

Tuuli Mirola (toim.)

**TULEVAISUUSORIENTOITUNUT OPISKELIJAN OHJAUS  
AMMATTIKORKEAKOULUSSA**

**Saimaan ammattikorkeakoulun julkaisuja**  
**Saimaa University of Applied Sciences Publications**

**LAMK** Lahden ammattikorkeakoulu  
Lahti University of Applied Sciences

Saimaan ammattikorkeakoulun julkaisuja

Sarja A: Raportteja ja tutkimuksia 79

ISBN 978-952-7055-47-2 (PDF)

ISSN 1797-7266

# Esipuhe

Työelämän muutos näkyy meidän jokaisen arjessa. Vaikka työ ei muutu päivässä eikä viikossa, muutos on silti todellisuutta, jota ei voi jättää huomioimatta. Työelämän muutokseen vastaaminen on koulutuksen sisällölle ja ajantasaisuudelle suuri haaste ja samalla se on haaste opiskelijalle, joka suunnittelee tulevaa uraansa. Elinikäinen oppiminen on muuttunut todellisuudeksi yhä suuremmalle joukolle. Koulutuksen piirissä oleva opiskelijajoukko on entistä heterogeenisempi ja opiskelijoista erottuu hyvinkin eri elämäntilanteissa olevia ryhmiä. Suoraan 2.asteen koulutuksesta tulevien joukossa on ammatinvaihtajia, uudelleen koulutettavia ja osaamistaan täydentäviä. Tässä tilanteessa myös tehokkuuden vaatimuksen korostuminen korkeakoulupolitiikassa on nostanut opintojen etenemisen ja läpäisyn keskeisiksi tavoitteiksi ammattikorkeakouluissa.

Meneillään olevat muutokset ovat saaneet ammattikorkeakoulutkin kiinnittämään entistä enemmän huomiota opintojen ohjauksen tehostamiseen. Ohjauksella pyritään lyhentämään opintoaikoja, vähentämään epäilystä alavalinnan onnistumisesta ja sitouttamaan opiskelijoita opintoihinsa, selkeyttämään opiskelijoiden tulevaisuus- ja uratavoitteita sekä helpottamaan siirtymistä opintojen jälkeen siirtymistä työelämään. Ohjauksella pyritään myös parantamaan opiskeluprosessia, vahvistamaan ammattikorkeakouluopiskelijan ammatillista kasvua ja vahvistamaan hänen ammatillista identiteettiä.

Ohjauksen parissa tai sitä sivuten onkin viime vuosien aikana toteutettu myös monia laajoja valtakunnallisia kehittämishankkeita, joista osa on yhä meneillään. Näitä ovat muun muassa Laadukkaasta koulutuksesta nopeammin työelämään, KOUKKU – Koulutusvalinnat, Verkkovirta, Amkista Uralle!, OMASI – Omaa tulevaisuutta etsimässä, UTUA – Uutta tulevaisuutta luomassa ja Eurostudent VI –tutkimus. Lahden ja Saimaan ammattikorkeakouluissa on pyritty parantamaan ohjausta ja ohjauksen palveluita tekemällä omaa kehittämistyötä ja soveltamalla omaan toimintaan valtakunnallisen hankkeiden tuloksia.

Kehittämistyön tuloksia esitellään tässä Lahden ja Saimaan ammattikorkeakoulujen yhteisessä ohjauksen kehittämisen julkaisussa. Julkaisun teemoina on kansainvälisten ja lukivaikeuksisten opiskelijoiden ohjaus sekä ohjauksen ratkaisut erilaisille oppijoille ja oppimisvaikeuksissa oleville opiskelijoille. Artikkeleissa käsitellään myös koulutuksen siirtymävaiheiden ohjausta, tulevaisuuden työelämässä tarvittava osaamista ja tutoropettajuutta sekä ohjauksen verkostoja ja ohjauksen ja ohjauspalvelujen kehittämistä yleisesti ammattikorkeakoulussa, Mielenkiintoinen joukko on erilaiset uudet menetelmälliset kokeilut, kuten työohjauksen menetelmien ja taidelähtöisten menetelmien hyödyntäminen ohjauksessa tai uusien digitaalisten työvälineiden kuten sosiaalisen median ja uudenlaisen Peppi tietojärjestelmän käyttö ohjauksessa.

Maarit Fränti, vararehtori, Lahden ammattikorkeakoulu

Merja Heino, vararehtori, Saimaan ammattikorkeakoulu

# SISÄLTÖ

ESIPUHE .....	3
Maarit Fränti Tulevaisuusorientoitunut ohjaus Lahden ammattikorkeakoulussa .....	6
Eija Lantta ja Mika Vanhanen Korkeakouluista tulevaisuuden työelämään .....	16
Anne Suikkanen Ammattikorkeakoulussa tuetaan opiskelijan ammatillista kasvua ja edistetään elinikäistä oppimista .....	24
Mirva Törmälä Ohjaus monialaisena palveluna .....	28
Tarja Kempe-Hakkarainen ja Juha Tiitta LAMK Support – Opiskelun tukipalvelut Lahden ammattikorkeakoulussa	37
Päivi Kuosmanen Ohjausverkostot nuorten ja aikuisten tukena Lahden seudulla .....	48
Kirsi Kallioniemi ja Kirsi Hakio Huippis –mallin taustalla toimijoiden arjen kokemukset siirtymistä .....	55
Heli Korpinen Opettajatutorin rooli opintojen ohjauksessa ammattikorkeakoulussa .....	66
Eija Mäkelä Osaava opettajatutor – arvokas toimija ohjauksen kokonaisuudessa .....	72
Helena Rautiainen Keskitetty tutoropettajuus opintojen edistäjänä .....	85
Johanna Ahopalo Ammattikorkeakouluopintojen tuki ja saavutettavuus erilaisille oppijoille opettajatutoreiden näkökulmasta .....	99
Tarja Taurula Lukivaikeuksisen opiskelijan tukeminen korkeakouluopinnoissa .....	108
Siru Kilpilampi ja Enni Rantahalme Peppi HOPS -ohjauksen välineenä .....	120
Jonna Mielonen-Jumisko Kokemuksia sosiaalisen median käytöstä opiskelijoiden ohjauksessa .....	126

Mia Mironoff	
Taidelähtöisten menetelmien käyttö ryhmätyöskentelyn ohjauksessa Lahden ammattikorkeakoulun liiketalouden alalla .....	135
Pirjo Vaitinen	
Työnohjauksellinen ohjaus YAMK –opintojen alussa .....	143
Tuuli Mirola	
Kansainvälisten opiskelijoiden ohjauksen erityispiirteitä .....	150

# Tulevaisuusorientoitunut ohjaus Lahden ammattikorkeakoulussa

Maarit Fränti, vararehtori  
Lahden ammattikorkeakoulu

Korkeakoulujen keskeiseksi menestystekijäksi on muodostunut opiskelijoiden opintojen eteneminen ja sen kautta koulutuksen kyky tuottaa tehokkaasti tutkintoja. Tämä on nostanut kehittämisen keskiöön opintojen ohjauksen, jonka palveluja parantamalla pyritään sujuvoittamaan opintoja, vähentämään opintojen keskeyttämiä ja luomaan katkeamattomia opintopolkuja. Lopullinen tavoite on nopeuttaa opiskelijoiden siirtymistä työelämään. Lahden ammattikorkeakoulun ohjauksen kehittämisprosessin 2016-2017 tuloksena syntyi yhteinen ohjausajattelu ja ohjausmalli vastaamaan korkeakoulun tämän päivän ja huomisen ohjaushaasteisiin.

## 1 Taustana ohjauksen merkityksen korostuminen

Työn murros, työmarkkinoiden nopeat vaihtelut ja työelämän ennustamattomuus ovat tähän aikaan liittyviä ilmiöitä, jotka luovat epävarmuutta tulevaisuuden suhteen. Hallituksen tuoreessa tulevaisuusselonteossa (Valtioneuvoston kanslia 2017) työn muutuskulkuja ovat työn sisällön ja käytäntöjen muuttuminen, työnantajan ja työntekijän välisen suhteen muuttuminen, toimeentulon ja osaamisen muutos sekä yhteiskuntaan kiinnittymisen muuttuminen. Monet perustavaa laatua olevat työn muutokset heijastuvat korkeakoulutukseen monin eri tavoin. Muutosten kautta syntyy epävarmuus siitä, millainen on tulevaisuuden yhteiskunta, johon opiskelijat koulutuksensa jälkeen sijoittuvat ja millainen on muutosnopeus, jolla niihin tulisi reagoida koulutuksessa.

Työelämän murroksen kanssa samanaikaisesti on käynnistynyt koulutuspoliittinen keskustelu työurien pidentämisestä ja opintoaikojen lyhentämisestä. Sipilän hallitusohjelman yhdeksi kärkihankkeeksi on valittu nopeuttaa nuorten siirtymistä työelämään. Tavoitteena on, että nuoret aloittavat

entistä nopeammin korkeakouluopinnot, mahdollisuudet ympärivuotiseen opiskeluun nopeuttavat valmistuista sekä joustavat opintopolut helpottavat opintojen suorittamista loppuun. Tavoitteena on myös helpottaa opiskelijan työnteon ja opiskelun yhteensovittamista. (Valtioneuvoston kanslia 2015). Samaa tavoitetta heijastelee myös vuonna 2013 voimaan tullut ammattikorkeakoulujen uudistettu rahoitusmalli, jossa koulutuksen tutkintotuotoksella, opintojen etenemisvauhdilla sekä valmistuneiden palautteella ja työllistyvyydellä on merkittävä painoarvo rahoituksen syntymiseen.

Eurostudent VI –tutkimuksen tulosten pohjalta tehdyssä artikkelissa (Penttinen, Kosonen, Annala & Mäkinen 2017) kuvataan opiskelijoiden opintojen etenemistä ja siihen liittyviä tekijöitä opintopolulla. Siinä tarkastellaan muun muassa opintojen etenemisen ja opintoihin kiinnittymisen suhdetta. Tutkimuksen tuloksien perusteella yksi merkittävistä opintojen etenemiseen vaikuttava tekijöistä on opiskelijan tulevaisuusorientaatio, joka kuvaa opiskelijan luottamusta työuranäkymiinsä tulevaisuudessa. Vahvalla myönteisellä tulevaisuusorientaatiolla on selkeä yhteys opintojen etenemiseen. Johtopäätöksissä todetaankin, että korkeakouluuyhteisön opiskelijaa tukevalla toiminnalla voi parhaimmillaan olla kompensoiva merkitys siihen, mitä työelämässä, työmarkkinoilla, yhteiskunnassa ja maailmassa tapahtuu. Yksilöllistä opintojen etenemistä ja tulevaisuusorientaatiota on mahdollista edistää korkeakouluuyhteisössä yhteisöllisesti, mikä ei kuitenkaan tarkoita opintopolkujen yhdenmukaistamista opintoaikojen näkökulmasta.

Toimintaympäristön merkittävät muutokset ovat saaneet ammattikorkeakoulujakin tehostamaan toimintaprosessejaan ja miettimään entistä tarkemmin sitä, missä opintojen etenemisen esteet ovat ja millaisia ovat keinot niiden poistamiseksi. Koulutusta on kehitetty koko ammattikorkeakoulukentällä suuntaan, jossa keskeisenä tavoitteena on luoda opiskelijalle vahvoja työelämävalmiuksia jo opintojen aikana ja siten helpottaa ja nopeuttaa siirtymistä työelämään. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi koulutus on avautunut entistä enemmän työelämään ja työelämän kysymykset ja niiden ratkaiseminen muodostavat osaamisen kehittämistä tukevan oppimisympäristön.

Koulutuksen tuloksellisuutta on vahvistettu lisäämällä koulutuksen joustavuutta ja luomalla sujuvia opintopolkuja.

Samalla kun työelämän kompleksisuus on lisääntynyt, koulutuksen tuloksellisuusvaatimukset kasvaneet ja oppimisen muodot monipuolistuneet ovat opiskelijoiden näkemykset työstä ja työelämästä muuttuneet. Tämän seurauksen opiskelijoilta vaaditaan entistä vahvempaa osaamista, jotta he voisivat tunnistaa erilaisia työelämään ja työllistymiseen liittyviä tulevaisuuskysymyksiä. Jotta korkeakoulu voisi vastata sille asetettuihin haasteisiin, tarvitaan laadukkaan opetuksen lisäksi laadukkaita ja opiskelijalähtöisiä ohjaus- ja neuvontapalveluja tukemaan onnistuneita opiskeluprosesseja.

## **2 Ohjauksen kehittäminen lahden ammattikorkea-koulussa**

Lahden ammattikorkeakoulun opintojen ohjauksen ongelmaksi on opiskelijoilta saadun palautteen kautta todettu ohjauksen eritasoisuus. Opiskelijoiden ohjauspalvelut ovat olleet eri tavoin organisoituja eri koulutusaloilla ja ohjauksen laatu vaihteli koulutusala-, opiskelijaryhmä- ja opiskelijakohtaisesti.

Eurostudent VI–aineiston mukaan ammattikorkeakouluopiskelijat eivät koe ohjausta kovin merkittävänä tekijänä opintojen etenemisen suhteen, vaan suhtautuvat varauksellisesti ohjukseen ja olivat osin tyytymättömiä sen laatuun. Ohjaus koetaan usein korjaavana toimenpiteenä (Penttinen ym. 2017).

Lahden ammattikorkeakoulun (LAMK 2016) pedagogisessa ohjelmassa määriteltiin opintojen ohjaus yhdeksi pedagogisen kehittämisen painopisteeksi vuosille 2016-2018. Ohjauksen uudistamiseksi käynnistettiin vuonna 2016 kehittämisprosessi, jossa luotiin LAMKin yhteinen ohjausajattelu ja ohjausmalli yhtenäisen palvelukokonaisuuden aikaansaamiseksi kaikille opiskelijoille. Organisoitumismallien yhtenäistämällä pyrittiin kehittämään ohjauksen yhteistä kehittämistyötä.

Kehittämistyöstä vastasi LAMKin ohjauksen kehittämisryhmä, jossa oli jäseniä kaikilta koulutusaloilta, LAMK palveluista ja opiskelijakunnasta. Kehittämistyö aloitettiin käynnistämällä joukko kokeiluja ohjauskäytänteiden uusien mallien



löytämiseksi. Samaan aikaan työstettiin uutta ohjausmallia ja –ajattelua. Kehittämistyötä tehtiin työstämällä aiheita kuukausittaisissa työpajoissa. Lisäksi keväällä 2017 ohjausmallin uudistamista edistettiin koko opettajakunnan yhteisessä työpajassa osana LOVE opettajuusvalmennusta. Kehittämisryhmän työn rinnalla uudistettiin ja yhtenäistettiin ohjaushenkilöstön rakennetta, työnkuvia ja tehtäviä.

### **3 Tulevaisuusorientoitunut ohjaus**

Korkeakoulujen ohjauksen kehittämisessä on korostettu viime vuosien aikana opiskelijan työllistymisen tukemista ja erilaiset uraohjauksen mallit ovat monien ohjauksen toimintaratkaisujen taustalla. LAMKin työpajoissakin korostui vahvasti työelämän tarpeiden ja koulutuksen kohtaaminen opintojen jo opintojen alkuvaiheessa. Opintojen sujuvuuden ja osaamisen kehittymisen kannalta merkittävänä pidettiin vahvasti uratietoista opiskelua, jossa jo opintojen alusta tunnistetaan omia uratoiveita ja haaveita ja kiinnitytään mahdollisimman varhaisessa vaiheessa oman alan ammatti-identiteettiin.

Työpajoissa määriteltiin LAMKin ohjauksen perustaksi seuraavaa:

1. Ohjaus on opiskelijan oppimista, osaamisen kehittymistä ja ammatillista kasvua kokonaisvaltaisesti tukeva prosessi, jossa opiskelija rakentaa omaa identiteettiään oppijana ja ammatillisena osaajana omien valintojensa kautta.
2. Opiskelija ja opiskelijan osaamisen kehittyminen ovat ohjauksen keskiössä.

Työpajojen lopputuloksena syntyneeseen ohjausajattelun muodostumiseen vaikutti myös LAMKissa vuosien 2015-2017 tehty opetussuunnitelmatyö, jossa tulevaisuuden osaaminen muodostaa uusien opetussuunnitelmien osaamisen ytimen. Ennakointiosaaminen on keskeinen osaamisalue, joka profiloi tutkinnon suorittaneiden osaamista.

Ohjausajattelun kehittämisessä hyödynnettiin myös laajasti valtakunnallisia, eri toimijoiden toteuttamia ohjauksen kehittämishankkeiden tuloksia. Keskeisiksi ajattelun kehittämisen suhteen muotoituivat urasuunnitteluorientaatioajattelun

kokonaisuus (Penttinen (toim.) 2011), korkeakoulutettujen opintojen aikaisen urapohdinnan ja työelämään ohjaamisen käytänteiden kokonaisuus (Haataja, Lehti, Metsävuori, Poutanen, Ritvanen & Viitaniemi (toim.) 2014) ja tulevaisuusohjausajattelu (Ahvenainen, Korento, Ollila, Jokinen, Lehtinen & Ahtinen 2014).

Tulevaisuusohjaus pähkinänkuoressa on kuvattu Turun yliopiston tulevaisuuden tutkimuskeskuksen koostamassa sivustossa (<http://tulevaisuusohjaus.fi>) monien eri hankkeiden tuotosten pohjalta. Siinä korostuu muun muassa pidemmän aikavälin tulevaisuusajattelun ja kokonaisvaltaisen opinto- ja uraohjauksen yhdistäminen, tulevaisuudentutkimuksen ja ryhmäohjauksen menetelmät, ymmärrys omista valinnoista ja tulevaisuudesta aktiivisen tekemisen ja kokeilemisen kautta, reflektointitaitojen ja itseymmärryksen kehittyminen sekä valmiiden ratkaisujen sijaan omannäköisen tulevaisuuden löytäminen ja tekeminen.

LAMKin ohjausajatteluksi rakentui tulevaisuusorientoitunut ohjaus, jota kuvataan seuraavasti:

- Tulevaisuusorientaatio ohjauksessa on holistinen malli, joka pitää uraohjauksen lisäksi sisällään ajatuksen oppijan tulevaisuuden rakentumisessa tarvittavan osaamisen kehittamisestä ja elinikäisestä oppimisesta.
- Tulevaisuusorientoituneella ohjauksella opiskelijalle luodaan mahdollisuuksia hahmottaa erilaisia tulevaisuuksia ja arvioida valintojen vaikutuksia omaan elämän kulkuun.
- Ohjauksessa korostuu pitkän aikajänteen tulevaisuuden merkitys nykyhetken päätöksenteon rinnalla.
- Ohjauksella tuetaan opiskelijan profiloitumista ja oman osaamisen brändäämistä.

LAMKin ohjauksen keskeinen tavoite on, että ohjauksella varmistetaan opiskelijan edellytykset suorittaa tutkintonsa menestyksellisesti suunnitellussa tavoiteajassa. Opintoja ei kuitenkaan haluttu nähdä vain väylänä kohti työelämää. Työpajoissa nousi vahvasti esille työelämän tarpeiden ohella koulutuksen laajempi yhteiskunnallinen tavoite kasvattaa aktiivisia ja hyvinvoivia kansalaisia työelämän. Keskusteluissa esiintyi käsitteitä kuten opiskelijan persoona,

yksilöllinen kasvu ja asiantuntijaksi kasvu. Opintojen ohjauksen tehtäväkenttää ei haluttu rajata vain kapeasti opiskelun ohjaukseen, vaan kokonaisvaltaisemmin opiskelijan oppimis- ja kehittymisvalmiuksien tukemiseen. Tärkeänä pidettiin, että ohjausajattelussa huomioidaan opiskelijan yksilöllinen suhde opintoihin ja opintojen etenemiseen.

Laajaa näkökulmaa ohjauksessa puoltaa se, että enemmistö ammattikorkeakouluopiskelijoista kuuluu ikäryhmään, johon aikaikkunaan sijoittuu merkittävästi erilaisia elämäntilanteita, kuten muutto pois lapsuudenkodista, parisuhteen ja perheen perustaminen ja työelämän aloitus. Tämän näkökulman huomioimatta jättäminen ohjauksessa ei tunnu perustellulta ratkaisulta ohjauksen vaikuttavuuden näkökulmasta. Tulevaisuusorientoituneen ohjausprosessin tuloksena jokainen opiskelija ottaa haltuun oman oppimisen ohjaamisen ja uranhallinnan perusosaamisen osana elinikäistä oppimista.

#### **4 LAMKin uudistunut ohjausmalli**

Työpajojen tuloksena LAMKin ohjauksen holistinen kenttä muodostuu:

- Henkilökohtaisen kasvun ja kehityksen ohjauksesta, jossa huomioidaan opiskelijan psyykinen, fyysinen ja sosiaalinen hyvinvointi.
- Ammatillisen kasvun ja urapolun suunnittelun ohjauksesta, jossa painottuvat osaamisen kehittyminen ja opintojen ja urapolun suunnittelu.
- Opiskelun ja oppimisen ohjauksesta, painopisteenä elinikäisen oppimisen taidot.
- Opintoneuvonnasta, jonka muodostavat opiskelijalle suunnatut opintopalvelut ja opiskelijaviestintä.

Ohjausmallia muodostettaessa ohjausta haluttiin toiminnallisesti lähestyä laaja-alaisesti ja määriteltiin että ohjaus toimintana on, ratkaisukeskeistä toimintaa, dialogista neuvottelua, jossa tuetaan opiskelijan päätöksentekoa, yhteisöllistä valmentamista, erilaisia ohjauspalveluja, monialaista yhteistyötä sekä vuorovaikutuksen ja verkostotyön kehittämistä. Ohjausmallissa myös määriteltiin ohjauksen keskeiset toimijat vastuineen ja ohjauksen kehittämisrakenteet.

LAMKin ohjausmallin ytimen muodostaa jokaiseen perustutkintoon pakollisena opintona sisältyvä opintojakso Ammatillisen osaamisen kehittyminen 5 op, jonka ympärille koko opiskeluajan kestävä ohjaus rakentuu. Ohjauksen menettelyjä ovat erilaiset ryhmä- ja yksilöohjauksen toiminnot ja keskeisessä roolissa on oma henkilökohtainen opiskelusuunnitelma HOPS. Opiskelijan osaamisen kehittämistä vastaa opettajatutor omalla koulutusosalalla ja toimintaa ohjaa opettajatutorin käsikirja. Käsikirja on sähköinen palvelu, jonka kautta opettajatutor saa käyttöönsä valmiita ohjauksen mallipohjia ja rakenteita, työvälineitä ohjaukseen ja materiaalia tukemaan oman ohjausosaamisen kehittymistä. Alla kuva opettajatutorin käsikirjan etusivusta.



Perusosaamista tukemaan opiskelijalle tarjotaan joukko ohjauspalveluita, jotka on jaettu ohjauksen peruspalveluihin ja erityispalveluihin. Peruspalvelut ovat osa korkeakoulupalveluja ja palvelevat kaikkia opiskelijoita. Peruspalvelujen kautta opiskelija saa tietoa ja apua opiskelun aloittamiseen, valmistumiseen ja opintosuorituksiin liittyvissä asioissa sekä ohjausta, miten voi löytää edelleen tietoa muualta. Ne pitävät sisällään opiskelijatiedotuksen ja –neuvonnan ja tarjoavat myös apua oppimisprosessin ja oppimisen työvälineiden hallinnassa. Peruspalveluista vastaavat opintoneuvojat, korkeakoulusihteerit ja koulutussuunnittelijat.

Ohjauksen erityispalvelut antavat tukea opintoprosessin epäjatkuvuuskohdissa tai ongelmatilanteissa. Ne muodostuvat koulutusalan opintojen ohjauspalveluista

ja korkeakoulupalvelujen erilaisista palveluratkaisuista. Niiden tarve syntyy opiskelijan yksilöllisestä tarpeesta ja ohjaus on yleensä henkilökohtaista. Koulutusaloilla opintojen ohjauksen kokonaisuudesta ja niihin liittyvistä erityispalveluista vastaavat opintokoordinaattorit. Palvelut kohdentuvat erityisesti opiskelijoihin, joiden opintoprosessi etenee yksilöllisesti. Näitä tilanteita ovat mm. oppimisvaikeudet, terveydelliset ongelmat ja elämänhallinnan vaikeudet, katkonaiset opiskelu-urat, siirrot, vaihdot ja poikkeukselliset valinnat. Opintokoordinaattorit ohjaavat myös tarvittaessa muiden erityispalvelujen pariin.

Korkeakoulupalvelujen hakutoimiston ja opintotukineuvonnan korkeakoulusihteerit palvelevat erityisasiantuntijuusalueillaan ja kv-palvelujen opiskelijavaihdon koordinaattorit opiskelijavaihtoon liittyvissä asioissa. Hyvinvointipalvelut LAMK Support tarjoaa erityisopettajan ja psykologin palveluja. Ulkoisena palveluna on saatavilla oppilaitospastorin ja opiskelijaterveydenhuollon palvelut. Hyvinvoinnin ennalta ehkäisevää työtä tekee liikuntapalvelu LAMK Sports.

## **5 Ohjauksen kehittämisen seuraavat askeleet**

Uudistettu ohjausmalli ja yhdessä muodostettu ohjausajattelu luovat pohjan LAMKin ohjauksen kehittämiseksi edelleen. Ensimmäisen tavoitteena on vakiinnuttaa jo tehdyt uudistukset. Ohjauksen uudistetut tehtävät ja palvelut on lanseerattu lukuvuoden 2016-2017 aikana. Ammatillisen osaamisen perusteet opintojakso kuuluu ensimmäisen kerran syksyllä 2017 aloittavien opinto-ohjelmaan. Opettajatutorin käsikirja on otettu käyttöön ja sitä kehitetään edelleen saadun palautteen kautta. Opettajatutorien toimintaa ja tulevaisuusorientoituneen ohjauksen käytänteitä vahvistetaan loppuvuonna 2017 käynnistyvässä opettajatutorien valmennusohjelmassa. Tulevaisuusorientaatiota ohjauksessa vahvistetaan tuomalla uudistettuja ohjauksen työvälineitä ohjaajien käyttöön.

Opiskelijoiden ohjauspalveluita kehittämällä saadaan aikaan positiivisia vaikutuksia opiskelijan opintopolkuun, mutta todellista vaikuttavuutta syntyy vasta kun kaikkien korkeakoulutoimijoiden toiminta kohdistuu samaan tavoitteeseen.

Tyytyväisyydellä pedagogiseen vuorovaikutukseen (opetuksen laatu, opettajien asenne ja innostavuus) oli selkeä myönteinen yhteys opintojen etenemiseen tavoitteiden mukaisesti Eurostudent VI tutkimuksen mukaan (Penttinen ym. 2017). Suuri ohjauksellinen merkitys on siis opetushenkilöstöllä, joiden ohjaus kohdistuu LAMKissa vahvasti opiskelijan osaamisen kehittämiseen, ammatilliseen kasvuun tukemiseen ja ammatti-identiteetin muodostumiseen. Opintojen sujuvuuden kannalta perinteisesti opetuksen kehittämiseen liittyvää kehittämistyötä ei voi tässä kohtaan sivuuttaa. Opiskelijan opintojen tavoitteenmukaista etenemistä tuetaan parhaiten, kun korkeakoulun toimintaa kehitetään kokonaisuutena yhteisöllisesti eri toimintojen kesken.

## Lähteet

Ahvenainen, Marko – Korento, Kati – Ollila, Johanna – Jokinen, Leena – Lehtinen, Nina & Ahtinen, Janne. 2014. Tulevaisuus – paljon mahdollista. Tulevaisuusohjauksen ajatuksia ja tekoja • Tulevaisuuden tutkimuskeskus, Turun yliopisto

Haataja Sari, Lehti Mira, Metsävuori Leena, Poutanen Taina, Ritvanen Juha-Matti & Viitaniemi Sari (toim.) 2014. Tulevaisuuden urapolut - korkeakoulutettujen ohjaus muuttuvassa työelämässä Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 88. Turun ammattikorkeakoulu.

LAMK. 2016. Lahden ammattikorkeakoulun pedagoginen ohjelma 2016 – 2018. [Verkkodokumentti]. Lahden ammattikorkeakoulu. [Viitattu 21.9.2017]. Saatavissa: <http://www.lamk.fi/lamk-oy/strategiat/Documents/lamk-peda-ohjelma.pdf>

LAMK. 2017. OIVALLUSTA ETSIMÄSSÄ - Ohjauksella intoa ja taitoa opiskeluun 2017. Lahden ammattikorkeakoulun ohjausmalli ja toimintasuunnitelma 2017-2018. [Verkkodokumentti]. Lahden ammattikorkeakoulu. [Viitattu 21.9.2017]. Saatavissa: <https://lamkfi.sharepoint.com/sites/intranet/Dokumentit%20%20Ohje/Oivallusta%20etsimässä%20ohjauksen%20toimintamalli%20ja%20kehittämissuunnitelma%202017%20-%202018.pdf>

LAMK 2017. Opettajatutorin käsikirja 2017. Lahden ammattikorkeakoulu.

Penttinen Leena, Kosonen Toni, Annala Johanna & Mäkinen, Marita. 2017. Ohjaus ja opintojen eteneminen. Eurostudent VI –tutkimuksen julkaisusarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:36.

Penttinen Leena (toim.). 2011. Tutkimustietoa korkeakouluopiskelijoiden, ohjauksen ja työelämätaitojen kehittämiseen. Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkeasteella ESR-projekti 2008-2011, Jyväskylän yliopisto

Turun yliopiston Tulevaisuuden tutkimuskeskus. Tulevaisuusohjaus. Työkaluja ja tehtäviä erilaisia tulevaisuuksia varten. [Viitattu 28.9.2017]. Saatavissa: <http://tulevaisuusohjaus.fi>

Valtioneuvoston kanslia 2015. Ratkaisujen Suomi. Pääministeri Juha Sipilän hallituksen strateginen ohjelma 29.5.2015. Hallituksen julkaisusarja 10/2015.

Valtioneuvoston kanslia 2017. Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 1. osa. Jaettu ymmärrys työn murroksesta. Valtioneuvoston kanslian julkaisusarja 13a/2017

# Korkeakouluista tulevaisuuden työelämään

Eija Lantta, projektipäällikkö  
Tehokkaasti työelämään-hanke

Mika Vanhanen, projektipäällikkö  
Huippis – Huippuosaamisen kasvupolku-hanke

Työelämä muuttuu, työelämässä tarvitaan erilaista osaamista tulevina vuosina. Työelämä odottaa korkeakouluista valmistuvilta uutta osaamista, että myös korkeakouluista valmistuvat muuttaisivat työelämää. Korkeakoulutus on uusien haasteiden edessä, tarvitaan ihan uudenlaisia opetus suunnitelmia, digitaalisuuden hyödyntämistä kaikissa toiminnoissa, uudenlaista ohjausajattelua ja kokeilukulttuuria uusien asioiden nopeaan haltuunottoon. Korkeakoulujen on koulutettava moniosaajia, joten monialaisuus täytyy mahdollistaa opinnoissa.

## 1 Työelämä muuttuu

Sitran artikkelin mukaan uusi työ on joustavaa, monimuotoista, verkottunutta ja kokeilevaa. Työssä tarvitaan yrittäjämäistä asennetta ja työtä tehdään yrittäjämäisesti, joka tekee työstä vastuullista, mutta antaa myös vapautta ja merkityksellisyyttä työn tekemiseen. Työkulttuuri muuttuu ja sen pitää sallia joustavaa liikkumista työelämässä yli perinteisten rajojen.

Tulevien vuosien organisaatiomuutoksissa työntekijöiden, toimittajien ja asiakkaiden rajat hämärtyvät, työryhmät itseorganisoituvat ja yrityksen hierarkia kutistuu tai häviää. Päätökset eivät enää perustu mielipiteisiin tai kokemukseen vaan data-analyysiin. (Lehti, M., Rouvinen, P. Ylä-Anttila).

Palvelualat ovat digitaalisessa murroksessa, mutta miten digitaalisuus muuttaa palvelualoja? Ali-Yrkkö, Pajarinen ja Rouvinen ovat artikkelissaan Yksityiset palvelut kasvun lähteenä (2015) todenneet, että palvelualojen yritysten määrä on kasvanut ja eniten kasvua on tapahtunut prosentuaalisesti heikosti skaalautuvissa ja paikasta riippumattomissa palveluissa. Heikosti skaalautuvissa palveluissa yksikkökustannukset eivät alene tai eivät juurikaan alene, vaikka



palveluita tuotettaisiin enemmän ja paikasta riippumattomat palvelut ovat sellaisia, joissa palvelu voidaan tuottaa eri paikassa missä se kulutetaan. Tällä hetkellä kolme neljäsosaa Suomen palveluyrityksistä tuottaa palveluita, jotka tuotetaan samalla alueella kuin ne kulutetaan, mutta digitaalisuuden lisääntyessä näitä palveluita voidaan tuottaa myös muualla ja kansainvälinen kilpailu tulee kuvaan mukaan: täältä voidaan myydä palveluja ulkomaille, mutta palveluita voidaan ostaa myös ulkomailta Suomeen. Digitaalisuuden myötä paikasta riippumattomien palveluiden tuottaminen lisääntyy, samoin skaalautuvien palveluiden osuus kasvaa, joten kilpailu kiristyy globaalisten markkinoiden myötä.

Digitaalisessa analytiikassa ja sen hyödyntämisessä on vielä paljon käyttämätöntä potentiaalia ja se muuttaa monella tavalla työelämää. Väestö ikääntyy ja terveydenhoitopalvelut kasvavat entisestään, mutta myös matkailu- ja ravintolatoiminta kasvaa eläkeläisten kasvun ja elämäntapamuutosten myötä. Kaupungistumisen myötä rakennusala säilyy edelleenkin merkittävänä työllistäjänä. Kaikilla aloilla työtävät ja työvälineet muuttuvat koko ajan, joten se edellyttää työntekijöiltä jatkuvaa muutosta ja uuden opiskelua. Työpaikkoja katoaa, mutta tilalle tulee uudenlaisia työpaikkoja ja ainakin tähän asti uusi teknologia on kaiken kaikkiaan vähentänyt vain hyvin vähän työvoiman tarvetta. (Kiander 2017).

## **2 Tulevaisuudessa tarvittavat osaamiset**

Strategiajohtajana YLE:llä toimiva Gunilla Ohls korostaa artikkelissaan verkostomaista toimintaa. Aikaisemmin kehittämistyö tehtiin omassa organisaatiossa, nykyään erittäin paljon kehittämistyötä tapahtuu yhteistyössä kumppanien kanssa.

Ammattikorkeakoulujen tarkoituksena on antaa työelämän tarpeisiin ja kehittämisen vaatimuksiin vastaavaa koulutusta, joka mahdollistaa suuntautumisen ammatillisiin asiantuntijatehtäviin. Alueelliset ammattikorkeakoulut tukevat alueen elinkeinorakennetta, tutkimus- ja

kehittämistyötä ja siksi on erityisen tärkeää tunnistaa tulevaisuudessa tarvittavaa ammatillista osaamista.

Tulevaisuudessa tarvittavat osaamistarpeet voidaan jakaa yleistietoihin ja taitoihin, tuotteiden ja palveluiden tuotanto-osaamiseen, hallinto- ja talousosaamiseen, asiakassuhteiden hallintaan, henkilökohtaisiin ominaisuuksiin perustuviin osaamisiin ja tutkimus- ja kehittämistoiminnan osaamiseen. (Metsäalan osaamistarveraportti 2017).

## **2.1 Yleistietojen ja taitojen osaaminen**

Yleistietojen ja taitojen osalta keskeiset osaamistarpeet liittyvät opiskelijan vuorovaikutus-, viestintä- ja kommunikointitaitoihin. Nykypäivän työelämässä työskennellään paljon erilaisissa kehitysprojekteissa, joissa tarvitaan projekti- ja prosessiosaamista hyvän kielitaidon lisäksi. Kehitystehtävät edellyttävät lisäksi hyvää laatuasioiden hallintaa. Lisäksi ammattiin kasvaminen edellyttää riittävästi työpaikoilla tapahtuvaa työssäoppimista. Opiskelijalle tarjottavan opetuksen tulee olla ilmiöpohjaista, missä tarkastellaan laajoja todellisia maailman ilmiöitä monen eri oppiaineen näkökulmasta. Työelämässä tarvittavien pelisääntöjen ymmärtäminen edellyttää opiskelijalta aktiivista, motivoitunutta ja vastuullista asennetta tulevaa alaansa kohtaan. Digitaalisen osaamisen kehittämiseksi opiskelussa tulisi käyttää alan erilaisia digitaalisia laitteita ja sovelluksia ja samalla kehittää opiskelijan kykyä arvioida saadun tiedon oikeellisuutta. (Metsäalan osaamistarveraportti 2017).

## **2.2 Tuotteiden ja palveluiden tuotanto-osaaminen**

Tuotteiden ja palveluiden tuotanto-osaamiset liittyvät tuotantoprosessien hallintaan ja oman alan prosessien tuntemiseen. Raaka-aineiden ja energiatekniikan osaamiset korostuvat tuotannon asiantuntijatehtävissä. Nopeasti kehittyvä ja etenevä digitalisaatio edellyttää uudenlaista osaamista ja mahdollisia täydennyskoulutustarpeita. Henkilökohtaiset ominaisuudet korostuvat uuden tiedon omaksumisessa, mitä mm. uuden teknologian kehityksessä mukana pysyminen edellyttää. Tulevien asiantuntijoiden tulee ymmärtää ja seurata oman työpaikan toiminnan prosessien lisäksi oman alan

kehitystä. Verkostoituminen alan keskeisten toimijoiden kanssa auttaa ylläpitämään ammattitaitoa parhaalla mahdollisella tavalla. (Metsäalan osaamistarveraportti 2017).

### **2.3 Hallinto- ja talousosaaminen**

Merkittäväksi tekijäksi tulevaisuuden osaamistarpeiden osalta on nousemassa yrittämiseen liittyvät taidot ja liiketoimintaosaaminen. Opiskelijan tulee ymmärtää liiketoimintaan keskeisesti vaikuttavia arvoketjun ja arvomuodostusprosessin tekijöitä ja osata toimia kansainvälisessä toimintaympäristössä. Digitalisaation ja verkkoviestinnän tuomat uudet liiketoimintamahdollisuudet edellyttävät uutta ohjelmisto-osaamista. (Metsäalan osaamistarveraportti 2017).

### **2.4 Asiakassuhteiden hallinta**

Monialaisissa asiantuntijatehtävissä tarvitaan asiakaspalvelutaitoja, asiakkaiden tarpeiden ja odotusten ymmärtämistä ja markkinoinnin osaamista. Kansainvälisissä tehtävissä markkinoiden ymmärrys ja kulttuurien tuntemus parantavat asiakassuhteiden hallinnan laatua. (Metsäalan osaamistarveraportti 2017).

### **2.5 Henkilökohtaiset ominaisuudet**

Työelämän nopeat muutokset edellyttävät opiskelijoilta jatkuvaa työssä oppimista, itsensä kehittämistä ja uuden tiedon omaksumista pysyäkseen mukana alansa kehityksessä. Työuran aikana työtehtävät saattavat muuttua useampaan kertaan, joten sopeutuminen ja mahdollisesti uuden ammatin oppiminen vaatii hyviä työelämävalmiuksia ja sopeutumiskykyä muutoksiin. (Metsäalan osaamistarveraportti 2017).

Yritykset hakevat monesti palvelukseensa niin sanottuja hyviä tyyppejä. Millainen on hyvä tyyppi? Riippuu tietysti työantajasta ja alasta. Pääsääntöisesti hyvänä tyyppinä pidetään henkilöä, joka on aktiivinen, muutosvalmis, yhteistyökykyinen, motivoitunut, ratkaisukeskeinen ja pystyy käyttämään monipuolisia keinovalikoimia uusissa tilanteissa. Uusia asioita pystyy monesti opiskelemaan, mutta omien persoonallisten ominaisuuksien muuttaminen puolestaan ei ole

kovin helppoa. Positiivinen asenne työelämään, tyytyväisyys omaan elämään ja hyvät ystävyysuhteet auttavat hyvin elämässä eteenpäin.

### **3 Osaamistarpeet ja uudet ammatit**

Tulevaisuudessa yhä tärkeämmäksi nousee esineiden internet ja monialainen osaaminen. Teollisessa tuotannossa automaation ja robotiikan merkitys tulee kasvamaan ja niihin liittyvän uuden osaamisen tarve tulee kasvamaan. Digitalisaation myötä erilaisten projektien hallinta, laadunhallinta ja –varmistus ovat kasvamassa yritysten tehostaessa prosessejaan kasvavan kilpailun vaikutuksesta.

Korkeasta osaamisen vaatimuksesta johtuen tulevaisuudessa esimiesten on kyettävä entistä enemmän kannustamaan, innostamaan ja motivoimaan alaisiaan työyhteisössä. Esimiesten tulee kyetä tarkkailemaan, tunnistamaan ja kartoittamaan työyhteisössä toimivia erityisosaamisen lahjakkuuksia. Hyvinvoivasta ja motivoituneesta henkilöstöstä on tulossa tulevaisuudessa yritykselle yhä enemmän laadun ja esimiestyön onnistumisen mittari. Henkilöstön ja eri sidosryhmien väliset yhteistyö- ja tiimityötaidot korostuvat ja niiden merkitys tulee kasvamaan entisestään. (Metsäalan osaamistarveraportti 2017).

### **4 Työnantajien odotukset korkeakoulutuksesta**

Tehokkaasti työelämään hankkeessa työnantajille tehty kysely osoitti, että tärkein kriteeri valmistuneiden korkeakouluopiskelijoiden työllistymisessä on oman alan työkokemus. Työnantajien mielestä haastatteluun valittaessa korostuvat hyvä hakemus ja CV, tehtävään valittaessa hakijan persoona. Opiskelijan täytyy hankkia mahdollisimman paljon hyvää harjoittelua opiskeluaikana. Myös yliopistoihin on tullut pakollinen harjoittelu moniin koulutuksiin, joten ammattikorkeakouluopiskelijoiden harjoittelun laatuun ja harjoittelupaikkojen saatavuuteen täytyy kiinnittää entistä enemmän huomiota, että ammattikorkeakouluista valmistuneiden työllistyminen taataan myös tulevaisuudessa. Koska kilpailu työpaikoista on kovaa, täytyy valmistuneiden

tunnistaa oma osaamisensa ja osata kertoa se työhakemuksessa, CV:ssä ja muissa työnhaun kanavissa. (Lantta 2017).

Työnantajille tehdyn kyselyn mukaan työnantajat arvostavat positiivisuutta, ohjelmointitaitoja myös muilla kuin ICT-aloilla, motivaatiota ja muutoksetteryttä. Työelämä odottaa vuorovaikutustaitoisia viestinnän perustaidot omaavia osaajia, joilla on hyvä kielitaito ja ICT-taidot, koska työelämä on yhtä aikaa digitaalinen, fyysinen ja sosiaalinen. Uraohjaus nousee entistä tärkeämmäksi korkeakouluissa, koska opiskelijoiden täytyy osata tehdä jo opintojen aikana valintoja, että he erottuisivat joukosta töitä hakiessaan. Heidän täytyy hankkia jotain sellaista osaamista harjoittelujen, opiskelun jne. kautta, jolla he saavat brändättyä itsensä kiinnostaviksi työnantajille. Heidän täytyy oppia tunnistamaan oma osaamisensa ja osaamisen kasvu opiskelunaikana. (Lantta 2017).

## **5 Korkeakoulutus muutoksessa**

Seppänen, Hautamäki, Anttiroiko, Leponiemi, Valkama ja Kallio toteavat kirjassa Yliopisto palveluinnovaatioiden kehittäjänä, että yliopistoilla on tärkeä rooli innovaatioiden synnyttämisessä ja kaupallistamisessa. Innovatiivisuuden lisääminen edellyttää monialaisuutta ja erilaista raja-aitojen ylittämistä. Koulutuksen pitää kyetä vastaamaan työelämän tarpeisiin ja opintosuunnitelmat täytyy laatia niin, että kokeilukulttuuri mahdollistuu, monialaisuus lisääntyy, verkostoituminen ja vuorovaikutustaidot kasvavat, viestinnän osaaminen paranee ja kielitaito monipuolistuu. Opiskelijoille täytyy tarjota mahdollisuuksia valita kokonaisuuksia myös muilta aloilta tai muista korkeakouluista, että työelämän odotukset moniosaajista toteutuvat.

Digitaalisuudella ei voida ratkaista kaikkia ongelmia ja Lehti, Rouvinen ja Ylä-Anttila (2012) ovat todenneet, että keskeisimmät syyt siihen ovat vanhat toimintatavat. Esimerkiksi uutta tieto- ja viestintäteknologiaa on viety vanhoihin organisaatioihin ja toimintoja ja palveluja on yritetty sellaisenaan korvata digitaalisilla välineillä. Digitaalisuus vaatii kuitenkin kokonaan uutta ajattelua ja teknologian rakentamista digitaalisista lähtökohdista. Myös koulutuksen digitalisoiminen vaatii uudenlaista ajattelua ja uusia toimintatapoja. On myös

muistettava, että palveluja, joissa vaaditaan intuitiota, luovuutta ja inhimillisyyttä, ei voi siirtää digitaalisiksi. Koska korkeakoulut kouluttavat opiskelijoita myös tällaisiin työtehtäviin, kaikkea ei voida muuttaa digitaalseksi koulutuksessakaan. Työnantajat kuitenkin odottavat, että korkeakouluista valmistuneet tulevat luomaan uutta työelämää ja koska työelämässä on meneillään suuri digitaalisuuden murros, korkeakouluissa täytyy ottaa digiloikka, että korkeakouluista valmistuneilla on valmiuksia luoda uutta työelämää. (Lantta 2017).

Poutanen toteaa artikkelissaan Muuttuva ohjauksen käsitys ja uraohjaus (2014), että uraohjaus on vuorovaikutuksellinen ohjausprosessi, joka tähtää kokonaisvaltaiseen elämänsuunnitteluun. Uraohjauksella kehitetään itsetuntemusta ja ohjataan päätöksentekoon sekä urasuunnitteluun. Ohjaus on neuvottelua ja yhteistyötä, koska ohjattava on paras asiantuntija omassa elämässään, ohjaaja taas tuntee prosessit ja metodit. Ohjattavan täytyy tuntea itsensä, mutta ohjattavan täytyy osata kysyä oikeita kysymyksiä, että osaaminen ja mahdollisuudet konkretisoituvat uraohjaustilanteessa. Korkeakouluissa tarvitaan uraohjaajia, jotka tuntevat nykyajan ja tulevaisuuden työelämän, joihin he opiskelijoita ohjaavat.

## LÄHDELUETTELO

Ali-Yrkkö, J., Pajarinen, M. & Rouvinen, P. 2015. Palvelutalouden murros ja digitalisaatio: Yksityiset palvelut kasvun lähteenä?. Työ- ja elinkeinoministeriö. Sivut 24-33.

Kiander, J. 2017. Työelämä muuttuu, työ ei katoa. [viitattu 21.6.2017] Saatavissa: <https://www.sitra.fi/blogit/tyoelama-muuttuu-tyo-ei-katoa/>

Lantta, E. 2017. Työnantajien odotukset korkeakouluista valmistuneille työelämän muuttuessa: Työnantajakyselyn tulokset. [viitattu 21.6.2017]. Saatavissa: <http://www.lamkpub.fi/2017/06/14/tyonantajien-odotukset-korkeakouluista-valmistuneille-tyoelaman-muuttuessa-tyonantajakyselyn-tulokset/>

Lehti, M., Rouvinen, P. & Ylä-Anttila, P. 2012. Suuri Hämmennys: Työ ja tuotanto digitaalisessa murroksessa. Helsinki: Taloustieto Oy. Sivut 14-16 ja 55.

Ohls, G. 2017. Ketterä digitaalinen uudistuja. Digimuutos.fi. Turku. HansaPrint Oy. Sivut 89-91.

Opetushallitus. 2017. Metsäalan osaamistarveraportti. [viitattu 14.6.2017]  
Saatavissa:  
[http://www.oph.fi/download/184240\\_Metsaalan\\_osaamistarveraportti.pdf](http://www.oph.fi/download/184240_Metsaalan_osaamistarveraportti.pdf)

Poutanen, T. 2014. Muuttuva ohjauksikäsite ja uraohjaus. [viitattu 12.9.2017]  
Saatavissa: <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522164483.pdf>

Seppänen, M., Hautamäki A., Anttiroiko, A., Leponiemi, U., Valkama, P. & Kallio, O. 2011. Yliopisto palveluinnovaatioiden kehittäjänä. Jyväskylä. Jyväskylän yliopistopaino. Sivu 83.

