

Elina Tuomisto

**HENKILÖKOHTAINEN OPINTOSUUNNITELMA
VERKOSSA – eHOPS JYVÄSKYLÄN
YLIOPISTOSSA**

**Pro gradu – tutkielma
Kevätlukukausi 2007
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto**

TIIVISTELMÄ

Tuomisto, Elina. HENKILÖKOHTAINEN OPINTOSUUNNITELMA VERKOSSA – eHOPS JYVÄSKYLÄN YLIOPISTOSSA

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto opettajankoulutuslaitos, 2007. 92 sivua. Julkaisematon.

Tutkimuksen tarkoituksena oli arvioida verkossa laadittavan henkilökohtaisen opintosuunnitelman, eHOPS:n, käyttöönottoa Jyväskylän yliopistossa opiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimuksen kohteena olivat vuosina 2005–2006 aloittaneet ja eHOPS:ia käyttäneet uudet opiskelijat. Tutkimuksen avulla haluttiin selvittää, millaisena opiskelijat olivat kokeneet henkilökohtaisen opintosuunnitelman tekemisen verkossa eHOPS:n avulla. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös eHOPS:n laatimisen hyödyllisyyttä sekä eHOPS:n laadintaan saatua ohjausta opiskelijoiden kokemana. Lisäksi tutkimuksen avulla haluttiin saada tietoa, kuinka eHOPS:ia voitaisiin kehittää vastaamaan paremmin opiskelijoiden tarpeisiin.

Tutkimusmenetelmänä käytettiin verkkokyselyä, johon vastasi 165 vuosina 2005–2006 Jyväskylän yliopistossa aloittanutta opiskelijaa. Eniten vastauksia saatiin humanistisen tiedekunnan, kasvatustieteiden tiedekunnan ja informaatioteknologian tiedekunnan opiskelijoilta. Verkkokyselyn kautta saadut vastaukset analysoitiin SPSS for Windows 13.0-ohjelman avulla. Lisäksi verkkokyselyssä olleet avoimet kysymykset analysoitiin laadullisin menetelmin. Tutkimustulosten mukaan suurin osa opiskelijoista piti eHOPS:ia hyödyllisenä opintojen suunnittelun välineenä. Enemmistö opiskelijoista oli myös saanut ohjausta eHOPS:n laadintaan. Ohjausta oli saatu eniten erilaisten ryhmäohjauksen muotojen kautta. Kuitenkin henkilökohtainen ohjaus ja palautteen saaminen laaditusta eHOPS:sta oli jäänyt vähäiseksi. Tutkimuksessa havaittiin myös, että eHOPS:n pakollisuus oli yhteydessä saadun ohjauksen määrään ja käytettyihin ohjauksen kanaviin.

Tutkimuksen perusteella eHOPS -ohjauksessa tulisi kehittää etenkin henkilökohtaisen ohjauksen resursseja. eHOPS:n jatkokehittämisessä olisi tärkeä kiinnittää huomiota eHOPS:n käyttöä helpottaviin ratkaisuihin etenkin käyttöliittymän ja Korppi-opintotietojärjestelmässä olevien kurssitietojen osalta. Lisäksi eHOPS:n mahdollisuuksia avoimena hopsina voitaisiin hyödyntää enemmän.

Avainsanat: henkilökohtainen opintosuunnitelma (hops), eHOPS, opinto-ohjaus

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	5
2	OPINTOJEN OHJAUS YLIOPISTOSSA	7
2.1	Mitä ohjaus on?	7
2.1.1	Ohjauksen määrittely	7
2.1.2	Ohjausta vai terapiaa?	9
2.1.3	Ohjaus korkeakouluissa	9
2.1.4	Ohjauksesta itseohjautuvuuteen	10
2.2	Henkilökohtainen opintosuunnitelma eli hops.....	12
2.2.1	Hops yliopistossa	12
2.2.2	Rajattu ja avoin hops.....	14
2.2.3	Akateeminen hops.....	16
2.2.4	Hops vastauksena yliopistojen ohjaustarpeisiin?	17
2.3	Ohjaus opintojen alkuvaiheessa	18
2.4	Ohjaus Jyväskylän yliopistossa.....	19
2.4.1	Ohjauksen linjaukset Jyväskylän yliopistossa.....	19
2.4.2	Jyväskylän yliopiston hops -käytännöt	21
2.4.3	Hops -ohjaus Jyväskylän yliopistossa.....	22
3	OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN.....	23
3.1	Haasteet ohjauksen kehittämiseen.....	23
3.2	Hops osana ohjauksen kehitystyötä.....	24
3.3	Ohjauksen kehittäminen Jyväskylän yliopistossa	25
3.4	Tieto- ja viestintätekniikka uusien mahdollisuuksien avaajana	26
3.5	Tietokoneavusteinen ohjaus ja ohjausta verkossa.....	28
3.6	eHOPS	29
3.7	Verkkopohjaisten hopsien kehittäminen ulkomailla	31
4	ARVIOINTITUTKIMUS.....	33
4.1	Koulutuksen arviointitutkimus.....	33
4.1.1	Arviointitutkimuksen tarkoitus.....	33
4.1.2	Arvioinnin ja arviointitutkimuksen erot.....	34
4.2	Koulutusta koskeva asiakasarviointi	36
4.3	Arviointi korkeakoulujen ohjauksen kehittämisen lähtökohtana	37
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	40

5.1	Tutkimustehtävät	40
5.2	Aineisto ja menetelmät	41
5.2.1	Tutkimusote ja -menetelmä	41
5.2.2	Tutkimusjoukko ja tutkimusaineiston hankinta.....	42
5.3	Tutkimusaineiston käsittely ja analysointi.....	44
5.3.1	Tilastollinen analyysi	44
5.3.2	Laadullinen analyysi	46
5.4	Tutkimuksen luotettavuus.....	46
6	TULOKSET.....	48
6.1	Opiskelijoiden taustatiedot.....	48
6.1.1	Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat	48
6.1.2	Opintojen vaihe ja aiemmat opinnot.....	51
6.1.3	Aiemmat hopsit.....	52
6.2	Opiskelijoiden kokemuksia verkossa laadittavasta opintosuunnitelmasta	53
6.2.1	Verkossa laadittavan hopsin hyödyllisyys	53
6.2.2	eHOPS:n hyödyllisyys	55
6.2.3	eHOPS:n käytön aktiivisuus.....	56
6.3	Laitosten eHOPS käytännöt.....	57
6.3.1	eHOPS pakollisena vai vapaaehtoisena?	57
6.3.2	Avoin hops	59
6.4	eHOPS:n tekoon saatu tuki ja ohjaus	60
6.4.1	Tuen saatavuus eHOPS:n suunnitteluun	60
6.4.2	eHOPS:n laadintaan saadun tuen ja ohjauksen riittävyys.....	62
6.4.3	Laitosten nimetyt eHOPS -ohjaajat ja palautteen saaminen omasta eHOPS:sta	63
6.5	eHOPS -sovelluksen jatkokehittäminen	65
7	TULOSTEN TARKASTELO JA POHDINTA.....	67
7.1	Yhteenveto tutkimustuloksista	67
7.2	Tulosten hyödynnettävyys	69
7.3	Tutkimuksen arviointi.....	71
	LÄHTEET	74
	LIITTEET	83
	Liite 1: Kyselylomake	
	Liite 2: Saatekirje	
	Liite 3: Muistutuskirje	
	Liite 4: Summamuuttujien rakentaminen väittämistä	
	Liite 5: Avoimet kysymykset	

1 JOHDANTO

Yliopisto-opintojen luonteessa on havaittavissa muutoksia vapaasta opiskelusta tulokselliseen ja tavoitteelliseen toimintaan. Syynä tähän voivat olla opintojen nopeutunut työtahti, paineet opintojen etenemisestä ja yliopisto-opiskelijoiden lisääntynyt työssäkäynti. (Kallio 2002, 9.) Jyväskylän yliopistossa tehdystä tutkimuksesta ilmenee, että tutkimuskohteena olleista toisen ja neljännen vuoden opiskelijoista opintojensa ohessa työssäkäyviä oli yhteensä 40 % (Kallio 2002, 14). Yliopisto-opintojen sujumattomuuden ongelmat eivät kuitenkaan aina liity opiskelijoiden työssäkäyntiin, vaan taustalla voivat olla myös opintojen suunnitteluun liittyvät vaikeudet. Kurrin (2006) tekemästä tutkimuksesta ilmeni opintoviikkojen vähäisen kertymisen yhteys opinto-ohjauksessa koettuihin puutteisiin ja tarpeeseen saada apua opiskelutekniikkaan ja opiskeluun liittyviin ongelmiin. (Kurri 2006, 62.) Opintoaikojen lyhentäminen on todellinen haaste korkeakouluissa. Silti opintoaikojen lyhentämisen vastuuta ei voida siirtää pelkästään opiskelijan harteille.

Ohjauksen kehittäminen nousee aiheena ajankohtaiseksi etenkin, kun otetaan huomioon korkeakoulu-uudistukset ja lakimuutokset valmistumisaikojen lyhentämisestä. Opetusministeriö onkin nostanut ohjauksen ja henkilökohtaisten opintosuunnitelmien kehittämisen yhdeksi toimenpiteeksi opintoaikojen lyhentämisessä. (Opetusministeriö 2003, 37.) Tästä syystä yliopistot ovat ottaneet henkilökohtaiset opintosuunnitelmat eli hopsit käyttöön kaikilla koulutusaloilla viimeistään vuoteen 2006 mennessä (Opetusministeriö 2003, 30).

Ohjauksen kehittämiseksi Jyväskylän yliopistossa on otettu käyttöön hopsin tekemistä varten suunniteltu verkossa oleva eHOPS -sovellus. eHOPS oli lukuvuonna 2005–2006 pilottikäytössä Jyväskylän yliopistossa yhdeksällä laitoksella ja tarkoituksena on myöhemmin laajentaa eHOPS koko yliopiston käyttöön (Saukkonen & Närhi 2006, 177–118).

Vuorinen (2000, 80) näkee opiskelijan henkilökohtaisen opinto-suunnitelman suunnittelun ja sen toteutumisen seurannan ja arvioinnin yhtenä tiedontuotannon kohteena kehitettäessä yliopistojen palvelujärjestelmiä. Lisäksi Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen palvelujärjestelmän kehittämisessä tuodaan esille yhtenä lähtökohtana opiskelijoiden tarpeet (Jyväskylän yliopisto 2006b, 8). Tästä johtuen tässä tutkimuksessa eHOPS:ia arvioivat Jyväskylän yliopiston uudet opiskelijat. Tutkimuksen tarkoituksena oli saada tietoa siitä, millaisena opintojen alkuvaiheessa olevat opiskelijat olivat kokeneet henkilökohtaisen opintosuunnitelman tekemisen verkossa. Tutkimus valottaa eHOPS:n käyttäjien kokemuksia eHOPS:n tarpeellisuudesta ja siihen liittyvän ohjauksen tarpeesta. Tutkimuksen avulla haettiin vastauksia siihen, olivatko opiskelijat saaneet riittävästi ohjausta eHOPS:n laadintaan ja miten eHOPS -ohjausta toteutetaan tällä hetkellä? Opiskelijoiden kokemusten kautta saatu tieto auttaa hahmottamaan, mihin asioihin eHOPS:n kehittämisessä tulisi jatkossa kiinnittää huomiota.

Huomattavaa on, että jo pelkästään tämän pro gradu -tutkielman kirjoittamisen aikana yliopistojen opinto-ohjauksen ja hops -toiminnan kehittäminen on ottanut suuria askelia. Tämä näkyy aihetta koskevien erilaisten tutkimusten, suunnitelmien, päätösten ja raporttien määrällisenä kasvuna viime vuosina. Nähtäväksi jää, miten ja millä aikataululla hyvät suunnitelmat ja tavoitteet saadaan siirrettyä käytännön ohjaustoiminnan ja opiskelijan tasolle.

Tämä eHOPS:ia koskeva tutkimus on tietotekniikan tunnetusti nopean kehityksen myötä vain tämän hetken kuvaus. Kuitenkin yliopistojen opinto-ohjaukseen liittyvät ilmiöt, kuten tarve henkilökohtaiselle ja koko opiskelijan elämäntilanteen huomioivalle ohjaukselle, ovat luultavasti melko pysyviä. Ohjausta tarvitaan yliopistoissa tällä hetkellä, eikä sen tarve luultavasti ainakaan vähene tulevaisuudessa. Tästä johtuen myös tutkimusta yliopistojen ohjauksekäytännöistä ja verkko-ohjauksen tuomista mahdollisuuksista tarvitaan.

2 OPINTOJEN OHJAUS YLIOPISTOSSA

2.1 Mitä ohjaus on?

2.1.1 Ohjauksen määrittely

Ohjaus on vaikeasti määriteltävä ja monimerkityksellinen käsite (Kasurinen 2003, 40; Lairio & Penttinen 2005a, 21). Ohjaukselle on olemassa erilaisia tulkintoja ja nimekkeitä ohjaustoiminnan tarkoituksen mukaan (Moitus ym. 2001, 10). Lisäksi se on niin toimintana, kuin käsitteenäkin jatkuvassa kehitystilassa (Nummenmaa 1992, 79). Ohjaus voi käytännössä olla esimerkiksi opinto-ohjausta, uraohjausta tai urasuunnitteluohjausta, ammatinvalinnanohjausta, työn ohjausta tai työelämäohjausta. Ohjauksen tavoitteena on lisätä asiakkaan hyvinvointia ja kehittymistä sekä tukea asiakkaan kykyä ohjata itseään (Kosonen 2000, 315). Ohjauksen taustalla oleva filosofia voidaankin liittää auttamiseen ja kasvun tukemiseen (Pasanen 2000, 123).

Vance Peavy (1999, 156) määrittelee ohjauksen lyhyesti yleiseksi ”elämän suunnittelun ja kulttuuristen polkujen rakentamisen” menetelmäksi. Peavyn (1999, 18–22) mukaan ohjausta voidaan kuvata muun muassa prosessina, reflektiivisenä sosiaalisena toimintana, yksilöllisiin tarpeisiin sovitettuna, käytännöllisenä ongelmanratkaisumenetelmänä, yleisenä elämänsuunnittelun menetelmänä ja mahdollistavana toimintana, joka auttaa asiakasta samaan omat

voimavaransa käyttöön. Ohjauksen avulla pyritään parantamaan ohjattavan oman elämän hallintaa, missä keskeistä on tuen saaminen (Peavy 1999, 27).

Ohjauksessa korostetaan yhteistyötä, se liittyy oppimiseen ja sen toiminnan perusta on poikkitieteellinen (Peavy 1999, 29). Ohjaus ei ole oma tieteenalansa, vaan se on monitieteinen tutkimusalue (Onnismaa 2003, 8). Peavy (1997, 18) määrittelee kahdenkeskisenä tapahtuvan, hyvän ohjauksen kannustavana, selventävänä ja aktiivista sosiaalista osallistumista tuovana toimintana. Ohjauksessa ohjaajan (counsellor) rooli voi vaihdella riippuen siitä, toimiiko hän asiantuntijana vai kumppanina, neuvojana vai toimeenpanijana (Peavy 1997, 20). Asiantuntijan rooli korostuu etenkin, kun ohjaus painottuu neuvojen antamiseksi (Onnismaa 2003, 9). Ohjaus ei kuitenkaan ole informaation jakamiseen keskittyvää neuvontaa, vaan tavoitteena on ohjaajan ja ohjattavan välinen dialogi (Lairio & Penttinen 2005a, 21).

Ohjaus (guidance, counselling) on prosessi, jonka avulla pyritään auttamaan asiakkaita heidän elämäänsä vaikuttavissa, tärkeissä valinnoissa. Englanninkieliset termit counselling ja guidance viittaavat molemmat suomen kielen käännöksessä ohjaus- ja neuvontatyöhön (Lahikainen 2000, 259). Termit eroavat englannin kielessä kuitenkin sillä, että guidance voidaan määritellä neuvon antamiseksi ja avustamiseksi tärkeissä valinnoissa, kun taas counselling on toimintaa, minkä avulla asiakasta autetaan saavuttamaan halutut muutokset. (Gladding 2004, 5.)

Ohjausfilosofiat usein suuntaavat tapaa harjoittaa ohjausta (Peavy 2004, 44). Yhtenä esimerkkinä voidaan käyttää sosiodynaamista ohjausta, mihin liittyy oma auttamisfilosofiansa. Siinä ohjaus perustuu oletukseen, että ihmiset kykenevät omaksumaan uudenlaisia ajattelutapoja. Tässä tukea antavalla ympäristöllä on avustava rooli. Tavoitteena sosiodynaamisessa ohjauksessa on luoda olosuhteet, joissa avunhakija voi löytää uusia näkökulmia omiin valintoihinsa ja päästä siten elämässä eteenpäin. (Peavy 2004, 23.) Sosiodynaamisessa ohjauksessa ohjaus nähdään sosiaalisesti konstruoituna käytäntönä, jossa ohjausprosessin tulos on auttajan ja avunhakijan vuorovaikutuksen yhteinen aikaansaannos (Peavy 2004, 17).

2.1.2 Ohjausta vai terapiaa?

Ohjaus sekoitetaan usein terapiaan, mikä voi johtua käsitteen alkuperäisestä käytöstä kliinisen psykologian alueella (Peavy 2000, 4; Nummenmaa 1992, 79). Ohjaus ja terapia ovat samanlaisia siinä mielessä, että niissä käydään läpi vastaavanlaisia prosesseja vuorovaikutuksellisen suhteen ja itsetutkiskelun avulla. Myös ohjauksen tavoitteena on yksilön valtaistuminen (empowerment) ja tavoite auttaa yksilöä samaan oma elämänsä hallintaan. (Gladding 2004, 6-7; Peavy 1997, 25–28.) Ohjauksesta voidaan erottaa neljä teoreettista pääsuuntausta, joihin niin ohjaus, kuin terapiakin perustuvat: psykoanalyttinen, behavioralistinen, kognitiivinen ja humanistinen (Peavy 1997, 19; Peavy 2000; 4). Ohjaus ja terapia eroavat kuitenkin merkittävästi niissä käytettyjen menetelmien, käsitteiden ja näkökulmien suhteen. (Peavy 1997, 25–28.) Lisäksi ohjauksessa ei terapian tavoin lähtökohtana ole ohjattavan itsestään tunnistettava vika tai sairaus (Pasanen 2000, 125–124). Ohjauksessa käytettäviä menetelmiä ovat muun muassa urasuunnittelu, tutorointi, mentorointi ja valmennus (Jalava, Lehtinen & Palonen 1997, 15). Kaikissa ohjaustoiminnoissa yhteisenä piirteenä on se, että ne painottavat ohjaussuhteen ja vuorovaikutuksellisen kommunikaation tärkeyttä (Peavy 1997, 19).

2.1.3 Ohjaus korkeakouluissa

Korkeakouluohjauksesta voidaan erottaa opiskelijan tukemiseen keskittyvät opiskelijakeskeiset tavoitteet ja korkeakoulukeskeiset tavoitteet, mihin kuuluvat korkeakoulujen tutkinto- ja opintotavoitteet sekä määrälliset tavoitteet (Moitus ym. 2001, 24–25). Käytännössä korkea-asteen ohjaus sisältää laajan kirjon erilaisia ohjaukseen ja neuvontaan liittyviä palveluja, jotka liittyvät muun muassa opiskelun suunnitteluun, valintoihin, oppimisen ohjaukseen, työelämään suuntautumiseen ja rekrytointiin sekä opiskelun ja muun elämän yhteensovittamiseen (Nummenmaa & Lairio 2005, 10). Edellisen kaltaista

ohjausta voidaan tarjota koko korkeakoulun tasolla tai keskitetysti laitosten tai tiedekuntien kautta. (Vuorinen & Saukkonen 2006, 9.)

Vuorisen (2000a) mukaan ei ole olemassa yhtä oikeaa tapaa järjestää yliopistojen ohjaus-, neuvonta- ja tiedotuspalveluja. Paitsi, että opiskelijoiden taustat ja ohjaukselle asetetut odotuksen vaihtelevat, myös yliopiston toimintayksiköitten tavoitteet vaihtelevat. (Vuorinen 2000a, 76.) Korkeakouluohjauksesta tekeekin erityisen haasteellisen opiskelijoiden heterogeenisuus johtuen opiskelijoiden moninaisista taustoista ja lähtökohdista (Lairio & Penttinen 2005a, 20). Lisäksi haasteena ovat usein opiskelijalle vaikeasti hahmotettavat yliopiston ohjausrakenteet (Lairio & Penttinen 2005a, 25).

Korkeakoulujen arviointineuvoston tekemän arvioinnin tulosten perusteella korkeakouluissa ei ole vielä löydetty yhteistä tulkintaa ohjaus - käsitteelle. Korkeakoulujen henkilökunta ja opiskelijat hahmottavat ohjauksen sen toimintojen, ohjauksen määrän ja opiskelijan autonomisuuden tasapainon kautta. (Moitus ym. 2001, 23–24.) Korkea-asteen ohjauksen toimijoiden mukaan ohjauksen hahmottamisen vaikeus ja käsitteen selkiytymättömyys näkyvät myös käytännön tasolla. Se vaikuttaa ohjauksen rajaamiseen ja sen kirjaamiseen työsuunnitelmiin sekä ohjauksen toimivuuteen ja tarkoituksenmukaisuuteen. (Lairio & Penttinen 2005b, 238.)

2.1.4 Ohjauksesta itseohjautuvuuteen

Ohjauksessa korostuu usein opiskelijan ohjaaminen itseohjautuvuuteen, mikä on tärkeä ominaisuus myös henkilökohtaisen opintosuunnitelman toteuttamisessa. Itseohjautuvuus näkyy siinä, miten opiskelija tekee valintojaan ja pystyy analysoimaan omia oppimistarpeitaan ja -mahdollisuuksiaan. (Jalava ym. 1997, 17–18.) Yliopistoissa korostetaan opiskelijoiden itseohjautuvuutta ja autonomisuuden kunnioittamista akateemisessa opiskelussa, mikä taas opiskelijoiden mukaan saattaa aiheuttaa vaaran siitä, että ohjaus jätetään yksin opiskelijan oma-aloitteisuuden varaan. (Moitus ym. 2001, 23–24.)

Itseohjautuvuuden tulisikin olla koulutuksen päämäärä, eikä lähtökohta opiskelutoiminnan ohjaamisessa. Tämän vuoksi itseohjautuvuudella ei tarkoiteta välinpitämättömyyttä opiskelijan oppimisesta. (Jalava ym. 1997, 17–18.)

Itseohjautuvuutta edistäviä tekijöitä ovat muun muassa opiskelijan sitoutuminen oppimisprosessiin, motivaatio koulutukseen, suunnitelmallisuus ja oma-aloitteisuus. Itseohjautuvuutta haittaavina tekijöinä voivat olla esimerkiksi omat ennako-oletukset tai opittavan tiedon luonne. (Jalava ym. 1997, 17–18.) Itseohjautuvuuteen ei päästä ulkopuolelta ohjaamalla, vaan antamalla opiskelijalle mahdollisuuksia refleksiiviseen ja vuorovaikutukselliseen oppimiseen. Tässä yhtenä keinona voi toimia opintojen henkilökohtaistamisen ja hops -ajattelun edistäminen. (Pasanen 2000, 112–113.) Itseohjautuvuuteen ohjaamisessa opetuksen suunnittelua, toteutusta ja arviointia siirretään opettajalta opiskelijalle, jolloin opiskelijan yksilöllinen oppimisprosessi siirtyy kaiken keskiöön. Tämä ajatus korostuu tärkeänä henkilökohtaisten opintosuunnitelmien käyttöön otossa. (Pasanen 2000, 124.) Itseohjautuvuuden sijaan ohjauksessa voidaan korostaa myös opiskelijan autonomisuutta. Vuorinen (2000a, 83) näkee ohjauksen tavoitteena opiskelijan ohjaamisen autonomisuuteen, jotta hän oppisi tunnistamaan omia mahdollisuuksiaan oppimisympäristöissä. Kun ohjauksen tavoitteena on autonominen opiskelija, opiskelija tunnistaa itse omat ohjaustarpeensa (Vuorinen 2006b, 27).

Jyväskylän yliopistossa vuonna 2001 tehdyn tutkimuksen mukaan toisen ja neljännen vuoden opiskelijoiden itseohjautuvuus opintojen suunnittelussa oli korkea. Tutkimuksen mukaan opiskelijat olivat kokeneet pystyvänsä vaikuttamaan riittävästi omien opintojensa suunnitteluun. (Kallio 2002, 19.)

2.2 Henkilökohtainen opintosuunnitelma eli hops

2.2.1 Hops yliopistossa

Hops -lyhenne voidaan määritellä henkilökohtaiseksi opiskelu-, oppimis- tai opetuksen järjestämisen suunnitelmaksi tai lyhyesti henkilökohtaiseksi opintosuunnitelmaksi (Ansela, Haapaniemi & Pirttimäki 2005a, 13). Hopsista voidaan käyttää myös nimitystä ”opintopolku” tai ”henkilökohtainen kehityspolku” (Ansela ym. 2005a, 14). Hopsin avulla ohjausta pyritään tehostamaan siten, että ohjauksen piiriin löydettäisiin ohjauksen tarpeessa olevat opiskelijat. Hopsin laadinnassa nähdään olennaisena ohjauskeskustelut, joissa opiskelija saa tukea opintosuunnitelman tekoon. (Ansela ym. 2005a, 11.)

Hops voi toimia oppimisen järjestelyjen tukena, elämäkokonaisuuksien ja arvomaailmojen jäsentäjänä sekä asiantuntijuuden kehittämisen välineenä (Germo ym. 1998, 14–15; Jalava ym. 1997, 8). Se voidaan nähdä myös ajattelun välineenä tai ajattelutapa (Laitinen 1994, 10). Hops -toiminnalle ei voida antaa rajattua määritelmää (Eerola & Vanhatalo 2005, 4). Myöskään yliopisto-opiskelijan hopsista ei ole olemassa yleispätevää määritelmää, vaan erilaisia ja toisiaan täydentäviä määritelmiä (Ansela ym. 2005a, 22). Yliopiston toimijoiden keskuudessa tehdystä kyselystä käykin ilmi se, että hopsin määrittelyt perustuvat usein yksittäisten toimijoiden omiin määritelmiin ja että hopsin yhteisöllinen määrittely vielä puuttuu (Ansela, Haapaniemi & Vuotilainen 2005b, 101). Esimerkkeinä paikallisista, yliopistojen hops -määritelmistä ovat Oulun, Helsingin ja Tampereen yliopistojen määritelmät. Oulun yliopiston hops -määritelmän mukaan henkilökohtainen opintosuunnitelma on ”opiskelijan itselleen laatima suunnitelma opintojen sisällöistä, laajuudesta ja kestosta. Se laaditaan opetussuunnitelman pohjalta. Jos opiskelija laatii voimassa olevasta opetussuunnitelmasta pakollisten opintojen osalta sisällöllisesti poikkeavan opintosuunnitelman, opiskelijan on pyydettävä suunnitelmalle laitosneuvoston hyväksyntä, lääketieteen koulutusohjelmassa sen suunnittelutoimikunnan hyväksyntä.” (Oulun

yliopiston johtosääntö opetuksesta ja opiskelijoista). Helsingin yliopiston HOPS -työryhmä määrittelee hopsin ”akateemiseksi asiantuntijaksi kasvamisen välineeksi sekä opiskelijan opintoja ja itseohjautuvuutta tukevaksi opintojen suunnittelun työkaluksi” (Helsingin yliopisto 2004, 6). Sen mukaan hops:

- sisältää opintosuunnitelman oppimistavoitteet, aikataulut ja opintojen itsearvioinnin
- auttaa opiskelijaa refleктоimaan ja arvioimaan omaa osaamistaan ja oppimistaan
- mahdollistaa havainnoimaan niitä osa-alueita, jotka vaativat kehittämistä
- on jatkuva, koko opintojen kestävä prosessi. (Helsingin yliopisto 2004, 6).

