista mittausnäkökulmista. Periaatteena on kuitenkin, että eri näkökulmissa olisi suunnilleen saman verran menestystekijöitä. Tässä vaiheessa myös mahdolliset päällekkäisyydet poistetaan ja tarvittaessa menestystekijöitä yhdistetään. Useiden näkemysten mukaan (ks. esim. Kaplan & Norton 1996, 30–31; Hannula, Leinonen, Lönnqvist, Mettänen, Okkonen & Pirttimäki 2002, 160) eri näkökulmien sisältämien menestystekijöiden tulisi liittyä toisiinsa syy-seuraussuhteilla.

Käytännössä se tarkoittaa sitä, että muutos yhdessä näkökulmassa vaikuttaa johonkin toiseen näkökulmaan. Esimerkiksi *Balanced Scorecardin* oppimisen ja kehittymisen näkökulmassa tapahtuma muutos vaikuttaa asiakasnäkökulmaan. Joskus menestystekijät voivat olla ristiriitaisia, jos esimerkiksi eri maisteriohjelmien sidosryhmillä on täysin erilaiset tavoitteet. Tärkeää on, että menestystekijät muodostavat hyvän kokonaisuuden mitattavan kohteen, tässä tapauksessa maisteriohjelman laadun kannalta.

Mettänen (2003) on jaotellut menestystekijät eri näkökulmiin siten, että jokaisessa näkökulmassa ovat sellaiset tekijät, joita kyseinen sidosryhmä arvostaa tai joita se vaatii opetuksen ja oppimisen laatuun liittyen. Jotkut menestystekijöistä ovat sellaisia, että ne sopisivat useampaankin näkökulmaan. Ne on kuitenkin sijoitettu siihen näkökulmaan, jossa asialla on suurin merkitys. Menestystekijöitä on yhteensä 14. Kun otetaan huomioon aiemmin kuvattu laadun arvioinnin monitahoinen luonne, voidaan tätä menestystekijäluokittelua pitää soveltuvana pohjana myös maisteriohjelmien hopsien arviointiin.

Maisteriohjelman hopsin laadun mittaamiskohteet

Konkreettisia menestystekijöitä määritellään 14 kappaletta. Niiden kehittäminen noudattelee Mettänen (2003) kehikkoa. Ennen kaikkea opiskelijat edellyttävät *hyvää opintojen ohjausta* (1). Opintojen kokonaisuuden suunnittelussa pitää huomioida monta asiaa. Maisteriohjelman tulee olla *hyvin koordinoitu ja kurssitarjonnan tulee olla hyvin suunniteltu ja monipuolinen* (2). Myös tenttijärjestyksen suunnitteluun pitää panostaa. Opiskelijoiden mukaan muun muassa opinnot etenisivät nopeammin ja joustavammin, jos kurssien välinen koordinointi olisi hoidettu paremmin. Esimerkiksi eri kurssien välinen aikataulutus ja kurssien sisältöjen välinen päällekkäisyys tai liian suuret ”kuilut” kurssien välillä ovat tällä hetkellä suuri ongelma. Ongelmat voivat esiintyä joko maisteriohjelmien, laitoksen, osaston tai koko yliopiston sisällä. Myös jatko-opintokurssitarjonnan tulee olla hyvä. Useilla maisteriohjelmilla tarjotaan esitettyjen opetusohjelmien valossa usein joko liian vähän tai ei lainkaan jatko-opintokelpoisia kursseja. Ei riitä, että kurssien muodostama kokonaisuus on hyvä. Myös *yksittäisten kurssien* tulee olla laadukkaita (3).

Jotta opetus olisi laadukasta, *opettajien tulee olla päteviä* (4). Pätevyys tarkoittaa tässä opettajan substanssipätevyyttä, pedagogista pätevyyttä ja muodollista pätevyyttä. Opettajalla tulee siis olla asiantuntemusta opettamaansa asiaan. Toisaalta ei riitä, että hän itse ymmärtää asian. Opettajan tulee osata opettaa. Opettajan muodollinen pätevyys on puolestaan tärkeää esimerkiksi opettajan uskottavuuden ja vakuuttavuuden kannalta. Tällä hetkellä useat opettajat ovat päteviä kaikilla edellisillä osa-alueilla. Toisaalta liian monilta opettajilta puuttuu pätevyys jostakin syystä. Nykyään erityisesti pedagogisen pätevyyden puute vaikuttaa negatiivisesti opetuksen ja oppimisen laatuun.

Tavoitteena on, että *opinnot etenevät riittävän nopeasti* (5). Kaikkien perusopiskelijoiden tulisi suorittaa tietty määrä opintoviikkoja vuodessa, jotta tutkintoon vaadittava opintoviikkomäärä kertyisi sopivassa ajassa. *Tutkintojen läpimenoaika* (6) on sidoksissa edelliseen menes-

tystekijään. Laadukkaaseen hopsiin kuuluu olennaisesti riittävän ajan varaaminen opiskelijan ymmärtävään oppimiseen. Maisteriohjelmat ovat usein aikatauluiltaan tiiviitä, joten vapaan ajan varaaminen on usein haastavaa. Opiskelijan opintoihinsa varaama aika tai hänelle opetussuunnitelmassa varattu aika kuitenkin muodostaa yhdessä opiaineksen määrän ja vaativuuden kanssa opintojen kuormittavuuden, joka on oikea vasta silloin, kun aikaa oppimiseen on varattu riittävästi. (esim. Karjalainen, Alha & Jutila 2003.) Kuormittavuuden tunnetta aiheuttavat erityisesti sellaiset opintojen työmuodot, joissa opiskelija joutuu selvästi ponnistelemaan älyllisesti ja keskittämään tarkkaavaisuuttaan. Kuormittavia työskentelymuotoja ovat muun muassa tieteellistä ajattelua ja kirjoittamista vaativat tehtävät, kirjallisuuskatsaukset ja oppimispäiväkirjojen tekeminen. (Kallio 2002.) Täten, vaikka muut mittarit näyttäisivätkin niin sanotusti positiivista, on maisteriohjelman hops laadukas vasta kun didaktiikka tukee oppimista.

Yhtenä menestystekijänä on *työllistyvyys* (7). Tavoitteena on, että maisteriohjelmista valmistuneet työllistyisivät heti valmistumisensa jälkeen. Lisäksi työn tulisi olla sellaista, että se vastaa saatua koulutusta. Laadukkaampi opetus ja oppiminen edellyttävät, että laitoksilla *tehdään jatkuvasti laadun kehittämistyötä* (8). Myös opetusministeriö arvostaa laatutyötä. Se palkitsee vuosittain korkeakoulujen arviointineuvoston ehdotelman perusteella opetuksen laatuyksikköjä suomalaisista yliopistoista.

Valmistuvia opiskelijoita palkkaavat yritykset ja muut organisaatiot edellyttävät, että valmistuneiden *tiedot ja taidot vastaavat työelämän tarpeita* (9). Työelämän toiveet ja vaatimukset on tärkeä huomioida jo opintokokonaisuuksia ja yksittäisiä kursseja suunniteltaessa. Eri aloilla ja eri työtehtävissä vaatimukset vaihtelevat: joissakin tehtävissä edellytetään erittäin syvällistä yhden osa-alueen asiantuntijuutta ja taas toisissa tehtävissä laajempien kokonaisuuksien hallintaa. Tähän liittyen on tärkeää, että maisteriohjelmilla on *hyvä imago* (10) kaikkien sidosryhmien, esimerkiksi työnantajien ja tulevien opiskelijoiden keskuudessa. Sen maisteriohjelmien tulee olla kilpailukyisiä koulutuk-

sen tarjoajia muiden yliopistojen vastaavien ohjelmien keskuudessa. Toisaalta tavoitteena on, että työnantajat arvostavat valmistuneita suhteessa kilpailevista yliopistoista valmistuneisiin.

Laadukas opetus ja oppiminen edellyttävät, että maisteriohjelman *opettajalla on mahdollisuudet tarjota* (11) laadukasta opetusta. Tällä tarkoitetaan muun muassa seuraavia asioita:

- Opettajalla tulee olla mahdollisuudet kehittää itseään opettajana.
- Opetusvälineiden ja -tilojen tulee olla hyvät.
- Opetuksen tulee olla suunnitelmallista.
- Maisteriohjelman opettajien tulee tehdä yhteistyötä.

Jotta maisteriohjelman hops on laadukas, tulee opetuksenkin olla laadukasta. Tämän perusedellytyksenä on, että *opettajien tulee olla motivoituneita työhönsä* (12). Jokaisella laitoksella on todennäköisesti opettajia, jotka todella haluavat kehittää opetusta ja omia taitojaan. Toisaalta varmasti kaikilla laitoksilla on myös opettajia, jotka ovat tylsistyneitä työhönsä tai vastustavat uudistuksia opetuksessa. Ei kuitenkaan riitä, että opettajat ovat motivoituneita, jos he eivät koe, että heitä arvostetaan. Erityisen tärkeää on oman esimiehen (usein laitoksen johtajan) ja työtovereiden antama palaute ja tuki. Lisäksi palkkauksen tulisi olla oikeudenmukainen ja kilpailukykyinen.

Yhtenä laadukkaan opetuksen ja oppimisen mahdollistajana on maisteriohjelman ilmapiiri. On tärkeää, että ohjelmilla on *hyvä, positiivinen ilmapiiri* (13), josta nauttivat niin opiskelijat kuin henkilökunta. Tämä menestystekijä on kiinteästi sidoksissa edelliseen menestystekijään. Jos opettajat eivät ole motivoituneita eikä heitä arvosteta ohjelmien sisällä, ilmapiiri ei todennäköisesti kannusta kehittämään opetusta.

Jotta laadukas opetus ja oppiminen olisi mahdollista, opiskelijoiden tulee olla *motivoituneita oppimaan* (14). Monet maisteriohjelmien opiskelijoista ovat erittäin motivoituneita, mutta monilta opiskelijoilta

kuitenkin puuttuu motivaatio uuden oppimiseen. Tämä puolestaan vaikuttaa usein suoraan opintoviikkojen kertymiseen. Yhtäältä on tärkeää motivoida kyseiset opiskelijat ja toisaalta taas ylläpitää innokkaiden opiskelijoiden motivaatiota.

Mittaamiskohteiden soveltaminen käytännössä

Kun menestystekijät on määritetty, kullekin maisteriohjelman hopsin laadukkuuden menestystekijälle määritetään sopiva konkreettinen mittari. Tarvittaessa mittareita muodostetaan useampiakin (esim. Toivanen 2001, 121; Lönnqvist & Mettänen 2003, 84). Toisinaan mittareista puhutaan nimillä indikaattori tai tunnusluku.

Eräs yleinen tapa on jakaa ne taloudellisiin ja ei-taloudellisiin mittareihin. Taloudelliset mittarit perustuvat rahamittaiseen tietoon, kuten esimerkiksi liikevaihtoon ja käyttökatteeseen (Neilimo & Uusi-Rauva 1997, 260–264) ja ei-taloudelliset mittarit puolestaan eivät perustu rahamittaiseen tietoon, esimerkiksi toimitusaikaan ja asiakastytyvyyteen (Laitinen 1998, 42). Mittauskohteen kannalta keskeiset mittarit muodostavat mittariston (Hannula & Lönnqvist 2002, 43). Mittariston sisältämien mittareiden määrä vaihtelee tapauksittain: joissakin mittaristoissa mittareita on vain muutama ja toisissa taas kymmeniä (ks. esim. Lönnqvist & Mettänen 2003, 95). Mittareita on kuitenkin parempi olla vähän kuin liian paljon (Rastas & Einola-Pekkinen 2001, 190; Toivanen 2001, 129). Oleellista on, että mittarit muodostavat tasapainoisen ja kattavan kokonaisuuden.

Mittareita määritettäessä on huomioitava, että täydellistä mittaria ei ole olemassakaan ja kaikki mittarit ovat kompromisseja erilaisten tekijöiden kesken (ks. esim. Hannula & Lönnqvist 2002, 46). Mittareiden valinnassa voidaan käyttää erilaisia kriteereitä. Mittarin hyvyttä arvioidaan usein validiteetilla, reliabiliteetilla, relevanssilla ja käytännöllisyydellä. Hyvä mittari täyttää edelliset kriteerit mahdollisimman hyvin. Kriteerit liittyvät toisiinsa ja usein lopputulos on kompromissi erilaisten ominaisuuksien välillä (Lönnqvist 2002, 60). Lisäksi mittareil-

le voidaan asettaa muita vaatimuksia (Mettänen 2003). Niiden tulee olla esimerkiksi sidoksissa menestystekijöihin (ks. esim. Toivanen 2001, s. 126), yksiselitteisiä ja helposti ymmärrettävissä (ks. esim. Andersin, Karjalainen & Laakso 1994, 91–92; Olve, Roy & Wetter 1999, 189–190) sekä helposti raportoitavissa ja muutettavissa (ks. esim. Crandall 2002, 23).

Kun mittarit on suunniteltu, ne voidaan ottaa käyttöön eli implementoida. Implementointivaiheeseen liittyy muun muassa tarvittavien mittausjärjestelmien kehittäminen. Kolmantena vaiheena on mittareiden käyttö, johon kuuluvat mittautulosten seuranta ja toimenpiteiden tekeminen tulosten perusteella. Vasta mittareiden määrittämisen jälkeen voidaan jokaiselle valitulle mittarille määrittää käyttöperiaatteet. Käyttöperiaatteista on esitelty erilaisia listauksia (ks. esim. Uusi-Rauva 1987, 85; Bourne 2001, D2/5). Ensisijaisesti jokaisen mittarin kohdalla tulee vastata seuraaviin kysymyksiin:

- Kuinka usein tulos kerätään?
- Kuka vastaa tiedon keräämisestä?
- Mikä on mittarin tietolähde?
- Mikä on tavoitearvo?

Lisäksi voidaan pohtia muita asioita, kuten esimerkiksi sitä, kenelle ja missä mittarin tulos raportoidaan. Kuten kaksi edellistäkin prosessin vaihetta Lönnqvistin ja Mettänen (2003) mukaan myös käyttöperiaatteiden määrittäminen on iteratiivinen prosessi. Vaikka mittareille määritetään käyttöperiaatteet, ne voivat muuttua tai tarkentua myöhemmin, esimerkiksi, kun mittari otetaan käyttöön tai tulosten raportoinnin yhteydessä. Käytännössä usein jo mittareiden määrittämisen yhteydessä määntyvät myös käyttöperiaatteet, jotka lopuksi vain raportoidaan.

Menestystekijöistä mittariksi

Aineettomien menestystekijöiden mittaaminen on monin tavoin samanlaista kuin muiden menestystekijöiden mittaaminen. Siihen liittyy kuitenkin myös joitakin erityispiirteitä. Monet aineettomien menestystekijöiden mittareista ovat subjektiivisia, mutta myös objektiivisia mittareita käytetään. Lisäksi mittarit perustuvat usein uudehkoille johtamisen apuvälineille, kuten osaamismatriisille, jotka tuottavat mittareiden tarvitseman informaation. Aineettomien menestystekijöiden mittaamisen haasteet liittyvät edellä kuvattuihin erityispiirteisiin. Haasteita ovat muun muassa tarvittavan ajan ja osaamisen löytäminen subjektiivisten mittareiden suunnitteluun, tietolähteiden kehittämiseen kuluvat resurssit sekä puutteet subjektiivisten mittareiden ominaisuuksissa, mitkä voivat vaikeuttaa niiden hyödyntämistä toiminnan kehittämiseen. Tästä teemasta löytyy lisätietoja esimerkiksi Lönnqvistin (2003) artikkelista. Kun mukaan otetaan edellä mainitut arviointineuvoston mainitsema yhteys yliopiston strategiaan, tutkintorakenne, toteutus ja hallinnointi, ohjaus- ja oppimisympäristö sekä työelämäyhteydet voidaan tietoa tuottavia konkreettisia mittareita jaotella esimerkiksi seuraavasti:

- *Maisteriohjelmien laatuksikkokriteerit* (KKA:n arvioinnin perusteella)
- *Opintojen kulku* (mittarina käytetään tutkintoa suorittavien opintoviikkokertymiä sekä maisteriohjelman suorittaneiden keskimääräisiä suorittamisaikoja)
- *Työllistyminen* (mittarina käytetään maisteriohjelman suorittaneiden työttömyyttä koulutusalaryhmittäin ja yliopistotasolla muutosta työttömyydessä)
- *Kansainvälistyminen* (mittari muodostuu maisteriohjelmien kautta lähtevien ja tulevien vaihto-opiskelijoiden määrästä ja vaihdon tasapainosta ja ulkomaalaisten suorittamien tutkintojen osuudesta).

Aineettomien menestystekijöiden mittareiden tarvitsema tieto saadaan usein erilaisista kyselyistä (ks. esim. Lönnqvist & Mettänen 2003, 73). Opetuksen ja oppimisen laatumittaristoon sisältyy monia aineettomia menestystekijöitä ja näistä useimpia mitataan kyselyihin perustuvilla mittareilla. Kyselyitä voidaan tarkastella monella tavalla, esimerkiksi yksittäisinä kysymyksinä tai laskemalla keskiarvo useammasta kysymyksestä. Jokainen tähän mittaristoon liittyvä kysely on perusta useammalle kuin yhdelle mittarille. Toisin sanoen kustakin kyselystä saadaan aineistoa useampaan mittariin.

Pohdinta

Maisteriohjelman hopsin laadun määrittäminen ei ole helppoa. Erityisesti aineettomille menestystekijöille saattaa olla joskus vaikea löytää sopiva mittari. Mittarin valinnassa on otettava huomioon ensisijaisesti kyseisen mittarin käyttötarkoitus. Kuten menestystekijöiden määrittäminen, myös mittareiden määrittäminen on iteratiivinen prosessi. Mittareita muokataan ja tarkennetaan usein myös mittariston suunnittelun myöhemmissä vaiheissa, esimerkiksi käyttöperiaatteita määritettäessä. (Lönnqvist & Mettänen 2003, 98.)

Edellä mainitussa arvioinnissa havaittiin, että yliopistot eivät juuri ole kehittäneet yleisesti maisteriohjelmiä koskevia erillisiä laadunarviointimalleja tai -käytänteitä. Ohjelmien arviointi on kytketty yleensä löyhästi yliopiston yleisiin, jo olemassa oleviin laadunkehittämisjärjestelmiin.

Tässä artikkelissa tuotiin esille ehdotus maisteriohjelman hopsin laadun mittaamiseen. Tärkein osa prosessia oli 14 menestystekijän määrittäminen. Tämän jälkeen kullekin menestystekijälle luotiin erillinen mittari tai tarvittaessa useampia.

Kirjallisuutta

- Andersin, H., Karjalainen, J. & Laakso, T. 1994. Suoritusten mittaus ohjausvälineenä. Tampere: Metalliteollisuuden kustannus.
- Bourne, M. (toim) 2001. Handbook of Performance Measurement. Lontoo: A Thomson Company.
- Crandall, R. E. 2002. Keys to Better Performance Measurement. Industrial Management January 2002, 19–24.
- Germo, M.-A., Harju, A., Kallio, P., Koskinen, N., Kurhila, A. & Leino, T. 1998. Henkilökohtaisten opiskeluohjelmien käytännön sovelluksia - kokemuksia ammatillisista aikuiskoulutuskeskuksista. Työelämän tutkimus 1/2998. Helsinki: Opetushallitus.
- Hannula, M., Leinonen, M., Lönnqvist, A., Mettänen, P., Okkonen, J. & Pirttimäki, V. 2002. Nykyaikaisen organisaation suorituskyvyn mittaus. Tuotantotalouden osaston tutkimusraportti N:o 1/2002. Tampere: Tampereen teknillinen korkeakoulu.
- Hannula, M. & Lönnqvist, A. 2002. Suorituskyvyn mittauksen käsitteet. Helsinki: Metalliteollisuuden kustannus.
- Jalava, J., Lehtinen, E. & Palonen, T. 1997. Opsista hops. Käsikirja ja juonnettu kirjallisuusluettelo oppimisen ohjaajalle. Turku: Turun yliopisto, täydennyskoulutuskeskus.
- Kallio, E. 2002. Opintojen tukaluus ja onni - yliopisto-opintojen kuormittavuus. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Karjalainen, A., Alha, K. & Jutila, S. 2003 Anna aikaa ajatella. Suomalaisten yliopisto-opintojen mitoitussjärjestelmä. Oulu: Oulun yliopisto, opetuksen kehittämisyksikkö. Viitattu 2.7.2006 <http://www oulu.fi/tutkintorakenne/tyokalut/MITOI305.pdf>
- Kaplan, R. S. & Norton, D. P. 1996. The Balanced Scorecard: Translating Strategy into Action. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Kinnala, S. 1996. Henkilökohtaiset opiskeluohjelmat ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Opetushallitus.
- KKA 2002. Yliopistojen tulokellisuus koulutuksen laadun perusteella. Tiedote 3.4.2002.
- Knubb-Manninen, G. & Nuutinen, A. 2002. Laatuysikköjärjestelmä oppimisen ja opetuksen kehittämisen välineenä. Muistio korkeakoulujen arviointineuvostolle 20.2.2002.
- Laitinen, E. K. 1998. Yritystoiminnan uudet mittarit. Helsinki: Yrityksen tietokirjat.
- Lönnqvist, A. 2002. Suorituskyvyn mittauksen käyttö suomalaisissa yrityksissä. Tampereen teknillinen korkeakoulu. Tuotantotalouden osasto. Lisensiaattityö.
- Lönnqvist, A. 2003. Measurement of Intangible Success Factors in Four Case Organizations. The Journal of American Academy of Business, Cambridge 2 (2), 524–530.

- Lönnqvist, A. & Mettänen, P. 2003. Suorituskyvyn mittaaminen – tunnusluvut asiantuntijaorganisaation johtamisvälineenä. Helsinki: Edita.
- Manninen, J. 1996. Kadonneen aarteen metsästäjät? Akateemisille työnhakijoille tarkoitettujen yksilöllisten täydennyskoulutusohjelmien vaikuttavuus. Lahti: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Mettänen, P. 2002. Tutkimusorganisaation menestystekijöiden ja mittareiden määrittäminen. Tampereen teknillinen korkeakoulu. Tuotantotalouden osasto. Diplomi-työ.
- Mettänen, P. 2003. Opetuksen ja oppimisen laadun mittaaminen. Tampere: Tampereen teknillinen yliopisto. Viitattu 23.10.2006. http://www.tut.fi/units/tuta/teta/mittaritimi/julkaisut/op_laatu.pdf
- Neely, A. & Adams, C. 2000. Perspectives on Performance: The Performance Prism. UK: Centre of Business Performance, Cranfield Business School.
- Neely, A., Mills, J., Platts, K., Richards, H., Gregory, M. & Bourne, M. 2000. Performance Measurement System Design: Developing and Testing a Process-based Approach. International Journal of Operations & Management 20 (10), 1119–1145.
- Neilimo, K. & Uusi-Rauva, E. 1997. Johdon laskentatoimi. Helsinki: Edita.
- Olve, N.-G., Roy, J. & Wetter, M. 1999. A Practical Guide to Using the Balanced Scorecard: Performance Drivers. Chichester: John Wiley & Sons.
- Onnismaa, J. 1996. Ohjauksen tarve lisääntymässä. Aikuiskasvatus, 4/96, 286–293.
- Opetushallitus 2006. Verkkohops. Viitattu 2.5.2006. <http://www.edu.fi/oppimateriaalit/verkkohops/>
- Opetusministeriö 2002. Yliopistojen tulosohejauksen kehittämisyöryhmä II. Opetusministeriön työryhmän muistioita 26:2002. Viitattu 23.10.2006. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2002/liitteet/opm_479_2_6_02tulsohj_keh.pdf?lang=fi
- Raivola, R. 2000. Tehoa vai laatua koulutukseen? Porvoo: WSOY.
- Raivola, R., Himberg, T., Lappalainen, A., Mustonen, K. & Varmola, T. 2002. Monta tietä maisteriksi. Yliopistojen maisteriohjelmien arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 3:2002. Helsinki: Edita. Viitattu 23.10.2006. http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_302.pdf
- Rastas, T. & Einola-Pekkinen, V. 2001. Arvoa aineettomasta pääomasta. Helsinki: Tammi.
- Rönkä, M.-L. 2002. YLL:n seminaarissa pohdittiin tehokkuutta ja tuloista. Acatiimi 9/02. Viitattu 27.5.2006. http://www.acatiimi.fi/2002/9_02/9_02o.htm
- Sihvola, A. 2000. Opetuksen laatu. Teoksessa I. Hein & R. Lauhia (toim.) Dokumetoitua opetuksen kehittämistä Teknillisessä korkeakoulussa 1999–2000. Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisuja 3/2000. Helsinki: Teknillinen korkeakoulu.
- Toivanen, J. 2001. Balanced Scorecardin implementointi ja käytön nykytila Suomessa. Lappeenrannan teknillinen korkeakoulu. Väitöskirja.

TuKKK 2005. Strategia 2005. Turku: Turun kauppakorkeakoulu.

TuKKK 2004. Esitys hopsjärjestelmäksi Turun kauppakorkeakoulussa. Turku: Turun kauppakorkeakoulu, Koulutuksen kehittämistoimikunta.

Uusi-Rauva, E. 1987. Palveluyrityksen tunnusluvut. Helsinki: Taloustieto.

Virta, A. 1997. Opetuksen laadun arviointi opettajankoulutuslaitoksen luokanopettajalaitoksessa. Teoksessa M. Lappalainen (toim.) Opetus, oppiminen ja arviointi: Turun yliopiston arviointijärjestelmän rakentaminen. Hallintoviraston julkaisusarja 4/97. Turku: Turun yliopisto.

Ylijoki, O.-H. 1995. Oppiainekulttuurit ja opetuksen laatu. Teoksessa P. Juutinen (referoija) Kokeilemalla laatua oppimiseen, Peda-forum.

HOPSIT OHJAUKSEN TOIMINTAJÄRJESTELMÄSSÄ

5 HOPS-OHJAUSJÄRJESTELMÄN LAADUN ETSINTÄÄ HELSINGIN YLIOPISTOSSA

Nina Aremo

FM, suunnittelija
Matemaattis-luonnontieteellinen tdk
Helsingin yliopisto

Hanna-Maija Ketola

TM, suunnittelija
Teologinen tiedekunta
Helsingin yliopisto

Janne Ruohisto

KM, yliopistopedagoginen kouluttaja
Viikin opetuksen kehittämisspalvelut (VOK)
Helsingin yliopisto

Leena Suominen

MMT, suunnittelija
Matemaattis-luonnontieteellinen tdk
Helsingin yliopisto

Katja Kanerva

KM, kouluttaja
Maatalous-metsätieteellinen tdk
Helsingin yliopisto

Sanna Kotajarvi-Söderholm

HuK, suunnittelija
Humanistinen tiedekunta
Helsingin yliopisto

Sanni Siitari

KL, suunnittelija
Teologinen tiedekunta
Helsingin yliopisto

Kirjoittajat työskentelevät opetuksen kehittäjinä Helsingin yliopiston eri tiedekunnissa ja tukevat tiedekuntia ja opettajia hops-ohjauksen suunnittelussa ja käyttöön-otossa. Kirjoittajat verkostoituivat spontaanisti hops-ohjausjärjestelmien alkuvaiheessa jakaen kokemuksia ja ideoita yli tiedekuntarajojen. Artikkelin on syntynyt tämän yhteistyön tuloksena.

Tiivistelmä

Artikkelissa Helsingin yliopiston eri tiedekuntien opetuksen kehittäjät tarkastelevat monitahoisien yliopisto-organisaation hops-ohjausjärjestelmän keskeisiä prosesseja. Näitä ovat muun muassa määrittely ja suunnittelu, tiedotus, ohjaus, osaamisen kehittäminen sekä järjestelmän johtaminen ja kehittäminen. Helsingin yliopistossa ei ole yhtenäistä hops-ohjausjärjestelmää. Helsingin yliopiston tiedekunnat toteuttavat hopsia käytännössä hyvin eri tavoin, joten tässä ei kuvata yksittäisiä järjestelmiä, vaan niitä yhdistäviä keskeisiä tekijöitä. Artikkelissa lähestytään hops-ohjausjärjestelmän laatua kehittäjien ja organisaatioiden näkökulmasta ja määritellään niitä tekijöitä ja prosesseja, jotka varmistavat laadukkaan hops-ohjauksen tiedekunta- ja laitostasolla sekä viimekädessä itse ohjaustapahtumassa. Tämä artikkeli kuvaa kirjoittajien kokemuksia järjestelmän kehittämisestä ja käyttöönotosta sekä laadun etsimisestä.

Johdanto

Helsingin yliopistossa henkilökohtaisten opintosuunnitelmien eli hopsien käyttöönottoa on suunniteltu tiiviisti tutkinnonuudistuksen yhtey-

dessä. Suunnitelmia tehtiin samanaikaisesti sekä tiedekuntatasolla että yliopiston hops-työryhmässä. Koska kyseessä oli uusi asia, eri tiedekuntien hops-suunnittelijoiden kesken koettiin tärkeäksi verkostoitua ja jakaa kokemuksia, tietoa ja näkemyksiä sekä konkreettisia työvälineitä. Hops-ohjausjärjestelmät otettiin käyttöön syksyllä 2005, ja niiden toimivuutta on seurattu ja kartoitettu nyt yhden lukuvuoden ajan. Tässä artikkelissa ei kuvata minkään yksittäisen tiedekunnan hops-ohjausjärjestelmää, vaan kirjoittajat ovat halunneet löytää kaikille yhteiset keskeiset prosessit, dokumentoida ne ja sitä kautta kehittää hops-ohjausjärjestelmien laatua. Artikkelissa kuvataan hops-ohjausjärjestelmän laatuun vaikuttavia prosesseja ja tekijöitä, jotka edistävät hops-ohjauksen toimivuutta myös yksittäisten toimijoiden tasolla. Aihetta tarkastellaan kehittäjien ja tiedekuntien sisäisen laadunkehittämisen näkökulmasta.

Helsingin yliopistossa hops on määritelty akateemiseksi asiantuntijaksi kasvamisen välineeksi sekä opiskelijan opintoja ja itseohjautuvuutta tukevaksi opintojen suunnittelun työkaluksi (Hops-työryhmä 2004). Hopsiin sisältyy opiskelijan opintosuunnitelma aikatauluineen, oppimistavoitteet sekä jatkuvaa itsearviointia opiskelujen aikana. Hops-työskentelystä annetaan Helsingin yliopistossa kandidaatin tutkinnossa 1-3 opintopistettä ja maisterin tutkinnossa 1-2 opintopistettä. Hops on siis opiskelijalta vaadittu opintosuoritus, jolloin hänen velvollisuksiinsa kuuluu suunnitella omia opintojaan. Hops-ohjaus sisältyy myös opettajien työtehtäviin.

Hops ja sen ohjaus ei ole itsetarkoitus, vaan tukijärjestelmä, jolla pyritään edistämään opiskelijan opintojen etenemistä, laadukasta oppimista, asiantuntijaksi kasvamista ja itseohjautuvuuden kehittymistä. Vaikka hopsin tavoitteena on ollut myös opintojen tehostaminen ja valmistumisaikojen lyhentyminen, se sisältää kuitenkin ajatuksen opiskelijan itsenäisten oppimisvalmiuksien kartuttamisesta, ammattitaidon ylläpitämisestä ja kehittämisestä. Hops on ensisijaisesti opiskelijan työväline, mutta se tukee myös opettajia heidän ohjaustyössään.

Hops tulee integroida olemassa oleviin ohjauskäytäntöihin, jotta se kytkeytyy aidosti opintoihin ja niiden ohjaukseen.

Yliopistossa on aiemminkin ollut tarjolla hyviä ohjaajia ja ohjausta, mutta ohjaus on saattanut olla sattumanvaraista. Hopsien käyttöönotto on antanut mahdollisuuden systematisoida tarjolla olevaa ohjausta sekä varmistaa, että sitä on saatavilla ainakin tietyissä opintopolun kriittisissä vaiheissa. Järjestelmän tarkoituksena on, että ohjauksen saaminen ei riipu opiskelijan valmiudesta hakea sitä tai opettajan taidoista tai kiinnostuksesta ohjata. Läpinäkyvyyden ja tasapuolisuuden varmistamiseksi tarvitaan järjestelmää, joka koskee kaikkia opiskelijoita ja laitoksia. Järjestelmä turvaa myös ohjauksen jatkuvuuden henkilökunnan vaihtuessa.

Hops-ohjauksen laatu

Toiminta on laadukasta silloin, kun se on tarkoituksenmukaista ja vastaa toiminnalle asetettuihin tavoitteisiin (IWA 2:fi). Tämä pätee myös hops-ohjaukseen. Onnistuakseen sen tulee olla yliopisto-, tiedekunta- sekä laitostasolla tavoitteellista ja mielekkääksi koettua toimintaa. Koko yliopistoa koskevat hops-päätökset tukevat yhteisiä tavoitteita ja ohjauksen linjakkuutta näillä kaikilla tasoilla. Haasteena on se, miten opiskelijan ja hops-ohjausjärjestelmän tavoitteet kohtaavat ja toimivat samansuuntaisesti.

Toimiva hops-ohjausjärjestelmä on suunnitelmallinen, sillä on selkeät tavoitteet ja se on dokumentoitu, jotta järjestelmä käytäntöineen ja tavoitteineen avautuu kaikille osapuolille. Helsingin yliopistossa hopsin käyttöönottoa tuki konsistorin päätös yhtenäisistä linjauksista. Ne varmistivat hops-ohjauksen minimisisällöt ja -laajuudet, mutta samalla sallivat eri yksiköiden tarpeisiin perustuvia variaatioita sekä tavoitteissa että toteutuksessa. Yhteistyö tiedekuntien välillä sekä yliopistojen välillä on ollut olennaista hops-ohjausjärjestelmien suunnitteluvai-

heessa ja on tärkeässä roolissa hopsin soveltamisessa ja hyvien käytänteiden levittämisessä.

Hopsin laatu on sidoksissa tutkintojen ja opetuksen laadukkuuteen. Opetussuunnitelman on tarkoitus tutkintovaatimusten ja opetusohjelman kautta varmistaa, että tutkinnon suorittaneella opiskelijalla on oman alansa asiantuntijalta vaadittavat perustiedot ja -taidot. Hops-työskentely tukee laadukkaan tutkinnon saavuttamista, mutta ei yksinään takaa sitä. Hops-ohjausjärjestelmän tavoitteet ja toteutus perustuvat tieteenalan sisältöihin ja tutkinnon rakenteeseen. Kun hops-ohjaus on osa tutkintorakennetta, se on kaikille opiskelijoille näkyvillä ja tasapuolisesti kaikkien opiskelijoiden saatavilla.

Ohjauksen riittävä taso ja laatu määrittyvät tieteenalakohtaisten, yhteisesti sovittujen kriteerien pohjalta. Oikein mitoitettussa hops-ohjausjärjestelmässä on huomioitu opettajien työmäärä sekä karsittu ajallisia ja sisällöllisiä päällekkäisyyksiä. Tällöin toteutukseen varataan riittävästi resursseja ja vastuut jaetaan selkeästi ja tasapuolisesti. Tämän vuoksi laadukkaan hops-ohjausjärjestelmän toteutuminen on paljolti kiinni johtamisprosesseista.

Tavoitteiden toteutumisen arviointi sisältyy olennaisesti laadukkaaseen hops-prosessiin. Palautetta pitää kerätä sekä opiskelijoilta että opettajilta säännöllisesti. Palautteesta arvioidaan hops-ohjaus-toiminnan hyödyllisyys sekä hops-ohjausjärjestelmän kuormittavuus, kattavuus ja toimivuus. Palautetta hyödynnetään järjestelmää kehitettäessä.

Laadukkaan hops-ohjausjärjestelmän prosessit

Hops-ohjausjärjestelmä (kuvio 1) pitää sisällään monenlaisia prosesseja. Niiden kaikkien on toimittava saman kokonaistavoitteen suuntaisesti ja tuettava toisiaan. Jokaisen prosessin kohdalla on erikseen huomioitava ja määriteltävä ne tekijät, jotka takaavat niiden prosessi-

en laadukkuuden. Helsingin yliopistossa hops-ohjausjärjestelmää käyttöön otettaessa keskeisiä olivat määrittely- ja suunnitteluprosessi, johtaminen, tiedotus, ohjaustoiminnot sekä erityisesti tulevaisuuden haasteena ohjaajien osaamisen ja järjestelmän kehittäminen sekä arviointi.

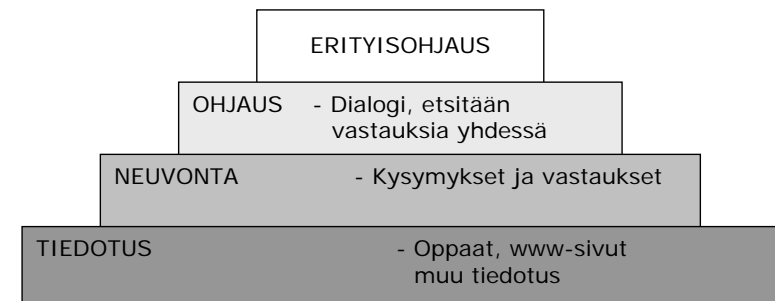


KUVIO 1. Hops-ohjausjärjestelmään ja sen laatuun liittyviä prosesseja Helsingin yliopistossa

Määrittely ja suunnittelu

Hops-ohjausjärjestelmän luomiseksi on ensin määriteltävä, mitä hopsilla ja sen ohjauksella tarkoitetaan ja tavoitellaan. Keskustelu on käytävä organisaation kaikilla tasoilla. Kun on sovittu, mitä hops tarkoittaa

taa yliopistotasolla, tiedekuntien ja laitosten on mietittävä, mitä hops tarkoittaa heidän omassa toimintaympäristössään. Keskusteluissa on pyrittävä löytämään yhteinen ymmärrys eri toimijoiden välillä, jotta toiminta olisi yhteisten tavoitteiden suuntaista. Yliopistotasolla voidaan sopia yleisistä linjauksista ja tavoitteista, jotka konkretisoituvat tiedekunta- ja laitostasolla. On määriteltävä hopsin ja sen ohjauksen tarkempi sisältö, muoto ja laajuus. Määrittelyssä on tärkeää miettiä myös sitä, mitä hops-ohjaus ei ole. Esimerkiksi Helsingin yliopistossa pidettiin tärkeänä sitä, että hops ei saa olla irrallinen suoritus, vaan se tulee integroida luontevasti opetukseen tieteenalan mukaan (Hops-työryhmä 2004, 7). Integroinnissa on huomioitava myös se, miten hops-ohjaus kytkeytyy muuhun toimintaan ja ohjaukseen, kuten neuvontaan ja tiedotukseen (kuvio 2). Kun nämä hopsiin läheisesti liittyvät prosessit – opetus, tiedotus ja neuvonta – on hoidettu hyvin, hops-ohjaukseen kohdistuu vähemmän paineita.



KUVIO 2. Opintojen ohjauksen portaat (Mikkonen, Eriksson & Jyry 2003, 39)

Ohjausjärjestelmän käytännön toteutus suunnitellaan tiedekunta- ja laitostasolla. Ensimmäinen haaste on tunnistaa opiskelijan opintopolun eri vaiheet ja niiden ohjaustarpeet. Suunnittelun lähtökohtana ovat olemassa olevat opetus- ja ohjaukseen käytännöt, jotka on tehtävä näkyviksi. Jo nykyisen toiminnan kuvaaminen on hyödyllistä, sillä tiedekun-

nissa voi olla toimivia ohjaukikäytäntöjä, joita ei ole edes tunnistettu ohjaukseksi.

Tämän jälkeen määritellään hops-ohjauksen suurimmat kehittämis-kohteet ja aukkokohdat, joihin nykyisillä toimintatavoilla ei kyetä vastaamaan. Suunnittelu- ja määrittelyprosessin aikana voidaan hyödyntää konkreettisia työvälineitä. Esimerkiksi Viikin kampuksella tiedekuntien hops-ohjauksen suunnittelussa hyödynnettiin ohjaussuunnitelmalomaketta, jossa ohjaus oli jaettu opiskelijan opintokaaren mukaisiin vaiheisiin ja niitä koskeviin keskeisiin kysymyksiin (ks. Ruohisto 2006, 50):

- Millainen opiskelijan opintokaari on ja mitä vaiheita siihen kuuluu?
- Millaisia ohjaustarpeita eri vaiheisiin liittyy?
- Mitä tavoitteita ohjaukselle eri vaiheisiin asetetaan?
- Mitkä ovat olemassa olevat resurssit ja toimivat käytännöt?
- Mitä tahoja hops-ohjaukseen liittyy?
- Mitä puuttuu tai mitä tarvitaan lisää?

Yksi suunnittelu- ja määrittelyprosessin tärkeimmistä vaiheista on määrittellä hops-ohjauksen *ohjaustahot* ja *vastuunjako*. Suunnittelu- ja määrittelyprosesseihin kuuluu myös *johtaminen*, *tiedotus*, *osaaminen* ja *järjestelmän kehittäminen* sekä *ohjaustoiminnan suunnittelu*. Miten ohjauksesta tiedotetaan? Miten ohjaus käytännössä toteutetaan? Miten ohjaajien osaamista kehitetään? Miten järjestelmää johdetaan ja kehitetään?

Suunnittelu on tehtävä yhteistyössä keskustellen, niin että mahdollisimman moni voi osallistua siihen. Yhdessä sovittuihin asioihin on helpompi kaikkien sitoutua. Suunnitteluprosessi ja yhteiset päätökset pitää dokumentoida. Suunnittelu voidaan toteuttaa ainakin osaksi osaamisen kehittämisen prosessien yhteydessä. Suunnittelussa on hyvä tehdä yhteistyötä myös yli laitos- ja tiedekuntarajojen. Yhteistyöllä säästetään resursseja ja saadaan uusia ideoita sekä tukea kehittämis-

työhön. Spontaaniin verkostojen lisäksi tarvitaan organisoitua ja johdettua yhteistyötä.

Tiedotus

Hops-ohjausjärjestelmän idean tulee olla selkeä, konkreettinen ja mahdollisimman pitkälle kokonaisuutena mietitty, mikä mahdollistaa toimivan tiedotuksen ja olennaisen asian kiteyttämisen. Tiedon keskittäminen yhteen paikkaan helpottaa tiedon perillemenoaa. Viestinnässä pitää pystyä selvästi vastaamaan seuraaviin kysymyksiin: kuka, mitä, milloin, miten ja miksi? Viestinnän onnistumiseen vaikuttaa myös se, että tiedottamisen vastuut ovat selvillä (kuka tiedottaa, mitä ja kenelle). Tiedottamisessa tarvitaan sekä kirjallista että suullista viestintää. Viestin ymmärrettävyyttä parantaa se, että käytetään tieteenalalle ominaista kieltä ja käsitteitä, ja esitetään asiat sekä yksinkertaisesti että selvästi.

Hops-ohjausjärjestelmään liittyy monenlaisia toimijoita, kuten opiskelijat, hops-ohjaajat, muut opettajat, amanuenssit, opintoneuvojat ja opintoasiainpäälliköt. Ohjauksessa ovat mukana myös yliopiston yhteiset palvelut, kuten opintopsykologit, ura- ja rekrytointipalvelut, kansainväliset opiskelijapalvelut ja opintotuki, sekä muut opiskelijan tukipalvelut (YTHS, korkeakoulupastorit, Nyyti). Kunkin tahon on huolehdittava siitä, että heidän omasta toiminnastaan on saatavissa ajan tasalla olevaa tietoa. Joidenkin toimijoiden välillä riittää tietoisuus muiden toimijoiden tehtäväkentästä. Esimerkiksi hops-ohjaajalle riittää se, että hän tietää mistä löytyy opintotukineuvontaa, mutta hänen ei itse tarvitse osata antaa sitä. Hops-ohjaajien on kuitenkin hahmotettava koko tiedekunnan hops-ohjausjärjestelmä sekä sen tavoitteet ja toimijat. Tieto tiedekunnan hops-käytännöistä on oltava myös muiden saatavilla.

Hops-viestinnän välineinä ja tiedotuskanavina ovat muun muassa opinto-opas, yksiköiden verkkosivut, mahdolliset erilliset esitteet, tiedotteet ja uusien opiskelijoiden kirjeet, erilaiset artikkelit ja julkaisut

sekä päättävien elinten päätökset. Lisäksi voidaan järjestää tiedotus-, keskustelu- ja koulutustilaisuuksia. Viestinnässä on olennaista miettiä, minkä kanavan käyttö on tarkoituksenmukaisinta, mikä on viestinnän tavoite sekä miten yksityiskohtaisesti ja missä muodossa asioista milloinkin informoidaan. Kiteyttäminen on valttia, sillä liika informaatio hämärtää viestin.

Hops-ohjaus

Ohjausprosessin määrittelyssä ja suunnittelussa on ensin selkiytettävä ohjauksen perustehtävä, funktio, tavoitteet ja rajat sekä tutkintokokonaisuudessa että opintojen eri vaiheissa. On päätettävä, mikä on ohjauksen tavoitteiden kannalta mielekkäin ajankohta, millä tavalla ohjausta annetaan ja miten huolehditaan ohjauksen jatkuvuudesta. Ohjausprosessia voidaan lähestyä ja tarkastella monista eri näkökulmista suhteessa tieteenalaan ja kontekstiin. Organisaatioiden on kuvattava kattavat ohjausprosessinsa, joihin sisältyvät yksityiskohtaisemmin ohjauksen suunnittelu-, toteutus- ja arviointiprosessit. Ohjauksen tavoitteiden toteutumisen, sisältöjen ja resurssien järkevän käytön sekä sisällöllisesti esimerkiksi uusien opiskelijoiden ohjauksen kannalta ryhmä on useimmiten mielekkäin ja integroitumista tukevin ohjausmenetelmä. (Eriksson 2003; Mikkonen 2003; Mikkonen ym. 2003.)

Olennaista ohjaustilanteen onnistumisen kannalta on sekä opiskelijan että ohjaajan ennakkovalmistautuminen. Opiskelijalta tämä edellyttää, että hän on miettinyt tavoitteitaan ja laatinut opintosuunnitelman, johon ohjaaja voi ottaa kantaa. Opiskelijan on tiedostettava, että hän on vastuussa omasta opiskelustaan ja sen suunnittelusta. Hops-ohjauksen tavoitteena on edistää opiskelua. Ohjaajalla valmistautuminen on tutustumista opiskelijoiden suunnitelmiin ja kysymyksiin. Ohjaustilanteen alkaessa on tärkeää, että ohjauksen tavoitteet, odotukset ja rajat (mm. tapaamisten määrä ja kesto, miten ja mitä ohjaus koskee, vastuut puolin ja toisin) ovat kaikille osapuolille selvillä. On olennaista, että ohjauksen ja opintosuunnitelman laatimisen kautta opiskelijalle syntyy opiskelun hallinnan tunne: hän tiedostaa oman osaamisensa, tavoit-

teensa, opiskeluresurssinsa ja kehittämishaasteensa, muodostaa tutkinnosta ja siihen sisältyvistä opinnoista kokonaiskuvan sekä voi konkreettisesti seurata tutkintonsa edistymistä.

Ohjaajalla tulee olla ammatillinen ote ohjaukseen ja hops-ohjausjärjestelmään. Ohjauksessa ammatillisuus ilmenee tarkoituksenmukaisena vuorovaikutuksena sekä ohjaajan roolin ymmärtämisenä. Hops-ohjaajan työn laadun ja työhyvinvoinnin edellytyksiä ovat oman ohjausfilosofian tiedostaminen ja arviointi. Ohjaajalla tulee myös olla riittävät ryhmänohjaustaidot, jotta hän kykenee käyttämään ryhmää ohjausvälineenä sekä uskaltaa luottaa ryhmän vahvuuksiin ja vertaistukseen. Yliopisto-opettajat eivät ole ammattiohjaajia, mutta hyvän hops-ohjauksen perusedellytykseksi riittävät vuorovaikutuksen arkitaidot, kuten kyky kohdata ihmisiä, kuunnella, kysyä ja olla aikuisena rinnalla. Lisäksi ohjaajan tulee hallita oman tieteenalansa kenttää ja hahmottaa opetussuunnitelmaa kokonaisuutena.

Ohjaajan vastuulla on huolehtia työskentelyn sujumisesta. Ohjaustyö on ajan, huomion ja kunnioituksen antamista ohjattavalle. Ohjaustilanteen yksi laatua ilmaiseva piirre on turvallinen ja kannustava ilmapiiri, joka mahdollistaa avoimen kanssakäymisen ja luottamuksellisen keskustelun. Joskus ohjaaja voi joutua kohtaamaan kielteisiä tunteita, joita ei voi palauttaa ohjattavaan ryhmään. Ohjaajan tehtävänä on ensisijaisesti huolehtia, että ohjaus kohdistuu opiskelijan opiskeluprosessiin. Etäännyttäminen suojaa siltä, ettei ohjaustilanne muutu luonteeltaan henkilökohtaisten ongelmien ohjaukseksi, vaan fokus pysyy opiskelukysymyksissä. Ohjauksellista ammattitaitoa on kyky hahmottaa oman asiantuntijuuden ja toimintakentän rajat.

Kokemuksen ja riittävän koulutuksen kautta ohjaaja osaa myös asettaa omassa ohjaustyössään selvät ajankäytölliset ja ohjaustavoitteelliset sekä oman osaamisensa rajat. Hops-ohjaajan työn laatua on se, että hän hahmottaa oman paikkansa ja vastuunsa koko laitoksen, tiedekunnan ja yliopiston ohjauskentässä sekä osaa ohjata oikeisiin tahoihin jatko-ohjaukseen – oli kyseessä sitten erityisohjaus, kuten opintopsy-

kologin palvelut tai työelämäneuvonta, opintotukineuvonta tai kansainväliset asiat. Järjestelmän sisällä ei voi olla ainakaan suuria ristiriitaisia tavoitteita tai toimintatapoja, jotta järjestelmä toimisi tavoitteiden mukaisesti.

Osaamisen kehittäminen

Osaamisen kehittäminen on jatkuva prosessi, jolla ohjauksen laatua voidaan parantaa. Kun hops-ohjauksen osaamista kehitetään, edistetään samalla ohjaajien ja muiden ohjauksen toimijatahojen osaamista. Osaamista voidaan kehittää loputtomiin, mutta siihen käytettävät voimavarat ja resurssit ovat rajalliset. Onkin kysyttävä, mikä on tarkoituksenmukainen panos ja mihin osaamisen kehittämistä kohdennetaan? Hyvä lähtökohta olisi jo se, että tiedekunta järjestäisi kerran vuodessa yhteisen avoimen keskustelutilaisuuden ohjaukseen liittyen. Osaamisen kehittämistä voidaan järjestää yleisesti kaikille ohjaajille tai kohdennetusti järjestelmän eri toimijoille. Johdantojaksojen ja gradujen ohjaajien ohjaustyössä kohtaamat haasteet voivat olla erilaisia, joten myös osaamisen kehittämisen tarpeet ja tavoitteet voivat olla erilaisia.

Osaamisen kehittämisen resursseja kohdennetaan samalla, kun järjestelmää kehitetään. Ohjausjärjestelmää ei luoda tyhjästä, eikä sitä luoda hetkessä. Yliopistolla on aina ollut ohjausta ja paljon osaavia opettajia ja ohjaajia. Osaamisen kehittämisessä on lähdettävä liikkeelle kartoittamalla, mikä on tämän hetkinen osaamistaso ja mietittävä sen jälkeen, millaista osaamista tavoitellaan. Tietyin väliajoin osaamista pitää arvioida ja tavoitteita tarkistaa sekä samalla kohdentaa resursseja sen mukaan. Osaamisen kehittäminen liittyy kiinteästi johtamisprosesseihin, joissa on määriteltävä kuka organisoii osaamisen kehittämiseen liittyvää toimintaa ja mikä on tavoiteltava osaamisen vähimmäistaso.

Koulutus ei välttämättä takaa käytäntöjen kehittymistä, ellei osaaminen siirry itse toimintaan. Ohjaustyöhön liittyvä osaamisen kehittäminen ei ole irrallinen prosessi, vaan liittyy laajemmin koko ammatilla-

seen kehittymiseen sekä toisaalta ohjausjärjestelmän kehittämiseen. Esimerkiksi uuden ohjausjärjestelmän rakentamisvaiheessa henkilöstön koulutuksen ei kannata olla kovin erillään määrittely- ja suunnitteluprosesseista. Mahdollisimman monen järjestelmän toimijatahon on hyvä osallistua myös yhteiseen kehittämisprosessiin.