Sitra. 2017. Millainen on uusi elinvoimainen työelämä? [viitattu 03.05.2017]  
Saatavissa: <https://www.sitra.fi/aiheet/uusi-tyo/#mista-on-kyse>

# **Ammattikorkeakoulussa tuetaan opiskelijan ammatillista kasvua ja edistetään elinikäistä oppimista**

Anne Suikkanen, lehtori  
Saimaan ammattikorkeakoulu

Ammattikorkeakouluissa annetaan opetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tuetaan opiskelijan ammatillista kasvua ja edistetään elinikäistä oppimista, kuten ammattikorkeakoululaissakin sanotaan. (Finlex 932/2014.) Opiskelijan ohjauksen tarpeen arviointi, ohjauksen toteutus sopivan menetelmän mukaan ja reflektio onnistumisesta - näihin haasteisiin tutoropettajat pyrkivät omassa työssään päivittäin vastaamaan. Opiskelijoiden opintojen sujuva eteneminen edellyttää oppilaitoksen toimivaa ohjaus- ja neuvontajärjestelmää, jonka kehittämiseen tulee kaikkien asianosaisten osallistua.

Opiskelijoiden ohjaustyön hahmottamiseen on olemassa erilaisia malleja, joiden avulla ohjaaja voi muodostaa kokonaiskuvaa ohjauksesta. Tämän laajan kokonaiskuvan avulla ohjausprosessin suunnittelu ja toteutus helpottuvat ja tulevat tavoitteellisemmiksi. Lisäksi mallit jäsentävät opiskelijoiden ohjauksesta vastaavien eri alojen ammattilaisten tehtäväjakoja ja yhteistyötä. (Puukari & Parkkinen 2017).

Opintopolkumalli jäsentää opiskelijan ohjauksen viiteen eri vaiheeseen. Ennen opintoja tapahtuva ohjaus sisältää kaiken tiedottamisen, tutustumiskäynnit, opastuksen ja neuvonnan, jolla tuetaan opintojen aloittamista. Ammattikorkeakoulun aktiivisesti toimiva promotiimi tekee ansiokasta työtä kertoessaan nuoremmilleen opiskelustaan ammattikorkeakoulussa. Nivelvaiheissa tapahtuva ohjaus tarkoittaa lähettävän ja vastaanottavan oppilaitoksen kesken tehtävää yhteistyötä, jolla siirtymistä tarvittaessa helpotetaan. Hyvänä käytänteenä on lukion opinto-ohjaajien ja ammattikorkeakoulun säännölliset tapaamiset vuosittain. (Puukari & Parkkinen 2017.)



Ohjaus opintojen alussa keskittyy auttamaan opiskelijoita hahmottamaan opintojen kokonaisuutta ja pääsemään jäseneksi uuteen yhteisöön. Toimiva tutoropiskelijatoiminta on ensiarvoisen tärkeää tässä vaiheessa. Keskusteleminen oman tutoropettajan kanssa, kuulluksi tuleminen ja oman elämän kokonaisuudesta kertominen synnyttävät turvallisuuden tunnetta, jolloin opintojaan aloittava opiskelija voi suunnata energiaa itse oppimiseen. Opintojen aikainen hyvä ohjaus edellyttää, että kaikilla oppilaitoksen työntekijöillä on selkeä kokonaiskuva oppilaitoksen ohjaus- ja neuvontatoiminnasta sekä omasta roolistaan siinä. Opintojen lopussa annettavan ohjauksen tavoitteena on auttaa opiskelijaa valitsemallaan työuralla alkuun ja kannustaa elinikäiseen oppimiseen. (Puukari & Parkkinen 2017.)

Kuurila (2015) tutki väitöskirjassaan, millaista uraohjausta ammattikorkeakoulun tutoropettajat antavat ja millaista uraohjausta opiskelijat haluavat. Hän totesi, että kansainvälisten tutkimusten mukaan suuri osa ensimmäisen vuoden korkeakouluopiskelijoista on vielä hyvin epävarmoja valintansa onnistumisesta. Tämän lisäksi opintojen pitkittyminen ja opintojen keskeyttäminen ovat yhä enenevässä määrin ongelmia. Paitsi, että uraohjauksella pyritään auttamaan opiskelijoiden kiinnittymistä opintoihinsa, niin uraohjaus käsitetään myös laajempaan opiskelijan ura- ja elämänsuunnittelun tukemisena. Nykyään työelämän muututtua entistä epävakammaksi ura- ja elämänsuunnittelu on koko iän jatkuva prosessi. Ura- ja elämänsuunnittelutaidot ovat tarpeellisia eri ikävaiheiden siirtymävaiheista selviytymiseksi ja elinikäisen oppimisen mahdollistamiseksi.

Ammattikorkeakoulun tutoropettajien tulisi saada tukea epävarman ja muita enemmän uraohjausta tarvitsevan opiskelijan tunnistamiseen ja heidän hops-prosessinsa tehostamiseen opintojen alusta asti. Uraohjauksen tavoitteena opintojen alkuvaiheessa on opiskelijan sitoutuminen opiskeluun, etenkin opintojen keskivaiheesta lähtien valmistautuminen työelämään ja opintojen loppuvaiheessa elinikäisen oppimisen omaksuminen. Opiskelijoita tulisi ohjata tunnistamaan erilaisia satunnaisesti avautuvia mahdollisuuksia ja tietoisesti hyödyntämään niitä elämässään, uraohjaukseen tulisi kytkeä mukaan myös työelämäyhteistyö. Ohjaajien tulisi tiivistää yhteistyötä toisen asteen ohjaajien

kanssa, jotta opiskelijoiden koulutusala-avalinnat onnistuisivat paremmin. Lisäksi tutoropettajille tulisi asettaa pätevyysvaatimukseksi ohjausalan opintojen suorittaminen. (Kuurila 2015.)

Kalima (2011) tutki väitöstudioskimuksessaan opintojen pitkittymistä ja keskeyttämistä ammattikorkeakoulussa. Hän totesi muun muassa, että ammattikorkeakoulujen opinto-ohjauksen kehittäminen on tärkeää ja alaa tulisi laventaa akateemisen alueen ulkopuolelle ns. henkilökohtaisien ongelmien ratkaisemiseen. Ohjausosaaminen sisältää myös erilaisten ihmisten kohtaamisen taidon ja edellyttää halua paneutua opiskelijan asioihin.

Uraohjauksessa elinikäisen oppimisen omaksuminen on välttämätön tavoite. Tällöin ihmistä pidetään aktiivisena tiedon etsijänä ja oppiminen tapahtuu pitkälti itseohjautuvasti. Sen saavuttamiseen tarvitaan kuitenkin ohjausta. Elinikäiseen oppimiseen tähtäävän uraohjauksen tarkoituksena on auttaa opiskelijaa asettamaan yksilöllisiä tavoitteita omalle uralleen ja ohjata häntä pohtimaan omia kiinnostuksen kohteitaan. Opiskelijan tulee myös osata arvioida omia kykyjään ja taitojaan realistisesti. Uraohjauksen tavoitteeksi voidaan kiteyttää, että opiskelija saa keinoja oman uransa hallintaan. Uranhallintataitoihin kuuluvat koulutusalan valitsemisen ja ammatin valitsemisen taidot, urasuunnittelutaidot, työnhakutaidot, organisaatioihin sitoutumisen taidot, sekä valmiudet jatkuvaan itsensä kehittämiseen eli elinikäiseen oppimiseen. Uraohjausta tulisi antaa tulevaisuuden kvalifikaatioiden ennakkoinnin ja elinikäisten oppimisvalmiuksien näkökulmasta. (Kuurila 2015.)

Onnistunut ohjaus on aloitettava aina uudessa tilanteessa alusta ja siihen on valmistauduttava. Ohjaajalla on oltava riittävästi aikaa ja todellista läsnäoloa ohjattavalleen. Ohjaus edellyttää herkkyyttä, avoimuutta ja epävarmuuden sietokykyä. Ryhmäohjauksessa ohjaajalla on merkittävä rooli ryhmäprosesseihin. Ohjaukseen kuuluu myös eettinen vastuu. Ohjaaja on oikeudenmukainen, suora ja rehellinen -tilanteen edellyttämällä tavalla. (Isokorpi 2002.)

Ammattikorkeakoulujen yhtenä perusajatuksena on yksilöllisyyden korostaminen ja opiskelun henkilökohtaistaminen. Henkilökohtaiset opiskelusuunnitelmat,

urasuunnitelmat, projektioppiminen, kansainvälistyminen, oppiminen erilaisissa verkostoissa sekä koulutuksellisen ja ammatillisen suuntautumisen reflektointi luovat ohjauksellisen interventioiden tarvetta. (Lerikkanen 2002.)

## Lähteet

Finlex. Ammattikorkeakoululaki. Luettu 5.8.2017.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20140932>

Isokorpi, T. 2003. Ohjaus vuorovaikutteisena ammattikorkeakouluyhteisössä. Kirjassa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Edita Prima Oy. Helsinki.

Kalima, R. 2011. Opintojen pitkittyminen ja keskeyttäminen ammattikorkeakoulussa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Tampere.

Kuurila, E. 2015. Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa. Väitöskirja. Turun yliopisto. Painosalama Oy. Turku.

Lerikkanen, J. 2002. Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Teoksessa Helander, J. & Seinä, S. (toim.) CITIUS. ALTIUS. FORTIUS. Näkökulmia opintojen ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Saarijärven Offset Oy. Saarijärvi.

Puukari, S. & Parkkinen, J. 2017. Ohjauksen ja neuvonnan erilaiset mallit ohjaustyön jäsentäjinä -peruslähtökohtia. Teoksessa Puukari, S. & Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. PS-kustannus. Juva.

Kuva: Pixapay.com

# Ohjaus monialaisena palveluna

Mirva Törmälä, asiakaspalvelupäällikkö  
Lahden ammattikorkeakoulu

*Artikkelin tavoitteena on visioida sitä, miten opiskelijoille tarjotut palvelut voisivat toimia entistä saumattomammin yhteen osana opiskelijan ohjausta. Lahden ammattikorkeakoulun toimijat tekevät jo nyt hyvää ohjaustyötä, mutta voisiko siitä saada vielä parempaa? Artikkelissa pohditaan monialaisen toiminnan haasteita ja esitellään yksi mahdollinen toimintamalli monialaiseen ohjauspalveluun.*

## 1 Milloin ohjataan ja milloin palvellaan?

Ammattikorkeakoulussa opiskelija kohtaa opiskellessaan useita toimijoita, joiden tehtäviin kuuluu ohjata opiskelijaa opintojensa etenemisessä. Toimijoiden roolit ovat erilaisia, mutta kaikkien tehtävä on neuvoa ja tukea opiskelijaa, jotta hänen opintonsa etenisivät.

Opetushallitus on määritellyt opinto-ohjauksen ammattiin opiskelevalla niin, että opiskelija osaa toimia oppilaitosyhteisössään ja suunnitella opintonsa ja sitoutua opiskeluun, jolloin hänen on tiedettävä tutkintoon sisältyvät opinnot ja valinnaisuus. Opiskelijan tulee osata seurata opintosuoritusten kertymistä ja hakea tukea opintojensa suunnittelulle. Hänen tulee osata hakea tukea mahdollisissa opiskeluun liittyvissä vaikeuksissa sekä työtä tai opiskelupaikkaa myös ulkomailta. (Ammattiin opiskelevien opinto-ohjaus 2017.)

Opintojen ohjaus on siis keskeinen osa opiskelijan tukemista tutkinnon saavuttamisessa. Tämä pätee myös ammattikorkeakouluopiskelijaan. Korkeakoulussa ohjaus nähdään myös oppimisprosessina, joka laajentaa opiskelijan näköaloja, tukee ja auttaa opiskelijaa erilaisten opiskelumahdollisuuksien hyödyntämisessä (Id-Korhonen & Rajala 2008, 41).

Opetuksen yhteydessä opiskelijoiden neuvonnasta puhutaan opintojen ohjauksena tai opinto-ohjauksena, mutta muualla julkisella sektorilla asiakkaiden

neuvonnasta puhutaan monialaisen yhteispalveluna, jossa asiakkaan palvelutarpeet arvioidaan ja sitten yhdessä monialaisesti hänelle suunnitellaan tarkoituksen mukaiset palvelukokonaisuudet ja ohjataan selviämään elämäntilanteessaan. Esimerkiksi TYP-toiminnassa ohjauspalvelun tavoitteena on edistää monialaista tukea tarvitsevien työnhakijoiden työllistymistä tarjoamalla heille julkisia työvoimapalveluja, kuntien tarjoamia työllisyyttä edistäviä palveluja sekä sosiaali-, terveys- ja kuntoutuspalveluja yhden luukun periaatteella. (Työllistymistä edistävä monialainen yhteispalvelu (TYP), 2017.).

Onko opintojen ohjaus ammattikorkeakoulussa siis osittain palvelua vai ohjausta, miten nämä nivoutuvat yhteen?

## **2 Lahden ammattikorkeakoulun palvelut ja ohjausmalli**

Lahden ammattikorkeakoulussa (LAMK) on opiskelijoille tarjolla seuraavia palveluita:

- Korkeakoulupalvelut, joihin kuuluvat opintotoimiston palvelut, hakupalvelut, opintotuen palvelut ja kv -vaihdon palvelut
- Ohjauksen palvelut aloilla, joihin kuuluvat opintokoordinaattorit, opettajatutorit ja esim. harjoitteluinsinööri tekniikan alalla
- Opiskelijatutorit
- LAMK Support –palvelut, joihin kuuluvat erityisopettajan ja psykologin palvelut sekä tarvittaessa yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa toteutetut terveydenhuollon palvelut ja oppilaitospappien palvelut
- Erilaisia hyvinvointiryhmiä, joita järjestävät koulutusalat ja opiskelijat
- sekä LAMK Sports, joka järjestää opiskelijoille liikuntapalvelut.

LAMKissa on viime vuosina keskitytty ohjauksen kehittämiseen ja ohjauksen malliin on tuotu myös yhteispalvelun piirteitä. LAMKin ohjausajattelussa on tavoitteena löytää sellaista ajattelua, joka innostaa koko yhteisöä luomaan

opiskelijalle ammatillista kasvua ja osaamisen kehittymistä tukeva ympäristö (LAMK 2017)..

Opintojen ohjauksen kohteena on opiskelijan prosessi, jossa opiskelijaa autetaan tekemään yksilöllisiä valintoja, suunnitelmia ja toteutuksia neuvomalla häntä ja jossa opiskelijaa autetaan arvioimaan osaamistaan ja kehittämään vahvuuksiaan suhteessa toimintaympäristönsä mahdollisuuksiin. Tuomalla opiskelijalle tutummaksi toimintaympäristö ja kaikki sen toimijat, hänellä itsellään on paremmat mahdollisuudet päättää miten selvittää opinnoistaan.

LAMKissa on rakennettu ohjauksen palvelurakennemallin, jossa palvelut määritellään opiskelijan perusosaamiseen, ohjauksen peruspalveluihin ja erityispalveluihin (LAMK 2017).

*Opiskelijan perusosaamisen tavoitteena on, että jokainen opiskelija ottaa haltuun oman oppimisen ja uranhallinnan ohjaamisen perusosaamisen osana elinikäistä oppimista. Tätä perusosaamista tukevat ensisijaisesti opettajatutorit ryhmäohjaustilanteissa tai yksilöohjauksessa.*

*Ohjauksen peruspalvelut* ovat osa korkeakoulupalveluja ja palvelevat kaikkia opiskelijoita. Opintoneuvojat ja palvelusuunnittelija antavat peruspalvelujen kautta opiskelijalle tietoa ja apua opiskelun aloittamiseen, valmistumiseen ja opintosuorituksiin liittyvissä asioissa sekä ohjausta, miten voi löytää edelleen tietoa muualta. Palvelut pitävät sisällään opiskelijatiedotuksen ja –neuvonnan ja tarjoavat apua oppimisprosessin ja oppimisen työvälineiden hallinnassa.

Korkeakoulupalvelujen hakutoimiston ja opintotukineuvonnan korkeakoulusihteerit palvelevat erityisasiantuntijuusalueillaan ja kv-palvelujen opiskelijavaihdon koordinaattorit opiskelijavaihtoon liittyvissä asioissa.

*Ohjauksen erityispalvelut* antavat tukea opintoprosessin epäjatkuvuuskohdissa tai ongelmatilanteissa. Ne muodostuvat koulutusalan opintojen ohjauspalveluista ja korkeakoulupalvelujen erilaisista palveluratkaisuista. Erityispalvelujen tarve syntyy opiskelijan yksilöllisestä tarpeesta ja ohjaus on yleensä henkilökohtaista.

Koulutusaloilla opintojen ohjauksen kokonaisuudesta ja niihin liittyvistä erityispalveluista vastaavat opintokoordinaattorit. Palvelut kohdentuvat erityisesti

opiskelijoihin, joiden opintoprosessi etenee yksilöllisesti. Näitä tilanteita ovat mm. oppimisvaikeudet, terveydelliset ongelmat ja elämänhallinnan vaikeudet, katkonaiset opiskelu-urat, siirrot, vaihdot ja poikkeukselliset valinnat. Opintokoordinaattorit ohjaavat myös tarvittaessa muiden erityispalvelujen pariin.

Hyvinvointipalvelut LAMK Support tarjoaa erityisopettajan ja psykologin palveluja. Ulkoisena palveluna on saatavilla oppilaitospastorin ja opiskelijaterveydenhuollon palvelut. Hyvinvoinnin ennalta ehkäisevää työtä tekee liikuntapalvelu LAMK Sports. LAMK 2017).

### **3 LAMKin ohjausmallin haasteet**

Toimijoiden välinen yhteistyö ei kuitenkaan ole sujuvaa. Ammattikorkeakouluopiskelijat ovat aikuisia ja tänä päivänä itseohjautuvuus, yksilölliset opiskelijapolut ohjaavat siihen suuntaan, että jokaisen on otettava opintojensa suunnittelusta vastuu. Yleisesti ajatellaan, että aikuinen kysyy, kun tarvitsee apua ja ottaa lopusta itse selvää. Tätä ajatusmalli voisi kuitenkin muuttaa.

Ymmärtämällä paremmin asiakkaan kokonaistilannetta ja asioinnin syitä ja tarpeita, voisimme muutamalla selkeällä ohjeella saada opiskelijalle tukea aikaisempaa paremmin ja aikaisemmassa vaiheessa sekä selvittää hänen tarkoituksen mukaiset palvelukokonaisuudet vähentämättä opiskelijan oikeutta yksilölliseen tutkintoon tai opintopolkuun.

Otan tässä vaiheessa esimerkiksi kuvitteellisen opiskelijan Lotta Mäkisen. Hänen tarinansa on kuvitteellinen, mutta voisi olla totta, missä tahansa korkeakoulussa.

*Lotta Mäkinen opiskelee työn ohella AMK-tutkintoa, hän soittaa korkeakoulupalveluihin ja kysyy neuvoa opintojen jatkamiseen. Hänelle sanotaan, että ole yhteydessä omaan opettajatutoriin. Lotta lähtee luennolle ja ajattelee, että kukahan hänen opettajatutorinsa on ja päättää etsiä tiedot myöhemmin ja olla sitten yhteydessä opettajaansa, kunhan ehtii. Hänellä on työelämässä kiireinen aika ja koska neuvojen saaminen vaati tietojen etsintää,*

*hän päättää keskittyä töihinsä opintojen sijaan. Opinnot jäävät roikkumaan ja valmistuminen viivästyy.*

Lotan kuvitteellisessa esimerkissä ohjausta voisi tehdä toisin jo ensikontaktista alkaen. Mitäpä jos opintoneuvoja kysyisi, että minkälaista asiaa Lotalla on opintojensa jatkamiseen liittyen? Tarvitseeko hän opettajan apua, tietoa opintojen tuista tai jotain muuta? Sitten opintoneuvoja kirjoittaisi tarvittaessa opintotietojärjestelmään lyhyen kuvauksen Lotan kanssa käymästä keskustelusta. Hän voisi etsiä Lotalle oikeat yhteystiedot Lotalta saamiensa tietojen perusteella. Lisäksi hän voisi kertoa, miten Lotta saisi parhaiten yhteyden tarvitsemaansa henkilöön (kuva 1). Näin Lotan asia etenisi myös oppilaitoksen edistämänä, eikä vastuu asian etenemisestä jäisi ainoastaan Lotan toimenpiteiden varaan.



*Kuva 1. Toimintamallin mukainen asiakastilanne.*



Monialaisella ohjauksessa on vielä kehitettävää. Uusien toimijoiden liittäminen perinteiseen ammattikorkeakoulun ohjaukseen opintokoordinaattoreiden ja opettajatutoreiden rinnalle hakee vielä muotoaan. Toimenkuvien muutokset ja kokonaisvaltainen ajattelu asiakkaan asian eteenpäin viemiseksi on uutta, asiakaskohtaamisten eli asiakaspalvelutilanteiden ei ajatella olevan osa ohjausta.

Tiedonkulku toimijoiden välillä ei ole tarpeeksi tehokasta toimivan mallin aikaansaamiseksi. Koska toimijoita on monia saattaa opiskelija kokea ns. pompottelua luukulta toiselle, kun häntä ohjataan vuoroin opettajatutorin tai opintokoordinaattorin tai korkeakoulupalveluiden puheille.

Omat haasteensa sujuvalle asiointille muodostavat myös toimijoiden tavoittamattomuus, eri palvelukanavien käyttö sekä yhteisen ohjeistuksen puute. Kaikki palveluketjun linkit eli ne palvelun tuottajat, jotka liittyvät saman opiskelijan ohjaukseen eivät välttämättä vastaa niin nopeasti, kun opiskelija olettaa ja siksi hän on usein yhteydessä moneen ihmiseen, monen kanavan kautta. Pahimmassa tapauksessa käy niin, että eri palveluketjun linkit vastaavat opiskelijalle eri aikaan eri tavoin ja sekamelska on valmis. Viestin sisällön ymmärtäminen ja asioiden selvittäminen ovat helpompia kasvokkain puhuttaessa kuin esimerkiksi sähköpostiviestejä tulkittaessa siksi jopa samansuuntainen vastaus voidaan eri kanavissa tulkita eri tavoin. Myöskään ajantasainen ohjeistus ei tavoita kaikkia palveluketjun linkkejä samanaikaisesti ja siksi annettu informaatio voi toisinaan olla ristiriidassa keskenään.

#### **4 Palvelumalli toiminnan avuksi?**

Voisiko ennalta sovitut toimintaperiaatteet ja ennakoitu viestintä parantaa opiskelijan tietoisuutta ja mahdollisuuksia saada neuvoa?

Palaan Lotan esimerkkiin. Kuvassa 1. on esimerkki sujuvammasta ohjauksesta. Lotta saa jo ensimmäisessä kontaktissaan tarkemmat tiedot asiakastarpeeseensa.

Ongelmien ratkaisemiseen yksi vaihtoehto on ottaa käyttöön yhteisen ohjauksen palvelutilanteiden toimintamalli. Malli pohjautuu palvelutilanteen yleisiin periaatteisiin, joita on tutkittu mm. kaupan alalla, mutta myös julkisen sektorin palveluissa. Palvelutilanteen mallintamista käytetään usein palvelun laadun kehittämisen menetelmänä. Samankaltaista mallia käytetään esim. Kelassa, Kelan asiakaspalvelutilanteen palvelumallina. (Kelan palvelumalli. 2017).

Lyhyesti palvelutilanteen mallin idea on: Kysy, kirjaa, kerro ja varmista ymmärrys. LAMKin opintoneuvonnan ja opintojen ohjauksen palvelumallia on jo luonnosteltu (kuva 2.). Mallissa on neljä vaihetta,

1. Palvelutilanteen avaus, jossa opiskelijan asia huomioidaan, samalla varmistetaan, että kuka kanssamme asioi ja että meidän järjestelmissämme on ajantasaiset yhteystiedot.
2. Palvelutarpeen kartoittaminen, jossa opiskelijan tilanteesta lähdetään ottamaan tarkemmin selvää. Onko kyseessä pikainen asia vai onko opiskelijalla tarvetta laajempaan asian selvittelyyn. Mikä on siis asioinnin syy.
3. Palvelutarpeeseen vastaaminen, jossa opiskelijan kysymyksiin vastataan joko heti tai hänelle varataan aika pidemmälle asian selvittelylle tai sitten hänet ohjataan jonkun toisen toimijan puheille.
4. Jatkon varmistaminen, jossa varmistetaan, että opiskelija on ymmärtänyt mitä asia on koskenut ja että hän tietää miten toimia tästä eteenpäin.

Mallin toteuttaminen vaatii palvelun tuottajalta vuorovaikutustaitoja, tilannetajua sekä substanssiosaamista. Pohjimmiltaan mallissa on kuitenkin tarkoitus poistaa väärinymmärrysten ja virheellisten tulkintojen mahdollisuus ja selkeyttää yhteisiä toimintatapoja.



Kuva 2. Palvelutilanteen malliluonnos.

Palvelutilanteen malliluonnos on tehty face to face-kohtaamisille, mutta mallia voidaan soveltaa tapahtuvaksi myös muissa palvelukanavissa. Mallissa varmistetaan, että opiskelijan ensikontaktista asti voimme varmistaa, että opiskelijalla on aikaisempaa parempi mahdollisuus saada asiansa hoidettua.

Tätä toimintamallia tukemaan on tulossa opintohallinnonjärjestelmän Pepin liitännäiset, sopimuspankki ja ajanvarausjärjestelmä.

## 5 Pelkkä malli ei muuta ohjausta, jos emme päättä toimia toisin

Pelkkä malli ei silti muuta mitään. Voimme luoda mallin, mutta vasta sitten kun kaikki sitoutuvat toimimaan yhdessä ja näkevät kaikkien roolin osana isompaa kokonaisuutta saamme opiskelijan palveluketjun toimimaan hyvin.

Yhteisen samansuuntaisen viestin välittäminen toimijalta toiselle ja toisaalta opiskelijalle on tärkeää. Viestit eivät voi olla ristiriidassa toistensa kanssa.

Malli toimiikin hyvin, kun kaikki toimijat noudattavat esimerkiksi seuraavia periaatteita:

- Kohtaa asiakas kuunnellen

- Selvitä onko hän selvittänyt asiaansa jo jonkun muun kanssa
- Välitä ajan tasalla olevaa tietoa muille toimijoille
- Kerro muille toimijoille mitä sovit opiskelijan kanssa.

Parantamalla toimijoiden välistä yhteistyötä tähän voidaan päästä. Lahden ammattikorkeakoulussa on jo hyvä alku, katsotaan mihin tulevaisuus meidät johtaa.

## Lähteet

Ammattiin opiskelevien opinto-ohjaus. [viitattu 27.9.2017] Saatavissa: [http://www.oph.fi/koulutus\\_ja\\_tutkinnot/ammattikoulutus/amatilliset\\_perustutkinnot/ammattiin\\_opiskelevien\\_opinto-ohjaus](http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/ammattikoulutus/amatilliset_perustutkinnot/ammattiin_opiskelevien_opinto-ohjaus)

Id-Korhonen, A. & Rajala, M. 2008. Aikuisopiskelijan ohjausta kehittämässä. Teoksessa Haapasilta, M. & Siikaniemi, L. (toim.) Näkökulmia aikuisopiskelijoiden ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Lahden ammattikorkeakoulu. Tampere: Tampereen yliopistopaino, 39-49.

Kelan palvelumalli 2017. [viitattu 25.9.2017] Saatavissa: <https://www.slideshare.net/Kela-Fpa/toimeentulotuen-yhteistyttilaisuudet-kuopio-2522016>

LAMK. 2017. OIVALLUSTA ETSIMÄSSÄ - Ohjauksella intoa ja taitoa opiskeluun 2017. Lahden ammattikorkeakoulun ohjausmalli ja toimintasuunnitelma 2017-2018. [Verkkodokumentti]. Lahden ammattikorkeakoulu. [Viitattu 21.9.2017]. Saatavissa: <https://lamkfi.sharepoint.com/sites/intranet/Dokumentit%20%20Ohje/Oivallusta%20etsimässä%20ohjauksen%20toimintamalli%20ja%20kehittämissuunnitelma%202017%20-%202018.pdf>

Työllistymistä edistävä monialainen yhteispalvelu (TYP) [viitattu 25.9.2017]. Saatavissa: <https://www.kuntaliitto.fi/asiantuntijapalvelut/elinvoima-ja-tyollisyys/tyollistymista-edistava-monialainen-yhteispalvelu-typ>

# LAMK Support – Opiskelun tukipalvelut Lahden ammattikorkeakoulussa

Tarja Kempe-Hakkarainen, Lehtori  
Lahden Ammattikorkeakoulu, Sosiaali- ja terveysala

Juha Tiitta, Erityisopettaja  
Lahden Ammattikorkeakoulu

## 1 Johdanto

Korkeakoulujen tavoitteena on ollut kehittää fyysistä, psyykkistä, sosiaalista ja pedagogista ympäristöä niin, että opiskelun yhdenvertaisuus toteutuisi laaja-alaisesti. Tämä on käytännössä tarkoittanut moninaistuneen opiskelija-aineksen huomioimista pedagogiikassa, ohjauksessa, tukipalveluissa sekä opiskelun erityisjärjestelyissä. Myös ammattikorkeakoulujen uusi rahoitusmalli on luonut entistä enemmän tarvetta erityisen tuen palveluille. Rahoitusmallissa korostuu opintojen eteneminen asetetun aikataulun mukaisesti.

Vuonna 2004 voimaan tullut Yhdenvertaisuuslaki on ollut yksi merkittävimpiä vaikuttimia korkeakouluopiskelun esteettömyyden lisääntymisessä. Vuonna 2005 tämän pohjalta käynnistettiin ESOK-hanke, jonka tärkeimpänä tavoitteena oli edistää korkeakoulujen esteettömyyttä. Hankkeessa saavutettujen tulosten jälkeen on esteettömyyden edistämistyötä jatkettu. Lahden ammattikorkeakoulussa painopisteenä on ollut yhä voimakkaammin pedagogisen esteettömyyden edistäminen. (ESOK 2011)

Yhdenvertaisuuslain uudistus vuonna 2014 korosti velvollisuutta edistää yhdenvertaisuuden toteutumista. Yhdenvertaisuudella tarkoitetaan sitä, että kaikki ihmiset ovat samanarvoisia riippumatta heidän sukupuolestaan, iästään, alkuperästään, kansalaisuudestaan, kielestään, uskonnostaan ja vakaumuksestaan, mielipiteestään, poliittisesta tai ammattiyhdistystoiminnastaan, perhesuhteistaan, vammastaan, terveydentilastaan, seksuaalisesta suuntautumisestaan tai muusta henkilöön liittyvästä syystä. (Yhdenvertaisuus 2016.)

Tässä artikkelissa tarkastellaan, millaista tukea Lahden ammattikorkeakoulussa tarjotaan erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle ja miten pedagogista esteettömyyttä tukevat palvelut ovat rakentuneet. Samalla luodaan katsaus erityisen tuen käytäntöjen toimivuuteen lukuvuosien 2015–2017 kokemusten perusteella.

## **2 Hyvinvointikyselyt palvelujen kehittämisen taustalla**

Merkittävänä tekijänä tukipalvelujen kehittämisessä on ollut opiskelijoiden hyvinvoinnin näkeminen yhä merkityksellisempänä ja opintoja edistävänä asiana. Lahden Ammattikorkeakoulussa on toteutettu Hyvinvointikysely Fuas-tasoisesti vuosina 2013, 2015 ja 2017.

Yhtenä hyvinvoinnin indikaattorina vuoden 2013 kyselystä voidaan mainita opiskelussa jaksamiseen liittyvät tekijät. Vastanneista 107 (15 %) sai uupumuskyseystä kasvanutta uupumisriskiä ilmentävän tuloksen, mitä voidaan pitää merkittävänä (Ahonen 2013). Kyselyn pohjalta tehtiin panostuksia esimerkiksi opiskelijaliikunnan lisäämiseen merkittävästi Lamk Sports – liikuntapalvelujen kautta sekä erityisopettajan vetämän Learning Support Center –hankkeen aloittaminen. Panostus liikuntaan näkyikin seuraavan kyselyn tuloksissa tyytyväisyytenä etenkin aloittaneiden opiskelijoiden kohdalla ja sama positiivinen suuntaus jatkuu myös vuoden 2017 kyselyn tulosten mukaan. (Ahonen 2015, Ahonen 2017.)

Vuonna 2015 toteutetun kyselyn pohjalta pystyttiin selvittämään opiskelijoiden tilannetta ja nostamaan selkeitä kehittämiskohteita. Tulokset antoivat tietoa myös opiskelijoiden kokemukselle erityisen tuen tarpeesta. Edelliseen kyselyyn verrattuna oppimisvaikeuksien testaus ja huomioiminen olivat parantuneet. Vuodesta 2013 tutkimuksen tarvetta kokevien osuus oli laskenut. Lisäksi 7,7 % ilmoitti todennetusta oppimis- tai keskittymisvaikeudesta. Luku on aikaisempaa korkeampi. (Ahonen 2015.)

Tyytyväisyys Lamkin palveluihin oli myös noussut hieman. Erityisesti tyytyväisyys opettajatutorin toimintaan oli parantunut (Tuki riittävää 17,65 %), mutta opintojen ohjaukseen laskenut (Täysin riittämätöntä 10,4 %). Myös oppimiskyky

huomioidaan aikaisempaa paremmin ja oppimismenetelmät tukevat hyvinvointia. Toisaalta aiempaa suurempi osuus opiskelijoista oli huolissaan opintojensa suunniteltua hitaammasta etenemisestä. Yhtenä kehittämistoimena on Lamkissa käynnistetty Opiskelijahyvinvointityöryhmien toiminta kaikilla aloilla. Työryhmien toimintaa arvioitiin kesällä 2016 ja toimintaa on kehitetty lukuvuoden 2017 aikana edelleen. (Ahonen 2015.)

Vuonna 2017 toteutetun kyselyn tulosten mukaan opiskelijat kokevat, että heidän oppimiskykynsä huomioidaan yhä paremmin kuten myös elämäntilanteen vaikutus opintojen suorittamiseen. Kun taustalla on todennettu oppimis- tai keskittymisvaikeus, 34% oli hakenut itselleen opiskelujen erityisjärjestelyitä. Tämäkin kertoo, että arjen pedagogiset ratkaisut ovat yli 60% tapauksista riittäviä eikä tällöin ole tarvetta erityisjärjestelyihin. Vastaajista 6,72% oli todettu oppimis- tai keskittymisvaikeus. Vuosien 2013, 2015 ja 2017 hyvinvointikyselyn tulosten osalta todennettujen oppimisvaikeuksien määrä on 5-8% välillä. (Ahonen 2017.)

### **3 Erityinen tuki lahden ammattikorkeakoulussa**

Erilaisella oppijalla tarkoitetaan opiskelijaa, joka syystä tai toisesta tarvitsee erityistä tukea oppimiseen tai joustavia yksilöllisiä ratkaisuja opintojen edistämiseen ja tutkintotavoitteen saavuttamiseen (Backman 2010, 69). Lahden ammattikorkeakoulun tutkintosäntö määrittää tarkemmin erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan ja erillisiä tukimuotoja ainoastaan hakuvaiheen osalta (Lahden ammattikorkeakoulun tutkintosäntö 2017, 7, 11). Tutkintosäännössä tuodaan esille myös opiskelijan oikeus saada opinto-oikeusaikanaan ohjausta henkilökohtaisen opintosuunnitelman suunnitteluun ja päivittämiseen. Tutkintosäännössä korostetaan myös, että opiskelijalla on vastuu opintojensa edistämisestä. Erityistä tukea tarvitsevalle opiskelijalle on Lamkissa tarjolla ohjausta ja tukitoimia eri tasoilla sekä erityisopettajan tarjoamaa laaja-alaista tukea oppimiseen ja opiskeluun liittyvissä asioissa.

Tukitoimien painopiste ammattikorkeakoulussa on opiskelun erityisjärjestelyissä, jotka ovat oppimiseen ja opiskeluun liittyvien esteiden poistamiseen tarkoitettuja toimenpiteitä. Lahden ammattikorkeakoulussa erityisjärjestelyjen lähtökohtana

on aina lääkärin tai muun asiantuntijan toteama tarve. (Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2015, 5.) Yksilölliset erityisjärjestelyt voivat kattaa opiskelijan koko opintojen kaaren tai niitä voidaan tarjota opiskelijalle myös silloin kun tarve on lyhytaikainen, esimerkiksi onnettomuuden jälkeen. Erityisjärjestelyiden tarve voi aiheutua fyysisestä tai psyykkisestä sairaudesta, kuulo-, näkö- tai muusta aistivammasta, oppimisvaikeudesta, jännittämisestä, elämänhallinnallisista ongelmista, erilaisista kriiseistä tai opintojen viivästyttämisestä. Perusteina erityisjärjestelyille voivat olla myös lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet sekä tarkkaavaisuuden vaikeus, Asperger-oireyhtymä tai paniikkihäiriö.

Erityisen tuen toiminta on Lahden ammattikorkeakoulussa suunniteltu mahdollisimman yksinkertaiseksi ja se rakentuu erityisopettajan ympärille. Näin taataan myös palvelun tasa-arvoisuus ja tasalaatuisuus kaikkien alojen opiskelijoille. Vähäinen hierarkia mahdollistaa suoran vuorovaikutuksen ja vaikuttamisen sekä opiskelijan yksilöllisten tuen tarpeiden tunnistamisen. (Backman 2010, 88 – 89.) Erityinen tuki pyritään aina järjestämään mahdollisimman joustavasti, tapauskohtaisesti ja opiskelijan edun mukaisesti. Keskeinen toimintamallin lähtökohta on myös mahdollisimman nopea ja varhainen puuttuminen, jolloin voidaan mahdollisesti ehkäistä koulutuksen keskeyttäminen. Mallissa on myös luotu selkeät vastuualueet kullekin toimijalle.

### **3.1 Lamk Support opiskelijan tukena**

Lahden ammattikorkeakoulussa erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan tuki- ja palveluverkostosta vastaa Lamk Support, jolla tarkoitetaan kaikkien alojen opiskelijoille suunnattua tehostettua tukea oppimiseen. Lamk Supportin palvelukokonaisuus pitää sisällään psykososiaalisen tuen palvelut eli erityisopettajan, psykologin ja terveydenhoitajan palvelut. Ohjaus- ja tukipalveluihin kuuluvat lisäksi oppilaitospappien, opettaja- ja opiskelijatutoreiden, opintotoimistojen henkilöstön sekä LamkSportsin tarjoamat palvelut. Lamk Supportin tarjoamat tuki- ja palvelumuodot täydentävät kunkin alan omia ohjaus- ja opetuspalveluita.



Lamk Supportin tuki on jaettu kolmeen eri tasoon opiskelijoiden tarvitseman eriaistaisen tuen tarpeen mukaan. Tuen tasot ja muodot ovat seuraavat:

1. Yleinen tuki on jokaiselle opiskelijalle tarkoitettua tukea kuten ryhmäyttämistä, vertaistutorointia, opinto-ohjausta ja HOPS-keskusteluja.
2. Tehostettu tuki on tiettyyn oppimista haittaavaan aiheeseen kohdistettavaa palvelua omalla alalla tai LAMKissa yhteisesti järjestettynä. Tällaisia palveluja ovat mm. Opiskelutaitoillat, Terkka- ja opintotukipysäkit sekä Lukireppu -sivusto, mikä on tarkoitettu avuksi lukivaikeuksissa sekä opiskelijalle että opettajalle. Verkossa oleva kielten itseopiskelumateriaali ja erityisopettajan tekemät lukitestit kuuluvat myös tehostettuun tukeen. Näiden lisäksi tehostetun tuen palveluja ovat erilaiset ryhmät esimerkiksi psykologin vetämä Jännittäjäryhmä ja erityisopettajan ohjaamat opinnäytetyön intensiivipäivät ja -viikonloput. Tehostetun tuen piiriin kuuluu myös opiskelijatutoreiden opetus ja ohjaus, kokemustutoreiden ohjaus ja opetus kielissä sekä matematiikassa sekä henkilöanalyysit.
3. Erityinen tuki on todettuun oppimisvaikeuteen saatavia erityisjärjestelyjä ja tukea esimerkiksi lisäaika kokeeseen, erityisopetus, joustot tai erityisjärjestelyt kurssien ja kokeiden suorittamiseen. (Learning Support Center -hanke 2013.) Erityisen tuen lisäksi opiskelija voi tarvittaessa saada oppimisvaikeuksiin liittyvissä asioissa myös muuta psykososiaalista tukea esimerkiksi psykologin tarjoamaa opiskelijan psyykkistä opiskelukykyä ja hyvinvointia ylläpitävää ja kuntouttavaa palvelua (Opiskeluhyvinvointisuunnitelma 2014.)

### **3.2 Erityinen tuki opintojen aikana**

Opiskelija voi ottaa oppimiseen tai opiskeluun liittyvän erityisjärjestelyjen tarpeen esille opintojen missä vaiheessa tahansa esimerkiksi opettajatutorin Hops- tai muussa ohjauskeskustelussa. Opintojen aikaisia yksilöllisiä erityisjärjestelyjä haetaan erillisellä hakulomakkeella, jonka liitteenä tulee aina olla asiantuntijan esimerkiksi lääkärin, psykologin tai erityisopettajan lausunto niiden tarpeesta. (Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2015, 5). Arviointi tuen tarpeesta tehdään yhdessä erityisopettajan kanssa. Opintojen aikaiset erityisjärjestelyt

voivat koskea opetus-, ohjaus- ja arviointitilanteita, erilaisia suoritustapoja, joustavia oppimisympäristön järjestelyjä tai erilaista materiaalia. Tavoitteena on, että opiskelija toimisi järjestelyiden osalta ennakoivasti, kun opintojakson toteutustapa on hänen tiedossaan.

Edellä mainittujen erityisjärjestelyiden lisäksi opiskelijalla on tarvittaessa oikeus käyttää opinnoissaan itse hankkimiaan apuvälineitä tai avustajaa, joista vastuu on hänen kotikuntansa sosiaalitoimella. Rakennuksiin ja tiloihin kuuluvista erityisjärjestelyistä vastuu on Lahden ammattikorkeakoululle. (Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2015). Opiskelijalla on myös mahdollisuus hakea lisää aikaa erityisjärjestelyihin, mikäli hän ei valmistu normiajassa.

Kun opiskelija on saanut päätöksen myönnettyistä erityisjärjestelyistä, hänellä on päätöstä näyttämällä mahdollisuus saada tarvitsemansa tuki- ja erityisjärjestelyt eri opintojaksoilla. Näin erityisjärjestelyiden toteuttaminen on sekä opiskelijalle että opettajille helpompaa. Opettajat toteuttavat erityisjärjestelyjä opintojakson osaamistavoitteet huomioon ottaen niin, että ne eivät estä opintojakson osaamistavoitteiden saavuttamista.

Ammattikorkeakoulussa tarjottava tuki on opiskelijalle aina vapaaehtoista, jolloin opiskelijan pitää osata hakea palveluita tai tulla ohjatuksi niihin (Kyrö 2016, 124). Tästä syystä opetus- ja ohjaushenkilöstöllä tulee olla tieto tarjolla olevista palveluista ja niihin hakeutumisen prosessista. Erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan tukeminen on nähtävä ennen kaikkea yhteistyönä eri toimijoiden välillä. Moniammatillisilla opiskeluhyvinvointiryhmillä onkin merkittävä rooli opiskelua tukevan oppimisympäristön edistämiseksi, erityisen tuen palveluihin ohjaamisessa sekä opintojen sujuvan etenemisen edistämiseksi. Erityisopettajan jäsenyys alakohtaisissa ryhmissä mahdollistaa yhteistyön ja vuoropuhelun eri hyvinvointitoimijoiden välillä ja takaa, että tarjottava tuki on määrältään ja laadultaan samanlaista koko ammattikorkeakoulussa (ks. Kyrö 2016, 120). Myös erityisopettajan kohderyhmiä koskeva erityistietämys ja konsultointi erityisen tuen suunnittelussa yksittäisen opiskelijan tai opiskeluryhmän asioissa tuo opettajille merkittävää lisäarvoa opiskelun tai oppimisen pulmakohtien ratkaisemisessa.

### **3.3 Opetuksen erityisjärjestelyiden toimivuus**

Lukuvuosien 2015 -2017 kokemusten perusteella opiskelijat kokevat mallin selkeäksi ja käytännön opiskeluelämää helpottavaksi. Yhden lomakkeen kautta toimiminen on todettu ketteräksi ja selkeäksi. Toimintamalli näyttäytyy myös kaikille aloille yhdenvertaisena.

Tarve opetuksen erityisjärjestelyihin on osoittautunut lukuvuosittain ennakoidun suuruiseksi (n <10). Ennakointia tehtiin muiden ammattikorkeakoulujen kokemusten perusteella suhteutettuna opiskelijamäärään. Tärkeäksi on muodostunut tuen tarpeen arviointi suhteessa opiskeluihin. Opiskelijoille on korostettu oman aktiivisen roolin merkitystä sekä ennakointia tuen tarpeessa. Haasteellisia tilanteita on tullut lähinnä liian myöhäisen tuen tarpeen esille nostamisen myötä. Tällöin opettajalla ei ole ollut tarpeeksi aikaa huomioida tuen tarvetta.

Aikaisempien opiskeluvaiheiden tukimuotojen selkeä kirjaaminen luo pohjan ja jatkumon opiskelulle ammattikorkeakoulussa. Lukuvuosien 2015 - 2017 osalta useammalla opiskelijalla on ollut selkeä määritelmä tuen tarpeesta jo aikaisemmissa opiskeluvaiheissa. Tarve on tällöin arvioitu yleiseksi tueksi tai ylioppilaskirjoituksia varten olevaksi erityistarpeeksi. Tällöin arvioitavaksi jää tuen tarpeen arvioiminen uudessa oppimisympäristössä. Opiskelijoille tuodaan esille tilannearvioinnin mahdollisuus heti opintojen alussa.

Opetuksen pedagoginen uudistus luo tulevaisuudessa myös erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille uusia mahdollisuuksia. Oppimistapojen monipuolistaminen edesauttaa itselle parhaan oppimistavan löytämisessä. Digitaaliset apuvälineet tarjoavat jo tällä hetkellä paljon tuen muotoja esimerkiksi kielten oppimiseen, lukemiseen ja kirjoittamiseen.

## **4 Lopuksi**

Jokaisella opiskelijalla on myös korkeakoulussa oikeus saada tarvitsemansa oppimisen tuki ja erityisjärjestelyt. Yksilöllisten tarpeiden huomioon ottaminen on mahdollista nähdä ammattikorkeakoulun imagokysymyksenä, sillä opiskelijoiden

ei enää oleteta olevan yhtä suurta massaa, vaan ryhmä yksilöitä erityisine ominaisuuksineen. Yksilöllisyys ja joustavuus voivat muodostua ammattikorkeakoululle yhdeksi kilpailuvaltiksi, keinoksi erottua edukseen muista (Nordlund 2005). Tärkeää on, että jokainen oppilaitosyhteisön jäsen on omalta osaltaan kiinnostunut ja sitoutunut edistämään yksilöllisyyden arvostamista ja huomioonottamista. Ilmapiirin ja asenteiden tulisi koko oppimisyhteisössä olla kannustava ja avoimuuden mahdollistava.

Esteetön ja saavutettava opiskeluympäristö on kaikkien yhteinen asia ja edellyttää yhteistyötä koko henkilökunnan kanssa. Erilaisella oppijalla tulee olla mahdollisuus edetä omaan tahtiin ja saada kokonaisvaltainen tuki opiskeluun ja oppimiseen. Tutkimusten mukaan korkeakoulujen tukimuodot ovat opiskelijoille erittäin tärkeitä, joita ilman he eivät olisi selvinneet opiskelusta. Tukimuodot ovat helpottaneet opiskelua ja niiden myötä opiskelijat ovat kokeneet saaneensa myös paremman itsetunnon ja vahvistusta opinnoissa pärjäämiseen. (Taskinen 2008,29.) Oppimisen ja opiskelun vaikeuksien tunnistaminen ja niissä tukeminen ammattikorkeakoulussa on tärkeää myös siksi, että niihin liittyy usein muita sekundaarisia ongelmia, esimerkiksi mielenterveys- ja jaksamisongelmat jotka voivat johtaa uupumiseen tai pahimmillaan opintojen keskeyttämiseen. (Taskinen 2008, 32; Korkeamäki 2010, 100).