Myös Tampereen yliopistossa hops määritellään opintojen suunnittelun välineeksi, jonka avulla opiskelija pystyy tekemään näkyväksi opintoihinsa liittyvät valinnat ja edistää omien opintojensa etenemistä. Tampereen yliopistossa vastuu hopsin suunnitelmasta nimetään opiskelijalle, jolle luvataan antaa tukea opintojen suunnitteluun koko opiskelujalle. (Eerola & Vanhatalo 2005, 2.)

Ansela, Haapaniemi ja Pirttimäki (2005a, 10) ovat koonneet hopsien käyttöönoton yleisiä tavoitteita, joiden mukaan hopsin tulisi:

- jäsentää opintoja tehokkaammin
- määrittellä tutkintoon kuuluvia opintoja etukäteen
- tukea sitoutumista tehokkaaseen opiskeluun
- lyhentää tutkintojen suoritusajoja
- tukea opintojen etenemistä opiskelu- ja elämäntilanteiden muutoksissa
- mahdollistaa yksilöllisiä opintopolkuja
- tukea opiskelijan työelämä- ja tutkimusvalmiuksien kehittymistä
- turvata opiskelun jatkuvuuden työssäkäynnin lisääntyessä
- tukea opintotuen käytön suunnittelua.

Nämä määritelmät liittyvät opetusministeriön rahoittamaan ja Kuopion

yliopiston koordinoimaan w5w eli valmiiksi viidessä vuodessa -projektiin. Näiden määritelmien voidaan kuitenkin ajatella olevan jossain suhteessa ristiriidassa keskenään; toisaalta edellä luetelluissa hopsin määritelmissä korostuu opintojen aikataulun nopeuttamisen ja opiskelun tehostamisen tavoitteet ja toisaalta taas opiskelijan yksilöllinen opintojen eteneminen. Usein yksilölliset valinnat eivät nopeuta opiskelua, kuten työssäkäynti tai esimerkiksi perheen lisäyksestä johtuva elämäntilanteiden muutos. Opetusministeriön vuonna 2006 tekemästä opiskelijatutkimuksesta ilmeni, että työssäkäynti oli yleisin syy selitettäessä korkeakouluopintojen viivästymistä omista tavoiteaikataulusta (Vauhko 2006, 67). Valmistumisaikojen lyhentäminen saattaa myös muuttaa merkittävästi yliopisto-opiskelun luonnetta. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiön selvityksessä tuotiin esille uhka siitä, että kontrollitoimenpiteet voisivat haitata laadukkaan oppimisen ja korkeatasoisen sivistyksen toteutumista yliopistoissa. Valmistumisaikojen lyhentämisen sijaan toisena vaihtoehtona selvityksessä tuodaan esille opetukseen panostaminen etenkin opintojen alkuvaiheessa yliopistoon kiinnittymisessä ja loppuvaiheessa, jolloin esimerkiksi pro gradu -tutkielma vaatii opiskelijalta itsenäisen työskentelyn taitoja. (Vesikansa, Lempinen & Suomela 1998, 63–64.) Graduun liittyvät ongelmat voivat selittää opintojen kuormittavuuden kokemista, niiden pitkittymistä tai keskeytymistä (Kallio 2002, 35; Vesikansa ym. 1998, 53).

2.2.2 Rajattu ja avoin hops

Hops voi toimia sopimusluonteisena sitoutumisena kirjallisen tai suullisen sopimuksen kautta, mutta myös joustavana asiakirjana, mikä on tarkoitettu opiskelijan omaa käyttöä tai ohjaajan kanssa käytäviä ohjauskeskusteluja varten (Ansela ym. 2005a, 10; Jalava ym. 1997, 9). Suppeimmillaan hops on opintorekisterityyppistä opiskelijan ammattitaidon osa-alueiden selvittämistä, seuranta tai korvaavuuksien selvittämistä ja laajimmillaan esimerkiksi opiskelijan kehityssuunnitelmana, kuten ammattitaidon vahvuuksien ja heikkouksien sekä opiskeluun liittyvien tavoitteiden ja toiveiden selvittämistä

(Germo ym. 1998, 3, 14). Hops määritellään usein joko avoimena tai rajattuna (taulukko 1) (Ansela ym. 2005a, 14).

TAULUKKO 1. Rajattu ja avoin hops

RAJATTU HOPS	AVOIN HOPS
- Hops on konkreettinen suunnitelma	- Hops on ajattelutapa, joka edellyttää oman oppimisen aktiivista havainnointia
- Hops on opiskelun alussa laadittava dokumentti	- Hops on "salkku", jota täytetään erilaisilla työpapereilla opintojen edetessä
- Aiemmat opinnot luetteloidaan korvaavuuksien selvittämiseksi	- Aiempia opintoja ja niiden osia tarkastellaan kriittisesti (mitä todella on opittu, millaisia kokonaisnäkemystyö on syntynyt)
- Hops sisältää suunnitelman opintojen etenemisestä, valituista opintokokonaisuuksista ja ajankäytöstä	- Hops sisältää konkreettisen suunnitelman lisäksi ideakokoelman asiantuntijuuteen kuuluvista asiakokonaisuuksista
- Hopsia tarkennetaan lähinnä ulkoisista syistä aiheutuvista muutoksista johtuen	- Hops täydentyy ja laajenee yksilöllisen asiantuntijuuden määrittelytyön myötä
- Opiskelun eteneminen nähdään hopsin toteutumisena, opintosuorituksilla mitattuna	- Opiskelun eteneminen nähdään oman ajattelutyön syvenemisenä, jota arvioidaan itse ja dialogissa ohjaajien kanssa
- Hops kattaa opintojen kokonaisuuden sen eri jaksoineen	- Hops on katsaus koko omaan asiantuntijuuden kehittymiseen
- Hops keskittyy yksilön omaan opiskeluun ja sen suunnitteluun	- Hops pyrkii kytkemään opiskelijan opinnot myös työyhteisön kehittämistarpeisiin ja -suunnitelmiin

(mukaillen Laitinen 1994, 13)

Laitinen (1994, 13) määrittelee rajatun hopsin konkreettisena suunnitelmana ja dokumenttina. Rajattu hops laaditaan usein opintojen alussa (Ansela ym. 2005a, 38; Helsingin yliopisto 2004, 6; Laitinen 1994, 13). Se sisältää konkreettisen suunnitelman opintojen etenemisestä, ajankäytöstä ja valintakokonaisuuksista, mitkä perustuvat oman koulutuksen opetussuunnitelmaan. Rajatun hopsin perustana voivat siten olla tutkintorakenteet ja tutkintovaatimukset (Oodin HOPS -projekti loppuraportti 2004, 6).

Käytännössä avoimen ja rajatun hopsin erot eivät välttämättä ole näin selkeät. Hopseja voidaan soveltaa siten, että niiden erilaiset toteuttamistavat tukevat toisiaan. (Ansela ym. 2005a, 15.) Rajatun ja avoimen hopsin muotoja voidaan käyttää myös täydentämään toisiaan opintojen eri vaiheissa. (Eerola & Vanhatalo 2005, 5–6.) Esimerkiksi Helsingin yliopistossa rajattu hops voi sisältyä avoimeen hopsiin, jolloin yhdistyvät opintojen tekninen suunnittelu ja kokonaisvaltaisempi elämänsuunnitelma (HOPS – loppuraportti 2004, 23).

2.2.3 Akateeminen hops

Rajatun ja avoimen hopsin lisäksi hopsissa voidaan painottaa akateemisuutta. Tällöin hops nähdään suunnitelmana, jonka tavoitteena on akateemisen asiantuntijuuden kehittyminen. Akateeminen hops voidaan määritellä yliopiston ja opiskelijan väliseksi sopimukseksi, jossa painotetaan paitsi osapuolten vastuuta, myös akateemisen vapauden toteutumista. Toinen määritelmä akateemisesta hopsista on sen näkeminen psykososiaalisen tuen välineenä. Tällöin hopsissa kiinnitetään huomiota opiskelijan jaksamiseen ja hyvinvointiin. Akateeminen hops voi toimia myös sosiaalistumisen välineenä yliopistoon, jolloin pyritään siihen, että opiskelija sisäistää yliopisto-opiskelun tieteelliseen luonteen ja oman tieteenalan toimintakäytännöt. (Ansela ym. 2005a, 17–18; Ansela ym. 2005b, 100.) Sosiaalistumisen tukemiseksi hopsia voidaan myös työstää esimerkiksi ryhmissä (Ansela ym. 2005a, 19). Ryhmät voivat myös laatia yhdessä yhteisen ryhmän opiskelu- tai opintosuunnitelman,

josta voidaan käyttää lyhennettä rops (Jalava ym. 1997, 18).

2.2.4 Hops vastauksena yliopistojen ohjaustarpeisiin?

Hopsin etuina voidaan nähdä muun muassa se, että yksilölliset oppimistarpeet voidaan määrittellä tarkemmin. Hopsin avulla oppimiseen voidaan saada yksilöllistä joustavuutta ja sen avulla opiskelija pystyy hallitsemaan paremmin omaa opiskeluaan. Lisäksi hopsin avulla voidaan tukea opiskelijan sitoutumista opintoihin, edistää syväoppimista ja oppimisen yksilöllistä ohjausta. Hops liittyy kiinteästi oppilaitoksen omaan opetussuunnitelmaan. (Lehtinen 1992, 178.) Usein hops määritellään prosessimaiseksi tuotokseksi, jota työstetään koko opintojen ajan (Ansela ym. 2005a, 3; Jalava ym. 1997, 14). Hops voi toimia myös välineenä ammattitiedon kokoamiseen käytännön ja koulutuksessa saadun teorian yhdistämiseksi sekä välineenä oman ammattitaidon kehittämiseen (Jalava ym. 1997, 10). Etenkin alussa hopsin haittana voi olla sen laatimisen työläys. Hopsin laatiminen voi olla haasteellista niin opiskelijoille, kuin opettajillekin ja se voi myös lisätä opettajan ja opiskelijan työmäärää (Jalava ym. 1997, 8). Hops ei itsessään ole kuitenkaan riittävä koulutusjärjestelmän kehittämisessä. (Jalava ym. 1997, 21.)

Hopsit tulivat yliopistoissa käyttöön vuoteen 2006 mennessä, mutta niiden käyttöönoton tavoitteet voivat vaihdella. Yleisenä tavoitteena pidetään korkeakouluopintojen sujuvaa etenemistä ja valmistumisaikojen lyhentämistä, missä ohjauksen tehostaminen ja hopsit nähdään merkittävässä roolissa. (Ansela ym. 2005a, 9.) Jalava, Lehtinen ja Palonen (1997, 8) näkevät hopsille olevan sosiaalista tilausta nopeisiin yhteiskunnallisiin muutoksiin ja koulutustarpeiden vaihteluihin sopeuttajana. Myös Helsingin yliopiston HOPS -työryhmän loppuraportissa (Helsingin yliopisto 2004, 5) todetaan, että hopsille on asetettu suuria odotuksia opintoaikojen lyhentämisen lisäksi muun muassa opintojen ohjauksen yksilöllistäjänä, opiskelijan reflektiivisten taitojen ja akateemisten taitojen kehittäjänä. Hops on jakanut mielipiteitä siinä mielessä, että kaikkien mielestä rajattu ja kontrolloitu opintojen suunnittelu ei sovi

akateemisen yliopiston perinteiseen eetokseen (Eerola & Vanhatalo 2005, 9). Vaikka hopsit ovat korostuneet etenkin yliopistojen tutkintorakenneuudistusten yhteydessä, etenkin avoimen hopsin ajatus ei ole uutta yliopistomaailmassa. Yliopistoilla on ollut jo pidempää käytössä erilaista opintojen suunnitteluun liittyvää ohjausta. (Eerola & Vanhatalo 2005, 2, 6.)

Yliopistoissa hopsien nähdään usein palvelevan kolmea eri tahoja: opetuksen suunnittelua, opinto-ohjausta ja opiskelijaa. Opettajat ja ohjaajat voivat hopsin avulla helpommin selvittää opiskelijoiden tilannetta, kuten opintojen etenemistä ja ajoitusta, jolloin voidaan paremmin tukea opiskelijoiden oppimisprosessia ja opintojen suunnittelua. Hopseista saatavan tiedon avulla voidaan myös esimerkiksi suunnitella resurssien suuntaamista oikeisiin kohteisiin ja kartoittaa opetukseen liittyviä odotuksia. Opiskelijalle hops voi toimia opintojen suunnittelun työkaluna, mikä tukee opiskelijoita itseohjautuvaan opiskeluun. (Oodin HOPS -projekti loppuraportti 2004, 5.) Myös epäileviä näkökulmia on esitetty siitä, että hopsit olisivat vastaus yliopiston toiminnan muutoksissa syntyneisiin kysymyksiin (Eerola & Vadén 2005, 80). Hopsin avulla voidaan kuitenkin edistää ohjauksen kokonaisuuden rakentumista yliopistoissa ja ohjausta, jossa huomioidaan kontekstin lisäksi yliopiston ydinprosessit (Eerola & Vadén 2005, 83).

2.3 Ohjaus opintojen alkuvaiheessa

Anselan ym. (2005a, 30) mukaan ”yliopisto-opintojen alkuvaiheessa ohjauksen tavoitteena on tukea opiskelijaa toimimaan opiskelu- ja tiedeyhteisössä”. Opintojen alkuun kuuluu orientoituminen opintoihin ja tiedeyhteisössä toimimiseen, mikä toteutetaan nykyisin usein hopsin avulla. Tavoitteena on, että opiskelijalle syntyy kokonais käsitys opinnoistaan, kuten koulutuksensa rakenteesta, sisällöistä ja tavoitteista. Hopsin kokoaminen ja suunnittelu vaativat opiskelijalta akateemisten opiskelutaitojen harjoittelemista. Näihin akateemisiin opiskelutaitoihin kuuluvat muun muassa yhteistoiminnallinen opiskelu, aktiivisen tiedonrakentelun taidot ja tieto- ja viestintätekniiset taidot.

(Ansela ym. 2005a, 31–32.) Hopsin laadinnassa tarvitaan lisäksi oppimisen arviointitaitoja ja itseohjautuvuutta (Jalava ym. 1997, 18, 20). Avoimen hopsin laatimisprosessi vaatii opiskelijalta pohdiskelevamman luonteensa vuoksi rajattua hopsia enemmän reflektointitaitoja (Ansela ym. 2005a, 46).

Piesanen (2005) tutkimuksessa Jyväskylän yliopistoon vaihtoehtoisten väylien kautta tulleista opiskelijoista tuli ilmi opinto-ohjauksen tarve erityisesti opintojen siirtymävaiheissa. Ammatillisten tai avoimen yliopiston opintojen kautta Jyväskylän yliopistoon tulleet opiskelijat arvioivat opinto-ohjauksen tärkeäksi opintojen etenemisen kannalta etenkin opintojen alku- ja loppuvaiheessa. Opintojen alkuvaiheen ohjausta pidettiin tärkeänä opintojen suunnittelussa ja aikataulutamisessa sekä käytännön ongelmatilanteiden ratkaisussa. Suurin osa tutkimukseen osallistuneista pitivät kuitenkin saamaansa ohjausta riittämättömänä, mikä koettiin hankalaksi etenkin opintojen alussa (Piesanen 2005, 88). Opiskelijat toivoivat alkuvaiheen ohjaukseen enemmän tutorien ja opettajien kautta saatavaa henkilökohtaista ohjausta sekä ohjausta henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatimiseen. (Piesanen 2005, 85–86.)

Yliopistoissa uudet opiskelijat ovat usein niin elämäntilanteiltaan, kuin opiskelu- ja työtaustoiltaan heterogeeninen joukko, mikä näkyy muun muassa erilaisina opiskeluorientaatioina (Tiilikainen 2000, 99; Mäkinen & Olkinuora 1999, 31). Tämä lisää omalta osaltaan haasteita ohjauksen järjestämiseen. Sen vuoksi tarvitaan erilaisia ohjausmuotoja erilaisten opiskelijoiden ohjaustarpeisiin vastaamiseksi (Ansela ym. 2005a, 57).

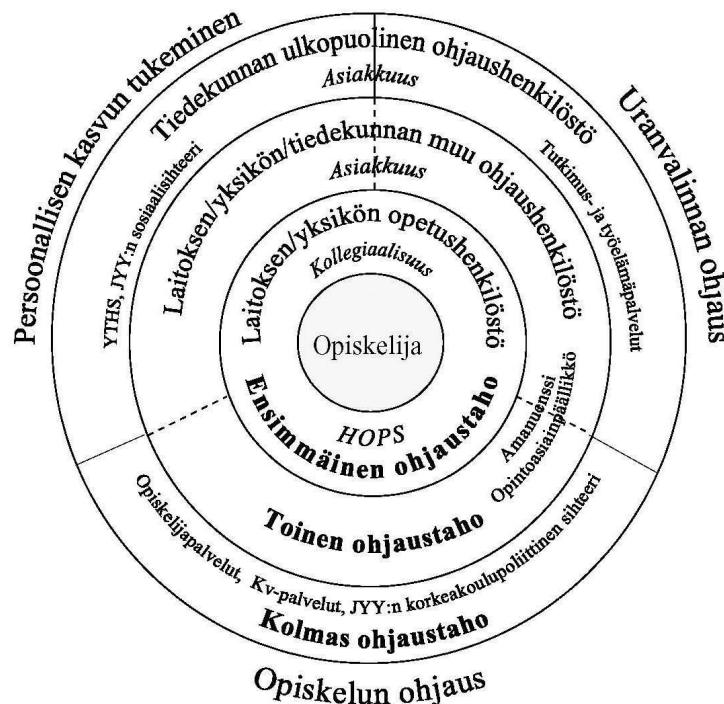
2.4 Ohjaus Jyväskylän yliopistossa

2.4.1 Ohjauksen linjaukset Jyväskylän yliopistossa

Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuistiossa (Jyväskylän yliopisto 2002, 4) opinto-ohjaus käsitetään ”moniammatillisena verkostoyhteistyönä toteutettavana ohjaustoimintana,

jonka avulla opiskelijoita tuetaan heidän opiskelunsa eri vaiheissa niin, että he edistyvät opinnoissaan, saavat tukea kasvuun ja kehitykselleen sekä löytävät väyliä työelämään”. Jyväskylän yliopistossa opinto-ohjaus on jaoteltu keskushallinto-, tiedekunta-, laitos- ja muihin ohjaus- ja neuvontatahoihin (Jyväskylän yliopisto 2002, 8). Lisäksi ohjauksen koordinointi ja päätöksentekojärjestelmä on hajautettu eri toimijoiden tasoille (Jyväskylän yliopisto 2002, 11; Jyväskylän yliopisto 2006b, 7).

Jyväskylän yliopiston ohjauksen kokonaissuunnitelmassa ohjaukseen sovelletaan ohjauksen holistista ja opiskelijakeskeistä ajattelutapaa (kuvio 1). Holistisessa ja opiskelijakeskeisessä ajattelussa otetaan huomioon kokonaisvaltaisuus opiskelujen ohjauksessa, mikä tarkoittaa opiskelujen ja uravalinnan ohjauksen sekä persoonallisen kasvun tukemisen huomioimista ohjauksessa. (Jyväskylän yliopisto 2002, 15; Jyväskylän yliopisto 2006b, 48.)



KUVIO 1. Jyväskylän yliopiston ohjausjärjestelmä holistisen, opiskelijakeskeisen ohjausmallin mukaan jäsennehtynä (Jyväskylän yliopisto 2006, 49)

Keskeisinä käsitteinä holistisessa ohjausmallissa ovat asiakkuus ja kollegiaalisuus, mikä tarkoittaa opiskelijoiden näkemistä työyhteisön nuorempina kollegoina (Jyväskylä yliopisto 2002, 4). Holistisen ohjausmallin mukaan ohjaus on moniammatillista verkostoyhteistyötä. Sen mukaan ohjaus jaetaan kolmeen ohjaustahoon, joista keskeisimpänä ovat laitoksen opetushenkilöstö. (Jyväskylän yliopisto 2006b, 48.)

Jyväskylän yliopiston hallituksen (Jyväskylän yliopisto 2006c) hyväksymän periaatepäätöksen mukaan kaikkien opetusta antavien yksiköiden, kuten tiedekunnat ja ainelaitokset, tulee laatia opinto-ohjauksen suunnitelma. Näissä suunnitelmissa tulee ilmetä yksikön opinto-ohjauksen keskeiset periaatteet ja käytännöt.

2.4.2 Jyväskylän yliopiston hops -käytännöt

Jyväskylän yliopistossa 1.8.2005 tai sen jälkeen aloittaneilta tutkinto-opiskelijoilta edellytetään hopsin laadinta. Jyväskylän yliopiston hallituksen periaatepäätöksen (15.3.2006) mukaan opiskelijat laativat hopsin opetusta antavan yksikön opinto-ohjaussuunnitelman mukaisesti. Yksiköiden opinto-ohjaussuunnitelmista tulee hopsin laadintaohjeiden lisäksi määritellä mm. ohjaukseen käytettävät resurssit, hops -ohjaajien kouluttaminen ja osaamisen tukeminen sekä hopsien käsittelyyn osallistuvat henkilöt. Lisäksi yksiköiden tulee nimetä hops -ohjaajat. (Jyväskylän yliopisto 2006c.)

Jyväskylän yliopistossa on ollut erilaisia tapoja toteuttaa hops. Yleisiä ovat olleet paperimuodossa olevat avoimen ja rajatun hopsin yhdistelmät, joiden avulla on tehty opintojen aikatauluttamista, määritelty opintojen yleisiä tavoitteita ja tehty suunnitelmia sivuaineista sekä mahdollisen opiskelijavaihdon ajankohdasta. Sen avulla on myös voitu tehdä arvioita omasta oppimisesta. Usein hops -lomakkeet ovat olleet paperimuodossa olevia valmiita kaavakkeita tai vapaamuotoisesti rakennettavia kirjoituksia, joiden aiheet on esitelty hops -ohjeistuksessa. Esimerkkinä tästä on Jyväskylän yliopiston kielten laitoksella käytössä oleva hops -ohjeistus, jonka mukaan

ennen vuotta 2005 aloittaneet opiskelijat kirjoittavat hopsin vapaasti tekstimuodossa ja täyttävät opintojen ajoitusta koskevan suunnitelman (<http://www.jyu.fi/hum/opiskelu/tuki/hops/ohjaajat>).

2.4.3 Hops -ohjaus Jyväskylän yliopistossa

Hopsin ohjaamisen lähtökohtana on opetussuunnitelma, missä määritellään valmistuvalta opiskelijalta edellytettävä osaaminen ja työelämän vaatimukset (Ansela ym. 2005a, 25). Hops -ohjauksessa ohjausvastuu voi jakautua useammalle tasolle, kuten laitokset, tiedekunnat ja neuvonta- ja ohjauspalvelut. Ohjaustoiminnan sujuvuuden kannalta tärkeää on yhteistyö eri ohjaukseen osallistuvien tahojen välillä sekä ohjauksen jatkuvuus (Ansela ym. 2005a, 28; Eerola & Vanhatalo 2005, 7-8). Hops -ohjauksen menetelminä voidaan käyttää mm. infotilaisuuksia, opintopaksoja ja verkko-ohjausta (Ansela ym. 2005a, 38).

Jyväskylän yliopistossa hops -ohjauksen käytännöt vaihtelevat yksikön opinto-ohjaussuunnitelman mukaan. Esimerkiksi Jyväskylän yliopiston kielten laitoksella hops -ohjaajina toimivat tutorryhmien opettajatutorit (Jyväskylän yliopisto 2006b, 26). Informaatioteknologian tiedekunnassa eHOPS:n laadinnan avuksi järjestetään infotilaisuuksia ja koulutusta. Lisäksi hops -ohjausta antavat eHOPS:n käyttöön perehdytetyt ja opinnoissaan pidemmällä olevat opiskelijat. Tietotekniikan laitoksella hopsin hyväksyy opinto-ohjaaja, tietojenkäsittelytieteissä opintoneuvoja. (Jyväskylän yliopisto 2006b, 28–29.)

3 OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN

3.1 Haasteet ohjauksen kehittämiseen

Euroopassa tarve uudistaa ohjauksen käytäntöjä, järjestelmiä ja politiikkaa sai alkunsa Euroopan unionin pääkokouksessa Lissabonissa vuonna 2000, minkä seurauksena syntyi EU:n ”Kasvatus ja koulutus 2010 työohjelma”. Marraskuussa 2002 Euroopan komissio muodosti elämänmittaisen ohjauksen (lifelong guidance) asiantuntijaryhmän, jonka tarkoituksena oli muun muassa yhtenäistää ohjauksen peruskäsitteitä ja luoda ohjeistuksia ohjauksen järjestämiselle (Improving lifelong guidance policies and systems 2005, 3). OECD:n jäsenmaille asetettiin ohjeistuksia kehittää ohjausta muun muassa tarjoamalla yksilöille mahdollisuuksia kehittää taitojaan, jotta he voisivat hallita uraansa ja oppimistaan sekä laajentamalla palveluihin pääsyä ja parantamalla palveluiden laatua (Improving lifelong guidance policies and systems 2005, 10). EU:n koulutusneuvoston (Education Council) kokouksessa toukokuussa 2004 määriteltiin tärkeäksi luoda korkealaatuinen ja laajasti saatavilla oleva ohjausjärjestelmä sekä parantaa ohjauksen laatua ja vahvistaa rakenteita, niin kansallisilla, kuin alueellisilla tasoilla. (Improving lifelong guidance policies and systems 2005, 4.)

Myös Bolognan prosessin myötä Suomen yliopistoihin 1.8.2005 lähtien käyttöön otettu kaksiportainen tutkintojärjestelmä muuttaa ohjauksen merkitystä. Bolognan prosessin tavoitteena on yhtenäistää eurooppalainen korkeakoulutusjärjestelmä vuoteen 2010 mennessä. (Opetusministeriö 2002,

16). Jyväskylän yliopistossa kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään siirtymisen oletetaan lisäävän ohjauksen tarvetta (Jyväskylän yliopisto 2002, 5). Lisäksi yliopiston toimintaympäristön muutos nähdään ohjauksellisenä haasteena. Ohjauksen tarve ja työkenttä on myös laajentunut muun muassa opiskelijoiden heterogeenisyyden lisääntymisen, yksilöllisten opiskelujärjestelyiden tarpeen ja avoimen yliopiston opetuksen sekä aikuiskoulutuksen laajentumisen myötä (Lairio & Puukari 1999, 20; Välijärvi 2004, 32). Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelman perustelumuiotiossa (Jyväskylän yliopisto 2002) ohjauksen haasteiden lisääntymiseen nähdään vaikuttavan muun muassa eurooppalaisen korkeakouluyhteistyön kasvaminen, yliopistojen yhteistyöhön perustuvien verkkokurssien lisääntyminen, opintojen suorittamisaikojen lyhentämistavoitteet, akateemisen työtilanteen muuttuminen ja henkilökohtaisen ohjauksen kasvanut tarve (Jyväskylän yliopisto 2002, 6-7).