Helsingin yliopistossa on käytössä seuraavia työtapoja ja menetelmiä osaamisen kehittämiseen:

- koulutus
- palautteen kerääminen ja oman työn reflektointi, tutkiva työote
- säännölliset yhteiset keskustelu- ja arviointitilaisuudet (hyödynnetään olemassa olevia palaverikäytäntöjä)
- vertaistukiryhmät, kollegapalautteet
- mentorointi
- kehityskeskustelut
- pedagoginen kirjallisuus ja verkosta löytyvä materiaali
- oman työn kehittämiseen tai laitoksen yhteisten ohjaustyötapojen tai työvälineiden kehittämiseen tähtäävät henkilökohtaiset kehittämishankkeet.

Järjestelmän johtaminen ja kehittäminen

Hops-ohjausjärjestelmän johtaminen tarkoittaa siihen liittyvien osa-prosessien hahmottamista ja koordinoimista hopsin näkökulmasta yliopistohierarkian kaikilla tasoilla ja toisaalta varsinaisen ohjausprosessin toiminnan organisointia tiedekunta- ja laitostasoilla. Johtamisprosesseihin kuuluu toiminnallisten yhteistyöfoorumien luominen sekä rakenteellisen ja hallinnollisen tuen organisointi ja vastuunjako.

Järjestelmän kehittäminen ja ylläpito edellyttää johdolta selkeää kannanottoa toiminnan tueksi. Jotta toimijat voisivat alusta saakka sitoutua hops-ohjausjärjestelmän toteuttamiseen ja sen kehittämiseen, ohjausjärjestelmä tulisi rakentaa prosessijohtamisen osallistavien menetelmin, joita esimerkiksi Murto (2005) kuvaa kirjassaan. Kun kaikilla

toimijoilla on mahdollisuus olla aktiivisesti mukana ohjauksen suunnittelussa, toiminta voidaan paremmin sitoa olemassa oleviin käytäntöihin, eikä se ole muusta opetuksesta ja ohjauksesta irrallista. Tällaista innovatiivista kehittämistyötä leimaa luovuus ja osin hallitsemattomuus. Muutosvastarinnan ja ennakkoluulojen avoin käsittely on tärkeä osa kehittämisprosessia. Se tuo mukanaan terveen kriittisen tarkastelun ja siten parantaa käytännön toiminnan tarkoituksenmukaisuutta. Johtamisen tulisikin tässä vaiheessa näkyä kehityksen suuntaa ja itsearviointia ylläpitävänä, pitkän tähtäimen laatunäkökulmaa mukaan tuovana tekijänä.

Helsingin yliopiston tasolla hops-ohjausjärjestelmän johtaminen on toteutunut konsistorin päätösten ja hops-työryhmän valmisteleminen yleisten linjausten ja suositusten välityksellä. Tiedekunnat ovat itse päättäneet, miten ne omissa ohjeistuksissaan noudattavat yliopiston suosittelamia määräyksiä ja mitoittavat hopsin konsistorin antamissa rajoissa. Tiedekunnan tehtävänä on esimerkiksi luoda yhtenäiset hops-ohjeet, jotka määrittelevät hops-suorituksen muodon ja sen vähimmäisvaatimukset.

Laitostasolla hops-ohjausjärjestelmän johtamisen ja kehittämisen sisältöä ovat ohjauksen aikataulut ja resurssit (toimijat, tilat, jatkuvuus, henkilöt, huomioiminen kokonaistyöajassa) ja hopsin dokumentointi (tallennus, säilytys, saatavuus, päivitettävyys, tietosuojat). Hops-ohjausjärjestelmän toimijoiden vastuista, keskinäisestä työnjaosta ja toiminnan koordinoinnista on selkeästi sovittava. Keskitetty toiminnan koordinointi vapauttaa aikaa ohjaukselle ja varmistaa toiminnan yhtenäisyyttä. On myös tärkeää pitää mielessä, mihin muihin yliopiston sisäisiin ohjaus- ja tukijärjestelmiin hops-ohjaus linkittyy, ja etsiä yhteyksiä resurssien säästämiseksi. Laitoksen johdon tehtävä on päättää, ketkä vastaavat tutkintotason ohjauksesta ja ketkä ohjaavat työelämä-orientaatioon, opintotukeen tai kansainvälisiin vaihtoihin liittyvissä asioissa.

Arviointi

Hops-ohjausjärjestelmässä arviointi on mukana kaikessa toiminnassa. Arviointi voi olla systemaattista opiskelijapalautteen keräämistä ja sen analysointia, ohjaajien tekemää oman työn reflektointia ja ohjauksen havainnointia tai muuta toimintaa, jolla saadaan tietoa järjestelmän toiminnan onnistumisesta ja kehittämistarpeista. Arviointi voi kohdistua järjestelmän eri prosesseihin tai koko ohjausjärjestelmän laatuun. Palautetta on kerättävä sekä opiskelijoilta että ohjaajilta, ja palautteenkeruu voi olla osa laajempaa tiedekunnan tai laitoksen palautejärjestelmää, mutta se voi kohdistua myös pelkästään hops-työskentelyyn.

Helsingin yliopistossa hops-ohjauksesta on kerätty palautetta muun muassa suullisesti ohjaajien ja opiskelijoiden ryhmä- ja yksilötapaamisissa, kirjallisesti perinteisillä ja sähköisillä lomakkeilla sekä järjestämällä ohjaajille arviointikeskusteluja. Opiskelijoita ei tarvitse hukuttaa erilaisiin palautekyselyihin, vaan arviointi voi olla osana ohjaustapahtumaa. Arvioinnin ja palautteen perusteella tehtävät johtopäätökset ohjaavat järjestelmän suunnittelu- ja kehittämistyötä edelleen sekä laitos- että tiedekuntatasolla. Näin hops-ohjausjärjestelmän arviointi on mahdollista liittää osaksi tiedekuntien laadunarviointijärjestelmiä. Hops-ohjauksesta kerättävän palautteen ja sen arvioinnin tulee olla läpinäkyvää ja siitä tulee tiedottaa kaikille asianosaisille.

Hops-ohjausjärjestelmän laadun arviointi

Laadulle on luonteenomaista, että sitä ei pysty kuvaamaan tai mittaamaan yksinomaan luvuilla. Laatu arvioidaan aina suhteessa tavoitteisiin ja tarkoituksenmukaiseen toimintaan. Hops-ohjauksen laatu muodostuu monesta tekijästä, tilastoista, selvityksistä sekä opiskelijan ja ohjaajan kokemuksista. Seurattavia tilastollisia mittareita ovat esimerkiksi valmistumisajat, työllistymisluvut, tutkintojen laajuus, etappi ja työllistyminen koulutusta vastaaviin tehtäviin (työllistymistilastot).

Lisäksi laatua kuvaamaan tarvitaan opiskelijoilta, ohjaajilta ja muilta sidosryhmiltä kerättyä jatkuvaa palautetta, jonka käyttäminen järjestelmän kehittämistyössä on olennainen osa hops-prosessia ja sen laatu-työn perusta.

Hops-ohjausjärjestelmän laatua varmistetaan siten, että jokaiselle prosessille kuvataan ja dokumentoidaan kronologinen etenemisjärjestys ja se, miten tieto siirtyy taholta toiselle hallitusti ja muuttumattomana. Eri tehtäville määritetään vastuuhenkilöt, jotka ovat kaikkien tiedossa. On tärkeää, että ohjaukseen liittyvät dokumentit ovat ajan tasalla ja kaikkien niitä tarvitsevien saatavilla. Tavoitteena on, että ohjausprosessi yhtenäistyy ja selkiytyy. Edellisessä luvussa kuvatut määrittely-tiedotus- ja johtamisprosessit liittyvät olennaisesti tähän. Minkä tahansa yksittäisen prosessin puuttuminen vaikeuttaa tai voi jopa estää hops-työskentelyä.

Hops-ohjauksen laatu ilmenee opiskelijan osaamisen kehittämisessä. Opiskelija opiskelee tietoisesti ja tavoitteellisesti, käyttää aikaansa mielekkäästi ja hänellä on kokonaiskuva opinnoistaan. Kun opiskelija tiedostaa omat vahvuutensa ja kiinnostuksensa kohteet, hänellä on mahdollisuus löytää se, mitä haluaa opiskella. Tämä edistää sitoutumista opintoihin. Toisaalta opiskelijan on hyvä tiedostaa, mikäli hän ei ole oikealla alalla. Tietoinen alan vaihtaminen ei ole ongelma, mutta ohjauksen puutteesta johtuva opintojen viivästyminen on.

Ohjaustoiminnan laatu ilmenee myös siten, että yksilö osaa hakea ja saa ohjausta oikealta taholta silloin, kun sitä tarvitsee. Laadukkaassa ohjausjärjestelmässä erityishuomiota kohdistetaan opintopolun valinta- ja siirtymävaiheisiin. Onnistuneen ja toimivan ohjausjärjestelmän tuloksena opiskelijan ja opettajan työnhallinnan tunne paranee. Lisääntynyt yhteistyö ja vuorovaikutus parantavat sekä opettajan että opiskelijan työtyytyväisyyttä. Yleisemmin voidaan tavoitteena pitää laadukasta opiskelu- ja opetuskulttuuria ja ilmapiiriä, jossa ohjausta ja opetusta ei koeta taakkana ja jossa työn palkitsevuus on hyvä.

Sisäisestä kehittämisestä auditointiin

Tämän artikkelin työstämisen aikana Helsingin yliopistossa on alkanut systemaattinen laatu-työskentely ja valmistautuminen yliopiston laatu-järjestelmän auditointiin. Laadun ilmaisemisessa olennaisten, laatua konkreettisesti kuvaavien tekijöiden hahmottaminen ja määrittely on käynnistynyt yliopiston eri tasoilla. Yliopiston ohjausjärjestelmän kuvaaminen on haastavaa, koska toteutustavat vaihtelevat tiedekunnittain ja niiden kehittäminen on kesken. Nähtäväksi jää, millaisia yliopistolle yhteisiä ohjauksen laadun nimittäjiä löydetään ja miten hops-ohjaus näkyy osana koko ohjausjärjestelmää. Laadunilmaisimien määrittely on vaikeaa, sillä monet tilastollisesti mitattavista asioista näkyvät vasta vuosien seurannan jälkeen.

Yliopistoissa opetus ja ohjaus ovat saaneet yhä merkittävämmän aseman perinteisen tutkimustyön rinnalla ja sen arvostus on kasvanut. Vaikka opetuskulttuurissa on jo tapahtunut suuri muutos opintojen järjestelmällisen ohjauksen ja seurannan myötä, ohjauksen perusteiden tietoista pohdintaa tarvitaan edelleen. Tarvitaan yhteistyö- ja vuorovaikutuskulttuurin kehittämistä, muutosta opiskelijan yksinohjautuvuudesta kohti itseohjautuvuutta, opettajan ja ohjaajan roolin työstämistä, opetus- ja oppimiskäsitysten kriittistä tarkastelua sekä opetuksen suunnitelmallisempaa johtamista.

Jotta tässä artikkelissa kuvattu laadukas hops-ohjausjärjestelmä prosesseineen voisi kehittyä, tarvitaan jatkuvuutta ja pitkäjänteistä yhteistyötä laajalla rintamalla, jotta muutos saadaan aikaan. Toivomme, että tämä artikkeli omalta osaltaan tukee laadun kehittämistyötä Helsingin yliopistossa.

Kirjallisuutta

Eriksson, I. 2003. Opiskelijoiden sitoutumisen tukeminen. Teoksessa I. Eriksson & J. Mikkonen (toim.) Tuella ja taidolla – opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita.

IWA 2:fi. Laadunvarmistusjärjestelmät. Suuntaviivoja standardin ISO 9001:2000 soveltamiselle koulutuksessa. SFS.

Hops-työryhmä 2004. HOPS-loppuraportti 16.12.2004. Helsingin yliopisto. Viitattu 10.10.2006. http://www.helsinki.fi/tutkinnonuudistus/materiaalit/HOPStyoryhman_loppuraportti_2004.pdf

Mikkonen, J. 2003. Ei tiedon jakamista vaan yhdessä tekemistä. Teoksessa I. Eriksson & J. Mikkonen (toim.) Tuella ja taidolla – opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita.

Mikkonen, J., Eriksson, I. & Jyry, P. 2003. Mitä on opintojen ohjaus yliopistossa? Teoksessa I. Eriksson & J. Mikkonen (toim.) Tuella ja taidolla – opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita.

Murto, K. 2005. Prosessin johtaminen. Kohti prosessikeskeistä työyhteisön kehittämistä. Jyväskylä: Jyväskylän koulutuskeskus.

Ruohisto, J. 2006. Miten rakennetaan tiedekuntaan koko opintopolun kattava hops-ohjaus? Yhteistyötä Helsingin yliopiston Viikin kampuksella. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jäntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 42–55. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

6 LAADUKKAAN ALKUOHJAUKSEN LÄHTÖKOHDAT – suunnitelmasta käytäntöön

Suvi-Päivikki Ikonen

DI, opetuksen suunnittelija
Teknis-luonnontieteellinen osasto
Ympäristötekniikan osasto
Tampereen teknillinen yliopisto

Susanna Ketola

DI, opetuksen suunnittelija
Sähkötekniikan osasto
Tampereen teknillinen yliopisto

Kirjoittajat vastaavat muun muassa koulutusohjelmien- ja opiskelijoiden opintojen ohjauksen koordinoinnista ja kehittämistä. Samalla he toimivat hops-ohjaajina ensimmäisten opiskeluvuosien aikana. He ovat osallistuneet W5W-Kuopion järjestämään Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin -koulutukseen.

Tiivistelmä

Tampereen teknillisessä yliopistossa opintojen ohjaus jaetaan kahteen osaan: henkilökohtaisen opintosuunnitelman tekemiseen, jota pidetään lähinnä teknisen suunnitelmana, sekä opintojen ja oppimisen ohjaukseen, joka tarkoittaa avoimen hopsin periaatteiden sisällyttämistä opintopolulle. Tässä artikkelissa etsimme ratkaisua opiskelun ja oppimisen ohjauksen toteuttamiseen teknillisessä yliopistossa. Kehitystyö on aloitettu Tampereen teknillisessä yliopistossa (TTY) kesällä 2005 ja lukuvuonna 2005–2006 on toteutettu jo ensimmäisiä kokeiluja. Pohdinnan tuloksena kerromme toimintasuunnitelman ensimmäisen vuoden ohjauksesta sekä arviointi- ja kehittämissuunnitelmat, jotka toteutetaan käytännössä lukuvuonna 2006–2007.

Johdanto

Yliopisto-opintojen luonne poikkeaa lukio-opinnoista monessa suhteessa. Esimerkiksi opiskeltavat asiat käydään nopeammin läpi kuin lukiossa, opiskelukieli voi muuttua, ja jokainen opiskelija määrittää itsenäisesti oman opiskelutahtinsa sekä käsityksensä akateemisesta vapaudesta sekä vastuusta. Yliopistot pyrkivät helpottamaan uuden opiskelijan orientoitumista yliopisto-opiskeluun tarjoamalla opintojen ohjausta. Opintojen ohjauksen kehittämistavoitteena on löytää kuhun-

kin yliopistoon ja yksikköön soveltuva luonteva jatkuvan ohjauksen polku, joka alkaa ensimmäisistä opiskeluvuikoista jatkuen tasaisesti aina valmistumiseen saakka. Jatkuva ohjaus hops-prosesseineen on tarpeen, jotta opiskelijoilla on mahdollisuuksia suoriutua tutkinnoista tavoiteajassa (Karsikas 2006).

Laatu on systemaattista tulevaisuuden rakentamista. Joka ei ole kiinnostunut tulevaisuudesta, voi huoletti unohtaa myös laadun. (Einistö 2006.) Laatuksessa työskentelevän Einistön mielipide sopii myös opintojen ohjauksen toteuttamiseen ja sen laatuun. Alkuohjauksen toteutus luo perustan ja toimintakulttuurin opiskelijan myöhemmille opiskeluvuosille. Jos ohjausprosessi on määrätietoinen ja tavoitteellinen heti opintojen alkuvaiheesta lähtien, on todennäköistä, että opiskelijat osallistuvat myöhemmässäkin vaiheessa ohjaukseen ja kokevat toiminnan tarpeellisenä.

Tässä artikkelissa keskitymme erityisesti TTY:n sähkötekniikan (S-koulutusohjelma) ja teknis-luonnontieteellisen (TL-koulutusohjelma) koulutusohjelman opintojen alkuohjaukseen, jonka rajaamme ensimmäisen vuoden ajalle. Koulutusohjelmat toimivat esimerkkinä suuresta (vuosittainen sisäänotto n. 130) ja pienestä (vuosittainen sisäänotto n. 60) koulutusohjelmasta. Opintojen ohjauksella tarkoitamme sekä rajatun hopsin työstöä opiskelun eri vaiheissa että opiskelijan ohjausta avoimen hopsin periaatteiden mukaisesti. Tavoitteemme on etsiä ja kuvata koulutusohjelmissamme toteutettava alkuohjauksen sisältö.

Aluksi kerromme yleisesti TTY:n opintojen ohjauksen nykytilasta. Sitten pohdimme ohjauksen sisältöä niin opiskelijan kuin yliopiston näkökulmasta ja esitämme alkuohjauksen laatuun liittyviä mittareita ja indikaattoreita. Laajemman katsauksen jälkeen keskitymme alkuohjauksen pääteemojen sisältöön ja toteuttamistapavaihtoehtoihin. Lopuksi esitämme kahden koulutusohjelman alkuohjauksen toimintasuunnitelman sekä arviointi- ja kehittämismenetelmät, jotka toteutetaan luvuvuonna 2006–2007.

Kuvaus Tampereen teknillisen yliopiston ohjauskäytännöstä

TTY:n opintojen ohjauksen kokonaisuus voitaisiin nimetä opiskelijan avoimen hopsin toteuttamiseksi, mutta yliopistossa on tehty tietoinen valinta puhuttaessa erikseen teknisestä hopsista sekä opiskelun ja oppimisen ohjauksesta. Teknisen opintosuunnitelman tekeminen on pakollista (Yliopistolaki L646/1997) ja osallistuminen opiskelun ja oppimisen ohjaukseen on vapaaehtoista.

Ennen lukuvuotta 2005–2006 alkuohjaus koostui pääosin neuvonnasta, tuutoroinnista ja vapaaehtoisesta rajatusta ehopsista. Oppimisen ja opiskelun ohjaus oli opiskelijan ja yksittäisten innokkaiden opettaja-tuutorien tai luennoijien harteilla. Uuden tutkintorakenteen myötä ehops-työkalua kehitettiin ja opiskelijoiden opiskelun ja oppimisen ohjausta lisättiin, kun TTY:lle palkattiin opintopsykologi ja koulutusohjelmiin opetuksen suunnittelijat vuonna 2005. Lukuvuonna 2005–2006 koulutusohjelmat järjestivät koostaan riippumatta tuutoroinnin lisäksi uusien opiskelijoiden johdatusta yliopisto-opiskeluun opintojaksomuotoisena. Edustamissamme koulutusohjelmissa toteutettiin lisäksi kevään lopussa ensimmäisen vuoden opiskelijoiden ohjauskustelut opintojen etenemisen seurannan yhteydessä. Kokemusten pohjalta ohjausta kehitetään järjestelmällisemmäksi ja tarkoituksenmukaisemmaksi kuin menneenä lukuvuonna.

Tällä hetkellä tekninen opintosuunnitelma tehdään erikseen sekä alempana että ylempään korkeakoulututkintoon. Työkalun avulla opiskelija voi lähettää hopsinsa kommentteineen tarkastettavaksi tai hyväksyttäväksi osaston nimeämälle henkilölle. Teknisen opintosuunnitelman hyväksyttäminen tehdään kandidaattivaiheessa toisen opiskeluvuoden syksyllä ja diplomi-insinöörivaiheessa neljännen vuoden aikana (taulukko 1) ennen pää- ja sivuaineopintojen aloittamista.

TAULUKKO 1. TTY:n hops-ohjauksen vuosikaavio ja eri vuosikurssien tavoitteet

HOPS-ohjaus (henkilökohtainen opintosuunnitelma, tekninen suunnitelma)		
Milloin	Mitä	Miksi
1. vuosi	HOPS perusopinnoista	Rakenne & oppaat tutuksi (opintoneuvoja tarkistaa)
2. vuosi	Virallinen kandidaattisuunnitelma	Opintokokonaisuuksien valinta (suunnittelija hyväksyy)
3. vuosi	Mahdolliset muutokset kandidaatti-tutkintoon Kandidaatintyö	Muutosten vahvistaminen
4. vuosi	Virallinen DI-suunnitelma	Opintokokonaisuuksien valinta (suunnittelija hyväksyy)
5. vuosi	Mahdolliset muutokset DI-tutkintoon Diplomityöaiheen hankkiminen	Muutosten vahvistaminen Diplomityön aloittamisen edellytysten tarkistaminen
n. vuosi	Jatko-opintosuunnitelma	Tavoitteellinen eteneminen jatko-tutkintoon

Laadukas ohjaus - mitä se on?

Yliopiston opintojen ohjauksen yleisenä tavoitteena on yksilön oppimisen ja asiantuntijuuden edistäminen sekä opintojen sujuva eteneminen koko opiskelupolulla. Erityisenä päämääränä on opiskelijan itseohjautuvuus, joka sisältää kyvyn arvioida oman toiminnan järjestyttää ja tuloksellisuutta. Tavoitteisiin pyritään organisaation luomilla ohjausprosesseilla, joita opiskelija voi hyödyntää eri vaiheissa.

Ohjaajan rooli

Ohjaajan tehtävänä prosesseissa on ohjata opiskelijaa tiedostamaan valintojen merkitystä, välittää asiantuntemusta ja pyrkiä korostamaan

akateemisuuden sekä yliopistoyhteisöllisyyden voimaa oppimisprosessin kehittämisessä. Ideaaliohjaaja osaa välittää oman teoreettisen tietämyksen omasta alastaan ja opinnoista opiskelijalle, on helposti lähestyttävä ja vuorovaikutustaitoinen (Haapaniemi 2005). Ohjaajan pitää olla myös kiinnostunut ohjattavastaan, jotta opiskelija kokee olevansa arvostettu ”tyhmine kysymyksineen”. Ohjaajana voi toimia niin opintojakson luennoija kuin opintoneuvonnasta vastaava.

TTY:ssä alkuohjauksen aikana opintojen ohjaajana on yksittäisten luennoijien lisäksi opintoneuvoja ja opetuksen suunnittelija. Myöhemmin opiskeluvuosina opiskelijoiden ohjaukseen osallistuvat opettaja-tuutorit ja opinnäytetöiden ohjaajat. Opettajatuutoreiksi valitaan ohjauksesta kiinnostuneet opettajat ainelaitoksilta.

Ohjaus opiskelijan ja ohjaajan näkökulmasta

Ohjausprosessin onnistuminen vaatii kokonaissuunnittelua, tavoitteiden selkeää kirjaamista, motivointia ja eri osapuolten vastuiden ja velvollisuuksien määrittämistä. Ohjaus voidaan kuvata tasa-arvoisena opastavana dialogina ohjaajan ja ohjattavan tai ohjattavien välillä. Opiskelijalla on prosessissa aktiivinen rooli, ja tätä kautta hän tuo oman osuutensa lopputulokseen (Voutilainen & Haapaniemi 2005, 17).

Ohjattavien erilaisuuden vuoksi ohjausjärjestelmän pitää olla tarpeeksi joustava, vaihtoehtoja tarjoava sekä tarpeen mukaan kaikkien saatavilla. Esimerkiksi alkuohjauksen piirissä jotkut opiskelijat kaipaavat henkilökohtaista ohjausta ja keskustelua opinnoista, kun toisille riittää opiskelijatuutorointi, Johdatus yliopisto-opintoihin -opintojakson suorittaminen tai henkilökohtaisen opintosuunnitelman tarkastuttaminen. Tarpeesta lähtevä ohjaus on onnistumisen kannalta tärkeää. Tästä syystä ainoastaan rajattu hops on opiskelijoille pakollinen TTY:ssä.

Ohjaus organisaation näkökulmasta

Opiskelija näkee organisaation hjaustoiminnoista yleensä vain lopputuloksen, koska tällaisia toimintoja ovat muun muassa tutkintovaatimusten määrittäminen ja koulutuksen järjestäminen, strateginen ohjauspalveluiden ja koulutuksen suunnittelu, arviointi ja kehittäminen sekä tietohallintoon liittyvät asiat (Vuorinen 2004). Opiskelijälähtöisyyden kannalta olisi tärkeää, että opiskelijat ovat mukana edellä mainittujen toimintojen suunnitteluprosessissa. Opiskelijoiden ajatusten kuuleminen ja huomioiminen parantaa kommunikointia henkilökunnan kanssa ja selventää yhteisiä pelisääntöjä. Avoimella keskustelulla ja toimintojen läpinäkyvyydellä opiskelijoiden tietoon saatetaan koulutuksen merkitys ja tulevaisuuden suunta. Samalla henkilökunta saa opiskelijoilta rakentavaa palautetta toiminnastaan.

Opintojen etenemisen seuranta^{1,2} on opintojen ohjauksen indikaattori organisaatiossa. Seurannassa organisaatio saa palautetta opetuksen ja opetusjärjestelyiden toimivuudesta, ja se voi keskittää kehittämistoimenpiteet oikeisiin kohteisiin. Samalla saadaan tietoon hitaasti edenneet opiskelijat, ja heille voidaan kohdentaa henkilökohtaisempaa ohjausta, kuten ohjauskeskustelua. Tästä on erityisesti hyötyä suurissa koulutusohjelmissa, joissa henkilökohtaista ohjausta ei voida antaa jokaiselle opiskelijalle ajanpuutteen vuoksi.

¹ Tutustu esimerkiksi hankkeeseen Teknillistieteellisen alan opintoprosessien seuraaminen, arviointi ja kehittäminen (<http://www.dipoli.tkk.fi/ok/p/opintojenseuran>).

² TTY:ssä on käynnistetty vuonna 2006 tietovarastohanke, joka mahdollistaa joustavan ja helpon raportoinnin yhden käyttöliittymän kautta. Käyttöliittymä yhdistää eri tietolähteiden ja erillisjärjestelmien tuottamaa tietoa. Tietovarastohankeessa kehitetään myös koulutuksen raportointia muun muassa opiskelijatietojen, opintosuoritusten ja opintojen etenemisen seurannan sekä tutkintomäärien osalta.

Laadukkaan ohjauksen tunnusmerkit – mikä tekee ohjauksesta laadukasta?

Organisaationäkökulmasta katsottuna Korkeakoulujen arviointineuvosto (KKA) on antanut kansallisen suosituksen opintojen ohjauksen toimintatavoista Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005 -raportissa (Vuorinen, Karjalainen, Mylly, Talvi, Uusi-Rauva & Holm 2005, 9). Suosituksen mukaan opintojen ohjauksen käsitettä ja työnjakoa tulee selkiyttää samalla, kun opintojen ohjaukselle laaditaan toiminta- ja kehityssuunnitelma, joka kattaa opiskelijan opintopolun eri vaiheet ja tarpeet monipuolisesti. KKA:n suositus nostaa tärkeäksi asiaksi kokonaisvaltaisen ohjauksen jatkuvan kehittämisen Demingin laatuympeyrän (PDCA) mukaisesti. Mallissa suunnittelua ja toimintaa seuraa systemaattinen arviointi ja kehittäminen. Käytännön tasolla tarkasteltuna olemme asettaneet omaan käyttöömme sopivia tunnusmerkkejä ja indikaattoreita laadukkaalle ohjaukselle. Koska ohjaus on käsitteenä hyvin laaja, osa mainitsemistamme tunnusmerkeistä on kvalitatiivisia ja osa kvantitatiivisia.

Laadukkaan ohjauksen ja sitä kautta myös alkuohjauksen kvalitatiivisina tunnusmerkkeinä voidaan mielestämme pitää seuraavia:

- Vuorovaikutuksen kasvua ja tehostumista eri osapuolten (opiskelijat, opettajat, hallinto) välillä.
- Opiskelijan itseohjautuvuutta.
- Oppimistulosten paranemista.
- Ohjauksen saatavuutta ja integroituvuutta koko koulutuksen ajalle.
- Ohjauksen läpinäkyvyyttä ja ohjaukseen osallistuvien toimijoiden motivoituneisuutta ja roolien selkeyttä.
- Opiskelijoiden tyytyväisyyttä ohjaukseen.
- Opiskelijan omaa kykyä nähdä suunnittelun ja ohjauksen hyödyt joka tilanteessa.
- Opiskelijan henkistä hyvinvointia ja motivoituneisuutta opiskeltavaan alaan.

- Mielekkään työpaikan löytymistä ja työssä pärjäämistä.
- Organisaation kykyä hyödyntää suunnittelutietoa, joka saadaan opiskelijoiden laatimista henkilökohtaisista opintosuunnitelmissa.

Kvantitatiivisia indikaattoreita mielestämme ovat

- tietokoneavusteisen henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatimisen ja päivittämisen käyttästä
- opintojen eteneminen henkilökohtaisen opintosuunnitelman mukaisesti
- opintojaksojen ja -kokonaisuuksien suoritusajankohtien optimointi opiskelijan kannalta.

Lisäksi ohjauksen laatua voidaan tutkia pitkällä aikavälillä opintoaikojen pituuden muutoksilla ja suorituskertymillä. Artikkelin loppuun (liite 1) olemme koonneet matriisimuotoon tunnusmerkit kriteereineen.

Koulutusohjelmissamme kvalitatiivisia tunnusmerkkejä ja niiden toimivuutta arvioidaan ohjauskeskustelussa, jonka sisältö on pääosin seuraava:

- Kuluneen opiskeluvuoden tuntemukset opinnoista, tietyistä oppiaineista, opetusjärjestelyistä, ohjauksesta ja tuutoroinnista.
- Ryhmytyminen ja tutustuminen henkilökuntaan.
- Opiskelutekniikat ja niiden kehittyminen ja kehittäminen.
- Opiskelijan oma arvio oppimisesta lukuvuoden aikana, omat vahvuusalueet.
- Opiskelijan motivaatio lukukauden aikana ja tulevaisuudessa, koulutusohjelman valinta.
- Tulevaisuuden tavoitteet lyhyellä ja pitkällä aikavälillä, tulevien opintojen sisältö (mm. pää- ja sivuainevalinnat).
- Kesäopinnot, kesätyöt ja vaihto-opiskelu.
- Opintojaksojen, opetusjärjestelyiden ja ohjauksen kehitysehdotukset.

Keskustelun pohjana käytetään opintosuunnitelmaa, jos opiskelija on sen jo tehnyt. Keskusteluiden perusteella ohjausta pyritään kehittämään tarkoituksenmukaisempaan suuntaan. Ohjauksen laadun arviointiin käytetään jatkossa myös matriisia (liite 1).

Opintosuorituskertymien seuranta aloitetaan TTY:ssä heti ensimmäisen vuoden opiskelijoista, jolloin etenemisen esteisiin voidaan vaikuttaa mahdollisimman pian. Kertymät sinänsä eivät kerro syitä etenemisen hankaluuksiin, ja oikeiden syiden selvittämiseksi kaikki hitaasti edenneet kutsutaan aiemmin mainittuun ohjauskeskusteluun. TTY:ssä on suunnitteilla järjestelmä, jonka avulla laitokset voivat hyödyntää opiskelijoiden hopseista saatavaa suunnittelutietoa. Muita kvantitatiivisia indikaattoreita ei ole vielä otettu TTY:ssä käyttöön, vaikka opintojen suoritusajankohdat onkin pyritty optimoimaan lukujärjestysten avulla mahdollisimman hyvin.

Alkuohjauksen sisältö ja toteutustapa

Ensimmäisen opiskeluvuoden opintojen ohjauksen tavoitteina on sitouttaa opiskelija yliopistoyhteisöön ja opintoihinsa sekä kehittää opiskelijan taitoja toimia yliopistoyhteisössä. Tavoitteiden toteuttamiseksi jaamme alkuohjauksen sisällön kolmeen pääteemaan: yliopistoyhteisöön integroitumiseen, akateemisten opiskelutaitojen kehittymiseen ja opintojen suunnitteluun (Ansela, Haapaniemi & Pirttimäki 2005, 30–38).

Integroituminen yliopistoyhteisöön

Integroituminen yliopistoyhteisöön tarkoittaa kiinnittymistä yliopistoon, opiskelijayhteisöön sekä tieteenalaan. Se vaikuttaa merkittävästi opintojen etenemiseen ja opiskelijoiden tyytyväisyyteen, aktiivisuuteen ja motivaatioon opiskelua kohtaan (Kärkkäinen 2005, 20–23). Integroitumiseen on kiinnitettävä erityistä huomiota opintojen alkuvaiheessa, jotta opiskelija ei tunne putoavansa yhteisön ulkopuolelle.

Integroitumisen tavoitteena on, että opiskelija saavuttaa yleiskäsityksen oman tieteenalan säännöistä ja oppii toimimaan yliopiston normien mukaan. Lisäksi laajan opiskelutoveripiirin luominen auttaa niin opiskeluissa kuin myöhemmin työelämässä.

Yleisimmin yliopisto-opiskelijoita tutustutetaan yliopistoyhteisöön vertaistutoriryhmien avulla. TTY:n tuutoriryhmissä on keskimäärin 7–10 opiskelijaa ja kaksi opiskelijatuutoria. Näissä tuutoriryhmissä tapahtuu osa ensimmäisen vuoden opiskelijoiden ohjauksesta, joka alkaa heti ensimmäisenä opiskelupäivänä ja jatkuu aina joulun tai kevääseen saakka. Vertaistutoriryhmissä opiskelijat tutustuvat toisiinsa ja osaston henkilökuntaan, yliopiston käytänteisiin, ainejärjestön toimintaan sekä erilaisiin urheilu- ja harrastekerhoihin. Ryhmät muun muassa tapaavat opintoneuvojan teematapaamisessa, jossa keskustellaan opinnoista, opinto-oppaasta ja lukujärjestyksistä. Lisäksi tuutoriryhmän opiskelijoita kannustetaan yhdessä oppimiseen lasku- ja harjoitusten teossa.

TTY:ssä vertaistutoreille ei haluta kasata liian suurta vastuuta uusien opiskelijoiden ohjauksesta ja sitouttamisesta yliopistoon. Tästä syystä opiskelijoille tarjotaan alkuohjauksessa opintoihin ja yliopistoon orientoivaa opintojaksoa tai tätä vastaavia erillisiä infotilaisuuksia syksyn aikana. TTY:ssä opiskelijoiden motivaatiota ja opintoihin sitoutumista pyritään kasvattamaan vanhempien vuosikurssien opiskelijoiden ja valmistuneiden tuomilla näkökulmilla joko luennolla tai erillisessä aineopinto- ja työelämäpäivässä. Opiskelijoiden tutustuttaminen opetushenkilökuntaan ja opettajatuutoreihin, aineopintovaihtoehtoihin ja laitosten tutkimustoimintaan toteutetaan laitoskierroksilla.

Akateemisten opiskelutaitojen kehittyminen

Akateemiset opiskelutaidot tarkoittavat niitä erityisiä taitoja, joita yliopisto-opiskelija tarvitsee opinnoissaan. Tavoitteena on, että opiskelijan itseohjautuvuus, oppimistulokset ja edellytykset myöhempiin opintoihin paranevat. Jos opiskelutaitoja ei kehitetä aktiivisesti, yli-

opisto-opiskelu voi tulla hankalaksi myöhemmässä opintojen vaiheessa.

Itseohjautuvuus on taito, joka kattaa opiskelijan itsenäisyyden, oppimistarpeiden ymmärtämisen, vastuullisuuden omista opinnoista ja toimista, oman oppimistavan ja tarkoitukseen sopivien menetelmien löytämisen, suunnitelmallisuuden ja oppimistulosten itsearviointin (Ansela ym. 2005, 32). Itsearviointi voi kattaa omat työskentelytavat, suoriutumisen, lopputuloksen, suunnitelmallisuuden ja sosiaaliset taidot. Itseohjautuvuudella on suuri merkitys opiskelun etenemiseen (Kärkkäinen 2005, 25). Muita taitoja, jotka ovat hyvin tärkeitä akateemisten opintojen sujumisen kannalta, ovat vieraskielisen tieteellisen kirjallisuuden lukeminen, olennaisen asian erottaminen epäolennaisesta, tieteellisen tekstin tuottaminen, tiedonhankinta ja looginen ajattelu. Opetusta ja ohjausta tulisi kehittää heti ensimmäisestä opiskeluvuodesta alkaen kaikkia näitä taitoja valmentavaan suuntaan.

TL-koulutusohjelman *Johdatus yliopisto-opiskeluun* -opintojakson toteutuksessa käytetään itseohjautuvuuden taidon kehittämiseen oppimispäiväkirjaa ja esseitä aiheesta *Minä oppijana ja DI-opiskelijana*. Opintojaksolla opiskelijat tekevät myös testit oman oppimistyyliinsä ja -strategiansa löytämiseksi ja niiden kehittämiseksi.

TTY:n joillakin perusopintojaksoilla opiskelutaitoja, kuten ammattikirjallisuuden lukemista sekä tenttiin valmistautumista ja vastaamista, tullaan integroimaan lähitulevaisuudessa peruskurssien opetukseen. Lisäksi sähkötekniikan osasto on hankkinut kirjastoon perusopintojen oppikirjoja lainattavaksi.

Teoreettisissa opinnoissa käsitteellisyys ja syy-seuraus-suhteet voivat jäädä helposti taka-alalle. S-koulutusohjelmassa käsitteiden oppimisen mittaamiseen on kehitetty erityinen koe, jonka kaikki ensimmäisen vuoden opiskelijat tekevät keväällä. Opiskelijat saavat palautteen selitteineen suhteessa omaan vuosikurssiinsa, jotta he saavat hyvän vertailupohjan palautteelle.

Opintojen suunnittelu

Opintojen suunnittelun tulisi kattaa vähintään rajatun hopsin laadinan. Suunnitelmaan tulisi liittää myös tarkemmat periodikohtaiset lukujärjestykset ja omien oppimistavoitteiden asettamisen avoimen hopsin mukaisesti. Ohjauksen tavoitteena on, että opiskelija saa riittävät tiedot ja varmuuden itsenäiseen opintojen suunnitteluun ja ainevalintojen tekemiseen. Suunnitelmallinen opiskelu helpottaa opintojen etenemisen lisäksi väärin valintojen ja päällekkäisyyksien minimoointia ja elämänhallintaa.

Suunnittelun tulisi alkaa omien tavoitteiden määrittelystä työelämän ja ammatin kannalta jatkuen yksittäisiin opintojaksoihin ja opintojen aikatauluttamiseen sekä seurantaan. Ensimmäisenä vuonna opintojen suunnittelun ohjaukseen liittyy suunnittelun merkityksen ja tavoitteiden selvittäminen, opintojen rakenteen hahmottaminen, opintooppaisiin tutustuminen, tulevat valinnat ja niiden ajankohdat, sekä suunnittelutyökalun käytön opastaminen. (Ansela ym. 2005, 31, 33–38.)

TTY:ssä opintojen suunnittelu toteutetaan ehops-työkalulla. Työkalussa opiskelija voi ajoittaa opintonsa tuleville opintovuosille ja tarkemmassa suunnittelussa hän voi tehdä henkilökohtaisen lukujärjestyksen. Opiskelija voi käydä työkalussa keskustelua opintoneuvojan tai opetuksen suunnittelijan kanssa. Ennen hopsin tekemistä opiskelijoille ohjeistetaan ensimmäisen opiskelusyksen aikana opintojen rakennetta, suunnittelua ja merkitystä. Opintojen suunnittelu painottuu toiseen opiskeluvuoteen, mutta ensimmäisenä vuonna suunnittelua pohjustetaan. Painottuminen johtuu pakollisten perusopintojen laajuudesta, joka vastaa lähes kahden vuoden opintoja.

Alkuohjauksen erilaiset toteutustavat

Koulutusohjelmat ovat opiskelijamääriltään erikokoisia ja toisaalta yliopisto-opiskelijat ovat hyvin heterogeeninen joukko taustoiltaan, oppimisvalmiuksiltaan ja ohjaustarpeiltaan. Tästä syystä KKA:n suositus kaikkien opiskelijoiden huomioinnista ohjausprosessin suunnittelussa ja toteutuksessa (Vuorinen ym. 2005, 59) on tärkeä.

Kun alkuohjauksen tavoitteena on kokonaisvaltainen opiskeluun ja oppimiseen perehdyttäminen sekä yliopistoyhteisöön sitouttaminen, tarkoituksenmukaista on esittää tärkeät asiat kootusti tietyn opintojakson puitteissa osin lähiopetuksena ja osin itsenäisenä verkkotyöskentelynä. Tämä toteutustapa on toimiva valinta, kun koulutusohjelman sisäänotto on melko pieni, esimerkiksi viisikymmentä opiskelijaa. Opintojaksototeutuksen etuna on säännöllisyys ja niin sanottu porkkana, joka on yksi tai useampi opintopiste. Tällöin opiskelija kokee saavansa työnsä vastineen opintosuorituksena ja ymmärtää käsiteltävien asioiden tärkeyden opintojensa kannalta. Opintojaksototeutuksen mahdollisuutena on myös opiskelijoiden ryhmytyminen opintoasioiden parissa, koska luennoista voidaan tehdä interaktiivisia ja pohtivia. Opintojaksototeutuksen uhaksi voi muodostua integroitumisen heikkous muihin oppiaineisiin ja siitä johtuva motivaation laskeminen.

Opintojaksomuotoisella toteutuksella ei saavuteta riittävää vuorovaiikutusta, jos koulutusohjelman sisäänotto on suuri. Monimuotoisessa ohjauksessa opiskelijat voivat valita itselleen parhaiten sopivat ohjausmuodot tai osallistua kaikkeen ohjaukseen. Tiettyjen teemojen – esimerkiksi tenttiin lukeminen tai muistiinpanotekniikat – opetus ja oppiminen ilman kontekstisidonnaisuutta voi olla keinotekoista. Tästä syystä yksi alkuohjauksen muoto on integroida myös perusopintojaksojen luennoijat mukaan alkuohjauksen toimijoiksi. Tällöin on tärkeää ohjeistaa opettajia ohjauksen tavoitteista ja antaa opettajille mahdollisuus keskustella ohjauksesta kollegojen kanssa. Tiedyt teemat, kuten opintojen suunnittelu ja henkilökohtainen opintosuunnitelma, voidaan toteuttaa infotilaisuuksien muodossa. Infotilaisuuksia suunniteltaessa

opiskelijoiden informointi, motivointi ja hyvä ajanvalinta ovat tärkeässä asemassa, koska osallistumisesta ei saa opintopisteitä.

TTY:ssä käytetään lukuvuonna 2006–2007 kumpaakin edellä mainittua toteutustapaa alkuohjauksen toteuttamisessa.

TTY:n koulutusohjelmien alkuohjauksen laadun arviointi ja kehittäminen tulevana vuonna

Tämän artikkelin tavoitteena oli saada selville, miten lukuvuonna 2005–2006 aloitettua ohjausprosessin laajentamista kehitettäisiin siten, että opiskelijat kokisivat sen tarkoituksenmukaisena ryhmäkoosta riippumatta.

Alkuohjaus on osa laajempaa kokonaisuutta ja siksi on tarpeen kuvata ensin koko opintopolun ohjausprosessi. Artikkelin työstön myötä suunnittelimme taulukon 2 mukaisen opiskelun ja oppimisen ohjauksen toimintasuunnitelman. Alkuohjauksessa keskitytään yliopistoon integrointiin ja akateemisten opiskelutaitojen kehittämiseen sekä opintojen suunnitteluun. Oman alan löytäminen on kahden ensimmäisen vuoden yhteinen tavoite. Kandidaattivaiheen lopussa tieteellinen työskentely kehittyy ensimmäisen opinnäytteen teon myötä ja ajankohtaiseksi tulee pohdinta tulevasta. Diplomi-insinöörivaiheessa asiantuntijuuden kehittyminen ja urasuunnittelu ovat pääasiallisia ohjausteemoja.

TAULUKKO 2. Koulutusohjelmien opiskelun ja oppimisen ohjauksen toimintasuunnitelma koko opintopolulle

Opiskelun ja oppimisen ohjaus		
Milloin	Missä ja Mitä	Miksi
1. vuosi	Osastoissa: – Tuutorointi – <i>Johdatus yliopisto-opiskeluun</i> - opintojakso tai monimuotoinen ohjaus – Ohjauskeskustelu Opintojen etenemisen seuranta	– Motivaation vahvistaminen / Yliopistoon integroiminen – Oman alan löytäminen – Oman oppimisen analysointi – MINKÄLAINEN OLEN?
2. vuosi	Osastoissa ja laitoksilla: – Aineopintoinfo ja laitoskierrokset – Opettajatuutorien tapaaminen – Valmistuneiden vierailu Opintojen etenemisen seuranta	– Oman alan löytäminen
3. vuosi	Laitoksilla: – Kandidaatintyön ohjaus Opintojen etenemisen seuranta	– Jatkovaihtoehtojen kartoittaminen ja sopivimman valitseminen – Tieteellisen ajattelutavan kehittyminen – MITÄ MINÄ HALUAN?
4. ja 5. vuosi	Laitoksilla: – Diplomityön ohjaus Opintojen etenemisen seuranta	– Tieteellisen ajattelutavan kehittäminen – Työuran ja ammatillisen kehittymisen suunnittelu – MITEN TÄSTÄ ETEENPÄIN?
n. vuosi	Laitoksilla: – Jatko-opintojen ja jatkotutkimuksen ohjaus	

Alkuohjauksen toteutustapa S-koulutusohjelmassa on monimuoto-ohjaus, koska sisäänotto on noin 130 opiskelijaa ja TL-koulutusohjelmassa käytetään opintojaksototeutusta, koska opintojakson ryh-

mäkoko jää alle 50 opiskelijan. Kumpikin toteutuksista on opiskelijoille vahvasti suositeltava, mutta ei pakollinen.

Yliopistoon integrointi toteutetaan molemmissa koulutusohjelmissa samalla tavalla. Ensimmäisenä opiskelupäivänä osastonjohtaja, suunnittelija ja opintoneuvoja toivottavat opiskelijat tervetulleiksi yliopistoon. Samassa tilaisuudessa heidät jaetaan noin 8 hengen vertaisuutoriryhmiin, jotka toimivat vuodenvaihteeseen tai kevääseen saakka. Tuutoriryhmät tapaavat ensimmäisen vuoden aikana sekä opintoneuvojan että suunnittelijan. TL-koulutusohjelman opiskelijat pohtivat lisäksi opintojakson puitteissa yliopisto-opiskelun eroavaisuutta lukio-opiskelusta. Ryhmytymistä edistetään ryhmätehtävillä, jotka koskevat esimerkiksi yhdessä opiskelua.

Akateemisia opiskelutaitoja kehitetään S-koulutusohjelmassa peruskurssien yhteydessä. Lukuvuonna 2006–2007 aloitetaan vieraskielisten käsikirjojen lukemisen harjoittelulla ja muita opiskelutaitoja otetaan mukaan myöhemmin. Lisäksi opiskelijat suorittavat käsittekokeen ensimmäisenä vuonna opituista asioista keväällä. TL-koulutusohjelman kurssilla opiskelutaitoja kehitetään tehtävällä, jossa opiskelijat pitävät oppimispäiväkirjaa teknisen alan opintojaksolla.

TL-koulutusohjelmassa opintojen suunnittelun ohjaus on myös integroitu Johdatus yliopisto-opiskeluun -opintojaksoon. Sen puitteissa opiskelijat laativat hopsin sähköisesti perusopintojensa ajalle. Opintosuunnitelmaa täydennetään myöhemmin. S-koulutusohjelmassa opintojen suunnittelusta pidetään ainakin yksi infotilaisuus, jonka perusteella opiskelijoiden pitäisi pystyä tekemään hops perusopintojen ajalle. Tilaisuudessa käsitellään myös työelämässä tarvittavia taitoja.

Alkuohjauksen toiminnan ja laadun arviointiin käytetään opiskelijoiden antamaa opintojaksopalautetta sekä fuksi- ja tuutoripalautetta, opettajan tai ohjaajan itsearviointia sekä opiskelijoiden ohjauskeskustelussa täyttämää matriisia. Lisäksi koulutusohjelmien suunnittelijat, TTY:n opintopsykologi ja ylioppilaskunnan edustajat tapaavat yhdes-

sä keväisin arvioiden menneen lukuvuoden alkuohjausta. Arviointitulosperusteella toimintaa kehitetään seuraavaa lukuvuotta varten.

Kirjallisuutta

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005. Yliopisto-opiskelijan hops – ohjaajan opas. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus. Viitattu 3.11.2006. <http://www.uku.fi/opk/w5w/opas.pdf>

Einistö, P. O. 2006. Laatu ja laatuajattelu – takaisin perusasioihin. Talouselämä nro 10, 17.3.2006.

Haapaniemi, T. 2005. Ohjaus – opiskelun voimavara. Viitattu 12.3.2006. <http://www.uwasa.fi/tutkinnonuudistus/w5wkalvot.ppt>

Karsikas, M. 2006. Keskenäinen tutkinto syö yliopiston palkkiorahat. Aamulehti 5.2.2006.

Kärkkäinen, J. 2005. Ohjaus opintojen edistäjänä? Tampereen teknillisen yliopiston opiskelijoiden kokemuksia opintojen etenemisen esteistä, opintojen ohjauksesta ja yliopistoon integroitumisesta. Tampereen teknillinen yliopisto, Yliopistopalvelut, raportti 1.

Voutilainen, U. & Haapaniemi, T. 2001. Ohjauksella opiskelun hallintaan. Teoksessa U. Voutilainen & T. Haapaniemi. (toim.) Ohjaus – opiskelun voimavara. Joensuun, Kuopion ja Oulun yliopistojen ja Lappeenrannan teknillisen korkeakoulun opiskelijanohjaushankkeen ensimmäisen toimintavuoden raportti. Kuopion yliopiston julkaisuja F. Kuopio: Kuopion yliopisto, 17–24.

Vuorinen, R. 2004. Kokonaisvaltaiset ohjaus-, neuvonta- ja tukipalvelut korkea-asteella: rajapinnat tietohallintoon. "Opetuksen suunnittelun ja opiskelijan ohjauksen välineet" -seminaari 25.11.2004, Jyväskylän yliopisto. Viitattu 12.3.2006. http://verkkolehti.peda.net/jyu/img/virtuaaliyliopisto/raimo_vuorinen_ehops_portfolio_25_11_2004.ppt

Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005. Korkeakoulun arviointineuvoston verkkojulkaisuja 5:2005. Viitattu 20.9.2006. http://www.kka.fi/pdf/maat/maat_julkaisut/KKA200505_opint.pdf

Yliopistolaki L646/1997. Viitattu 24.10.2006. <http://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1997/19970646?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=646%2F1997%20>

Laadukkaan ohjauksen tunnusmerkit – opiskelijan näkökulma	puuttuva	alkava	kehittyvä	edistynyt
1. Ohjauksen kokonaisuuteen liittyvät kriteerit				
Ohjaukseen osallistuvien motivaatio ja roolien selkeys	Opiskelija ei kohtaa eikä hänellä ole tietoa ohjaukseen osallistuvista henkilöistä ja heidän osaamisestaan.	Opiskelijalla on tietoa ohjaustahoista, mutta ei heidän osaamisestaan tai työnjaosta.	Opiskelija tietää ohjaustahot ja heidän työnjakonsa, mutta ei koe ohjaushenkilöstöä motivoituneeksi tehtävänsä.	Opiskelija kokee, että ohjaajat ovat motivoituneita ja innostuneita työhön. Opiskelija tietää eri ohjaustahojen merkityksensä.
Ohjauksen läpinäkyvyys	Opiskelija ei ole tietoinen ohjauksen toimijoista tai eri osa-alueista.	Opiskelija voi tunnistaa löytää sähköistä tai painettua tietoa ohjausprosessista ja siihen osallistuvista henkilöistä.	Opiskelija löytää tiedon ohjausprosessista ja siihen osallistuvista henkilöistä helposti.	Opiskelija tuntee ohjausprosessin ja tietää siihen osallistuvat henkilöt.
Ohjauksen saatavuus ja integroituus koko koulutuksen ajalle	Ohjausta on saatavilla vain satunnaisesti eikä menetelmät ole suunniteltu aiheiden mukaan.	Ohjausta on saatavilla melko hyvin, mutta kokonaisuutena on vasta mietittävää.	Ohjausta on saatavilla jatkuvasti, mutta kokonaisuus ja menetelmät eivät ole vielä toimivat.	Ohjausta on saatavilla koko opin- topolun ajan ja ohjausmenetelmät on suunniteltu ohjattavien aiheiden mukaan.
Opiskelijan tyytyväisyys ohjaukseen	Opiskelija ei koe ohjauksen olevan määrällisesti eikä laadullisesti riittävä.	Opiskelija kokee ohjaukseen osallistumisen tarpeelliseksi, mutta hän ei ole tyytyväinen joidenkin osa-alueiden ohjaukseen.	Opiskelija kokee, että hänelle on hyötyä ohjaukseen osallistumisesta ja hän on tyytyväinen kaikkien oleellisten osa-alueiden ohjaukseen.	Opiskelija kokee, että ohjaus täyttää kaikki hänen tarpeensa sekä määrällisesti että laadullisesti.