Huolimatta siitä, että asenteet ja toimintatavat erilaisia oppijoita ja erityisjärjestelyitä kohtaan ovat muuttuneet myönteisemmiksi, tarvitaan ammattikorkeakouluissa lisää esteettömyyden ja saavutettavuuden kehittämistyötä niin pedagogisten, sosiaalisten kuin psyykkisten ja fyysisten tekijöiden osalta. Erityisesti tulisi järkevöittää saavutettavuutta edistävää strategiatyötä. Tulevaisuudessa olisi tärkeää, että esteettömyys ja saavutettavuus läpäisevät ammattikorkeakoulun strategisen tason näkyvämmiin. Asioiden kirjaaminen erityisopetuksen näkökulmasta myös tutkintosääntöön edistää pedagogista esteettömyyttä ja saavutettavuutta.

Strategisen järkevöittämisen lisäksi tarvitaan lisää tietoa kaikkeen saavutettavuuteen, mutta erityisesti tietoa oppimisvaikeuksista ja miten ne tulisi huomioida opetuksessa ja ohjauksessa. Nykyinen yhteiskunnallinen rakennemuutos lisää yksilöiden koulutustarpeita kun uutta osaamista hankitaan.

Samassa yhteydessä tarvitaan lisää tietämystä oppimisen esteistä, esteettömyyttä, saavutettavuutta sekä yhdenvertaisuutta edistävästä pedagogista ratkaisusta, sillä tiedonpuute oppimisvaikeuksista on vakava ongelma korkeakouluissa yhdenvertaisuuden näkökulmasta. Opetushenkilöstön tulee haluta ja osata ottaa huomioon erilaiset oppijat ja oppijoiden erilaiset tarpeet osana työtään (Kyrö 2016, 112). Erityisen tuen tilan ja sen kehittämisen näkökulmasta yksi merkittävä toimenpide Lamkissa oli vuonna 2015 toteutunut tutoropettajakoulutus, jonka avulla opettajien ohjauksellista osaamistasoa vahvistettiin. Jatkossakin opetushenkilöstöä tulisi kouluttaa vastaamaan erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden tarpeisiin.

Ammattikorkeakoulussa tulee korostaa opiskelijan aktiivista roolia. Lukuvuosien 2015–2017 perusteella opiskelijat myös etsivät yhä enemmän oma-aloitteisesti tukea opintoihinsa. Tähän he ovat tottuneet jo aikaisemmissa opintopolkunsa vaiheissa. Lukuvuoden kokemusten perusteella opiskelijat kokevat opetuksen erityisjärjestelyiden myöntämisen helpottavan heidän toimintaansa opettajien kanssa. Linja on yhtenäinen ja näin ollen tuen tarvetta ei kyseenalaisteta. Tämän lisäksi myös opettajien ohjaukselliset palveluiden osalta ovat menossa aktiivisempaan suuntaan.

Jatkossa erityisen tuen seuranta ja arviointi ovat keskeisiä. Toiminnan laadun ja vaikuttavuuden parantamiseen ohjaa nykyinen ammattikorkeakoulun rahoitus ja – säädösohjaus (Koulutus ja tutkimus 2011 – 2016, 43). Myös Lamkin pedagogisella ohjelmalla tuetaan opetuksen ja oppimisen laadun kehittämistä ja edistetään mm. opiskelijan opintoaikojen lyhentämistä opiskelijakeskeisyyttä ja ohjauksellisuutta korostaen (Lahden ammattikorkeakoulun pedagoginen ohjelma 2016 – 2018, 4). Keskeinen osa laadun kehittämistä on myös oppimista tukevan palvelukulttuurin vahvistaminen kaikkien opiskelijoiden kohdalla.

## LÄHTEET

Ahonen, S. 2013. Fuas- opiskeluhyvinvointikysely 2013. Lamkin opiskelijoiden hyvinvointi. Simo Ahonen, psykologi 13.9.2013.

Ahonen, S. 2015. Fuas-opiskeluhyvinvointikysely 2015. Lamkin opiskelijoiden hyvinvointi. Simo Ahonen, psykologi 30.6.2015

Ahonen, S. 2017. Fuas-opiskeluhyvinvointikysely 2017. Lamkinh opiskelijoiden hyvinvointi. Simo, Ahonen, psykologi

Backman, A.2010. Ammatillinen koulutus – erilaisen oppijan mahdollisuus vai mahdottomuus? Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vuosikirja 2010. 11. vuosikerta. Suomen sosiaalipedagoginen seura ry. Kuopion kaupungin painatuskeskus. Kuopio.

Esok-hanke 2011. Viitattu 18.5.2016. Saatavissa: <http://www.esok.fi/esok-hanke/>

Korkeamäki, J. 2010. Aikuisten oppimisvaikeudet Näkökulmia selviytymiseen. Kuntoutussäätiön tutkimuksia 83/2010. Kuntoutussäätiö. Viitattu 9.4.2016. Saatavissa: [http://www.kuntoutussaatio.fi/files/392/Aikuisten\\_oppimisvaikeudet\\_Nakokulmia\\_selviytymiseen.pdf](http://www.kuntoutussaatio.fi/files/392/Aikuisten_oppimisvaikeudet_Nakokulmia_selviytymiseen.pdf)

Koulutus ja tutkimus vuosina 2011 -2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Viitattu 9.4.2016. Saatavissa: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi>

Kyrö, K. 2016. Erityinen tuki elinikäisen oppimisen mahdollistajana ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Tutkimuksia 383. Akateeminen väitöskirja. H Yliopistopaino Unigrafia, Helsinki.

Lahden ammattikorkeakoulun strategia 2013 – 2016. Strategiset linjaukset vuosille 2013 – 2016 ja lähiajan toiminnan kehittämisen painopisteet. Viitattu 11.4.2016. Saatavissa: [https://intra.lamk.fi/toiminnanohjaus/strateginen-perusta/Documents/lamk\\_strategia.pdf](https://intra.lamk.fi/toiminnanohjaus/strateginen-perusta/Documents/lamk_strategia.pdf)

Lahden ammattikorkeakoulun tutkintosääntö 2015.Viitattu 11.4.2016. Saatavissa: <http://www.lamk.fi/opiskelijalle/opinto-opas/Documents/tutkintosaanto-010415.pdf>

Lahden ammattikorkeakoulun tutkintosääntö 2017. Viitattu 5.6.2017. Saatavissa: [https://lamkfi.sharepoint.com/sites/workspaces/opintokoordinaattorit/\\_layouts/15/WopiFrame.aspx?sourcedoc=%7B3523014B-AD83-4255-AC17-84BCFBDCB6C1%7D&file=P%C3%A4ivitys\\_Tutkintosaanto-15.11.2016-final.docx&action=default&DefaultItemOpen=1](https://lamkfi.sharepoint.com/sites/workspaces/opintokoordinaattorit/_layouts/15/WopiFrame.aspx?sourcedoc=%7B3523014B-AD83-4255-AC17-84BCFBDCB6C1%7D&file=P%C3%A4ivitys_Tutkintosaanto-15.11.2016-final.docx&action=default&DefaultItemOpen=1)

Learning Support Center -hanke 2013. Lahden ammattikorkeakoulu 13.9.2013.

Nordlund, M. 2005. Eriäinen opiskelija ammattikorkeakoulussa. Kever 2/2005. Viitattu 11.4.2016. Saatavissa: <http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/issue/view/53>

Opiskeluhyvinvointisuunnitelma 2014. Lahden ammattikorkeakoulu 15.4.2014.

Tasa-arvo- ja yhdenvertaisuussuunnitelma 2015. Lahden ammattikorkeakoulu 13.2.2015.

Taskinen, E. 2008. Korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeudet ja hyvät käytännöt opiskelun tukemiseksi. Turun Yliopiston opiskelijapalvelut. Viitattu 11.4.2016. Saatavissa: [http://www.esok.fi/esok-hanke/julkaisut/luki/Lukivaikeudet%20korkeakouluissa\\_Taskinen.pdf/](http://www.esok.fi/esok-hanke/julkaisut/luki/Lukivaikeudet%20korkeakouluissa_Taskinen.pdf/)

Yhdenvertaisuuslaki 30.12.2014/1325. Viitattu 9.4.2016. Saatavissa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141325?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=>

Yhdenvertaisuus 2016. Viitattu 10.5.2016. Saatavissa: <http://www.yhdenvertaisuus.fi/yhdenvertaisuus/>

# Ohjausverkostot nuorten ja aikuisten tukena Lahden seudulla

Päivi Kuosmanen, koulutuskoordinaattori  
Lahden ammattikorkeakoulu

## 1 Johdanto

Koulutustoimijoiden yhteistyöverkostot ovat toimineet Lahden seudulla jo pitkään opiskelusta kiinnostuneiden hyväksi. Taustalla on useita kehittämishankkeita, joista on jäänyt elämään hyviä käytäntöjä ja jotka ovat madaltaneet yhteistyön kynnyksiä. Hankkeista mainittakoon esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulun hallinnoimat Päijät-Hämeen Opin Ovi –projekti (ESR 2008-2012) ja Koulutusjatkumomallin kehittäminen ja ohjaus –projekti (ESR 2006-2007) sekä Helsingin yliopiston hallinnoima Päijät-Hämeen avoimen yliopisto-opetuksen yhteistyö- ja koordinaatioprojekti (ESR 2006-2007).

Hyvien käytäntöjen juurtumisessa avainasemassa ovat olleet yhteinen tahtotila ja ennen kaikkea aktiiviset, ohjauksen parissa työskentelevät henkilöt, jotka oman toimensa ohella ylläpitävät verkostosuhteita ja pitävät toinen toisiaan ajan tasalla omaan koulutuskenttäänsä liittyvissä asioissa.

## 2 Ohjausta ja viestintää korkeakoulu yhteistyönä

### 2.1 Taustaa

Lahden seudun korkeakoulu yhteistyö juontaa juurensa 1990-luvulle, jolloin Lahden ammattikorkeakoulu vakinaistettiin ja Helsingin yliopiston ympäristöekologian laitos ja Lappeenrannan teknillisen korkeakoulun paikallinen yksikkö aloittivat toimintansa Lahdessa. Alueella vaikuttivat vanhastaan jo Teknillisen korkeakoulun Lahden keskus sekä Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Uusien yksiköiden ja uusien henkilöiden mukaantulo vauhditti yhteistyötä. (Rantanen & Jouttimäki 2007.)

Alueellisen korkeakoulutyöryhmän toiminta käynnistyi vuodenvaihteen 1996-1997 tienoilla ja ryhmä toimii edelleen aktiivisesti lahtelaisen



korkeakoulutoiminnan suuntaviivoja linjaten. Suuntaviivoja on viimeksi hahmoteltu yhteisessä Korkeakouluyhteistyöohjelmassa 2015-2020. Vuosittain laaditaan yhteinen toimintasuunnitelma ja budjetti. Yhteistyötä tehdään niin strategisella tasolla kuin asiakasrajapinnassa.

## **2.2 Yhteinen verkkopalvelu on jo 10-vuotias**

Alueen korkeakoulutoimijoiden yhteisen ohjaustoiminnan kehittäminen kulminoitui vuonna 2007, kun Helsingin yliopiston Avoimen yliopiston ja Lahden ammattikorkeakoulun ESR-hankkeissa yhdistettiin voimat uuden verkkopalvelun perustamiseksi. Tavoitteena oli jakaa tietoa Lahden seudun korkeakoulutustarjonnasta ja eri koulutusmahdollisuuksista asiakasystävällisellä tavalla. Verkkopalvelun nimeksi tuli *www.korkeakoulutusta.fi - Aikuisopiskelijan korkeakouluopinnot Päijät-Hämeessä*. (Niemi & Vuorivirta 2007.) Sivuston rinnalle tuli myöhemmin ulkomaalaisille opiskelijoille suunnattu *studyinlahti.fi*-palvelu. Sivustot sulautettiin yhteen ja uudistettiin täysin vuonna 2015 Lahti on korkeakoulukaupunki –kampanjan yhteydessä, mistä lisää jäljempänä.

## **2.3 Kaikille avoimet opiskelutaitoillat ja koulutusinfot**

Lahden ammattikorkeakoulu ja Lahden Yliopistokampus ovat järjestäneet yhteisiä opiskelutaitoiltoja vuodesta 2014 alkaen. Opiskelutaitoiltoja järjestetään pääsääntöisesti syksyisin ja niiden kohderyhmänä ovat ensisijaisesti avoimia korkeakouluopintoja aloittelevat opiskelijat. Illat ovat avoimia kuitenkin kenelle tahansa opiskelutaitojensa kehittämistä kiinnostuneille. Opiskelutaitoiltojen teemat liittyvät mm. opintojen suunnitteluun, essee- ja tenttivastausten kirjoittamiseen sekä tiedonhakuun.

Yhteisissä intresseissä on ollut vahvasti avoimen korkeakoulutuksen tunnettuuden lisääminen ja järjestämmekin vuosittain elokuussa yhteisen avointa korkeakoulutusta koskevan infotilaisuuden, jossa vastaamme asiakkaiden kysymyksiin. Lisäksi olemme yhteistuumin nähneet erityisen tärkeänä viedä toisen asteen opiskelijoille viestiä avoimen korkeakoulutuksen tarjoamista mahdollisuuksista.

Avoin yliopisto ja avoin ammattikorkeakoulu ovat yllättävänkin tuntemattomia nuorten keskuudessa, ja tavoitteenamme on herätellä nuoria siihen, että jos he eivät vielä tiedä, mitä haluavat tehdä isona tai jos edessä on välivuosi, avoimen yliopiston tai ammattikorkeakoulun kautta voi turvallisesti – ensikertalaisuus pisteitään menettämättä - lähteä kokeilemaan ja etsimään sitä omaa juttua. Emme siis toimi pelkästään lahtelaisen korkeakoulutoiminnan puolestapuhujina, vaan toimimme tietystä mielestä koko korkeakoulukentän sanansaattajina.

## **2.4 Yhteistyö toisen asteen kanssa**

Lahden ammattikorkeakoululla ja Lahden Yliopistokampuksella on vuosien saatossa ollut tahoillaan monenlaisia yhteistyökuvioita Lahden alueen lukioiden ja koulutuskeskus Salpauksen kanssa. Kaikkea toimintaa ei ole tarkoituksenmukaistakaan yhdistää, mutta syksyllä 2016 päätettiin, että lukioyhteistyötä on järkevintä koordinoita yhteisen työryhmän kautta. Työryhmään kuuluu LAMKin ja Yliopistokampuksen edustajien lisäksi Lahden lukioiden johtaja sekä opettajien ja opojen edustus. Työryhmä lähestyy yhteistyötä hyvin käytännönläheisesti – konkreettisimpia yhteistyön hedelmiä ovat yhteiset kurssit, joita tarjotaan lukioiden kurssitarjottimilla.

Alueen opoille on yhteistyössä järjestetty syksyisin opo-iltapäivä, jossa esitellään seuraavan vuoden opiskelijavalintaperusteet ja muita ajankohtaisia asioita. Esimerkiksi syksyn 2017 agendalla ovat LUMA-tiedeluokan avautuminen Niemen kampukselle ja tulevan LUT-konsernin esittely.

Keväällä 2015 järjestimme ensimmäisen kerran yhteisen, lahtelaisen lukion toisen vuosikurssin opiskelijoille suunnatun infotilaisuuden, joka järjestettiin FellmanniCampuksen auditoriossa ja jossa kerrottiin tutkintoon johtavasta ja avoimesta korkeakoulutuksesta Lahden seudulla. Näin sekä korkeakoulutuksen tarjonta että fyysinen korkeakoulurakennus tulivat tutuiksi ja jättivät toivottavasti jonkinlaisen muistijäljen oman kaupungin tarjoamista opiskelumahdollisuuksista. Palaute oli hyvää, ja keväällä 2016 ja 2017 vastaavanlaisia infotilaisuuksia järjestettiin kaikille Lahden kaupungin lukioille. Käytäntöä aiotaan jatkaa tulevaisuudessakin.

Tämän lisäksi vierailimme toiveiden mukaan toisen asteen oppilaitoksissa puhumassa alueen korkeakoulutuksesta. Pyyntö tulevat yleensä oppilaanohjaajien kautta.

## **2.5 Lahti on korkeakoulukaupunki -kampanja**

Keskeinen korkeakouluyhteistyön muoto on yhteinen markkinointi ja viestintä. Koska Lahdessa ei ole omaa yliopistoa, kuten monessa muussa suuressa kaupungissa, ulkopaikkakuntalaiselle – tai edes Lahdessa asuvalle - ei välttämättä tule heti mieleen, että Lahdessa on aktiivista korkeakoulutoimintaa ja että monet kehittämistoimenpiteet ja tapahtumat ovat riippuvaisia paikallisten korkeakoulutoimijoiden aktiivisuudesta.

Keväällä 2015 LAMK ja Yliopistokampus käynnistivät kampanjan, jonka tavoitteena oli viestiä siitä, että Lahti on haluttava ja monipuolinen korkeakoulukaupunki opiskelijalle ja että Lahdessa toimivat korkeakoulut ovat hyviä kumppaneita elinkeinoelämälle ja yrityksille. Kampanjatyö käynnistyi työpajoilla, joihin kutsuttiin laajasti sidosryhmien edustajia, mukaan lukien opiskelijoita.

Työpajoista saadun palautteen perusteella päädyttiin tekemään uusi, alueen korkeakoulutoimintaa esittelevä sivusto, joka pohjautui jo hieman vanhahtaviin korkeakoulutusta.fi- ja studyinlahti.fi-sivustoihin ja noudatti mainostoimisto MBE:n luomaa huomiota herättävän pirteää kampanjailmettä. LAMKin ja Yliopistokampuksen yhdessä ylläpitämälle studyinlahti.fi-sivustolle on koottu Lahden seudun korkeakoulutustarjonta, esitelty yritys yhteistyön mahdollisuuksia ja kerrottu Lahdessa opiskelemisesta kansainvälisille opiskelijoille.

Kampanjasateenvarjon alla toteutettiin lukuvuoden 2015-2016 aikana useita jo vakiintuneita tapahtumia, kuten avoimen korkeakoulutuksen info ja Lahden tiedepäivä, mutta samalla lanseerattiin vahvasti yhteistä ilmettä mm. kadunvarsikampanjoinnin avulla.

Kampanja loi entistä vahvemman yhteyden korkeakoulutoimijoiden välille markkinoinnin ja viestinnän saralla, ja yhteinen työryhmä on kokoontunut kampanjan jälkeenkin muutaman kerran vuodessa suunnittelemaan yhteistä

viestintää, joka toteutuu mm. studyinlahti.fi-verkkosivulla, neljä kertaa vuodessa ilmestyvässä uutiskirjeessä ja erilaisissa markkinointitempauksissa.

### **3 Eri koulutusasteiden välinen ohjausyhteistyö**

#### **3.1 Opin Ovi laajensi ohjausverkostoa**

Vuonna 2008 osana valtakunnallista kehittämisohjelmaa käynnistynyt Päijät-Hämeen Opin Ovi –projekti laajensi Lahden seudun ohjausverkostoa entistä vahvemmin myös toiselle asteelle ja vapaaseen sivistystyöhön. Lahden ammattikorkeakoulu oli projektin hallinnoija ja yhteistyöverkostossa olivat mukana käytännössä kaikki Lahden seudun koulutustoimijat sekä työvoimapalvelut. (Niemi & Malin 2012.)

Opin Ovi -projektissa käynnistettiin moniammatillinen ohjauspalvelu, joka fyysisesti sijaitsi Lahden keskustassa, oppimiskeskus Fellmanniassa. Projektin aikana järjestettiin lukuisia yhteisiä tapahtumia ja tempauksia mm. kirjastoissa ja kauppakeskuksissa. Näillä tavoiteltiin ennen kaikkea palveluiden näkyväksi tekemistä asiakkaille, mutta ne madalsivat myös ohjaajien kynnystä keskinäiseen, organisaatorajat ja koulutusasteet ylittävään yhteistyöhön, mikä kantaa vielä tänäkin päivänä. (Niemi & Malin 2012.)

Opin Ovi –projektin yhtenä tavoitteena oli alueellisen ohjausosaamisen lisääminen. Lahdessa toteutettiin 2010-luvun taitteessa useita koulutuksia ja valmennuksia, joissa Opin Ovi –verkoston toimijoiden pedagogisia ja ohjauksellisia taitoja tuettiin. Keskeisintä antia oli Niemen ja Malinin (2012) mukaan kuitenkin verkostoituminen. Koulutuksiin osallistujat olivat eri organisaatioista ja hallinnonaloilta ja koulutukset luonteeltaan keskustelevia, joten ”ristipölytyks” oli väistämätöntä.

Opin Ovi-projektin aikana oppimiskeskus Fellmanniassa toiminut ohjauspalvelu siirtyi projektin jälkeen Lahden TE-toimiston tiloihin. Verkoston näkyvin toiminnan muoto tällä hetkellä on ns. koulutuskeskiviikko, jolloin osa verkoston toimijoista päivystää TE-toimistossa. Korkeakoulutoimijoiden näkökulmasta tärkeimpiä

yhteisiä tapahtumia ovat kolmisen kertaa vuodessa järjestettävät koulutustorit, joihin TE-toimisto kutsuu laajalle jakelulla asiakkaitaan.

### **3.2 Uudet palvelupisteet korostavat verkostojen merkitystä**

Maaliskuussa 2016 avattiin Ohjaamo Lahti, 17-29-vuotiaille suunnattu matalan kynnyksen palvelupiste, joka on koonnut saman katon alle niin viranomaistahoja kuin työllisyys- ja koulutusneuvontaakin. Esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulu ja koulutuskeskus Salpaus päivystävät säännöllisesti Ohjaamossa.

Ohjaamon rinnalle on syksyn 2017 aikana tulossa Vauhdittamo-hanke, jossa rakennetaan yhden luukun palveluverkosto työttömille aikuisille. Palveluverkoston rakentamista helpottaa merkittävästi se, että alueella toimii jo entuudestaan ohjaajaverkosto, jossa ovat mukana alueen kaikki koulutustoimijat. Yhteistyö koulutustoimijoiden välillä toimii jo varsin hyvin, mutta sektorirajat ylittävää yhteistyötä tarvitaan entistä enemmän, jotta asiakkaalle on mahdollista tarjota erilaisia vaihtoehtoja.

## **4 Verkostojen merkitys ei vähene**

Opin Ovi -ohjaajaverkoston toiminta on projektin jälkeen pysynyt hengissä aktiivisten henkilöiden varassa, jotka kokoontuvat oman toimensa ohella suunnittelemaan yhteisiä tapahtumia ja vaihtamaan ajatuksia. Vaikka toiminta ei ole yhtä intensiivistä kuin projektin aikana, verkostoitumisen hyödyt nähdään edelleen yhtä tärkeinä: ohjaustyötä helpottaa puolin ja toisin se, että jokaisessa koulutusorganisaatiossa on ainakin yksi tuttu henkilö, jonka kautta pääsee tarvittavan informaation lähteille. Tämä on myös asiakkaan etu. Ohjaajaverkostossa ollaan tällä hetkellä odottavalla kannalla – ehkä uusi yhteisen toiminnan kotipesä löytyy luontevasti Vauhdittamosta, ja ohjauksesta tulee aiempaa systemaattisempaa?

Lahden alueen korkeakoulukentällä tapahtuu seuraavan vuoden aikana suuria mullistuksia. LAMK, Saimaan ammattikorkeakoulu ja Lappeenrannan teknillinen yliopisto muodostavat 1.1.2018 alkaen yhteisen konsernin, joka asiakkaille

näyttäytyy ennen kaikkea siten, että Lahdessa alkaa lähitulevaisuudessa uusia maisteriohjelmia ja esimerkiksi LAMKista valmistuvien tradenomien ja insinöörien jatko-opintomahdollisuudet monipuolistuvat merkittävästi.

Lahtelainen korkeakoulutoiminta keskittyy vuoden 2018 aikana Mukkulan kaupunginosaan, ns. Niemen kampukselle. Jatkossa LAMKin kaikki yksiköt ja koulutusalat toimivat saman katon alla ISKUn tehdaskiinteistöön remontoituissa tiloissa ja vain kivenheiton päässä tulevat olemaan Helsingin yliopiston ja Lappeenrannan teknillisen yliopiston Lahden yksiköt.

Myös valtakunnallisesti on meneillään valtavia opiskelun uudistuksia, kuten korkeakoulujen opiskelijavalintojen uudistaminen ja ammatillisen koulutuksen reformi. Ohjausyhteistyö ja vuoropuhelu korkeakoulutoimijoiden kesken ja eri koulutusasteiden välillä ovat entistä tärkeämmässä roolissa, kun koulutuskentän monimuotoisia mahdollisuuksia ja opiskelun edellytyksiä avataan asiakkaille. Onneksi Lahden seudulla tähän on olemassa hyvät lähtökohdat.

## **Lähteet**

Korkeakouluyhteistyöohjelma 2015-2020. Lahden ammattikorkeakoulu ja Lahden Yliopistokampus.

Niemi, Sari ja Malin, Pirjo (2012) Voppia ikä kaikki! Katsaus verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen kehittymiseen Päijät-Hämeessä. Teoksessa Niemi, Sari (toim.) Alueellista ohjauspalveluverkkoa kutomassa – Elinikäistä ohjausta tukevien palvelujärjestelyjen kehittyminen Päijät-Hämeen Opin ovi –projektin aikana. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 97. Tampereen yliopistopaino Oy 2012.

Niemi, Sari ja Vuorivirta, Kaisa (2007) Projektien välisen yhteistyön tuloksena yhteinen verkkopalvelu aikuisopiskelijoille. Teoksessa Niemi, Sari (toim.) Koulutusjatkumoajattelun kehittyminen päijäthämäläisessä korkeakouluyhteistyössä – Keskustelua, toimintaa ja tuloksia. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 30. Tampereen yliopistopaino Oy 2007.

Rantanen, Hannu ja Jouttimäki, Senja (2007) Koulutusjatkumoajattelun kehittyminen päijäthämäläisessä kontekstissa. Teoksessa Niemi, Sari (toim.) Koulutusjatkumoajattelun kehittyminen päijäthämäläisessä korkeakouluyhteistyössä – Keskustelua, toimintaa ja tuloksia. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut, osa 30. Tampereen yliopistopaino Oy 2007.

# Huippis –mallin taustalla toimijoiden arjen kokemukset siirtymistä

Kirsi Kallioniemi, Lehtori  
Lahden ammattikorkeakoulu

Kirsi Hakio, Muotoilun tutkija  
Aalto-yliopisto

## 1 Johdanto

Huippuosaamisen kasvupolun malli eli Huippis –hanke käynnistyi maaliskuussa 2016 Koulutuskuntayhtymä Salpauksen ja Lahden ammattikorkeakoulun yhteistyönä. Hankkeen tavoitteena on luoda sujuvien siirtymien toimintamalli eli Huippuosaamisen kasvupolun malli, jossa opiskelija pystyy sujuvasti etenemään peruskoulun nivelvaiheessa toiselle asteelle, toiselta asteelta sujuvasti korkea-asteelle ja korkea-asteelta sujuvasti työelämään. Hankkeen tavoitteena on saada opiskelijoita joustavasti ilman ns. välivuotia koulutusorganisaatioiden ja työelämän kanssa yhteistyössä rakennetuille joustaville koulutuspoluille. Siirtymävaiheita ovat siirtymät, koulutusasteelta toiselle, koulutuksen järjestämis muodosta toiseen, alalta toiselle vaihtaminen tai siirtyminen valmentavasta koulutuksesta suorittamaan ammatillista tutkintoa. (Laiho Sanna). Huippiksessa nivelvaiheilla ymmärretään perusopetuksesta toiselle asteelle siirtymistä ja toiselta asteelta työelämään tai jatko-opintoihin siirtymistä. Nivelvaiheet ovat myös siirtymävaiheita.

Huippiksessa pilotoidaan puualaa, sillä Päijät-Hämeessä on toinen Suomen kahdesta merkittävästä puutuotealan yritysten keskittymästä. Päijät-Hämeellä on maakuntana ainutlaatuinen mahdollisuus luoda työelämän tarpeista lähtevä puutuotealan koulutuspolun malli yläkoulusta toiselle asteelle ja sen jälkeen ammattikorkeakouluun ja sieltä edelleen työelämään. Lahden ammattikorkeakoulu on ainoa ammattikorkeakoulu Suomessa, mistä valmistuu puutuotealan insinöörejä.

Hankkeen aikana ammatillisessa koulutuksessa on tapahtunut tai tapahtumassa paljon. Ammatilliset oppilaitokset ja ammattikorkeakoulu ovat jatkuvassa muutoksen tilassa ja lisähaasteita tuo tutkintojärjestelmien uudistaminen, lukiokoulutuksen uusi opetussuunnitelma ja ammattikorkeakoulujen – yliopistojen uudenlainen yhteistyö. Koulutuksen kentällä toimijoilta vaaditaan yhä enemmän epävarmuuden sietokykyä ja hyvää tietotaitoa pitää yllä laadukasta toimintaa muutostilanteissa. Perusasteen ja toisen asteen väliseen nivelvaiheeseen on viimeisten vuosien aikana luotu erilaisia ohjaus- ja tukipalveluita. Nivelvaiheessa on myös nuoria, jotka ovat saattaneet olla useita vuosia koulutuksen ulkopuolella. Uudet ohjaustoimijat mm. Ohjaamot ovat parin viime vuoden aikana vakiinnuttaneet asemaansa nuorten ohjaus- ja neuvontapalveluja tuottavana tahona.

## **2 Mieliopidevaikuttaminen ja ohjauksen tarve**

AmmatINVALINNAN tekeminen mielletään pitkäaikaiseksi prosessiksi. Suuri osa opintojen läpäisyyn liittyvistä ongelmista selittyy perusopetuksen yläluokilla tehdyn ammatINVALINNAN ja yhteishaun epäonnistumisella. Monet läpäisyyn keskittyneet hankkeet ovat kehittäneet käytäntöjä, joilla pyritään vaikuttamaan yläluokilla tapahtuvaan koulutusvalintaan ja yhteishakuun. Kokemusten mukaan ensimmäinen ammatin valintaan liittyvä tieto on hyvä suunnata jo 7-8 – luokkalaisille, joilta tulee paljon kysymyksiä ja tietopaketit jäävät hautumaan. 9-luokan oppilaat eivät loppuvaiheissa paljon kysele ja koulutusvalinnat on suurelta osin jo tehty. (Vehviläinen, 2015, 26 – 27).

Huippis –hankkeen perusasteen opintojen ohjaajien kokemushaastatteluissa kävi ilmi, että opintojen ohjaajilla ei ole aina omakohtaista kokemusta ohjattavasta alasta, ohjaukseen tarvittavia oppaita ei ole ja netistä tietoa on vaikea löytää. Ohjauksen koulukohtaisissa resursseissa on isoja eroja mm. yritysvierailujen järjestämisessä. Haastateltujen opintojen ohjaajien mielestä, yksi parhaimmista tavoista ohjata oppilasta, ovat vierailut yrityksiin ja kouluihin, joilla saadaan omakohtainen kokemus alasta ja siitä mitä ala pitää sisällään. Perusasteen ohjauksen tilannetta kuvaa hyvin opintojen ohjaajan kommentti, että ysiluokkalainen elää konkretian maailmassa, vasta kun pääsee omin käsin



kokeilemaan, alkaa kiinnostus herätä. Opiskelijoiden opintopolut ovat monipuolistuneet ja hajaantuneet lisääntyneen opintojen valinnanvapauden myötä. Ohjaustyöstä on tullut haastavampaa ohjaushenkilöstön näkökulmasta katsottuna ja suurempi vapaus valita opintoja haastaa oppilaitosten opiskelijahallintajärjestelmät.

### **3 Huippis -mallin työskentelytapa - palvelumuotoilu**

Palvelumuotoilua tehdään hyvin monista eri näkökulmista, riippuen siitä onko kyseessä julkisen sektorin hanke vai yritysprojekti. Huippis –hankkeessa palvelumuotoilua hyödynnettiin menetelmänä toteuttaa hanketyöskentelyä.

Huippis –mallin työskentelyn lähtökohdiksi otetut palvelumuotoilun piirteet olivat ihmislähtöisyys, osallistuminen ja yhteissuunnittelu ja arjen kokemukset.

#### *Ihmislähtöisyys*

Palvelumuotoilulle on tunnusomaista ottaa kehittämisen lähtökohdaksi ihminen ja hänen kokemuksensa, jonkin tietyn palvelun äärellä, kuten tässä tapauksessa opiskelijoiden kokemukset ohjauksesta koko opintopolulla. Palvelumuotoilun yhteydessä käytetään termejä asiakaslähtöisyys, käyttäjälähtöisyys sekä huonommin suomeksi taipuvaa ilmaisua ihmislähtöisyys (*human-centred*) kuvaamaan tätä näkökulman kääntämistä pois perinteisestä asiantuntijalähtöisestä (*expert-driven*) kehittämisestä. (Näkökulman kääntämisestä lisää mm. Burns ym. 2006, transformation design). Erityisesti julkisen sektorin palvelumuotoilussa on tärkeää, että huomiota ei kohdisteta vain tietyn käyttäjäryhmän kokemuksiin, vaan otetaan huomioon kaikkien mukana olevien tahojen tarpeet. Tästä syystä ihmislähtöisyys kuvaa paremmin palvelumuotoilun laaja-alaista ajattelutapaa ja toimintaa, kuin pelkästään käyttäjälähtöisyys. (Jyrämä ym. 2015)

#### *Osallistuminen ja yhteissuunnittelu*

Toinen lähtökohta palvelumuotoilussa on se, että kaikki ne ihmiset joiden elämään kehittämisen lopputulos vaikuttaa, tulisi olla mukana suunnitteluprosessissa (Simonsen 2013). Huippis -hankkeessa tämä tarkoitti

opiskelijoiden lisäksi eri kouluasteiden ohjaushenkilöstöä, opettajia ja muuta henkilöstöä sekä muita ohjaukseen keskittyviä tahoja (kuten Ohjaamo), yrittäjiä ja puualan toimijoita.

Yhteissuunnittelu-pajat ovat keino osallistaa mukana olevat ihmiset työskentelemään yhdessä hankkeen eteenpäinviemiseksi. Ajattelu perustuu siihen, että a) lähtökohtaisesti kaikki ihmiset ovat oman elämänsä asiantuntijoita ja b) kaikki ihmiset ovat luovia ja kykenevät luovaan toimintaan, kunhan se vain mahdollistetaan heille erilaisten tehtävänantojen ja materiaalien avulla. (Ks. Sanders 2000, 'make tools' -ajattelu). Yhteissuunnittelu-pajat toimivat myös keinona kuljettaa 'kentän ääni' - ihmisten tarpeet, kokemukset ja toiveet - mukana suunnitteluprosessissa, tuomalla edellisen pajan tulokset aina seuraavaan pajaan tarkasteltaviksi ja jatkotyöstettäväksi.

#### *Lintuperspektiivistä arjen kokemuksiin*

Palvelumuotoilussa puhutaan mikro ja makro tasoista. Tällä tarkoitetaan monitahoisten verkostojen, prosessien ja kokonaisuuksien tarkastelua samalla kun keskitytään arkipäiväisiin ruohonjuuritason tapahtumiin - ihmisten kokemuksiin ja toimintatapoihin sekä vuorovaikutustilanteisiin, niin fyysisissä kuin digitaalisissa ympäristöissä. (Sangiorgi ym. 2017, Jyrämä ym. 2015)

Huippis -hankkeessa tämä oli erityisen tärkeää, koska opiskelijoiden polkua havainnoitiin pitkittäisesti niin pitkällä aikajänteellä sekä monen oppilaitoksen näkökulmista. Hankkeen kokonaisuuden visualisoinnilla pyrittiin välittämään kaikille mukana olijoille tämän pitkittäisen prosessin eri vaiheet sekä eri toimijoiden väliset suhteet ohjauksen ja yhteistyön näkökulmista.

#### *Prosessi - kenttätyöskentelystä konkretiaan*

Palvelumuotoilua ei voida tehdä ilman kenttätutkimusta. Kenttätutkimuksella tarkoitetaan tässä yhteydessä erilaisia havainnointi ja haastattelu (tai itsedokumentointi) menetelmiä, joiden avulla perehdytään kohdehenkilöiden maailmaan pintaa syvemmillä. Usein käytetään ilmaisua 'toisen saappaisiin astumisesta' joissa empatialla ja kyvyllä avautua toisen kokemuksille ja näkökulmille on keskeinen rooli. Meillä on yhteiskunnassa yhä vallalla

päätöksentekokulttuuri, jossa suunnitteluratkaisuja tehdään usein perustuen olettamuksiin jonkin tietyn ihmisryhmän tarpeista. Organisaation asiantuntijat luulevat tietävänsä mitä asiakasrajapinnassa tarvitaan, mutta eivät itse kohtaa todellisia käytännön tilanteita tai kokeile astua asiakkaan saappaisiin.

Palvelumuotoilulle on luonteenomaista työskennellä käytännön konkretian tasolla. Muotoilulle tyypillinen toimintatapa on rakentaa ideoita näkyväksi erilaisten visualisointien, hahmomallien ja nopeiden kokeilujen avulla. Yksi tehokkaimmista keinoista kokeilla ideoiden toimivuutta sitä mukaa kun niitä syntyy, on testata niitä roolien ja mininäytelmien avulla. Edellä mainittu linkittyy laajemmin kokeilukulttuuriin ja kokeilevaan tapaan kehittää, ks. Hassi ym. 2015.

## 4 Huippis –malli rakentui pajoissa

Huippis –hankkeessa palvelumuotoilua hyödynnettiin menetelmänä toteuttaa hanketyöskentelyä. Hanke käynnistyi hankesuunnitelman tarkentamisella ja Huippis –mallin rakentaminen eteni kolmen vaiheen (kenttätutkimus, yhteissuunnittelu ja mallin rakentaminen) kautta. Neljäs, pilotointi -vaihe on meneillään 2017 syksyllä.

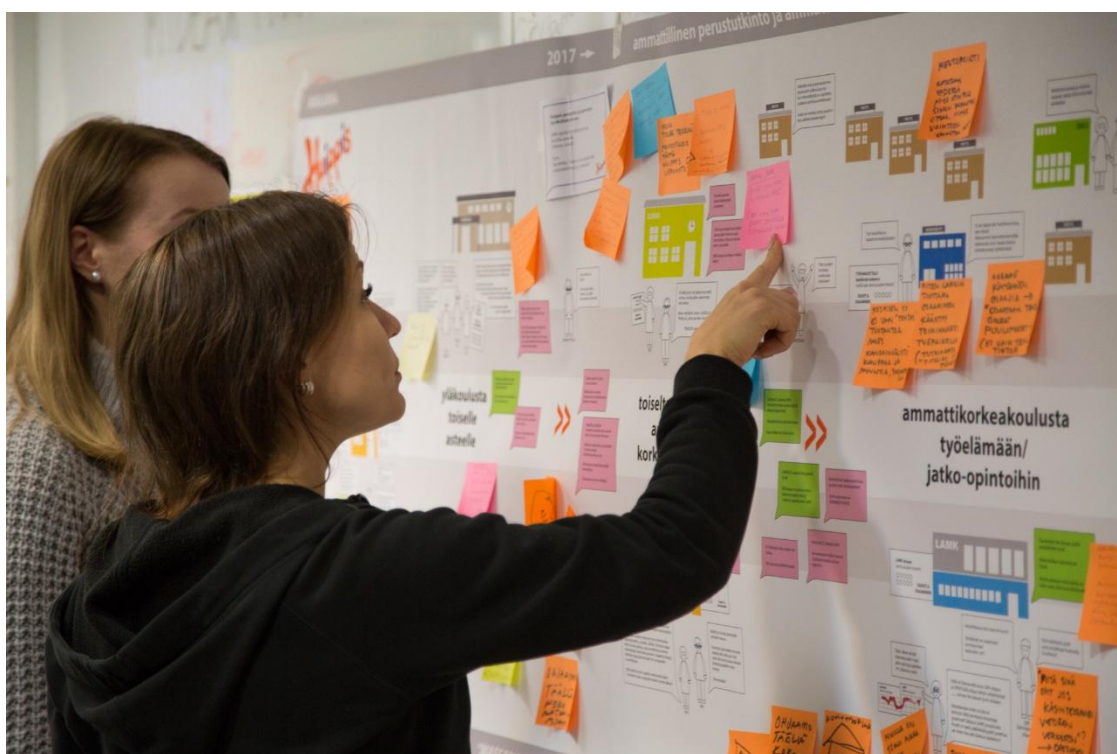
### Kasvupolku-mallin kehittämisen vaiheet



Kuva 1. Huippis -mallin rakentuminen eri vaiheiden kautta

Kenttätutkimuksen vaiheessa otettiin sujuvien siirtymien ”ongelmatiikkaa” haltuun ja kartoitettiin sujuvien siirtymien nykytilaa. Nykytilan kartoitus tehtiin mm. opiskelijoiden ja opintojen ohjaajien kokemushaastatteluiden avulla ja perehtymällä asiasta olevaan tutkimustietoon sekä osallistamalla erilaisiin seminaareihin.

Mallin rakentamisen toisessa vaiheessa eli yhteissuunnitteluvaiheessa osallistettiin neljässä eri pajassa toimijoita, jotka ovat tekemisissä sujuvien siirtymien kanssa tavalla tai toisella. Pajoihin osallistui yli 60 toimijaa ja 20 opiskelijaa. Pajoihin tuli perusopetuksen opintojen ohjaajia ja teknisen työn opettajia, opintojen ohjaajia lukiosta sekä ammatilliselta toiselta asteelta ja toimijoita puualan yrityksistä.



Kuva Toni Kaskela, m.idea

*Kuva 2. Yhteissuunnittelua. Eri näkökulmat ja työskentelyn tulokset tuotiin aina seuraavaan pajaan tarkasteltaviksi ja jatkotyöstettäviksi.*

Ensimmäisessä pajassa haettiin vastausta siihen, että millainen on sujuva ja innostava opintopolku puualan huippuosaajaksi ja millaisia työelämälähtöisiä opintoja ja oppimisympäristöjä pitäisi olla opiskelijoille tarjolla. Pajan osallistujat pohtivat puualan taustalla vaikuttavia yhteiskunnallisia tekijöitä, koulutus- ja

ohjausprosessien rakennetta sekä tarkastelivat opiskelijanäkökulmaa rakentamalla kuvitteellisia opiskelijapolkuja. Osallistava työskentelytapa teki kaikille toimijoille näkyväksi mm. sen miten eri tavoin opiskelijoiden polut nähdään eri kouluasteilla ja miten monenlaisia polkuja pitkin opiskelijat kulkevat opintopoluilla. Pajan tuotoksissa painotettiin opintopolkujen joustavuutta ja räätälöintimahdollisuuksia muuttuvissa elämäntilanteissa.

Toisessa pajassa jatkotyöstettiin ensimmäisen pajan tuotoksia. Pajassa ideoitiin yrittäjien kanssa uudenlasta TET kokonaisuutta, jonka avulla puualasta saataisiin välitettyä oikeanlainen ja ajankohtainen vetovoimainen mielikuva niin nuorille kuin heidän perheillekin. Toisen pajan opiskelijat korostivat henkilökohtaisen ja kasvotusten tapahtuvan ohjauksen tärkeyttä valinnoissa. Ohjausprosessin näkökulmasta pajassa nostettiin esiin viestinnän ja ohjausta tukevien materiaalien merkitys ja pohdittiin millaista viestinnän ja materiaalin pitäisi olla eri opintopolun vaiheissa.

Kolmannessa pajassa esillä oli ensimmäinen luonnosversio Huippis -mallista ja Salpaus-LAMK Opetussuunnitelmien vertailutaulukko. Pajassa tarkennettiin opiskelijoiden kulkemien ja kokemien polkujen kautta Huippis -mallia ja sen käytännön mahdollisuuksia toteutua. Puualan ainejärjestön merkitys niin verkostoitumisessa, yritysyhteistyössä kuin vertaistuessa opiskelijoiden kesken tuotiin vahvasti esiin.

Opiskelijoiden yhteissuunnittelupajassa oli mukana noin 20 opiskelijaa. Opiskelijat totesivat kokemuksiinsa perustuen, että ohjaus yläkoulussa vaihtelee määrällisesti ja laadullisesti paljon. Mielipidevaikuttaminen nuoriin vanhempien ja kavereiden kautta nähtiin luontevana mahdollisuutena esitellä erilaisia opintopolkuja. TET-jaksoissa opiskelijat näkivät kehittämispotentiaalia kertoa nuorille aloista. Pajan opiskelijat totesivat, että opiskelijoiden opintopolut ”mutkittavat” paljonkin mm. väli vuosien ja alan vaihtojen vuoksi. Toisaalta taas pajalaiset kertoivat, että aloille hakeutuu aina opiskelijoita, jotka ovat tienneet haluavansa tietylle alalle. Mutkittavat opintopolut todettiin olevan haaste ohjaukselle. Opiskelijat eivät kokeneet työpajoissa tärkeäksi nopeaa valmistumista, vaan kokivat oleellisemmaksi tehdä näkyväksi eri toimijoiden

tekemää ohjausta ja työnjakoa. Ohjaamon rooli ja merkitys toimijana nuorten ohjausprosessissa tuotiin esiin tarpeellisena ja hyvänä.

Kolmannessa vaiheessa, mallin rakentamisvaiheessa, kerättiin yhteen kaikki pajoissa syntynyt aineisto. Aineistoa teemoitettiin ja varmistettiin, että opiskelijan Huippis -polku on teoriassa mahdollisuus toteuttaa ja että se olisi mahdollisimman esteetön.

## **5 Huippis -malli**

Aineiston analyysin jälkeen laadittiin kokoava kuva Huippis opiskelijan opintopolusta, jossa toisen asteen ja ammattikorkeakoulun opinnot yhdessä muodostavat sujuvasti etenevän jatkumon. Mallin keskiössä on oppilaan ohjaus yläasteelta toiselle asteelle, opiskelijan ohjaus toiselta asteelta ammattikorkeakouluun ja opiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulusta työelämään ja/tai jatko-opintoihin. Mallissa haluttiin tehdä näkyväksi myös opiskelijan kokema opintopolku eli Juuson kokemustarina puualan opintopolulla. Mallin toteutus alkaa Roadshow kiertueella yläkouluihin, jossa eri koulutusmuodot ja eri alat esittäytyvät mielenkiintoisesti ja systemaattisesti oppilaille. Kiertueella yläkoululaisille annetaan ajantasaista, monipuolista ja nuorten tavalla tietoa opinnoista ja eri mahdollisuuksista suorittaa opintoja. Mielipidevaikuttamisen kautta pyritään saavuttamaan nuoret. Yläkoululaisten vanhemmille järjestetään tilaisuuksia tutustua eri aloihin ja yrityksiin mm. vanhempainilloissa. Opintojen ohjaajia pitäisi kouluttaa nykyistä enemmän ja heille pitäisi tarjota ajantasaista tietoa opiskelusta ja työelämästä. Viestinnän opintojen ohjaajille tulisi olla selkeää ja helposti löydettävää. TET-jaksoilla on Huippis -mallissa iso merkitys ja niitä tulisi kehittää edelleen mm. yritys yhteistyön avulla ja konseptoimalla jaksoja selkeämmiksi. Oppilaille/opiskelijoille, opintojen ohjaajille ja vanhemmille tulee tehdä selkeät, yksinkertaiset pelisäännöt erilaisiin siirtymiin, niin että kaikki asiasta kiinnostuneet tuntevat opintopolut ja niiden mahdollisuudet. Ohjausprossin yläkoulusta eteenpäin tulisi olla joustava, henkilökohtainen ja vertaistukea tulisi olla tarjolla. Oppilaitosten ja yritysten välistä yhteistyötä pitäisi olla kaikissa opintojen vaiheissa, niin että yhteistyön muodot muuttuvat ja syventyvät opiskelijoiden ja opintojen mukaan. Huippis -mallissa lukiolaisille

järjestetään oma Roadshow kiertue yhteistyössä ammattikorkeakoulu ja ammatillinen toinen aste.

