

Eeva Lassila ja Outi Kallioinen  
**OPETUKSEN JA OHJAUKSEN LAATU  
LAUREASSA 2007–2009**



**Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja  
B•43**

**Opetuksen ja ohjauksen laatu  
Laureassa 2007–2009**

**Eeva Lassila & Outi Kallioinen**

2011 Vantaa

Copyright © tekijät  
ja Laurea-ammattikorkeakoulu

ISSN 1458-7238  
ISBN 978-951-799-239-8

Edita Prima Oy, Helsinki



## Sisällys

ESIPUHE	4
1 JOHDANTO	7
2 AMMATTIKORKEAKOULUN UUDISTUVA OPETTAJUUS	10
2.1 Opettajuus Laureassa	13
2.2 Learning by Developing – kehittämispohjainen oppiminen	15
3 OPISKELIJOIDEN OHJAUS KORKEAKOULUSSA	20
3.1 Ohjaus Learning by Developing –toimintamallissa	24
3.2 Ohjauksen suunnitelmallisuus	27
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	29
4.1 Aineiston esittely	29
4.1.1 Alkuvaiheen aineisto	29
4.1.2 Valmistumisvaiheen ja päättövaiheen aineisto	33
4.1.3 Tutkimuksen luotettavuudesta	37
5 TULOKSET	38
5.1 Opetuksen laatu Laureassa	38
5.1.1 Alkuvaiheen aineisto	38
5.1.2 Valmistumisvaiheen aineisto	40
5.1.3 Valmistuneiden arvioita opetuksen laadusta OPALA – palautteen mukaan	47
5.2 Ohjauksen laatu Laureassa	49
5.2.1 Alkuvaiheen opiskelijoiden arviot ohjauksen laadusta	49
5.2.2 Valmistuneiden arvioita ohjauksen laadusta OPALA – palautteen mukaan	53
5.3 Tulosten vertailua	54
6 POHDINTA	58
LIITTEET	62
LIITTEET	67

# Esipuhe

Yleisimpiä vaatimuksia koulutukselle ovat sen kaikilla asteilla, että sen pitää olla laadukasta. Korkeakoulujen rakenteellisen kehittämisen, yksikköjen vähentämisen ja suurentamisen, tavoitteeksi määritetään laadun ja vaikuttavuuden parantaminen. Opetuksen, ohjauksen ja oppimisen laadulle ei ole yksiselitteistä määritelmää eikä mittaria asian tärkeydestä huolimatta. Tämä johtuu siitä, että opetuksen, ohjauksen ja oppimisen laadussa on monta näkökulmaa. Selkeimmin opetuksen ja ohjauksen laatua voitaneen mitata opiskelijapalautteella, joka tietenkin on subjektiivinen näkökulma, mutta kokemuksena tosi. Laureassa on pitkä perinne opiskelijapalautteiden kokoamisessa ja hyödyntämisessä. Palautteita on kerätty väliaikaisen Evamk-ammattikorkeakoulun ajoista asti. Palautejärjestelmä osana korkeakoulun laatujärjestelmää on käsittänyt alku-, keski- ja loppuvaiheen palautteen. Erytisen tärkeää palautteen kerääminen ja analysointi ovat olleet noin kymmenenä viime vuotena, jolloin Laurean oma pedagoginen toimintamalli, LbD, kehittämällä oppiminen, on tullut käyttöön.

Korkeakoulujen arviointineuvosto auditoi Laurean laatujärjestelmän vuonna 2010. Auditointiraportissa todetaan Laurean tutkintotavoitteisen koulutuksen laadunvarmistuksen olevan kehittyvässä vaiheessa. Se on kattava ja linjassa strategiassa sille asetettujen tavoitteiden kanssa. Arvioinnin tuottaman tiedon hyödyntämisestä toiminnan kehittämisessä on selkeää ja jatkuvaa näyttöä. Opiskelijapalautejärjestelmä on auditointiraportin mukaan pitkälle kehittynyt ja sen tuottamaa tietoa hyödynnetään paljon. Kehittämiskohteena todetaan, että laadunvarmistusmenettelyt eivät tunnista riittämätöntä laatua joidenkin pedagogisen strategian painottamien laatutavoitteiden suhteen. Kehittämispohjaisen oppimisen ohjauksen laadunvarmistus vaatii vielä kehittämistä. Järjestelmä ei auditointiryhmän mukaan etsi ja tunnista tietoa, joka kertoisi ohjauksesta ja oppimisprosessista ja niiden tavoitteiden toteutumisesta.

Laureassa toteutettava visiopohjainen johtaminen antaa yksiköille suuret toimintavapaudet hyväksytyjen strategialinjausten ja opetussuunnitelmien asettamissa rajoissa opetuksen toteuttamiseen. Tällainen toimintamalli vaatii keskitettyä toimintamallia vahvemmin tulosten arviointia. Tähän tähtää omalta osaltaan opetuksen ja ohjauksen laatua Laureassa 2007-2009 analysoiva julkaisu. Sen ovat laatineet opiskelijapalautetuloja analysoimalla kehittämisjohtaja, dosentti, KT Outi Kallioinen sekä suunnittelija KM Eeva Lassila. Julkaisu on merkittävä myös siinä suhteessa, että se antaa lisätietoa rakenteellisen kehittämisen tueksi siitä, miten opiskelijat suurissa ja pienissä yksiköissä ovat arvioineet opetuksen ja ohjauksen laatua.

Esitän parhaat kiitokset kirjoittajille ja toimittajille uraa uurtavasta julkaisusta, jonka toivon kuluvan erityisesti laurealaisten käsissä ja auttavan toiminnan kehittämisessä kohti huippulaatua.

Vantaa, 30.8.2011

Pentti Rauhala  
rehtori, dosentti, FT



# 1 Johdanto

Maailmantalouden kehittyminen saa yhä vahvempia vaikutteita osaamista korostavasta ajattelusta ja siinä yhteydessä korkeakoulutuksesta odotetaan merkittävää tekijää taloudellisen kilpailukyvyn vauhdittamisessa. Maailman korkeakoulujärjestelmien kehittyessä yhteiskunnat alkavat kiinnittää yhä enemmän huomiota koulutusohjelmien laatuun. Valtaosa huomiosta kiinnittyy korkeakoulujen ulkoisiin sekä kansainvälisiin arviointeihin ja vertailuun. Näiden vertailujen ja arviointien osalta kuitenkin edelleen korostuu tutkimuksen laatu korkeakoulun arvon määrittämisessä. Opetuksen laadun arviointi on hyvin problemaattista ja siksi se näissä kansainvälisissä arvioinneissa ja vertailuissa onkin toistaiseksi jäänyt huomattavasti vähemmälle huomiolle. (Hénard 2009.) Opetuksen ja ohjauksen laadusta keskusteltaessa keskeisiksi kysymyksiksi nousee: Mitä on laadukas opetus? Mistä opetuksen laatu muodostuu? Millaista on hyvä ohjaus? Verkottuneen ja globaalien korkeakoulumaailman haasteet vaikuttavat vahvasti myös Suomessa, jolloin yksittäisten korkeakoulujen autonomia ja mahdollisuus päättää omasta toiminnastaan ja sen perusteista kohtaa voimakkaita muutospaineita. Tulevaisuuden osaamisen tarpeita on entistä vaikeampi ennakoida toimintaympäristön dynaamisessa muutoksessa ja siitä syystä opetuksen ja oppimisen sekä tuotetun osaamisen laatu onkin alkanut herättää kasvavaa kiinnostusta korkeakoulutoimijoiden parissa. Korkeakoulutettujen asiantuntijoiden ammatillisen osaamisen lisäksi osaamisyhdistelmien ja uudenlaisten, aloista riippumattomien osaamisten tuottaminen, kuten esimerkiksi projekti-, ennakointi- ja johtamisosaaminen on alkanut kiinnostaa ympäröivää yhteiskuntaa. Yhteiskunnallisesti kiinnostus kohdistuu korkeakoulujen tilivelvollisuuteen sekä tuotetun osaamisen laatuun ja vaikuttavuuteen.

Uudet kehityssuunnat, vaatimukset ja trendit edellyttävät painopisteen siirtämistä selkeästi kohti laadukulttuuria sekä opetuksen ja oppimisen parantamista. Korkeakoulujen tulee entistä paremmin kyetä vastaamaan työmarkkinoiden tarpeisiin, globalisaatioon, opiskelija-aineksen muutoksiin, rahoitusmuutoksiin

sekä tiukentuvaan tulosvastuuseen. Euroopan tasolla näihin haasteisiin on vastattu vuodesta 1999 lähtien Bolognan prosessin myötä, joka edistää näiden tavoitteiden saavuttamista sekä korostaa laadunvarmistusta - sisältäen myös opetuksen laadun kehittämisen. Tavoitteena on, että opetushenkilöstön tulee olla työssään pätevää ja osaavaa (ENQA Guidelines 2005).

EUA:n (European Universities' Association) Trends V -raportin analyysi osoittaa, että Bolognan prosessin laatufokus on todella lisännyt korkeakoulujen tietoisuutta tehokkaan laadunvarmistuksen ja kehittämisen mahdollisista eduista ja haasteista. Raportissa myös todetaan, että vastanneista yliopistoista kahdella kolmasosalla on pakollisia laatumenettelyjä yksittäisten opettajien arviointiin ja lisäksi 17 %:lla vastaavia vapaaehtoisia laatuprosesseja. Tämä viittaa siihen, että koko Euroopan tasolla ollaan siirtymässä kohti aloitteellisempaa laatukulttuuria ja hyvän opettamisen korostamista. (Crosier, Purser & Smidt 2007.)

Laurean alueyksikköpohjaisessa johtamisjärjestelmässä paikallisyksikköjohtajat ovat pedagogisia johtajia, jotka yhdessä kehittämispäälliköiden sekä henkilöstönsä kanssa vievät pedagogisen strategian käytännön toiminnaksi, jossa mahdollistetaan opiskelijoiden laadukas oppiminen. Pitkälle kehitetty ja kattava opiskelijapalautejärjestelmämme tuottaa systemaattista seuranta- ja arviointitietoa tämän toiminnan kehittämisen perustaksi. Suurimpia haasteita pedagogisen strategian jalkauttamisessa ovat palautetiedon entistä tehokkaampi hyödyntäminen ja erilaisten hyvien käytäntöjen levittäminen koko ammattikorkeakoulumme yhteisen osaamisen kehittämiseksi.

Erilaisia laadun kehittämisen ja arvioinnin laurealaisia käytänteitä kehitettäessä opetuksen laadun kehittäminen ja systemaattinen arviointi sekä sen merkitys korkeatasoisen osaamisen tuottamisessa on alkanut olla yhä tärkeämmässä roolissa. Viime vuosien aikana Laureassa on erityisesti panostettu opetuksen laadun kehittämiseen, opiskelijoiden ohjaukseen, opintoprosessien sujuvoittamiseen sekä läpäisyn edistämiseen opiskelijoiden hyvän työllistymisen turvaa-

miseksi. Näiden tavoitteiden saavuttamisessa opettajuuden merkitys korostuu korkeakoulu yhteisöissämme merkittävällä tavalla.

Tässä raportissa tarkastellaan opettajuuden ja ohjauksen laatua Laureassa erityisesti saamamme opiskelijapalautteen pohjalta. Raportin kokonaisuus muodostuu alkuosan tiivistetystä teoreettisesta tarkastelusta, jossa käsitellään uudistuvaa ja laadukasta opettajuutta, Learning by Developing -toimintamallia sekä opiskelijaohjauksen peruseriaatteita laadukkaana oppimisprosessin tukemisessa ja sujuvoittamisessa.

Raportin empiirinen aineisto koostuu opiskelijoiden alkuvaiheen ja valmistumisvaiheen palautteista vuosilta 2007-2009. Tutkimuksessa vertaillaan koulutusohjelmittain ja paikallisyksiköittäin, miten alku- ja valmistumisvaiheessa opiskelijat arvioivat Laurean opetuksen ja ohjauksen laatua. Näin saadaan koavaa tietoa Laurean opiskelijapalautteista alkuvaiheen ja valmistumisvaiheen opiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimuksen tavoitteena on saada kokonaiskuva Laurean opetuksen ja ohjauksen laadusta, jotta pedagogista kehitystä voidaan suunnata oikein sekä priorisoida kehittämishaasteita. Raportin tuloksia hyödynnetään pedagogisessa johtamisessa sekä Laurea-tasolla että paikallisyksiköittäin.

## 2 Ammattikorkeakoulun uudistuva opettajuus

Laadukas opetus käsitteenä elää ja muuttuu vallitsevien yhteiskunnallisten olosuhteiden ja tieteellisten käsitysten mukaan. Laadukas opetus voi merkitä eri asiaa eri hetkellä ja eri yhteydessä. Opetuksen laatu riippuu myös siitä, kuka sitä arvioi: opettajat vai opiskelijat. Laadukkaan opetuksen erilaiset tulkinnot ja selitykset ovat lisäksi riippuvaisia siihen osallistuvien niin, opiskelijoiden kuin opettajienkin, näkemyksistä, käsityksistä ja arvoista. Opetuksen laadun yhteydessä voi laatua tarkastella myös siitä näkökulmasta, mitä tai millaista on tai tulisi olla hyvä opetus tai oppiminen. Opetuksen laatua voi tarkastella myös korkeakoulun opiskelijalle tuottaman lisäarvon mukaan. Mitä enemmän lisäarvoa korkeakoulu pystyy opiskelijalle tuottamaan, sitä laadukkaampaa esimerkiksi sen opetus on. Opiskelijan osaamisessa, taidoissa ja oppimisessa tapahtuu laadullista muutosta ja kehittymistä oppimisen ja opetuksen seurauksena. (Koivula 2003, 19, 27.)

Sarja & Knubb-Manninen (2003) kirjoittavat laadukkaan opetuksen periaatteista, joissa yhteisöllisyys on kantava näkökulma. Laadukkaan opetuksen periaatteita ovat sitouttaminen, osallistuminen ja tuottamisen periaate. Sitouttamisen periaate tarkoittaa, että opiskelijoita tietoisesti sitoutetaan opiskeluun, joka on oppimisen kannalta erityisen tärkeää. Motivoitunut ja tehtävään sitoutunut opiskelija tekee työtä ja oppii sen seurauksena. Osallistuttamisen periaatteen mukaan opiskelijat ja opettajat arvioivat säännöllisesti sekä opetusta että oppimista esimerkiksi opiskelijapalautekyselyiden avulla. Myös myönteinen ja salliva ilmapiiri on tärkeä seikka laadukkaan opetuksen kehittymisen kannalta. Tuottamisen periaatteen idea on se, että yhteisöillä on valtaa itse muokata ja kehittää esimerkiksi opetussuunnitelmiaan. (Sarja & Knubb-Manninen 2003, 67-69.)

Sarja ja Knubb-Manninen (2003) tarkastelevat myös opiskelijoiden käsityksiä laadukkaasta opetuksesta. Jotkut opiskelijat pitivät opetusta laadukkaana sil-

loin, kun opetus saa heidät kiinnostumaan opetettavasta asiasta ja synnyttää motivaation opiskeluun. Laadukkaaksi opiskelijat arvioivat opetuksen myös silloin, kun opettajalla on kyky aistia, mitä opiskelijat tietävät asiasta etukäteen ja opettaja suuntaa opetuksensa tämän tietämyksen yläpuolelle. Opiskelijat korostivat, että opettajan tulee hallita asiansa ja hänen myös tulee myös osata kertoa siitä ymmärrettävästi vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa. (Sarja & Knubb-Manninen 2003, 71-72.)

Ammattikorkeakoululaki (Ammattikorkeakoululaki 351/2003) muuttui vuonna 2003, jolloin -tutkimus- ja kehittämistoiminnasta tuli oleellinen osa ammattikorkeakoulujen toimintaa yhdessä pedagogisen ja aluekehitystehtävän kanssa. Lakimuutoksen johdosta joutui myös ammattikorkeakoulun opettajan työ uuden tarkastelun kohteeksi. Opettajan tulee hallita perinteisen opetustyön lisäksi erilaisia kehittämistyön ja projektitoiminnan välineitä. Ammattikorkeakouluopettajan työn kohde on muuttunut yksittäisen opintojakson opettamisesta ja yksittäisen opiskelijan ohjauksesta työelämän kanssa tehtävän yhteistyön koordinointiin ja projektien organisointiin. Työ on lisäksi siirtynyt oppilaitoksen sisäältä sen ulkopuolelle. Ammattikorkeakoulun opettajuuteen tuo haasteita myös se, että opistokoulutuksen toimintakonsepti vaikuttaa edelleen opetussuunnitelmien ja opetuksen suunnittelussa. Uudenlaisen yhteistyön rakentaminen työelämän kanssa edellyttää opettajan työnsuunnittelun, työvälineiden ja työympäristön kehittämistä ja luomista siten, että ne mahdollistavat työelämäyhteistyön tekemisen. (Vanhanen-Nuutinen; Laitinen-Väänänen; Majuri & Weissmann 2009, 86; Lintula, Virkkunen & Ahonen 2008, 3, 4.) Laureassa lähdettiin alusta pitäen siitä, että nämä ammattikorkeakoulun kolme lakisääteistä tehtävää integroidaan toisiinsa opiskelijan oppimisprosessissa ja että ne ovat olennainen osa kaikkien laurealaisten opettajien työssä. Kolmen tehtävän integraatiokehitys tapahtui aluksi hankkeissa oppimisen kautta ja sittemmin Learning by Developing -toimintamallia kehitettäessä ja sovellettaessa.

Kolmea tehtävää integroitaessa opettajilta edellytetään erityisen hyviä verkosto-osaamisen taitoja, kun oppimisprosessissa osaamisen kehittämisen tavoittei-

ta pohditaan yhdessä opiskelijoiden ja työelämäedustajien kanssa. Opettajan työssä ihmissuhde- ja vuorovaikutusosaaminen ovat yhtä tärkeitä kuin substanssiosaaminenkin. (Kallioinen 2009a, 113.) Vanhanen-Nuutinen ym. (2009) tarkastelevat myös tutkimuksessaan ammattikorkeakouluopettajuutta työelämän kehittämistehtävissä. Tuloksista ilmenee, että opettajan asiantuntijuus ei ole vain yksilön asiantuntijuutta vaan se näyttäytyy enemmänkin verkostomaisena hämähäkkikuviona, jossa opettaja on osa verkostoyhteistyötä. Käytännössä opettajan työssä tämä tarkoittaa sitä, että osaaminen siirtyy oppilaitoksen sisällä tapahtuvasta työskentelystä yhteisölliseen, organisaation rajat ylittävään verkostotoimintaan. (Vanhanen-Nuutinen 2009, 100.)

Kotila on tutkinut myös opettajuuden muutosta. Meneillään oleva vuosikymmen tuo Kotilan mukaan lisähaasteita ja muutoksia entisestään. Opettajan työ voi kehittyä uudenlaiseksi yrittäjä-opettajan työksi. Opettajan työ voi koostua entistä enemmän erilaisista projekteista ja myös yhä lisääntyvä tulospaine lisää opettajan työn haasteita. (Kotila 2009, 2.)

Uudistuvassa ja muuttuvassa opettajuudessa on monia haasteita, joista yksi on se, miten opiskelijoita kohdataan yksilöllisesti kun opiskelijaryhmien koot ovat suuria ja aikaa on käytössä rajallisesti. Kohtaamisissa auttaa kun opettajalla on aito kiinnostus opiskelijoista yksilöinä sekä kuuntelemisen taito. Tällöin on mahdollista havaita opiskelijoiden yksilöllisiä kehittymistarpeita sekä muokata omaa opetusta tai ohjausta yksilöllisiä eroja huomioiden. On kuitenkin olennaista, että opettajilla olisi myönteinen ihmiskäsitys sekä aito kiinnostus toimijoista yksilöinä. (Kallioinen 2009c, 5.)

Biggsin mukaan (Repo 2010, 106) opetus on laadukasta, kun kaikki opetuksen ja oppimisympäristön osatekijät tukevat opiskelijan tiedon rakentamista ja ovat linjassa keskenään. Linjakkaan opetuksen keskeisiä oppimisympäristön osatekijöitä ovat opintojakson tai -kokonaisuuden tavoitteet ja sisällöt, opetus- ja opiskelumenetelmät, oppimisen arviointimenetelmät, opiskeluilmapiiri, joka syntyy opiskelijoiden ja opettajan vuorovaikutuksen tuloksena sekä orga-

nisaation tai instituution ilmapiiri. Linjakasta opetusta on haasteellista toteuttaa, koska se vaatii opettajalta kehittyneitä pedagogista ymmärrystä, jossa keskeistä on kyky eläytyä opiskelijan asemaan. (Repo 2010, 106.)

