

Antero Stenlund

# Opetussuunnittelu Tampereen ammattikorkeakoulussa

Käsityksiä, onnistumisen kokemuksia, kiinnostavia  
ajatuksia ja hyviä käytäntöjä



Euroopan unioni  
Euroopan sosiaalirahasto

**Vipuvoimaa**  
**EU:lta**  
2007–2013

## Sisällysluettelo

1	JOHDANTO .....	3
2	TUTKIMUSAINEISTO.....	4
2.1	Opetussuunnittelu ammattikorkeakoulussa.....	4
2.2	Keskustelut ja tilastot.....	4
2.3	Haastattelun suunnittelu .....	5
2.4	Haastattelujen toteutus .....	6
2.5	Tutkimusaineiston yhteenveto .....	7
3	ANALYYSIMENETELMÄT.....	8
4	TUTKIMUSTULOKSET.....	11
4.1	Opetussuunnitelmäkäsitys .....	11
4.2	Opetussuunnitelma.....	13
4.3	Henkilökohtainen opintosuunnitelma.....	16
4.4	Opetuksen ja opintojen toteutus .....	19
4.5	Palaute ja arviointi.....	25
4.6	Opintojen ohjaus ja tuutorointi.....	28
5	ONNISTUMISET, AJATUKSET JA KÄYTÄNNÖT .....	30
5.1	Onnistumisen kokemukset .....	30
5.2	Kiinnostavia ajatuksia.....	33
5.3	Hyviä käytäntöjä.....	53
6	JOHTOPÄÄTÖKSET JA EHDOTUKSET .....	43
6.1	Yhteenvetoa ja johtopäätöksiä .....	43
6.2	Ehdotuksia jatkotoimenpiteiksi.....	45
	LÄHTEET .....	47

# 1. JOHDANTO

Opintojen viivästymisenä tai loppumisena ilman valmistumista ilmenevä korkeakouluopiskelijan syrjäytyminen opintopolultaan ymmärretään ongelmaksi, jolla on yksilöön, oppilaitokseen ja yhteiskuntaan ulottuvia monia vaikutuksia. Pääosin opintopolulta syrjäytymisen vaikutukset ovat kielteisiä ja kielivät siitä, että koulutukseen varatut resurssit ovat merkittävältä osaltaan hukkakäytössä ja suuri osa opiskelijoiden tulevaisuuteen liittyvistä mahdollisuuksista jää hyödyntämättä. Myöskään oppilaitos ei saa opiskelijoiden valmistumiseen sidottuja tulojaan ajallaan tai jopa menettää niistä osan lopullisesti. Esimerkiksi vanhoissa TAMKissa ja PIRAMKissa vuonna 2002 aloittaneista opiskelijoista on kuusi vuotta myöhemmin edelleen valmistumatta yhteensä 730 opiskelijaa, joka on 36 % opiskelijoiden määrästä ja merkitsee usean miljoonan euron viivästystä tai jopa menetystä oppilaitoksen tuloissa. Kysymys on siis merkittävästä ilmiöstä, joka edellyttää tutkimusta ja tutkimukseen perustuvia toimenpiteitä. Yleensäkin yliopistoissa ja korkeakouluissa tapahtuvan kehittämisen tulisi olla tutkimusperusteista.

Campus Conexus –projektin (2010) keskeisenä tavoitteena on tuottaa kiinnittymistä edistäviä toimintakäytänteitä opiskelijoiden opiskelun, oppimisen ja asiantuntijuuden kasvun prosesseihin ja siten ehkäistä korkeakouluopiskelijoiden syrjäytymistä. Projektin yhteisarvo on 1,7 miljoonaa euroa ja sen rahoittajia ovat Euroopan sosiaalirahasto, Tampereen ammattikorkeakoulu, Tampereen kaupunki ja Tampereen yliopisto. Projektia koordinoi Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos ja osatoteuttajina toimivat Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos sekä opetuksen ja tutkimuksen kehittämissyksikkö, Tampereen ammattikorkeakoulun ammatillinen opettajakorkeakoulu, Tampereen teknillisen yliopiston matematiikan laitos, Jyväskylän yliopiston koulutuksen tutkimuslaitos, sekä Helsingin yliopiston yliopistopedagogiikan tutkimus- ja kehittämissyksikkö. Projekti käsittää viisi osaprojektia: 1) Syrjäytymisilmiön laajuutta ja luonnetta koskeva tutkimus. 2) Opiskelijalähtöisen opetus-, ohjaus- ja opetussuunnitelmaympäristöjen kehittäminen. 3) Moniammatillisen yhteistyö- ja informaatioverkoston kehittäminen. 4) Opiskelijoiden vertaisohjauksen kehittäminen. 5) Yliopistokohtaisen verkkopalvelun kehittäminen. Tampereen ammattikorkeakoulu osallistuu toiseen, kolmanteen ja neljänteen osaprojektiin. Tämä raportti koskee toisen osaprojektin piirissä tehtyä tutkimusta.

Opiskelijalähtöisen opetus-, ohjaus- ja opetussuunnitelmaympäristöjen kehittämisen osaprojektin **tavoitteena** on kehittää opetuksen suunnittelua, kiinnittymistä edistäviä korkeakouluopetuksen käytänteitä sekä lujittaa oppimiseen ja ohjaamiseen kannustavaa toimintakulttuuria korkeakoulussa. **Toimenpiteinä** ovat opetussuunnittelua, toimintakäytänteitä ja opintoihin kiinnittymistä koskevat tutkimukset sekä toimintatutkimuksellinen kehittämisprosessi pilottiyksikössä. **Tuloksena** syntyy tutkimustietoa korkea-asteen ope-

tussuunnittelusta, toimintakäytänteistä ja opintoihin kiinnittymisestä, mallinnus ohjauskäytänteiden niveltäminen osaksi opetussuunnittelua ja toimintakulttuuria sekä suosituksia hyvistä käytänteistä. Osaprojektin nimi on **Opetussuunnittelun kehittäminen** ja siinä osapuolina ovat Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos (OKL) sekä kasvatustieteiden laitos (KTL) ja Tampereen ammattikorkeakoulu (TAMK) toteuttajanaan Tampereen amatillinen opettajakorkeakoulu (TAOKK).

Syksyllä 2009 silloisessa TAMKissa ja PIRAMKissa suoritettiin kattava haastattelututkimus aiheena opetussuunnittelun kehittäminen ja tarkoituksena osaprojektin toimenpiteissä esitetyn toimintatutkimuksellisen kehittämisprosessin valmistelu. Käsillä olevassa raportissa kuvataan tutkimuksen aikana hankitut tutkimusaineistot ja saavutetut tutkimustulokset, sekä esitetään tulosten perusteella tehdyt johtopäätökset ja tutkijoiden suositukset jatkotoimenpiteiksi.

## 2. TUTKIMUSAINEISTO

### 2.1 Opetussuunnittelu ammattikorkeakoulussa

Ammattikorkeakoululaki (9.5.2003/351) täydennyksineen ja valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (15.5.2003/352) määräävät tutkinnot, koulutusohjelmat, opetussuunnitelmien tekemisen, opintojen laajuudet ja kestot, opintojen rakenteet, opintojen tavoitteet ja tarpeelliset käytännöt. Opetussuunnitelmaan sisältyvien opintojaksojen osalta määrätään niiden tekeminen ja sisällön rakenne: tavoitteet, käsiteltävä asiakokonaisuus, laajuus opintopisteinä, opetuksen ja harjoittelun määrä sekä vaadittavat suoritukset. Säädetään myös että osa opetuksesta voidaan järjestää työpaikalla sen mukaan kuin ammattikorkeakoulun tutkintosäännössä määrätään. Normistoon sisältyy siis lain ja asetuksen lisäksi tutkintosääntö, jonka ammattikorkeakoulun hallitus hyväksyy ja joka perustuu koulutus-tehtävän täyttämistä säätelevään normistoon ja velvoitteeseen.

### 2.2 Keskustelut ja tilastot

Syksyllä 2009 kartoitettiin tutkimuskenttää useiden henkilöiden kanssa käydyissä keskusteluissa, joissa tarkasteltiin korkeakouluopiskelijan syrjäytymisen ongelmaa erityisesti TAMKissa. Keskusteluja käytiin mm. seuraavien henkilöiden kanssa: lehtori Liisa Rikala (TAOKK), johtaja Maarit Jääskeläinen (TAOKK), laatuspäällikkö Eino Palo, pääopo lehtori Anne Mustonen, johtaja Aura Loikkanen (kehitys), johtaja Mikko Naukkarinen (OsRe-palvelut), johtaja Marja Sutela (tutkintotavoitteinen koulutus), Päivi Karttunen (vararehtori PIRAMK ja sittemmin myös uusi TAMK). Keskustelujen tuloksena saatiin näkemyksiä tutki-

mustoimien suunnitteluun ja tukea tutkimus- ja kehittämistyön toteutukseen.

Tarkasteltiin TAMKin toimintaa koskevia tilastoja (Loikkanen & Stenlund 14.10.2009), mikä hahmotti syrjäytymisen ongelman sijaintia opintopolun ja eri yksiköiden suhteen. Tilastojen perusteella todettiin opintoihin valittujen mutta niitä koskaan aloittamattomien henkilöiden määrä suureksi: näiden henkilöiden syrjäytymiseen opinnoista ei todennäköisesti pystytty oppilaitoksen toimin vaikuttamaan. Tilastot vahvistivat myös edellä mainituissa keskusteluissa esiin tulleet yksiköt ongelmallisiksi opiskelijoiden syrjäytymisen suhteen. Toisaalta esiin nousi ajatus, että missä tahansa yksikössä saavutettu myönteinen kehitys lienee mahdollista siirtää muihin yksiköihin.

Useissa keskusteluissa nousi esiin silloisen TAMKin ja PIRAMKin 1.1.2010 tapahtuvan yhdistymisen ja siitä seuraavan kehittämisen vaikutus: yksiköiden status ja osin myös henkilöstö saattavat muuttua, joten kehittämistoimien suunnittelusta puuttuvat tulevasta toiminnasta vastaavat yhteistyökumppanit. Esiin nousi myös silloisten ammattikorkeakoulujen yhteinen opetussuunnitelmatyö, joka valmistelea ja kehittää yhdistymisen kautta syntyvällä uudelle TAMKille uusia opetussuunnitelmia. Pidettiin luonnollisena, että Campus Conexus voisi olla uusien opetussuunnitelmien kehittäjien eräs työkalu ja projektin etene- misessä pitäisi huomioida myös opetussuunnitelmien kehittämisen tarpeet.

Campus Conexus –projektin (2010) teema on opiskelijälähtöisyys. Keskusteluissa esiin nousi ajatus haastattelujen kohdentamisesta siten, että etukäteen sen osalta erilaisiksi arvi- oitujen yksiköiden vertailu olisi mahdollista. Tällöin ehkä tavoitettaisiin jotakin olennaista opintopolulta syrjäytymisen ehkäisemisen ja opiskelijälähtöisyyden suhteista. Oppilaitok- sessa nimittäin vallitsee erilaisia käsityksiä opiskelijälähtöisyyden ja opintopolkuun kiin- nittymisen keskinäisestä suhteesta.

Haastattelututkimuksen suunnittelua ja toteutusta koskevia keskusteluja käytiin myös TAOKKin puitteissa toimivassa OTE- ja Campus Conexus –projektiryhmässä, jossa jäsenenä ovat Pekka Kalli, Harri Kukkonen, Heidi Lehtonen, Jori Leskelä, Sirpa Levo-Aaltonen, Liisa Rikala ja Antero Stenlund. Projektiryhmä on ehdotuksillaan ja toimillaan tukenut haastatte- lututkimuksen suorittamista merkittävästi.

## 2.3 Haastattelun suunnittelu

Opetussuunnittelua koskevan Campus Conexus –projektin osaprojektin lähtökohtana on yhteistyö Tampereen yliopiston kanssa: Tampereen ammattikorkeakoulussa ja Tampereen yliopistossa tutkimus- ja kehittämistoimenpiteet suoritettaisiin samaan suunnitelmaan pe- rustuen. Yhteisen ideoinnin ja suunnittelun puitteissa kokoonnuttii useita kertoja (TaY: Marita Mäkinen, Johanna Annala ja Päivi Svärd sekä TAOKK: Pekka Kalli, Heidi Lehtonen ja Antero Stenlund), jonka tuloksena tutkimusmenetelmistä ja aineiston kokoamisesta syn- nytettiin yhteinen käsitys. Sovittiin selvitettäväksi haastateltavan käsitys opetussuunnitel-

man tarkoituksesta, jonka jälkeen käsitellään seuraavat teemat: 1) Vastaajan taustatiedot. 2) Opetussuunnitelman eteneminen. 3) Opetussuunnitelmaa koskevat pohdinnat ja keskustelunaiheet. 4) Opetussuunnitelmaa koskevat esteet, solmukohdat ja onnistumiset. 5) Opiskelijoiden osallistuminen ja vaikuttaminen opetussuunnitelman tekemiseen. 6) Opetussuunnitelman merkitykset. 7) Toteutuneet opetussuunnitelmauudistukset. 8) Opetussuunnitelman uudistustarpeet. 9) Opetussuunnitelmakulttuuri.

Tutkimusmenetelmästä (fenomenografinen analyysi) johtuen haastattelujen teemat muodostavat löyhän kehyksen, jonka sisällä jokainen haastateltava voi käsitellä teemoja omalla tavallaan ja omassa järjestyksessään. Haastattelijan tehtävänä on huolehtia siitä, että mainitut teemat tulevat riittävän kattavasti käsiteltyä. Haastattelut äänitetään ja äänitiedot toimitetaan litteroitaviksi Tampereella sijaitsevaan Tutkimustie Oy:n toimipisteeseen, josta litteraatiot toimitetaan sähköisessä muodossa Campus Conexus –projektin tutkijoiden käyttöön.

Kohteeksi valittiin TAMKissa ja PIRAMKissa opetussuunnittelutyötä tekevät:

- Opetussuunnitelmatiimi, jossa 16 jäsentä joista yksi opiskelija  
Opetussuunnitelmatyön aliprosessin prosessiryhmä, jossa 4 jäsentä joista yksi opiskelija
- Koulutuspäälliköt ja vastaavat, joita 28 henkilöä joista 12 sisältyy jo edellisiin
- Suunnitteluun osallistuvat muut opettajat
- Opiskelijat, opiskelija-aktiivit ja opetussuunnitteluun osallistuvat, joita 15 henkilöä

Oletuksena kohteiden valinnassa oli aikaisemmin käydyissä keskusteluissa syntynyt ennakkokäsitys, että ammattikorkeakouluissa (myös TAMK & PIRAMK) opetussuunnittelutyö yleensä tapahtuu varsin keskitetysti ja ylätasolta ohjatusti. Tämä ilmenee esimerkiksi opetussuunnittelutyötä varten luoduissa rakenteissa, joten haastateltaviksi valittiin näihin rakenteisiin kuuluvia ja niistä vastaavia henkilöitä. Kaikki koulutuspäälliköt harjoittavat merkittävässä määrin opettamista, joten muiden opettajien ryhmään kuuluvia henkilöitä ei ollut tarpeellista laajemmin kutsua haastateltaviksi.

## 2.4 Haastattelujen toteutus

Kutsut haastatteluihin lähetettiin sähköpostitse kaikille kohderyhmiin kuuluville henkilöille lokakuussa ryhmä- ja yksittäisviesteinä. Viestiin liitettiin haastattelun teemoja ja Campus Conexus –projektia esittelevät aineistot. Opiskelijoita kutsuttiin haastateltavaksi opiskelijakuntien (Tamko ja PAKO) myötävaikutuksella ja kautta, kuitenkin kutsut aktiiveihin ja opetussuunnitelmaryhmissä työskenteleviin opiskelijoihin kohdistuen. Oma-aloitteisten ilmoittautumisten määrä oli pieni viestien määrään verrattuna, joten haastateltavien määrää jouduttiin kartuttamaan yksittäisillä nimetyille henkilöille puhelimitse tai sähköpostitse

kohdennetuilla kutsuilla. Haastateltavaksi suostumisen esteeksi nousi samaan aikaan käynnissä ollut TAMKin ja PIRAMKin yhdistymisprosessi.

Ammattikorkeakoulujen koulumaisesta toiminnasta ja läsnäolopakosta johtuen tunnin kestäviä haastatteluja on vaikea järjestää, opettajat ja opiskelijat ovat lukujärjestystensä mukaisissa ja läsnäolopakon edellyttämässä tehtävissä koko työpäivän. Henkilöt yleisesti rajoittivat haastatteluun käytettävää aikaa sen ehtona, että suostuvat haastateltaviksi. Ratkaisuna oli myös se, että haastattelut tehdään "tilanne päällä" eli taustalla oli käynnissä opiskelijoiden työskentelyä jota haastateltava opettaja ohjaa samalla. Tämä vaikeutti haastateltavan keskittymistä keskustelun teemoihin. Opiskelijat suostuivat haastateltaviksi myös työpäivän jälkeen, henkilökunnan jäsenistä puolestaan ei yksikään.

Erään opiskelijahaastateltavan osalta kokeiltiin poikkeavaa menetelmää: opiskelijalle toimitettiin haastateltaville jaettu teemapaperi ja ohjeistettiin hänet lyhyesti puhelimitse. Tämän jälkeen hän äänitti omalla tietokoneellaan haastattelun teemoja koskevat havainnot, mielipiteensä ja arvionsa sekä toimitti äänitteensä sähköpostitse tutkijalle. Litteraatiosta muodostui haastattelun teemoja kattava esseemäinen esitys, joka on hyödyllinen lisä laadullisen tutkimuksen aineistoksi. Opiskelija piti menettelyä itselleen edullisena, koska puheen tuottaminen äänitiedostoon vaatii paljon vähemmän aikaa kuin kirjoittaminen puhetta vastaavan määrän tekstiä. Toisaalta äänitteestä jäi puuttumaan keskustelu ja äänite piti tuottaa vielä tekstiksi.

## 2.5 Tutkimusaineiston yhteenveto

Haastattelut suoritti erikoissuunnittelija Antero Stenlund (TAOKK) ajalla 26.10.–16.12.2009. Yhteensä haastateltiin 35 henkilöä, joista yhden haastattelun äänitys epäonnistui. Haastattelut synnyttivät 34 kelpollista äänitiedostoa, tiedostojen keston vaihdellen noin 14 minuutista 62 minuuttiin ja tiedostojen kokonaiskeston ollessa 1.542 minuuttia eli 25,7 tuntia. Äänitiedostojen perusteella tuotettiin litteraatioina 1 006 A4-sivua, eli kaksi mapillista, tekstiä rivinvälin ollessa 1,5 ja fonttikoon 10 pistettä.

Kohderyhmän kattavuus:

- Opetussuunnitelmatiimi: 7 henkilöstön jäsentä (44 % kaikista jäsenistä)
- Opetussuunnitelmatyön aliprosessin työryhmä: 4 henkilöstön jäsentä ja 1 opiskelija (100 %)
- Muut koulutuspäälliköt ja vastaavat 8 henkilöstön jäsentä (50 %)
- Muut opiskelijat 15 henkilöä, joista opiskelijajärjestöjen aktiiveja 14 henkilöä (93 %)

Kohderyhmän ominaisuuksia:

- Henkilökuntaa haastateltiin 18 henkilöä, joista miehiä 11 ja naisia 7

- Kaikki haastatellut henkilöstön jäsenet ovat suorittaneet 60 op:n pedagogiset opinnot
- Opiskelijoita haastateltiin 16 henkilöä, joista miehiä 6 ja naisia 10
- Haastateltujen opiskelijoiden keskimääräinen opiskeluaika on 2,9 vuotta, alin 2 ja ylin 5 vuotta

Tutkimusaineisto on sähköisessä muodossa sekä äänitiedostoina, että tekstitiedostoina. Lisäksi aineisto on laaja ja rikas, se säilyttää ajankohtaisuutensa ja käyttökelpoisuutensa useita vuosia. Aineistoa voidaan antaa TAOKKin hyväksymiin tarkoituksiin ja valitsemien tutkijoiden käyttöön. Aineistoon voitaisiin avata uusia näkökulmia, joiden kautta tuotetaisiin uutta tietoa esimerkiksi Tampereen ammattikorkeakoulun pedagogiseen kehittämiseen.