Huippis -mallin elementit ovat

- Koulukiertue yläkouluihin – Roadshow (ajantasainen tieto & viestintä)
- Mieli-pidevaikuttaminen (ajantasainen tieto & viestintä)
- Opinto-ohjaajien koulutukset (ajantasainen tieto & viestintä)
- Osaamisen tunnistaminen & kannustaminen (pelisäännöt)
- TET -malli
- Ohjaus (joustavuus, henkilökohtaisuus ja vertaistuki)
- Sujuvat siirtymät (Motari opinnot mahdollistavat ammatillisen toisen asteen opiskelijan sujuvan siirtymän toiselta asteelta korkea-asteelle)
- Yritysyhteistyö ja mentorointi

Huippis –mallissa opiskelija siirtyy Motari opintojen kautta sujuvasti toiselta asteelta ammattikorkeakouluun. Motari opintojen tavoite on helpottaa toisen asteen opiskelijan siirtymää korkea-asteelle. Motarilla opiskellessaan ammatillisen toisen asteen opiskelija suorittaa matematiikan, ruotsin, englannin ja äidinkielen perusopintoja, yhteensä 9 op, toisen asteen opintojensa aikana. Lisäksi Motarilla toisen asteen opiskelija suorittaa verkko-opintojakson, jossa tutustutaan korkeakouluopiskeluun, 1 op. Motari opinnoissa ohjaushenkilöstö on opiskelijan tukena opintoja valittaessa ja suoritettaessa.

Motari opintoihin siirryttäessä, toisen asteen opiskelija valitsee omaa alaa vastaavan ammattikorkeakoulun alan ja osallistuu ammattikorkeakoulun opintojaksoille. Ammatillisen toisen asteen opiskelija saa Avoimen ammattikorkeakoulun kautta opinto-oikeuden ammattikorkeakoulun opintojaksoille. Ammatillisen toisen asteen opiskelija tekee Motari opinnoissa ammattiopintoja yhteensä 20 op. Motari opinnoissa, toisen asteen opiskelija voi ottaa opintoja ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmasta tai tehdä toisen asteen korvaavia opintoja, joista tehdään näyttö tai akreditoimalla toisen asteen näyttö tai tekemällä näyttö ammattikorkeakoulussa. Motari opintojen jälkeen ammatillisen toisen asteen opiskelijat valitaan ammattikorkeakouluun erillishauulla

ja valintakriteerit ovat samat kuin polkuopiskelijoillakin. Ammatillisen toisen asteen opiskelijan ammattikorkeakoulussa tehdyt opinnot tai hyväksytyt näytöt sisällytetään ammattikorkeakoulututkintoon tutkinto-opiskelijaksi hyväksyttäessä. Lukiolaisilla on mahdollista osallistua ammattikorkeakoulun opintoihin Avoimen ammattikorkeakoulun polkuopintojen kautta.

## 6 Yhteenveto

Yhteenvetona Huippis –malli rakentuu

1. Nuorille suunnatusta viestinnästä, minkä tulisi olla tiivistä, huumoria ja kuvia sisältävää
2. Ajankohtaisesta ohjaustiedosta, josta käy ilmi mm. alojen koulutusmahdollisuudet ajat sekä paikat
3. Oikeanlaisesta työelämälähtöisyydestä (monipuoliset TET-jaksot, laaja yritysyhteistyö, vierailut oppilaitoksissa ja yrityksissä sekä yhteiset projektit),
4. Kiinteästä ja monipuolisesta yhteistyöstä kodin kanssa, jossa otetaan huomioon nuorten vanhempien mielipidevaikuttamisen mahdollisuudet ja kavereiden merkitys alojen valinnassa.

Ensimmäiset ns. Huippis opiskelijat ovat aloittaneet puualan opintopolulla. He tekevät opintoja joustavasti osaamistaan näyttäen mm. erilaisissa toisen asteen ja ammattikorkeakoulun yhteisissä projekteissa. Keväällä 2018 Huippis -mallia markkinoidaan laajemmin mm. alueen opinto-ohjaajille ja vanhemmille sekä nimetty Huippis opinto-ohjaaja vie mallia käytäntöön osana työtään.



## Lähteet

Burns, C., Cottam, H., Vanstone, C., Winhall, J. (2006). RED PAPER 02 Transformation Design. Design Council, United Kingdom. DOI= <http://www.designcouncil.info/mt/RED/transformationdesign/TransformationDesignFinalDraft.pdf>

Hassi, L., Paju, S. Ja Maila, R. (2015). Kehitä kokeillen, Organisaation käsikirja. Talentum Oy.

Jyrämä, A., Mattelmäki, T., toim. (2015). Palvelumuotoilu saapuu verkostojen kaupunkiin. Aalto-yliopiston julkaisusarja TAIDE+MUOTOILU+ARKKI-TEHTUURI 1/2015. Aalto ARTS Books. Helsinki. <https://shop.aalto.fi/media/attachments/54229/palvelumuotoilu.pdf>

Laiho, S. Sujuvat siirtymät – hyvistä käytännöistä uusia ideoita, Finlandia-talo 7.2.2017, [http://www.oph.fi/download/181358\\_esitys\\_sanna\\_laiho\\_07022017.pdf](http://www.oph.fi/download/181358_esitys_sanna_laiho_07022017.pdf) (saatavilla 30.8.2017).

Sanders, E.B.-N. (2000). Generative tools for codesigning. In A. R. Scrivener, L. J. Ball & A. Woodcock (Eds.), Collaborative design. London: Springer-Verlag.

Sangiorgi, D., Penderville, A. (2017). Introduction. Kirjassa Sangiorgi, D., Penderville, A. eds (2017). Designing for Services. Key Issues and New directions. Bloomsbury Academics, UK. s.1-13

Simonsen, J., and T. Robertson, eds. (2013). *Routledge International Handbook of Participatory Design*. London. Routledge.

Vehviläinen, J. (2015). Läpäisyn tehostamisohjelman historiikki – muistikuvia ja hyviä käytäntöjä. Arjen Arkki, Saku ry, DiaLoog, kpedu ja Opetushallitus. Pieni viestintätoiminto Tampere Oy. Tampere 2015.

# Opettajatutorin rooli opintojen ohjauksessa ammattikorkeakoulussa

Heli Korpinen, YTM, Opintojen ohjaaja  
Saimaan ammattikorkeakoulu

*Ammattikorkeakouluihin kohdistuu monenlaisia paineita opintojen ohjauksen kehittämiseen ja tehostamiseen. Tässä artikkelissa hahmotellaan opettajatutorin roolia uralähtöisenä HOPS-ohjaajana. Uralähtöinen HOPS-ohjaaja auttaa opiskelijaa katsomaan eteenpäin ja ymmärtämään opiskeluaikaisten valintojen merkityksen opiskelijan uratoiveiden näkökulmasta.*

Ammattikorkeakoululaissa (932/2014) sanotaan, että ammattikorkeakoulun tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja *tukea opiskelijan ammatillista kasvua*. Lisäksi ammattikorkeakoulun on järjestettävä tutkintoon johtavat opinnot ja *opintojen ohjaus* niin, että kokopäiväopiskelija voi suorittaa opinnot niiden laajuutta vastaavassa ajassa (*tavoitteellinen suorittamisaika*). Tehtäviään hoitaessaan ammattikorkeakoulun *tulee edistää elinikäistä oppimista*.

Nämä lakiin kirjatut tehtävät luovat pohjaa sille, millaisia tavoitteita opintojen ohjauksella ammattikorkeakouluissa on. Lain velvoitteiden lisäksi ammattikorkeakoulujen rahoituksen muuttuminen tulosperustaiseksi on tuonut lisäpaineita opintojen ohjauksen kehittämiseen. Rahoitusmalli suuntaa ohjausta opintojen suunnitteluun, opintojen etenemisen seurantaan ja myös työelämään siirtymiseen.

Rahoitusmallin muuttumisen lisäksi on muitakin tekijöitä jotka ovat lisänneet opintojen ohjauksen tarvetta tämän päivän ammattikorkeakouluissa. EU/ETA-maiden ulkopuolelta tuleville opiskelijoille tulleiden lukuvuosimaksujen tulo vuoden 2017 alusta on vaikuttanut siihen, että opintojen ohjauksen tarve on englanninkielisissä ohjelmissa koko ajan kasvava. Opiskelijat tulevat yhä enemmän tarvitsemaan apua muun muassa opintojensa suunnittelussa niin, että stipendien saanti mahdollistuu ja opinnot saadaan vietyä läpi mahdollisimman

nopeaan tahtiin. Palkkatöiden tekeminen opiskeluaikana on tietyillä koulutusaloilla aina ollut kohtuullisen suurta, mutta muutokset opiskelijoiden opintososiaalisiin etuuksiin tulevat vaikuttamaan yhä enenevässä määrin siihen, että työssäkäynti opintojen ohella tulee lisääntymään ja se taas tulee vaatimaan opinnoilta yhä suurempaa joustavuutta ja hyvää opintojen suunnittelua. Myös erilaisia avoimen ammattikorkeakoulun väyliä opiskelevat polkuopiskelijat tarvitsevat opintojen ohjausta.

Tässä tehtäväkentässä toimivat kaikki ne henkilöt, jotka ammattikorkeakouluissa toimivat opiskelijan ohjauksen parissa. Näiden tehtävien lisäksi opettajatutorilla tai opintojen ohjaajilla on ammattikorkeakouluissa myös muita tärkeitä ohjaukseen liittyviä tehtäviä. Lerkkanen (2011) on sanonut, että ”opintojen ohjauksella tuetaan opiskelijaa todellisuutensa ja tulevaisuutensa jäsentämisessä siten, että opiskelija kokee ohjausprosessin aikana voimaantumista ja valtaistumista päätöksiinsä. Tavoitteena on opiskelijan omien suunnitelmien ja valintojen, vastuullisuuden sekä itsenäisyyden tukeminen päätöksentekoprosessin avulla.”

Lerkkasen määritelmä opintojen ohjauksesta on mielestäni hyvin osuva. Ohjauksen tarkoitus on tukea opiskelijaa jäsentämään nykyhetkeä ja tulevaa sekä tukea häntä matkalla vastuullisuuteen ja itsenäisyyteen. Korkeakouluissa monesti ajatellaan, että opiskelijat ovat aikuisia ja itseohjautuvia ja että he tekevät suunnitelmiansa itse. Väitöskirjassaan ammattikorkeakoulun uraohjausta ja urasuunnittelua tutkinut Erja Kuurila (2014) muistuttaa, että itseohjautuvuus ja yksinohjautuvuus eivät ole samoja asioita. Hänen tutkimuksessaan nousi esille tutoropettajien näkemys siitä, että opiskelijaa saatettiin pitää jopa päävastuullisena ohjauksen saamisessa. Kaikki hänen tutkimuksessaan olleet ohjaajat eivät tunnistaneet sitä, että itseohjautuvuuteen ei kasveta itsestään, vaan kasvaminen edellyttää ohjaamista. Kuurila (2014) päätyikin väitöskirjassaan esittämään suosituksen, että opettajatutorina toimivilla pitää olla ohjaajakoulutus.

## **Uralähtöisen HOPS-ohjaajan roolin hahmottelua**

Millainen olisi sitten ammattikorkeakoulun opettajatutorin rooli jossa nämä kaikki erilaiset näkökulmat opintojen ohjaamiseen tulisi otetuksi huomioon?

Ohjaajakoulutettu opettajatutori voisi ohjata opiskelijoita syvällisesti niin opintoihin ja niiden etenemiseen, uraan kuin ammatilliseen kasvuun ja muuhun elämänkenttään liittyen. Kun opettajatutori huomaa, että opiskelijan uratoiveet ovat jäsentymättömiä tai opiskelussa tai opiskelijalla on pulmia jotka vaativat syvempää ohjausta, hän voisi koota pienryhmiä ja käyttää ohjauksessa erilaisia uraohjauksen menetelmiä, antaa opiskelijoille tarvittaessa henkilökohtaista lisäohjausta tai ohjata opiskelijan oppilaitoksen ulkopuoliseen asiantuntijaverkostoon.

Opettajatutorin roolin keskiössä olisi olla uralähtöinen hops-ohjaaja. Uralähtöisen ohjauksen tavoitteena on saada opiskelijalle opintojen alusta lähtien ymmärrys siitä, miten hops erilaisine valintoineen (suuntautumisvaihtoehdot, syventävät opinnot, vapaasti valittavat, harjoittelu, opiskelijavaihto, opinnäytetyö) voi viedä opiskelijaa kohti tämän omaa tulevaisuutta. Tämä vaatii HOPS-ohjaajalta hyvää opetussuunnitelman ymmärtämistä ja myös elinkeinon pätevyys- ja ammattitaitovaatimusten tuntemusta.

Uralähtöisyydellä tai uralla en tässä tarkoita perinteistä käsitystä urasta askeleittain ja hierarkisesti etenevänä. Postmodernismi pitää sisällään ajatuksen urasta ennakoimattomana, epälineaarisena ja jatkuvasti muuttuvana ja siten urakehitys nähdään usein sattumanvaraisena ja äkkinäisenä tasaisesti etenevän sijaan (Pekkari 2006). Sattuman merkityksestä elämän valinnoissa puhuu myös Kuurila (2014), jonka yhtenä uraohjauksen kehittämissuunnitelma on se, että opiskelijoita tulisi ohjata tunnistamaan ja käyttämään hyväkseen elämässä eteen tulevia sattumia. Esimerkiksi Saimaan ammattikorkeakoulussa yksi strategisista päämääristä on mahdollistaa opiskelijan itsenäisiä valintoja yli perinteisten koulutus- ja ammattirajojen. Tämä päämäärä pitää sisällään saman tyyppisen ajatuksen yksilökohtaisesta osaamisesta, joka kertyy monen tekijän ja osin sattumankin summana.

Sattuman tunnistaminen ja hyväksi käyttäminen on tärkeää myös ohjauskeskustelua käyvälle tutoropettajalle. Opiskelijoiden joukossa on runsaasti niitä, jotka eivät tietoisesti ole valinneet sitä koulutusta jota opiskelevat, vaan ovat lähinnä ajautuneet sinne sattumalta. Kuurilan (2014) tutkimuksessa tällaisia opiskelijoita oli peräti 18%. Lisäksi Markkulan (2006) tutkimuksessa 10% ammattikorkeakouluopiskelijoista ilmoitti opiskelevansa, koska heidän oli pakko hakea johonkin. Tällaisia opiskelijoita ei tule kuitenkaan ajatella minään ”hukattuna ohjausaikana” vaan päinvastoin, heidän ohjaukseensa tulee panostaa. Erilaisten mahdollisten tulevaisuuksien hahmottaminen ja sattuman hyväksi käyttämisen ajatus on tällaisille opiskelijoille erittäin tärkeää, se voi kiinnittää heidät paremmin nyt meneillään oleviin opintoihin.

Opintojen ohjaus korkeakouluissa –seurantareportissa (Vuorinen et al, 2005) määrittellään HOPS seuraavasti: ”Suppean tulkinnan mukaan HOPS tarkoittaa sitä, että suunnitelmaan kootaan ne kurssit/ opintokokonaisuudet, jotka opiskelija aikoo sisällyttää tutkintoonsa. Opiskelija tekee valintansa opetussuunnitelman suunnassa, ts. opetussuunnitelma määrittelee, mitä HOPS:iin voidaan sisällyttää. Laajemman määrittelyn mukaan HOPS on ammatillisen kasvun väline. Tällöin HOPS:ssa kuvataan se asiantuntijuus tai ammattitaito, jota koulutuksen aikana kehitetään. Kolmanneksi HOPS voidaan nähdä myös urasuunnittelun välineenä, jolloin HOPS-työskentelyn taustalla on elinikäisen oppimisen lähtökohta.”

Laajimmillaan hopsin voidaan siis nähdä toimivan opintojen, uran ja jopa elämän suunnittelun, elämäkokemuksien ja arvomaailmojen jäsentäjänä. Tällöin hopsin ohjaajan tulee olla tietoinen myös työelämän ennakoitavista tarpeista, koska opiskelijan tavoitteiden tulisi olla sen hetkisiä opintoja pidemmällä tulevaisuudessa, työelämässä ja jatko-opinnoissa. Visiot tulevaisuudesta vaikuttavat opiskelussa tapahtuviin valintoihin. (Kuurila 2014.)

Ohjauskeskustelukäytännössä mielestäni tavoitteena saisi olisi nähdä HOPS lähinnä tuon kolmannen määritelmään mukaisena, opiskelijan urasuunnittelun välineenä. Opiskelijat valmistautuvat HOPS-keskusteluihin esimerkiksi HOPS-työpajoissa. Työpajoissa opiskelijoita ohjataan pohtimaan tulevaisuuttaan ja suunnittelemaan opintojaan. Opiskelijat myös tarkastavat opintosuorituksensa, keräävät tekemättä olevat tehtävät ja tekevät niille suoritusaikataulun. He myös

ohjatusti käyvät läpi seuraavan lukuvuoden opetussuunnitelmaa. Suunnitelmat viedään HOPS-keskustelulomakkeelle ja työpajan jälkeen opiskelija käy HOPS-keskustelun tutoropettajansa kanssa. Keskusteluissa kartoitetaan myös mm. AHOT ja työn opinnollistamisen mahdollisuuksia. Uudistetut HOPS-lomakkeet ja työnjako eri ohjausta antavien henkilöiden kesken on syytä käydä läpi ennen uuden käytännön käyttöönottoa koulutusohjelmakohtaisesti, jotta keskusteltavat asiat tulevat ohjelman kannalta oikeassa paikassa esiin hops-keskusteluissa ja työnjako on kaikille selvä.

Vaikka HOPS-keskustelut ovatkin keskeinen opiskelijan opintojen suunnittelun ja seurannan väline, on opettajatutorin oltava valmis olemaan valmis olemaan opiskelijan saatavilla kun hän on tukea, apua tai keskustelukumppania vailla. Opiskelijoiden elämäntilanteet saattavat muuttua nopeastikin ja opiskelun on usein joustettava muuttuneessa tilanteessa. Luotettava keskustelukumppani voi silloin olla tarpeen ja opettajatutorin tulisikin olla valmis keskustelemaan nuorten kanssa myös heidän muun kuin opiskeluun liittyvän elämän asioista opiskelijan näin toivoessa. Tässä opettajatutoria auttaisi se, että hänellä olisi opintojen ohjaajan koulutus.

Opiskelujen ohjauksen ja sitä kautta myös opettajatutorin merkitys ammattikorkeakouluissa on kasvanut viimeisten vuosien aikana. Digitaalisuuden vaatimukset ja verkko-ohjauksen käyttöönotto on parantanut ohjauksen tavoitettavuutta, mutta siltikin tarvitaan myös aikaa nähdä ja kohdata opiskelijat yksilöinä kasvokkain. Opintojen ohjauksen laadukkaaseen monikanavaisen toteuttamiseen panostaminen maksaa itsensä takaisin parantuneena opiskelijoiden tyytyväisyytenä, opiskeluaikojen lyhentymisenä ja tunnuslukujen paranemisen kautta myös rahoituksen kasvulla. Kaiken keskiössä tulisi olla opiskelija, hänen tulevaisuutensa eteenhän me ammattikorkeakouluissa töitä teemme.

## Lähteet

Kuurila, E. 2014. Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa. Akateeminen väitöskirja. Turku: Turun yliopisto

Lerikkanen J. 2011. Ohjaustarpeen arvioinnista päätöksentekovalmiuksien kehittämiseen. Webinaari 12.12.2011 ([http://www.opinovi.fi/index.php?view=download&alias=1430-webinaari-12-12-2011-lerikkanen-j-ohjaustarve-videoluento&category\\_slug=lapin-opin-ovi-projektin-webinaarit-2011&option=com\\_docman&Itemid=659&lang=fi](http://www.opinovi.fi/index.php?view=download&alias=1430-webinaari-12-12-2011-lerikkanen-j-ohjaustarve-videoluento&category_slug=lapin-opin-ovi-projektin-webinaarit-2011&option=com_docman&Itemid=659&lang=fi) )

Markkula, Jaana (2006): Ammattikorkeakoulu opiskelijan silmin. Opinnot, opintojen ohjaus ja vai-kuttamismahdollisuudet. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätö Otus rs 28. Helsinki: Otus.

Pekkari, M. 2006. Ohjauskeskustelu nuorten lukio-opintojen ja uran pohdinnan tukena. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto. (<http://uta32-kk.lib.helsinki.fi/bitstream/handle/10024/67672/951-44-6793-0.pdf?sequence=1> )

Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa -seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Helsinki: Korkea-koulujen arviointineuvosto.

# Osaava opettajatutor – arvokas toimija ohjauksen kokonaisuudessa

Eija Mäkelä, erityisasiantuntija  
Lahden ammattikorkeakoulu

## 1 Johdanto

Osaava opettajatutor on arvokas toimija ohjauksen kokonaisuudessa. Tänä päivänä ohjausammattilaisuuteen kuuluu myös kyky hahmottaa ja ymmärtää ohjauspalveluja järjestelmällisenä kokonaisuutena. Artikkelissa on kuvattu ohjauksen laajaa ja monimuotoista toimintaympäristöä, jäsennetty opettajatutorin osaamiskuvausta sekä nostettu tutkimuksissa esiin nousseita keskeisiä kehittämiskohteita opettajatutoreiden ohjausosaamiselle. Lopuksi esitellään lyhyesti Lahden ammattikorkeakoulun ohjauksen kehittämistyön tuloksena toteutetut uudistettu ohjausmalli ja Opettajatutorin käsikirja.

## 2 Ohjauksella on merkitystä - opettajatutorin toimintaympäristön iso kuva

Laadukkaalla ohjauksella on suuri merkitys niin yksilölle, korkeakoululle kuin yhteiskunnallekin. Elinikäisen ohjauksen merkitys lisääntyy työurien monimuotoistuessa yhteiskunnallisten muutosten ja teknologian kehityksen myötä. Yksilötasolla ohjaus on opiskelijan tarpeista lähtevää opintojen, ammatillisen kasvun ja elämänhallinnan tukemista. Korkeakoulutasolla ohjaus vastaa korkeakoulujen strategian, laadun ja toiminnan kehittämistarpeisiin. Yhteiskunnan tasolla korkeakoulujen laadukas ohjaus ja hyvin toimivat ohjausjärjestelmät edistävät yhteiskunnallista tasa-arvoisuutta, osallisuutta ja hyvinvointia. (Vuorinen, Karjalainen, Mylly, Talvi, Uusi-Rauva & Holm 2005; Saukkonen & Halmiala 2015.)

Ohjauksella on keskeinen rooli koulutuspoliittisessa keskustelussa ja sen merkitys yhteiskunnallisesti on koko ajan kasvanut. Ilmiönä ohjaus on moniselitteinen ja monikerroksinen kokonaisuus, johon kytkeytyy monen



suuntaisia odotuksia. Toisinaan odotukset ylittävät kohtuullisuuden rajan ja ohjauksella odotetaan ratkaistavan jopa koulutustarjonnan toimimattomuudesta johtuvia ongelmatilanteita (Vuorinen ym. 2005). Korkeakoulujen ohjauksen toteuttamiseen ja kehittämiseen kohdistuu ulkoisia ja sisäisiä muospaineita. Ulkoisia paineita tuo meneillään oleva iso yhteiskunnallinen ja taloudellinen murros, joka koskettaa meitä jokaista. Yhteiskunnan ja talouden muutokset murtavat voimalla ja vauhdilla työn ja osaamisen olemusta. Kyydissä pysyminen edellyttää korkeakouluilta uudistuvaa ja uudistavaa pedagogiikkaa sekä meiltä yksilöiltä tahtoa kehittää omaa kyvykkyyttä kohdata muutoksia, uudistaa asenteita ja osaamista, vahvistaa positiivista ajattelua ja muuttaa omaa toimintaa suhteessa toimintaympäristön muutoksiin. Ohjauksen ja elinikäisen oppimisen merkitys työllisyyden parantamisessa ja ylläpitämisessä korostuu tätä taustaa vasten. Elinikäisellä ohjauksella yksilöä pyritään tukemaan koulutukseen ja työllistymiseen liittyvissä valinnoissa ja urasuunnittelussa. (Metsävuori & Mäntsälä 2011; Saukkonen & Syynimaa 2011; Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet 2011; Saukkonen & Halmiala 2015.)

Sisäisiä paineita tuo korkeakoulujen tuloksellisuuteen ja toiminnan laatuun liittyvät vaatimukset. Koulutusjärjestelmästä katsottuna ohjaukselta edellytetään kasvavia tuloksia onnistuneina opiskelijavalintoina, opintojen läpiviennin tehostumisina, lyhentyneinä valmistumisaikoina, suoritettuina tutkintoina ja työllistymisinä. Yksilön näkökulmasta katsottuna ohjauksen tuloksellisuutta voidaan mitata esim. ohjauksen saatavuutena ja ohjaukseen pääsyn takaamisena, ohjauksen luotettavuutena ja läpinäkyvyytenä, tasa-arvoisuutena ja tavoitteiden yhdenmukaisuutena, ohjauksen integroitumisena opetukseen ja oppimiseen, työelämävalmiuksien ja ammatillisen kasvun tukemisena sekä ohjauspalveluiden hyödyllisyytenä oppimisprosessin kokonaisuudessa. (Ansela, Haapaniemi & Jäntti 2006 ; Metsävuori & Mäntsälä 2011; Saukkonen & Syynimaa 2011.)

Ohjaus on nähty yhdeksi keskeisistä ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen toiminnan kehittämiskohteista. Ohjauksen kehittämistyössä oleelliseksi nousee ohjauspalvelujen kokonaisuuden jäsentäminen ja strateginen suunnittelu. Ohjaustoimintojen kokonaisuutta aina päätöksenteosta, resurssien allokoimiseen

ja opiskelijalle näkyvien ohjauspalvelujen toteuttamiseen saakka on kuvattu ja jäsennetty mm. Verkostomaisesti järjestettyjen ohjauspalvelujen mallissa (VOP-Malli, Nykänen, Karjalainen, Vuorinen & Pöyliö 2007). Mallissa yhdistetään ohjausjärjestelyjen suunnittelun ja toteuttamisen eri tasot, ulottuvuudet ja kontekstit. Ohjausta tulee kehittää, ei pelkästään opiskelijalle näkyvien palvelujen osalta, vaan myös niiden taustalla olevien ohjauksen systeemisten tasojen ja ohjauksen ulottuvuuksien osalta. (Vuorinen ym. 2005; Saukkonen & Ssynimaa 2011; Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet 2011.)

Ohjauksen systeemin taso	Ohjauksen ulottuvuudet		Mallin kysymykset strategisen oppimisen kehän viitekehyksessä			
	Vahvuudet	Kehittämistarpeet	Analyyysi ja arviointi	Visiot, strategiat, kehittämistavoitteet	Viestintä ja sitoutuminen	Toiminta ja jatkuva oppiminen
1 Ohjausta koskeva julkinen päätöksenteko	Toimintapolitiittinen ulottuvuus		Bottom up ↑ ↓ Top down			
	Kontekstuaalinen ulottuvuus				Uudistava toiminta (third loop learning)	
	Organisaatioulottuvuus					
2 Ohjausjärjestelyt (Tason 1 ja 2 taustalla ohjaus-, organisaatio-, johtamis-, verkosto- ja systeemitasonat)	Vastuu-ulottuvuus				Joustava toiminta (second loop learning)	
	Työnjaollinen ulottuvuus					
	Sisällöllinen ulottuvuus					
3 Asiakkaalle näkyvät ohjauspalvelut (Tason 3 taustalla ohjausteoriat)	Menetelmällinen ulottuvuus					Palautteen pohjalta tarkennettu toiminta (first loop learning)
	Aikaulottuvuus – opinpolku					

Kuva 10. Verkostomaisesti tuotettujen ohjauksen palvelujärjestelyjen malli (VOP-Malli)

Kuva 1. VOP-Malli (Nykänen ym. 2007).

Ohjausjärjestelyjen suunnittelussa ohjauspalvelujen tarvelähtöisyyden, kontekstin ja ohjauksen tasojen ja ulottuvuuksien yhtäaikainen huomioiminen sekä yhteistyö kaikkien toimijoiden kesken edesauttavat määrittelemään ja rajaamaan ohjauksen tavoitteet sellaisiksi, että ne ovat mahdollista olemassa olevilla resursseilla saavuttaa. Tällöin konkreettiseen arkeen liittyvät ohjaukselliset kysymykset, kuten esim. opintojen pitkittyminen, keskeytyminen tai opiskelijan hyvinvoinnin esteet tai vaikkapa työelämävalmiuksien heikkous asettuvat laajempaan tarkasteluun ja niiden ratkaisemiseksi on mahdollisesti löydettävissä muitakin keinoja kuin henkilökohtaisen opinto-ohjaus resurssin lisääminen. Näin saadaan myös ohjauksen kehittämisen painopiste siirtymään jo

olemassa olevien palvelujen korjaamisesta ja tehostamisesta enemmän elinikäiselle oppimiselle ominaiseen ennakoivaan ja tulevaisuuteen suuntautuneen ohjauksen ja ohjauspalvelujen kehittämiseen. (Vuorinen ym. 2005; Saukkonen & Syynimaa 2011.)

Tänä päivänä ohjausammattilaisuuteen kuuluu myös kyky hahmottaa ja ymmärtää ohjauspalveluja järjestelmällisenä kokonaisuutena (Saukkonen & Syynimaa 2011). Näin verkostomaisessa, moniulotteisessa ja kompleksisessa sekä monenlaisilla odotuksilla kuorutetussa toimintaympäristössä opettajatutorin rooli ja ennen kaikkea opettajatutorin osaaminen sekä osaamisen ja osaamisresurssien oikea kohdentaminen nousevat yhdeksi keskeiseksi menestystekijäksi niin yksilölle, korkeakoululle kuin yhteiskunnallekin.

### **3 Opettajatutorilta edellytettävä osaaminen**

Tämän päivän ja tulevaisuuden työelämä on yhä enemmän verkostoissa tapahtuvaa merkityksellistä vuorovaikutusta. Työntekijään kohdistuu paljon muutospaineita: osaamista pitää jatkuvasti päivittää, pitää luovia sujuvasti verkostoissa, hallita omaa ajankäyttöään ja olla entistä joustavampi. (Dufva, Halonen, Kari, Koivisto, Koivisto & Myllyoja 2016.)

"Osaaminen muuttuu erillisestä investoinnista jatkuvaan oppimiseen. Opiskelu tulee enenevässä määrin osaksi työtä ja pirstoutuu pienemmiksi kokonaisuuksiksi. Tulevaisuuden osaamistarpeet liittyvät erityisesti ns. metataitoihin, kuten kykyyn oppia uusia aihealueita, hallita omaa ajankäyttöä, tunnistaa oleellinen ja ajatella kriittisesti. Osaamisen arvo syntyy vuorovaikutuksessa, jolloin ihminen ei näyttäydy osaamiskertymänä, vaan osaavana toimijana." (Dufva ym. 2016.)

Kati Korhonen-Yrjänheikki (2014) on kuvannut asiantuntijan osaamisalueita, joita jokainen tarvitsee työssään työtehtävään katsomatta. Kuvauksessa asiantuntijan osaamisen ytimen muodostavat itsetuntemus ja tietoisuustaidot, työskentelytaidot sekä vuorovaikutus- ja viestintätaidot. Itsetuntemus ja tietoisuustaidot auttavat tunnistamaan omat arvot ja asenteet, jotka vaikuttavat ja ohjaavat omia toiminta- ja työskentelytapoja. Ytimen ympärille muodostuu neljä

osaamiskokonaisuutta: substanssiosaaminen, organisaatio- ja liiketoimintaosaaminen, ura- ja oppimistaidot (kykyä arvioida ja kehittää omaa osaamista) sekä toimintaympäristöosaaminen (kykyä kehittää omaa substanssiosaamista, vuorovaikutustaitoja ja työskentelytapoja suhteessa toimintaympäristön asettamiin vaatimuksiin).

Opettajatutoroinnista on tullut tärkeä osa korkeakoulujen ohjausjärjestelmää ja erilaisia opettajatutorointimalleja on yleisesti käytössä useissa korkeakouluissa. Vaikka tehtävänimike on sama, niin työnkuvassa ja työn toteuttamisessa saattaa olla hyvinkin erilaisia painotuksia ja poikkeamia. Itse työnkuvasta riippumatta ohjauksen ja opettajatutorin keskeiset tehtäväalueet voidaan määrittellä painottuvan kuitenkin opiskelijan opiskelu- ja oppimisprosessien ohjaukseen, ura- ja elämänsuunnittelun ohjaukseen sekä henkilökohtaisen kasvun ohjaukseen ja psykososiaaliseen tukeen. Näiden tehtäväalueiden hoitaminen edellyttää tietynlaisia osaamisia. (Nummenmaa, Lairio, Korhonen & Eerola 2005).

Useiden tutkimusten tulokset, joissa on tutkittu opiskelijoiden ohjaukseen liittyviä kokemuksia, tarpeita ja toiveita, osoittavat selvästi ohjauksen ja tuen merkittävyyden korkeakouluopiskelijoiden opintojen sujuvuuden, etenemisen, edistymisen ja opiskelijoiden hyvinvoinnin kannalta. Opiskelijat toivovat henkilökohtaista ohjausta etenkin opintojen suunnitteluun, urasuunnitteluun ja ammattialan hahmottamiseen sekä erityisesti opintojen siirtymävaiheisiin kuten opintojen aloitus, opinnäytetyö, valmistuminen ja työelämään siirtyminen. Tuloksissa nousi esiin myös opiskelijoiden huoli ohjaajien vaihtuvuudesta ja ohjauksen pitkäjänteisyyden puuttumisesta. (Penttinen, Sarapik & Vallius-Leinonen 2009; Liimatainen, Kanstrén, Kaisto, Karhu, Martikkala, Andersen, Aikkola, Anttila, Keskinarkaus & Saari 2011; Penttinen, Kosonen, Annala & Mäkinen 2017.)

Yhdeksi isoksi yhteiseksi tekijäksi tutkimuksissa näyttää nousevan ohjauksen saatavuus. Opiskelijat toivovat parempaa ohjaajan saavutettavuutta, ohjaajilta aktiivisempaa roolia ja yhteydenottoa opiskelijoiden suuntaan sekä ohjausresurssien lisäämistä ohjauksen henkilökohtaistamiseen. Saatavuuden puutteessa ei aina kuitenkaan ollut kyse niinkään ohjauksen määrästä vaan

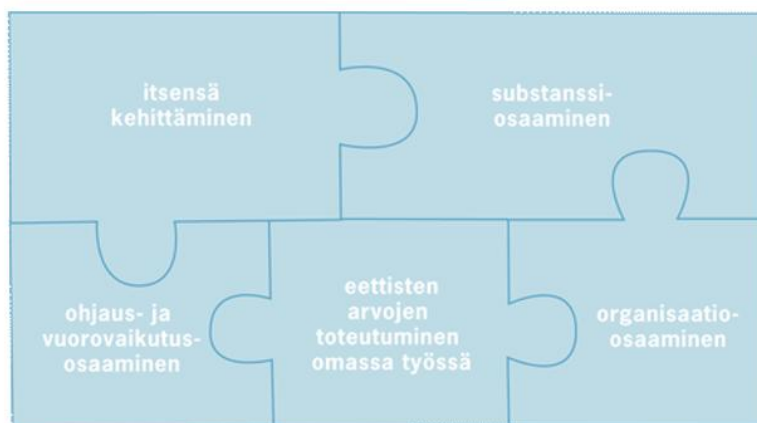
pikemminkin ohjauksen laadusta. Tutkimuksissa opiskelijoille ohjaushenkilöstö näyttäytyi osittain etäisenä, kiireisenä ja vaikeasti lähestyttävänä. Korkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä opiskelusta, opintojen viivästyisestä, työelämästä ja ohjauksesta -tutkimuksessa lähes puolet tutkimukseen osallistuneista korkeakouluopiskelijoista koki, ettei heidän asioistaan oltu aidosti kiinnostuneita henkilökohtaisissa ohjauskeskusteluissa (Liimatainen ym. 2011). Opettajatutoreiden vuorovaikutukselta ja kohtaamiselta toivottiinkin erityisesti aitoa läsnäoloa, kunnioitusta ja kiireettömyyttä, ystävällisempää, helpommin lähestyttävää sekä yksilölliset ja henkilökohtaiset elämäntilanteet huomioivaa otetta. Vuorovaikutuksen laadulla onkin tutkimusten perusteella merkittävä vaikutus opintoihin kiinnittymisessä ja opintoja edistävänä sekä hyvinvointia lisäävänä tekijänä. Vuorovaikutus- ja kohtaamisaosaamisen lisäksi tutkimuksissa nousi opiskelijoilta toiveita opettajatutoreiden empatiakyvyn, tunnetaitojen ja uraohjausosaamisen kehittämiseksi. (Nummenmaa ym. 2005; Penttinen ym. 2009; Liimatainen ym. 2011; Penttinen ym. 2017.)

Opettajatutorin työssä tarvittavan osaamisen ja ohjaajuuden ammatti-identiteetin kehittymiselle on oleellista samat asiat kuin opiskelijankin ammatillisessa kasvussa. Kivijalkana toimii tietoisuus omasta persoonallisuudesta ja persoonallisuuden piirteistä, ymmärrys omasta itsestä sekä tietoisuus omasta ihmiskäsityksestä, omista arvoista ja asenteista. Ohjaajan oma itsetuntemus ja ihmiskäsitys heijastuvat aina opiskelijan kohtaamisessa. Osaamisen kehittymiselle puolestaan oleellista on itsearviointiin kykeneminen sekä oman keskeneräisyyden tunnistaminen ja tunnustaminen. (Penttinen, Skaniakos, Ansela & Plihtari 2011.)

Opettajatutorin osaamisesta on erilaisia kuvauksia. Artikkelissaan Hops-ohjaajuutta kehittämässä Maarit Ansela (2011) jäsentää opettajatutorin osaamisen perusosaamiseen, ydinosaamiseen ja avainosaamiseen. Perusosaaminen pitää sisällään paitsi oman alan substanssiosaamisen, niin myös ohjaajuuden edellyttämät tiedolliset osaamiset (mm. opetussuunnitelmat, ohjauksen teorit, tietämyksen erilaisista hops-määritelmistä jne.) Perusosaamista on myös toimiminen työyhteisössä moniammatillisesti ja verkostoituneesti. Ansela jäsentää perusosaamiseksi myös itsensä kehittämisen

opettajatutorina (jatkuvan kehittämisen ja kehittymisen periaatteet). Ydinosaamisella Ansela tarkoittaa ohjaustyön ydinprosessien hallintaa (hops-prosessi että ohjattavan tarpeiden mukaiset yksilöllisemmät ohjausprosessit) sekä ohjauksen menetelmien (ryhmäohjaus, yksilöohjaus, digiohjaus) tarkoituksenmukaista hyödyntämistä ja valintojen tekemistä. Avainosaaminen puolestaan sisältää vuorovaikutusosaamisen ja ihmissuhdeosaamisen. Ansela korostaa, että tämä osaaminen on kaikkein merkityksellisintä ohjauksen onnistumisessa. Vaikka opettajatutor hallitsisi perusosaamisen ja ydinosaamisen sisällöt ja ohjauksen etenemisen prosesseina, mutta jos nämä eivät toteudu vuorovaikutuksessa ohjattavan tai kollegoiden kanssa, niin niiden osaamisen hyöty jää vähäiseksi. Anselan osaamiskuvauksessa tiedollisten ja taidollisten ulottuvuuksien lisäksi korostuu vuorovaikutusosaaminen ja dialogisuus, empatiakyky ja tunnetaidot sekä asenteellis-eettiset ulottuvuudet. (Penttinen, Skaniakos, Ansela & Plihtari 2011.)

Oulun seudun ammattikorkeakoulussa järjestetyn opettajatutorkoulutukseen osallistuneiden opettajien itsensä kehittämässä opettajatutorin osaamiskuvauksessa osaaminen on jäsennetty viiteen osaamisalueeseen: Itsensä kehittäminen, substanssi-osaaminen, ohjaus- ja vuorovaikutusosaaminen, eettisten arvojen toteutuminen omassa työssä ja organisaatio-osaaminen. (Lehtelä & Viitala 2010.)



Kuva 2. Opettajatutorin osaamisaluekuvaus (Lehtelä & Viitala 2010)

Kuvan 2 mukaiset opettajatutorin osaamisalueet voidaan määritellä seuraavasti (Lähtelä & Viitala 2010):

#### Itsensä kehittäminen

- tunnistaa opettajatutorointiin kuuluvat osa-alueet
- osaa arvioida omaa toimintaa opettajatutorina
  - haluaa kehittää opettajatutorintiosaamista
  - tunnistaa erilaisia tapoja ohjata ja neuvoa ja osaa käyttää niitä
  - osaa arvioida ja kehittää omaa toimintaa opiskelijoilta ja ryhmältä saadun palautteen perusteella
- osaa hyödyntää vertaistukea itsensä kehittämisessä
- kykenee ohjaustilanteessa vastaamaan opiskelijan tarpeisiin riippumatta omasta tunnetilasta
- osaa asettaa rajat ohjaustyön tekemiselle

#### Ohjaus- ja vuorovaikutusosaaminen

- ymmärtää ryhmätoiminnan periaatteet ja ryhmän kehitysvaiheet
- osaa ohjata, neuvoa, kuunnella ja motivoida ryhmää ja/tai opiskelijaa
- osaa hyödyntää ryhmää ja ymmärtää vertaistuen merkityksen opiskelussa ja oppimisessa
- omaa empatiakykyä, sosiaalista herkkyyttä, osoittaa kiinnostusta, opiskelijakeskeistä, non-verbaalista viestintää
- osaa hyödyntää erilaisia menetelmiä ja tietoteknisiä apuvälineitä ohjauksessa (miksi:
- opiskelijoiden tavoittamiseksi ja tarkoituksenmukaisen ohjaustavan toteuttamiseksi)

#### Substanssiosaaminen

- osaa tutkinnon rakenteen ja osaa tukea opiskelijaa henkilökohtaisen kehityssuunnitelman laatimisessa
- hallitsee oman alan ammatillisen tietotaidon ja osaa tukea opiskelijaa ammatillisissa valinnoissa
- omaa riittävän laaja-alaisen käytännön työelämän tuntemusta omalta alalta
- tunnistaa opiskelijan ammatillisen kasvun vaiheen ja osaa tukea opiskelijaa ammatillisessa kasvussa

#### Organisaatio-osaaminen

- noudattaa tutkinto- ja arviointisääntöjä

- ottaa huomioon ammattikorkeakoulun strategiset ja toiminnalliset tavoitteet ja pyrkii toimimaan niiden mukaisesti
- ymmärtää opettajatutoroinnin vaikuttavuuden opintojen ja ammattikorkeakoulun tuloksellisuuteen
- tietotekninen osaaminen (miksi: organisaation tarjoaman tiedon ja informaation hyödyntämiseksi opettajatutoroinnissa)
- tietää eri toimijoiden väliset vastuut ja työnjaon ja osaa opastaa opiskelijaa näitä koskevissa asioissa

Eettisten arvojen toteutuminen omassa työssä

- osaa toimia vastuullisesti ja toimii sovittujen sääntöjen/toimintatapojen mukaisesti
- ymmärtää ratkaisujen vaikutukset opiskelijoiden, ryhmän ja ammattikorkeakoulun näkökulmasta
- lain ja määräysten noudattaminen ja kunnioittaminen omassa toiminnassa (mm. hallintolaki)
- kohtelee opiskelijoita yksilöllisesti, yhdenvertaisesti ja kunnioittavasti

Edellä on kuvattu opettajatutorin työn laajaa ja monimuotoista toimintaympäristöä sekä nostettu opiskelijatutkimuksista esiin nousseita keskeisiä kehittämiskohteita opettajatutoreiden ohjausosaamiselle. On myös hahmotettu opettajatutorin osaamiskuvauksien avulla työn edellyttämää osaamista. Näiden perusteella Kati Korhonen-Yrjänheikin (2014) kuvaaman tulevaisuuden asiantuntijatyön edellyttämä osaaminen pätee varsin hyvin myös opettajatutorin osaamisvaateiksi: kokonaisuuksien hallintaa, systeemistä ajattelua, tulevaisuusajattelua, itsensä tuntemista, empatiakykyä ja tunnetaitoja sekä laadukasta vuorovaikutusosaamista.

#### **4 Opettajatutoroinnin kehittäminen Lahden ammattikorkeakoulussa**

Lahden ammattikorkeakoulussa on tehty viimeisen vuoden sisällä ohjauksen kokonaisvaltaista uudistamista ja kehittämistä. LAMK:ssa on strategisesti lähdetty vahvistamaan tulevaisuuden ajattelun kulttuuria. Tulevaisuustyöskentely on olennainen osa toiminnan johtamista ja kehittämistä kaikilla organisaatiotasolla ja tulevaisuuden osaaminen muodostaa mm. uusien opetussuunnitelmien osaamisen ytimen ja on keskeistä myös opiskelijoiden ohjauksessa. Tulevaisuusorientoituneen ohjauksen keskeinen ajatus on yhdistää



pitkän aikavälin tulevaisuusajattelua kokonaisvaltaiseen opinto- ja uraohjaukseen.

LAMK:n uudistetun ohjausmallin ja Opettajatutorin käsikirjan työstämisessä on hyödynnetty tulevaisuusajattelua ja ennakointia, useiden valtakunnallisten kehittämishankkeiden ja tutkimusten sekä LAMK:n omien opiskelijapalautekyselyiden tuottamaa tietoa ohjauksen kehittämistarpeista.

Ohjauksellisesta ulottuvuudesta on tullut yhä keskeisempi osa korkeakoulujen koko henkilökunnan asiantuntijuutta. Tutkimusten mukaan monissa korkeakouluissa koetaan ongelmia ohjauskäytäntöjen selkeydessä; toimijuudet ja vastuut eivät hahmotu kaikille yhtenäiseksi, selkeäksi kokonaisuudeksi. LAMK:n uudistetussa ohjausmallissa on kuvattuna ohjausjärjestelmän rakenne, ohjaustoiminnan organisoituminen, ohjauksen palvelurakenne sekä ohjauksen yhteistyörakenteet. Ohjausmallissa on myös määritetty ohjauksen keskeiset toimijat, roolit ja vastuut (opettajatutorit, opiskelijatutorit, opintoneuvojat, opintokoordinaattorit).

## **5 Opettajatutorin käsikirja**

LAMK:n uudistuneen ohjausprosessin tuloksena jokaiselle opiskelijalle rakentuu perusosaamien oman oppimisen ja uranhallinnan ohjaamisesta osana elinikäistä oppimista. Tämä on varmistettu kaikkien alojen opetussuunnitelmissa olevassa Ammatillisen osaamisen kehittyminen -opintojaksolla, jonka ympärille koko opiskeluajan kestävä ohjaus rakentuu.

Opiskelijan osaamisen kehittämisestä vastaa opettajatutor omalla koulutusosalalla ja toimintaa ohjaa Opettajatutorin käsikirja. Käsikirja määrittää opiskelijoille annettavan ohjauksen minimitason sekä pyrkii varmistamaan ohjauksen tasalaatuisuuden koulutusalaista riippumatta. Käsikirjassa on kuvattuna AOK-opintojakson ohjausprosessi ja juonirakenne opintojakson toteuttamiseksi sekä erilaisia menetelmiä, joilla opiskelijaa ohjataan kohti vastuullista opiskelua, tiedostamaan omat vahvuutensa ja osaamisensa, tunnistamaan tulevaisuuden työelämää ja sen osaamistarpeita sekä hahmottamaan erilaisia vaihtoehtoisia opintopolkuja ja uramahdollisuuksia ja brändäämään omaa osaamistaan.

Ohjauksen menetelminä ovat erilaiset ryhmä- ja yksilöohjauksen toiminnot ja keskeisessä roolissa on opiskelijan oman henkilökohtainen opintosuunnitelma ja ohjattu HOPS-työskentely.