Repo tarkastelee tutkimuksessaan (2010) avoimen yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia hyvästä opetuksesta. Neljä suurinta luokkaa, jotka kuvaavat hyvää opetusta olivat opetusmenetelmät, opettajan toiminta, tavoitteet ja sisällöt sekä ilmapiiri. Lisäksi aineistosta löytyi neljä pienempää luokkaa, jotka kuvaavat opiskelijoiden kokemuksia hyvästä opetuksesta. Opetusmenetelmissä opiskelijat korostivat keskustelevaa vuorovaikutusta, joka sisältää mahdollisesti opettajan valmisteleman alustuksen. Opettaja omalla toiminnallaan ja asenteellaan innostaa opiskelijoita opiskelemaan ja luo oppimiselle myönteisen ilmapiirin. Hyvä opetustilanne ohjaa opiskelijoita kriittiseen ajatteluun ja linkittää teoriaa ja käytäntöä yhteen. Neljänneksi suurimmassa luokassa, joka kuvaa opiskelijoiden kokemuksia hyvästä opetuksesta käsitellään ilmapiiriä. Tutkimuksen mukaan innostava, kannustava, rohkaiseva ja keskustelua herättävä ilmapiiri tekee opetustilanteesta hyvän. (Repo 2010, 160-168.)

Kolmen tehtävän integraatio heijastuu opettajuuteen ja opetuksen kokonaisuuteen. Integroitaessa t&k&i-toimintaa osaksi opiskelijoiden oppimista on huomattava, että opetuksen laatu koostuu hyvin monista tekijöistä, joihin on mahdollista ainakin jossain määrin päästä käsiksi opiskelijapalautteiden avulla. Opiskelijapalautteita käsiteltäessä ja analysoitaessa on tärkeää tunnistaa erityiset kehittämiskohteet ja seurata niiden osalta laadun pitkäjänteistä parantamista.

## **2.1 Opettajuus Laureassa**

Laurean 520 hengen työyhteisössä on noin 300 opettajaa ja yliopettajaa, joista noin 45:llä on tieteellinen jatkotutkinto. Laureassa toteutettiin vuosina 2004-

2006 osaamis pohjainen opetussuunnitelmaprosessi ja koko Laureassa otettiin käyttöön osaamis pohjaiset opetussuunnitelmat syksyllä 2006. Opetussuunnitelmaprosessi oli Laurean tasolla merkittävä ponnistus, mutta samalla myös erityisen suuri haaste, koska siinä yhteydessä uudistettiin hyvin monella tasolla opetuksen toteutusjärjestelyjä, opiskelijoiden ohjausta sekä osaamisen arviointia. Learning by Developing -toimintamallia kuvaavassa pedagogisessa strategiassa (2007) entisestään selkiytettiin yhteisöllisiä näkemyksiä osaamis pohjaisesta opetussuunnitelmasta, LbD-opettajuudesta ja opiskelijan roolista, ohjauksesta, oppimisympäristöistä sekä osaamisen arvioinnista.

Pedagogisessa strategiassa on kuvattu tiivistetysti, miten laurealainen opettajuus ilmenee ammattikorkeakoulun kokonaistehtävän arjessa. Kuten varmaan voidaan todeta, opettajuus on erittäin suuressa muutoksessa. Aluekehitysvaihtaminen, tutkimus- ja kehittämistoiminta sekä pedagoginen tehtävä ovat kaikki itsessään jo haasteellisia ja niiden integroiminen onnistuneesti ja tuloksellisesti on aivan erityisen vaativaa.

*Laurean opettaja on tutkija ja kehittäjä, aluekehitysvaihtaja sekä pedagogi. Toimintaympäristössä vaikuttavan kehittämishankkeen eteenpäin vieminen edellyttää erilaista asiantuntemusta, osaamisen jakamista ja jalostamista sekä erilaisia vastuurooleja. Kehittämishankkeessa toimitaan ja tehdään sekä opitaan yhdessä. Tällaisessa toiminnassa korostuu erityisesti opettajan energisoiva, kannustava ja innostava ote.*

*Osa opettajista toimii tutkijoina, joiden työn tuloksena ilmestyvät tutkimusraportit osoittaen kehittämishankkeiden vaikuttavuuden työelämäosaamisen uudistajana ja kehittäjänä.*

*Osa toimii kehittäjinä, jotka vastaavat kehittämishankkeen prosessien tunnistamisesta ja eteenpäin viemisestä.*

*Kolmas rooli löytyy työpajoista, joissa välittyy ja siirtyy kulttuuripohjainen tieto ja joissa opiskelijat saavat työvälineitä haltuunsa.*

*Opettajuus sisältää myös työelämäkumppanuuden. Kehittämishankkeeseen osallistuvat työelämän asiantuntijat tuovat mukanaan työelämäosaamisessa olevan tiedon, opettajat varmistavat osaamista selittävän tutkitun tiedon läsnäolon ja yhdessä tuotetaan uutta osaamistietoa työelämän kehittämiseksi ja uudistamiseksi.*

*Opettajan rooli kehittämishankkeessa voidaan kuvata myös osaamisensa asiantuntijana, osallistujana ja pedagogisena ohjaajana, joka mahdollistaa opiskelijoiden kasvamisen ja kehittymisen työelämäosaajiksi.*

*(Laurean pedagoginen strategia 2007.)*

Pedagogien strategia antaa selkeitä suuntaviittoja sen osalta, mihin suuntaan Laurean opettajuutta ollaan kehittämässä ja uudistamassa. Tärkeänä uutena elementtinä pedagogisessa uudistuksessa on ollut myös opettajatiimien toiminnan käynnistäminen osaamisohjaisten opetussuunnitelmien toteuttamisessa, mikä osaltaan on murtautunut perinteisiä opettajien yksilötyön perinteitä. Opettajuuden muutoksessa ja uudistamisessa on kuitenkin olennaista, että opetuksen ja ohjauksen laatu olisi myös muutosprosessin aikana korkealla tasolla ja siksi opetuksen ja ohjauksen laatukulttuuriin liittyvä keskustelu on olennainen osa pedagogista johtamista Laureassa.

## **2.2 Learning by Developing – kehittämispohjainen oppiminen**

Kehittämispohjainen oppiminen on autenttisuuteen, kumppanuuteen, kokemuksellisuuteen ja tutkimuksellisuuteen perustuva, uutta luova toimintamalli. Mallin lähtökohdana on aidosti työelämään kuuluva, käytäntöä uudistava kehittämishanke. Learning by Developing tarkoittaa yhteistyöprosessia työelämän kanssa, jossa oppimisen kohteena ovat autenttiset työelämän kehittämis- ja ongelmatilanteet. LbD-mallissa oppiminen kohdistuu aitoon työelämän kehittämiseen. Kehittämishankkeen eteenpäin vieminen edellyttää opiskelijoiden, opettajien ja työelämäosaajien yhteistyötä ja jossa parhaimmillaan tuotetaan uutta osaamistietoa. (Pedagoginen strategia 2007, 5, 6.) Autenttisuus tarkoittaa siis aitoja työelämän kehittämishankkeita. Kumppanuudella tarkoitetaan yhdessä tekemistä, osaamisen jakamista ja yhdessä oppimista. Se tarkoittaa myös erilaisten roolien jakamista ja niistä sopimista. Kokemuksellisuudessa painotetaan jokaisen osallisen aktiivista ja vastuullista roolia omasta oppimisestaan, osallistumista yhdessä tekemiseen ja oppimiseen. Kehittämispohjaisen oppimisen tutkimuksellisuuden käsite tarkoittaa tutkivaa ja kriittistä työotetta sekä tieteellistä tutkimusta. Luovuus on kehittämishankkeiden voimavara. Luovuuden kohteena on uudistaminen, joka näyttäytyy uusina tuotteina, työmalleina tai työkaluina. (Raij 2006, 27-28.)

Mallissa olennaista ei ole painaa mieleen tietoa vaan oppia käyttämään ja käsittelemään tietoa siten, että sen tuloksena syntyy uusia toimintatapoja, malleja, tulkintoja ja selityksiä asetettuun ongelmaan (Fränti & Raji 2006). Uudet tiedot ja taidot hankitaan aidoissa ongelmanratkaisu- ja toimintatehtävissä, jolloin oppiminen on kokonaisvaltaista ja tutkimuksellista. Opiskelijoilta tämä edellyttää mm. valmiutta tehdä erilaisia taustaselvityksiä ja arviointeja (Kallioinen, Raji & Rantanen 2008, 259). Keskeistä opiskelussa on oppimisen struktuuroiminen siten, että opiskelu tarjoaa tilanteita, haasteita ja välineitä, jotka auttavat hyödyntämään omia ajattelun resursseja. (Salminen & Kajaste 2005, 66, 67.) Laureassa opiskelu edellyttää opiskelijalta kriittistä ajattelua, ongelmanratkaisukykyä, itseohjautuvuutta, aloitteellisuutta ja yhteistyökykyä. Lisäksi opinnoissa tarvitaan itsenäistä työskentelyotetta ja ryhmässä työskentelyn taitoja. Opiskelijoilta edellytetään vahvaa ammatillista ja eettistä näkökulmaa jo opiskeluaikana, koska oman oppimisen lisäksi oppimistilanteissa on keskeistä myös asiakkaan ja työelämän intressit. Opiskelija ei voi tyytyä perinteiseen opiskelijan rooliin, vaan yleisten työelämävalmiuksien oppiminen korostuu jo opiskelun alusta alkaen. Työelämän kehittäminen on opiskelijan näkökulmasta monipuolinen ammatillisen kasvun prosessi. Substanssiosaaminen yhdistyy saumattomasti erilaisiin kehittämistyön menetelmällisiin valmiuksiin. Opiskelijat tarvitsevat uudenlaista kehittämiseen painottuvaa yleistä työelämäosaamista. (Kallioinen ym. 2008, 258.)

Laurean opetussuunnitelmat rakentuvat teemoista ja opintojaksoista. Teemalla tarkoitetaan laajempaa osaamisaluetta, jonka hallitsemiseksi opiskelijan tulee suorittaa useampi aihealuetta käsittelevä opintojakso. Alan keskeinen ammatillinen ydinosaaminen on kuvattuna teemojen ja opintojaksojen sisällöissä. Lisäksi opetussuunnitelmat sisältävät valtakunnallisesti määritellyt yhteiset kompetenssit, joiden osaamista kerrytetään teemojen ja opintojaksojen sisällä. Kaikille koulutusaloille yhteisiä kompetensseja ovat:

- oppimisen taidot
- eettinen osaaminen

- työyhteisöosaaminen
- innovaatio-osaaminen
- kansainvälistymisosaaminen (Arene 2010)

Yhteiset kompetenssit ovat vuoden 2010 opetussuunnitelmissa upotettu opintojaksojen osaamistavoitteisiin ja niiden arviointi tapahtuu normaalin opintojaksoarvioinnin yhteydessä. Paikallisyksiköt voivat myös halutessaan käyttää yhteisten kompetenssien arvioinnissa esim. laadullista portfolio-arviointia. Vuosien 2006–2009 opetussuunnitelmissa oli laurealaiset yleiset kompetenssit, jotka olivat oma arviointikohteensa, mutta vuodesta 2010 lähtien siirryttiin yhteiseen kansalliseen käytäntöön valtakunnallisten yhteisten kompetenssien uudistamisen yhteydessä.

Käytännössä opiskelijat suorittavat opintojaksoja kehittämishankkeissa, tekevät t&k -projekteja ja opinnäytetöitään integratiivisissa oppimisympäristöissä. Integratiivisilla oppimisympäristöillä tarkoitetaan toimintarakenteita, jotka tuovat työelämän autenttisuuden Laureaan, helpottavat kohtaamisia ja osallistumista kehittämisverkostoihin. Oppimisympäristöjä ovat esimerkiksi verkostoissa toteutettavat hankkeet, t&k-toiminnalle suunnitellut toimintatilat, kehittämislaboratoriot ja Laurean kampukset innovaatioympäristöinä. Moni opiskelija myös suorittaa työharjoitteluaan työskentelemällä Laureassa esimerkiksi tutkimus- tai esimiesharjoittelijoina. Opiskelijalla on mahdollisuus toimia kehittäjänä aidoissa tutkimus- ja kehittämishankkeissa. Se tukee opiskelijan kehittymistä opiskeluaikanaan työelämän käytänteiden kehittäjäksi, muuttajaksi ja vaikuttajaksi. (Salminen & Kajaste toim., 2005, 70-71.)

LbD -mallia on arvioitu ja kehitetty systemaattisesti. Laurean opetussuunnitelmatyötä ja LbD -mallia on arvioitu niin sisäisesti kuin myös ulkoisten arviointijoiden toimesta. Ensimmäinen LbD-mallin kansainvälinen arviointi toteutettiin vuosina 2007–2008. Keskeisimpiä opettajuuteen ja ohjaukseen liittyviä tuloksia olivat, että osa henkilökunnasta ei ollut vielä oivaltanut LbD-

toimintamallia. Malli myös haastoi perinteisen opettajajohtaisen opetuksen kun opiskelijat oppivat itsenäisemmin työskennellen. Lisäksi erityisesti ensimmäisen vuoden opiskelijat tarvitsivat enemmän ohjausta projektityöskentelyyn. (Vyakarman, Illes, Kolmos & Madritsch 2008) Vuoden 2009 seuranta-arvioinnissa keskityttiin edellisessä arvioinnissa havaittuihin kehittämiskohteisiin. Arvioitsijoiden mukaan LbD on vahvasti läsnä Laureassa ja sen merkitys on selvästi yhtenäistynyt vuoteen 2007 verrattuna. Raportin suosituksia erityisesti opettajuuden ja ohjauksen näkökulmasta olivat, että erityisesti ensimmäisen vuoden opiskelijat tarvitsevat tukea ja ohjausta aloittaessaan opintojaan. Myös opettajat kaipaavat tukea projektityöskentelyyn. Arvioitsijoiden mukaan LbD-toimintamallia tulisi yksinkertaistaa ja sen läpinäkyvyyttä lisätä. Opiskelijaryhmien eri kokoja tulisi kokeilla osaamisen, motivaation ja oppimisen arvioimiseksi. (Vyakarman & Illes 2009)

Vuonna 2007 loppuun saatettu opetussuunnitelmatyön ulkoinen arviointi esitti useita kehittämissuhteita mm. opiskelijaohjaukseen liittyen. Opiskelijoiden valmiudet toimia ja opiskella LbD -mallin mukaisesti vaihtelevat ja koulutuksen toteutuksessa tulisi huomioida erilaisten oppijoiden tarpeet. Laajoihin kokonaisuuksiin perustuvat opetussuunnitelmat ja opiskelijoiden itsenäistä vastuunottoa korostavat pedagogiset ratkaisut edellyttävät opettajien ohjauksellisen roolin vahvistumista. (Auvinen, Mäkelä, Peisa 2007, 49.)

Laurea osallistui vuosina 2008-2010 Quality Teaching projektiin, jonka tavoitteena oli tutkia opettajuuden laatua kehittäviä systemaattisia toiminta- ja arviointitapoja eri korkeakouluissa sekä levittää hyviä käytänteitä. Projektin loppuraportissa todetaan, että opiskelijat osoittivat ymmärtävänsä LbD-toimintamallin logiikan ja taustalla olevan merkityksen. Lisäksi eri vuosikurssien opiskelijat osoittivat kypsyyttä ja kapasiteettia hallita työkuormaansa ja priorisoida tavoitteita. Opiskelijoiden orientointia LbD-malliin olisi hyvä kehittää jo mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Henkilöstön koettiin olevan hyvin sitoutunut LbD-mallin toteuttamiseen. Kuitenkin projekteihin pohjautuvan oppimisen tasalaatuisuuden varmistamiseen arvioijat kiinnittivät huomiota. Tut-

kimuskulttuurin puolesta LbD nähtiin paljon mahdollistavana toimintatapana, mutta haasteellisena. (Henárd & Land 2010.)

Opettajuuden laatua LbD-toimintamallissa voi tarkastella myös Laurean arvojen, yhteisöllisyyden, sosiaalisen vastuullisuuden ja luovuuden kautta. Yhteisöllisyyden arvon varaan on rakennettu keskeinen Laurean toiminta kuin myös sen kehittäminen. Opettajuuden laatu näkyy erityisesti tämän arvon kautta LbD-toimintamallissa. Opiskelijoiden kohtaaminen dialogisesti ja heidän mukaansa ottaminen tasavertaisina juniorikollegoina ja yhteistyökumppaneina kehittämishankkeissa ei ole aina helppoa. Uudenlaista opettajuutta edellytetään myös avointen, yhteisöllisten kehittämishankeprosessien käynnistämässä, ohjaamisessa ja johtamisessa. (Kallioinen 2009b, 30.)

Korkeakoulujen arviointineuvosto (KKA) valitsi Laurean yhdeksi ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuysiköistä vuosille 2010-2012. Laatuysikköhaakemuksen teemana oli Opiskelijakeskeisen t&k-työn integrointi oppimiseen. KKA:n laatuysikköarvioinnin tavoitteena on kehittää, jakaa ja tehdä näkyväksi ammattikorkeakoulutuksen laatua. KKA:n laatuysikköarvioinnin palautteessa mainitaan opettajan haasteena ryhmissä esiintyvän epätasapainoisen osallistumisen käsitteleminen sekä kehittämishaasteena opettajien osaamisesta ja jaksamisesta huolehtiminen opetuksen muutoksessa (Oppimiseen integroitu opiskelijakeskeinen t&k-työ. Esitys koulutuksen laatuysiköksi 2010, 26).

LbD-toimintamallin systemaattinen ja tutkimuksellinen kehitystyö sekä malliin liittyvä monipuolinen ja kansainvälinen arviointitoiminta ovat antaneet viime vuosina rakentavia ja kriittisiä kehitysaineiksia toiminnan edelleen kehittämisessä. Tämä tutkimus tuo oman näkökulmansa siihen, mihin suuntaan opettajuutta ja opiskelijoiden ohjausta on syytä entisestään kehittää LbD-toimintamallissa.

### 3 Opiskelijoiden ohjaus korkeakoulussa

Vuonna 2006 (Markkula 2006, 111, 112) tutkittiin ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskeluista, opintojen ohjaus- ja tukipalveluista sekä opiskelijoiden omista vaikuttamismahdollisuuksista. Kyselytutkimuksen aineisto oli laaja, siihen vastasi 1321 opiskelijaa. Opiskelijoista puolet oli kokonaisuudessaan tyytyväisiä saamaansa opintojen ohjaukseen ja hieman yli neljännes oli siihen tyytymättömiä. Tutkimuksen mukaan tyytymättömyys saatuun opinto-ohjaukseen kasvaa opiskeluvuosien myötä. Tämä voi johtua siitä, että alkuvaiheen ohjauksen jälkeen ohjauksen määrä vähenee. Opintojen ohjauksen tulisi olla koko opiskelun läpi kulkeva prosessi. Opiskelijat olisivat kaivanneet enemmän ohjausta henkilökohtaisen oppimissuunnitelman tekemiseen ja myös suuntautumisvaihtoehdon valintaan kaivattiin tukea. Tutkimuksen mukaan 60 % opiskelijoista koki, että henkilökohtaista ohjausta tulisi olla enemmän ja ohjauksessa tulisi huomioida opiskelijoiden omat tarpeet paremmin. Myös Jyväskylän yliopistossa vuonna 2004 toteutetussa ohjauskyselystä selvisi, että opiskelijat toivoivat enemmän henkilökohtaista ohjausta (Saukkonen 2005, 45). Yli puolet ammattikorkeakouluopiskelijoiden kyselyyn vastanneista opiskelijoista koki, ettei opettajilla ole aikaa ohjata ja tukea opiskelijoita. Myös Jyväskylän yliopiston ohjauskyselyn tulokset olivat samansuuntaisia. Tulosten mukaan opiskelijat kokivat, että opetushenkilökunta näyttäytyi etäisenä, kiireisenä ja vaikeasti lähestyttävänä. Tutkimuksen keskeinen havainto oli lisäksi se, että opettajien antama ohjaus koettiin varsin satunnaiseksi ja opiskelijoiden omasta aktiivisuudesta riippuvaiseksi. Lairion ja Penttisen mukaan opetushenkilöstön tulisi omaksua aktiivisempi rooli ohjausta tarjoavana tahona, jotta ohjausta olisi tarjolla myös niille opiskelijoille, jotka eivät sitä aktiivisesti itse hae. Ohjaushenkilöstölle tämä ei välttämättä vaadi lisätyötä vaan heidän tulisi enemmänkin omaksua työhön uusi ohjauksellinen ajattelutapa. (Lairio & Penttinen 2005, 36, 39.) Jos opintojen ohjaus ei ole riittävää, voi vaarana olla opiskelumotivaation lasku ja sen seurauksena mahdollisesti opintojen etenemisen hidastuminen sekä keskeyttämisen lisääntyminen (Markkula 2006, 112).