3.2 Hops osana ohjauksen kehitystyötä

Suomessa Opetusministeriö on määritellyt ohjauksen kehittämisen yhtenä toimenpiteenä opiskeluaikojen lyhentämiseen. Hops on Opetusministeriön esityksessä nostettu keskeiseen asemaan opintojen jäsentäjänä ja tehostajana, opiskeluaikojen nopeuttajana ja apuvälineenä opiskelijalle opintojen suunnittelussa (Opetusministeriö 2003, 37.) Tässä tehokkuusajattelussa yliopistojen tehtävänä on opiskelijoiden itseohjautuvuuden lisääminen (Mäkinen & Olkinuora 199, 190). Hops nähdään välineenä, jonka avulla voidaan myös parantaa opiskelijoiden saamaa ohjausta. Opetusministeriö on tehnyt sopimuksen yliopistojen kanssa hopsien käyttöönotosta vuosien 2004–2006 aikana. Hops nähdään tässä yhteydessä joustavana asiakirjana, jossa muun muassa määritellään tutkintoon kuuluvat opinnot. (Opetusministeriö 2003, 30.) Näiden kehittämissuunnitelmien johdosta yliopistoissa annettavan ohjauksen määrä ja sen rahoitus tulee jonkun verran lisääntymään (Opetusministeriö 2003, 37). Nykyisin ohjauksen roolia ei korosteta pelkästään yliopistoissa, vaan myös muilla koulutusasteilla opintoihin liittyvien valintojen

vaiheissa ja opetussuunnitelmauudistuksien tuomia muutoksia toteutettaessa (Väljærvi 2004, 22).

3.3 Ohjauksen kehittäminen Jyväskylän yliopistossa

Jyväskylän yliopistossa aloitettiin vuonna 2000 OPLAA! eli opetuksen laadun kehittämishanke, jonka yhdeksi tehtäväksi asetettiin vuonna 2002 ohjauksen kokonaissuunnitelman laatiminen Jyväskylän yliopistolle (Jyväskylän yliopisto 2002, 3). Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen koordinaatiotyöryhmän laatimassa kokonaissuunnitelman muistiossa tavoitteeksi oli kirjattu huomion kiinnittäminen ohjaustahojen koordinointiin ja ohjauksen päätöksentekojärjestelmän kehittäminen näkyvämmäksi ja selkeämmäksi. Näkyvyydellä tarkoitetaan sitä, kuinka hyvin henkilökunta ja opiskelijat ovat tietoisia Jyväskylän yliopiston erilaisista ohjaus- ja neuvontapalveluista ja ymmärtävät ohjauspalveluiden käyttötarkoituksen. (Jyväskylän yliopisto 2002, 11–12.)

Tähän liittyen Jyväskylän yliopistossa tehtiin kaikille yliopiston opiskelijoille suunnattu verkkopohjainen opiskelijakysely vuonna 2004 (Jyväskylän yliopisto 2006b, 3). Kyselyyn vastasi kaiken kaikkiaan 884 opiskelijaa. Kyselyyn vastanneet alkuvaiheen opiskelijat käyttivät opintojen ohjaustahoina eniten opiskelijatovereita ja opiskelijatutoreita. Kirjastoa, oman laitoksen kansliahenkilökuntaa ja opettajia ohjaustahoina olivat hyödyntäneet noin puolet alkuvaiheessa olevista opiskelijoista. (Lairio & Penttinen 2005a, 26–27.) Samankaltainen tulos oli myös saatu Turun yliopistosta pienemmällä aineistolla tehdyllä tutkimuksella. Turun yliopistossa humanistisia ja yhteiskunnallisia aineita opiskelevat olivat kokeneet merkittävimäksi ohjaustahoksi muut opiskelijatoverit opettajien antaman ohjauksen ollessa toiseksi merkittävä ohjaustaho (Ahonen 1999, 101–102.)

Jyväskylän yliopistossa tehdyn opiskelijakyselyn mukaan ohjauksen saatavuudessa keskeisiksi ongelmiksi muodostuivat vaatimus opiskelijan aktiivisuudesta ohjauksen hakijana ja vaatijana, koettu opetushenkilöstön

etäisyys sekä erot opetushenkilökunnassa ohjauksen antajana (Lairio & Penttinen 2005a, 37). Siten ohjauksen saatavuus on ollut opiskelijan oman ja yksittäisten opettajien aktiivisuuden varassa. Kyselyssä nousi myös vahvasti esille opiskelijoiden tarve henkilökohtaiseen ohjauksen lisäämiseen (Saukkonen 2005, 45–46). Ongelmaksi ohjauksen saatavuudessa voi muodostua myös se, että opiskelijat ovat usein tietämättömiä yliopiston tarjoamista ohjauspalveluista ja -rakenteista (Lairio & Penttinen 2005a, 25). Tämä tuli ilmi myös Helsingin ja Oulun yliopistoja koskevassa tutkimuksessa (Tiilikainen 2000, 63).

Ohjauksen kehittämiseksi Jyväskylän yliopistossa on tiedossa jatkoa myös tulevaisuudessa. Jyväskylän yliopiston toiminta- ja taloussuunnitelmassa vuosille 2007–2010 opinto-ohjauksen ja henkilökohtaisten opintosuunnitelmien merkitys nähdään tärkeinä keinoina tavoitteissa lyhentää opintojen suoritusajoja ja parantaa opiskelijoiden työelämään sijoittumista (Jyväskylän yliopisto 2006a, 22–23). Lisäksi ohjaustoiminnan tehostamista ja uudelleen organisoimista pidetään tärkeänä sekä yliopiston tuottavuuden, että ohjausosaamisen joustavan käytön edellytysten parantamisen kannalta. Yhtenä tahona ohjaustoiminnan kehitystyössä toimii Jyväskylän yliopistoon perustettu ohjausalan osaamiskeskus. (Jyväskylän yliopisto 2006a, 25.)

3.4 Tieto- ja viestintäteknikka uusien mahdollisuuksien avaajana

Tietoverkoista on tullut keskeinen kommunikaatioväylä ja siitä on tullut monella tavalla uudenlainen ohjauksen toimintakenttä. Tieto- ja viestintäteknikka tuo uusia mahdollisuuksia, mutta myös haasteita opiskeluympäristöjen suunnittelulle, oppimisen arvioinnille ja ohjaamiselle (Vuorinen 2000b, 3). Tieto- ja viestintäteknikkaa on hyödynnetty 1970 – luvulta lähtien esimerkiksi uraohjauksessa (Vuorinen 2006, 63). Teknologian kehittyessä on tieto- ja viestintäteknikan sekä tietoverkkojen merkitys ohjauksessa lisääntynyt (Offer & Sampson 1999, 501). Sitä hyödynnetään

ohjauksessa tällä hetkellä muun muassa erilaisten koulutus- ja ammattitietojen hallintaan liittyvissä sovelluksissa sekä ohjaajan ja asiakkaiden väliseen vuorovaikutuksen tukemiseen (Vuorinen 2006, 5).

Tietotekniikan hyödyntäminen on myös huomattu OECD:n tasolla. OECD:n tutkimusten mukaan tieto- ja viestintäteknologiaa hyödynnetään ohjauspalveluissa laajasti monissa eri maissa paitsi uratiedon tarjoamiseen, myös tukena uraa koskevissa päätöksentekoprosessissa (OECD 2004, 76). Kuitenkaan kaikkia verkon tarjoamia uusia ominaisuuksia ei ole vielä riittävästi huomioitu ja otettu käyttöön (OECD 2004, 91). Verkko-ohjauksen leviämistä rajoittavat esimerkiksi tarvittavien taitojen ja välineistön puute sekä koulutuksen vähäisyys. Lisäksi tieto- ja viestintäteknikan käyttö ohjauksessa herättää kysymyksiä esimerkiksi verkossa olevan ohjauksellisen tiedon laadusta (Offer & Sampson 1999, 502). Tieto- ja viestintäteknologian etuina ohjauksessa voidaan nähdä mm. tiedon päivittämisen helppous, tiedottamisen edullisuus sekä ajasta ja paikasta riippumattomuus. Lisäksi tietotekniikka tuo mahdollisuuksia erilaisten itsepalvelutyökalujen käyttöön, joiden avulla asiakkaiden yksilölliset tarpeet voidaan huomioida paremmin. (OECD 2004, 77–79.)

Vuorisen (2006) tekemässä tutkimuksessa selvitettiin, miten eri aloilla toimivat ohjaajat, eri oppilaitosmuotojen ohjaajat, työvoimatoimistojen koulutusneuvojat ja AVO -psykologit, kokivat internetin roolin ja merkityksen urasuunnittelun tavoitteiden saavuttamiseksi. Ohjaajien kokemusten mukaan internet tuo merkittävästi lisäarvoa ohjaukseen. Lisäarvoa nähtiin olevan etenkin sen toimiessa tilannesidonnaisen tiedon lähteenä ja ajan tasalla olevan tiedotuksen mahdollistumisessa sekä vuorovaikutuskanavien lisääntymisessä ja joidenkin rutiinitehtävien helpottumisessa. Kuitenkin ohjaajat olivat kokeneet työmäärän osin kasvaneen internetin käytön lisääntyessä. (Vuorinen 2006, 188–189.)

3.5 Tietokoneavusteinen ohjaus ja ohjausta verkossa

Verkko-ohjauksella voidaan käsittää erilaiset koulutukseen ja oppimiseen liittyvät ohjauksen tilanteet, mutta myös asiantuntijan ja asiakkaan kohtaamiset. Tietoverkko on toimintaympäristönä häilyvämpi ja epämääräisempi sosiaalisen vuorovaikutuksen kenttä, kuin toimintaympäristöt kasvokkain koetuissa tilanteissa. Toimintaympäristön luonnetta muuttaa myös se, että verkossa ei ole fyysistä toimintaympäristöä, vaan internetiin ollaan yhteyksissä käyttöliittymän ja tietokoneen näytön välityksellä. (Matikainen 2004, 126–129.) Yleisiä ohjauksen välineitä verkossa ovat muun muassa sähköposti ja verkkokeskustelut (Matikainen 2004, 131–132).

Matikaisen (2004, 135) mukaan verkkosivujen rakenteella voidaan vaikuttaa paljon esimerkiksi oppijan tapaan liikkua verkkoympäristössä. Lisäksi sivujen rakenteella on hänen mielestään vaikutusta motivaation ylläpitämiseen tai sen heikentämiseen. Verkko vaatii myös siellä olevalta materiaaalilta erilaista rakennetta. Verkossa olevan tiedon tulee olla informatiivista, tiivistä ja selkeää. Tämän lisäksi verkkotyökalut tulisi ohjeistaa siten, että opiskelija pystyy itseohjautuvaan työskentelyyn. Työkalujen ohjeistuksen tulisi olla käyttäjää motivoivaa; opiskelijalle pitää pystyä ohjeistamaan paitsi työkalun tekninen hallinta, myös esittämään perustelut, miksi ja miten tiettyä työkalua käytetään. (Matikainen 2004, 135–136.)

Tietoverkkoon voidaan asentaa erilaisia urasuunnittelun tukiympäristöjä, kuten itsearviointiharjoituksia ja urasuunnittelutehtäviä (Pilli-Sihvola 2003, 123). Tietoverkko voi toimia myös informaatioresurssien välittäjänä, jolloin asiantuntijoiden tieto saadaan käyttäjien ulottuville (Pilli-Sihvola 2003, 126). Toisaalta tiedonhaku- ja tiedonkäsittelytaidoilla on merkitystä tiedon löytämisen kannalta, mikä voi asettaa käyttäjät eriarvoiseen asemaan (Pilli-Sihvola 2003, 127).

Opetusministeriö käynnisti keväällä 1999 valtakunnallisen tutkimus- ja kehittämishankkeen, jonka tavoitteena oli muun muassa kehittää, soveltaa ja tutkia tietoverkkojen käyttöä korkeakouluohjauksessa. Kehittämishankkeen ideointivaiheessa ilmeni, että monissa Suomen yliopistoissa, kuten Helsingin,

Oulun, Joensuun ja Jyväskylän yliopistot, oli jo meneillään erilaisia verkkopohjaisten ohjausjärjestelmien kehittelyä. Esimerkkeinä näistä ovat tietoverkkoihin sijoitetut digitaaliset verkkoportfoliot ja verkkopohjaiset ohjausjärjestelmät. (Vuorinen 2000b, 9-10.)

3.6 eHOPS

Vuorinen (2000a, 80) näkee opiskelijan henkilökohtaisen opinto-suunnitelman suunnittelun, sen toteutumisen seurannan ja arvioinnin yhtenä tiedontuotannon kohteena kehitettäessä yliopistojen palvelujärjestelmiä. Koulutustarjontaa tulisi hänen mukaansa sijoittaa yhteisen selaimen kautta välitettävään tietokantaan ja näiden järjestelmien tulisi palvella niin opiskelijoita ja kouluttajia, kuin koko organisaatiota. Tietokanta voisi toimia opintojen suunnittelun työvälineenä, jolloin opiskelijat voisivat suunnitella oman opinto-ohjelmansa verkossa ja saada samalla nähtäväkseen tietoja esimerkiksi opintojen aikataulutuksesta, tavoitteista ja sisällöistä oman itsearvioinnin ja päätöksenteon tueksi. Järjestelmän avulla voidaan saada myös yliopistolle tietoja esimerkiksi resurssien kohdentamista, opintojen seuranta ja yliopistojen tehokkuuden arviointia varten. (Vuorinen 2000a, 80–81.)

Jyväskylän yliopiston eHOPS -sovelluksessa on pyritty osittain Vuorisen (2000a) kuvailemaan järjestelyyn. Sähköisen hops -sovelluksen pilottihanke Jyväskylän yliopistossa lukuvuonna 2005–2006 liittyi Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen koordinaatioryhmän työhön opinto-ohjauksen käytäntöjen ja palvelujen kehittämiseksi, missä yhtenä tavoitteena oli luoda yhtenäinen ja käyttäjäystävällinen verkko-ohjausjärjestelmä. eHOPS -pilottihankkeen tarkoituksena oli paitsi testata internetpohjaisen eHOPS:n toimivuutta, myös saada kokemukseen perustuvaa tietoa hops -toiminnan menettelytavoista ja toimenpiteistä. eHOPS -sovellus luotiin osaksi jo pidempään Jyväskylän yliopiston käytössä ollutta Korppi -opintotietojärjestelmää (<http://korppi.jyu.fi/kotka/>), mikä pitää sisällään kurssitarjontaa koskevan tietokannan. (Saukkonen & Närhi 2006, 117–118.)

Jyväskylän yliopistossa eHOPS -sovellus oli kokeilussa lukuvuoden 2005–2006 aikana yhdeksällä laitoksella (Saukkonen & Närhi 2006, 117). Pilottihankkeessa oli edustettuna Jyväskylän yliopiston seitsemästä tiedekunnasta kuusi tiedekuntaa. Laitoksista mukana olivat: kielten laitos, opettajakoulutuslaitos, terveystieteiden laitos, erityispedagogiikan laitos, varhaiskasvatuksen laitos, tietotekniikan laitos, tietojärjestelmätieteiden laitos, yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitokselta sosiologia sekä bio- ja ympäristötieteiden laitos. Kaikilla näillä laitoksilla oli ollut erilaisia hops -käytäntöjä jo ennen eHOPS -pilottiin osallistumistaan. Pilottiin osallistuneilta laitoksilta kysyttiin palautetta marraskuussa 2005 ja toukokuussa 2006. (Saukkonen & Närhi 2006, 118.) Pilottiin osallistuneiden laitosten mukaan eHOPS:n käyttöönotto vaatii laitokselta paljon aikaa suunnitteluun ja koulutukseen, kuitenkin suurin osa henkilökunnasta oli tyytyväisiä projektiin osallistumisesta. Jotkut osallistuneista näkivät projektiin osallistumisen vauhdittaneen laitosten toiminnan kehittymistä niin opetuksen, opetussuunnitelmatyön ja opetuksen arvioinnin kannalta, kuin myös lisänneen vuorovaikutusta opiskelijoiden kanssa. Pilottiin osallistuneet antoivat myös palautetta itse eHOPS -sovelluksesta. Monet olivat kokeneet eHOPS -lomakkeen monimutkaisena ja eHOPS:n visuaalisesti sekavana. Jotkut olivat kokeneet myös sen toiminnan logiikan outona ja termistön käytön osin eroavan laitosten omasta. (Saukkonen & Närhi 2006, 120.)

Tarkoituksena on, että eHOPS -sovellusta laajennetaan koko yliopiston käyttöön. Jyväskylän yliopiston hallituksen 15.9.2004 tekemässä toimenpidesuosituksessa suositellaankin eHOPS:n käyttöönottoa henkilökohtaisen opintosuunnitelman laadinnassa (Jyväskylän yliopisto 2004). Lisäksi sähköisen opintosuunnitelman laatimisesta Korppi-opintotietojärjestelmän avulla mainitaan myös Jyväskylän yliopisto toiminta- ja taloussuunnitelmassa vuosille 2007–2010 (Jyväskylän yliopisto 2006a, 23). Hops on ollut kaikkien Jyväskylän yliopiston laitosten ja opiskelijoiden käytössä lukuvuoden 2006–2007 alusta (Jyväskylän yliopisto 2006b, 3).

3.7 Verkkopohjaisten hopsien kehittäminen ulkomailta

Hopsin englanninkielisenä vastineena voidaan pitää Personal Development Plan:ia eli henkilökohtaista kehittämis- tai kehityssuunnitelmaa, josta käytetään yleisesti myös lyhennettä PDP (Ansela ym. 2005a, 14). Iso-Britanniassa korkeakouluja edustavat tahot tekivät yhteisen lausunnon kehittämistietojärjestelmästä (progress files), mikä oli seurausta Iso-Britannian hallituksen esityksestä vuonna 1997 (East 2005, 160). Nämä kehittämistiedot ovat keskeinen osa henkilökohtaista kehityssuunnitelmaa (PDP). Niiden avulla opiskelija voi reflektoida tehokkaaseen opiskeluun tarvittavia taitoja, kuten mitä ja miten he oppivat sekä tarkastella, suunnitella ja ottaa vastuuta omasta oppimisestaan. Iso-Britanniassa tavoitteena on, että vuoteen 2005–2006 mennessä kaikilla opiskelijoilla olisi mahdollisuus käyttää kehittämistietoja. Strategiana PDP:n esittelyssä yliopistoille oli pienten pilottikokeilujen tekeminen, jotta kehittämistieto -järjestelmä ja toimiminen tutor -järjestelmien avulla tulisivat tutuksi. Ongelmaksi PDP:n käyttöönotossa ja leviämisessä Iso-Britanniassa on koettu se, että tutkimustietoja PDP:n eduista oppilaiden oppimisen parantajana on vielä toistaiseksi saatavilla hyvin vähän. (East 2005, 161.)

Yhdysvalloissa Florida State University:n ohjausalan tutkimuskeskus on kehittänyt jo pitkään tietokoneiden käyttöä ohjauksessa ja urasuunnittelussa. Florida State University on edelläkävijä myös verkossa olevan ohjauksen järjestämisessä. Esimerkkinä tästä on verkossa oleva uraportfolio (career portfolio) (<http://www.career.fsu.edu/portfolio/>). Career Portfolio Program (CPP) otettiin Florida State University:ssä käyttöön vuonna 2002 viiden vuoden kehitystyön jälkeen (Reardon, Lumsden & Meyer 2004, 4). CPP on työväline opiskelijoiden tietojen, taitojen ja saavutusten tunnistamiseen ja niiden kokoamiseen esimerkiksi työnhakua tai myöhempiä opintoja varten (Reardon ym. 2004, 6). CPP:n tarkoituksena on toimia uraohjauksen apuvälineenä ja auttaa opiskelijoita luomaan näkemys omasta urasta (Reardon ym. 2004, 11). Suomalaiseen hopsiin verrattuna CPP on avoimen ja rajatun hopsin yhdistelmä, johon opiskelija voi koota käymiään kursseja ja reflektoida

oppimiaan taitoja (Reardon ym. 2004, 15–16). Vuoteen 2003 mennessä käyttäjiä oli ollut jo noin 16 000 (Reardon ym. 2004, 21). Käyttäjiltä tehtyjen kyselyjen mukaan suurin osa oli sitä mieltä, että CPP:llä on positiivinen vaikutus oppimistavoitteiden saavuttamiseen (Reardon ym. 2004, 31).

4 ARVIOINTITUTKIMUS

4.1 Koulutuksen arviointitutkimus

4.1.1 Arviointitutkimuksen tarkoitus

Arviointitutkimus on edistynyt nopeasti Suomessa 1990-luvun taloudellisessa laskusuhdanteessa tulosvastuuajattelun lisääntyessä myös julkisella sektorilla (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 147). Arviointitutkimuksen lisääntymiseen Suomessa on vaikuttanut lisäksi Euroopan unionin ja OECD:n jäsenyys, mikä on ollut merkityksellinen etenkin koulutuksen ja julkishallinnon arvioinnin kehityksen kannalta (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 19). (Mäntysaari 1999, 7.) Tästä on esimerkkinä OECD:n tekemä kansainvälinen koulutusjärjestelmiä vertaileva arviointi (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 53). Suomessa Opetushallitus on tehnyt jatkuvaa arviointia koulutuksen tuloksellisuuden edistämiseksi ja koulutuksen järjestämisen seuraamiseksi. Opetushallituksen arviointi perustuu vuonna 1991 voimaan tulleen lain (182/1991) velvoitukseen.

Koulutusta koskevan arviointitutkimuksen avulla pyritään hakemaan sellaista arviointitietoa, jota voitaisiin hyödyntää koulutuksen kehittämisessä (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 51). Jakku-Sihvonen ja Heinonen (2001, 118) määrittelevät arviointitutkimuksen ”tieteellisellä metodilla tuotetuksi arvottavaksi tiedoksi, joka perustuu tutkijan vapautteen määrittää

arvolähtökohtansa ja paradigmansa parhaaksi katsomallaan tavalla”. Siksi arviointitutkimuksessa voidaan arvioitavaa kohdetta tai toimintaa tarkastella myös kriittisesti (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 118). Arvioinnin tavoitteena on aina pyrkimys johonkin, kuten asioiden kehittämiseen tai toiminnan parantamiseen, kontrolliin tai legitimointiin (Aikuiskoulutuksen arviointi 1995, 9, 13). Arviointitutkimuksen taustalla saattaa joskus olla tarkoituksena hakea luotettavia perusteluja muutoksille. Arviointia voidaan tehdä myös tiedon tuottamiseksi, jolloin pyrkimyksenä ei välttämättä ole tiedon välitön hyödyntäminen, vaan tavoitteena on ymmärtää ja selittää arvioitavaa kohdetta ja siihen liittyviä tekijöitä (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 51).

Arviointitutkimuksessa korostuvat arvioinnin kriteerien tai standardien määrittely. Standardit ovat määriteltyjä tavoitteita, periaatteita tai ominaisuuksia ja kriteerit toimivat perusteina, joiden avulla arvioija tekee arvottavia päätöksiä arvioinnin kohteesta (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 23). Arvioinnin kriteerejä ja standardeja ei aseta arvioija itse, vaan hän valitsee ne virallistettujen arvojen perusteella. Esimerkiksi sidosryhmäperusteisessa arvioinnissa arvottaminen perustuu sidosryhmien näkemyksiin perustuvaan kuvailevaan arvottamiseen. Arvioinnin kriteerit voidaan määritellä ennalta, jolloin puhutaan normatiivisesta arvottamisesta tai arvioija voi kysyä arvottamisen perusteet muilta osallistuvilta. Tämä määritellään kuvailevaksi arvottamiseksi. Normatiivisessa arvottamisessa arvioija voi myös painottaa joitakin arvoja toisia enemmän. (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 27–28.) Arvioinnista voidaan erottaa myös sisäinen ja ulkoinen arviointi arvioinnin tekijän osallisuuden perusteella. Sisäisellä arvioinnilla tarkoitetaan esimerkiksi itsearviointia, kun taas ulkoinen arviointi toteutetaan arvioitavan organisaation tai toiminnan ulkopuolisen henkilön toimesta. (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 23.)

4.1.2 Arvioinnin ja arviointitutkimuksen erot

Jakku-Sihvonen ja Heinonen (2001, 27, 148) erottelevat arvioinnin ja

arviointitutkimuksen käsitteet toisistaan siten, että arviointi liittyy enemmän poliittiseen ja hallinnolliseen tarkoitukseen kohdentuvaan tiedonhankintaan, jossa tulkinta perustuu määriteltyihin arvoihin tai prosessin muihin tavoitteisiin, kun taas arviointitutkimus on tutkimuksellisen tiedon kokoamista ja siihen perustuvien arvottavien johtopäätösten tekemistä arvioinnin kohteesta. Siten arviointitutkimus ja arviointi eivät aina merkitse samaa asiaa. (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 34–35.) Suomessa arviointitutkimusta sovelletaan eri tieteenalojen sisällä, vaikka arviointitutkimus on esimerkiksi Yhdysvalloissa saanut itsenäisen ”arviointitieteen” aseman. (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 27.)

Arvioinnissa voidaan erotella viisi päälähestymistapaa: eksperimentaalinen, teoriaperusteinen, tulkinnallinen, pragmatistinen ja kriittinen lähestymistapa. Eksperimentaalisessa suuntauksessa painottuvat kvalitatiiviset menetelmät. Siinä arvioinnin kohde käsitetään tietyn ongelman ratkaisemiseen kohdistettuna interventiona, jossa arviointi kertoo totuuden ja osoittaa keinot ongelman ratkaisemiseksi. Teoriaperusteisessa lähestymistavassa arviointi perustuu sen nimen mukaisesti arviointikohdetta koskevasta teoriaan ja teorian tutkiminen on osa arviointiprosessia. Tässä arvioinnin tavoitteena on auttaa esimerkiksi koulutusohjelman suunnittelusta vastaavia tai muita sidosryhmiä ymmärtämään paremmin koulutusohjelman taustaolettamuksia ja tarjota tietoa ohjelman vaikutuksista. Tulkinnallinen lähestymistapa ottaa huomioon erilaiset näkökulman ja intressit. Siinä arviointikohde ja arvioinnin tulokset nähdään sosiaalisesti rakentuneina. Tavoitteena on tuottaa arvioinnilla ymmärrystä arviointikohteesta ja yhteisymmärrystä eri osapuolten välillä. Pragmatistisessa lähestymistavassa tavoitteena on tarjota käyttökelpoisia ratkaisuja, jolloin arvioinnissa korostuvat käytännöllisyys ja hyödyllisyys. Siinä arvioitava kohde nähdään kehittyvänä prosessina. Kriittinen lähestymistapa perustuu kriittisen teoriaan. Kriittisessä lähestymistavassa tarkoituksena on tuoda esille muun muassa arvioitavaan kohteeseen liittyvät arvot ja rakenteet sekä pyrkiä vaikuttamaan yhteiskunnallisiin kysymyksiin ja vakiintuneisiin ajattelutapoihin. (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 34–35.)