2. Yliopistoon integroituminen				
Vertaistutorointi	Opiskelija ei koe tutoritoimintaa hyödyllisenä eikä hänellä ole toveripiiriä yliopistolla.	Opiskelija kokee tutoroinnista olleen hieman hyötyä, mutta vuorovaikutusta muiden opiskelijoiden kanssa on vähän.	Opiskelijalle tutoritoiminnasta on hyötyä ja opiskelija tuntee olonsa kotoiseksi muiden opiskelijoiden keskuudessa.	Tutoritoiminta koetaan erittäin hyödyllisenä ja opiskelijat toimivat yhteisöllisesti.
Opiskelijan ja henkilöunnan välinen vuorovaikutus	Opiskelijoilla ja henkilöunnalla ei ole foorumia vuorovaikutukseen, eikä heitä rohkaista silloin.	Opiskelijoilla ja henkilöunnalla on foorumit vuorovaikutukseen, mutta vuorovaikutus ei ole luonnollista.	Opiskelijoilla ja henkilöunnalla on toimivat foorumit luonnolliseen vuorovaikutukseen.	Opiskelijoilla ja henkilöunnalla on toimivat foorumit luonnolliseen vuorovaikutukseen.
Opiskelijan motivoituneisuus opiskeltavaan alaan	Opiskelijalla ei ole motivaatiota opiskeltavaan alaan.	Opiskelijalla on kohtuullinen motivaatio osaan opettavista aiheista.	Opiskelijanmotivaatio on riittävä tavoitteelliseen opiskeluun.	Opiskelija on erittäin motivoitunut ja innostunut.
3. Akateemisten opiskelutaitojen kehittyminen				
Opiskelijan itseohjautuvuus	Opiskelijat eivät tunnista omia oppimistarpeitaan, tapojaan eikä motivoituneita. Oman oppimisen arviointi ei onnistu.	Opiskelija kokee, että oppimistulokset ovat heikot.	Opiskelija tunnistaa melko hyvin omat oppimistarpeensa, tapojaan ja motivoituneita.	Opiskelijat tunnistavat omat oppimistarpeensa, tapansa ja motiivinsa. He osaavat arvioida omaa oppimistaan hyvin.
Oppimistulosten paraneminen	Opiskelija kokee, että oppimistulokset ovat heikot.	Opiskelija kokee, että hän on oppinut hieman.	Opiskelija kokee, että hän on oppinut melko hyvin.	Opiskelija kokee, että hän on oppinut hyvin.
Vaimiudet omaksua asioita tulevissa opinnoissa	Opiskelijalla on heikot vaimiudet omaksua uusia asioita.	Opiskelijan vaimiudet omaksua uusia asioita ovat kohtuulliset.	Opiskelijan vaimiudet omaksua uusia asioita ovat melko hyvät.	Opiskelijalla on erinomaiset vaimiudet omaksua uusia asioita.

LIITE 1. (jatkuu) Laadukkaana ohjauksen tunnusmerkit opiskelijan näkökulmasta

4. Opintojen suunnittelu					
Opintojen eteneminen	Opinnot eivät etene opiskelijan omien suunnitelmien mukaan.	Opinnot etenevät jonkin verran hitaammin kuin opiskelija on suunnitellut.	Opinnot etenevät lähes opiskelijan omien suunnitelmien mukaan.	Opinnot etenevät paremmin kuin opiskelija on suunnitellut.	
Opiskelijan kyky nähdä suunnittelun hyöty	Opiskelijan mielestä ohjauksesta ja opintojen suunnittelusta ei ole hyötyä.	Opiskelijan mielestä ohjauksesta ja opintojen suunnittelusta on hieman hyötyä.	Opiskelijan mielestä ohjauksesta ja opintojen suunnittelusta on hyötyä.	Opiskelijan mielestä ohjauksesta ja opintojen suunnittelusta on merkittävää hyötyä.	
Opintojaksoiden ja kokonaisuuksien suoritusajan kohtien optimointi opiskelijan kannalta	Opiskelija on havainnut merkittäviä kehittämiskohteita opetusjärjestelyissä ja opintojen ajoittumisessa.	Opiskelija on havainnut joitakin kehittämiskohteita opetusjärjestelyissä ja opintojen ajoittumisessa.	Opiskelija on havainnut vähäisiä kehittämiskohteita opetusjärjestelyissä ja opintojen ajoittumisessa.	Opiskelija kokee, että opetusjärjestelyt ja opintojen ajoittuminen ovat optimoituja.	

7 AVOIMEN JA RAJATUN HOPSIN YHDISTELMÄ IDEAALINEN "PUTKITUTKINNOSSA"?

Anne Haarala-Muhonen

KM, pedagoginen yliopistonlehtori
Oikeustieteellinen tiedekunta
Helsingin yliopisto

Mirja Ruohoniemi

ELT, dos.,
pedagoginen yliopistonlehtori
Eläinlääketieteellinen tiedekunta
Helsingin yliopisto

Kirjoittajat ovat olleet mukana suunnittelemassa tiedekuntansa kandidaattivaiheen hopsia ja vastaavat sen ohjauksesta sekä kehittämisestä. He ovat osallistuneet W5W-Kuopion järjestämään Laatumäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin -koulutukseen.

Tiivistelmä

Artikkelissa kuvataan kahden ammattiin suuntautuvan yliopistollisen "putkitutkinnon" kandidaattivaiheen hops ja pohditaan itsearviointin kautta sen laadukkuutta erityisesti opiskelijälähtöisyyden näkökulmasta. Hops-toiminnan suunnittelussa Helsingin yliopiston oikeustieteellisen ja eläinlääketieteellisen tiedekuntien lähtökohtana ovat olleet tieteenalan oppimis- ja opiskeluympäristön vaatimukset sekä opiskelijan tarpeet. Oikeustieteen opiskelun haasteena ovat laajat kurssit ja tentit sekä vaativat sisällöt. Eläinlääketieteen opiskelun haasteena on erityisesti opiskelijan reflektiivien taitojen kehittäminen. Opintojen pirstaleisuus ja monitahoisuus ovat vaikeuttaneet kokonaisuuden hahmottamista. Näistä lähtökohdista käsin oikeustieteessä on otettu käyttöön avoimen ja rajatun hopsin yhdistelmä, joka hyväksytään hopsin palauttamisen yhteydessä, mutta jota käytetään kiinteästi muun muassa Etappi-ohjauksessa. Eläinlääketieteessä on portfoliotyyppinen hops, jota työestetään koko kandidaattivaiheen ajan.

Johdanto

Oikeustieteellisessä ja eläinlääketieteellisessä tiedekunnassa ammattiin valmistava yliopistokoulutus noudattaa hyvin suurelta osin niin sanottua "putkimallia", jossa kaikki opiskelijat suorittavat samat kurssit valmiiksi aikataulutettuna. Valmis lukujärjestys on opiskelijoille yleensä mieluinen, mutta sen saadessaan opiskelijat eivät välttämättä miellä riittävän selkeästi omaa vastuutaan opiskelusta ja oppimisesta,

eivätkä heidän itsesäätytaitonsa kehity samalla tavalla kuin tiedekunnissa, joissa tutkinto on vapaammin koostettavissa (Eriksson & Mikkonen 2003). "Putkessa olijat" eivät joudu miettimään tutkinnon rakennetta tai opintojensa aikataulutusta, minkä vuoksi heidän itseohjautuvuutensa voi jäädä uinumaan. "Putkimalli" muistuttaa paljon koulunkäyntiä, jossa opiskelijoista huolehditaan eri tavalla kuin yliopistossa. Yliopisto-opiskelijan vastuu omasta oppimisestaan edellyttää oppimiseen vaikuttavien tekijöiden tunnistamista ja todennäköisesti ajoittain myös kriittistä suhtautumista esimerkiksi omiin työskentelytapoihin.

Vaativan opiskelijavalinnan kautta sisään päässeillä ei juuri ole motivaatio-ongelmia opintojen alkuvaiheessa. Lindblom-Ylänteen (2004) tekemän tutkimuksen mukaan oikeustieteen opiskelijoiden haasteet kohdistuvat muun muassa ajanhallintaan, opiskelutaitojen kehittämiseen sekä itseluottamuksen ja itseohjautuvuuden tukemiseen. Eläinlääketieteen ammatillisen jatkokoulutuksen ohjauksessa on havaittu, että aktiivisen roolin omaksuminen ja vastuunotto omista opinnoista sekä oman osaamisen dokumentointi vaatii ohjausta (Ruohoniemi & Levander 2005). Erikoistumisvaiheessa oleville eläinlääkäreille reflektio on ollut vaikeaa, sillä siihen ei ole tietoisesti harjaannuttu.

Sekä oikeustieteellisessä että eläinlääketieteellisessä tiedekunnassa hops on sisällytetty koulutusohjelmaan syksystä 2005 lähtien. Tätä ennen hops on ollut käytössä opinnoissaan viivästyneiden opiskelijoiden ohjauksessa, ja opiskelijoilla on ollut halutessaan mahdollisuus hakeutua ohjaukseen myös kesken opintojen. Hops-toiminnan periaatteet ja strategiat perustuvat molemmissa tiedekunnissa Helsingin yliopiston tutkinno uudistuksen tukiryhmän suositukseen, jonka yliopiston vararehtori hyväksyi 25.1.2005 (Aronen 2005). Hopsiin liittyviä odotuksia ovat olleet opiskelijan ohjauksen kehittyminen, opiskelijoiden opiskeluaikojen lyheneminen sekä opiskelijoiden reflektiivisten taitojen kehittyminen (Helsingin yliopiston hops-työryhmä 2004). Hops-työryhmän loppuraportissa todetaan avoimen hopsin mahdollisuudet opiskelijan yksilöllisten intressien ja tutkinnosta ilmenevien oppimis-

tarpeiden yhdistämisessä. Tiedekunnille annettiin päätösvalta hopsien laajuuden ja käytännön toteutuksen suhteen.

Tämän artikkelin tarkoituksena on tuoda esiin sitä, minkä tyyppisiä tekijöitä löytyy opiskelijalähtöiseksi suunnitellun hopsin taustalta kahdessa ammattiin suuntautuvassa yliopistollisessa ”putkitutkinnossa”, oikeusnotaarin ja eläinlääketieteen kandidaatin tutkinnoissa. Kummassakin tapauksessa tämä alempi korkeakoulututkinto on vain välivaihe, sillä opiskelijat valitaan suoraan suorittamaan ylempää tutkintoa (oikeustieteen maisterin ja eläinlääketieteen lisensiaatin), ja hops-työskentely kattaa koko opintopolun. Tutkintorakenteen samankaltaisuutta enemmän hopsin toteutukseen näissä tiedekunnissa ovat vaikuttaneet muun muassa tutkinnon ja hopsin tavoitteet, tiedekunnan tarpeet, opintojen toteutus, opiskelijoiden määrä, käytettävissä olevat resurssit sekä tieto opiskelijoiden etenemisestä ja heidän ohjauksen tarpeestaan.

Keskitymme käsittelemään vuonna 2005 aloittaneiden uusien opiskelijoiden hopsia. Uuteen tutkintorakenteeseen kesken opintojensa siirtyville opiskelijoille on kummassakin tiedekunnassa räätälöity heidän tarpeisiinsa sopiva rajatun ja avoimen hopsin yhdistelmä. Näiden opiskelijoiden kokemuksiin viitataan kirjoituksessa lyhyesti silloin, kun saaduista kokemuksista on jo todettu hyötyä varsinaisen hops-käytännön kehittämisen kannalta. Analysoimme oikeusnotaarin ja eläinlääketieteen kandidaatin tutkinnon hopsin laadukkuutta vertailemalla toimintaa ja prosesseja erityisesti opiskelijalähtöisyyden näkökulmasta.

Hopsin toteutus oikeustieteellisessä ja eläinlääketieteellisessä tiedekunnassa

Oikeusnotaarin ja eläinlääketieteen kandidaatin tutkinnon hopsin piirteet on esitetty liitteessä 1. Kummassakin tiedekunnassa hopsin vastuhenkilönä on tehtävään motivoitunut pedagoginen yliopistonlehtori

(= kirjoittajat). Heistä kummallakin on jo aiempaa kokemusta pedagogisesta johtamisesta ja opiskelijoiden ohjauksesta.

Hops oikeustieteellisessä tiedekunnassa

Taustaa

Oikeustieteen oppimisympäristö on vaativa. Opiskelijat opiskelevat paljon itsenäisesti ja tenttialueet ovat laajoja. Tämä vaatii opiskelijoilta itseohjautuvuutta ja hyviä opiskelutaitoja sekä ylipäätään tietoisuutta opiskelustrategioistaan. Tällaisessa oppimisympäristössä työskentely on monelle opiskelijalle hankalaa. Tätä tukee myös Lindblom-Ylänteen (2004) oikeustieteen opiskelijoista tekemä tutkimus. Hänen mukaan oikeustieteellisessä tiedekunnassa ohjausta tarvitsevien opiskelijoiden ongelmien syyt voitiin jakaa kolmeen ryhmään. Ensimmäisellä ryhmällä ei suoranaisesti ollut opiskeluun liittyviä ongelmia, vaan he halusivat saada neuvontaa saadakseen parempia arvosanoja. Toinen ryhmä halusi oppia opiskelemaan laadullisesti paremmin ja tehokkaammin. Kolmannen ryhmän opiskelumenesitys oli heikko, ja heiltä puuttui itseluottamusta. Heillä oli myös monenlaisia opiskelutaitoihin ja ajankäyttöön liittyviä ongelmia. Hopsin suunnittelu toteutettiin tätä tutkimusta ja aikaisempia ohjauskokemuksia hyödyntäen keväällä 2005 pedagogisen yliopistonlehtorin johdolla.

Rajatun hopsin käyttöönottoon päädyttiin, koska jo hyvin pian ensimmäisen lukukauden aikana alkavat aineopinnot, jotka ovat laajoja, 6-13 opintopisteen kokonaisuuksia. Tenttejä on määrällisesti vähän, mutta opiskelijan tulisi varata niihin valmistautumiseen riittävästi aikaa, jotta hän ehtii oppia ja omaksua vaadittavan tiedon. Rajatun hopsin tarkoituksena on auttaa oikeustieteen opiskelijaa suunnittelemaan paremmin ajankäyttöään ja hahmottamaan käytettävissään olevia resursseja (Ansela, Haapaniemi & Pirttimäki 2005).

Avoim hops sisältää yleensä aiemmin opitun kriittistä arviointia, oppimiseen ja kehittymiseen liittyvää pohdintaa sekä näkemyksiä oman

alan tai ammatin työelämästä (Laitinen 1994). Vasta oman toimintansa reflektoinnin kautta opiskelija tulee tietoiseksi omasta osaamisestaan ja pyrkii asettamaan yksilöllisiä tavoitteita yleisten tavoitteiden rinnalle (Niikko 2000). Opiskelijan kannalta on tärkeää ottaa huomioon hänet kokonaisuutena, ei vain pelkkää opiskelua ja kehittymistä akateemiseksi asiantuntijaksi. Ansela ym. (2005) määrittelevät hopsyöskentelyssä *opiskelijälähtöisyydeksi* opiskelijoiden tarpeiden asettamisen etusijalle. Tästä näkökulmasta avoimessa hopsissa kartoitettavia asioita ovat muun muassa opiskelijan elämäntilanne ja opiskelun edellytykset, yksilölliset valmiudet sekä jaksaminen. Opiskelija tulisi saada pohtimaan omaa tilannettaan, asettamaan opinnoilleen henkilökohtaisia tavoitteita sekä suunnittelemaan keinoja, joilla asetettuihin tavoitteisiin päästään ja opinnot etenevät (Ansela ym. 2005). Kannustaminen tavoitteelliseen opiskeluun ja kehittymisen tukeminen on opiskelijoiden mielestä tärkeää (Moitus, Huttu, Isohanni, Lerkkanen, Mielityinen, Talvi, Uusi-Rauva & Vuorinen 2001).

Tiedekunnassa nähtiin, että avoin hops, joka kartoittaa myös opiskelijan elämäntilannetta, tarjoaa opiskelijoille mahdollisuuden pohtia ja tunnistaa opiskeluun liittyviä vahvuuksiaan ja kehittämiskohteitaan. Avoimen hopsin kysymysten suunnittelussa hyödynnettiin Helsingin yliopiston humanistisen tiedekunnan avoimen hopsin kysymyksiä, jotka muokattiin oikeustieteen opiskeluympäristöön sopiviksi. Opiskelijoille esitettiin kysymyksiä neljältä osa-alueelta: 1) opiskelun lähtökohdat, 2) opiskelu, 3) opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen, 4) työelämä. Liitteessä 2 on esitelty tarkemmin kunkin osa-alueen kysymykset.

Oikeusnotaarin hopsin toteuttaminen

Opiskelijoiden hopsyöskentely käynnistyi opintojen aloitusviikolla. Opiskelijatuutorit informoivat jo ensimmäisten tapaamisten yhteydessä oikeusnotaarin hopsista ja hops-lomakkeista, jotka olivat tiedekunnan internet-sivuilla. Orientoivien opintojen yhteydessä uusille opiskelijoille järjestettiin kahdessa ryhmässä johdantoluento hopsista.

Kahden tunnin luennon tavoitteena oli perehdyttää opiskelijat hopsin tavoitteisiin ja hyödyntämiseen oikeustieteen opiskelussa sekä antaa käytännön ohjeita lomakkeiden täyttämiseen. Lisäksi opiskelijoille oli varattu tunnin verran aikaa tehdä hopsia ja esittää sen tekemiseen liittyviä kysymyksiä.

Opiskelijatuutorit järjestivät varsinaiset hops-tapaamiset heti niihin liittyvien luentojen jälkeen. Näissä tapaamisissa käytiin pääsääntöisesti läpi rajattua hopsia. Uudet opiskelijat kokivat avoimet hopsit henkilökohtaisiksi, ja ne he halusivat tehdä yksin. Tapaamisissa opiskelijat keskustelivat opiskelijatuutorin johdolla opiskelijan arkeen liittyvistä kysymyksistä: kuinka realistisia suunnitelmat ovat, kuinka vaikeita tentit ovat, kannattaako ottaa kielikursseja ja milloin voi lähteä vaihtoon. Mikäli hopsin laatisemissa ilmeni ongelmia, opiskelijoilla oli mahdollisuus ottaa yhteyttä opiskelijatuutoriin, tuutorivastaavaan tai pedagogiseen yliopistonlehtoriin. Pedagoginen yliopistonlehtori järjesti opiskelijoille myös kaksi erillistä hopsyvastaanottoa.

Opiskelijat palauttivat sekä avoimen että rajatun hopsin pedagogiselle yliopistonlehtorille orientoivan jakson päätyttyä. Jokaiselle opiskelijalle annettiin hopsy-lomakkeeseen henkilökohtaista palautetta. Lisäksi opiskelijoilla oli mahdollisuus keskustella omasta hopsystaan pedagogisen yliopistonlehtorin järjestämällä hopsy-palautevastaanotolla.

Hops eläinlääketieteellisessä tiedekunnassa

Taustaa

Erityisiä haasteita eläinlääketieteen opinnoille asettavat muun muassa tehtäväkentän laajuus ja vastuullisuus. Viime vuosina opintoajat ovat pidentyneet ja opiskelijoita on valmistunut alle tavoitteiden, vaikka valmistumisprosentti on edelleen korkea. Opintojen pirstaleisuus on aiheuttanut opiskelijoille lisäkuormitusta. Tenttejä on paljon. Opintojen viivästyminen on ollut harvinaista opintojen alkuvuosina, sillä opintojen alkuvaihe sisältää paljon luentoja ja ohjattua pienryhmä-

työskentelyä. Itsenäistä työskentelyä vaativat osuudet ovat toistaiseksi olleet opintojen loppuvaiheessa, jonne myös opintojen etenemiseen liittyvät ongelmat ovat kerääntyneet (Koulutussuunnittelutoimikunnan opiskelijakysely 2003). Uudessakaan tutkintorakenteessa ei opiskelijalla ole kandidaattivaiheessa paljon mahdollisuuksia edetä omalla tavallaan, mutta aiempaan verrattuna tietyt uudet, juonteina toteutettavat opintojaksot (opiskelijan kasvu tiedeyhteisön jäseneksi, eläinlääkärin etiikka ja eläinsuojelu) ja kandidaatin tutkielma – mahdollisesti myös lisääntyvä opiskelijavaihtoon osallistuminen – edellyttävät yksilöllisiä suunnitelmia. Vaikka opetussuunnitelma rajoittaa opiskelijan vapautta, olisi suotavaa, että hän oppisi kantamaan vastuun oppimisestaan ja määrittelemään itse omia oppimistavoitteitaan (Blumberg 2005).

Asiantuntijuuden pohtiminen on tarpeen opintojen aloittamisesta lähtien, vaikka kandidaattivaiheessa ei opiskelijan vielä oletetakaan olevan asiantuntija. *Akateemiseksi hopsiksi* nimitetään suunnitelmaa, jonka tavoitteena on akateemisen asiantuntijuuden kehittyminen (Ansela ym. 2005). Akateemisen asiantuntijuuden kehittyminen edellyttää tietoa siitä, minkälaisia valmiuksia koulutusohjelmasta valmistuneelta edellytetään, eli opiskelijan on oltava tietoinen tutkinnon tavoitteista. Eläinlääketieteen opiskelijoiden käsitys asiantuntijasta painottuu sairaiden ja loukkaantuneiden eläinten hoitamisessa tarvittavaan tietotaitoon. Eläinlääketieteen lisensiaatin tutkinnon tavoitteista kuitenkin vain osa liittyy suoranaisesti eläinlääketieteelliseen tietotaitoon, ja tavoitteet painottuvat työelämässä tarvittaviin yleisiin asiantuntijavalmiuksiin (Opinto-opas 2005–2006).

Hopsin suunnittelu eteni tiedekunnassa ripeästi, sillä hopsin tarpeesta ja sen mahdollisista toteutustavoista oli käyty keskustelua jo tutkintorakenneuudistuksen suunnittelun käynnistymisestä lähtien. Marraskuussa 2004 koulutussuunnittelutoimikunta nimesi työryhmän pohtimaan henkilökohtaisen opintosuunnitelman toteuttamista eläinlääketieteen lisensiaatin koulutusohjelmassa, ja työryhmä esitti työstämänsä hops-ohjaussuunnitelman toimikunnalle helmikuussa 2005. Opintooppaaseen tarkoitettu opintojaksokuvaus hyväksyttiin huhtikuun ko-

kouksessa. Tiedekunnan hops-työryhmässä oli edustaja tiedekunnan kaikilta laitoksilta, opiskelijoiden edustaja, opintoasiainpäällikkö ja pedagoginen yliopistonlehtori. Työryhmä osallistui aktiivisesti Viikin opetuksen kehittämispalveluiden järjestämiin Hops ja opintojen ohjaus-työpajoihin (Ruohisto 2006). Koska eläinlääketieteen opinnot etenevät tietyn opetussuunnitelman mukaisesti ja sisältävät paljon kaikille yhteisiä osuuksia, nähtiin, ettei rajatulle hopsille ole tarvetta. Tiedekunnassa päädyttiin ottamaan käyttöön *avoin, portfoliotyyppinen hops*, jonka avulla opiskelija pystyy kehittämään myös työelämässä tärkeitä itsearviointi- ja dokumentointitaitojaan.

Portfoliotyöskentely sopii opiskelijan toiminnan ja kehittymisen arviointiin pitkän ajan kuluessa ja konkretisoi opiskelijan asiantuntijuuden kehittymistä opintojen eri vaiheissa (Snadden & Thomas 1998; Ansela ym. 2005). Se edistää opiskelijan itseohjautuvuutta (Spencer & Jordan 1999; Pitkälä, Mäntyranta, Pauna, Korhonen & Heinänen 2000). Portfolion työstäminen antaa jokaiselle opiskelijalle mahdollisuuden hyödyntää aiempaa kokemustaan ja kehittyä yksilöllisesti. Portfolioon tulee liittyä pohdintaa koulutuksen aikaisista tapahtumista ja suorituksista sekä niiden kautta tapahtuneesta oppimisesta (Snadden & Thomas 1998; Levander 2003). Perusportfolio koostuu opiskelijan keräämästä henkilökohtaisesta aineistosta. Sen pohjalta voidaan työstää niin sanottu näyteportfolio esimerkiksi arviointia varten. Näyteportfolioa työstettäessä tekijän tulisi pystyä tiedostamaan ja tekemään näkyväksi vahvuutensa, pätevyytensä ja kehitettävät alueensa (Niikko 2000). Yksilöllinen lahjakkuus ja erikoisosaaminen on mahdollista tuoda esiin.

Eläinlääketieteen kandidaatin portfolion toteutus

Eläinlääketieteen koulutusohjelmaan hyväksytyille opiskelijoille lähetettiin ennen opintojen alkamista yhdessä opinto-oppaan ja Antoisampaan opiskeluun -oppaan (Ryti & Uusitalo 2002) kanssa ennakkotettava, joka koostui 12 kysymyksestä seuraavilta osa-alueilta: 1) oppiminen, opiskelutaidot ja -tavat sekä ajankäytön suunnittelu, 2) lähtö-

kohdat, 3) opiskeluun ja tulevaan ammattiin liittyvät käsitykset, odotukset ja tavoitteet, 4) jaksaminen. Liitteessä 3 on esitelty tarkemmin nämä portfolio työskentelyä ohjaavat kysymykset. Ennakkotehtävän kysymyksiin vastatessaan opiskelija joutui pohtimaan itseään oppijana ja opintojaan suhteessa muuhun elämäänsä ja orientoitumaan eläinlääketieteen opintoihin. Osa kysymyksistä edellytti paneutumista myös lähetettyyn muuhun materiaaliin. Opiskelijaa pyydettiin myös luettelemaan sellaisia asiantuntijataitoja, joita hän piti tärkeänä tulevalle eläinlääkärille. Eläinlääketieteen kandidaatin portfolioon sisältyviä muita tehtäviä ovat muun muassa lukuvuosipalautteen antaminen sekä harjoitteluselosteet, jossa opiskelija pohtii harjoittelun antamaa lisäarvoa opintojensa kannalta. Keväällä 2006 lukuvuosipalautteen korvasi vastaaminen Helsingin yliopiston opiskelukyselyyn.

Ennakkotehtävä purettiin orientoivan viikon lopulla. Vuorovaikutteisessa purkutilaisuudessa käsiteltiin opiskelijoiden vastausten pohjalta esimerkiksi ajanhallintaa ja opiskelutekniikoita. Opiskelijoiden esittämiä asiantuntijataitoja peilattiin eläinlääketieteen koulutusohjelman tavoitteisiin.

Opiskelija tallettaa palauttamansa dokumentit myös itselleen perusportfolioonsa. Näiden ja muun tärkeäksi katsomansa materiaalin pohjalta hän kirjoittaa näyteportfolion 3. lukuvuoden kevätlukukaudella kandidaatin opintojen ollessa loppuvaiheessa. Opiskelijalla on mahdollisuus saada palautetta yhdestä keskeneräisestä versiosta.

Kokemuksia hops-työskentelystä

Oikeustieteen opiskelijat

Opintoihin orientoivan jakson päätyttyä 242 opiskelijasta 213 opiskelijaa palautti hopsin, joka sisälsi sekä rajatun että avoimen hopslomakkeen. Rajatussa hopsissa suurin osa opiskelijoista oli asettanut tavoitteekseen valmistua notaariksi tavoiteajassa eli kolmessa vuodes-

sa. Muutamat opiskelijat, joilla oli aikaisempia opintoja oikeustieteessä tai jotka haluaisivat muuten panostaa nopeaan valmistumiseen, olivat laittaneet tavoittelemansa valmistumisajan tätä aikaisemmaksi. Noin kaksikymmentä opiskelijaa oli asettanut valmistusajankohdansa muita myöhäisemmäksi. Syynä oli yleensä varusmiespalvelu tai toisen tutkinnon suorittaminen loppuun muussa oppilaitoksessa.

Opiskelua koskevissa kysymyksissä tavoitteena oli, että opiskelijat arvioivat ja pohtivat opiskelutaitojaan ja mieltymyksiään sekä tuovat esille mahdollisia aikaisempia opiskeluun liittyviä ongelmia. Opiskelijoiden ohjeistuksessa ei varsinaisesti korostettu avoimen hopsin käsitettä. Opiskelijoiden vastausten perusteella voidaan sanoa, että oikeustieteen opiskelijoille tyypillisiä opiskelumenetelmiä ovat lukeminen, kirjoittaminen ja itsenäinen työskentely. Opiskelutaitojen kehittämisessä nousi kaksi asiaa selvästi yli muiden. Opiskelijat kokivat, että heillä on puutteita opiskelun suunnittelussa ja organisoimisessa sekä lukunopeudessa. Monet opiskelijat eivät maininneet erikseen mitään opiskeluun liittyvistä vaikeuksista tai ilmaisivat, että heillä ei tähänastisissa opinnoissa ole ollut mitään vaikeuksia. Kuitenkin osa opiskelijoista ilmaisi huolensa tulevaisuudesta, ja he miettivät miten laajojen alueiden oppiminen sujuu ja onko tenttikirjoja saatavilla riittävästi.

Kysymyksillä opiskelun ja muun elämän yhteensovittamisesta haluttiin saada tietoa opiskelijoiden työssäkäynnistä, elämäntilanteesta ja ylipäätään kiinnittää heidän huomiotaan siihen, kuinka paljon heillä on käytettävissä resursseja opiskeluun. Vastauksien perusteella noin puolet opiskelijoista käy töissä. Tosin osa täyspäiväisistä opiskelijoista kirjoitti, että todennäköisesti tulee myöhemmin lukuvuoden aikana tekemään töitä, kunhan on ensin saanut opinnot hyvin alkuun. Opiskelun ja mahdollisen työssäkäynnin lisäksi aikaa tarvittiin harrastuksille, ystäville, perheelle, orastavalle parisuhteelle ja opiskelijajärjestötoiminnalle. Vastauksista välittyi kuva aktiivisista oikeustieteen opiskelijoista. Muutamat toivat avoimesti esille henkilökohtaisia ongelmiaan, joiden he kokivat haittaavan opiskeluaan ja opintomenestystään.

Oikeustieteen ammattitutkinnon luonne todennäköisesti auttoi opiskelijoita vastaamaan tulevaisuuden työelämän ja itseään kiinnostavien työtehtävien kysymyksissä. Suurella osalla opiskelijoista oli näkemys itseään kiinnostavista oikeuden aloista. Monet heistä tekivät arviointia julkisen ja yksityisen sektorin töiden ja työpaikkojen kiinnostavuuden välillä. Useat opiskelijat mainitsivat, että olivat valinneet oikeustieteen sen vuoksi, että se on arvostettu ja laaja-alainen tutkinto, joka antaa mahdollisuuden työskennellä usealla eri alalla.

Ohjaajan näkökulmasta opiskelijat ottivat hopsin vastaan passiivisesti. Luentojen yhteyteen järjestettyihin ohjaustilanteisiin jäi kymmenkunta opiskelijaa, ja pedagogisen yliopistonlehtorin vastaanotolla kävi vain muutama opiskelija kysymässä asevelvollisuuden aiheuttamista hankaluuksista ja nopeammasta suoritustahdista ”putkitutkinnossa”. Tämän perusteella ennako-odotus oli, että opiskelijat tekevät pohtimattomia rajattuja hopseja, joissa on vain laitettu rasti ruutuun ”putken” mukaisesti ja avoimia hopseja, joissa on yhden virkkeen kuvauksia. Ennako-odotus osoittautui onneksi turhaksi. Toki rajatun hopsin vastauksissa oli opetussuunnitelman mukaan eteneviä suunnitelmia (niin kuin tietysti odotetaankin) ja avoimessa hopsissa minimaalisen lyhyitä kuvauksia omista oppimisen vahvuuksista, kehittämiskohteista ja resursseista. Mutta oli erittäin positiivista, että useissa avoimen hopsin vastauksissa oli pohdittu ansiokkaasti tämän hetkistä elämäntilannetta, aikaisempaa opiskeluhistoriaa ja opiskelutaitoja sekä käytettävissä olevia resursseja.

Eläinlääketieteen opiskelijat

Opiskelijoita pyydettiin koko orientoivaa viikkoa käsitelleessä palautekaavakkeessa luonnehtimaan hops-työskentelyn aloittamista eli ennakkotehtäviä ja niiden purkua vähintään kolmella sanalla. Yleisimmät yhden sanan luonnehdinnat olivat "mielenkiintoinen", "hyödyllinen" ja "kehittävä", mutta useimmat kirjoittivat odotettua monisanaisemman palautteen. Joillakin opiskelijoilla oli ollut ennakkoluuloja ja -käsityksiä hopsista, mutta ennakkotehtävien tekeminen koettiin mie-

lenkiintoiseksi ja purkutilaisuutta pidettiin opettavana ja herättävänä. Eläinlääketieteen opiskelijat ovat alusta lähtien tienneet työstävänsä portfoliotyypistä hopsia, mutta mielikuva tuntui painottuneen enemmän portfolio- kuin hops-sanaan.

Hops-työskentely sai ainakin osan opiskelijoista miettimään tulevia asioita ja koitoksia. Monet pitivät tutustumista toisten opiskelijoiden käyttämiin opiskelumenetelmiin mielenkiintoisena. Opiskelijat arvostivat sitä, että purkutilaisuus perustui heidän omiin vastauksiinsa. Useat mainitsivat, että heille oli syntynyt tunne, että opiskelijoiden asioista ollaan kiinnostuneita.

Hyvä että tällainen on sisällytetty opintoihin. Luultavasti hyödyllinen tapa hahmottaa oppimistaan ja tukea sitä. Myös putkitutkinnosta poikkeavan opintojen etenemistavan huomioiminen ja sen tukeminen hopsin avulla on varmasti hyödyllistä.

Pohdinta erityisesti avoimen ja akateemisen hopsin näkökulmasta

Tässä artikkelissa on kuvattu kahden erilaisen tieteenalan, oikeustieteen ja eläinlääketieteen, hops-käytäntöjä. Molemmista tiedekunnissa on ”putkimainen ammattitutkinto”, joka kaksivaiheisesta tutkintorakenteesta huolimatta tähtää ylempään tutkintoon. On selvää, että 1-2 opintopisteen puitteissa ei ole mahdollista ratkaista kaikkia kandidaattivaiheenkaan opintojen etenemiseen liittyviä ongelmia. Opiskelijat arvostavat yksilöllistä, motivoivaa ja vuorovaikutteista ohjausta (Moi-tus ym. 2001), ja tähän heillä on molemmissa tiedekunnissa mahdollisuus. Pohdintatehtävät auttavat opiskelijaa jäsentämään oman tilanteensa, mitä voidaan pitää opiskelijalähtöisen ohjauksen lähtökohtana (Levander, Kaivola & Nevgi 2003). Liitteenä olevat ennakkokysymykset ovat toimineet alkutilanteen kartoituksessa hyvin. Katsottuna opiskelijalähtöisyyden ja akateemisen hopsin näkökulmasta kummankin tiedekunnan hops-prosessit ovat käytettävissä oleviin resursseihin

nähdn toimivia. Kriittisenä kohtana voidaan pitää ohjausjärjestelmän perustumista pitkälti yhden ohjaajan ominaisuuksiin ja työpanokseen (Siitari, Hirsto & Vähäkangas 2006). Ryhmäohjauksen hyödyntäminen on välttämätöntä.

Hopsin ohjauksella tuetaan opintojen etenemistä, opiskelijan asiantuntijaksi kasvamista sekä yksilöllisten opintopolkujen toteutumista. Opiskelijan näkökulmasta hopsin ohjauksen laadun kriteerinä pidetään muun muassa ohjauksen saatavuutta ja ohjaukseen pääsyn takaamista koko opintopolun ajan, opintojen ohjauksen läpinäkyvyyttä, tasarvoisuutta ja tavoitteiden yhdenmukaisuutta (Ansela ym. 2005; Vuorinen ym. 2005). Opintopolun haasteiden ja ongelmakohtien hahmottaminen opetussuunnitelmasolla antaa hyvän lähtökohdan hopsin toteutukselle (Siitari ym. 2006). Oikeustieteessä hops-ohjauksen tarve opintojen alkuvaiheessa tuli esille jälleen keväällä 2006 kolmannen opintoperiodin lopussa toteutetussa Etappi-seulonnassa, jossa 18 % ensimmäisen vuoden opiskelijoista oli jäänyt alle 25 opintopisteen tavoiterajan. Eläinlääketieteessä vastaava osuus oli noin 10 %. Ero selittynee suureksi osaksi sillä, että oikeustieteellisen tiedekunnan opinnot edellyttävät opiskelijoilta itsenäistä otetta alusta lähtien, kun taas eläinlääketieteen opinnot painottuvat ohjattuun pienryhmäopetukseen.

Tietoa opiskelijoiden kokemuksista hopsista ei oikeustieteellisessä tiedekunnassa ole vielä saatavilla. Vaikka oikeustieteen opiskelijat olivat vastanneet hyvin erityisesti avoimen hopsin kysymyksiin, se ei kuitenkaan poistanut mielikuvaa opiskelijoiden jokseenkin passiivisesta hopsin hyödyntämisestä. Hyvin harvat opiskelijat olivat kiinnostuneita saamaan palautetta tekemästään hopsista, sillä vain muutama opiskelija tuli hops-palautevastaanotolle. Vaikuttaa siltä, että suurimmalle osalle riitti hopsin palauttaminen ja sen hyväksyminen. Lisäksi 29 opiskelijaa ei palauttanut hopsia ollenkaan. Toisaalta keväällä 2006 Helsingin yliopistossa toteutetun opiskelukokemuskyselyn yhteydessä ovat muutamat oikeustieteen opiskelijat maininneet hopsin edistävän opintoja seuraavasti:

Vaikka HOPS:in tarkka noudattaminen kaventaa tai ainakin hankaloittaa valinnanvapautta, on silti ollut ainakin kaikessa alkuvaiheessa helpotus, että on ollut valmis, selkeä(hkö) suunnitelma, jota on voinut seurata sen kummempia miettimättä.

Henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatiminen ja päätös että etenen vähintään sen määräämässä tahdissa.

Ohjauksen näkökulmasta oikeustieteellisessä tiedekunnassa notaarihopsin ensimmäinen välitön hyöty hopsista oli se, että vastausten perusteella pystyi nopeasti tunnistamaan sellaiset opiskelijat, joiden olisi hyvä saada ohjausta heti. Näillä keskusteluun kutsutuilla oli hyvin erilaisia vaikeuksia: oppimiseen liittyviä ongelmia, kuten epäily lievästä lukihäiriöstä, motivaatio-ongelmia, sosiaalisia ongelmia ryhmäytymisessä, masennusta ja opiskelutekniikkaan liittyviä hankaluuksia. Toinen merkityksellinen asia on ollut se, että avoimien hopsien avulla on pystynyt profiloimaan oikeustieteen opiskelijoiden opiskelustrategioita, opiskelun kehittämiskohteita ja tuen tarpeita. Näiden tietojen pohjalta ohjaustilanteisiin, myös muiden vuosikurssilaisten osalta, on pystynyt valmistautumaan paremmin.

Eläinlääketieteessä opiskelijoiden kokemukset työskentelystä ovat toistaiseksi olleet myönteisiä, mutta yksikään näyteportfolio ei vielä ole ehtinyt valmistua. On kuitenkin havaittavissa merkkejä siitä, että entistä useampi opiskelija on löytänyt väylän ohjaukseen, ja opintojen ennakoiva suunnittelu jo ennen ongelmien ilmenemistä on lisääntynyt. Toisen vuosikurssin pienryhmätapaamisissa on mahdollista saada opiskelijoilta kehittämissuhteita. Portfoliotyöskentelyyn sisällytetyn, lukuvuosittain kerättävän kokovuosisalautteen kautta kytkentä opetussuunnitelmatyöhön säilyy kiinteänä, mikä antaa mahdollisuuden hyödyntää työskentelyä myös opetuksen kehittämisessä. Palautteeseen voidaan sisällyttää myös itse portfoliotyöskentelyn arviointia.

Jatkotoimenpiteet

Oikeustieteellisessä tiedekunnassa rajattu hops tullaan jatkossa tekemään ehops-työkalun avulla. Näin pyritään helpottamaan suunnittelun päivitettävyyttä sekä opintojen etenemisen seuranta. Avoin hops toteutetaan e-lomakkeella käyttäen pääsääntöisesti samoja kysymyksiä. E-lomakkeen toivotaan helpottavan ja nopeuttavan vastausten analysointia. Pienenä yksityiskohtana mainittakoon, että lomakkeeseen tulee kohta, jossa opiskelijaa pyydetään laittamaan rasti ruutuun, jos hän haluaa tavata notaarihopsin ohjaajan. Oikeustieteen opiskelijoille tullaan järjestämään eläinlääketieteellisen mallin mukaisesti yhteinen palautetilaisuus.

Eläinlääketieteen ensimmäisen vuoden opiskelijoiden hopsyöskentelyn suhteen ei ole muutospaineita. Toisen vuoden opiskelijoille järjestetään pienryhmätapaamisia, ja he saavat henkilökohtaista palautetta keväällä 2006 palauttamastaan opiskelijakyselystä. Harjoitteluselostuksiin lisätyt kysymykset ohjaavat opiskelijoita pohtimaan harjoittelun merkitystä osana ammatillista kasvuaan. Kolmannen vuoden näyteportfolioiden sisältöä koskevia ohjeita ja ohjausta voidaan hioa uuteen tutkintorakenteeseen siirtyvien opiskelijoiden kirjoittamia raportteja hyödyntäen. Opiskelijoiden kandidaatinopintojen etenemistä on syytä seurata tiiviisti ja kartoittaa, onko jatkossa tarpeen lisätä työskentelyyn rajatun hopsin elementtejä. Tähän on jo saatu valmiuksia uuteen tutkintorakenteeseen siirtyneiden opiskelijoiden rajattujen hopsien ohjauksen kautta.

Kokemukset uuteen tutkintorakenteeseen siirtyneiden eläinlääketieteen opiskelijoiden rajatuista hapseista ovat osoittaneet, että rajatun hopsin tekeminen ei ole ollut mekaaninen ja itsestään selvä tehtävä. Siirtyjien rajatut hopsit ovat olleet tekijöidensä näköisiä. Ne ovat vaihdelleet asiakirjatyypisistä taulukkomuotoisiin, ja joissakin hapseissa hyödynnetty esimerkiksi värejä erottamaan jo tehtyjä suorituksia kesken olevista ja vielä aloittamattomista. Yksilöllisen toteutustavan säilyttäminen rajatuissa hapseissa on mielekästä, jos jatkossa pi-

detään tarpeellisenä sisällyttää kandidaatin portfolioon nykyistä enemmän rajatun hopsin piirteitä.

Vaikuttaa siltä, että oikeusnotaarin ja eläinlääketieteen kandidaatin hopsykäytännöt ovat lähestymässä toisiaan. Todennäköisesti rajatun ja avoimen, portfolioityyppisen hopsin yhdistelmä olisi kummassakin tiedekunnassa ihanteellinen vaihtoehto. Rajatun hopsin käyttö auttaa opiskelijoita hahmottamaan tenttien ja koko tutkinnon suorittamiseen tarvittavaa aikaa, jotta opiskelijat eivät tulisi yllätetyiksi aikapulan vuoksi. Avoin hops on erityisen tärkeä näissä kahdessa tutkinnossa, koska opiskelun haasteellisuus vaati opiskelijalta varsin kokonaisvaltaista panostusta. Heidän tulee tiedostaa paitsi opiskeluun ja oppimiseen liittyvät tavoitteensa ja toimintatapansa myös koko elämäntilanteensa hallinnan resurssit. Portfoliotyyppisen hopsin vahvuus on, että se voi aidosti toimia koko opintopolun aikaisena ohjauksen ja itsereflektion apuvälineenä. Käytettävissä oleva opintopistemäärä, opiskelijoiden lähes viisinkertainen määrä oikeustieteellisessä eläinlääketieteelliseen nähden sekä rajalliset ohjausresurssit määrittävät kuitenkin suurelta osin hopsin toteutustavan myös jatkossa. Ainakaan toistaiseksi oikeustieteellisessä tiedekunnassa ei tulla käyttämään portfolioityypistä hopsia. Tieteenalojen välinen keskustelu on tarpeen jatkossakin, sillä se auttaa näkemään myös oman käytännön vahvuuksia ja kehittämiskohteita.

Tutkinnonuudistuksen yhteydessä käyttöön otettu kattava hopsyohjaus on vielä varsin nuorta, eikä tietoa esimerkiksi hopsin vaikutuksesta valmistumisaikeisiin ole vielä kertynyt. Kummassakin tiedekunnassa hopsia opiskelijan ohjauksen työvälineenä ja opintojen etenemisen edistäjänä tullaan tutkimaan. Helsingin yliopistossa käyttöön otettu Etappi, opiskelujen etenemisen seurannan työkalu, kytketään tiiviisti hopsyöskentelyyn. Etappi-ohjauksessa opiskelijoiden hopsit antavat tärkeää ennakkotietoa ohjaajalle, ja opiskelijan kanssa käydään yhdessä läpi hopsia sekä tehdään suunnitelmaan tarvittavat päivitykset. Jatkossa yliopistotason opiskelukokemuskysely on osa hopsy-suoritusta ja

sen tuloksia – etenkin opiskelustrategiaan liittyviä kysymyksiä – tullaan tutkimaan yhdessä avoimen hopsin kanssa.

Kirjallisuutta

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005. Yliopisto-opiskelijan hops - opiskelijan opas. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus.

Aronen, P. 2005. Bologna-prosessi Helsingin yliopistossa. Alemman ja ylemmän korkeakoulututkinnon linjaukset. Helsingin yliopiston hallinnon julkaisuja 9/2005. Viitattu 20.9.2006. http://www.helsinki.fi/tutkinnonuudistus/materiaalit/raportit/BOLOGNA_raportti_20041122.pdf#search=%22Bologna-prosessi%20Helsingin%20yliopistossa%22

Blumberg, P. 2005. Why self-directed learning is not learned and practiced in veterinary education. *Journal of Veterinary Medical Education* 32, 290–295.

Eriksson, I. & Mikkonen, J. (toim.) 2003. Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita.

Etappi – tutkintojen valmistumisen seuranta- ja tukijärjestelmä 2005. Helsingin yliopiston opiskelijapalvelut. Yliopistopaino.

Hops-työryhmä 2004. HOPS-loppuraportti 16.12.2004. Helsingin yliopisto. Viitattu 16.6.2006. http://www.helsinki.fi/tutkinnonuudistus/materiaalit/HOPS-tyoryhman_loppuraportti_2004.pdf

Koulutussuunnittelutoimikunnan opiskelijakysely 2003. Eläinlääketieteellinen tiedekunta. (Julkaisematon).

Laitinen, A. 1994. Joustava opettajuus muuttuvissa konteksteissa: opiskelun itseohjautuvasta etenemisestä ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Selvityksiä ja puheenvuoroja. Jyväskylä: Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Levander, L. 2003. Yliopistoportfolio. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Porvoo: WSOY, 479–497.

Levander, L., Kaivola, T. & Nevgi, A. 2003. Opiskelijan ohjaaminen. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne & A. Nevgi, (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Porvoo: WSOY, 171–202.

Lindblom-Ylänne, S. 2004. Raising students' awareness of their approaches to study. *Innovations in Education and Teaching International* 41, 405–422.

Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen, I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001. Helsinki: Edita.

Niikko, A. 2000. Portfolio oppimisen avartajana. Helsinki: Tammi.

Opinto-opas 2005–2006. Helsingin yliopisto, Eläinlääketieteellinen tiedekunta.

Pitkälä, K., Mäntyranta, T., Pauna, A.-R., Korhonen, M. & Heinänen, T. 2000. Portfolio oppimisen välineenä lääketieteessä. *Duodecim* 116 (2), 137–143. Viitattu 25.9.2006. http://www.terveysportti.fi/pls/ltk/ltk.avaa?p_artikkeli=duo91291

Ruohisto, J. 2006. Miten rakennetaan tiedekuntaan koko opintopolun kattava hops-ohjaus? Yhteistyötä Helsingin yliopiston Viikin kampuksella. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jäntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 42–55. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

Ruohoniemi, M. & Levander, L. 2005. Portfolio klinisen eläinlääketieteen erikoistumiskoulutuksen apuvälineenä. Suomen Eläinlääkärilehti 111, 428–433.

Ryti, K. & Uusitalo, A. 2002. Antoisampaan opiskeluun. Helsinki. Yliopistopaino. Viitattu 20.9.2006. <http://www.helsinki.fi/hyy/kopo/antoisampaan.pdf#search=%22antoisampaan%20opiskeluun%22>

Siitari, S., Hirsto, L., & Vähäkangas, P. 2006. Hops opintojen etenemisen ja oppimisprosessin tukena. Kokeilu ja sen pohjalta luodut käytänteet Helsingin yliopiston teologisessa tiedekunnassa. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jäntti. Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 186–219. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

Snadden, D. & Thomas, M. 1998. The use of portfolio learning in medical education. Medical Teacher 20, 192–199.

Spencer, J. A. & Jordan, R. K. 1999. Learner centered approaches in medical education. British Medical Journal 318, 1280–1283.

Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvosto, Verkkojulkaisuja 5:2005. Viitattu 20.9.2006. http://www.kka.fi/pdf/muut/muut_julkaisut/KKA200505_opint.pdf

LIITE 1. Oikeusnotaarin ja eläinlääketieteen kandidaatin tutkinnon hopsin piirteet

	Oikeusnotaarivaiheen hops	Eläinlääketieteen kandidaatin portfolio
Uusia opiskelijoita aloitti v. 2005	242	51
Hopsin tyyppi	Rajattu + avoin	Avoin (portfolio), uuteen tutkintorakenteeseen siirtyvillä rajattu + avoin
Laajuus	1 op	2 op
Vastu-opettaja	Pedagoginen yliopistonlehtori	Pedagoginen yliopistonlehtori
Tavoitteet	Hops on akateemisen asian-tuntijaksi kasvamisen väline opintojen alusta aina valmistumiseen saakka ja auttaa opiskelijoita hahmottamaan kokonaiskuvan tutkinnosta, siihen sisältyvistä opinnoista ja niiden etenemisestä, sekä auttaa suunnittelemaan opiskelua. Hopsia on tarkoitus käyttää ohjaustilanteissa opettajien vastaanotoilla ja tiedekunnan opintotoimistossa, kun opiskelijalla on tarve keskustella opinnoista.	Portfoliotyöskentelyn tavoitteena on auttaa opiskelijaa hahmottamaan eläinlääketieteen opinnot kokonaisuutena ja tiedostamaan eläinlääkärin ammatin monipuolisuus jo opintojen alusta lähtien. Yksittäisten opintojaksojen ja vaihtoehtoisten opintojen merkitys kokonaisuudessa selkiytyy, mikä helpottaa opiskelijan opintojen suunnittelua. Opiskelija oppii pohtimaan omaa oppimistaan ja siihen vaikuttavia tekijöitä sekä saa valmiuksia oman osaamisensa arviointiin ja dokumentointiin.

(taulukko jatkuu)

LIITE 1. (jatkuu) Oikeusnotaarin ja eläinlääketieteen kandidaatin tutkinnon hopsin piirteet

Ohjaus	Pedagoginen yliopistonlehtori, opiskelijapalvelut, opiskelijatuutorit	Pedagoginen yliopistonlehtori, opintoasiainpäällikkö
Opiskelijan tehtävät	Oikeusnotaaritutkinnon alkuvaiheen pohdintakysymykset, henkilökohtainen opintosuunnitelma ja sen päivitys	Ennakkotehtävä, lukuvuosittain kerättävät palautteet, harjoitteluselosteiden yhteydessä esitetyt kysymykset, näyteportfolio
Kontaktiopetus ja -ohjaus	Luennot, yksilöohjaus	Ennakkotehtävän purkutilaisuus, tarvittaessa pienryhmä- ja yksilöohjaus
Arviointi	Hopsin hyväksyy pedagoginen yliopistonlehtori (hyväksytty / hylätty).	Näyteportfolion hyväksyy opiskelijan kandidaatintutkinnan ohjaaja (hyväksytty / hylätty)
Orientaatio liseniaattitai maisterivaiheeseen	Harjoitusseminaarissa, jossa oikeusnotaari-lopputyö tehdään (vastuuhenkilö lopputyön ohjaaja)	Kandidaatin näyteportfoliota työstettäessä

LIITE 2. Oikeusnotaarin tutkinnon alkuvaiheen pohdintakysymyksiä

Lähtökohdat:

Miksi päätit lähteä opiskelemaan oikeustiedettä?