### 3 ANALYYSIMENETELMÄT

Fenomenografisen tutkimuksen kohteena on tiettyyn ilmiöön liittyvä ihmisillä oleva merkitysten, ymmärrysten ja käsitysten vaihtelu (Marton 1981) tai nykyisin enemmänkin ilmiöön kiinnittyvät käsitykset ja kokemisen tavat (Marton & Booth 1997). Tutkimuksen lopputuloksina (outcomes) erilaisista merkityksistä tai ilmiön kokemisen tavoista tuotetaan laadullisia erittelyjä, kuvailevia luokkia tai kategorioita, mutta myös kuvauksia niiden välisten suhteiden muodostamista rakenteista. Suhteet kuvaavat lopputulosavaruuden (outcome space) rakennetta, jolla havainnollistetaan pelkistäen tietyn yhden ilmiön erilaiset kokemisen ja käsittämisen tavat. Fenomenografinen ontologia korostaa maailman rakentumista ihmisten välisinä ja sisäisinä suhteina, eikä ole olemassa jotakin todellista maailmaa tuolla jossakin ja subjektiivista maailmaa täällä (Marton & Booth 1997, 13). (ks. myös Åkerlind 2005, 321–323.)

Alasuutarin (1999) mukaan laadullinen tutkimus käsittää havaintojen pelkistämisen ja arvoituksen ratkaisemisen toisiinsa monin tavoin vaikuttavat vaiheet. Havaintojen pelkistäminen on tiettyyn teoreettis-metodologiseen näkökulmaan perustuvaa olennaisen etsimistä ja sekä olennaisten löydösten tiivistämistä niitä yhdistämällä: havaintojen pelkistäminen tuottaa arvoituksen ratkaisemiseksi tarvittavia johtolankoja ja vihjeitä. Arvoitus ratkaistaan tekemällä merkitystulkintaa johtolankojen ja vihjeiden perusteella, tutkija tulkitsee ilmiötä pelkistettyihin havaintoihin perustuen. (Alasuutari 1999, 38–48.) Käsillä olevassa tutkimuksessa havaintojen pelkistämisen näkökulmana käytetään fenomenografiaa ja tietoteknisenä apuvälineenä Atlas.ti-ohjelmiston versiota 6.1.11.

Tutkimuksen aineisto koostuu luottamuksellisten haastattelutilanteiden perusteella tuotetuista teksteistä, joissa haastatellut kertovat omiin kokemuksiinsa perustuvia käsityk-



siä opetussuunnitteluun liittyvistä ilmiöistä. Kokemukset ja niistä muotoutuvat käsitykset kietoutuvat esittäjiensä puheissa erilaisiin merkityksiin, jotka sijoittuvat kulloinkin tutkittavaa ilmiötä kuvaavaan rajattomaan tilaan tai avaruuteen. Tutkija havainnoi, arvioi, tulkitsee ja pelkistää puheista nousevia käsityksiä ja niiden merkityksiä, jolloin ilmiön rajattomasta tilasta rajautuu esiin käsityksiä ja merkityksiä ryhmittäviä rajallisia tiloja. Nämä ilmenevät teemoina tai luokkina, joihin puheista nousevat käsitykset ja merkitykset kiinnittyvät. Samaa luokkaan saattaa kiinnittyä käsityksiä, jotka kantavat mukanaan sekä kielteisiä että myönteisiä merkityksiä. Kiinnostuksen kohteena ovat myös ilmiöitä kuvaavien rajattomien tilojen rakenteet, joita tutkimuksessa havainnollistetaan kuvion.

Opetussuunnitelmäkäsitys muodostaa erään tällaisen rajattoman tilan, avaruuden (outcome space), jonne henkilöstön ja opiskelijoiden puheissa rajautuu esiin viisi tilaa tai luokkaa (categories of description), joihin heidän kokemuksistaan esiin nouseva opetussuunnitelmäkäsitys kiinnittyy: 1) kokoava kehys, 2) tavoite, 3) prosessi, käsikirjoitus, 4) väline ja keino, sekä 5) ohje, ohjeistus.

Opetussuunnitelmäkäsityksen jälkeisessä tarkastelussa analyysin tuotosten luokituksena on käytetty yleisesti tunnettua ja paljon käytettyä SWOT-asetelmaa (ks. esim. Learned et al. 1969). Tällöin ilmiöitä koskevia kokemuksia, käsityksiä ja merkityksiä rajataan tai luokitellaan (categories of description) tilassa (outcome space) sen mukaan kiinnittyvätkö ne tutkijan tulkitsemana ilmiötä koskeviin 1) vahvuuksiin, 2) heikkouksiin, 3) mahdollisuuksiin vai 4) uhkiin.

Menetelmän tuotokset eivät kuvaa mitään absoluuttista ja täsmällistä tilannetta, vaan henkilöstön ja opiskelijoiden puheista nousevien kokemusten, käsitysten ja niille annettujen merkitysten kirjoja. Monien erilaisten kulttuurien ja toimintatapojen kontekstista ei ole löydettävissä mitään yhtä täsmällistä totuutta, vaan useiden enemmän tai vähemmän toisistaan riippuvien suhteellisten totuuksien kirjo. Käsitys todellisuudesta rakentuu ihmisten välisinä ja sisäisinä suhteina, eikä mitään absoluuttisesti mitattavaa todellisuutta ole olemassa. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta mitataan tässä tutkimuksessa sen mukaan, millä tasolla tutkimusaineisto on saavuttanut saturaationsa: aineistossa esiintyvät tekijät alkavat toistua ja lisähaastattelut eivät tuottaisi enää mitään uusia havaintoja.

Menetelmä soveltuu käytettäväksi tilanteissa, joissa etsitään perusteita kehittämistoimille useiden erilaisten kulttuurien ja toimintakäytänteiden muodostamassa kontekstissa. Tällaisessa kontekstissa ei kehittämistoimien lähtökohdaksi ole mahdollista löytää mitään keskimääräistä tai edustavaa kulttuuria ja tapaa toimia, vaan esiin nousee kulttuurien ja toimintatapojen suuri kirjo. Kehittämistyön lähtökohdaksi muodostuukin absoluuttisen lähtökohdan tietämisen sijasta kirjon ymmärtäminen sekä mahdollinen yhteisen kulttuurin ja strategian tavoittelu vaikkapa tässä tutkimusraportissa esitettyjä havaintoja hyödyntämällä. Tällöin lopullisena tarkoituksena voi esimerkiksi olla opiskelijan aikaisempaa parempi kiinnittyminen oppimisen ja asiantuntijaksi kasvun prosesseihin opetussuunnittelua kehittämällä.

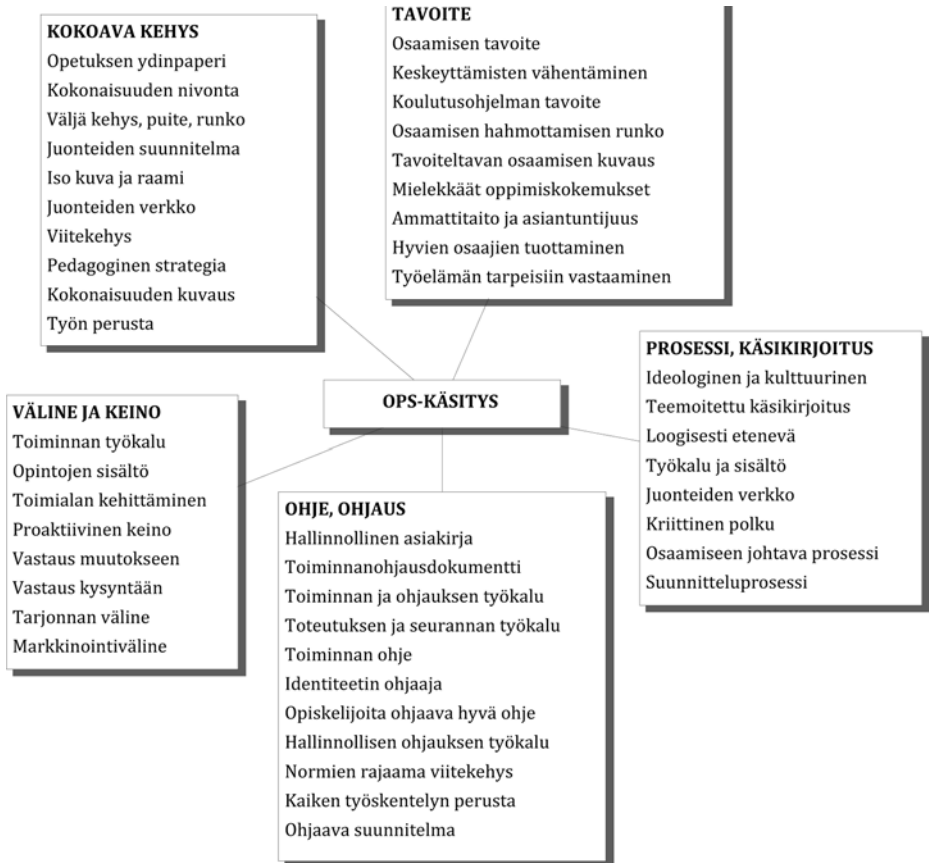
Tutkimusraportissa aineistoja tai tuloksia tuotoksia ei yhdistetä suoraan mihinkään tiettyyn yksikköön tai henkilöön tutkimuseettisistä syistä johtuen. Yksikkö saatetaan mainita tapauksessa, että sillä ei olisi merkitystä tutkimuksen eettisyyttä punnittaessa. Henkilöstä esitetään korkeintaan koodi, jonka tarkempi merkitys jää ehdottomasti vain haastattelun suorittaneen tutkijan käyttöön.

# 4. TUTKIMUSTULOKSET

## 4.1 Opetussuunnitelmakäsitys

Haastatteluaineistosta nouseva opetussuunnitelmakäsitys kiinnittyy viiteen eri tekijään:

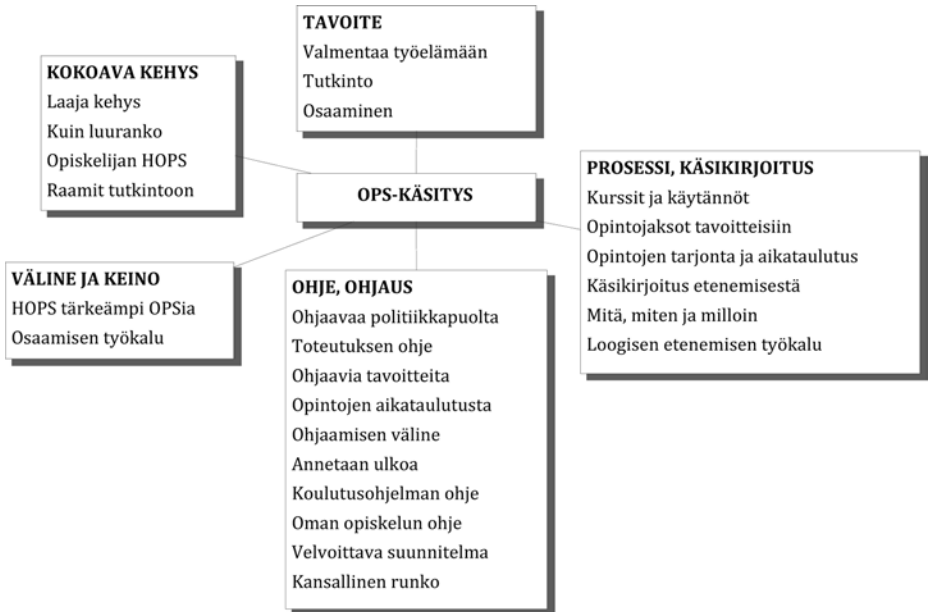
- Opetussuunnitelma on koulutusohjelman **kokoava kehys**
- Opetussuunnitelma kuvaa opetuksen ja oppimisen **tavoitteita**
- Opetussuunnitelma on tavoitteisiin johtava prosessi ja toimenpiteiden **käsikirjoitus**
- Opetussuunnitelma on prosessin suoritusta säätelevä **ohje** ja peruste **ohjaukselle**
- Opetussuunnitelma on **väline** ja **keino** monien toimenpiteiden suorittamiselle



Kuvio 1: Tutkimusaineistosta esiin nouseva henkilöstön opetussuunnitelmakäsitys

Henkilöstön opetussuunnitelmäkäsitys korostaa kaikkia viittä ulottuvuutta. Kuitenkin niin, että yksittäisten henkilöiden esittämät käsitykset keskittyvät korkeintaan kolmelle ulottuvuudelle. Haastateltavat korostavat joko *tavoitetta* tai *prosessia*, sekä kokoavaa *kehystä* tai ohjausta. Opetussuunnitelma nähdään näiden kannanottojen lisäksi myös muutokseen vastaamisen keinona, sekä tarjonnan ja markkinoinnin välineenä, toiminnan ja kehittämisen työkaluna jne.

Opiskelijoiden opetussuunnitelmaa koskevissa puheissa korostuu vahvasti ohjaus ja prosessi, joiden kohteena ja alueena on opiskelijan oma toiminta. Ulkoa annetun ja opiskelijoiden omien vaikutusmahdollisuuksien ulottumattomissa olevan opetussuunnitelman (OPS) rinnalla tutkimusaineisto nostaa joidenkin yksiköiden osalta esiin opiskelijoiden henkilökohtaisen opintosuunnitelman (HOPS), jota koskevia havaintoja käsitellään tässä raportissa tarkemmin jäljempänä.



Kuvio 2: Tutkimusaineistosta esiin nouseva opiskelijoiden opetussuunnitelmäkäsitys

Opetussuunnitelmäkäsitystä tarkasteltiin tässä tutkimuksessa rajattomana tilana tai avaruutena, jonne haastateltavat rajasivat ilmiötä koskevat käsityksensä kokemukseensa perustuen. Tarkastelussa haastateltavien esitykset ryhmittivät avaruuteen ryhmiä tai ryppäiksi, joilla on riippuvuussuhde esittäjänsä kontekstiin ja ryppäiden välillä. Riippuvuussuhteiden tarkastelu jatkossa voisi olla kiinnostava tutkimuksen aihe, koska se selittäisi oppilaitoksessa vallitsevien erilaisten opetussuunnitelmäkäsitysten taustoja ja suhteita.

Malinen (1992, 12–13) kuvaa opetussuunnitelmaa (Lehrplan), jossa korostetaan oppiaineita ja luodaan hallinnolliset perusteet opettajien väliselle työnjaolle, resurssien käytön suunnitteluun, sekä lukujärjestyksen laadintaan ja toteutukseen. Karjalainen (2003, 51–53) puolestaan määrittelee juonneopetussuunnitelman (Curriculum), jossa integroidaan eri oppiaineita työelämän tarpeista johdetuiksi kokonaisuuksiksi ja kokonaisvaltaisiksi oppimisprosesseiksi. Opetussuunnitelma voidaan ymmärtää myös koulutuksen ideaa, toiminnan sosiaalista kontekstia ja maailmaa korostavaksi ideologiseksi ja kulttuuriseksi prosessiksi (ks. esim. Barnett & Coate 2004; Pinar 1995). Haastattelututkimuksen aineistosta löytyy määritelmiä, käsityksiä ja käytänteitä jotka ovat vaivatta yhdistettävissä johonkin näistä kolmesta. *Oppilaitoksessa ei vallitse yhteisesti jaettua laajaa opetussuunnitelmakäsitystä.*

## 4.2 Opetussuunnitelma

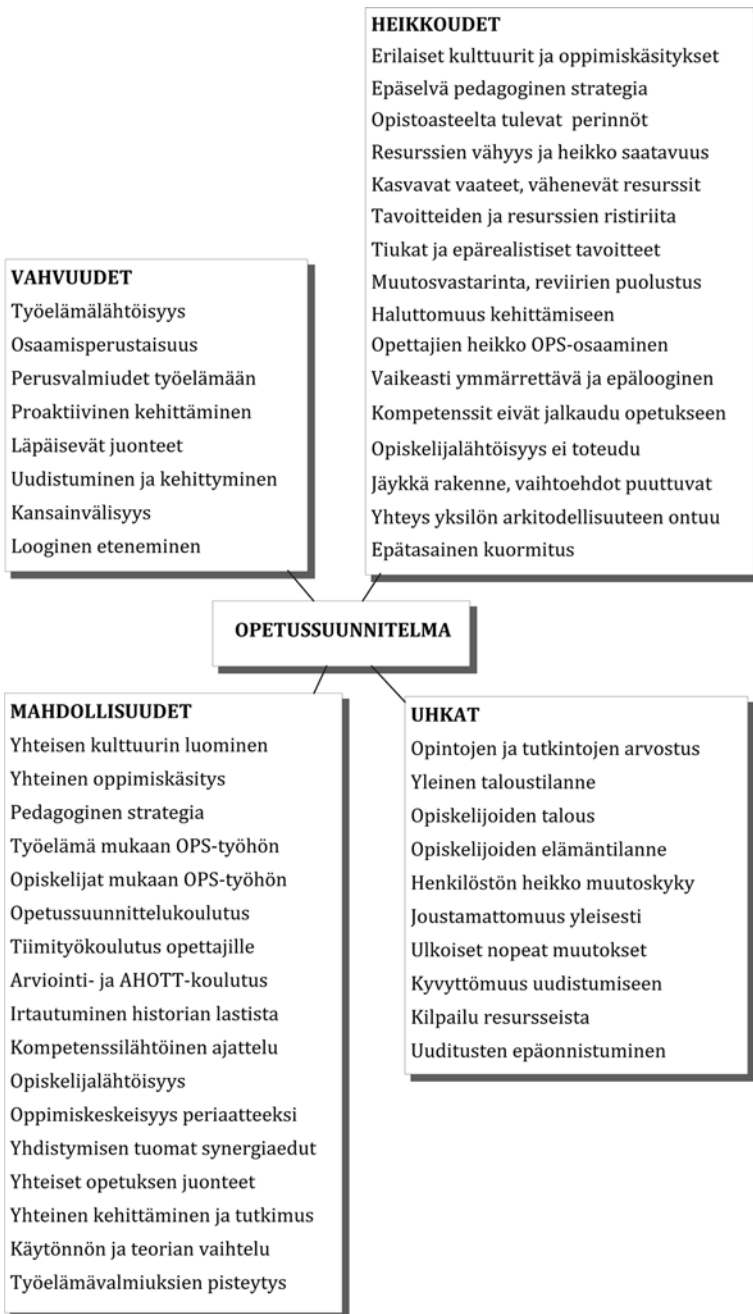
Haastatteluaineistosta nousee runsaasti ääneen lausuttuja ja lausumattomia käsityksiä, joiden kohteena on opetussuunnitelma ja perusteena ilmiötä koskevat henkilön omat kokemukset. Tutkimusaineiston perusteella voidaan tuottaa seuraava asetelma, joka kuvaa henkilöstön ja opiskelijoiden opetussuunnitelmaan kohdistuvia kokemuksia ja odotuksia:

Opetussuunnitelma sinänsä sisältää vahvuuksia ja heikkouksia, sekä siihen kohdistuu erilaisia osin tai kokonaan hyödyntämättömiä mahdollisuuksia ja toteutumattomia uhkia. Asetelma (Kuvio 3) ei määrittele mitään tiettyä opetussuunnitelmaa, vaan esittää henkilöstön jäsenten ja opiskelijoitten kokemuksiin perustuvia ja lausumia käsityksiä tulkittuna niiden luonteen perusteella vahvuuksiin (S), heikkouksiin (W), mahdollisuuksiin (O) ja uhiin (T). SWOT-asetelma on mainio ja yleisesti tutkimukseen perustuvassa kehittämistyössä käytetty työkalu kehittämisen tarpeiden ja mahdollisuuksien arviointiin sekä toimenpiteiden suunnitteluun. Seuraavassa taustoitusta:

*Ammattikorkeakoulun ydintehtävä on työelämälähtöisen osaamisen tuottaminen, jonka tulee heijastua opetussuunnitelman lähtökohtiin. Henkilöstön jäsenet ja opiskelijat rajasivat puheissaan opetussuunnitelman lähtökohdat seuraaviin tekijöihin:*

- Työelämässä tarvittava *osaaminen ja työelämävalmiudet* yleensä
- *Säädökset ja normit*, joilla määritellään työtehtävissä tarvittavaa osaamista
- *Opiskelijoiden tarpeet*, jotka korostavat opiskelijälähtöisyyttä ja osaamisperustaisuutta
- *Muut lähtökohdat*, kuten oppilaitoksen tarpeet, palautteet, tavoitteet ja resurssit jne.