4.2 Koulutusta koskeva asiakasarviointi

Arviointitutkimuksella pyritään usein mittaamaan laatua. Raivolan (1999, 15–18) mukaan laatu voidaan ymmärtää tehokkuutena, eksistenssinä eli itsessään näkyvänä ja ilmeisenä erinomaisuutena, kriteerivastaavuutena tai asiakkaiden tarpeiden tyydyttämisenä, jolloin laadun määrittelee asiakas. Koulutuksen laatua arvioidaan yhä useammin asiakkaiden tyytyväisyytenä, jolloin koulutussisältöjen tulee vastata koulutuspalvelujen ostajan tai opiskelijoiden odotuksia ja tarpeita (Vaso 1999, 69). Asiaksnäkökulma on tuotu Suomessa tehdyssä arviointitutkimuksessa esille 1990-luvulta lähtien muun muassa julkisten palvelujen kehittämisen hankkeissa (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 49). Kasvatustieteessä, erityisesti sen koulutusta koskevassa käsitteistössä, sekä yliopistoissa ja oppivelvollisuuskouluissa vieroksutaan asiakas -käsitteen käyttöä koulutuksesta puhuttaessa (Nikki 1994, 64; Nikki 1993, 38, Vaso 1999, 71). Parjasen (1999, 44) mukaan taloustieteellisten termien, kuten asiakas, käyttöä kartellaan paitsi kasvatustieteellisessä lähestymistavassa, myös yleisemmin akateemisessa koulutuksessa. Ammattikorkeakouluissa, teknillisten ja kauppakorkeakoulujen kohdalla taloustieteelliset termit on otettu luontevammin käyttöön, eikä ammatillisessa koulutuksessa asiakas -termin käyttö aiheuta suurta ristiriitaa (Vaso 1999, 71). (Parjanen 1999, 44.)

Asiakaskeskeinen näkökulma sopii etenkin palvelujen arviointiin (Raivola 1999, 18). Koulutus voidaan määritellä esimerkiksi kuntatasolla yhdeksi palvelun tuotannon alueeksi, jolloin asiakas -nimekkeen käyttö on luontevaa (Nikki 1993, 38). Koulutuksessa asiakkaaksi voidaan määritellä opiskelijat, oppilaat ja oppilaiden vanhemmat, mutta myös työnantajat ja koulutuksesta maksavat asiakkaat (Nikki 1993, 38–39; Vaso 1999, 70). Vuorinen (2000a, 77) näkee ohjauksen kokonaisuudessaan paitsi yksilöllisenä prosessina, myös palvelujärjestelmänä, jossa asiakkaina ovat sekä opiskelijat, että yliopiston henkilöstö, ylläpitäjät ja yhteistyötahot.

Nikin (1993, 41; 1994, 68–69) mukaan asiakasarvioinnista voidaan erotella kaksi erilaista muotoa sen mukaan, miten lomake on laadittu:

perinteinen tai tavallinen asiakasarviointi ja aito asiakasarviointi. Perinteisessä tai tavallisessa asiakkaiden suorittamassa asiakasarvioinnissa arviointi perustuu koulutuksen toteuttajan asettamiin tavoitteisiin, kun taas aidossa asiakkaan suorittamassa asiakasarvioinnissa arviointia tehdään asiakkaan omien tarpeiden ja koulutukselleen asettamien tarpeiden pohjalta. Perinteisessä opiskelijoille tehtävässä asiakasarvioinnissa tutkija laati kyselylomakkeen usein tutkimustiedon perusteella ja lomakkeessa voi olla sekä avoimia, että strukturoituja osioita. Aito asiakasarviointi perustuu asiakkaiden, kuten opiskelijoiden, itse tärkeiksi katsomiin asioihin. (Nikki 1993, 41.) Aidon asiakasarvioinnin lähtökohtina ovat ihmisten erilaisuus ja erilaiset tarpeet. Jos asiakas halutaan ottaa huomioon koulutuksen käyttäjänä, on koulutuksen tarjoajan olennaista tietää, mitä asioita asiakkaat pitävät tärkeinä ja pyrkiä löytämään ne asiat, jotka ovat useimmille yksilöille yhteisiä. Tämän perusteella asioita asetetaan tärkeysjärjestykseen tai arvioidaan niitä erikseen. (Nikki 1993, 42; Nikki 1994, 69.)

4.3 Arviointi korkeakoulujen ohjauksen kehittämisen lähtökohtana

Ohjauksen arviointi on ohjauksen kehittämisen perusedellytys ja se myös lisää ohjauksen taloudellisuutta ja tehokkuutta (Vuorinen 2000a, 86). Ohjauksen arviointia voidaan käytännössä toteuttaa monella tavoin. Esimerkiksi opinto-ohjauksen vaikuttavuuden arvioinnissa voidaan ottaa tarkasteltavaksi joko yksilön tai koulujärjestelmän näkökulma. Arvioinnin avulla voidaan tällöin selvittää kuinka ohjauksen tarpeet ja tarjonta vastaavat toisiaan ja miten ohjauksella tuetaan elinikäistä oppimista. Ohjauksen taloudellisuuden arvioinnissa huomio taas kiinnittyy ohjaukseen käytettyjen resurssien määrään ja niiden kohdentumiseen. (Numminen 2003, 10–11.) Nämä arvioinnin mallit on sovellettu ohjaukseen Opetushallituksen koulutuksen tuloksellisuuden arviointimallista (Opetushallitus 1998).

Korkeakoulujen arviointineuvosto toteutti vuosina 2000–2001 korkea-

asteen ohjausta koskevan arvioinnin (Moitus 2002, 143). Arvioinnissa oli mukana yhteensä 22 korkeakoulua, joista kahdeksan oli yliopistoja (Moitus ym. 2001, 10). Arvioinnissa opiskelijoilla oli henkilökunnan lisäksi merkittävä rooli arvioinnin toteuttamisessa (Vuorinen & Kasurinen 2002, 11). Se toteutettiin sekä korkeakoulujen henkilökunnan, että opiskelijoiden laatimien opintojen ohjaukseen liittyvien itsearviointiraporttien ja arviointiryhmän tekemän ulkoisen arvioinnin avulla (Moitus ym. 2001, 13–14). Arvioinnin tulokset kiteytettiin kahdeksaan kansalliseen pääsuositukseen:

- Opintojen ohjauksen käsitettä tulee selkiyttää
- Opintojen ohjaukselle tulee laatia suunnitelma
- Ohjauksen työnjakoa tulee kehittää toimivammaksi
- Opintojen ohjauksen palvelujärjestelmää tulee kehittää kokonaisuutena
- Ohjausmenetelmien käyttöä tulee monipuolistaa
- Ohjauksen tulee kattaa kaikki opiskelijan polun vaiheet
- Ohjausta tulee arvioida ja kehittää systemaattisesti
- Opintojen ohjaus tulee nostaa yhdeksi tulosneuvottelujen keskustelukohteeksi. (Moitus 2002, 147.)

Arvioinnissa nousi esille myös hopsin laadinta. Korkeakoulutuksen ohjauksen arviointiryhmän mukaan hopsien laadinta ja niiden seuranta ovat keinoja tukea tavoitteellista opiskelua. (Moitus 2002, 153.)

Korkeakoulujen opinto-ohjausta arvioitiin uudelleen vuonna 2005. Tässä seurannassa tarkasteltiin vuoden 2001 arvioinnin suositusten toteutumista korkeakoulujen ohjauksessa (Vuorinen ym. 2005, 3). Seuranta toteutettiin korkeakoulujen itsearviointeina, missä arvioivina tahoina olivat korkeakoulujen opiskelijat, korkeakoulujen hallinto ja ohjaustehtävissä toimivat (Vuorinen ym. 2005, 15). Seuranta rajattiin koskemaan pelkästään perustutkintoja, eivätkä myöskään muut yliopistojen ohjauspalvelut olleet mukana arvioinnissa. Arviointiin osallistui yhteensä 11 yliopistoa ja 18 ammattikorkeakoulua. Myös Jyväskylän yliopisto oli mukana hallinnon ja ohjaushenkilöstön osalta. (Vuorinen ym. 2005, 17–19.) Arvioinnin seurannassa ilmeni, että ohjauksen tarve on edelleen kasvanut korkeakouluissa ja että

ohjuspalvelujen kehittämiseen on kiinnitetty huomiota niin korkeakouluissa, kuin opetusministeriössäkin. Arviointineuvoston työryhmän mukaan korkeakoulujen tulisi vielä parantaa ohjauksen saatavuutta ja läpinäkyvyyttä sekä pyrkiä monipuolistamaan ohjauksen palveluja. Myös ohjauksen työmuotoja tulisi kehittää niin alueellisesti, kuin kansallisestikin. Korkeakouluja suositellaan edelleen jatkamaan ohjauksen näkyvien palvelujen kehittämistä vuoden 2001 arvioinnin suositusten mukaisesti. (Vuorinen ym. 2005, 59–60.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimustehtävät

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on arvioida eHOPS -sovelluksen käyttöönottoa käyttäjien näkökulmasta. Tarkastelua rajataan opiskelijan käyttäjänäkökulmaan eHOPS:n toimivuudesta opintojen suunnittelun välineenä. Tutkimusta varten perehdyttiin Jyväskylän yliopistossa vuonna 2004 tehtyyn opiskelijakyselyn aineistoon, missä tutkittiin Jyväskylän yliopiston opiskelijoiden ohjaukokemuksia (Lairio & Penttinen 2005a, 26). Sen ohjauksen kehittämistä koskevissa kysymyksissä nousi esille tarve opiskelijan oman opintosuunnitelman laatimiseen ja henkilökohtaisen ohjauksen lisäämiseen (Saukkonen 2005, 45). Tämän vuoksi ohjauksen saatavuuteen liittyvät kysymykset nostettiin esille myös tässä tutkimuksessa. Koska tutkimus liittyy eHOPS:n pilottihankkeeseen, haluttiin tässä tutkimuksessa saada tietoa eHOPS:n kehittämiseksi. Näiden seikkojen perusteella tutkimuskysymykset muotoiltiin seuraavasti:

Pääongelma:

Millaisena Jyväskylän yliopiston uudet opiskelijat ovat kokeneet henkilökohtaisen opintosuunnitelman tekemisen verkossa eHOPS:n avulla?

Tutkimuksen pääongelma jakaantuu seuraaviin alaongelmiin:

1. Kokevatko opiskelijat eHOPS:n laatimisen hyödylliseksi?

2. Ovatko opiskelijat saaneet mielestään riittävästi tukea ja ohjausta opintosuunnitelman laatimiseen verkossa? Millaista tukea opiskelijat ovat saaneet eHOPS:n laadintaan?
3. Miten henkilökohtaisen opintosuunnitelman laatimista eHOPS:n avulla tulisi kehittää opiskelijoiden näkökulmasta?

5.2 Aineisto ja menetelmät

5.2.1 Tutkimusote ja -menetelmä

Tutkimuksessa sovelletaan asiakaslähtöistä näkökulmaa eHOPS -sovelluksen arviointiin ohjauksen ja opintojen suunnittelun välineenä, jolloin yliopiston opiskelijat nähdään ohjauspalvelujen asiakkaina. Lisäksi tutkimuksen avulla on tarkoituksena saada tietoa siitä, kuinka eHOPS -sovellusta tulisi kehittää edelleen tukemaan paremmin yliopisto-opintojen suunnittelua.

Suuren otoksen vuoksi kysely aineistonhankintamenetelmänä on tässä tutkimuksessa perusteltua esimerkiksi haastattelumenetelmien sijaan (Nikki 1994, 68.) Koska tässä tutkimuksessa tutkimusjoukko on suuri, kerättiin aineisto verkkokyselyn avulla. Verkkokyselylomake on helppo tapa toteuttaa laaja opiskelijakysely ja saada kootuksi tietoa suurelta käyttäjäjoukolta, joiden tavoittaminen olisi muutoin työlästä. Tutkimuksen aineiston keruuta varten laadittiin verkkokyselylomake (liite 1). Verkkokyselylomake tehtiin yhteistyössä tietotekniikan opiskelijan Salla Kalermon kanssa. Yhteistyöhön päädyttiin, sillä molempien pro gradu -tutkielman tutkimusaiheet liittyivät eHOPS -sovellukseen. Verkkokyselylomakkeen laadinnassa huomioitiin molempien tutkimusaiheet ja kysymykset laadittiin niiden pohjalta. Verkossa ollut kyselylomake esitettiin helmikuussa 2006 viiden opiskelijan avustuksella, joista kolme oli tietotekniikan ja kaksi erityispedagogiikan opiskelijaa. Testaajille lähetettiin kyselyn internet -osoite sähköpostitse ja testattuaan verkkokyselylomaketta testaajat antoivat palautetta kyselystä sähköpostin välityksellä. Esitestauksesta saadun palautteen jälkeen

kyselylomakkeeseen tehtiin vielä muutamia muutoksia.

Kyselylomakkeen laadinta perustui taustateoriaan. Verkkokyselylomake oli jaoteltu yhteensä kuuteen osaan, minkä muodostivat kysymykset vastaajan taustatiedoista, laitoksen käytännöistä, eHOPS:iin saadusta tuesta ja ohjauksesta, eHOPS:in käytön kokemuksista, eHOPS:sta verkossa sekä eHOPS-sovelluksen jatkokehittämisestä. Kyselyn asenneväittämät eHOPS:n käytön kokemuksista koottiin taustateorian pohjalta. Tarkoituksena oli saada myönteistä ja kielteistä muotoa olevien väittämäparien avulla tietoa opiskelijoiden mielipiteistä koskien eHOPS:ia. Myönteisten ja kielteisten väittämien käyttäminen perustui siihen, että niiden avulla pyrittiin lisäämään mittarin luotettavuutta. Väittämäparit koskivat seuraavia eHOPS:iin liittyviä piirteitä: opintojen aikatauluttaminen, kokonaisuuden hahmottaminen omista opinnoista, pakollisuus, soveltuvuus yliopisto-opintoihin, opintosuunnitelman yksilöllisyys, henkilökohtaisen ohjauksen määrän lisääntyminen, eHOPS:in tarpeellisuus, eHOPS:in käyttö jatkossa ja eHOPS:in käytön helppous. Väittämäparit sekoitettiin siten, että samaa asiaa mittaavat väittämät eivät olleet verkkokyselylomakkeessa peräkkäin.

5.2.2 Tutkimusjoukko ja tutkimusaineiston hankinta

Koska eHOPS -sovellus pyritään kehittämään koko Jyväskylän yliopiston käyttöön toimivaksi ohjausjärjestelmäksi, tutkimustietoa eri käyttäjien näkökulmista tarvitaan. Jyväskylän yliopistossa eHOPS:n käyttäjinä ovat opiskelijoiden lisäksi laitoksen käytäntöjen mukaan vaihdellen yliopiston ohjausta ja opintoneuvontaa antava henkilökunta, kuten opinto-ohjaajat, opintosihteerit, amanuenssit ja yliopiston opettajat. Vaikka eHOPS -sovellus on rakennettu palvelemaan kaikkia sovelluksen käyttäjiä erilaisissa tarkoituksissa, keskitytään tässä tutkimuksessa tarkastelemaan eHOPS:ia opiskelijoita ja opintojen suunnittelua palvelevana sovelluksena. Tutkimuksen perusjoukkona tässä tutkimuksessa ovat Jyväskylän yliopiston eHOPS -sovellusta käyttäneet uudet opiskelijat, jotka olivat aloittaneet opintonsa joko vuonna 2005 tai

keväällä 2006.

Marraskuussa 2005 eHOPS -pilottihankkeessa tehtiin aloitusvaiheen kysely laitoksille. Tämän perusteella laadittiin laitosten syyslukukauden toiminnan arviointi tammikuussa 2006 ja koko vuoden osalta huhti-toukokuussa 2006. Tähän tutkimukseen liittyvä opiskelijakysely toteutettiin maaliskuussa 2006, sillä vasta laituskyselyn perusteella pystyttiin muodostamaan käsitystä eHOPS -sovelluksen käytön laajuudesta ja käytännön toteutuksesta. Tämän lisäksi kyselyn ajankohdan sijoittaminen keväälle 2006 edesauttoi sitä, että uusilla opiskelijoilla oli jo kokemusta eHOPS:n käyttämisestä oman hopsin laadinnassa ja mahdollisesti muodostunut jonkinlainen käsitys sen toiminnasta opintojen suunnittelun välineenä.

Opiskelijakysely toteutettiin verkkokyselylomakkeella, mikä sijoitettiin Korppi -opintotietojärjestelmässä eHOPS -sovelluksen yhteyteen. Aineiston hankintaa varten kaikista eHOPS:ia käyttäneistä opiskelijoista muodostettiin sähköpostilista. Sähköpostilistan kautta saatekirje lähetettiin kaikille niille Jyväskylän yliopiston opiskelijoille, jotka olivat kyselyajankohtaan mennessä käyttäneet eHOPS:ia (liite 2). Sähköpostilistan kautta kysely ohjattiin kaiken kaikkiaan 2751 opiskelijalle, joista 17 ei saanut sähköpostia sähköpostiosoitteen toimimattomuuden vuoksi. Kysely oli vastattavissa Korpissa reilun kahden viikon ajan ajalla 2.3.–19.3.2006. Vastausajan puolella välissä opiskelijoille lähetettiin sähköpostilistan kautta muistutuskirje (liite 3). Verkkokyselyyn vastasi yhteensä 392 opiskelijaa, joten vastausprosentti jäi vain 14,3 %:iin, mitä voidaan pitää melko alhaisena. Kuitenkin tässä tutkimuksessa keskityttiin vain uusiin, vuonna 2005 ja 2006 opintonsa aloittaneisiin ja eHOPS -sovellusta käyttäneisiin opiskelijoihin, joita kyselyhetkellä oli yhteensä 713. Näistä verkkokyselyyn vastasi 166, joten tutkimuksen vastausprosentiksi saatiin 23,3 %. Vastausprosentin arvioinnissa tulee kuitenkin huomioida se, että eHOPS:n todellisten käyttäjien määrää on vaikea arvioida, sillä kaikki eHOPS:n tehneet eivät välttämättä ole eHOPS:n aktiivisia käyttäjiä. Tutkimukseen vastanneet vastasivat kyselyyn anonyymisti. Vaikka opiskelijoiden sähköpostiosoitteet olivat tiedossa sähköpostilistaa laadittaessa, ei tutkijan tietoon tullut vastaajien henkilöllisyyttä.

5.3 Tutkimusaineiston käsittely ja analysointi

5.3.1 Tilastollinen analyysi

Aineisto käsiteltiin tilastollisella SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 13.0 -ohjelman avulla. Kyselyyn vastanneista poimittiin vuosina 2005–2006 aloittaneet opiskelijat, joita oli yhteensä 166. Yksi vastaus poistettiin, sillä vastauksessa olleissa taustatiedoissa laitokseksi oli ilmoitettu ”avoin yliopisto”. Lopulliseksi aineistoksi saatiin 165 vastaajaa. Aineiston kuvaileva tieto saatiin frekvenssien ja prosenttijakaumien avulla. Tarkempaa aineiston analyysia tehtiin tilastollisilla testeillä, joita olivat χ^2 -testit.

Aineiston käsittelyä varten vastaajat luokiteltiin neljään luokkaan ikäryhmittäin aineiston tiivistämistä ja tilastollista tarkastelua varten: alle 20 vuotiaat, 20–24 vuotiaat, 25–29 vuotiaat sekä 30 vuotiaat ja sitä vanhemmat. Opiskelijoiden ilmoittamien tiedekuntien, laitosten tai pääaineiden mukaan ottaminen tilastollisiin testeihin ei ollut mielekäästä, sillä vastausprosentit jäivät useiden laitosten ja pääaineiden kohdalla huomattavan pieniksi ja tiedekunnittain tehdyssä tarkastelussa otokset olivat epäsuhtaiset. Tästä syystä tutkimusta varten rakennettiin luokittelu laitosten eHOPS -sovelluksen pilottiin osallistumisen perusteella. Näin saatiin viisi luokkaa: informaatioteknologian tiedekunta, humanistinen tiedekunta ja kasvatustieteiden tiedekunta, pilotissa mukana olevat yksittäiset laitokset ja eHOPS -sovellusta itsenäisesti käyttäneet.

Koska yliopistoissa on tällä hetkellä opintojen mitoituksessa käytössä yhtä aikaa opintoviikot ja opintopisteet, ne jouduttiin muuttamaan yhteismitallisiksi. 1.8.2005 astui voimaan kaikkia korkeakouluja koskeva tutkintoasetus (794/2004) sekä laki yliopistolain muuttamisesta (715/2004). Niiden mukaan opintojen mitoituksena käytetty opintoviikko (ov) muuttuu uudessa asetuksessa opintopisteiksi (op). Koska siirtymävaiheessa 1.8.2005–31.7.2008 käytetään opintojen mitoituksessa sekä opintoviikkoja, että opintopisteitä, tässä tutkimuksessa opiskelijoiden ilmoittamat opintoviikkomäärät muunnettiin opintopisteiksi opintojen määrän tarkastelua varten. Opetusministeriön ohjeen

mukaan opintoviikot muunnetaan opintopisteiksi käyttämällä kerrointa 1,8, mitä käytettiin myös tässä tutkimuksessa. Vastaajat luokiteltiin opintopistemäärien mukaan neljään luokkaan: alle 20, 20–40, 41–60 ja yli 60 opintopistettä tehneet opiskelijat.

Kyselylomakkeessa vastaajien tuli vastata 18 asenneväittämään Likert - tyyppisellä asteikolla. Tilastollista tarkastelua varten asenneväittämistä muodostettiin kuusi summamuuttujaa (liite 4). Ensin asenneväittämien osioiden kielteiset ja myönteiset väittämäparit koottiin yhdeksi muuttujaksi. Ennen tätä väittämät käännettiin vastaamaan samaa skaalaa, jossa suuri luku ilmaisee vastaajan olevan vahvasti samaa mieltä ja pieni heikommin. Vastaukset ”en osaa sanoa” merkittiin puuttuviksi, jotta ne vaikuttaisivat mahdollisimman vähän lopullisen summamuuttujan arvoihin ja että saataisiin selville vastaajien mielipiteen painottuminen joko myönteiselle tai kielteiselle kannalle. Tämän jälkeen ennen summamuuttujan muodostamista samaan summamuuttujaan tuleville väittämille laskettiin reliabiliteetti Cronbachin alfan (α) avulla. Reliabiliteetin laskemisella varmistetaan, että kaikki muuttujat mittaavat samaa asiaa. Cronbachin alfan laskemisessa yleisesti arvoa 0.60 pidetään alfan luotettavuuden alarajana. Alfan arvojen luotettavuuden varmistamiseksi laskettiin myös luottamusväli alfan ylä- ja alarajan varmistamiseksi. (liite 4.) (Metsämuuronen 2005, 131, 151.) Koska yhden summamuuttujan alfa jäi 0.60 alapuolelle, jätettiin tämä summamuuttuja lopullisesta tarkastelusta pois. Lopulliset summamuuttujat muodostettiin muuttujien keskiarvoista MEAN - tekniikalla. Tämä sen vuoksi, että eripituisista mittareista saataisiin yhteismitallisia ja että puuttuvat tiedot vaikuttaisivat mahdollisimman vähän summamuuttujan arvoihin. (Metsämuuronen 2005, 530.) Summamuuttujien skaalat muutettiin kolmeportaisiksi, jolloin jäljelle jäi vaihtoehdot: 1 = täysin eri mieltä, 2 = osittain samaa tai eri mieltä ja 3 = täysin samaa mieltä. Näin vastauksia asenneväittämiin voidaan tarkastella kielteinä, neutraaleina ja myönteisinä.

5.3.2 Laadullinen analyysi

Verkkokyselyssä mukana olleista kolmestatoista avoimesta kysymyksestä seitsemän käsiteltiin laadullisin analyysimenetelmin järjestämällä aineisto vastauksista nouseviin teemoihin. Loput kuusi avointa kysymystä ainoastaan luokiteltiin vastauksissa esiintyneiden mainintojen mukaan. Teemoitteluun päädyttiin, koska se on tarkoituksenmukainen analyysimenetelmä käytännöllisten ongelmien ratkaisemisessa. Tarkoituksena ei ollut tehdä pitkälle menevää laadullista analyysiä, vaan tuoda esille tekstiaineistosta nousevia vastauksia esitettyihin kysymyksiin. (Eskola & Suoranta 1998, 179–180.) Avointen kysymysten analysointia varten kaikki avoimiin kysymyksiin tulleet vastaukset koottiin ensin kysymyksittäin yhdeksi tiedostoksi tekstinkäsittelyohjelmaan. Tämän jälkeen aloitettiin vastausten analysointi kysymys kerrallaan. Vastaukset luettiin useaan kertaan, jotta aineisto tulisi tutuksi. Sen jälkeen vastauksia alettiin jaotella vastauksista nouseviin teemoihin vastausten sisältöjen perusteella aineistolähtöisesti. Tulosten kuvaamisen yhteydessä on käytetty sitaatteja kuvaamaan kyselylomakkeen avointen kysymysten kautta saatua laadullista aineistoa.

5.4 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen pääasiallinen tutkimusote oli kvantitatiivinen, vaikka muutamien kyselylomakkeen kysymysten osalta analyysissä käytettiin laadullisia menetelmiä. Kyselytutkimuksessa olennainen osa tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kannalta on tutkimuksessa käytetty kyselylomake. Tutkimuksen sisäisen validiteetin kannalta onkin tärkeää pystyä rakentamaan kyselylomake, joka mittaa haluttua ilmiötä. Tähän pyrittiin tutustumalla laajasti aihetta käsitteleviin teorioihin. Koska kyseessä oli arviointiin perustuva tutkimus pilottikäytössä olleesta eHOPS -sovelluksesta, käyttäjien kokemuksia kartoittavan mittarin rakentamisessa käytettiin myös pilotin koordinoinnissa mukana olleiden asiantuntijoiden tietämystä. Kyselylomakkeen kysymysten

ymmärrettävyyttä testattiin esitestauksen avulla.

Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen yleistettävyyttä. Kuten tässäkin tutkimuksessa, niin myös yleisemmin verkkokyselylomakkeen haittana saattaa usein olla pieni vastausprosentti. Verkkokyselylomakkeesta pyrittiin tekemään helposti ja nopeasti vastattava, jotta vastauksia saataisiin mahdollisimman monelta. Tulosten yleistettävyyttä heikentää kuitenkin pieneksi jäänyt vastausprosentti. Kyselyyn saatiin 23,3 % edustus vuosina 2005–2006 Jyväskylän yliopistossa aloittaneista opiskelijoista, jotka olivat käyttäneet eHOPS -sovellusta. Vaikka 165 opiskelijan vastauksia ei voida yleistää koskemaan koko perusjoukkoa, aineisto antaa hyvän kuvan eHOPS:ia käyttäneiden opiskelijoiden kokemuksista. Siten tulokset ovat yleistettävissä eHOPS:ia käyttäneisiin Jyväskylän yliopiston opiskelijoihin.