Mikä oikeustieteen opinnoissa tuntuu kiinnostavimmalta?

Mistä muista aineista olet kiinnostunut?

Mitkä valinnaiset opintojaksot tukisivat opiskeluasi?

Mitä odotat oman alasi opiskelulta?

Opiskelu:

Miten opit mielestäsi parhaiten (Kirjoittamalla, kuuntelemalla, lukemalla, tekemällä? Ryhmässä vai itsenäisesti työskentelemällä)?

Mitä opiskelutaitojasi haluaisit kehittää?

Minkälaisessa ympäristössä opiskelet tehokkaimmin?

Mikä opinnoissa on tähän mennessä tuntunut vaikeimmalta? Miten olet selviytynyt ongelmatilanteissa?

Minkä verran aikaa ja voimavaroja sinulla on käytettävissä päivittäiseen opiskeluun?

Aiotko hakeutua vaihto-opiskelijaksi ulkomaille opintojesi aikana? Milloin ja minne? Miten voisit hyödyntää ulkomailla suorittamiasi opintoja tutkinnossasi?

Miten otat kieliopinnot huomioon suunnitelmassasi?

Opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen:

Onko elämässäsi asioita, jotka erityisesti edistävät opiskeluasi?

Miten opiskelu, perhe, ystävät, työssäkäynti, harrastukset, vapaa-aika yms. rytmittävät elämääsi?

Onko elämässäsi asioita, jotka voivat hankaloittaa opiskeluasi? Miten voit sovittaa yhteen näitä tekijöitä opiskelusi kanssa?

Mistä saat apua ja tukea opiskelutaitoihin ja opintojen suunnitteluun liittyvissä ongelmissa?

Jos elämäntilanteestasi johtuen ON-tutkinnon kolmen vuoden tavoitesuoritus aika tuntuu kohdallasi mahdottomalta, mikä on oma tavoiteaikataulusi? (Käytä opintosuunnitelmalomaketta aikataulullisesti niin pitkälle kuin mahdollista ja jatka tarvittaessa omaa suunnitelmaasi vapaamuotoisesti lomakkeessa tai erillisellä paperilla.)

LIITE 2. (jatkuu) Oikeusnotaarin tutkinnon alkuvaiheen pohdintakysymyksiä

Työelämä:

Millaiset työtehtävät kiinnostavat sinua? Minkälaisiin työtehtäviin tähtäät tutkinnollasi?

Mikä on sinulle tärkeää työelämässä?

Millaista aiempaa opiskelu-, työ- ja muuta kokemusta (järjestötoiminta, harrastustoiminta jne.) sinulta löytyy? Miten ne tukevat opintojasi ja työelämätavoitteesi?

Minkälaista työkokemusta haluaisit hankkia opintojesi aikana (esim. kesätyöt / työharjoittelu kotimaassa tai ulkomailla)? Missä opintojesi vaiheessa?

LIITE 3. Eläinlääketieteen kandidaatin portfolio: opiskelijoiden lähtötilanteen kartoituksessa syksyllä 2005 käytetyt kysymykset

1. Luonnehdi muutamalla sanalla, minkälaisena oppijana pidät itseäsi.
2. Miten olet tottunut suunnittelemaan ajankäyttöäsi?
3. Minkälaisia muistamista ja ymmärtämistä edistäviä työskentelytapoja olet tottunut käyttämään?
4. Mitkä ovat opiskelutaitojesi vahvuudet ja heikot kohdat?
5. Miksi hait opiskelemaan eläinlääketiedettä?
6. Minkälainen kuva sinulla oli eläinlääkärin ammatista hakiessasi tiedekuntaan? Minkälaisissa tehtävissä haluaisit valmistuttuasi toimia?
7. Onko käsityksesi eläinlääketieteen opinnoista muuttunut luettuasi opinto-opasta? Miten?
8. Miten aiemmat opintosi tukevat opiskeluasi eläinlääkäriksi? Onko opintojaksokuvausten perusteella tiedekunnan opinnoissa sellaisia jaksoja, jotka aiemmin yliopistossa suorittamasi opinnot voisivat korvata? Mitkä jaksot ovat sellaisia?
9. Mikä tai mitkä aiheet eläinlääketieteen koulutusohjelmassa kiinnostavat sinua erityisesti? Entä herättääkö jokin sinussa epäluuloja? Miksi?
10. Minkälaisia tavoitteita asetat opinnoillesi?
11. Miten aiot huolehtia jaksamisestasi opintojen aikana?
12. Luettele viisi sellaista taitoa, joita pidät valmiin eläinlääkärin tärkeinä asiantuntijaitoina.

8 HOPSILLA LAATUA OPINTOJEN OHJAUKSEEN SEKÄ OPETUKSEN JA OPPIMISEN KEHITTÄMISEEN

Minna Kettunen

LitM, amanuessi
Liikuntatieteiden laitos
Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta
Jyväskylän yliopisto

Kirjoittaja on vastannut liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelman opiskelijoiden Liikunta-alan asiantuntijuus -opintojaksosta, jonka osana opiskelijat laativat ja päivittävät hopsinsa kandidaatti- ja maisteriopinnoissa vuodesta 2005.

Anna-Katriina Salmikangas

LitT, koulutuspäällikkö
Liikuntatieteiden laitos
Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunta
Jyväskylän yliopisto

Kirjoittaja on toiminut sekä laitoksen opetuksen että liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelman hopskäytäntöjen kehittämistyössä vuodesta 2001. Hän on vastannut Opiskelijoiden itsearvioinnin kehittäminen ja kasvun tukeminen -opintojaksosta, jonka osana opiskelijat laativat ja päivittivät hopsinsa vuosina 2001–2004. Vuodesta 2005 hän on ohjannut kansainvälisen maisteriohjelman "Master's Degree Programme in Sport Science and Management" opiskelijoiden hopsyä ja niiden päivittämistä.

Tiivistelmä

Liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelmassa opintojen ohjausta ja hopsyöskentelyä on toteutettu vuodesta 1997 saakka erillisten kurssien muodossa. Pitkäjänteinen työ ohjauksikäytänteiden edistämiseksi on helpottanut laadunvarmistusjärjestelmätöiden myötä laitoksille opetuksen ja oppimiseen liittyvien tavoitteiden toteuttamista. Kuvaamme tässä artikkelissa koulutusohjelmamme hopsyöskentelyä ja sitä, miten se liittyy opintojen ohjauksen, opetuksen ja oppimisen kehittämiseen sekä laitoksen laadunkehittämistä varten tehtävään laatutyöhön.

Koulutuksen laatu Jyväskylän yliopistossa

Jyväskylän yliopisto luo parhaillaan kaikkia yliopiston toimintoja kattavaa laadunvarmistusjärjestelmää. Itsearvioinnin malliksi on valittu CAF¹, joka on EU-jäsenmaiden julkiselle sektorille kehitetty yhteinen arviointikriteeristö. Alkuperäistä mallia on muokattu yksinkertaisem-

¹ CAF = Common Assessment Framework

maksi ja akateemiseen kontekstiin paremmin sopivaksi. Valitulla mallilla pyritään sekä yhdistämään laatutyö osaksi normaaleja työprosesseja että innostamaan henkilöstöä organisaation kehittämiseen itsearvioinnin avulla.

Tutkimuksen ja oppimisen näkökulmasta laadulle on vaikea määrittää yleispäteviä kriteereitä. Ne ovat yksikkökohtaisia, ajan myötä muuttuvia ja arvosidonnaisia (ks. OPLAApro 2004). Olemme päätyneet yksikössämme määrittämään laadun tarkoituksenmukaisuutena. Laatu ymmärretään yksikön toiminnan jatkuvaa kehittämistä tukevana järjestelmänä, jota tavoitellaan pitkäjänteisesti tarkoituksenmukaisuusperiaatteella.

Jyväskylän yliopiston laadunvarmistustyössä edetään laadunkehittämistyöryhmän tekemän sähköisen laatukäsikirjan pohjalta. Laatukäsikirjasta tulee kolmitasoinen: keskushallinto – tiedekunnat tai erillislaitokset – laitokset. Jokainen toiminto kuvataan kehittymisen syklin mukaisesti eli käydään läpi sitä, kuinka toiminto suunnitellaan, toteutetaan, arvioidaan ja kehitetään. Tämän artikkelin kannalta laatukäsikirjan kiinnostavin aihealue on koulutus. Koulutus-osassa laitosten tulee kuvata se, miten laitoksilla toteutetaan koulutuksen suunnittelu, hoidetaan koulutuksen käytännön toteutus sekä kuinka koulutusta arvioidaan ja kehitetään. Näkemyksemme mukaan hopsyä voidaan hyödyntää opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa, opiskelijoiden oppimisteoissa ja oppimisessa. Liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelmassa hopsyajattelun lähtökohtana on opetuksen ja oppimisen laadun kehittäminen.

Laatukäsikirjan rinnalla tehdään prosessikuvausia niistä toiminnoista, joihin tämä menetelmä sopii. Ne toiminnot, jotka voidaan kuvata prosesseina, kuvataan QPR ProcessGuidella². Prosessikuvausten liitteiksi laaditaan myös prosessikortit, joissa esitetään prosessin ymmärtämisen kannalta kriittiset toiminnot ja muut määrittelyt. Esitämme myö-

² QPR ProcessGuide = Interaktiivinen prosessijohtamisen ohjelmistotyökalu

hemmin koulutusohjelmamme hops-työskentelyä kuvaavan prosessikortin sisältämät tiedot. Edellä mainitut kuvaukset laaditaan vuoden 2007 loppuun mennessä. Korkeakoulujen arviointineuvosto suorittaa yliopistossamme ulkoisen arvioinnin vuonna 2008.

Jyväskylän yliopistolla toteutettiin vuosina 2004–2006 opetuksen laatuprosessia (OPLAApro), jonka tavoitteena oli aikaansaada koulutusta ja opiskelua koskeva laatujärjestelmä. Opetuksen laatuprosessilla on ollut merkittävä vaikutus hopsiin ja ohjauksen käytäntöihin, sillä osana OPLAApro-työtä on valmistunut Jyväskylän yliopiston hops-linjauksen periaatepäätös (Jyväskylän yliopisto 2006). Sen myötä on yksiköille laadittu ohjeet opintojen ohjauksen suunnitelman laatimiseksi. Suunnitelman tavoitteena on luoda mahdollisimman yhdenmukaisia ohjaukseen käytäntöjä kirjoittamalla auki eri yksiköissä toteutettuja ohjauksen käytäntöjä. Periaatepäätös mahdollistaa erityyppiset hopsit.

Hops-linjauksen mukaan hopsin tarkoituksena on tehdä näkyväksi opiskelijan opintovalinnat ja niiden perustelut sekä opiskelijalle itselleen että opetuksen järjestäjille. Lisäksi tulisi huomioida yhdenvertaisuusperiaate, joka tarkoittaa sekä opiskelijan että opettajan esteettömän vuorovaikutuksen edistämistä. Hopsin merkitys opetuksen suunnittelussa tunnustetaan. Minimihops ymmärretään määrääjässä suoritettavaksi kirjatuksi opiskelusuunnitelmaksi, jossa esitetään kuvaukset tutkintoon hyväksytyistä opinnoista ja muusta tarvittavasta osaamisesta. Suunnitelma tarkistetaan opintojen aikana vähintään kolme kertaa: ensimmäisen ja kolmannen vuoden alussa sekä maisterin tutkintoon johtavia opintoja aloitettaessa. Hops voidaan tehdä joko sähköisesti tai vapaamuotoisesti paperille tai lomakkeelle. Sähköinen hops voidaan laatia Korppi³-järjestelmän eHOPS-työkalulla (Jyväskylän yliopiston hops-linjauksen periaatepäätös 15.3.2006).

³ Korppi on Jyväskylän yliopiston kurssi- ja opintotietojärjestelmä, <https://korppi.jyu.fi/>

Koulutusohjelman hopsin lähtökohdat

Yliopisto- ja korkeakoulumaailman organisaatiokulttuuri korostaa yksilöä, opettajan autonomiaa ja perinnettä. Hopsin lähtökohdaksi olemme ottaneet ajatuksen, jossa yliopisto mielletään oppimista tuottavaksi koulutusorganisaatioksi. Opetus on oppimisen tukipalvelu. Yliopiston ”asiakkaita” näin ajateltaessa ovat opiskelijat, joiden oppimista opettajat tukevat. Kyse on siis vuorovaikutusprosessista. Usein esitetään laadukkaan opetuksen edistävän oppimista. Tällöin laatu näkyy opiskelijan oppimisen edistämisenä, jolloin opettaja ja opiskelija ovat vastuuta kantavia yhteistyöosapuolia. Laatujärjestelmän tehtäväksi tulee varmistaa, että organisaatio ja sen perustason toimijakunta löytävät muuttuvissa olosuhteissa mahdollisimman nopeasti ja joustavasti oikean menettelytavan. (Karjalainen 2005.)

Koulutusohjelmamme hops on opintosuunnitelmaa tukeva akateeminen hops, joka on yhdistelmä rajatusta ja avoimesta hopsista (ks. Anselä, Haapaniemi & Pirttimäki 2005). Sen avulla tuetaan opiskelijan akateemisen asiantuntijuuden kehittymistä kaksiportaisen tutkintorakenteen eri vaiheissa. Hops on myös aikataulusuunnitelma, opetuksen ja oppimisen laadun väline sekä osallistumis- ja vaikuttamiskanava. Sen avulla helpotetaan siirtymistä työelämään. Tavoitteena on kehittää opiskelijoiden ajattelu osaamiskeskiseksi akateemiseksi asiantuntijuudeksi.

Hopsiin liittyvän laatutyön avulla tavoittelemme omasta oppimisesta vastuuta kantavia opiskelijoita ja oppimisen tukemisesta vastuuta ottavia opettajia. Tätä ajatusta mielessä pitäen esitämme luomamme hops-järjestelmän, jonka tavoitteena on opetuksen (oppimisen tukipalveluiden) ja oppimisen edistäminen, siis laadun kehittäminen. Tämä näkyy muun muassa hopsin käyttämisenä opintojen edistymisen ja opetuksen järjestämisen palautejärjestelmänä. Tavoitteena on hopsin kautta antaa tukea opiskelijoille esiin tulleita epäkohtia minimoimalla.

Hopsin toteutus: sportfoliosta asiantuntijuuden pohdintaan

Jyväskylän yliopiston liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelmassa opinto-ohjaus on sisällytetty tutkintovaatimukseen osana Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen -opintojaksoa. Portfoliotyöskentelystä vuonna 1997 alkanut kurssi on kehittynyt hops-työskentelyn kautta tukemaan akateemisen asiantuntijuuden kasvua. Jyväskylän yliopiston liikunnan yhteiskuntatieteiden⁴ koulutusohjelmaan valitaan vuosittain 12+2⁵ opiskelijaa koulutettavaksi liikunta-alan asiantuntijaksi. Pienestä opetusyksiköstä johtuen opiskelijat ja henkilökunta oppivat nopeasti tuntemaan toisensa, mikä tarjoaa erilaiset lähtökohdat opiskelijoiden ohjaukseen kuin opiskelijamääriltään isoissa laitoksissa.

Koulutusohjelman pääaineet ovat liikuntasosiologia sekä liikuntasuunnittelu ja -hallinto. Liikuntatiede on opiskelijoille haasteellinen opiskeluala, koska monitieteisellä ja soveltavalla tieteenalalla useiden eri aineiden opiskelu voi antaa pirstaleisen kuvan tutkinnosta. Opintojen pirstaleisuus saattaa vaikeuttaa opiskeltavien asioiden hahmottamista ja opiskelijan omien tavoitteiden jäsentämistä. Liikunnan yhteiskuntatieteellisen koulutusohjelman tavoitteena on kouluttaa liikuntakulttuurin asiantuntijoita liikunta-alan monenkirjavalle kentälle. Tutkinto ei johda tiettyyn ammattiin, vaan pyrkimyksenä on opintojen aikana luoda moniulotteinen kuva liikuntakulttuuria koskevasta tietojärjestelmästä ja perehtyä akateemista koulutusta edellyttävien työtehtävien ammatillisiin perusvalmiuksiin.

Portfolioajattelun juuret ovat 1990-luvun loppupuolella, jolloin Jyväskylän yliopistossa tehtiin periaatepäätös opetusansioiden huomioimisesta virkoja täytettäessä portfolion avulla. Portfolioajattelua laajen-

⁴ Liikunnan yhteiskuntatieteiden juuret ovat vuonna 1971 perustetussa Liikuntasuunnittelun laitoksessa, jonka nimi muutettiin vuoden 1986 lopulla Liikunnan sosiologistieteiden laitokseksi. Vuoden 2005 alussa laitos muodosti yhdessä liikuntakasvatuksen laitoksen kanssa Liikuntatieteiden laitoksen.

⁵ Kaksi opiskelijaa valitaan erityisryhmien kiintiöstä.

nettiin myös laitoksemme opiskelijoiden ohjaukseen. Idea konkretisoitui vuonna 1998 Opiskelijan itsearviointin kehittäminen ja kasvun tukeminen -opintojaksoksi. Opintojakso sai nopeasti lempinimekseen *Sportfolion*. Sen taustalla oli tarve kehittää opetusta ja luoda koko laitoksen kattava palautekanava. (Karimäki 1999, 152.)

Opiskelijapalautteen perusteella opintojaksoa laajennettiin koskemaan myös monia muita opintouran kriittisiä kysymyksiä, kuten sivuainevalinnat, vaihto-opinnot, pro gradu -tutkielman laadinta sekä harjoittelu- ja työurapohdinnat. Opiskelijoiden kirjoittamat esseet osoittautuivat erittäin hyödyllisiksi opetuksen palautekanavaksi. Opintojaksoa kehitettiin vuonna 2001 ottamalla mukaan henkilökohtaisen opintosuunnitelman tekeminen, päivittäminen ja arviointi. Tavoitteena oli kytkeä portfoliotyö aiempaa konkreettisemmin opetussuunnitelmaan ja opintoihin. Ajatuksena oli tiedon kerääminen opiskelijan oppimisesta ja oppimisjärjestelyistä. Opiskelijoille portfolion keräämistä jäsenettiin uudella tavalla pyytämällä heitä järjestämään portfolio selkeästi akateemiselta asiantuntijalta vaadittavien tietojen ja taitojen mukaan. Työelämän taitojen lista on muokattu OVI⁶-sivuston työelämän taitojen kehittämisosuudesta. (Salmikangas 2006.)

Tavoitteena oli kiinnittää opiskelijan huomio osaamiseen ja oppimiseen omien suoritusten esittelemisen sijaan. Tätä ajatusta syvennettiin syksyn 2005 tutkinnonuudistuksen myötä. Opintojakso päätettiin muuttaa kaikille pakolliseksi ja kehittää sitä entistä selkeämmin tukemaan liikunta-alan asiantuntijaksi kasvua opiskelujen aikana. Opintojakso sai nimekseen *Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen* (jatkossa lyhenteenä myös asiantuntijuus-kurssi), ja siitä muodostettiin kaksi opintojaksoa, joista toinen suoritetaan kandidaatin ja toinen maisterin tutkinnossa. Myös portfoliotyöskentely muuttui samalla kaksiosaiseksi, koska nykyisin jo kandidaatin tutkinnon valmistuessa valmistuu myös kandidaatintutkinnon osaamista esittelevä portfolio.

⁶ OVI-hanke on Joensuun yliopiston Virtuaalisen ohjaus- ja arviointiympäristön kehittämishanke.

Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen -opintojakson tavoitteena on *tukea opiskelijan kasvua liikunta-alan asiantuntijaksi ja perehdyttää hänet akateemista koulutusta edellyttävien työtehtävien ammatillisiin perusvalmiuksiin*. Opintojaksolla tuetaan oman opiskelupolun löytämistä, eli pyritään varmistamaan sujuva ja ongelmaton opintoaika, jossa on varattu tarpeeksi aikaa asioiden oppimista varten. Opintojaksossa valmistetaan ja päivitetään hopsia sekä käydään keskustelua niin liikunta-alan kysymyksistä kuin opintojen käytäntöihin liittyvistä ajankohtaisista asioista. Opintojakso sisältää myös laitoksen opetuksen arviointia eli se on samalla hyvä palautekanava.

Kaksiportaisessa tutkintojärjestelmässä opintojaksosta vastaa opettajan sijasta amanuenssi, sillä opintoasioiden vastaavana henkilönä hän saa siitä paljon hyödyllistä tietoa opintojen kehittämiseen. Amanuenssi ohjaa hopsien tekemisessä ja päivittämisessä. Lisäksi hopsien teknisenä (tutkintovaatimusten oikeellisuus ja toteutettavissa oleva ajoitus) tarkastajana tulee jatkossa toimimaan liikuntasosiologian assistentti. Hopsista opintojen aikatauluttamisen osuus tehdään Korppi-opintotietojärjestelmässä, mutta tavoitteiden asettaminen ja oppimisen analysointi toteutetaan asiantuntijuus-kurssin kautta.

Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen -opintojakso koostuu hopsin tekemisestä, päivittämisestä ja arvioinnista, pienryhmätapaamisista, itsenäisestä työskentelystä ja portfolion kokoamisesta. Pienryhmätapaamiset toteutetaan vuosikursseittain, ja ne sisältävät ryhmätyöskentelyn lisäksi muun muassa sivuainevalintoihin, portfolio työskentelyyn, vaihto-opintoihin ja työnhakuun liittyviä teemaseminaareja. Opintojakson aikana kirjoitetaan omaa oppimista käsitteleviä ja laitoksen opetusta arvioivia esseitä ja kootaan portfolio. Portfolio käsitetään laajasti oman osaamisen näytekansioksi, josta opiskelija saa halutessaan muodostaa myös työnhakua tukevan edustusportfolion.

Uudistetun Asiantuntijuus-kurssin myötä keskiöön on nostettu erityisesti oppiminen ja oman osaamisen aukikirjoittaminen. Oppimisen huomaaminen hektisessä opiskelurytmissä on haaste, johon opintojak-

solla pyritään vastaamaan. Opintojen alussa *liikunnan yhteiskuntatieteet* ei terminä tarjoa samanlaista helposti ymmärrettävää tarttumispintaa kuin esimerkiksi opettajan pätevyyden antava *liikuntakasvatus*. Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen -opintojakson tavoitteena on saada opiskelija opintojen alusta asti huomaamaan oma oppimisensa sekä välittömänä että koko opintojen kestävässä prosessina. Kun oppimista todennetaan ja osaamista kirjoittamisen auki, apuna käytetään ryhmäkeskusteluja, asiantuntijan eri ominaisuuksien pohtimista, oppimistehtävien tekemistä ja esseiden kirjoittamista.

Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen -opintojaksolla merkittävässä roolissa on *akateemisen asiantuntijuuden määrittely* sekä yleisellä tasolla että jokaisen opiskelijan henkilökohtaisena prosessina. Paitsi oppimisessa, myös ammatillisessa ja tieteenalan osaamisessa on aiemmin koettu ongelmaksi kyvyttömyys oman osaamisen artikuloimisissa. Opiskelijoille esitellään opintojakson alussa hyvin konkreettisesti, mitä liikunta-alan asiantuntijalla voidaan tarkoittaa. Asiantuntijuus esitetään asiantuntijalta vaadittavien tietojen ja taitojen kautta, joiden avulla opiskelijat voivat muodostaa ammatillisen identiteetin kasvupohjan. Tämän jälkeen ohjauksella ja hopsilla pyritään selkiyttämään ammatillista kuvaa sekä lisäämään motivaatiota ja opiskelutehokkuutta. (ks. Tuominen 2005.) Akateemiselta asiantuntijalta vaadittavien tietojen ja taitojen jäsentämisen helpottamiseksi on OVI-hankkeen taitojen listaa laajennettu ja jäsennetty henkilökohtaisiin, tieteellisiin sekä ammatti- ja teknisiin taitoihin (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Liikunta-alan asiantuntijan taidot

Henkilökohtaiset taidot:	Ammattitaidot:
– halu ja kyky kehittää itseä, jatkuvan oppimisen idea	– yhteistyökyky ja ryhmätyö- taidot
– kriittinen ajattelu	– vuorovaikutustaidot
– luovuus	– esiintymistaidot
– elämänhallinta	– ongelmanratkaisutaidot
– joustavuus ja muuntautumis- kyky	– organisointi ja koordinointi
– epävarmuuden sietokyky	– omatoimisuus ja yritteliäisyys
– alalle suuntautuneisuus	– asiakaspalveluhenkisyys
	– johtajuus
	– matkustusvalmius
	– opetustaidot
Tieteelliset taidot:	Tekniset taidot:
– tieteenalan osaaminen (pää- ja sivuaineet)	– kielitaito
– tutkimustyötaidot	– valmiudet tuottaa tekstiä
– tiedon hallinta ja soveltami- nen, uuden tiedon tuottaminen	– viestintätaidot
– tiedonhankintamenetelmät	– tietotekniset taidot
– tieteellinen argumentaatio	

Asiantuntijuus-kurssilla kirjoitettavat esseet ja portfolio on kytketty aiempaa tiiviimmin toisiinsa. Portfolion kerääminen aloitetaan heti opintojen alussa, ja opintojen kuluessa portfolioon kerättyä materiaalia jäsennetään ja analysoidaan asiantuntijan eri taitojen avulla muun muassa omaa oppimista pohtivia esseitä kirjoittamalla. Portfolion keräämisen tavoitteena on ensisijaisesti oppimisen ja asiantuntijuuden kasvun sekä itsetuntemuksen kehittymisen seuraaminen ja näkyväksi tekeminen. Portfolion kerääminen ja materiaalien analysointi ovat tehokas itsearvioinnin keino. Siihen voidaan kerätä materiaaleja niin opiskelusta, työkokemuksista, harrastuksista, vapaaehtoistyöstä kuin muista mielenkiinnon kohteista (taulukko 2). Portfolion voi ajatella toimivan opintojen aikana eräänlaisena dokumenttien varastona. Dokumenttien keräämisen tavoitteena on löytää konkreettisia todisteita asiantuntijuuden osoittamiseksi, jolloin lopullisessa muodossaan portfolio on taitolähtöinen kuvaus omasta osaamisesta.

TAULUKKO 2. Portfolioon kerättävät materiaalit

Portfolioon kerätään materiaalia mm. seuraavilta osa-alueilta:

OPISKELU

- opiskelutöitä ja muita opinnoista käteen jääneitä materiaaleja
- vaihtojaksojen ja intensiivikurssien raportteja
- henkilökohtainen opintosuunnitelma (hops)
- asiantuntijuus -kurssin materiaalit, muistiinpanot ja esseet

TYÖKOKEMUS

- työtodistuksia
- harjoitteluraportteja ja muita materiaaleja

HARRASTUKSET, VAPAAEHTOISTYÖ JA MUU OSALLISTUMINEN

- materiaaleja ja osaamiskokemuksia vapaaehtoistyöstä, harrastuksista jne.

MINÄ ITSE

- mielenkiinnon kohteet ja elämäkokemus: itseä, omia näkemyksiä ja ajatuksia kuvaavat materiaalit kuten kirjoitukset, artikkelit, lehtileikkeet, kolumnit, runot, kuvat tai sarjakuvat

Tutkinnonuudistuksessa Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen -opintojakso kytkettiin läheisesti työssä oppimisen jaksoon. Opintojaksojen yhteen kytkeminen oli looginen askel, koska työharjoittelu on opiskeluajan ehkä merkittävin tilaisuus kehittää käytännössä yleisiä ja tehtäväkohtaisia työelämätaitoja sekä soveltaa opiskellen hankittuja tietoja ja osaamista käytäntöön. Työssäoppimisjakson aikana ammatillista kasvua ja identiteettiä koskevat kysymykset nousevat pintaan. Harjoittelun tavoitteena on näiden pohdintojen edistäminen työssä oppimisen keinoin. Asiantuntijuus-kurssi puolestaan tarjoaa paikan pohdittavia aiheita pienryhmissä.

Opinto-ohjauksen suunnitelma

Jyväskylän yliopiston hallituksen 15.3.2006 päätöksen mukaan yliopiston kaikkien yksiköiden tulee valmistaa opinto-ohjauksen suunnitelma. Suunnitelman tulee sisältää tietoa muun muassa ohjauksen periaatteista, tavoitteista ja resursseista, opiskelijoiden osallistumisesta

suunnitelman laadintaan ja hopsien laatimisesta ja käsittelystä. (Jyväskylän yliopisto 2006.) Liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelmassa opintojen ohjaus perustuu koulutusohjelman yleisten tavoitteiden tukemiseen. Opiskelija rakentaa opintojen aikana omaan elämänkokemukseensa perustuvan, mutta teoreettisista ja empiirisistä aineksista muodostuvan viitekehyksen, jonka puitteissa voi havainnoida, ymmärtää ja selittää liikuntakulttuurin ilmiöitä. Ohjauksen avulla hahmotetaan opiskelijan aiemmat tiedot, käsitykset ja kokemukset liikunnasta ja tuetaan opintojen ajan viitekehyksen muodostumista. Ohjauksella tuetaan sujuvan ja ongelmattoman opiskeluajan rakentumista. Lisäksi ohjauksen ehkä merkittävimpana tehtävänä on koulutusohjelman tavoitteiden mukaisesti tukea opiskelijan kasvua liikunta-alan asiantuntijaksi ja perehdyttää opiskelija akateemista koulutusta edellyttävien työtehtävien ammatillisiin perusvalmiuksiin.

Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen -opintopaketti on opinto-ohjauksen ensisijainen kanava liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelmassa. Opintopaketti on pakollinen kaikille opiskelijoille ja kestää opintojen alusta valmistumiseen asti. Ohjauksen tarve vaihtelee opintojen vaiheesta ja opiskelijasta riippuen. Asiantuntijuus-kurssin avulla voidaan varmistaa, että kaikille opiskelijoille tarjotaan vähimmäismäärä tietoa sujuvan opintoajan varmistamiseksi. Lisäksi yksittäisille opiskelijoille annetaan henkilökohtaista ohjausta tarpeen mukaan.

Liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelman opinto-ohjauksen tavoitteet voidaan jaotella määrällisiin ja laadullisiin. Määrällinen arvio tehdään valmistuneiden, opintonsa keskeyttäneiden ja pääaineen vaihtajien lukumäärän mukaan. Arvioon vaikuttavat myös opiskelijoiden valmistumisaika ja heidän työllistymisensä. Laadullisia tavoitteita on useita. Tavoitteena on vahvistaa opiskelijan itseohjautuvuutta ja saada hänet ottamaan vastuu omista opinnoistaan. Samalla pyritään kehittämään opiskelijan itsearviointikykyä. Opintojen ohjauksen merkittävänä tavoitteena on myös sellaisen toimintaympäristön rakentaminen, jossa opiskelija kokee opiskelun mielekkääksi ja pystyy saa-

maan opiskeluajasta suurimman hyödyn irti ajatellen ammatillista ja tieteellistä osaamista. Näin autetaan ammatillisen identiteetin löytämisessä. Laadullisten tavoitteiden toteutumista arvioidaan portfolion avulla. Opintojen ohjauksessa painotetaan osaamisen huomaamista suorituspainotteisuuden sijasta. Laitoksen kannalta ohjauksen yksi merkittävä tavoite on opetuksen laadun kehittäminen vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa.

Opintojen ohjauksen resursoinnissa voidaan hyödyntää pienen yksikön etuja. Pääaineopiskelijoiden määrä on suhteellisen pieni, jolloin ohjauksen päävastuun pystyy kantamaan yksi henkilö. Näin voidaan varmistaa, että ohjaus pystytään tarjoamaan kaikille samanlaisena. Liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelmassa ohjauksesta on päävastuussa amanuenssi, joka ohjaa hopsien tekemisessä ja päivittämisessä sekä koordinoi Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen-opintopakettia. Yksikön muu henkilökunta osallistuu ohjaukseen tarpeen mukaan omia vahvuusalueitaan hyödyntäen.

Opinto-ohjauksen suunnitelman tekeminen on tarjonnut liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelmalle mahdollisuuden kirjoittaa muistiin portfoliotyöskentelystä alkaneen opintojen ohjausprosessin vaiheet ja periaatteet. Ohjaussuunnitelma arvioidaan ja päivitetään kahden lukuvuoden välein noudattaen tiedekunnan Opinto-oppaan aikataulua. Pohjana suunnitelmalle toimivat senhetkiset tutkintovaatimukset ja ohjauksen käytännön toiminnasta saatu palaute, mikä on kerätty opiskelijoilta ja henkilökunnalta. Suunnitelman päivittämisestä vastaa ensisijaisesti amanuenssi yhdessä laitoksen muun henkilökunnan ja opiskelijoiden kanssa.

Opinto-ohjaus on jatkuvassa vuorovaikutuksessa tutkintovaatimusten ja opiskelun sisältöjen sekä opetuksen kehittämisen kanssa. Opintojen ohjaus on olemassa opiskelijoiden tarpeita varten, joten heiltä saatu palaute on ensisijainen opinto-ohjauksen toimintaan vaikuttava tekijä. Palautetta kerätään jatkuvasti, sekä suoraan että epäsuorasti, henkilökohtaisten ja ryhmätapaamisten keskusteluista, asiantuntijuus-kursseilla

kirjoitettavista esseistä ja palautepyynnöistä. Palaute käsitellään sekä opiskelijoiden että henkilökunnan kanssa. Koska asiantuntijuus-kurssi on kaikille syksyn 2005 jälkeen opintonsa aloittaneille opiskelijoille pakollinen, osallistuvat kaikki koulutusohjelman opiskelijat suunnitelman laatimiseen.

Hops opetuksen ja oppimisen laatutyössä

Liikunta-alan asiantuntijuuden ja opintosuunnitelmien ympärille rakentuneella kokonaisuudella on liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelmassa pitkät perinteet. Hops-työskentelyn kautta on edistetty opiskelun käytänteitä ja opetuksen kehittämistä jo ennen kuin yliopiston erilaiset laadun kehittämiseen ja varmistukseen liittyvät prosessit ovat antaneet tälle työlle erityisen nimen.

Laitoksella jo toteutetun hops-työskentelyn ja edellä kuvattujen opintojen ohjauksen suunnitelman sekä yliopiston laadunvarmistusjärjestelmätöiden väliltä on helppo löytää yhteyksiä. Tehdyn hops-työskentelyn avulla on jo vastattu moniin yliopiston asettamiin vaatimuksiin selvittää ja kirjoittaa auki aiheeseen liittyviä käytänteitä ja prosesseja. Liikunnan yhteiskuntatieteissä hops-työskentely on tuottanut materiaalia laitostason laatukäsikirjan koulutusta koskevaan osioon, joka jakautuu koulutuksen suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja kehittämiseen. Liitteessä 1 esitetään tarkka erittely niistä yliopiston laatukäsikirjan koulutusosion aiheista, joihin hops-työskentely on tuottanut materiaalia. Laatukäsikirjan osana laitosten on tarkoitus esittää myös prosessikuvauksia toiminnoistaan. Kuvausten liitteiksi laaditaan prosessikortit, joissa esitetään prosessin ymmärtämisen kannalta kriittiset toiminnot ja muut määrittelyt. Liitteessä 2 olemme hahmotelleet, millainen prosessikortti koulutusohjelman hops-työskentelystä voidaan koota.

Liikuntatieteiden laitoksella toteutettu hops-työskentely toimii hyvin opetuksen ja opiskelun laatutyön yhtenä välineenä. Opiskelijoiden op-

piminen tulee konkreettisesti näkyväksi portfolioissa. Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen -opintojakson myötä opiskelijoiden ja opetushenkilökunnan välinen vuorovaikutus on tiivistä. Tämä vahva palautekanava vaikuttaa koulutuskokonaisuuteen tutkintovaatimusten ja opetussuunnitelmien tekemisestä opiskelun, oppimisen ja ohjauksen käytäntöihin sekä koulutustoiminnan arviointiin ja laadun seurantaan. Jos koulutuksen laatujärjestelmän tehtävänä pidetään eri toimijoiden saattamista yhteen ja optimaalisten prosessien etsinnän ylläpitämistä (Karjalainen 2005, 12), hops-työskentelyn voidaan todeta antavan tähän arvokkaita välineitä.

Hops-työskentelyn haasteena on kuitenkin välttää ”kehittämishäky” opetuksen ja oppimisen jatkuvassa prosessoinnissa. Hops-työskentely tuottaa paljon materiaalia, josta pitää olla hyötyä ja merkitystä koulutusorganisaatiolle tai opiskelijalle. Materiaalia tulee pystyä hyödyntämään myös opintojen päättymisen jälkeen. Ennen kaikkea pitää varoa, ettei hops muodostu vain ylhäältä määrättyksi opintojen pakolliseksi osaksi. Tällöin se menettäisi merkityksensä aitona opiskelun ja laitoksen toiminnan laadun kehittämisen välineenä.

Kirjallisuutta

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005. Yliopisto-opiskelijan hops – ohjaajan opas. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus. Viitattu 3.11.2006. <http://www.uku.fi/opk/w5w/opas.pdf>

Jyväskylän yliopisto 2006. Hops-linjauksen periaatepäätös 15.3.2006 sekä ohje yksiköiden opinto-ohjauksen suunnitelman laatimiseksi. Viitattu 10.10.2006. <http://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/laatuprosessi/ohjaus/>

Karimäki, A. 1999. Portfolio itsearviointin ja kasvun tukena. Teoksessa S. Honkimäki (toim.) Opetus, vuorovaikutus ja yliopisto. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 149–163.

Karjalainen, A. 2005. Koulutuksen laatujärjestelmän perusteet. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämisyksikkö. Artikkelijulkaisu. Viitattu 10.10.2006. http://www oulu.fi/opetkeh/pdf/verkkojulkaisut/koulutuksen_laatuja_rjestelma_perusteet_karjalainen.pdf

OPLAapro 2004. Opetuksen laatuprosessi (OPLAapro) 2004–2006. 22.4.2004. Moniste.

OVI-hanke 2004. Akateemiselta työnhakijalta vaadittavat tiedot ja taidot. Viitattu 13.6.2006. http://ovi.joensuu.fi/projects/ovi/ovi.nsf/W3_Kehys_1?ReadForm&t_yla=030

Salmikangas, A.-K. 2006. Opiskelijan ammatillisen kasvun ja akateemisen asiantuntijuuden tukeminen hopsilla. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jantti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 142–166. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

Tuominen, J. 2005. Liikuntahallinnon ammattilaiseksi vai "talonmieheksi SLU:hun"? – opiskelijan ammatillisen identiteetin muodostuminen ja ammatillinen kasvu liikuntahallinnon koulutusohjelmassa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.

LIITE 1. Hops-työskentelyn tuottama materiaali laatukäsikirjan koulutusosioon

Koulutuksen suunnittelu

- pedagogisten arvojen ja periaatteiden määrittely
- koulutuksen (perus-, jatko- ja aikuiskoulutus) strategioiden ja tavoitteiden määrittely
- opetussuunnitelmien tekeminen
- kansainvälisyys

Koulutuksen toteutus

- opiskelijavalinnat
- opintojen ohjaus
- opetusmenetelmät ja -käytännöt
- opinnäytetöiden tekeminen ja ohjaus
- tutkimuksen, opetuksen ja opiskelun yhteydet
- opetuksen työelämäyhteydet
- opintoihin liittyvä harjoittelu
- kansainvälisyys
- opiskelijoiden oppimisen ja osaamisen arviointi

Koulutuksen arviointi

- koulutuksen tavoitteiden seuranta ja arviointi
- opinto-ohjauksen laadun seuranta ja arviointi
- opiskelun etenemisen seuranta ja arviointi
- opiskelijoiden asiantuntijuuden kehityksen seuranta ja arviointi
- opetuksen arviointi, palautekäytännöt
- opetussuunnitelmien toteutumisen ja toimivuuden arviointi
- opetushenkilökunnan ja tilapäisten opettajien kelpoisuuden sekä opetustilojen, -laitteiden ja -materiaalien tarkoituksenmukaisuuden seuranta ja arviointi

Koulutuksen kehittäminen

- arviointijärjestelmien ja -käytäntöjen toimivuuden arviointi ja kehittäminen
- opiskelijavalintojen kehittäminen
- koulutuksen suunnitelmallisen ja päämäärätietoisen kehittämisen käytännöt
- tiedon levittäminen ja keskustelu opetuksen hyvistä käytännöistä

 LIITE 2. Prosessikortti

Prosessikortissa esitetään prosessin ymmärtämisen kannalta kriittiset toiminnot ja muut määrittelyt. Prosessikortti laitetaan prosessikaavion liitteeksi. Lyhyt kirjallinen selostus riittää.

1. Prosessin nimi

HOPS-toiminta liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelmassa.

2. Prosessin omistaja (yksikkö / titteli)

Minna Kettunen, amanuenssi, Liikuntatieteiden laitos.

3. Prosessin alku

Prosessi alkaa, kun uusi opiskelija saapuu opiskelemaan liikunnan yhteiskuntatieteitä.

4. Prosessin loppu

Opiskelijan valmistuminen.

5. Muut prosessit, rajapinnat

(Mihin muihin organisaation prosesseihin prosessi liittyy?)

HOPS -toiminnan rajapinnat

- opintojen ohjaus
- tutkintovaatimukset ja niiden kehittäminen
- koulutuksen suunnittelu ja opetuksen kehittäminen
- opintojen edistymisen seuraaminen (opintotukilautakunnan vaatimukset vrt. riittävän ajan varaaminen oppimiselle)
- opiskelun käytännöt
- oppiminen ja osaaminen
- kansainvälisyys
- palauteprosessit
- valmistuneiden työllistymisen seuraaminen

6. Asiakkaat, heidän tarpeensa ja vaatimuksensa

(Keitä ovat prosessin asiakkaat ja sidosryhmät?)

Prosessin asiakkaita ovat opiskelijat. Heidän tarpeenaan on saada korkeakoulututkinto ja vaatimuksina selvitä opinnoista sujuvasti (opintojen aikataulutus, opintojaksojen suorittaminen, sivuainevalinnat, harjoittelu, vaihto-opinnot) sekä löytää oma opintopolku (omat kiinnostuksen kohteet, opiskelumotivaatio, vastuu omista opinnoista, oman osaamisen tunnistaminen, työhönsijoittuminen). Sidoryhmänä toimivat laitos / tiedekunta, yliopiston hallinto, sekä liikunta-alan toimijat ja opiskelijoiden tulevat työnantajat. Laitoksen / tiedekunnan tarpeena on varmistaa opiskelijan valmistuminen ja liikunta-alan toimijoiden tarpeena on olla selvillä liikunta-alan tutkimuksesta ja koulutussisällöistä sekä varmistaa tulevien työntekijöiden osaaminen.

 LIITE 2. (jatkuu) Prosessikortti

7. Tavoite

(Mikä on prosessin päämäärä / tavoite ja mitkä ovat sen menestystekijät? Miten prosessin suorituskkyä mitataan?)

Opiskelijan valmistuminen viidessä vuodessa. Tavoitteena on varmistaa sujuva opiskeluaika, saada opiskelija kohdistamaan huomio oppimiseen ja omien resurssien tarkoituksenmukaiseen käyttämiseen, oman asiantuntijuuden tunnistaminen sekä opiskelijan ammatillisen identiteetin selkiytyminen.

Menestystekijöinä toimivat hopsin sijoittaminen pakollisiin kurssivaatimuksiin, jolloin varmistetaan opintojen suunnittelu ja ohjaus kaikille koko opintojen ajan. Merkittävää on myös avoimen ilmapiirin luominen laitoksen sisällä ja jatkuva kaksisuuntainen palaute opiskelijoiden ja henkilökunnan välillä.

Suorituskkyä mitataan määrällisillä mittareilla (valmistumisaika, valmistuneiden, opintonsa keskeyttäneiden ja pääaineen vaihtajien lukumäärät, valmistuneiden työllistyminen) että laadullisilla mittareilla (opiskelijan itseohjautuvuus, vastuunkanto omista opinnoista, itsearviointikyky, ammatillisen identiteetin löytäminen)

8. Syötteet, tuotteet ja palvelut

(syöte= tietoja tai materiaaleja; tuote / palvelu = organisaation toimittama tuote asiakkaalle)

Syötteinä toimivat Jyväskylän yliopiston hops-linjauus ja OPLAApro:n tuottamat materiaalit kuten ohjeet opinto-ohjauksen suunnitelman tekemiseksi. Tuotteeksi käsitetään opintojen ohjaus, jonka tavoitteena on varmistaa sujuva opiskeluaika.

9. Tietojärjestelmät, dokumentit ym.

(Mitä tietojärjestelmiä, dokumentteja ja lomakkeita prosessin aikana käytetään? Mitkä ovat prosessiin liittyvät keskeiset pelisäännöt?)

Prosessin aikana käytetään Korppi-opintotietojärjestelmää opiskelun käytännön apuvälineenä ja hopsin toteuttamisessa. Prosessissa käytettyjä dokumentteja ovat mm. henkilökohtainen opintosuunnitelma, oppimisesseet, tiedekunnan Opinto-opas ja koulutusohjelman Opiskeluopas ja Harjoitteluopas sekä laitoksen opinto-ohjauksen suunnitelma. Keskeiset pelisäännöt ovat luottamuksellisuus, jatkuva vuorovaikutus opiskelijoiden ja henkilökunnan välillä sekä tasavertaisuus.

LIITE 2. (jatkuu) Prosessikortti

10. Prosessikaavio

(Prosessin karkea vaiheistus)

1. vuosi	2. vuosi	3. vuosi	4. vuosi	5. vuosi
-Hopsin tekeminen -Opiskelun käytännöt -Portfolion kerääminen alkuun -Määritelmiä liikunta-alan asian-tuntijuudelle -Palaute opinnoista	-Asiantuntijan ja liikunta-alan asiantuntijan ammatitivaihtoehtot -Sivuainevalinnat -Vaihtopinnot -Portfolio: materiaalien jäsentäminen osamisalueille -Palaute opinnoista	-Hopsin päivittäminen -Työelämävalmiudet -Harjoitteluinfo -Portfolio oman osaamisen kuvaajana -LitK työnhakijana -Palaute opinnoista	-Maisteriopintojen hops -Maisteritutkinnon tavoitteet -Sivuainevalinnat -Liikunnan yhteiskuntatieteilijöiden työllistymisen -Ura-ankkurit -Portfolion täydentäminen -Palaute opinnoista	-Pro gradu -prosessi ja tieteellinen osaaminen -Työelämään siirtyminen: työnhaku, asiakirjat -Loppuessee -Portfolio LitM osaamisen kuvaajana -Palaute opinnoista

11. Vastuut

Keskeinen rooli ja vastuu on amanuenssilla, joka vetää Liikunta-alan asiantuntijaksi kasvaminen -kursin. Amanuenssi on vastuussa kurssin ja hops-toiminnan kehittamisestä. Palauteen käsittelyyn ja toiminnan kehittämiseen osallistuvat myös liikunnan yhteiskuntatieteiden koulutusohjelman henkilökunnan jäsenet.

12. Prosessiin liittyvä osaaminen ja tieto sekä niiden hallinta ja kehittäminen

Prosessissa tarvitaan sekä opintohallinnollista, pedagogista että alaspesifiä osaamista. Apuna käytetään yliopiston Korppi-opintotietojärjestelmää. Hops-toimintaan liittyvää tietoa kehitetään jatkuvasti vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa. Toimintaan liittyviä materiaaleja säilytetään laitoksella, säilytysvastuu on amanuenssilla.

LIITE 2. (jatkuu) Prosessikortti

13. Prosessin kehittäminen

Prosessia on kehitetty luomalla vakinaisia toimintoja kuten ottamalla hops-toiminta osaksi tutkintovaatimuksia erillisen kurssin muodossa. Kehitys on dokumentoitu kirjoittamalla artikkeleita (mm. Salmikangas 2006, 142–166) ja luomalla opintojen ohjauksen suunnitelma. Pyrkimyksenä on ylläpitää hops-toiminnan dynaamisuutta ja vuorovaikutuksellisuutta ja pyrkiä jatkossakin vastaamaan nopeasti opintohallinnon, työelämän ja opiskelijoiden taholta nouseviin kysymyksiin.

14. Tekijät

Minna Kettunen

Anna-Katriina Salmikangas

15. Päiväys

25.9.2006

KEHITTYVÄ OSAAMINEN PORTFOLIOISSA

9 HOPS JA PORTFOLIO ERGONOMIAN OPINNOISSA KUOPION YLIOPISTOSSA – tukea jatkuvaan arviointiin

Annina Ropponen

TtT, ft, ergonomian yliassistentti
Fysiologian yksikkö, Ergonomia
Biolääketieteenlaitos
Kuopion yliopisto

Kirjoittaja on toiminut ergonomian yliassistenttina vuosina 2003–2006. Yliassistenttina kirjoittajan vastuulla on ollut opetuksen lisäksi opettajatuutorina toimiminen ja tutkinnon uudistustyöhön osallistuminen sekä yliopiston tasolla että valtakunnallisessa terveystieteiden koordinaatioryhmässä. Lisäksi kirjoittaja on ollut keskeisessä roolissa ohjaukseen kehitystyössä ergonomian oppiaineessa. Tällä hetkellä kirjoittaja on post doc -tutkijana Karolinska Institutenin, Tukholmassa. Hän on osallistunut W5W-Kuopion järjestämään Laatuakademian yliopisto-opiskelijan hopsiin -koulutukseen.

Tiivistelmä

Artikkelissa kuvataan ergonomian opinnoissa käytössä oleva hopsiin liittyvä toimintajärjestelmä sekä luodaan katsaus sen kehitykseen nyt ja tulevaisuudessa. Hopsia tarkastellaan sekä oppiaineen sisäisen toimintajärjestelmän että lyhyesti yliopiston laatu- ja laatujärjestelmän tasolla. Tavoitteena on arvioida käytössä olevan hopsin ja suunnitellun portfoliokäytännön yhteensopivuutta sekä muodostaa toimintaohjeet niiden yhtenäiselle käyttöönotolle. Hopsin ja portfoliokäytännön yhdistämisellä haetaan tukea opiskelijan jatkuvaan (itse)arviointiin.

Johdanto

Ergonomian opinnoissa toimintajärjestelmää on kehitetty systemaattisesti koko oppiaineen toiminta-aikana. Ergonomian opinnoissa oppimisen laatua on monien muiden pääaineiden tavoin ensisijaisesti arvioitu opiskelijoilta kootusta palautteesta. Palautteen kokoaminen on myös ollut osa yliopiston sisäistä laatujärjestelmää. Palautteen pohjalta saatu käsitys oppimisen laadusta on jäänyt kuitenkin opetushenkilöstön näkökulmasta suppeaksi. Tältä pohjalta on yhtäläillä luontevaa

ja tarpeellistakin lähteä tarkastelemaan opintojen ohjausta ja henkilökohtaista opintosuunnitelmaa (hops) oppimisen laadun kuvaajina ja siten osana toimintajärjestelmää. Haluamme kehittää uudella hops-käytännöllä opiskelijoiden oman osaamisen arviointia ja suuntautumista opiskeluun arvioinnin perusteella. Uusi käytäntö tulee korostamaan opiskelijan vastuuta omasta oppimisestaan. Ensisijaisesti uusi hops-käytäntö tulee toimimaan opiskelijoiden jatkuvan arvioinnin välineenä, mutta se antaa myös ulottuvuuksia oppimisen laadun kuvaamisessa toimintajärjestelmätasolla.

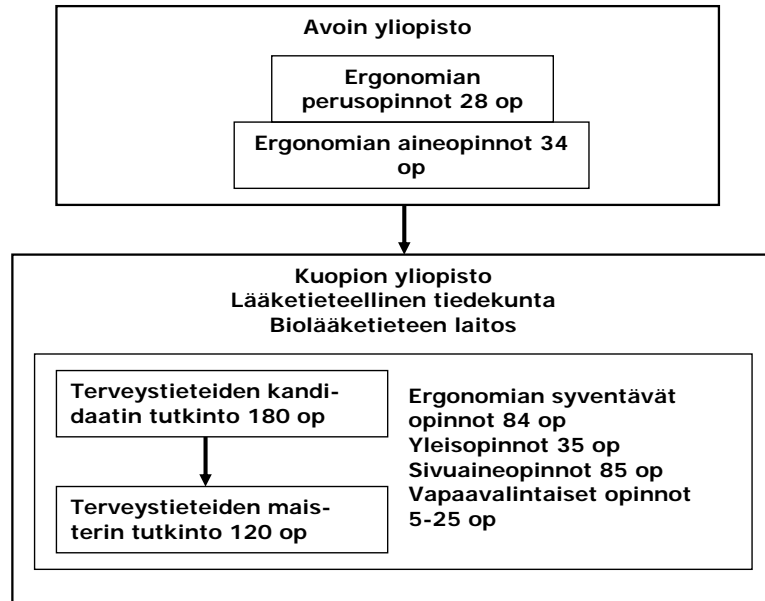
Olen itse päässyt seuraamaan toimintajärjestelmäkuvausten laatimista, tutkinnon uudistusta ja opiskelijamäärien kasvua aitiopaikalta yhtenä toimijoista. Olen myös pitkälti ollut vastuussa opiskelijoiden ohjauksesta ja opettajatuutoroinnista. Oma näkemykseni sekä hopsin että portfolion käytöstä ja kehittämisestä on niiden selkeä rooli toimintajärjestelmän osana. Ne myös palvelevat ensisijaisesti opiskelijoiden omaa oppimista ja työskentelyä, mutta yhtäläillä tarjoavat opettajalle työvälineitä ja etenkin keskustelun pohjan. Tässä artikkelissa tarkastelen hopsia ja portfoliota sekä oppiaineen sisäisen toimintajärjestelmän että yliopiston laatujärjestelmän tasolla. Artikkelin tavoitteena on arvioida käytössä olevan hopsin ja suunnitellun portfoliokäytännön yhteensopivuutta sekä tukea toimintaohjeiden laatimista niiden yhtenäiselle käyttöönotolle opiskelijan jatkuvan arvioinnin välineinä.