Markkulan tutkimuksessa (2006, 56, 57) opiskelijat arvioivat myös opetuksen tasoa kokonaisuutena. Yli puolet vastaajista arvioi opetuksen tason joko erittäin hyväksi tai hyväksi. Ammattikorkeakoulun yksikön koolla oli yhteyttä arvioon positiivisuuteen. Pienten yksiköiden opiskelijoilla oli muita positiivisempi käsitys mm. oppilaitoksensa opettajista. Opetuksen tasoon oltiin tyytymättömmämpiä, mitä kauemmin ammattikorkeakoulussa oli opiskeltu. Markkulan mukaan tulokset voivat vaikuttaa siihen, että ammattikorkeakouluissa panostetaan alkuvaiheen opintoihin ja opetukseen. Pidempään opiskelleet myös varmasti tarkastelevat omia opintojaan muita kriittisemmin ja peilaavat opintojaan myös enemmän työmarkkinoiden vaatimuksiin ja odotuksiin. (Markkula 2006, 56, 57.)

Joensuun yliopiston ohjauskyselyssä (Penttinen, Sarapik & Vallius-Leinonen 2009) opiskelijoista hieman yli puolet oli tyytyväisiä opintojen ohjaukseen ja arvioi sen vähintään hyväksi. Ohjauksen heikoksi arvioi vajaa kymmenen prosenttia vastaajista. Tulosten mukaan hyvin motivoituneet opiskelijat olivat tyytyväisempiä yliopiston ohjauspalveluihin kuin heikosti motivoituneet. Mitä heikompi opiskelumotivaatio opiskelijalla oli, sitä vähemmän hän käytti ohjauspalveluja. Myös ohjausmuodot vastasivat tällaisen opiskelijan tarpeisiin heikosti. Motivaatioltaan heikot opiskelijat kokivat eniten tarvetta ohjaukseen ja toivoivat muita useammin ohjauksen saatavuuden kehittämistä. Opiskelijoiden ohjaustarpeet keskittyivät opintojen alkuvaiheessa mm. opintojen suunnitteluun ja taas loppuvaiheen ohjauksessa korostui opinnäytetyön ohjauksen tarve. Opiskelijat kokivat, että ohjausta tarvitaan myös työelämä- ja urasuunnitteluun sekä henkilökohtaisempien kysymysten ratkomiseen. (Penttinen ym. 2009, 59, 60, 63.)

Niskanen, Arola-Peltola, Ylinen, Pekkanen ja Puolakka (2009) ovat selvittäneet ammattikorkeakoulujen uraohjauspalveluita. He toteavat, että uraohjaus on yksi vähemmälle huomiolle jäänyt ohjauksen toimintamuoto, jolla on kuitenkin selvä yhteys sekä opiskelijan että ammattikorkeakoulun pärjäämiseen. Opiskelusta tulee tavoitteellisempaa, kun opiskelijalla on käsitys siitä, millaisia tule-

vaisuuden työ- ja uravaihtoehtoja on olemassa. Lisäksi tavoitteellisuus edistää opintojen etenemistä ja vähentää heikosta motivaatiosta johtuvia keskeyttämisistä. Opiskelijan oma urasuunnittelu ja uraohjaus tukevat opintojen työelämäläheisyyttä ja -vastaavuutta. Lisäksi opiskeluaikaiset työelämäkontaktit tukevat valmistumisen jälkeistä työllistymistä ja sitä kautta myös ammattikorkeakoulun aluevaikuttavuutta valmistuneen työllistyessä opiskelualueelleen. (Niskanen ym. 2009, 40.)

Arasola (2003) selvitti tutkimuksessaan, miten ammattikorkeakouluopiskelijat käsittävät hyvän ohjauksen:

- Opiskelijoiden mukaan hyvältä ohjaukselta edellytetään oppilaitoksen taholta organisoitua ohjauksen järjestämistä.
- Ohjaajalta ja opiskelijalta odotetaan tietynlaista suhtautumista ohjaukseen.
- Ohjaajan tulee suhtautua ohjaukseen yksilöllisesti ja työskennellä kannustavasti.
- Opiskelijalta odotetaan valmistautumista ohjaustilanteisiin.
- Hyvä ohjaus vaikuttaa yksilöön, yksilön opintoihin ja hänen työuraansa.
- Opinnot etenevät viiveettä ja opintomenestys on parempaa hyvän ohjauksen ansiosta.
- Työuraan hyvä ohjaus vaikuttaa ammatillisuutta vahvistavasti ja edistää työelämässä menestymistä. (Arasola 2003, 14, 15, 19.)

Rinnekallo (2002, 47) pohtii ammattikorkeakoulun opiskelijaohjauksen haasteita, jotka ovat ajankohtaisia vielä tänäkin päivänä. Opiskelijoiden erilaiset koulutustaustat sekä työ- ja elämäkokemus tuovat haasteita opiskelijaohjauksen lähestymistapojen ja menetelmien kehittämiseen (Ks. myös Kolehmainen 2004, 23). Ammattikorkeakoulun opiskelijaohjauksen pedagogiseksi ja ohjaukselliseksi haasteeksi ovat nousseet opiskelijan itseohjautuvuuden tukeminen pedagogisilla menetelmillä, opintojen monimuotoistuminen, virtuaaliopinnot ja vähäinen kontaktiopetuksen määrä. Lisäksi yhä yksilöllisemmät opiskelijoi-

den opintopolut ja paine opintojen suorittamiseen säännömukaisessa ajassa luovat ohjaukselle haasteita. (Rinnekalio 2002, 47, 48.)

Ammattikorkeakoulun tehtävä olisi pyrkiä ohjaamaan opintojensa aloittavia tekemään oikeita valintoja sekä motivoimaan ja tukemaan opiskelijoitaan valitsemansa koulutusohjelman opinnoissa (Kolehmainen 2004, 23). Kolehmainen (2004, 24-26) pohtii, miten ammattikorkeakoulu voi selviytyä haasteista, joita ohjaus sille asettaa. Motivoiva ja opiskeluun aktivoiva toimintatapa saavat opiskelijassa aikaan aktiivisuutta. Aktiivinen opiskelija oppii ja kasvaa ammatillisesti. Opiskelijat tulisi huomioida yksilöinä ja erilaisina oppijoina. Heitä tulisi tukea opiskelussa eteen tulevien vaikeuksien voittamisessa. Opiskelijoiden opintomenestystä on seurattava yksilöllisesti ja tuen tarpeeseen tulisi reagoida nopeasti. Opiskelijat tulisi ohjata myös itse arvioimaan omaa oppimistaan ja korjaamaan omia tavoitteitaan tai opiskelutottumuksiaan. Kolehmainen mainitsee, että oleellista laadukkaassa ohjauksessa on ohjauksen henkilökohtaisuus, jonka voi saavuttaa myös pienryhmäohjauksen avulla. (Kolehmainen 2004, 24-26.) Laadukas ohjaus edellyttää tarvittaessa myös räätälöityä täsmäohjausta, esimerkiksi armeijan, äitiysloman tai kansainvälisenvaihdon jälkeen. Oikea-aikaisella täsmäohjauksella lisätään opintojen ohjauksen tehoa. Laadukkaassa ohjaukseen sisältyy myös se, että opiskelija voi vaihtaa koulutusalaansa jos hän huomaa olevansa itselleen sopimattomassa koulutuksessa. (Sirola 2004, 68.)

Oped-Laatu -projektissa (2004) kehitettiin ammattikorkeakoulujen opintojen ohjauksen laatua. Projektissa luotiin mm. opintojen ohjauksen laatukriteeristö, joka kuvaa jokaisen ohjauksen alueen hyvän laadun tavoitetason aina opiskelijoiden rekrytoinnista valmistumiseen ja työelämään siirtymiseen asti. Ohjauksen alueet ovat niitä keskeisiä ohjauksen osa-alueita, joiden vaikuttavuus opintojen edistymiseen on suuri. (Ks. liite.)

Korkeakoulujen arviointineuvoston mukaan (Mettänen 2003, 74) laadukasta korkeakoulutusta voidaan arvioida seuraavien osa-alueiden avulla:

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

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2007-2012 otetaan kantaa opintojen ohjauksen kehittämistarpeisiin. Opintojen ohjausta kehittämällä pyritään vaikuttamaan siihen, että tutkinnot suoritetaan tavoiteajassa ja opiskelijat siirtyvät työelämään ja jatko-opintoihin entistä nopeammin. Myös henkilökohtaisen opintosuunnitelman toteutusta ja seuranta tulisi kehittää järjestelmälliseksi siten, että opiskelijaa voidaan tukea paremmin opintojen eri vaiheissa. (Opetusministeriö 2007, 62.)

### 3.1 Ohjaus Learning by Developing –toimintamallissa

*“Learning by Developing uudistaa oppimisen tukemista ja ohjaamista. T&k -hankkeissa oppimisen tukeminen ja ohjaaminen perustuu jaetun asiantuntijuuden ja osallistuvan sekä osallistavan ohjauksen periaatteeseen. Opettajat ja opiskelijat sekä työelämäasiantuntijat osallistuvat yhdessä t&k-hankeprosesseihin. Jaetun asiantuntijuuden ja osallistuvan ohjauksen periaate tuo kontaktiopetuksen käsitteelle uuden sisällön; esittävän opetuksen asemasta se tarkoittaa Learning by Developing -toimintamallissa sellaista opetusta ja ohjausta, jossa opiskelija aidosti kohtaa opettajan ja työelämäasiantuntijat. Ohjaamisen lähtökohtana on, että t&k-hankkeessa oman oppimisprosessin omistaja on aina opiskelija tai opiskelijaryhmä. Tämä muuttaa opettajajohtaisen toiminnan opiskelijavastuiseksi toiminnaksi, jossa opettaja on kuitenkin aidosti läsnä. Learning by Developing vahvistaa opiskelijoiden vertaisohjauksen ja työelämä-*

*kumppaneiden ohjauksen merkitystä. Opiskelijoiden vertaisohjaus merkitsee kokeneempien, aiheeseen aikaisemmin perehtyneiden tai kanssaopiskelijoiden ohjausta. Samalla erilaisten taustojen omaavien opiskelijoiden erityisasiantuntemus pääsee esiin. Työelämäkumppaneiden ohjaus tuo työelämätiedon opiskelijan käyttöön. Ohjaustilanteet toimivat samalla myös oppimistilanteina. Käytännössä työmuotoja ovat vertaisohjaus, ohjaustuokiot, ohjaukset, hanke-esitykset, tiimipalaverit ja hankeseminaarit.”*

*(Pedagoginen strategia 2007.)*

Kehittämispohjainen oppiminen perustuu hanketoimintaan, jossa opinnot alkuvaiheesta lähtien liitetään aitoihin työelämän kehittämistarpeisiin. Opiskelijat toimivat hankkeissa tasavertaisina kumppaneina yhdessä työelämän edustajien, opettajien ja muiden opiskelijoiden kanssa. Näissä asiantuntijaryhmissä opiskelijoille tarjoutuu mahdollisuus sellaiseen prosessiin, jossa heidän osaamisensa kehittyy opiskelijoiden asettamien tavoitteiden suuntaan. Hanketoiminnassa on kuitenkin mukana useita toimijoita, jolloin kaikkien osallistujien lähtökohdat tulee huomioida tavoitteiden osalta. (Saloranta 2008, 115-116.) Oppimisprosessissa ohjauksen merkitys korostuu, sillä ilman asianmukaista ja aktiivista ohjausta voi haastavien osaamisen kehittämisen prosessin eteenpäin vieminen osoittautua haasteelliseksi erityisesti nuorille opiskelijoille. (Kallioinen 2009, 114).

Learning by Developing uudistaa oppimisen tukemista ja ohjaamista (Pedagoginen strategia 2007, 10). Ohjauksella tarkoitetaan sellaisia toimintoja, joilla opiskelijaa tuetaan hankkeessa ja oppimisessa. Oppimisprosessien siirtyessä pois opettajajohtoisesta tekemisestä on ohjauksella yhä suurempi rooli. Ohjauksen tulee kohdistua hanketoiminnassa työskentelevään koko asiantuntijatiimiin, ohjauksen tulee olla osana ryhmän toimintaa. Laureassa tätä ohjauksen muotoa kutsutaan osallistuvaksi ohjaukseksi. Ohjaajan tulee olla osa kehittämishankkeessa mukana oleva asiantuntijuutta. Ohjausta ei voi antaa ulkopuoliselle ohjaushenkilölle. (Saloranta 2008, 116.) Opiskelija ja ohjaaja yhdessä työskennellen tekevät ohjauksen olennaiseksi osaksi oppimisprosessia. Tavoit-

teet työskentelylle on määritelty yhdessä. Opiskelijan näkökulmasta osallistuva ohjaus tarkoittaa aktiivista vastuunottoa omasta opiskelusta ja tavoitteenasettelusta. Opiskelijan työvälineitä ovat oman henkilökohtaisen opintosuunnitelman aktiivinen päivittäminen ja oman kehittymisen itsearviointi. (Ohjausta opintoihin 2010.) Ohjaajaa auttavat työssään erityisesti ratkaisukeskeisten menetelmien hallinta, syvällinen kontekstin tuntemus ja sen tutkimushalu (Fränti & Pirinen 2005, 53).

Kehittämispohjainen oppiminen edellyttää laaja-alaista ja joustavaa ohjausta niin yksilön, ryhmän kuin myös yhteisön kannalta. Ohjaus muuntuu erilaisten hankkeiden myötä ja sen tulee olla aikuismaista ja opiskelijan lähtökohdat huomioivaa. Ohjaus syvenee ammatillisena vuorovaikutuksena tiedottamisesta, neuvomiseen ja opettamiseen. (Piirainen 2008, 9; Fränti & Pirinen 2005, 53.) Opettajan tehtävänä on ohjata oppimisprosessia siten, että oppija kykenee hyödyntämään eri tiedon lajeja oppimisen prosessissa. Opettajan rooli valmentajana ja oppimisprosessin ohjaajana korostuu. (Pedagoginen strategia 2007, 10.) Opiskelijakeskeisessä ohjauksessa ohjaaja antaa opiskelijalle aikaa, kuuntelee ja edistää opiskelijan ymmärrystä sekä tekee oivaltavia kysymyksiä. Kyseinen työskentelytapa edistää opiskelijaa omaksumaan tutkivan ja kehittävän työotteen alusta alkaen. (Kallioinen 2009, 114.) Toisaalta LbD-toimintamalli haastaa opettajaa myös pohtimaan ohjauksen määrää. Mikä on sopiva määrä ohjausta, jotta opiskelija myös ottaisi vastuuta omasta oppimisestaan? Miten luoda myös tietoa yhdessä niin, ettei opettaja ole tiedon jakaja? (Rantanen 2009, 42.)

Myös työelämäkumppaneiden ja vertaisohjauksen merkitys vahvistuu Learning by Developing mallin myötä. Vertaisohjaus tarkoittaa kokeneempien, aiheeseen aikaisemmin perehtyneiden tai kanssaopiskelijoiden ohjausta. Ohjaustilanteet toimivat myös oppimistilanteina. Integratiiviset oppimisympäristöt ovat keskeinen oppimisen tukemisen ja ohjaamisen muoto. Ympäristöt mahdollistavat tarvelähtöisen ohjauksen. (Pedagoginen strategia 2007, 11.)

## 3.2 Ohjauksen suunnitelmallisuus

Opiskelijan ammatillista kasvua asiantuntijuuteen tuetaan koko opiskelun ajan. Pitkäjänteisen opiskelija-ohjaaja-suhteen avulla voidaan estää opintoaikojen venyminen, opintojen keskeytyminen ja epävarmuus opiskeluprosessin sujuvuudessa. Opiskelun aikana opiskelija joutuu tekemään useita valintoja ja tarvitsee ohjaajaa keskustelukumppaniksi rakentaessaan oppimissuunnitelmaansa. (Laamanen 2008, 158.)

Laurean ohjaustoiminnan tavoitteena on tukea opiskelijaa koko opintoprosessin ajan. Tavoitteena on, että opiskelija saa tarvitsemansa ohjauksen ja hänen opintonsa etenevät suunnitelmien mukaisesti. Laurean ohjaustoimintaa arvioidaan ja kehitetään ohjausryhmän toiminnan kautta. Ohjauksen ryhmän jäseniin kuuluu kehityspäälliköitä, opintopäällikkö, erityisopettaja, lehtoreita ja opiskelijakunnan edustaja. Ohjauksen ryhmä on määritellyt kehittämiskohteita ja -toimenpiteitä: aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessin kuvaus ja käytänteiden haltuunotto, opiskelija- ja opettajatuutoreiden yhteistyön tiivistäminen, ohje opiskelijoiden ohjauksesta, panostaminen siirto-opiskelijoiden ja toimipistettä vaihtavien opiskelijoiden ohjaukseen ja opiskelijoiden vieraan kielen ja 2. kotimaisen kielen opiskelumahdollisuuksien parantamiseen ja mahdollisuuksista tiedottamiseen. Laureasta on myös edustajia useissa valtakunnallisissa hankkeissa. (Ohjaustoiminnan arviointi ja kehittäminen 2010.) Laurean ohjeessa opiskelijoiden ohjauksesta kuvataan ohjaus ennen opintojen alkua, opintojen alkuvaiheessa, opiskelun aikana, valmistumisvaiheessa ja opintojen jälkeen. Jokaisen vaiheen ohjaukseen on määritelytavoitteet, toiminnot, vastuutoimijat ja ajankohta. (Ohje Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijoiden ohjauksesta 2009.)

LbD-toimintamallissa Laurean 8000 opiskelijaa asetetaan toiminnan keskiöön ja kohdellaan heitä kuten kohtelemme juniorikollegoita työyhteisössämme -

haasteita, vastuuta, kunnioitusta, kuuntelua ja aktiivista ohjausta sekä tarvittaessa hyvinkin selkeää johtamista.

## **4 Tutkimuksen toteuttaminen**

### **4.1 Aineiston esittely**

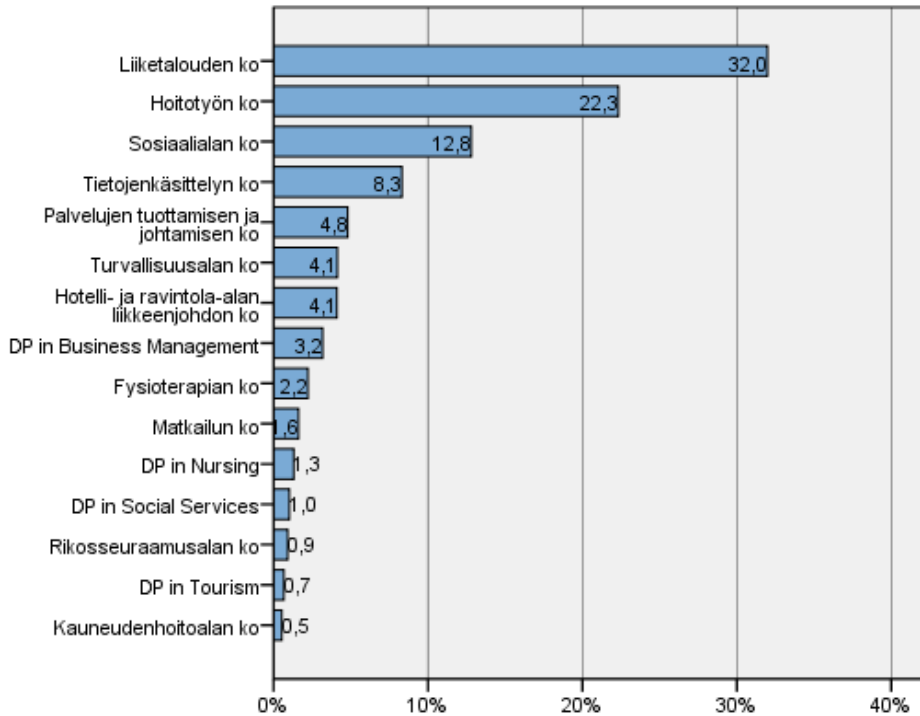
Tässä raportissa käytetään aineistoina alku- ja valmistumisvaiheiden palautekyselyiden aineistoja. Tuloksia tarkastellaan kokonaisuutena siten, että vuosien 2007-2009 aineistot on yhdistetty yhdeksi alkuvaiheen aineistoksi ja taas vuosien 2008-2009 valmistumisvaiheen palautteet valmistumisvaiheen aineistoksi. Tuloksia on myös vuonna 2007 valmistuneiden palautekyselyistä niiltä osin kun vertailut ovat mahdollisia. Kokonaisuudessaan vuoden 2007 palautteita ei voinut käyttää, koska väittämässä on eroavaisuuksia. Tuloksia ei ole lähdetty tarkastelemaan yksityiskohtaisesti vuositasolla, koska on jo olemassa vuosittaiset koonnit niin alku- kuin myös valmistumisvaiheen palautteista, joista myös vuositrendiä voi tarkastella. Raportin tarkoituksena on kuvata Laurean opetuksen ja ohjauksen laatua kokoavasti vuosilta 2007-2009.