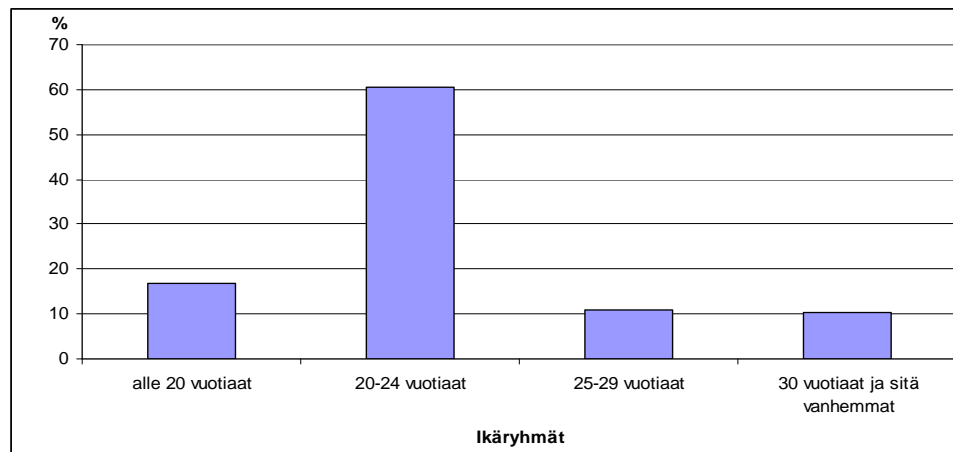
Verkkokyselylomakkeen väittämien osalta laskettiin reliabiliteetti Gronbachin alfan avulla, mitä käytetään yleisesti mittarin luotettavuuden mittaamisessa (Metsämuuronen 2005, 129). Kyselylomakkeen rakentamiseen olisi voinut käyttää enemmän aikaa, sillä esimerkiksi väittämien muodostamisessa huomasin analysoinnissa selkeitä puutteita. Negatiivisten ja positiivisten väittämien muodostamat väittämäparit eivät toimineet odotetusti. Negatiivisia osioita tulisi käyttää mittarissa vähemmän, sillä niihin vastaamisen dynamiikka eroaa positiiviseen osioon vastaamisesta (Metsämuuronen 2005, 97). Kaikista väittämistä ei onnistuttu muodostamaan summamuuttujia, mikä johtui Gronbachin alfan avulla lasketun reliabiliteetin jäämisestä liian alhaiseksi muuttujien kesken. Mittaria rakennettaessa olisi tullut ottaa huomioon myös se, että lyhyt mittari on vähemmän erotteleva, mikä taas vaikuttaa alfan suuruuteen. Pitkässä mittarissa tulee enemmän vaihtelua kokonaismittariin, mikä olisi kasvattanut reliabiliteettia teknisesti. (Metsämuuronen 2005, 70.) Ongelmana mittarin rakentamisessa tässä tutkimuksessa oli myös se, että aiheesta ei ole vielä tehty kovin paljon tutkimusta. Luotettavan mittarin löytyminen aiemmasta tutkimuksesta olisi ollut sopivampaa pro gradu -tutkielman laajuista tutkimusta varten.

6 TULOKSET

6.1 Opiskelijoiden taustatiedot

6.1.1 Tutkimukseen osallistuneet opiskelijat

Tutkimukseen osallistui 165 lukuvuotena 2005–2006 aloittanutta Jyväskylän yliopiston opiskelijaa. Opiskelijoista naisia oli 117 (70,9 %) ja miehiä 48 (29,1 %). Opiskelijoista 154 oli aloittanut opintonsa syksyllä 2005 ja 11 keväällä 2006. Opiskelijoiden iät vaihtelivat 19 ja 47 ikävuoden välillä vastaajien iän aritmeettisen keskiarvon ollessa 23 vuotta. Opiskelijoista suurin osa oli alle 25 -vuotiaita (81,36 %), mikä viittaa siihen, että useimmat vastaajista olivat ensimmäistä tutkintoaan suorittavia yliopisto-opiskelijoita (kuviot 2).



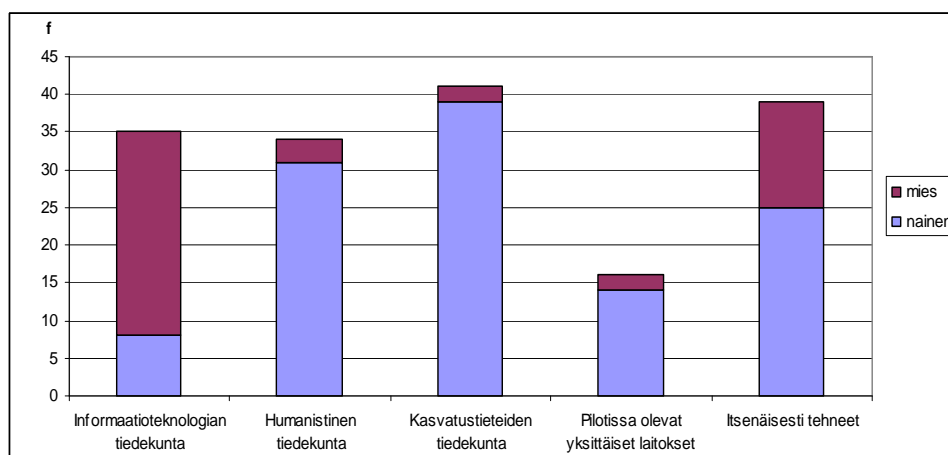
KUVIO 2. Vastaajat ikäryhmittäin (n=163)

Kyselyyn vastasi suhteellisesti eniten kielten laitoksen opiskelijat (taulukko 2). Suurimmat vastaajaosuudet saatiin odotetusti niiden laitosten opiskelijoilta, joilla eHOPS -sovellus on ollut aktiivisesti käytössä. Muilla laitoksilla oli yksittäisiä, eHOPS:ia itsenäisesti käyttäviä opiskelijoita.

TAULUKKO 2. Vastaajat laitoksittain

Laitos	f	%
Kielten laitos	42	25,5
Opettajankoulutuslaitos	17	10,3
Tietotekniikan laitos	17	10,3
Tietojenkäsittelytieteiden laitos	16	9,7
Bio- ja ympäristötieteiden laitos	13	7,9
Erityispedagogiikan laitos	13	7,9
Fysiikan laitos	13	7,9
Varhaiskasvatuksen laitos	11	6,7
Matematiikan ja tilastotieteen laitos	4	2,4
Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos	4	2,4
Kemian laitos	3	1,8
Terveystieteiden laitos	3	1,8
Viestintätieteiden laitos	3	1,8
Musiikin laitos	2	1,2
Taiteiden ja kulttuurin tutkimuksen laitos	2	1,2
Kasvatustieteen laitos	1	0,6
Taloustieteiden tiedekunta	1	0,6
Yhteensä	165	100,0

Opiskelijat ilmoittivat kyselyssä pääaineen, johon olivat tehneet eHOPS:n. Aineiston käsittelyä varten vastaajista muodostettiin ryhmiä tiedekunnittain ja laitoksittain laitosten eHOPS -pilottiin osallistumisen mukaisesti. Näin saatiin viisi ryhmää: informaatioteknologian tiedekunta, humanistinen tiedekunta, kasvatustieteiden tiedekunta, muut pilotissa mukana olevat laitokset ja eHOPS:n itsenäisesti tehneet. Ryhmä ”Pilotissa olevat yksittäiset laitokset” muodostuivat bio- ja ympäristötieteiden laitoksen opiskelijoista sekä yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksen sosiologian opiskelijoista. eHOPS -pilotin ulkopuolella olevista laitoksista saatiin vastauksia yksittäisten laitosten opiskelijoilta, joista eniten vastasivat fysiikan laitoksen opiskelijat. Näistä viidestä ryhmästä suurimman ryhmän muodostivat kasvatustieteiden tiedekunnan opiskelijat, joita kyselyyn vastasi yhteensä 41 (kuvio 3). Muut ryhmät olivat melko saman suuruisia lukuun ottamatta pilotissa mukana olevien yksittäisten laitosten opiskelijoita, joita oli yhteensä 16.



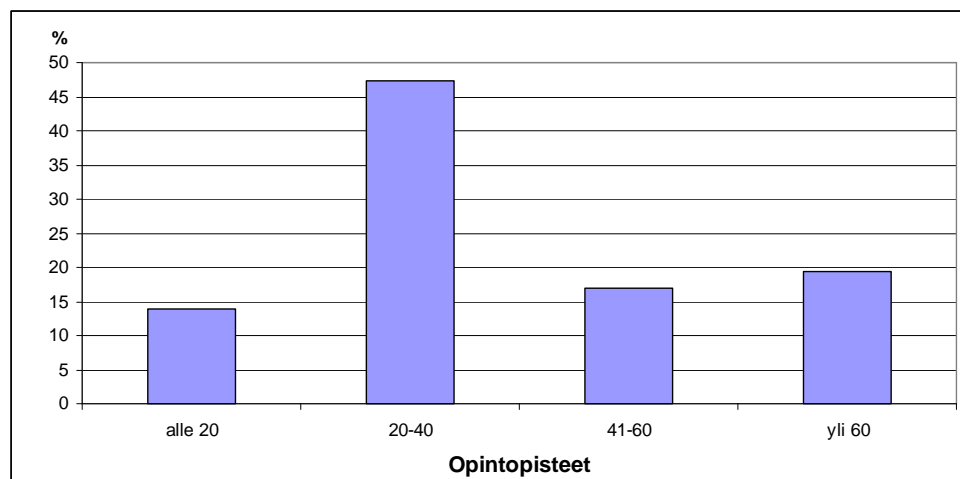
KUVIO 3. Vastaajat eHOPS -pilottiin osallistumisen mukaisesti (n=165)

Kyselyyn vastanneista miehistä hieman yli puolet (56,3 %) opiskeli informaatioteknologian tiedekunnassa. Informaatioteknologian tiedekunnassa miesten suhteellinen osuus (77,1 %) olikin huomattavasti naisten osuutta suurempi (kuvio 3). Koko aineistoa tarkastellessa naisia kuului eniten

humanistisen tiedekunnan (37,6 %) ja kasvatustieteiden tiedekunnan (33,3 %) opiskelijoihin. Näissä tiedekunnissa naisopiskelijoita oli myös suhteellisesti huomattavasti miesopiskelijoita enemmän. Kasvatustieteiden tiedekunnassa naisia oli 92,9 % ja humanistisessa tiedekunnassa 93,6 % kyseisten tiedekuntien opiskelijoista.

6.1.2 Opintojen vaihe ja aiemmat opinnot

Opintojen mitoituksessa yksi opintopiste vastaa keskimääräisen opiskelijan 26.7 tunnin työpanosta ja yhden lukuvuoden keskimäärin 1600 tunnin vaadittava työpanos 60 opintopistettä (Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista 794/2004). Tutkimukseen osallistuneiden uusien opiskelijoiden opintopisteet vaihtelivat 0 ja 327,6 opintopisteen välillä opintopisteiden aritmeettisen keskiarvon ollessa 50,5 opintopistettä. Neljä opiskelijaa viidestä (80,1 %) oli kyselyajankohtaan mennessä tehnyt enintään yhden lukuvuoden työpanokseen vaadittavat 60 opintopistettä (kuvio 4). Kuitenkin vastaajien joukosta löytyi myös niitä, joilla opintopisteitä oli kertynyt jo huomattavasti tätä enemmän.



KUVIO 4. Opintopistemäärät luokiteltuna (n= 161)

Opiskelijoista vajaa puolet (43 %) ilmoitti tehneensä lukio-opintojen lisäksi yliopisto-opintoja edeltäviä opintoja. Näistä ammattikorkeakouluopintoja tehneitä oli 21, avoimessa yliopistossa 49 ja muita opintoja tehneitä 31 opiskelijaa. Muiksi opinnoiksi vastaajat ilmoittivat aiempia opintojaan mm. ammattikorkeakoulussa, yliopistossa, ammatillisessa oppilaitoksessa ja kansanopistossa (liite 5).

6.1.3 Aiemmat hopsit

Ainoastaan 22 opiskelijaa ilmoitti tehneensä hopsin aiemmissa opinnoissaan. Hopseja oli tehty eniten aiempiin ammattikorkeakouluopintoihin liittyen. Tämän lisäksi hopseja oli tehty aiemmin myös lukioissa, ammattikouluissa, kansanopistoissa ja yliopistoissa (liite 5).

Vuonna 2005–2006 aloittaneista opiskelijoista 52 opiskelijaa oli tehnyt hopsin muuten kuin eHOPS -sovelluksella. Näistä 44 oli naisia ja 8 miehiä. Hopseja muulla tavoin tehneistä opiskelijoista neljäsosa (25 %) oli kielten laitoksen ja vajaa kuudesosa (15 %) erityispedagogiikan laitoksen opiskelijoita. Loput muulla tavoin hopsin tehneistä olivat yksittäisiä opiskelijoita eri laitoksilta.

Paperille tehtävä hops oli aiemmin tehdyistä hopseista kaikkein yleisin hopsin toteutusmuoto, sillä näistä 52 opiskelijasta 31 opiskelijaa ilmoitti tehneensä yliopisto-opintoihinsa liittyvän hopsin paperille. Myös suullista hopsia käytettiin jonkun verran. Kuusi opiskelijaa kertoi tehneensä hopsin suullisesti ja kymmenen opiskelijaa sekä paperilla, että suullisesti. (liite 5.)

6.2 Opiskelijoiden kokemuksia verkossa laadittavasta opintosuunnitelmasta

6.2.1 Verkossa laadittavan hopsin hyödyllisyys

Uudet opiskelijat olivat lähes yhtä mieltä siitä, että yleisesti hopsin tekemisestä verkossa on apua tai hyötyä. Näin vastasi jopa 93,9 % opiskelijoista. Syiksi ilmoitettiin useimmin ajasta ja paikasta riippumattomuuden verkossa toimiessa. Monet olivat myös sitä mieltä, että verkossa opintosuunnitelman muokkaaminen ja tarkastelu on helppoa ja että verkkoversio on paperiversiota helpompi tehdä. Joidenkin mielestä verkossa oleva opintosuunnitelma auttaa kokonaisuuden hahmottamista omista opinnoista ja myös opintosuunnitelman tallennus on varmempi tehdä verkkoon. (liite 5.)

Se on aina tallessa tietyssä paikassa eikä häviä mihinkään. Sitä voi myös tarkastella melkein missä vain ja on helposti muunneltavissa. (Nainen, 20, Humanistinen tiedekunta)

Voi suunnitella kämpillä rauhassa ja näkee heti muutoksen vaikutuksen kokonaisuuteen, paperilla hankalampaa. (Mies, 32, Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta)

Opiskelijoista vain 5,5 % oli kokenut hopsin tekemisen verkossa hyödyttömäksi. Näitä opiskelijoita löytyi sekä eHOPS:ia itsenäisesti tehneistä, että pilottiin osallistuneista tiedekunnista ja laitoksista. Heistä kaikki oli alle 25 -vuotiaita naisia. Näiden opiskelijoiden mielestä verkossa tehtävän hopsin hyödyttömyyden syynä oli useimmiten verkkosovelluksen hankala käytettävyys. Osa heistä oli myös sitä mieltä, että opintosuunnitelman tekotavalla ei ole niin väliä.

Kun tekee jotain opintosuunnitelmaa on paljon hyödyllisempää saada keskustella oikean ihmisen kanssa, jolle voi tehdä esim. jatkokysymyksiä

nopeasti, eikä sohia nappuloiden kanssa netissä ja toivoo, että joku kertoo jos tekee jotain väärin. (Nainen, 21, Humanistinen tiedekunta)

Kysyttäessä parasta tapaa laatia hops, suurin osa oli verkossa tehtävän hopsin kannalla (41,2 %). Tämän lisäksi kannatettiin erilaisten tapojen, kuten verkossa tehtävän, suullisen ja paperisen hopsin erilaisia yhdistelmiä (24,8 %). Pelkästään suullisesti tai paperille tehtävä hops sai vain vähän kannatusta (liite 5).

Nettiin se on kätevintä tehdä, mutta pitäisi olla mahdollisuus myös suulliseen keskusteluun ja mahdollisesti myös paperiversion julkaisemiseen. (Nainen, 19, Kasvatustieteiden tiedekunta)

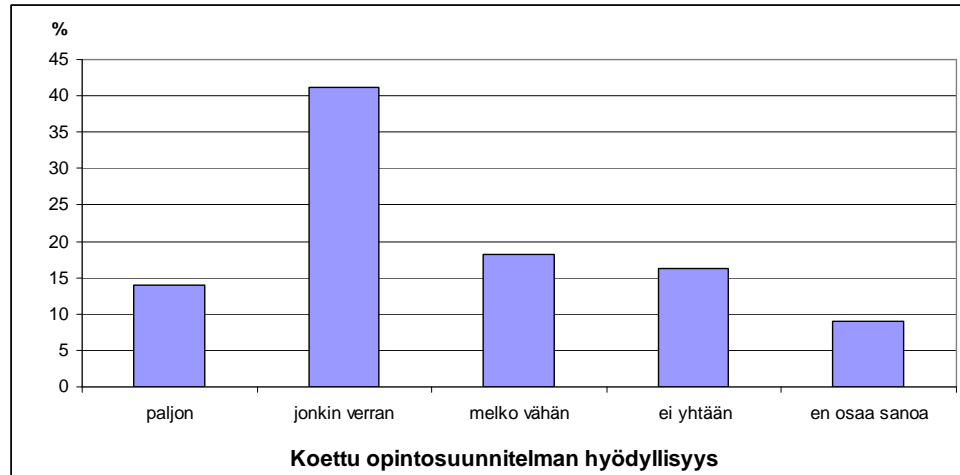
Opiskelijoiden kokemuksia eHOPS:n käytöstä kysyttiin tutkimuksessa myös asenneväättämien avulla, jotka koottiin yhteensä kuudeksi summamuuttujaksi (taulukko 3). Opiskelijoiden mielipiteet noudattivat pääpiirteissään samanlaista linjaa, eivätkä vastaajien mielipiteet jakautuneet väittämissä positiivisiin tai negatiivisiin ääripäihin. Eniten täysin samaa mieltä oltiin eHOPS:n soveltuvuudesta yliopisto-opintoihin. Tätä mieltä oli noin puolet opiskelijoista. Kysyttäessä henkilökohtaisen ohjauksen lisääntymisestä eHOPS:iin liittyvän tuen myötä, täysin samaa mieltä oli vain 3,6 % opiskelijoista. Vaikka vastauksissa voidaan olettaa olevan eroja erilaisten ryhmien välillä, kuten tiedekunnittain, laitoksittain tai sukupuolittain tarkasteltuna sekä eHOPS - pilottiin osallistuneiden ja eHOPS:n itsenäisesti tehneiden välillä, tämän aineiston avulla niitä ei tilastollisesti voitu osoittaa.

TAULUKKO 3. Summamuuttajat eHOPS:n käytön kokemuksista

Summamuuttuja	Täysin samaa mieltä (%)	Osittain samaa tai eri mieltä (%)	Täysin eri mieltä (%)
1. Opintojen hahmottaminen eHOPS:n avulla	33,3	61,2	3,6
2. eHOPS:n tarpeellisuus	29,7	59,4	7,3
3. eHOPS:n pakollisuus	32,1	49,1	13,9
4. eHOPS:n soveltuvuus yliopisto-opintoihin	52,7	37,6	1,8
5. eHOPS:n käytön helppous	29,1	57,6	9,1
6. Henkilökohtaisen ohjauksen lisääntyminen	3,6	46,1	18,2

6.2.2 eHOPS:n hyödyllisyys

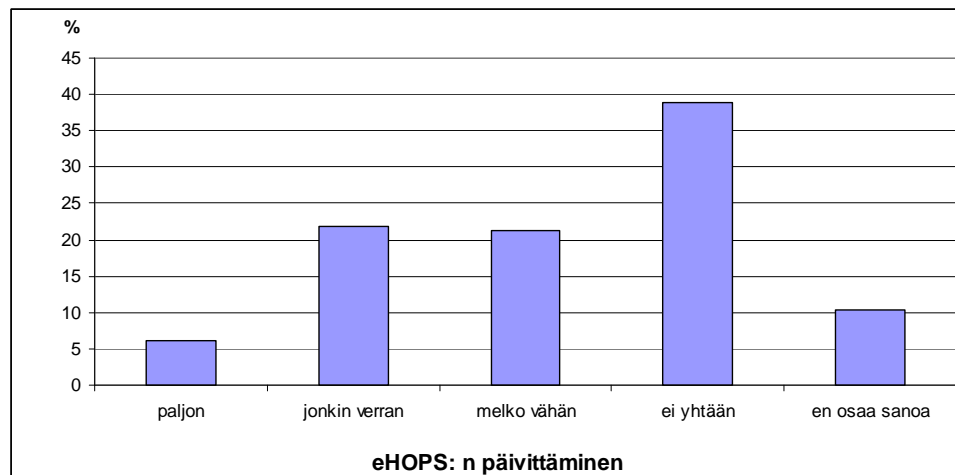
Suurin osa opiskelijoista koki eHOPS -sovelluksen hyödylliseksi. Opiskelijoista 13,9 % koki siitä olevan paljon hyötyä ja jonkin verran hyödylliseksi sen koki 41,2 % opiskelijoista (kuvio 5). Melko vähän hyötyä eHOPS:sta on ollut 18,2 %:lle opiskelijoista. Hyödyttömäksi eHOPS:n koki noin kuudennes (16,4 %) opiskelijoista. Naisten ja miesten välillä ei ollut merkittäviä eroja eHOPS:n hyödyllisyyden kokemisessa. Eroja hyödyllisyyden kokemisessa ei myöskään löytynyt eri tiedekuntien opiskelijoiden välillä.



KUVIO 5. eHOPS:n avulla laaditun opintosuunnitelman hyödyllisyys opiskelijoiden kokemana (n= 163)

6.2.3 eHOPS:n käytön aktiivisuus

eHOPS -sovelluksen käytön aktiivisuutta kysyttäessä opiskelijoista reilu neljännes (28,4 %) arvioi päivittäneensä eHOPS:n avulla tehtyä opintosuunnitelmaansa ”paljon” tai ”jonkin verran”, mutta noin kaksi opiskelijaa viidestä (38,8 %) ei ollut päivittänyt eHOPS:ia lainkaan (kuvio 6). Kolmasosalla (33,75 %) opiskelijoista opintoihin liittyvät suunnitelmat olivat muuttuneet ”paljon” tai ”jonkin verran”, viidesosa (21,2 %) opiskelijoista arvioi suunnitelmiansa muuttuneen ”melko vähän” ja kolmasosalla (30,3 %) ”ei yhtään”. Tarkasteltaessa opintoihin liittyvien suunnitelmien muuttumista ja eHOPS:n päivittämistä, ryhmien välillä havaittiin tilastollisesti merkitseviä eroja ($\chi^2=17,57$, $df=4$, $p=.001$). Kuitenkin odotettujen solufrekvenssien jäädessä pieniksi, tulosta ei voida pitää tilastollisesti luotettavana.



KUVIO 6. Oman eHOPS:n päivittäminen suunnitelmien muuttuessa (n=162)

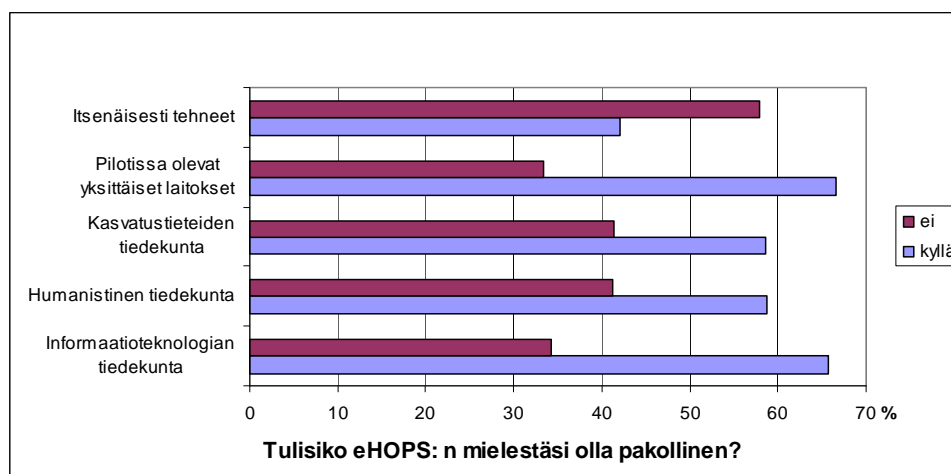
eHOPS:ia pakollisena ja vapaaehtoisena tehneet erosivat hieman eHOPS:n päivittämisen suhteen ($\chi^2=8,238$, $df=3$, $p=.041$). Niistä opiskelijoista, joille eHOPS:n tekeminen oli pakollista, noin puolet (53,3 %) oli päivittänyt opintosuunnitelmaansa ”jonkin verran tai melko vähän”. eHOPS:ia vapaaehtoisesti käyttäneistä taas suurin osa (56,5 %) ilmoitti, ettei ollut päivittänyt opintosuunnitelmaansa.

6.3 Laitosten eHOPS käytännöt

6.3.1 eHOPS pakollisena vai vapaaehtoisena?

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden mukaan suurimmassa osassa laitoksia opintojen suunnittelu on eHOPS:n avulla pakollista. Opiskelijoista 140 (84,2 %) ilmoitti eHOPS:n laatimisen olevan pakollista ja vain 25 (15,2 %) opiskelijaa käytti sitä vapaaehtoisesti. Kun opiskelijoilta kysyttiin tulisiko eHOPS:n olla pakollinen, hieman yli puolet (56,4 %) kannatti eHOPS:n pakollisuutta.

Sukupuolittain ja tiedekunnittain tarkasteltaessa mielipiteet eHOPS:n pakollisuudesta eivät eronneet merkittävästi toisistaan naisten ja miesten tai eri tiedekunnista tulevien opiskelijoiden kesken. Kuitenkin pilottiin osallistuneiden laitosten opiskelijoita ja eHOPS:n itsenäisesti tehneitä opiskelijoita verrattaessa voidaan havaita, että ainoastaan eHOPS:n itsenäisesti tehneiden osalta eHOPS:n vapaaehtoisuutta kannattavien osuus on pakollisuutta kannattavia suurempi (kuvio 7).



KUVIO 7. eHOPS:n pakollisuutta kannattavat ja vastustavat eHOPS -pilottiin osallistumisen mukaisesti (n= 163)

Useimmin ne, joilla eHOPS:n käyttö oli pakollista, myös kannattivat sen pakollisuutta, kun taas eHOPS -sovellusta vapaaehtoisesti käyttävistä suurin osa haluaisi myös pitää sen vapaaehtoisena ($\chi^2= 6,464$, $df=1$, $p=.011$). Lisäksi eHOPS:ia vapaaehtoisesti tekeville opiskelijoille oli todennäköisempää tehdä hops muuten kuin eHOPS -sovelluksen avulla verrattuna eHOPS:ia pakollisena tekeviin opiskelijoihin ($\chi^2= 8,079$, $df=1$, $p=.004$).