Ergonomian tutkintojärjestelmä

Ergonomian pääaineessa hopsija on tehty jo 10 vuotta, vuodesta 1996 eli ergonomian yliopisto-opetuksen alusta alkaen. Käytössä ollut hops on ollut strukturoitu ja rajattu hops (ks. Ergonomian hops-lomake 2006), vaikkakin sen työstämiseen ovat kiinteästi liittyneet henkilökohtaiset keskustelut opettajatuutorin ja opiskelijan kesken. Opiskelijoiden vuosittainen sisäänotto on ollut viisi opiskelijaa, ja se on nousut viime vuosina 10 opiskelijaan vuodessa (kuvio 1). Tämä on edesauttanut henkilökohtaista ja tiiviistä hops-työskentelyä (hopsaus),

jossa on ollut mahdollista laajastikin pohtia kunkin opiskelijan henkilökohtaista elämäntilannetta suhteessa opintojen sisältöön liittyviin valintoihin ja opintojen etenemiseen. Ergonomian pääaineopinnot toteutetaan niin sanottuna väyläaineena yhteistyössä Avoimen yliopiston kanssa. Perus- ja aineopinnot suoritetaan Avoimessa yliopistossa, jonka jälkeen voidaan hakeutua yliopistoon suorittamaan kandidaatti- ja maisteritutkinnot (kuvio 1). Ergonomian pääaineen opinnoissa ei ole käytössä lukujärjestyspohjaa johtuen opintojen työssä käynnin huomiointavasta luonteesta. Tämä poikkeaa Kuopion yliopistossa yleisestä tavasta, jossa opiskelu on järjestetty lukujärjestyspohjaisesti. Lukujärjestyksen puuttuminen on luonut hopsille kiinteän roolin ergonomian opintojen hahmottamisessa ja aikataulutamisessa niin opintojen alussa kuin niiden kuluessa.

Tutkinnon uudistukseen liittyen ergonomian pääaineopinnoissa suoritettiin sekä ydinainesanalyysi, opintojen mitoitus, tutkintorakenteen selkeytys että opetussuunnitelman uudistus. Tavoitteena oli päivittää opinnot vastaamaan työelämätarvetta ja etenkin Eurooppa-ergonomian pätevyysvaatimuksia (liite 1; ks. myös Ergonomian asiantuntija 2006) ja luoda luonteva jatkumo perusopinnoista syventäviin opintoihin. Lisäksi haluttiin tuoda tutkintoon mukaan akateemisia valmiuksia lisäämään opiskelijoiden integroitumista yliopistoon ja mahdollisiin jatkoopintoihin.



KUVIO 1. Ergonomian pääaineen tutkintojärjestelmä

Ergonomian pääaineen hopsaus alkaa jo perusopinnoista. Ergonomian perusopinnot ovat kokonaan verkossa (Ergonetti 2006), jossa opintojaksot suoritetaan tuutorien ohjaamana. Ergonetissa opiskelija tekee hopsin kullekin opintojaksolle osaksi opintojen aikatauluttamista ja tuutorin seurantavälineeksi. Aineopintovaiheen rajattu hops on ergonomian pääaineopinnoissa sama kuin syventävien opintojen hops, ja se toteutetaan saman opettajatuutorin ohjaamana. Käytössä on siis aineopinnoista alkaen sama rajattu hops-pohja, jolloin opiskelija pystyy hahmottamaan koko tutkintorakenteen ja sen sisällöt. Rajatun hopsin lisäksi opiskelijat pohtivat jo aineopintojen alussa motivaatiotaan opiskella, työllistymisvaihtoehtojaan ja muita opintoihin vaikuttavia tekijöitä vapaamuotoisessa hopsiin liittyvässä kirjoituksessaan, motivaatiokirjeessä. Aineopintojen alussa pidetään Johdatus ergonomian aineopintoihin -opintojakso (1 op), jonka aikana opiskelijat saavat ryhmässä ohjausta hopsaukseen. Jakson tehtävänä toteutetaan kunkin

opiskelijan hops ja motivaatiokirje. Hopsiin ja motivaatiokirjeeseensä opiskelijat saavat henkilökohtaista ohjausta vähintään sähköpostitse.

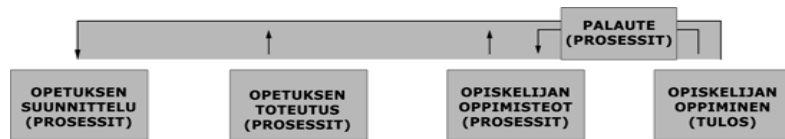
Syventävien opintojen vaiheessa opiskelijat palaavat aineopinnoissa tehtyyn hopsiin, päivittävät sekä sen että motivaatiokirjeensä. Päivitettyä hopsia tarkastellaan henkilökohtaisessa keskustelussa yhdessä opettajatuutorin kanssa. Syventävien opintojen aikana, jolloin myös valtaosa ergonomian pääaineopiskelijoista suorittaa sivuaineopintoja, hopsia päivitetään säännöllisesti ja se tukee opintojen opintorekisteriin kirjaamista.

Hops ergonomian opinnoissa oppimisen laadun mittarina

Karjalainen ja Vaskuri (2005) ovat todenneet, että arvioitaessa koulutusjärjestelmää, koulutusjärjestelmän laadun tärkein mittari tulee olla oppimisen laatu. Oppimisen laadun arviointi perustuu tiedolle siitä, miten oppimista voidaan mitata. Karjalaisen (2005) mukaan koulutusprosessi (kuvio 2) etenee ja siinä arvioimalla opiskelijan oppimissuorituksia (esimerkiksi opintotehtäviä) ja saamalla palautetta, voidaan todeta oppiminen (eli opetusjärjestelmän tulos). Ergonomian opintojen hopsauksella pyritään tuottamaan oppimisen arviointiin tarvittavia mittareita, jotka ensisijaisesti ovat opiskelijan työkaluja. Laadun mittarit tulevat palvelemaan myös oppiainetta ja pitkällä tähtäimellä yliopistoa.

Ensisijaisesti ergonomian hops on kuvion 2 (Karjalainen 2005) mukaisesti opiskelijan oppimistekojen ja oppimisen mittari. Hops on opettajatuutorin ja opiskelijan keskustelujen kohde, joten se toimii myös palautteen kokoamisen välineenä. Palaute tuottaa vastauksia opetuksen suunnittelun ja toteuttamisen käyttöön oppimisen näkökulmasta. Opiskelijan oppimistekojen arviointi osana hopsausta tuottaa prosessiin tarvittavaa tietoa eli on yksi mittareista. Ergonomian opinnoissa hopsien avulla kerätään palautetietoa Kuopion yliopiston laatu-

järjestelmää varten. Ennen kaikkea hopsauksen vuorovaikutteisuus opettajan ja opiskelijan välillä mahdollistaa palautteen pohjalta tehtyjen muutosten todentamisen opiskelijalle.



KUVIO 2. Koulutuksen laatujärjestelmä (Karjalainen 2005)

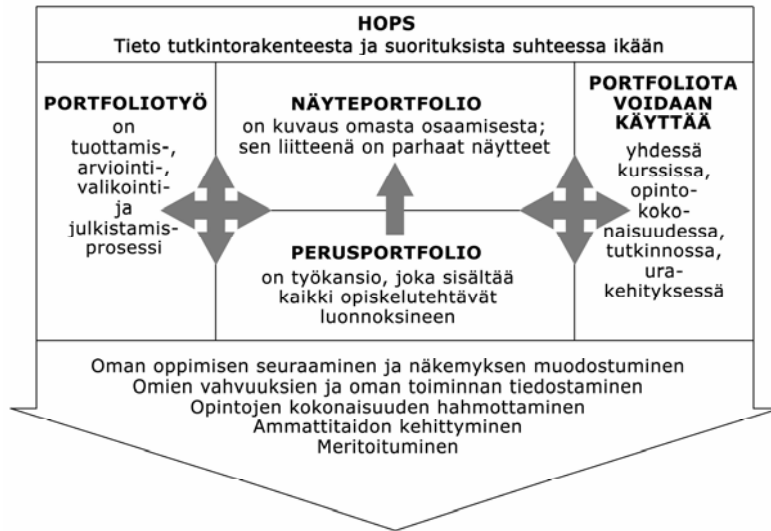
Syksyllä 2005 alkaneen kaksiportaisen tutkintojärjestelmän myötä ergonomian oppiaineen hops-käytäntöihin on kohdistunut muutospainetta lähinnä oppiaineen sisältä. Hops on saanut entistä suuremman roolin osana opintojen opintorekisteriin kirjaamisjärjestelmää ja ennen kaikkea opintojen suunnittelun välineenä. Kaksiportainen tutkintojärjestelmä ja Kuopion yliopiston sisäiset järjestelyt opintorekisterikirjauksissa ovat tuoneet tätä vastuuta entistä voimakkaammin osaksi laitoksen toimintaa. Samalla kun kirjaaminen on siirtynyt enenevässä määrin laitoksille, on herännyt tarve saada hopsista itsenäinen työkalu myös opintosihteerien käyttöön. Tässä työssä hopsaus tapahtuu edelleen opiskelijan toimesta opettajatuutorin ohjaamana ja loppukädessä hyväksymänä, mutta sen jälkeen hops toimii siis kirjaamiseen liittyvänä dokumenttina opintosihteerien kirjaamiskäytännöissä. Rajattua hopsia (ks. Ergonomian hops-lomake 2006) laajennettiin sisältämään tarkemmin opintosuoritustietoja. Hopsiin luotiin paikat kirjata opintojaksotietoihin suoritusajankohta ja -paikka sekä arvosanatiedot. Tällöin opintorekisteriin voidaan siirtää tietoja suoraan hopsin sisältämien tietojen perusteella.

Ergonomian opinnoissa on nähty tarpeelliseksi myös arvioida opintoja osana hopsausta. Portfolio osana hopsia näyttäisi nousevan käyttökel-poiseksi vaihtoehdoksi opintojen aikaiseen jatkuvaan arviointiin. Campin (1993) mukaan portfolioon voidaan valita erilaisia töitä riip-

puen siitä, kenelle portfolio esitellään. Portfoliossa on mahdollista kuvata prosesseja, vuorovaikutusta muiden kanssa ja työskentelymenetelmiä. Portfoliossa voidaan myös osoittaa, kuinka opiskelija ymmärtää omia prosessejaan ja työskentelytapojaan sekä niiden arvostusta. Voi olla, että opintosihteerien tarve hyödyntää hopsia kirjaamisen välineenä tukee hopsin rinnalle rakennettavaa kiinteästi liittyvää jatkuvaa arviointia (portfolio-osa). Portfoliotyöskentely yhdistetään hopsiin syksyllä 2007 aloittavilla opiskelijoilla, ja se otetaan soveltuvin osin käyttöön myös jo aiemmin aloittaneilla ergonomian opiskelijoilla. Tämän artikkelin tavoitteena on arvioida käytössä olevan hopsin ja siihen liittyvän portfolioikäytännön yhteensopivuutta sekä muodostaa toimintaohjeet niiden yhtenäiselle käyttöönotolle.

Portfolio osana ergonomian opintojen hopsia

Määritelmien mukaan portfolioksi nähdään ergonomian koulutuksessa portfolio, joka on oman osaamisen itsearviointia ja dokumentointia, jolloin se soveltuu yliopisto-opiskelijan työvälineeksi. Portfolioon opiskelija kokoaa opintotehtäviään, joilla opiskelija haluaa kuvata osaamistaan ja suorituksiaan. Portfolio sisältää myös oman kehityksen pohdintaa joko tuotosten luonnosten tai itsearvioinnin muodossa (Tenhula 2005). Ergonomian opinnoissa portfolio tulee olemaan osa hopsia (kuvio 3). Sisällyttämällä portfolion hopsiin saadaan sekä opiskelijan että opettajatuutorin käyttöön entistä toimivampi työkalu opintojen arviointiin. Hopsin avulla nähdään opintosuoritukset, niin laajuus ja osuus koko tutkintorakenteesta kuin arvosana. Liittämällä joko sähköisesti (linkit, liitteet) tai tulosteina opintosuoritusnäytteet hopsiinsa opiskelija kuvaa osaamistaan ja oppimistaan. Suora yhteys hopsin tutkintorakenteen ja suoritusnäytteiden välillä mahdollistaa niiden suhteuttamisen sekä etenemiseen, opintojen laatuun että suoritusarvosanoihin. Hopsiin sisältyvät opintosuoritusnäytteet ovat siis osa jatkuvaa arviointia niin opiskelijan kuin opettajankin näkökulmasta.



KUVIO 3. Portfolion suhde hopsiin ja portfolion eri muodot ja sisällöt (mukaelma Tenhulan 2005 kuvioista)

Tällä hetkellä ergonomian opinnoissa on jo käytössä niin sanottu motivaatiokirje, josta tulee yksi osa hopsiin sisältyvää portfolioa (hopsia). Opiskelijat kirjoittavat motivaatiokirjeen aineopintojen alkuvaiheessa. Kirjeessä pohditaan omaa motivaatiota opiskella ergonomiaa, tavoitteita opintojen myötä ja tulevaisuudessa suhteessa omaan elämäntilanteeseen ja aiempaan taustaan. Siinä voi ottaa myös kantaa työllistymisestä ja jatkokoulutusmahdollisuuksista. Opiskelija ja opettajatuutori keskustelevat motivaatiokirjeestä hopsauksen yhteydessä. Maisterivaiheessa kirje päivitetään vastaamaan sen hetkisiä kokemuksia ja peilataan opintojen aikana tapahtunutta kehittymistä. Opintojen päättyessä opiskelija kirjoittaa vielä kolmannen kirjeen tai kuvauksen tilanteestaan kootakseen opintojen aikana tapahtuneen muutoksen ja tavoitteiden kehittymisen. Opintojen päätösvaiheen kirjeessä opiskelija kuvaa yleisiä opintojen tuomia valmiuksia ja kehityskohteita sekä peilaamaan ajatusmaailman muutosta ja ergonomia-ajattelun omaksumista ja sitä tukeneita tai estäneitä tekijöitä. Aineopintovaiheen motivaatiokirje on jo ohjeistettu Johdatus ergonomian aineopintoihin

-opintojaksolla (1 op). Maisterivaiheen motivaatiokirjeen, opintojen päätösvaiheen kirjeen ja koko hopsin ohjeistus tullaan viemään Kuopion yliopiston internet-sivuille luotavaan oppaaseen ergonomian opinnoista.

Ergonomian opintojen opas sisältää jatkossa yleisiä ohjeistuksia liittyen ergonomian opintoihin Kuopion yliopistossa, kuten ohjeistukset hopsin tekoon, ilmoittautumiskäytäntöjä, sanastoja ja korvaavien suoritusten kuvauksia (missä muualla kuin Kuopion yliopistossa ja miten voi suorittaa vaatimuksena olevia opintojaksoja). Sivustoon liitetään linkkejä keskeisiin Kuopion yliopiston ohjeistuksiin ja yhteystietoihin. Näin sivusto on helposti käytettävissä ja sisältää kootusti opiskelijoiden tarvitsemaa tietoa. Ergonomian opintojen opas sisältää hopsin ohjeistuksen yleisellä tasolla, jolloin kaikilla opiskelijoilla on sama lähtötasotieto työskentelyn aloittamiseksi. Ergonomian opintojen oppaan sivuja päivitetään säännöllisesti.

Hopsaus ergonomian opinnoissa

Motivaatiokirjeen lisäksi hops (portfolio-osa) sisältää jatkossa keskeisenä elementtinä seuraavilla ergonomian opintojaksoilla tehtävät oppinäytetyöt:

- ergonetin Yhteenveto-lopputyö
- aineopintojen Työn suunnittelu ja lähtökohdat -seminarityö
- aineopintojen seminaryö
- kandidaattitutkielma
- syventävien opintojen Kirjallisuus-essse
- Ergonomian erityiskysymykset -essse
- Ergonomian asiantuntijaksi kehittyminen -opintojakson alku- ja loppupohdinta
- referaattiseminaariesitys
- pro gradu -tutkielma

Lisäksi opiskelija voi liittää hopsiinsa opinnäytetöitä sivuaineista tai muista opinnoista. Ergonomian opintojen opinnäytetöissä käytetään lähtökohtaisesti samaa ulkonäköohjetta (Ergonomian opinnäytetöiden ulkonäköohje 2006), mikä helpottaa eri opinnäytetöiden liittämistä hopsiin yhtenevällä tavalla. Ergonomian hopsin näytteiden sisällyslue-ttelo laaditaan ajallisesti, jolloin se kuvaa muutosta opiskelijan ajattelussa ja työskentelyssä opintojen edetessä. Käytännössä ergonomian opintojen hopsin portfolio-osa on joko hopsin sähköinen linkki- ja liitetiedostokokoelma tai tulostettujen töiden kansio. Kuhunkin hopsin portfolio-osan liitteeseen viitataan hopsissa.

Opintojen edetessä opintoja arvioidaan jatkuvasti, kun opiskelija tuo keskusteltavaksi hopsinsa, jossa ovat tarkasteltavana myös siihen kootut näytteet. Opettajatuutori ei ole hopsin tarkastaja, vaan ohjaaja ja on tarkoitus, että opiskelija voi käydä opettajatuutorin kanssa avointa keskustelua opintojen etenemisen lisäksi hopsiin kootuista näytteistä. Opettajatuutorin näkökulmasta hopsissa seurataan opiskelijan kehitystä ja havaitaan mahdollisia tarpeita käytävän keskustelun pohjalta. Opiskelija voi myös osana hopsaustaan nostaa esille kysymyksiä ja valmiusalueita, joille haluaa opettajatuutorilta kommentteja tai tukea opintojen aikana.

Hopsauksessa käytetään viitekehyksenä Eurooppa-ergonomian pätevyysvaatimuksia (Ergonomian asiantuntija 2006). Tällöin hops toimii myös Eurooppa-ergonomian pätevyysvaatimukseen nähden dokumentoinnin välineenä ja helpottaa mahdollista pätevyyden hakemisprosessia. Eurooppa-ergonomian pätevyysvaatimusten tarkastelu Hopsauksessa johtaa luontevasti uraohjaukseen. Hopsin kautta peilataan opiskelijan kehittymistä opintojen aikana ja siten tulevien työelämävalmiuksien kehittämistä. Hops tarjoaa myös tavan koota ja pohtia omia uratoiveita ja siten nostaa ne keskusteluihin sekä opettajatuutorin että vertaisryhmän kanssa. Hopsin motivaatiokirjeessä pohditaan omaa ammatti-identiteettiä etenkin sen muodostumisen näkökulmasta.

Ergonomian hops Kuopion yliopiston toimintajärjestelmässä

Kuopion yliopiston perusopetuksen kehittämistavoitteisiin vuosille 2006–2010 (Perusopetuksen kehittämisohjelma 2006–2010) on kirjattu opiskelun ohjauksen kehittämistavoitteiksi hopsin ohjauksen prosessien kuvaaminen yliopiston laatutyön yhteydessä. Ergonomian opintojen hopsaus kirjataan yksikön laatukäsikirjaan osana muuta toimintajärjestelmän kuvausta syksyllä 2006 (Fysiologian laitoksen laatukäsikirja 2006). Opettajatuutori hankkii lisäkoulutusta hopsaukseen ja pyrkii kehittymään myös yhteistyössä muiden vastaavissa toimissa toimivien kanssa. Lisäksi keskeisenä osana hopsauksen laatua opettajatuutori hyödyntää yliopistotason hops-kehitystyötä. Kun Kuopion yliopiston ehops tullaan saamaan valmiiksi, se otetaan käyttöön ergonomian opinnoissa soveltuvin osin. Hops on ensisijaisesti opiskelijan työkalu, joten opiskelijat itse vastaavat niiden sisällöstä. Opettajatuutori luo toiminnalle puitteet ja ohjaa työskentelyä. Opettajatuutorin ohjeistus, Ergonomian opintojen oppaan ohjeistus ja vertaistuki muilta opiskelijoilta ovat tärkeässä roolissa hopsauksen onnistumiseksi.

Jatkuva arviointi ergonomian opetuksen näkökulmasta

Kuopion yliopiston perusopetuksen kehittämistavoitteissa vuosille 2006–2010 (Perusopetuksen kehittämisohjelma 2006–2010) on opetusmenetelmiin ja -suunnitelmiin liittyvinä kehittämistavoitteina laitettu muun muassa opiskelijapalautteen kerääminen ja läpikäyminen sekä monipuoliset opetusmenetelmät. Ergonomian opinnoissa jatkuvan arvioinnin kehittäminen osana hopsausta nähdään osaksi tätä opetusmenetelmien kehittämistavoitteita (kuvio 2, kohta *Opetuksen toteuttaminen*). Hops tarjoaa hyvän mahdollisuuden vuoropuheluun opiskelijoiden kanssa, opintomenestyksen ja -suoritusten arviointiin sekä opintotavoitteiden toteutumisen seurantaan (kuvio 2). Hopsin koamisprosessin läpikäyminen opintojen edetessä antaa opettajatuuto-

rille mahdollisuuden seurata yksittäisen opiskelijan kehittymistä ja arvioida eri valmiuksien karttumista eri vaiheissa. Hopsiin koottavat työt ja tekstit mahdollistavat vuoropuhelun opiskelijan ja opettajatuutorin välillä. Niiden avulla voidaan arvioida, miltä osin arviot kehittymisestä osuvat yksiin.

Hopsiin kootut näytteet auttavat myös yhdessä selvittämään ja päättämään, mitkä osa-alueet kaipaavat vielä lisää harjoitusta ja millä osa-alueilla voidaan keskittyä osaamisen ylläpitämiseen tai mahdollisesti jatkaa osaamisen syventämiseen. Esimerkkinä voisi olla opiskelija, joka on hyvin omaksunut opintojen alusta alkaen ergonomian opinäytetöiden ulkonäköohjeet. Hänen kirjallisten töidensä ulkoasu on moitteeton ja lähdemerkinnät oikein. Sisällössä on tarvetta päästä tieteellisten materiaalien hyödyntämiseen oppikirjojen sijaan ja rohkeampaan synteisiin. Kun tieteellinen raportointitapa on omaksuttu, siihen keskittymiseen vaadittava panostus vähenee, ja opiskelijaa voidaan vaatia tai ohjata laajempaan materiaalin hakuun ja sen hyödyntämiseen. Vastakohtaisena esimerkkinä on pitkään työterveyshuollon tehtävissä toiminut opiskelija, joka omaa vahvan taustan työyhteisöasioihin. Hän on tuottanut laajoja tehtäväkokonaisuuksia työyhteisöön liittyen, mutta raportoinnin lähdemerkinnät ja tekstin prosessointi vaativat vielä hiomista. Tällaisen opiskelijan kohdalla hopsauksen avulla voidaan pohtia, olisiko tarpeen hankkia lisäosaamista tieteellisen kirjoittamisen suhteen. Ainakin systemaattisen viittaustekniikan ohjeistus on syytä kerrata.

Kevään 2006 uutisoinneissa, niin yliopistojen sisäisessä tiedotuksessa kuin valtakunnallisissa tiedotusvälineissäkin, on useaan otteeseen käsitelty vilpillisen tekstien lainaamisen ongelmaa. Internet näyttää tarjoavan suhteettoman helpon tiedon hankintakanavan, ja käsiin saatavat materiaalit houkuttavat lainaamaan tekstejä ilman asianmukaisia lähdemerkintöjä. Ergonomian opintojen hopsauksen tavoitteena on vähentää myös plagioinnin vaaraa. Kun opiskelijoiden opintojen aikana tekemiä töitä kootaan ja arvioidaan systemaattisesti ja jatkuvasti, kunkin opiskelijan kehitys ja työskentelyn taso voidaan helpommin suh-

teuttaa hänen etenemiseensä opinnoissa. Kun opettajatuutorilla on mahdollisuus nähdä opiskelijan tekemiä töitä eri oppiaineissa ja opintojaksoilla sekä vertailla niitä keskenään, on mahdollista havaita myös selvät poikkeamat hänen omasta tasostaan. Hops ei tule olemaan plagioinnin tutkimisväline, mutta vilpillisen kopioinnin lisääntyttä, on syytä pitää tämä mahdollisuus mielessä. Hopsin ehkäisevä vaikutus tulee perustumaan sen jatkuvaan arviointiin sekä julkisuuteen, sillä hopsia tullaan tarkastelemaan myös osana ryhmätyöskentelyä.

Ergonomian hops ja laatu

Mitä on hopsauksen laatu ergonomian opinnoissa? Laatu nähdään osana toimintaa. Se kattaa kaikki opiskelijat ja kaikki ohjaustilanteet, kuten Kuopion yliopiston päälaatukäsikirja määrittää (Päälaatukäsikirja 2005). Jokainen ergonomian opiskelija tekee hopsin ohjatusti käytössä olevalle hops-pohjalle. Sen kokoaminen aloitetaan ohjeistetusti, opiskelijoille taataan henkilökohtaista ohjausaikaa ja heidän hopsiinsa tutustutaan. Opiskelijalla on mahdollisuus keskustella hopsista opettajatuutorin kanssa. Opettajatuutori tuntee muut Kuopion yliopiston hopsausta tukevat tahot (opintoasiainosasto, urapalvelut, oppimiskeskus) ja ohjaa opiskelijan tarvittaessa hakemaan ohjausta niistä. Opiskelijalle on selvää, kehen hän voi ottaa yhteyttä tarvitessaan hopsaukseen liittyvää apua. Opiskelijalla on myös mahdollisuus antaa palautetta ohjauksesta ja opinnoista yleensä. Opiskelijalla on tiedossa se, miten annettu palaute kootaan ja käsitellään sekä millaisiin toimenpiteisiin annettu palaute johtaa. Ergonomian opinnoissa keskeisenä tiedon lähteenä toimivat Ergonomian opintojen opas ja opettajatuutori.

Pohdinta

Uudet opiskelijat aloittavat elokuun lopussa. Syksy 2007 näyttää, miten uusittu hopsaus otetaan ergonomian opiskelijoiden keskuudessa vastaan. Sekä opettajatuutori että uudet opiskelijat aloittavat osin uuden käytännön, joten vaaditaan totuttelua ja opettelua uuteen. Aiempi hyväksi osoittautunut hopsaustapa tukee uuden hopsausmuodon käyttöönottoa ja antaa työkaluja opettajatuutorille. Työskentelyn kuvaaminen toimintajärjestelmään on jo meneillään, ja kuvausta tarkennetaan opiskelijoiden kanssa saatavan kokemuksen pohjalta.

Ergonomian opintojen opiskelijamäärät ovat tasaisesti nousussa. Samalla kun opiskelijamäärät nousevat, nousee myös opiskelijoiden elämäntilanteiden kirjo. Opiskelija-aineksen heterogeenisuus on yhtäläillä uutta luova kuin myös ohjauksellinen haaste. Aika näyttää, miten hyvin tässä artikkelissa kuvattu hopsauskäytäntö palvelee erilaisia opiskelijoita ja sille asetettuja tarpeita. Erityisen haastavaa jatkossa on palautteen kokoaminen systemaattisesti osana hops-keskusteluja. Mielenkiintoista on myös nivoa ergonomian opintoihin vakiintunut käytäntö osaksi Kuopion yliopiston laajempia käytäntöjä, kuten ehopsia ja osoittaa sen yhteys laatujärjestelmään.

Kirjallisuutta

Bennett, R. E. & Ward W. C. (toim.) 1993. Construction versus choice in cognitive measurement: Issues in constructed response, performance testing and portfolio assessment. N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale.

Camp, R. 1993. The place of portfolios in our changing views. Teoksessa R. E. Bennett & W. C. Ward (toim.) Construction versus choice in cognitive measurement: Issues in constructed response, performance testing and portfolio assessment. N.J.: Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, 183–212.

Ergonomian hops-lomake 2006. Viitattu 21.4.2006. http://www.uku.fi/laake/peruskoulutus_lomakkeet.shtml

Ergonetti. Viitattu 30.3.2006. <http://www.uku.fi/ergonetti>

Ergonomian opinnäytetöiden ulkonäköohje 2006. Viitattu 9.10.2006. http://www.uku.fi/laake/ohjeita/tt_tutkielman_kirjoitusohjeet.doc

Ergonomian asiantuntija. Viitattu 23.5.2006. <http://www.ergonomiayhdistys.fi/asiantuntija.html>

Fysiologian laitoksen laatukäsikirja 2006. Viitattu 23.5.2006. (KY:n intranetissä) https://www.kampus.uku.fi/intra/laatu/kasikirjoja/fysio_laatu_k_v_1.0.pdf

Karjalainen, A. 2005. Koulutuksen laatujärjestelmän perusteet. Viitattu 23.5.2006. <http://www.helsinki.fi/vopla/laatumateriaalia/julkaisuja.htm>

Karjalainen, A. & Vaskuri, P. 2005. Opetuksen ja oppimisen arviointi – laadunvarmistustako? Viitattu 8.10.2006. http://tievie oulu.fi/arvioinnin_abc/laatu/laatu.htm

Perusopetuksen kehittämisohjelma 2006–2010. Viitattu 23.5.2006. <http://www.uku.fi/hallinto/poks.pdf>

Päälaitokasikirja 2005. Viitattu 23.5.2006. <http://www.uku.fi/hallinto/laatu/paa laatukasikirja.pdf>

Tenhula, T. 2005. Portfolio yliopisto-opiskelun työvälineenä. Teoksessa T. Tenhula (toim.) Opetus sydämen asiana. Oulu: Oulun yliopisto, 157–165.

LIITE 1. Eurooppa-ergonomin pätevyysvaatimukset

Area of Knowledge		Hours (60 min)	Topics		Page
Code	Name		Number	Name	
A	Ergonomics Principles	20	1	Ergonomics Approach	8
B	Human Characteristics	80	1	Anatomy, Demographics and Physiology	8
			2	Human Psychology	8
			3	Social and Organisational Aspects	8
			4	Physical Environment	8
C	Work Analysis and Measurement	100	1	Statistics and Experimental Design	9
			2	Computation and Information Technology	9
			3	Instrumentation	9
			4	Methods of Measurement and Investigation	9
			5	Work Analysis	9
D	People and Technology	100	1	System Theory	10
			2	Technology	10
			3*	Human Reliability	10
			4*	Health, Safety and Well-Being	10
			5*	Training and Instruction	10
			6*	Occupational Hygiene	10
			7*	Workplace Design	11
			8*	Information Design	11
			9*	Work Organisation Design	11
E	Applications	100 6 weeks full-time	1	Laboratory Exercises	11
			2	A Project Pursued by the Individual	11
F	Professional Issues	20			11

10 OPETUSHARJOITTELUUNNITELMASTA HENKILÖKOHTAISEEN OPINTOSUUNNITELMAAN

Ulla Kiviniemi

KM, lehtori
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

Kirjoittaja työskentelee opetusharjoittelun ohjaajana ja hops-ohjaajana opettajankoulutuslaitoksessa. Hän on osallistunut W5W-Kuopion järjestämään Laatuakademian yliopisto-opiskelijan hopsiin -koulutukseen.

Tiivistelmä

Opettajankoulutuksessa opetusharjoittelu muodostaa koulutusohjelman ytimen, jonka tavoitteena on sekä käytännöllinen opetustyön hallinta että kollegiaalinen yhteistyö. Opetusharjoittelut ovat ohjattuja opintojaksoja, ja ne muodostavat jatkumon, jonka oletetaan johtavan itseohjautuvaan toimintakäytäntöön. Tämän artikkelin tarkoituksena on tarkastella mahdollisuuksia kytkeä henkilökohtainen opintosuunnittelu harjoittelun ohjaukseen ja portfolioyöhön. Artikkelissa pohditaan myös opetusharjoittelukäytäntöä harjoittelun ohjauksen ja mielekkäästi rakentuvan harjoittelukokonaisuuden näkökulmasta.

Opettajan työ ja koulutus

Jos opettajatkin kävisivät töissä, niin lapsilla ei olisi paikkaa minne mennä. – Hanna, 7 vuotta

Yliopiston luokanopettajaopiskelijalle oman kouluttautumissuunnitelman laatiminen ja päivittäminen ovat olleet vieraita toimintamuotoja opettajakoulukoulutukseen hakeutumisen jälkeen. Uravalintaa koetellaan valintakoevaiheessa, mutta opinnoissa ei suunnittelua ole tarvinnut: koulutusorganisaatio on tiennyt täsmälleen, mitkä opinnot valmistavat hyviä opettajia, ja opinnot ovat edenneet varsin suoraviivaisesti lähes valmiin lukujärjestyksen pohjalta. Opettajaksi kouluttautumisen lähtökohtana on pidetty kutsumuksen kaltaista uravalintaa loppuelämäksi ja opiskelijoita, jotka eivät sijoitu valmistumisensa jäl-

keen opettajan työhön, on pidetty kouluttajanorganisaation kannalta virhevalintoina.

Opettajan työ ei näyttäydy niin sanotusti tavallisena työnä, kuten edellä Hannakin toteaa. Opettajuus nähdään eettisenä ammattina: opetus on sidoksissa arvokkaaksi katsottuihin päämääriin, jossa perusajatuk- sena on näiden arvokkaiden asioiden säilyttäminen tai asioiden muut- taminen paremmaksi. Velvoittavana ja eettisesti herkkänä nähdään myös aikuisen ja lapsen välinen pedagoginen suhde, jossa aikuinen pyrkii hyvään toimiessaan vaikutuksille alttiin lapsen kanssa. Vasta viime vuosina on alettu liittää käsitteitä *ammattillisuus, työyhteisön ke- hittäminen, moniammatillinen yhteistyö, yhteisöllisyys* tai *työssäjak- saminen* myös opettajana toimimiseen. Opettajankoulutuksen keskei- nen tavoite on työstään ja sen merkityksestä tietoinen opettaja (Ope- tusministeriö 2001).

Opettajankoulutusta on kehitetty sisällöllisesti viime vuosina. Ope- tusministeriö julkaisi vuonna 2001 Opettajankoulutuksen kehittämis- ohjelman linjaamaan opettajien perus- ja täydennyskoulutusta. Kehit- tämisohjelman mukaan opetusharjoittelua kehitettäessä otetaan huo- mioon opettajuuteen kasvamisen pitkäkestoinen prosessi, jossa tarvi- taan henkilökohtaista tukea ja ohjausta (Opetusministeriö 2001). Työ- elämän vaatimien osaamisalueiden ja käytännön opettajantyö yhdisty- vät opetussuunnitelmateksteissä esimerkiksi sanapareissa "teorian ja käytännön yhdistäminen", "opettaja yhteiskunnallisena vaikuttajana" tai "kodin ja koulun välinen yhteistyö". Käytännöllinen opetustaidon harjoittelu ja kasvatustieteellinen tieto pyritään yhdistämään koulutuk- sessa ammatillisia käytäntöjä uudistavaksi opettajuudeksi, joka pystyi- si reagoimaan myös tulevaisuuden työlle tuomiin haasteisiin. Vokke- projekti (Valtakunnallinen opettajankoulutuksen ja kasvatustieteiden tutkintojen kehittämisprojekti) pyrki yhtenäistämään ja koordinoimaan opettajankoulutuksen tutkintoja, mutta koulutus tapahtuu kussakin koulutusyksikössä yksikön omien opetussuunnitelmien mukaisesti. Tässä artikkelissa tarkastellaan Jyväskylän yliopiston opettajankoulu-

tuksen opetusharjoittelun toimintamalleja, jonka opetussuunnitelmassa opetusharjoittelu on nostettu opintojen keskiöön.

Laitoksessa on todettu opintojen ohjauksesta, että jokainen aloittava opiskelija tekee henkilökohtaisen opintosuunnitelman verkossa (ehops-sovellus) tiettyä web-pohjaista opintohallintojärjestelmää hy- väksi käyttäen. Ohjaukseen sitoutuva henkilöstö voi kirjata työsuunni- telmaansa pienen tuntimäärän tähän tehtävään, mutta hops-ohjaajien rekrytoiminen näyttää myös olevan vaikeaa oletettavasti kouluttautu- misen puutteen, mutta myös asian suhteellisen uutuuden takia. Ope- tusharjoittelun ohjauksessa tiedostettu henkilökohtainen opintosuun- nittelu ei ole käytössä harjoittelun tukena, vaikkakin opetussuunnitel- mallisesti harjoittelujatkumo teoriaopintoineen on pyritty laatimaan mielekkäästi eteneväksi ja asiantuntijuutta syventäväksi kokonaisuudeksi.

Uudistetun opetussuunnitelman mukaisen opetusharjoittelun toteutuk- sen ja ohjaustyön suunnittelu ja jaksojen pilotointi ovat meneillään laitoksessamme. Uhkana on kuitenkin edelleen, että käytännön har- joittelujatkumo jää pistemäisiksi harjoittelujaksojen sarjaksi. Ohjauk- sen ongelmakohtana on ollut, kuinka harjoittelunohjaus pystyisi tar- joamaan mahdollisuuden ja välineitä opettajuuden kehittymiseen hyö- dyntämällä aiemmissa harjoitteluisa koettua ja opittua. Harjoitteluisa opiskelijaa olisi ohjattava muuntamaan aiemmat harjoittelukokemuk- set ja havaitut kehittämisen alueet harjoittelun teeman mukaisiksi tie- dostetuiksi opintotavoitteiksi.

Toisena ongelmakohtana harjoittelussa näyttää myös olevan, että käy- tännössä kunakin opiskeluvuonna toteutuvissa harjoitteluisa ohjatta- va-ohjaaja-suhteet vaihtuvat miltei poikkeuksetta harjoittelusta toi- seen. Tähän liittyen on lisäksi todettavissa, että harjoitteluisa tuotettu tieto ei keräydy ja dokumentoidu pysyvästi, joten tuon oleellisen ko- kemustiedon siirtäminen helppokäyttöisesti uuteen harjoittelutilantee- seen ei ole vaivatonta. Ohjeistuksena on ollut ylimalkainen ”edellisen harjoittelujakson raportti viedään seuraavan harjoittelujakson ohjaa-

valle didaktikolle ja luokanopettajalle”. Harjoitteluisaan opiskelijat varmasti määrittävät omatoimisesti harjoitteluhistoriansa yhä uudelleen harjoittelujaksojen lähtökohtien mukaisesti, mutta nykyinen ohjauskäytäntö ei kuitenkaan johdonmukaisesti suuntaa uutta ohjaajaa uudessa ohjaussuhteessa perehtymään opiskelijan jo toteutuneeseen harjoitteluhistoriaan ja siellä opittuun.

Aluillaan olevan hops-käytäntöjen suunnittelu ja toteuttaminen sekä henkilökunnan hops-ohjaajien koulutus voitaisiin linjata niin, että harjoittelusuunnitelma asetettaisiin myös opiskelijan opettajuuden kehittymisen ja henkilökohtaisen opintosuunnittelun lähtökohdaksi. Kirjoitetussa opetussuunnitelmassa kaikki opettajankoulutuksen opinnot on pyritty sitomaan sisällöllisesti ja ajallisesti harjoitteluihin ja näin osaksi harjoittelukontekstia, mutta harjoittelut näyttävät edelleen jäävän perustellusti kirjoitetun harjoittelusuunnitelman sattumanvaraisiksi toteutuksiksi. Opettajan omaa jaksamista, motivaatiota ja ammattitaidon kehittymistä ylläpitäville valmiuksille luodaan perusta pedagogisissa opinnoissa (Opetusministeriö 2001), joten arvioivan iteseflektion ja opintojen suunnittelun valmiuksiin on koulutuksessa myös keskityttävä. Sekä harjoittelua että opintosuunnittelua edistämään voitaisiin luoda portfolion tyyppinen dokumentointikäytäntö ja sitä tukeva ohjausympäristö.

Opettajan asiantuntijuuden rakentuminen

Koulutuksen tavoitteena on kouluttaa opettajia, jotka ovat osaavia työssään, pystyvät soveltamaan tieteellistä tietoa osaamisensa kehittämässä ja kykenevät rakentamaan tieteellistä tietoa. *Ammatillisuuden* käsite korostaa opettajan työn vaatimaa erityisosaamista ja opettajien ammattikunnan vastuuta opetuksen ja kasvatuksen kehittämisestä eri koulumuodoissa. Ammatillisuuteen kuuluu myös kyky tunnistaa omia toiminta- ja reagoitintapoja päivittäisessä vuorovaikutuksessa. Asiantunteva opettaja osaa opettaa ja kasvattaa sekä perustella toimintaansa teoreettisen ja käytännöllisen ymmärryksensä avulla. Asiantun-

tijuuteen kuuluu avoimuus erilaisille asioille ja kriittinen oman ymmärryksen ja osaamisen arviointikyky, johon liittyy kiinteästi valmius oppia uutta ja kyky kyseenalaistaa vallitsevia totuuksia. (Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2005–2007.)

Opettajankoulutuksen tavoitteena on siis tukea opettajan asiantuntijuuden kehittymistä. Asiantuntijuudella tarkoitetaan syvällistä ymmärrystä oppimisesta, opetuksesta, opetettavista aineista ja kasvun tukemisesta – koulutusohjelma rakentuukin teknisesti näitä asioita käsittelevistä kursseista. Tietopuolinen opetus ei kuitenkaan ole riittävä, sillä ammatilliseen työskentelytapaan liittyy myös omaa toimintaa arvioiva ja korjaava toimintamalli. Kuten laajasti jo nähdään, opettajuuden kehittyminen on elinikäinen prosessi. Ammatillisen identiteetin rakentumisen katsotaan alkavan jo ennen koulutusta, ja se jatkuu opintojen aikana ja vielä valmistumisen jälkeen ensin perehdyttämisvaiheena sekä myöhemmin työuran aikana muun muassa täydennyskoulutuksen avulla. Opettajuuden voidaan nähdä näin kehittyvän elinikäisen oppimisen mallilla, jolloin työelämään siirtymisen jälkeen tapahtuisi jatkuva itsensä, oman työn sekä koko työyhteisön kehittämistä, joka pohjautuisi kokonaisvaltaisiin ja laaja-alaisiin henkilökohtaisiin ja opilaitoskohtaisiin kehitymis- ja täydennyskoulutussuunnitelmiin. (Piesanen, Kiviniemi & Valkonen 2006b, 127.)

Auvinen (2004) on tarkastellut ammatillisen opettajan työn muutoksia 1990-luvun alkupuolelta nykypäivään. Opettajan työn *sisällöllinen osaaminen* on siirtynyt oman ammattiaineen sisällöllisestä ja käytännöllisestä hallinnasta kohti uuden tiedon luomista ja aktiivista hyödyntämistä sekä yksilön ja yhteisön ammatilliseen osaamiseen ja uudistumiseen. Opettajan *menetelmällinen osaaminen* on jättänyt taakseen opettajaohitoisen pedagogiikan, ja se kohdistuu oppimisprosessiperustaiseen pedagogiikkaan ja ammatillisen kasvun ohjaukseen sekä uusiin opetusmedioihin ja sisällön tuotantoon. Opettajan *henkilökohtaisista ominaisuuksista* olivat ennen tärkeitä itsenäisyys ja tunnollisuus sekä vuorovaikutustaidot työyhteisön sisällä. Nykyisin korostuvat erilaisuuden hyödyntäminen, yhteyksien rakentaminen ja yhteisöllinen

työskentely. Opettajan *työn ydin* ei ole enää oppiaineksen jäsentäminen, esittäminen ja harjoittaminen tai tiedon perillemenon ja taitojen hallinnan varmistaminen. Nykyisin opettajien työtehtävät erilaistuvat. Opettaja on asiantuntijayhteisön jäsen, oppimisen ohjaaja, yhteyksien luoja sekä työelämän kehittäjä ja yhteiskunnallinen vaikuttaja. Keurulaisten (2006) mukaan ammatillisen opettajakoulutuksen muutosanalyysi on kytketty yhteiskunnassa ja työelämässä ennakoitavaan muutokseen.

Luokanopettajakoulutuksen tutkintoihin sisältyy harjoittelua, joka sijoittuu kullekin viidelle opintovuodelle. Harjoittelujärjestelmän tarkoituksena on tukea opettajan työn monipuolista oppimista. Jyväskylässä luokanopettajien harjoittelu on tapahtunut pääosin harjoittelukoulussa. Opiskelijat pitävät harjoitteluympäristöä toisinaan epäautenttisena, koska harjoittelija on eräs harjoittelija muitten joukossa, ja hänen on vaikeaa saavuttaa sitä opettajastatusta ja kollegiaalisuutta, joka on vakituisen opettajan saavutettavissa. Opiskelijat ovat toisinaan kokeneet, että harjoittelijoiden määrä on ollut luokittain varsin suuri, millä on vaikutuksensa ajankäyttöön ja ohjaukseen, itsenäisiin opetustehtäviin ja – vastuuseen ja stressaantumisen tuntemuksiin.

Opettajakoulutuksen kehittämisohjelman seuranta- ja arviointitutkimuksen mukaan (Piesanen, Kiviniemi & Valkonen 2006a, 49) opiskelijat saavat henkilökohtaista tukea harjoittelunsa aikana melko paljon opettajien mielestä, mutta opiskelijoiden mukaan saadun henkilökohtaisen tuen määrä on vähäisempi. Harjoittelujärjestelmä ei tunnu tarjoavan opiskelijoiden mielestä valinnaisia mahdollisuuksia eikä se juurikaan toteudu harjoittelukoulun ulkopuolella, kun taas ohjaavien opettajien mielestä valinnaisuutta ja vaihtoehtoja on enemmän. Harjoittelu ei myöskään anna opiskelijoiden mielestä niin realistista kuvaa opettajan työstä kuin se antaa ohjaavien opettajien mielestä. Opiskelijat haluaisivat suunnata harjoittelua muun muassa ulkomaille, maahanmuuttajaopetukseen tai erityiskouluihin. Tällaiset mahdollisuudet ovat toteutuneet osin kenttäharjoittelun (harjoittelu kunnallisessa koulussa) jaksossa tai hakemuksesta erillisen harjoittelulupamenettelyn

kautta, jolloin harjoittelun ohjaukseen ei ole voitu resursoida ohjausmäärärahoja.

Opettajan asiantuntijuus rakentuu siis koulutuksessa teoreettisten opintojen ja käytännön harjoittelun vuoropuheluna. Praktikum-jaoksen (2004) muistion mukaan opetusharjoittelulla (praktikumilla) tarkoitetaan opettajan pedagogisiin opintoihin sisältyviä käytännössä toteutettavia, opetusharjoittelua sisältäviä opintoja, joiden tavoitteena on kehittää opiskelijan opettamaan oppimisen taitoja ja edistää ammatillista kasvua. Harjoittelussa on oleellista opettajan pedagogisten opintojen sekä opettavien aineiden opintojen yhdistyminen opettajan ammatillista kehittymistä tukevaksi kokonaisuudeksi. Pääpaino harjoittelussa on ollut, että opiskelijalle muodostuu kuva oman alansa työstä, opetustyön suunnittelusta ja toteuttamisesta.

Harjoittelujatkumo opettajakoulutuksen ytimessä

Opetusharjoittelulla on edelleen keskeinen asema opettajakoulutuksessa, vaikka harjoittelun määrää vähennetty opetussuunnitelmauudistuksen ja ydinainesanalyysin myötä. Harjoittelu etenee lyhyistä opetustuokioista pidempiin jaksoihin, ja toiminnan painopiste siirtyy kokonaisvaltaiseen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin. Opettajaksi opiskelussa harjoittelu koetaan tärkeäksi opiskelumuodoksi, jonka lisätavoitteena on myös kollegiaalinen jäsenyys kouluyhteisössä. Kullakin harjoittelujaksolla on oma teemansa, ja opiskelijan vastuu harjoittelunsa suorittamisesta ja sisällöstä lisääntyy opintojen edetessä.

Luokanopettajakoulutuksen harjoittelukokonaisuus koostuu opetussuunnitelman mukaan neljästä harjoittelujaksosta:

- 1) *Orientoiva harjoittelu* keskittyy itsetuntemukseen, ja harjoittelun tavoitteena on tutkia omaa subjektiivista tapaa tulkita oppimista.

- 2) *Perusharjoittelun* tarkoituksena on ymmärtää suunnittelun merkitys opetuksen ja oppimisen perustana. Tavoitteena on hankkia valmiuksia opetus- ja oppimistilanteiden suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin sekä oppilaiden moninaisuuden kohtaamiseen.
- 3) *Soveltavassa harjoittelussa* sisältönä on erikoistuva opettajuus. Harjoittelu jakautuu sivuaineharjoitteluun ja valinnaiseen harjoitteluun, josta osa on sidottu yhdysluokkaharjoitteluun ja osa valinnaiseen harjoitteluun – esimerkiksi erityisopetus, oppilaitosjohtaminen, yhtenäisen peruskoulun toteutukset ja vapaa sivistystyö.
- 4) *Syventävän harjoittelun* tavoitteena on ammatillinen itseohjautuvuus ja kollegiaalinen yhteistyö moniammatillisessa työyhteisössä. Opiskelijan tavoitteena on ottaa itsenäinen vastuu opettajan työstä sekä itsenäisesti suunnitella, toteuttaa ja arvioida laajempia opetuskokonaisuuksia.

Opetusharjoittelu toteutuu vuosittain muiden opintojen lomassa, ja se on intensiivisyydessään työntäyteinen. Harjoitteluajalta on pyritty poistamaan muu kontaktiopetus, jotta harjoittelija saisi aikaa ja tilaa paneutua harjoitteluunsa, mutta tässä ei ole kuitenkaan täysin onnistuttu. Harjoittelujaksot jakautuvat kolmeen vaiheeseen: A) ensimmäisessä tutustutaan, orientoidutaan ja suunnitellaan, B) toisessa toteutetaan, toimitaan ja muokataan toimintaa, C) viimeisessä vaiheessa yhdistetään teoreettista käsitteistöä sekä harjoittelukokemuksia raportiksi ja omaksi opettajuudeksi. Harjoittelua leimaavat opiskelijoiden kannalta toistuvasti vaihtuvat vertaissuhteet ja myös vaihtuvat ohjaussuhteet. Myös oppilasryhmä vaihtuu usein harjoittelusta toiseen. Niin opiskelijat, luokan opettajat ja harjoittelun ohjaavat didaktikot sitoutuvat oppilaiden oppimisen edistämiseen, mutta opettajaharjoittelijan asema on kahtiajakoinen: hän on toisaalta itse oppijan asemassa, mutta toisaalta myös aikuisen, opettajan roolissa. Harjoittelun ohjaajien on sitouduttava siten myös edistämään opettajaopiskelijan oppimista.

Jo yhteen harjoitteluun osallistuu monia toimijoita, joiden joukossa yksittäinen opiskelija on jokseenkin yksin omien opintojensa keskiössä. Toimijoita ja toimijaryhmiä on siis useita ja onnistunut harjoittelu on varsin moniulotteinen prosessi. Ohjauksen haasteet kohdistuvat toisaalta oppisisältöihin ja pedagogiikkaan, mutta myös erityisesti opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatimiseen eli kehittämisen kohteiden ja ohjaustarpeiden määrittämiseen.

Näistä vaihtuvista harjoittelujaksoista ja aina uudelleen muodostuvista ryhmistä koostuu harjoittelukokonaisuus, jossa opiskelija kehittää omaa opettajaidentiteettiään.

Harjoittelusuunnitelma opintosuunnitelman pohjana

Jyväskylän yliopiston yleisessä ohjaussivustossa opintojen ohjaus (Opintojen ohjaus 2006) jaetaan kolmeen osaan: tiedotukseen, neuvontaan ja ohjaukseen. Tiedotus tarkoittaa esimerkiksi opinto-oppaista tai verkkosivuilta löytyviä opiskelua koskevia ajantasaisia tietoja ja neuvonnan välityksellä vastataan opiskelijan kysymyksiin. Ohjaus tarkoittaa syvällisempää, henkilökohtaisempaa ja pitkäjänteisempää opiskelijan opiskelun suunnittelun ja toteuttamisen tukemista ja sitä voidaan myös tarkastella oman elämän ja identiteetin rakentumisen näkökulmasta sekä työelämään liittyvänä uraohjauksena.