#### **4.1.1 Alkuvaiheen aineisto**

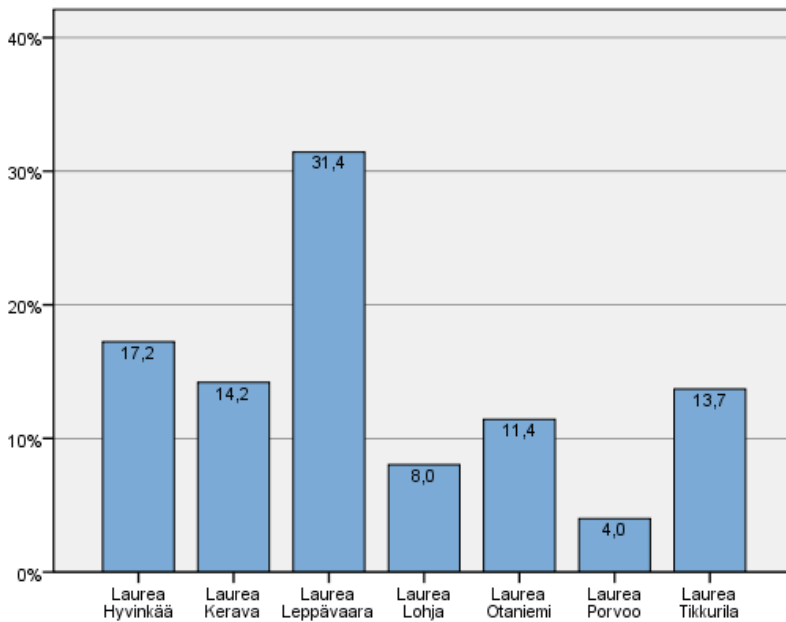
Raportin aineisto koostuu kahdesta aineistosta: alku- ja valmistumisvaiheiden palautekyselyiden aineistoista vuosilta 2007-2009. Alkuvaiheen aineistoon valittiin keväällä 2007 ja keväällä 2009 välisenä aikana vastanneet nuoriso- ja aikuiskoulutusopiskelijat. Aineistossa on yhteensä neljänä ajankohtana toteutettuja kyselyjä: kevät 2007, kevät ja syyskuu 2008 sekä kevät 2009. Alkuvaiheen kyselyyn vastataan toisena lukukautena opintojen aloittamisesta. Aineisto on kooltaan 2826 vastausta, joista nuorten koulutuksen opiskelijoita 88,3 % (n=2494) ja aikuiskoulutuksen opiskelijoita 11,7 % (n=332) vastaajista. Aineistosta on poistettu sellaiset koulutusohjelmat, joita ei ole enää Laureassa. Lisäksi Järvenpään yksikön vastaajat on jaettu: matkailun koulutusohjelma Keravalle, sosiaalialan koulutusohjelma Hyvinkäälle ja palvelujen johtamisen ja tuottamisen koulutusohjelma Leppävaaraan, koska Järvenpään yksikkö lakkautettiin ja koulutusohjelmien opiskelijat siirrettiin muihin yksiköihin. Eniten vastauksia (32 %) on

liiketalouden koulutusohjelmista. Paikallisyksiköittäin aineistoa tarkastellessa eniten vastauksia (32 %) on Leppävaaran Laureasta.

Aineisto analysoitiin SPSS for Windows 16.0 -ohjelmalla.



Kuvio 1. Alkuvaiheen vastaajat koulutusohjelmittain prosentteina (n=2826).



Kuvio 2. Vastaajat paikkalisyksiköittäin prosentteina (n=2826).

Alkuvaiheen palautekyselyiden aineistoista valittiin mukaan sellaiset väittämät, jotka parhaiten kuvaavat Laurean opetuksen ja ohjauksen laatua. Ensimmäisessä väittämäsarjassa käsitellään opiskelijoiden arvioita koulutusohjelmien sisällöistä, kehittämispohjaisesta oppimisesta työtapana (LbD) sekä opettajien ja työelämäosaajien asiantuntemusta ja osaamista. Toisessa koulutuksen ja oppimisympäristön laatua kartoittavassa kysymyssarjassa opiskelijat arvioivat oppimisympäristön laatua: oppimisilmapiiriä, kirjasto-, opintotoimisto-, tietotekniset ja opiskelijakunta LAUREAMKOn palvelujen tukea opiskeluun. Ohjauksen väittämissä (opintojen suunnittelu, palaute ja ohjaus) opiskelijat arvioivat opintojen alkuvaiheen ohjausta ja opiskelusta saamaansa palautetta.

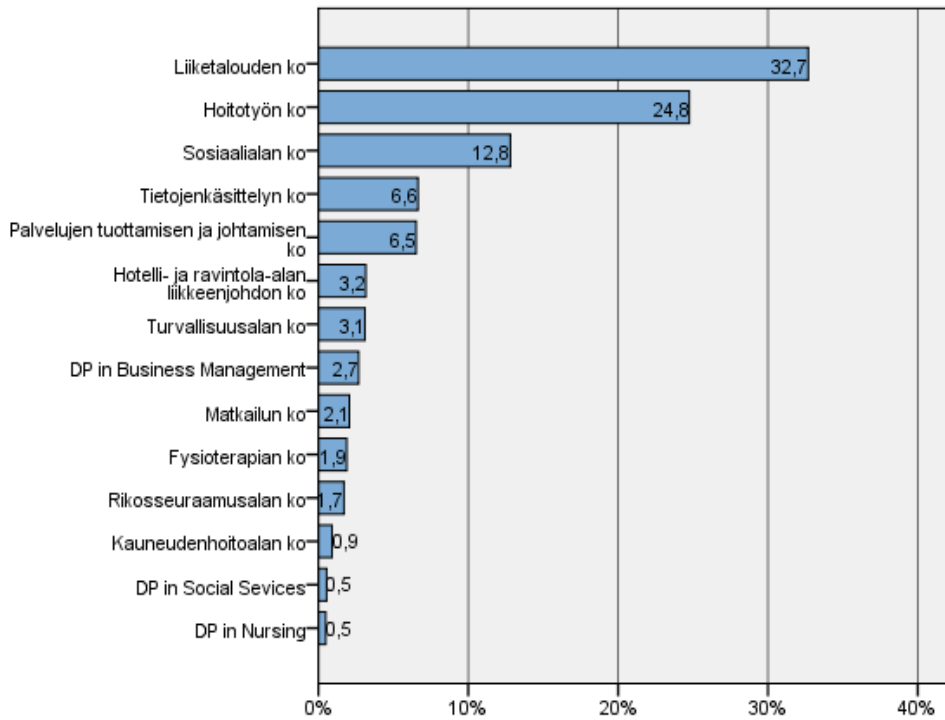
Taulukko 1. Alkuvaiheen aineiston väittämäryppäiden testaus.

Väittämien teema palautelomakkeella	Sisältävät väittämät	Cronbachin alfan arvo
Koulutuksen ja oppimisympäristön laatu: sisällöt, menetelmät ja kouluttajat (sisällöt)	12.1.-12.5	0,759
Koulutuksen ja oppimisympäristön laatu: oppimisympäristö	13.1-13.6	0,718
Opintojen suunnittelu, palaute ja ohjaus (ohjauksen väittämät)	14.1-14.4 ja 14.6-14.8	0,790

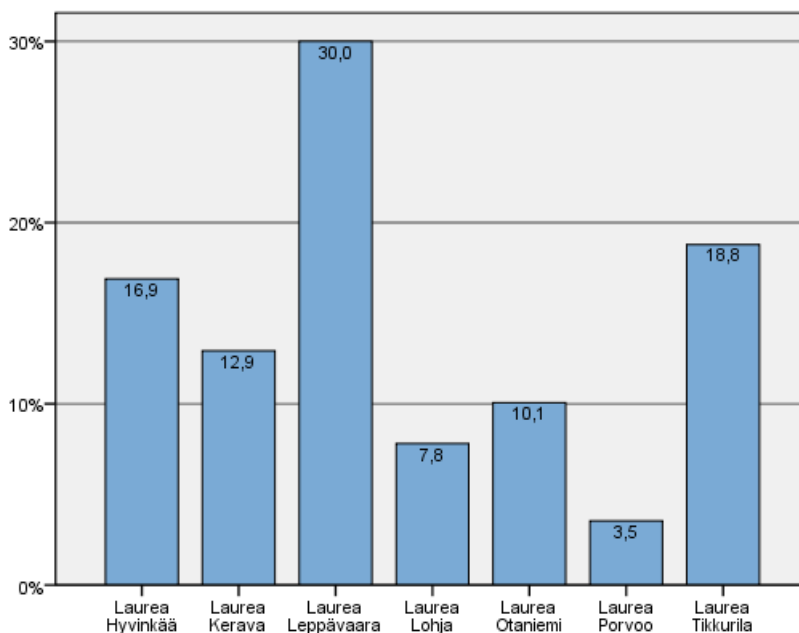
Väittämäryppäät testattiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla, jonka jälkeen muuttujista voitiin muodostaa seuraavat summamuuttujat: sisällöt, oppimisympäristö ja ohjaus. Kun Cronbachin alfan arvo on enemmän kuin 0,6, voidaan arvoa pitää riittävän hyvänä muuttujien summamuuttujaksi yhdistämistä varten. Näin ollen väittämäryppäiden muuttujat mittaavat samaa asiaa. Ohjauksen palautteesta jätettiin pois väittämä 14.5, jotta alfa-kertoimista saatiin suuremmat. (Holopainen, Tenhunen & Vuorinen 2004, 130.) Lomakkeella väittämiä arvioitiin asteikolla 1-5. Summamuuttujat muodostettiin ja luokiteltiin uudestaan, jotta vastausten/kuvioiden analysointi olisi helpompaa. Lisäksi uudelleen luokittelun avulla saadaan selkeämpi käsitys siitä, ovatko opiskelijat samaa vai eri mieltä Laurean opetuksen ja ohjauksen laadusta. Uudelleen luokittelua on käytetty myös aikaisemmin kun mm. alkuvaiheen kyselyn ja hyvinvointikyselyn tuloksia on raportoitu. Vastausvaihtoehdot luokiteltiin uudestaan kolmeen luokkaan: 1= eri mieltä, 2= ei samaa eikä eri mieltä ja 3= samaa mieltä. Mitä pienemmäksi keskiarvo muodostuu, sitä enemmän eri mieltä väitteestä ollaan. Mitä suurempi vastausten keskiarvo on, sitä enemmän vastaajat ovat samaa mieltä väitteen kanssa.

#### 4.1.2 Valmistumisvaiheen ja päättövaiheen aineisto

Valmistumisvaiheen aineistoon valittiin vuosina 2008 ja 2009 Laureasta valmistuneet nuoriso- ja aikuisopiskelijat, jotka ovat vastanneet valmistumisvaiheen palautekyselyyn. Kyselyyn vastataan hetkeä ennen valmistumista. Aineisto on kooltaan 1640 vastausta, joista nuorten koulutuksen opiskelijoita 85 % (n=1384) ja aikuiskoulutuksen opiskelijoita 16 % (n=254) vastaajista. Aineistosta on poistettu sellaiset koulutusohjelmat, joita ei ole enää Laureassa. Lisäksi Järvenpään yksikön vastaajat on jaettu: matkailun koulutusohjelma Keravalle, sosiaalialan koulutusohjelma Hyvinkäälle ja palvelujen johtamisen ja tuottamisen koulutusohjelma Leppävaaraan, koska Järvenpään yksikkö lakkautettiin ja koulutusohjelmien opiskelijat siirrettiin muihin yksiköihin. Lisäksi aineistosta poistettiin maaseudun kehittäjä sekä yritystoiminnan, logistiikan ja kv-kaupan koulutusohjelmien vastaukset, koska vastauksia jokaisesta koulutusohjelmasta oli tullut vain yksi kappale. Valmistumisvaiheen aineistossa on eniten vastauksia liiketalouden koulutusohjelmien opiskelijoilta (33 %). Paikallisyksiköittäin aineistoa tarkastellessa on eniten vastauksia Leppävaaran Laureasta valmistuneilta (30 %).



Kuvio 3. Valmistumisvaiheen vastaajat koulutusohjelmittain prosentteina (n=1640).



Kuvio 4. Valmistumisvaiheen vastaukset paikallisyksiköittäin prosentteina (n=1640).

Lisäksi OPALA -kysymysten, sisällöt, menetelmät ja kouluttajat sekä oppimisympäristö -muuttujien vertailussa käytetään myös ns. päättövaiheen opiskelijoiden arvioita vuodelta 2007 (n=889). Päättövaiheen aineistoa ei kokonaisuudessaan voi aineistona käyttää, kun väittämät sekä lomakkeen koodaus ei ole yhteneväisiä valmistumisvaiheen aineiston kanssa. Aineistosta poistettiin sellaiset koulutusohjelmat (ympäristöjohtamisen ko, talouden ja hallinnon ko, DP in Nursing, DP in Social Services ja rikosseuraamusalan ko) joista valmistuneiden vastauksia oli kertynyt alle 8. Lisäksi aineistosta poistettiin sellaiset koulutusohjelmat, joita Laureassa ei enää ole. Lisäksi Järvenpään yksikön vastaajat on jaettu: matkailun koulutusohjelma Keravalle, sosiaalialan koulutusohjelma Hyvinkäälle ja palvelujen johtamisen ja tuottamisen koulutusohjelma Leppävaaraan. Päättövaiheen aineisto koostuu nuorten (n=730, 82 %) ja aikuisten (n=157, 18 %) toteutuksista valmistuneista. Tyypillisin vastaaja oli Leppävaaran Laurean liiketalouden koulutusohjelmasta valmistunut. Aineisto analysoitiin SPSS for Windows 16.0 -ohjelmalla.

Valmistumisvaiheen palautekyselyiden aineistoista valittiin mukaan sellaiset väittämät, jotka parhaiten kuvaavat Laurean opetuksen ja ohjauksen laatua. Myös valmistumisvaiheen väittämäryppäitä testattiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla, jonka jälkeen muuttujista voitiin muodostaa seuraavat summamuuttujat: sisällöt ja oppimisympäristö. Sisällöt ja oppimisympäristö -muuttujien väittämien sisällöt ovat samat kuin alkuvaiheen vastaavissa summamuuttujissa.

Kun Cronbachin alfan arvo on enemmän kuin 0,6 voidaan arvoa pitää riittävän hyvänä muuttujien summamuuttujaksi yhdistämistä varten. Lomakkeella väittämiä arvioitiin 1-5. Summamuuttujat muodostettiin ja luokiteltiin uudestaan (asteikko 1-3), jotta vastausten/kuvioiden analysointi olisi helpompaa. Lisäksi uudelleen luokittelun avulla saadaan selkeämpi käsitys siitä, ovatko opiskelijat samaa vai eri mieltä Laurean opetuksen ja ohjauksen laadusta. Uudelleen luokittelua on käytetty myös aikaisemmin kun mm. alkuvaiheen kyselyn ja hyvinvointikyselyn tuloksia on raportoitu. Vastausvaihtoehdot luokiteltiin uudestaan kolmeen luokkaan: 1= eri mieltä, 2= ei samaa eikä eri mieltä ja 3= samaa mieltä. Eri mieltä olevat pitävät arvioitavaa kohdetta erittäin huonona tai huonona ja taas samaa mieltä olevat arvioivat saman asian hyväksi tai erittäin hyväksi.

Taulukko 2. Valmistumisvaiheen ja päättövaiheen aineiston väittämäryppäiden testaus.

Väittämien teema	Sisältävät väittämät	Cronbachin alfan arvo
Koulutuksen ja oppimisympäristön laatu: sisällöt, menetelmät ja kouluttajat (sisällöt)	12.1.-12.5	0,758 (valmistumisvaihe) 0,798 (päättövaihe)
Koulutuksen ja oppimisympäristön laatu: oppimisympäristö	13.1-13.6 (valmistumisvaihe) 13.1, 13.3-13.5 (päättövaihe)	0,721 (valmistumisvaihe) 0,705 (päättövaihe)

Kokonaisuudessaan opetuksen ja ohjauksen laadun aineisto on kooltaan 4466 vastausta kun yhdistetään niin alkuvaiheen aineisto kun myös valmistumisvaiheen aineisto. Aineistoissa on osittain samoja kysymyksiä, jolloin aineistoja pystytään tarkastelemaan esimerkiksi vertailun avulla.

#### **4.1.3 Tutkimuksen luotettavuudesta**

Koulutusohjelmien ja paikallisyksiköiden vastaajamäärät vaihtelevat, tämä täytyy muistaa tuloksia tulkitessa. Aineistot ovat kuitenkin suuria, jolloin tuloksia voidaan pitää luotettavina.

Selvityksen luotettavuutta voi heikentää se, että aineistot olivat olemassa valmiina. Valmiista aineistosta ei välttämättä saa vastausta juuri niihin kysymyksiin joihin vastauksen haluaisi saada. Aineistolta on kysyttävä sellaisia kysymyksiä, joihin voisi saada vastauksia. Jos aineisto olisi kerätty juuri tätä selvitystä varten, olisi suunnitteluvaiheessa voinut tarkemmin määrittää ne asiat, joiden avulla opetuksen ja ohjauksen laatua lähdetään kartoittamaan. Toisaalta uuden aineiston kerääminen vie enemmän aikaa ja vastaajamäärätkin olisivat todennäköisesti olleet huomattavasti pienemmät. Valmista aineistoa kuitenkin täydennettiin uusilla haastatteluilla, joiden avulla saatiin kohdennettua tietoa opetuksen ja ohjauksen laadusta.

Tutkimuksen tavoitteena on:

- Vertailla koulutusohjelmittain ja paikallisyksiköittäin, miten alku- ja valmistumisvaiheessa opiskelijat arvioivat Laurean opetuksen ja ohjauksen laatua.
- Saada kokoavaa tietoa Laurean opiskelijapalautteista alkuvaiheen ja valmistumisvaiheen opiskelijoiden näkökulmasta.