Sekä henkilöstön jäsenet että opiskelijat nostivat opetussuunnitelman lähtökohdaksi työelämään liittyvät tekijät, osaamisen ja työelämävalmiudet: työelämän tarpeet ja rytmi, kompetenssit, työelämälähtöisyys, toimialan tulevat osaamistarpeet, osaamisperusteisuus, työelämäyhteydet, työllistymisen varmistaminen, työharjoittelu jne. Säädökset ja normit, opiskelijoiden tarpeet ja muut lähtökohdat nousivat haastateltujen puheissa esiin ehtoina ja



Kuvio 3: Opetussuunnitelmaa koskevia kokemuksia, käsityksiä ja odotuksia

mahdollisuuksina, joita on tarpeellista huomioida harjoitettaessa työelämässä tarvittavasta osaamisesta lähtevää opetussuunnittelua.

Työelämälähtöisyys ja siihen pohjautuva osaamisperustaisuus on opetussuunnitelman tärkein vahvuus, jonka merkityksen vahvistaa myös *Korkeakoulujen arviointineuvosto nimettyään TAMKin liiketalouden koulutusohjelman laatuysiköksi vuosiksi 2010–2012*. Liiketalouden koulutusohjelmaa on kehitetty yhteistyössä työelämän kanssa sen ja opiskelijoiden tarpeita vastaamaan: laatuysiköksi nimeäminen perusteena oli todellinen ja toimiva työelämäyhteistyö sekä työelämälähtöinen opetussuunnitelma. Opiskelijat kokevat työelämälähtöisyyden ja osaamisperustaisuuden tulevan työllistymisensä edellytykseksi, joten suunnittelussa on huomioitava tulevat tarpeet: eilispäivän tiedoilla varustautunut ei ole kilpailukykyinen huomispäivän työmarkkinoilla. Osaamisperustaisuuden tulee olla proaktiivista, ennakoivaa ja tulevaisuudessa tarvittavien taitojen kehittämistä mahdollistavaa.

Historiasta ja opistoasteelta periytyvät *erilaiset pedagogiset kulttuurit ja oppimiskäsitukset sekä epäselvä pedagoginen strategia* koetaan suureksi heikkoudeksi. Sen arvioidaan heijastuvan suoraan oppilaitoksen suorituskykyyn perustehtävänsä täyttämässä, osaamisen tuottamisen ei arvioida toteutuvan taloudellisesti, tehokkaasti ja vaikuttavasti. Toisaalta tämän alueen kehittämisen koetaan sisältävän suuria mahdollisuuksia: *yhteinen kulttuuri, sekä yhteisesti jaettu oppimiskäsitys ja pedagoginen strategia* nähdään tarpeelliseksi. Tämä edellyttää irtautumista historian painolastista, sekä panostamista koulutukseen jolla luodaan yhteistä kulttuuria ja kehitetään opetussuunnittelua. Teemoina esiin nousevat koulutusohjelmia läpäisevät yhteiset juonteet, kansainvälisyys, tiimityövalmiudet, AHOTT ja arviointi, kompetenssilähtöisyys, opiskelijälähtöisyys, oppimiskeskeisyys, yhdistymisen synergiaedut, yhteiset opetuksen juonteet, yhteinen kehittäminen ja tutkimus, käytännön ja teorian vaihtelu, työelämäosaaminen jne.

*Pedagogista kehittämistä ja opettajien kouluttamista puoltavat* myös käsitukset opettajien heikosta opetussuunnitteluosaamisesta ja havainnot siitä, että työelämän tarpeista johdetut kompetenssit eivät välttämättä jalkaudu opetuksen käytäntöihin ja opintojaksojen toteutuksiin. Opetussuunnitelma koetaan myös liian abstraktiksi ja vaikeasti ymmärrettäväksi, että sen toteutus menettää yhteytensä suunnitelmaan ja sirpaloituu epäloogiseksi. Tällaiset heikkoudet kohdistuvat oppilaitoksen ydintehtävän suorittamiseen vaarallisella tavalla ja pahimmillaan ilmenevät muutosten vastustamisena, haluttomuutena kehittämiseen ja omien reviirien suojelemisena, sekä opiskelijoiden syrjäytymisenä. Henkilöstö ja myös opiskelijat nostavat puheissaan erityisiksi uhkiksi henkilöstön ja opettajien heikon muutoskyvyn, kyvyttömyyden uudistumiseen ja uudistusten epäonnistumisen. Nämä yhdistettynä ulkoa tuleviin nopeisiin muutostarpeisiin muodostaa merkittävän uhkatekijän.

*Resurssit nousevat erityisesti henkilöstön puheissa vahvasti heikkoutena esiin*. Erityisesti pohditaan lisääntyvien vaatimusten ja kiristyvien osin jopa epärealistisiksi koettujen tavoitteiden sekä resurssien vähentymisen välistä ristiriitaa: pitäisi saada enemmän aikai-

seksi jatkuvasti vähentyvillä resursseilla. *Ratkaisuksi tarjotaan pedagogista kehittämistä, jolla lisätään opiskelijan vastuuta oppimisestaan, sekä itsenäistä opiskelua ja opiskelijoiden panosta opettamiseen: opettamalla oppii. Opiskelijat puolestaan haluavat lisää luentoja ja opintojaksoja verkkoon, mikä lisäisi riippumattomuutta ajan ja paikan rajoituksista, sekä opiskelijoiden omaa vastuuta oppimisestaan.*

Heikkoutena ja myös uhkia aiheuttavina tekijöinä nousevat esiin opetussuunnitelmiin liittyvä *joustamattomuus, jäykkä rakenne ja vaihtoehtojen puuttuminen.* Opetussuunnitelmat sinänsä eivät mahdollista opiskelijälähtöisyyttä, johon syynä saattaa olla opiskelijoiden heikko osallistuminen opetussuunnitelmien laadintaan. Opiskelijat korostavat haluaan osallistua opetussuunnitelmia koskevaan työskentelyyn sen eri tasoilla, yksiköissään ja koulutusohjelmissaan. Yleisesti puheissa esiin nousi käsityksiä siitä, että *työelämän ja opiskelijoiden panosta opetussuunnitelmien laadinnassa tulisi lisätä merkittävästi* aikaisemmalta tasoltaan. Esiin nousi myös käsityksiä opiskelijoiden valmiuksista opetussuunnitelmaan osallistumisessa: opetussuunnitelmatyö on asiantuntijatyötä ja myös opiskelijoiden on hankittava tämä asiantuntemus, jonka lisäksi heidän on ymmärrettävä ja hyväksyttävä suunnitelmien lähtökohdaksi työelämässä tarvittava osaaminen ja sen kompetenssit.

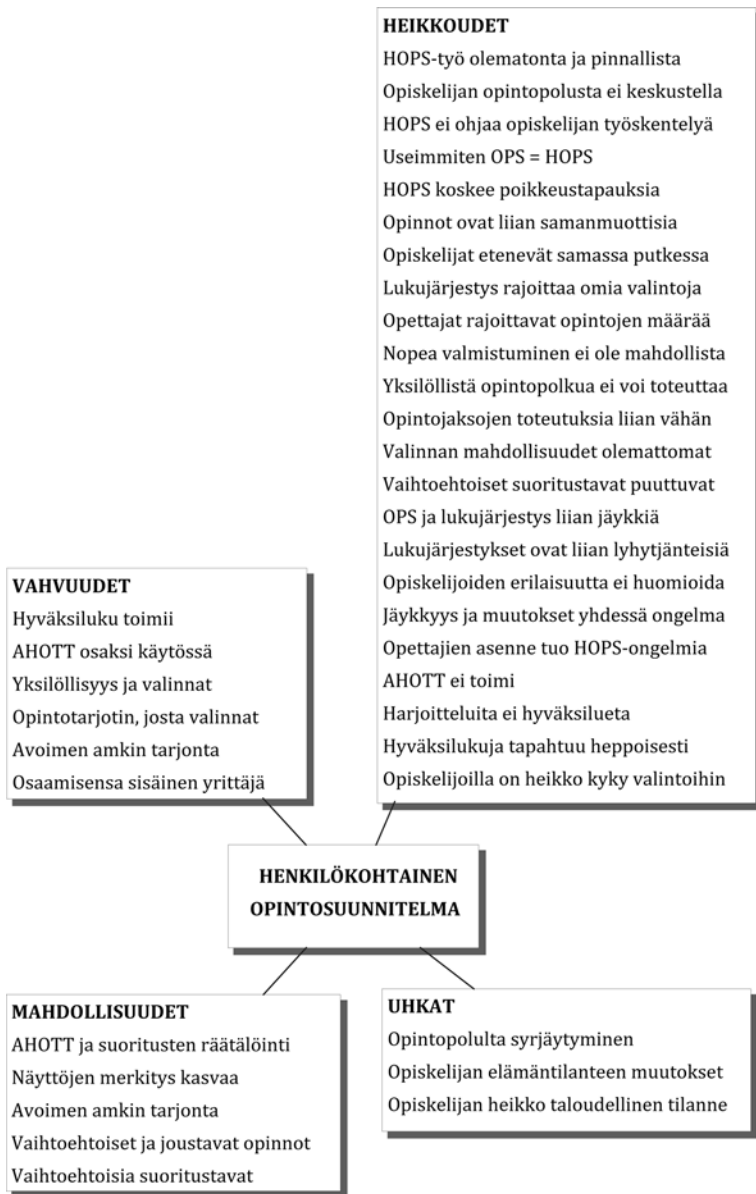
*Opiskelijat eivät tunnista opetussuunnitelmatyön prosessia ja toimijoita,* henkilöstön jäsenet tunnistavat ne poikkeuksetta. Opiskelijoiden osalta ihmetystä herättää seikka, että oman puheensa mukaan opetussuunnitelmatyöhön opiskelijoiden edustajana tiiviisti osallistuva opiskelija ei hahmota opetussuunnitelmaprosessia, eikä myöskään kykene nimeämään tähän prosessiin osallistuvia tahoja, saati suunnitelmien taustalla vaikuttavia monia tekijöitä. Tämä herättää epäilyksiä osallistumisen tarkoituksesta ja syvyydestä: mahdollisesti opiskelijoiden osaaminen ei ole riittävää opetussuunnitelmien opiskelijälähtöisyyden edistämiseen ja tätä koskevien näkökulmien argumentoimiseen. Suunnittelutilanteissa opiskelijoiden edustaja on ilmeisesti vain passiivinen, eikä opetussuunnitelmaan opiskelijälähtöisiä näkökulmia oma-aloitteisesti ja aktiivisesti avaava sekä perusteleva osapuoli: opetussuunnittelua koskevassa osaamisessa vallitsee ilmeinen epäsymmetria.

### 4.3 Henkilökohtainen opintosuunnitelma

Henkilöstö ja opiskelijat nostavat esiin puheissaan kuviossa 4. esitettyjä henkilökohtaista opintosuunnitelmaa (HOPS) koskevia kokemuksia ja käsityksiä.

Henkilöstön ja opiskelijoiden puheet tarjoavat henkilökohtaisen opintosuunnitelman vahvuuksista (HOPS) varsin suppean käsityksen: vahvuudet kiinnittyvät yksilöllisiin valintoihin, joita tarjoavat opetussuunnitelmiin (OPS) sisältyvät rajalliset valinnaiset opinnot, avoimen ammattikorkeakoulun tarjonta, aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOTT) sekä hyväksiluku tutkintoon liitettävänä suorituksina. Opiskelijan ollessa osaamisensa sisäinen yrittäjä, ottaa hän vastuun opinnoista toimien aktiivisena





Kuvio 4: Henkilökohtaista opetus suunnitelmaa koskevia kokemuksia ja käsityksiä

subjektina niiden suunnittelussa ja toteutuksessa. Sisäinen yrittäjyys kuvaa opiskelijan motivaatiota, asennoitumista ja toimimista opinnoissaan, ei niinkään mahdollisuutta opintojen joustavaan ja yksilölliseen toteutukseen. *Henkilökohtaisen opintosuunnitelman vahvuuksia*

*koskevat puheet kiinnittyvät aikaisemmin hankitun osaamisen hyödyntämiseen.*

*Heikkoutena omien opintojen suunnittelussa pidetään jäykkyyttä, joka ei mahdollista joustavia ja yksilöllisistä tarpeista lähteviä opintopolkuja. Jäykkyys ilmenee siten, että opiskelijan opintopolusta ei edes keskustella, HOPS-työ on olematonta ja pinnallista, HOPS on opetussuunnitelmaan (OPS) perustuva opiskelijan omat valinnat poissulkeva lukujärjestys, opiskelijoiden opinnot ovat samanmuottisia ja etenevät samassa putkessa, yksilölliset opintopolut eivät ole mahdollisia, omia opintojaan ei ole mahdollista nopeuttaa, HOPS tehdään vain poikkeustapauksessa, eikä HOPS ohjaa opiskelijan työskentelyä, opiskelijoiden erilaisuus pitäisi huomioida jne. Valinnan mahdollisuuksia kaventavat opintojaksojen liian harvoin tapahtuvat toteutukset sekä vaihtoehtoisten suoritustapojen puuttuminen. Sekä henkilöstön että opiskelijoiden puheista nousee esiin, että *HOPS ei ole todellisuudessa käytössä.**

Opiskelijoiden HOPS-puheista nousevat esiin *opettajien toimesta yllättävät ja lyhyellä varoitusajalla tehtävät muutokset lukujärjestyksiin*: ulkopuolisten kanssa sovittujen työharjoittelujen, muiden opintojen ja työntekemisen ajankohtia on mahdoton muuttaa lyhyellä varoitusajalla joten opiskelijan ainoaksi vaihtoehdoksi jää poissaolo yllättäen muutetun lukujärjestyksen mukaisista opinnoista. Tämä puolestaan yhdistettynä läsnäolopakoon, joustamattomaan opetussuunnitelmaan, liian harvoin opintojaksojen toteutuksiin ja vaihtoehtoisten suoritustapojen puuttumiseen aiheuttaa valmistumisen viivästymisen tai jopa syrjäytymisen opinnoista. Uhkina tähän liittyvät myös opiskelijan elämäntilanteen muutokset ja taloudellisen toimeentulon pakottama työssäkäynti, jotka yhdistettynä läsnäolopakoon, joustamattomuuteen ja opettajien tekemiin yllättäviin muutoksiin varmuudella syrjäyttävät opiskelijan jo muutoinkin jäykältä opintopolulta.

HOPS on opiskelijan ensimmäinen työkalu, joka mittaa oppilaitoksen toiminnassa esiintyvän tai puuttuvan opiskelijälähtöisyyden. Opiskelijoiden puheissa henkilökohtaisen opintosuunnitelman mahdollisuuksina nousevat esiin vaihtoehtoiset ja joustavat opinnot, opintojen vaihtoehtoiset suoritustavat, avoimen ammattikorkeakoulun tarjonnan lisääminen, AHOTT, osaamisen näytöt ja suoritusten räätälöinti. Tämä mahdollistaisi yksilöllisten ja joustavien opintopolkujen suunnittelun, jossa voitaisiin huomioida yksilölliset tarpeet ja muuttuvat elämäntilanteet ilman vaaraa valmistumisen viivästymisestä tai opintopolulta kokonaan syrjäytymisestä.

TAMKin yrittäjyyden yksikkö *ProAkatemia* nousee aineistosta esiin *poikkeavalla tavalla*: opiskelijoilla on useita vaihtoehtoisia ja toisiaan täydentäviä tapoja kerätä opintosuorituksia opetussuunnitelmansa katteeksi. Opinnot eivät ole sidottuja lukujärjestykseen, vaan opiskelijat suunnittelevat ne täysin itse käyttäen tässä valmentajaa asiantuntijanaan. Suunnitelma kirjataan oppimissopimukseen, jossa opiskelija kertoo mistä hän on tulossa, missä on tällä hetkellä, minne on menossa, millä keinoin perille pääsee ja miten tietää olevansa perillä. Pohtimalla ja suunnittelemalla *opiskelija hahmottaa oman opintopolkunsa yksityiskohtia myöden, kiinnittää sen oman elämänsä tavoitteisiin ja rakentaa sille omaa motivaatio-*

ta vahvistavat perusteet. Ottamatta enempää kantaa oppimissopimuksen sisältöön, voidaan sen todeta muistuttavan suuresti *dynaamista ja narratiivista* henkilökohtaista oppimissuunnitelmaa. Dynaaminen ja narratiivinen HOPS on *oman osaamisen sisäisen yrittäjyyden ilmentymä*, joka tulee yleistymään taloudellisuutta, tehokkuutta ja vaikuttavuutta tavoittelevissa oppilaitoksissa.

Annala (2007) viittaa henkilökohtaisen oppimissuunnitelman tarkastelun eri näkökulmiin: HOPS voi olla avoin tai rajattu, yksilö- tai systeemikeskeinen, staattinen tai dynaaminen, oppimista tai opiskelua koskeva, opintoja, uraa ja työelämää tai elämää koskeva, hallinnollinen ja tekninen väline tai ihmisen kasvua ja kehittymistä koskeva prosessi (ks. myös Ansela, Haapaniemi & Voutilainen 2005; Challis 2000; Gordon 2003a; 2003b; Jalava, Lehtinen & Palonen 1997; Kallio & Kurhila 2000; Knowles 1986; Laitinen 1994). (Annala 2007, 24.)

Annala (2007) liittää HOPS-käsityksen *kehityksellisen korkeakouluohjauksen dimensioihin*: 1) elämäntavoitteiden tutkiminen, 2) ammatillisten tavoitteiden tutkiminen, 3) opiskeluohjelman ja suuntautumisen valinta, 4) kurssien valinta ja 5) kurssien aikataulutus (O'Banion 1994). Pelkkä kurssien valinta ja aikataulutus kuvaa suppeasti ja teknisesti painottunutta HOPS-tulkintaa, jonka tuotoksena syntyy rajattu HOPS. Sen sijaan kaikki kehityksellisen korkeakouluohjauksen dimensiot kattava tulkinta laajentaa henkilökohtaisen opintosuunnitelman kohteeksi opiskelijan koko elämän, joka korostaa yksilöllisiä tavoitteita ja tarpeita sekä opiskelun merkitystä niiden täyttämässä. Hyvin luova ja vapaa henkilökohtainen opintosuunnitelma perustuu pelkästään kehityksellisen korkeakoulutuksen kolmeen ensimmäiseen dimensioon, jolloin opiskelija rakentaa opintonsa ilman mitään sidoksia tiettyihin kursseihin ja aikatauluihin. (Annala 2007, 24–25.)

Tampereen ammattikorkeakoulun yksiköissä ja koulutusohjelmissa on hyvin erilaisia henkilökohtaista opintosuunnitelmaa koskevia käsityksiä. Nämä heijastuvat suoraan niihin tapoihin ja mahdollisuuksiin, joita hyödyntäen opiskelijat rakentavat henkilökohtaisia opintopolkujaan: jotkut täysin luovasti ja itsenäisesti omia yksilöllisiä opintopolkujaan rakennellen, toiset puolestaan toteuttavat annettua lukujärjestystä jonka vaatimuksiin sopeuttavat opintojen ulkopuolista elämäänsä, kolmannet näiden kahden ääripään välimaastossa opintojaan suunnitellen.

#### 4.4 Opetuksen ja opintojen toteutus

Opetuksen ja opintojen toteutus tarkoittaa niitä tapoja, käytänteitä ja toimintamalleja, joilla opetussuunnitelmia koulutusohjelmissa toteutetaan. Tällä alueella ilmenee suurin osa opiskelijoiden opintoprosessiin kiinnittymisen ongelmista, vaikka syyt opintoprosessista syrjäytymiseen ovat muualla. Ensin käsitellään henkilöstön (Kuvio 5) ja sen jälkeen opiskelijoiden (Kuvio 6) käsityksiä asiasta.