Avointen kysymysten vastauksia tarkasteltaessa pakollisuutta perusteltiin eniten sillä, että eHOPS auttaa jäsentämään opintojen kulkua ja selkiyttämään omaa tutkintorakennetta (liite 5).

Itse olen ainakin huomannut, että kun on laatinut konkreettisen suunnitelman opinnoista, niitä on helpompi hahmottaa ja suunnitella eteenpäin. (Mies, 19, Informaatioteknologian tiedekunta)

Mielestäni se on tarpeellinen ja auttaa opintojen suunnittelussa. Ja minun ei ainakaan tulisi tehtyä sitä, ellei se olisi pakollinen. (Nainen, 19, Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta)

Toisaalta vapaaehtoisen eHOPS:n puolesta oli myös paljon opiskelijoita. Noin kaksi opiskelijaa viidestä (42,4 %) vastusti eHOPS:n pakollisuutta. He perustelivat kantaansa muun muassa sillä, että eHOPS on vaikeakäyttöinen tai eHOPS:sta ei ole merkittävää hyötyä itselle. Osa koki opintosuunnitelman tekemisen opintojen alkuvaiheessa hankalaksi ja monet olivat sitä mieltä, että opintojen suunnittelu onnistuu myös muutoin, kuin eHOPS:n avulla. (liite 5.)

Itse pystyn suunnittelemaan opintoni ilman eHOPSiakin. Mistään työkalusta ei pidä tehdä pakollista, riittää että halukkaille tarjotaan mahdollisuus esim. eHOPSin kaltaisen työkalun käyttöön. (Mies, 29, Kasvatustieteiden tiedekunta)
Tulee paniikki vain, kun pitäisi tietää niin alkuvaiheessa mitä aikoo tehdä ja milloin, ja kun vielä sanotaan että "hops pitää olla valmis silloin ja silloin" niin vähemmästäkin ahdistaa... (Nainen, 21, Humanistinen tiedekunta)

6.3.2 Avoin hops

eHOPS -sovelluksessa on mahdollista laatia laitosten omien käytänteiden mukaisia hopsiin liittyviä kyselyitä. Tämä ns. avoimen hopsin malli oli eHOPS:ssa mukana hieman yli puolella (53,9 %) opiskelijoista. Naisten osuus avointen kyselyiden käyttäjinä oli miehiä hieman suurempi ($\chi^2= 3,925$, $df=1$, $p=.048$). Suurin osa naisista oli käyttänyt avointa hopsia (62,8 %), mutta miehistäkin vajaa puolet (45,5 %). Sekä naisten, että miesten enemmistö pitivät kyselyjä tarpeellisena osana eHOPS:ia. Myös avointa hopsia käyttäneistä yli

puolet (61,8 %) oli tätä mieltä.

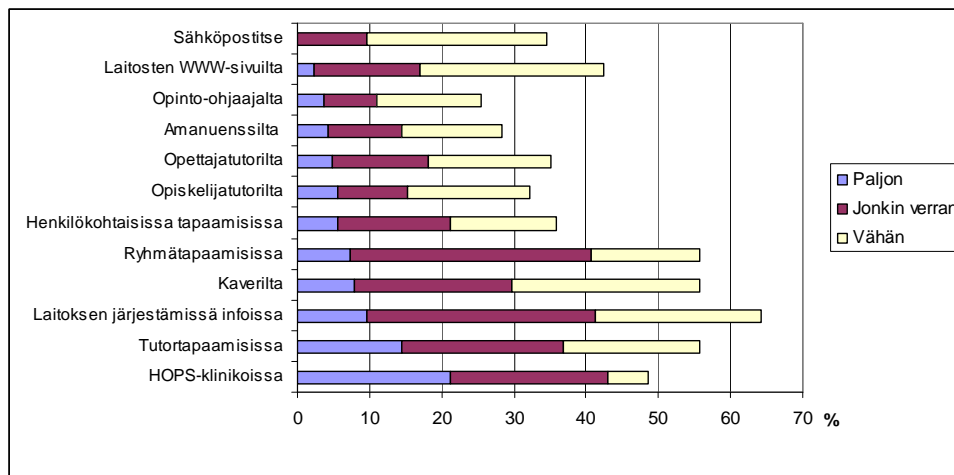
Kyselyt olivat useimmin käytössä niillä, jolle hopsin laatiminen eHOPS:n avulla oli pakollista, kuin eHOPS:ia vapaaehtoisesti käyttävillä ($\chi^2= 13,036$, $df=1$, $p=.000$). Tämä tulos on odotettu, sillä se ilmenee myös tarkasteltaessa pilottiin osallistuneiden laitosten ja itsenäisesti eHOPS:ia käyttäneiden eroja. eHOPS:ia itsenäisesti tehneistä suuremmalla osalla kyselyt eivät olleet mukana eHOPS:ssa verrattuna eHOPS -pilottiin osallistuneihin laitoksiin ja tiedekuntiin ($\chi^2= 35,108$, $df=4$, $p=.000$).

Tiedekunnittain tarkasteltaessa kyselyt olivat prosentuaalisesti eniten käytössä humanistisen ja kasvatustieteiden tiedekunnissa. Kyselyyn vastanneista humanistisen tiedekunnan opiskelijoista 82,2 %:lla oli eHOPS:iin liitettyä kysely tai kyselyitä. Kasvatustieteiden tiedekunnan opiskelijoilla tämä osuus oli 63,4 %. Vaikka tulos on tilastollisesti merkitsevä ($\chi^2= 25,043$, $df=6$, $p=.000$), sitä ei voida pitää tilastollisessa mielessä pätevänä odotettujen solufrekvenssien jäädessä liian alhaiseksi.

6.4 eHOPS:n tekoon saatu tuki ja ohjaus

6.4.1 Tuen saatavuus eHOPS:n suunnitteluun

Uusista opiskelijoista 79,4 % kertoi saaneensa tukea tai ohjausta eHOPS:n suunnitteluun. Vain viidennes opiskelijoista oli jäänyt ilman tukea. Suurin osa ilman tukea jääneistä oli eHOPS:n itsenäisesti tehneitä opiskelijoita ($\chi^2=63,096$, $df=4$, $p=.000$). Paljon ohjausta oli saatu eniten HOPS -klinikoissa, josta paljon tukea saaneita oli 21,2 % opiskelijoista. Paljon ohjausta opiskelijat ilmoittivat saaneensa myös tutortapaamisien (14,5 %) ja laitoksen järjestämien infojen (9,7 %) kautta (kuvio 8). Tarkasteltaessa ”paljon” ja ”jonkin verran” saadun ohjauksen määriä yhdessä, eniten ohjausta saatiin edelleen HOPS -klinikoissa ja laitoksen järjestämissä infoissa, mutta myös ryhmätapaamiset olivat yksi suurimmista ohjauksen kanavista.



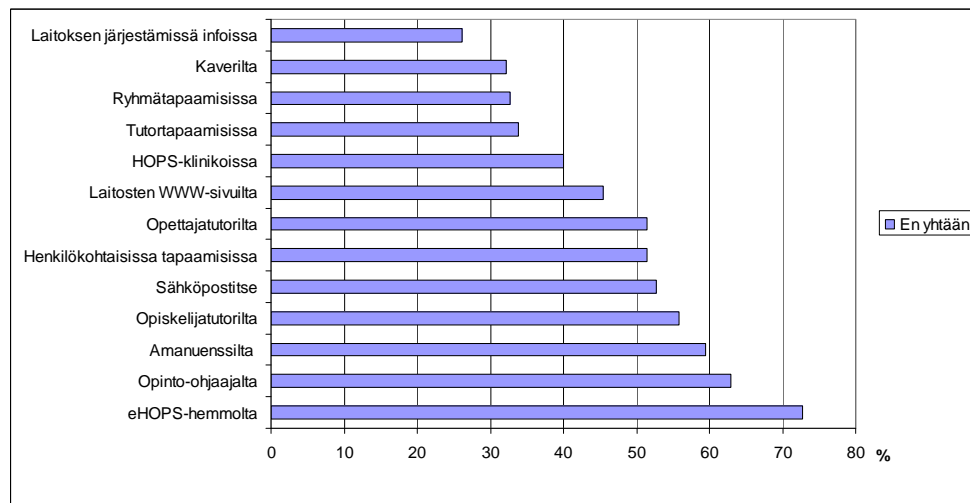
KUVIO 8. eHOPS:n suunnitteluun saatu ohjaus (n=143-149)

Kun saatua ohjausta tarkasteltiin sukupuolittain, eroja löytyi ainoastaan yksittäisistä ohjauksen ja tuen saamisen tavoista. Naiset kokivat saaneensa miehiä enemmän tukea tai ohjausta ryhmätapaamisissa ($\chi^2=7,691$, $df=2$, $p=.021$) ja opettajatutorilta ($\chi^2=16,653$, $df=2$, $p=.000$). Miehet puolestaan kokivat naisia enemmän saavansa tukea tai ohjausta opiskelijatutoreilta ($\chi^2=11,673$, $df=2$, $p=.003$). Nämä sukupuolierot voivat selittyä myös sillä, että naisten ja miesten suhteelliset osuudet eri tiedekunnissa ja laitoksissa eroavat toisistaan, kuten myös laitosten käytännöt (ks. opiskelijoiden taustatiedot).

Niillä, joiden laitoksilla eHOPS:n käyttö on pakollista, olivat saaneet useammin tukea tai ohjausta eHOPS:n suunnitteluun verrattuna eHOPS:ia vapaaehtoisesti käyttäviin opiskelijoihin ($\chi^2=47,570$, $df=1$, $p=.000$). Ohjauksen tapoja tarkastellessa eHOPS:ia pakollisena tehneet olivat saaneet eHOPS:ia vapaaehtoisesti käyttäneitä enemmän ohjausta laitoksen infoissa ($\chi^2=26,853$, $df=2$, $p=.000$), tutoreilta ($\chi^2=6,285$, $df=2$, $p=.043$), sähköpostitse ($\chi^2=5,183$, $df=1$, $p=.023$), ryhmätapaamisissa ($\chi^2=9,779$, $df=2$, $p=.008$), HOPS -klinikoissa ($\chi^2=13,460$, $df=2$, $p=.001$) ja kavereilta ($\chi^2=6,674$, $df=2$, $p=.036$).

Vähiten ohjausta eHOPS:n suunnitteluun saatiin eHOPS -hemmolta, mikä selittyy sillä, että eHOPS -hemmo – järjestely oli käytössä ainoastaan informaatioteknologian tiedekunnassa. Tarkasteltaessa kaikkia eHOPS:n

suunnitteluun saadun ohjauksen kanavia, opiskelijoista 63 % ei ollut saanut ohjausta opinto-ohjaajalta ja 59,4 % ilmoitti, ettei ollut saanut ohjausta amanuenssilta. Hieman yli puolet opiskelijoista ei ollut saanut eHOPS - ohjausta myöskään opiskelijatutorilta, sähköpostitse, henkilökohtaisissa tapaamisissa tai opettajatutorilta (kuvio 9).



KUVIO 9. eHOPS:n suunnitteluun vähiten saatu ohjaus (n=142-149)

6.4.2 eHOPS:n laadintaan saadun tuen ja ohjauksen riittävyys

Opiskelijoista yli puolet (57 %) oli kokenut, että eHOPS:n laadintaan oli ollut tarjolla riittävästi tukea, mutta reilun kolmannes opiskelijoista (38,8 %) oli toista mieltä. Naisten ja miesten mielipiteet eivät eronneet merkittävästi toisistaan, eikä myöskään eHOPS:ia vapaaehtoisesti ja pakollisena tehneiden opiskelijoiden välillä.

Avointen kysymysten vastauksista tuli ilmi, että opiskelijat olisivat kaivanneet tukea eniten opintojen rakenteen suunnitteluun ja aikatauluttamiseen sekä eHOPS:n käyttöön. Lisäksi osa opiskelijoista kaipasi

lisää ohjeistusta ja tietoa eHOPS:sta. Joidenkin vastaajien mielestä opastus olisi ollut hyvä ajoittaa heti opintojen alkuun. Vastauksissa ilmeni myös tarve henkilökohtaisen ohjauksen lisäämiseen suunniteltaessa opintoja eHOPS -sovelluksen avulla. Kuitenkin jotkut opiskelijoista ilmaisivat, ettei heillä ole erityistä tarvetta saada lisää tukea. (liite 5.)

Ylipäänsä sellaista, että joku kertoisi mitkä kurssit tulee tai kannattaa ottaa milloinkin. Jokaisen kurssin kohdalla ei ole kurssikuvausta ja aikasuositusta. Ylipäänsä minulle on jäänyt melko epäselväksi, missä järjestyksessä minun pitää tehdä opintoja. (Nainen, 21, Humanistinen tiedekunta)

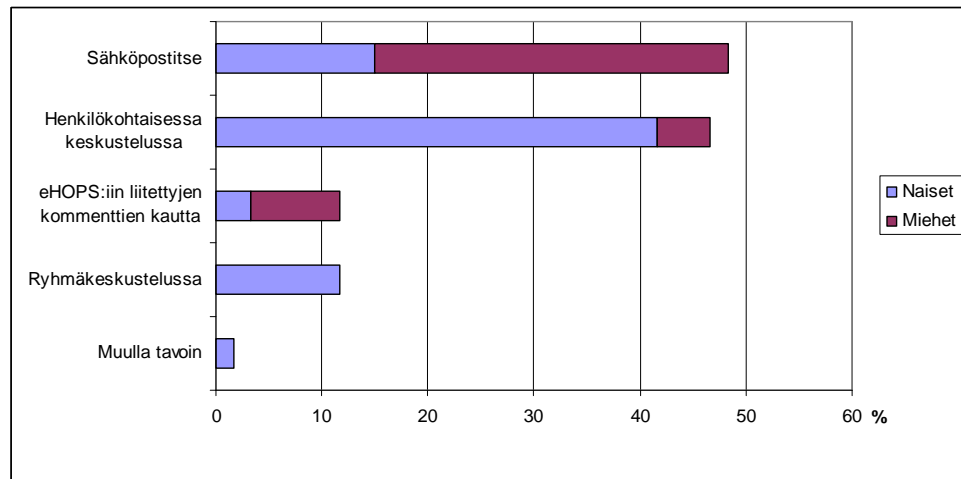
Syksyllä ymmärsin, että tutorimme antaisivat eHOPS -ohjausta jossakin vaiheessa, mutta mitään ei ole asiasta ainakaan tähän mennessä kuulunut. Olisin kaivannut ainakin enemmän tietoa kurssivalintojen ja suoritusaikataulujen suunnittelun pohjaksi. (Mies, 21, Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta)

6.4.3 Laitosten nimetyt eHOPS -ohjaajat ja palautteen saaminen omasta eHOPS:sta

Opiskelijoista kolme neljäsosaa (75,8 %) ilmoitti laitoksellaan olevan eHOPS -ohjaukseen nimetty henkilö, jonka kanssa keskustella opintosuunnitelmasta. Mielenkiintoista on se, että eHOPS:ia pakollisena ja vapaaehtoisena tehneiden opiskelijoiden vastaukset eivät eronneet toisistaan. Myöskään tiedekuntien tai eHOPS -pilottiin osallistuneiden ja itsenäisesti eHOPS:n tehneiden välillä ei ollut eroja. Näiksi nimetyiksi henkilöiksi opiskelijat ilmoittivat useimmin opettajatutorin tai amanuenssin. Kuitenkaan 15,8 % opiskelijoista ei osannut tarkemmin nimetä laitoksellaan opintosuunnitelman ohjaajaksi nimettyä henkilöä ja 18,8 % ilmoitti, ettei heidän laitoksellaan ollut nimettyä henkilöä.

Vaikka suurimmassa osassa laitoksista näyttää olevan nimetty henkilö eHOPS -ohjaukseen, silti henkilökohtaisen ohjauksen määrä eHOPS:n sisällön suunnittelussa on vähäistä. Ainoastaan reilu kolmasosa (36,4 %) opiskelijoista

oli saanut ohjaajalta palautetta eHOPS:n sisällöstä ja vajaa kaksi kolmasosaa (60,6 %) ilmoitti jääneensä kokonaan ilman palautetta. Palautetta saaneet opiskelijat olivat saaneet palautteensa useimmiten sähköpostitse (48,3 %) ja henkilökohtaisessa keskustelussa (46,6 %) (kuvio 10).



KUVIO 10. Palautteen saamistapa (n=60)

Palautetta olivat saaneet useammin ne, joille eHOPS:n tekeminen oli pakollista verrattuna eHOPS:ia vapaaehtoisesti käyttäneisiin ($\chi^2=4,061$, $df=1$, $p=.044$). eHOPS:n vapaaehtoisesti tehneistä ainoastaan lähes joka viides (18,2 %) oli saanut palautetta opintosuunnitelmastaan. eHOPS:n pakollisena tehneistä palautetta oli saanut 40,6 %.

Miehistä suurin osa sai palautteensa sähköpostitse, kun taas naisopiskelijat saivat palautetta eniten henkilökohtaisen keskustelun kautta. Ryhmäkeskustelun kautta palautetta saivat ainoastaan naiset (kuvio 12). Miesten ja naisten väliset erot voivat selittyä myös tiedekuntien käytäntöjen eroina, sillä eHOPS -pilotissa mukana olleiden tiedekuntien ja laitosten opiskelijat ja eHOPS:n itsenäisesti tehneet erosivat hieman palautteen saamisen kannalta ($\chi^2=24,893$, $df=4$, $p=.000$). Pilotissa mukana olleista ainoastaan informaatioteknologian (58,8 %) ja kasvatustieteiden (53,7 %) tiedekuntien

opiskelijoista yli puolet oli saanut palautetta. Humanistisen tiedekunnan (90,9 %) ja pilotissa mukana olleista yksittäisten laitosten opiskelijoista (80,0 %) sekä itsenäisesti eHOPS:ia käyttäneistä (67,6 %) taas suurin osa ei ollut saanut palautetta. Palautetta henkilökohtaisen keskustelun ja ryhmäkeskustelun kautta saaneista oli eniten kasvatustieteiden tiedekunnan opiskelijoissa. Sähköpostitse ja eHOPS:iin liitettyjen kommenttien kautta palautteen saaneet olivat pääasiassa informaatioteknologian tiedekunnan opiskelijoita.

Avointen kysymysten vastauksia tarkasteltaessa esiin nousi opiskelijoiden toive saada aiemmin saamansa ohjauksen lisäksi lisää henkilökohtaista ohjausta. Tämän lisäksi toivottiin perusteellisempaa ja eHOPS:n käyttöön liittyvää teknistä ohjausta. (liite 5.)

Yksityiskohtaisempaa ja jokin henkilökohtainen ohjaus (muu kuin sähköpostitse). (Mies, 20, Informaatioteknologian tiedekunta)

Olisin halunnut kuulla enemmän siitä, miksi eHOPS tehdään, mihin sitä käytetään ja miten paljon sitä voi itse muokata. (Nainen, 21, Kasvatustieteiden tiedekunta)

6.5 eHOPS -sovelluksen jatkokehittäminen

eHOPS -sovelluksen käytössä ongelmia olivat aiheuttaneet eniten käyttöliittymään ja kurssien hallintaan liittyvät seikat. Lisäksi käyttöä olivat hankaloittaneet muut opintojen rakenteeseen, suunnitteluun, aikatauluttamiseen ja hahmottamiseen liittyvät ongelmat. Eniten kehitysehdotuksia saatiinkin käyttöliittymään ja laitosten käytäntöihin liittyvistä asioista.

Käyttöliittymä on sekava ja toimimaton. Järjestelmä on hidas. Opintokokonaisuuksien hahmottaminen ja jäsentäminen ilman riittävää ohjausta on vaikeaa. Nykyinen järjestelmä on aika kaukana yliopistomme hehkutetuista "Human Technology" -periaatteista. (Mies, 22, Informaatioteknologian tiedekunta)

Vaikea saada aikataulutettua kaikkia kursseja, saada niitä näkyviin ja haettua niitä suoritetuista opinnoista. (Nainen, 25, Kasvatustieteiden tiedekunta)

Toisaalta samankaltaisia asioita oli koettu myös eHOPS -sovelluksen hyvinä puolina. Opiskelijat olivat kokeneet hyvänä etenkin opintojen seuraamisen ja hahmottamisen eHOPS -sovelluksen avulla sekä eHOPS -sovelluksen selkeyden ja helppokäyttöisyyden. (liite 5.)

Sovellus on erittäin helppokäyttöinen ja selkeästi jaoteltu. Tietojen päivittäminen sujuu niin ikään vaivattomasti. (Nainen, 20, Humanistinen tiedekunta)

No näkee mitä kursseja on tehnyt ja mitä tekemättä, että missä vaiheessa sitä oikein on opinnoissaan menossa. (Mies, 21, Informaatioteknologian tiedekunta)

Opiskelijat antoivat eniten käyttöliittymään liittyviä kehitysideoita. Tämän lisäksi opiskelijat halusivat kehittää laitosten eHOPS -käytäntöjä ja eHOPS:n käytettävyyttä. Myös opintosuunnitelman yksilöllistämiseen ja henkilökohtaisen ohjaukseen toivottiin lisää mahdollisuuksia.

Selkeät ohjeet, kivempi väritys, sais tehdä omanlaisen...(Nainen, 21, Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta)

Meidän laitoksellamme se on todella turha, koska sitä ei voi muuttaa mitenkään. Joten meidän laitokselta se tulisi poistaa käytöstä. Muilla laitoksilla se voi toimiakin. (Nainen, 20, Kasvatustieteiden tiedekunta)

Edellä mainitsemani aikataulutus olisi loistava mielestäni eli että ohjelma osaisi tutkia järjestetäänkö ko. kurssia silloin kun opiskelija sitä aikoo suorittaa (niin pitkälle kuin ajankohdista aina on päätetty) tällä tavalla vältyttäisiin siltä, että jonkin kurssi jää suorittamatta tai siirtyy seuraavaan vuoteen. (Mies, 22, Matemaattis-luonnontieteellinen tiedekunta)

7 TULOSTEN TARKASTELU JA POHDINTA

7.1 Yhteenveto tutkimustuloksista

Tutkimuksen päätarkoituksena oli selvittää, millaisena Jyväskylän yliopiston vuosina 2005–2006 aloittaneet opiskelijat olivat kokeneet henkilökohtaisen opintosuunnitelman tekemisen verkossa eHOPS:n avulla. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin eHOPS:n laadintaan saadun ohjauksen muotoja ja kanavia sekä saadun ohjauksen riittävyttä. Tutkimuksen tarkoituksena oli myös saada tietoa siitä, kuinka eHOPS:ia ja siihen liittyvää ohjausta tulisi kehittää edelleen. Tulokset perustuvat maaliskuussa 2006 Jyväskylän yliopistossa tehtyyn opiskelijakyselyyn, johon vastasi 165 vuosina 2005–2006 aloittanutta opiskelijaa.

Kokemukset eHOPS:n käytöstä olivat pääosin positiivisia. Tutkimuksessa saatujen tulosten mukaan opiskelijat olivat lähes yksimielisiä siitä, että hopsin tekemisestä verkossa on hyötyä. Sen etuna nähtiin ajasta ja paikasta riippumattomuus sekä helppotekoisuus. Parhaana hopsin laatimisen tapana pidettiin verkossa tehtävää hopsia tai erilaisten hopsin laatimistapojen yhdistelmiä. eHOPS:n hyödyllisyyttä arvioitaessa vain kuudennes opiskelijoista piti sitä hyödyttömänä. Useimmat pitivät eHOPS:ia yliopisto-opintojen suunnitteluun sopivana. Opiskelijoiden mielipiteet eHOPS:n hyödyllisyydestä eivät eronneet eri tiedekuntien tai sukupuolten välillä.

Opiskelijat olivat saaneet eHOPS:n suunnitteluun ohjausta melko hyvin. Ilman ohjausta jääneistä suurin osa oli eHOPS:n itsenäisesti tehneitä

opiskelijoita. Saadun ohjauksen menetelmät olivat pääasiassa ryhmäohjausta, kuten HOPS -klinikat, ryhmä- ja tutortapaamiset ja laitosten järjestämät infotilaisuudet. Suurimmalle osalle eHOPS:n tekeminen oli pakollista. Noin puolet opiskelijoista myös kannatti eHOPS:n pitämistä pakollisena. eHOPS:n pakollisuus näytti odotetusti olevan yhteydessä eHOPS:n käytön aktiivisuuteen sekä eHOPS:iin saatavan tuen ja ohjauksen kanssa. Toisaalta vaatimus eHOPS:n tekemisestä myös edellyttää laitokselta enemmän tukitoimia, sillä mikäli hops sisältyy opetussuunnitelmaan, opiskelijan oikeuksiin kuuluu saada ohjausta sen tekemiseen (Viikari & Juanto 2006, 63). Tämän tutkimuksen perusteella opiskelijat näyttävät hyötyvät hopsin pakollisuudesta käytettyjen ohjausmuotojen monipuolisuuden kautta. Kuitenkaan ohjauksen riittävyyden kokemus ei ollut yhteydessä siihen, tekikö opiskelija eHOPS:n pakollisena vai ei. Hopsin sisältyminen pakollisena opetussuunnitelmaan sisältää kuitenkin jonkin verran ristiriitaisuutta hopsin henkilökohtaisen luonteen kanssa (Viikari & Juanto 2006, 74). Toisaalta hopsin pakollisuus voi myös auttaa opiskelijoita hopsin loppuun saattamisessa, kuten Helsingin yliopiston teologisessa tiedekunnassa tehdyn hops -kokeilun perusteella todettiin (Siitari, Hirsto & Vähäkangas 2005, 197–198).

Myös nimettyjä ohjaajia löytyi lähes jokaiselta tarkastelussa mukana olleelta laitokselta riippumatta siitä, oliko eHOPS:n laatiminen pakollista vai vapaaehtoista ja oliko laitos osallistunut eHOPS -pilottihankkeeseen. Hops -ohjaukseen nimettynä henkilönä oli useimmin laitoksen opettajatutor tai amanuenssi. Huomioitavaa seikka on se, että opettajatutorit ja amanuenssit kuuluivat myös niihin, joiden kautta opiskelijat olivat myös kokeneet saavansa ohjausta vähiten. Tämän lisäksi ongelmaksi näytti muodostuvan palautteen saaminen eHOPS:sta, sillä vain kolmasosa opiskelijoista oli saanut palautetta laatimastaan eHOPS:sta. Sama ongelma todettiin myös Korkeakoulujen arviointineuvoston tekemässä ohjauksen arvioinnissa, missä havaittiin hopsin päivittämisen ja seurannan jäävän yliopistoissa usein opiskelijan omalle vastuulle (Moitus ym. 2001, 49). Tässä tutkimuksessa myös henkilökohtaisen ohjauksen määrä eHOPS:n suunnittelussa ja laadinnassa osoittautui melko vähäiseksi. Myös aiemmissa tutkimuksissa (mm. Lairio & Penttinen 2005a; Saukkonen 2005) esiin tullut henkilökohtaisen ohjauksen tarve nousi esille

tässäkin tutkimuksessa. Paitsi henkilökohtaista ohjausta, opiskelijat kaipasivat myös lisää sovelluksen käyttöön liittyvää teknistä ohjausta.