Käsikirjaan on koottu opettajatutorille materiaaleja ja työvälineitä opiskelijan oppimisprosessin, ammatillisen kasvun ja oppimistoiminnan suunnittelun ja työskentelyn ohjaamiseen ja ohjaamisen tueksi. Käsikirjan tavoitteena on myös tukea opettajatutoria käytännön ohjauksen toteuttamisessa ja oman ohjaajuutensa sekä verkostoyhteistyön kehittämisessä. Käsikirja on tuotettu LAMK:n Korkeakoulu ja työelämä -hankkeen toimenpiteenä. Hankkeessa on myös tuotettu erilaisia ohjauksen ja uraohjauksen pilotteja, joissa on vahvistettu ohjaushenkilöstön ohjaus- ja uraohjausosaamista. Opettajatutoreiden ohjausosaamista vahvistetaan myös syksyllä 2017 käynnistyvällä koulutuksella.

## **Kirjallisuusluettelo**

Ahvenainen, M., Korento, K., Ollila, J., Jokinen, L., Lehtinen, N. & Ahtinen, J. (2014). Tulevaisuus – paljon mahdollista. Tulevaisuusohjauksen ajatuksia ja tekoja. Tulevaisuuden tutkimuskeskus, Turun yliopisto 39 s. Turku: Painosalama Oy.

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005. Yliopisto-opiskelijan hops - Ohjaajan opas. Kuopio: Kevama Oy.

Ansela, M., Haapaniemi, T. & Jäntti, J. (toim.) 2006. Laatunäkökulmia yliopisto-opiskelijan hopsiin. Kuopio: Kevama Oy

Ansela, M. 2011. Hops-ohjaajuutta kehittämässä. Teoksessa Penttinen, L., Skaniakos, T., Ansela, M. & Plihtari, E. (toim.), 14-24. HOPS-OHJAUS -osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Dufva, M., Halonen, M., Kari, M., Koivisto, T., Koivisto, R. & Myllyoja, J. 2016. Miltä näyttää työn tulevaisuus? Tilannekatsaus ja kuusi muutostulkua. Valtioneuvoston kanslia. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan artikkelisarja 19/2016.

Elinikäisen ohjauksen kehittämisen strategiset tavoitteet. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2011:15.

Korhonen-Yrjänheikki, K. (2014). Yhteisöllinen oppiminen: miksi, mitä ja miten? Futura 3/2014.

Kuurila, E. 2014. Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C osa 384. Turku: Painosalama Oy.

Laajala, T. & Lehtelä, P-L. 2017. Uraohjausosaamisen kehittyminen osaamisperusteisessa opinto-ohjaajankoulutuksessa. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 26. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201702281902>.

Lehtelä, P-L. & Viitala, T. 2010. Opettajatuutorin osaamisalueet. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 11. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201010192615>.

Liimatainen, J. O., Kanstrén, K., Kaisto, J., Karhu, K., Martikkala, S., Andersen, M., Aikkola, R., Anttila, K., Keskinarkaus P. & Saari P. 2011. Opintopolulle yksilöllisyyttä, opiskelijälähtöisyyttä ja empatiaa. Korkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä opiskelusta, opintojen viivästymisestä, työelämästä ja ohjauksesta. Valtti - Valmis tutkinto työelämävalttina –projekti, Oulun yliopisto. Oulu: Kalevaprint.

Metsävuori, L. & Mäntsälä, T. (toim.) 2011. Herkkyyttä ja yhteispeliä ohjaukseen. Tampere: Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.

Määttä, K. 2014. Opettajatuutori yliopisto-opiskelun tukena. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Nummenmaa, A. R., Lairio, M., Korhonen, V. & Eerola, S. (toim.) 2005. Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy.

Nykänen, S., Karjalainen, M., Vuorinen R. & Pöyliö L. 2007. Ohjauksen alueellisen verkoston kehittäminen – poikkihallinnollinen ja moniammatillinen yhteistyö voimavarana. Helsinki: Erweko Painotuote Oy.

OIVALLUSTA ETSIMÄSSÄ - Ohjauksella intoa ja taitoa opiskeluun 2017. Lahden ammattikorkeakoulun ohjausmalli.

Opettajatuutorin käsikirja 2017. Lahden ammattikorkeakoulu.

Penttinen, L. (toim.) 2011. OPINNOISTA (TYÖ)ELÄMÄÄN. Tutkimustietoa korkeakouluopiskelijoiden ohjauksen ja työelämätaitojen kehittämiseen. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Penttinen, L., Sarapik, S. & Vallius-Leinonen, K. 2009. Opiskelijan äänellä ohjauksesta. Joensuun yliopiston ohjauskysely 2008. Hallintoviraston raportteja ja selvityksiä no 48. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Penttinen, L., Plihtari, E., Skaniakos, T. & Valkonen, L. (toim.) 2011. Vertaisuus voimavarana ohjauksessa. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella -ESR-hanke. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Penttinen, L., Skaniakos, T., Ansela, M. & Plihtari, E. (toim.) 2011. HOPS-OHJAUS - osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Penttinen, L., Karhu, K., Liimatainen, J. O. & Keskinarkaus, P. (toim.) 2014. Yliopistosta työelämään – Opintopolun työelämäorientaatiota tukemassa. Yliopistosta työelämään ESR-projekti.

Penttinen, L., Kosonen, T., Annala, J. & Mäkinen, M. 2017. Ohjaus ja opintojen eteneminen. Eurostudent VI –tutkimuksen artikkelisarja Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:36. Helsinki.

Saukkonen, S. & Syynimaa, K. (toim.) 2011. Korkeakoulujen ura-ohjaus käytäntöjä kehittämässä. Valtakunnallisen ohjausalan osaamiskeskuksen työpapereita 1. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.

Vuorinen, R., Karjalainen, M., Myllys, H., Talvi, U., Uusi-Rauva E. & Holm K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa -seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvosto verkkojulkaisuja 5:2005.

# Keskitetty tutoropettajuus opintojen edistäjänä

Helena Rautiainen, sosiaalian lehtori, YTM  
Saimaan ammattikorkeakoulu

## 1 Johdanto

Sosiaali- ja terveystieteissä aloitettiin vuoden 2015 alusta keskitetyllä tutoropettajamallilla, millä tarkoitetaan opiskelijaryhmien ohjauksen keskittämistä tietyille ohjauksen kouluttajille ja/tai siitä erityisesti työtehtävänä kiinnostuneille kunkin koulutusohjelman opettajille. Latinankielinen sana tutor tarkoittaa tarkkailijaa ja valvojaa, mutta opintojen ohjaukseen liitettynä sillä tarkoitetaan asiantuntijoiden joustavaa ja määrätietoista suunnitelmallista toimintaa. Onnistunut tuutorointi on opiskelijoiden oppimista edistävää ja tukevaa toimintaa, joka vahvistaa ja lisää opiskelijan hyvinvointia. Hyvin hoidetulla opintojen ohjauksella on kauaskantoiset vaikutukset. Parhaimmillaan se synnyttää elinikäisen koulutushalukkuuden, joka laajentuessaan kattaa koko ammattiuran.

Ohjaustyöllä pyritään varmistamaan, että opiskelijoilla on mahdollisuus suorittaa opintojaan tehokkaasti, päämäärätietoisesti ja menestyksekkäästi. Tarkoituksena on tehdä opintopolusta mielekäs ja sujuva. Lähtökohtana keskitetyssä tutoropettajuudessa on ”No Wrong Door” -tyyppinen lähestymistapa yhden luukun palveluna, jossa ohjaava tutoropettaja on tietoinen olemassa olevista organisaationsa palveluista ja tukikeinoista sekä osaa tarvittaessa auttaa opiskelijaa eteenpäin ulkopuolisen asiantuntija-avun piiriin. Tutoropettajat voivat kannustaa asenteillaan, tiedoillaan ja taidoillaan opiskelijoita myönteiseen opiskeluotteeseen matkalla kohti ammattikorkeakoulututkintoa.

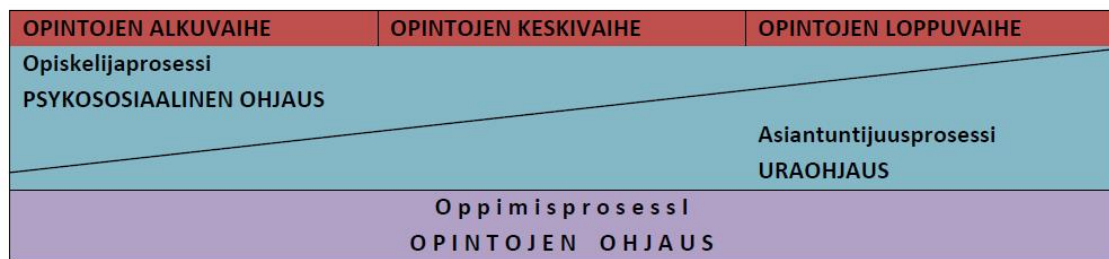
Ohjaustyön laaja-alaisuus ja joukkuepelin luonne edellyttävät tutoropettajalta joustavia vuorovaikutustaitoja sekä runsaan tietomäärän hallintaa. Oleellista on, että kukin opiskelija saa kaikissa opintojen vaiheissa tarvittaessa riittävän nopeasti henkilökohtaista ohjausta. Tutoropettajan pitää olla tavoitettavissa ja helposti lähestyttävä. Tässä artikkelissa ohjausta käsitellään ensin teoreettisesti

ohjauksen sisältöjen ja ohjausasiantuntijuuden näkökulmista, minkä jälkeen esitellään käytännönläheisemmin näkemyksiä keskitetyn tutoropettajamallin toiminnasta.

## 2 Ohjauksen sisällöt

Opiskelijalla on ammattikorkeakoulussa lähtökohtaisesti vastuu omista opinnoistaan, mikä ei tarkoita yksinohjautuvuutta, vaan tutoropettajat, lehtorit ja oman yksikön tutoropiskelijat sekä opintopalveluiden toimijat ovat keskeistä tukiverkkoa. Opiskelijoiden ryhmäytymistä ja yhteisöllisyyden kokemista vahvistetaan opiskelussa.

Alla olevassa kuvaan on sijoitettu opintopolun eri vaiheiden ohjauksen kolme ohjauksiprozessia: psykososiaalinen ohjaus, opintojen ohjaus ja uraohjaus.



Kuvio 1. Opinto-ohjauksen ydinprosessit opintopolun eri vaiheissa (Penttinen & Skaniakos & Ansela & Plihtari 2011: 8).

Psykososiaalinen ohjaus painottuu opintoja aloitettaessa, ja siinä opiskelijaa tuetaan liittymään osaksi ammattikorkeakouluyhteisöä. Käydään läpi opiskelun luonnetta, opintojen rakennetta, perehdytään oppimisympäristöihin ja oppilaitoksen käytänteisiin. Tämä vaihe sisältää runsaasti tietotusta ja neuvontaa, joka usein toteutetaan ryhmämuotoisesti. Opiskelijoiden ryhmäytymistä ja yhteisöllisyyden kokemista vahvistetaan.

Itse opintojen ohjaus on opiskelijan kokonaisvaltaista ohjaamista, jonka tarkoituksena on havaita opiskelijan erilaiset tarpeet opintopolun eri vaiheissa. Ohjausta voidaan antaa perusohjauksena, täydentävänä tai tehostettuna ohjauksena. Perusohjausta annetaan joko henkilökohtaisesti tai

ryhmäohjauksena koko opintojen ajan, ja sen tarkoitus on tukea opiskelijan itseohjautuvuutta niin, että opiskelija pystyy palveluiden itsenäiseen käyttöön. Täydentävää ohjausta opiskelijalle annetaan opiskelijan aloitteesta ja hänen esittämästään aiheesta. Tämä voi koskea esimerkiksi opiskelun ja haasteellisen elämäntilanteen yhteensovittamista (terveys ym.) tai kansainväliseen opiskelijavaihtoon lähtemistä. Tehostettua ohjausta opiskelijalle voidaan tarjota tilanteessa, jossa opinnot eivät etene, motivaatio on heikko ja opintojen keskeytyminen uhkana. Näissä tilanteissa opiskelija ohjataan tarvittaessa muun asiantuntija-avun piiriin esimerkiksi opiskeluterveydenhuoltoon.

Korkeakouluopintojen sujuvuutta tutkittaessa on havaittu, että ensimmäisen opintovuoden merkitys opintojen onnistuneelle käynnistymiselle ja samalla kiinnittymiselle opiskeltavalle alalle korostuu (Korhonen & Rautopuro: 2012; Lairio & Penttilä: 2007; Lähteenoja: 2010). Opintojen keskeyttämisen tai niiden hitaan etenemisen taustalla olevia syitä ovat olleet esimerkiksi epävarmuus valitusta opintoalasta ja omista opiskelutaidoista, ajanhallinnan ongelmat sekä opiskelijoiden työssäkäynti ja stressi (Aho, Hynninen, Karhunen & Vanttaja: 2012; Hailikari & Sjöblom: 2012; Saarenmaa & Virtanen: 2011; Törmä, Korhonen & Mäkinen: 2012).

Saimaan ammattikorkeakoulun tutoropettajan käsikirjassa (2016: 3) opiskelijan ohjauksen tavoitteet määritellään seuraaviksi:

- tehokas tiedotustoiminta ja opiskelijarekrytointi, jolloin aloittavilla opiskelijoilla on realistinen kuva opinnoista ja tulevista työtehtävistä.
- opiskelijan tukeminen, kannustaminen ja ohjaaminen alansa asiantuntijuuteen ja sen kehittämiseen.
- opiskelun laadun ja tehokkuuden tukeminen sekä opiskeluajan optimointi.
- keskeytysten ehkäiseminen ja opiskelijan ohjaaminen ongelmatilanteissa oikeisiin valintoihin.
- uravalinnan ja ammatillisen kasvun tukeminen.

Näiden tavoitteiden toteuttamisessa tutoropettajalla on keskeinen rooli tiiviissä yhteistyössä muun ammattikorkeakoulun henkilökunnan kanssa.

### 3 Tutoropettajan ohjausasiantuntijuus

Ohjauksen asiantuntijuus sisältää erilaisia yhteistyösuhteita, merkitysten tulkintaa sekä eettisten kysymysten pohdintaa. Asiantuntijuus kehittyy ja kasvaa pääsääntöisesti omassa työssä ja on siten usein organisaatio- ja tehtäväkohtaista. Ohjauksen asiantuntijan odotetaan hallitsevan erilaisia ohjauksen menetelmiä ja tuntevan keskeisten ohjausteorioiden

(psykodynaaminen, kognitiivis-konstruktivistinen, ratkaisusuuntatunut, systeemiteoreettinen) pääpiirteitä. Ohjaus on tavanomaisimmillaan henkilökohtaiseen vuorovaikuttamiseen perustuvaa työtä, mikä edellyttää dialogisuuden, kielen ja puheen merkityksen sekä vastuullisuuden ymmärtämistä ja toteuttamista. Ohjauksessa oleva henkilö on oman tilanteensa ja omien ratkaisujensa paras asiantuntija, ja ohjaaja on varsinaisen ohjausprosessin asiantuntija. (Jokinen 2010: 24–25.)

Suomen opinto-ohjaajat SOPO ry on määritellyt vuonna 2009 ohjaustyön eettiset periaatteet, joita ovat luottamuksellisuus, riippumattomuus, ammattitaidon kehittäminen, yhteistyö ja oma hyvinvointi. Luottamus ja avoin vuorovaikutus tutoropettajan ja opiskelijoiden välillä on ohjausprosessin sujuvuuden kulmakivi. Riippumattomuudella tarkoitetaan, että ohjaaja on tietoinen omista sekä yhteiskunnan ja muista kulttuurista tulevien arvoista, jotta hän voi antaa eettisesti kestävä ohjausta. Samalla hän tiedostaa myös omien, työyhteisönsä ja muun yhteiskunnan odotusten vaikutukset työhönsä. Oma hyvinvointi puolestaan tarkoittaa, että ohjaaja tiedostaa ja tunnistaa oman rajallisuutensa ja on valmis hakemaan apua, kun sitä tarvitsee. Sosiaali- ja terveystieteissä keskitetyn tutoropettajamallin mukaan työskentelevillä opettajilla on monipuolista ihmissuhdetyöosaamista jo perusammattinsa pohjalta. Sen lisäksi tutoropettajilla on muun muassa erityisopettajan, opinto-ohjaajan ja työnohjaajan pätevyyskysymyksiä.

Ohjaustyötä tehdään omalla persoonalla eli siinä korostuvat tutoropettajan henkilökohtaiset taidot ja itsetuntemus. Erilaisten ihmisten kanssa toimeen tuleminen, kuuntelemisen taito, kysyminen ja tarkentaminen ovat perusedellytyksiä. Oleellista on, että opiskelija voi ohjauksen avulla löytää omia ratkaisujaan.



Hyvä ohjauskeskustelu rakentuu seuraavista vaiheista:

### 1. Valmistautuminen

Ohjauskeskusteluun valmistautumiseen kuuluu tavoitteiden ja käsiteltävien asioiden miettiminen etukäteen silloin, kun tapaamisesta on sovittu. Myös keskustelun puitteet on hyvä varmistaa: aika, paikka, keskustelurauha. Edellinen ohjauskeskustelu ja siinä sovitut asiat sekä johtopäätökset kannattaa palauttaa mieleen.

### 2. Aloitus ja jäsentäminen

Ohjaaja avaa ohjauskeskustelun kertomalla käytettävissä olevan ajan sekä keskustelulle sovitut asiat ja tavoitteet. Rennon ja välittömän ilmapiirin luomiseksi on keskustelun alussa hyvä jutustella jonkin aikaa vapaamuotoisesti ja vähitellen siirtyä ohjattavan oppimiseen liittyviin asioihin. Jos ohjattava jännittää tilannetta, on tällainen jutustelu erityisen tärkeää.

### 3. Keskusteluvaihe ja ohjauksen keinot

Keskustelun aikana ohjaaja antaa mahdollisimman paljon aikaa ja tilaa ohjattavan puheelle ja ajatuksille. Ohjauksen eri keinoilla ohjaaja ruokkii keskustelua ja ylläpitää sitä tavoitteellisesti auttaen ohjattavaa tuomaan esiin omia näkökantojaan.

### 4. Päätös ja arviointi

Keskustelun päätteeksi ohjaaja kokoaa yhteen keskustelun olennaisimmat asiat ja johtopäätökset sekä sovitut toimenpiteet. Ohjaajan on syytä myös varmistaa, että ohjattava on ymmärtänyt tehdyt päätökset samalla tavalla kuin ohjaaja itse. pääkohtien kirjaaminen muistiinpanoiksi seuraavia keskusteluja varten on tarkoituksenmukaista. (Onnismaa 2007: 26–33.)

Seuraavaan kuvioon on koottu keskeisiä hyvän vuorovaikutuksen elementtejä.



Kuvio 2. Hyvän vuorovaikutuksen elementit (Kauppila 2011).

#### **4 Tutoropettajien toiminnallinen vuosikello arjen työn rytmittäjänä**

Tutoropettajien toiminnallinen vuosikello (Liite 1) on huoneentauluna, josta voi seurata keskeisten työtehtävien sijoittumista lukukauden kuukausille. Lukukausien alussa sosiaali- ja terveysyksikössä aloitetaan yhteisesti uusien opiskelijaryhmien kanssa orientoivien opintojen (OROP) kaksipäiväisillä kaikkien tarvitseman perusinformaation läpikäynnillä. Esitellään keskeisiä toimijoita ja palveluita, perehdytään talossa liikkumiseen, turvallisuuteen, ruokailukulttuuriin ja aloitetaan ryhmäytyminen toisiin tutustuen. Yhteisten päivien jälkeen tutoropettajat ottavat uudet ryhmät luotsaukseensa muun muassa opetussuunnitelmaa ja alkaneen lukukauden sisältöä läpikäyden.

Tutoropettajat kohtaavat melko välittömästi uusien opiskelijoiden kanssa aiempien opintojen tunnistamisen ja tunnustamisen (AHOT) selvittelyn tarpeen, mitä varten ryhmästä usein poimitaan henkilöt, joilla on aiempia tutkintoja tai arvosanakokonaisuuksia. Oleellista on katsoa ensin alkaneen lukukauden opinnot, mikäli hakijoita on paljon. Koko tutkinnon läpikäyminen vaatii ymmärrettävästi hieman pidemmän ajan. Melko pian opintojen alettua käydään

myös pienryhmissä tulokeskustelut, joissa pohditaan ammattikorkeakouluopiskelun luonnetta, omia valmiuksia ja lähtökohtia opintoihin. Tulokeskustelua varten opiskelija täyttää sähköiseen SoleOPS-järjestelmään tulokeskustelulomakkeen. Tämän jälkeen ohjaus jatkuu ryhmän yhteisillä tutortunneilla, joille voidaan neuvonnan ja tiedottamisen lisäksi ottaa erilaisia teemoja: opiskelutekniikka, ryhmäprosessin vaiheet, opiskelijana jaksaminen eli valita aihepiiri, mikä kulloinkin koetaan ajankohtaiseksi. Erikseen sovitusti annetaan henkilökohtaista ohjausta, ja osa tutoropettajista pitää viikoittaisia päivystysaikoja, jolloin voi tulla käymään. Tutoropettajan tavoitettavuus on tärkeää.

Keskitettyssä tutoropettajamallissa saumaton yhteistyö koulutuspäällikön kanssa on ensiarvoisen tärkeää, mitä on jatkuvan yksittäisen tutoropettajan asioinnin lisäksi kehitetty systemaattiseksi säännöllisillä kuukausipalavereilla koulutuspäällikön ja tutoropettajien kesken. Tutoropettajat valmistelevat ja esittelevät muun muassa opiskelijoiden harjoittelujen siirtoanomukset ja opintojen loppuvaiheen HOPS-anomukset koulutuspäällikölle. Yhdessä työstetään ryhmien harjoittelujen sijoittamista lukukauden periodeille, opetussuunnitelman mahdollisia toteutusten haasteita, monimuotoryhmien lähi- ja etäviikkojen sijoittelua, täydentävien opintojen sijoittumista ja tarjontaa sekä koko opettajatiimille yhteisiin kokouksiin vietävien asioiden ajankohtaisuutta ja sisältöä. Koulutuspäällikkö tulee myös tarvittaessa ryhmien tutortunneille jonkin tietyn ajankohtaisen asian kanssa, ja organisoii ryhmäpalautteen kokoamisen menneestä lukukaudesta. Ryhmän vanhimmat kutsutaan myös opettajatiimin yhteiseen kokoukseen palautteen läpikäyntiin.

Lukukausien alussa tutoropettajaa työllistävät uusina tutkinto-opiskelijoina aloittavien lisäksi avoimen ammattikorkeakoulun polkuopiskelijoiden haut ja valittujen integroiminen uusiin ryhmiin. Lukukausien lopussa puolestaan tarkistetaan tutkinto-opiskelijoiksi erillishaun kautta pyrkivien opiskelijoiden suoritusten riittävyys, ja hakijat haastatellaan. Nämä valinnat ja tulossa olevien siirto-opiskelijoiden sijoittuminen opiskelijaryhmiin sekä heidän suorittamiensa aiempien opintojen vertaaminen nykyiseen opetussuunnitelmaan ratkaistaan yhdessä koulutuspäällikön kanssa. Tutoropettajan vuosikellossa tärkeä

seurattava asia lukukausittain on myös 55 opintopistekertymän seuraaminen ja omien ryhmien osalta kokonaistilanteen viestiminen koulutuspäällikölle. Tarkistaminen pyritään ajoittamaan niin, että korjausliikkeen tekeminen on aikataulullisesti opiskelijalle vielä mahdollista. Opiskelijoiden kansainvälisten vaihtojen aikaisten opetussuunnitelman mukaisten opintojen yhdessä suunnittelu ja valmistumiseen liittyvät kysymykset kulkevat myös mukana lukuvuoden työkierrossa.

Jatkavien opiskelijoiden kanssa käydään vuosittaiset kehityskeskustelut, jotka tallennetaan samoin kuin opintojen alussa käydyt tulokeskustelut SoleOPS-järjestelmään. Näissä keskusteluissa tarkistetaan suoritusotteelta opintojen eteneminen, pohditaan usein opiskelijan henkilökohtaista polkua ja valintoja sekä mietitään soveltuvia harjoittelumahdollisuuksia ja kiinnostusta kansainväliseen vaihtoon. Tässä vaiheessa myös mahdolliset elämäntilanteen haasteet nousevat luontevasti keskusteluun. Ollaan puolin ja toisin tuttuja, ja mikäli luottamuksellinen ohjaussuhde on olemassa, keskustelu on hyvinkin avointa ja välitöntä. Joskus eteen tulee myös arkirealististen reunaehtojen asettaminen. Opiskelija voi esimerkiksi pyrkiä etenemään taloudellisen kokonaistilanteensa vuoksi epärealistista vauhtia niin, etteivät opiskelijan henkilökohtainen elämä tai oppilaitosarkiarki taivu tavoitteeseen. Tutoropettajan on uskallettava olla näissä tilanteissa myös jämäkkä ja avattava realismia. Joskus myös yksilön kannalta voi olla erittäin hyödyllistä ja hyvinvointia tukevaa huomata, että on hypännyt väärään junaan ja vaihtaa opintoalaa. Sosiaali- ja terveystieteiden tunnusluvut ovat hyviä, joten kokonaisuutena opiskelijavalinnat ovat onnistuneet, ja tutkintojen normiaikainen valmistuminen on toteutunut hyvin. Oikea-aikainen ja saatavissa oleva ohjaus on oleellinen maaliin kantavavan opintopolun tuki.

## **5 Tutoropettajatiimistä vertaistukea**

Keskitetyn tutoropettajamallin opettajat ovat kokoontuvat kuukausittain puolentoista tunnin tutoropettajapalaveriin, joissa työstetään lukuvuoden ajankohtaisia tehtäväkokonaisuuksia ja pohditaan arjen ohjaustyön tilanteita. Kun käytänteet muuttuvat oppilaitoksessa, tieto pyritään saamaan yhteisesti tutoropettajille niin, että organisaatiossa asian parhaiten tunteva henkilö

pyydetään kertomaan muutoksesta tutoropettajapalaveriin. Tutoropettajat ovat pitäneet tärkeänä, että yhteisissä palavereissa voi nostaa tarvittaessa esiin arkityön haasteita ammatillisessa ja luottamuksellisessa ilmapiirissä. Palavereissa on haluttu tietoisesti ylläpitää vapaa tunnelma muodollisuuden sijaan.

Ohjaustilanteissa korostetaan luotettavan ja turvallisen ilmapiirin luomista niin, että opiskelijat rohkenevat tuoda esille heille arkoja ja vaikeita asioita. Kahdenkeskisissä ohjaustilanteissa kohdataan opiskelijoiden reaali maailma sekä saadaan tuntumaa heidän moninaisiin rooleihinsa opiskelijoina, harrastajina, lastensa huoltajina ja työntekijöinä opintojen ohessa. Näissä tilanteissa tarvitaan myötäelämistä ja kuuntelijan taitoja, mutta myös rohkeutta olla jämäkkä ja asettaa rajoja. Välttämätöntä ja ammatillista viisautta ohjaustilanteessa voi olla, että toteaa opiskelijan kertoman olevan niin haasteellista, ettei ole ehdotettavissa mitään yksioikoista toimintavaihtoehtoa. Oleellista opiskelijalle on kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta, ja ohjaajan näkökulmasta sen kysyminen ja selvittäminen, ettei opiskelija ole haasteellisen tilanteensa kanssa aivan yksin. Jonkinlainen seuraavan pienenkin askeleen hahmottaminen olisi tärkeää. Esimerkiksi jaksamispulmien kanssa kamppailevalle opiskelijalle tällainen askel voi olla vaikka se, että ohjaustilanteen aikana yhdessä varataan aika opiskeluterveyteen. Ohjaajan pitää toki osata säädellä läheisyyttä ja etäisyyttä, jotta kykenee tukemaan aikuista opiskelijaa tekemään itsenäisiä päätöksiä. Näitä säätämisiä ja kuormittavia tilanteita on sitten pohdittu yhdessä tutoropettajaryhmässä.

Tutoropettaja on myös opettaja, joka edustaa koko organisaatiota ja johon kohdistuu odotuksia ja paineita. Esimerkiksi ryhmänohjaustilanteissa tutoropettaja voi joutua epäsuorasti vastaamaan koko organisaation toiminnan epäkohdista ja toimimaan palautekanavana niiden korjaamiseksi. Näissä tilanteissa tutoropettajalta vaaditaan ammatillisuutta kestää opiskelijoiden turhautuminen ja tunneilmaisut toiveista, jotka jäivät täyttymättä.

Tutoropettajan kuten kaikkien ihmissuhdetyötä tekevien on muistettava tarkoituksenmukainen työn rajaaminen ja ohjaustilanteen keston ja syvyyden säätäminen. Tutkimusten mukaan rohkeasti yleistäen ohjauksesta hyötyvät

nopeimmin opiskelijat, jotka haluavat menestyä opinnoissaan entistäkin paremmin. Sen sijaan opiskelijat, joilla on eniten ongelmia hyötyvät ohjauksesta hitaimmin, mikä johtuu siitä, etteivät he näe ongelmiaan eivätkä tunnista saamiensa ohjeiden arvoa. (Määttä 2011: 17.) Ohjaajan on ratkaistava, miten paljon resursseja käyttää tilanteeseen, jossa ei ole ohjattavuushalukkuutta. Myös riippuvan ja mahdollisesti takertuvan ohjattavan kanssa on toimittava taiten niin, että ohjaussuhde tasapainottuu itseohjautuvuuden suuntaan. Tutoropettajakollegan kanssa haasteellisen tilanteen pohtiminen voi nopeastikin tuoda tarvittavaa kiilaa omaan ajatteluun ja helpottaa jatkotyöskentelyä.

## 6 Pohdinta

Keskitetty tutoropettajuus mahdollistaa suuremman ohjauksen tasalaatuisuuden, kun ohjausta tarjotaan yhden luukun periaatteella, eikä opiskelijaa pallotella tarpeettomasti ovelta toiselle. Tutoropettajakollegat ovat hyvä peilauspinta oman työotteen arvioinnissa, kun kokemuksia jaetaan yhteisesti. Keskitetty tutoropettajuus selkiyttää myös muun opettajatiimin työnjakoa, kun tiedetään, missä asioissa kuuluu ja voi asioida tutoropettajan kanssa.

Verkkovuorovaikutus on nykyisin edellytetty ohjaajan perustaito. Verkko antaa uudenlaisia mahdollisuuksia tarjota ohjausta ja tukea ajasta ja paikasta riippumatta. Onnistuneen ohjauksen tehtävänä on olla tavoitettavissa niillä välineillä ja niissä olosuhteissa, missä ohjauksen tarve ilmenee. Sähköposti, SoleOPS, Moodle ja WinhaPro ovat tuttuja kaikille ohjauksen toimijoille, mutta esimerkiksi tiedottaminen ja neuvonta chatissa, jonka välityksellä opiskelija voi olla reaaliaikaisessa yhteydessä ohjaajaan, on vieraampaa. Verkko-ohjaustaidot ja monikulttuurinen tietotaito ovat tulevaisuuden osaamisen keskiössä. Verkko-ohjaustaidot liittyvät erityisesti verkkotyöskentelyn luonteeseen ja niihin erityiskysymyksiin, joita vuorovaikutuksellinen verkkotyöskentely asettaa osallistujilleen.

Ohjauksen arvioinnissa keskitytään helposti voimakkaasti kiinnittämään huomiota opinnoissa etenemiseen lukuina: opintopisteet (55 op/lukuvuosi kertyminen), valmistumisajat, valmistumisprosentit ja keskeyttäminen.

Ohjaustyötä tekevää laadusta saatu sisältöpalautte kannustaa numeerisia mittareita enemmän kehittämään omaa työtä. Ohjaustyössä tarvitaan vuorovaikutustaitoja – erityisesti kuuntelutaitoa – tunneälyä ja tilannetajua, ryhmän hallintaa ja yksilöllisyyden huomioimista ryhmässä sekä verkostoitumisen taitoja. Opiskelijoiden kokemukset: palautteet ohjauksesta, opiskelusta, harjoittelusta, opiskelu- ja harjoitteluvaihdosta sekä kansainvälistymisestä viestivät saadun ohjauksen laadusta. Ohjausalan ammatillinen etiikka on usein erilaisten toiminnan ehtojen tunnistamista ja monesti myös ristiriitaisissa tilanteissa elämistä. Luonnollisesti ohjaajan työkonteksti vaikuttaa eettisiin valintoihin.

Opintojen ohjauksella on ratkaiseva vaikutus opintojen etenemiseen ja opiskelukykyyn. Ohjauksen avulla opiskelija kykenee suorittamaan opintonsa suunnitelmallisesti ja johdonmukaisesti. Opintoja tukevat tekijät, jotka tavalla tai toisella korostavat opiskelijan henkilökohtaisuuden huomioimista. Opiskelu ei ole muusta elämästä irrallaan oleva tapahtuma, vaan se sijoittuu osaksi opiskelijan laajempaa sosiaalista elämänkenttää.

Ohjaustyössä tutoropettajan keskeisiä osaamisalueita ovat: organisaatio-osaaminen, substanssiosaaminen, ohjaus- ja vuorovaikutustaitojen osaaminen sekä eettisten arvojen tunnistaminen ja toteuttaminen omassa työssä. Opintojen ohjauksessa annetaan opiskelijalle aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Ohjaus on vastavuoroista vuorovaikutusta. Ohjaus on kohtaamista ja läsnäoloa sekä opiskelijan hyvinvoinnin varmistamista ja itsetunnon tukemista. Haasteelliseksi ohjauksen tekee se, että jokainen ohjaustilanne on ainutkertainen ja jokainen ohjattava on erilainen. Tuloksellisuuden kannalta olennaista on, miten itse kukin ohjaukseen osallistuja näkee oman asennoitumisensa, ajattelutapansa ja toimintansa moniammatillisessa yhteistyössä ammattikorkeakouluopiskelijan hyvinvoinnin varmistamisessa.

## LÄHTEET

Aho, Simo & Hynninen, Sanna-Mari & Karhunen, Hannu & Markku Vanttaja (2012). Opiskeluaikainen työssäkäynti ja sen vaikutukset. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 26/2012. Saatavissa 20.4.2017: <https://tem.fi/documents/1410877/3342347/Opiskeluaikainen+työssäkäynti+ja+sen+vaikutukset+14062012.pdf>.

Hailikari, Telle & Sjöblom, Anniina (2012). Opintojen etenemiseen vaikuttavat syyt: projektin loppuraportti. Helsingin yliopisto. Humanistinen tiedekunta.

Jokinen, Mia-Maria (2010). Ohjausosaaminen ja -asiantuntijuus aikuiskoulutuksen kentällä. Tiedotus-, neuvonta- ja ohjaustyötä tekevien henkilöiden näkemyksiä ohjaustyössä tarvittavista kompetensseista nyt ja tulevaisuudessa. Turun yliopisto. Kasvatustieteen laitos.

Kauppila, Reijo (2011). Vuorovaikutus ja sosiaaliset taidot. PS-kustannus: Keuruu.

Korhonen, Vesa & Juhani Rautopuro (2012). Miksi opinnot eivät suju? Teoksessa: Yliopisto-opintojen hitaan etenemisen ja opiskelemattomuuden yleiskuvaa ja ongelmia tunnistamassa: Osallistava korkeakoulutus, 100–124. Marita Mäkinen, Johanna Annala Vesa Korhonen, Sanna Vehviläinen, Ann-Marie Norrgrann, Pekka Kalli & Päivi Svärd (toim.). Tampere University Press: Tampere.

Lairio, Marjatta & Minna Penttilä (2007). Päätelmiä opintopolun ohjaushaasteista. Teoksessa: Opiskelijälähtöinen ohjaus yliopistossa, 171–175. Toimittaneet Marjatta Lairio & Minna Penttilä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.

Lähteenoja, Susanna. (2010). Uusien opiskelijoiden integroituminen yliopistoon: sosiaalipsykologinen näkökulma. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 23. Helsingin yliopisto.

Määttä, Kaarina (2011). Opettajatuutori yliopisto-opiskelun tukena. Lapin yliopisto, opiskelupalvelut: Rovaniemi.

Onnismaa, Jussi (2007). Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Gaudeamus: Helsinki.

Penttinen, Leena & Skaniakos, Terhi & Ansela, Maarit ja Elina Plihtari (toim.) (2011). Hops-ohjaus: osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa 20.4.2017: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/47642>.

Saarenmaa, Kaisa & Vesa Virtanen (2011). Stressi haittaa korkeakouluopiskelijan opintoja. Hyvinvointikatsaus 2/2011. Tilastokeskus. Saatavissa 23.4.2017: [http://www.stat.fi/artikkelit/2011/art\\_2011-05-30\\_005.html](http://www.stat.fi/artikkelit/2011/art_2011-05-30_005.html).



Suomen opinto-ohjaajat –SOPO ry (2009). Opinto-ohjaajan työn eettiset periaatteet. Saatavissa 23.4.2017: [http://www.sopo.fi/yhdistys/eettiset periaatteet](http://www.sopo.fi/yhdistys/eettiset_periaatteet).

Tutoropettajan käsikirja (2016). Saimaan ammattikorkeakoulu.

Törmä, Sirpa & Korhonen, Vesa & Marita Mäkinen (2012). Miten arvioida yliopisto-opiskelijan kiinnittymistä opintoihin? Teoksessa: Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöillä: Kiinnityksiä opintoihin, 163–191. Vesa Korhonen & Marita Mäkinen (toim.). Campus Conexus -projektin julkaisu A:1. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö.

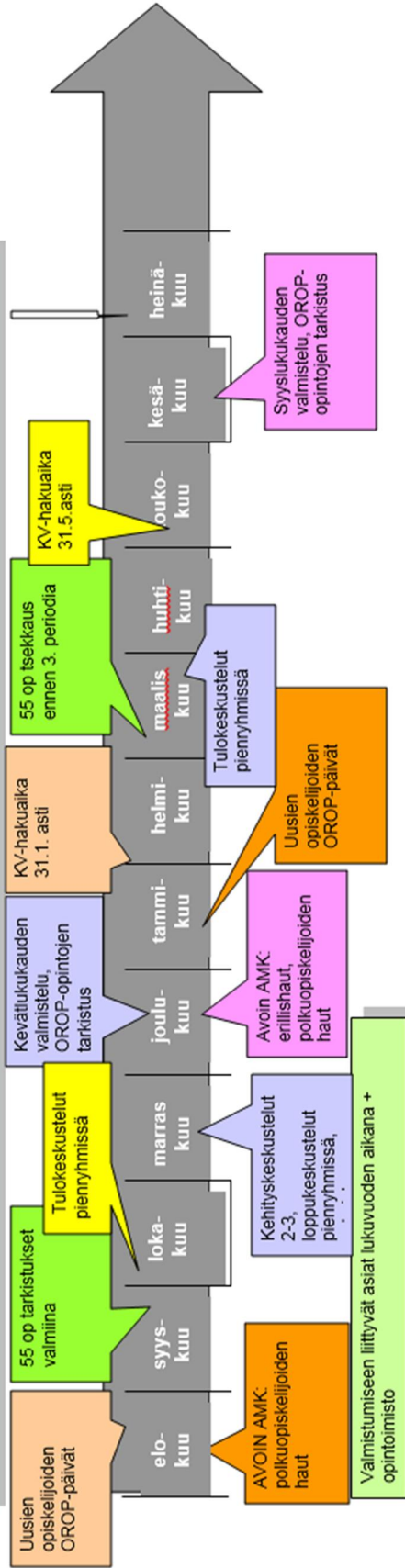
# Liite 1. Tutoropettajien toiminnallinen vuosikello



Tutoropettajien palaverit 2017 perjantaisin A2029 klo 8.30-10.00: 18.8./15.9./13.10./10.11./15.12.

Ammattiintojen infot aloitettaville ryhmille 1. lukukauden aikana + valmistuville ryhmille 3. lukuvuoden aikana (yksilölliset valmistumisajat)

AHOT kytkettynä OROP-päiviin, ensin yhteinen info kaikille uusille opiskelijoille, erikseen hoito-, ensihoito- ja terveydenhoitotyön opiskelijoille (lähihoitajat, hoitotyön auttamismenetelemät 7 op ja orientoiva harjoittelu)



AMC-, ABI- ja avoimet ovet

Jatkuva ohjaus + neuvonta vasaanottotyönä ja sähköisesti sekä puhelimesta (AHOT-neuvonta, siirto-opiskelijat, normi+1, yllätykselliset opiskelijat, erityistilanteet)

Ryhmän vanhimmat tapaaminen lukukausittain

Opinto-ohjauksen kehittäminen joustavan opintopolun mahdollistamiseksi.

# **Ammattikorkeakouluopintojen tuki ja saavutettavuus erilaisille oppijoille opettajatutoreiden näkökulmasta**

Johanna Ahopalo, Sosiaalian lehtori  
Saimaan ammattikorkeakoulu

## **1 Johdanto**

Tämä artikkeli perustuu kevätlukukaudella 2017 Jyväskylän avoimessa yliopistossa tarkastettuun erityispedagogiikan proseminarityöhöni. Tutkimuksessa tarkastelin erään ammattikorkeakoulun opettajatutoreiden näkökulmasta erilaisten oppijoiden yksilöllistä, yhteisöllistä ja ohjauksellista tukea sekä opintojen saavutettavuutta niin fyysisellä, sosiaalisella kuin psyykkisellä osa-alueella. Erilaisten oppijoiden määrän lisääntyessä ammattikorkeakouluissa, opintojen tuki ja saavutettavuus näyttäytyi tutkimuksen aineiston valossa haastavan niin yhteiskunnan, organisaation, oppilaitoksen henkilökunnan, opettajat kuin oppilaat muutokseen.

## **2 Erilaisia oppijoita ammattikorkeakouluissa**

On arvioitu, että Suomessa väestöstä 20-25 prosenttia on erilaisia oppijoita. Heillä on haasteita oppimisessa niin lukemisen, kirjoittamisen, matematiikan, avaruudellisen hahmottamisen sekä motorisen oppimisen osa-alueilla. Monesti nämä haasteet ovat vielä päällekkäistyneet ja muotoutuneen hyvin yksilöllisesti. Oppimisessa voi olla haasteita fyysisen vamman, näkö- tai kuulovamman, psyykkisen tai neurologisen sairauden, iän tai kulttuuri- ja kielivähemmistöön kuulumisen takia. (Erilaisen oppijan käsikirja 2008, 15-16, Esteetön opiskelijavalinta –suositus ja -opas.) Ruotsalainen ja Verhelän (2010, 20) tutkimuksessa ensimmäisen vuoden ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksista opintojen ohjauksesta, tuodaan esille, että haastateltavista oppilaista osalla oli selviä vaikeuksia korkeakouluopinnoissaan. Nämä vaikeudet näyttäytyivät lukemisen ja kirjoittamisen vaikeutena, keskittymisen vaikeutena

sekä turhautumisena opittavaan asiaan. Myös ajan riittämättömyys, ajankäytön hallinta sekä sopivan opiskelutekniikan löytäminen vaikeuttivat opintoja.

Kansainväliset tutkimukset ovat myös osoittaneet, että entistä enemmän korkeakouluopintoihin suuntaa opiskelijoita, joilla on erilaisia oppimisen haasteita, kuten esimerkiksi lukivaikeus. Perusopetuksen lisääntynyt yksilöllisyyden huomioiminen on mahdollistanut erilaisen oppijan pärjäämisen opinnoissa ilman selkeitä diagnooseja. Opiskelija on oppinut luomaan itselleen erilaisia piilo-oppimisstrategioita, joiden avulla hän on pärjännyt opinnoissa siihen asti hyvin. Korkeakouluopiskelijan oppimisvaikeudet tulevat monesti ilmi vasta opintojen edetessä kun opinnot muuttuvat vaativammiksi ja tiiviimmiksi. (Tops, Callens, Lammertyn, Van Hees & Brysbaert 2012, 186-187.)

#### Korkeakouluopintojen saavutettavuuden tekijät

Korkeakouluopinnoissa menestymisen vastuu on pitkään ollut opiskelijalla itsellään. Kuitenkin viimeisten vuosikymmenien aikana on alettu huomaamaan, että korkeakoulun rakenteissa, toiminnassa ja asenteissa on tekijöitä, joita parantamalla voidaan tukea opiskelijan oppimisprosessia. (Hirvonen 2009, 19.) Tällöin puhutaan saavutettavasta oppimisympäristöstä, joka käsittää niin fyysisen, psyykkisen kuin sosiaalisen ympäristön. Kun korkeakoulu on kaikkien yhteisön jäsenien saavutettavissa, jäsenen henkilökohtaisista ominaisuuksista riippumatta, toteutuu oppilaitoksessa todellinen yhdenvertaisuus (Penttilä 2012, 9). Opiskelijoiden vaihtoehtojen saatavuus lisääntyy, joka tukee niin erilaista oppijaa kuin kaikkia oppilaitoksen opiskelijoita.

Korkeakouluopintojen fyysinen saavutettavuus keskittyy oppilaitoksen rakenteellisiin tekijöihin, kuten käytävien helppokulkuisuuteen, valaistukseen, ilmanvaihtoon tai äänimaailmaan. Myös käytetyt oppimateriaalit, opetusmenetelmät sekä erilaiset opetusvälineet, kuten tietokoneet ovat osa fyysistä saavutettavuutta. (Penttilä 2012, 9.) Psyykinen saavutettavuus taas keskittyy erilaisuuden arvostamiseen ja sen näkemiseen voimavarana oppilaitoksessa. Nähdäänkö saavutettavuutta ja sen laaja-alaisuus koko oppilaitoksen yhteisenä päämääränä. (Laaksonen 2005, 35.) Opintojen sosiaalinen saavutettavuus liittyy vahvasti korkeakoulun yhteisön eli hallinnon,

opettajien ja opiskelijoiden tietoihin, taitoihin ja asenteisiin erilaisuudesta. Sitä voidaan tarkemmin tarkastella oppilaitoksen antaman tuen riittävyyden kautta, onko oppimisilmapiiri hyvä ja arvostetaanko hyvinvointia ja terveyttä edistäviä asioita niin opiskelijayhteisössä kuin oppilaitoksessa. (Niemelä 2007, 17,39.)

Oppimisympäristön esteiden ja saavutettavuuden parantamisen keinot ja jopa opintojen loppuun saakka saaminen, ovat monesti riippuvaisia henkilökunnan asenteista ja koko oppilaitoksen ilmapiiristä. (Niemelä 2007, 48.) Korkeakouluopintojen onkin nähty yleisessä keskustelussa kuuluvan kaikille ja tätä on haluttu mahdollistaa monilla eri tavoin. Penttilä (2012, 8,17) on selvityksessään muun muassa tuonut esille, että esteettömyys ja saavutettavuus nähdään keskeisenä tekijänä monissa korkeakouluissa ja näitä on haluttu viedä eteenpäin ottamalla käyttöön hyviä toimintatapoja. Saavutettavuuden edistämiseen käytettävissä olevat resurssit näyttävät kuitenkin hyvin pieninä. Monet oppilaitosten saavutettavuusvastaavat tekivät töitä osa-aikaisesti niin, että vastuun ottaminen jäi epäselväksi ja oppilaan näkökulmasta hankalaksi hahmottaa. Tutkimustieto esteettömyydestä ja korkeakouluopintojen saavuttavuudesta on lisääntynyt eri tutkijoiden keskittyessä esteettömyyden pulmakohtiin. Korkeakouluille on suunniteltu erilaisia toimintaohjeita ja tuotu esille kehittymisen paikkoja. Tästä huolimatta suurimman huomion saavutettavuudessa on kuitenkin saanut tilakysymykset ja liikkumisen haasteisiin paneutuminen. (Hirvonen 2009, 7.) Opintojen saavutettavuus nähdäänkin helposti fyysisenä haasteena, mutta yhtä lailla merkittävää olisi huomioida niin opintoasioiden, henkilöstökoulutuksen kuin viestinnän merkitys sosiaalisen ja psyykkisen saavuttavuuden kannalta.