**VAHVUUDET**

Sosiaalinen konteksti ja vuorovaikutus  
 Työelämälähtöisyys ja yhteydet  
 Työharjoittelu kasvattaa ja kehittää  
 Harjoittelussa mitataan ammattitaitoa  
 Tekemisen kautta syntyvä tieto  
 Vaihto-opiskelu kasvattaa itsenäiseksi  
 PBL tuottaa hyviä oppimiskokemuksia  
 Teorian ja käytännön vuorovaikutus  
 Projektimuotoinen opiskelu on mahtavaa  
 Yrittäjäys ja työelämätaidot kehittyvät  
 Opinnäytetyö on tärkeä asia  
 Tutkinto on tärkeä, tuo mahdollisuuksia  
 Ulkoa työelämästä tulevat opettajat

**HEIKKOUEDET**

Opiskelijoiden erilaiset tausta  
 Heikko opintotuki estää opiskelua  
 Yhteisöllisyyden ja ryhmäytymisen puute  
 Tiukat aikataulut ja läsnäolopakko  
 Joustamattomat opinnot ja aikataulut  
 Liian laajat 15 op:n opintojaksot  
 Opinnäytetyö on liian teoreettinen  
 Opinnäytetyön saaminen on ongelma  
 Joustamattomuus harjoittelun osalta  
 Harjoittelupaikkojen heikko saatavuus  
 Erilaisia elämäntilanteita ei huomioida  
 Vaihtoehtoisten suoritustapojen puute  
 Lukujärjestyksessä ei aikaa harjoitteluun  
 Opintojen epätasainen kuormitus  
 Heikot tai olemattomat työelämäyhteydet  
 Opinnot eivät tuota työelämävarmuutta  
 Käytäntö ja teoria eivät kohtaa opinnoissa  
 Opettajilla on heikot pedagogiset taidot  
 Opettajat eivät osaa ammattialaansa  
 Opetus on laadullisesti hyvin epätasaista  
 Yksikön riittämättömät resurssit  
 Tutkintojen ja toimialojen aliarvostus  
 Matematiikan riittämätön opetus

**OPETUKSEN JA  
 OPINTOJEN TOTEUTUS**

**MAHDOLLISUUDET**

Tiimityösketely opintojen alusta lähtien  
 Yhteydet oman alan ammattilaisiin  
 Suurempi luottamus opiskelijoihin  
 Yhteistyö koulutusohjelmien välillä  
 Todellinen opiskelijälähtöisyys ohjeeksi  
 Elämäntilanne ja tarpeet huomioon  
 Läsnäolopakko pois, aikuisia opiskelijoita  
 Työharjoittelupaikan ihmisten koulutus  
 Opettajille työharjoittelua runsaasti  
 Ulkopuolisia asiantuntijoita opettamaan  
 Verkko-opintojen merkittävä lisääminen  
 Ammattitaidon arviointi ja mittaaminen  
 Opinnäytetyöskentelyn kehittäminen

**UHKAT**

Elämäntilanteen muutokset  
 Toimeentulo ja taloudellinen tilanne  
 Opiskelijan odotuksiin ei vastata  
 Opiskelijan tarpeisiin ei vastata  
 Opiskelijan kokonaistilannetta ei huomioida  
 Yksikön rajalliset resurssit  
 Henkilöitä koulutetaan ja valmistuu liikaa  
 Koulutuksen laatu ei ole kilpailukykyinen

Kuvio 5: Henkilöstön kokemuksia ja käsityksiä opetuksen ja opintojen toteuttamisesta

*Henkilöstön puheissa vahvuudeksi* opetuksen ja opintojen toteutuksessa nousevat sosiaalinen konteksti sekä siihen liittyvänä ryhmäytyminen ja tiimityöskentely, opetustaitoja laajempi valmennusosaaminen, harjoittelun ja projektioppimisen kautta syntyvä käytännön ja teorian vaihtelu, sekä identiteetin ja ammattiosaamisen rakentuminen. *Puheissa nousee esiin sosialisatio*, yksilön kasvaminen noviisista ammattilaiseksi ja sosiaalistuminen oman ammattiryhmänsä täysivaltaiseksi jäseneksi. Yksilö sisäistää ensin ammattialansa mallitarinan, kulttuuriset käytännöt ja moraalikäsityksen, sekä muokkaa niistä omaan käyttöönsä parannellun ja yksilöllisen version, johon perustuen myöhemmin tuottaa omia ainutlaatuisia kontribuutioitaan ammattialalleen (ks. myös Harré 1983). Oppilaitoksen eri ammattialoja edustavien koulutusohjelmien sosialisatioprosessin hahmottaminen olisi mielenkiintoinen tutkimusaihe, koska tutkimus tuottaisi tietoa opetuksen ja opintojen suunnitteluun ja toteuttamiseen, siihen miten koulutusohjelman sisällä voidaan edistää opiskelijan kiinnittymistä prosessiin, jonka tuloksena hänestä kehittyy ammattialansa täysivaltainen ammattilainen.

*Henkilöstön puheissa merkittäväksi heikkoudeksi nousee opettajien toiminta*: puuttuu yhteisesti jaettu oppimiskäsitys, opintosuunnitelmien osaamislähtöisyyttä ei osata jalkauttaa opetuksen ja opintojen käytäntöihin, toimintaa vaivaa kaiken tasoinen vanhakantainen opettajakeskeisyys, opettajat ovat taidoiltaan epätasaisia ja eivät osaa toimia valmentajina. Yhteistä näille kaikille heikkouksille on se, että oppimiskeskeisyyden ja opiskelijan tekemän työn sijasta keskiössä onkin opettajan toiminta ja työskentely. Oppimiskäsityksen osalta rajanvetoa käydään opettajan keskeisyyttä korostavien behavioristisiin oppimiskäsityksiin ja opiskelijan omaa tiedonrakentelua korostavan konstruktivisiin teorioihin pohjautuvien metodien välillä. Esimerkiksi perinteistä luokkaopetusta kokonaisvaltaisempi valmennus edellyttää tilan jättämistä opiskelijan omalle ajattelulle, toiminnalle ja vastuullisuudelle.

*Henkilöstön puheissa* opintopolun esteet ryhmittyvät niiden polun vaiheissa esiintymisen mukaan. Ensimmäisenä esiin nousevat *opintoihin hakeutumisen väärät motiivit*, jotka voivat perustua väärin mielikuviin ja odotuksiin, sekä tietämättömyyteen tai epävarmuuteen. Seuraavaksi nousevat esiin *sozialisaation, kiinnittymisen ja orientaation ongelmat*: opiskelija jää yhteisönsä ulkopuoliseksi, eikä oikein hahmota opintojensa tarkoitusta ja kokonaisuutta. Opintopolulla etenemisen ongelmaksi voivat nousta *rästien kertyminen ja oman ryhmän kadottaminen*, joita aiheuttavat esimerkiksi opiskelijan elämäntilanteen ja talouden paineet, joustamattomat lukujärjestykset, vaihtoehtoisten suoritustapojen puuttuminen, oppimisprosessin epäedullinen rytmitys ja katkeileminen, opiskelijaan kohdistuvien vaatimusten ja saadun opetuksen ristiriita, kesken opintoja tarjotut houkuttelevat työtehtävät jne.

Opintojen loppuvaiheessa ja ehkä koko opintojen *merkittävimmäksi ongelmaksi muodostuu opinnäytetyö*, joka aiheuttaa valtaosan opintojen viivästymisistä ja on myös merkittävä syrjäytymisen aihe. Taustalla vaikuttaa seuraavanlaisia syitä: opinnäytetyön edellyttämää

tutkimusta ja kirjoittamista ei opiskella ja harjoitella opintopolulla riittävästi, opinnäytetyö on pisteytetty mutta joissakin yksiköissä se vaaditaan tehtäväksi opintojen ulkopuolisella ajalla, opinnäytetyön aihetta ja toimeksiantajaa on hyvin vaikea löytää, opinnäytetyön tekijä on yksinäinen ja ei saa ”todellista” ohjausta, opinnäytetyö aloitetaan opintojen loppuvaiheessa jolloin tulee kiire ja on helppo luovuttaa, opinnäytetyö on teoreettinen ja käytäntöä korostavien opintojen jälkeen sen ajattelua on vaikea omaksua jne.

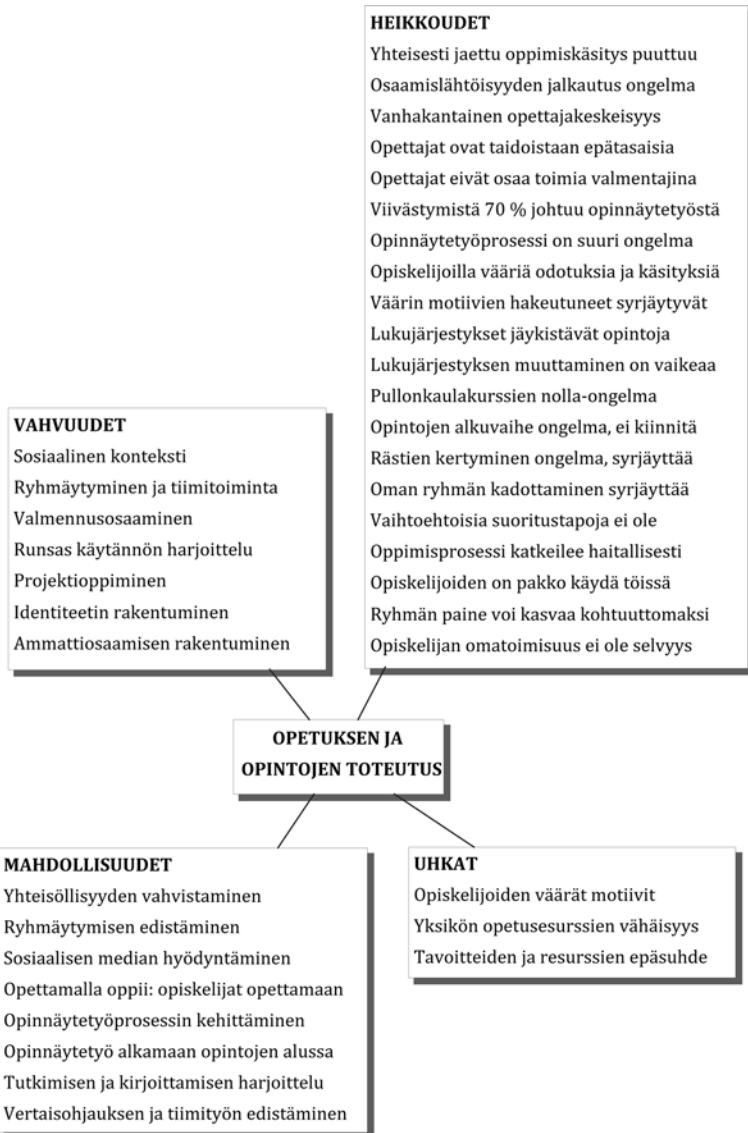
*Opinnäytetyötä koskevan ongelman ratkaisemiseksi on löydetty useita mahdollisuuksia:* opinnäytetyöprosessi aloitetaan jo opintojen alkuvaiheessa, prosessiin kiinnitetään aikaisempaa enemmän vertaistyöskentelyä ja vertaisohjausta, opintoihin liitetään aikaisempaa enemmän tutkimusta ja kirjallisia tuotoksia, opiskelijoiden ryhmäytymistä ja ryhmien vastuuta lisätään myös opinnäytetöitä tuottavassa opiskelussa, opinnäytetyö nostetaan muiden opintojaksojen kaltaiseksi opetettavaksi ja resursseja sitovaksi oppimiskokemukseksi jne. Eräänä kehittämisen keinona voisi olla monialaiset opinnäytetyöryhmät, joissa opiskelua ohjaisivat tutkimuksen ja kirjoittamisen ammattilaiset.

*Henkilöstön puheissa mahdollisuudet* kiinnittyvät opinnäytetyöprosessin kehittämiseen, yhteisöllisyyden vahvistamiseen ja vertaisohjauksen edistämiseen. Yhteisöllisyyden vahvistamisen keinoiksi esitetään sosiaalisen median hyödyntämistä, sekä ryhmäytymisen ja tiimityön edistämistä. Vertaisten toimintaa halutaan kehittää sekä ohjauksessa, että myös opettamisessa: opintojaan useamman vuoden harjoittaneet opiskelijat voisivat opettaa ensimmäisen ja toisen vuosikurssin opiskelijoita, jolloin opetukseen saataisiin lisää resursseja, joiden vähyys koetaan jopa uhkaksi.

Opiskelijat kokevat olevansa opetuksen ja opintojen toteutuksen keskiössä, joten heidän puheissaan korostuvat suunnittelun sijasta toteutukseen ja käytännön toimintaan kiinnittävät asiat:

*Opiskelijoiden puheissa mielekkäät oppimiskokemukset ilmentävät vahvuuksia:* työelämälähtöisyys ja sen kautta syntyvät yhteydet ovat tärkeitä, työharjoittelu kasvattaa ja kehittää, työharjoittelussa mitataan ammattitaitoa eikä kouluosaamista, tieto syntyy tekemisen kautta, vaihto-opiskelu kasvattaa itsenäiseksi, PBL tuottaa hyviä oppimiskokemuksia, teorian ja käytännön vuorovaikutus kehittää ammatillisuutta, projektimuotoinen opiskelu on mahdollista, opinnoissa yrittäjäyys ja työelämätaidot kehittyvät jne. Vahvuudeksi koetaan myös mahdollisuuksia laajentava tutkinto, tärkeä opinnäytetyö sekä ulkoa työelämästä tulevat ja sieltä ajankohtaista tietoa tuovat opettajat.

*Opiskelijoiden puheet nostavat esiin runsaasti opiskelijoiden epäkohdiksi kokemia heikkouksia,* joista tässä voidaan nostaa esiin opettajien heikko pedagoginen osaaminen ja ammattialansa osaaminen, opinnäytetyö on liian teoreettinen ja toimeksiannon saaminen on vaikeaa, matematiikkaa ei opeteta riittävästi, yksiköllä on riittämättömät resurssit, käytäntö ja teoria eivät opinnoissa kohtaa, opinnot eivät tuota työelämävarmuutta ja siitä puuttuvat riittävät työelämäyhteydet, heikko opintotuki estää opiskelua, 15 op:n moduuleista koos-



Kuvio 6: Opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä opetuksen ja opintojen toteuttamisesta

tuvat opintojaksot ovat liian laajoja jne. Edellä luetellut heikkoudet eivät välttämättä kuvaa yleistä vaan yksittäisen yksikön tilannetta tietynä ajankohtana. Opiskelijat tekevät havaintoja kaikesta opetuksen ja opintojen toteutukseen liittyvästä, jolloin lukuisten mielipiteitten ja kokemusten joukosta on vaikea hahmottaa yleistä merkitystä omaavia ongelmia.

Opiskelijoiden kokemusten ja ilmaisemien käsitysten mukaan *opetuksen ja opintojen toteutuksen yleiset ja opiskelijoille yhteiset ongelmat liittyvät joustavuuden puutteeseen*: opiskelijoiden erilaisia taustoja ei huomioida riittävästi, tiukat aikataulut ja läsnäolopakko yhdistettynä vaihtoehtoisten suoritustapojen ja riittävän kurssitarjonnan puuttumiseen syrjäyttää opiskelijoita, opintojen ja tenttien ruuhkautuminen kuormittaa kohtuuttomasti ja jopa syrjäyttävästi opiskelijaa, opiskelijan elämäntilanteiden muutoksia ei ole mahdollista huomioida ilman opintojen huomattavaa viivästyistä, lukujärjestykseen ei ole varattu aikaa harjoitteluun joka tehdäänkin opintojen ohessa omalla ajalla, opiskeltavan alan työkokemus ei kelpaa harjoitteluksi opintoihin, opiskelijoiden on mahdotonta poiketa lukujärjestyksen mukaisista opinnoista ilman ylimääräisiä viivästyksiä valmistumisessa jne. Opintojen käytännön toteutuksessa nousevat monin tavoin esiin joustavuuden ja vaihtoehtoisten suoritustapojen puuttuminen, joka aiheuttaa opintojen viivästyistä ja jopa opintopolulta syrjäytymistä. Opiskelijoiden puheista nouseva kannanotto on vahva ja yhtenäinen, *suuri mahdollisuus nähdään opiskelijan elämäntilanteen ja yksilölliset tarpeet huomioivassa opetuksen ja opintojen toteuttamisessa*.

*Mahdollisuuksiksi opiskelijat nostavat todellisen opiskelijälähtöisyyden sekä suuremman luottamuksen* opiskelijoiden kykyihin ja vastuullisuuteen, koska opiskelijat ovat korkeakoulussa opiskelevia aikuisia. Lisäksi tiimityötä ja koulutusohjelmien yhteistyötä voitaisiin lisätä, josta on kertynyt jo hyviä kokemuksia. Yhteydet oman ammattialan ammattilaisiin, ulkopuolisten asiantuntijoiden käyttö opettajina, opettajien työharjoittelun runsas lisääminen ja myös työharjoittelupaikkojen henkilöiden koulutus harjoittelun ohjaajiksi tiivistäisi ja laajentaisi työelämäyhteyksiä. Opintosuoritusten arvioinnin kohteeksi pitäisi nostaa ammattitaito kouluosaamisen asemesta, harjoittelupaikoissa ja työelämässä ei arvosteta kouluosaamista vaan ammattitaitoa. Opiskelijat haluavat kasvattaa huomattavasti verkkoa kautta tapahtuvaa ja verkkoa hyödyntävää opiskelua, koska tällöin olisi mahdollista ylittää ajan ja paikan rajoitukset sekä lisätä opintojaksojen tarjontaa ja myös vaihtoehtoisia suoritustapoja.

*Uhkaksi opiskelijat nostavat syrjäytymisen*, jonka aiheuttajina voivat olla opiskelijan elämäntilanteen epäsuotuisat muutokset, heikko toimeentulo ja taloudellinen tilanne, opiskelijan odotusten ja tarpeiden sivuuttaminen, opiskelijan kokonaistilanteen huomioimatta jättäminen jne. Lisäksi opiskelijat näkevät huolen aiheita ja uhkia oman yksikkönsä rajallisissa resursseissa, saadun koulutuksen laadullisessa kilpailukyvyssä ja tutkintojen liikatuotannossa. Pääsääntöisesti uhkien realisoiduminen merkitsee opintojen merkittävää viivästyistä tai jopa loppumista ilman tutkintoa.



## 4.5 Palaute ja arviointi

Henkilöstön ja opiskelijoiden puheista nousi esiin seuraavassa (Kuvio 7) esitettyjä kokemuksia ja käsityksiä palautteesta ja arvioinnista:

*Palautteen vahvuudeksi henkilöstön ja opiskelijoiden puheissa nousee monitasoisuus ja monipuolisuus, välitön vuorovaikutus koetaan parhaaksi palautekanavaksi. Lisäksi palautetta annetaan ja saadaan riittävästi sekä hyödynnetään, kokemusten mukaan palaute myös vaikuttaa. Parhaimmillaan palautteen antaminen ja saaminen koetaan oppimiskokemuksiksi, jolla hankitaan työelämässä tarpeellisia kehittävän palautteen taitoja. Opintosuorituksen arviointi on kokemusten mukaan avointa ja keskustelevaa, oikeudenmukaista ja objektiivista, monipuolista ja monitahoista. Parhaana pidetään laadullista ja kriittistä arviointia, ei numeerista. Itsearviointiin koetaan kehittävän ammatillisuutta ja näyttökokeet hienoksi asiaksi. Nämä edellä esitetyt kokemukset palautteen ja arvioinnin vahvuuksista koskevat luonnollisesti vain osaa henkilöstön jäsenistä ja opiskelijoista.*

Henkilöstö ja opiskelijat kokevat saavansa toisiltaan liian vähän palautetta, joka on heidän kokemusten mukaan heikkous. Opettajat kokevat ongelmiksi seuraavat: opiskelijoiden antama palaute ei välity opettajille eikä kehitä opetussuunnitelmia, opiskelijoilta kertyy kehittämisen kannalta hyödyllistä palautetta heikosti, opiskelijoiden palautteen kohteena ovat enemmänkin henkilöt eikä opiskeluprosessi ja opetussuunnitelma. Opiskelijoiden mielestä ongelmia ovat palautejärjestelmän osaksi heikko toiminta, satunnaisesti ja liian pitkällä viiveellä pyydytetyt opintojaksojen palautteet sekä se, että annettu palaute ei vaikuta resurssipulasta johtuen.

*Palauttejärjestelmän toimivuuden ja tuotetun palautteen osalta entisen TAMKin ja entisen PIRAMKin välillä on puheissa selkeä ero: TAMKin järjestelmä tuottaa palautetta kattavasti ja viiveettömästi, koska palautteen antaminen on pakollista ja osa opintojakson suoritusta. PIRAMKin järjestelmässä palaute annetaan vain opettajan pyytäessä, antaminen on vapaaehtoista ja tapahtuu opiskelijan omalla ajalla opiskeluajan ulkopuolella, joista syistä palautetta kertyy vähän.*

*Arviointiin kohdistuvia heikkouksia esittävät pääasiassa opiskelijat: esiin nousevat arvioinnin opettajakeskeisyys, arviointiperusteiden epäselvyys, epäreilu ja joitakin suosiva arviointi, arviointien kohtuuttomat viivästyksset, arviointiperusteiden yllättävät muutokset kesken opintojakson suorituksen, arvioinnin kohdistuminen kouluosaamiseen eikä ammatitaitoon jne. Opettajat nostivat esiin vain arvioinnin opettajakeskeisyyden.*

Palautteeseen liittyvinä *mahdollisuuksina nousevat esiin laadullinen ja ohjaava palaute*, joka perustuu suoraan vuorovaikutukseen, dialogiin ja reflektointiin: opiskelijat kokevat tällaisen palautteen arvokkaaksi ja omaa kehittymistään tukevaksi. Henkilöstö kokemusten mukaan *palautteen tarkoitus on oppimisen kehittäminen*, työelämässä puolestaan vaaditaan *kykyjä kyseenalaistavan ja kehittävän palautteen antamiseen. Palautteen antaminen ja hyö-*

### **VAHVUUDET**

#### **Palaute:**

Palautteen antaminen on oppimiskokemus  
Monitasoinen ja monipuolinen palaute  
Välitön vuorovaikutus paras palaute  
Palautejärjestelmä toimii hyvin  
Palautetta annetaan ja saadaan riittävästi  
Palaute hyödynnetään ja vaikuttaa  
Palautetta annetaan puolin ja toisin

#### **Arviointi:**

Arviointi on avointa ja keskustelevaa  
Oikeudenmukaista ja objektiivista  
Näyttökokeiden arviointi on hieno asia  
Monipuolinen ja -tahoinen arviointi  
Laadullista ja kriittistä, ei numeerista  
Itsearviointi kehittää ammatillisuutta

### **HEIKKOUEDET**

#### **Palaute:**

Opiskelijat antavat vähän palautetta  
Palaute ei vaikuta, syynä pienet resurssit  
Palautejärjestelmä toimii huonosti  
Opettajat antavat liian vähän palautetta  
Palaute annetaan liian suurella viiveellä  
Palaute ei välity opettajalle ja OPSiin  
Pakollisuus tuottaa turhaa palautetta  
Palaute ei kehitä opetussuunnitelmaa  
Hyödyllistä palautetta kertyy heikosti  
Palautteen kohteena henkilöt, ei OPS  
Palautetta pyydetään satunnaisesti

#### **Arviointi:**

Arviointi on opettajakeskeistä  
Arviointiperusteet ovat epäselviä  
Arviointi ei kohdistu ammattitaitoon  
Epäreilua ja puolueellista arviointia on  
Suhde opettajaan vaikuttaa arviointiin  
Arvioinnin viivästyvät kohtuuttomasti  
Opiskelijoiden arviointeja on vähän  
Perusteet voivat muuttua kesken kurssin

## **PALAUTE JA ARVIOINTI**

### **MAHDOLLISUUDET**

Vapaa palaute on hyödyllistä  
Kyseenalaistaminen kehittää  
Laadullinen ja ohjaava palaute  
Dialogi ja reflektointi, avoimuus  
Opiskelijoiden aktivointi  
Kehittävän palautteen oppiminen  
Arvioinnin tulisi olla prosessi  
Tiedonkulku paremmaksi  
Suoran vuorovaikutuksen lisääminen  
Palautteen käyttöä kehitettävä  
Kehittävä palaute on työelämätaito  
Palaute on oppimisen kehittämistä

### **UHKAT**

Johto voi käyttää palautetta väärin  
Epäoikeudenmukainen arviointi  
Tasa-arvon puuttuminen arvioinnista  
Luottamuksellisuuden unohtaminen

*Kuvio 7: Henkilöstön ja opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä palautteesta ja arvioinnista*

*dyntäminen onkin puolin ja toisin oppimiskokemus, jolla rakennetaan yksilöiden tärkeitä työelämätaitoja ja johon opiskelijat pitäisi aktivoida. Arvioinnin osalta opiskelijat tuovat esiin monipuolisen ja monitahaisen arvioinnin, jossa osapuolina ovat opiskelijat itse ja heidän vertaisensa, opettajat sekä työelämä ja heidän edustajansa. Esiin nousee arviointiprosessi, jossa pitkäjänteisesti arvioidaan ammattitaitoa eikä tietyllä hetkellä ja tietyissä olosuhteissa ilmenevää kouluosaamista.*

*Uhkak liittävät palautteen väärin käyttämiseen, epäoikeudenmukaiseen ja epätasa-arvoiseen arviointiin, sekä luottamuksellisuuden unohtamiseen.*

*Arvioinnilla on kaksi tavoitetta ja kohdetta: lopputuotokseen kohdistuva objektiivinen arviointi ja oppimisprosessiin kohdistuva kehittävä arviointi. Edellistä toteutetaan summatiivisen ja jälkimmäistä formatiivisen arviointimenettelyn keinoin. Summatiivisen arvioinnin tarkoituksena on varmistaa, että opiskelija on saavuttanut vaadittavan osaamisen tason. Formativisen arvioinnin avulla puolestaan rakennetaan itseohjautuvuutta, metakognitiivisia ja geneerisiä taitoja. Arviointi muuttuu tietyllä hetkellä opettajan osoittamalla tavalla osoitetun tietämisen kvantitatiivisesta mittaamisesta jatkuvaan kvalitatiiviseen arviointiin ja arviointia suorittavien piiri laajenee käsittämään opettajan lisäksi esimerkiksi opiskelijan itsensä, vertaiset ja työelämän edustajat. (ks. esim. Lindblom-Ylänne & Nevgi 2003, 254–266; Nummenmaa & Virtanen 2002, 113–117; Auvinen et al. 2005, 104–106.)*

Oppimisessa keskeisessä asemassa on opiskelija itse, sekä hänen kykynsä oman oppimisensa arviointiin. Poikelan (2009) mukaan opiskelija omistaa oppimisprosessin lisäksi myös arvioinnin prosessin, joten *oppiminen tuleeikin nähdä läpikotaisin reflektiivisenä prosessina*. Opiskelijan suorittama reflektointi yhdistää oppimisprosessin ja arvioinnin, jolla luodaan mahdollisuus prosessiarviointiin tuotosarvioinnin sijasta. Tällöin arviointityöskentelyn *painopiste siirtyy opettajan suorittaman arvioinnin sijasta opiskelijan itsensä suorittaman arvioinnin ohjaamiseen ja arviointiin, opiskelijan tuotoksista oppimisen prosessiin*. (Ks. Poikela 2009; Kalli 2009, 127–133.) Arvioinnissa korostuu sen ohjaava vaikutus, jonka peruselementtejä ovat dialoginen kohtaaminen ja ymmärryksen lisääntyminen koko prosessin ajan. Heinilä (2009, 134–148) tarkastelee arvioinnin tulkinnallista ja prosessuaalista luonnetta tutkivan oppimisen kontekstissa, joka korostaa dialogia sekä opiskelijan ja vertaisten suorittaman arvioinnin merkitystä oppimisen ohjaajana. *Prosessiarviointiin sisältyvän dialogin myötä arviointi ja palaute yhdistyvät: reflektoinnin kohteena voi olla sekä opettajan että opiskelijan toiminta*.

Kalli (2007) nostaa esiin opetuksen linjakkuuteen (constructive alignment; ks. Biggs 1999), jolla tarkoitetaan kulloisenkin opetusfilosofian, opetussuunnitelmien, opetus- ja oppimismenetelmien sekä arviointikäytäntöjen keskinäistä linjakkuutta. Havaintojen mukaan opiskelijat sopeuttavat omaa opiskeluaan arviointikäytäntöihin opetusfilosofiasta, opetussuunnitelmasta tai tavoitellusta opetus- ja oppimismenetelmästä riippumatta, jolloin käytetty arviointimenettely voi estää tavoiteltavan oppimiskäsityksen toteutumisen (esim.

Boud 1995). Tämä ilmenee ns. backwash-efektinä (Hakkarainen 2004, 312), jossa vanhan arviointimenettelyn käyttö estää kaikki opetus- ja oppimismenetelmien uudistukset palauttamalla toiminnan vanhan käytännön mukaisiksi. (Kalli 2007, 243–244.) *Muutostilanteissa on huomioitava oppimisympäristön ja opetuksen linjakkuuden vaatimus, uusien opetus- ja oppimismenetelmien tai oppimiskäsitysten jalkauttaminen edellyttää myös arvioinnin uudistamista.*

*Tampereen ammattikorkeakoulussa palaute ja arviointi voisivat olla tarkemman tutkimisen, sekä myös nykyistä tärkeämpi kehittämisen ja kouluttamisen kohde.*

#### 4.6 Opintojen ohjaus ja tuutorointi

Ohjaustoimintaa puheissaan käsittelivät lähinnä opiskelijat, joiden käsityksiä jäljempänä (Kuvio 8) kuvataan. Todettakoon, että kuviossa esitetyt vahvuudet painottuvat merkittävältä osin entisen TAMKin ja heikkoudet puolestaan entisen PIRAMKin ohjaustoimintaan,



Kuvio 8: Henkilöstön ja opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä opintojen ohjauksesta

kummastakin kuitenkin löydetään sekä ohjaustoimintaa koskevia vahvuuksia, heikkouksia, mahdollisuuksia ja uhkia.

*Vahvuuksina opiskelijoiden puheissa korostuvat* vertaisten antama ohjaus ja tuutorointi, valmentajien antama ohjaus, ohjauksen hyvä saatavuus ja riittävyys. Ohjauksen rinnalla esiin nousee opiskelijan oma vastuu ja aktiivisuus ohjauksen hankkimisessa, joita korostavat opiskelijat itse. Opettajien toiminta ohjauksen antamisessa ei tullut opiskelijoiden puheissa vahvuutena esiin.

*Heikkouksina nousivat opinto-ohjauksen riittämättömyys ja väärä kohdentuminen:* ohjauksen kohteena on opintosuoritus eikä opiskelija kokonaisena ihmisenä, opettajatuutori valvoo opintosuoritusten tekemistä eikä ohjaa niiden etenemistä, ohjaus kohdentuu ongelmien jälkikäteiseen ratkaisemiseen eikä niiden ehkäisemiseen ennakolta, lisäksi ohjaus vähenee opintojen edetessä vaikka opiskelijoilla olisi tarve koko opintoprosessin kattavalle ohjaukselle. Ohjauksen *proaktiivisuuden puuttuminen ilmenee seuraavasti:* riittävää henkilökohtaista ohjausta on vaikea saada, opiskelijat hahmottavat opintojensa kokonaisuuden vasta loppuvaiheessa, opiskelijan omalta kannalta järkevän opintopolun hahmottamiseen, suunnitteluun ja toteutukseen ei saa henkilökohtaista ohjausta. Henkilökunnan jäsen nosti esiin tärkeän ongelman: *ohjaus kohdistuu suoritukseen eikä ihmisen kokonaisuuteen.*

Mahdollisuuksiksi koetaan *yhteisöllisyyden ja vertaisohjauksen vahvistaminen, ohjauksen suuntaaminen ongelmien ennaltaehkäisyyn* ja opiskelijan kannalta *järkevien opintopolkujen luomiseen*, sekä koko ihmisen ottaminen opintosuoritusten sijasta ohjauksen kohteeksi. Uhkat liittyvät koettuihin *ohjauksen puuttumiseen ja opintopolun epäselvyyteen.*

Tampereen ammattikorkeakoulun opiskelijakunta TAMKO on osallistunut vertaisohjauksen kehittävän Oped-Exo Vertaistutorointi-työryhmään työskentelyyn (Oped-Exo 2004). Sen toimesta kehitettiin vertaisohjauksen käytänteitä ja luotiin teesit, joilla vertaisohjausta ehtoja ja edellytyksiä määriteltiin. *Vertaisohjauksen kehittämiseen sisältyy suuria käyttämättömiä mahdollisuuksia.*

*Opiskelijan ohjaus* on keskeisessä asemassa oppimisprosessissa, joten sen pitäisi olla olennainen osa opetussuunnitelmaa (Auvinen et al. 2005, 97). Korkeakouluissa ja yliopistoissa on käynnissä murros, jossa *ohjauksen merkitys korostuu entisestään* opetuksen käytettävien resurssien vähentyessä ja opiskelijan itsenäisen opiskelun lisääntyessä (ks. esim. Herranen 2003, 114) Tämän myötä *opettajan perinteinen rooli kehittyy jatkuvasti enemmän ohjaavaan ja valmentavaan suuntaan.* Opiskelijan itsenäiseen opiskelun edellyttämään *itseohjautuvuuden kehittämiseen sisältyy suuri ongelma:* itseohjautuvaksi kehittyminen edellyttää ihmisten välistä vuorovaikutusta, jota ilman itseohjautuvuuden asemesta synnytetään yksinohjautuvuutta (ks. Malinen 2000; Puolimatka 2002). Yksinohjautuvuus voi tuottaa syrjäytymistä opiskeluprosessista. *Ohjauksen tavoitteena tuleekin olla itseohjautuvuuden kehittyminen, eikä yksinohjautuvuuden salliminen.*

Opetuksen ja ohjauksen suhteen muuttuessa *opetussuunnitelmat kehittyvät ohjaus-*

*suunnitelmiiksi.* Yliopistoissa toiminnan laadun mittari ovat erityiset ohjaussuunnitelmat ja niiden toteutuksen arviointitulokset (esim. Helsingin ja Jyväskylän yliopistot). Vuorinen & Sampson (2000, 50) korostavat ohjauksessa tarvittavan entistä kokonaisvaltaisempaa lähestymistapaa: ohjaus tulisi nähdä kokonaisvaltaisena ja suunnitelmallisena prosessina, joka on *opetussuunnitelman strateginen osa.* Helakorpi & Olkinuora (1997, 145–146) korostavat ammattikorkeakoulujen piirissä tapahtuvan ohjauksen olevan *yhteistyötehtävän,* joka vaatii toimijoiden muodostaman *yhteistyöverkoston.* Heidän mukaansa *ohjauksen suunnittelu, koordinointi ja kokonaisvastuu on keskitettävä yhdelle henkilölle.*

Kehityksellinen korkeakouluohjaus (Ender, Winston & Miller 1984) on systemaattinen prosessi, joka 1) perusta on ohjaajan ja opiskelijan välinen avoin ja luottamuksellinen suhde ja jonka 2) tarkoituksena on auttaa opiskelijaa saavuttamaan koulutusta, uraa ja persoonallista kehittymistä koskevat tavoitteensa. Crookston (1972) määrittää *kehityksellisen korkeakouluohjauksen kymmenen ulottuvuutta:* 1) tavoiteltavat ja saavutettavissa olevat kyvyt, 2) opiskelijan motivaatio ja intentio, 3) palkkiot ja saavutuksista nouseva tyydytys, 4) opiskelijan kypsyyt ja itseohjautuvuus, 5) aloitteellisuuden jaettu vastuu, 6) valvonta ja luottamus, 7) neuvotellen sovittu vastuullisuus, 8) oppimisen jaettu kokemus, 9) yhteistoinnillinen arviointi, 10) keskinäisen suhteen perusteet ja periaatteet. *Kehityksellisen ohjausprosessin* viisi aluetta voidaan määrittää seuraavasti: 1) elämäntavoitteiden tutkiminen, 2) ammatillisten tavoitteiden tutkiminen, 3) opiskeluohjelman valinta, 4) opintojaksojen valinta ja 5) opintojaksojen aikataulutus (O'Banion 1972). Ohjauksen määritelmistä nousee esiin tasa-arvoisuus, dialogisuus, luottamus, ulottuminen menneisyydestä tulevaisuuteen ja kokonaisvaltaisuus.

## 5. ONNISTUMISET, AJATUKSET JA KÄYTÄNNÖT

### 5.1 Onnistumisen kokemukset

Henkilökunnan ja opiskelijoiden puheista esiin nousevat onnistumisen kokemukset voidaan pelkistää seuraaviksi lyhyiksi lauseiksi:

#### **Henkilökunta**

- Opiskelijoilta tuleva palaute ja erityisesti kiitoksen määrä (TAMKH1N)
- Luusereiden kehittyminen selviytyjiksi (TAMKH2M)
- Opiskelijoiden oppimista ja ymmärtämistä osoittava totaalinen ilotulitusnäyttö (TAMKH3N)

- Opiskelijoiden ja heidän tiimiensä kehittyminen, tiimi kokee ja oivaltaa jotakin suurta (TAMKH4M)
- Opiskelija pääsee kurssista lävitse ja saa kohtuullisia arvosanoja (TAMKH5M)
- Opiskelijoiden valmistuminen ajallaan ja työelämäkumppanien myönteinen palaute (TAMKH6M)
- Opiskelijoiden keuhut, kiinnostus ja innostus sekä saavuttama osaaminen (TAMKH7M)
- Konkreettisesti opetustilanteessa onnistuva vuorovaikutus ja vilkas keskustelu (TAMKH8M)
- Opiskelijalle sopivan opintopolun ja opintojaksojen löytäminen (TAMKH9N)
- Tarpeellinen ja onnistunut kurssitarjonta (TAMKH9N)
- Opiskelijan oppiminen ja kokemat onnistumisen tilanteet (TAMKH10M)
- Opiskelijan valmistuminen ja erityisesti ns. vaikean tapauksen suorittama tutkinto (TAMKH11M)
- Opiskelijoiden menestymisestä kertova ja työelämästä piiristä tuleva hyvä palaute (TAMKH12N)
- Opiskelijoista tuleva myönteinen palaute (TAMKH13M)
- Opetustilanteissa syntyvä todellinen vuorovaikutus (TAMKH13M)
- Opiskelijat oivaltavat, silmissä palaa innostus ja ymmärrys (TAMKH14N)
- Opiskelijoiden oppiminen, onnistumisen ilo ja innostuminen (TAMKH16N)
- Vuorovaikutus ja opiskelijoiden innostuminen, kehittyvät näkemykset ja mielipiteet (TAMKH17M)
- Opiskelijoiden kehittyminen itsenäisiksi ajattelijoiksi, jotka osoittavat ymmärtävänsä asiat (TAMKH18M)

## **Opiskelijat**

- Opettajan opiskelijalähtöisyys ja asiantuntevuus (TAMKO2M)
- Opiskelijan arvostaman opettajan antama hyvä palaute (TAMKO2M)
- Hyvien opettajien kanssa oppii parhaiten ja se vaikuttaa opiskeluhengen, fiiliksiin (TAMKO3M)
- Omien odotusten täytyminen suhteessa omaan panostukseen tuottaa tyytyväisyyttä (TAMKO3M)
- Harjoittelu ja niistä saatu palaute on onnellinen oppimiskokemus (TAMKO4N)
- Onnistumisen kokemuksia tulee, kun huomaa osaavansa asian teoriassa ja harjoittelussa (TAMKO5N)
- Oppiminen, asian ymmärtäminen uudella tavalla (TAMKO6N)
- Oppiminen, myös onnistumisen tai myös epäonnistumisen kautta (TAMKO6N)
- Havainto ja kokemus oman ammattiosaamisen kehittymisestä (TAMKO7M)
- Valmiiksi saaminen, olisiko suoritusorientoitunut (TAMKO8N)

- Suoritusten onnistuminen, ymmärryksen ja osaamisen kasvu, hedelmällinen vuorovaikutus (TAMKO9N)
- Opintojen ja kehitystehtävän eteneminen, onnistunut ryhmätyöskentely sekä myös palaute (TAMKO10M)
- Asioiden eteneminen suunnitelman mukaan, tentistä läpikäyminen, edistyminen yleensä (TAMKO11M)
- Teorian soveltaminen käytäntöön ja siitä syntyvä osaamisen kokemus (TAMKO12N)
- Alan ammattilaisilta saatu omaa osaamista koskeva palaute (TAMKO12N)
- Opintopisteiden kertyminen ja osaamisen kehittyminen (TAMKO13N)
- Valmistunut työ, joka on tehty hyvin tuloksin (TAMKO15M)
- Ryhmässä toiminta ja vuorovaikutus hyvien tyyppien kanssa tekevät hyvän olon (TAMKO16N)
- Samoin todistus tekee hyvän olon (TAMKO16N)
- Toiminta opiskelijajärjestössä ja vaikuttaminen opiskelijälähtöisyyden lisäämiseksi (TAMKO17N)

Henkilökunnalle onnistumisen kokemuksia tuottaa opiskelijoiden kehittyminen asiat ymmärtäviksi itsenäisiksi ajattelijoiksi sekä menestyminen työelämässä ja siitä saatu myönteinen palaute. Myös opetustilanteissa syntyvä todellinen ja vilkas vuorovaikutus koetaan onnistumiseksi. *Henkilöstön jäsenten puheista nousee esiin käsityksiä, joiden merkitys yhdistyy vastuullisuuteen opiskelijoiden kasvusta alansa ammattilaisiksi.* Tämän vastuun ottamisessa ja kantamisessa onnistuminen tuottaa erityisesti opetustehtävissä toimiville henkilöstön jäsenille syvää tyydytystä. Opettajien puheista nousee toisaalta esiin myös, että yksittäisenkin epäonnistuminen opettajan vastuun kantamisessa koetaan erittäin surkuteltavana ja sitä myös muistellaan vuosien, jopa koko jäljellä olevan opettajauran ajan. Kiinnostava lisätutkimuksen aihe voisi olla opettajan onnistumisen ja epäonnistumisen kokemusten merkitys pedagogisten taitojen kehittämisessä.

Opettajien onnistumisen kokemusten yhdistyessä *vastuullisuuteen*, opiskelijoiden kokemukset voidaan puolestaan yhdistää joko *ymmärryksen ja ammattilaisuuden kehittämiseen*, tai suorittamiseen ja opinnoista läpikäymiseen, joskus myös *hyväksi koettuun oppimistilanteeseen*. Opiskelijoiden onnistumisen kokemukset näyttäisivät liittyvän oppimisstrategiaan, jossa opiskelijan orientaatio voi olla joko *suorittamista korostava pintasuuntautunut tai ymmärrystä rakentava syväsuuntautunut*.

Opiskelijoiden puheissa esiin nousee myös teorian ja käytännön vuorovaikutus sekä siitä esiin nousevat havainnot omasta osaamisesta ja ammattilaisten joukkoon kuulumisesta. Käytännössä opiskelija havaitsee osaamisensa esimerkiksi kykynä soveltaa teoreettista tietoa onnistuneesti käytäntöön ja käydä oman ammattialansa piiriin kuuluvaa tasavertaista keskustelua arvostamiensa työelämän ammattilaisten kanssa. *Ammattilaiseksi tullaan teke-*



*mällä ammattilaisten töitä ja olemalla vuorovaikutuksessa ammattilaisten kanssa, johon oppilaitos valmentaa.* Ammatillaiseksi kasvuun liittyy myös opiskelijan ammatti-identiteetin kehittyminen, joka voisi olla mielenkiintoinen lisätutkimuksen aihe.

## 5.2 Kiinnostavia ajatuksia

Henkilöstön ja opiskelijoiden puheista nousee esiin runsaasti kiinnostavia ajatuksia, joiden merkityksiä ja hyödyllisyyttä oppilaitoksen toiminnassa on syytä pohtia. Ajatusten joukosta löytyy myös runsaasti käyttökelpoisia ja käytäntöön sovellettavissa olevia ideoita. Suoria lainauksia puhutuista teksteistä on käytetty vain niissä tapauksissa, että niillä on tutkijan mielestä erityistä merkitystä. Muutoin tekstit on tutkijan toimesta kirjoitettu puhuttua kieltä paremmin luettavaan muotoon.

**Opetussuunnitelmiin symmetrisyyttä:** Opintojaksojen laajuuksista on turha kinastella, koska asian opetus ja opiskelu onnistuu kaikilla laajuuksilla! Samassa ammattikorkeakoulussa pitäisi kuitenkin vallita opetussuunnitelmien symmetrisyys. Tällöin eri koulutusalojen ja koulutusohjelmien opetussuunnitelmista voidaan tunnistaa samoja elementtejä, jolloin opintojen vaihtaminen ja yhteistyö tulee mahdolliseksi. Täysin erilaiset rakenteet ja järjestelmät estävät yhteistyön opiskelussa, resurssien käytössä ja kehittämisessä. (TAMKH3N.)

**Luovuus on tärkeää opetussuunnitelmassakin:** "... peräänkuulutan jatkuvasti sitä, että meidän pitäisi niinku uskaltaa oikeesti miettiä asioita ihan eri kantilta kun mitä me on koskaan aikasemmin mietitty. Et miksi meidän opetussuunnitelma on pakko olla tällainen, miksi se ei voi olla vaikka taulu, tai miksi se ei voi olla vaikka joku kaappi, tai miksei se voi olla niinkun... markkinointiesitteen tyyppinen tai vaikka se ois kuinka syvällistä asiaa, mut et miksi kaikki asiat pitää tehdä niin kuivakasti, miksi tehdään niin virkamiesmäisesti. Kenelle me sitä opetussuunnitelmaa tehdään, sekin on hyvä kysymys". (TAMKH12N.)

**Suunta oppimiseen ja opiskelijan tekemiseen:** Oppilaitoksen toiminnassa pitää tapahtua siirtyminen opettajakeskeisyydestä oppimiskeskeisyyteen, sekä opettajan omasta tekemisestä opiskelijan tekemiseen. Opettajilla pitää olla työkalusalkku, joka sisältää erilaisiin oppimisen tilanteisiin sovellettavaa monipuolista osaamista, kykyä rakentaa kulloiseenkin tilanteeseen soveltuvia oppimista edistäviä ratkaisuja. Kulloinenkin tilanne ja oppimisen tavoitteet ratkaisevat käytettävien työkalujen laadun ja määrän. (TAMKH14N.)

**Samoin ymmärretyt käsitteet:** Mielestäni terminologiaa pitäisi määritellä, koska opetussuunnitelmia laadittaessa pitäisi ymmärtää samalla tavalla esimerkiksi usein käytetyt verbit "osaa", "ymmärtää" ja "käsittää". (TAMKH2M.)

**Opetussuunnitelmalla on laatukustannus:** Opetussuunnitelmaa pitäisi tarkastella myös laatukustannuksen näkökulmasta: huono opetussuunnitelma aiheuttaa sählinkiä, ylimääräistä työtä ja opiskelijan valmistumisen estymistä. Hyvä opetussuunnitelma puolestaan ohjaa keskittymään oleelliseen ja opiskelijan valmistumisen edistämiseen. Lisäksi

laatukustannus toisi myös opetussuunnitelman muutoksille hintalapun, huonoja kannattaisi muuttaa. (TAMKH11M.)

**Yhtenäisyyttä ja rajojen yli:** Pitäisi olla yhtenäinen malli siitä, millaisella prosessilla opetussuunnitelmatyötä tehdään ja opintojaksojen toteutuksilla tulisi olla opetussuunnitelmien kehittämisen vastuuhenkilöt, jotka vastaisivat yhtenäisen mallin noudattamisesta. Opintosuunnitelmia pitäisi objektiivisesti tarkastella ja ennakkoluulottomasti avata ”heli-kopteriperspektiivistä” ja unohtaa oman alan ahtaat rajat sekä oman opetussuunnitelman mustasukkainen suojeleminen, mikä mahdollistaisi yhteistyön yli koulutusohjelmien rajojenkin. (TAMKH2M.)

**Opetussuunnittelua alhaalta ylös:** Olen mietiskellyt, että olisiko se mahdollon ajatus, jos opiskelijat saisivat kirjoittaa kunkin opetussuunnitelman ensin, jonka jälkeen opettajat kirjoittaisivat omansa ja päätökset tehtäisiin opiskelijoiden sekä opettajien versioita vertailemalla. Ei siis niin, että ne ovat ensin valmistellut, kirjoitetut ja tuodaan sitten kommentoitaviksi, vaan opiskelijat olisivat mukana alusta loppuun pohtimassa ja kirjoittamassa opetussuunnitelmaa. Suunnitelma rakentuisi alhaalta ylöspäin, eikä sitä annettaisi ylhäältä alaspäin. (TAMKO17N.)

**Teorian ja käytännön vuorovaikutus on tärkeä asia:** Opetussuunnitelman erityinen haaste on teorian ja käytännön vuorovaikutuksen synnyttäminen tavalla, joka tuottaa opiskelijalle merkityksellisiä oppimiskokemuksia. (TAMKH14N.)

**Opiskelijalle tulevaisuus on tärkeä asia:** ”... kärjistäen voidaan sanoa, että se on ihan se ja sama opettajille mitä ne opettaa ja minkä suunnitelman mukaan ne opettaa, kun eihän niillä oo siinä penniäkään kiinni, vaan siinä on se niiden opiskelijoiden tulevaisuus kiinni”. Opettajat ovat voineet kokea vuosikymmeniä jonkin asian hirvittävän tärkeäksi, mutta se ei ole opiskelijalähtöistä jos se ei vaikuta myönteisesti opiskelijan tulevaisuuteen. (TAMKO17N.)

**Annetaan mahdollisuus osaamisen näyttämiseen:** Opetussuunnitelman pitäisi olla sellainen, että sieltä löytyy kohtia joissa opiskelija joutuu todella näyttämään sitä omaa osaamistaan, syvää tietotaitoa. Puhutaan kyvystä rakentaa tilannekohtaista toimintaa, joka on taidokkaan ja asiantuntevan ihmisen ominaisuus, artfull working. (TAMKH14N.)

**Monialaisia koulutuspaketteja kokoon:** Voitaisiin paketoita kokonaan uusia kokonaisuuksia, jotka koostuisivat usean koulutusohjelman osaamisesta: teollisuuden piirissä on tilaus liikkuvaan konemaailmaan ja älykkäisiin koneisiin. Osaamista koottaisiin useasta koulutusohjelmasta: sähkö, auto ja autonkuljetustekniikka, konetuotantotalous, tietotekniikka jne. Kokonaisuus olisi poikkitieteellinen. (TAMKH10M.)

**Yhteiset juonteet käytännöksi:** Ammattiosaamisen lisäksi on tarpeellista opettaa monia yleisiä työelämässä tarvittavia taitoja. Näitä voidaan opettaa opintojen, koulutusohjelmien, opintojaksojen ja yleensä opiskelijan työskentelyn läpäisevinä juonteina. Oppilaitoksen tasolla juonteita kannattaa miettiä ja päättää yleiset juonteet, jotka sitten vaikuttaisivat

ja eläisivät opetussuunnitelmien sisällä. (TAMKH8M.)

**Ammattiaineet ovat sittenkin pääasia:** Tavoitteena on, että omaan ammattialaan perehtyminen alkaisi heti opintojen alussa aloittamalla opiskelu omilla ammattiaineilla. Muunlaisesta menettelystä tulee ongelmia: ”se on vähän samallaista ku jalkapalloharjoituksissa ensimmäisenä vuonna sanottas että ei oteta palloa tässä nyt että opetellaan tätä motoriikkaa ja fyysistä kuntoa ja...” (TAMKH11M.)

**Työelämätaidot ovat muutakin kuin ammattiosaamista:** Työelämän piiristä esitetään vaatimuksia: neuvottelukunnasta on tullut viestejä, että opiskelijoiden käsityksiä aikataulujen pitämisestä pitää vahvistaa. ”työelämä on aika kovaa... jos aikataulu on tämä, niin jos et siihen kerkiä,... se juna meni ohi”. (TAMKH5M.)

**Yksikielisyydestä monikielisyyteen:** Kielikysymyksen osalta näkisin enemmänkin niin, että pelkän suomeen tai englanttiin perustuvan yksikielisyyden sijasta voitaisiin toteuttaa multilingual-tyyppisiä koulutuksia. Oppimisympäristöjä pitäisi suunnitella niin, että tukisivat monikielistä opiskelua. (TAMKH2M.)

**Oppilaitos voi vaikuttaa työelämään:** Työelämässä ei välttämättä tiedetä oppilaitosta paremmin mitä osaamista tarvitaan. Oppilaitos voi tarkastella työelämää kriittisesti ja vähän ulkopuolisen vinkkelistä, jolloin nähdään myös se miten työelämää tulisi muuttaa. Työelämää voidaan muuttaa ja siihen voidaan vaikuttaa. (TAMKH3N.)

**Sosiaaliseen kontekstiin huomiota:** Opiskelijoiden opiskelu oppilaitoksessa ei kiinnity pelkästään pedagogiikkaan, vaan myös sosiaalinen konteksti on tärkeä ja joillekin opiskelijoille oppilaitoksen kautta syntyvä ainoa sellainen. Pitäisi ottaa huomioon millä tavalla sosiaalisen kontekstin kautta voitaisiin tukea opiskelijoiden toimintaa ja oppimista. Eräs sen ilmiö on verkottuminen ja sosiaalisen kontekstin avulla voidaan luoda positiivinen paine opiskelijan työlle ja opiskelulle. (TAMKH2M.)

**Oppilaitos on opiskelijan työpaikka:** Opetussuunnitelmatasolle voisi tuoda toimintakulttuuria ja toimintatapoja, että opiskelijalle saataisiin mahdollisimman aikaisessa vaiheessa iskostettua oppilaitoksen olevan opiskelijan työpaikka, jossa hänelle voitaisiin tehdä ikään kuin ”työsopimus”, jossa tavoitteena on haluttuun tutkintoon johtavan projektin suoritus (TAMKH2M).

**Tehdään luusereista menestyjiä:** Yhteiskunnallisesti ja taloudellisesti paljon arvokkaampaa on luusereiden pelastaminen ja tekeminen heistä itsensä elättäviä selviytyjiä ja ehkä jopa menestyjiä, kuin jo selviytyjien taidot omaavien kouluttaminen. Syrjäytyneistä ja syrjäytyvistä opiskelijoista voitaisiin koota omat ryhmänsä, joista yritettäisiin tehdä selviytyjiä ja pärjääjiä. (TAMKH2M.)

**Opiskelijakin oppii opettamalla:** Kyllähän jokainen tietää, että paras tapa oppia jokin asia on sen opettaminen toiselle. Opiskelijoiden vanhemmat vuosikurssit voisivat opettaa nuorempia valikoiduissa oppiaineissa ja teemoissa. Samalla saataisiin lisää resursseja opetukseen. (TAMKH2M.)

**Opettajat työelämän harjoitteluun:** Ei olisi mikään huono asia, jos opettajat joutuisivat olemaan samaan aikaan jonkin verran työelämässä kun ne tekevät opettajan työtään. Se toisi opetukseen käytännönläheisyyttä ja varmistaisi opetuksen perustumista uusimpaan tietoon. (TAMKO5N.)

**Työelämän työkalut käyttöön:** Työelämälähtöisyys on tärkeä asia: Teollisuuden yrityk-  
sistä monet käyttävät tiettyä kirjanpito-ohjelmaa, joten olisi tarkoituksenmukaista pereh-  
tyä opinnoissa siihen samaan. Käytettäisiin siis samoja välineitä, mitä yritysmaailmassakin  
käytetään, jolloin hyppäys koulusta töihin olisi vähän helpompaa. (TAMKO8N.)

**Riittävästi aikaa reflektointiin:** Ruotsissa on hoitoalan opiskelussa nelipäiväinen työ-  
viikko ja viides päivä käytetään pelkästään reflektointiin. Lisäksi siellä on työharjoittelua  
tukevia kirjallisia tehtäviä. Meillä kannattaisi miettiä käytäntöjen kehittämistä vastaavaan  
suuntaan. (TAMKO9N.)

**Valmentaja on enemmän kuin opettaja:** Proakatemia on ollut hirveän hyvä esimerkki  
valmentajuuden eteenpäinviemisessä, josta liiketalouteen on löydetty omanlainen mallinsa.  
Valmiita ei kuitenkaan vielä olla missään tapauksessa, valmentajuuden edistämisen eteen  
saadaan vielä tehdä paljon töitä. (TAMKH12N.)

**Opetusmenetelmä ei ole yhdentekevä asia:** PBL kehittää kriittisen ajattelun ja havain-  
noinnin taitoja, esimerkiksi luentoja arvioidaan. (TAMKO14N.)

**Arvioinnin pitäisi olla jatkuvaa:** "... kummallisoin sanonta suomen kielessä on se että  
"keskeneräistä työtä ei saa arvostella" koska mun nähdäkseni valmista työtä on ihan turha  
arvostella, koska silloin se on valmis ja piste". Valmiin työn arviointi ei kehitä enää osaamista,  
jolla työn on tuotettu. Parempi tapa on jatkuva arviointi, koska se kehittää paremmin osaa-  
mistä: "... se on opiskelussa hirveen tärkeitä saada palautetta siitä omasta opiskelustansa.  
Ja jotenkin se ehkä kuva itsestä tulee realistisemmaks sen kautta että joutuu saamaan sekä  
positiivista että negatiivista palautetta, ja miettimään että miksi teen asioita just näin ja  
mikä se on se syy sille?" (TAMKO17N.)

**Muutos on erinomainen asia:** "ei oo ikipäivänään nähnyt näin hyvää paperia täällä kun  
nyt nähtiin se opetussuunnitelma ja uusimissuunnitelma. Että kyllä mä odotan siltä paljon,  
uskon että se on se niinkun oikeesti hyvä asia". (TAMKO17N.)

**Vaikkeisiin asioihin on panostettava helppoja enemmän:** Syrjäytymisen ehkäisemi-  
sestä "puuttuu se opiskelijan näkemys aiheesta, että kun tiedetään jo etukäteen, että mitkä  
on niitä solmukohtia ja niitä vaikeuksia, että miksei niihin voida varata enemmän" resurssi-  
ja helpoista ottaa pois? "... dynamiikka, matematiikka, mitä siellä onkaan. Että kun tiede-  
tään, että niissä on ongelmia, ni minkä takia niihin ei voi sitte panostaa ja ottaa ennemmin  
pikkasen pois vaikka sieltä, mikä tiedetään, että on jo helppo?" (TAMKO8N.)

**Opettajan on oltava tukihenkilö ja johtaja:** On hirvittävän hieno asia, että ammatti-  
korkeakoulun opettajat ovat työelämästä tulleita ammattilaisia. Se tuo työelämänäkökul-  
maa myös opiskelijan työskentelyyn. Opettajien pedagogisissa taidoissa on parantamisen

varaa, eivät osaa ottaa ja johtaa omaa ryhmää: ”ite nään opettajan semmosena henkilönä, että se on totta kai niinku semmonen tukihenkilö joka avustaa, johonka on helppo samastua, mutta.. kuitenkin, että se on niinkun johtohenkilö, et sillä pitää olla semmosta tiettyä auktoriteettiä että se sitten on uskottava siellä edessä, että ehkä se auktoriteetti on semmonen mikä niinku, monilta puuttuu”. (TAMKO8N.)

**Oppilaitos on enemmän kuin Tampere:** Tampereella on hyvä maine maailmalla: ”Tampere on nimenä hyvä. Meidän pitää myös näyttää se, että me ollaan muutakin kuin pelkkä nimi”. (TAMKH5M.)