Hops -prosessi jää vajaaksi ilman ohjaajalta saatavaa palautetta. Helsingin yliopiston teologisessa tiedekunnassa tehdyssä hops -pilottihankkeessa hopsin onnistumisen ehdoksi osoittautui riittävä ohjaus, missä olennaiseksi nähtiin henkilökohtaisen palautteen saaminen hopsista (Siitari ym. 2005, 198, 202). Vaikka itseohjautuvuus on yksi hopsin laadinnassa tarvittavista taidoista, olennaista hops -prosessissa ovat myös henkilökohtaisessa ohjauksessa käytävät ohjauskeskustelut (Ansela ym. 2005a, 11; Jalava ym. 1997, 18, 20). Heikki Pasanen pitää hopsien toteutumisen tärkeänä edellytyksenä ammatillisessa aikuiskoulutuksessa sitä, että opetussuunnitelmassa määritellään selkeästi aika ja paikka henkilökohtaiselle ohjaukselle (Pasanen 2000, 125). Tätä periaatetta voidaan yhtä hyvin soveltaa myös korkeakouluissa. Kuitenkin usein korkea-asteen ohjausta kehitettäessä henkilökohtaisen ohjauksen parantamisessa on kyse myös niin rahallisista, kuin henkilöstöresursseista (Saukkonen & Närhi 2006, 121). Opinto-ohjaukseen tulisikin saada lisää henkilöstöresursseja, jotta mahdollisuuksia henkilökohtaiselle ohjaukselle voitaisiin parantaa. Tieto- ja viestintäteknikkaan perustuva ohjaus ei ole aina riittävä vastaamaan ohjattavan tarpeisiin. Lisäksi tieto- ja viestintäteknikkaa hyödyntävissä ohjauspalveluissa vuorovaikutus jää usein heikoksi. (Sampson 2001.) Siten pelkkä eHOPS ei voi korvata opintoihin tarvittavaa vuorovaikutuksellista ja kasvokkain tapahtuvaa ohjausta.

7.2 Tulosten hyödynnettävyys

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää kehitettäessä Jyväskylän yliopiston eHOPS:ia ja siihen liittyviä ohjauskäytäntöjä. Tutkimus lisäsi tietoa opiskelijoiden kokemuksista eHOPS:n käytöstä ja eHOPS:iin liittyvästä ohjauksesta. Silti tulosten tulkinnassa tulee ottaa huomioon paitsi eHOPS:n käyttäjiin suhteutettu pieni vastausprosentti, myös vastauksissa oleva suhteellisesti suuri edustus humanistisen tiedekunnan, kasvatustieteiden

tiedekunnan ja informaatioteknologian tiedekunnan osilta. Siten tutkimusta ei voida yleistää koskemaan koko yliopistoa, vaan ainoastaan eHOPS -pilottiin osallistuneiden laitosten osalta, mikä toisaalta vastaa tutkimuksen tarkoitusta. Myös naisten merkittävästi suurempi edustus tutkimuksessa voi vaikuttaa tuloksiin. Toisaalta tulosten yleistettävyydellä ei ole arvioinnissa niin suurta merkitystä, sillä toiminnan päämääränä on arvon tai merkityksen osoittaminen ja arviointi voidaan usein yleistää pelkästään arvioitavaan kohteeseen (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 26).

Tässä tutkimuksessa verkossa tehtävän opintosuunnitelman hyödyttömäksi kokeiden vastauksissa ilmeni kokemus eHOPS:n hankalasta käytettävyydestä. Joensuun yliopistossa vuonna 2004 tehdyssä verkossa laadittavan hopsin, eHopon, kokeilussa yhdeksi ongelmaksi ilmeni ohjelman käyttöön liittyvät mekaaniset ongelmat. Vaikka kokeilun tulokset olivat pääosin positiivisia, opiskelijoiden kokemusten erot verkossa laadittavasta hopsista liittyivät suurin eroihin opiskelijoiden atk-käyttötaidoissa ja kiinnostuksesta verkon käyttöön. (Kokko 2006, 113,116.) Myös tämän tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että eHOPS:n käyttäjät jakaantuvat toisaalta niihin, jotka hallitsevat sovelluksen käytön hyvin ja niihin, joilla samat asiat tuottavat ongelmia. Tässä syy voi olla paitsi ohjauksessa, myös opiskelijoiden erilaisissa atk-käyttötaidoissa. eHOPS:n jatkokehittämisessä huomiota tulisikin kiinnittää opiskelijoiden erilaisiin taitoihin ja motivaatioon käyttää eHOPS:ia opintojen suunnittelun välineenä. Lisäksi opiskelijan käyttöä helpottavia ratkaisuja eHOPS:n käyttöliittymän ja Korppi-opintotietojärjestelmässä olevien kurssitietojen osalta tulisi vielä kehittää. Myös laitosten eHOPS -käytännöissä olisi korjattavaa opintojen rakenteen suunnittelun ja hahmottamisen ohjaamisessa.

Jyväskylän yliopiston eHOPS on ratkaisuna kehitetty lähinnä tekniseen opintosuoritusten seurantaan ja vaikka käytössä on myös avoimen hopsin mukaiset eHOPS:iin liitettävät kyselyt, ne olivat käytössä vain noin puolella opiskelijoista. Korkeakoulujen opinto-ohjauksen seuranta-arvioinnin mukaan korkeakoulutuksen ohjauksen jatkokehittämisessä hopseja tulisi kehittää enemmän portfolio -ajattelun mukaisesti, missä huomioitaisiin sekä opiskeluun, että urasuunnitteluun liittyvät tavoitteet. Sen vuoksi arvioinnissa suositellaan eHOPS -työvälineiden ja digitaalisten portfolioiden kehittämistä

yhdeksi välineeksi, jota voitaisiin hyödyntää monipuolisesti yhtenäisenä opiskelijaportaalina. (Vuorinen ym. 2005, 58–59.) Myös tämän tutkimuksen perusteella voidaan todeta, että Jyväskylän yliopistossa avoimen hopsin mallia ei eHOPS:ssa ole vielä täysin hyödynnetty. Tällä hetkellä Jyväskylän yliopistossa on kuitenkin kehitteillä malli, missä eHOPS toimisi yhtenä osana kehitteillä olevan verkkopalveluja. Verkkopalvelut suunnitellaan rakentuvaksi rajatun ja avoimen hopsin sekä verkossa olevien ohjaussivustojen pohjalta. (Jyväskylän yliopisto 2006b, 22–23.)

Jatkossa olisi hyödyllistä saada tietoa eHOPS:n käytöstä koko opiskelijan opintojen ajalta. Seurantatutkimuksella mahdollistuisi toisaalta eHOPS:n kehittämiseen liittyvä seuranta, mutta myös tiedon saanti eHOPS:n käytöstä ja sen hyödyllisyydestä opiskelijoiden koko opintojen ajalta. Seurantatutkimuksen avulla voitaisiin pystyä myös arvioimaan eHOPS:n toimivuutta hopsille asetettujen tavoitteiden (Ansela ym. 2005a, 10) näkökulmasta, kuten voidaanko eHOPS:n avulla tehostaa opintoja, jolloin se osaltaan voisi auttaa Opetusministeriön tavoitteiden mukaisesti lyhentämään opintoaikoja (Opetusministeriö 2003, 37). Koska Jyväskylän yliopiston hops -linjauksessa (Jyväskylän yliopisto 2006c) painotetaan laitosten omia hops -käytäntöjä, laitoskohtaista arviointia tarvitaan eHOPS- ja hops -menetelmien kehittämisessä. Tässä tutkimuksessa arvioijina toimivat ainoastaan opiskelijat. Myös muiden eHOPS:n käyttäjien, kuten opetushenkilökunnan, näkökulmaa tarvitaan opintojen ohjauksen ja eHOPS:iin liittyvien teknisten ratkaisujen kehittämisessä.

7.3 Tutkimuksen arviointi

Tutkimuksessa onnistuttiin vastaamaan tutkimusongelmiin. Kuitenkin tutkimuksen alussa tavoitteeksi asetettu ymmärryksen saaminen eHOPS:n toimivuudesta hopsille asetettuihin tavoitteisiin jäi tässä tutkimuksessa saavuttamatta. Tästä syystä tutkimusongelmia jouduttiin rajaamaan tiukemmin. Tutkimuksessa olisi voitu käyttää myös laadullista tutkimusotetta, koska tieto-

ja viestintätekniiikan käyttö on ohjauksessa melko nuori ilmiö (Vuorinen 2006, 111). Tutkimuksen alussa ongelmana oli etenkin aikaisemman tutkimustiedon puuttuminen, sillä vaikka yliopistoissa on ollut käytössä verkossa laadittavia hopseja, aihetta ei ole vielä Suomessa juurikaan tutkittu. Tämä oli ongelma myös kyselylomaketta laadittaessa. Koko ilmiötä kattavaa lomaketta on vaikea laatia, sillä eHOPS:n käyttö vaihtelee laitoksittain ja tarkan tiedon saaminen laitosten eHOPS -käytännöistä olisi vaatinut oman tutkimuksensa. Kuitenkin tässä tutkimuksessa verkkokysely oli menetelmänä perusteltu, sillä tavoitteena oli kuvata laajasti ilmiötä ja sitä, miten eHOPS on otettu käyttöön ja miten opiskelijat ovat sen kokeneet.

Kyselytutkimuksissa kato voi olla 20–30 % tai suurempi (Metsämuuronen 2005, 585). Lisäksi verkkokyselyissä kato voi olla suurempi verrattuna perinteisempiin paperikyselyihin. Tässä tutkimuksessa vastausprosentti jäi 23,3 %:iin. Etenkin verkkokyselyyn perustuvassa tutkimuksessa kadon tarkastelussa tulee ottaa huomioon myös käytetyn menetelmän vaikutukset tuloksiin. (Carini, Hayek, Kuh, Kennedy & Ouimet 2003, 12.) Vastaajien myönteinen suhtautuminen eHOPS:iin saattaa johtua siitä, että kuten tässä tutkimuksessa käytetty kyselylomake, myös tutkimuksen kohteena ollut eHOPS on verkossa. Yhdysvalloissa tehdyssä laajassa yliopisto- ja college -opiskelijoita tarkastelleessa tutkimuksessa osoitettiin vastauksissa ilmeneviä pieniä eroja vertaillaessa verkkokyselyä ja paperikyselyä tutkimuksen toteutusmenetelminä. Huomattavaa verkkokyselyä käytettäessä oli vastausmyönteisyys etenkin tietokoneen käyttöä ja tietotekniikkaa koskevissa kysymyksissä. (Carini ym. 2003, 11.) Tässä tutkimuksessa lisäksi ne opiskelijat, jotka vastasivat verkkokyselyyn, ovat todennäköisesti myös niitä, jotka ovat tottuneet toimimaan verkossa ja käyttämään verkossa olevia työvälineitä.

Monipuolisempien tilastollisten analyysien tekemistä tässä tutkimuksessa rajasi paitsi tutkimuksen kartoittava luonne, myös kyselylomakkeessa ilmenneet rajoitukset. Tämä tuli esille etenkin asenneväittämien ja taustamuuttujien kohdalla. Kyselylomakkeen avulla saatuja kaikkia taustatietoja ei voitu hyödyntää tilastollisissa analyysissä esimerkiksi muuttujien välisten riippuvuuden tarkastelussa, sillä vertailtavien ryhmien koot vaihtelivat monen muuttujan kohdalla suuresti. Tämä voi johtua myös pienestä

otoksesta suhteessa laajaan kirjoon taustoiltaan erilaisia opiskelijoita. Tilastollisten analyysien tarkkaa käyttöä tulisikin pohtia tarkemmin jo kyselylomaketta laadittaessa. Tässä tutkimuksessa asenneväittämien avulla saatavaa tietoa ei pystytty hyödyntämään kovinkaan hyvin. Asenneväittämien vastaukset noudattelivat pääasiassa neutraalia vastauslinjaa, joten voidaan olettaa, että niiden sanallisessa muotoilussa oli mahdollisesti jotain puutteita. Kyselylomakkeen avoimiin kysymyksiin saatiin kuitenkin melko paljon vastauksia, minkä avulla tutkimuksessa pystyttiin tuomaan paremmin esille opiskelijan omaa ääntä.

Arvioinnin näkökulma ei tullut tutkimuksessa kovin vahvasti esille, sillä kyselylomaketta ei laadittu varsinaisen arviointitutkimuksen näkökulmasta. Arviointitutkimuksen suorittamiseen tarvittaisiin arvioinnin kriteerit, joihin vastauksia voitaisiin verrata (Jakku-Sihvonen & Heinonen 2001, 23). Kuitenkaan tutkimuksessa ei pyritty tekemään arviointitutkimusta, vaan tässä tutkimuksessa arviointi tulee esille enemmänkin opiskelijoiden ohjauksen asiakkaina antamana palautteena, minkä avulla eHOPS:ia ja siihen liittyvää ohjausta voidaan kehittää edelleen. Jakku-Sihvosen ja Heinosen (2001, 51) mukaan yksi arvioinnin onnistumisen kriteereistä onkin, voidaanko arvioinnin tuloksia hyödyntää käytännön kehittämistyössä. Siten tämän tutkimuksen lopullinen onnistuminen on kiinni sen tulosten hyödynnettävyydestä eHOPS:n kehittämiseen jatkossa.

LÄHTEET

- Ahonen, A. 1999. Yliopisto-opiskelijoiden ohjauskokemukset. Tiedollista tukemista, rohkaisua ja sosiaalisia verkostoja. Teoksessa J. Mäkinen & E. Olkinuora (toim.) Yliopisto-opiskelu ja sen kokeminen. Turku: Painosalama Oy, 101–118.
- Aikuiskoulutuksen arviointi, 1995. Panoramoja ja lähikuvia. Aikuiskasvatuksen 36. vuosikirja. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy.
- Ansela, M., Haapaniemi, T. & Pirttimäki, S. 2005a. Yliopisto-opiskelijan hops. Ohjaajan opas. Kuopio: Kevama Oy.
- Ansela, M., Haapaniemi, T. & Voutilainen, U. 2005b. HOPS elää: Yliopisto-opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman määritelmiä. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen (toim.) Uudenlaisia maistereita. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy, 87–105.
- Carini, R. M., Hayek, J. C., Kuh G. D., Kennedy, J. M. & Ouimet, J. A. 2003. College Student Responses to Web and Paper Surveys: Does Mode Matter? *Research in Higher Education* 44 (1), 1-19.
- East, R. 2005. A progress report on progress files. The experience of one higher education institution. *Active learning in higher education* 6 (2), 160-171.
- Eerola, S. & Vadén, T. 2005. Vailla punaista lankaa – vai vailla kysymystä? Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Yliopistopaino - Juvenes Print Oy, 75–84.
- Eerola, S. & Vanhatalo, M. (toim.) 2005. Tampereen yliopiston HOPS-opas. Opetuksen kehittämissyöksikkö. Tampere: Yliopistopaino - Juvenes Print Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Germo, M.A., Harju, A., Kallio, P., Koskinen, N., Kurhila, A. & Leino, T.

1998. Henkilökohtaisten opiskeluohjelmien käytännön sovelluksia. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Gladding, S.T. 2004. Counseling. A Comprehensive Profession. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Helsingin yliopisto, 2004. HOPS -loppuraportti 16.12.2004. Helsingin yliopiston HOPS -työryhmä. Saatavilla [www- muodossa](http://www.muodossa) <[URL:http://www.helsinki.fi/tutkinno uudistus/materiaalit/raportit/HOPS-tyoryhman_loppuraportti_2004.pdf](http://www.helsinki.fi/tutkinno uudistus/materiaalit/raportit/HOPS-tyoryhman_loppuraportti_2004.pdf)> (Luettu 22.11.2005).
- Improving lifelong guidance policies and systems, 2005. Using common European reference tools. Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg.
- Jakku-Sihvonen, R. & Heinonen, S. 2001. Johdatus koulutuksen uudistuvaan arviointikulttuuriin. Arviointi 2/2001. Opetushallitus. Yliopistopaino Oy.
- Jalava, J., Lehtinen, E. & Palonen, T. 1997. OPSISTA HOPS. Käsikirja ja juonnettu kirjallisuusluettelo oppimisen ohjaajalle. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Turku: Painosalama Oy.
- Jyväskylän yliopisto, 2002. Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma. Perustelumuistio 4.12.2002. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) <[URL:http://oplaa.jyu.fi/sisalto/materiaalit/Ohjausmuistio021204.pdf](http://oplaa.jyu.fi/sisalto/materiaalit/Ohjausmuistio021204.pdf)> (Luettu 23.11.2005).
- Jyväskylän yliopisto, 2004. Toimenpidesuosituksien tiedekunnille ja laitoksille tutkintorakenneuudistusta varten 15.9.2004. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) <[URL: http://www.jyu.fi/tdk/hallinto/op/suosituks.html](http://www.jyu.fi/tdk/hallinto/op/suosituks.html)> (Luettu 19.1.2007).
- Jyväskylän yliopisto, 2006a. Jyväskylän yliopiston toiminta- ja taloussuunnitelma 2007–2010, 1.2.2006. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) <[URL: http://www.jyu.fi/hallinto/suunnittelu/tts/tts20072010.pdf](http://www.jyu.fi/hallinto/suunnittelu/tts/tts20072010.pdf)> (Luettu 2.2.2007).
- Jyväskylän yliopisto, 2006b. Opinto-ohjauksen koordinaatiotyöryhmä. Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 1.11.2006. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) <[URL:http://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf](http://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf)> (Luettu 2.2.2007).
- Jyväskylän yliopisto, 2006c. Periaatepäätös opinto-ohjaussuunnitelmien

laatimiseksi sekä Jyväskylän yliopiston HOPS-linjauksen 15.3.2006. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa.fi) <URL:<http://www.jyu.fi/hallinto/opiskelijapalvelut/opintohallinto/hops/>> (Luettu 5.2.2007).

- Kallio, E. 2002. Opintojen tukaluus ja onni – yliopisto-opintojen kuormittavuus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kasurinen, H. 2003. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) 2003. Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Opetushallitus. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 40–56.
- Kokko, O. 2006. Tuutorointia, digiä ja dynamiikkaa. Hops – kokeiluja suomen kielen ja kirjallisuuden uusien opiskelijoiden ohjauksessa. Teoksessa M. Anselma, T. Haapaniemi & J. Jäntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops. Prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kevama, 108–118.
- Kosonen, P.A. 2000. Elämäntaidolliset haasteet ja ohjaus – näkökohtia habitaatin muotoutumisesta ja auttamisen asiantuntijuudesta myöhäismodernissa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Porvoo: PS-Kustannus, 314–359.
- Kurri, E. 2006. Opintojen pitkittymisen dilemma. Tutkimus opintojen sujumattomuustekijöistä yliopistoissa ja niihin vaikuttamisen keinoista. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 27/2006. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lahikainen, S. 2000. Ohjaus- ja neuvontatyön lähtökohtia ja näköaloja kuntoutuksessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. Porvoo: WS Bookwell Oy, 258–278.
- Lairio, M & Penttinen, L. 2005a. Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa A.R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Yliopistopaino - Juvenes Print Oy, 19–43.
- Lairio, M. & Penttinen, L. 2005b. Uuden ohjauskulttuurin haasteita korkeasteen ohjauksen täydennyskoulutukseen – Kokemuksia

koulutusinterventioista. Teoksessa A.R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Yliopistopaino - Juvenes Print Oy, 231–250.

Lairio, M. & Puukari, S. 1999. Uusin taidoin uuteen tulevaisuuteen.

Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen ohjaus- ja neuvontapalveluiden arviointia. Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

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

Lehtinen, E. 1992. Opiskelun ohjaaminen. Teoksessa J. Ekola (toim.)

Johdatus Ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Juva: WSOY, 163–182.

Matikainen, J. 2004. Verkko – ohjauksen väline vai arena? Teoksessa J.

Onnismaa, H. Pasanen & T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Ohjaustyön välineet. Juva: WS Bookwell Oy, 125–139.

Metsämuuronen, J. 2005. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä.

Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

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

Moitus, S. 2002. Korkea-asteen ohjauksen arviointi 2000–2001. Teoksessa R.

Vuorinen & H. Kasurinen (toim.) Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy, 143-155.

Mäkinen, J. & Olkinuora, E. (toim.) 1999. Yliopisto-opiskelu ja sen

kokeminen. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A:190. Turku: Painosalama Oy.

Mäntysaari, M. 1999. Millaista asiantuntijuutta arviointitutkimus antaa?

Teoksessa R. Eräsaari, T. Lindqvist, M. Mäntysaari & M. Rajavaara (toim.) Arviointi ja asiantuntijuus. Tampere: Tammer-Paino Oy, 7-13.

Nikki, M-L. 1993. Johdatus tulosajatteluun ja koulutuksen tuloksellisuuden

- arviointiin. Keski-Suomen lääninhallitus. Sivistysosasto. Julkaisuja 6/1993. Jyväskylä: Keski-Suomen Kopiointikeskus.
- Nikki, M-L. 1994. Asiakaspalautteen käyttö oppilaitoksen tuloksellisuuden arvioinnissa. Teoksessa R. Jakku-Sihvonen, A. Räisänen & P. Väyrynen (toim.) Virikkeitä koulutuksen arvioinnin kehittäjille. Opetushallitus, arviointi ja seuranta 2/1994. Helsinki: Painatuskeskus Oy, 64-75.
- Nummenmaa, A. R. 1992. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen 5. Opetushallitus. Aikuiskoulutuksen linja. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Nummenmaa, A.R. & Lairio, M. 2005. Moniääninen ohjaus. Teoksessa A.R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Yliopistopaino - Juvenes Print Oy, 9-14.
- Numminen, U. 2003. An Evaluation of Educational Guidance and Counselling. Teoksessa U. Numminen & H. Kasurinen Evaluation of Educational Guidance and Counselling in Finland. Evaluation 5/2003. Helsinki: Yliopistopaino, 5-32.
- OECD, 2004. Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap, Paris.
- Offer, M & Sampson, J.P., Jr. 1999. Quality in the content and use of information and communications technology in guidance. British Journal of Guidance & Counselling 27 (4), 501-516.
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasiantuntijuuden muutos. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 91. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.
- Oodin HOPS – projekti loppuraportti 10.6.2004. Oodi-konsortio, Oodi-HOPS esitutkimusprojekti. Versio 0.8. Saatavilla www- muodossa <URL: http://www.oodi.fi/hy/weboodi/OodiHOPS_loppuraportti.pdf> (Luettu 22.11.2005).
- Opetushallitus, 1998. Koulutuksen tuloksellisuuden arviointimalli. Arviointi 7/98. Helsinki: Yliopistopaino.
- Opetusministeriö, 2002. Yliopistojen kaksiportaisen tutkintorakenteen toimeenpano. Työryhmän muistio 31.10.2002. Opetusministeriö 39: 2002, Helsinki.
- Opetusministeriö, 2003. Korkeakoulujen opintoaikojen lyhentämisen

toimenpideohjelma. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:27, Helsinki

- Oulun yliopiston johtosäntö opetuksesta ja opiskelijoista. Saatavilla www-muodossa <[URL:http://www.hallinto oulu fi/yhallint/saad os/opetus.html](http://www.hallinto oulu fi/yhallint/saad os/opetus.html)> (Luettu 21.11.2005).
- Parjanen, M. 1999. Yliopiston uusi rooli: oppimisen meklari. Teoksessa M. Parjanen (toim.) Oppimisen ja laadun kiasma. Tampere University Press. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 31–51.
- Pasanen, H. 2000. Oppimisen ohjauksen tarve ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen, T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. PS-kustannus. Porvoo: WS Bookwell Oy, 104–130.
- Peavy, R. V. 1997. Sociodynamic Counselling. A constructivist perspective. Victoria: Trafford Publishing.
- Peavy, R. V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Suom. Petri Auvinen. Helsinki: Psykologien Kustannus Oy.
- Peavy, R. V. 2000. Sociodynamic perspective and the practice of counselling. University of Victoria. British Columbia, Canada.
- Peavy, R. V. 2004. Sosiodynaaminen näkökulma ja ohjauksen käytäntö. Teoksessa J. Onnismaa & H. Pasanen (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 3. Juva: PS-kustannus, 16–47.
- Piesanen, E. 2005. Yliopisto-opiskelijaksi vaihtoehtoisin poluin. Näkökulmia ammatillisten ja avoimen yliopiston opintojen kautta yliopisto-opiskelijaksi siirtymisestä. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 20. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Pilli-Sihvola, M. 2003. Verkkopohjaiset ympäristöt urasuunnittelun tukena. Teoksessa J. Matikainen & J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Oppimateriaaleja 93. Tampere: Tammerpaino, 121–131.
- Raivola, R. 1999. Miten varmistua professionaalien työn laadusta? Teoksessa M. Parjanen (toim.) Oppimisen ja laadun kiasma. Tampere University

- Press. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 13–30.
- Reardon R. C., Lumsden, J. A. & Meyer, K. E. 2004. The FSU Online Career Portfolio Program (CPP): An Evaluation Report. Florida State University. The Center for the Study of Technology in Counseling and Career Development. Technical Report Number 35. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) <URL:<http://www.career.fsu.edu/documents/technical%20reports/TR35%20finalreport.doc>> (Luettu 7.2.2007).
- Sampson, J. P. 2001. Information and computer technology in career guidance: Getting from where we are to where we might be. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) <URL:<http://www.becta.org.uk/careersict/pointsofview/sampson.html>> (Luettu 19.1.2007).
- Saukkonen, S. & Närhi, M. 2006. From academic curriculum to personal study plan. Teoksessa R. Vuorinen & S. Saukkonen (toim.) Guidance Services in Higher Education. Jyväskylä: Jyväskylä University Press, 111–122.
- Saukkonen, S. 2005. Antakaa meille ihmisiä. Teoksessa A.R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Yliopistopaino - Juvenes Print Oy, 45–54.
- Siitari, S., Hirsto, L. & Vähäkangas, P. 2006. Hops opintojen etenemisen ja oppimisprosessin tukena. Kokeilu ja sen pohjalta luodut käytänteet Helsingin yliopiston teologisessa tiedekunnassa. Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jäntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops. Prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kevama, 186–219.
- Tiilikainen, A. 2000. Uusi opiskelija ja yliopisto. Opiskelijoiden ensimmäisen opintovuoden kokemukset ja vastaanotto yliopistolla. Opiskelijajärjestöjen tutkimussäätiö Otus rs 17/2000. Helsinki: Monila.
- Valtioneuvoston asetus yliopistojen tutkinnoista 794/2004. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa) <URL: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2004/20040794>> (Luettu 5.1.2007).
- Vaso, J. 1999. Ammatillisen aikuiskoulutuksen laadun arviointi. Teoksessa M. Parjanen (toim.) Oppimisen ja laadun kiasma. Tampere University Press. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 66–87.