### **3 Opintojen tuen yksilölliset, yhteisölliset ja ohjaukselliset tekijät**

Jokaisen opiskelijan opintopolku on yksilöllinen ja siihen vaikuttaa monet eri tekijät. Esteetön ja saavutettavissa oleva oppimisympäristö ei välttämättä johda suoraan hyvään opintopolkuun, eikä toisaalta erilaisen opiskelijan kokemat haasteet ja vastoinkäymiset taas johda epäonnistumisiin. Opiskelijoilta vaaditaan kuitenkin monesti olemaan aktiivinen ja itseohjautuva koko opintojen ajan. (Burns

& Olsonen 2009, 91.) Erilaisen oppijan siirtyminen perusopetuksesta lukion tai ammatillisen koulutuksen kautta korkeakouluopintoihin, tulisikin tapahtua suunnitellusti. Erilaisen oppijan testaukset oppimisen tuentarpeista tulisi olla tehty ja näin hänellä olisi valmiina tarvittavat apuvälineet jo ennen opintojen alkua. (Taylor, Duffy & England 2009, 147.) Keskeisintä korkeakouluopintojen sujuvuuden kannalta on yksilöllisen suunnitelman ja tuentarpeiden rakentaminen, jotka mahdollistavat näin yhdenvertaisen pärjäämisen opinnoissa muiden opiskelijoiden kanssa. Kun opiskelijan yksilölliset tekijät ovat tuettuja ja samalla hänellä on niin oppilaitoksen kuin koko yhteiskunnan tuki, on hänellä paremmat mahdollisuudet sitoutua opintoihinsa.

Ammattikorkeakouluissa opiskella ja toimitaan paljon ryhmissä. Yksilölliset oppimisprosessit sitoutuvat toisiinsa ja ryhmän jäsenten itsetuntemus sekä ammatillisuus kehittyvät koko ajan suhteessa muihin. Parhaimmillaan nämä kaikki yhdessä synnyttävät positiivista ilmapiiriä opiskelijoiden keskuudessa. (Nikkola 2011, 14; Suhonen, Kaakinen, Kaasila & Sarenius 2015.) Ryhmä tarvitsee näin ollen toinen toisiaan. Yhteistoiminnallisuus synnyttää opiskelijoiden positiivista keskinäistä riippuvuutta, jonka tuloksena tuotos on ryhmän yhteistä ansiota. Yhteistoiminnallisessa oppimisessä korostuu, siis ei vain akateemisen aiheen opettelu, vaan myös itsetunnon, sosiaalisten taitojen sekä erilaisten oppimista tukevien oppimisstrategioiden kehittyminen. Vuorovaikutus muiden ryhmän jäsenten kanssa lisää kaikkien opiskelijoiden itsetuntemusta sekä reflektiotaitoja. Opiskelijoiden vertaistuki edistää näin tehtävien valmistumista sekä opintojen loppuun saamista. (Kovanen 2005, 70; Suhonen ym. 2015.) Ryhmätoiminta ja ryhmän antama tuki ei ole kuitenkaan aina niin yksiselitteistä. Ryhmissä esiintyy niin haasteita, häiriöitä kuin ongelmia. Yhteisöllinen tuki vaatii, että tietoa jaetaan ja rakennetaan yhdessä, ryhmä sopii yhdessä toimintatavoitteista ja –periaatteista, sitoutuu, motivoituu ja osallistuu syvällisesti yhteisiin tehtäviin. Sen sijaan, että ryhmä vain suorittaa akateemista tehtäväänsä oppilaitoksessa, tärkeäksi oppimista ja positiivista riippuvuutta tukevaksi tekijäksi nousee arkisen yhdessäolon ja ryhmäytymisen kokemus. (Suhonen ym. 2015; Nikkola 2011, 59.)

Opettajatutorointi on merkittävä osa niin yliopistojen kuin ammattikorkeakoulujen ohjaus- ja tukijärjestelmää. Opettajatutor on opiskelijan henkilökohtainen ohjaaja, joka tukee opiskelijaa opintojen suunnittelussa, opiskelutaitojen arvioinnissa kuin kehittämisessä. Opettajatutoroinnin tavoitteena on edesauttaa opiskelijaa tavoitteelliseen ja kohtuulliseen tutkinnon suorittamisaikaan sitouttamalla opiskelija tehokkaaseen, suunnitelmalliseen, laadukkaaseen ja motivoivaan opiskeluun. (Määttä 2011, 7-8.) Korkeakouluopinnoissa opettajatutorit ovat usein avainasemassa erilaisten oppijoiden auttamisessa, koska avun löytäminen voi olla muuten haasteellista. Jos korkeakoulun sisälle ei ole erityisiä erityisoppilaiden ohjaukseen keskittyneitä työntekijöitä, opettajatutor voi olla ensimmäinen ja ainoa henkilö, joka on perillä opiskelijaa uhkaavista opiskeluhaasteista.

Oikea-aikainen tuki tai sen puute näyttäytyy yhtenä keskeisimpänä tekijänä, joka vaikuttaa opinnoissa pärjäämiseen. Erilaisten oppijoiden ohjaus ei ole kuitenkaan vain yksilötason haaste, vaan kyse on strategisista muutoksista järjestelmään, jolloin hallinnon tuella on keskeinen merkitys. (Hyviä käytäntöjä korkeakoulujen opettajille ja tuutoreille.) Ruotsalainen & Verhelän (2010, 17,20) tutkimuksessa ammattikorkeakouluopiskelijat toivat esille että, opettajatutoreiden resurssit oppilasta kohden olivat liian vähäiset ja ylipäättänsä oppilaiden ohjausta niin yksilö-, pienryhmä- kuin luokkaryhmätasolla tulisi olla enemmän. Oikea-aikaisella ja tiiviillä tuella voidaan näin varmistaa opiskelumotivaation ylläpitäminen, ongelmatilanteiden ennaltaehkäisy sekä opintojen eteneminen.

#### **4 Opettajatutoreiden kokemuksia erilaisten oppijoiden ammattikorkeakouluopinnoista**

Tutkimuksen tuloksissa tuli esille, että opettajatutorit olivat kohdanneet hyvin monenlaisia erilaisia oppijoita ja jokaisella näyttäytyi omien haasteidensa mukaisia tuen tarpeita. Opiskelijoiden tuen tarpeen määrä oli tulosten perusteella selkeästi noussut. Haastateltavista osa nosti esille lisääntyneen diagnosoitujen oppimisongelmien näkymisen oppilaiden keskuudessa. Jako oli nähtävissä siis erilaisten oppijoiden keskuudessa vahvasti heihin, joilla oli selkeä tietoisuus

omista haasteista ja tuen tarpeista ja heihin, joille pärjäämättömyys ja oppimisen haasteet tulivat aivan yllätyksenä siirryttyä opiskelemaan korkeakoulutasolle.

Erilaisen oppijan tuki ammattikorkeakoulussa rakentui opettajatutoreiden kokemuksesta sekä ryhmän tuesta, että yksilöllisistä tekijöistä. Positiivisesti riippuvaisen ryhmän tuki nähtiin erittäin merkittävänä. Hyvin toimivan ryhmän nähtiin kannattelevan erilaista oppijaa opinnoissa vahvasti, mutta jos ryhmän yhteisöllisyyden kanssa oli haasteita, saattoi ryhmä jopa kääntyä hylkimään erilaista oppijaa. Ryhmäytymisprosessin merkitystä painotettiin ja kaikki opettajatutorit puhuivat siitä miten tärkeää on panostaa ryhmän muodostumiseen, oikea-aikaiseen ohjaukseen ja säännöllisiin tapaamisiin. Ryhmän tuen nähtiin sellaisenaan riittävän kuitenkin vain tiettyyn pisteeseen saakka. Tärkeäksi nousi opiskelijan tietoisuus omista haasteista, oppimistavoista sekä tarvittavista tukimuodoista. Opiskelijan oma aktiivisuus nousi keskeisenä tekijänä esille opinnoissa etenemisessä. Burns & Olsosen (2009, 91) sekä Niemelän (2007, 34) tutkimuksissa saatiin samansuuntaisia tuloksia, jossa opiskelijan itsetunto ja tietoisuus omista oppimisstrategioista näyttäytyi merkittävänä tekijänä opintojen loppuun saattamisessa.

Opettajatutoreiden antaman tuen keskeiset tekijät olivat oppilaan kanssa kahdenkeskinen läsnäolo ja mahdollisuus refleктоivaan keskusteluun ja kuunteluun, kannustaen oppilasta löytämään omat keinot edetä tilanteessa. Opiskelijat olivat antaneet palautetta siitä, että he kokivat opettajatutoreiden läsnäolon ja keskustelumahdollisuuden erittäin tärkeänä. Ohjauksen tarve nähtiin kovana ja kysyntää ohjaukselle oli enemmän kuin resurssit antoivat myöten. Ruotsalaisen & Verhelän (2010, 17,20) tutkimuksen tulokset ensimmäisen vuoden korkeakouluopiskelijoiden kokemuksista ohjauksesta ja opettajatutoroinnista tukevat löytöä. Nyt opettajatutorit joutuivat rajaamaan kenelle ja kuinka paljon ohjausaikaa he pystyivät antamaan. Tämä nähtiin epäoikeudenmukaisena opiskelijoita kohtaan. Toiveena olikin lisäresurssien saaminen, opettajatutoroinnin päätoimisuus, joka mahdollistaisi ennaltaehkäisevään ryhmäohjaukseen sekä oikea-aikaiseen tukeen panostamisen. Omat keinot tukea erilaisia oppijoita koettiin kuitenkin hyvinä ja riittävinä. Paljon painotettiin olevan kiinni omasta asenteesta ja siitä miten työhön



ja sen haasteisiin asennoitui. Kaikkia haastateltavia mietitytti opettajatutorin asema jatkossa, mihin oltaisiin menemässä ja mikä merkitys opettajatutoroinnilla jatkossa tulisi olemaan.

Kysyttäessä erilaisten oppijoiden ammattikorkeakouluopintojen saavutettavuuden eri osa-alueista, fyysisen osa-alueen rakenteellisen puolen nähtiin menneen vahvimmin parempaan suuntaan. Tästä huolimatta puutteita oli vielä nähtävissä esimerkiksi liikkumisen tai akustiikan suhteen. Oppimateriaalien ja erilaisten työprosessien laajemmalle monipuolistamiselle oli nähtävissä selkeä tarve, sillä harvan ryhmän kaikille opiskelijoille sopi parhaiten yksi ja sama tapa oppia ja sisäistää opeteltavaa asiaa. Nyt monipuolistaminen oli yksittäisten opettajien varassa. Sosiaalinen ja psykologinen saavutettavuus kietoutuivat tuloksissa vahvasti yhteen. Lisätiedon erilaisuudesta nähtäisiin lisäävän myös erilaisuuden hyväksymisen ilmapiiriä niin oppilailla, opettajilla kuin koko oppilaitoksen henkilökunnalla. Tuloksissa näyttäytyi, että halua tiedostaa erilaisuus oli, mutta oppilaitoksen korkeat oppilaiden sisäänottomäärät, oppilaiden lisääntynyt tuen tarpeiden kirjavuus, resurssien riittämättömyys sekä lainsäädännön vajavuus, vaikuttivat vahvasti nykyiseen ilmapiiriin.

## **5 Pohdinta**

Odotin tutkimusta tehdessäni, että viimeisen vuosikymmenen aikana korkeakoulujen saavutettavuudessa olisi menty jo aikalailla eteenpäin, niin hallinnollisella kuin yksilöllisellä tasolla. Kuitenkin ilmapiirissä ja asenteissa oli vielä havaittavissa eriarvoisuutta. Aktiiviset, itsetunnon vahvat sekä hyvät oppimisstrategiat omaavat erilaiset oppijat pärjäsivät hyvin. Ne erilaiset oppijat, jotka vasta todella törmäsivät ensimmäistä kertaa korkeakoulussa omaan oppimisongelmaansa, tarvitsivat opettajatutoreilta paljon ohjausta, eivät pysyneet muun ryhmän mukana niin tehtävien teossa kuin aikatauluissa, olivat vaarassa keskeyttää opinnot.

Kiinnostava tekijänä tutkimus nosti esille sen, että opettajatutorit näkivät ratkaisevana tekijänä saavutettavuuden ja tuen lisäämisessä, kaikilla osa-alueilla, resurssit. Hirvonen (2009) ja Penttilä (2012) näkevät toiminnan

systemaattisuuden, resurssien niukkuuden sekä saavutettavuuden arvostamisen, riippuvaksi toisistaan. Tutkimuksen tulokset viittaavat kuitenkin siihen, että pelkästään lisäämällä niin opettajatutoreiden, opettajien kuin muun henkilökunnan resursseja, voidaan suoraan lisätä erilaisten oppijoiden opintojen saavutettavuutta ja tukea. Tietoisuus erilaisuudesta nähtiin hyvänä, järjestelmän haluttiin vastaavan kaikkien opiskelijoiden tukeen, mutta aina vastaan tuli kiire, liian vähän aikaa liian monelle oppijalle. Opettajatutorit kokivat omat keinonsa tukea erilaisia oppijoita hyvinä, mutta haasteena nähtiin resurssien vähäisyys, joka vaikutti niin ohjauksen riittävyyteen kuin opetustyössä opintojaksojen monipuolistamiseen.

Opettajatutorit, jotka korkeakouluissa eniten kohtaavat ja parhaiten tuntevat niin erilaisten oppijoiden, opettajien sekä hallinnon yhteyttä ovat haasteellisessa välikädessä. Opiskelijoiden tuen tarpeita pitäisi voida tukea mahdollisimman hyvin, mutta samalla joka suunnasta vastataan resurssien riittämättömyydestä. Näkisin tämän selkeänä viestinä hallinnolle ja samalla myös lainsäädännölle, ammattikorkeakoulut tarvitsevat selkeän legimitetin ja näin kohdennetun resurssin erilaisten oppijoiden tuelle. Kun opettajatutoreilla on paremmat resurssit ennaltaehkäisevään työhön, opintojaksojen opettajilla on mahdollisuus ottaa erilainen oppija ja hänen tuen tarpeensa monipuolisemmin huomioon, on sillä tutkimusten tulosten perusteella suora vaikutus myös opintojen saavutettavuuteen.

## **Lähdeluettelo**

Burns, E. & Olsson, M. 2009. Jokainen jaksaa omalla tavallaan – kokemuksia ammattikorkeakouluopinnoista. Teoksessa M. Hirvonen (toim.) Esteettömyydellä osallisuuteen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Jyväskylän ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 2, 90-98. <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20580/JAMK-PU~1.pdf?sequence=3>. Luettu 9.12.2016.

Erilaisen oppijan käsikirja. Luvuista lakeihin, kuntoutuksista keinoihin. 2008. Erilaisten oppijoiden liitto ry. Jyväskylä: Gummerus.

Esteetön opiskelijavalinta –suositus ja –opas. 2009. Valtakunnallinen korkeakoulujen esteettömyyshanke –ESOK. <http://www.esok.fi/esok-hanke/suositukset/opiskelijavalinta/suositus.pdf/>. Luettu 5.5.2017.

Hirvonen, M. (toim.) Esteettömyydellä osallisuuteen Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. 2009. Jyväskylän ammattikorkeakoulun puheenvuoroja 2. <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20580/JAMKPU~1.pdf?sequence=3>. Luettu 9.12.2016.

Hyviä käytäntöjä korkeakoulujen opettajille ja tuutoreille. Autism&Uni. Opas 2. [https://www.autismiliitto.fi/files/2034/AutismUni\\_Finnish\\_Best\\_Practice\\_Guide\\_02.pdf](https://www.autismiliitto.fi/files/2034/AutismUni_Finnish_Best_Practice_Guide_02.pdf). Luettu 27.12.2016.

Kovanen, K. 2005. Ryhmäprosessin merkitys oppimisessa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu –tutkielma.

Laaksonen, E. 2005. Esteetön opiskelu yliopistossa. Opetusministeriön julkaisuja 6.

Määttä, K. 2011. Opettajatuutori yliopisto-opiskelun tukena. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Niemelä, A. 2007. Joutuu vähän taisteleen. Tutkimus vammaisten ja kuurojen nuorten koulutuspoluista. 29/2007. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus ry.

Nikkola, N. 2011. Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä. Syyllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmiöksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 422. Jyväskylän yliopisto.

Penttilä, J. 2012. Hitaasti, mutta varmasti? Saavutettavuuden edistyminen yliopistoissa ja ammattikorkeakouluissa 2000-luvulla. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 10.

Ruotsalainen, A.-L. & Verhelä, P. 2010. Ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kokemuksia ohjauksesta ja opettajatuutorinnista. Teoksessa J. Jäntti & A. Kanto-Ronkanen (toim.) Esteetön opintopolku korkeakoulutuksessa. Kuopio: Savonia-ammattikorkeakoulu, 17-26.

Suhonen, M., Kaakinen, P., Kaasila, R. & Sarenius, V-M. 2015. Yhteisöllinen oppiminen pro gradu –tutkielmien pienryhmäohjauksessa. Yliopistopedagogiikka 22 (1), 12-19.

Taylor, M., Duffy, S. & England, D. 2009. Teaching students with dyslexia in higher education. Education & Training 51 (2), 139–149.

Tops, W., Callens, M., Lammertyn, J. Van Hees, V. & Brysbaert, M. 2012. Identifying students with dyslexia in higher education. Annals of Dyslexia 62 (3), 186-203.

# Lukivaikeuksisen opiskelijan tukeminen korkeakouluopinnoissa

Tarja Taurula, Opintokoordinaattori  
FM, ammatillinen opinto-ohjaaja, EO, musiikkipedagogi  
Lahden ammattikorkeakoulu

Korkeakouluissa ja yliopistoissa opetus- ja ohjaustyötä tekevät kohtaavat yhä useammin opiskelijoita, joilla on oppimisvaikeus, yleisimpänä lukivaikeus. Miten lukivaikeus ilmenee korkeakouluopinnoissa ja millaisia haasteita se asettaa opiskelijalle ja pedagogiikalle? Keinot, joilla opiskelijaa voidaan tukea ja ohjata opinnoissa eteenpäin, jakautuvat henkiseen, pedagogiseen ja organisaatiotason tukeen. Näistä tukikeinoista hyötyvät myös ”tavalliset” opiskelijat, joilla oppimisvaikeutta ei ole.

## 1 Mitä lukivaikeus tarkoittaa?

Kirjallisuudessa oppimisvaikeuden ja lukivaikeuden käsitteitä käytetään usein synonyymeinä. Näistä 'oppimisvaikeudet' on sateenvarjokäsite, jolla viitataan vaikeuksiin lukemisessa, kirjoittamisessa, puhutussa kielessä tai matematiikassa. Näistä 'erityisistä oppimisvaikeuksista' yleisin on lukivaikeus.

Lukivaikeuden tunnetuimman määritelmän muotoilivat Shaywitz & Shaywitz vuonna 2005. He määrittivät lukivaikeuden *sellaisiksi odottamattomiksi vaikeuksiksi lukemisessa ja kirjoittamisessa, joita eivät selitä älykkyys eikä motivaatio*. Kyseessä on kapea-alainen erityisvaikeus, mihin ei välttämättä liity heikkouksia muissa taidoissa tai kyvyissä eikä laajoja kognitiivisia ongelmia. (mm. Burns 2015, 12.) Lukivaikeudesta käytetään myös nimityksiä dysleksia (dyslexia) sekä lukihäiriö. Sen tausta on neurobiologinen ja liittyy keskushermoston kehityksen lieviin poikkeavuuksiin, jotka ajoittuvat sikiöaikaisiin yksilönkehityksen vaiheisiin. Lukivaikeus on vahvasti perinnöllistä. Keskeisenä tekijänä on heikkous fonologisessa (äänteellinen) koodauskyvyssä. (Holopainen ym. 2008, 14–15.)

Lukivaikeudesta aiheutuvat haasteet ilmenevät vähitellen kehityksen ja kasvun aikana. Koulunkäynnin varhaisvaiheissa lukivaikeus ilmenee usein peruslukutaidon oppimisen hitautena ja työläytenä. Lapsuus- ja nuoruusiän oppimisvaikeudet eivät ”parane”, vaan niiden tiedetään jatkuvan aikuisikään asti (Riddick ym. 1999, 228). Myöhemmin se näyttäytyykin tyypillisimmin oikeinkirjoituksen ongelmina ja virheellisyyksinä sekä erityisesti lukemisen hitautena, sujumattomuutena ja virhealttiutena. Vaikka lukivaikeuden ydin on usein nimenomaan ns. teknisen lukutaidon oppimisessa ja hallinnassa, siitä voi seurata laajempia oppimisen ongelmia, koska heikko lukutaito hankaloittaa luetun ymmärtämistä.

Usein lukivaikeuksinen oppii elämään lukivaikeutensa kanssa ja löytää keinot, joiden avulla pystyy oppimaan – tai ainakin selviytymään opinnoistaan.

## **2 Lukivaikeus korkeakouluopiskelussa**

Tiedon hankkiminen ja jäsentäminen lukemalla ja kirjoittamalla on korkeakouluopinnoissa keskeinen tapa oppimisessa sekä osaamisen osoittamisessa. Mitä vaativammalle koulutustasolle siirrytään, sitä tärkeämpää on tekstin nopea ja sujuva prosessointi. Mikäli opiskelijalla on lukemiseen ja/tai kirjoittamiseen liittyviä pulmia, laajojen materiaalien lukeminen ja tekstin tuottaminen aiheuttavat ongelmia sekä opiskelussa että työelämässä. (Korkeamäki 2010, 18.)

Hidas lukija käyttää lukemiseensa moninkertaisen ajan sujuvaan lukijaan verrattuna. Hänen on vaikea edetä opetuksen tahdissa ja ryhmäopetuksen seuraaminen on usein hankalaa, koska kirjallisten ohjeiden ja tehtävien lukeminen ja tekeminen vievät aikaa. Koetilanteissa aika saattaa loppua kesken. Epätarkkuuden ja hitauden takia tekstistä oppiminen on vaikeaa. Joskus opiskelija saattaa kompensoida lukemisen hitautta arvailevalla lukemistyyllillä, jolloin virhealttius kasvaa ja opittavan aineksen prosessointi jää puutteelliseksi. Lukemistarkkuuden ongelmat näkyvät usein myös kirjoittamisessa: kirjoittaminen on työlästä ja kankeaa, tekstit ovat niukkoja eivätkä ne välttämättä heijasta todellista sisällöllisen osaamisen tasoa. (Aro ym. 2008, 45–49.)

Lukivaikeuksiset opiskelijat ovat haaste korkeakoulujen henkilöstölle, sillä heidän ongelmansa jäävät usein havaitsematta (Pino & Mortari 2014, 347). Perusopetuksessa ja toisen asteen opinnoissa lukivaikeuksinen oppilas saa tukea mm. erityisopettajalta. Korkeakouluissa tilanne on toisin. Läheskään kaikissa korkea-asteen oppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa, ei ole erityisopettajaa, vaan oppimisen ja opiskelun tuki ymmärretään pitkälti ohjauksena ja opiskelun esteettömyytenä.

Oppimisvaikeuksiin liittyvä tiedon puute saattaa vaikeuttaa lukivaikeuksisen asiointia korkeakoulun henkilöstön kanssa. Henkilökunta saattaa suhtautua lukivaikeuteen välinpitämättömästi, torjuvasti ja pitämällä sitä tekosyynä, jolla opiskelija peittää laiskuuttaan tai pyrkii saamaan helpotuksia itselleen. Lukivaikeuksista opiskelijaa saatetaan pitää kyvyttömänä menestymään akateemisesti tai epäillä koko lukivaikeuden olemassaoloa. Kielteisten asenteiden vuoksi opiskelija saattaa joutua kamppailemaan saadakseen opettajan huomion ja tarvitsemansa tuen. Opettajat eivät myöskään aina ole ottaneet lukivaikeutta huomioon arvioinneissa vaan ovat saattaneet laskea opiskelijan arvosanaa oikeinkirjoituksessa olevien virheiden vuoksi. (Pino & Mortari 2014, 360; Griffin & Pollak 2009, 34.)

Henkilöstön tiedon puutetta on paikannut opetusministeriön rahoittama ESOK-hanke (Esteetöntä opiskelua korkeakoulussa 2006–2011) ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen esteettömyyden edistämiseksi. Hankkeen tiimoilta julkaistiin verkkoon oppaita opetus- ja ohjaushenkilöstön työn tueksi sekä koulutettiin henkilöstöä. Materiaali on löytyy edelleen hankkeen www-sivuilta (<http://www.esok.fi/esok-hanke>).

Suhtautuminen oppimisvaikeuteen on myös opiskelijoiden puolella vaihtelevaa. Tuen vastaanottamiseen saattaa liittyä leimautumisen tai syrjinnän pelkoa: lukivaikeuksiset opiskelijat eivät aina halua, että heidän tilanteeseensa kiinnitetään huomiota. On opiskelijoita, joilla on diagnoosi, mutta he eivät halua kertoa siitä korkeakoulussa eivätkä halua tai tunne tarvitsevansa tukitoimia. Toiset puolestaan pelkäävät joutuvansa hankaliin tilanteisiin ja sen vuoksi salaavat lukivaikeutensa. Osa sen sijaan kertoo tilanteestaan avoimesti. Jotkut opiskelijat ovat myös tietämättömiä lukivaikeudestaan, ja se saatetaan tunnistaa

ja diagnosoida vasta korkeakouluopintojen aikana. (Pino & Mortari 2014, 360, 362; Mortimore & Crozier 2006, 237.)

Miten tukea lukivaikeuksista opiskelijaa?

Jaan tässä artikkelissa tuen kolmeen ryhmään: henkiseen, pedagogiseen ja organisaatiotason tukeen. Jako perustuu artikkelini lähdekirjallisuuteen sekä työkokemukseeni Lahden ammattikorkeakoulun opetus- ja ohjaustehtävissä vuodesta 2002.

<u>HENKINEN</u>	<u>PEDAGOGINEN</u>	<u>ORGANISAATIOTASO</u>
Kannustaminen	Lukemisen tuki (erityisop.)	Tukijärjestelmän kehittäminen
Itsetunnon tukeminen	Kirjoittamisen tuki (erityisop.)	Tiedon lisääminen
Muun elämän tasapaino	Tietotekniikka	Asenteisiin vaikuttaminen
Oppilaitospsykologin apu	Opetusjärjestelyt	
	Erilaiset tavat oppia (oppimisympäristöt)	

## 2.1 Henkinen tuki

Henkinen tuki muodostaa perustan muulle tuelle. Oleellista on opiskelijan rohkaiseminen, kannustaminen sekä itsetunnon ja vahvuuksien tukeminen. Tämä pätee kaikkien opiskelijoiden kohdalla, mutta erityisesti silloin, kun opiskelussa on erityisiä haasteita. Ohjaustilanteissa opiskelijaa tuetaan organisointikyvyn ja oman oppimisen piirteiden tunnistamisessa sekä tavoitteiden asettamisessa. Usein myös toiset, vastaavassa tilanteessa olevat, pystyvät tarjoamaan vertaistukea sekä käyttökelpoisia neuvoja arjessa ja opinnoissa selviytymiseen. (Korkeamäki 2010, 13, 28–29.)

Oppimisvaikeuksisten opiskelijoiden mielenterveysongelmat ovat yleisiä. Carrollin ja Ilesin 2006 tekemän tutkimuksen mukaan yliopisto-opiskelijat, joilla on oppimisvaikeuksia, näyttäisivät kokevan ahdistuneisuutta muita opiskelijoita enemmän sekä akateemisissa että sosiaalisissa tilanteissa. Lähes puolet Johanna Korkeamäen tutkimukseensa haastattelemissa aikuisista on jossakin

elämänsä vaiheessa sairastunut masennukseen ja uupumukseen (Korkeamäki 2010, 26, 87). Tarvittaessa opiskelija on ohjattava psykiatrisen avun piiriin, esimerkiksi oppilaitoksen psykologille.

Korkeamäen tutkimukseensa haastattelemat aikuiset toivat esille oppimisvaikeuksien pahenemisen väsyneenä tai masentuneena, ja he korostivat omasta hyvinvoinnista huolehtimisen tärkeyttä. Myös hyvällä itsetunnolla on merkitystä: mitä suurempia kouluvaikeudet ovat, sitä tärkeämpää on säilyttää myönteinen minäkuva itsestä. Siinä auttavat perheen tuki, ystävät ja harrastukset. (Korkeamäki 2010, 87.)

## **2.2 Pedagoginen tuki**

Siinä missä henkisellä tuella pyritään vahvistamaan lukivaikeuksisen opiskelijan luottamusta itseensä ja mahdollisuuksiinsa, pedagogisella tuella pyritään löytämään hänelle sopivat tavat oppia ja opiskella. Korkea-asteella tuki painottuu ennen kaikkea opetusjärjestelyihin, omaan opintopolkuun liittyviin valintoihin (HOPS), oman oppimistyylin tiedostamiseen sekä tehokkaiden opiskelustrategioiden omaksumiseen.

Lukivaikeuksiset opiskelijat ovat usein jo ennen korkea-asteen opintojaan löytäneet itselle soveltuvat opiskelustrategiat. Korkeakouluopiskelu saattaa silti haastaa opiskelijan miettimään strategioiden toimivuutta uudessa opiskeluympäristössä ja etsimään entisten rinnalle tai tilalle toimivampia.

Metakognitiiviset ja –affektiiviset taidot ovat tässä keskeisiä. Niihin kuuluvat oman toiminnan ohjaaminen, kuten ajankäytön suunnittelu sekä esimerkiksi esseiden suunnittelukaavion käyttäminen. Opiskelijan kannattaa opetella hyödyntämään niitä kellonaikoja ja työskentelypaikkoja, joissa pystyy opiskelemaan mahdollisimman tehokkaasti ja rajoittamaan keskeytyksiä. Kun opiskelijalla on ymmärrys omista kyvyistään, heikkouksistaan ja mieluisista opiskelutavoista, hän voi vaikuttaa ympäristöönsä ja minimoida haitalliset olosuhteet. Myös innostus ja motivaatio opiskeltavaa ainetta kohtaan vaikuttaa oppimiseen, samoin opiskeltavan asian kertaaminen ja opiskeltavan asian työstäminen pidemmällä ajanjaksolla (Pino & Mortari 2014, 359).



Yksi strategia on kuitenkin ylitse muiden: menestyäkseen opinnoissaan lukivaikeuksisen opiskelijan on käytettävä paljon aikaa kotitehtäviin ja opiskeluun (mm. Wennås Brante 2013, 79, 84). Hän joutuu ponnistelemaan enemmän saavuttaakseen saman suoritustason kuin hänen ei-lukivaikeuksiset ikätoverinsa (Mortimore 2006, 249).

### **2.3 Lukemisen tukeminen**

Lukivaikeuksisen korkeakouluopiskelijan lukemisen pulmat näkyvät yleensä lukemisen hitautena ja virheellisyytenä. Erityisesti uudet, vierasperäiset sanat ja termit tuottavat vaikeuksia. Keskeinen apu lukemisen tukemiseen löytyy yleisimmin opiskelun monikanavaisuudesta. Kirjoitetun tekstin hidas ja kuuluva ääneen lukeminen, avainkohtien tunnistaminen sekä lauseiden alleviivaaminen ja kopiointi ovat keskeisiä apukeinoja. Opiskelumateriaalin saaminen visuaalisessa ja/ tai kuunneltavassa muodossa auttaa. Visuaaliset tekniikat, kuten käsitekartat ja värien käyttö, tukevat oppimista ja muistamista. Merkinnät, erilaiset kaaviot ja tiivistelmät tukevat lukemista. Sähköisen tekstin visuaalisen ulkomuodon muuttamisesta voi myös olla apua: tekstiä voi muokata isommalle kirjasinkoolle, siihen voi lisätä reunoja, tasata reunaa ja muokata tekstiä esimerkiksi väreillä ja lihavoineilla. Samoin se, että opiskeltavasta aineistosta keskustelea toisten kanssa. (Korkeamäki 2010, 49–50, Pino & Mortari 2014, 358.)

Yksi lukemista vaikeuttava tekijä lukivaikeuksiselle opiskelijalle on vierassanojen esiintyminen tekstissä. Vieraita termejä kannattaa etsiä internetin hakukoneella sekä käyttää lukemisen apuna netin sanakirjoja ja tietyn varauksin myös käännösohjelmia.

### **2.4 Kirjoittamisen tukeminen**

Kirjoittamiseen liittyvät vaikeudet muodostavat lukivaikeuksisille opiskelijoille yhden suurimmista korkea-asteen opiskeluun liittyvistä haasteista. Ongelmia saattavat tuottaa luentomuistiinpanojen kirjoittaminen, esseiden laatiminen sekä ylipäättään itsensä ja osaamisensa ilmaiseminen kirjoittamalla. On viitteitä siitä,

että nimenomaan näihin pulmiin opiskelijan on vaikea saada tukea oppilaitosten taholta. (Mortimore & Crozier 2006, 247–248.)

Lukivaikeuksisen opiskelijan on haastavaa tehdä luentomuistiinpanoja samalla, kun opettaja opettaa – varsinkin kun opettajat usein puhuvat ja etenevät opetuksessa nopeasti. Tähän pulmaan on tuonut helpotusta keskeisen opetusmateriaalin saaminen sähköisessä muodossa erilaisilla oppimisalustoilla. Toisille ratkaisuna saattaa olla oppiminen ensisijaisesti tai pelkästään kuuntelemisen kautta, mikäli opetustilanteessa muistiinpanojen tekeminen vie liikaa huomiota opetettavalta asialta (Kiiski-Mäki 2008, 85).

Lukivaikeuksisella opiskelijalla on usein vaikeuksia laatia esseitä ja ilmaista ajatuksiaan kirjoittamalla. Jos kurssikirjallisuuden ymmärtäminen on vaikeaa, on myös vaikea laatia sen ymmärryksen pohjalta uusia tekstejä (mm. Wennå Brante 2013, 84). Tämä korostuu erityisesti siirryttäessä luentomuistiinpanoja ja tenttivastauksia laajempien tekstien, kuten esseiden, seminaari- ja opinnäytetöiden laatimiseen. Opiskelijalla saattaa olla hankaluuksia suunnitella asiasisältöä, kirjoittamisen prosessia, kääntää ajatuksia kirjoitusasuun tai asettua arvioimaan tekstin ymmärrettävyyttä lukijan näkökulmasta. Joillakin on vaikeuksia kirjain-äännevastaavuuksien tai oikeinkirjoituksen hallinnassa tai käsin kirjoitettaessa selkeiden kirjainten tuottamisessa. (Kiiski-Mäki 2008, 88, 91.)

Opiskelija saattaa tarvita tukea nimenomaan kirjoitusprosessin aloittamisessa. Käsite- ja miellekartat ovat käyttökelpoisia keskeisen asiasisällön kokoamisessa. Kiiski-Mäki ehdottaa keskustelua opiskelijan kanssa kirjoitustehtävän sisällöstä sekä opettajan apua kirjoittamisen käynnistämisessä. Hän ehdottaa, että opettaja kirjoittaisi alkuun muutaman lauseen, jotka suunnitellaan yhdessä opiskelijan kanssa. Keskustelua jatketaan, ja kirjoittamisvastuu siirtyy vähitellen opiskelijalle. Tämä soveltuu erityisesti henkilökohtaiseen työskentelyyn esimerkiksi erityisopettajan kanssa.

Lukivaikeuksisille ongelmia tuottavat kirjallisten tenttien tai kokeiden riittämätön aika sekä stressi ja jännitys, jotka voivat heikentää suoritusta kieliopin ja oikeinkirjoituksen suhteen sekä aiheuttaa omaksutun tiedon unohtamista. Jotkut

opiskelijat kokevat epäoikeudenmukaisena kirjallisten kokeiden käyttämistä pääasiallisena arvioinnin perusteena, koska he eivät pysty kirjoittamalla tuomaan esille todellista tiedon tasoaan ja osaamistaan. Lisäaika on usein käytetty ratkaisu tähän pulmaan, mutta vielä mieluummin kannattaisi harkita vaihtoehtoisia tapoja osaamisen osoittamiseen ja arviointiin, kuten suullisia töitä/tenttejä tai näyttöjä. (Pino & Mortari 2014, 361–362, Kiiski-Mäki 2008, 98.)

Erityisen haastava lukemisen ja kirjoittamisen kannalta on laaja kirjallinen lopputyö – ammattikorkeakoulussa opinnäytetyö ja yliopistossa pro gradu – tutkielma. Omassa ammattikorkeakoulussani opiskelijan on mahdollista tehdä toiminnallinen opinnäytetyö, jolloin kirjallinen raportti on suppeampi kuin perinteisissä opinnäytteissä. Se helpottaa opiskelijan kirjoitusurakkaa, mutta ei poista sitä. Tällaisen opinnäytetyön avulla opiskelija pystyy näyttämään osaamisensa myös muilla tavoilla kirjoittamisen lisäksi. Usein nämä opinnäytetyöt tehdään yhteistyössä työelämän kanssa ja liittyvät aitoihin työelämän kehittämistilanteisiin. Opinnäytetyön yhteydessä tehdystä käytännön projektista saattaa lähteä syntymään aidosti omaa alaa tai yrityksen toimintaa kehittäviä käytänteitä. Työelämän kanssa yhteistyössä tehty opinnäytetyö on usein opiskelijalle myös portti työllistymiseen.

## **2.5 Tietotekniikka ja muut apuvälineet**

Tieto- ja muun tekniikan kehityksen myötä luodaan jatkuvasti välineitä ja ohjelmia, joilla lukivaikeuksinen opiskelija pystyy helpottamaan arkeaan ja opiskeluaan ja löytämään oppimista helpottavia apukeinoja. Tekstin korostaminen (värit, alleviivaukset) ja suurentaminen, ajatuskarttojen sekä visuaalisten mallien laatiminen ja hyödyntäminen ovat näistä esimerkkejä. Näytöltä lukiessa opiskelija voi itse muokata fonttityyppiä, -kokoja ja väriä sekä säädellä opiskeluvauhtia esimerkiksi pysähtymällä hankalalta tuntuvaan paikkaan tekstiä lukiessa.

Verkon oppimisympäristöissä – kuten mm. verkkokursseilla – opiskelija pystyy säätelemään informaatiotulvan nopeutta itselleen sopivaksi ja etenemään paremmin omaan tahtiinsa. Verkko-opiskelu mahdollistaa myös asioiden kertaamisen. Tietotekniikka helpottaa lisäksi tiedonhankintaa ja kirjoittamiseen

liittyviä vaikeuksia, kun tekstinkäsittelyohjelmat ilmaisevat kirjoitus- ja kielioppivirheet. (Pino & Mortari 2014, 362–3.)

Monet apuvälineet ovat nykyään helposti saatavilla jokaisen omalla älypuhelimella, tabletilla tai tietokoneella. Opiskelussa voi hyödyntää mm. kamera-, video- ja nauhoitusominaisuuksia, puheentunnistuksella toimivia sanakirjoja sekä käännösohjelmia. Niillä voi lukea äänikirjoja, tehdä muistiinpanoja, kääntää sekä googlettaa puheentunnistuksella (Dragon Search). <http://lukiapuvaline.fi/apuvalineet/alypuhelimet/>

Mikäli äänimuotoinen lukeminen tuntuu hyvältä tavalta oppia, omaan koneeseen voi hankkia ohjelman, joka lukee tekstin ääneen (mm. Voice Dream). Opiskelumistiinpanoja voi puolestaan tehdä muillakin tavoilla kuin kirjoittamalla: äänenä, kuvana tai sanelemalla. On myös puheentunnistusohjelmia, jotka kirjoittavat sanelusta (esim. Dragon Dictation) sekä älykyniä, joiden avulla voi kirjoittaa käsin nauhoittavalle erikoislehtiölle ja äänittää muistiinpanoja.

Oppimisen apuvälineitä on nyt enemmän kuin koskaan ja uusia kehitetään koko ajan. Näistä tietoa löytyy mm. Erilaisten oppijoiden liiton [www-sivuilta](http://www.sivuilla.fi) tai kysymällä suoraan liiton apuvälinekeskuksesta. Tietotekniikan ja apuvälineiden ansiosta opiskelijalla on yhä enemmän mahdollisuus itse vaikuttaa opiskeluunsa ja oppimiseensa. Näistä sovelluksista hyötyvät muutkin kuin lukivaikeuksiset opiskelijat.

## **2.6 Opetusjärjestelyt**

Yleisimpiä tukikeinoja opetusjärjestelyissä ovat lisäaika (tenteissä, tehtävien palauttamisessa), tietokoneen käyttö, oppituntien videointi tai nauhoittaminen (joko oppilaitoksen tekemänä tai opettajan luvalla opiskelijan omilla laitteilla), äänikirjat, tutorointi, vaihtoehdot kirjallisille kokeille sekä rauhallinen koetila. Luentomistiinpanojen ja luentojäsenyyksien jakaminen oppimisalustalle (helppolukuisella fontilla!) sekä muu tarjolla oleva verkkomateriaali tukee ja jäsentää paitsi oppimisvaikeuksisten myös muiden opiskelijoiden oppimista sekä opettajan omaa työtä.

Opetuksen monikanavaisuus ja esimerkiksi graafisten esitystapojen hyödyntäminen sekä uuden tiedon esittämisvauhdin säätely helpottavat tiedon omaksumista. Myös opettajien ja ohjaajien tavoitettavuus sekä halukkuus vastata kysymyksiin ovat opiskelijoille tärkeitä. Arjessa tämä tapahtuu useimmin sähköposteihin sekä verkkokeskusteluihin vastaamisena mutta myös mahdollisuutena opettajan tapaamiseen henkilökohtaisesti. (Griffin & Pollak 2009, 34,37; Pino & Mortari 2014, 360, 362; Korkeamäki 2010, 29.)

Opiskelijoiden osallistaminen (interaktiivisuus) sekä opiskelijoiden pohjatietojen, osaamisen ja vahvuuksien hyödyntäminen, opetuksen nivominen käytäntöön, opiskelijoiden erilaisuuden huomioiminen sekä erilaiset tavat arvioinnin ja palautteen antamisessa ovat keskeisiä pedagogisia keinoja. Käytännönläheisyyttä tukee opiskelijan yhä suurempi valinnanvapaus oman HOPSin ja opintopolun suunnittelussa. Omassa oppilaitoksessani, Lahden ammattikorkeakoulussa, opiskelija voi hakeutua suorittamaan osan opinnoistaan ns. oppimisympäristöihin, joissa oppiminen tapahtuu käytännön projektien kautta. Opiskelija voi opiskella esimerkiksi kampusradiossa, tapahtumatuotannossa, perustamalla oman harjoitusyrityksen tai kehittämällä palveluja, tekemällä testauksia tai projekteja ulkopuolisille yrityksille. Mikäli lukemisessa ja kirjoittamisessa on haasteita, opiskelija voi ”valita taistelunsa”: valitsemalla opintoihinsa käytännön projekteja hän voi säädellä lukemisen ja kirjoittamisen määrää.

## **2.7 Organisaatiotason tuki**

Tukea oppimisen taitoihin saattavat tarvita myös ne opiskelijat, joilla ei ole lukivaikeutta ja toisaalta tukitoimien ja palvelujen kehittämisestä hyötyvät kaikki opiskelijat. Tutkimusten mukaan lukivaikeuksiset korkeakouluopiskelijat tavoitetaan usein parhaiten kaikille opiskelijoille suunnatun tuen kautta. Tarjolla olevista tukimuodoista sekä tukea-antavan yksikön tai henkilöiden tavoitettavuudesta kannattaakin tiedottaa kaikille uusille opiskelijoille heti opintojen alussa.

Johdon sitoutuessa lukivaikeuksisten opiskelijoiden tukemiseen voidaan luoda hyviä toimintamalleja ja voittaa turhat keskeytykset sekä opintoaikojen

pidentymiset. Ratkaisut painottuvat ennen kaikkea opiskelutekniikoiden kehittämiseen, tukipalvelujen resurssointiin ja henkilökunnan asiantuntemuksen lisäämiseen. (Taskinen 2008, 41.) Oppimisympäristöjen suunnittelulla sekä muilla opintojärjestelyillä tuetaan samalla kaikkien opiskelijoiden oppimista.

### **3 Yhteenveto**

Lukivaikeusopiskelijoiden tilanne voidaan nähdä suuremmissa korkeakouluorganisaation muodostamassa kehyksessä ja tehdä työtä pedagogiikan kehittämisessä, tiedon lisäämisessä ja ennakkoluulojen karsimisessa korkeakoulu yhteisössä. Tukimuodoista ja uudenlaisesta pedagogiikasta hyötyvät kaikki opiskelijat.

Olen tässä artikkelissani ryhmittänyt oman korkeakouluni lukivaikeusopiskelijalle antaman tuen kolmeen pääryhmään: henkiseen, pedagogiseen ja organisaatiotason tukeen. Keinot ovat pitkälti sellaisia, joita käyttämällä voi tukea kaikkien opiskelijoiden oppimista. Esimerkiksi Lahden ammattikorkeakoulussa erityisopettajan tuen piiriin päästäkseen opiskelijalla ei tarvitse olla diagnoosia, pelkkä pulmatilanne tai oma kokemus siitä, että tarvitsee apua tai tukea, riittää.

Opiskelijan luovuus, sinnikkyys ja päämäärätietoisuus luovat parhaat edellytykset vaikeuksien voittamiseen. Lukivaikeudesta huolimatta hän voi oppia, menestyä ja toteuttaa unelmiaan.

### **LÄHTEET**

Apuvälinekeskus/apuvälineet. <http://lukiapuvaline.fi/apuvälineet/alypuhelimet/> (luettu 14.9.2017)

Aro, M., Huemer, S., Kairaluoma, L., Wennström, K. Parkkila, R. 2008. Lukeminen hidasta ja virheellistä? Teoksessa Lukemalla ja tekemällä. Opettajan opas lukivaikeudesta ammatillisille oppilaitoksille (toim. Kairaluoma, Ahonen, Aro, Kakkuri, Peltonen, Laakso & Wennström), s. 44–55. Niilo Mäki Instituutti. Kopijyvä: Jyväskylä.

Burns, E. 2015. Tertiary teachers with dyslexia as narrators of their professional life and identity. Väitöskirja. Jyväskylän University. Jyväskylän University Printing House, Jyväskylä.

Griffin, E. & Pollak, D. 2009. Student experiences of neurodiversity in higher education: insights from the BRAINHE project. *Dyslexia*, Feb2009, Vol. 15 Issue 1, p. 23–41.

ESOK-hanke. Luettu 27.9.2017 osoitteesta <http://www.esok.fi/esok-hanke>.

Holopainen, L., Aro, M. & Savolainen, H. 2008. Mitä lukivaikeudet ovat? Teoksessa *Lukemalla ja tekemällä. Opettajan opas lukivaikeudesta ammatillisille oppilaitoksille* (toim. Kairaluoma, Ahonen, Aro, Kakkuri, Peltonen, Laakso & Wennström). Niilo Mäki Instituutti. Kopijyvä: Jyväskylä.

Kiiski-Mäki, H. 2008. Tuottava kirjoittaminen. Teoksessa *Lukemalla ja tekemällä. Opettajan opas lukivaikeudesta ammatillisille oppilaitoksille* (toim. Kairaluoma, Ahonen, Aro, Kakkuri, Peltonen, Laakso & Wennström). Niilo Mäki Instituutti. Kopijyvä: Jyväskylä.

Korkeamäki, J. 2010. Aikuisten oppimisvaikeudet. Näkökulmia selviytymiseen. *Kuntoutussäätiön tutkimuksia 83/2010*. Yliopistopaino, Helsinki.

Mortimore, T. & Crozier, W. R. 2006. Dyslexia and difficulties with study skills in higher education. *Studies in Higher Education*, Vol. 31, No 2, ss. 235–251.

Pino, M. & Mortari, L. 2014. The Inclusion of Students with Dyslexia in Higher Education: A Systematic Review Using Narrative Synthesis. *DYSLEXIA* 20, s. 346–369. John Wiley & Sons, Ltd.

Riddick, B., Sterling, C., Farmer, M., Morgan, S. 1999. Self-esteem and anxiety in the educational histories of adult dyslexic students. *Dyslexia*. Dec1999, VI 5 Issue 4, p. 227–248.

Taskinen, E. 2008. Korkeakouluopiskelijoiden lukivaikeudet ja hyvät käytännöt opiskelun tukemiseksi. ESOK-hanke. <http://www.esok.fi/esok-hanke/julkaisut/luki/> (luettu 27.9.2017)

Wennås Brante, Eva 2013. 'I don't know what it is to be able to read': how students with dyslexia experience their reading impairment. *British Journal of Learning Support*, Volume 28, Number 2.

# Peppi HOPS -ohjauksen välineenä

Siru Kilpilampi, opintokoordinaattori  
Sosiaali- ja terveysala,  
Lahden ammattikorkeakoulu

Enni Rantahalme, i  
Liiketalouden & matkailun ala  
Lahden ammattikorkeakoulu

## 1 Taustaa

LAMK:ssa on meneillään kokonaisvaltainen ohjauksen uudistamis- ja kehittämistyö. Tulevaisuusorientoituneella ohjauksella opiskelijalle luodaan mahdollisuuksia hahmottaa erilaisia tulevaisuuksia ja arvioida valintojen vaikutuksia oman elämän kulkuun (Oivallusta etsimässä 2017, LAMK ohjauksen toimintamalli).