### 5.3 Hyviä käytäntöjä

Henkilöstö ja opiskelijat nostavat omasta aloitteestaan puheissaan esiin erilaisia hyviä käytäntöjä, joita pitävät merkittävänä ja joiden arvioivat kelvollisiksi esimerkeiksi myös muille koulutusohjelmille. Kaikki oppilaitoksessa harjoitettavat hyvät käytännöt eivät puheissa luonnollisesti tule esiin, koska niitä ei erityisemmin kysytty haastattelussa ja selvillä tutkimuksessa. Suoria lainauksia puhutuista teksteistä on käytetty vain niissä tapauksissa, että tutkija on katsonut niillä olevan erityistä merkitystä. Muutoin tekstit on tutkijan toimesta kirjoitettu puhuttua kieltä paremmin luettavaan muotoon.

**Opetussuunnittelu on yhteistyötä:** Opetussuunnitteluun työryhmään osallistui koulutuspäällikkö, opiskelijoiden edustajat, sekä henkilökunnan ja myös opettajien edustajat. Lisäksi työryhmään kuului ihmisiä myös yrityspuolelta ja yksityiseltä sektorilta. Aluksi listattiin koulutuksen tavoitteet ja minkä vuoksi koulutusta ylipäänsä järjestetään, sekä mitä sen pitää opiskelijalle tarjota ja mitä opiskelija koulutusohjelmaan mukaan tullessaan hyötyy. Hajaannuttiin pienempiin ryhmiin pohtimaan eri opetussuunnitelmaan liittyviä kokonaisuuksia ja painopisteitä, jotka sitten summattiin yhdessä. Keskusteltiin paljon siitä, miten toimintamalleja, käytänteitä ja opetussuunnitelmaa parannetaan, miksi opetussuunnitelmaa ylipäätään muutetaan ja mitä muutetaan. (TAMKO17N.)

**Työelämä ja opiskelijat ovat tärkeitä kumppaneita:** Silloin kun opetussuunnitelma tehtiin, meillä oli opettajat jalkautuneena kentälle sekä tiettyihin yrityksiin ja yrittäjiin yhteydessä. Opettajat haastattelivat yrittäjiä ja selvittelivät heidän käsityksiään ja näkemyksiään opetussuunnitelmassa huomioitavista asioista. Tuutoriopettaja puolestaan käy opiskelijaryhmänsä kanssa lukuvuoden päätteeksi laajemman palautekeskustelun, jonka tuloksia huomioidaan opetussuunnitelmaa korjattaessa ja kehitettäessä. (TAMKH6M.)

**Opetussuunnittelu on osaamisen yhteistyötä:** Neuvottelukunta on liian ulkopuolinen opetussuunnitelman laadinnassa. Sen kautta kuitenkin löytyy työelämänasiantuntijoita, jotka osallistuvat opetussuunnitelmien laadintaan yhdessä henkilökunnan ja opettajien, sekä opiskelijoiden kanssa. Opiskelijoille on järjestään tilaisuuksia, joissa analysoivat opetussuunnitelmaa opiskelijan näkökulmasta. Opetussuunnitelmatyön lähtökohtana on val-

takunnallinen kompetenssimatriisi, jonka avulla jäseneltiin osaamisalueet jonka jälkeen työelämän edustajat, opiskelijat ja opettajat työryhmissä työstivät konkreettisen osaamisen pieniksi ja isoiksi asioiksi. Syntynyttä aineistoa hyödynnettiin opetussuunnitelmien laadinnassa. (TAMKH11M.)

**Opetussuunnitteluun osallistuminen kehittää osallistujaa:** Osallistuminen opetussuunnitelmatiimin työskentelyyn ja päätöksentekoon havahdutti huomaamaan mitä opetussuunnitelmatyö ja opetussuunnitelma voi parhaimmillaan olla. (TAMKH1N.)

**Osallistuminen lisää motivaatiota:** Osallistuminen opetussuunnitelman laadintaan tuottaa vaikuttamisen tunteen ja motivaation: opetussuunnitelmaa ei tiputeta ylhäältä, että ”se on tässä, opiskelkaa tämän mukaisesti”, vaan kysytään opiskelijoidenkin mielipiteitä. (TAMKO15M.)

**Opiskelijan osallistuminen on tärkeää:** ”... motivaatio tehdä niitä opintoja ja kehittyä siinä kurseilla on ihan erilainen kun sä olet itse asettanut ne ehdot tai ne tavoitteet, ja sä saat itte olla mukana niitä sitten arvioimassa niiden toteutumista. Eikä arvosana vaan tipu jostakin ylempää sen kummempia perustelematta”. Ja edelleen: ”on se vaan typeryyttä jättää opiskelijat siitä ulkopuolelle siitä suunnittelutyöstä”. (TAMKO17N.)

**Happokahvit kehittävät opetussuunnitelmaa:** Opiskelijat järjestävät happokahvit, johon opiskelijajyhdistys Happo ry kerää palautetta yksikön opiskelijoilta ja tekee siitä koosteen, joka käsitellään yhteisessä opiskelijafoorumissa. Tilaisuudessa palaute käsitellään avoimesti ja rakentavasti keskustelemalla. Kiinnostavia ovat sellaiset palautteet, joiden perusteella voidaan kehittää opetussuunnitelmaa ja käytänteitä, esimerkiksi laboratoriokäytänteitä. (TAMKH16N.)

**Juonne onkin verkko ja kriittinen polku:** Toimialan koulutusohjelmissa menee monta juonetta, kuitenkin se ei ole ”yks jana, vaan se on semmonen niin ku verkosto.” ”Se on semmonen verkko, jossa on olemassa kriittinen polkunsu.” (TAMKH13M.)

**Opiskelijoiden ryhmäytyminen kiinnittää prosessiin:** Isona juttuna kannattaa mainita erikseen opiskelijoiden ryhmäytyminen, joka tapahtui hyvin nopeassa tahdissa ja kantoi useita läpi vaativien opintojen. Ryhmäytymistä edistivät käytetyt opetusmuodot, runsas ryhmätyöskentely ja yhdessä tekeminen, opiskelun vastuun antaminen ryhmille. Ryhmän kiinteyttä osoittaa esimerkiksi se, että se kokoontuu opintojen päätyttyä ja harvat jäävät kokoontumisista pois. (TAMKO10M.)

**Ryhmäytyminen ja sosiaalinen konteksti on tärkeä:** Ryhmäytyminen ja sosiaalinen konteksti merkitsee paljon: Olen onnellinen saatuani itseni paikan päälle, ryhmässä on hyviä tyyppisiä joiden kanssa voi vaihtaa ajatuksia niin, että päivän päätteeksi on ihan hyvä olla. (TAMKO16N.)

**Tuutorointi on kansainvälistymisen keino:** Kansainvälistyminen on yksi oppilaitoksen läpäisevistä strategisista teemoista. Kansainvälinen tuutorointi on tärkeä kansainvälistymisen keino: ”jos pitäs sanoa yks asia mikä ois niinku, eniten vaikuttanu tähän tämmöseen

kansainvälistymiseen niin se on ehdottomasti tää kansainvälinen tuutorointi”. (TAMKO3M.)

**Tuutorit auttavat kotiutumaan oppilaitokseen:** Tuutoroinnin ja opiskelijakunnan merkitys on suuri sosiaalistuttaessa oppilaitokseen: ” mulla oli tosi mahtavat tuutorit ja sitten niitten kautta näki, että täällä koulussa on hieno olla” ja ”näki sen, että kun ittelle on saatu olo tervetulleeksi ja omia juttuja on huolehdittu niin haluaa jatkaa sitä sitten eteenpäin ja huolehtia seuraavienkin asioista”. Puheissa korostuu sosiaalisen kontekstin merkitys ja sosiaalistuminen oppilaitoksen täysivaltaiseksi ja vastuulliseksi jäseneksi. (TAMKO2M.)

**Tiimit tukevat ja ohjaavat jäseniään:** Tiimit miettivät yhdessä jäsentensä opintoja ja niiden etenemistä. Jotkut tiimit ovat tehneet seurantataulukkoja, joilla se seuraa jäsentensä opintojen etenemistä puolivuositain tai paljon tarkemmallakin aikajänteellä. Jos jonkun tiimin jäsenen opinnot eivät etene odotetulla tai tiimissä sovitulla tavalla, mietitään yhdessä mitä tehdään ja miten viivästynyttä opiskelijaa voitaisiin tukea. Projektimuotoisessa opiskelussa toimitaan samalla tavalla, opintopisteet kertyvät projekteissa tehtävien opintojen kautta. (TAMKH4M.)

**Oppiminen voi olla sopimusasia:** Opiskelijoiden kanssa tehdään oppimissopimus. Siinä opiskelija määrittää 1) oman taustansa ja menneisyytensä, mistä on tullut opintoihin, 2) mikä on hänen tavoitetilansa nyt, mitä haluaa tehdä ja oppia, 3) missä haluaa olla jatkossa, 4) miten hän pääsee sinne ja 5) mistä hän tietää päässeensä sinne, eli miten opiskelija mitataa oppimistaan. Oppimissopimus on hyvin henkilökohtainen ja erilainen eri opiskelijoilla, parhaimmillaan omaa kehittymistä ohjaava dokumentti. Oppimissopimus on proaktiivinen ja dynaaminen, sitä käsitellään ja päivitetään oman valmentajan kanssa noin puolen vuoden välein. (TAMKH4M.)

**Arviointiin todellinen osaaminen:** Opiskelu tapahtuu niin, että todellisille asiakkaille tehdään todellisia projekteja joihin opiskelijoiden työskentely, eli opiskelu, kiinnitetään. Asiakas arvioi projektia täyttämällä sähköisen palautelomakkeen ja osallistumalla palautekeskusteluun, joita käytetään myös oppimisen arvioinnissa. (TAMKH4M.)

**Osaaminen punnitaan työelämässä:** Vaikka ei ole numeerista arviointia, ei yksikään ole sen takia jäänyt työllistymättä, koska työnantajien mielestä ”no tärkeintä on nähdä, et se on aktiivinen”. Oppijan itsensä pitäisi arvioida oppimista ja näyttää osaamisensa: ”mä olen niinku ymmärtänyt tän asian ja kääntänyt sen niinku tänne omaan päähäni sopivaks paketics”. Sillä ei ole merkitystä, mitä jossakin tentissä on osannut. (TAMKH12N.)

**Teorian ja käytännön vuorovaikutus tuottaa ammattilaisuutta:** Tärkeä oman osaamisen mittari on tunne tasavertaisesta ja kyvykkästä keskustelusta oman alan asiantuntijoiden kanssa: ammattilaisten vuorovaikutus on työelämän käytäntöä. Ilman teoreettisten tietojen opiskelua oma ammatillisuus ja kyky vuorovaikutukseen ammattilaisten kanssa eivät kuitenkaan kehity. Teorian ja opintojen merkityksen hahmottaa vasta ulkopuolisten ammattilaisten kanssa käytävissä keskusteluissa, joka voisi myös olla hyvä opiskeluun motivoinnin keino. (TAMKO3M.) (TAMKO5N.)

**Osaamisen voi osoittaa näyttökokeella:** Kevättalvella suoritetaan näyttökoe: opiskelijat suorittavat projektin, jossa ottavat täyden vastuun viikon ajaksi todellisen ravintolan todellisesta toiminnasta. Vuonna 2010 kohteena on esimerkiksi Ravintola Mylläri. Opiskelijat suunnittelevat ja toteuttavat ravintolaan teemaviikon, sekä hoitavat kaiken esimiestyöstä, rahoituksesta ja kaikesta ravintolan toiminnasta lähtien. Suoritusta arvioivat opiskelijat itse, opettajat, asiakkaat ja ravintolan omistavan tahon edustajat. (TAMKO13N.)

**Kriittinen laadullinen palaute kehittää:** Opiskelu tapahtuu tekemällä oikeita projekteja yrityksille. Osaamista arvioivat opiskelija itse, vertaiset, valmentaja ja asiakas. Palaute ja arviointi ovat laadullista ja jatkuvaan kehittymiseen yksilöä vaativaa, luonteeltaan paljon kriittisempää kuin mitkään numerot. Tenttejä ei arvosteta, koska niissä opintosuoritus toteutuu ja osaaminen ohitetaan liian helpolla tavalla. Yksikön käytännöt piiskaavat jatkuvaan kehittymiseen, ”mut sä voisit ehkä kehittää viel tätä. Et pääsee koko ajan eteenpäin”, ja kyseenalaistamiseen, ”se mahdollistaa se, että itte kyseenalaistat asioita ja kyseenalaistat myös itses”... (TAMKO6N.)

**Opinnäytetyö opiskelun ytimeen:** Aloitin opinnäytetyön tekemisen heti opintojen alettua hahmottelemalla tehtävän ja kehittämisprojektini tarkemmin. Kaikki kurssit ja opiskelun liitin opinnäytetyöni tekemiseen, eli opintojen kuluessa rakensinkin itse asiaansa pala palalta sitä omaa kehittämisprojektiani ja omaa raporttiani. Tutkimus- ja menetelmäopintojen tuotoksista synnytin suoraan aineistoa opinnäytetyöhöni. Muihin yksittäisiin opintojaksoihin liittyen tehtiin paljon ryhmätöitä, joiden tuotoksia pystyin soveltamaan ja hyödyntämään omassa työssäni. Kehittämisprojektista ja siihen liittyvästä opinnäytetyöstä muodostui opintojeni punainen lanka, henkilökohtainen projekti, johon kaikki opiskelu kiinnittyi. Eli aloitettakoon opinnäytetyö heti ja sidottakoon koulutusohjelman kurssit sen vaatimaan projektiin. (TAMKO10M.)

**Opinnäytetyö on opintojakso:** Opinnäytetyöstä on nyt tehty opintojakso muiden joukossa, sitä opiskellaan ja ohjataan sekä opiskellaan. Opinnäytetyöprosessi käynnistetään huomattavasti aiempaa aikaisemmin ja se myös lopetetaan yhtä aikaa, jolloin kaikki ovat opinnäytetyönsä saaneet valmiiksi. Prosessia toteuttaa tiimi, joka pysyy kasassa ja jota opetetaan ja ohjataan kunnolla koko prosessin ajan. Tiimillä on yhteinen vastuu ja tehtävä, sen jäsenet vievät yhteistyössä opinnäytetyöhön liittyvää työtä ja prosessia eteenpäin. Kukaan ei syrjäydy opinnäytetyöprosessista, tiimi kantaa vastuuta jokaisesta jäsenestään. (TAMKH12N.)

**Opintoihin mahtavia lisätavoitteita:** Opintoihin sisältyy projektijohtamisen opintokokonaisuus, joka tuottaa hyvät valmiudet osallistua kansainvälisen projektijohtamisen sertifikaatin kokeeseen. Projektijohtamisen yhdistysten kansainvälisen yhteenliittymän (IPMA) myöntämä projektijohtamisen sertifikaatti on kansainvälisesti erittäin arvostettu ja työelämässä kova meriitti, jolla projektihenkilö osoittaa projektijohtamisen osaamistaan kansainvälisillä työmarkkinoilla. Opintoja on myös mahdollista suunnata projektijohtami-



sen alueelle. (TAMKO15M.)

**Projektimuotoinen opiskelu on mahtavaa:** Projektimuotoinen opiskelu on mahtavaa, koska se tuottaa käytännön osaamista joka on tarpeellista työelämään siirryttäessä. ”Sen takia mä ite olen niinku ammattikorkeakoulussa opiskelemassa, että en halua tietää niinkään teoriaa, vaan oppia sen niinku käytännön asioist..”. (TAMKO17N.)

Internet laajentaa mahdollisuuksia: Minulla kävi hyvä tuuri: kuulin erään opettajan laittaneen omat luentonsa nettilinkkien taakse Internetiin. Seuraamalla netissä olevia luentoja sain suoritettua erillisen kokonaisen opintokokonaisuuden toisen jakson kanssa päällekkäisenä. (TAMKO12N.)

**Nopea muutos vaatii nopeaa reagointikykyä:** Opetus perustuu paljon laboratorioihin, joiden työskentelyssä käytäntöä yhdistetään teoriaan. Toimialan erityispiirre on erittäin nopea muutos, joka ilmenee tiedon nopeana lisääntymisenä ja myös vanhentumisena. Muutos asettaa vaatimuksia opetussuunnitteluun: muutokseen on pakko vastata ja opetussuunnitelman tekeminen onkin jatkuvaa ja dynaamista, opetussuunnitelmien pitää olla joustavia ja sallia toteutukselle riittävä liikkumavara sisällään, pitää käyttää ulkopuolisia asiantuntijoita ja omata toimivat yhteydet työelämään (esimerkiksi Nokia, Sonera, Metso), sekä toiminnassa pitää suosia yhteistyötä. Joustavuutta tarvitaan muutoksen vuoksi myös henkilöstöltä. (TAMKH5M.)

**Räättälöinti vaatii opiskelijan aktiivisuutta:** Jos opiskelijalla on hyvä ehdotus tutkinnon räättälöimiseksi yksilöllisten tarpeiden mukaan, voidaan henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOPS) tehdä opetussuunnitelmasta (OPS) poikkeavaksi. Henkilökohtainen opintosuunnitelma tarkasteltaisiin opiskelijan osaamisen kautta, yleensä muutosten osalta ollaan hyvin tarkkoja. (TAMKH7M.)

**Opettajan työ on enemmän kuin opetustunnit:** Kokonaistyöaikasysteemi on hyvä asia ja parantanut tilannetta, koska sen myötä opettajat hahmottavat opetustyönsä kokonaisuutena johon kuuluu paljon muutakin kuin pidetyt opetustunnit. (TAMKH8M.)

**Opettajan perustehtävä on opetusta laajempi:** Opettajan työn luonnollinen osa ja perustehtävä ovat tavoiteltavan osaamisen ja sen arvioimisen miettiminen osana opintojaksonsa toteutuksen suunnittelua: ”miten tää on jotenkin muuta ku tätä opettajan perustehtävää?” (TAMKH1N.)

**Avoim ammattikorkeakoulu on opiskelijan lisäresurssi:** Tutkintotavoitteiset opiskelijat voivat hyödyntää avoimen ammattikorkeakoulun tarjontaa, koska opetus tapahtuu iltaisin, viikonloppuisin ja loma-aikoinakin. Tarjonta mahdollistaa ainakin vapaasti valittavien ja koulutusohjelmien kanssa sovittaessa ja suunniteltaessa myös rästissä olevien opintojaksojen suorituksen varsinaisen tutkintotavoitteisen opiskelun aikataulujen ulkopuolella. (TAMKH9N.)

**Opintopisteytetään hyvät työelämävalmiudet:** Liiketalouden koulutusohjelman opetussuunnitelman erityispiirteinä ovat todellinen työelämälähtöisyys ja aito oppijakes-

keisyys. Tämän vuoksi koulutusohjelma on valittu Korkeakoulujen arviointineuvoston toimesta koulutuksen laatuyksiköksi vuosiksi 2010–2012. Opetussuunnitelman laadinnassa lähdetään liikkeelle työelämävalmiuksien kehittämistä, opintopisteytetään hyvät työelämävalmiudet. (TAMKH12N.)

**Motivaatio lähtee opiskelijan perusasioista:** Jokaisen opiskelijan päähän istutetaan ajatus siitä, että ”miksi sinä olet täällä” ja ”mitä tämä meidän homma oikein on” ja ”mihin me pyritään” ja ”mitä ovat työelämävalmiudet ja miksi niitä tarvitaan”. Opiskelu tapahtuu tekemällä osana opintoja paljon projekteja. (TAMKH12N.)

**Opiskelija on osaamisensa tuottamisen subjekti:** Korostetaan opiskelijan subjektin roolia, opiskelija on subjektina mukana tuottamassa omaa oppimistaan, jokaisen opiskelijan tulisi olla oman oppimisensa sisäisen yrittäjän, vastuunkantajan. Opiskelijan subjektiivuuden ja vastuun korostaminen ei edellytä mitään lisäresursseja tai lisätunteja, kysymys on enemmänkin siitä mihin opettajat ja valmentajat aikansa käyttävät. Lähtökohta pitää olla, että opiskelijat opiskelevat täysin itsenäisesti ja oma-aloitteisesti, opettamisen pitäisi olla melkein poikkeus. (TAMKH12N.)