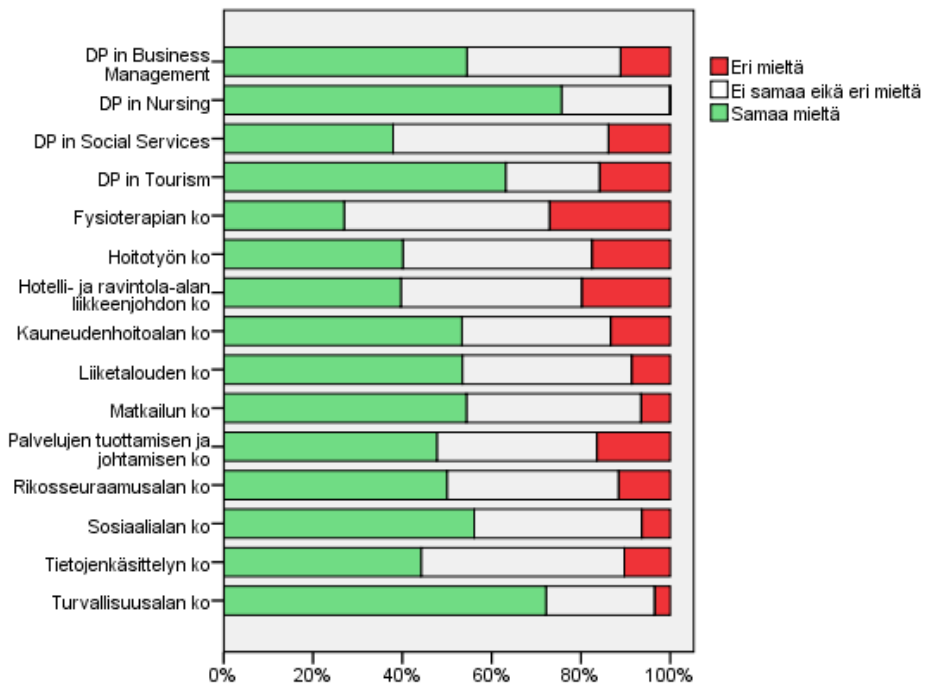
# 5 Tulokset

## 5.1 Opetuksen laatu Laureassa

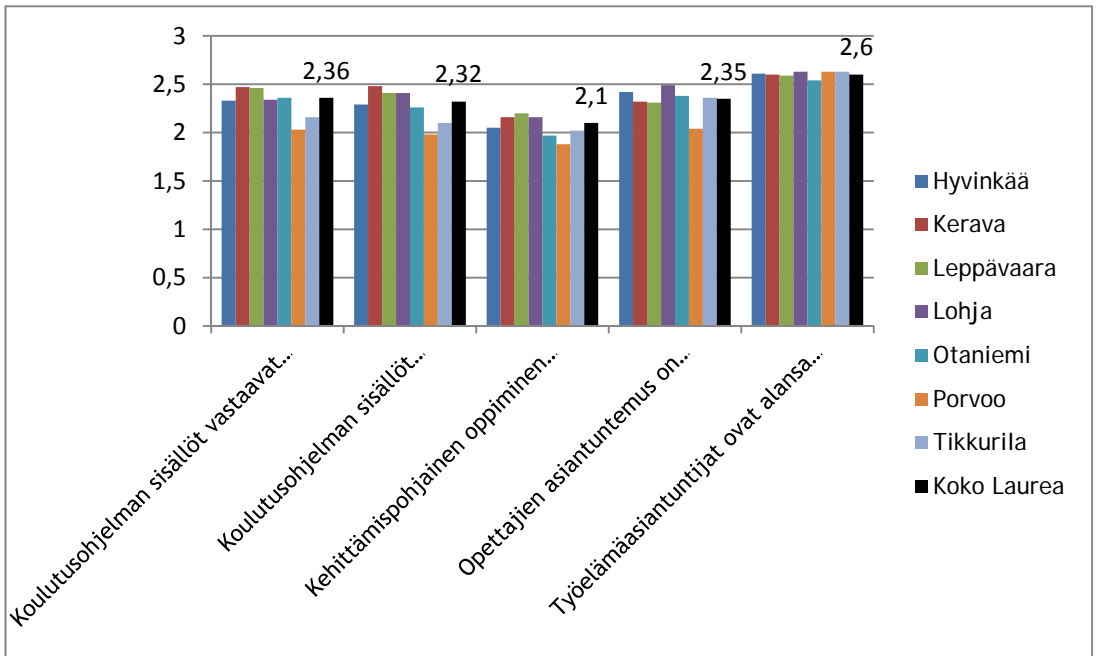
### 5.1.1 Alkuvaiheen aineisto

Seuraavien kuvioiden avulla kuvataan Laurean opetuksen laatua alkuvaiheen opiskelijoiden näkökulmasta koulutusohjelmittain. Raportissa kuvataan keskiarvoja tarkemmin kohdassa Tulosten vertailua. Lisäksi taulukko tarkoista keskiarvoista löytyy liitteistä. Kuvioista näkee, mihin suuntaan (eri mieltä/samaa mieltä) opiskelijoiden arviot sijoittuvat.

Sisällöistä, menetelmistä ja kouluttajista eniten eri mieltä olevia opiskelijoita oli fysioterapian koulutusohjelmassa. Koulutusohjelmassa DP in Nursing ei ollut yhtään opiskelijaa, jonka summamuuttujan arvo olisi saanut yhteistuloksen "eri mieltä". Koko Laurean keskiarvo oli 2,38.



Kuvio 5. Sisällöt, menetelmät, kouluttajat -muuttuja.

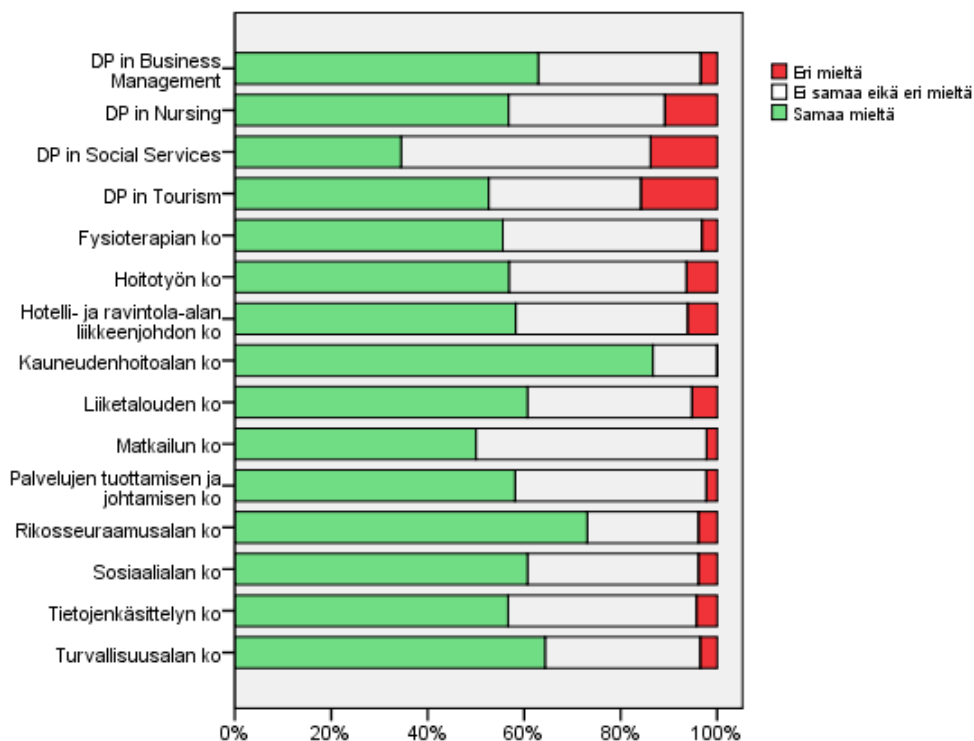


Kuvio 6. Alkuvaiheen sisällöt, menetelmät ja kouluttajat -muuttujan väittämien keskiarvot paikallisyksiköittäin.

Taulukko 3. Sisällöt -muuttujan väittämien keskiarvot paikallisyksiköittäin.

Väittäjä	Hyvin- kää	Kerava	Leppä- vaara	Lohja	Ota- niemi	Porvoo	Tikkuri- la	Koko Laurea
Koulutusohjelman sisällöt vastaavat hyvin työelämän vaatimuksia.	2,33	2,47	2,46	2,34	2,36	2,03	2,16	2,36
Koulutusohjelman sisällöt muodostavat tarkoituksenmukaisen kokonaisuuden.	2,29	2,48	2,41	2,41	2,26	1,98	2,10	2,32
Kehittämispohjainen oppiminen (LbD) työtapana tukee oppimistavoitteiden saavuttamista.	2,05	2,16	2,20	2,16	1,97	1,88	2,02	2,10
Opettajien asiantuntemus on korkeatasoista.	2,42	2,32	2,31	2,49	2,38	2,04	2,36	2,35
Työelämäasiantuntijat ovat alansa osaajia.	2,61	2,60	2,59	2,63	2,54	2,63	2,63	2,60

Opiskelijat ovat varsin tyytyväisiä oppimisympäristöönsä kokonaisuutena (ks. kuvio 7), koko Laurean keskiarvo oli 2,54. Eri mieltä olevien osuus on pieni. Kauneudenhoitoalan opiskelijoissa ei ollut yhtään vastaajaa, jonka summa-  
muuttujan arvo olisi ollut "eri mieltä".



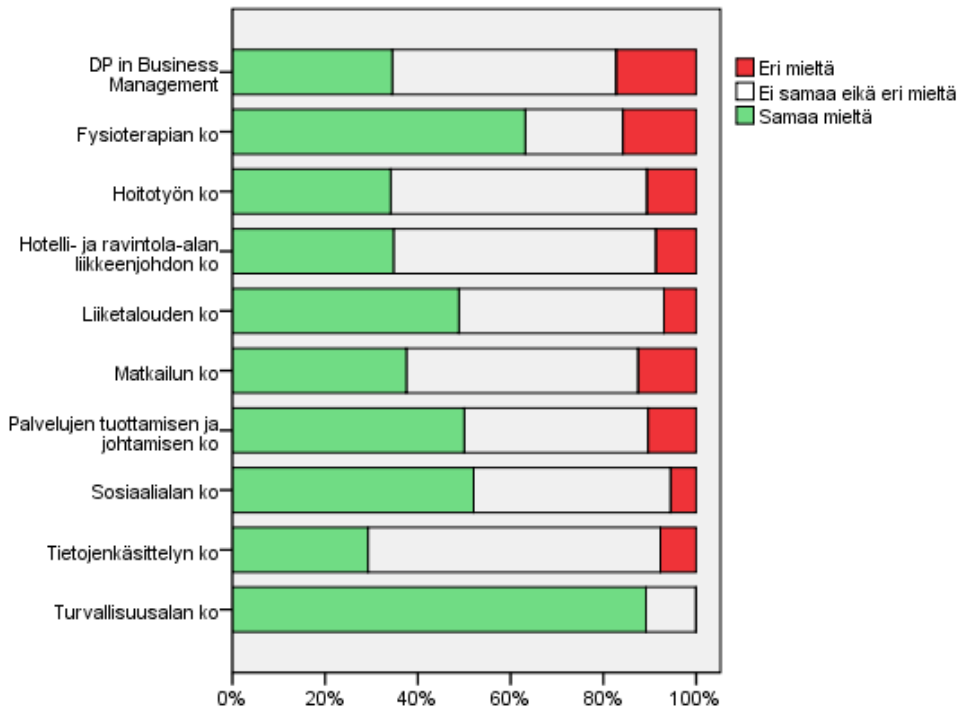
Kuvio 7. Oppimisympäristö -muuttuja.

## 5.1.2 Valmistumisvaiheen aineisto

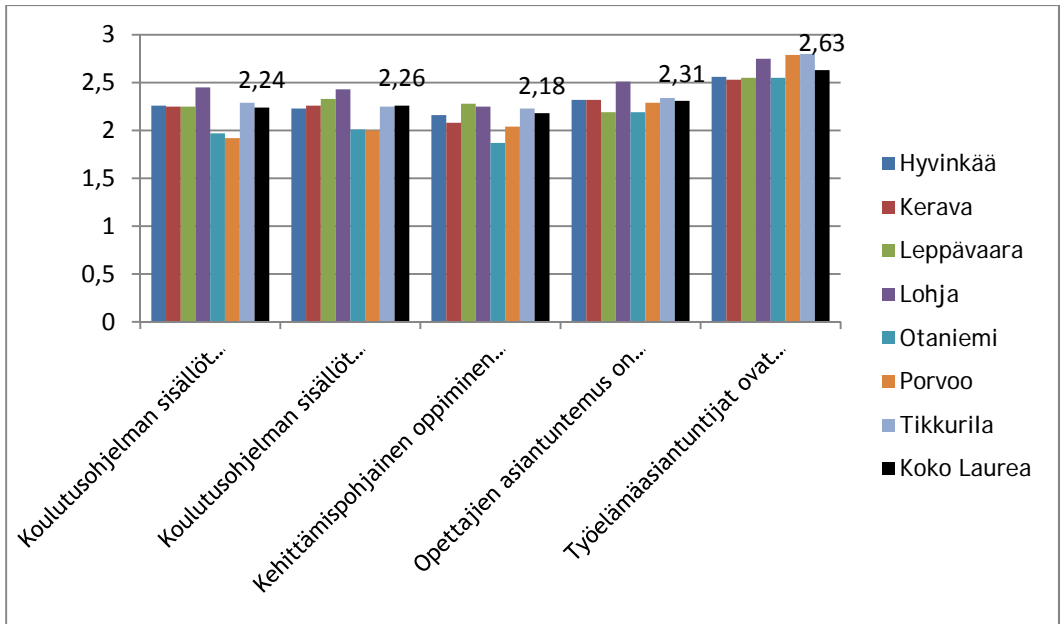
Seuraavat kuvat kuvaavat valmistumisvaiheen (vuodelta 2007 sekä vuosilta 2008-2009) opiskelijoiden arvioita sisällöistä, menetelmistä ja kouluttajista sekä oppimisympäristön laadusta. Väitteet ovat samat kuin alkuvaiheen palautekyselyssä. Vertailuja alkuvaiheen ja valmistuneiden kesken on tehty luvussa 5.1.4. Tarkemmat keskiarvot löytyvät liitteissä olevasta taulukosta.

Valmistumisvaiheen aineistossa on mukana sellaisia koulutusohjelmia, joissa vastaajamäärät jäävät alle 10 opiskelijaan. Tällöin täytyy muistaa vastauksien kelpoisuus yleistettävyyteen johtopäätöksiä tehdessä. Luvussa 5.1.4 on vertailtu vastausmääriltään suurimpien koulutusohjelmien tuloksia.

Vuonna 2007 valmistuneiden arvioinneissa sisällöistä, menetelmistä ja kouluttajista koko Laurean keskiarvoksi muodostui 2,38. Tyytyväisimmät opiskelijat olivat turvallisuusalan ja taas heikoimmat arviot antoivat DP in Business Managementin opiskelijat.



Kuvio 8. Sisällöt, menetelmät ja kouluttajat -muuttuja koulutusohjelmittain 2007.

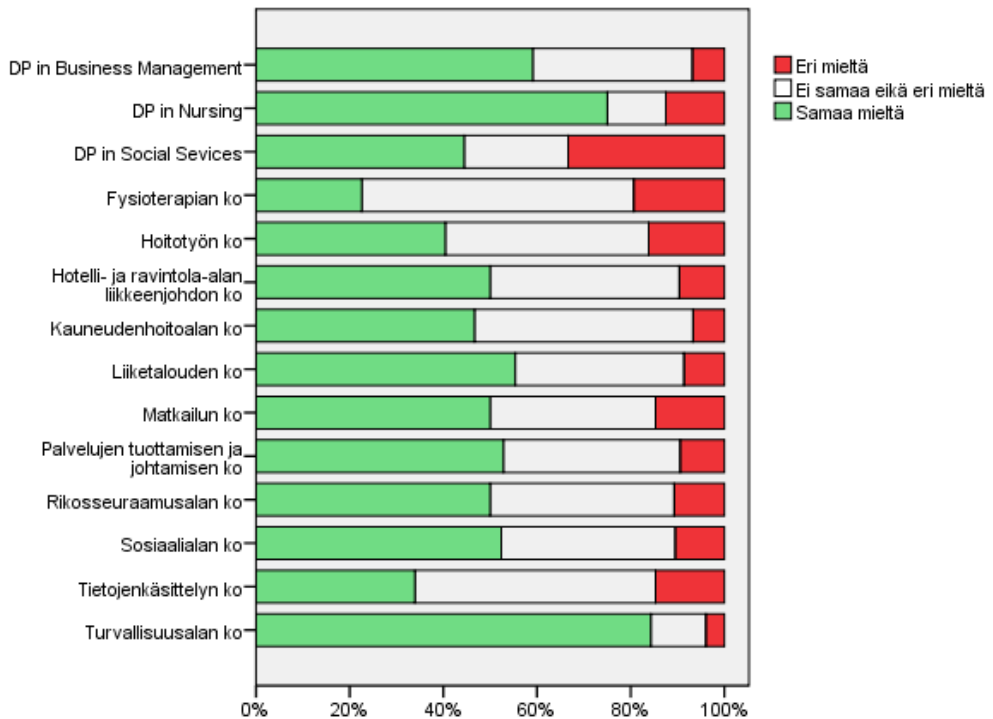


Kuvio 8. Valmistumisvaiheen (2007) sisällöt, menetelmät ja kouluttajat -muuttujan väittämien keskiarvot paikallisyksiköittäin.

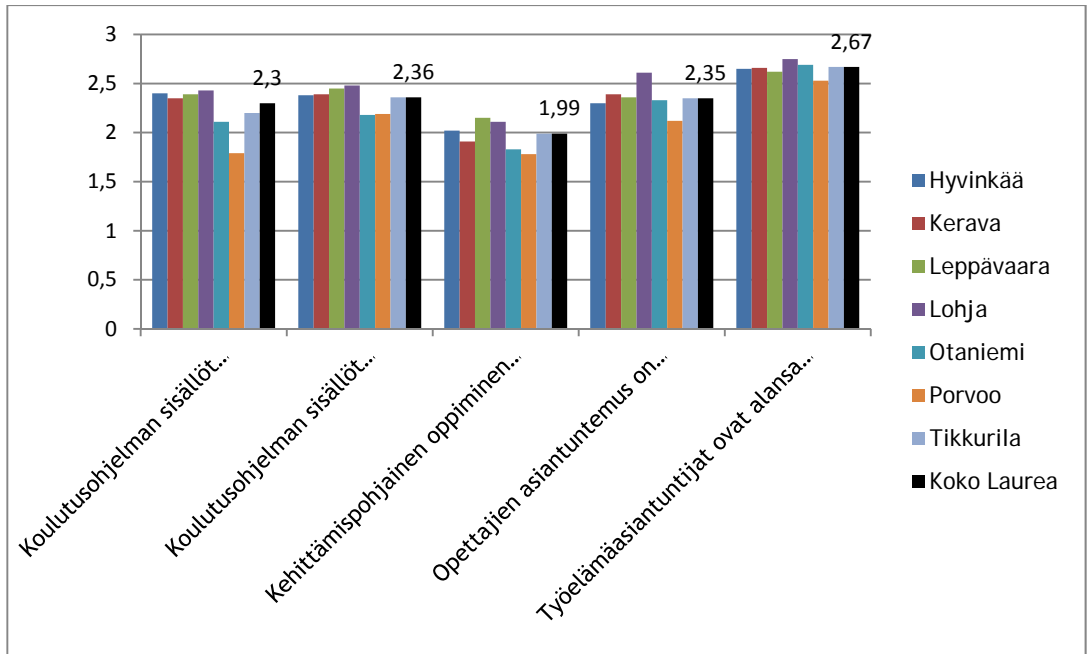
Taulukko 4. Sisällöt -muuttujan väittämien keskiarvot paikallisyksiköittäin 2007.

Väittäjä	Hyvinkää	Kerava	Leppävaara	Lohja	Otaniemi	Porvoo	Tikkurila	Koko Laurea
Koulutusohjelman sisällöt vastaavat hyvin työelämän vaatimuksia.	2,26	2,25	2,25	2,45	1,97	1,92	2,29	2,24
Koulutusohjelman sisällöt muodostavat tarkoituksenmukaisen kokonaisuuden.	2,23	2,26	2,33	2,43	2,01	2,00	2,25	2,26
Käytetyt työtavat tukivat oppimistavoitteiden saavuttamista.	2,16	2,08	2,28	2,25	1,87	2,04	2,23	2,18
Opettajien asiantuntemus on korkeatasoista.	2,32	2,32	2,19	2,51	2,19	2,29	2,34	2,31
Työelämäasiantuntijat ovat alansa osaajia.	2,56	2,53	2,55	2,75	2,55	2,79	2,80	2,63

Laurean keskiarvo sisältöjen, menetelmien ja kouluttajien osalta vuosilta 2008-2009 oli 2,38. Valmistuneista tyytyväisimmät opiskelijat olivat turvallisuusalaa opiskelleet. Tyytymättömimmät opiskelijat olivat fysioterapian koulutusohjelmasta valmistuneita.



Kuvio 9. Sisällöt, menetelmät ja kouluttajat -muuttuja koulutusohjelmittain 2008-2009.

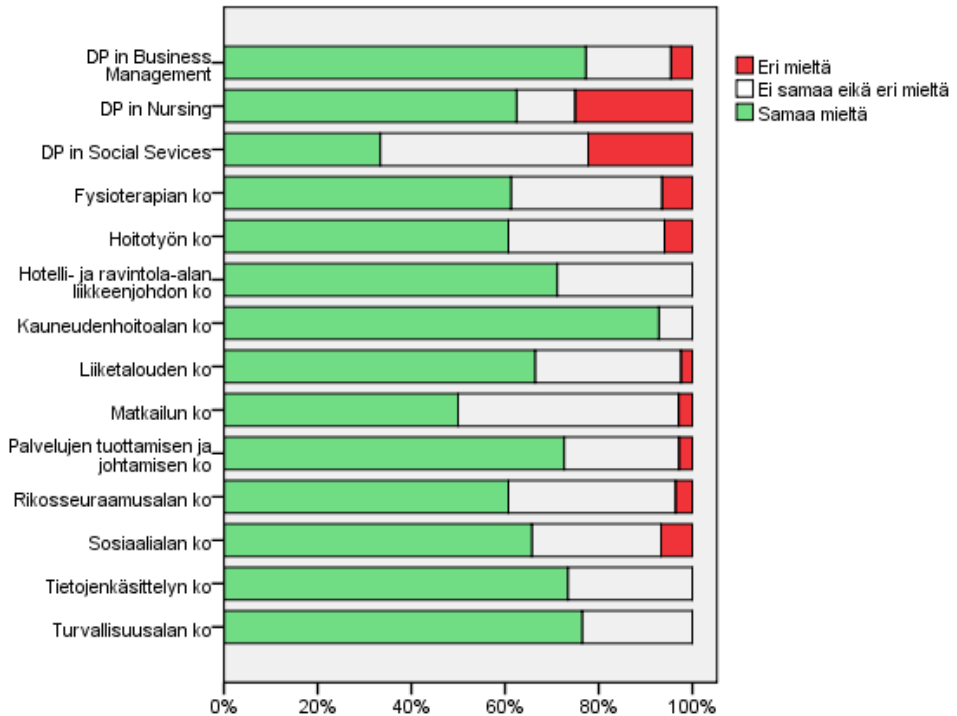


Kuvio 10. Valmistumisvaiheen (2007-2008) sisällöt, menetelmät ja kouluttajien väittämien keskiarvot paikallisyksiköittäin.

Taulukko 5. Sisällöt -muuttujan väittämien keskiarvot paikallisyksiköittäin 2008-2009.

Väittäjä	Hyvinkää	Kerava	Leppävaara	Lohja	Otaniemi	Porvoo	Tikkurila	Koko Laurea
Koulutusohjelman sisällöt vastaavat hyvin työelämän vaatimuksia.	2,40	2,35	2,39	2,43	2,11	1,79	2,20	2,30
Koulutusohjelman sisällöt muodostavat tarkoituksenmukaisen kokonaisuuden.	2,38	2,39	2,45	2,48	2,18	2,19	2,36	2,36
Kehittämispohjainen oppiminen (LbD) työtapana tukee oppimistavoitteiden saavuttamista.	2,02	1,91	2,15	2,11	1,83	1,78	1,99	1,99
Opettajien asiantuntemus on korkeatasoista.	2,30	2,39	2,36	2,61	2,33	2,12	2,35	2,35
Työelämäasiantuntijat ovat alansa osaajia.	2,65	2,66	2,62	2,75	2,69	2,53	2,67	2,67

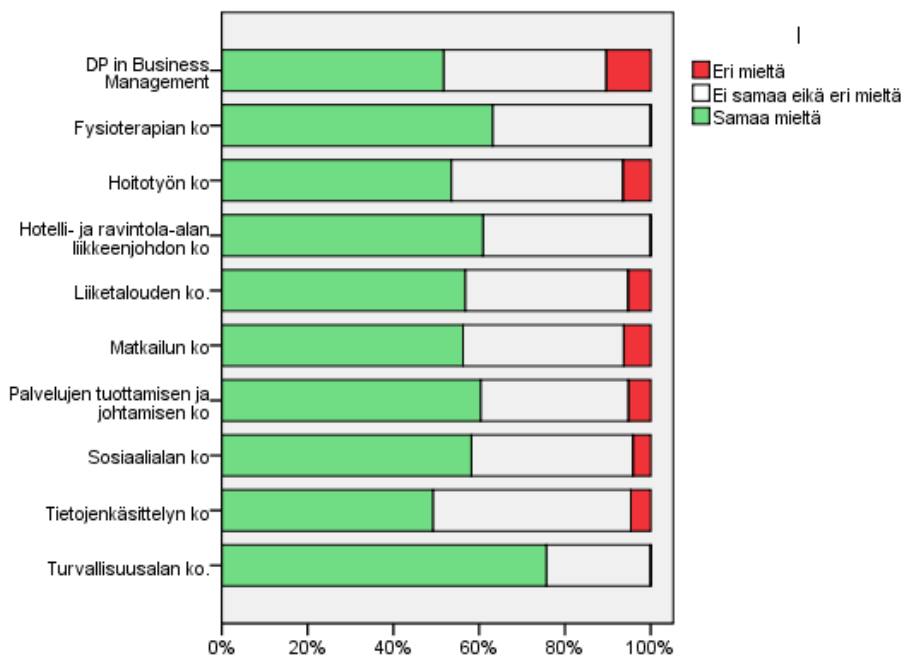
Kokonaisuutena valmistuneet opiskelijat vuosilta 2008-2009 (kuvio 11) olivat tyytyväisiä oppimisympäristöönsä. Parhaimmat arviot omasta oppimisympäristöstään antoivat turvallisuusalan, tietojenkäsittelyn, kauneudenhoidon koulutusohjelmien opiskelijat. Koko Laurean keskiarvoksi muodostui 2,62.



Kuvio 11. Oppimisympäristö -muuttuja koulutusohjelmittain 2008-2009.

Valmistuneet opiskelijat vuodelta 2007 (ns. päättövaihe) olivat myös varsin tyytyväisiä oppimisympäristöönsä. Muuttujaan on koottu samat väittämät kuin alku- ja valmistumisvaiheen oppimisympäristö -muuttujassa. Muuttujasta on poistettu joitakin koulutusohjelmia niiden vähäisten vastausmäärien vuoksi. Laurean keskiarvo oli 2,52. Parhaimmin vuonna 2007 valmistuneista oppimisympäristönsä arvioivat turvallisuusalan opiskelijat 2,76. Heikoimmin omaa oppimisympäristöään arvioivat DP in Business Managementin opiskelijat (2,41).

Koulutusohjelmakohtaiset keskiarvot ja vastaajamäärät löytyvät alla olevasta taulukosta.



Kuvio 12. Oppimisympäristö -muuttuja koulutusohjelmittain 2007.

Taulukko 6. Oppimisympäristö -muuttujan keskiarvot koulutusohjelmittain kuvattuna 2007.

Koulutusohjelma	Keskiarvo	Lkm	Keskiahajonta
DP in Business Management	2,41	29	,682
Liiketalouden ko.	2,51	303	,597
Turvallisuusalan ko.	2,76	37	,435
Tietojenkäsittelyn ko	2,45	65	,587
Fysioterapian ko	2,63	19	,496
Hoitotyön ko	2,47	170	,617
Sosiaalialan ko	2,54	146	,577
Hotelli- ja ravintola-alan liikkeenjohdon ko	2,61	23	,499
Matkailun ko	2,50	16	,632

Palvelujen tuottamisen ja johtamisen ko	2,55	58	,597
Koko Laurea	2,52	866	,591

Opiskelijoiden arvioimana oppimisympäristöjen laatu on kokonaisuutena hyvää. Kokonaisuutta heikentää ainoastaan opetuksen tila- ja aikataulujärjestelyt, jotka saavat opiskelijoilta vuosittain heikkoja arvioita. Vuoden 2007 alkuvaiheen kyselyssä eri mieltä tila- ja aikataulujärjestelyistä oli 49 % ja vastaavasti taas keväällä 2008 48 % ja 2009 keväällä 50 %. Myös valmistumisvaiheen opiskelijoiden antama palaute on vastaavaa: vuonna 2008 eri mieltä olevien osuus oli 43 % ja vuonna 2009 38 %.

### **5.1.3 Valmistuneiden arvioita opetuksen laadusta OPALA – palautteen mukaan**

OPALA-palautteista valittiin tarkasteluun väittämät (3 kpl), joiden perusteella voi arvioida Laurean opetuksen ja ohjauksen laatua. Harjoittelua koskeva palaute jätettiin pois rajauksen vuoksi. Valmistuvien aineiston lisäksi mukana on ns. päättövaiheen palautteen samat Opala-kysymykset vuodelta 2007. Kolme väittämää oli seuraavat: "Valmistumisen jälkeisessä työssäni voin hyödyntää ammattikorkeakoulussa oppimaani", "Opetus ammattikorkeakoulussa on ollut asiantuntevaa ja korkeatasoista", "Ammattikorkeakouluopintoihin liittyvät ohjaus- ja neuvontapalvelut ovat tukeneet hyvin opintojeni edistymistä". Opiskelijat ovat arvioineet väitteitä asteikolla 1-4, josta 1=täysin eri mieltä ja 4= täysin samaa mieltä. Koulutusohjelmakohtaiset keskiarvot väittämistä on koottuna liitteissä olevaan taulukkoon. Taulukosta jätettiin pois koulutusohjelmat, joissa vastaajamäärä jäi reilusti alle 10 vastaukseen.

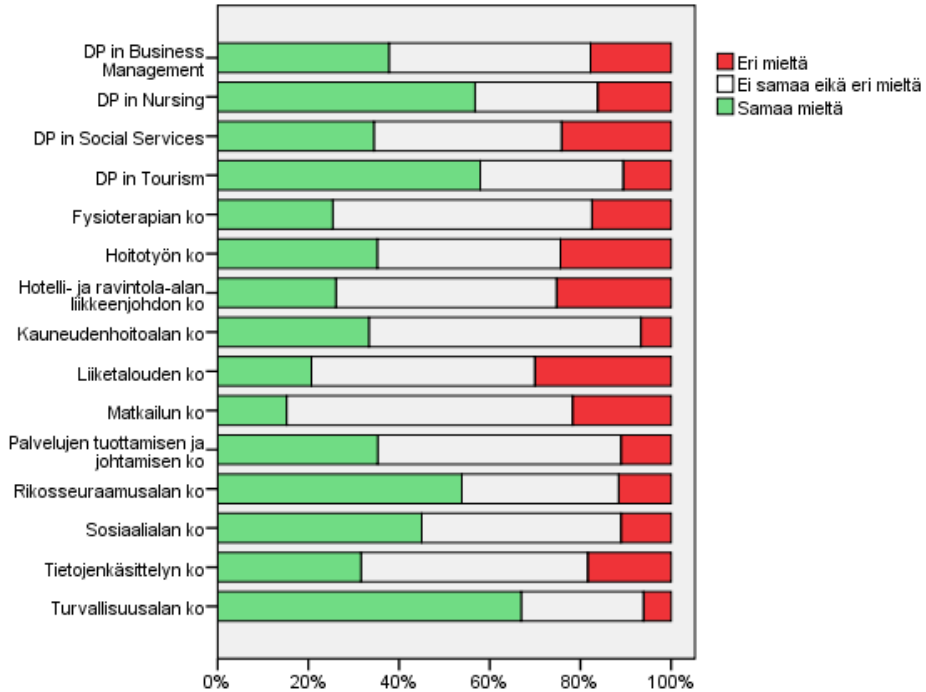
Vuonna 2007 opiskelijat arvioivat, että parhaiten oppimaansa ammattikorkeakoulun jälkeisessä työssään pysyivät hyödyntämään turvallisuusalan opiskelijat

(3,05). Heikoimmaksi opitun hyödyntämisen kokivat matkailun koulutusohjelman opiskelijat (2,25). Myöhemmässä, vuosien 2008 ja 2009 valmistuneiden opiskelijoiden arvioissa parhaiten opittua koki pystyvänsä työssään hyödyntämään turvallisuusalan opiskelijat (3,40). Heikoimmin omien arvioidensa mukaan oppimaansa pystyi hyödyntämään DP Social Services koulutusohjelman opiskelijat (2,86).

Oman koulutusohjelmansa opetuksen laatua vuonna 2007 valmistuneet arvioivat seuraavasti. Turvallisuusalan opiskelijat arvioivat saaneensa asiantuntevinta ja korkeatasoisinta opetusta (3,34) ja taas saamansa opetuksen heikkolaa-tuisimmaksi arvioivat DP in Business Managementin opiskelijat. Vuonna 2008 ja 2009 valmistuneista laadukkaimmaksi oman koulutusohjelman opetuksen arvioivat turvallisuusalan opiskelijat (3,14). Heikoimmaksi opetuksen laadun arvioivat DP in Social Services koulutusohjelman opiskelijat (2,22).

## 5.2 Ohjauksen laatu Laureassa

### 5.2.1 Alkuvaiheen opiskelijoiden arviot ohjauksen laadusta



Kuvio 14. Ohjauksen palaute koulutusohjelmittain.

Ohjauksen -muuttujan keskiarvot on kirjattu liitteissä olevaan taulukkoon. Alkuvaiheen opiskelijoiden arviot koulutusohjelmiensa ohjauksen laadusta vaihtelivat keskiarvon ollessa 1,91-2,61. Korkeimmat arviot ohjauksen laadusta antoivat turvallisuusalan koulutusohjelman opiskelijat (2,61) ja heikoimmaksi ohjauksen arvioivat liiketalouden koulutusohjelman opiskelijat (1,91). Viidestä summamuuttujasta, joista neljä tarkastelee opetuksen laatua ja yksi ohjauksen laatua Laureassa, saa ohjauksen summamuuttuja heikoimman arvion (2,11) koko Laurea-tasolla.

Ohjauksen laatua tarkastellessa paikallisyksiköittäin vaihtelevat ohjauksen laadun keskiarvot välillä 1,85-2,28. Korkeimmat arviot (2,21) paikallisyksikkönsä ohjauksen laadusta antoivat Laurea Otaniemen opiskelijat (2,21). Heikoimmat arviot paikallisyksikkönsä ohjauksen laadusta antoivat Laurea Keravan ja Porvoon opiskelijat (1,85).

Vuositasolla ohjauksen muuttuja on kehittynyt positiivisesti. Vuoden 2007 keväällä muuttujan keskiarvo oli 2,01, jolloin alkuvaiheen kysely toteutettiin ensimmäistä kertaa uuden opetussuunnitelman jälkeen. Vuotta myöhemmin keskiarvo oli kohonnut 2,13 ja taas saman vuoden syksyllä opiskelijoiden arviot olivat jo 2,33. Syksyn 2008 aineisto on kooltaan vain 63 vastausta, jonka vuoksi myös arviot ovat olleet positiivisempia. Vuoden 2009 keväällä keskiarvo oli 2,17. Uusi opetussuunnitelma on vaatinut ohjaukselta enemmän kuin aiemmin. Opiskelijoiden arvioiden mukaan ohjaus on ollut alussa riittämätöntä. Ohjausta onkin pyritty kehittämään systemaattisesti.

Seuraavaan taulukkoon on koottu ohjauksen palautteen frekvenssejä ja keskiarvoja, joista voi nähdä, miten yksittäisten väitteiden jakaumat muodostuvat. Ennen frekvenssien laskemista väittämien vastausvaihtoehdot on muutettu vastaamaan summamuuttujien luokitteluja. Vaihtoehdot ovat siis 1=eri mieltä, 2=ei samaa eikä eri mieltä ja 3= samaa mieltä.

Taulukko 7. Ohjauksen palautteen väittämien tarkastelua.

Väite	Eri mieltä % (lkm)	Ei samaa eikä eri mieltä % (lkm)	Samaa mieltä % (lkm)	Yhteensä	Keskiarvo
Tunnen oman koulutusohjelmani opetus-suunnitelman ja opintojen rakenteen hyvin.	7,8 (n=220)	50,3 (n=1417)	41,9 (n=1181)	100,0 (n=2818)	2,34
Olen laatinut HOPSin tavoitteitteni ja opin pohjalta.	36,3 (n=1019)	22,0 (n=617)	41,7 (n=1171)	100,0 (n=2807)	2,05
Tiedän, kenen puoleen kääntyä tarvitessani tukea ja ohjausta opinnoissani.	18,0 (n=509)	11,4 (n=320)	70,6 (n=1987)	100,0 (n=2826)	2,52
Opettajatuutorin ohjaus on tukenut opintojeni alkuun saattamista.	24,8 (n=699)	18,9 (n=533)	56,2 (n=1582)	100,0 (n=2814)	2,31
Opettajat ovat kiinnostuneita yksilöllisestä kehittämisestäni.	38,2 (n=1075)	31,3 (n=880)	30,5 (n=858)	100,0 (n=2813)	1,92
Opettajat antavat riittävästi palautetta osaamisen kehittämisestä.	45,2 (n=1273)	25,1 (n=705)	29,7 (n=836)	100,0 (n=2814)	1,84
Olen saanut riittävästi vertaistukea opiskelijatuutoreilta opintojeni aloittamisessa.	35,1 (n=983)	25,7 (n=720)	39,3 (n=1101)	100,0 (n=2804)	2,04

Alkuvaiheen opiskelijoiden palautteita kokonaisuutena tarkastellessa eniten eri mieltä vastauksia (45 %) saa henkilökohtaisen palautteen saanti opettajilta oman osaamisen kehittämisestä. Palautteiden keskiarvo oli 1,84, joka tarkoittaa että opiskelijat ovat enemmän eri mieltä kuin samaa mieltä väitteen suhteen. Myös lähes 38 % kaikkien alkuvaiheen opiskelijoiden mukaan, opettaja ei ole kiinnostunut tarpeeksi opiskelijan yksilöllisestä kehittämisestä. Palautteiden keskiarvo jää myös alle kahden (1,92). Lähes 71 % opiskelijoista tiesi kenen puoleen voi kääntyä kun opinnoissa tarvitsee tukea ja ohjausta. Opiskelijat voivat ymmärtää kyseisen väitteen eri tavoin. Osa opiskelijoista voi tulkita väitteen siten, että ohjausta ja apua opintoihin voi saada korkeakoululta, esimerkiksi omalta tuutoropettajalta, opintojen ohjaajalta tai erityisopettajalta.

Osa taas saattaa lähteä hakemaan apua ja tukea opintoihin omasta lähipiiristä, perheeltä, tyttö- tai poikaystävältä tai ystävältä.

Ohjauksen laatua (alkuvaiheen aineisto) voi myös tarkastella vertailemalla ohjauksen -muuttujan ”eri mieltä” ja ”samaa mieltä” olevien määriä koulutusohjelmittain ja paikallisyksiköittäin. Keravan Laureassa, liiketalouden koulutusohjelmassa 40,5 % vastaajista oli eri mieltä siitä, että alkuvaiheen ohjaus on ollut riittävää ja opiskelusta on saanut riittävästi palautetta. Vastaavasti 11,5 % oli ohjauksen väitteiden kanssa samaa mieltä. Seuraavaan taulukkoon on koottuna saman muuttujan samaa ja eri mieltä olevien vastaajien prosentiosuudet. Taulukkoon on valittu tietoja, joissa eri mieltä olevien osuus on ollut lähes yhtä suuri tai jopa suurempi kuin samaa mieltä olevien. Pääsääntöisesti valtaosa vastauksista asettuu kuitenkin ”ei samaa eikä eri mieltä” vaihtoehdolle.

Taulukko 8. Ohjauksen palautteen väittämien tarkastelua paikallisyksiköittäin.

Paikallisyksikkö ja koulutusohjelma	Eri mieltä % (Ikm)	Samaa mieltä % (Ikm)
Kerava, liiketalouden ko	40,5 (n=106)	11,5 % (n=30)
Leppävaara, hotelli- ja ravintola-alan liikkeenjohdon ko	25,2 (n=29)	26,1 (n=30)
Leppävaara, liiketalouden ko	26,0 (n=77)	22,3 (n=66)
Lohja liiketalouden ko	27,3 (n=35)	21,9 (n=28)
Porvoo, hoitotyön ko	38,4 (n=43)	22,3 (n=25)
Tikkurila, hoitotyön ko	37,6 (n=53)	23,4 (n=33)

## 5.2.2 Valmistuneiden arvioita ohjauksen laadusta OPALA – palautteen mukaan

Ohjaus- ja neuvontapalveluiden tukea opintojen edistymisessä vuonna 2007 valmistuneista parhaiten arvioivat turvallisuusalan opiskelijat (3,16). Myös hotelli- ja ravintola-alan liikkeenjohdon koulutusohjelman opiskelijat arvioivat ohjaus- ja neuvontapalveluiden antamaa tukea yli kolmen keskiarvolla (3,09). Vuonna 2008 ja 2009 valmistuneista jo kolmen koulutusohjelman opiskelijat (turvallisuusalan 3,32; kauneudenhoitoalan 3,20; hotelli- ja ravintola-alan liikkeenjohdon 3,12 ko) arvioivat ohjaus- ja neuvontapalveluiden antaman tuen yli kolmen keskiarvon. Heikoimmin vuonna 2007 valmistuneista ohjaus- ja neuvontapalvelujen antamaa tukea opiskelulle arvioivat matkailun koulutusohjelman opiskelijat (2,37). Myöhemmin valmistuneista taas palveluja heikoimmin arvioivat DP Social Services koulutusohjelman opiskelijat (2,33).

Valmistuvien opiskelijoiden arvioiden mukaan ammattikorkeakoulussa opittujen asioiden hyödyntäminen on parantunut vuodesta 2007 vuoteen 2009 jokaisessa koulutusohjelmassa. Opiskelijat ovat vähitellen ymmärtäneet kehittämiss pohjaisen oppimisen -mallin ja sen työelämäyhteyden. Myös opettajille LbD on tullut tutummaksi ja mallin mukainen opettaminen on sujuvampaa. Opetuksen laatu -väitteessä keskiarvot olivat muuttuneet jonkin verran suuntaan jos toiseen vuosien kuluessa. Ohjausta koskeva Opala -palaute oli pääosin tasaista vuodesta riippumatta. Useamman koulutusohjelman ohjauksen Opala -palaute oli kohonnut aikaisempaan aineistoon verrattuna. Palautteissa alkaa vähitellen näkymään ohjaukseen panostaminen mm. erilaisten palveluiden lisääminen ja useat eri ohjaukseen liittyvät hankkeet ja projektit, joiden avulla myös Laurean ohjausta kehitetään.

### 5.3 Tulosten vertailua

Verratessa alku- ja valmistumisvaiheen opiskelijoiden tuloksia sisältöjen, menetelmien ja kouluttajien osalta ei keskiarvoissa ole eroja. Alkuvaiheen opiskelijoiden sisältöjen summamuuttujan keskiarvo on 2,38 (asteikko on muutettu 1-3, jossa 1=eri mieltä, 2=ei samaa eikä eri mieltä ja 3=samaa mieltä), joka oli myös valmistumisvaiheen opiskelijoiden arvioiden keskiarvo. Parhaimmaksi alkuvaiheen opiskelijoista koulutusohjelman arvioivat DP in Nursing koulutusohjelman opiskelijat (ka 2,76) ja valmistumisvaiheen opiskelijoista turvallisuusalan koulutusohjelman ka 2,89 (vuoden 2007 valmistuneet) ja 2,80 vuosina 2008-2009 valmistuneet.

Oppimisympäristöä koskevaa summamuuttujaa tarkastellessa ei alku- ja valmistumisvaiheen muuttujan keskiarvoissa ole kovin suuria eroja. Alkuvaiheen opiskelijat arvioivat oppimisympäristön keskiarvoksi 2,54 ja taas valmistumisvaiheen opiskelijat hieman paremmaksi, vuonna 2007 keskiarvo oli 2,52 ja vuosina 2008-2009 2,62. Parhaimmaksi alkuvaiheessa oppimisympäristönsä arvioivat kauneudenhoitoalan opiskelijat (2,87). Valmistuneista oppimisympäristönsä parhaimmaksi arvioivat vuonna 2007 turvallisuusalan koulutusohjelmasta valmistuneet (2,76) ja vuosina 2008-2009 taas kauneudenhoitoalan opiskelijat (2,93).

Alkuvaiheen opiskelijoiden kriittisyys voi ehkäpä johtua siitä, että opiskelijoilla on opintojen alkuvaiheessa odotuksia ja mielikuvia opintojen ja koulutuksen suhteen, jotka eivät ehkä kohtaakaan. Toisaalta myös valmistumisvaiheessa opiskelijat voivat arvioida saamaansa koulutusta kriittisemmin kun kokemusta opiskelusta on karttunut opintojen edetessä. Tämän ainakin näkee siinä, kun katsoo valmistuneiden arvioita koulutuksen sisällöistä, menetelmistä ja kouluttajista.

Tarkastellessa tuloksia koulutusohjelmatasolla vertailemalla kahden summa-  
muuttujan alku- ja valmistumisvaiheen keskiarvoja ja alkuvaiheen ohjauksen  
muuttujan keskiarvoja (ks. liite) on Laurean opetuksen ja ohjauksen laatu hy-  
vää. Yksittäiset keskiarvot jäävät alle kahden, muuten keskiarvot ovat yli kah-  
den, joissain koulutusohjelmissa jopa lähellä kolmea. Sisällöt, menetelmät ja  
kouluttajat muuttujassa korkeimman keskiarvon alkuvaiheen opiskelijoiden ar-  
vioimana sai DP in Nursing koulutusohjelma (2,76). Heikoimmaksi koulutusoh-  
jelmansa arvioivat fysioterapian opiskelijat, keskiarvon kuitenkin ollessa hyvä  
2,0. Valmistumisvaiheessa sisältöjä, menetelmiä ja kouluttajia parhaimmaksi  
arvioivat turvallisuusosalta valmistuvat (2,89 ja 2,80) ja taas heikoimmin fy-  
sioterapian opiskelijat (2,03).

Alkuvaiheessa oppimisympäristön parhaimmaksi arvioivat kauneudenhoitoalan  
opiskelijat (2,87). Heikoimman arvioin oppimisympäristöstä sai DP in Social  
Services alan opiskelijoilta (2,21) Valmistumisvaiheessa samat koulutusohjel-  
mat saivat parhaimman ja heikoimman keskiarvon, kauneudenhoitoalan koulu-  
tusohjelma 2,93 ja DP in Social Services 2,11.

Tuloksia tarkastellessa paikallisyksikköjä vertailemalla sisällöt, menetelmät ja  
kouluttajat muuttujaa alkuvaiheessa parhaimmat arviot antoivat Laurea Kera-  
van ja Lohjan opiskelijat (ka 2,47) Heikoimmat arviot omasta paikallisyksikös-  
tään antoivat Porvoon opiskelijat (2,05). Laurea Lohjan opiskelijat arvioivat  
valmistumisvaiheessa (2007 ja vuosien 2008-2009 aineistossa) paikallisyksik-  
könsä sisällöt, menetelmät ja kouluttajat parhaimmin. Otaniemen (2,23) ja  
Porvoon (2,14) opiskelijat antoivat omalle yksikölleen heikoimmat arviot.

Oppimisympäristö -muuttujaa vertailemalla alkuvaiheessa Tikkurilan Laurea sai  
parhaan keskiarvon (2,64) ja taas valmistumisvaiheessa Laurea Porvoo (2,62) ja  
Lohja (2,76). Heikoimmat arviot alkuvaiheessa sai Laurea Porvoo (2,30) ja val-  
mistumisvaiheissa Laurea Otaniemi (2,32), Porvoo (2,30).

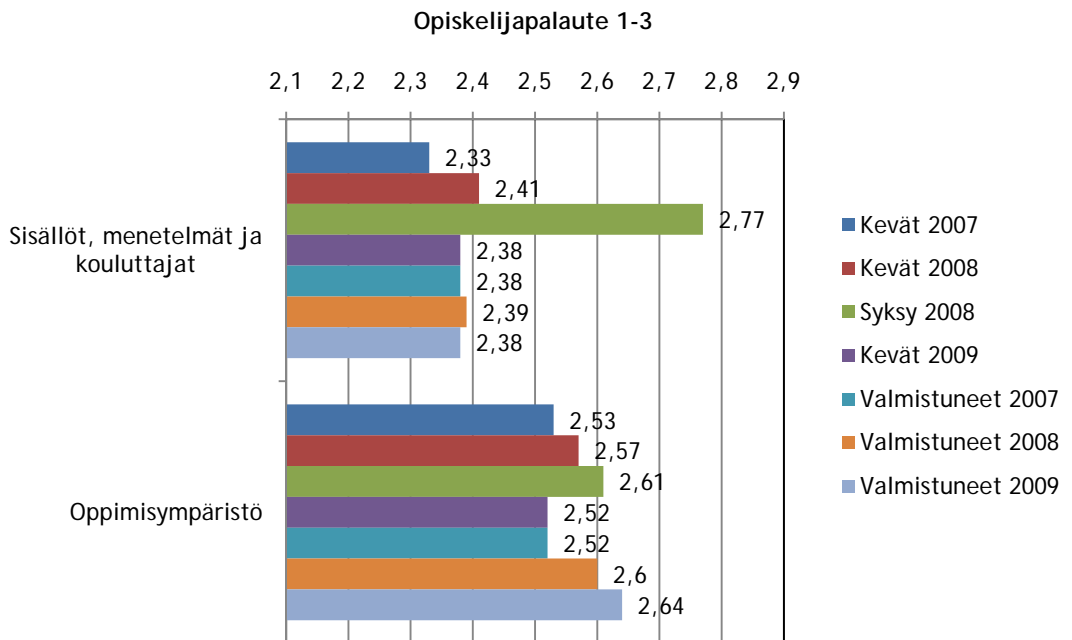
Yhteenvetona opetuksen laadusta alku- ja valmistumisvaiheiden aineistoja perusteella voi sanoa, että kokonaisuudessaan parhaimmat arviot opetuksen ja ohjauksen laadusta antoivat turvallisuusalan opiskelijat (2,73). Heikoimmat arviot antoivat DP in Social Services koulutusohjelman opiskelijat (2,15). Paikallisyksikkökohtaisia keskiarvoja vertaillen parhaimmat arviot antoivat Laurea Lohjan opiskelijat (2,48). Lähes yhtä hyvän arvion sai Laurea Leppävaaran, Tikkurilan ja Hyvinkään paikallisyksiköt (2,45). Kyseiset yksiköt ovat hyvin erikokoisia; Leppävaara on Laurean suurin yksikkö ja taas Hyvinkää huomattavasti pienempi.

Koulutusohjelmat ovat opiskelijamääriltään erikokoisia ja vastaajamäärät palautekyselyissä vaihtelevat: joissakin koulutusohjelmissä esimerkiksi alkuvaiheen palautekyselyiden aineiston vastaajamäärät vaihtelevat 15-902 vastauksen välillä. Yllä olevassa vertailussa ovat menestyneet pienet koulutusohjelmat, joissa vastaajamäärätkin ovat olleet sen mukaisia. Tämän vuoksi on syytä tarkastella lähemmin vastaajamääriltään suurimpia koulutusohjelmia, joita ovat liiketalouden, hoitotyön, sosiaalialan, tietojenkäsittelyn ja palvelujen tuottamisen ja johtamisen koulutusohjelmat. Kyseisissä koulutusohjelmissä vastaajamäärät vaihtelevat 135-902 välillä.

Kokonaisuutena viiden suurimman koulutusohjelman tulokset eivät eroa kovin paljon toisistaan. Koulutusohjelmat sijoittuvat vertailussa Laurean keskitasolle tai hieman jopa yläpuolelle. Koulutusohjelmittain muuttujien keskiarvot eivät vaihdelleet suuresti. Ainoastaan yhden muuttujan koulutusohjelmakohtainen keskiarvo oli alle kahden (ohjauksen muuttuja, liiketalouden ja matkailun ko:t). Sosiaalialan koulutusohjelman opiskelijat ovat tyytyväisimpiä Laurean opetuksen ja ohjauksen laatuun (2,49). Heikoimmat arviot antoivat hoitotyön koulutusohjelman opiskelijat (2,33).

Summamuuttujien keskiarvoissa ei ole suuria eroja toteutusajankohdittain (ks. kuvio 13). Kuviossa on alkuvaiheen muuttujat, jotka kuvaavat opetuksen laatia sekä valmistumisvaiheen muuttujat (sisällöt, menetelmät ja kouluttajat sekä

oppimisympäristö), jotka ovat samat alkuvaiheen kyselyn kanssa. Syksyn 2008 keskiarvot ovat huomattavasti parempia kuin muiden ajankohtien, koska aineistossa on vain 63 vastausta ja muissa yli 900. Kaikkein heikoimmat arviot opetuksen laadusta sai kevään 2007 palautteet. Tämä voi johtua siitä, että kyseisenä ajankohtana toteutettiin ensimmäinen alkuvaiheen kysely opetussuunnitelmauudistuksen jälkeen. Toisaalta palautteissa ei ole tapahtunut suuria muutoksia vuosien saatossa. Parhaimmat arviot opiskelijat antavat oppimisympäristöstä. Muuttujaan kuulu arviot erilaisista palveluista (kirjasto-, opintotoimisto- ja tietotekniset palvelut), oppimisilmapiiristä, LAUREAMKOn toiminnasta sekä tila- ja aikataulujärjestelyistä.



Kuvio 13. Muuttujien keskiarvot toteutusajankohdittain.

## 6 Pohdinta

Tämä tutkimus kuvaa kohdennetusti opetuksen ja ohjauksen laatua 2007-2009 kerättyjen opiskelijapalautteiden perusteella. Kokonaisuudessaan opetuksen ja ohjauksen laatu opiskelijapalautteiden pohjalta on kohtuullisen hyvällä tasolla Laureassa mutta tutkimuksessa esiin tulleisiin epäkohtiin tulee tarkemmin pureutua ja selvittää, miten asioita on jo lähdetty kehittämään.

Barnett (2007, 115-117) tuo teoksessaan esiin sen, että myös korkeakoulupedagogiikan tulisi olla erityisesti 'a pedagogy of inspiration', inspiraation pedagogiikkaa. Se merkitsee oppimisen inspiraatiota, jossa energisoidutaan, innostutaan ja luodaan jotain uutta. Opettajan tehtävänä on antaa tilaa, jotta opiskelijat voivat tulla ja kasvaa omiksi itsekseen, omalla autenttisella tavallaan.

*'Teaching is more difficult than learning because what teaching calls for is this: to let learn.'* (Heidegger, *What is Called Thinking*, 1968, viitattu Barnett 2007, 146).

Opetus ja ohjaus synnyttävät opiskelijakokemuksia, joiden laadulla on tärkeä merkitys opiskelijoiden opintojen sujuvassa etenemisessä ja opiskelijamotivaatiossa. Opiskelijoiden innostava oppiminen tapahtuu aina jossain kontekstissa (Barnett 2007, 120-121). Parhaimmillaan oppimisen yhteisö muodostaa innostavan kontekstin, jossa opiskelijat luovat oppimiselleen yhdessä merkityksiä ja odottavat innolla uusia haasteita mielekkään opetussuunnitelman viitekehyyksessä. Myös muut opiskelijan elämän merkityslähteet kuten perhe, työ, ihmissuhteet, ideologia ja uskonto luovat oman kontekstinsa.

Korkeakouluopiskelijat kaipaavat haasteita, älyllistä virittämistä sekä mahdollisuuksia kriittiseen ajatteluun. Rohkaistaessa opiskelijoita kohti luovuutta, uusia ratkaisuja, uusia näkökulmia ja innovatiivisuutta luodaan oppimiselle vahva tulevaisuuteen kurottava perspektiivi. Haastavat kehittämishankkeet ja opiskelun paine edistävät yleisen työelämäosaamisen kehittymistä sekä opiskelijan

oman älyllisen kapasiteetin tunnistamista. Olennaista on tuloksellisuus, päätöksentekotaito, valintojen tekeminen sekä virheistä oppiminen yhdessä muiden kanssa.

LbD-toimintamallissa näyttää korostuvan erityisesti opiskelijoiden itseohjautuvuus laadukkaana oppimisen perustavanlaatuisena edellytyksenä. Itseohjautuvuus (self-directedness, self-directed learning) on jo 1990-luvulla noussut keskeiseksi ilmiöksi erityisesti oppimista koskevassa keskustelussa ja itseohjautuvuutta on alettu pitää yhtenä keskeisistä edellytyksistä selviytyä työelämän ja tulevaisuuden haasteissa. Itseohjautuvuuden moniulotteisessa ja haastavassa kokonaisuudessa voidaan kiteytetysti todeta, että korkeakoulut edellyttävät opiskelijoiltaan yhä enenevässä määrin itseohjautuvuutta. Tämä puolestaan luo aivan uusia haasteita opetuksen ja opiskelijoiden ohjauksen uudistamisessa ja näihin liittyvien käytänteiden kehittämässä. Mezirowin (1981) mukaan aikuisia oppijoita on erityisesti tuettava siten, että edesautetaan heidän kykyään toimia itseohjautuvina oppijoina. Jotta tähän päästäisiin, on muun muassa:

1. Progressiivisesti vähennettävä oppijan riippuvuutta opettajasta;
2. Avustettava oppijaa ymmärtämään, kuinka käytetään oppimisesursseja - etenkin muiden kokemuksia, myös opettajan ja kuinka osallistetaan muut vastavuoroiseen oppimissuhteeseen;
3. Avustettava oppijaa määrittämään omat oppimistarpeensa sekä välittömän tietoisuuden tasolla että ymmärtäen niitä kulttuurisia ja psykologisia oletuksia, jotka vaikuttavat hänen tarpeidensa tiedostamisessa;
4. Avustettava oppijaa omaksumaan yhä suurempaa vastuuta oman oppimisen tavoitteiden määrittämisessä, oman opiskeluohjelman suunnittelussa ja edistyksen arvioimisessa;
5. Tuettava itseään korjaavaa, reflektiivistä lähestymistä oppimiseen - tyypittelyyn ja luokitteluun, näkökulman ottamiseen ja valitsemiseen, oppimistapoihin ja oppimiseen liittyviin ihmissuhteisiin. (Mezirow 1981.)

Opiskelijoita Laureassa on paljon ja ryhmät seuraavat toisiaan. Tällöin usein yksilöt 'hukkuvat joukkoon' eivätkä nimet ja kasvot välttämättä jää ohjaajien mieleen. Pedagogisen suunnittelun keskeisiä haasteita LbD-toimintamallissa onkin erilaisten ryhmäprosessien organisoiminen ja ohjaaminen siten, että opiskelijoiden kokemukset ovat yksilöllisiä ja että he kokevat olevansa myös yksilöinä kohdeltuja - jos ei aivan kaikissa tilanteissa niin kuitenkin riittävän usein. Yksilölliset kehittymistarpeet vaihtelevat ja LbD-toimintamallin tulisi tukea tämän ottamista huomioon. Tasapäistävä massamuotoinen toiminta ei edistä opiskelijoiden yksilöllisen osaamisen kehittymistä ja siksi opiskelijan kokonaisvaltaiseen ammatillisen kasvun ja oppimisen prosessiin tulee luoda erilaisia kohtaamisen tiloja erikokoisten ryhmien ja yksilöiden osalta.

Pedagoginen strategiamme haastaa erityisesti opettajuutta. Opettajien tiimimäistä ja yhteisöllistä työskentelyä tulee edelleen kehittää yhä laadukkaamman oppimisen turvaamiseksi. Laureassa opettajuus on uudistumassa aidosti kehittyväksi professioksi, jolle ominaista on vahva tutkiva ja kehittävä ote LbD-toimintaprosessissa, tiimimäinen työote, korostunut verkosto-osaaminen sekä hyvin dialoginen suhde osallistujien kanssa. Osaamisen johtamisen näkökulmasta tämä luo aivan erityisiä haasteita, koska jokaisen opettajan tulisi yksilötasolla sitoutua Laurean strategiaan valintoihin ja edistää omalta osaltaan yhteisöllistä opettajuuden muutosprosessia. Ainoastaan hyvinvoiva, motivoitunut ja työhönsä sitoutunut henkilöstö kykenee aktiiviseen, luovaan, innovatiiviseen ja tehokkaaseen toimintaan. Tällainen henkilöstö puolestaan ansaitsee tulla johdetuksi hyvin ja kannustavasti.

Opetuksen ja ohjauksen laadun kehittäminen on yhteinen haasteemme, jonka ratkaisemisessa me korkeakoulu yhteisönä luomme omat avaimemme ja kehitämme toimivia käytänteitä, menetelmiä ja prosesseja. Tämä kaikki tapahtuu yhä verkostoituneemmassa asiantuntijuudessa, mikä on yhtä aikaa sekä suuri rikkaus että valtava haaste. Korkeakoulujen opettajien arvopohjainen yhteisöl-

lisyys edesauttaa näihin haasteisiin vastaamisessa ja laadukkaan oppimisen aikaan saamisessa.

## Lähteet

Arasola, Elina. 2003. Ammattikorkeakouluopiskelijän käsityksiä hyvästä ohjauksesta. Lyhennelmä samannimisestä Helsingin yliopiston pro gradusta. Lahden ammattikorkeakoulu, Fellmanni-instituutti.

Auvinen, Pekka; Heikkilä Johanna; Ilola, Hanna; Kallioinen, Outi; Luopajarvi, Timo; Raji, Katariina & Roslöf, Janne. 2010. Suositus tutkintojen kansallisen viitekehityksen (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa. Arene.

[http://www.arene.fi/data/dokumentit/cac30529-1b20-4f51-9355-d8ff9c4246a9\\_NQF%20Suomi.pdf](http://www.arene.fi/data/dokumentit/cac30529-1b20-4f51-9355-d8ff9c4246a9_NQF%20Suomi.pdf)

Auvinen, Pekka; Mäkelä, Jarmo & Peisa, Seppo. 2007. Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmatyön arviointi. Loppuraportti 30.3.2007. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 24.