Ohjauksen ja siihen niveltävien tukipalvelujen kehittämiseen on panostettu vahvasti ja työ jatkuu vaihteittain. Kaikki LAMK:n henkilöstöön kuuluvat osallistuvat ohjaukseen, mutta erityisesti opiskelijan ohjauksen avaintoimijoita ovat opettajatutorit, korkeakoulupalvelujen opintoneuvojat, koulutussuunnittelijat ja korkeakoulusihteerit, vertaistutorit ja alakohtaiset opintokoordinaattorit sekä LAMK Support –palveluissa erityisopettaja ja psykologi. Ulkoisena palveluna ohjausverkostossa ovat mukana myös terveydenhoitajat ja oppilaitospastorit.

Lukuvuoden 2016-2017 aikana ohjauksen rooleihin liittyviä tehtävänkuvia uudistettiin ja selkeytettiin. Opiskelijalle pyritään tarjoamaan joustava pääsy ohjaukseen siten, että hän löytää helposti tarvitsemansa tiedot ja tuen ja voi jälleen keskittyä tärkeimpään: opiskelutyöhön ja oppimiseen. Selkeä tiedottaminen ohjauksen palveluista ja työnjaosta eri toimijoiden kesken on opiskelijan sujuvan arjen kannalta ensiarvoisen tärkeää.

LAMK:n ohjauksen peruspalvelujen ensisijaisena palvelukanavana toimivat sähköiset palveluratkaisut, [servicedesk.lamk.fi](http://servicedesk.lamk.fi), chat- ja puhelinpalvelu, joita täydentää face-to-face- palvelupiste (Oivallusta etsimässä 2017, LAMK ohjauksen toimintamalli). Ohjauksen työkalujen uudistuminen on osa edellä



kuvattua laajempaa kehittämistyön kokonaisuutta. Valtakunnallisessa eAMK – hankkeessa kehitetään ohjauksen digitaalisuutta - uudet verkossa tarjottavat tutkinnot edellyttävät kokonaista ohjauksen digipolkua opiskelijan opintojen tueksi.

LAMK:ssa on opintohallinnon välineenä aiemmin ollut WinhaPro-järjestelmä. WinhaPro-järjestelmää käytetään opiskelijatietojen, opintosuoritusten ja opinto-oikeuksien hallinnointiin. Peppi-ohjelma on otettu LAMKissa käyttöön tammikuussa 2015, ensi vaiheessa opetussuunnitelmien, opettajien työaika-suunnittelun ja lukujärjestysten työstämisen työkaluksi. Peppiin siirtymisen käyttökokemuksia olemme voineet hyödyntää mm. Metropolian ja Tampereen ammattikorkeakoulun kollegoilta. Ohjauksen kehittämissuunnitelmassa yhtenä vuoden 2017 painopisteenä on ohjauksen Peppi-työvälineiden kehittäminen ja perehdyttäminen.

## **2 HOPS elää ja kulkee opiskelijan mukana**

Ennen Peppiin siirtymistä ohjaajat ovat käyttäneet erilaisia pohjia opintosuunnittelun tueksi. Opiskelijan henkilökohtainen opiskelusuunnitelma HOPS on voinut olla esim. word- tai excel-pohjainen tiedosto, joka on tallennettu Moodlen tutorointialustalle tai sitä on liikuteltu täydennettävänä ja kommentoitavana sähköpostin liitteenä opiskelijan ja ohjaajan välillä. Aiemmin on otettu käyttöön yhteisiäkin HOPS-pohjia (esim. WinhaPron eHOPS-työkalu), mutta nämä ovat jääneet joidenkin koulutusten piloteiksi, ilman laajempaa yhteistä käyttöönottoa. Ohjauksen tueksi saadaan loppusyksyllä 2017 Peppi-ohjelmiston sähköiset työpöydät: opiskelijan, opettajan, ja suunnittelijan työpöydät, jotka lisäävät joustavuutta ohjaustilanteen ja HOPS:n laatimisen valmisteluun, toteutukseen ja dokumentointiin.

Opettajatutorit vastaavat Ammatillisen osaamisen kehittyminen (5 op) - opintojaksosta, joka on koko tutkinnon läpi kulkeva opintojakso. Se alkaa ensimmäisenä opiskelupäivänä, jatkuu läpi kaikkien opintovaiheiden ja tukee opiskelijan reflektointia osaamisen ja kasvun tunnistamisesta, kohti valmistumista

ja oman ammatti-identiteetin rakentumista. HOPS-keskustelut nivELYVÄT tämän opintojakson eri vaiheisiin.

HOPSin tarkoitus on tukea opiskelijan opiskeluprosessia, oman osaamisen tunnistamista ja ammatillisen identiteetin kehittymistä. Skaniakoksen (Penttinen toim. 2011, 7-8) mukaan henkilökohtaisia opintosuunnitelmat voivat olla rajattuja tai avoimia. LAMK:ssa rajattua HOPSia edustaa Peppi-järjestelmän HOPS-lomake ja avointa HOPSia opettajatutorin kanssa käydyt opintosuunnitelman laatimiseen varatut ohjauskeskustelut Ammatillisen osaamisen kehittyminen-opintojaksolla.

Rajatussa HOPSissa opiskelija on tekemisissä opetussuunnitelman kanssa; hän alkaa hahmottaa, mitkä opinnot ovat ydinosaamista (pakollisia tutkinnon osia) ja mitkä täydentäviä (valinnaisia) opintoja. Pepin HOPS-pohjaa hyödyntäen opiskelija rakentaa itse opintopolkuaan nykyiselle ja tuleville opintovuosille. LAMKissa Pepin HOPS-lomake on yksi väline opiskelijan ohjauskentässä, se on käytännössä opiskelijan konkreettisin väline suhteessa opetussuunnitelmaan.

Avoimessa HOPSissa käsitellään laajemmin opiskelijan polkua. HOPS-keskusteluja on rytmitetty siten, että opiskelijat voivat säännöllisin väliajoin keskustella opinnoistaan opettajatutorin kanssa, yksilö- tai ryhmäohjaustilanteissa. Penttisen ym. (2017, 30) mukaan ammattikorkeakouluopiskelijat ja yliopisto-opiskelijat käyttävät viikossa keskimäärin saman verran opiskelutyöhön, mutta ammattikorkeakouluissa ohjattu opiskeluaika on suurempi. Eurostudent VI-tutkimusaineiston perusteella ammattikorkeakouluopiskelijat kokevat yliopisto-opiskelijoita enemmän olevansa tietoisia opintojen vaatimuksista. Ohjaukseen käytetty aika on tärkeä, vaikka opiskelijoiden yksilöllisillä opiskelu- ja itsensä johtamisen taidoilla onkin kiistattoman suuri merkitys opintojen etenemisessä.

### **3 Läpinäkyvämpää HOPS -vuoropuhelua Pepissä**

HOPS -ohjauksen tarkoituksena on tukea opintoja mahdollisimman kokonaisvaltaisesti (Penttinen toim. 2011, 10). Opiskelijan ja opettajatutorin välinen sähköinen vuoropuhelu tulee muuttumaan uuden Pepin myötä. Pepin

välityksellä voidaan käydä ns. virtuaalisia keskusteluja, joista ”jää jälki” myös muiden ohjaajien, opettajien ja opintohallinnon toimijoiden nähtäväksi. Aikaisemmin yhdessä sovitut asiat ovat usein jääneet ohjaajan ja opiskelijan väliseksi - tämä osoittautuu usein haasteelliseksi esimerkiksi henkilövaihdosten yhteydessä. Kun keskustelussa hyödynnetään Peppi- ohjelman viestitoimintoa, viestihistoria jää näkyviin ja helpottaa ohjauksen myöhempiä tilanteita. Sovitut ja keskustellut asiat dokumentoidaan ja ovat siten todennettavissa jälkikäteen.

Opiskelija voi ohjelman avulla lähettää HOPS-ehdotuksensa kommentoitavaksi ohjaajalle, joka hyväksyy tai ehdottaa muutoksia. Yhdessä hyväksytty opintosuunnitelma tallennetaan Peppiin, josta se voidaan käydä myöhemmin hakea uudelleen muokattavaksi ja päivitettäväksi. Winha-ohjelmassa opiskelijalla ei ollut oikeuksia oman HOPSnsa muokkaamiseen, mutta Pepin myötä tämä tulee hänelle mahdolliseksi. Rajattu HOPS auttaa opiskelijaa hahmottamaan oman tutkintonsa OPS-rakenteen, valinnan mahdollisuudet sekä auttaa seuraamaan opintojen etenemistä.

Winhan käyttäjillä oli erilaiset näkymät opiskelijan tietoihin, opiskelijalla oli WinhaWille -sivusto ja henkilöstöllä käyttöliittymänä joko WinhaPro tai WinhaWiivi. Näiden ohjelmien sivut ja valikot ovat olleet täysin erilaiset. Ohjaustilanteissa erilaiset näkymät ovat tuottaneet vaikeuksia opiskelijan ohjaamiseen esim. opintojaksoille ilmoittautumisissa tai osiin jaetun arviointitiedon löytämisessä. Peppi-ohjelmassa työpöytänäkymät ovat opiskelijalle ja ohjaajalle samankaltaisia, jolloin mm. etäohjaustilanteet helpottuvat.

#### **4 Pepissä AHOT sähköistyy**

Yksi Peppi-ohjelmiston odotetuimpia ominaisuuksia on sähköinen AHOT-prosessi. Syksyllä 2017 LAMK liittyi Puro-sivuston käyttäjäksi- sähköiset opintosuoritusmerkinnät korvaavat aiemman oppilaitosten välisen opintosuoritusotteiden postittamisen.

eAHOT-työkalun kautta opiskelija lähettää hyväksilukuhakemuksen liitteineen Pepin kautta arvioitavaksi. Hyväksiluvun puoltaminen/hylkääminen nopeutuu

merkittäväällä tavalla, kun hakemuksen käsittely tehdään sähköisesti. Hakemusta käsittelee useampi henkilö ja kun hakemusten liikuttamiseen ei enää tarvita sisäisen postin palveluja, hyväksilukuprosessi ja hakemusten hallinnointi nopeutuu ja kevenee.

Myös AHOT-kokonaisuuden hallinta helpottuu, kun Pepissä voidaan tarkastella aiemman opiskeluhistorian hyväksilukuprosessia. Paperisessa hakemusten käsittelyssä on aikaavievää selvittää aiemmat kyseisellä opintosuorituksella/tutkinnolla hyväksiluvut. Peppi-ohjelmisto mahdollistaa aiemman AHOT-historian tarkastelun ja tämä helpottaa osaamisen tunnistamisen prosessia.

## **5 Matkalla Peppi-maailmaan – valmistautumista ja odotusta**

Tätä kirjoitettaessa tunnelmat ovat odottavat - Pepin käyttöohjeita laaditaan ja käyttökoulutuksia valmistellaan opettajille, korkeakoulupalvelujen henkilöstölle, suunnittelijoille ja opiskelijoille. Nyt käsillä oleva sähköisten palvelujen päivittäminen ja ohjauksen työkalujen uudistaminen on yksi mittavimmista järjestelmämuutoksista, joka vaikuttaa arjen ohjaustilanteisiin LAMK:ssa.

Kehittämistyöllä pyritään takaamaan kaikille LAMK-opiskelijoille laadukkaat ja tasa-arvoiset ohjauksen palvelut. Tätä kehitystä tukee myös kesällä 2018 toteutuva muutto yhteiselle kampukselle Mukkulaan. Ensimmäistä kertaa ammattikorkeakoulun kaikki n. 5000 opiskelijaa tulevat opiskelemaan samalle kampukselle. Kun opiskelijat ja koko heitä ohjaava henkilöstö on samassa tilassa, avautuu uusia tilaisuuksia esim. työtehtävien ja palvelujen uudistamiselle ja kehittämiselle.

Uusi ohjausmalli päivittää ohjausajattelumme tulevaisuusorientaatiota ja tukee ohjauksen tilanteita. Pian meillä on myös sähköisen työkaluna ajanmukainen ohjelmisto, joka tarjoaa alustan ohjauksen dokumentointiin – kaikki tämä antaa mahdollisuudet päivittää koko ohjauskulttuuria uudelle tasolle.

## Lähteet

Oivallusta etsimässä - ohjauksella intoa ja taitoa opiskeluun. 2017. Ohjauksen toimintamalli ja kehittämissuunnitelma 2017-2018.

Penttinen Leena, Kosonen Toni, Annala Johanna & Mäkinen Marita. 2017. Ohjaus ja opintojen eteneminen. Eurostudent VI-tutkimuksen artikkelisarja. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:36.

Penttinen Leena, Skaniakos Terhi, Ansela Maarit & Elina Plihtari T (toim). 2011. HOPS-ohjaus – osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella: ESR-projekti 2008-2011, Jyväskylän yliopisto. Kopijyvä Oy, Jyväskylä.

# Kokemuksia sosiaalisen median käytöstä opiskelijoiden ohjauksessa

Jonna Mielonen-Jumisko  
Saimaan ammattikorkeakoulu

## 1 Johdanto

Opiskelijoiden ohjaus tapahtuu perinteisesti kontaktiopetuksen yhteydessä sekä erikseen sovittavilla ohjaustapaamisilla. Saimaan ammattikorkeakoulussa sähköisenä kanavana on jo vuosia ollut käytössä Moodle, joka mahdollistaa esimerkiksi keskustelun. Lisäksi kaikki opiskelijat ja opettajat käyttävät sähköpostia.

Viime vuosina yleistynyt sosiaalinen media on kuitenkin nostanut esiin tarpeen viestiä nopeammin ja vaivattomammin. Tässä artikkelissa esitellään kaksi Saimaan ammattikorkeakoulussa tehtyä kokeilua, joissa tekniikan opettajat ovat testanneet ja soveltaneet sosiaalista mediaa opiskelijoiden ohjauksessa ja neuvonnassa.

## 2 Pikaviestipalvelu WhatsApp

### 2.1 WhatsApp-sovellus

WhatsApp on pikaviestipalvelu, jonka välityksellä voi lähettää tekstiä, kuvaa ja videoita sekä soittaa ääni- ja kuvapuheluita. Puhelut ja viestit ovat pääsääntöisesti ilmaisia, tosin jotkin operaattorit saattavat veloittaa käytöstä tiedonsiirtomaksuja. (whatsapp.com.)

Sovellus toimii Android-, iPhone- ja Windows-puhelimeissa sekä Mac- ja Windows-tietokoneissa. Palvelua voi käyttää maanlaajuisesti. Keskusteluja voi käydä henkilökohtaisesti kahden ihmisen välillä. Sovellukseen voi myös luoda ryhmän, jossa kaikki jäsenet näkevät kaikki viestit. (whatsapp.com.)

WhatsApp vaatii toimiakseen älypuhelimien ja internetyhteyden, jotka ovat olemassa lähes jokaisella opiskelijalla.

## 2.2 Kokeilun tausta

Saimaan ammattikorkeakoulun yliopettaja Seppo Toivanen on opettanut mekaniikkaa ja lujuusoppia vuosien ajan. Vuosien aikana hän on oppinut, että hänen aineensa ovat monelle opiskelijalle haastavimpien kurssien joukossa.

Oppiminen perustuu tekemiseen, Toivanen painottaa. Kontaktiopetuksessa käydään läpi laskujen perusteet, mutta ilman kotona tehtävää työtä oppimista ei tapahdu.

Usein opiskelija jumituu kesken harjoitustehtävän, eikä ongelma ratkea ennen seuraavaa kontaktiopetustuntia. Jos tehtävään saa apua viikon päästä, ongelma ei enää ole mielessä aktiivinen.

Kontaktitunnit järjestetään usein kerran viikossa. Toivanen on yrittänyt vuosikausia löytää ratkaisua siihen, kuinka kotona laskutehtävän kanssa jumittavaa opiskelijaa voisi auttaa nopeasti ja helposti heti, ennen seuraavaa tapaamista.

Hän on kokeillut sähköpostitse lähetettäviä kysymyksiä. Kokeilu osoittautui kömpelöksi.

”Sähköposti ei ole samalla tavalla ajantasainen väline kuin jotkut muut ovat. Laskuissa oleellista on kuva, sillä ongelmaa on vaikeaa selittää sanallisesti. Mekaniikan ja lujuusopin laskut ovat sellaisia, että niissä on useita välivaiheita, ja ilman kuvaa opettajan on hankalaa nähdä, missä vaiheessa ratkaisun etsiminen on mennyt pieleen. Sähköpostilla voi toki lähettää kuvia, mutta se ei kuitenkaan ollut kovin sujuva ratkaisu.”

Muutamia vuosia sitten Toivanen suunnitteli IT-asiantuntijoiden kanssa systeemiä, jolla opiskelija voisi ottaa videoyhteyden opettajaan ja pyytää apua tehtäviin. Se olisi kuitenkin ollut lopulta hankalaa, sillä järjestelmä olisi vaatinut kamerat ja äänentoiston, jotka eivät vielä tuohon aikaan olleet yhtä helposti saatavilla kuin nykyisin.

## 2.3 Kokeilun eteneminen

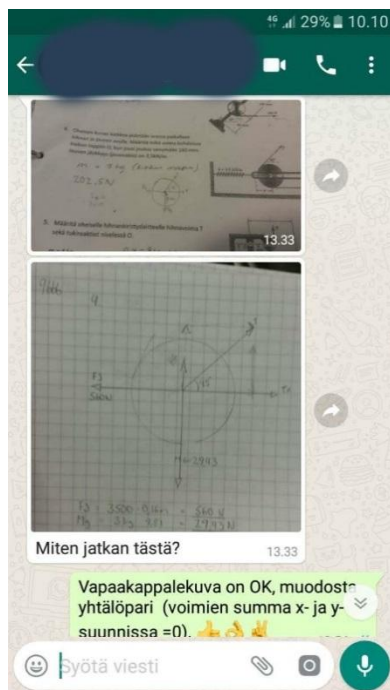
Keväällä 2016 Toivanen sai spontaanin idean kesken opetuksen. Hän esitti ensimmäisen vuosikurssin konetekniikan opiskelijoille simulaatiota: voisiko laskutehtävien ongelmiin kysyä helposti apua pikaviestipalvelu WhatsAppin avulla?

Kävi ilmi, että opiskelijoilla oli jo olemassa oma WhatsApp-ryhmä, jossa muun muassa ratkaistiin tehtävissä ilmenneitä ongelmia yhdessä. Opiskelijat liittivät Toivasen ryhmään ja ensimmäinen testaus toteutettiin kesken oppitunnin.

Opiskelija lähetti ryhmään viestin, johon hän otti kuvan keskeneräisestä, jumiutuneesta tehtävästä ja kysyi, kuinka jatkaa ratkaisua. Toivanen antoi hänelle WhatsAppin kautta lyhyen ohjeen, kuinka ratkaisussa päästäisiin eteenpäin.

Tapa tuntui luontevalta ja helpolta ja apu oli opiskelijalle riittävää.

”Illalla laitoin ryhmään viestin, että tätä voidaan kokeilla muulloinkin, jos ongelmia tulee eteen. Seuraavana päivänä samalta kaverilta tulikin viesti, että tehtävä oli jälleen jumissa. Autoin häntä ja hän vastasi, että tehtävä ratkaistu, kiitos.”



Kuva 1. Ensimmäinen kokeilu toteutettiin oppitunnilla.



## 2.4 Kokemukset ja opetukset

Toivasen mukaan WhatsApp toimi teoriassa hyvin. Aluksi myös opiskelijat käyttivät sitä ahkerasti ja tuntuivat saavan siitä myös apua. Viestiminen opiskelijoille tutun välineen kautta oli helppoa ja vaivatonta. Toivanen arvioi, että opiskelijoiden kynnys kysyä apua viestipalvelun kautta on matalampi kuin kasvotusten.

Ensimmäisen pilottiryhmän kanssa Toivanen antoi WhatsApp-apua muutamia kertoja. Apu lähti kysyjille yleensä muutamassa minuutissa.

Toivanen ei koe, että toimintatapa olisi kuormittanut häntä liikaa esimerkiksi iltapäivään.

”Olen opettanut vuosia ja silmäni ovat harjaantuneet. Yleensä opiskelijoiden ongelmat ilmenevät samoissa kohdissa, joten löydän ongelmakohdan kuvasta yleensä nopeasti. Jos voin muutaman minuutin työskentelyllä kannustaa opiskelijoita eteenpäin vapaa-ajallaan, se ei ole iso vaiva. Ei ole itsestään selvää, että opiskelijat jaksavat työskennellä tosissaan opetuksen ulkopuolella. Pyrin tukemaan sitä kaikin mahdollisin keinoin.”

Toivanen huomauttaa, että puhelimen voi aina laittaa esimerkiksi äänettömälle, jos kysymykset alkavat liiaksi kuormittaa.

Näin ei kuitenkaan toistaiseksi ole käynyt. Enemminkin päinvastoin, opiskelijoiden into kysyä hiipui alkuinnostuksen jälkeen.

”Kokeilin samaa järjestelmää esimerkiksi monimuotoryhmän kanssa seuraavana syksynä. Kysymyksiä tuli jonkin verran, mutta enemmänkin niitä olisi voinut tulla.”

Mahdollisuutta pitäisi siis markkinoida aktiivisesti. Jos näin ei tee, opiskelijat unohtavat kanavan nopeasti. Vaikuttaa myös siltä, että ensimmäinen kokeilu kannattaa tehdä ohjatusti tunnilla. Jos opiskelijoille kertoo mahdollisuudesta saada apua WhatsAppin kautta mutta sitä ei erikseen kokeilla, kysymyksiä ei tule. Jos toimintatapaa on testattu tunnilla avoimesti ja ohjatusti, kysymyksiä on tullut myös opetuksen ulkopuolella.

Toivanen liittyi WhatsAppissa opiskelijoiden ryhmään. Ryhmä on kuin suljettu keskustelukanava: kaikki mukana olijat näkevät viestit, mutta ryhmän ulkopuoliset niitä eivät näe.

Koska opiskelijoiden ryhmä oli WhatsAppissa jo olemassa, uutta ei tarvinnut luoda. Kysymykset ja Toivosen antamat vihjeet näkyvät kaikille ryhmäläisille, joten yhdestä vastauksesta on mahdollisesti apua useammalle vastaajalle.

Opiskelijat ottivat WhatsApp-avun vastaan avoimesti. Toimintatapa ei kuitenkaan ollut ongelmaton. Opettajan näkökulmasta riskejä on muutamia. Eniten Toivanen epäroi koko ryhmän ohjaamisessa sitä, että vihjeet ja apu tulevat osalle opiskelijoista liian aikaisin, siis ennen kuin he ovat itse ennättäneet miettiä ratkaisua ollenkaan. Silloin osa aivotyöstä jää tekemättä eikä oppimista tapahdu.

Toinen haaste on kanavan toimivuus.

”Esimerkiksi minulla on tällä hetkellä kahdeksan opetettavaa ryhmää. Jos jokainen opiskelija ryhtyisi yksitellen kysymään neuvoja, olisin pulassa. Jos tätä järjestelmää haluaisi laajentaa, tämä ongelma pitäisi ratkaista.”

Kokeiluissa viestittely on toiminut niin, että yksi opiskelija on toiminut ryhmän puhemiehenä ja kysynyt muidenkin puolesta. Tämä toimii silloin, kun opiskelijat tekevät tehtäviä yhdessä.

Toivanen suunnittelee jatkavansa WhatsApp-kokeilua seuraavaksi kansainvälisten opiskelijoiden kanssa. Hän uumoilee, että ulkomaalaiset opiskelijat innostuvat kyselemään neuvoa kotimaisia ahkerammin.

”Silloin pitää tietysti vetää rajalinjat, että mitä asioita ryhtyy neuvomaan. Ihan jokaista pilkunpaikkaa ei ole tarpeen selvittää erikseen.”

## **3 Facebook**

### **3.1 Facebook-yhteisö**

Facebook on vuonna 2004 perustettu sivusto, jolla on maailmanlaajuisesti yli kaksi miljardia aktiivista käyttäjää kuukausittain. Sivustolla käyttäjät voivat keskustella

toistensa kanssa, jakaa linkkejä ja muuta internetin sisältöä. Kukin käyttäjä perustaa sivustoon oman profiilin. Sen jälkeen käyttäjät voivat muun muassa muodostaa erilaisia yhteisöjä. ([newsroom.fb.com/company-info/](https://newsroom.fb.com/company-info/))

Facebookissa keskustelua voi käydä useilla eri tavoilla. Yksi vaihtoehto on aiheelle perustettu ryhmä. Ryhmän voi perustaa kuka tahansa Facebookin käyttäjä ja se voi olla kaikille avoin tai salainen, jolloin ainoastaan ryhmän jäsenet näkevät sisällön. Ryhmässä voidaan käydä keskustelua ja jakaa mielipiteitä niin, että kaikki sivun jäsenet näkevät keskustelun. ([facebook.com/help/1629740080681586/?helpref=hc\\_fnav](https://facebook.com/help/1629740080681586/?helpref=hc_fnav))

Ryhmän lisäksi Facebookissa voi keskustella myös Facebook Messengerin kautta. Messenger-palvelussa keskustelua voi käydä kirjoitetuin viestein, kuvin, videoin ja myös puhuen. ([facebook.com/help/1071984682876123/?helpref=hc\\_fnav.](https://facebook.com/help/1071984682876123/?helpref=hc_fnav))

### **3.2 Kokeilun tausta**

Rakennustekniikan lehtori Petri Himmi on käyttänyt sähköiseen viestintään opiskelijoiden kanssa Moodlea ja sähköpostia. Niiden rinnalle hän kaipasi jonkinlaista epämuodollisempaa, matalan kynnyksen kanavaa. Facebook tuntui luontevalta kanavalta, sillä suurin osa opiskelijoista on palvelussa mukana muutenkin.

”Opiskelijoilla on Facebookissa omia ryhmiä. Ensimmäiseksi kokeilin liittyä niihin, mutta se ei toiminut. Opiskelijoilla pitää olla kanavia, joissa he voivat keskustella täysin vapaasti esimerkiksi opettajista. Läsnaoloni siellä häiritsi.”

Niinpä Himmi päätyi perustamaan oman ryhmän nimeltä Rakennustekniikka. Ryhmään on muutaman vuoden aikana liittynyt vajaa 200 opiskelijaa.

### **3.3 Kokeilu ja käyttö**

Himmi on pitänyt kanavan lähinnä tiedotuskanavana, jossa viestintää ja kursseihin liittyviä asioita voidaan käsitellä vapaamuotoisemmin kuin esimerkiksi virallisessa Moodlessa.

Hän ilmoittaa siellä esimerkiksi kontaktiopetuksen tila- ja aikataulumuutoksista, avoimista harjoittelu- ja työpaikoista sekä opiskelijoiden ohjaukseen liittyvistä käytännön asioista, esimerkiksi kehityskeskusteluaikatauluista.

Facebook ei ole koskaan Himmin ainoa viestintäkanava. Viralliset kursseihin liittyvät tiedot löytyvät aina Moodlesta, mutta sen lisäksi viestiä voi viedä Facebookissa.

Himmi esiintyy Facebookissa omalla, henkilökohtaisella profiilillaan. Facebook-sivun ylläpitäjänä hän saa ilmoituksia päivityksiä kellon ympäri, myös työajan ulkopuolella.

”Opettajana minulla ei ole sillä tavalla vapaa-aikaa, että tällainen häiritsisi. Enemmän minua häiritsisi, jos vastaisin esimerkiksi sähköpostitse.”

### **3.4 Kokemukset**

Facebook-sivulle on muutaman vuoden aikana kertynyt parisensataa tykkääjää. Himmin tavoitteena on, että jäsenet jäisivät ryhmään valmistumisensa jälkeenkin. Näin kanava toimisi myös yhteydenpitovälineenä alumneihin.

Opiskelijat ottavat Himmiin jonkin verran yhteyttä myös esimerkiksi opinnäytetöihin liittyvissä asioissa. Hänen näkemyksensä mukaan sähköposti on opiskelijoille kankea väline, Facebookin kautta lähestyminen tuntuu olevan helpompaa.

”Esimerkiksi luokkatilassa opiskelijan kynnys kysyä jostain asiasta voi olla korkea. Facebookissa hän huomaa, että opettajakin on vain ihminen, ja uskaltaa ehkä helpommin kysyä.”

Yhtenä selkeänä etuna Himmi pitää sitä, että ryhmän ylläpitäjänä hän näkee, kuinka moni jäsen minkäkin viestin on nähnyt. Näin hän pystyy jonkin verran seuraamaan sitä, kuinka hyvin viestit tavoittavat opiskelijat.

Sosiaalisen median käyttö on Himmin kohdalla toiminut. Hän kuitenkin huomauttaa, että kaikille väline ei sovellu.

”Aina on mentävä tilanteen mukaan. Sosiaalinen media sopii minulle, mutta jollekin muulle välttämättä ei. Väline ei ole itseisarvo.”

#### **4 Johtopäätökset**

Sosiaalinen media tarjoaa monenlaisia mahdollisuuksia viestiä opiskelijoiden kanssa. Tässä artikkelissa käsiteltiin kaksi kokeilua: pikaviestipalvelu WhatsApp ja yhteisöpalvelu Facebook. Molemmat mahdollistavat nopean ja helpon viestinnän sekä yksittäisten opiskelijoiden että opiskelijaryhmien kanssa.

WhatsAppissa selkeitä hyötyjä ovat palvelun ajantasaisuus ja helppokäyttöisyys. Viestien lukeminen ja vastaanottaminen vie hetken. Opiskelijalle kanava tarjoaa mahdollisuuden pyytää apua heti, kun ongelma syntyy. Näin hänen ei tarvitse odottaa viikkoa seuraavaan kontaktiopetukseen. Myös kynnys avun pyytämiseen on pienempi. Ongelmana voi olla se, että koko joukolle annettu vastaus antaa osalle opiskelijoista liikaa apua – oma aivotyö jää tekemättä.

Facebookin edut ovat hyvin samanlaisia kuin WhatsAppin: viestintä on helppoa ja ajantasaista. Facebookissa etuna on, että ryhmän ylläpitäjä näkee julkaisemiensa viestien kattavuuden. Näin on mahdollista seurata, kuinka moni ryhmän jäsen viestin on nähnyt.

Kanavien käyttöä ei voi rajata työaikaan. Opiskelijoiden viestejä voi tulla iltapäiväaikaan ja viikonloppuisin. Tässä artikkelissa kokeilujaan esitelleet opettajat eivät kuitenkaan pitäneet sitä ongelmallisena: vastaaminen vie aikaa vain vähän.

Sosiaalisen median kanavien käyttämisen on koettu madaltavan kynnystä ottaa yhteyttä opettajaan. Silti mahdollisuutta on myös markkinoitava ahkerasti, sillä muuten se unohtuu opiskelijoilta.

## LÄHTEET

<https://newsroom.fb.com/company-info/>, viitattu 12.9.2017

[https://www.facebook.com/help/1629740080681586/?helpref=hc\\_fnav](https://www.facebook.com/help/1629740080681586/?helpref=hc_fnav), viitattu 12.9.2017

[https://www.facebook.com/help/1071984682876123/?helpref=hc\\_fnav](https://www.facebook.com/help/1071984682876123/?helpref=hc_fnav), viitattu 12.9.2017

<https://www.whatsapp.com>, viitattu 12.9.2017

# **Taidelähtöisten menetelmien käyttö ryhmätyöskentelyn ohjauksessa Lahden ammattikorkeakoulun liiketalouden alalla**

Mironoff Mia, opintokoordinaattori  
Lahden ammattikorkeakoulu

Työskentelin Lahden ammattikorkeakoulun liiketalouden alalla kansainvälisten opiskelijoiden aloitusviikolla sekä kahdella eri opintojaksolla kevätlukukaudella 2016 integroiden taidepedagogisia harjoituksia opintojaksojen opetukseen. Tutkin kokeilun aikana omia kokemuksiani ohjaajana sekä opettajien kokemuksia vuorovaikutuksellisuuden lisääntymisestä näiden jaksojen aikana. Tässä kokeilussa työpajatoiminnan keskeisimmiksi ohjaukselliseksi tavoitteiksi valikoitui opiskelumotivaation ylläpitäminen, yhteisöllisyyden tunteen vahvistaminen, vuorovaikutustaitojen lisääminen sekä opintojen keskeyttämisen ehkäisy.

## **1 Hyvinvointia, motivaatiota ja yhteisöllisyyden kokemusta**

Tämän kokeilun tavoitteina oli tutkia miten opiskelijahyvinvointia sekä opiskelumotivaatiota voisi lisätä opintojaksolla, ryhmäyttää kansainvälisiä opiskelijoita suomalaisten kanssa sekä pohtia miten yhteisöllisyyden kokemuksen myötä voisi vähentää opiskelujen keskeyttämistä. Taidepedagogina ja opintokoordinaattorina olen kiinnostunut ihmisen kokonaisvaltaisesta oppimisesta, ryhmädynamiikan ja vuorovaikutuksen merkityksestä motivaation ylläpitoon sekä opittujen asioiden sisäistämisestä positiivisen ilmapiirin myötävaikutuksella. Tässä kokeilussa pyrin siis tutkimaan, miten taidepedagogiikan käyttö ryhmäyttämisen ja tiimi-työskentelyn välineenä tukisi myös varsinaisen opinnollisen tavoitteen saavuttamista. Opintojaksoon yhdistettiin osaamistavoitteiden lisäksi yhteisötanssin ja – teatterin harjoituksia pyrkien suunnittelemaan erityisesti kurssin aloitus innostavaksi ja helposti lähestyttäväksi tavaksi tulla osalliseksi ryhmään. Halusin lähteä tutkimaan taidepedagogiikan vaikutuksia muuhun opiskeluun koska aikaisemman tehtävänkuvani takia oma ydinosaamiseni on vahvasti tanssin ja teatteri-ilmaisun

opettamisessa. Halusin tutkia, miten voisin tietoisemmin hyödyntää tätä osaamista myös tiedollisten asioiden saavuttamisessa.

Esioletukseni oli, että taidepedagoginen menetelmä palvelisi ryhmän keskinäistä tutustumista, ennakko-odotusten ja luulojen ohittamista, omalta mukavuusalueelta poistumista ja sen vuoksi altistumista ryhmän hyväksymiselle ja kuuntelulle. Ahon ja Laineen mukaan on havaittu, että hyvä ilmapiiri, avoimuus, runsas kommunikointi, viihtyminen ja toisista välittäminen sekä arvostus ja kunnioitus ovat ominaisia yhteisöille, joissa on voimakas koheesio. Tämän tapainen kulttuuri tehostaa ryhmän toimintaa ja tukee ryhmän jäsenten emotionaalista ja sosiaalista hyvinvointia, kun yksilön energiaa ei kulu oman minänsä suojelemiseen tai itsensä puolustamiseen. Tällöin jäsenet ovat myös motivoituneita, pystyvät hyödyntämään omia taitojaan sekä haluavat ja osaavat toimia muiden kanssa yhteistyössä. (Aho & Laine 1997, 205–206.)

Päädyin valitsemaan kohderyhmäkseni ammattikorkeakoulun kansainvälisten opiskelijoiden ryhmän siksi, että liiketalouden alalla oli monia kansainvälisiä opintojaksoja, joiden lähiopetus perustui ensisijaisesti ryhmätöiden tekemiselle.

Oppilaitoksen ongelmaksi oli noussut kansainvälisten opiskelijoiden heikko integroituminen suomalaisten opiskelijoiden kanssa. Vahvempi integraatio lisäisi opiskelijaryhmän sisäistä hyvinvointia ja palvelisi paremmin lyhyille opiskelijavaihdolle asetettuja tavoitteita pidempiaikaisten kansainvälisten verkostojen luomisessa.

Toivoin, että taidelähtöinen ryhmäyttävä työskentely tukisi jo ensitapaamiskerralla ryhmän muodostumista pienimuotoiseksi tiimiksi. Oletukseni oli, että ajallisella panostamisella ryhmän muodostukseen heti opintojakson alussa, saavuttaisimme nopeammin asiaan keskittyvän toiminnallisen työotteen varsinaisten ydinprosessien ympärille. Tiiminmuodostus voi yleisesti viedä vuosia, ja siksi siihen kannattaa pyrkiä järjestelmällisesti. Psykologi Aku Kopakkala sanoo, että omaehtoinen yhteisvastuullinen sitoutuminen yhteiseen tavoitteeseen erottaa tiimin ryhmästä. Myös ryhmällä on hänen mukaansa tavoite tai päämäärä, mutta tiimillä tietoisuuden sitoutumisen aste on korkeampi. (Kopakkala 2011, 39.)



## 2 Rakentavalla asenteella ryhmäprosessissa

Syventääkseni ryhmänohjauksen teoriaa perehdyin Norman Amudsonin ja William Borgenin psykopedagogisen strukturoidun pienryhmäohjauksen malliin, jota käsitellessäni viittaa myös Anna Raija Nummenmaan ja Liisa Lautamatin näkemyksiin ryhmälähtöisten työprosessien ohjauksesta. Amudson ja Borgen ovat alun perin kehittäneet strukturoidun psykopedagogisen mallin Kanadassa akateemisesti koulutettujen työttömyyteen liittyvien psykologisten reaktioiden pohjalta (Borgen 1995). Tässä ryhmälähtöisessä mallissa on kaksi selkeää painotusta, joita omalla tavallani rinnastin ohjaamieni ryhmien työskentelyyn kehittämishankkeeni yhteydessä. Toinen oli oleellisten oppisisältöjen, taitojen ja tiedon haltuunotto ja toinen rakentavan asenteen ylläpito, joka usein estää tunnistamattomat tunteet. (Borgen 1995.)

Omaa toimintaani taidelähtöisiä menetelmiä käyttävänä opinto-ohjaajana määrittää pitkäaikainen tanssijan ja tanssin opettajan ammatti. Rohkeuteen tuoda tanssi ja teatteri-ilmaisu liiketalouden opiskelijoiden arkeen on vaikuttanut tanssiterapiaopinnot teatterikorkeakoulussa vuonna 2011 sekä erityisesti niihin perustuva Christopher Thompsonin Isossa-Britanniassa kehittämä yhteisötanssin periaate, johon sain perehdytyksen Sisä-Suomen tanssin aluekeskuksen koulutuksesta vuonna 2012. Tanssin tutkijat Kirsi Heimonen ja Jan-Peter Kaiku kuvaavat yhteisötanssin tarkoituksena olevan lisätä kaikkien ihmisten mahdollisuutta tanssimiseen. Erilaisuus ja laaja-alaisuus ovat yhteisötanssin keskeisiä arvoja. Toiminnan periaate on, että monenlaisten yhteisöjen keskuudessa olisi mahdollisuus toteuttaa tanssitaidetta tanssin lajiin tai toimijoiden harrastaneisuuteen katsomatta. Yhteisötanssi ei pyri pelkästään näyttämölliseen teokseen ammattimaisuuden tavoin vaan siihen johtavan prosessin merkitys on keskeisempi. Tanssin harjoittamisen kautta opitaan sosiaalisuutta ja yhteisöllisyyttä sekä ehkäistään syrjäytymistä. (Heimonen & Kaiku 1999, 30–31.)

Käytin työssäni myös Keith Johnstonen kehittämiä teatteri-improvisaation periaatteita, joista keskeisimmät liittyvät ryhmän aloituksessa käytettäviin lämmittelyihin ja orientaatioon ryhmässä toimimiselle. Johnstone on kehittänyt

monia harjoituksia mm. luovuuden stimuloimiseen ja esiintymisen rohkeuteen, joista katson tässä prosessissa olevan paljon hyötyä.

Kokeilun käytännön osuus lähti liikkeelle syksyllä 2015 kansainvälisten opiskelijoiden aloitusviikolta. Aloitustiikon ensimmäisenä päivänä työpajaani tuli noin 80 opiskelijan kansainvälinen ryhmä, jonka lukumäärän perusteella laitoin kahteen osaan työskennelläkseni keralla vain noin 40 opiskelijan kanssa. Työpajassa teetin opiskelijoille reippaalla tempolla ja aristelematta ryhmäyttäviä tehtäviä ja pelejä ja annoin työpajakerran lopusta aikaa yhteisölliseen ongelmanratkaisuun, jossa jokainen osallistuja oli omaan opetusalaansa nähden samalla taitotasolla.

Työskentely jatkui kevättalvella 2016 opiskelijoille pakollisilla Innovation Process for Services and Products ja Digital Marketing Communications opintojaksoilla, joissa oli myös suomalaisia opiskelijoita mukana. Molempien opintojaksojen ensimmäisellä tapaamiskerralla perustelin opiskelijoille läsnäoloni tarkoituksen pääpiirteittäin. Sen jälkeen lähdin suoraan käytännön harjoituksiin, jotka kumpaakin kurssia varten olin suunnitellut erilaisiksi niin erilaisten kokemusten toivossa kuin myös siksi, että sekä aloitusviikolle, että molemmille kursseille osallistui osin samoja opiskelijoita. Kasvatustieteiden lisensiaatti Anne Ahvenharjun mukaan psykopedagogisessa pienryhmäohjauksessa on tärkeää suunnitella huolellisesti oppimistehtävät etukäteen. Niillä tähdätään tiedonsaantiin, taitojen hankkimiseen sekä mm. tunteiden ja asenteiden tarkasteluun. (Ahvenharju 2011, 39)

### **3 Ryhmä motivoi ja valmentaa työelämätaitoja**

Opiskelijat lähtivät rohkeasti mukaan työskentelyyn ja kokivat kaiken perinteisestä poikkeavan työskentelyn etupäässä virkistäväksi. Palaute, jota yleensä näistä ryhmäyttämiseen käytetyistä menetelmistä nousee, on pääosin positiivista ja innostunutta. On kuitenkin selvää, että niiden opiskelijoiden ääni ei tule helposti kuuluviin, jotka kokevat taidelähtöisen työskentelyn stressaavaksi ja omalle persoonalleen sopimattomaksi. Vain harvalukuisen joukon etupäässä suomalaisia opiskelijoita toivoi lähiovetusjaksojen olevan mahdollisimman tiiviitä

ja tehokkaita maksimoidakseen oman tehokkaan ajankäyttönsä opiskelun ja yksityiselämän tasapainoisessa aikayhtälössä.

Viitaten Borgenin havaintoon tunteiden mahdollisesta esiin nousemisesta eniten kuumia kommentteja tuli ryhmäjaoista. Suurin osa opiskelijoista esitti haluavansa muodostaa ryhmät vapaavalintaisesti, ei opettajajohtoisesti. Opettajien näkökulmasta ajatus ryhmän vapaasta valinnasta ei ollut kuitenkaan täysin yksiselitteinen. Eri kansalaisuuksilla on aina taipumus ryhmäytyä vahvasti keskenään. Aikaisempien kokemusten perusteella opettajat katsoivat sen johtavan haasteisiin oppimistavoitteissa työskenneltäessä yritysyhteistyöprojekteissa suomalaisten yritysten kanssa. Kaikki haastattelemani opiskelijat olivat yksimielisiä siitä, että ryhmä toimii vain, jos ja kun ihmiset tuntevat toisensa. Tutustuminen ryhmän kesken muillakin tasoilla kuin vain annetun tehtävän aihepiirissä työskennellen on välttämätöntä luodaksemme välitöntä vuorovaikutusta työtilanteisiin ja tehdäksemme tuloksellista työtä.

Eräs opiskelijoista kertoi ryhmän tuen olleen kaikkien opintojaksojen ajan erityisen merkityksellinen. Hän kertoi välillä opiskelussa olleen hetkiä, jolloin hän koki vetäytymisen tarvetta. Ryhmässä kokeilun myötä syntynyt yhteisöllisyys ja opiskelun ulkopuolisen toiminnan vetovoima, oli kuitenkin pitänyt hänet kiinni vuorovaikutuksessa muihin ryhmän jäseniin ja lopulta toiminut vakaana siltana palata takaisin myös tehtävän suorittamiseen. Ryhmä oli siis kannatellut opiskelijan motivaation säilymistä. Tämä positiivinen kokemus kertoo paljon ryhmän merkityksellisyydestä opiskelijoiden arjessa. Nummenmaa ja Lautamatti korostavat samaa ajatusta pohtien miten opiskelijalle asiantuntevasti ohjattu ryhmä voi olla tärkeä tuen lähde. Se luo mahdollisuuden vuorovaikutukselliseen oppimiseen, sosiaaliseen tukeen ja kontaktien luomiseen. Ryhmässä toimiminen kasvattaa kirjoittajien mukaan sosiaalisia taitoja ja lisää tietoisuutta myös siitä, millaisena muut hänet näkevät. (Nummenmaa ja Lautamatti 2005, 105.)

Kaikkien opettajien mielipiteissä vuorovaikutuksen merkitys opintojaksoilla oli korostunut. Vapautunut vuorovaikutus ja luottamus ryhmän toimintaa kohtaan on ensiarvoisen tärkeää oppimisen ja projektien mahdollistumisen kannalta. Monikulttuurisissa ryhmissä, vuorovaikutukselle syntyneet paineet olivat vielä

monta kertaa suurempia kulttuurierojen ja lähes kaikille vieraan kielen käyttämisen takia.

Opettajat olivat asettaneet opintojaksoilla vierailulleni omiksi tavoitteikseen ja toiveikseen mm. osallistujien yhteistyön tiivistämisen ja uusien ajatusten esiin nostamisen. Yhtenä pidemmän aikavälin tavoitteena nousi esiin myös se, että monenlaisissa eri työryhmissä työskentely erilaisten ihmisten kanssa tulisi opiskelijoille vähitellen normaaliksi tavaksi tehdä työtä. Ryhmätyöskentely valmentaa opiskelijoita työelämään ja toimimaan erilaisissa ryhmissä erilaisuutta sietäen. Nummenmaa ja Lautamatti ennustavatkin, että hyvien kommunikaatio- ja vuorovaikutustaitojen hallinta on nousemassa asiantuntijuuden merkittäväksi ydinosamiseksi. Heidän mielestään korkea-asteen opiskelu- ja työprosesseihin olisi rakennettava aineksia, joissa yhteisöllisyyteen voidaan oppia. (Nummenmaa ja Lautamatti 2005, 105.)

Kehittämistyöni yhtenä keskeisenä tavoitteena oli saavuttaa keinoja, joilla edistää ryhmän sitoutumista ja vaikuttaa opintojen etenemiseen vähentämällä keskeytyksiä, jotka ovat olleet ryhmätyöskentelyn kannalta iso haaste niin yksittäiselle opintojaksolle kuin myös kokonaisille tutkinnoille. Näin lyhyen aikavälin tutkimuksella ei kuitenkaan saatu varsinaista näyttöä keskeyttämistä koskevaan kysymykseen. Yhden vierailukerran Innovation Process for Services and Products opintojaksolle kaikki asetetut tavoitteet onnistuivat opettajan mielestä hyvin. Digital Marketing Communications opintojaksolla tavoitteiden toteutumisen kirjo oli puolestaan laaja. Opettajan mielestä yllättävää oli useiden tuttujen suomenkielisten opiskelijoiden ongelmat toimia kansainvälisissä ryhmissä, vaikka työskentelytapa oli heidän tiedossaan jo etukäteen. Opintojaksolla tuli ryhmäyttämistä huolimatta useita keskeyttämisiä. Muutamat ryhmät toimivat todella hyvin ja tekivät työtä yhdessä viikoittain. Jotkut ryhmät jakoivat tehtävien osa-alueet keskenään, eikä todellista yhteisöllistä vuorovaikutusta syntynyt. Mahdollisesti ulkoinen motivaatio ajoi tässä tapauksessa positiivisella tavalla opiskelijat saamaan kurssista suorituksen. Tällaisissa tapauksissa on kuitenkin myös se vaara, että kaikki pienryhmän jäsenet eivät pysty olemaan samalla suorituskeskeisellä orientaatiolla liikkeellä ja

keskeyttämisen mahdollisuus kasvaa. Tällainen problematiikka olisi hyvä tiedostaa ja panostaa siinä kohtaa ohjaukseen vahvemmin.