Myös Laitisen (1994) mukaan avointa hopsia määrittää ajattelua syventävä lähestymistapa oppimiseen ja kehittymiseen. Oppimisen tavoitteita suuntaavat alan pääotsikot ja niiden asiakokonaisuudet, joilla tavoitellaan tieteellistä ja ammatillista kehittymistä. Opintosuunnitelman toteutumista arvioidaan itse ja keskusteluissa ohjaajan kanssa.

Toiminnassa on tärkeää arvioida kriittisesti aiemmin opittua, ja opintosuunnitelma täydentyy, kun yksilölliset tavoitteet tarkentuvat. Kumpulaisen, Puroilan ja Vanhatalon (2006) mukaan yhteisöllinen työs-

kentely ja taito reflektoida opetuksen ja oppimisen prosesseja eri perspektiiveistä on opettajan ammattitaitoa. He tutkivat digitaalisen case-materiaalin avulla opettajaopiskelijoiden kokemusten, uskomusten ja ajattelutapojen sosiaalista jakamista ja havaitsivat, miten alkuvaiheen opintojen epävarmoista ja satunnaisista asiantuntijuuden elementeistä rakentuu osallistuvan keskustelun kautta ammatillisuuteen liittyvän pohtivan kommunikaation taitoja.

Opettajankoulutuksen opiskelutoimintaa sekä opettajuutta kehittävää dialogista toimintaa tukevoittamaan olisi mielekästä ottaa käyttöön erityinen harjoitteluportfolio, johon koostettaisiin sellaiset harjoitteluihin liittyvät dokumentit, jotka vahvistavat opettajuuden kehittymistä ja joiden olisi tarkoituksenmukaista siirtyä kasvualueeksi harjoittelusta toiseen.

Koska opetussuunnitelmassa harjoitteluihin on pyritty sitomaan kaikki opettajatutkinnon opinnot, harjoittelujen yhteyteen olisi mahdollista liittää myös muu henkilökohtainen opintosuunnittelu. Harjoittelusuunnitelma sisältäisi luontevasti viidelle opiskeluvuodelle aikataulutetun harjoittelusuunnitelman sekä kuhunkin harjoitteluun liittyvät muut opintojaksot. Oheen olisi mahdollista liittää henkilökohtaisempia oman opettajuuden kehittymistä ja tavoitteita pohdiskelevia ja määrittäviä suunnitelmia. Tähän osuuteen opiskelija voisi sisällyttää opiskeluprosessin kuvauksen ja sen onnistumisen, osaamisensa vahvoja ja heikkoja puolia, opiskelutaitojen kehittymistä sekä opiskelun valintoja ja jatkotavoitteita. Näin uuden harjoittelujakson alkaessa tulevalle jaksolle olisi edellä mainittuihin dokumentteihin tukeutuen luontevaa luoda tavoitteellinen, harjoitteluprosessin edetessä täsmentyvä suunnitelma, joka loisi silmäyksen koko opintokontekstiin ja päivittäisi sitä eteenpäin.

Harjoittelulähtöinen portfolio perustuisi opiskelijan omaan tieto- ja kokemusmaailmaan, ja opiskelijakohtaisena tarkoituksena olisi se, että sitä työstettäessä opittaisiin aktiivisesti havainnoimaan ja arvioimaan omaa kehittyvää ammatillista ajattelua ja toimintaa. Elorannan (1996)

havaintojen mukaan portfolion avulla opettajaopiskelijan on mahdollista tuoda esiin vahvuuksiensa ja pohtia niiden valjastamista opetustyöhön sekä pyrkiä löytämään keinoja joidenkin osa-alueiden vahvistamiseksi ja kehittämiseksi. Portfolioon keräytyisivät muistintueksi harjoittelua koskevat faktatiedot, vertais- ja ohjaajapalautteet sekä oman ajattelun dokumentointi. Oppimisen arviointi kohdistuisi ensisijaisesti omiin kokemuksiin ja suorituksiin, eikä vertailu muiden saavutuksiin korostuisi.

Portfolio suoritteineen toimisi laitoksen kannalta myös opintojaksojen suorittamisen dokumenttina. Mikäli hopsin teko olisi vahvasti linkitetty harjoittelukäytäntöön, se tukisi opintojen kokonaisvaltaista mieltämistä. Omien töiden arviointi- ja valikointiprosessi auttaisi hopsityössä valitsemaan kiinnostavia ja merkityksellisiä kurseja sekä tunnistamaan omia edellytyksiä, vahvuuksia ja tarpeita. Suoritettujen kurssien myötä olisi mahdollista tarkkailla ja arvioida omaa edistymistä ja asettaa itselle uusia tavoitteita. Parhaimmillaan prosessin aikana opittaisiin myös itsestä: tunnistettaisiin erilaisia opiskelutapoja ja -strategioita ja tunnettaisiin vastuuta omista töistä ja edistymisestä. Laitoksen toiminnan ja opetussuunnitelman kehittämisen kannalta saataisiin myös palautetietoa siitä, mitkä kurssit mielekkäästi tukevat opettajuuden kehittymistä (ks. esim. Avoimen yliopiston Opas opiskeluun).

Uudet digitaaliset oppimisympäristöt oppimisalustoineen luovat myös uudenlaisia mahdollisuuksia portfoliotyöskentelyyn sekä tässä hahmoteltavaan harjoittelunohjaukseen. Dokumentoinnin helppous, säilyttämisen vaivattomuus, etäkäytön mahdollisuus, tietojen helppo käytettävyys ja harkittu tietojen jakelumahdollisuus tuottavat uusia ohjauskäytäntöjä ja mahdollisuuksia harjoittelujen toteutuksiin (ks. esim. Tenhula 1999). Oppimisalustat toimivat oppimisen välineenä mahdollistaen sekä yhteisen, jakamiseen perustuvan ryhmäkäytön että henkilökohtaisemman, kahdenkeskeisen vuorovaikutuksen. Oppimisalustalla voi sijaita opiskelijan oma yksityinen *keräilyportfolio* ideatyypisten aiheiden säilyttämiseen ja työstämiseen. Siellä voisi sijaita myös

identiteettityön avuksi henkilökohtainen oppimispäiväkirja, mutta se voisi sisältää myös opetukseen ja opettajan työhön liittyviä mietteitä ja työstettäviksi tarkoitettuja ideoita, leikkeitä, artikkeleja, huomioita, arviointeja tai muistiinpanoja. Se toimisi materiaalipankkina harjoittelujen suunnitteluvaiheessa, ja sieltä saisi myös aiheita prosessiportfoliolle, jota voisi hyödyntää harjoittelun raportointivaiheessa ja palauteilanteissa.

Tämä harjoittelua dokumentoiva portfolio olisi tarkoitettu oppijalle itselleen, mutta myös opettajille, opiskelijatovereille ja jopa työnantajalle. Se sisältäisi laajasti valittuja kuvauksia harjoitteluprosessista sekä kirjallisesti että myös kuvallisesti, ja opiskelijalla olisi luonnollisesti mahdollisuus itsenäisesti myöntää lukuoikeuksia valitsemiinsa tuotoksiin. Kirjoitettu teksti voisi olla kooste tiedonhankinnasta ja toimintavaihtoista: oman käyttötiedon itsearvioinnista, sen kehittämisestä ja kehittämisen kohteista. Tarkoituksena olisi tehdä näkyväksi harjoittelun aikana koettu oppimisprosessi palvelemaan sekä opintojen suunnittelua että tulevia ohjaussuhteita. Myös opintojen loppuvaiheessa, työelämään astuttaessa, keräytyneestä materiaalista olisi koostettavissa meritoitumista edistävä ammatillinen portfolio, jota käytettäisiin työnhakutilanteessa. Ammatillisen portfolion on tarkoitus esitellä ammatillista osaamista, ja se auttaa havainnollistamaan hakijan omaa opettajuutta, sen kehittymistä ja siihen liittyvää työkokemusta (katso esimerkiksi *Opettajan verkkopalvelun Ammatillinen portfolio*).

Tuleva ohjaustoiminta

Yleisesti ajatellen urasuunnittelun ja henkilökohtaisen opintosuunnittelun tavoitteena on löytää opiskelulle selkeä päämäärä, joka kantaisi tulevaisuudessa työllistymiseen asti opiskelijan omien toiveitten mukaisesti, koulutusta vastaaviin työtehtäviin. Uravalinta on toiminut opettajankoulutuksen kentässä hienokseltaan toisin päin: opintojen alussa valittu opettajankoulutuslinja (luokanopettaja, aineenopettaja, erityisopettaja) ei tuota laajaa ja valinnaista uramahdollisuuksien tar-

jotinta, jossa eteneminen vaatisi valintojen tekemistä. Valittu opettajankoulutuslinja johtaa sisältöopintoineen linjan nimen mukaisesti työtehtäviin. Laaja-alaisesta opettajapätevyydestä on kuitenkin säädetty, että suoritettu opettajapävyys tuottaa pätevyyden kaikkiin opetustehtäviin. Opetusalaa laajennetaankin usein vasta ensimmäisen valinnan mukaisen valmistumisen jälkeen – päätetään hankkia esimerkiksi erityisopettajan, aineenopettajan tai opinto-ohjaajan pätevyys.

Nykyään myös opettajankoulutuksessa hyväksytään, että koulutustarpeet yksilöityvät. Toisaalta on myös nähtävissä, että stereotyyppinen vanhanaikainen opettajakuva haalenee. Opintojen aikana on mahdollista löytää omiin yksilöllisiin ominaisuuksiin sopivia etenemisreittejä ja erikoistumisen aloja. Vaikka nykyistä yleistä olemisen tapaa kuvataan minäsuuntautuneeksi tai itsekkääksi ja tekemistä pidetään kiireisenä aikaansaamisena, voidaan paneutuneella opintojen suunnittelulla parhaimmillaan saavuttaa levollinen ja vastuullinen läsnäolo, jossa tekeminen on omistautunutta. Jo se, että opiskelija pääsee valitsemaan opintoreittejään, tarkastelemaan suuntaa ja punnitsemaan vaihtoehtoja antaa erityisen merkityksen tehdyille valinnoille. Opintoihin sitoutuminen vaihtelee opintopolun eri vaiheissa, ja siihen vaikuttavat paitsi opinto-asiat myös henkilökohtaiset seikat. Opettajaopiskelijat muodostavat kuitenkin varsin ammattisuuntautuneen ja koulutukseen sitoutuneen opiskelijajoukon (Mäkinen & Olkinuora 2002). Myös opetusministeriön (2001) opettajankoulutuksen kehittämisohjelma painotti joustavia opiskelujärjestelyjä ja yksilöllisiä opiskelusuunnitelmia, jotka lisäävät opintojen ohjauksen tarvetta.

Henkilökohtaiset opintosuunnitelmat otetaan Jyväskylän yliopistossa käyttöön vuoteen 2006 mennessä. Jyväskylän yliopiston opiskelijat voivat tehdä henkilökohtaisen opintosuunnitelmansa Korppi-järjestelmän ehops-sovelluksella, joka on www-pohjainen työkalu opintosuunnitelman laatimiseen ja seurantaan. Tämän tutkintovaatimuksiin perustuvan opintosuunnitelman pohjalta laitoksilla on mahdollista tuki käydä resurssiensa puitteissa henkilökohtaista ohjauskeskustelua opiskelijoiden kanssa. Opiskelija voi ottaa oman suunnitel-

mansa pohjaksi valmiiksi laaditun mallihopsin ja lisätä suunnitelmaan kursseja ja kokonaisuuksia sekä poistaa niitä. Hän voi myös aikatauluttaa opintonsa ja liittää valintoihinsa perusteluja. Jyväskylän yliopiston hallituksen hyväksymissä toimenpidesuosituksissa suositellaan mainitun sovellukseen käyttöönottoa laitoksilla. Henkilöstökoulutus tarjoaa paraikaa kurssitusta sovelluksen käyttöön hops-ohjaajille. Koulutuksissa tutustutaan sovellukseen opiskelijan ja opettajan näkökulmasta ja harjoitellaan ohjaajan toimintoja hopsien tarkastelussa, kommentoinnissa ja hyväksymisessä. Elektronisessa hopsissa on mahdollisuus liittää tutkintovaatimusten oheen lisäksi kyselyjä, joilla suunnitelmaa on mahdollista syventää avoimen hopsin suuntaan kirjoittaen esimerkiksi opiskelijan opiskelutottumuksia, kiinnostuksen kohteita, aikaisempia opintoja tai halukkuutta opiskella ulkomailla.

Tällä artikkelilla on ollut varsin henkilökohtainen lähtökohta: olen pohtinut harjoittelua ja ohjausta pitkään sekä harjoittelujen ohjaajana ja vastuuhenkilönä että tutkimustyössäni opettajankoulutuksen kehittämisohjelman parissa. Laitoksessamme määritetään tänä syksynä ohjauksikäytäntöjä ja raamitetaan käytettävän hopsin rakennetta. Kunkin hops-ohjaajan ohjaustyyli ja -käytännöt vaihtelevat kuitenkin teknisten laitoslinjausten sisällä. Koulutuksen asiantuntijaorganisaatiossa toimiva kouluttaja- ja ohjaajaryhmä on haasteiden edessä, sillä laadukasta ohjausjärjestelmää ei voi olla tavoittelematta. Tulevat ohjaussuhteet toimivat aluksi kokeiluina, ja toiminnasta oppimisen syklit on käytävä huolella läpi. Kertyvissä kokemuksissa on jakamisen ja toisilta oppimisen mahdollisuus. Omassa ohjaustoiminnassani näen tärkeänä harjoittelun kehittämisen ja opintoneuvonnan liittämisen sen kontekstiin.

Kirjallisuutta

Auvinen, P. 2004. Ammatillisen käytännön toistajasta monipuoliseksi aluekehittäjäksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992–2010. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 100. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Avoin yliopisto. Opas opiskeluun. Viitattu 19.6.2006. <http://www.avoinyliopisto.fi/neuvonta/hops.html>

Ehops-sovellus. Jyväskylän yliopiston tietotekniikan laitoksella kehitetty henkilökohtaisen opintusuunnitelman hallintasoftware. Viitattu 7.8.2006. <https://korppi.jyu.fi/kotka/help/hops/esittely/toiminnot.html>

Eloranta, M. 1996. Portfolio opettajaharjoittelijan itsearvioinnin tukena. Teoksessa P. Pollari, M. Kankaanranta & P. Linnakylä (toim.) Portfolion monet mahdollisuudet. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 177–199.

Jyväskylän opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2005–2007. Viitattu 30.5.2006. <http://www.jyu.fi/edu/laitokset/okl/opiskelu/OPS2005-2007.pdf>

Jyväskylän yliopisto 2004. Jyväskylän yliopiston toimenpidesuosituksien tiedekunnille ja laitoksille tutkintorakenneuudistusta varten, kohta 6. Henkilökohtaiset opintusuunnitelmat. Viitattu 7.8.2006. <http://www.jyu.fi/tdk/hallinto/op/suosituks.html>

Jyväskylän yliopisto 2006. Opintojen ohjaus. Viitattu 9.6.2006. <http://www.jyu.fi/opiskelu/ohjaus/>

Keurulainen, H. 2006. Opettajan osaaminen opettajankoulutuksen suunnittelun lähtökohtana. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 221–232.

Kumpulainen, K., Puroila, M., & Vanhatalo, M. 2006. Dialogiseen toimintakulttuuriin kasvaminen: digitaalisen case-materiaalin mahdollisuudet opettajankoulutuksessa. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 249–265.

Laitinen, A. 1994. Joustava opettajuus muuttuvissa konteksteissa. Selvityksiä ja puheenvuoroja. Jyväskylä: Jyväskylän ammatillinen opettajakorkeakoulu.

Mäkinen, J. & Olkinuora, H. 2002. Mitä mielessä yliopisto-opiskelun alkumetreillä? Ensimmäisen vuoden opiskelijoiden yleisorientaatiot. Kasvatus 33 (1), 21–33.

Opettajan verkkopalvelu. Ammatillinen portfolio – portfoliotyypit. Viitattu 9.6.2006. <http://www.edu.fi/oppimateriaalit/portfolioam/tyypit.htm>

Opetusministeriö 2001. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelma. Utvecklingsprogram för lärarutbildningen. Helsinki: Opetusministeriö, Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto. Viitattu 8.10.2006. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2001/liitteet/opm_14_opeko.pdf?lang=fi

Piesanen, E., Kiviniemi, U. & Valkonen, S. 2006a. Opettajankoulutuksen kehittämisohjelman seuranta ja arviointi 2005. Opettajien peruskoulutus 2005 ja seuranta 2002–2005. Tutkimuslauseita 28. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Piesanen, E., Kiviniemi, U. & Valkonen, S. 2006b. Opettajankoulutuksen kehittämissuunnitelman seuranta ja arviointi 2005. Opettajien täydennyskoulutus 2005 ja seuranta 2002–2005. Tutkimuslauseita 29. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.

Praktikum-jaos 2004. Praktikum-jaoksen muistio. Valtakunnallisen opettajankoulutuksen ja kasvatustieteiden tutkintojen kehittämisprojekti. Viitattu 18.5.2006. http://www.helsinki.fi/vokke/jaos_muistiot/praktikum020104muistio.pdf

Tenhula, T. 1999. Kuinka ohjata portfoliotyötä verkossa. Teoksessa P. Linnakylä, M. Kankaanranta & J. Bopry (toim.) Portfolioita verkossa. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 180–192.

Valtakunnallinen opettajankoulutuksen ja kasvatustieteiden tutkintojen kehittämisprojekti Vokke. Viitattu 18.5.2006. <http://www.helsinki.fi/vokke/>

11 HOPS JA PORTFOLIO ASiantuntijuuden RAKENTUMISEN EDISTÄJÄNÄ RAVITSEMUSTIETEEN OPISKELIJALLA

Ursula Schwab

FT, dos., apulaisopettaja
Kliinisen ravitsemustieteen yksikkö
Kansanterveystieteen ja kliinisen ravitsemustieteen laitos
Kuopion yliopisto

Helvi Vidgren

FT, pt. tuntiopettaja
Kliinisen ravitsemustieteen yksikkö
Kansanterveystieteen ja kliinisen ravitsemustieteen laitos
Kuopion yliopisto

Kirjoittajat työskentelevät opetus- ja tutkimustehtävissä sekä opettajatuutoreina ja hops-vastuuhenkilöinä kansanterveystieteen ja kliinisen ravitsemustieteen laitoksen kliinisen ravitsemustieteen yksikössä. He ovat osallistuneet W5W-Kuopion järjestämään Laatuakademian yliopisto-opiskelijan hopsin -koulutukseen.

Tiivistelmä

Kuopion yliopiston ravitsemustieteen pääaineessa terveystieteiden maisterin (TtM) tutkinnon suorittaneet saavat laaja-alaisen pätevyyden toimia ravitsemusasiantuntijoina eri sektoreilla. He voivat myös hakea Terveystieteiden oikeusturvakeskuksesta oikeutta harjoittaa ammattia laillistettuna ravitsemusterapeuttina. Opiskelijoilta on ollut ongelmia asiantuntijuuden rakentumisessa ja oman erityisosaamisensa tunnistamisessa opintojen aikana ja vielä valmistuttuaankin. Tavoitteena on, että syyslukukaudesta 2006 lähtien hops- ja portfoliokäytänteitä otetaan käyttöön entistä tehokkaammin sekä opintonsa aloittavien että opintojaan jatkavien opiskelijoiden keskuudessa, ja opiskelijoiden asiantuntijuuden rakentumista pyritään jatkossa edistämään jo opintojen alkuvaiheista lähtien. Suunnitelmassa on kokeilla sekä uusia asiantuntijuuden rakentumista edistäviä ideoita että kehittää jo olemassa olevia käytäntöjä opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittymisen edesauttamiseksi. Uuteen tutkintorakenteeseen siirtyminen on tuonut tähän kehittämistyöhön joustavuutta.

Johdanto

Kuopion yliopiston kliinisen ravitsemustieteen yksikössä ensimmäiset opiskelijat aloittivat opintonsa ravitsemustieteen pääaineessa vuonna 1984. Opetussisältöä ravitsemustieteen pääaineessa on kehitetty siitä

lähtien. Opetushenkilökunta on toiminut aktiivisesti sekä opetuksen sisällön että opetusmenetelmien kehittämässä. Työelämässä toimiin ravitsemusasiantuntijoihin ollaan jatkuvasti yhteydessä eri tavoin, ja sitä kautta saadaan viestejä opetussisältöjen kehittämiseen. Lisäksi opiskelijoilta on kerätty palautetta opintojaksojen päätyttyä ja opetushenkilökunnan sekä opiskelijoiden yhteisiä opetuksen kehittämisiltoapäiviä on järjestetty säännöllisesti jo useiden vuosien ajan. Opetuksen käsikirja valmistui Kuopion yliopiston opetuksen laatukäsikirjoista ensimmäisenä vuonna 2002. Siinä tuotiin esille jo useiden vuosien ajan käytössä olleen hops-käytännön vakiinnuttamista. Tunnustuksena aktiivisesta ja systemaattisesta opetuksen kehittämistyöstä opetusministeriö on myöntänyt kliinisen ravitsemustieteen yksikölle opetuksen laatuyksikön statuksen vuosiksi 2007–2009.

Ravitsemustieteen pääaineessa siirryttiin kaksiportaiseen tutkintorakenteeseen vuonna 2005. Tutkinnon sisältö ei kuitenkaan oleellisesti muuttunut. Muutoksia tehtiin lähinnä opintojaksojen ajoituksessa kandi- ja maisterivaiheisiin, ja opetuksessa käytetään enemmän ongelmalähtöisiä oppimismenetelmiä.

Niin henkilökohtaisia opintosuunnitelmia tehtäessä kuin opettajatuutorien ja opiskelijoiden välisissä tapaamisissa on huomattu, että opiskelijoiden kuva tulevista työtehtävistä valmistumisen jälkeen on hahmotumaton, eikä ammatillisen erityisosaamisen tunnistaminen opintojen aikana kehity toivotulla tavalla.

Opiskelijoilta saatu palaute on ollut erittäin keskeisessä roolissa opintojen kehittämisessä. Loppuvaiheen opiskelijoilta saatu palaute asiantuntijuuden hahmottumattomuudesta herätti tarpeen miettiä tarkemmin asiantuntijuuden kehittymistä edesauttavia keinoja. Tämän vuoksi ravitsemustieteen opiskelijoiden asiantuntijuuden rakentumista on syytä pyrkiä jatkossa edistämään mahdollisimman varhaisessa vaiheessa opintojen aikana, jotta ristiriitaisilta tunteilta opintojaksojen mielekkyydestä välttyttäisiin ja opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittyminen pääsisi hyvään alkuun jo opintojen alusta lähtien. Pitkään jatkuessaan

epävarmuus ja epätietoisuus tulevasta ammatista haittaavat ammatilista kasvua, asiantuntijuuden muodostumista ja opintoja yleensäkin (Kuittinen, Rautopuro & Väisänen 1997). Kliinisen ravitsemustieteen yksikkö on pieni, opiskelijoita on noin 100. Tämän vuoksi opiskelijat ja henkilökunta oppivat varsin nopeasti tuntemaan toisensa ja lähtökohdat opiskelijoiden ohjaukseen ovat toisenlaiset kuin isommissa yksiköissä.

Ravitsemustieteen opinnot etenevät hyvin suunnitellusti niin sanotun runkohopsin mukaisesti. Runkohops on ollut käytössä jo vuodesta 1984 lähtien. Siihen on listattu suoritettavat opinnot ja niiden ajankohdat lukujärjestyksen tapaan niin, että monien opintojaksojen (erityisesti ravitsemusterapiaopintojen) suorittamisen edellytyksenä on tiettyjen aikaisempien opintojaksojen suorittaminen. Käytäntö on tyyppillinen muun muassa terveydenhuollon ammatteihin valmistavissa opinnoissa – ravitsemusterapeuttien lisäksi muun muassa lääkäreillä ja hammaslääkäreillä. Niin opettajien kuin opiskelijoidenkaan keskuudessa ei ole nähty välttämättömänä tarkkojen hopsien laatimista kaikille opiskelijoille. Poikkeuksen muodostavat ne opiskelijat, joilla on aikaisempia opintoja, joilla he voivat korvata tutkintoon vaadittavia opintoja. Näille opiskelijoille on laadittu hops, joka sekin on määriteltävissä rajatuksi hopsiksi, kuten runkohopsimme. Se on konkreettinen suunnitelma opintojen etenemisestä, jossa aiempien opintojen mahdollistavat korvaavuudet on huomioitu (Ansela, Haapaniemi & Pirttimäki 2005). Hopsin avulla heidän opintojaan voidaan jaksottaa niin, että tutkinnon suorittamiseen tarvittavaa aikaa on mahdollista lyhentää ja opintojaksojen suorittamisjärjestys tukisi mahdollisimman hyvin oppimista.

Runkohops ei siis välttämättä anna opiskelijoille riittävää kokonaiskuvaa ravitsemusasiantuntijuuden edellyttämistä tiedoista, taidoista ja valmiuksista. Uutena opintojaksona kaksiportaisessa tutkintorakenteessa opiskelijoilla on *Portfolio*-opintojakso, jossa opiskelijat harjaannutetaan kädestä pitäen portfolioon liitettävän materiaalin keräämiseen ja näyteportfolion laatimiseen. Se suoritetaan jo toisen opinto-

vuoden syyslukukaudella. Portfoliotyöskentelyä on tarkoitus hyödyntää jatkossa niin, että portfolio edesauttaa opiskelijan asiantuntijuuden vaatimien tietojen ja taitojen kehittymistä opintojen alkuvaiheesta lähtien. Tarkoituksena on, että kaikki opiskelijat tähtäisivät TtM-tutkintoon, sillä TtK-tutkinnon suorittaneille ei ole selkeästi osoitettavissa roolia työmarkkinoilla. TtK-tutkintoa voidaan pitää pohjatutkintona, ja sen ensisijainen tarkoitus on luoda vankka pohja TtM-opinnoille.

Asiantuntijuutta on mahdoton kuvata tai mitata millään mittareilla. Toivomme kuitenkin, että portfoliotyöskentely avoimen hopsin muotona antaa potentiaalisen työkalun asiantuntijuuden kehittymisen seuraamiseen erityisesti opiskelijoille itselleen sekä opintojen aikana että vielä myöhemmin työelämässäkin. Portfolio, *ansiokansio* tai *kasvunkansio*, kuten sitä myös nimitetään, konkretisoi opiskelijalle itselleen hänen asiantuntijuutensa kehittymistä (ansioitaan) ja kehittämisalueita. Tässä artikkelissa pohdimme ja selvitämme, miten ravitsemusasiantuntijuuden kehittymistä voitaisiin tukea ravitsemustieteen opiskelijoilla opintojen aikana.

Ravitsemusterapeutin työnkuva ja asiantuntijuus

Terveystieteiden maisterin tutkinnon Kuopion yliopistossa ravitsemustieteen pääaineessa suorittaneet ovat oikeutettuja hakemaan Terveystieteiden oikeusturvakeskukselta (TEO) oikeutta harjoittaa ammattia laillistettuna ravitsemusterapeutina. Muita vastaavia ammattiryhmiä ovat esimerkiksi lääkärit, hammaslääkärit, sairaanhoitajat ja fysioterapeutit. Laillistettuja terveydenhuollon ammattihenkilöitä sitovat varsin tarkat ohjeistukset. Pääperiaatteena on, että toiminnan on perustuttava voimassa oleviin suosituksiin, viimeisimpiin tutkimustuloksiin ja hyväksi havaittuihin hoitokäytäntöihin. Edellä mainittujen periaatteiden vastaisia toimintatapoja ei hyväksytä ja tarvittaessa TEO:lla on oikeus ryhtyä toimenpiteisiin, mikäli periaatteiden vastainen toiminta on jatkuvaa ja uhkaa potilaiden terveyttä.

Ravitsemusterapeuttien yhdistyksellä (RTY) on ammattieettiset säännöt, jotka perustuvat TEO:n periaatteisiin. Säännöissä korostetaan myös aktiivista ammattitaidon kehittämistä ja oman alan kehittymisen, muun muassa uusien tutkimustulosten, jatkuvaa seuraamista. Ammattieettisissä säännöissä on tarkoin listattu eettisesti korkeatasoisen toiminnan periaatteet, ja jäsenten edellytetään noudattavan niitä. Ravitsemustieteen opiskelijoille esitellään RTY:n ammattieettiset säännöt siinä opintojen vaiheessa, jolloin he aloittavat ravitsemusterapiaopintojaksoihin kuuluvat potilasharjoitustyöt. Ammattieettisten periaatteiden mukaista toimintaa edellytetään siis jo opintojen aikana, ja niistä pyritään tekemään opiskelijoille mahdollisimman luonnollinen osa heidän asiantuntijuuttaan.

Laillistetut ravitsemusterapeutit voivat sijoittua hyvin monenlaisiin tehtäviin (Torpström 2003). Osa sijoittuu terveydenhuoltoon (sairaaloihin ja terveyskeskuksiin) ravitsemusterapeuteiksi, jolloin työnkuva on hyvin kliinisesti painottunut, samoin kuin kuntoutuslaitoksissa. Opetustehtävissä ravitsemusterapeutteja työskentelee muun muassa yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa sekä muissa ammatillisissa oppilaitoksissa. Opetustehtäviin sijoittuneet ravitsemusterapeutit suorittavat usein pedagogisia opintoja perustutkinnon lisäksi. Ravitsemusterapeutteja työskentelee tutkijoina niin yliopistoissa kuin tutkimuslaitoksissakin. Elintarvike- ja lääketeollisuus on myös varsin vahva työllistäjä. Teollisuudessa ravitsemusterapeutteja työskentelee muun muassa tuotekehityksessä ja markkinoinnissa. Ruokapalvelun ja erilaisten potilasjärjestöjen palveluksessa ravitsemusterapeutit toimivat muun muassa kehittämis-, koulutus- ja neuvontatehtävissä. Lisäksi ravitsemusterapeutit voivat hakeutua hallinnollisiin ja suunnittelutehtäviin vaikkapa kunnan tai valtion hallintoon. Osa ravitsemusterapeuteista työskentelee itsenäisinä yrittäjinä, jolloin tehtävät voivat olla hyvin monipuolisia ja niihin kuuluu mahdollisesti kaikkia edellä mainittuja tehtäviä.

Ravitsemuksen asiantuntijan tehtäväkenttä on nykyisellään hyvin haasteellinen, ja ravitsemusterapeutin asiantuntijuuden saavuttaminen

vaatii moninaista ja monipuolista koulutusta. Asiantuntijuus edellyttää vankkaa ravitsemusosaamista, ihmisen terveyden arvostamista ja eri toiminta-alueilla tarvittavaa ravitsemustiedon tulkintakykyä sekä hyviä viestintä- ja kommunikointitaitoja.

Ravitsemusasioista ja omasta terveydestä ollaan kiinnostuneita, ja tietoa on saatavilla eri lähteistä. Hyvinvointi-, terveys- ja ravitsemusasioihin vedotaan tuotteiden markkinoinnissa, ja siihen panostetaan muun muassa elintarviketeollisuuden tuotekehityksessä entistä enemmän. Sanoma- ja aikakauslehdissä on jatkuvasti artikkeleita ravitsemuksesta, ja uusia ravitsemusaiheisia kirjoja julkaistaan tiuhaan tahditiin. Valitettavasti varsin usein artikkelien ja julkaisujen taustalla olevat lähteet ovat laadultaan hyvin kirjavia. Tämä saa aikaan sen, että ravitsemuksesta välitetään hyvin ristiriitaista tietoa, mikä aiheuttaa sekaannusta niin maallikoissa – ravitsemusterapeuttien asiakkaisissa – kuin muissakin terveydenhuollon ammattiryhmissä, joiden kompetenssi arvioida tiedon tasoa on vaihteleva. Ristiriitainen tieto hämmentää myös opiskelijoitamme, ennen kuin tieto-, taito- ja kokemusmäärän karttuminen auttaa heitä paremmin arvioimaan ravitsemusaiheisiin liittyvää keskustelua ja sen oikeellisuutta.

Ravitsemusasiantuntijuuden kehittämisen edistäminen

Asiantuntijuus ja ravitsemusterapeutin ammattitaito

Kliinisen ravitsemustieteen yksikössä ravitsemustieteen opetuksessa noudatetaan Kuopion yliopiston strategian tavoitteita vuosille 2000–2006 (Kuopion yliopiston strategia 2000–2006). Siinä on opetukselliseksi tavoitteiksi asetettu muun muassa monipuolinen tieteellinen koulutus, joka antaa valmiudet toimia ammattialansa tehtävissä. Koulutuksessa korostetaan sellaisten valmiuksien antamista, että sen avulla voi hankkia itsenäisesti muuttuvan työelämän taitotietoa. Toisaalta korostetaan, ettei koulutuksen tavoitteena välttämättä tarvitse olla tuottaa asiantuntijuutta, vaan se antaa valmiudet luoda edellytyksiä

asiantuntijuudelle, joka syntyy työelämässä kokemuksen myötä. Yliopisto-opetuksen perinteisen mallin mukaan opintojen alkuvaiheessa opiskellaan alan perusteoriaa ja vasta myöhemmässä vaiheessa opiskelijat tutustutetaan – tosin ei aina silloinkaan – käytäntöön. Käytäntöön tutustuminen saattaa jäädä minimaaliseksi erityisesti sellaisilla koulutusaloilla, joissa koulutus ei tähtää suoraan tiettyyn ammattiin – toisin kuin ravitsemustieteen pääaineessa. Sen vuoksi ravitsemustieteen opiskelijoille on syytä heti opintojen alkuvaiheessa selkeästi määrittellä, mitä ravitsemustieteen asiantuntijalla tarkoitetaan.

Määrittämällä asiantuntijalta vaadittavat tiedot ja taidot edesautetaan opiskelijan mahdollisuutta muodostaa kasvupohja ammatilliselle identiteetille (Salmikangas 2006). Ravitsemustieteen pääaineopinnoissa tiedot ja taidot on kuvattu, mutta niiden läpikäynti opiskelijoiden kanssa vaatii vielä kehittämistä. Lisäksi vaikuttaa olevan tarpeen säännöllisin väliajoin tuoda esiin tietojen ja taitojen monipuolisen hallinnan tärkeyttä, jotta opiskelija voi yksin ja yhdessä opettajan kanssa arvioida ammatillisten valmiuksiensa kehittymistä opintojen edetessä. Opiskelijoiden keskuudessa liikkuu välillä hyvinkin vääriä käsityksiä sekä opintoihin kuuluvien opintojaksojen tarpeellisuudesta että työelämässä vaadittavista valmiuksista. Arviointia ja keskustelua tulisi olla opiskelijoiden kanssa vieläkin enemmän kuin tähän saakka on ollut mahdollista, jotta voitaisiin samalla tuoda esiin asiantuntijuuteen kuuluvia moninaisia osa-alueita.

Asiantuntijuutta on kuvattu ammattitaitoa laajemmaksi käsitteeksi. Asiantuntija hallitsee teorian ja käytännön laajasti tehtävistä ja toimenkuvasta riippumatta. Asiantuntijuus voidaan määrittellä erityisosaamiseksi, joka liittyy ammattiin ja ilmenee sen sisällä. Asiantuntijuus voidaan ymmärtää myös jonkun ammattiryhmän osaamisen erikoisalueeksi, joka määräytyy yhteiskunnallisen tehtäväalueen perusteella. Asiantuntijuus liitetään laajimmassa merkityksessään tietämiseen perustuvaan niin sanottuun henkiseen työhön. On muistettava, ettei pitkä työkokemukseen aina takaa vankkaa asiantuntijuutta, ja asiantuntijuuden kehittyminen vaatii peruskoulutuksen lisäksi vuosien

kokemusta työelämässä (Eteläpelto 1992; Mäkinen & Olkinuora 1999; Tynjälä 1999). Tässä mielessä ravitsemusterapeutit ovat asiantuntijoita. Heidän toimenkuvansa kattaa hyvin usein tiedon ja teorian hallitsemisen lisäksi monipuolista asiakkaiden huomioimista ja tiedon viestittämistä.

Eteläpellon (1997) mukaan ammattitaidolla tarkoitetaan yhteiskunnallisen työnjaon edellyttämää, tietyllä koulutuksella ja kokemuksella hankittua yksilöllistä valmiutta tai pätevyyttä toimia määrätysissä ammatissa. Hyvä ja pätevä ammattitaito vaatii ravitsemusterapeutilta paitsi syvällistä tietopohjaa myös pitkän työkokemuksen tuomaa varmuutta ja valmiutta toimia asiantuntijatehtävissä. Asiantuntijuus kehittyy pitkällä aikavälillä, eikä sitä voi opiskella pelkästään teoriassa. Paras asiantuntijuus on kiinteä yhdistelmä teoriasta ja käytännön tuomasta kokemuksesta, erityisesti silloin, kun asiantuntijuus edellyttää ongelmanratkaisua (Tynjälä 1999). Tästä syystä ravitsemustieteen pääaineopintoihin on pyritty sisällyttämään teoriaopintojen ohella mahdollisimman paljon käytännön harjoituksia ja asiakkaan kohtaamista ongelmanratkaisukeskeisesti.

Opetuksen toteutuksessa on ollut ongelmia siinä, että opiskelijat kokevat pakollisiksi harjoituksiksi merkityt opetukset akateemista vapautta rajoittaviksi. Heidän mielestään harjoituksista pitäisi voida olla poissa tietyn prosenttiosuuden, kuten muiden laitosten järjestämissä opintojaksoissa. Jos tämä sallittaisiin, opiskelija saattaisi menettää ainoan opetustilanteen, jossa tiettyä asiakkaan kohtaamiseen liittyvää tilannetta on mahdollisuus harjoitella ohjatusti. Vaikka useimmilla opiskelijoilla on käytössä runkohops, on sekin yksi akateemisen hopsin muoto, mikä voidaan määritellä myös sopimukseksi yliopiston ja opiskelijan välillä velvoittaen opiskelijan sitoutumaan opintoihinsa (Ansela ym. 2005). Tämä ei ole opiskelijoille hahmottunut. Suurin syy tähän lienee se, että runkohops on niin lukujärjestyksen omainen, että se tuntuu opiskelijoista enemmänkin ulkoapäin annettulta ehdotukselta kuin asialta, johon he olisivat varsinaisesti sitoutuneet. Opinnot on kuitenkin suoritettava tutkintovaatimusten mukaisesti jo senkin

vuoksi, että ravitsemusterapeuteilta vaaditaan erityisesti terveydenhuollon viroissa tiettyä pätevyyttä, joten jokainen ei voi rakentaa täysin omanlaistaan tutkintoa.

Asiantuntijatyössä tarvitaan tiedon etsimisen ja valikoimisen taitoja, tiedon soveltamista käytäntöön sekä jatkuvaa valmiutta uuden oppimiseen (Eteläpelto 1997). Nämä vaatimukset tulevat korostetusti esille ravitsemusasiantuntijan työssä. Ravitsemussuosituksiin tulee muutoksia uuden tutkimustiedon myötä, ja muutokset on siirrettävä viipymättä omaan työhön. Uusia elintarvikkeita tulee markkinoille lähes päivittäin. Jotta ravitsemusasiantuntija pystyy huomioimaan ne neuvontatyössä, hänen tulee päivittää elintarviketietouttaan ja -tuntemustaan säännöllisesti. Ravitsemusasiantuntijana toimiminen edellyttää verkostoitumista ja asiantuntijaryhmissä työskentelyä. Työelämä edellyttää ravitsemusasiantuntijoilta aktiivisuutta ja ulospäin suuntautuneisuutta, kykyä kohdata muutoksia ja sopeutumista uusiin, muuttuviin tilanteisiin. Vaikka näitä taitoja opitaan ja harjaannutetaan vähän kerrassaan ravitsemustieteenkin opintojen aikana integroituna eri opintojaksoihin, taitojen täydelliseen hallitsemiseen tuskin kukaan pystyy. Portfoliotyöskentely auttaa parhaimmillaan opiskelijaa hahmottamaan asiantuntijuutensa tason ja kehittämistarpeet edellä mainituilla osa-alueilla. Sen vuoksi on tärkeää, että portfolioon kootaan opintojen alusta lähtien omaa ammatillista kehitystä kuvaavia opiskelunaikaisia töitä, mm. harjoitteluraportteja, jotka auttavat opiskelijaa luomaan kuvaa ravitsemusasiantuntijuuden laaja-alaisuudesta ja rakentamaan omaa asiantuntijuuttaan.

Asiantuntijuus lisääntyy tiedon ja taitojen karttuessa ja kokemuksen myötä. Asiantuntijan tunnistaa siitä, että hän määrittelee jatkuvasti tehtäviään ja toimintaansa eli suorittaa itsereflektiota ja oppii kaikista tilanteista. Asiantuntijuus kehittyy vain todellisissa toimintatilanteissa, eikä sitä voi siis koulutuksessa siirtää asiantuntijalta oppijalle (Tynjälä 1999). Ravitsemustieteen pääaineessa tietoa ja taitoja kartutetaan koko opiskelun ajan. Uuden tiedon oppimista ja käytäntöön soveltamista syvennetään useilla opintojaksoilla. Uutta tietoa rakennetaan aikai-

semmin opitun päälle. Esimerkiksi elintarvikeopin opintojaksolla voisi syventää elintarvikkeiden tuntemuksen opetusta vaikkapa Sydän- ja verisuonitautien ravitsemusterapia -opintojaksolla – opiskelija voisi keskittyä elintarvikkeiden rasva- ja suolamääriin sekä rasvan laatuun. On mahdotonta ohjata sydänpotilaan ruokavaliota ilman syvällistä elintarviketuntemusta. Portfoliota voi vastaisuudessa hyödyntää jo ravitsemusterapiaopintojaksojen alussa siten, että opiskelija kokoaa näyteportfolion tapaan siihen asti kertyneet ansionsa, jotka mahdollistavat menetyksellisen oppimisen uudella opintojaksolla. Näin opiskelija ohjautuu tekemään itsereflektiota omasta osaamisestaan.

Ravitsemustieteen opintoihin kuuluu kolme harjoittelujaksoa, jolloin opiskelijat voivat harjaannuttaa ja kartuttaa käytännön työssä asiantuntijuuttaan. Samalla heillä on mahdollisuus seurata pitkään työelämässä olleiden ravitsemusasiantuntijoiden työskentelytapoja ja niiden pohjalta luoda vähitellen omia persoonallisia tapoja asiakkaiden kohtaamiseen. Harjoittelujaksojen yhteydessä ravitsemustieteen opiskelijoilla oli aikaisemmin käytössä oppimispäiväkirja. Pari vuotta sitten otettiin käyttöön Kuopion yliopiston Urapalveluiden ja Joensuun yliopiston Ura- ja rekrytointipalveluiden kehittämissryhmässä laatima pohja harjoitteluportfoliosta. Sen sisältöä muutettiin hieman ravitsemustieteen opiskelijoiden harjoitteluihin soveltuvaksi. Harjoitteluohjeistuksilla on määritelty harjoittelulle sisällölliset tavoitteet. Opiskelijat asettavat lisäksi itse tavoitteita harjoittelulleen ja erityisesti oman ammattitaitonsa ja asiantuntijuutensa kehittymiselle sekä kirjaavat niitä etukäteen harjoitteluportfolioon. Koko harjoittelun ajan he kirjaavat päivittäin omia kokemuksiaan, onnistumisiaan, oppimistaan ja niin edelleen portfolioon. Kirjaamisen tarkoituksena on antaa tapahtumille niin sanotusti konkreettinen muoto, jolloin itsereflektion suorittaminen on todellisempaa. Opiskelijat kirjoittavat portfoliosta koosteen harjoittelukertomukseen, mikä auttaa opiskelijaa itseään tarkkailemaan omaa edistymistään harjoittelujakson aikana. Lisäksi harjoittelupaikassa toimiva ohjaaja saa tätäkin kautta palautetta opiskelijalta harjoittelujakson onnistumisesta.

Asiantuntijuuden kehittäminen ravitsemustieteen opiskelijoilla

Ravitsemustieteen opiskelijoiden epätietoisuus tulevasta voi osittain johtua siitä, ettei heillä ole selkeää kuvaa siitä, mitä ravitsemustieteen pääaineesta valmistuvan asiantuntijuus on. Sekaannusta aiheuttaa myös sanan *ravitsemusasiantuntija* kirjava käyttö. Ravitsemusasiantuntijaksi voi nimittää itseään kuka vain. Tämä hämmentää opiskelijoitamme ja aiheuttaa epävarmuutta omasta roolista ravitsemuksen kentällä valmistumisen jälkeen. Lisää sekaannusta aiheuttaa termi *ravitserapeutti*. Puhekielessä se usein tarkoittaa ravitsemusterapeuttia. Tämä on arkipäivää muun muassa terveydenhuollossa, jossa sekä muut terveydenhuollon ammattihenkilöt että potilaatkin saattavat kutsua ravitsemusterapeuttia erehdyksessä ravintoterapeutiksi. Asia on kuitenkin tätä huomattavasti monitahoisempi. Kyseessä on termi, jota voi käyttää kuka vain. Se ei siis ole rajattu tietyn koulutuksen saaneiden henkilöiden käyttöön, kuten ravitsemusterapeutti-nimike on. Ravintoterapeutti-nimikettä käytetään valitettavasti myös tarkoituksellisesti väärin eli ilman asianmukaista koulutusta voi antaa itsestään kuvan, että on koulutautunut alalle, vaikka tosiasiaa näin ei olisikaan. Nämä seikat huomioon ottaen on selvää, että opiskelijat helposti hämmentyvät omasta roolistaan valmistuvana ravitsemusterapeutina ja ravitsemusasiantuntijana.

Asiantuntijan keskeisimpiä ominaisuuksia on oman alan tiedon monipuolinen hallinta, tietämys sekä ongelmanratkaisutaito. Ravitsemusterapeutin on asiantuntijana hallittava tieto syvällisesti ja monipuolisesti. Hänen on osattava yhdistellä tietoa ja erityisesti osattava soveltaa sitä käytännön ongelmiin. Lisäksi vaaditaan organisointi- ja ongelmanratkaisutaitoa, analysointi- ja päättelykykyä, suunnitelmallisuutta ja keskittymistä oleelliseen. Nämä ominaisuudet korostuvat asiakastyössä. Keskeisiä hallittavia ominaisuuksia ovat myös viestintä-, vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaidot, jotka ovat välttämättömiä taitoja silloin, kun asiakas on saatava motivoitumaan esimerkiksi ruokavaliota muutoksiin tai pohditaan muiden terveydenhuollon ammattiryhmien

kanssa tietyn potilasryhmän hoidon ja hoitoketjun optimointia. Asiantuntijan on osattava käyttää tietoa, otettava ja kannettava vastuuta sekä arvostettava omaa työtään. Asiantuntijalla on oltava riittävästi rohkeutta tuoda esiin omaa ammattitaitoaan ja omaa erityisosaamistaan. Tällä hetkellä työskentely ja asiakkaan neuvonta varsinkin moniongelmaisten asiakkaiden kohdalla tapahtuu hyvin usein tiimityöskentelyperiaatteella. Se edellyttää kaikilta asiantuntijoilta yhteistyö- ja ryhmäytymistaitoja parhaan mahdollisen lopputuloksen aikaansaamiseksi. Asiantuntijoiksi kasvaminen vie kaikilta osapuolilta vuosia.

Ravitsemustieteen pääaineopinnot valmistavat suoraan ammattiin ja vieläpä niin, että laaja-alainen asiantuntijuus antaa mahdollisuuden toimia ravitsemusasiantuntijana useilla eri sektoreilla. Koulutusaloilla, jotka valmistavat suoraan ammattiin, on keskeyttäneitä vähiten (Pajala & Lempinen 2001), ja toisaalta opiskelualan vaihdetaan tyypillisesti koulutusaloilla, joissa ei ole selkeää ammattikuvaa. Ravitsemustieteen pääaineopintonsa keskeyttäneitä on ollut jokaisella vuosikursilla. Tavallisimman opiskelija on vaihtanut lääketieteen koulutusohjelmaan. Uusi tutkintorakenne tuo yksiköllemme vielä lisää haasteita, sillä aiemmin opiskelijat ovat tulleet suorittamaan ravitsemustieteen pääaineopintoja tavoitteenaan TtM-tutkinto ja ravitsemusterapeutin pätevyys. Uuden tutkintorakenteen myötä opiskelija saattaa tähdätä aluksi vakavissaan ainoastaan TtK-tutkintoon. Erityisen haasteelliseksi asiantuntijuuden kehittymisen tukemisen kandidaattiopintojen aikana tekee se, että TtK-tutkinnon suorittaneille ei ole osoitettavissa roolia työmarkkinoilla. Lisäksi varsinaisia ravitsemustieteen pääaineen aineopintoja on kandidaattivaiheessa varsin vähän. Pääasiassa opiskelijat opiskelevat aine- ja syventäviä opintoja tukevia aineita. Sen vuoksi opiskelijoille on jo kandidaattiopintojen aikana muodostuttava selkeä kuva ravitsemusasiantuntijalta vaadittavista sekä teorian että käytännön tiedoista ja taidoista. Tämä on ehdottoman tärkeää, jotta opiskelijat olisivat motivoituneita suorittamaan kandidaattiopintonsa loppuun ja jatkamaan edelleen maisteriopintoihin.

Ravitsemustieteen aineopinnoissa opetussisällöt on pyritty jaksottamaan niin, että kuhunkin ravitsemustieteen ja erityisesti ravitsemusterapian teoriajaksoon sisältyy runsaasti käytännön harjoituksia ja potilastapaamisia. Lisäksi teoriajaksojen lomassa on 4-6 viikon mittaisia harjoittelujaksoja. Tällaisilla lomittain sijoittuvilla teorian ja käytännön jaksoilla pyritään niin edistämään kuin tukemaan teoreettisen ja käytännöllisen tiedon toisiinsa kytkeytymistä ja sitä kautta asiantuntijaksi kehittymistä. Samalla se antaa oivan mahdollisuuden toteuttaa portfoliotyöskentelyä kiinteästi opintoihin sisällytettynä. Lisäksi tavoitteena on pääaineopintojen ohessa lisätä moniammatillisia valmiuksia integroimalla suullista ja kirjallista viestintää ravitsemusterapiaopintoihin. Ryhmä- ja tiimityöskentely- sekä ongelmanratkaisutaitoja opitaan mahdollisimman paljon integroituna pääaineen teoriajaksoihin.

Osa opiskelijoista haluaa niin sanottujen vaihtoehtoisten opintojen valinnassa opetushenkilökunnan asiantuntija-apua. Opiskelijoilla ei ole vielä opintojen alkuvaiheessa ymmärrettävistä syistä tiedossa työelämässä vaadittavat ammatilliset ja asiantuntijuuden vaatimat valmiudet. Sen vuoksi opettajatuutoroinnin ja hopsien laatimisen avulla pyritään tukemaan kullekin opiskelijalle sopivan opintokokonaisuuden valitsemista ja ohjataan opiskelijaa suunnittelemaan vaihtoehtoisten opintojen kokonaisuus avoimen hopsin periaatteiden mukaisesti. Opiskelijaa tuetaan hahmottamaan toimiala, jolle hän mielellään valmistumisen jälkeen hakeutuisi ja suunnittelemaan vaihtoehtoisten opintojen kokonaisuus tätä tavoitetta tukevaksi. Joidenkin opintojaksojen yhteydessä järjestetään opintokäyntejä kohteisiin, joissa työskentelee ravitsemusasiantuntijoina vastaavan koulutuksen käyneitä henkilöitä. Heidän kertomansa omien työtehtäviensä sisällöt sekä työelämässä hyödyllisiksi taidoiksi koetut muut valmiudet ovat osoittautuneet opiskelijoille erittäin motivoiviksi. Tämä auttaa hahmottamaan kiinnostavia toimialoja ja ohjaamaan opintojen painotusta vaihtoehtoisissa opinnoissa.

Opiskelijoita on rohkaistu liittymään alan ammattiyhdistykseen mahdollisimman varhain, sillä sen katsotaan edesauttavan asiantuntijuuden kehittymistä muun muassa ammattilehtien ja muun materiaalin sekä vuosittaisten, opiskelijoille avoimien koulutuspäivien muodossa. Myös vertaistuen kehittäminen pidemmälle edenneiltä alan opiskelijoilta ja jo työelämässä työskenteleviltä olisi tärkeää, ja sitä on pyritty edesauttamaan, mutta käytännössä sen toteuttaminen tuntuu ontuvan. Varsinaista alumnitoimintaa ei Kuopion yliopistossa ole oikeastaan ollut, mutta nyt sen kehittäminen on ollut esillä. Tämä edesauttaisi opiskelijoita hahmottamaan tulevia mahdollisia työtehtäviä.

Asiantuntijuutta portfolioyöskentelyä kehittämällä

Kuinka asiantuntijuuden kehittymistä voi opintojen aikana mitata? Kun tarkoituksena on mitata moniulotteista asiantuntijuutta vaativaa toimintaa, tehtävä on erityisen haasteellinen. Vahva asiantuntijuus vaatii realistista suhtautumista omaan osaamiseen ja vankkaa uskoa omaan kykyihinkin. Jatkuva oppiminen ja itsereflektio ovat keskeisiä todellisen asiantuntijuuden kehittämisessä (Tynjälä 1999). Asiantuntijuus puolestaan kehittyy henkilön saaman koulutuksen pohjalta, jossa keskeisellä sijalla ovat laaja-alaiset yleisvalmiudet sekä ammatissa kehittyminen (Laine 2004).

Uuteen tutkintorakenteeseen sisällytetyn portfolio-opintojakson tavoitteena on antaa opiskelijoille niin tekniset kuin ajatukselliset valmiudet portfolioyöskentelyyn, jotta siitä tulisi luonnollinen osa opiskelijan opintojen suunnittelua, motivoitumista, kehittämiskohteiden tunnistamista ja asiantuntijuuden dokumentointia. Opiskelijaa ohjataan sisällyttämään nämä asiat portfolioonsa, pohtimaan omaa osaamistaan ja tavoitteitaan suhteessa opintojaksojen tavoitteisiin ja dokumentoimaan osaamisensa. Lisäksi portfolioon kirjataan vaihtoehtoisten ja vapaavalintaisten opintojen tuoma erityisosaaminen sekä tutkinnon ulkopuolisille kursseille ja koulutuspäiville osallistuminen.

Opiskelijan tukena portfolioyöskentelyssä Portfolio-opintojakson jälkeen ovat ensisijaisesti opettajatuutorit. Kuitenkin, jotta portfolioyöskentelystä tulisi mahdollisimman tuloksellista, tulee ainakin jokaisen aine- ja syventäviä opintoja opettavien ottaa portfolioyöskentely huomioon opintojaksoa suunnitellessaan. Opintojakson loppuyhteenvedossa opiskelijoita tuetaan portfolion täydentämisestä ja annetaan heille riittävästi tukea oman asiantuntijuutensa kehittymisen tunnistamisessa ja dokumentoinnissa juuri kyseisen opintojakson yhteydessä.

Portfolioyöskentelyä edesauttaa myös lukuvuonna 2005–2006 yksikössämme käyttöön otetut opetushenkilökunnan ja opiskelijoiden yhteiset vuosikurssikeskustelut. Lukuvuoden lopussa käydään keskustelua lukuvuoden aikana opetetuista opintojaksoista, niiden sisällöstä ja niiden sijoittumisesta laajempiin perus-, aine- ja syventäviin opintoihin. Opiskelija ymmärtää, mikä rooli kullakin opintojaksolla on hänen asiantuntijuutensa kehittämiseksi. Tällä pyritään lisäämään myös opiskelijan motivaatiota seuraavan vuoden opintoihin samalla, kun hän voi peilata kehittymistään suhteessa opintojaksojen tiedollisiin ja taidollisiin tavoitteisiin. Tätä käytäntöä on tarkoitus jatkaa tulevinakin vuosina huolimatta siitä, että joidenkin vuosikurssien keskusteluissa on toistaiseksi ollut mukana enemmän opettajia kuin opiskelijoita.

Portfolioyöskentelyn etenemisen seuraaminen on ainakin aluksi tarkoitus järjestää sekä ryhmä- että yksilötapaamisissa opettajatuutorien kanssa. Käytäntöä kehitetään kokemusten karttuessa ja opiskelijapalautteen perusteella. Varsinaisesta arvioinnista emme portfolioyöskentelyn yhteydessä puhuisi, sillä portfolio katsotaan oman osaamisen itsearvioinniksi ja dokumentoinniksi (Tenhula 2000). Tarkoituksena on, että opiskelija itsereflektion avulla hahmottaa omaa osaamistaan, oppimistaan ja ravitsemusasiantuntijuuden kehittymistä.

Aine- ja syventävien opintojaksojen yhteydessä on runsaasti aktivoivia, hyvin käytännönläheisiä tehtäviä, jotta opiskelija harjaantuu tilanteisiin, joita käytännön työelämässä tulee vastaan. Tavoitteena on, että opiskelija huomaa jo oppimansa asiat sekä asiat, joita hän ei vielä

hallitse ja tarkastelee analyttisesti omaa toimintaansa. Esimerkiksi ravitsemusterapiaopintojaksojen harjoituksissa käsitellään paljon potilastapauksia – niin paperipotilaita kuin oikeitakin potilaita sekä terveyskeskuksessa (perusterveydenhuolto) että Kuopion yliopistollisessa sairaalassa (erikoissairaanhoito). Näissä opiskelija saa mahdollisuuden miettiä tarkoin oppimaansa ja huomata selkeästi vahvuudet ja puutteet osaamisessaan. Opiskelija saa välitöntä palautetta ratkaisuisistaan, mutta varsinaisesti osaamisen mittarina palautetta on käytännössä vaikea käyttää.

Opiskelijoilla on myös opintojakso, jossa he itsenäisesti tapaavat potilaita, selvittävät potilaan terveydentilan ja ruokavalion sekä suunnittelevat näiden tietojen perusteella potilaalle ravitsemushoidon. Opintojakson harjoituksista tehdään raportit, jotka käydään opettajan kanssa kahden kesken läpi. Raportteihin kuuluu myös itsearviointi. Potilaan ravitsemushoitoa suunnitellessaan opiskelija huomaa konkreettisesti, mistä asioista hänellä ei ole riittävästä taustatietoa. Opettaja huomaa raportteja lukiessaan selkeästi, kuinka opiskelija kehittyy, ja onohduksia ja selvittämättä jääneitä asioita on opintojakson edetessä aina vain vähemmän. Tätä opintojaksoa on tarkoitus kehittää ja nivoa se itsearvioinnilla portfoliotyöskentelyyn. Konkreettisesti tämän mahdollistaa muun muassa se, että kyseessä olevan opintojakson opintopistemäärää suurennettiin tutkintorakennemuutoksen yhteydessä.

Käytännön harjoittelut, joita tulee uudessa tutkintorakenteessa olemaan kaikkiaan kolme jaksoa, voivat parhaimmillaan vaikuttaa hyvin merkittävästi ammatilliseen kasvuun. Parin viimeisen vuoden ajan on jo kokeiltu harjoitteluportfoliota (ks. *Asiantuntijuus ja ravitsemusterapeutin ammattitaito*), jossa opiskelijoiden edellytetään ennen harjoittelua asettavan itse tavoitteita harjoittelulle ja mahdollisimman syvällisesti pohtivan harjoittelussa esille tulleita asioita sekä omaa kehittymistään harjoittelun aikana. Opiskelija saa opettajalta palautetta portfoliostaan ja tarvittaessa opettaja voi tukea opiskelijaa asioiden mahdollisimman laaja-alaisen tarkastelun mahdollistamiseksi.

Niin sanottua harjoitteluportfoliota opiskelijat käyttävät ensimmäisen kerran maisteriopintojen alkuvaiheessa sairaaloiden ravintokeskuksissa suoritettavan harjoittelun yhteydessä. Tämä harjoittelujakso antaa opiskelijalle erinomaiset mahdollisuudet testata omia tietojaan ja taitojaan ravitsemusasiantuntijana joukkoruoakailussa ja erityisesti sairaalan potilaiden ravitsemushoidon toteutuksen ymmärtämisessä ravitsemispalvelujen näkökulmasta. Onhan ravitsemus aina yksi erittäin tärkeä ja välttämätön osa potilaan kokonaisuhoitoa.

Toinen jakso asiantuntijuuden mittaamiseen konkreettisesti pidemmällä ajanjaksolla tulee opiskelijoille ravitsemusterapiaharjoittelujen aikana, jolloin ohjaajana on ravitsemusasiantuntijakollega, usein pitkään työelämässä toiminut ravitsemusterapeutti. Näitä harjoittelujaksoja on kaksi: terveyskeskuksessa maisteriopintojen ensimmäisen vuoden lopussa ja sairaalassa maisteriopintojen toisen vuoden lopussa. Opiskelija voisi tehdä esimerkiksi näyteportfolion ravitsemusterapiaharjoittelujen jälkeen. Näyteportfolion avulla opiskelija hahmottaisi ammatillista osaamistaan, sillä asiantuntijaksi kasvamisen edellytyksenähän on oman osaamisen tunnistaminen. Oman osaamisen tunnistaminen voi olla opiskelijoille hyvinkin vaikeaa (Salmikangas 2006). Näyteportfoliotyöskentelyssä opiskelija voi itse arvioida omaa osaamistaan, oppimistaan ja kehittymistään asiantuntijana, mutta hänellä on niin ohjaajan kuin harjoittelusta vastaavan opettajankin tuki ja heiltä opiskelija saa arviointia ja palautetta.

Osittain harjoittelujaksoihin liittyy myös yksikössämme tarjolla oleva mahdollisuus tutustua ravitsemusterapeutin työhön eri sektoreilla. Tämä mahdollisuus oli opiskelijoilla aiemminkin, mutta välillä siitä luovuttiin. Uuden tutkintorakenteen myötä se otettiin uudelleen käyttöön. Tämän opintojen aivan alkuvaiheessa (ensimmäisellä vuosikursilla) olevan tutustumiskerran tavoite on antaa opiskelijoille kuva jostakin sellaisesta työympäristöstä, jossa ravitsemusterapeutti työskentelee ja siten edesauttaa heidän asiantuntijuutensa rakentumista. Opiskelijoilta saadun palautteen mukaan tutustumiskäynti on lisännyt myös opiskelumotivaatiota. Tutustumiskertaa kehitetään edelleen pyytämäl-

lä opiskelijoita kirjaamaan esille tulleita asioita ja ajatuksia ravitsemusterapeutin työstä sekä sen edellyttämästä asiantuntijuudesta ja ammattitaidosta. Näitä asioita käydään vastaisuudessa läpi opettajan johdolla, jolloin opiskelijalla on mahdollisuus vielä keskustella tutustumiskäynnin herättämistä ajatuksista. Tämä luo pohjan portfoliotyöskentelylle, jonka opiskelijat aloittavat toisena lukuvuotena Portfolio-opintojaksolla.

Opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittymättömyys ja epätietoisuus tulevastakin voi osittain johtua siitä, ettei heillä ole selkeää kuvaa siitä, mitä ravitsemustieteen pääaineesta valmistuvan asiantuntijuus on. Määrittämällä asiantuntijalta vaadittavat tiedot ja taidot edesautetaan opiskelijan mahdollisuutta muodostaa kasvupohja ammatilliselle identiteetille (Salmikangas 2006). Ravitsemustieteen pääaineessa tiedot ja taidot on kuvattu, ja kuvaus on viety aina opintojaksotasolle asti, mutta niiden läpikäynti opiskelijoiden kanssa vaatii vielä kehittämistä.

Pohdinta

Ravitsemustieteen pääaineopintojen opetuksessa on tehty kliinisen ravitsemustieteen yksikössä vuosien varrella erittäin paljon ja määrätietoisesti kehittämistyötä, josta on osoituksena opetusministeriön myöntämä opetuksen laatuyksikön status vuosiksi 2007–2009.

Yksiköstämme valmistuu ravitsemusasiantuntijoita useille eri sektoreille. Ravitsemustieteen opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittyminen ei ole kuitenkaan tapahtunut toivotulla tavalla. Asiantuntijuuden kehittämisen tukeminen on luonnollinen jatkumo opetuksen kehittämistyölle kliinisen ravitsemustieteen yksikössä. Uuteen tutkintorakenteeseen siirtyminen tuo joustavuutta kehittämistyöhön, sillä opintojen uudelleen järjestely runkohopsissa antaa mahdollisuuden kokeilla uusia ja paremmin asiantuntijuuden kehittämistä tukevia opetustekniikoita. Runkohops luo hyvän pohjan opintokokonaisuudelle, mutta se ei yksin riitä, vaan sitä on täydennettävä huolellisella ravitsemusasian-

tuntijuuden määrittelyllä, mikä antaa selkeän pohjan asiantuntijuuden kehittämisen seuraamisessa portfoliotyöskentelyssä.

Ensimmäisten kokemusten mukaan jotkut opiskelijoista ovat olleet hämmästyneitä Portfolio-opintojakson varhaisesta ajankohdasta toisen opintovuoden syyslukukautena. Se, että ansioita on hyvä kirjata ylös jo opintojen alkuvaiheessa, tuntuu ymmärrettävästi vieraalta, mutta opiskelijan sisäistäessä portfoliotyöskentelyn hän mahdollistaa ammatillisen kilpailukykyä työmarkkinoilla samalla, kun portfolio edesauttaa opiskelijan asiantuntijuuden kehittämistä. Koska portfolio-opintojakso on uusi, ei sen hyötyä asiantuntijuuden kasvun edistämisessä voi vielä arvioida, mutta erittäin potentiaalisen työkalun se antaa. Sen hyödynnettävyyttä on tarkoitus kehittää yksikössämme niin, että se palvelisi opiskelijoita mahdollisimman hyvin edellä mainituissa tavoitteissa. Tämä edellyttää portfoliotyöskentelyn tiivistä integroimista eri opintojaksoihin ja vaatii siten yksikön opettajien huolellisen perehtymisen portfoliotyöskentelyyn ja sen mahdollisuuksiin opiskelijan asiantuntijuuden kehittämisessä. Yhtenä keinona portfolion työstämiseen ja sen aktiivisempaan käyttöön on ajateltu portfolioryhmiä perustamista. Portfoliotyöskentelyssä opiskelija parhaimmillaan peilaa asiantuntijuutensa kehittämistä suhteessa opintojaksojen tieto- ja taitotavoitteisiin ja saa samalla vertaistukea ja vinkkejä muilta opiskelijoilta portfolion laatimiseen.

Portfolion kehittämisen vaikuttavuuden arviointiin tulee menemään vuosia, sillä portfolio-opintojakso on ollut vasta yhdellä vuosikurssilla. Perusteellista arviointia pystytään tekemään, kun ensimmäiset kysessä olevan opintojakson käyneet siirtyvät valmistuttuaan työelämään. Portfoliotyöskentelyä kehitetään jatkuvasti opiskelijoiden palautteen perusteella. Toivottavaa olisi, että portfoliotyöskentely opintojen aikana juurtuisi luonnolliseksi osaksi opiskelijoiden elinikäisen oppimisen ja kehittämisen suunnittelua ja vahvuuksien dokumentointia.

Kirjallisuutta

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005. Yliopisto-opiskelijan hops – ohjaajan opas. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus. Viitattu 3.11.2006. <http://www.uku.fi/opk/w5w/opus.pdf>

Eteläpelto, A. 1992. Tulevaisuuden asiantuntijuuden kehittämiseen. Teoksessa J. Ekola (toim.) Johdatus ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Porvoo: WSOY, 19–42.

Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määrittymiset. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 86–102.

Kuittinen, M., Rautopuro, J. & Väisänen, P. 1997. Joensuun yliopiston uusien opiskelijoiden opintokokemukset syksyllä 1995. Hallintoviraston raportteja ja selvityksiä 18. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Kuopion yliopiston strategia 2000–2006. Viitattu 9.6.2006. <http://www.uku.fi/~suomalai/stra2006.html#visio>

Laine, T. 2004. Huomisen opettajat - luokanopettajakoulutus ammatillisen identiteetin rakentajana. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto, Opettajankoulutuslaitos.

Mäkinen, J. & Olkinuora, E. 1999. Akateemisen asiantuntemuksen rakentaminen tietoyhteiskunnassa – kuka vaatii ja mitä? Kasvatus 3.

Pajala, S. & Lempinen, P. 2001. Pitkä tie maisteriksi - selvitys 1985, 1988 ja 1991 yliopistoissa aloittaneiden opintojen kulusta. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus.

Ravitsemusterapeuttien yhdistys ry. Viitattu 8.10.2006. <http://www.rty.fi>

Salmikangas, A.-K. 2006. Opiskelijan ammatillisen kasvun ja akateemisen asiantuntijuuden tukeminen hopsilla. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jänntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 142–166. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

Tenhula, T. 2000. Portfolio yliopisto-opiskelun työvälineenä. Viitattu 15.6.2006. <http://www.hallinto.oulu.fi/optsto/tiveko/artikkeleita/opispofo.htm>

Torpström, J. 2003. Yliopistokoulutus ravitsemusasiantuntijuuden kehittäjänä. Lisensiaattitutkimus. Kuopio: Kuopion yliopisto, Kliinisen ravitsemustieteen laitos.

Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus - työelämän ja koulutuksen näkökulma. Porvoo: WSOY, 160–179.

HOPSIEN HAASTEET

12 MINUN NÄKÖISENI HOPS – OPISELIJAJA, LAATU JA HOPS

Anne Mikkola

Fil. yo.

Koulutuspoliittinen sihteeri

Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL) ry

Kirjoittaja on pitkän opiskelu-uransa aikana työskennellyt eri tasoilla opintojen ohjaukseen ja laatuun liittyvien asioiden parissa. Nykyisessä toimensaan SYL:n koulutuspoliittisena sihteerinä hän työskentelee asiantuntijana eri yhteyksissä opiskelijanäkökulman tuomiseksi korkeakouluopintoja ja niiden laatua koskevissa asioissa.

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa hopsin ja opintojen ohjauksen laatua tarkastellaan opiskelijanäkökulmasta. Opiskelijan opintojen sujuvuuteen ja ohjaustarpeeseen vaikuttaa paljon hänen oma elämäntilanteensa ja taustansa. Opiskelijan kannalta laadukas hops on sellainen, joka on hänen itsensä näköinen ja lähtee opiskelijan omista ohjaustarpeista. Ohjausta suunniteltaessa pitäisi ottaa huomioon opiskelukyvyn määrittely ja rakentaa järjestelmä tukemaan opiskelijan erilaisia tarpeita. Artikkelin pohjautuu SYL:n tavoitteisiin opintojen ohjauksesta ja kirjoittajan omiin kokemuksiin ohjauksen ja yliopisto-opiskelun ympärillä käytävästä keskustelusta.

Johdanto

Yliopistolaitokselle asetetaan koko ajan uusia vaatimuksia tehokkuuden ja laadun nimissä. Laadun ja tehokkuuden tarkoitus ja sisältö määritellään aina poliittisesti: julkisuudessa käydään jatkuvasti keskustelua siitä, onko Suomessa huippuyliopistoja, pitäisikö niitä olla ja onko kotimainen korkeakoulutus laadukasta. Keskustelun eri osapuolten argumentit tehokkuudesta ja laadusta pohjautuvat heidän käsitykseen yliopiston luonteesta ja tehtävästä yhteiskunnassa. Poliittisella ohjauksella, lainsäädännöllä ja tulossopimuksilla etupäässä, tuodaan kulloinkin vallalla oleva käsitys koulutuksesta ja tehokkuudesta osaksi yliopistojen arkea.

Tehokkuus- ja laatutoimenpiteitä on kohdistettu suoraan opiskelijoihin – kuten opintoaikojen rajausta – ja koko yliopistoyhteisöön – kuten hopsien tuominen tulossopimuksiin. Siitä millaisena työkaluna yksittäinen ohjaaja tai opiskelija näkee hopsin, jos näkee sitä työkaluna olleena, syntyy käytännön käsitys yliopistokoulutuksen tavoitteista ja laadusta sekä sen toteutumisesta.

Tämä artikkeli on syntynyt niistä kokemuksista, joita minulle on kertynyt vuosien varrella toimiessani eri tehtävissä, aina kuitenkin opiskelijoiden edustajana. Tienvarrella riviopiskelijasta SYL:n koulutuspoliittiseksi sihteeriksi olen ehtinyt kuulla ja nähdä kaikenlaista. Jo alusta lähtien kun aikoinaan ”aktivoitin” riviopiskelijana, lähti se hyvin yksinkertaisesta ajatuksesta: minulla on vastuu parantaa tiedeyhteisöäni. Tämä artikkeli on osa sitä yhteisen tiedeyhteisön rakentamista. Tarkoituksena on tuoda esiin niitä harvemmin kuultuja ääniä, niitä, jotka supisevat kahvipöydissä luentojen välillä, tai jotka mutisevat turhautumistaan seminaareissa tai kokouksissa. Tämän takia artikkelissa on lainauksia keskusteluista, joita on käyty milloin missäkin: kahviloissa, busseissa, seminaareissa, tapaamisissa, kokouksissa. Nämä eivät ole minkään yksittäisen laitoksen, yliopiston tai oppialan ongelmia. Tekstin tyyli on tarkoituksellisesti vapaamuotoinen. Tarkoituksena on tuoda esiin niitä asenteita ja puhetapoja, joita opiskelijat ja ennen kaikkea nuoret joutuvat kohtaamaan niin yliopiston sisällä kuin sen ulkopuolellakin.

Artikkelin linjaukset hyvästä hopsista ja opintojen ohjausjärjestelmästä perustuvat SYL:n näkemyksiin. Hyvä hops on sellainen, joka *tukee opiskelijan yksilöllisiä tarpeita opintojen tavoitteiden kuin ohjauksen kannalta ja ottaa huomioon kunkin opiskelijan erilaisen taustan ja elämäntilanteen*. SYL on pitkään pyrkinyt tuomaan opintojen ohjaukseen ja ylipäätään yliopistojen toimintakulttuuriin opiskelijoiden hyvinvoinnin ja opiskelukyvyn näkökulmaa.

Mielestäni hyvä ja laadukas hops lähtee siitä, että se palvelee opiskelijan tarpeita opintojensa suunnittelun ja hänen omien opiskelutavoit-

teidensa suhteen. Hops ei perustu mihinkään laitoksen tai yliopiston päättämään oikeaan tai valmiiseen hops-malliin, vaan se luodaan kullekin hänen omista yksilöllisistä tarpeistaan, oli se tarve sitten avoin tai suljettu hops tai jotakin näiden kahden väliltä. Lisäksi laadukas hops ja opinto-ohjausjärjestelmän ottaa huomioon opiskelijan erilaiset elämäntilanteet ja niiden tuomat haasteet, sekä pyrkii tukemaan oman toimintakenttensä puitteissa opiskelijaa näissä haasteissa. Tämän vuoksi yritän tuoda esille sitä problematiikkaa, joka usein jää pois hopsista ja ohjauksesta puhuttaessa: *millainen* on se opiskelija, jota ohjataan tai mitä hänen opiskelukykyensä takana on. Artikkelin tarkoituksena on enemminkin herättää keskustelua siitä, miten nykyinen hops ja siihen liittyvä kehityskeskustelu ottaa huomioon opiskelijan. Se on syntynyt siitä havainnosta, että usein opiskelijasta puhutaan hopsin kohteena. Hops-ohjauksen tai -järjestelmän suunnittelussa ei useinkaan käytetä sitä tietoa, mitä on saatu tutkimuksen kautta opiskelijoiden ongelmista ja elämäntilanteista, joihin juuri ohjauksella pitäisi tuoda helpotusta. SYL:n missioksi hyväksyttiin vuoden 2005 liittokokouksessa ”Opiskelijan parempi huominen”. Ongelmia opiskelijan elämässä aiheuttaa usein opiskelun ja muun elämän yhteensovittamisen vaikeus ja katsonkin, että hops on yksi tapa kaventaa railoa opiskelijuuden ja niin kutsutun (*muun*) elämän välillä.

Osa laadukasta hopsin ja opintojen ohjausta on tietää, millaisia ohjattavat ihmiset ovat. Useinkaan ei kiinnitetä huomiota ihmiseen – ikään kuin opiskelu, luennoilla istuminen, itseopiskelu ja tenttiminen ovat kaikki, mitä tämän henkilön elämässä on. Henkilön, joka istuu ohjaustai oppimistilanteessa *siellä toisella puolella pöytää*, pitää kyetä näkemään muutakin kuin opintasuoritusten summa.

Tuntematon opiskelija?

Useimmissa seminaareissa, joissa olen ollut ja joissa on käsitelty ohjausta ja hopseja, on puhuttu opiskelijasta toiminnan kohteena kuitenkin sen syvemmin pohtimatta, millainen tämä toiminnan kohde on.

Usein hopseista ja ohjauksesta puhuttaessa myös peilataan käsitystä *meidän alan opiskelijasta* omaan käsitykseen akateemisesta maailmasta: *Meidän alan opiskelijat eivät tarvitse työelämävalmennusta, koska meillä käydään oman alan kesätöissä. Meidän alalla hopsiksi riittää lukujärjestys, koska meillä edetään vuosikursseissa.* Tosiasiassa juuri opiskelijat kärsivät, kun heidän tarpeistaan oppijoina tehdään oletuksia tieteenalapohjaisesti. On olemassa kaksi ääripäätä suhtautumisesta hopsiin ja ohjaukseen: toisaalta keskitytään vain tutkinnon kasaamiseen ilman suurempia pohdintoja oppimisen etiikasta (*lukujärjestysmetodi*) ja toisaalta joillekin akateeminen koulutus on pelkkää oppimaan oppimisen teoriaa, jossa tärkeintä on oppimistapojaan itsereflektioiva ja syvällisesti pohtiva ihminen (*Pedagogia ennen koulutusta-metodi*). Opiskelijan kannalta laadukas hops ja ohjaus löytyy jostakin näiden kahden välimaastosta. Millainen sitten on se opiskelija, joista molemmat edellä mainituista ryhmistä haluavat auttaa opintiellä, tai ainakin väittävät niin haluavansa?

Usein opiskelijoista puhutaan ryhmänä. Ensimmäisenä täytyy muistuttaa, että opiskelijat ovat hyvin heterogeeninen ryhmä: ikäjakauksella mitä tahansa 18 vuodesta ylöspäin. Pohjakoulutuksena uudella opiskelijalla voi olla toisen asteen tutkinto, vastaavat tiedot Suomesta tai ulkomailta tai korkeakoulututkinto Suomesta tai ulkomailta. Heillä voi olla pieniä lapsia tai työkokemusta kahdeltakymmeneltä vuodelta. Toisin sanoen heidän opinto- ja sosiaalinen taustansa vaihtelee paljon. Vaikka Suomi on elinikäisen oppimisen edelläkävijöitä, suurin osa yliopisto-opiskelijoista on ”20 ja risat” -ikäluokkaa.

Mannisenmäen ja Valtarin (2005) kirjoittamassa teoksessa *Valmistumisen vallihaudalla – opintojen kesto 2000-luvun hyvinvointivaltiossa* pyritään laajasti katsomaan sitä problematiikkaa, joka vaikuttaa nuorten elämään ja opiskeluun, sen sujuvuuteen tai pitkittymiseen. 1990-luvulla nuoruutta on leimannut yksilöllistyminen. Tätä sukupolvea voikin nimittää yksilöllisen pakkovalinnan sukupolveksi. Luokattomuus, erikoistuminen ja valinnaisuus ovat leimanneet koulutietä. Tämän takia yksilö on joutunut tekemään paljon valintoja koulutusural-

laan jo ennen yliopistoon tuloa. Pärjätäkseen on osattava valita oikein ja tiedettävä, mitä tahtoo. (Mannisenmäki & Valtari 2005, 24.) Vaikka nykyopiskelija on tehnyt jo useita valintoja päästäkseen yliopistoon, se ei tarkoita, että valintojen tekeminen olisi yhtään helpompaa. Yliopistossa tehdyt valinnat koulutussuuntauksen, ainevalintojen ja myös tulevan ammatin kannalta ovat merkittävämpiä kuin aikaisemmat valinnat. Valinnan ongelmat näkyvät usein ulospäin holtittomalta näyttävältä kokemuksien keräilyinä eri oppiaineiden kurseista tai opiskelun keskeyttämisinä joko lopullisesti tai hetkellisesti. Ohjauksella ja hopsilla voidaan auttaa paljon tätä valinnan tuskaa. Muun yhteiskunnan epärealistisia odotuksia se ei kuitenkaan poista, kuten Mannisenmäki ja Valtari (2005, 160) huomauttavat: ”Tutkimuksen kuluessa saatujen kommenttien perusteella on syytä muistuttaa, että mikään määrä ohjausta ei riitä, jos opiskelijan odotetaan täyttävän toisensa poissulkevia odotuksia, kuten kansainvälistyä, olla työelämälähtöinen ja valmistua nopeasti kaiken oppineena.”

Opiskelijan taloudellinen tilanne vaikuttaa usein opiskelijan kykyyn suoriutua opinnoistaan. Kuntun ja Huttusen (2005) yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimuksen (YOTT) mukaan 64 % opiskelijoista katsoo, että tullakseen toimeen pitää käydä ansiotyössä. Tilastokeskuksen tilaston mukaan vähän yli puolet yliopisto-opiskelijoista käy töissä. Vaikka työssäkäynnin vaikutuksesta opintomenestykseen on kiistelty jo kauan, vaikuttaa se joka tapauksessa joko suoranaisesti tai välillisesti opintojen intensiivisyyteen.

Opiskelijan opintomenestystä helpottaa, mikäli hänellä on ympärillään yhteisö, joka tukee opiskelua ja hän saa opinnoistaan onnistumisen tunteita. YOTT:n mukaan 30 % yliopisto-opiskelijoista ei tunne kuuluvansa mihinkään opiskeluun liittyvään ryhmään ja 10 % ei osaa sanoa. Esimerkkeinä opiskeluun liittyvistä ryhminä oli mainittu ainejärjestöt, laitos, vuosikurssi tai graduryhmä. Opintomenestykseen 20 % vastanneista koki, että he ovat menestyneet opinnoissaan odotuksiaan heikommin. Vastaajista 70 % tunsi olevansa oikealla opiskelualalla.

Ongelmia on myös opintojen suunnittelun vaikeudessa ja opiskelutekniikoiden vajaassa hallinnassa. Viidesosa koki, että heillä on paljon tai melko paljon vaikeuksia opintojen suunnittelussa. Tämä on toki alakohtaista, sillä teknillistieteellisessä suunnittelun ongelmia koki vain vajaa 8 % vastaajista, kun taas humanistisessa ja teologisessa opiskelijoista ongelmia oli lähes 30 prosentilla. Itselleen sopivien opiskelutapojen löytämisessä oli vaikeuksia 20 prosentilla. Tentiin lukemisessa ongelmia koki 32 %, omatoimisessa opiskelussa ongelmia oli 35 prosentilla vastaajista. Opiskelijoista 23 % koki ongelmalliseksi kirjoitus-tehtävät. Ryhmätyöskentelyssä ongelmia oli 7 % ja luento-opetuksen seuraamisessa 12 prosentilla. Nämä YOTT:n luvut kertovat, että huomattavalla osalla opiskelijoista on puutteita opiskelun ja oppimisen perusasioiden kanssa.

Mitä opiskelija todella haluaa?

Tähän kysymykseen on varmaankin yhtä monta vastausta kuin on opiskelijaa. Toiselle yliopisto-opiskelu on itseisarvo sinänsä, osa suurta sivistyksen aatetta, toiselle väline päästä tiettyyn ammattiin. Molempien oppimisprosessia pitäisi pystyä tukemaan yliopistoissa. Laatuhän on osaltaan sitä, että se vastaa tarpeeseen ja täyttää sen. Jotta molempien tarpeeseen vastataan, ei voi määritellä yhtä ainoaa oikeaa hops-muotoa. Toinen haluaa pohtia laajasti omaa sivistys- ja minäprosessiaan opintojensa kautta, toinen haluaa lukujärjestyksen, jota noudattaa. Sekä avointa että suljettua hopsia kannattavat koulukunnat ovat pitkään väitelleet, kumpi tukee paremmin oppimisprosessia ja sen sujuvuutta. Suurin osa Suomen yliopistojen hops-käytännöistä sijoittuvat johonkin näiden kahden välille. Ongelmana on ennemminkin niin kutsutut viralliset hops-pohjat, joilla määritellään mikä on oikea hops juuri meille. Meillä yleensä tarkoitetaan yliopistoa tai laitosta. *Fit for purpose* on toki hyvä laatumalli, mutta sen pitäisi olla ennemminkin opiskelijalle sopiva kuin instituutiolle sopiva. Toki hopsilla on merkitystä myös yliopistolle esimerkiksi opintojen vauhdittamiseksi,

mutta hopsia ei tehdä siksi, että on kiva saada systeemiin lisää paperia pyöritettäväksi.

Toisille sopii pohtivampi ote opintoihin, toisille taas suorituskeskeinen. Molemmat ovat yhtä hyväksytyjä. Tieteellisyyteen ja akateemisuuteen on tähänkin asti sopineet molemmat ääripäät ja kaikki siltä väliltä. Hopsin tarkoituksena ei ole muodostua pullonkaulaksi opinnoille tai aiheuttaa suunnittelun ahdistusta. Hopsin henkilökohtaisuuden tai syvällisyyden aste on aina opiskelijan itsensä päätettävissä.

Hopseista ja ohjauksesta puhuttaessa kuulee usein soraääniä siitä, kuinka niillä tuhotaan opintojen itseohjautuvuus, joka on osa akateemista kasvua. *Pullamössösukupolvi vaatii kaiken valmiiksi pureskeltuna, koska ei kykene tekemään valintoja.* Kyse ei ole siitä, etteivätkö opiskelijat kykenisi tekemään valintoja, vaan siitä, että valintojen painoarvo on kasvanut koko ajan. Enää ei työmarkkinoilla pärjää pelkällä tutkinnolla vaan enenevässä määrin katsotaan myös tutkinnon sisältöä. Opintoaikojen rajausten myötä valintojen tekeminen aikaistuu ja niiden painoarvo kasvaa. ”Tutkinto-opiskeluunkin saatetaan suhtautua kuin markettiin, josta koulutuskoriin kerätään sitä mikä kiinnostaa ja sitä mitä helposti saadaan” (Mannisenmäki & Valtari 2005, 157). Nämä ajat ovat kuitenkin jossain määrin ohi. Vaikkei ketään potkittaisikaan ulos yliopistosta rajauslain varjolla, on lailla haettu niin sanottu signaalivaikutus varmaankin saavutettu. En usko, että kovinkaan moni haluaa lähteä tietoisesti testaamaan yliopiston armoa.

Valintoja opintojen suhteen on vaikea tehdä, jos ei tiedä mitä on valittavana tai mihin valinnat johtavat. Opinnot menevät helposti yksittäisten kurssien suorittamiseksi, eli noppien keräilyksi, joka tuskin on sitä, mitä akateemiseen asiantuntijuuteen kasvamisella tarkoitetaan. Yliopistossa korostetaan paljon tiedon ja asiantuntijuuden merkitystä. Eikö sen pitäisi olla myös hopsin ja ohjauksen ohjenuora? Ohjausjärjestelmän eri toimijat ovat asiantuntijoita omilla osa-alueillaan. On tärkeää, että on olemassa ohjausverkosto, jossa on määriteltä vuasualueet kullekin toimijalle ja että heille annetaan koulutusta ja tukea työhönsä.

Ohjaukseen pitäisi suhtautua samalla vakavuudella kuin tieteen tekemiseen ja opetukseen yliopistoissa. Jos asiantuntijuus on se kantava voima, jolla me teemme tutkimusta tai valitsemme ihmisiä virkoihin, niin miksi opintojen ohjauksen kantava voima olisi ”jos nyt joku vaan viitsis?”

Ohjaajan tehtävänä on tukea opiskelijan tekemiä valintoja ja antaa tietoa valintojen teon pohjaksi. Sitähän hops kuitenkin on: valintojen tekoa ja tavoitteeseen pääsyn suunnittelua. Ohjaajan ja opiskelijan pitää yhdessä miettiä mitä tarvitaan, että opiskelijan asettama tavoite saavutetaan, oli se sitten koko tutkinto tai jokin pienempi osa sitä. Vaikka hops on valintojen tekemistä, ei se saa toimia rajoittavana tekijänä opiskelijan opinnoissa. Hops ei ole opinto-oikeuden rajausväline tai sopimusasiakirja. Hopsin noudattamisesta ei saa antaa erillisiä palkintoja, kuten etuoikeuksia tietyille kurseille, eikä sen noudattamattomuudesta saa rangaista opiskelijaa. Hopsin tehtävänä ei ole toimia tutkinnollisena pakkopaitana, joka pakottaa opiskelijan suorittamaan opintojaan orjallisesti hopsin mukaan peläten hairahduksesta seuraavaa rangaistusta.

Hopsin sitovuus tulee siitä, että opiskelija on sen itse tehnyt omaksi suunnitelmakseen, joten opiskelijalla on myös vastuu päivittää hopsia aina tarpeen tullen. Asiantuntijuutta ja kokemusta tarvitaan ja ohjaajan tulee antaa neuvoja. Esimerkiksi opetushenkilökunnan kokemukset siitä, mitkä ovat vaikeita kohtia opinnoissa, auttavat opiskelijaa varautumaan niihin jo hyvissä ajoin. Joku joka ei ole koskaan tehnyt opinnäytetyötä, ei välttämättä osaa arvioida, kuinka paljon työskentelyä se vaatii. Hops-ohjauksessa on myös hyvä kannustaa opiskelijaa suorittamaan pakolliset opinnot ikään kuin alta pois. Yleensä henkilökunnalla on melko hyvä tieto siitä, mitkä ovat niitä suorituksia, jotka jäävät usein roikkumaan ja joita sitten valmistumisvaiheessa suoritetaan hengenhädässä.

Se, millaista tukea hopsin tekemiseen opiskelija tarvitsee, on paljolti riippuvainen siitä, kuinka hyvin hänelle on tarjolla tietoa eri oppiai-

neista, niiden sisällöistä ja oppimistavoitteista. Ehkäpä YOTT:ssa esiin tuleva opiskelijoiden kokemana heikko menestyminen opinnoissa on osittain sitä, ettei kurssien, jaksojen tai tutkintojen oppimistavoitteita ole kirjoitettu auki. Kurssin nimi, laajuus ja suoritustapa eivät riitä informoimaan opiskelijaa siitä, mihin kurssilla pyritään tai miten se on sidoksissa opintokokonaisuuteen. Mikäli tutkinto- ja kurssitasolla on selvästi kuvattu, mihin tällä kaikella pyritään – siis muuhunkin kuin tietyn tutkintonimikkeen suorittamiseen – voi opiskelija hopsissaan jopa pohtia omaa suoriutumistaan opinnoistaan muulla kuin noppien keräämisasteella.

Niillä aloilla, joilla ei ole selvää ammattikuvaa, opintosuunnitelman aukikirjoittaminen on tärkeää myös työnhaun kannalta. Työhaastattelussa kysymykseen: "Mitä sinä osaat?" vakuuttava vastaus ei ole luetella eri kurssien nimiä. Puhutaan paljon akateemisista valmiuksista, mutta kukaan ei oikeastaan valvo tai varmista, että niitä opetetaan tai opitaan yliopistoissa. Ne tulevat ikään kuin ekstrana päälle, vahingossa. Olisikin hyvä, että opintosuunnitelma- ja tutkintokuvauksissa käytettäisiin tiedot, taidot ja pätevyudet -jaottelua, jota käytetään esimerkiksi eurooppalaisessa tutkintojen viitekehyksessä. Nykyisin tietopuoli on useimmiten hallussa ja kuvattuna ainakin kurssitasolla – kiitos tutkintorakenneuudistuksen ja sen yhteydessä tehdyn ydinainesanalyysin – mutta olisi syytä myös pohtia, miten kurseja suoritetaan ja millaista oppimista suoritustavat ja opetusjärjestelyt tuottavat. Nyt opetussuunnitelmatasolla tehty oppimisen viitekehys säästää monelta vaivalta myöhemmin. Viitekehysten tekemisen myötä kaikki, myös oman ainelaitoksen ulkopuoliset, tietäisivät, mitä meiltä valmistunut osaa ja kaikki opettajat suunnittelisivat opetuksensa yhteisen, aukikirjoitetun tavoitteen mukaan.

Opiskelijoiden liikkuvuus niin yliopistosta toiseen kuin korkeakoulusektorien välillä lisääntyy tutkintorakenneuudistuksen myötä hitaasti mutta varmasti. Kansainvälistymisen laadun kehittyessä suoritettavat opinnot pitää sijoittaa muuallekin tutkintoon, kuin niille luotuun vapaasti valittavien opintojen kategoriaan. Työssä tai muualla hankittua

osaamista pitäisi tunnustaa ja tunnustaa osana tutkintoja, sillä takana ovat ne ajat, jolloin vain ja ainoastaan minun laitokseni ja minun itse opettamani kurssi ovat ainoita oikeita. Oppiaineen opetus ei ole enää professorin yksityisasia, vaan siitä pitää pystyä vähintään kommunikoidaan ymmärrettävästi oman päänsä, laitoksen tai yliopiston ulkopuolelle.

Kärsimyskeskeisestä tutkinnon suorittamisesta (*kaikkien pitää istua kaikki samat kurssit, tehdä kaikki samat tentit ja esseet, koska sitä opiskelu oli jo minun aikani*) ollaan siirtymässä oppimiskeskeiseen tutkinnonsuorittamiseen. Tällöin katsotaan opiskelijan koko osaamista ja oppimista ja sen pohjalta rakennetaan hops, jossa määritellään mitä tietoja, taitoja ja pätevyksiä opiskelijan pitää kehittää ja oppia täyttääkseen tutkinnolle asetetut tavoitteet. Tämä ajattelu on toki melko kaukana nykypäivästä ja siihen pitää kypsyä. Hyvä alku tälle ajattelulle olisi, jos hopsissa käytäisiin läpi – opiskelijan niin tahtoessa – sitä maailmaa, jota opiskelija elää luokkahuoneen ulkopuolella. Esimerkiksi puolet työssäkäyvistä opiskelijoista kokee, että he ovat oman alansa töissä. Ehkäpä tätä työkokemusta voitaisiin arvostaa myös tutkinnossa nykyistä paremmin. Toki kesätyö- ja muuta työkokemusta on jo nyt hyväksiluetettu harjoittelujaksoihin, mutta ehkäpä tutkinnosta löytyisi muitakin osia, joita voi korvata vaikkapa työkokemuksella. Kyse ei ole välttämättä kokonaisten kurssien hyväksiluvusta, se voi olla myös hyväksilukua osasuorituksena. Osa elinikäisen oppimisen politiikkaa on tunnustaa ja tunnustaa niitä taitoja ja sitä oppimista, joka tapahtuu varsinaisen opiskelun ulkopuolella. Tämä tunnustaminen vaatii paljon oppimisen laadunvarmistukselta.

Toinen liikkuvuuden ja kaksipuolaisen tutkintorakenteen mukanaan tuoma asia on, että opiskelijat eivät haluakaan tehdä maisterivaiheen opintoja samaan aineeseen, tai edes samaan yliopistoon, johon he ovat tehneet kandidaatintutkintonsa. Mahdollisuus vaihtaa alaa, kaupunkia tai maata tulevat olemaan aito vaihtoehto. Tässä koulutusta antavan yksikön ja opiskelijan intressit voivat erota toisistaan, ainakin nykyisen tulossopimuksen vallitessa. Mitä tapahtuu sille 30 %:lle, joka

YOTT:ssa ilmoitti, ettei koe opiskelemaansa alaa oikeaksi? Yritetäänkö heidät *pakkososiaalista* laitokseen, vai rakennetaanko hops silmillä pitäen sujuvaa pääaineen tai koulutusohjelman vaihtoa? Opiskelijan kannalta laadukas hops on sellainen, joka palvelee hänen tarpeitaan. Opiskelijan menettäminen *kesken opintoja kandidivaiheessa* ei välttämättä ensimmäiseksi assosioidu käsitykseen koulutuksen laadusta. Meillä kun on tapana äänestää jaloillamme.

Ohjausjärjestelmä: se pyörii sittenkin?

Vaikka hops itsessään olisi kuinka onnistunut tahansa ja täysin opiskelijan henkilökohtaista oppimista ja opintojen suunnittelua tukeva, ei siitä saada kaikkea mahdollista hyötyä irti, jos se ei nivoudu osaksi opintojen ohjauksen prosessia. Hops paperina (tai sitten sähköisenä sivustona) on hyvä lähtökohta, mutta sen mahdollisuudet jäävät aika mitättömiksi, jos siihen ei palata säännöllisesti. Säännöllinen palaaminen ei ole ainoastaan opiskelijan velvollisuus, vaan myös opiskelijan oman opiskeluyhteisön asia. Laitoksen tai oppiaineen pitäisi olla kiinnostuneita hopsista ainakin siinä mielessä, että hopsin kautta saadaan tietoa laitoksen opintojen onnistumisesta. Hopsiin voi kytkeä esimerkiksi sarakkeen, jossa opiskelija pohtii kurssin kuormittavuutta tai onnistumista suhteessa aukikirjoitettuihin oppimistuloksiin.

Opiskelijan ja ohjaajan olisi hyvä katsoa hopsia yhdessä vuosittain. Varsinkin sellaisessa opintojen vaiheessa, joka tiedetään pullonkaulaksi, olisi hyvä allokoita kyseiseen vaiheeseen vastuutetun ohjaajan opettajan työaikaa hieman enemmän hops-keskusteluun. Vuosittaisilla yhteydenotoilla tai sovituilta tapaamisilla opiskelija tuntee kuuluvansa tiedeyhteisöön. Opiskelijalle tulee tunne siitä, että oma laitos välittää minusta ja opintojeni sujuvuudesta. Usein opiskelijat tuntevat itsensä hylätyiksi, kun intensiivinen alkuvaiheen ohjaus nuuttuu ohjaamattomuudeksi ensimmäisen vuoden joulun jälkeen. Moni vanhempi opiskelija tunsi syvää kateutta, kun uuden tutkintorakenteen myötä hapseista tehtiin pakollisia. Nurina kokemuksista on oikeutet-

tua, siitä, kuinka *ei meillä ollu mitään tällaista. Jokainen heitettiin akateemisen altaan syvään päähän ja sanottiin, että opettele räpiköimään. Opinto-oppaan voit hakea opintotoimistosta.* Eräässä oppiaineessa ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoille sanottiin, vaikkakin leikkimielisesti, että *olemme kiinnostuneita teistä sitten, kun olette gradu-vaiheessa.* Hyvin pian opiskelijoille selvisi, että heidän täytyy selvittää omin avuin tuohon gradu-vaiheeseen. Toivottavasti nykyään tuolla laitoksella on ymmärretty, että gradu-vaiheeseen selviäminen ilman ohjausta on melkoista sattuman ja onnen kauppaa, joka sopii vain osalle opiskelijoista.

Ymmärrettävästi ensimmäinen opiskeluvuosi on ohjauksen kannalta kriittistä aikaa. Yleensä ensimmäisen syksyn aikana pitäisi sitouttaa opiskelija opiskeluun ja opiskeluympäristöön. Vertaistutorointi on hyvin tärkeää juuri ympäristöön sosiaalistamisessa, mutta se ei korvaa opettajien vastuuta tässä prosessissa. Ensimmäinen hops tehdään ensimmäisenä opiskelusyksynä. Se, miten ensimmäiseen hopsiin suhtaudutaan ja miten se tehdään, vaikuttaa opiskelijan asenteeseen koko hops-prosessia kohtaan. Jos ensimmäinen hops on vertaistutorin kanssa ryhmässä täytetty lukujärjestys, tulee hops olemaan sitä myös läpi opintojen. Ensimmäiseen hopsiin kannattaa henkilökunnan panostaa, sillä se kertoo opiskelijalle, että se on tärkeä osa opintoja. Tämä ei tarkoita sitä, ettei vertaistutoreita kannatta käyttää apuna hopsien laadinnassa, sillä yleensä he voivat auttaa vasta-aloittavan opiskelijan asenteiden muokkauksessa. Jos vanhempi opiskelija sanoo, että hopsin tekeminen on hyödyllistä, niin yleensä se menee perille.

Ohjausjärjestelmää rakennettaessa on syytä kerätä kaikki opiskelijalle ohjausta antavat tahot yhteen ja kirjoittaa auki kunkin toimijan vastualueet. Yleensä opiskelija on tekemisissä oman laitoksensa tai oppiaineen ohjaajaksi vastuutetun henkilön kanssa. Opiskelijan ongelmat tai kysymykset opinnoista voivat olla sellaisia, joihin oma ohjaaja ei ole perehtynyt. Peruslähtökohtana tietenkin on, että ohjaajaksi nimetty henkilö on saanut koulutusta ohjaustehtävänsä, mutta kaikkivoipaa ihminen hän ei kuitenkaan ole. Hänen ohjauksensa pitää tapahtua hä-

nen oman ammattitaitonsa ja asiantuntijuutensa alueella. Jotta opiskelija ei jää ongelmansa kanssa yksin, on ohjaajalla oltava tiedossa koko ohjausta antava tukiverkosto, jolloin hän voi ohjata opiskelijan sen henkilön luo, jonka vastuulle asia on kirjattu. Vastuiden kirjaaminen on opinto-ohjausjärjestelmän laadun peruspilari.

Ohjausjärjestelmän verkosto pitää rakentaa niin, että se kattaa suurimman osa ohjaus- ja tukitarpeista, joita opiskelijoilla on. YOTT:n mukaan huomattavalla osalla opiskelijoita on ongelmia ajankäytön suunnittelussa ja oppimistekniikoissa. Tällöin apu löytyy oppimistekniikan ja ajankäytön suunnittelun asiantuntijoilta. Ottaen huomioon YOTT:ssa esiin tulleet ongelmat opiskelussa ja ajankäytössä, on näille asiantuntijoille käyttöä. Jotta palvelut ja niiden tarvitsijat kohtaisivat, pitää olla tietoa näistä palveluista. Hyvä tapa on levittää tätä hops-ohjauksessa. Hops on kuitenkin matalan kynnyksen ohjausta (sinne kehtaa mennä kaikki), mutta kynnys mennä erilliselle kurssille tai neuvojalle, jonka ei oikeastaan katsota liittyvän *suoraan opintoihin*, on korkea.

Kurrin (2006, 51) teoksessa *Opintojen pitkittymisen dilemma* puhutaan opiskelijan opiskelukykyyn rakentumisesta. Siinä opiskelukyky määritellään talomallia käyttäen eri kerroksiin, joihin sisältyy: omat henkiset voimavarat, terveydentila ja terveystyötyminen, opiskelutaidot, opintojen ohjaus sekä työssäkäynti ja toimeentulo. Kaikki nämä osa-alueet ovat sidoksissa ja vaikutussuhteessa toisiinsa. Koska oppimisprosessin laatuun vaikuttavat kaikki opiskelukykyyn tasot, pitää ne ottaa huomioon ohjausjärjestelmää rakennettaessa. Yliopisto voi suoraan omalla toiminnallaan vaikuttaa niistä lähes kaikkiin. Opiskelijan terveyteen vaikuttavat niin opetus- ja oppimistilojen ergonomia kuin stressin määrä. Hopsilla voidaan helpottaa niin opintojen kuormittavuudesta kuin ajankäytöstä riippuvien stressitekijöiden määrää. Usein yliopistojen ohjausjärjestelmästä ja -verkostosta unohdetaan terveyden ja terveydenhuollon toimijat. Olisi kuitenkin tärkeää, että opintojen ohjausta antavat henkilöt olisivat tietoisia myös Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön (YTHS) palveluista. Mikäli Kurrin talomallin terveys-

kerros ei ole kunnossa, ei se parannu opinto-ohjauksella. Laadukas oppiminen rakentuu hyvän opiskelukykyyn pohjalta. Tämän takia yliopistojen hops-ohjaajien ja ohjausjärjestelmässä toimijoiden pitää tunnistaa opiskelukykyyn vaikuttavat asiat ja sen eri osa-alueilla toimivat auttajat.

Meneekö tieto perille? Tiedotus ja tiedon saanti

Ohjausjärjestelmiä ja hops-käytänteitä luodessa pitäisi ymmärtää, mitä ovat ne ongelmat, joihin opiskelija kaipaa apua. Oppimisen ja ohjauksen laatu syntyy aina tarpeeseen vastaamisesta. Hopsia tai ohjausjärjestelmää ei kannata tehdä vain tekemisen ilosta tai *kun opetusministeriö nyt tällaista vaatii*. Järjestelmän tehtävänä ei ole vain korjata tiedettyjä tai tunnustettuja ongelmia, sen avulla voidaan myös kerätä tietoa siitä, miten opintopolku sujuu ylipäättään. Onko paperilla suunniteltu ja teoriassa hyvältä ja loogiselta näyttävä opintopolku sitä myös todellisuudessa? Yliopistoissa tuotetaan suuria määriä tietoa, mutta kaikki se tieto menee hukkaan, jos sen tarvitsija ei löydä sitä. Kyse ei ole ainoastaan opiskelun sujuvuudesta vaan myös turhauttavan tyhjäkäynnin poistamisesta. Ei ole kovinkaan motivoivaa, jos laitos on pannonnut huomattavasti esimerkiksi opetussuunnitelman aukikirjoittamiseen ja opintopolkujen suunnitteluun, jos ne eivät avaudu kielellisesti opiskelijalle tai tieto on sijoitettu paikkaan, josta suuret massat eli opiskelijat eivät löydä sitä. Sitten ihmetellään miksi ne tulevat kysymään yksinkertaisia kysymyksiä, joihin vastaus löytyy – jostain.