- Vauhko, M. 2006. Opiskelijatutkimus 2006. Korkeakouluopiskelijoiden toimeentulo ja työssäkäynti. Opetusministeriön julkaisuja 2006:51. Helsinki: Yliopistopaino.
- Vesikansa, S., Lempinen, P. & Suomela 1998. Tehokkaaseen opiskeluun – norminopeutta vai mielekästä oppimista. Opintojen tutkimussäätiö Otus rs 14/1998. Helsinki: Monila.
- Viikari, L. & Juanto, L. 2006. Joutuuko hops -sopimuksen rikkomisesta käreille? Teoksessa M. Ansela, T. Haapaniemi & J. Jäntti (toim.) Yliopisto-opiskelijan hops. Prosessien kehittämiskuvauksia. Kuopio: Kevama, 56–77.
- Vuorinen, R. 2000a. Arviointia ja ohjausta tukevien monipalveluympäristöjen strateginen suunnittelu yliopistoissa. Teoksessa R. Vuorinen (toim.) Opiskelun ohjaus ja arviointi verkkoympäristöissä korkea-asteen koulutuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 77. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 75–90.
- Vuorinen, R. (toim.) 2000b. Opiskelun ohjaus ja arviointi verkkoympäristöissä korkea-asteen koulutuksessa. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 77. Joensuu: Joensuun yliopistopaino
- Vuorinen, R. 2006. Internet ohjauksessa vai ohjaus internetissä? Ohjaajien käsityksiä internetin merkityksestä työvälineenä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Vuorinen, R., Karjalainen, M., Mylly, H., Talvi, U., Uusi-Rauva, E. & Holm, K. 2005. Opintojen ohjaus korkeakouluissa – seuranta 2005. Korkeakoulujen arviointineuvosto. Verkkojulkaisuja 5:2005. Saatavilla [www-muodossa](http://www.kka.fi/pdf/muut/muut_julkaisut/KKA200505_opint.pdf)
<URL:http://www.kka.fi/pdf/muut/muut_julkaisut/KKA200505_opint.pdf> (Luettu 2.2.2007).
- Vuorinen, R. & Kasurinen, H. 2002. Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylä: Kirjapaino Oma Oy.
- Vuorinen, R. & Sampson J.P. 2000. Ohjaus opintojen suunnittelun ja arvioinnin tukena – strategisia kysymyksiä. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen, T. Spangar (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 2. Ohjauksen toimintakentät. PS -kustannus. Porvoo: WS Bookwell Oy, 46–

69.

Vuorinen, R. & Saukkonen, S. (toim.) 2006. Guidance Services in Higher Education. Strategies, Design and Implementation. Jyväskylä: Jyväskylä University Press.

Väljærvi, J. 2004. Opinto-ohjaus tasa-arvoisen osaamisen mahdollistajana. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Opetushallitus. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy, 21–39.

LIITTEET

Liite 1: Kyselylomake

eHOPS – KÄYTTÄJIEN KOKEMUKSET, KYSELY OPISKELIJOILLE

1. Taustatiedot

Sukupuoli Nainen Mies

Ikä

Tiedekunta

Laitos

Pääaine, johon olet tehnyt eHOPSin

Opintojen aloitusvuosi

Oletko aloittanut opintosi syksyllä vai keväällä?

Kirjautuvatko opintosuorituksesi opintoviikkoina vai - Opintoviikot
pisteinä? Opintopisteet

Opintoviikko- tai opintopistemääräsi tällä hetkellä (arvioitu)

Yliopisto-opiskelua edeltävät opinnot Lukio
 Ammattikorkeakoulu
 Avoimen yliopiston opintoja
 Muita opintoja

Jos valitsit edelliseen "Muita opintoja", mitä?

Oletko tehnyt HOPSin yliopisto-opintoja edeltävissä Kyllä En
opinnoissasi?

Jos vastasit kyllä, missä olet tehnyt HOPSin?

Oletko tehnyt yliopisto-opintoihisi liittyen HOPSin/HOPSija muuten kuin eHOPS-sovelluksella? Miten (paperille, suullisesti)?

2. Laitoksen käytännöt

Onko eHOPSin tekeminen sinulle pakollista? Kyllä Ei

Tulisiko eHOPSin mielestäsi olla pakollinen? Kyllä Ei

Perustele vastauksesi (miksi eHOPSin tulisi/ei tulisi olla pakollinen).

Kyllä Ei

Onko eHOPSsissä mukana kysely tai kyselyitä (Kyselyt-välilehdellä, "avoim HOPS")?

Jos vastasit kyllä, onko kysely tai kyselyt mielestäsi tarpeellinen osa HOPSia?

3. eHOPSiin saatu tuki ja ohjaus

Kyllä Ei

Oletko saanut tukea tai ohjausta eHOPSin suunnitteluun?

Mitä kautta olet saanut ohjausta eHOPSin suunnitteluun?

	Paljon	Jonkin verran	Vähän	En yhtään
Laitoksen järjestämissä infoissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Laitosten WWW-sivuilta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tutortapaamisissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sähköpostitse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Henkilökohtaisissa tapaamisissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ryhmätapaamisissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HOPS-klinikoissa (atk-luokassa tapahtuvaa ryhmäohjausta)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Amanuensilta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opinto-ohjaajalta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opettajatutorilta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijatutorilta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kaverilta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
eHOPS-hemmolta (IT-tiedekunnassa)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Oletko saanut ohjausta eHOPSin laadintaan jotain muuta kautta? Mistä?

Kyllä Ei

Onko tukea eHOPSin laadintaan ollut tarjolla riittävästi?

Millaista tukea olisit kaivannut enemmän?

Kyllä Ei

Onko laitoksellasi nimetty henkilö, jonka kanssa voit keskustella omasta opintosuunnitelmastasi?

Jos vastasit kyllä, kuka (tehtävänimike)?

Oletko saanut ohjaajilta palautetta eHOPSisi sisällöstä? Kyllä En

Miten olet saanut palautetta eHOPSisi sisällöstä?

Henkilökohtaisessa keskustelussa

Ryhmäkeskustelussa

Sähköpostitse

eHOPSiin liitettyjen perustelujen/kommenttien kautta

Muulla tavoin

Jos vastasit "Muulla tavoin", miten?

Millaista ohjausta kaipaisit eHOPSin suunnitteluun aiemmin saamasi ohjauksen lisäksi?

4. eHOPSin käytön kokemukset

	Paljon	Jonkin verran	Melko vähän	Ei yhtään	En osaa sanoa
Onko tekemästäsi opintosuunnitelmasta ollut hyötyä?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Ovatko suunnitelmiasi opintojesi suhteen muuttuneet eHOPSin tekemisen jälkeen?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Oletko päivittänyt eHOPSiasi suunnitelmiesi muuttuessa?	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
	Täysin samaa mieltä	Osittain samaa mieltä	Osittain eri mieltä	Täysin eri mieltä	En osaa sanoa
eHOPSin avulla pystyn jakamaan opinnot useammalle vuodelle ja arvioimaan oman opiskeluajan kestoja.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Teen eHOPSin ainoastaan siksi, että se on pakollista omalla laitoksellani.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
eHOPSin avulla pystyn helposti näkemään sen, mitä olen omista opinnoistani tehnyt ja mitä vielä tulisi tehdä.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Opintojen suunnittelu eHOPSin avulla ei mielestäni sovi yliopisto-opiskeluun.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
eHOPS on tarpeellinen opintojeni suunnittelun apuväline.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
eHOPS ei ole helpottanut opintojeni aikatauluttamista etukäteen.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Opintojen suunnittelu on ollut helppoa eHOPSin avulla.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
eHOPSia avulla opintojeni kokonaisuuden hahmottaminen on ollut hankalaa.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
eHOPS ei ole mielestäni parantanut henkilökohtaisen opinto-ohjauksen saatavuutta laitoksellamme.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
eHOPS soveltuu hyvin yliopisto-opintojen suunnittelun apuvälineeksi.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Opintojen suunnitteluun ei tarvita eHOPSia.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
Tulen jatkossakin käyttämään eHOPSia opintojen suunnittelun välineenä.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

Opintojen suunnittelu on ollut vaikeaa eHOPSin avulla.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tekisin eHOPSin, vaikka se ei olisi minulle pakollista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Laatimani eHOPS ei juuri poikkea oman laitoksen mallisuunnitelmasta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
eHOPS ja siihen liittyvä tuki on mielestäni parantanut henkilökohtaisen opinto-ohjauksen saatavuutta laitoksellamme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Luultavasti en tule käyttämään eHOPSia sen jälkeen, kun se on hyväksytty.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
eHOPS mahdollistaa yksilöllisen opintosuunnitelman laatimisen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. HOPS verkossa

Kyllä Ei

Onko siitä mielestäsi apua tai hyötyä, että HOPSin voi tehdä verkossa?

Miksi on tai ei ole?

Mikä olisi mielestäsi paras tapa laatia HOPS (esim. paperille, suullisesti, verkossa)? Miksi?

6. eHOPS-sovelluksen jatkokehittäminen

Millaisia ongelmia eHOPSin käytössä on ollut?

Mikä käytössä olevassa eHOPS-sovelluksen versiossa on hyvää?

Kehitysideoita?

Liite 2: Saatekirje

Hei,

Olemme kaksi tietojenkäsittelytieteen ja kasvatustieteen opiskelijaa ja teemme pro gradu-tutkimuksemme Korpin eHOPS-sovelluksesta. Korpissa eHOPS löytyy "Opintojen suunnittelu" -kohdasta. eHOPS-sovellus on apuväline opintojen suunnitteluun ja sillä voi laatia oman henkilökohtaisen opintosuunnitelman eli HOPS:in. Tähän asti Korpin eHOPS-sovellus on ollut koekäytössä, mutta se tarjotaan koko yliopiston käyttöön syksyllä 2006. Tutkimuksen tarkoituksena on kehittää eHOPS-sovellusta ja siihen liittyvää opinto-ohjausta. Tätä varten tarvitsemme tietoa Sinun kokemuksistasi eHOPS-sovelluksen käyttäjänä.

Graduihimme liittyen Korpista löytyy kysely, johon toivomme Sinun vastaavan. Suora linkki kyselyyn:

<https://korppi.jyu.fi/kotka/r.jsp?questionnaireid=564>.

Kysely on vastattavissa 19.3.2006 asti. Kaikki vastaukset tullaan käsittelemään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä vastausten käsittelijä saa selville vastaajan henkilöllisyyttä. Mikäli Sinulle tulee kysymyksiä kyselyyn liittyen, ota yhteyttä allekirjoittaneisiin.

Kaikkien kyselyyn vastanneiden kesken arvotaan ruokalippuja ravintola Piatoon. Arvontaa varten vastaajien nimet ja yhteystiedot saadaan Korpista. Saatuja yhteystietoja ei kuitenkaan pystytä yhdistämään vastauksiin.

Kiitos vastauksestasi jo etukäteen!

Terveisin,

Salla Kalermo (saelkale@cc.jyu.fi) ja Elina Tuomisto (elantuom@cc.jyu.fi)

Tämä viesti on lähetetty kaikille Korpissa eHOPSin tehneille.

Liite 3: Muistutuskirje

Hei!

Olet saanut aikaisemmin sähköpostia Korpin eHOPS-sovelluksen käyttäjille lähetetystä kyselystä. Mikäli et ole vielä käynyt täyttämässä kyselyä, toivoisimme, että tekisit sen, sillä käyttäjien kokemusten selvittäminen on tärkeää eHOPS -sovelluksen ja -ohjauksen kehittämisen kannalta. Kysely on vielä vastattavissa 19.3.2006 asti. Suora linkki kyselyyn: <https://korppi.jyu.fi/kotka/r.jsp?questionnaireid=564>

Korpissa eHOPS löytyy "Opintojen suunnittelu" -kohdasta. eHOPS-sovellus on apuväline opintojen suunnitteluun ja sillä voi laatia oman henkilökohtaisen opintosuunnitelman eli HOPSin. Tähän asti Korpin eHOPS-sovellus on ollut koekäytössä, mutta se tarjotaan koko yliopiston käyttöön syksyllä 2006. Tutkimuksen tarkoituksena on kehittää eHOPS-sovellusta ja siihen liittyvää opinto-ohjausta. Tätä varten tarvitsemme tietoa kokemuksistasi eHOPS-sovelluksen käyttäjänä.

Kysely liittyy pro gradu -tutkimuksiin Korpin eHOPS-sovelluksesta. Sen ovat laatineet kaksi Jyväskylän yliopiston opiskelijaa, tietotekniikan ja kasvatustieteen laitoksilta. Kaikki vastaukset tullaan käsittelemään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä vastausten käsittelijä saa selville vastaajan henkilöllisyyttä. Mikäli Sinulle tulee jotain kysyttävää kyselyyn liittyen, ota yhteyttä allekirjoittaneisiin.

Kaikkien kyselyyn vastanneiden kesken arvotaan ruokalippuja ravintola Piatoon. Arvontaa varten vastaajien nimet ja yhteystiedot saadaan Korpista. Saatuja yhteystietoja ei kuitenkaan pystytä yhdistämään vastauksiin.

Kiitos vastauksestasi jo etukäteen!

Terveisin,

Salla Kalermo (saekale@cc.jyu.fi) ja Elina Tuomisto (elantuom@cc.jyu.fi)

Tämä viesti on lähetetty kaikille Korpissa eHOPSin tehneille.

Liite 4: Summamuuttujien rakentaminen väittämistä

Omien opintojen hahmottaminen eHOPS- sovelluksen avulla

OPINTOJEN AIKATAULUTTAMINEN – Määritellä tutkintoon kuuluvia opintoja etukäteen

1. M: eHOPSin avulla pystyn jakamaan opinnot useammalle vuodelle ja arvioimaan oman opiskeluajan kestoa.

6. K: eHOPS ei ole helpottanut opintojen aikatauluttamista etukäteen.

KOKONAISUUDEN HAHMOTTAMINEN

3. M: eHOPSin avulla pystyn helposti näkemään sen, mitä olen tehnyt ja sen mitä vielä tulisi tehdä.

8. K: eHOPSia avulla opintojeni kokonaisuuden hahmottaminen on ollut hankalaa.

eHOPS – sovelluksen tarpeellisuus

eHOPSin TARPEELLISUUS

5. M: eHOPS on tarpeellinen opintojeni suunnittelun apuväline.

11. K: Opintojen suunnitteluun ei tarvita eHOPSia.

eHOPSin KÄYTTÖ JATKOSSA/TARPEELLISUUS

12. M: Tulen jatkossakin käyttämään eHOPSia opintojen suunnittelun välineenä.

17. K: Luultavasti en tule käyttämään eHOPSia sen jälkeen, kun se on hyväksytty.

Opintojen suunnittelun mielekkyys eHOPS-sovelluksen avulla

PAKOLLISUUS

14. M: Tekisin eHOPSin, vaikka se ei olisi minulle pakollista.

2. K: Teen eHOPSin ainoastaan siksi, että se on pakollista omalla laitoksellani.

Opintosuunnitelman yksilöllisyys

OPINTOSUUNNITELMAN YKSILÖLLISYYS – Mahdollistaa yksilöllisiä opintopolkuja

18. M: eHOPS mahdollistaa yksilöllisen opintosuunnitelman laatimisen.

15. K: Laatimani eHOPS ei juuri poikkea oman laitoksen mallisuunnitelmasta.

Soveltuminen yliopisto-opintoihin

SOVELTUVUUS YLIOPISTO-OPINTOIHIN

10. M: eHOPS soveltuu hyvin yliopisto-opintojen suunnittelun apuvälineeksi..

4. K: Opintojen suunnittelu eHOPSin avulla ei mielestäni sovi yliopisto-opiskeluun.

eHOPS:in käytön helppous

eHOPSin HELPPOUS/VAIKEUS

7. M: Opintojen suunnittelu on ollut helppoa eHOPSin avulla.

13. K: Opintojen suunnittelu on ollut vaikeaa eHOPS – sovelluksen avulla.

Henkilökohtainen ohjaus

HENKILÖKOHTAISEN OHJAUKSEN MÄÄRÄN LISÄÄNTYMINEN – Saatavilla olevan

ohjauksen parantuminen, vastaaminen henkilökohtaisen ohjauksen tarpeeseen

16. M: eHOPS ja siihen liittyvä tuki on mielestäni parantanut henkilökohtaisen opinto-ohjauksen saatavuutta laitoksellamme.

9. K: eHOPS ei ole mielestäni parantanut henkilökohtaisen opinto-ohjauksen saatavuutta laitoksellamme.

TAULUKKO 4. Muodostetut summamuuttujat

Summamuuttuja	Osiot	Osioiden lukumäärä	Gronbachin alpha	Alfan luottamusväli	Osioiden korrelaatiot	Ka.	Kh.
OPINTOJEN HAHMOTTAMINEN	eHOPSin avulla pystyn jakamaan opinnot useammalle vuodelle ja arvioimaan oman opiskelun kesto. eHOPS ei ole helpottanut opintojen aikataulutamista etukäteen. eHOPSin avulla pystyn helposti näkemään sen, mitä olen tehnyt ja sen mitä vielä tulisi tehdä. eHOPSia avulla opintojeni kokonaisuuden hahmottaminen on ollut hankalaa.	4	0,750	[0,681-0,807]	0,394-0,516	3,001	0,728
TARPEELLISUUS	eHOPS on tarpeellinen opintojeni suunnittelun apuväline. Opintojen suunnitteluun ei tarvita eHOPSia. Tulen jatkossakin käyttämään eHOPSia opintojen suunnittelun välineenä. Luultavasti en tule käyttämään eHOPSia sen jälkeen, kun se on hyväksytty.	4	0,881	[0,848-0,908]	0,464-0,790	2,903	0,806
PAKOLLISUUS	Teen eHOPSin ainoastaan siksi, että se on pakollista omalla laitoksellani. Tekisin eHOPSin, vaikka se ei olisi minulle pakollista.	2	0,837	[0,778-0,880]	0,721	2,717	1,000
SOVELTUVUUS YLIOPISTO-OPINTOIHIN	eHOPS soveltuu hyvin yliopisto-opintojen suunnittelun apuvälineeksi. Opintojen suunnittelu eHOPSin avulla ei mielestäni sovi yliopisto-opiskeluun.	2	0,790	[0,715-0,846]	0,654	3,303	0,696
KÄYTÖN HELPPOUS	Opintojen suunnittelu on ollut helppoa eHOPSin avulla. Opintojen suunnittelu on ollut vaikeaa eHOPS – sovelluksen avulla.	2	0,858	[0,807-0,896]	0,754	2,709	0,929
HENKILÖKOHTAINEN OHJAUS	eHOPS ja siihen liittyvä tuki on mielestäni parantanut henkilökohtaisen opinto-ohjauksen saatavuutta laitoksellamme. eHOPS ei ole mielestäni parantanut henkilökohtaisen opinto-ohjauksen saatavuutta laitoksellamme.	2	0,664	[0,543-0,753]	0,508	2,009	0,830
YKSILÖLLISYYS	eHOPS mahdollistaa yksilöllisen opintosuunnitelman laatimisen. Laatimani eHOPS ei juuri poikkea oman laitoksen mallisuunnitelmasta.	2	0,487				

Liite 5: Avoimet kysymykset

		N =165	
Jos valitsit edelliseen "Muita opintoja", mitä?		f	%
Yliopistossa		8	4,8
Ammattikorkeakoulussa		8	4,8
Opistossa		1	0,6
Ammattioppilaitoksessa		9	5,5
Täydennyskoulutuksessa		1	0,6
Kansanopistossa		4	2,4
		31	18,8
Jos vastasit kyllä, missä olet tehnyt HOPSin?		f	%
Ammattikorkeakoulussa		9	5,5
Yliopistossa		1	0,6
Ammattikoulussa		5	3,0
Lukiassa		3	1,8
Kansanopistossa		2	1,2
Muu		2	1,2
		22	13,3
Oletko tehnyt yliopisto-opintoihisi liittyen HOPSin/HOPSeja muuten kuin eHOPS-sovelluksella? Miten (paperille, suullisesti)?		f	%
Paperille		31	18,8
Suullisesti		6	3,6
Paperille ja suullisesti		10	6,1
Tietokoneella		4	2,4
Muu tapa		1	0,6
En		42	25,4
		94	57,0
Perustele vastauksesi (Tulisiko eHOPSin mielestäsi olla pakollinen?)		f	%
eHOPS jäsentää opintojen kulkua		85	51,5
eHOPS:sta ei hyötyä, opinnot eivät ole selkityneet sen avulla		16	9,7
eHOPS on helppo käyttöinen		8	4,8
eHOPS:ia on vaikea käyttää		15	9,1
Sisältöön ei pysty vaikuttamaan, ei tarpeellinen kyseiseen tutkintoon		8	4,8
Opintojen suunnittelun voi tehdä muullakin tavalla, kuin eHOPS:n avulla. Vapaaehtoinen eHOPS.		33	20,0
Opintojen alkuvaiheessa opintojen suunnittelu/kokonaisuuden hahmottaminen on vaikeaa		7	4,2
eHOPS:n lisäksi tarvitaan muuta ohjausta tai opintojen suunnittelua		3	1,8
eHOPS:n tekeminen palkitaan opintopisteellä		2	1,2
Laitokselle/opettajille hyötyä opetuksen järjestämisessä opintojen suunnittelusta eHOPS:n avulla		2	1,2
Ongelmana se, ettei kurssitarjontaa näy kokonaan eHOPSissa		5	3,0
Muu		7	4,2
		191 (152)	92,1
Oletko saanut ohjausta eHOPSin laadintaan jotain muuta kautta? Mistä?		f	%
Opinto-oppaasta ja tiedotteista		5	3,0
Oma kokemus/osaaminen, ei tarvetta saada ulkopuoliselta		3	1,8
Toisen laitoksen ammuenssilta		1	0,6
Muu		7	4,2
		16	9,7
Millaista tukea olisit kaivannut enemmän?		f	%
Tukea opintojen rakenteen suunnitteluun ja aikatauluttamiseen		19	11,5
Tietoa (eHOPS-sovelluksesta ja opintojen suunnittelusta)		8	4,8
Käyttöopastusta, ongelmia käytettävyydessä		17	10,3
Henkilökohtaista ohjausta eHOPS-sovelluksen käyttöön		14	8,5
Opastusta sivuaineisiin liittyvissä asioissa (niiden merkitsemiseen yms.)		3	1,8
Ei tarvetta enempään ohjaukseen		6	3,6
Opastusta heti opintojen alussa		5	3,0
Muuille suoritettujen opintojen merkitsemisestä		1	0,6
Muu		13	7,9
		86 (73)	44,2
Jos vastasit kyllä, kuka (tehtävänimike)?		f	%
Opinto-ohjaaja/opintoneuvoja/opintosihteeri		15	9,1
Opettajatutor		39	23,6
Assistentti/yliassistentti		7	4,2
Koulutussuunnittelija		1	0,6
Professori		7	4,2
Amanuenssi		26	15,8
Lehtori		9	5,5
Kanslisti		1	0,6
Osastosihteeri, koulutussihteeri		4	2,4
Tutkijaopiskelija		1	0,6
Opiskelijatutor		2	1,2
En tiedä		26	15,8
Muu		2	1,2
		140 (128)	77,6

Milaista ohjausta kaipaisit eHOPSin suunnitteluun aiemmin saamasi ohjauksen lisäksi?

	f	%
Henkilökohtaista ohjausta	13	7,9
Ei tarvetta enempään	10	6,1
Tarkempaa, yksityiskohtaisempaa	9	5,5
Teknistä käytön ohjausta	8	4,8
Ohjausta yksilöllisiin valintoihin	5	3,0
Asiantuntevampaa	4	2,4
eHOPS:n hyödyllisyys itselle, ohjausta käytön tarpeellisuudesta	4	2,4
Verkossa olevaa ohjausta/ohjeistusta	3	1,8
Opintojen rakenteesta	3	1,8
Opintojen aikataulutus, ajoittaminen	2	1,2
En ole saanut ohjausta ollenkaan	1	0,6
	76 (66)	40,0

Miksi on tai ei ole? (Onko siitä mielestäsi apua tai hyötyä, että HOPSin voi tehdä verkossa?)

	f	%
Verkossa ajasta ja paikasta riippumattomuus	68	41,2
Muokkaaminen ja tarkastelu on helppoa verkossa	43	26,1
Helpompi ja nopeampi tehdä verkossa, kuin paperille	33	20,0
eHOPS on helppo tehdä	21	12,7
Kokonaisuuden hahmottaminen eHOPS:n avulla on helppoa	11	6,7
Opintosuunnitelma säilyy tallessa verkossa	11	6,7
eHops on hankala käyttää	9	5,5
Palautteen saaminen verkon kautta	8	4,8
Verkossa hoidetaan muutkin asiat	7	4,2
Verkossa oleva opintosuunnitelma on hyvä toisille, toisille ei	5	3,0
Ohjeistus löytyy verkosta	3	1,8
Muu	8	4,8
	227 (146)	88,5

Mikä olisi mielestäsi paras tapa laatia HOPS (esim. paperille, suullisesti, verkossa)? Miksi?

	f	%
Verkossa	68	41,2
Eri tapojen yhdistely: paperille ja verkossa	16	9,7
Eri tapojen yhdistely: verkossa ja suullisesti	14	8,5
Muuta	8	4,8
Suullisesti	6	3,6
Itselle sopivin tapa	6	3,6
Eri tapojen yhdistely: suullisesti, paperille ja verkossa	6	3,6
Eri tapojen yhdistely: paperille ja suullisesti	5	3,0
Paperille	5	3,0
Verkossa tai paperille	2	1,2
	136	82,4

Millaisia ongelmia eHOPSin käytössä on ollut?

	f	%
Ohjaukseen liittyvät, ohjausta ei saatavilla	11	6,7
Kurssien hallintaan liittyvät ongelmat (kurssien löytäminen, lisääminen ja aikatauluttaminen, kurssille ilmoittautumiset ei näy)	23	13,9
Käyttöliittymään liittyvät ongelmat, vaikea käyttää	28	17,0
Opintokokonaisuuksien lisääminen	15	9,1
Palvelimen hitaus (järjestelmän kuormittuminen)	6	3,6
Tietojen tallentaminen tai poistaminen	7	4,2
Poikkeaminen annetusta mallirakenteesta	10	6,1
Selkeä ohjeistus puuttuu	3	1,8
Muut opintojen rakenteeseen, suunnitteluun, aikatauluttamiseen ja niiden hahmottamiseen liittyvät ongelmat	18	10,9
Ei ole ilmennyt ongelmia	14	8,5
Muu	9	5,5
	144 (136)	82,4

Mikä käytössä olevassa eHOPS -sovelluksen versiossa on hyvää?

	f	%
Selkeys	19	11,5
Helppo käyttää ja tehdä muutoksia	16	9,7
Ajasta ja paikasta riippumattomuus	5	3,0
Opintojen aikatauluttaminen	12	7,3
Opintojen seuraaminen ja niiden hahmottaminen	24	14,5
Ulkoasu	5	3,0
Avoimet osiot	4	2,4
Valmiit tutkintomalli	2	1,2
Ohjeistus	1	0,6
Säilyy tallessa	3	1,8
Muu	33	20,0
	124 (97)	58,8

Kehitysideoita?

	f	%
Käyttöliittymään liittyvät	18	10,9
Henkilökohtaisen ohjauksen lisääminen	6	3,6
Laitosten käytäntöihin liittyvät	10	6,1
Tallentamiseen liittyvät	4	2,4
Sivuaineiden ja opintokokonaisuuksien lisääminen	4	2,4
Opintojen aikatauluttamiseen liittyvät	5	3,0
Mahdollisuus opintosuunnitelman yksilöllistämiseen	6	3,6
Käytettävyyden parantaminen	7	4,2
Nopeampi käyttää	1	0,6
En osaa sanoa	19	11,5
Muu	4	2,4
	84 (78)	47,3