**Alumnit on hyödyllinen voimavara:** Sikäli on mukava tilanne, että työelämässä ja sen edustajissa on paljon entisiä omia opiskelijoita. Toimialan toimihenkilöistä alueella suurin osa on omia alumneja, jotka tuntevat kiinnostusta oman oppilaitoksensa toiminnan kehittämiseen. Entiset omat opiskelijat voivat peilata saamaansa ja nykyistä koulutusta työelämän tarpeisiin, kokevat mahdollisuutensa vaikuttaa entisen oppilaitoksensa antamaan koulutukseen hienona asiana. Oppilaitoksen kannalta asia on äärimmäisen hyvä. (TAMKH13M.)

**Moniammatillista osaamista opintoihin:** Kurssilla toteutettiin uusi käytänte: opiskelijat pitävät esitelmän aiheena jokin teema, esitelmä muodostaa oppimistapahtuman esittäjille ja kuulijoille. Ammattiaineen opettaja arvioi esitelmän sisältöä, viestinnän opettaja esiintymistä ja viestintätaitoja, opiskelija itse ja vertaiset osallistuvat myös arviointiin. Opiskelijat ovat olleet hyvin motivoituneita ja innostuneita tekemään esitystä, viestinnän ulottuvuus tuo esityksiin erityisen lisäarvon. Käytännettä on tarkoitus jatkaa. (TAMKH16N.)

# 6. JOHTOPÄÄTÖKSET JA EHDOTUKSET

## 6.1 Yhteenvedoa ja johtopäätöksiä

Tutkimustulokset voidaan tiivistää seuraaville toisiinsa ja osin päällekkäin vaikuttaville osa-alueille:

- Opintoprosessin ominaisuudet
- Työelämälähtöisyys
- Opiskelijälähtöisyys
- Kulttuurinen erilaisuus
- Muutoshalukkuus
- Strateginen ketteryys

**Opintoprosessin ominaisuudet** joko edistävät tai estävät opiskelijoiden kiinnittymistä niihin kehittymisen ja kasvun prosesseihin, joiden lopputuloksena syntyy työelämän tarpeita täyttävän tutkinnon suorittanut asiantuntija. Ensimmäinen opintoprosessin ulottuvuus on **sosialisaatio**, jonka ansiosta opiskelija kiinnittyy omaan ammattialaansa ja sitoutuu kasvamaan noviisista ammattilaiseksi. Esiin nousevat opiskelijan odotusten ja ammattialan todellisuuden vastaavuus, luonteva liittyminen oppilaitosyhteisön täysivaltaiseksi ja arvostetuksi jäseneksi, ohjauksen ja tuutoroinnin suuri tärkeys, sekä sosiaalisen kontekstin toimivuus. *Sosialisaation ja sosiaalisen kontekstin merkitystä ei saa vähätellä.*

Toinen opintoprosessin ulottuvuus liittyy **joustavuuteen**, jolla opintoprosessi vastaa opiskelijoiden muuttuviin olosuhteisiin, tilanteisiin ja tarpeisiin. Tällaisia tarpeita tuottavat esimerkiksi opiskelijan taloudellinen tilanne, sairastuminen, vaihto-opiskelu, työharjoittelu jne. Joustamaton opintoprosessi ei tarjoa vaihtoehtoisia ja riittäviä menetettyjen opintojen suoritustapoja, jos jäykän lukujärjestyksen noudattaminen ei jostakin syystä ole opiskelijalle mahdollista. *Tutkimuksen mukaan opintoprosessit ovat pääosin hyvin joustamattomia.*

Kolmas opintoprosessin ulottuvuus ovat **kriittiset kohdat**, jotka muodostuvat pullonkauloista ja solmukohdista, joita opiskelija kohtaa opintopolulla edetessään. Tällaisia ovat esimerkiksi edellisistä johtuvat ryhmäytyminen ja omasta ryhmästä putoaminen, muutama erityisen haastaviksi tunnetut nolla-ongelman opintojaksot, sekä myös kehittämistehävän suorittaminen ja siihen liittyvä opinnäytetyö. *Tutkimuksen mukaan opintoprosessin kehittämiseen ja kriittisiin kohtiin liittyvien ongelmien poistamiseen olisi syytä ja haluttaisiin panostaa.*

Neljäs opintoprosessin ulottuvuus on **resurssien käyttö**, joka liittyy opetukseen ja ohjaukseen. Kehityssuuntana on ollut vaatimusten lisääntyminen ja resurssien jatkuva väheneminen, johon vastataan lisäämällä opiskelijoiden itsenäistä työskentelyä. Kehittämistä-

voitteiksi on oppilaitosten piirissä laajasti hyväksytty siirtyminen opettajakeskeisyydestä oppimiskeskeisyyteen, sekä opettajan työskentelystä opiskelijan työskentelyyn. Lisääntyvään opiskelijoiden itseohjautuvuuden vaatimukseen vastaaminen ei onnistu ilman ohjauksen lisäämistä, opettamisen sijasta pitää ohjata ja valmentaa. *Ohjaus on pääosin hoidettu hyvin, mutta sen tuleva asema ja osuus resursseista huolestuttaa.*

**Työelämälähtöisyys** on ammatilliselle oppilaitokselle elintärkeä asia, koska se kouluttaa ihmisiä työelämään jonka lisäksi työelämä on sille tärkeä resurssien lähde, ideoiden lähde, tutkimus- ja kehittämiskohde, käytännön ja teorian vuorovaikutuksen mahdollistava harjoittelupaikka, tulevaisuuden osaamisen tärkeä tiedonlähde, oman toiminnan kehittämisen kumppani jne. Toisaalta toimiva työelämälähtöisyys edellyttää toimivia yhteyksiä työelämään, jotka ovat hyvin henkilösidonnaisia: kuka omistaa oppilaitoksen työelämäyhteydet ja vastaa niiden toimivuudesta? Opiskelijat arvostavat työelämälähtöisyyden ja yleensä oppilaitoksen työelämäyhteydet tärkeiksi. Työelämälähtöisyys on opiskelijoille motivaation lähde ja odotusten kohde, joten sen toimivuudella tai toimimattomuudella on merkitystä opintoprosessiin *kiinnittymisen edistäjänä tai estäjänä*. Esiin nousi erilaisia käsityksiä ja näkemyksiä työelämälähtöisyyden tarpeista ja merkityksistä. *Työelämälähtöisyys on opintojen suunnittelussa ja toteutuksessa vahvuus, joten sitä pitäisi kehittää paremmaksi.*

**Opiskelijälähtöisyys** nostetaan puheissa useasti esiin, mutta sen sisällöt, tavoitteet ja ilmenemismuodot tuntuvat vaihtelevan puhujasta riippuen. Yleisen määritelmän mukaan *opiskelijälähtöisyys* tarkoittaa opiskelijoiden toimintaa suunnittelussa ja toteutuksessa, siihen usein sekoitettu opiskelijakeskeisyys puolestaan tarkoittaa opiskelijoiden tarpeita palvelevaa ulkopuolisen toimintaa: opiskelijälähtöisyys käsittää opiskelijan subjektiksi (toimija), opiskelijakeskeisyys objektiksi (kohde). Opiskelijälähtöisyys *edistää opiskelijan kiinnittymistä* opintoprosessiin ja ilmenee esimerkiksi oikeutena suunnitella ja toteuttaa koulutusohjelman kehukseen sopiva järkevä ja yksilöllinen opintopolku. *Todellista opiskelijälähtöisyyttä ja siitä yhteisesti jaettavaa ymmärrystä ei juuri ole.*

**Kulttuurinen erilaisuus** syntyy oppilaitoksessa vallitsevien monien eri tieteenalojen erilaisista traditioista, oppilaitoksen historiasta periytyvistä erilaisista käytännöistä ja ajattelutavoista, sekä opistoasteelta siirtyneiden ja myöhemmin palvelukseen tulleiden henkilöiden erilaisista taustoista. Kulttuurinen erilaisuus ilmenee erilaisina käsityksinä maailmasta, ihmisestä, tiedosta ja oppimisesta (kasvatustieteelliset perusteet), sekä opetus-suunnittelun (OPS, HOPS) ja suunnitelmien toteutuksen erilaisina ajatusmallina ja käytäntöinä (pedagogiset perusteet). Kulttuurinen erilaisuus johtaa suoraan siihen, että oppilaitoksen päätehtävän täyttäminen ei perustu yhteisesti jaettuun ymmärrykseen: osaamista tuotetaan hyvin erilaisin tieto-, ihmis- ja oppimiskäsityksin, joka ilmenee strategioiden ja kompetenssien jalkauttamisen ongelmina. Se heijastuu edelleen opiskelijan kiinnittymiseen opintoprosessiinsa. *Kulttuurinen erilaisuus vaikuttaa opiskelijan kiinnittymiseen opintoprosessiinsa.*

**Muutoshalukkuus** tulee tutkimuksessa esiin monin eri tavoin: sekä henkilöstö, että opiskelijat pitävät ammattikorkeakoulujen yhdistymistä tervetulleena ja näkevät siinä ai-  
nutlaatuuden mahdollisuuden uudistaa aikaisempaa toimintaa paremmaksi sekä hyödyntää  
synergiaetuja. *Muutoshalukkuus ilmenee odotuksina aikaisempaa paremmasta, sekä haluna  
työskennellä sen edistämiseksi.*

**Strateginen ketteryys** voidaan ymmärtää koulutusohjelmien kyvykkyydeksi joilla ne  
jalkauttavat oppilaitoksen strategian sisältämät *”läpäisevät strategiset teemat”* tavoitteineen  
opintoprosessiensa käytännöiksi niin, että samalla vahvistetaan *opiskelijoiden kiinnittymis-  
tä opintoprosessiin.* Tärkeintä on kehittämistyön ja toiminnan yhdensuuntaisuus strategian  
kanssa. Seuraava asetelma kuvaa strategian ja kehittämistyön yhteensovittamista: taulukon  
rivien ja sarakkeiden rajaamiin soluihin rakennetaan *kehittämistehtävä, jolla täytetään stra-  
tegisten teemojen ja kehittämistyön tavoitteet:*

	Kansain- välistyminen	Tulevaisuuden osaaminen	Kumppanuudet ja asiakkuudet
Opintoprosessi			
Työelämälähtöisyys			
Opiskelijälähtöisyys			
Kulttuurien erilaisuus			
Muutoshalukkuus			

## 6.2 Ehdotuksia jatkotoimenpiteiksi

Ehdotuksen jatkotoimenpiteiksi kohdistuvat neljälle alueelle:

- Tutkimusraportin käsittely
- Kehittämistoimien pilotointi
- Koulutusaiheita
- Tutkimusaiheita

**Tutkimusraportti ehdotetaan käsiteltäväksi** koulutusjohtajien yksiköissä ja heidän  
päättämällään tavalla. Raporttia käsittelemään kootaan luova ja kriittinen ryhmä, joka  
edustaa kaikkia koulutusjohtajan organisaatioon kuuluvia koulutusohjelmia. Ryhmän jä-  
senet perehtyvät ennakkoon huolellisesti raportin sisältöön, ryhmässä puolestaan etsitään  
vastauksia esimerkiksi seuraaviin kysymyksiin:

- Millä tavoin koulutusohjelmamme asemoituvat OPS-käsityksessä ja SWOT-asetelmissa?
- Löytyykö kiinnostavista ajatuksista ja hyvistä käytännöistä hyödynnettävää?
- Millainen on oma strateginen ketteryys?
- Millainen olisi suunnitelmamme koulutusohjelmamme toiminnan kehittämiseksi?

**Kehittämistoimien pilotointi** suoritetaan yhdessä pilottiyksikössä, jossa aloitetaan keväällä 2010 yhteistyössä sen henkilöstön kanssa kehittämis- ja tutkimusprosessin suunnittelu ja koulutus. Huomio kohdistetaan erityisesti opintopolun kriittisiin kohtiin ja kiinnittymisen tukemiseen. Pilottiyksikkö valitaan huhtikuussa 2010.

Syksyllä 2010 pilotin kanssa jatketaan kehittämistyötä toimintatutkimuksellisenä prosessina siten, että suunnittelu, toteutus, havainnointi ja arviointi etenevät sykleinä. Havaintojen ja arvioinnin perusteella suunnitelmaa tarkennetaan sekä tehdään kehittämisprosessiin tarpeellisia interventioita.

Aineistoa kerätään, analysoidaan ja raportoidaan koko prosessin ajan, joka päätetään loppuvuodesta 2011.

### **Koulutusaiheita**

- Yhteisen pedagogisen kulttuurin ja OPS-käsityksen luominen, opetussuunnittelukoulutus
- AHOTT: aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen
- Kehittymistavoitteinen ja proaktiivinen opiskelijan ohjaus
- Kehittävän palautteen antaminen, saaminen ja hyödyntäminen
- Työelämälähtöisyyden kehittäminen ja kompetenssien jalkauttaminen opetuksen käytäntöihin
- Yhteiset juonteet ja strategiset teemat opetussuunnitelmissa

### **Tutkimusaiheita**

- Noviiisista mestariksi, sosiaalistuminen oman alansa ammattilaiseksi
- Opetussuunnitelman merkitykset käytännön opetustyössä
- Työelämälähtöisten kompetenssien jalkauttaminen opetustyön käytäntöihin
- Opiskelijälähtöisyyden monet merkitykset ja ilmenemisen muodot
- Oppimisstrategiat ja merkitykselliset oppimiskokemukset
- Opetussuunnitelman laatukustannus ja kannattavuus
- Monikieliset ja monialaiset oppimisympäristöt
- Sosiaalinen konteksti ja sen merkitys ammattikorkeakoulussa
- Työelämälähtöisyyden merkitys opettajalle ja opiskelijalle

# LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Annala, J. 2007. Merkitysneuvotteluja hopsista ja sen ohjauksesta. Toimintatutkimus hopsin ja sen ohjauksen kehittämiseksi korkeasteen koulutuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Ansela, M., Haapaniemi, T. & Voutilainen, U. 2005. Hops elää: yliopisto-opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman määrittelyä. Teoksessa Jakku-Sihvonen, R. (toim.) Uudenlaisia maistereita. Jyväskylä: PS-Kustannus, 87–108.
- Auvinen, P., Dal Maso, R., Kallberg, K., Putkuri, P. & Suomalainen, K. 2005. Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Barnett, R. & Coate, K. 2004. Engaging the Curriculum in Higher Education. London: Open University Press.
- Biggs, J. 1999. Teaching for quality at university. What the student does. Buckingham: Society for research into higher education and Open University Press.
- Boud, D. 1995. Ensuring that assessment contributes to learning. Proceedings. International conference on problem-based learning in higher education. University of Linköping. Sweden.
- Campus Conexus. 2010. Nettisivut osoitteessa [www.campusconexus.fi](http://www.campusconexus.fi)
- Challis, M. 2000. AMEE Medical education guide n:o 19. Personal learning plans. Medical Teacher 22(3), 225-236.
- Crookston, B.B. 1972. A developmental view of academic advising as teaching. Journal of College Student Personnel 1972, 13(2), 12-17.
- Ender, S.C., Winston Jr., R.B. & Miller, T.K. 1984. Academic Advising reconsidered. Teoksessa Winston Jr., R.B., Miller, T.K., Ender, S.C., Grites, T.J. & associates. Developmental academic advising. Addressing students' educational, career and personal needs. San Francisco: Jossey-Bass 3-34.
- Gordon, J. 2003a. Assessing students' personal and professional development using portfolios and interviews. Medical Education 37, 335–340.
- Gordon, J. 2003b. Fostering students' personal and professional development in medicine: a new framework for PPD. Medical Education 37, 341-349.
- Hakkarainen, K. 2004. Esipuhe. Teoksessa Brandsford, J., Brown, A.L. & Cocling, R.R. (toim.) Miten opimme: Aivot, mieli, kokemus ja koulu. Helsinki: WSOY.
- Harré, R. 1983. Personal being: A Theory for Individual Psychology. Oxford: Blackwell.
- Heinilä, H. 2009. Arvioinnin tulkinallinen ja prosessuaalinen luonne. Teoksessa Heinilä, H., Kalli, P. & Ranne, K. (toim.) Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus. Tampere: OKKA-säätiö ja Tamk/TAOKK, 134–148.
- Helakorpi, S. & Olkinuora, A. 1997. Asiantuntijuutta oppimassa. Ammattikorkeakoulupedagogiikkaa. Porvoo: WSOY.
- Herranen, J. 2003. Ammattikorkeakoulu diskursiivisena tilana. Jännitystä, konflikteja ja kaosta. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 85, Joensuun yliopisto.
- Jalava, J., Lehtinen, E. & Palonen, T. 1997. Opsista hops. Käsikirja ja juonnettu kirjallisuusluettelo oppimisen ohjaajalle. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja.
- Kalli, P. 2009. Arvioinnin rajapinnat ja vertaisarvioinnin mahdollisuudet tutkivassa oppimisessä. Teoksessa Heinilä, H., Kalli, P. & Ranne, K. (toim.) Tutkiva oppiminen ja pedagogisen asiantuntijuus. Tampere: OKKA-säätiö ja Tamk/TAOKK, 127–133.

- Kalli, P. 2007. Osaamisen arvioinnin kehittäminen ammatillisessa opettajankoulutuksessa: auditointi ja validointi. Teoksessa Jääskeläinen, Laukia, Luukkainen, Mutka & Remes (toim.) Ammattikasvatuksen soidunkantoa. Kymmenen vuotta opettajankoulutusta ammatillisissa opettajakorkeakouluissa. Jyväskylä: PS-kustannus, 243–258.
- Kallio, P. & Kurhila, A. 2000. Henkilökohtaisten opiskeluohjelmien ohjaaminen. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spanger, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-Kustannus, 131–149.
- Karjalainen, A. (toim.). 2003. Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö. <http://www oulu.fi/tutkintorakenne/tyokalut/akatops305.pdf>.
- Knowles, M.S. 1986. Using learning contracts. Practical approaches to individualizing and structuring learning. San Francisco: Jossey-Bass.
- Laitinen, A. 1994. Joustava opettajuus muuttuvissa konteksteissa. Opiskelun itseohjautuvasta etenemisestä ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun selvityksiä ja puheenvuoroja 3.
- Learned, E., Christiansen, R., Andrews, K. & Guth, W. 1969. Business Policy. Text and Cases. Homewood IL: Irwin.
- Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. 2003. Oppimisen arviointi – laadukkaan oppimisen perusta. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Helsinki: WSOY, 253–267.
- Malinen, A. 2000. Towards the essence of adult experiential learning. A reading of the theories of Knowles, Kolb, Mezirow, Revans and Schön. Jyväskylä: SoPhi.
- Malinen, P. 1992. Opetussuunnitelmat koulukäytössä. Helsinki: VAPK-kustannus.
- Marton, F. 1981. Phenomenography: Describing conceptions of the world around us. Instructional Science, 10, 177-200.
- Marton, F. & Booth, S. 1997. Learning and awareness. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Nummenmaa, A. & Virtanen, J. 2002. Ongelmista oivallukseen. Ongelmaperustainen opetussuunnitelma. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- O'Banion, T. 1994. An academic advising model. NACADA Journal 1994, 14(2), 10-16
- Oped-Exo. 2004. Nettisivut <http://www.hamk.fi/oped-exo>
- Pinar, W.F., Reynolds, W.M., Slattery, P. & Taubman, P.M. 1995. Understanding curriculum. An introduction to the study of historical and contemporary curriculum discourses. New York: Peter Lang Publishing.
- Poikela, E. & Vuorinen, H. 2009. Yliopisto-opiskelun laatu – arviointi oppimisen ja opettamisen kehittäjänä. Julkaisussa E. Poikela & S. Poikela (toim.) Laatu opiskeluun. Oppiminen ja opetus yliopistossa. Lapin yliopistokustannus. Tampere: Juvenes Print, 24–44.
- Puolimatka, P. 2002. Opetuksen teoria. Konstruktivismista realismiin. Helsinki: Tammi.
- Åkerlind, G.S. 2005. Variation and commonality in phenomenographic research methods. Julkaisussa Higher Education Research & Development, Vol. 24, No. 4, November 2005, 321-334.
- Vuorinen, R. & Sampson, J. 2000. Ohjaus opintojen suunnittelun ja ohjauksen tukena – strategisia kysymyksiä. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spanger, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Jyväskylä: PS-Kustannus, 46–69.

<http://www.campusconexus.fi/>  
Campus Conexus > Julkaisut