Täytyy huomauttaa, että nykyään ei vielä riitä, että tieto ohjauksesta ja hopsista on helposti saatavilla, on ymmärrettävää ja tavoittaa kohteensa kotimaisilla kielillä. Kansainvälistyminen tuo yliopistoihin myös opiskelijoita, jotka eivät ymmärrä kumpaakaan kotimaisista kielistämme. Heitäkin pitää palvella ja heistä pitää välittää. Heillä on oikeus saada tietoa opiskelusta ja ohjausta oppimiseen.

Opiskelijat ovat parhaita asiantuntijoita opiskelijan maailmaa koskevissa asioissa. Kannattaa tehdä yhteistyötä opiskelijoiden kanssa hopsia suunniteltaessa, ohjausjärjestelmää rakennettaessa ja tuottaessa siitä tietoa. Hyvä opas menee hukkaan, jos sen kohdeyleisö ei ymmärrä sen kieltä tai se on laitettu sellaiseen paikkaan, josta opiskelija ei sitä luontevasti löydä. Internet on tiedon valtaväylä, mutta internetsivut eivät aina ole kaikkein toimivimmat, ainakaan loogisesti.

Miten tästä eteenpäin?

Kaikki meistä haluavat tehdä työnsä hyvin ja luoda hyvää jälkeä. Tämän artikkelin tarkoituksena ei ollut syyllistää ketään, vaan enemmänkin tuoda uusia näkökulmia siihen keskusteluun, jota käydään hopsien ympärillä. Minun käsitystäni laadukkaasta yliopistosta ja yliopisto-opetuksesta on aina määrittänyt tiedeyhteisöllisyys. Hopsilla voidaan luoda yhteisöllisyyden tunnetta ja parantaa opiskelijoiden ja opettajien vuorovaikutusta. Haasteena on saada myös ne tiedeyhteisön jäsenet mukaan ja kiinnostuneiksi opintojen ohjauksesta, jotka eivät vielä ole osoittaneet kiinnostusta ja suorastaan hyljeksineet sitä. Hops on osa akateemista kasvuprosessia asiantuntijuuteen.

Yksi suurimpia haasteita hopsin laadun suhteen on se, että ohjaajat ja opettajat, jotka ohjausta antavat, saavat tukea ja koulutusta työhönsä. Opintojen ohjaukseen ja hopsiin pitää suhtautua niin kuin mihin tahansa muuhunkin asiantuntijatyöhön yliopistossa. Pitää tietää mitä tekee, miksi tekee ja miten sen tekee. Laadukas hops on sellainen, joka auttaa opiskelijaa pääsemään niihin tavoitteisiin, joita hän on itselleen asettanut. Paras hopsin muoto on se, minkä opiskelija kokee itselleen mielekkääksi ja omia tavoitteitaan tukevaksi. Opiskelutavoitteet ja se, mikä motivoi opiskelijaa opiskelemaan, ovat yksilöllisiä. Mikäli hopsmalli on mielekäs, niin muodoltaan kuin syvyydeltään ja se perustuu opiskelijan itsensä asettamiin päämääriin, on opiskelijakin sitoutunut ja motivoitunut hopsiin.

Hopsin ja ohjauksen prosesseista on puhuttu paljon. Keskustelussa ei kuitenkaan ole kiinnitetty tarpeeksi huomiota opiskelijan muuhun elämään. Kuitenkin opiskelijan kykyyn edetä opinnoissaan ja oppimisen laatuun vaikuttaa hänen muu elämänsä. Hops-koulutuksissa ja ohjausjärjestelmiä rakennettaessa pitäisi kiinnittää huomiota myös opiskelukyvyn eri osa-alueisiin. Koska opiskelukyky rakentuu niin henkistä, fyysisistä kuin opinnollisistakin voimavaroista, pitää eritapaista ja tasoista ohjausta antavien tahojen tuntea toisensa ja verkostoitua keskenään. Hops-ohjaus rakentuu usein laitoksella yhden ihmisen varaan. Tärkeää olisi, että tällä ihmisellä on riittävä tieto erilaisista palveluista, joita yliopisto ja YTHS tarjoaa opiskelijan elämänhallinnan ja opiskeluongelmien ratkaisemiseksi. Toimijaverkoston ja järjestelmän rakentamisessa on hyvä käyttää olemassa olevaa tietoa opiskelijoiden ongelmista. Tämä auttaa kartoittamaan ja kohdentamaan tukipalvelutarpeita.

Hopsilla voidaan saada tietoa itse oppimisprosessin laadusta eli siitä, saavutetaanko niitä tuloksia, jotka on asetettu opetussuunnitelmassa. Tällainen tarkastelu kuitenkin edellyttää, että opiskelijalla on selvä käsitys siitä, mitä kurssilla on tarkoitus oppia. Tutkintojen ja kurssien oppimistavoitteiden kuvaukseen ja viitekehystyöhön pitää panostaa, jotta opiskelija voi arvioida omaa ja kurssin onnistumista oppimisen laadun suhteen.

Kirjallisuutta

Kunttu, K. & Huttunen, T. 2005. Yliopisto-opiskelijoiden terveystutkimus 2004. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 40. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.

Kurri, E. 2006. Opintojen pitkittymisen dilemma. Tutkimus opintojen sujumattomuustekijöistä yliopistoissa ja niihin vaikuttamisen keinoista. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus.

Mannisenmäki, E. & Valtari, M. 2005. Valmistumisen vallihaudalla. Opintojen kesto 2000-luvun hyvinvointivaltiossa. Helsinki: Edita.

13 MISTÄ ON HYVÄT YLIOPISTO-OPIKELIJAN HOPSIT TEHTY?

Maarit Ansela
FL, suunnittelija
W5W-hanke
Oppimiskeskus
Kuopion yliopisto

Tommi Haapaniemi
TtM, projektipäällikkö
W5W-hanke
Oppimiskeskus
Kuopion yliopisto

Kirjoittajat työskentelevät Walmiiksi Wiidessä Wuodessa (W5W) -tutkinno uudistuksen tukihankkeessa. He ovat hankekaudella 2004–2006 mm. suunnitelleet ja vetäneet monia yliopisto-opiskelijan hopsia käsitteleviä koulutuksia, kirjoittaneet aiheesta oppaan ohjaajille ja artikkeleja sekä käyneet keskustelua useiden käytännön kehittämistyötä tekevien kanssa.

Tiivistelmä

Artikkelissa tarkastellaan hopsin kehittämistä ja laatua ohjanneita tekijöitä sekä esitellään kirjoittajien näkemys siitä, millainen on laadukas yliopisto-opiskelijan hops.

Johdanto

Hopsit otettiin käyttöön laajamittaisesti uuden tutkintorakenteen voimaantumisen myötä¹. Lukuisia uusia käytäntöjä on syntynyt, samoin kuin aikaisempia on kehitetty edelleen (ks. esim. Ansela, Haapaniemi & Jäntti 2006). Laajamittainen käyttöönotto on ollut osa Bolognan prosessin mukaista tutkinno uudistusta, mutta hopsit liittyvät olennaisesti toiseenkin tärkeään prosessiin, yliopistojen laatutyöhön sekä laadunvarmistus tai -hallintajärjestelmien kehittämiseen. Hopsien laatua tulee arvioida, sillä ne kuuluvat olennaisesti yhden yliopis-

¹ Hopsit otetaan käyttöön kaikilla koulutusaloilla viimeistään vuoden 2006 loppuun mennessä.

tojen keskeisimmän perustehtävän, opetuksen, kehittämiseen. Yliopistokoulutuksen laatutyötä² tehtäessä, sisäistä ja ulkoista laatua arvioitaessa, hopsin ja sen ohjauksen käytännöt ovat näin ollen tarkastelun kohteena osana yliopistojen opetuksen ydinprosesseja.

Tartumme tässä artikkelissa hopsin laatuun. Artikkelimme on jatkoa Walmiiksi Wiidessä Wuodessa -hankkeen valtakunnallisen tason tukityölle. W5W-hankkeen tehtävät ovat kytkeytyneet tutkinno uudistustyöhön, ja yhtenä keskeisenä teemanamme on ollut ohjattu opintopolku ja hopsin käyttöönoton tukeminen. Olemme seuranneet näköalapaikalla uudistuksen murrosvaihetta: tunnustelleet hopsin määrittämistä yliopistoissa (syntyi muun muassa uusi käsite, *akateeminen hops*), tehneet aikalaistsauksia toimijoitten hopsiin liittämistä näkemyksistä (ks. Ansela, Haapaniemi & Voutilainen 2005b; Ansela 2006) ja tarjonnet koulutuksia sekä materiaalia hopsin käytäntöjen kehittämiseksi. Tukityötä olemme tehneet kuulostellen ääniä kentältä sekä ennen kaikkea kunnioittaen eri yliopistojen toimijoiden autonomiaa kehittää omia käytäntöjensä.

Tukityötä tehdessämme meille on jalostunut näkemys siitä, miten hopsia tulisi jatkossa kehittää ja mikä tekee hopsista hyvän eli laadukkaan. Kannanotomme on kuitenkin riippumaton. Tunnustamme edelleen sen tosiasian, että laatutyötä tehdään kussakin yliopistossa, tiedekunnissa ja laitoksilla, ja laatu määrittyy viime kädessä kontekstissaan. Toivomme artikkelimme joka tapauksessa tukevan yliopistojen autonomista laatutyötä ja virittävän keskustelua hopsin kehittämisen suunnasta. Nostamme ensin esiin muutamia seikkoja, jotka ovat ohjanneet hopsin kehittämistä tähän mennessä ja vaikuttaneet siihen, millaisena hopsin laatu on ymmärretty. Tämän jälkeen esitämme näkemyssemme laadukkaasta yliopisto-opiskelijan hopsista.

² Koulutusorganisaatioon soveltuvista prosessikuvauksista sekä laatu järjestelmän perusteista on kirjoittanut mm. Asko Karjalainen (2005b, 2006).

Hopsin kehittämistä ohjaavia tekijöitä ja laatu näkemyksiä

Hopsin kehittämistyötä ovat ohjanneet (ja jatkossakin ohjaavat) monenlaiset tekijät, jotka osaltaan viestivät sitä, miten laatu ymmärretään. Ensiksikin käytäntöjen kehittämistä ovat ohjanneet toimijoiden näkemykset siitä, mikä hops ylipäänsä on eli miten se käytännössä määrittyy. Kysyimme näistä hankkeen valtakunnallisten koulutuksien yhteydessä keväällä 2004 ja 2005³. Molemmissa kyselyissä enemmistöllä yliopistolaisilla oli jo kokemuksia hopsista (esimerkiksi vuonna 2004 189 yliopistolaista vastasi kyselyyn: n. 70 % oli käyttänyt hopsia tavalla tai toisella ja n. 30 % ei ollut lainkaan kokemuksia hopsista). Yksittäisten toimijoiden hopsin määritelmät lähtevät osaltaan heidän omista kokemuksista. Kyselyihin vastanneet ovat aktiivisina toimijoina voineet myös vaikuttaa laitoksien, tiedekuntien tai yliopiston tasolla hopsin kehittämistyöhön. (ks. Ansela ym. 2005b.)

Suurin osa kehitellyistä hopsin käytännöistä vuoden 2005 vaiheilla tuntui olleen rajatun hopsin tyyppisiä. Hopsin kehittämistä oli siten ohjannut näkemys, että opiskelijat suunnittelevat *opintojansa* tutkintorakenteen ja opintosuunnitelman viitekehäyksessä. Tämä tarkoittaa muun muassa lyhyen ja pitkän aikavälin suunnitelmia opintojen etenemisestä sekä omien tavoitteiden suhteuttamista tutkintorakenteen ja opetus suunnitelman tavoitteisiin. Rajatun hopsin käytäntöjen yleisimpänä muotona on jonkin tyyppisen, sähköisen tai paperisen, lomakkeen täyttäminen, jonka jälkeen se hyväksytetään. Tällöin laatu näyttyy määrällisesti mitattavina asioina, kuten opintojaksojen suorittamisena ja opintopisteiden kertymisena. (ks. esim. Ansela, Haapaniemi & Pirttimäki 2005a.)

Kyselyjen mukaan vähemmistö hops-käytännöistä oli sen sijaan avoimen hopsin mukaisia. Hopsien kehittämistä on tuolloin ohjannut vähemmässä määrin käsitys hopsin roolista opiskelijan *oppimista* tuke-

³ Kyselyjen tuloksia ovat vahvistaneet keskustelut muidenkin hopsin käytäntöjä kehittävien yliopistolaisten ja W5W-verkostossa työskentelevien kanssa.

vana välineenä. Tuolloin opiskelijat arvioivat aikaisemmin opitun ja uuden tiedon välistä suhdetta, pohtivat omia oppimiskokemuksiansa opiskelemissaan aineissa, syventävät ajatteluansa ja harjoittavat kriittisen ajattelun taitoja. Yleisimpiä käytettyjä muotoja ovat muun muassa olleet portfoliot, oppimispäiväkirjat, reflektointiraportit. Hopsin laatu näyttäytyy esimerkiksi oppimisprosessin syvenemisessä ja akateemisen asiantuntijuuden kehittämisessä. (ks. esim. Ansela ym. 2005a.)

On tosin huomattava, että opiskelijan ohjauksen käytäntöjen (ks. esim. Nummenmaa, Lairio, Korhonen & Eerola 2005) kehittämistä ei ole välttämättä tehty kaikissa yliopistoissa pelkästään hopsin käsitteen ympärillä. Keskusteluissamme erinäisten toimijoiden kanssa onkin käynyt ilmi, että joissakin yksiköissä on kyllä kehitelty avoimen hopsin mukaisia käytäntöjä, mutta niistä ei puhuta hopseina vaan yleisemmin ohjauksena. Tällöin varsinainen hops saattaa usein olla rajatun tyyppinen ratkaisu, mutta erilaisia ohjauksen muotoja on kehitetty opiskelijan opintopolun varrelle tukemaan oppimisen ohjausta. Erilaiset määrittämistavat⁴ ovat jossain määrin hankaloittaneet keskustelua hopsista ja sen ohjauksen käytäntöjen vertailua.

Paitsi kokemukset ja käytännön kokeilut hopsista, myös toimijoiden odotukset vaikuttavat kehittämistyöhön ja kielivät näkemyksistä laatuun. Yliopistolaisten hopsien käyttöönottoon liittämät odotushorisontit tähtäävät tulevaisuuteen, mutta samalla ohjaavat nykyhetkessä muutosta ja kehityksen suuntaa. Vuoden 2004 kyselyymme vastanneilta saadun tiedon mukaan suurin osa odotti hopsilla saavutettavan hyötyä, kun sitä käytetään etupäässä rajatun hopsin mukaisena välineenä opiskelijan ohjauksessa. Tärkeinä pidettiin muun muassa opintojen jäsentämistä, tutkintoon kuuluvien opintojen määrittämistä sekä opintojen hyvää aikatauluttamista ja tutkintojen suoritusaikojen lyhenemistä. (ks. Ansela 2006.)

⁴ Lisäksi esimerkiksi portfoliota on saatettu käyttää osana jotain yksittäistä opintojaksoa ja sen arviointia. Avoimen hopsin muotona esimerkiksi portfoliota olisi kuitenkin käytettävä koko opintopolun kestoisesti opiskelijan oppimisen tukena.

Nämä toimijoiden odotukset olivat lisäksi lähes identtisiä OPM:n virallisissa asiakirjoissa hopsiin liitettyjen tavoitteiden kanssa, joten valtiollaan odotuksilla näytti olevan ohjaavaa vaikutusta yliopistolaisten näkemyksiin hopsin kehittämisen suunnasta ja siitä, mitkä seikat tuottavat laatua. Toimijoiden vastauksissa löytyi sen sijaan vähemmän mainintoja siitä, että hopseilla voitaisiin saavuttaa hyötyä laajemmassa merkityksessä (esimerkiksi opiskelijan ajattelun kehittäminen ja kontaktit opiskelijan ja henkilökunnan välillä). OPM:n asiakirjoissa ei ollut löydettävissä tällaisia mainintoja. Kehittämistyöhön ja hopsin laatuun ei siis juurikaan liitetty avoimen ja akateemisen hopsin (ks. määrittely esim. Ansela ym. 2005b) mukaisia, pedagogiikkaa ja yliopistoyhteisöllisyyttä edistäviä odotuksia. (ks. Ansela 2006.)

Myös yliopistojen tasolla on tehty hopsin määrittämistyötä, sovittu yhteisistä kehittämistyön kehyksistä sekä tehty linjauksia hopsin laadusta. Yliopistotason hops-linjaukset ohjaavat tiedekuntien ja laitosten käytäntöjen kehittämistä. Näitä määritelmiä on syntynyt ennen tutkinnonuudistuksen voimaantumista (ks. esimerkki Helsingin yliopistosta) sekä sen jälkeen (ks. esimerkki Kuopion yliopistosta):

Henkilökohtainen opintosuunnitelma on akateemiseksi asiantuntijaksi kasvamisen väline. HOPS voidaan määritellä kahdella tavalla: Rajattu HOPS on opintosuunnitelman kaltainen "tekninen" apuväline eikä siihen liity refleksiivisiä elementtejä. Se sopii erityisesti opintojen alkuvaiheeseen [...] mutta se jäsentää opintoja niiden koko keston ajan [...]. Avoin HOPS on laaja opintojen suunnittelun väline, johon voi liittyä myös urasuunnittelun elementtejä. Avoin HOPS sitoo opiskelijan yksilölliset intressit, oppimistarpeet, ja osaamisen työelämästä ja tutkinnosta nouseviin oppimistarpeisiin ja voi siten laajeta eräänlaiseksi elämänsuunnitelmaksi. HOPS-työskentely muistuttaa yliopisto-opettajille tuttua portfolio työskentelyä [...] (Otteita Helsingin yliopiston HOPS-työryhmän loppuraportista 16.12.2004.)

Yliopisto-opiskelijan henkilökohtainen opintosuunnitelma (hops) on akateemiseksi asiantuntijaksi kasvun suunnitelma. Sen pitää sisältää opiskelijan suunnitelma hänen opintojensa sisällöistä, laajuudesta ja ajoituksesta sekä osaamisen kehittymisestä ja sen arvioinnista. Suunnitelman perusta on opiskelijan omissa tavoitteissa ja tutkinnon opetus-suunnitelmassa. Hopsin laatiminen on osa opintoja ja siihen varataan opiskelijalle aikaa. (Kuopion yliopiston Opetuksen arviointi ja kehittämisneuvosto 9/2006.)

Kuten näistä esimerkeistä käy ilmi, hops on määritelty yliopistokontekstissa rajatun ja avoimen hopsin elementtejä sisältäväksi opiskelijan asiantuntijuuden kasvamista tukeväksi välineeksi. Määritelmät edustavat näin ollen hopsin eri muotoja ja tyyppisiä yhdistävää laatunäkemyksiä⁵. Opiskelijoille pyritään takaamaan tietty yhtenäinen taso, ettei vaihtelua käytäntöjen ja samalla hopsin laadun välillä ole liikaa. Molemmat esimerkkinä olevat yliopistotason määritelmät luovat yhtenäistä linjaa, mutta samalla jättävät tilaa erilaisille variaatioille. Käytännön tasolla, tiedekunnissa ja laitoksilla, on mahdollista tulkita ja soveltaa määritelmää koulutusohjelmiin soveltuvin tavoin. Tärkeää onkin se, miten yliopiston väljät määritelmät konkretisoituvat ja millaisen ilmenytymän hopsin laatu viime kädessä tiedekunnissa⁶ ja laitoksilla saa.

Viimeisin hopsin käytäntöjen kehittämistyötä ohjaava tekijä on laatu-järjestelmät ja niiden auditoinnit, jotka ulottuvat vaiheittain jokaiseen yliopistoon. Kuopion yliopisto on ensimmäisten joukossa, joka on kertaalleen läpäissyt ulkoisen auditoinnin ja jonka hopsin sekä sen ohjauksen prosesseista on saatu arviolauselema. Seuraavassa ote Korkeakoulujen arviointineuvoston (KKA) auditointiraportista:

⁵ Helsingin yliopiston tutkinno uudistuksen tukiryhmän 25.1.2005 suosituksen mukaan HOPS-työryhmän raportissa "esitettyjä määritelmiä ja hyviä käytäntöjä otetaan aktiivisesti käyttöön tiedekunnissa". Raportissa ja suosituksessa ei sen sijaan tarkenneta, tuleeko asiantuntijaksi kasvamisen välineen sisältää molempia hops-muotoja vai riittääkö jompi kumpi.

⁶ Ks. esim. Siitarin, Hirston ja Vähäkankaan (2005) artikkeli tiedekuntatason hopsin kehittämistyöstä Helsingin yliopiston määritelmän viitekehelyssä.

Henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOPS) on keskeisessä roolissa opiskelijoiden opintojen ohjauksessa. Yksikkövierailuiden perusteella HOPS:a on joillakin aloilla sovellettu pidempään, mutta sen laajempi ja systemaattisempi hyödyntäminen osana opintoja on yliopistotasolla vasta aluillaan ja vaihtelevaa [...]. HOPS voidaan pitää parhaimmillaan erinomaisena työvälineenä yliopiston strategian mukaisten oppimistavoitteiden (syvällinen oppiminen ja ajattelun edistäminen ja kehittäminen), saavuttamisessa ja arvioinnissa koko opiskelun ajan. Siksi yliopiston haasteena onkin HOPS-käytäntöiden vakiintuessa lisätä pedagogista näkökulmaa HOPS-työskentelyyn yliopiston strategian mukaisten oppimistavoitteiden saavuttamiseksi. HOPS-työskentelyn toteuttamista ja pedagogista merkitystä olisi tärkeää työstää myös tiedekunta- ja laitokohtaisesti, jotta HOPS tukisi opintojen ominaispiirteitä koulutuslakohtaisesti. (Kekäle, Ilolakso, Toikka & Isoaho 2006, 36–37.)

Kyseinen arvio ohjaa jatkossa Kuopion yliopiston laitoksien ja eri koulutusalojen hopsin kehittämisen suuntaa, mutta raportin⁷ viesti kiirii samalla jokaiseen yliopistoon. Viesti on selvä: hopsin käytäntöjä on kehitettävä ennen niiden vakiinnuttamista. Arvioinnin mukaan rajatun hopsin kaltaiset, jo käytössä olevat hopsit eivät siis ole riittäviä, vaan yliopiston laitoksia kehoitetaan huomioimaan avoimen hopsin mahdollisuudet. Hopsin pedagoginen ulottuvuus on nostettu etualalle ja muistutettu hopsin kytköksistä juuri tähän yliopistojen perustehtävään.

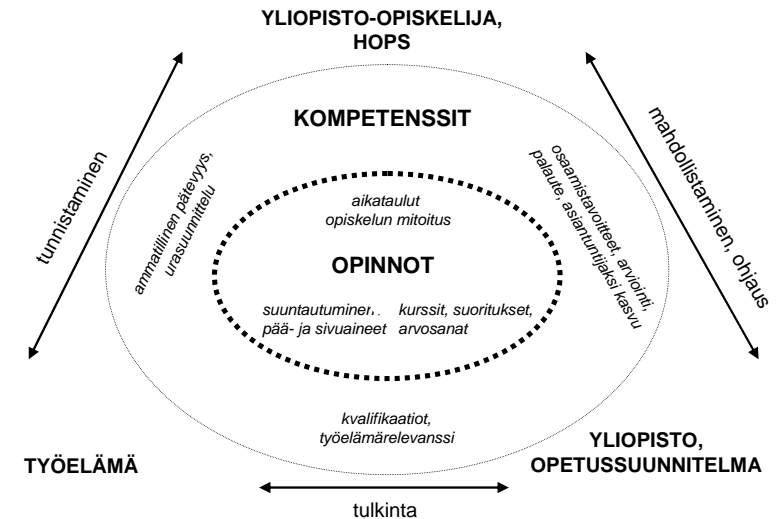
⁷ Korkeakoulujen arviointineuvoston verkkojulkaisujen sarjassa on ilmestynyt myös mm. seurantaraportti, jossa arvioidaan suomalaisten yliopistojen ohjauksikäytäntöjä ja esitetään hyviä käytäntöjä. Hopsit eivät kuitenkaan olleet vielä tuolloin laajamittaisessa käytössä; "käytäntöjä HOPS:n laatimiselle, siitä keskustelulle ja päivittämiselle juurikaan ei aineistossa esitetty". (ks. Vuorinen, Karjalainen, Mylly, Uusi-Rauva & Holm 2005.)

W5W-visio: kohti laadukkaampia hopseja

Jotta hopsin tarjoamat mahdollisuudet saataisiin paremmin hyödynnettyä tulevaisuudessa, hops on syytä määrittää myös laitosten käytäntöjen tasolla laajemmin. Kyse ei ole kuitenkaan siitä, että siirrytään aivan toiseen ääripäähän: rajatuista hopseista puhtaasti avoimen hopsin käytäntöihin. Kumpikaan hops-tyyppi ei yksin riitä, vaan ne täydentävät toisiaan, jotta opiskelijaa voidaan tukea parhaalla mahdollisella tavalla yliopisto-opintojen ajan.

Esitämme seuraavassa W5W-vision hopsin laadun jatkokehittämiseksi, jolla täydennämme edellä esitettyjä laatuakemyksiä. Kiinnitämme erityistä huomiota siihen, millainen hops tukisi koko yliopisto-opintojen kestoisesti (ja sen jälkeenkin) opiskelijan asiantuntijuuden kehittymistä ja osaamisen kumuloitumista. Tällainen laaja yliopisto-opiskelijan hops on eräänlainen superliimasidos koko opintopolun kestoiselle opiskelulle, joka myös nivoo yhteen usein erillään olevia ohjauspalveluja. Keskeinen ajatuksemme on se, että hops muodostaa holistisen kokonaisuuden opintojen etenemisen sekä oppimisen edistymisen tukemiseksi, opiskelijan opintoperustaiselle ja kompetenssiperustaiselle työskentelylle.

Lähestymme näin ollen hieman poikkeavalla tavalla hopsin määrittämistä, varsinkin suhteessa avoimeen ja akateemiseen hopsiin, jotka olemme yhdistäneet etupäässä kompetenssiperustaisuuden sisään. Kun tarkastellaan opiskelijan asiantuntijuuden kehittymistä, ei ole kattavaa puhua oppimisesta vain sisältöjen, tietojen ja taitojen tasolla, vaan oppimista on tarkasteltava osaamisen kumuloitumisena ja kasvuna akateemisessa yhteisössä. Olemme tiivistäneet ajatukset alla olevaan kuvioon, jolle olemme antaneet hellittelynimeksi *munakuvio*:



KUVIO 1. Laadukas yliopisto-opiskelijan hops⁸

Opintojen suunnittelu hopsin ytimessä

Kuten kananmunassa, myös meidän kuviossamme on tärkeä keskiö, josta hops lähtee kasvamaan. Kutsumme tätä hopsin opintoperustaiseksi ulottuvuudeksi. Käytännössä opintoperustaisuus tarkoittaa nimensä mukaisesti hopsia yliopisto-opintojen etenemistä tukevana välineenä, ja se sisältää pitkälti rajatun hopsin keskeisiä piirteitä. Laatu on siis se, että opintojen suunnittelu otetaan hops-työskentelyn ytimeksi ja että se on suunnittelussa mukana opiskelun ajan. Itse asiassa opintojen suunnittelu ei ole edes mahdollista tutkintotavoitteisessa yliopisto-opiskelussa ilman tätä ulottuvuutta.

Yliopisto-opiskelijan henkilökohtaisen opintojen suunnittelun tulee näin ollen kiinnittyä tutkintojen rakenteisiin ja opetussuunnitelmiin. Hopsilla saavutettava hyöty on muun muassa siinä, että opiskelijat tekevät tietoisia valintoja myös suhteessa omiin voimavaroihinsa, jotta opinnot edistyvät. Suunnittelussa tärkeäksi nousevat opintojen aika-

⁸ Kuviossa on hyödynnetty AiHe-projektin tuloksia.

taulutus ja oman opiskelun mitoittaminen opintopistetasolla: milloin ja kuinka paljon opintojaksoja opiskelija aikoo suorittaa lukuvuoden aikana ja siten vähä vähältä kasata tutkintonsa niin, ettei synny ylisuuria tutkintoja. Opintojen tavoitteena on tutkinto tietyssä suositusajassa (yleisimmin 3+2 eli perustutkinto valmiiksi viidessä vuodessa); suunnittelemattomuus voi johtaa opintoaikojen turhiin venymisiin.

Opintoperustaiseen hopsiin kuuluvat pääaine- ja sivuainevalinnat, jotta tutkinto-opinnot suuntautuvat järkevällä tavalla toisiaan tukeviin kokonaisuuksiin. Koulutusohjelma saattaa myös tarjota mahdollisuuksia tehdä hyvinkin yksilöllisiä valintoja. Kuitenkin valinnaiset opinnot on syytä suunnitella niin, että ne ovat liitettävissä osaksi tutkintoa mielekkäällä⁹ tavalla. Hopsissa seurataan opintojen etenemistä suorituksina, joille kertyy opintopisteitä ja joille annetaan arvosanat. Opiskelijan suunnittelun tavoitteena ei voi olla valmistuminen rimaa hipoen, vain hyväksyttävästi. Varsinkin tutkintotodistukseen tulevilla arvosanoilla voi olla paljon merkitystä myöhemmin työpaikkaa hakiessa. Henkilökohtaiset tavoitteet on syytä asettaa niin korkealle kuin mahdollista tutkintotavoitteisessa opiskelussa.

Opintoperustaisen hopsin ohjaus kuuluu etupäässä sellaisille ohjaajille, jotka tuntevat tutkintorakenteen ja opetussuunnitelman kokonaisuuden sekä sivuainevalintojen perusteita. Ongelmaksi saattaa kuitenkin kehittyä se, että muut ohjauksen muodot jäävät laitoksien hops-ohjauksen ulkopuolelle. Esimerkiksi opiskelijan työelämää ja ammatillista suuntautumista koskeva ohjaus voi jäädä ainoastaan uraohjaajien harteille ilman, että se jäsentyy osaksi laitoksen muuta hops-työskentelyä. Samaten opettajien antama ohjaus voi jäädä opintoneuvonnan tasolle, kun heillä olisi osaamista varsinkin oppimisen ohjaukseen. Hops-työskentely ei välttämättä ulotu opintojaksojen sisälle vaan jää ikään kuin siihen kynnykselle, kun opiskelija korkeintaan valitsee opettajan

⁹ Turun yliopistossa Akateeminen hops ja sen ohjaaminen -koulutuksen alkuseminaarissa keväällä 2004 kuulemamme esimerkki on mielenkiintoinen. Psykologian laitoksella oli opiskelijoita ohjattu valitsemaan hopsiinsa sellaisia valinnaisia, jotka innostavat opiskelemaan ja "panevat tikittämään". Kuitenkin opiskelijoita ohjattiin tekemään valintoja, jotka tukivat hänen tutkintoansa eivätkä siis olleet täysin mitä tahansa.

ohjauksessa jollakin perusteella erinäisiä opintojaksoja osaksi tutkintoansa.

Pelkästään opintoperustaisen hopsin laatimisella ei opiskelijalle välttämättä synny jäsenystä asiantuntijuuden kehittymisestä koko opintopolun aikana. Hops kytkeytyy opetussuunnitelmaan, joten paljon riippuu myös siitä, miten hyvin opetussuunnitelma tukee hopsia. Varsinkin jos opetussuunnitelma on kurssipohjainen, voi opiskelijan olla vaikea muodostaa yksittäisistä suoritetuista kursseista selkeää kokonaisuutta. Mikäli opetussuunnitelman tasolla ei ole hahmotettu selvästi koulutuksen perustehtävää sekä sitä, millaista osaamista, kompetensseja, kukin opintojakso kehittää, opiskelijan näkemys omasta akateemisesta asiantuntijuudesta saattaa jäädä pirstaleiseksi. Olemassa olevien, usein enimmäkseen rajatun hopsin mukaisten käytäntöjen kehittämiseksi erityinen haaste syntyykin juuri siitä, miten hops-työskentelyllä tuetaan asiantuntijuuden kehittymistä sekä osaamisen tunnistamista. Tarvitaan siis laajennusta kompetenssiperustaiseen hopsiin.

Kompetenssiperustainen hops

Laadukas yliopisto-opiskelijan hops laajenee opintoperustaisen ytimen ympärille, mikä näkyy kuviossa 1 ulompana kehiksenä, hopsin kompetenssiperustaisuutena. Hopsin molemmat ulottuvuudet ovat kuitenkin mukana alusta asti koko opintopolun ajan. Niiden painotukset saattavat toki vaihdella siten, että opintojen alussa nousee opintoperustaisuus korostetumpaan asemaan, kun taas kompetenssiperustainen hops-työskentely saa myöhemmin enemmän jalansijaa.

Kompetenssiperustainen hops tukee opiskelijan osaamisen ja siten asiantuntijuuden kehittymistä. Hops-työskentelyn keskiössä ovat siis kompetenssit, joista on olemassa monenlaisia jäsenyyksiä (ks. esim. DeSeCo- ja Tuning -projektit; Palonen & Murtonen 2006). Viittaamme niihin tässä yhteydessä kuitenkin varsin yleisellä tasolla OECD:n DeSeCo-projektin perusmääritelmän mukaisesti: kompetenssi on laaja-

alaista osaamista. Esimerkiksi tiimityön kompetenssi muodostuu muun muassa seuraavanlaisista osaamisalueista:

- *tiedoista*: substanssi, projektitietous
- *käytännön taidoista*: atk-aidot, taito työskennellä itsenäisesti
- *sosiaalisista osatekijöistä*: toisten huomiointi, konfliktitilanteiden hallinta
- *asenteellisista osatekijöistä*: epävarmuuden ja muutoksen sieto
- *emotionaalisisista osatekijöistä*: positiivinen suhtautuminen haasteisiin
- *eettisistä osatekijöistä*: toiminta tiimin yhteisten tavoitteiden hyväksi.

Kompetensseja tulisi kehittää koko yliopistollisen tutkinnon kestoisesti (vrt. kompetenssit tutkintojen viitekehyksessä, OPM 2005) ja jokaisella opintojaksolla, jotta ne kumuloituisivat. Kompetenssit eivät ole sisäsyntyisiä, mutta niitä siis voidaan kehittää koulutuksen avulla. Kehittyminen vie kuitenkin oman aikansa ja vaatii toistuvaa harjoittamista. Kompetenssien kumuloitumisen lisäksi akateemisena asiantuntijana kehittyminen tarkoittaa opiskelijan identiteetin – sekä oppijana että ammatillisessa mielessä – muovautumista yliopistoyhteisössä (ks. An-sela ym. 2005a, 46).

Kuviossa 1 kompetenssiperustainen hops kytkeytyy kolmeen tahoon: opiskelijaan, akateemiseen opetussuunnitelmaan ja työelämään. Kahdensuuntaiset nuolet kuvaavat tahojen välistä vuorovaikutussuhdetta, joka puolestaan heijastuu hopsiin.

opiskelija ↔ opetussuunnitelma

Opiskelija tekee oppimistyötä, rakentaa asiantuntijuuttaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa akateemisessa yhteisössä. Tässä työssä häntä tukee henkilökohtainen kompetenssiperustainen opintosuunnitelma. Hopsissa, esimerkiksi oppimispäiväkirjapohdintojen avulla, opiskelija voi tarkastella osaamisensa karttumista – oppimistaan sekä kompetenssien kehittymistä – ja saada sosiaalista peilauspintaa omille pohdinnoilleen

toisilta yhteisön jäseniltä. Jatkuva arviointi ja palaute ovat tarpeen, sillä kompetenssit eivät kehity tyhjiössä. Jotta opiskelija saisi mahdollisimman paljon palautetta mahdollisimman monenlaiselta asiantuntijalta, hops-työskentelyssä voisi hyödyntää enemmän yliopistoyhteisön erilaisia akateemisia asiantuntijoita (esimerkiksi professorien ja tutkimusryhmien osallistuminen kompetenssiperustaisen hopsin ohjaukseen). Tämä tehostaisi myös opiskelijan integroitumista yliopisto- ja tiedeyhteisöön oppimaan laaja-alaisesti akateemisia kompetensseja.

Hyvä opetussuunnitelma antaa niin ikään opiskelijalle tukea asiantuntijaksi kasvamiselle ja sen pohtimiselle. Opetussuunnitelmassa tulisivat purkaa auki opintojaksojen oppimistavoitteet sekä kompetenssit, joita opintojakso kehittää. Kuvauksien perusteella opiskelija voi muodostaa kokonaiskäsitystä siitä, millaista osaamista hänelle on karttunut, kun hän valmistuu kandidaatiksi ja maisteriksi. Hopsin ohjaus ja nimenomaan opettajien pedagoginen asiantuntijarooli nousevat tärkeiksi: opetuksen yhteydessä opintojaksoilla on mahdollista peilata ja arvioida myös sitä, miten hyvin opiskelijan asiantuntijuus on kehittynyt ja oppiminen syventynyt kompetenssiperustaisen hopsin myötävaikutuksella. Hopsin ohjaustilanteissa, esimerkiksi ohjauskeskusteluissa, saadaan opiskelijalta lisäksi palautetietoa opetussuunnitelman kehittämiseksi, jotta se puolestaan paremmin tukisi opiskelijaa asiantuntijaksi kasvamisen vaativassa työssä.

opetussuunnitelma ↔ työelämä

Yliopistokoulutuksen tavoitteena on tuottaa myös työelämässä tarvittavaa osaamista. Tutkintojen ja opetussuunnitelmien olisi näin ollen hyvä heijastella – ja jopa ennakoita – työelämän kvaalifikaatioita. Kvaalifikaatiot ovat osaamisvaatimuksia, joita tietyn alan töihin tai ammattiin edellytetään (ks. esim. Palonen & Murtonen 2006). Koko koulutuksen perustehtävää sekä opetussuunnitelmia kannattaa uudelleen arvioida sen suhteen, millaisia kompetensseja opetussuunnitelman toteuttamisen myötä opiskelijalle kehittyy, jotta valmistuvan osaaminen vastaisi mahdollisimman hyvin työelämän vaatimuksia nyt ja vas-

taisuudessa. Opetussuunnitelmia kehitettäessä onkin syytä kuulostella kunkin alan työelämän kvalifikaatioita aina tietyin välein, sillä työelämän kvalifikaatiot muuttuvat. Koska joillakin aloilla muutokset ovat varsin nopeita, myös opiskelijoiden elinikäisen oppimisen kehittäminen on kaikilla koulutusaloilla tärkeää.

Kompetenssiperustaiset hopsit, eritoten portfolioiden muodossa, voisivat olla väline viestiä työelämän suuntaan kunkin valmistuvan opiskelijan osaamista. Portfolioiden avulla on mahdollista arvioida ja tehdä tulkintoja koulutuksen aikana siitä, miten opiskelija edistyy ja kompetenssit karttuvat koko opintopolun kestoisesti: onko oppiminen laadukasta ja muodostuuko siitä työelämänkin kvalifikaatioita vastaavaa osaamista. On myös kaavailtu, että portfolio, nimenomaan osaamisen kansiona, voisi olla rekrytoimisvaltti työelämässä, kuten se on jo joillakin aloilla. Portfolioissa saadaan niin ikään palautetietoa esimerkiksi harjoittelujaksoilta: miten työelämän kompetenssit ovat aidoissa toimintaympäristöissä kehittyneet ja miten opetussuunnitelman sisällöt sekä tavoitteet ovat kytkeytyneet työelämässä kohdattuihin oikeisiin haasteisiin.

työelämä ↔ opiskelija

Kompetenssien kehittyminen ei tarkoita vain sitä, että opiskelija suorittaa opintojaksoja ja pohtii osaamisensa kehittymistä. Pohdinnoissa on huomioitava työelämän näkökulma: akateemisen asiantuntijuuden haasteet voivat olla eri aloilla moninaisia, tilannesidonnaisia ja edellyttää jatkuvaa kehittymistä. Hops-työskentely, esimerkiksi portfolioissa, voi auttaa opiskelijaa ajattelemaan asiantuntijana kasvamistaan suhteessa työelämään ja sen ammatillisiin pätevyysvaatimuksiin. Opiskelijan on esimerkiksi työpaikkahaastattelutilanteessa kyettävä kertomaan työelämän edustajille, mitä hän osaa ja missä hän on asiantuntija sekä vakuuttaa työnantaja omasta ammatillisesta pätevydestään. Tämä puolestaan helpottaa työnantajaa tunnistamaan, onko työtä hakeva opiskelija riittävän pätevä eli onko hänellä tarvittavasti työn kvalifi-

kaatioita vastaavaa osaamista. Tutkintotodistus ei kerro tarpeeksi opiskelijan osaamisesta ja asiantuntijuudesta.

Opiskelijan tulee siis pystyä itsekin suhteuttamaan omaa osaamistansa työelämän vaatimuksiin sekä suunnitella myös laajemmin omaa työuraansa: millaisiin työtehtäviin hänen on mahdollista hakea?; millaisia oman alan työtehtäviä hän tavoittelee ja mihin hän opintopolun aikana kompetensseja kehittää eli millainen ammatti tai työpaikka voisi olla tavoitteena? ja niin edelleen. Opettajat ohjaavat kompetenssien kehittymistä opintojaksoilla, mutta tämä ei yksin riitä tukemaan opiskelijoiden urasuunnittelua. Kytkemällä varsinkin uraohjaus selvemmin mukaan hopsien ohjaukseen saadaan usein erillään olevat urapalvelut kytkettyä järkevämmiin osaksi opiskelijan kokonaisvaltaista kompetenssipohjaista hops-työskentelyä sekä tukemaan opiskelijan asiantuntijuuden kehittymistä opintopolun aikana.

Entä sitten jatkossa?

Olemme tässä artikkelissa tarkastelleet hopsin kehittämistä laatu- ja näkökulmasta. Tietämyksemme mukaan suurin osa yliopistoissa tutkinnonuudistustyön yhteydessä luoduista tai jalostetuista käytännöistä edustaa enimmäkseen rajatun hopsin tyyppiä. Samoin kehittämistyötä ovat pitkälti ohjanneet odotukset siitä, että rajatun hopsin mukaiset käytännöt ovat hyödyllisiä ja aikaansaavat laatua. Pelkästään rajatut hopsit tuottavat kuitenkin laatua vain rajatussa mielessä. Joissakin yliopistojen laatimissa määritelmässä on huomioitu hopsin mahdollisuudet yliopisto-opiskelijan oppimisen ja asiantuntijaksi kasvamisen ohjauksessa. Sama viesti on luettavissa myös KKA:n ensimmäisestä yliopistojen auditointiraportista. Hopsin jatkokehittämisen haasteena on kuitenkin se, millä tavoin sekä minkälaisin laatusuosittein yliopistotason hops-määritelmiä ja auditointien laatusuosituksia pannaan käyttöön tiedekunnissa ja laitoksilla.

Ruohonjuuritason kehittämistyö ei voi päättyä siihen, että uudet tutkinnot ja hopsit niiden myötä otetaan pelkästään käyttöön. Yliopistoil-

la on edelleen jatkuva velvoite kehittää autonomisesti omaa toimintaansa ja arvioida sen laatua myös suhteessa hopseihin ja niiden ohjaukseen. Hopsien kehittäminen lähtee ohjautumaan uusille urille siitä, että olemassa olevia käytäntöjä arvioidaan kriittisesti. Laadun kehittäminen saattaa edellyttää hopsin uudelleen määrittämistä käytäntöjen tasolla ja sen varmistamista, että kaikilla on jaettu käsitys hopsista ja sen tavoitteista. Artikkelissa esittelemämme visio laadukkaasta yliopisto-opiskelijan hopsista on tarkoitettu tukemaan juuri tätä kehittämistyötä ja sisäistä laadunarviointia. Toivomme, että visiokuvauksestamme olisi peräti konkreettista hyötyä hopsin laadun arvioinnin apuvälineenä.

Mistä siis on hyvät hopsit tehty? Näkemyksemme mukaan opintojen suunnittelu tutkintorakenteen ja opetussuunnitelman viitekehyksessä on kaiken a ja o, mutta hops-prosessia tulee laajentaa. Laadukas yliopisto-opiskelijan hops-käytäntö edistää oppimista sekä eritoten osaamisen tunnistamista ja tunnustamista. Tavoitteena on holistinen hops, joka tukee opiskelijan asiantuntijaksi kasvamista – sekä opiskelijana että ammatillisessa mielessä – yliopistoyhteisössä koko opintopolun ajan. Tällainen käytäntö myös sitoo yhteen monenlaiset ohjauksen muodot yhtenäisen ja systemaattisen hops-prosessin ympärille.

Tärkeitä hopsin laadun elementtejä ovat niin ikään opetussuunnitelmiensa kehittäminen sekä koko opetuksen perustehtävän tarkentaminen (millaisia asiantuntijoita koulutusohjelmista valmistuneet ovat?). Mikäli opetussuunnitelmassa annetaan opiskelijalle riittävässä määrin tukea hops-työhön, ei välttämättä ole tarvetta kehittää kovinkaan monitahoisia hopsin laajennusmuotoja. Esimerkiksi portfoliot ovat vain yksi tapa kehittää opiskelijan asiantuntijuutta. Kompetensseja auki purkava ja osaamisen kehittämistä tukeva opetussuunnitelma (esimerkiksi opintojaksoilla hyödynnetään menetelmiä, joissa opitaan vaikkapa ongelmaperustaisesti) antaa mainiot lähtökohdat sisällyttää hops-työskentelyä osaksi opetuskäytäntöjä. Hopsin laatua lisää siis se, että se integroidaan selkeästi opetussuunnitelmiin ja että opiskelijaa ohjataan pohtimaan ja tunnistamaan osaamisen sekä asiantuntijuuden as-

teittaista karttumista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa akateemisessa yhteisössä.

Jotta opiskelijoiden osaaminen ja asiantuntijuus karttuisi mahdollisimman hyvin, hopsin ohjauksessa on syytä paremmin hyödyntää opettajien pedagogista asiantuntijuutta, samoin kuin muitakin akateemisen yhteisön erilaisia asiantuntijoita. Kun hops kokoaa ja yhdistää ohjaustahoja ja -muotoja, sen ohjaus ylittää yksiköiden rajoja yliopistossa. Yhteistyö on tärkeää, jotta yhtenäinen ohjaussysteemi voidaan saada aikaan. Esimerkiksi laitoksien välinen yhteissuunnittelu korostuu. Miten hopsia ohjataan esimerkiksi sivuaineita opiskeltaessa, mikäli toisella laitoksella ei olekaan hopsia integroitu opetukseen ja käytännöt poikkeavat paljon toisistaan?

Korkeakoulujen arviointineuvoston Kuopion yliopiston auditointiraportissa kiinnitettiin huomiota siihen, että yliopiston opetuksen strategia kytkeytyy olennaisesti hopsin kehittämiseen. Onkin hyvä kysymys, miten eri yliopistojen strategioista voidaan johtaa hopsin laatua edistäviä tavoitteita käytännön kehittämistyölle. Onko niitä huomioitu lainkaan? Yliopistojen muutosprosessejahan edistetään yleisimmin laati- malla visioita, missioita ja strategioita (ks. esim. Karjalainen 2005a).

Hopsin kehittäminen on tähän mennessä ollut enimmäkseen perusopiskelijan hopsin ja sen laadun kehittämistä. Jatkossa on huomioitava myös muita haasteita. Kolmannen syklin tutkinnot ovat nousseet varsinkin Bergenin kommunikation myötä ajankohtaisiksi, ja jatko-opiskelun suunnitelmallisuuden käytäntöjä on ryhdytty pohtimaan. Toinen merkittävä ulottuvuus hapseissa on kansainvälisyys. Miten hopsin laatua kehitettäessä voitaisiin huomioida esimerkiksi liikkuvuuden edistäminen? Hopsit ovat suomalainen erityispiirre eurooppalaisella korkeakoulutusalueella. Laadukkaat hops-käytännöt voisivatkin olla yliopistojemme valttikortteja, joilla muun muassa olisi mahdollista lisätä koulutusohjelmien houkuttavuutta myös muualta Euroopasta tai sen ulkopuolelta tuleville opiskelijoille.

Kirjallisuutta

AiHe-projekti 2002. Aikuisopiskelun henkilökohtaistaminen, Opetushallitus. Viitattu 23.10.2006. <http://www.oph.fi/nayttotutkinnot/aihe>

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005a. Yliopisto-opiskelijan hops – ohjaajan opas. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus. Viitattu 3.11.2006. <http://www.uku.fi/opk/w5w/opas.pdf>

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Voutilainen, U. 2005b. Hops elää: yliopisto-opiskelijan opintosuunnitelman määrittelyä. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita: kasvatusalan koulutuksen kehittämissuunnitelmia. Jyväskylä: PS-kustannus, 87–105.

Ansela, M. 2006. Mikä ohjaa henkilökohtaisten opintosuunnitelmien käyttöönottoa ja kehittämistä yliopistoissa? Makro- ja mikrotason odotushorisontteja. Teoksessa T. Aarrevaara & J. Herranen (toim.) Mikä meitä ohjaa? Korkeakoulututkimuksen seura. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 253–266.

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Jäntti, J. (toim.) 2006. Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

DeSeCo – Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations. Viitattu 11.10.2006. <http://www.portal-stat.admin.ch/deseco/index.htm>

Helsingin yliopisto 2005. Henkilökohtainen opintosuunnitelma (hops) uudessa tutkintojärjestelmässä. Tutkinnonuudistuksen tukiryhmän suositus 25.1.2005. Viitattu 23.10.2006. http://www.helsinki.fi/tutkinnonuudistus/materiaalit/suosituks/Tutkinnonuudistus_en_tukiryhman_HOPS-suositus.pdf

Hops-työryhmä 2004. HOPS-loppuraportti 16.12.2004. Helsingin yliopisto. Viitattu 23.10.2006. http://www.helsinki.fi/tutkinnonuudistus/materiaalit/HOPS-tyoryhman_loppuraportti_2004.pdf

Karjalainen, A. 2005a. Pedagoginen muutos yliopisto-organisaatiossa – idealismia vai ko realismia? Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita: kasvatusalan koulutuksen kehittämissuunnitelmia. Jyväskylä: PS-kustannus, 43–54.

Karjalainen, A. 2005b. Koulutuksen laatujärjestelmän perusteet. Artikkelijulkaisu 29.8.2005. Oulu: Oulun yliopisto, Opetuksen kehittämissuunnitelma.

Karjalainen, A. 2006. Koulutusorganisaation prosessit. Artikkelijulkaisu, käsikirjoitus 20.3.2006. Oulu: Oulun yliopisto, Opetuksen kehittämissuunnitelma.

Kekäle, T., Iholakso, A., Toikka, M., & Isoaho, K. 2006. Kuopion yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän auditointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 3:2006. Viitattu 3.10.2006. http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_306.pdf

Kuopion yliopiston Opetuksen arviointi- ja kehittämissuunnitelma 2006. Kuopion yliopiston määrittely hopsista. (Julkaisematon).

Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V., & Eerola, S. (toim.) 2005. Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Tampere University Press.

OPM 2005. Korkeakoulututkintojen viitekehys: kuvaus suomalaisista korkeakoulututkinnoista. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 4:2005. Viitattu 30.10.2006. http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2005/korkeakoulututkintojen_viitekehys_kuvaus_suomalaisista_korkeako?lang=fi

Palonen, T. & Murtonen, M. 2006. Verkko-opiskelulla tavoiteltavat kompetenssit. Teoksessa S. Tervonen & K. Levänen (toim.) Näkymättömästä näkyvää: verkko-opiskelun kompetenssit, mitoitus ja tilastointi (KoMiTi)-hankkeen esiselvitys. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 11–37. Viitattu 11.10.2006. http://www.komiti.fi/tiedostot/KoMiTi_verkko.pdf

Siitari, S., Hirsto, L. & Vähäkangas, P. 2006. Hops opintojen etenemisen ja oppimisprosessin tukena: kokeilu ja sen pohjalta luodut käytänteet Helsingin yliopiston teologisessa tiedekunnassa. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jäntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops – prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kuopion yliopisto, Oppimiskeskus, 186–219. Viitattu 3.11.2006. http://www.uku.fi/opk/w5w/HOPS-opas_2.pdf

Tuning. Tuning Educational Structures in Europe. Viitattu 11.10.2006. <http://tuning.unideusto.org/tuningeu/>

Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa -seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvoston verkkojulkaisu 5:2005. Viitattu 10.10.2006. http://www.kka.fi/pdf/muut_muut_julkaisut/KKA200505_opint.pdf