Barnett, R. 2007. A Will to Learn. Being a Student in an Age of Uncertainty. Society for Research into Higher Education. New York: McGraw Hill.

Crosier, D., Purser, L. & Smidt, H. 2007. Trends V: Universities Shaping the European Higher Education Area. European Universities' Association. EUA report. Available at [www.eua.be/publications/](http://www.eua.be/publications/)

ENQA European Association for Quality in Higher Education. 2005. Standards and Guidelines for Internal Quality Assurance within Higher Education Institutions.

Fränti, Maarit & Katariina Raji. 2006. Learning by Developing – kehittämispohjainen oppiminen Laureassa. Power Point -diasarja. Saatavissa Laurean Intraasta.

Fränti, Maarit & Pirinen, Rauno. 2005. Tutkiva oppiminen interaktiivisissa toimintaympäristöissä. BarLaurea ja REDLabs. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 10. Espoo: Edita Prima Oy.

Havukainen, Pirjo. 2008. Opinnäytetyön ohjaaminen ammattikorkeakoulun pedagogisena haasteena – terveysalan opiskelijoiden näkökulma opinnäytetyön ohjaamiseen. Teoksessa Ohjaus Learning by Developing –toimintamallissa. Arja Piirainen (toim.) Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 67. Vantaa: Edita Prima Oy. 84–114.

Hénard, F. 2009. Learning our Lesson: Review of Quality Teaching in Higher Education. OECD.

Kallioinen, Outi. 2009a. Opettajuuden uudistuva rooli työelämäläheisessä oppimisessa. Teoksessa Suunnannäyttäjät – Uusia avauksia ammattikorkeakouluopettajien työhön. Aija Töytäri-Nyrhinen (toim.) Haaga-Helian kehittämisraportteja 4/2009. Helsinki: Edita. 107–116.

Kallioinen, Outi. 2009b. Opettajuuden haasteita LbD -toimintamallin arjessa. Teoksessa Opettajuus Learning by Developing –toimintamallissa. Elina Ora-Hyytiäinen & Elina Rajalahti (toim.) Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 31. Vantaa: Edita Prima Oy. 10–36.

Kallioinen, Outi. 2009c. Ammattikorkeakoulun uudistuvan opettajuuden luonne. Kever-verkkolehti. Vol 8, no 2. <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/index>

Kallioinen, Outi; Raji, Katariina & Rantanen, Teemu. 2008. Kehittämispohjainen oppiminen uuden osaamisen ja tiedon tuottajana sekä työelämän kehittäjänä. Teoksessa Opetuksen ja tutkimuksen kiasma Hannu, Kotila; Arto, Mustonen & Marja-Liisa Kakkonen (toim.) Helsinki: Edita. 246-262.

Karjalainen, Asko & Alaniska, Hanna. 2006. Opiskelija opetuksen laadunvarmennuksessa. Teoksessa Opiskelija opetuksen laadunarvioinnissa. Hanna Alaniska (toim.) Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 16:2006. Tampere: Tammer-Paino Oy. 11–26.

Koivula, Sampo. 2003. Yliopisto-opetus ja laadun merkitykset. Teoksessa Laadun tekijät. Havaintoja yliopisto-opetuksesta. Gunnel Knubb-Manninen (toim.) Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 17–32.

Kolehmainen, Seppo. 2004. Opintojen ohjaus on opintojen edistämistä. Teoksessa Laatu ammattikorkeakouluopintojen ohjaukseen. Oped-Laatu –projektin loppuraportti. Seppo Kolehmainen & Reima Kallinen (toim.) Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy. 17–27.

Kotila, Hannu. 2009. Muuttuuko opettajan työ – pohdintoja paradoksien keskellä. Kever-verkkolehti. Vol 8, no 2. <http://ojs.seamk.fi/index.php/kever/index>

Laamanen, Teija. 2008. Ohjauksen prosessi korkeakouluhallinnon näkökulmasta. Teoksessa Ohjaus Learning by Developing –toimintamallissa. Arja Piirainen (toim.) Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 67. Vantaa: Edita Prima Oy. 151–164.

Lairio, Marjatta & Penttinen, Leena. 2005. Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Anna Raija Nummenmaa, Marjatta

Lairio Vesa Korhonen & Satu Eerola (toim.) Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy. 19-43.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2010. Oppimiseen integroitu opiskelijakeskeinen t&k-työ. Esitys koulutuksen laatuyksiköksi vuonna 2010 alkavalle toiminta- ja tu-loskaudelle.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2009. Ohje Laurea-ammattikorkeakoulun opiskeli-joiden ohjauksesta.

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2007. Pedagoginen strategia.

Lintula, Leila; Virkkunen, Jaakko & Ahonen, Heli. 2008. Ammattikorkeakoulun toimintakonseptin kehittäminen. Konsepti – Toimintakonseptin uudistajien verk-kolehti. 5(1).

[www.muutoslaboratorio.fi/konsepti](http://www.muutoslaboratorio.fi/konsepti)

Markkula, Jaana. 2006. Ammattikorkeakoulu opiskelijan silmin. Opinnot, opinto-jen ohjaus ja vaikuttamismahdollisuudet. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs. Helsinki: Yliopisto.

Mezirow, J. 1981. A Critical theory of adult learning and education. Adult Educa-tion 32, 1, 3-24.

Mettänen, Paula. 2003. Opetuksen ja oppimisen laadun mittaaminen. Tampe-reen teknillinen yliopisto. Tuotantotalouden yksikkö. Saatavissa Internetistä: [http://www.tut.fi/units/tuta/teta/mittaritiimi/julkaisut/op\\_laatu.pdf](http://www.tut.fi/units/tuta/teta/mittaritiimi/julkaisut/op_laatu.pdf)

Niskanen, Mikko; Arolainen-Peltola, Päivi; Ylinen Raili; Pekkanen, Olli & Puolak-ka, Katja. 2009. Urasuunnittelusta ammattikorkeakoulujen valttikortti? Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. B: Ajankohtaista – Aktuellt. Vaasa: Waasa Graphics Oy.

Ohjaustoiminnan arviointi ja kehittäminen. 2010. Laurea-ammattikorkeakoulu. [http://www.laurea.fi/internet/fi/031\\_laatu/01/05\\_kehittaminen/01\\_kehittamis pohjai nen\\_oppiminen\\_ja\\_koulutus/ohjaustoiminnan\\_arviointi\\_ja\\_kehittaminen.jsp](http://www.laurea.fi/internet/fi/031_laatu/01/05_kehittaminen/01_kehittamis pohjai nen_oppiminen_ja_koulutus/ohjaustoiminnan_arviointi_ja_kehittaminen.jsp) Luet-tu 4.3.2010.

Ohjausta opintoihin. 2010. Laurea-ammattikorkeakoulu. [http://www.laurea.fi/internet/fi/01\\_opiskelu\\_ja\\_hakeminen/01\\_ryhma1/03\\_Opiske lijan\\_Laurea/02\\_Ohjausta\\_opintoihin/index.jsp](http://www.laurea.fi/internet/fi/01_opiskelu_ja_hakeminen/01_ryhma1/03_Opiske lijan_Laurea/02_Ohjausta_opintoihin/index.jsp) Luettu 26.2.2010.

Ohje Laurea-ammattikorkeakoulun opiskelijoiden ohjauksesta. Saatavilla Intra-ta: [https://intra.laurea.fi/intra/fi/02\\_opiskelu/05\\_opiskelu\\_osa5/01\\_pedagoginen\\_k ehittami-](https://intra.laurea.fi/intra/fi/02_opiskelu/05_opiskelu_osa5/01_pedagoginen_k ehittami-)

nen/04\_ohjauksen\_kehittaminen/Ohje\_Laurean\_opiskelijoiden\_ohjauksesta\_2008\_paiv280809.pdf

Oped-Laatu –projektin loppuraportti. Laatu ammattikorkeakouluopintojen ohjaukseen. 2004. Seppo Kolehmainen & Reima Kallinen (toim.) Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Opetusministeriö. 2007. Koulutus ja tutkimus vuosina 2007–2012. Kehittämissuunnitelma. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Penttinen, Leena, Sarapik Sanna & Vallius-Leinonen Kirsi. 2009. Opiskelijan äänellä ohjauksesta. Joensuun yliopiston ohjauksekysely 2008. Hallintoviraston raportteja ja selvityksiä, no 48. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Piirainen, Arja. 2008. Johdanto. Teoksessa Ohjaus Learning by Developing –toimintamallissa. Arja Piirainen (toim.) Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 67. Vantaa: Edita Prima Oy. 7-11.

Raij, Katariina. 2006. Kehittämispohjainen oppiminen ammattikorkeakouluosaimisen mahdollistajana. Learning by Developing ammattikorkeakoulukontekstissa. Teoksessa Uudistuvaa opettajuutta etsimässä. Matti Erkamo, Sari Haapa, Maija-Leena Kukkonen, Lilja Lepistö, Minna Pulli & Tarja Rinne (toim.) Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 11. Vantaa: Edita Prima Oy. 17-34.

Rantanen, Anneli. 2009. Matkalla yhteisölliseen opettajuuteen. Teoksessa Opettajuus Learning by Developing –toimintamallissa. Elina Ora-Hyytiäinen & Elina Rajalahti (toim.) Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 31. Vantaa: Edita Prima Oy. 37–50.

Rauhala, P. 2006. Laurean oppimisnäkemysten kasvatustieteellinen perusta. Teoksessa Erkamo, M., Haapa, S., Kukkonen M.-L., Lepistö, L., Pulli, M. & Rinne, T. (toim.) Uudistuvaa opettajuutta etsimässä. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 11. Helsinki: Edita Prima Oy.

Repo, Saara. 2010. Yhteisöllisyys voimavarana yliopisto-opetuksen ja –opiskelun kehittämisessä. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 228. Helsinki: Yliopistopaino.

Rinne, Heli. 2002. Holhousta vai heitteillejättöä – ohjauksen kulttuureista ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Citius. Altius. Fortius. Jaakko, Helander & Seppo, Seinä (toim.) Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy. 41–50.

Salminen, Hannele & Kajaste, Matti (toim.) 2005. Laatua, innovatiivisuutta ja proaktiivisuutta. Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuysiköt 2005–2006. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Saloranta, Arto. 2008. Ohjaus hankkeissa. Teoksessa Ohjaus Learning by Developing –toimintamallissa. Arja Piirainen (toim.) Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 67. Vantaa: Edita Prima Oy. 115–123.

Sarja, Anneli & Gunnel, Knubb-Manninen. 2003. Yhteisöllisyys oppimisen tukena laatuysiköissä. Teoksessa Laadun tekijät. Havaintoja yliopisto-opetuksesta. Gunnel Knubb-Manninen (toim.) Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. 57–75.

Saukkonen, Sakari. 2005. Antakaa meille ihmisiä. Teoksessa Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Anna Raija Nummenmaa, Marjatta Lairio Vesa Korhonen & Satu Eerola (toim.) Tampere: Yliopistopaino – Juvenes Print Oy. 45–53

Sirola, Kirsi. 2004. Opintojen ohjauksen organisointi ja resurssit. Teoksessa Laatua ammattikorkeakouluopintojen ohjaukseen. Oped-Laatu –projektin loppuraportti. Seppo Kolehmainen & Reima Kallinen (toim.) Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy. 62–68.

Vanhanen-Nuutinen, Liisa; Laitinen-Väänänen, Sirpa; Majuri, Martti & Weissmann Kirsti. 2009. Puhetta ammattikorkeakouluopettajuudesta työelämän kehittämistehtävissä. Teoksessa Suunnannäyttäjät – Uusia avauksia ammattikorkeakouluopettajien työhön. Aija Töytäri-Nyrhinen (toim.) Haaga-Helian kehittämisraportteja 4/2009. Helsinki: Edita. 85–106.

Vyakarnam, Shailendra & Illes, Katalin. Second international review of LbD. “If LbD is the Answer, what is the question?” Saatavilla Laurean www-sivuilla:

[http://www.laurea.fi/fi/tietoa-laureasta/laadunvarmistus/seuranta/Documents/LbD\\_follow-up\\_evaluation\\_report\\_2009\\_final.pdf](http://www.laurea.fi/fi/tietoa-laureasta/laadunvarmistus/seuranta/Documents/LbD_follow-up_evaluation_report_2009_final.pdf)

Vyakarnam, Shailendra; Illes, Katalin, Kolmos, Anette & Madritsch, Thomas. 2008. Making a difference. A Report on Learning by Developing – Innovation in Higher Education at Laurea University of Applied Sciences. Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 26. Vantaa: Edita Prima Oy.

# Liitteet

Taulukko 1. Ohjauksen -muuttujat kyselyn toteutuksen ajankohdan mukaan.

Kyselyn toteutuksen ajankohta		Lkm	%
K2007	Eri mieltä	259	26,6
	Ei samaa eikä eri mieltä	439	45,1
	Samaa mieltä	276	28,3
	Yhteensä	974	100,0
K2008	Eri mieltä	193	19,9
	Ei samaa eikä eri mieltä	456	47,0
	Samaa mieltä	322	33,2
	Yhteensä	971	100,0
K2009	Eri mieltä	172	18,4
	Ei samaa eikä eri mieltä	433	46,3
	Samaa mieltä	331	35,4
	Yhteensä	936	100,0
S2008	Eri mieltä	9	14,3
	Ei samaa eikä eri mieltä	24	38,1
	Samaa mieltä	30	47,6
	Yhteensä	63	100,0

Taulukko 2. OPALA-kysymykset.

Koulutusohjelma	Opitun hyödyntäminen työssä		Opetuksen laatu		Ohjaus ja neuvontapalvelut	
	2007	2008-2009	2007	2008-2009	2007	2008-2009
DP in Business Management	2,45	3,04	2,41	2,77	2,59	2,89
DP in Social Services		2,86		2,22		2,33
Fysioterapian ko	2,84	3,27	2,47	2,57	2,84	2,42
Hoitotyön ko	2,99	3,36	2,74	2,65	2,75	2,80
Hotelli- ja ravintola-alan liikkeenjohdon ko	2,78	3,07	2,65	2,79	3,09	3,12
Kauneudenhoitoalan ko		3,20		2,87		3,20
Liiketalouden ko	2,57	3,14	2,75	2,80	2,75	2,76
Matkailun ko	2,25	2,90	2,56	2,47	2,37	2,59
Palvelujen tuottamisen ja johtamisen ko	2,64	3,07	2,88	2,81	2,91	2,96
Rikosseuraamusalan ko		3,16		2,86		2,89
Sosiaalialan ko	2,64	3,34	2,84	2,78	2,78	2,77
Tietojenkäsittelyn ko	2,62	2,96	2,46	2,66	2,83	2,94
Turvallisuusalan ko	3,05	3,40	3,34	3,14	3,16	3,32

Taulukko 3. Summamuuttujat koulutusohjelmittain.

Koulutusohjelma	Summa sisällöt				Summa oppimisympäristöt				Summa ohjtaus		Koulutusohjelmien keskiarvot				
	Alkuvaihe		Päätösvaihe		Valmistumisvaihe		Alkuvaihe		Päätösvaihe			Alkuvaihe			
	2,43	90	2,17	29	2,52	44	2,6	89	2,41	29					
DP In Business Management	2,76	37	*	*	2,62	8	2,46	37	*	*	2,38	8	2,41	37	2,53
DP In Social Services	2,24	29	*	*	2,11	9	2,21	29	*	*	2,11	9	2,10	29	2,15
DP In Tourism	2,47	19	-	-	-	-	2,37	19	-	-	-	-	2,47	19	2,44
Pyönteerapian ko	2,00	63	2,47	19	2,03	31	2,52	63	2,63	19	2,95	31	2,08	63	2,33
Hoitotyön ko	2,23	628	2,24	170	2,24	403	2,6	690	2,47	170	2,66	105	2,11	631	2,33
Ilkka- ja ravintola-alan liiketoimintien ko	2,20	116	2,26	23	2,40	62	2,62	116	2,61	23	2,71	52	2,01	115	2,39
Kauneudenhoitajan ko	2,40	15	-	-	2,40	15	2,67	15	-	-	2,93	14	2,27	15	2,57
Ilkka- ja ravintola-alan liiketoimintien ko	2,45	907	2,47	303	2,47	535	2,55	900	2,51	303	2,64	536	1,91	903	2,47
Markkinoinnin ko	2,48	46	2,25	16	2,35	34	2,48	46	2,50	16	2,47	34	1,93	46	2,35
Palvelujen tuottamisen ja johtamisen ko	2,31	134	2,40	58	2,43	196	2,56	136	2,95	58	2,70	106	2,24	136	2,46
Markkinointimarkkinoinnin ko	2,38	26	-	-	2,39	28	2,67	26	-	-	2,67	28	2,42	26	2,49
Sosiaalialan ko	2,60	362	2,47	146	2,42	210	2,67	361	2,54	146	2,69	210	2,34	362	2,49
Taloudenkäsitelmien ko	2,34	233	2,22	65	2,19	109	2,52	233	2,45	65	2,73	109	2,13	234	2,37
Turvallisuuden ko	2,69	115	2,69	37	2,60	51	2,61	115	2,76	37	2,76	51	2,61	115	2,73
KOKO LAUREA	2,30	2015	2,30	606	2,30	1637	2,54	2014	2,52	606	2,62	1637	2,11	2021	2,42

Taulukko 4. Summamuuttujat paikallisyksiköittäin.

Paikallisyksikkö	Summa sisällöt				Summa oppimisympäristöt				Summa ohjtaus		Paikallisyksiköiden keskiarvot				
	Alkuvaihe		Päätösvaihe		Valmistumisvaihe		Alkuvaihe		Päätösvaihe			Alkuvaihe			
	2,38	238	2,30	241	2,39	239	2,58	258	2,56	256					
Laurea Hyvinkää	2,47	230	2,40	210	2,42	210	2,54	146	2,69	210	2,34	362	2,14	245	2,38
Laurea Kerava	2,41	240	2,40	244	2,44	244	2,55	254	2,54	254	2,67	267	2,14	245	2,45
Laurea Leppävaara	2,47	253	2,53	255	2,55	255	2,60	260	2,59	259	2,76	276	2,08	248	2,48
Laurea Lohja	2,34	223	2,23	225	2,25	225	2,35	235	2,32	232	2,30	230	2,21	229	2,29
Laurea Otanlempi	2,05	233	2,33	214	2,14	214	2,30	230	2,62	230	2,30	230	1,85	223	2,23
Laurea Porvoo	2,30	244	2,44	230	2,30	230	2,63	263	2,61	261	2,67	267	2,19	245	2,45
Laurea Tikkurila	2,36	236	2,36	236	2,36	236	2,54	254	2,52	252	2,62	262	2,11	242	2,42
KOKO LAUREA	2,38	238	2,30	241	2,39	239	2,58	258	2,56	256	2,68	268	2,21	245	2,45





Opetuksen ja ohjauksen laadusta keskusteltaessa keskeisiksi kysymyksiksi nousee: Mitä on laadukas opetus? Mistä opetuksen laatu muodostuu? Opetuksen, ohjauksen ja oppimisen laadulle ei ole olemassa yhtä ja ainoaa määritelmää tai mittaria. Sitä voidaan arvioida esimerkiksi opiskelijapalautteen avulla.

Tässä raportissa tarkastellaan opetuksen ja ohjauksen laatua Laureassa saamamme opiskelijapalautteen pohjalta.

Raportin kokonaisuus muodostuu alkuosan tiivistetystä teoreettisesta tarkastelusta, jossa käsitellään uudistuvaa ja laadukasta opettajuutta, Learning by Developing -toimintamallia sekä opiskelijaohjauksen peruseriaatteita laadukkaan oppimisprosessin tukemisessa ja sujuvoittamisessa. Raportin empiirinen aineisto koostuu opiskelijoiden alkuvaiheen ja valmistumisvaiheen palautteista vuosilta 2007-2009. Raportissa vertaillaan koulutusohjelmittain ja paikallisyksiköittäin, miten alku- ja valmistumisvaiheessa opiskelijat arvioivat Laurean opetuksen ja ohjauksen laatua. Tämän avulla saadaan kokoavaa tietoa Laurean opiskelijapalautteista alkuvaiheen ja valmistumisvaiheen opiskelijoiden näkökulmasta. Raportin tavoitteena on antaa kokonaiskuva Laurean opetuksen ja ohjauksen laadusta, jotta pedagogista kehitystä voidaan suunnata oikein sekä priorisoida kehittämishaasteita.

ISSN 1458-7238  
ISBN 978-951-799-239-8



LAUREA

[www.laurea.fi](http://www.laurea.fi)