#### **4 Vastuu jatkuvuudesta ryhmän kehityksessä**

Tämä projekti oli kokeilu, josta saimme opintojaksojen opettajien kanssa käytännön kokemuksia ryhmäytämiskäytänteiden vaikutuksista opiskeluun.

Tulimme yhdessä siihen käsitykseen, että ryhmätyön opettaminen, yhteistyötaidot ja vuorovaikutuskoulutus tulisi sisällyttää vahvasti opiskelijoiden arkeen. Digital Marketing Communications opintojakson opettaja viittasi useamman kerran siihen, miten me valmennamme opiskelijoita tulevaan työelämään ja vain koulutus voi tietoisesti tarttua siihen millaisia työntekijöitä valmistamme tulevaisuuden tehtäviin. Ryhmälähtöisyys, ennakkoluulottomuus ja kansainvälistyminen ovat arvoja ja asenteita, joilla on laaja merkitys tulevaisuudessa. Näihin taitoihin opiskeluaikana panostamalla voimme pienin askelin muuttaa myös yhteiskuntaa dialogisempaan ja vuorovaikutuksellisempaan suuntaan. Olen kiitollinen, että nämä opettajat antoivat omalle opetukselleen kaavoitetusta ajastaan mahdollisuuden tuoda, jotakin uutta ja kokeilevaa opiskelijoiden arkeen.

Tärkeää tässä kokeilussa oli mahdollisuus tutkia ryhmäytämistä myös pidempänä jatkumona. Olen ryhmäyttänyt useita ryhmiä opettajaurani aikana niin kotimaassa kuin ulkomaillakin. Ryhmän aloittaminen on aina mieluisa ja suhteellisen helppo tehtävä. Yhden ryhmäytystilanteen voi vetää esiintyjämäisellä otteella. On helppoa mennä aloittamaan jotakin uusien ihmisten kanssa ja saada heidät nauttimaan yhdessäolosta tunnin parin ajan. Se mitä tapahtuu sen jälkeen, on paljon vaativampaa ja jää valitettavan usein vain vastaanottajien vastuulle eikä ryhmähengestä useimmiten pidetä huolta enää tämän lähtölaukauksen jälkeen. Tässä kokeilussa keskeistä oli tiedostaa, opiskelijoiden pidempiaikainen tarve ohjeukselle ja yhteistyön tukemiselle, joka voisi jatkua lukuvuoden läpi ei pelkästään opintojen alussa vaan kaikkina opiskeluvuosina. Parhaat tulokset ryhmämuodostuksen ja oppimisen edistämiseksi saadaan rentoutuneessa ja turvallisessa oppimisympäristössä,

joka mahdollistaa sen, että opiskelijat uskaltavat osallistua, puhua, esittää kysymyksiä, antaa palautetta ja kokeilla vapautuneesti uusia työskentelytapoja.

### **Lähteet:**

Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut - kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.

Ahvenharju, A. (2011) PSYKOPEDAGOGINEN PIENRYHMÄOHJAUS LUKIOSSA Kehittämistutkimus lukiolaisten koulutus ja urasuunnittelun ryhmäohjauksesta. [viitattu 16.5.2016] Saatavissa tietokannassa: <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-21798>

Borgen, W. A. 1995. A Model for Group Employment Counseling. ERIC Digest EDO-CG-95-72. [viitattu 10.5.2016] Saatavissa tietokannassa <https://www.counseling.org/resources/library/ERIC%20Digests/95-072.pdf>

Heimonen, Kirsi ; Kaiku, Jan-Peter Julkaisussa Teatterikorkeakoulun tiedotuslehti 1999 : 1, s. 30-31

Johnstone, Keith. (1995) Improvisoinnista iloa elämään ja esiintymiseen. Suomentanut Simo Routarinne. Yliopistopaino, Helsinki

Kopakkala, A. (2011) Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Edita Prima Oy. Helsinki

# Työnohjauksellinen ohjaus YAMK –opintojen alussa

Pirjo Vaittinen, Toimialajohtaja, työnohjaaja  
Saimaan ammattikorkeakoulu  
Sosiaali- ja terveysala

Tässä artikkelissa on tarkoitus kuvata sosiaali- ja terveysalalla YAMK –opintonsa aloittaneiden opiskelijoiden ryhmä- ja vertaisohjauksen malli, jota kutsun työnohjaukselliseksi ohjaukseksi. Ohjausmallia on toteutettu kaksi kertaa (2015,2016) ja vaikuttaa siltä, että toteutuksella on pystytty edistämään opiskelijoiden opintojen käynnistymistä ja opiskeluun sitoutumista.

## 1 Mallin kehittämisen lähtökohdat

Vuosina 2011-2014 valmistuneet opiskelijat toivat loppukeskusteluissa yllättävän usein esille sen, että he olisivat tarvinneet opintojensa alkuvaiheessa enemmän tukea. Ohjauksen lisätarvetta tukivat osaltaan myös tilastot, joiden mukaan YAMK-opintonsa keskeyttäneiden määrä oli suhteellisen suuri (ka. 7,7 opiskelijaa/ vuosi 2011-2014). Myös HOPS –keskusteluissa jotkut opiskelijat toivat esille opintojen, työn ja yksityiselämän rytmittämisen ongelmaa. Näiden palautteiden pohjalta lähdettiin keväällä 2015 suunnittelemaan Asiantuntijuudessa kehittyminen –opintojaksolle (2 op) uudenlaista toteutusta. Toteutuksessa pyrittiin hyödyntämään ryhmä- ja vertaisohjausta työnohjauksellisin keinoin.

## 2 Valmentava työnohjaus ja työnohjaajan rooli

Keskeistä opintojakson uudessa toteutuksessa oli, että aloittava opiskelijaryhmä (noin 60 opiskelijaa) jaettiin neljään työnohjausryhmään. Nämä ryhmät kokoontuivat työnohjaukseen neljä kertaa ensimmäisen lukukauden aikana. Työnohjaus suunniteltiin prosessiksi, jossa opiskelijalla oli aikaa ja tilaa tarkastella itseään oppijana suhteessa omaan asiantuntijuuteen, sen kehittämistarpeisiin ja omiin uratoiveisiin. Työnohjaajan tehtävänä oli opiskelijan oman ajatteluprosessin ohjaaminen. Tämä tapahtui reflektiivisten keskustelujen

avulla. Keskusteluilla pyrittiin vahvistamaan opiskelijan persoonallisia ja ammatillisia valmiuksia sekä vahvistamaan hänen vastuullista toimijuuttaan elämän mittaisessa oppimisessa.

Työnohjauksen toteutustapa oli ns. valmentavaa työnohjausta, jossa opiskelijat olivat oman asiansa asiantuntijoita ja työnohjaajat prosessin ohjaajia (ks. Ruutu & Salmimies 2015, 15). Työnohjaajina toimi neljä Saimaan ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveystieteiden opettajaa, joilla oli pedagogisen tutkinnon lisäksi työnohjaajan tutkinto ja kokemusta työnohjaajana toimimisesta. Työnohjaajan roolissa keskeistä on kuuntelijan ja ymmärtäjän rooli, jolloin ohjattava saa selkeyttää omia ajatuksiaan, tunteitaan ja kokemuksiaan. Työnohjaajalla on myös luotaajan rooli, jolloin hän auttaa ohjattavaa kirkastamaan omaa tahtotilaansa ja tavoitteitaan. (ks. Ruutu & Salmimies 2015, 17-25.) Työnohjauksen viitekehyksenä toimi positiivinen psykologia, joka tutkii asioita, jotka tekevät elämästä mielekkään. Se on kiinnostunut mm. vahvuuksista, sisukkuudesta, selviytymisestä ja onnellisuudesta (Uusitalo-Malmivaara 2014).

### **3 Työnohjauksen toteutus**

Asiantuntijuudessa kehittyminen –opintojakson toteutus käynnistyi syyskuussa 3 tunnin kontaktiopetuksella, jonka teoriasisältö muodostui asiantuntijuudesta, sen kehittymisestä ja kehittämisestä. Kontaktiopetuksessa opiskelijoita orientoitiin myös työnohjaukseen: mitä se tarkoittaa, mitä tavoitellaan, miten toteutetaan ja kuinka osallistutaan. Kontaktiopetuksen jälkeen opiskelijat arvioivat omaa asiantuntijuuttaan ja käyttivät arvioinnissa apuna muun muassa Seppo Helakorven Asiantuntijuuden arviointimittaria (Helakorpi). Varsinainen työnohjaus alkoi lokakuun alussa. Jokainen neljästä työnohjauskerrasta sijoitettiin lukujärjestyksiin perjantapäiville. Ajankohta oli joko 12.30-14 tai 14-15.30, jonka jälkeen päivä jatkui muilla opinnoilla.

Ensimmäisen työnohjauskerran teemana oli 'Minä aikuisopiskelijana'. Työnohjausprosessin vaiheiden kautta tarkasteltuna ensimmäisen tapaamisen tarkoituksena on liittyminen, jolloin ohjattavan ja ohjaajan



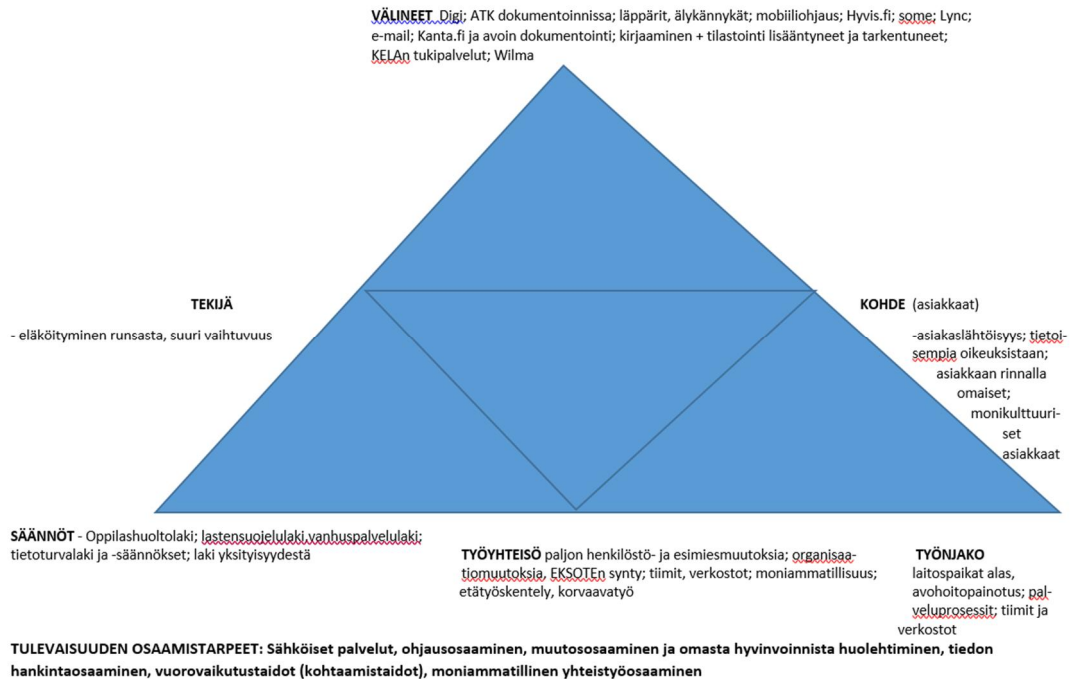
vuorovaikutussuhteeseen alkaa kehittyä vastavuoroisuutta. Ryhmäohjauksessa liittymistä tulisi tapahtua erityisesti myös osallistujien välille. Kohtaamisessa pyritään rakentamaan ilmapiiriä, jossa keskinäinen liittyminen on mahdollista (Ruutu & Salmimies 2015, 71).

Ensimmäisen työnohjauskerran toteutuksessa oli keskeistä, että opiskelijat tutustuivat keskenään ja ryhmäytyminen (liittyminen) pääsi käyntiin. Toteutuksessa annettiin runsaasti aikaa erilaisille keskusteluille. Opiskelijat pohtivat sekä pareittain että pienryhmissä opiskelutaitojaan ja kunkin henkilökohtaista 'arkikontekstia'. He pohtivat suhteitaan: missä kaikessa he ovat mukana niin työssä kuin vapaa-aikanaan ja kuinka tähän moninaisuuteen pystyy vielä sijoittamaan opiskelun ja itsestä huolehtimisen. Keskinäisten keskustelujen jälkeen oli vuorossa koko ryhmän dialogi, jolloin työnohjaaja menetelmällisesti ohjasi kunkin osallistujan puhumaan vuorollaan, jolloin toiset kuuntelivat. Yhteinen keskustelu käytiin vasta tämän jälkeen ja sen yhteenvedona opiskelijat kokosivat ryhmän yhteisen tuotoksen 'Minä aikuisopiskelijana' piirroksena fläpille.

Toinen työnohjauskerta oli lokakuun lopulla ja sen teemana oli 'Asiantuntijuuden kehittämisen tarpeet muuttuvassa toimintaympäristössä'. Työnohjausprosessissa toinen vaihe on nimetty tavoitteen kirkastamisen vaiheeksi. Tässä vaiheessa työnohjauksessa luodaan yhdessä tulevaisuusvisiota eli eräänlaista mielikuvaa tulevaisuudesta, jossa opiskelijan tavoite on jo osa hänen työssä toimimisensa arkea (ks. Ruutu & Salmimies 2015, 83.)

Opiskelijat (ensihoitajat, fysioterapeutit, sairaanhoitajat, terveydenhoitajat ja sosionomit) pohtivat omien ammattikollegojensa kanssa kolmen hengen pienryhmissä omaa ammattityötään ja sen muutosta Engeströmin (2002) kehittävän työntutkimuksen kolmiomallin avulla. Työkysymyksinä olivat: Missä olen työssä? Kuinka työni on muuttunut? Opiskelijat oli ohjattu jo ennen tätä tapaamista pohtimaan itsekseen oman työuransa aikana tapahtunutta työn muutosta. Työnohjauksessa he jakoivat kokemuksiaan yhdessä. Pienryhmäkeskustelujen jälkeen jatkettiin keskustelua koko ryhmän kesken akvaariokeskustelumenetelmällä. Keskustelujen perusteella koottiin myös

tulevaisuuden osaamistarpeet ja lopuksi kaikki keskustelu kirjattiin ”näkyväksi” koosteeksi Engeströmin kolmioon (kuva 1).



Kuva 1. Erään työnohjausryhmän kooste Työn muutos ja asiantuntijuuden kehittämisen tarpeet -teemasta

Työnohjausprosessin kolmantena vaiheena on pystyvyysuskon ja motivaation vahvistaminen. Ohjauksella pyritään vahvistamaan osallistujan realistista optimismia, jolloin ohjattava kykenee paremmin hyväksymään ja tunnistamaan kulloisenkin tilanteen mahdollisuudet ja vaikeudet ja toimii sen pohjalta viisaasti. Optimismiin liittyy hallinnan tunne, sillä optimistinen ihminen uskoo selviytyvänsä tavalla tai toisella. (Ruutu & Salmimies 2015, 107.)

Kolmannen työnohjauskerran teemana oli’ Oman ja toisen asiantuntijuuden tunnistaminen’. Opiskelijat keskustelivat ensin edelliskerran pienryhmissä siitä, ”mihin minun oma asiantuntijuuteni loppuu ja mistä toisen alkaa ja tunnistanko rajapinnat?” Sitten he miettivät myös moninaisuutta ja kuinka se ilmenee työyhteisössä? Keskustelussa käsiteltiin myös näihin asioihin liittyviä tunteita, kuten mikä minua pelottaa ja mikä on moninaisuuden rikkaus. Lopuksi käytiin keskustelua koko ryhmän kesken akvaariokeskustelumenetelmällä.

Työnohjauskerran toteutuksella pyrittiin myös siihen, että opiskelija saa tuntumaa omaan muutosvalmiuteensa.

Työnohjausprosessin neljäntenä vaiheena on oivalluttava reflektointi ja toimijuuden vahvistaminen. Tässä vaiheessa työnohjaajan ydintehtävänä on Ruudun ja Salmimiehen mukaan (2015, 131) ”oivalluttaa ohjattavia löytämään omat väylänsä ja ratkaisunsa haasteisiin”. Viimeisen eli neljännen tapaamiskerran teemana oli ’Käsitykseni asiantuntijuudesta’. Opiskelijoita ohjattiin miettimään, miten 4-5 kuukauden YAMK-opiskelu oli edennyt ja mitä oli tapahtunut itse kunkin asiantuntijuudelle. He keskustelivat tutuissa pienryhmissä siitä, mitä heidän käsitykselleen asiantuntijuudesta ja sen kehittämistä oli käynyt. Pienryhmäkeskustelujen jälkeen asiaa konkretisoitiin yhdessä ns. vuoden ajat –menetelmällä, jolloin mahdollinen asiantuntijuuden muutos tuli kaikille ryhmäläisille näkyväksi ja sanoitetuksi.

#### **4 Opiskelijoiden palaute työnohjauksellisesta ohjauksesta**

Opiskelijoiden palaute työnohjauksesta on ollut myönteinen. Kun kysyttiin, missä onnistuttiin, niin erityisen myönteisenä pidettiin sitä, että 60 hengen suuryhmä jaettiin neljään ”pienryhmään” (15-18 opiskelijaa/ryhmä). Suuryhmässä opiskelijoiden on vaikeaa tutustua kollegoihinsa, etenkin kun kontaktiopiskelua on vähän. Lukukauden ajan samana pysyneissä työnohjausryhmissä tutustuminen ja suhteiden luominen onnistuivat helpommin ja paremmin.

Palautteissa tuotiin esille myös pari-, pienryhmä ja yhteiskeskustelujen myönteinen merkitys itselle opiskelijana ja kehittyvänä ammattilaisena: ”Paljon hyvää yhteistä ja ryhmäkohtaista keskustelua, toisiin tutustumista samalla. Ja hyvä ”herätys” opiskelijan maailmaan, tuleviin rooleihin ja mahdollisuuksiin työelämässä opintojen jälkeen.” Opiskelijat saivat arvokasta vertaistukea ja -ohjausta toinen toisiltaan jakaessaan kokemuksiaan, osaamistaan ja näkemyksiään. ”Ymmärryksen lisääntymistä asiantuntijuuden osalta ja toisten työtehtävistä oppimista.”

Jotkut olivat saaneet vertaisohjauksesta tukea ja vahvistusta myös omille valinnoilleen: ”Sain apua opiskeluun pysähtymiseen ja siihen ajan varaamiseen kaiken työkiireen keskellä”. ”Omien tavoitteiden selkeytyminen.” Ohjauskerroista oli saatu tukea myös itsetuntemukseen ”Pienryhmätyöskentely oli positiivinen kokemus. Jossain määrin paransi itsetuntemusta. Joutui pohtimaan kuka minä olen ja miksi.”

Opiskelijat esittivät palautteissa myös kehittämissuhteita. Useat toivoivat työnohjauksen jatkumista. ” Tämä voisi olla jaettuna koko opintojen ajalle, koska asiantuntijuus kasvaa koko ajan.” ”Voisi jatkua, sillä hyviä ajateltavia aiheita, joita ei muuten tule ajateltua. Kehittävää.”

## 5 Yhteenveto

Opiskelijalähtöisellä hyvällä opintojen ohjauksella opiskelijaa tuetaan todellisuutensa ja tulevaisuuden jäsentämisessä siten, että hän kokee ohjausprosessin aikana voimaantumista (Lerikkanen 2011). Opiskelijoiden palautteiden perusteella tämä toteutui työnohjauksellisessa ohjauksessa. YAMK –opiskelijan opiskelu tapahtuu aina muun elämän rinnalla, eikä se siten ole erotettavissa itsenäiseksi, erilliseksi kokonaisuudekseen. Tässä moninaisuudessa opiskelijan on löydettävä oma tapansa elää ja suoriutua yksityiselämän, työelämän, harrastusten ja koulutuksen haasteista. Tässä vertaistuella ja –ohjauksella on työnohjauksellisessa ohjauksessa suuri merkitys. Työnohjauksellista ohjausmallia on toteutettu vasta kaksi kertaa ja sen tuloksellisuutta on muutoin kuin laadullisesti vaikea arvioida. Opintojen keskeyttämistilastoissa on tapahtunut laskua siten, että vuonna 2016 keskeyttäneitä oli neljä ja 2017 yksi opiskelija.

Asiantuntijuudessa kehittyminen –opintojakson yhtenä tavoitteena on, että opiskelija osaa toimia monialaisessa kehittämistoiminnassa. Opintojakson työnohjauksellisessa osiossa korostuu kokemuksellisen oppimisen merkitys, sillä työnohjauksessa on kyse oppimisesta, reflektiivisyyteen kasvamisesta ja oman toiminnan syvällisestä ymmärtämisestä. Oppiminen linkittyy opiskelijan todellisista tilanteista nouseviin kysymyksiin ja kokemuksiin. Vertaistyöskentely

pareittain ja pienryhmissä, jakaminen koko ryhmälle ja kokoava keskustelu sen jälkeen vahvistavat opiskelijoiden osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymisen kokemuksia ja samalla he sitoutuvat vahvemmin ryhmään ja opintoihinsa tutkintotavoitteen kirkastuessa. Yhtenä hyötynä työnohjauksellisessa toteutuksessa on myös se, että opiskelija saa kokemuksen työnohjaukseen osallistumisesta työhyvinvointia edistävänä tekijänä.

## **Lähdeluettelo**

Engeström, Y. 2002. Kehittävä työntutkimus. Perusteita, tuloksia ja haasteita. Edita. Helsinki

Helakorpi S. Asiantuntijuuden arviointi. Osoitteessa <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbm93aG93fGd4OjlwOGNhMDAxM2JkMDIjOWE> Luettu 30.8.2017

Lerikkanen J. 2011. Ohjaustarpeen arvioinnista päätöksentekovalmiuksien kehittämiseen. Webinaari 12.12.2011 osoitteessa [http://www.opinovi.fi/index.php?view=download&alias=1430-webinaari-12-12-2011-lerikkanen-j-ohjaustarve-videoluento&category\\_slug=lapin-opin-ovi-projektin-webinaarit-2011&option=com\\_docman&Itemid=659&lang=fi](http://www.opinovi.fi/index.php?view=download&alias=1430-webinaari-12-12-2011-lerikkanen-j-ohjaustarve-videoluento&category_slug=lapin-opin-ovi-projektin-webinaarit-2011&option=com_docman&Itemid=659&lang=fi) Luettu 20.8.2017

Ruutu S. ja Salmimies R. 2015. Työnohjaajan opas. Valmentava ja ratkaisukeskeinen ote. Talentum. Helsinki

Uusitalo-Malmivaara (toim.) 2014. Positiivisen psykologian voima. PS-kustannus. Jyväskylä

# Kansainvälisten opiskelijoiden ohjauksen erityispiirteitä

Tuuli Mirola, yliopettaja  
Saimaan ammattikorkeakoulu

Ammattikorkeakouluissa kaikkia opiskelijoita, sekä suomalaisia että ulkomaalaisia, kansallisuuteen katsomatta, koskevat periaatteessa samat säännöt ja ohjeet. Vaikka myös opintoihin kuuluva muodollinen ohjaus, kuten kehityskeskustelut, toteutetaan kaikkien opiskelijoiden kanssa lähtökohtaisesti samalla tavalla, eroja syntyy erityisesti epämuodollisessa ohjauksessa. Tässä artikkelissa käsitellään näitä ohjauksen lukuisia epävirallisia, muun muassa kansallisista kulttuurieroista johtuvia käytänteitä ja tilanteita, joissa suomalaisten ja kansainvälisten opiskelijoiden ohjaus poikkeavat toisistaan. Artikkelin ei ole tarkoitus antaa valmiita ohjeita tai toimintamalleja, vaan herättää ajatuksia ja keskustelua monikulttuuristen opiskelijaryhmien ohjauksesta ammattikorkeakouluissa.

## 1 Ohjauksen lähtökohdat

Saimaan ammattikorkeakoulu toimii toisaalta yhtenä kansainvälistymisen väylänä Etelä-Karjalassa. Toisaalta, strategian mukaisesti ”Teemme kansainvälisille opiskelijoille tien suomalaisuuteen ja integroimme heidät Suomeen” (Saimaan ammattikorkeakoulu 2016). Tätä päämäärää toteutetaan luonnollisesti myös kansainvälisten opiskelijoiden ohjauksessa: opinnot suoritetaan Saimaan ammattikorkeakoulun ja suomalaisten käytänteiden mukaisesti, mikä helpottaa sopeutumista myös suomalaiseen yhteiskuntaan ja työelämään.

Opiskelu on kiinteä osa opiskelijan laajempaa sosiaalista elämänkenttää. Sen perusrakenteina ovat opiskelijan henkilökohtainen opiskeluvaihe ja elämäntilanne, joka koostuu asumisesta, taloudellisesta tilanteesta, ihmissuhteista, vapaa-ajasta ja harrastuksista, perhe-elämästä ja yhä useamman kohdalla myös osallistumisesta työelämään (Nummenmaa & Lairio 2005, s. 11).

Ne kuuluvat opintojen ja opiskelijaelämän lisäksi erottamattomasti opiskelijan arkeen, joten ne kaikki ovat tavalla tai toisella mukana myös opiskelijan ohjauksessa. Muodollinen/virallinen ja epämuodollinen/epävirallinen opintoihin ja opiskelijan arkeen liittyvä opiskelijanohjaus voidaan yksinkertaistettuna kuvata taulukon 1 nelikentän mukaisesti. Opintojen ohjauksen arvioinnista tehdyn selvityksen (Moisio et al 2001, s.33) mukaan epämuodollisella ohjauksella tarkoitetaan tavallisesti keskusteluita, joita opiskelijat käyvät keskenään tai opettajan kanssa epämuodollisissa tilanteissa esimerkiksi korkeakoulun käytävillä tai opiskelutilanteiden ulkopuolella. Sekä henkilökunta että opiskelijat arvostavat tätä ohjausmuotoa täydentävänä osana virallista ohjausjärjestelmää. Selvityksessä suositellaan (Moisio et al 2001, s. 34), että korkeakouluissa tulisi käydä keskustelua virallisen ja epävirallisen ohjauksen rajanvedosta ja määrittellä, mitä informaatiota opiskelijan oletetaan saavan epävirallisen ohjauksen kautta. Tässä artikkelissa keskitytään tarkastelemaan tätä ohjauksen nelikentän epämuodollista puolta.

	<b>OPINNOT</b>	<b>ARKI</b>
<b>MUODOLLINEN OHJAUS</b>	Esimerkiksi - kehityskeskustelut - tutor-tunnit - HOPS ....	Esimerkiksi - opiskelija-asuminen - opintotukiasiat - opiskelijaterveydenhuolto....
<b>EPÄMUODOLLINEN OHJAUS</b>	Esimerkiksi - kieli ja kulttuuri - oppimismenetelmät - opetusmenetelmät - ryhmäytyminen....	Esimerkiksi - vapaa-aika - harrastukset - elämänhallinta - henkilökohtainen kehitys ja kasvu ....

Taulukko 1. Opiskelijanohjauksen nelikenttä

## 2 Opintojen käynnistyminen

Kansainväliset opiskelijat ovat usein ensimmäisen lukukauden alussa Suomeen saapuessaan siihenastisen elämänsä kovimmassa paikassa. Heitä vastassa on kulttuurishokki, vieras maa, vieras kieli, ehkä myös ensimmäinen kerta yksin ilman perhettä ja omia tukiverkostoja sekä mahdollisesti myös ensimmäinen

kerta omassa asunnossa. Vapauden huuma voi olla käsin kosketeltava, mutta toisaalta opiskelijan on pystyttävä ottamaan muuttunut tilanne haltuun ja sopeuduttava, ettei opiskelijaelämä vie mennessään ja opinnot jää taka-alalle. Myös paine keskeyttää opinnot ja lähteä takaisin kotimaahan kasvaa, jos opinnot eivät etene alusta asti.

Ratkaiseva risteys sopeutumisen polulla ovat ensimmäiset vaadittavat suoritukset, tehtävät, ryhmätyöt, tentit ja ylipäänsä opiskelurytmiin ja -rutiiniin pääseminen. Koska opintojen suorittamisessa on useita vaihtoehtoja, mahdollisuuksia ja joustoja, opiskelijat koettelevat vapauden ja vastuun välisiä rajoja ja etsivät niiden tasapainoa. Heidän on ymmärrettävä, että vaikka ei ole pakko, eikä kukaan käske, opintojen täytyy edetä ja kaikesta joustosta huolimatta opinnot on suoritettava ajallaan ja vastuu on opiskelijalla itsellään.

Ohjaajan tai tutor-opettajan varhainen ja välitön ongelmakohtiin puuttuminen varmistaa ettei suoritusten krooninen myöhästymisen tai tekemättä jättäminen johtaisi pahimmillaan opintojen keskeytymiseen. Suomalaisten opiskelijoiden kohdalla heidän omat tukiverkkonsa useimmiten huomaavat vastaavat tilanteet ja puuttuvat ongelmiin, mutta kansainvälisillä opiskelijoilla nämä tukiverkkoihin kuuluvat läheiset ovat usein liian kaukana, eivätkä siksi välttämättä havaitse vakaviakaan ongelmatilanteita riittävän ajoissa. Siksi ohjauksen keskeinen tehtävä on varmistaa, että opiskelija itse ymmärtää mitä mahdollisia seuraamuksia opintojen myöhästymisellä on: kansainvälisten opiskelijoiden kohdalla tämä voi johtaa kierteeseen, jossa vaikeudet saada tarvittava määrä opintopisteitä suoritettua voivat johtaa vaikeuksiin saada oleskelulupa mikä puolestaan johtaa entistä suurempiin vaikeuksiin saada opinnot etenemään. Siksi erityisesti kansainvälisen opiskelijan täytyy osata selvittää ja suunnitella, miten hän saa myöhästyneet tai väliin jääneet suoritukset ja opinnot hoidettua. Ohjausdialogissa opiskelija ja ohjaaja yhdessä määrittelevät ongelman, jonka ratkaisusta opiskelija itse on viime kädessä vastuussa (Lairio & Penttinen 2005, s. 21). Ohjauksessa täytyy toisaalta korostaa opiskelijan omaa vastuuta ja toimintaa, mutta toisaalta on huolehdittava, ettei opiskelija jää yksin ongelmansa kanssa.



Opintojen sujuvan käynnistymisen ja etenemisen edellytys on opiskelijan oma motivaatio. Valitettavasti joskus ohjaajat kohtaavat opiskelijoita, jotka kokevat olevansa väärässä paikassa (oppilaitoksessa/kaupungissa/maassa) ja pahimmillaan myös opiskelemassa väärää alaa. Kansainvälisen opiskelijan kohdalla tällaiseen tilanteeseen ovat voineet johtaa esimerkiksi opiskelijan perheen tekemät valinnat tai toiveet opiskelupaikasta ja/tai alasta. Eurooppalaista koulutusta arvostetaan ja myös suomalaisen koulutuksen maksuttomuus on voinut tähän asti olla tärkein opiskelupaikan valintaan vaikuttanut syy. Toisaalta alan valinnan keskeinen tekijä voi olla myös perheyritys, jonka toiminnan jatkajaksi opiskelijan odotetaan kouluttautuvan. Näissä tilanteissa, joissa opiskelijan omat haaveet ja toiveet eivät välttämättä vastaa suoritettavaa tutkintoa, ohjaajan tehtävä on tuoda esiin opiskelijan valinnanmahdollisuuksia opintojen sisällön räätälöimisessä. Opiskelijan henkilökohtaisessa opiskelusuunnitelmassa (HOPS) näitä mahdollisuuksia tarjoavat mm. vapaavalinnaiset opinnot, harjoittelupaikan ja harjoittelutehtävien sisältöön liittyvät valinnat, ulkomaan vaihto ja tutkinnon ulkopuolella suoritettavat opinnot. Tavoitteena on, että lähtökohdasta huolimatta opiskelija tekisi tutkinnon sallimia valintoja niin, että opinnot kiinnostaisivat ja antaisivat myös parhaan mahdollisen pohjan hakeutua myöhemmin toiveiden mukaisiin jatko-opintoihin tai työuralle.

### **3 Oppimisen ja opetuksen kulttuurierot ohjauksessa**

Siirtyä, muutto uuteen kulttuuriin, on aina jännittävä vaihe. Millaista on elämä uudessa maassa? Kuinka suuret kulttuuriset erot ovat edessä? (Puukari & Taajamo 2007, s. 13) Yksi ohjauksen suuri haaste onkin saada kansainväliset opiskelijat osittain irtautumaan oman pohjakoulutuksensa kulttuurisista piirteistä. Merkittäviä eroja on mm. opetus- ja oppimismenetelmissä. Monet kansainväliset opiskelijat ovat tottuneet perinteisempään luento-opetukseen, jossa opettaja antaa kaiken tarvittavan materiaalin ja tiedon suoraan valmiina opiskelijoille ja nämä opettelevat muistamaan sen tarvittaessa vaikka sanasta sanaan ulkoa. Joskus opiskelijat kirjoittavat esimerkiksi tenttivastaukseksi pelkästään luentomateriaalissa olleet avainasiat tai –sanat kirjoitusvirheineen selvästi

ymmärtämättä asian sisältöä. Suomalaisessa koulutuskulttuurissa tällaisen ulkoa opetteluun ja muistamisen sijasta korostetaan asioiden ymmärtämistä, tarvittavan tiedon keräämistä itse ja saadun tiedon soveltamista. Tästä syystä kansainväliset opiskelijat tarvitsevat enemmän ohjausta oppimismenetelmistä ja siitä, mitä heiltä odotetaan ja miten heidän tulisi toimia.

Tämän oppimismenetelmien eron takia kansainväliset opiskelijat usein olettavat saavansa myös tehtävien suorittamiseen hyvin tarkat ohjeet ja ovat hämmentyneitä, kun heidän odotetaan itse pohtivan ja valitsevan esimerkiksi harjoitustehtäviensä sisällön ja näkökulman. Siksi ohjauksessa on myös painotettava, ettei tarkkojen ohjeiden puuttuminen tarkoita sitä, että suoritukseksi kelpaa mikä tahansa.

Taitavaan monikulttuuriseen ohjaukseen tarvitaan toiseen kulttuuriin kuuluvan ohjattavan maailmankatsomuksen ymmärtämistä ja hyväksymistä (Lairio & Leino 2007, s. 50). Kulttuurierojen huomioiminen ohjauksessa tarkoittaa valitettavasti joskus myös vilpillisiin käytänteisiin puuttumista. Opinnoissa ei missään tapauksessa hyväksytä mm. luntausta tai plagiointia. Tästä syystä ohjauksessa on tarpeen käydä tarkasti läpi opiskelua koskevat ohjeet, myös kurinpito-ohjeet, ettei ikäviä vilppitilanteita pääsisi syntymään kulttuurieroista johtuvien väärinkäsitysten takia. Mikä on ollut sallittua tai hiljaa hyväksytty käytänne muualla, saattaa olla rangaistavaa suomalaisessa koulutusjärjestelmässä. Tällaisten negatiivisten ilmiöiden ennaltaehkäisemiseksi niistä pitäisi keskustella ohjauksessa entistä avoimemmin.

#### **4 Kieli ja kansalliset ryhmät**

Kansainvälisten opiskelijoiden ohjauksessa haasteena on luonnollisesti myös kieli. Jos opetuksen ja ohjauksen kieli ei ole ohjaajan ja/tai opiskelijan äidinkieli, on ohjauksessa aina läsnä väärinymmärryksen vaara. Tästä syystä ohjauksessa on muistettava huomioida kummankin osapuolen kielitaito. Jos kieltä ei puhu äidinkielenään, täytyy muistaa, että ilmaisujen sävyerot eivät ole itsestään selviä tai että asioita ei voi natiivien tavoin ymmärtää sanomatta, rivien välistä lukemalla.

Siksi yhteisymmärrys voi olla tarpeen varmistaa myös kirjallisesti, vaikka sähköpostilla heti ohjauskeskustelun jälkeen.

Kansainvälisissä koulutusohjelmissa ohjausta ja opiskelua tehdään myös ryhmämuotoisena, jolloin samaan ryhmään kuuluu yleensä jäseniä useista eri kulttuureista. Tämä tekee niin ohjauksesta kuin opiskelustakin luonnollisesti monimuotoisempaa ja haasteellisempaa. ”Normaalin” ryhmädynamiikan lisäksi ryhmän vuorovaikutusta voivat osaltaan säädellä kulttuurisista eroista nousevat haasteet, joita ohjaajan tulee ottaa huomioon (Puukari & Taajamo 2007, s. 10). Ei voida olettaa, että opiskelijat toimisivat automaattisesti ja luontevasti eri kansallisuuksia sisältävinä pienryhminä, vaikka englanninkielisten koulutusohjelmien opiskelijaryhmät ovat monikansallisia. Päinvastoin: monikansallisissa suurryhmissä muodostuu helposti pieniä suljettuja kansallisia ryhmiä.

Ohjauksessa täytyy korostaa, että monikansalliset ryhmät ovat voimavara ja aidosti kansainvälisissä ryhmissä toimiminen on tarpeellista harjoittelua mm. työelämää varten. Yleisesti ryhmässä tapahtuvan oppimisen ja ongelmanratkaisun katsotaan kehittävän laaja-alaisesti opiskelijoiden työelämävalmiuksia kuten vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoja sekä yhteisöllistä asiantuntijuutta (Nummenmaa & Lautamatti 2005, p.104). Ohjaajien ja opettajien on siksi syytä varmistaa, että kansainvälisissä opetusryhmissä on luontevia mahdollisuuksia ryhmäytyä yli kansallisuusrajojen. Tämä ryhmäyttäminen on erityisen tärkeä heti opintojen alusta alkaen, koska myöhemmin se saattaa tuntua opiskelijoista epämiellyttävältä pakottamiselta.

Kansainvälisille opiskelijoille myös suomalaisessa koulutuksessa käytetty ryhmätyö oppimismuotona voi olla vieras toimintatapa. Tämä näkyy joskus myös ryhmätyöskentelyssä ryhmien muodostamisessa. Monesti opiskelijat kysyvät esimerkiksi, eivätkö he saisi tehdä viiden opiskelijan ryhmätyöksi tarkoitettua tehtävää mieluiten yksin tai vaikka pareittain, kun heitä on kaksi samasta kotimaasta tulevaa kaveria, jotka eivät haluaisi ryhmäänsä ketään muita, varsinkaan äidinkielenään muita kieliä puhuvia. Näissä tilanteissa ohjaajan tehtävä on perustella, miksi töitä tehdään tietyn kokoisissa kansainvälisissä ryhmissä.

## 5 Kansainväliset opiskelijat yksin vieraassa maassa

Opiskeluun ja opintoihin liittyvän ohjauksen rinnalla kansainvälisten opiskelijoiden ohjaukseen sisältyy merkittävästi myös suomalaiseen kulttuuriin ja arkipäivään integroivaa käytännön opastusta.

Varsinkin opintojen alussa ohjaajat voivat olla kansainvälisten opiskelijoin ainoita paikallisia kontakteja. Ohjaaja on tässä tilanteessa luotettava aikuinen, jonka puoleen uskaltaa toivottavasti aina kääntyä, niin opintoja koskevissa kysymyksissä kuin arkipäivän ongelmatilanteissa. Vaikka maahanmuuttajien monikulttuurisesta ohjauksesta on kirjoitettu oppaita ja käsikirjoja (ks. esim. Taajamo & Puukari 2005; Launikari & Puukari 2007), ne eivät yleensä käsittele kansainvälisiä tutkinto- ja vaihto-opiskelijoita eikä heidän epämuodollista ohjaustaan eikä siinä erityisesti esiin tulevia arkipäivän käytännön tilanteita. Jokaisella kansainvälisiä opiskelijaryhmiä opettavalla ja ohjaavalla on näistä kuitenkin varmasti lukuisia kokemuksia ja esimerkkejä jaettavaksi kollegoiden kanssa.

Yksi ensimmäistä esiin tulevaista käytännön kysymyksistä kansainvälisten opiskelijoiden kanssa on suomalaisen hanaveden juomakelpoisuus. Juomiin liittyvät myös opiskelijaelämään kuuluvat kysymykset ravintoloiden ja muiden anniskelupaikkojen sekä alkoholin käytön ja ostamisen ikärajoista. Kysymys ikärajoista ei ole turha, sillä täytyy muistaa, että ammattikorkeakouluissa nuorimmat kansainväliset opiskelijat ovat opintojensa alussa vielä alaikäisiä. Tästä on hyvä muistuttaa myös ryhmän muita opiskelijoita, kun he suunnittelevat opiskelijoiden yhteisiä tapahtumia, etteivät ikäraajat sulje ketään ryhmän ulkopuolelle.

Opintojen alussa kansainvälisen opiskelijan arjen sujumiseen liittyy paljon käytännön asioita ja kysymyksiä. Paikalliset tavat, tuotteet ja toimipaikat voivat olla outoja ja niistä voi olla vaikea etsiä ja löytää tietoa vieraalla kielellä. Ohjaajan apua on tarvittu mm. seuraavissa tilanteissa: Mistä voi ostaa patjan? Mistä saa hankittua autoon lohkolämmittimen? Miten saadaan lunastettua kotimaasta saapunut paketti, joka on jäänyt tulliin? Miksi opiskelija on saanut parkkipaikalla pysäköintivirhemaksun ja miten se maksetaan? Mistä löytyy yöllä sairastuneelle

koiralle päivystävä eläinlääkäri? Kansainväliset opiskelijat kohtaavat tällaisia sinänsä pieniä, mutta opiskelijalle merkittäviä käytännön pulmatilanteita jatkuvasti ja kääntyvät niissä luontevasti ohjaajien puoleen, jos toiset opiskelijat eivät pysty auttamaan.

Osalle kansainvälisistä opiskelijoista myös Suomen eksoottinen vuodenaikojen vaihtelu on toisaalta jännittävä elämys, toisaalta ikäväkin kokemus. Syksyn pimenevät illat ja talven kaamos herättävät kysymyksiä, miten pimeyteen tottumaton voi siihen sopeutua. Vinkit kirkasvalolampuista, D-vitamiinista ja vuorokausirytmien säännöllisyydestä auttavat opiskelijoita heräämään myös aamun oppitunneille. Eksotiikkaa ja uusia elämyksiä tarjoavat mahdollisuudet kokeilla talviurheilulajeja, hiihtoa, laskettelua, luistelua ja vaikka pulkkamäkeä, kunhan oikeuden varusteiden hankinta/lainaaminen onnistuu. Myös esimerkiksi talvinen retki jäätä pitkin lähisaaren laavulle makkaran paistoon on ollut monelle mieleenpainuva uusi elämys. Vaikka tällaisten vapaa-ajan aktiviteettien järjestäminen ei ohjaajien tehtäviin varsinaisesti kuulu, apu niiden järjestämiseen tai sopivien tapahtumien löytäminen ja niistä tiedottaminen on opiskelijoiden arvostamaa toimintaa.

## **6 Lopuksi**

Opiskelijan luottamus ja valmius keskustella elämäntilanteestaan, opinnoistaan, suoriutumisestaan ja ongelmistaan ovat edellytys onnistuneelle ohjaukselle. Nummenmaa ja Lautamatti (2005, s. 117) kuvaavat ohjausta opiskelijoiden ja ohjaajien välisenä yhteisenä matkana, joka perustuu oppimiskumppanuuteen. Jokaisen opiskelijan kanssa aloitetaan rakentamaan tätä kumppanuutta ja luottamusta puhtaalta pöydältä, mutta samat teemat ja tilanteet toistuvat vuodesta ja ryhmästä toiseen. Kansainvälisten tutkinto-opiskelijoiden kohdalla tämän ohjaussuhteen luomiselle ja kumppanuuden kehittymiselle on aikaa useampi vuosi, mutta vaihto-opiskelijoiden kanssa ohjaussuhde jää luonnollisesti lyhyeksi.

Koska ohjauksessa käsitellään sekä myönteisiä että kielteisiä asioita, on ohjaajien ja opiskelijoiden välisen luottamuksen syntyminen ehdottoman tärkeää.

Monelle kansainväliselle opiskelijalle on epätavallista, että ohjausta on saatavilla käytännössä aina ja mistä tahansa asiasta voi keskustella ohjaajien, opettajien ja muun henkilökunnan kanssa. Ohjaajien ja opiskelijoiden välisten keskustelujen epämuodollisuus on merkittävä keino rakentaa luottamuksellista ohjaussuhdetta. Kansainväliset opiskelijat saattavat arkailla tai pelätä auktoriteettina pitämiensä ohjaajien tai opettajien kohtaamista jopa niin, että välttävät kahdenkeskisiä ohjauskeskusteluja. Siksi osa ohjauksesta on hyvä olla ns. pakollisia opintoihin kuuluvia, kuten vuosittaiset kehityskeskustelut. Ohjauskeskusteluja voi pitää myös ryhmäkeskusteluina, jolloin ryhmän tuki auttaa arkaa opiskelijaa. Erityisesti ensimmäisenä vuonna ryhmäkeskustelu toimii hyvin, sillä opiskelijoilla on opintojensa alkuvaiheessa hyvin samanlaisia kysymyksiä ja ongelmatilanteita paitsi opinnoissa myös arkielämään liittyen. Myöhemmin yksilökeskustelut toimivat paremmin, kun keskustelun aiheet ja tilanteet ovat useammin opiskelijakohtaisia.

Ohjaajalta vaaditaan tietynlaista pelisilmää, aitoa kiinnostusta ja herkkää kykyä ottaa vastaa pieniäkin signaaleja. Koska ohjaus ei ole pelkästään neuvontaa ja tiedon jakamista, vaan siinä on kyse dialogista ja vuorovaikutuksesta, ei riitä, että ohjausta on saatavilla, vaan opiskelijan täytyy myös itse olla aktiivinen. Ohjausta ei voi tyrkyttää väkisin vastentahtoiselle opiskelijalle. Tämä koskee erityisesti kaikkea edellä kuvattua epämuodollista ohjausta, joka ei kuulu pakollisena osana opintoihin.

Ohjauksen määrän ja opiskelijan itseohjautuvuuden välille on löydettävä tasapaino. Toisaalta liian runsas ohjaus voi muuttua holhoamiseksi, joka ei sovi korkeakouluopiskeluun. Toisaalta, jos itseohjautuvuutta korostetaan liiaksi ja ohjauksen saaminen on vain opiskelijan oman aloitteellisuuden varassa, tilanne voi johtaa jopa "akateemiseen heitteillejättöön". (Moitus et al. 2001, s. 23)

On kuitenkin hyvä muistaa, ettei kaiken ohjauksen ei tarvitse olla suunniteltua ja dokumentoitua. Opiskelijalle on tärkeää, että hänen opintojensa etenemisestä ollaan kiinnostuneita ja myötäeletään erilaisissa opintojen varrella eteen tulevilla tilanteilla (Lairio & Penttinen 2005, s. 22). Joskus riittää käytävällä kohdatessa pieni kysymys: Miten menee? / How are you doing? / как дела? / Bạn khỏe không? / Wie geht's? ... Osoitetaan, että välitetään ja ollaan läsnä.

## Lähteet

Launikari M. & Puukari S. (toim.). 2005. Multicultural guidance and counselling: theoretical foundations and best practices in Europe. Institute for Educational Research; Cimo

Lairio M. & Leino L. 2007. Moninaisuutta arvostava ohjaus - Näkökulmia opinto-ohjaajan työhön ja koulutukseen. Teoksessa Taajamo M. & Puukari S. (toim.). 2007. Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.

Lairio M. & Penttinen L. 2005. Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa: Nummenmaa A. R., Lairio M., Korhonen V. & Eerola S. (toim.) 2005. Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere University Press.

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

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

Nummenmaa A. R. & Lautamatti L. 2005. Ryhmässä ja yhdessä – opiskelun työprosessien ohjaus. Teoksessa: Nummenmaa A. R., Lairio M., Korhonen V. & Eerola S. (toim.) 2005. Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere University Press.

Puukari S. & Taajamo M. 2007. Kulttuurinen kehitystehtävä monikulttuurisen ohjauksen lähtökohtien hahmottamisessa. Teoksessa: Taajamo M. & Puukari S. (toim.). 2007. Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.

Saimaan ammattikorkeakoulu. 2016. Saimaan ammattikorkeakoulun strategia 2016 – 2020. <https://www.saimia.fi/fi-FI/esittely/strategia>

Taajamo M. & Puukari S. (toim.). 2007. Monikulttuurisuus ja moniammatillisuus ohjaus- ja neuvontatyössä. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto.