

Jenni Toivanen

**TUKEA, TURVAA VAI SUORITUS MUIDEN
JOUKOSSA?**

**Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia
henkilökohtaisesta opintojen ohjauksesta opintojen aikana**

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma

Kevätlukukausi 2013

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Toivanen, Jenni. TUKEA, TURVAA VAI SUORITUS MUIDEN JOUKOSSA?

Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia henkilökohtaisesta opintojen ohjauksesta opintojen aikana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, 2013. 104 sivua. Julkaisematon.

Opintojen ohjaus on monimerkityksellinen ilmiö, jota voidaan lähestyä monenlaisista näkökulmista. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin ohjausta luokanopettajaopiskelijoiden saaman henkilökohtaisten opintojen ohjauksen näkökulmasta. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia opintojen aikana saadusta henkilökohtaisesta opintojen ohjauksesta opintojen alussa ja keskivaiheilla ja siitä, millaista ohjausta luokanopettajaopiskelijat kaipaavat. Lisäksi haluttiin selvittää ohjaajien merkitystä ohjauksessa.

Tutkimus oli kaksivaiheinen. Tutkimusaineiston ensimmäinen osa kerättiin verkossa kyselylomakkeella ja se analysoitiin aineistoa kuvailemalla. Tutkimusaineiston toinen osa kerättiin yksilöhaastatteluilla ja analysoitiin laadullisen tutkimuksen menetelmällä.

Tutkimusosan ensimmäisen osan perusteella luokanopettajaopiskelijat kokevat henkilökohtaisen opintojen ohjauksen tarpeellisena ja sen koetaan auttavan varsinkin opintojen suunnittelussa ja ajoituksessa. Sen sijaan henkilökohtainen opintojen ohjaus ei niinkään ole auttanut opintoihin kuuluvien pakollisten ja valinnaisten opintojen erottamisesta toisistaan, eikä ymmärryksessä sivuaineopintojen merkityksestä tutkintoon. Kokemukset ohjaajista olivat positiivisia. Ohjausta tulisi jatkossakin järjestää kaikille pakollisena osana opintoja.

Tutkimusosan toisen osan perusteella luokanopettajaopiskelijat olivat tyytyväisiä alkuvaiheen henkilökohtaiseen opintojen ohjaukseen, mutta vähemmän tyytyväisiä opintojen keskellä olevaan ohjaukseen. Kaikki haastatelluista eivät olleet saaneet ohjausta opintojen keskellä. Ohjaus voi jäädä käymättä, jos ohjaaja vaihtuu, opiskelijalla on huonoja kokemuksia ensimmäisestä ohjauksesta tai opiskelijalla on selkeät suunnitelmat. Myös opiskelijoiden passiivisuudella ja aktiivisuudella oli merkitystä. Ohjauksesta hyödyttiin, jos opiskelijan yksilölliset ratkaisut huomioitiin, opiskelija sai tarvitsemansa tietoa ja tukea sekä ohjauksen hyödyllisyys ymmärrettiin.

Tutkimustulosten perusteella henkilökohtaisessa opintojen ohjauksessa on vielä kehitettävää. Varsinkin henkilökohtaisten opintojen ohjaajien ammattitaitoa sekä ohjauksen määrää tulisi lisätä. Lisäksi e-hops-työkalun käyttöä ohjauksessa tulisi kehittää. Myös yliopiston henkilökunnan tehtävien selkeyttäminen opiskelijoille auttaisi. Ohjauksen tavoitteet tulisi tuoda ohjauskeskusteluissa selkeämmin ilmi.

Tulosten perusteella henkilökohtainen opintojen ohjaus kytkeytyy opintojen rakenteeseen, opiskelijan yksilöllisyyteen, ohjauksen tavoitteisiin, ohjaajan ammattitaitoisuuteen ja ohjauksen määrään. Tutkimus osoitti henkilökohtaisen opintojen ohjauksen olevan tarpeellista ja opiskelijoiden näkökulmasta siitä löytyisi kehitettävää.

Avainsanat: henkilökohtainen opintojen ohjaus, opintojen ohjaus, luokanopettajaopiskelija, ohjauksen järjestäminen, Jyväskylän yliopisto.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	8
2 OHJAUS	11
2.1 Ohjauksen taustalla.....	11
2.2 Ohjauksen määritelmä	12
2.3 Ohjauksen muodot.....	14
2.4 Ohjauksen ongelmakohdat	15
2.5 Ohjausmallit korkeakouluissa	17
2.5.1 Erilaiset ohjausmallit	17
2.5.2 Holistinen opiskelijakeskeinen ohjausmalli.....	18
2.6 Sosiodynaaminen ohjausmalli	20
3 HOPS-OHJAUS	23
3.1 Hopsin määritelmä.....	23
3.2 Hopsin merkitykset ohjauksellisesti	25
3.3 Hopsin erilaiset merkitykset opintopolulla.....	26
4 JYVÄSKYLÄN KASVATUSTIETEELLISEN TIEDEKUNNAN LUOKANOPETTAJIEN OHJAUSJÄRJESTELMÄ.....	29
4.1 Ohjauksen arvopohja	29
4.2 Luokanopettajaopiskelijoiden ohjauksen ja neuvonnan järjestäminen	30
4.3 Ohjauksessa huomioitavaa	32
4.3.1 Pakolliset ja valinnaiset	32
4.3.2 Opintojärjestys	32
4.4 Luokanopettajien hops-ohjaus.....	33
4.5 Hopsaajan vastualueet	33
5 OPISKELIJOIDEN ONGELMAT	35
5.1 Yliopisto-opiskelun luonne	36
5.2 Työ.....	37
5.3 Motivaatio	37

5.4 Ajankäyttö	38
5.5 Puutteet opiskelutaidoissa	39
5.6 Tasa-arvo ja auktoriteetti	40
5.7 Elämänhallinta.....	40
6 TUTKIMUKSEN ENSIMMÄINEN OSA JA SEN TOTEUTUS.....	41
6.1 Tutkimuskysymykset.....	41
6.2 Kyselylomake tutkimusmenetelmänä.....	42
6.2.1 Kyselylomake tutkimuksessa.....	42
6.2.2 Kyselylomakkeen tekeminen.....	43
6.2.3 Monivalintakysymykset.....	44
6.2.4 Avoimet kysymykset	46
6.2.5 Kyselyyn vastaajien rajaus	46
6.3 Tutkimusjoukon kuvaus	47
7 KYSELYN TULOKSET	51
7.1 Avoimet vastaukset	51
7.1.1 Hopsauksen merkitys.....	51
7.1.2 Paras tapa järjestää hopsaus.....	52
7.1.3 Hopsaukseen liittyvät muutosehdotukset	52
7.2 Monivalintakysymysten vastaukset.....	53
7.3 Opiskelijoiden ajatuksia hopsaukseen liittyen	66
8 TUTKIMUKSEN TOINEN OSA JA SEN TOTEUTUS	67
8.1 Haastattelu tutkimusmenetelmänä.....	67
8.1.1 Teemahaastattelu	68
8.1.2 Haastattelun edut	68
8.1.3 Haastattelun heikkoudet.....	69
8.2 Haastateltavien valinta.....	69
8.3 Luokanopettajaopiskelijat.....	70
8.4 Haastatteluiden toteutus.....	71
8.5 Aineiston analysointi	72

9 TULOKSET HAASTATTELUISTA	73
9.1 Ohjauksesta	73
9.1.1 Ohjauksen järjestäminen.....	73
9.1.2 Alkuvaiheen hopsaus	75
9.1.3 Välivaiheen hopsaus	78
9.2 Hopsaajat	80
9.2.1 Haastateltujen kokemukset ohjaajista.....	80
9.2.2 Vuorovaikutus ohjaajan kanssa	82
9.2.3 Ohjaajan merkitys opiskelijalle	82
9.2.4 Muut ohjaavat tahot	84
9.3 Hopsauksen merkitykset opiskelijalle	85
9.3.1 Hopsauksen positiiviset vaikutukset.....	85
9.3.2 Hopsauksen puutteen negatiiviset vaikutukset	86
9.4 Opiskelijoiden ehdotuksia ohjauksen ja hopsauksen parantamiseksi	87
9.4.1 Ehdotuksia ohjauksen parantamiseksi	87
9.4.2 Opiskelijoiden ehdotuksia hopsauksen järjestämiselle.....	88
10 POHDINTA	90
10.1 Kysely.....	90
10.1.1 Opiskelijat.....	90
10.1.2 Hopsaus.....	90
10.2 Haastattelut	94
10.2.1 Opiskelijat.....	94
10.2.2 Alkuvaiheen hopsaus	94
10.2.3 Välivaiheen hopsaus	95
10.2.4 Hopsaukseen hakeutuminen	96
10.2.5 Epävirallinen ohjaus	96
10.2.6 Hopsauksen merkitys.....	97
10.2.7 Hopsauksen ja ohjauksen kehittäminen.....	97
10.3 Tutkimuksen luotettavuus	98
10.4 Jatkotutkimuksesta	99
LÄHTEET	101

LIITE 1: Saatesähköposti kyselyyn	105
LIITE 2: Kyselylomake	106
LIITE 3: Teemahaastattelurunko	119

1 JOHDANTO

Suomalaisten pitkät opiskeluaajat ovat huolestuttaneet talouden näkökulmasta jo kauan. Huolen taustalla on pelko, etteivät suomalaiset pärjää kansainvälisillä markkinoilla ja että huippuasiantuntijuutta ei enää pystytä saavuttamaan korkeakouluissa. Taloudellisen hyvän ja koulutuksen korkean laadun lisäksi tavoitteena on saavuttaa koulutuksellinen tasa-arvo ja vaalia elinikäisen oppimisen periaatteita. (Ahola 2006, 65-66; Kasurinen & Vuorinen 2002, 9.)

Korkeakouluille onkin laskettu varsin painava reppu selkään: opiskelijat tulisi saada työelämään nopeammin. Riittävä ja oikea-aikainen ohjaus on keino, jolla pyritään paitsi takaamaan nopeampaa valmistumista, myös parantamaan opiskelijoiden asemaa. Ohjausta yliopistoissa on ollut jo aikaisemminkin, mutta vuodesta 2006 alkaen opiskelijat ovat yliopistoissa tehneet henkilökohtaiset opintosuunnitelmat. Henkilökohtaisten opintosuunnitelmien taustalla on opetusministeriön ja yliopistojen tulossopimus. (Lairio, Puukari, Saukkonen & Vuorinen 2006, 9.)

Henkilökohtaiset opintosuunnitelmat on myös Jyväskylän yliopistossa otettu käyttöön. Kaikki luokanopettajaopiskelijat ovat vuodesta 2005 alkaen tehneet oman henkilökohtaisen opintosuunnitelmansa. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen toimintäkäsikirja 2008, 54-56.) Koska henkilökohtaisten opintosuunnitelmien taustalla on ajatus ohjauksen tuomasta opetuksen laadun parannuksesta ja nopeammasta valmistumisesta, on aiheellista saada selville, miten opiskelijat henkilökohtaiset opintosuunnitelmat kokevat.

Opintojen pitkittyminen, opintojen ohjaus ja ohjauksen laatu ovat aiheita, jotka ovat kiinnostaneet tutkijoita ja tutkimusryhmiä (ks. esim. Moitus, Huttu, Isohanni, Lerkkanen, Mielityinen, Talvi, Uusi-Raura & Vuorinen 2001 ; Onnismaa 2003). Uuden tutkimustiedon hankkiminen on kuitenkin varsin perusteltua, koska henkilökohtaisten opintosuunnitelmien käytöstä saaduilla kokemukseräisillä tiedoilla ohjausta voidaan entisestään kehittää opiskelijalähtöisempään suuntaan.

Tämä tutkimus sai alkunsa pro gradu-ryhmän ohjaajien lähettäessä sähköpostilla viestin ryhmällemme, että opiskelijoiden kokemuksista henkilökohtaisesta opintojen ohjauksesta oltaisiin kiinnostuneita luokanopettajakoulutuksen yksikössä. Kiinnostuin aiheesta heti sen käytännönläheisyyden, selkeän rajauksen ja omien ohjaukokemusteni vuoksi. Itselläni yliopisto-opintojen aikana on kokemusta ohjauksesta kahdelta eri ainelaitokselta, ja niinpä olen pohtinut ohjaukseen liittyviä seikkoja jo ennen pro gradu-tutkielmaa.

Tässä tutkimuksessa ohjausta tarkastellaan sekä laajemmin ilmiönä että henkilökohtaisen opintojen ohjauksen näkökulmasta. Lisäksi tarkemmin tarkastellaan sekä holistista opiskelijakeskeistä mallia että ohjauksen sosiodynaamista mallia. Ohjauksen järjestäminen Jyväskylän yliopistossa ja toisaalta luokanopettajaopiskelijoiden opintojen rakenne ovat myös aiheen kannalta olennaisia. On keskeistä ymmärtää, millaisin keinoin opintojen rakennetta on pyritty selkiyttämään, ja toisaalta ymmärtää luokanopettajaopiskelijoiden suhteellisen selkeä opintojen rakenne. Jotta opiskelijan ohjausta ja ohjaustarpeita voidaan ymmärtää, on tärkeää tarkastella myös korkeakouluopiskelijoiden opiskeluun ja elämäntilanteeseen liittyviä ongelmia.

Tutkimuksen tutkimusmenetelmiä valitessa pyrittiin huomioimaan paitsi tutkimuksen hyödyllisyys ja käytettävyys luokanopettajaopiskelijoiden henkilökohtaista opintojen ohjausta kehitettäessä, myös monipuolinen opiskelijoiden ymmärtäminen. Niinpä tutkimuksessa on käytetty sekä määrällistä että laadullista tutkimusotetta. Määrällinen aineisto kerättiin verkossa kyselylomakkeella, ja tähän kyselyyn vastasi 44 luokanopettajaopiskelijaa Jyväskylän yliopistossa. Kyselyyn vastaajia rajattiin pyytämällä vastaamaan kyselyyn vain, jos viimeisimmästä henkilökohtaisesta opintojen ohjauskeskustelusta oli kulunut aikaa korkeintaan vuosi. Laadullisena aineistona ovat kahdeksalle luokanopettajaopiskelijalle tehdyt haastattelut. Kaikki haastateltavista olivat joko kandidaatintutkinnon suorittamisen loppusuoralla tai maisteriopinnoissa opiskelevia luokanopettajaopiskelijoita. Haastateltavien rajauksella pyrittiin saamaan kokemuksia sekä opintojen alussa tapahtuneesta ohjauksesta että opintojen keskivaiheilla tapahtuneesta ohjauksesta.

Sekä määrällisessä että laadullisessa aineistossa tutkimusongelmat olivat samat. Molempien aineistojen keräämisen tavoitteena oli saada tietoa, millaista henkilökohtaista opintojen ohjausta luokanopettajaopiskelijat saavat, miten he sen kokevat ja millaista

ohjaus on opintojen eri vaiheissa. Lisäksi haluttiin selvittää millaisia henkilökohtaisen opintojen ohjauksen ohjaajat luokanopettajaopiskelijoiden kokemusten perusteella ovat ja millainen merkitys ohjaajilla ohjauksen kannalta on. Edellämainittujen lisäksi haluttiin selvittää, millaisia muutoksia ja parannusehdotuksia opiskelijoilla ohjausta ajatellen on.

Tutkimuksesta saatu tieto on hyödynnettävissä henkilökohtaista opintojen ohjausta suunnitellessa. Jos ohjauksen halutaan parantavan opiskelijoiden hyvinvointia, on olennaista selvittää, mitä opiskelijat ajattelevat tämän hetkisestä ohjauksesta ja toisaalta, millaisia tarpeita opiskelijoilla on.

Opiskelijoiden kokemusten ja mielipiteiden merkitys on tunnustettu nyt myös talodellisesta näkökulmasta. Vuodesta 2015 alkaen yliopistojen perusrahoituksesta osa jaetaan yliopistoille opiskelijapalautteen perusteella. Helsingin sanomissa ilmestyneessä artikkelissa kerrotaan, että yliopistojen perusrahoituksesta kolme prosenttia eli noin 50 miljoonaa euroa siirtyy sille yliopistolle, jonka opiskelijat viihtyvät parhaiten yliopistossa, saavat tukea ja joiden opiskelu on järjestetty opiskelijaa huomoiden. Vaikka suunnitelma ja toteutus eivät aukottomia olekaan, on kuitenkin virkistävä muutos, ettei rahanjakoa määrää ainoastaan valmistuneiden lukumäärä tai nopea tutkinnon suoritus. (Liiten 2013.)

2 OHJAUS

2.1 Ohjauksen taustalla

Talouden näkökulma, tuottavuus ja tehokkuus, on ollut ohjauskeskustelussa jo 1980-luvulta saakka. Taustalla on huoli kansainvälisestä pärjäämisestä kilpailevilla markkinoilla ja huippuasiantuntijuuden tuottaminen suomalaisessa korkeakoulujärjestelmässä. Bolognan prosessiksi kutsutaan sopimusta, jonka 29 eurooppalaista opetusministeriä solmi vuonna 1999. Tavoitteina oli muun muassa parantaa kansainvälistä liikkuvuutta ja yhtenäistää korkeakoulujärjestelmää sekä nopeuttaa opiskeluaikoja korkeakouluissa. (Ahola 2006, 65-66.) Suomalaiseen korkeakoulujen ohjaukseen on Bolognan prosessin myötä liittynyt yhä vahvemmin ja uutena piirteenä yhtenäisen eurooppalaisen korkeakoulualueen muodostuminen. (Aarrevaara & Herranen 2006, 5-6.)

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelman mukaan vuosille 1994-2004 määriteltiin koulutusjärjestelmän keskeiseksi kehityskohteeksi opintojen ohjauksen kehittäminen. Tavoitteina olivat korkean laadun, koulutuksellisen tasa-arvon ja elinikäisen oppimisen periaatteet. (Vuorinen & Kasurinen 2002, 9.) Vuonna 2000 Taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö, OECD, julkaisemassa selvityksessä tutkittiin koulutuksesta työelämään siirtymistä 14 jäsenmaan osalta. Suomi osallistui selvitykseen toisella kierroksella, vuosina 1998-1999. Selvityksen tuloksena oli, että tehokkaan siirtymäprosessin osana on laadukkaan urasuunnittelun lisäksi riittävä tiedotus-, neuvonta- ja ohjausjärjestelmä. (Kasurinen & Vuorinen 2002, 31.)

Hallitus on kirjannut yliopistolakiin (556/2005) yleisperusteluissa, että yliopisto-opintojen pitkittyminen on Suomessa ongelma. Syitä tutkintoaikojen pidentymiselle on etsitty ja löydetty runsaasti erilaisten tutkimusten ja hankkeiden kautta (ks. esim. Eriksson & Mikkonen 2003a). Riittävällä ja oikea-aikaisella ohjauksella

pyritään myös parantamaan opiskelijoiden asemaa. Opetusministeriö ja yliopistot ovat sopineet tulossopimuksen, jonka mukaan opiskelijoiden henkilökohtaiset opintosuunnitelmat on otettava käyttöön vuoteen 2006 mennessä. (Lairio, Puukari, Saukkonen & Vuorinen 2006, 9). Henkilökohtaiset opintosuunnitelmat onkin otettu Suomessa laajasti käyttöön.

2.2 Ohjauksen määritelmä

Ohjauksesta on tällä hetkellä joidenkin laskutapojen mukaan jopa yli sata teoriaa, joka kertonee ohjauksen monimuotoisuudesta (Kupiainen 2009, 19). Usein lainatun ja ohjaukirjallisuudessa käytetyn ohjauksen määritelmän on luonut British Association of Counselling –järjestö 1984 (Onnismaa, Pasanen & Sprangar 2000, 7):

Ohjaus ja neuvontatyössä (counselling) toimitaan silloin, kun henkilö, jolla on säännöllisesti tai tilapäisesti ohjaajan rooli, antaa tai sopii antavansa aikaa, huomiota ja kunnioitusta määräaikaaisesti asiakkaan roolissa olevalle henkilölle tai henkilöille. Ohjauksen tehtävä on antaa asiakkaalle tilaisuus tutkia, keksiä ja selkeyttää tapoja elää voimavaraisemmin ja hyvinvoivemmin.

Ohjauksen voidaan katsoa syntyneen tilanteeseen, jossa yhteiskunnassa puretaan hyvinvointivaltiota ja tilalle kehkeytyy ajatus yksilön omasta vaikutuksesta omaan hyvinvointiin. Tällöin koulutuksessa painottuu itseohjautuvuus, ohjaus ja yksilöllisyys. Toisaalta yhteiskunnan turvaverkkoajatuksesta halutaan vielä pitää kiinni, jottei muutos olisi liian nopeaa. (Onnismaa 1998, 94.)

Monimerkityksellistä ohjauksen käsitettä voidaan tarkastella siitä kontekstista, mistä puhuja tai kuulija lähestyy ohjausta. Suomessa ohjausta järjestää pääasiassa kaksi hallintoa: oppilaitokset nuorille ja aikuisille opiskelijoille ja työhallinto aikuisille työssä käyville tai työnhakijoille. (Kasurinen 2004, 40.)

Onnismaa (2003) puolestaan määrittelee ohjauksen negatioiden kautta. Ohjauksen toimintatapa ei ole yhden ammattialan mukainen, vaan sitä on järkevää lähestyä moniammatillisesti. Ohjaus ei ole tieteenala, vaan sitä voidaan nimittää monitieteiseksi tieteenalaksi. Tällä tarkoitetaan sitä, että ohjauksesta ollaan kiinnostuneita

monilla eri aloilla. Ohjaus ei myöskään ole terapiaa, eikä sen avulla paranneta ketään. Sen tarkoituksena on tutkia ja selkeyttää elämän- ja urasuunnittelun suuntaviivoja. Ohjaus ei ole opetusta, eikä ainakaan pääasiallisesti neuvojen antamista. (Onnismaa 2003, 7-9.)

Ohjaustoiminnasta päätettäessä tulisi määrittää, millaisia tavoitteita ohjauksella on. Useimmiten ohjausalan ammattilaisten tavoitteet liittyvät ohjausprosessiin, yksilön tarpeisiin ja toimintakykyyn. Tällaisia tavoitteita on mahdollista arvioida laadullisin kriteerein. Päätäjien mielenkiinnon kohteena taas useimmiten on ohjauksen tuloksellisuus ja sen määrällinen tarkastelu. Tuloksellisuutta voidaan mitata opintojen etenemisvauhtia, opintojen keskeytymisen vähentymistä ja työllistymisen nopeutta tarkastelemalla (Lairio ym. 2006, 8).

OECD:n arviointihankkeessa ohjaus, tiedottaminen ja neuvonta on määritetty palveluiksi, joilla tuetaan eri-ikäisiä ihmisiä eri elämänvaiheissa ja valintatilanteissa, jotka koskevat koulutusta, urasuunnittelua ja ammatinvalintaa. (Kasurinen & Vuorinen 2002, 32.)

Palveluajatusta voidaan käyttää myös korkeakouluopiskelun yhteydessä. Opinto-ohjaus voidaan tällöin nähdä palveluna, jota opintojen eri vaiheissa oleville opiskelijoille tarjotaan. Yliopiston järjestäessä ohjausta siitä hyötyvät paitsi opiskelijat myös yliopisto itse. Ohjauspalveluita parantamalla yliopistoon hakeutuminen, opintojen sujuvuus, yliopistosta valmistuminen, työelämävalmiuksien kehittyminen ja työelämään siirtyminen edistyvät. (Saukkonen & Lairio 2006, 49.)

Opinto-ohjauksella on mahdollista tehostaa opiskelua sen kaikissa vaiheissa. Tehostaminen ei tarkoita vain koulutuksen määrällisten tavoitteiden parempaa saavutusta tai opintoaikojen lyhentämistä. Toimivalla opinto-ohjauksella lisätään opiskelijoiden ja henkilöstön hyvinvointia. Hyvällä ohjauksella myös vähennetään opiskelun, opetuksen ja ohjauksen kuormittavuutta. (Saukkonen & Lairio 2006, 50.)

Opinto-ohjaus ei saisi olla erillinen osa opetussuunnitelmatyöstä, opetuksen käytännön toteutuksesta tai opetuksen tukipalveluresurssien määrityksestä. Ohjaus ei myös saa olla keino toimia, kun ilmenee ongelmia tai kysyttävää tai kun tiedotetaan. Opinto-ohjaus tulisi nähdä laajemmin kuin tapaamisina opiskelijoiden kanssa tai opinto-oppaiden suunnitteluna. Opetuksen sisällöistä ja opetusmuodoista päätettäessä tulisi suunnitelmien taustalla olla ohjauksellista ajattelua. Jos opetus ja oppimisympäristöt suunnitellaan sujuviksi ja opiskelijat huomioiden, opinto-ohjauksen tarve vähenee. (Saukkonen & Lairio 2006, 51.)

Tehtyjen selvitysten mukaan onkin vaikeaa saada selville, miten paljon opinto-ohjausaikaa kuluu, kun opetusjärjestelyt eivät tue yksilöllisten opintosuunnitelmien toteuttamista ilman kohtuuttomia opintoaikojen pidennyksiä. Ohjaustilanteissa onkin keskeistä huomioida, millaisia opetusjärjestelyt ovat, ja miten yksilöllisten valintojen tukeminen opetusjärjestelmässä toimii. Toimivalla ohjauksella ehkäistään syrjäytymistä, opintojen pidentymistä ja turhia opintojen keskeytyksiä. Aikuisopiskelijoiden ollessa kyseessä on tärkeää olla tietoinen yksilöllisyyden toteutumisesta opiskelijan työ- ja opiskeluhistorian kannalta. Opiskelijan aikaisemman työn ja opiskelun hyödyntäminen opintojen suunnittelussa on tärkeää. (Kasurinen & Vuorinen 2002, 47; Kasurinen 2004, 52.)

Ohjausta voidaan kuvailla monien eri yhteyksien kautta. Onnismaa (2008) jakaa korkeakouluopintojen ohjauksen näkökulmat neljään osaan: päätöksenteon ja oppilasorganisaation tasolle, opiskelijan polun hahmottamiseksi ja ohjausvuorovaikutuksen tasolle. (Onnismaa 2008, 12.) Tässä tutkimuksessa ohjausta tarkastellaan ensin yleisemmin ja tarkemmin korkeakoulun, tiedekunnan ja yhden ainelaitoksen näkökulmasta. Lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan ohjausta opintopolun osana ja tutustutaan kahteen erilaiseen ohjausmalliin.

2.3 Ohjauksen muodot

Korkeakouluissa yleisimpänä ohjausmenetelmänä on henkilökohtainen ohjaus. Henkilökohtaista ohjausta on mahdollista saada erilaisiin tarkoituksiin ja sen saamiseen on eri tahoja. (Moitus, Huttu, Isohanni, Lerkkanen, Mielityinen, Talvi, Uusi-Raura & Vuorinen 2001, 35.) Tutkimusten mukaan korkeakouluissa on toivottu enemmän ohjausta. Vaikka oppilaitoksella on tarjota runsaasti erilaista ohjausta, sen hyväksikäyttäminen jää opiskelijan oman aktiivisuuden varaan. Jotta henkilökohtaisella opintojen ohjauksella säilyisi normaalisuusperiaate eli että ohjaukseen mennäkseen ei tarvitse tarkoittaa oppilaan huonommuutta, ohjauksille tulisikin olla määrätty väli. Oppilaitoksella tulisikin olla menettelytapoja tunnistaa sellaiset tilanteet, joissa sen tulee olla aloitteellinen ja tarjota opiskelijalle ohjausta. (Moitus ym. 2001, 36.)

Ohjausta voidaan tyypitellä erilaisiin muotoihin. Ohjaus voi toisinaan pitää sisällään enemmän ohjauksen, toisinaan enemmän neuvonnan ja toisinaan tiedon jakamisen piirteitä. (Ojanen 2000, 85.) Henkilökohtaisella neuvonnalla ja ohjauksella pyritään tukemaan valintatilanteissa, jotka koskevat esimerkiksi kurssivalintoja, jatkokoulutusta, täydennyskoulutusta. (Kasurinen & Vuorinen 2002, 32.) Tyypillisiä ohjausmuotoja ovat keskustelu, kysymysten esittäminen, asioiden todentaminen ja palautteen antaminen. Palautetta voivat antaa niin opiskelija kuin ohjaajakin. Ryhmäohjauksessa edellä mainittujen piirteiden lisäksi korostuu vertaistuki, asioiden jakaminen ja yhteistoiminta, jotka ovat merkittäviä seikkoja roolissa yhteisön jäseneksi tulemisessa. (Skaniakos 2011, 9.)

2.4 Ohjauksen ongelmakohdat

Tutkimuksessa, johon osallistui 25 suomalaista korkeakoulua, pyrittiin löytämään kehityskohteita, joita ohjauksessa tulisi olla. Ohjausta tehostamalla voidaan vähentää paitsi opintojen keskeytystä myös niiden venymistä pitkäksi. Arvioimalla korkeakoulujen ohjausta löydettiin erilaisia ohjaustapojen toteutuksia, pystyttiin arvioimaan kattaako ohjaus kaikki opiskelun vaiheet ja ennen kaikkea vastaako se tarpeisiin. (Moitus ym. 2001.) On kuitenkin tärkeää huomioida, ettei opintojen keskeyttäminen aina ole huono asia, vaan se voi johtua esimerkiksi väärästä alavalinnasta (Eriksson & Mikkonen 2003b, 22). Tällaisessa tapauksessa opintojen keskeyttämistä ei voida nähdä ongelmana.

Tutkimuksen mukaan on syytä kiinnittää huomiota ohjauksen määrän ja opiskelijan autonomisuuden väliseen tasapainoon. Sekä opiskelijat että opetushenkilökunta olivat sitä mieltä, että korkeakouluun holhoaminen ei kuulu ja runsaalla ohjauksella tällaiseen tilanteeseen voitaisiin joutua. Juuri yliopistoissa korostettiin opiskelijan itseohjautuvuutta ja autonomian kunnioitusta akateemisen opiskelun lähtökohtana. Toisaalta opiskelijat pohtivat, että itseohjautuvuutta liikaa korostamalla ja antamalla yksinomaan opiskelijalle vastuu hankkia ohjausta oman aloitteellisuuden mukaan, tilanne voi johtaa akateemiseen heitteillejättöön. Tulisikin huomioida, ettei itseohjautuvuudella tarkoiteta yksinohjautuvuutta. (Moitus ym. 2001, 23.)

Yhtenä ohjauksen ongelmana on tutkimuksissa löydetty, että opintojen ohjauksesta vastaavien ja ylipäänsä korkeakoulun henkilökunnan tehtäväkuvat ja vastuunjaot ovat selkeytymättömiä tai epäselviä. Iso ongelma on myös, jos opiskelijoilla on vaikeuksia hahmottaa palvelujärjestelmää ja jäsentää mistä tukea ja neuvontaa erilaisiin tarpeisiin saa. Tällainen ongelma voi koskettaa myös korkeakoulua, jossa ohjaus on järjestetty hyvin. (Moitus ym. 2001, 29.)

Ohjausta toteuttaessa tulisi huomioida, että olemassa on virallisen ohjauksen lisäksi myös epävirallista ohjausta. Epävirallisella ohjauksella tarkoitetaan keskusteluja, joita opiskelijat käyvät henkilökunnan tai toistensa kanssa käytävillä tai opiskelutilanteiden ulkopuolella. Usein näissä tilanteissa opettajat eivät miellä itseään ohjaajan rooliin. Ongelmana on, että epävirallisissa tilanteissa saatu tieto voi olla paitsi puutteellista myös toisinaan jopa virheellistä. Lisäksi tieto jakautuu epätasa-arvoisesti tällaisissa tilanteissa. Opiskelijalle on erityisen tärkeää, että hän on tasa-arvoinen muihin opiskelijoiden nähden. Vaikka opiskelijat nimenomaan toivovat erilaisia väyliä epämuodolliselle vuorovaikutukselle opettajien kanssa, tulisi epävirallisen ohjauksen riskit tiedostaa. Ensinnäkin kouluissa, joissa epävirallista ohjausta on paljon, se on syntynyt virallisen ohjauksen puutteeseen. Toisekseen olisi hyödyllistä tiedostaa, mitä tietoa opiskelijoiden oletetaan saavan epävirallisen ohjauksen kautta. (Moitus ym. 2001, 33 -34, Puukari & Mikkola 2006, 22).

Ohjauksen liittyvät epäviralliset käytännöt näkyvät myös opiskelijoiden hakeutumisena ohjaukseen. Ongelmallista on, jos henkilökunnan kesken on epäselvyyksiä, miten ohjausta ja neuvontaa annetaan tai jos ohjaukselle ei ole annettu riittävästi voimavaroja työsuunnitelmissa. Tällöin opiskelijat saattavat jakaa kokemuseräistä tietoa pätevistä ohjaajista, joille ohjattavia opiskelijoita kertyy täten liikaa. Työyhteisössä on myös tärkeää vaalia sisäistä kollegialisuutta, koska sillä tavoin opiskelijatkin otetaan paremmin huomioon. Opiskelijat huomioimalla autetaan opiskelijoiden kasvua tiedeyhteisön jäseniksi, luomaan opiskelijan suhdetta omaan tieteenalaan ja siihen liittyviin työllistymismahdollisuuksiin. (Puukari & Mikkola 2006, 20-21.)

Ohjaustilanteissa läsnä on myös instituution mukanaan tuoma valta. Ohjaaja on aina yliopiston jäsenenä valtasuhteessa korkeammalla opiskelijaan nähden ja tämä olisi hyvä tiedostaa. Jos valtasuhde on tiedostettu, on ohjaajan ohjaustilanteissa mahdollista

pyrkii vastavuoroisuuteen eikä korostamaan omaa valtaansa.(Puukari & Mikkola 2006, 21.)

Ohjauksessa ongelmallista on myös se, että virallinen opintosuunnitelma on opiskelijoille usein vain abstrakti kuvaus tutkintorakenteesta ja siihen kuuluvista vaatimuksista. Sen avulla on mahdollista valmistua oikeita yhdistelmiä tekemällä, mutta opiskelija ei näe siitä, mitä opiskelun eteen on tehtävä. Virallisessa opintosuunnitelmassa ei näy opiskelun prosessimaisuus, opiskelun käytännöt tai toiminnot, joilla oppimista on mahdollista edistää. (Korpiaho 2006, 290.)

2.5 Ohjausmallit korkeakouluissa

2.5.1 Erilaiset ohjausmallit

Opintojen ohjausta järjestetään hyvin erilaisilla tavoilla korkeakouluissa. Malleja ovat hajautettu, keskitetty, läpäisyperiaatteella toimiva ja tuutoriperustainen malli. Keskitetyssä mallissa ohjaustoiminnot on keskitetty ammattilaisille ja varsinkin opintojen alkuun. Tässä mallissa puutteena on usein ohjauksen opintojen alkuun keskittyminen, jolloin esimerkiksi uraohjaus jää vähäiseksi. Hajautetussa mallissa kaikki ohjauksen mallit löytyvät korkeakoulusta, mutta kokonaiskuva ja yhtenäisyys puuttuvat. Kokonaisvastuu opiskelijan ohjauksesta puuttuu. Läpäisyperiaatteella toimiva ohjaus taas toimii, jos yksikkö tai laitos on riittävän pieni. Koko opetushenkilökunta ohjaa työnsä ohella ja keskeistä on vuorovaikutus opiskelijoiden ja opettajien välillä. Ohjausta ei voida järjestää läpäisyperiaatteella, jos yksikkö on suuri. Tuutoriperustaisessa mallissa nimetyt opettajatuutorit hoitavat opiskelijoiden ohjausta. (Vuorinen 2001, 149-150.)

Hajautetuissa malleissa vahvuutena on, että opiskelijoille ohjausta on tarjolla koko opiskeluajan ja ohjaus on periaatteessa integroitu opetussuunnitelmaan. Heikkoutena taas voivat olla ohjauksen asiantuntijoiden epätarkoituksenmukainen kohdentuminen, jolloin toiminta saattaa osittain olla päällekkäistä. Hajautetuissa ohjausmalleissa puutteena on usein myös ohjauksen kokonaiskuvan ja –vastuun puute. Lisäksi opettajien omat opettajuuskäsitykset voivat vaikuttaa ohjaukseen, jolloin ohjauksellisuus voi kärsiä. Tällöin mahdollisuutena voi olla jopa se, että opiskelija jää ilman ohjausta opintojen keskivaiheilla. Jos opiskelijalle tulee ongelmatilanteita

opinnoissa ja ongelmat kasaantuvat, voi opiskelijan kynnys ottaa yhteyttä ohjauksen erityisasiantuntijaan kasvaa. Ohjauspalveluissa ei myöskään huomioida opiskelijan yksilöllisyyttä, vaan niiden anti jää yleisemmälle tasolle. (Vuorinen 2001, 150-151.)

2.5.2 Holistinen opiskelijakeskeinen ohjausmalli

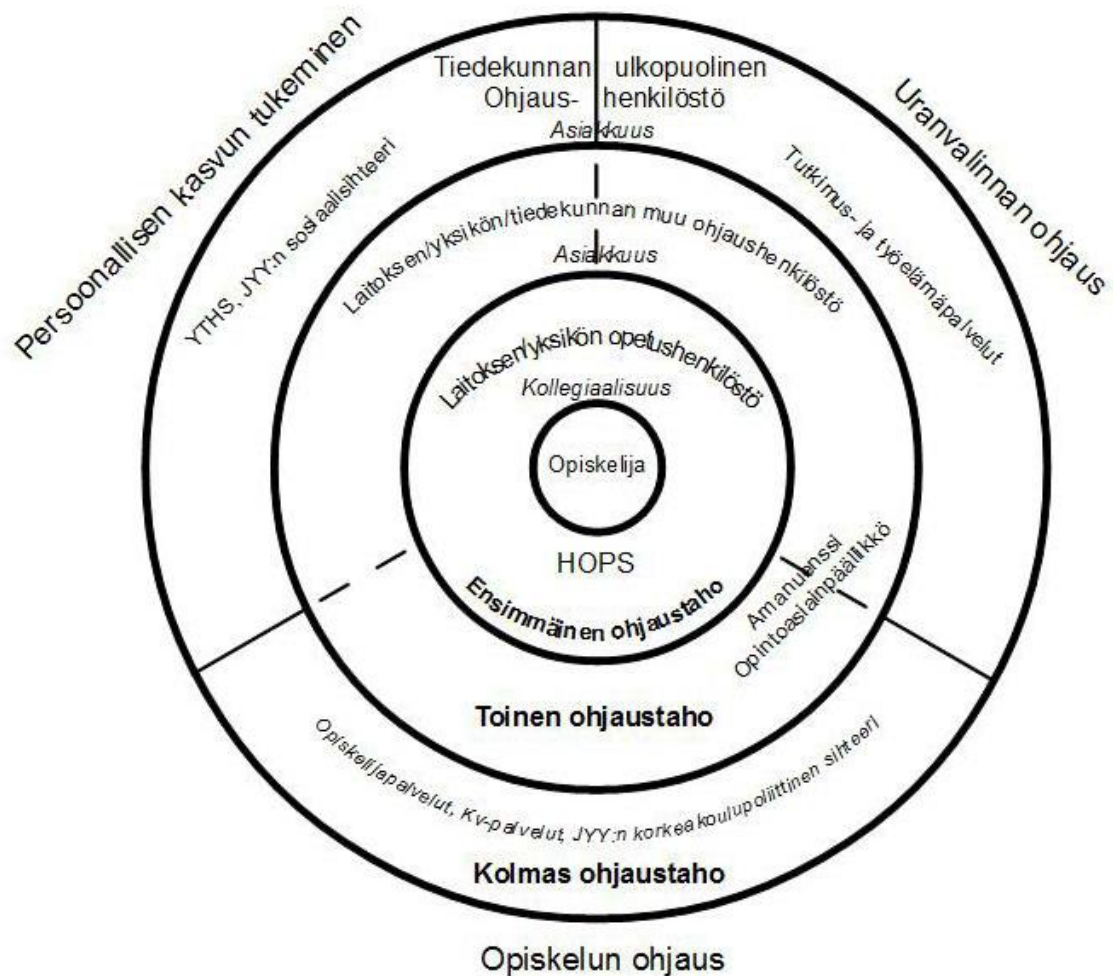
Holistinen opiskelijakeskeinen malli on ohjauksen malli, jonka mukaan opiskelija on keskiössä. Opiskelijan sijoittaminen keskiöön merkitsee sitä, että opiskelijat huomioidaan yksilöinä, itsenäisinä ja omista opinnoistaan vastuullisina. (Saukkonen & Lairio 2008, 47; Van Esbroeck 2008, 38-40.)

Onnismaan (2008,17) mukaan opiskelijan huomioiminen kokonaisuutena on opiskelijan kannalta tärkeää. Kokonaisvaltaisuudella tarkoitetaan sitä, että opiskelijan ohjauksessa otetaan huomioon opiskelun ohjaus, uranvalinnan ohjaus ja persoonallisen kasvun tukeminen. Opiskelijan tulisi näin ollen saada riittävästi tietoa omasta kehityksestä, kun hän saa palautetta monipuolisesti ja yksilöllisesti. Kokonaisvaltaisuudella tarkoitetaan myös sitä, että ohjaus on jaettu eri asiantuntijoille. (Saukkonen & Lairio 2006, 47.)

Kokonaisvaltaisessa ohjauksessa on kolme ohjaustahoa, jotka ovat yhteistyössä toistensa kanssa ja tukevat toistensa toimintaa. Lähimpänä opiskelijaa ja keskeisimmässä asemassa on opetushenkilöstö, koska vuorovaikutus opettajien ja opiskelijan välillä on ohjauksen ja oppimisen näkökulmasta keskeistä. Opetus- ja työsuunnittelussa tämä vuorovaikutuksen merkityksellisyys tulisi huomioida. Toisena ohjaustahona on laitoksen muu ohjaushenkilöstö. Kolmantena tahona on tiedekunnan ulkopuolinen ohjaushenkilöstö. (Saukkonen & Lairio 2006, 47; Van Esbroeck 2008, 38-39.)

Kokonaisvaltaisessa ohjausmallissa tärkeää ovat paitsi verkostot yliopiston sisäisenä voimavarana, myös yliopiston ulkopuoliseen yhteiskuntaan ja työelämään kurottaminen. Yliopistolla annettava ohjaus on tällöin osa laajempaa ohjauksen kokonaisuutta. Jotta yliopistolla tapahtuva ohjaus kiinnittyisi opiskelun jälkeiseen elämään, tulisi ohjaajilla olla tietoa millaisia ammattivaatimuksia ja millaista sijoittuminen työelämään kussakin ammatissa on. (Saukkonen & Lairio 2006, 47-48 ; Van Esbroek 2008, 38-40.) Alla kuvio, joka on tehty Saukkosen ja Lairion (2006, 47-48) mallin mukaisesti Jyväskylän yliopiston holistisesta ohjausmallista. Saukkonen ja Lairio

ovat käyttäneet mallina Van Esbroeckin (2008, 39) mallia holistisesta opiskelijakeskeisestä mallista.



KUVIO 1 Holistinen opiskelijakeskeinen malli Jyväskylän yliopiston ohjauksesta

Holistisen mallin vahvuutena on opiskelijan ymmärtäminen kokonaisuutena. Ohjaukseen sisältyvät opiskelun ja uranvalinnan ohjaus sekä opiskelijan persoonalliseen kasvuun ja kehitykseen liittyvä ohjaus. Mallin käytössä on myös apua, kun ohjauksen työnjakoa kuvataan. Toisaalta edellä mainittu on myös mallin heikkous, koska se keskittyy ensisijaisesti ohjauksessa ohjaushenkilöstön toimenkuvien kuvaukseen. Malli toimii, jos se ohjaus nähdään korkeakoulussa laajemmin kuin yksittäisinä ohjaustilanteina. Ohjaus

tulisi nähdä opetussuunnitelmien kehittämisenä ja koko organisaation toimivuutta ja tuloksellisuutta arvioivana kysymyksenä. (Vuorinen 2001, 151.)

Mallin heikkous näkyy myös, kun sitä tarkastellaan opiskelijan näkökulmasta. Opiskelija ei kohdatessaan ongelman ja tarvitessaan ohjausta sijoita ongelmaa tiettyyn osa-alueeseen elämässään. Hänelle on tärkeää, että ohjaukselle löydetään ratkaisu. Niinpä opiskelijalle voi olla hankalaa määritellä ensin ongelma ja sijoittaa se oikeaan luokkaan, ja hakeutua oikealle pisteelle saadakseen apua. (Vuorinen 2001, 151.)

2.6 Sosiodynaaminen ohjausmalli

Ohjauksen klassikko, kanadalainen Peavy on luonut konstruktivistisen sosiodynaamisen ohjauksen suunnan, joka on arvostettu maailmanlaajuisesti. Lyhyesti määriteltynä ohjauksella tarkoitetaan Peavyn (1999, 156) mukaan yleistä elämän suunnittelun ja kulttuuristen polkujen rakentamisen menetelmää.

Laajemmin katsottuna Peavy kuvailee ohjausta erilaisten näkökulmien kautta. Ohjaus on prosessi, johon liittyy paitsi välittämistä, myös toivoa, rohkaisua ja aktivoimista. Ohjauksella pyritään parantamaan ohjattavan oloja ja ymmärtämään ohjattavaa. Ohjauksella pyritään auttamaan toista reflektiivisesti toimien. Toiminta voi olla henkilökohtaista neuvottelua, keskustelua, suunnittelua tai ongelmanratkaisua yhdessä. Yksilöllisyys korostuu, kun ohjattavan ongelmia pyritään ratkaisemaan. Ohjauksessa tulisi huomioida yksilön elämä kokonaisuutena, eikä toisistaan erottuvina osa-alueina. Taustalla on ajatus siitä, että ohjaustilanteessa oleva ohjattava tuo ohjaustilanteeseen koko elämänsä, johon opiskeluun liittyvät asiat kytkeytyvät. Ohjauksella tulisi saavuttaa ohjattavalle tietoisuus oman elämän hallinnan mahdollisuudesta ja löytää keinot hallita omaa elämää. (Peavy 1999, 19-22.)

Peavyn (1999) mukaan ohjausta voidaan myös tarkastella suunnitelmallisena toimintana, jonka avulla tehdään kartta ohjattavan sosiaalisesta elämästä. Tämän suunnitelman avulla kartoitetaan uusia mahdollisuuksia edetä ongelmanratkaisussa. Ohjauksen avulla voidaan myös etsiä uudenlaisia rooleja sosiaalisessa elämässä. Ohjaustoiminnan tulisi olla luonteeltaan toimintaa, jossa on mahdollisuuksia eikä niinkään sääntöjä ja niihin alistumista. Mahdollisuuksien löytämiseen tarvitaan uutta tietoa ja uudenlaisen ajattelutavan omaksumista. Uusi tieto ei yksin riitä. Myös turvallisuuden tunnetta on mahdollista saavuttaa ohjauksen avulla. Välittävän ja

turvallisen ilmapiirin luominen ohjaustilanteeseen antaa ohjattavalle mahdollisuuden saada tukea ja selvyttä elämään. Ohjausta voidaan myös tarkastella ongelmien ratkaisemiseen liittyvänä yhteistyösuhteena. Yhteistyöajattelu sulkee pois ainoastaan neuvoja antavan ohjauksen ja luo tilalle käsityksen siitä, että ohjattava ja opiskelija ovat yhteistyökumppaneita. Yhteistyö näyttäytyy heidän keskinäisessä vuorovaikutussuhteessaan ja keskusteluissa ohjauksessa. (Peavy 1999, 22-25.)

Peavy ei kuitenkaan näe terapiaa ja ohjausta samanlaisina asioina, vaan keskenään erilaisena toimintana. Ohjauksessa keskeistä on toivon ja tuen antaminen, sen sijaan terapiassa liikkeelle lähdetään ihmisen puutteista. (Peavy 1999, 27.)

Konstruktivistisen ohjaukseen, johon sosiodynaaminen ohjausmalli lukeutuu, liittyviä periaatteita, Peavy (1999,47) on listannut seitsemän. Ohjauksen taustalla vaikuttaa käsitys, että maailmassa on moninaisia todellisuuden käsityksiä. Tällaisessa maailmassa elää ihmisiä, joiden maailma on sosiaalisesti rakentunutta. Sosiaalisten rakenteiden välille on välineenä kieli, jonka avulla henkilökohtaista ja sosiaalista todellisuutta voi rakentaa.

Ohjauksessa keskeistä ovat juuri nämä edellä mainitut henkilökohtaiset ja kussakin tilanteessa olevat merkitykset maailmalle, ihmisten toiminnalle ja vuorovaikutukselle. Käsitys minuudesta on monitahoinen, kompleksinen, muotoutuva ja sillä on monia merkityksiä. Minuutta määrittelee muisti ja kieli. Tällainen metaforinen minuuden käsitys, jolla viitataan siihen kuka minä olen, on keskeistä konstruktivistisessä ohjauksessa. Olennaista on myös käsitys siitä, että ihmiset tekevät havaintojaan, ja toimivat toistensa ja ympäristönsä kontekstissa. (Peavy 1999, 44, 48.) Mitään ei siis tapahdu tyhjiössä.

Viimeinen Peavyn (1999, 48) määrittämistä ohjauksen periaatteista käsittelee kulttuureja elämisen suunnitelmina. Ohjauksella pyritään auttamaan prosessiluontoisesti kulttuurissa eläviä yksilöitä valitsemaan omia suuntia ja polkuja elämälleen. Näitä polkuja kulkiessa ohjaus antaa tukea.

Ohjauksessa keskeistä on ymmärtää, että sosiaalisen elämän muutoksilla ohjattava pääsee elämässä etenemään. Peavy (1999) määrittelee ohjaajalle tästä näkökulmasta kolme päätehtävää. Ohjaajan tulee ryhtyä mielekkääseen ja luotettavaan kommunikointiin ohjattavansa kanssa. Tärkeää on myös pyrkiä saavuttamaan yhteinen ymmärrys siitä, millaista tukea ohjattava tarvitsee. Kolmantena tehtävänä on yhdessä rakentaa ja suunnitella toimintoja, joiden avulla ohjattavan oman vastuullisuuden ja

hallinnan tunne lisääntyy, hänen osallistumisensa sosiaaliseen elämään lisääntyy ja toisaalta auttaa ohjattavaa valitsemaan, millaista tulevaisuutta tämä tavoittelee ja miten sitä kohti edetään. (Peavy 1999, 51-52.)

Peavyn (1999, 151) mukaan ohjauskeskusteluissa tulisi erityisesti kiinnittää huomiota siihen, ettei ohjaaja käytä ammattikieltä. Ohjauskeskustelu tulisi myös nähdä kohtaamisena, eikä haastatteluna. Ohjauskeskustelulla on tarkoitus, jonka tulisi olla molemmille osapuolille selville. Tavoitteellisuuden lisäksi ohjauskeskustelu eroaa tavallisesta keskustelusta myös niin, että ohjaaja pyrkii kiinnittämään keskustelun sisältöihin ja rakenteeseen erityistä huomiota. Tällä tarkoitetaan sitä, että keskustelussa on tilaa kummallekin osapuolille, eikä toisen päälle puhuta. Myös kuuntelulla on merkitystä ohjauskeskustelussa.

Konstruktivistisen, sosiodynaamisen ohjauksen keskiössä on ajatus ihmisen elämästä polkuna, jota edetään askel askeleelta kulttuurin keskellä, jossa polku on mahdollista valita monista vaihtoehdoista. Koska sosiaalisessa elämässä vaikuttavat epävarmuus ja perinteet, on epävarmuuden katsottu lisääntyvän perinteiden heiketessä. Niinpä sosiodynaamisen ohjauksen voidaan katsoa olevan uudenlainen ja hyödyllinen tapa auttaa ihmisiä, joiden elämässä yhteiskunnassa on paljon muutoksia ja epävarmuutta. Sosiodynaaminen ohjaus ei edes sen kehittäjän mukaan ole muuta ohjausta parempaa, koska ohjausmenetelmiä vertailemalla ei saavuteta sitä, mitä tavoitellaan. Se on kuitenkin hyvin inhimillistä ja välittävää ohjausta edustava suuntaus, jota epävarmassa ja muuttuvassa maailmassa elävä ehkä tarvitsee. (Peavy 1999, 156-157.)

3 HOPS-OHJAUS

3.1 Hopsin määritelmä

Hopsin käyttöönottoon on latautunut paljon odotuksia Bolognan prosessin myötä, jotta eurooppalainen korkeakouluopetus yhtenäistyisi ja esimerkiksi opintoajat lyhenisivät. (Ahola 2006, 66; Ansela 2006, 253.)

Henkilökohtainen opintosuunnitelma eli HOPS on opiskelijan laatima suunnitelma opintojen tavoitteista ja tutkinnon suorittamisesta. HOPS-lyhenteen sijaan hops on sanana jo yleistynyt ja sitä on käytetty myös muissa tutkimuksissa tällä nimellä. (Ansela 2006, 253, 263; Annala 2007, 20). Niinpä tässä tutkimuksessa henkilökohtaisesta opintosuunnitelmasta käytetään nimitystä hops.

Ilmiönä hops on suhteellisen uusi ohjauksen kentällä yliopistossa. Korkeasteella yleensä hops on ollut jo pidempään käytössä. Jos hopsia katsotaan yleisemmin, sen tehtävänä on selkeyttää opiskelijan lähtökohtia ja tavoitteita, hahmottaa opiskelijan opinnot ja suunnata suunnittelu kohti tulevaa. Tarkoituksena on, että opiskelija tekee omat valinnat, aikatauluttaa opinnot, hahmottaa opintojen kokonaisuuden ottaen samalla huomioon opintomahdollisuuksien puitteet. (Annala 2007, 20-21; Moitus ym.2001, 48 - 49.)

Hopsille voidaan antaa suunnitelman lisäksi monenlaisia muita merkityksiä. Ensinnäkin hops voidaan nähdä poliittisena linjauksena. Koska hops-käytänteiden lisäämisellä yliopistoihin taustalla on tahto opiskelijoiden nopeammasta valmistumisesta, on hops tässä yhteydessä nopeamman valmistumisen väline. (Annala 2007, 15, 22-23.) On kuitenkin huomioitavaa, että tutkimustietoa hopsin ja tutkintojen nopeamman suorittamisen välillä ei korkeakouluissa ole laajasti saatavilla. Epävirallisia huomioita opintoaikojen lyhenemisestä on tehty, mutta olisikin ehkä syytä myös herättää

kysymyksiä siitä, onko hopsilla mahdollisuuksia lunastaa sille asetetut isot vaateet. (Ansela 2006, 263).

Hopsia tarkastelemalla voidaan arvioida ohjaukseenkäytäntöjä ja ohjauksen laatua sekä sitä, millainen prosessiluonne hopsilla on. Tällöin hops nähdään tutkinnan välineenä. Yksi tapa tarkastella hopsia on tutkia sen merkitystä laajemmin osana opiskelijan opintojen suunnitteluprosessia. Tällöin hops ei ole ainoastaan yksi kurssivalinta muiden joukossa, vaan osa huomioimista opiskelijan asiantuntijaksi kasvun varrella. (Skaniakos 2011, 6.)

Opintoja henkilökohtaistamalla, suunnittelemalla hops, pyritään opiskelua suunnitella huomioimaan opiskelijan tausta ja oppimistavoitteet. Opiskelija määrittää omalle opiskelulle tavoitteet suunnittelemalla hopsin. Suunnittelemalla opinnot omien lähtökohtien ja tavoitteiden mukaisiksi opitut asiat eivät jää ulkokohtaisiksi, vaan opiskelija joutuu prosessoimaan opittuja asioita niille itse antamiensa merkitysten perusteella. Ohjauksen tehtävänä on olla tukena tässä prosessissa. Hops on prosessi, koska sitä ei tarvitse saada kerralla valmiiksi ja sitä on opiskelujen kuluessa mahdollista muuttaa ja täsmentää tavoitteiden muuttuessa. (Skaniakos 2011, 7; Moitus ym. 2001, 48.)

Toisaalta Ansela (2006) pohtii tutkimuksessaan, millaista hopsia tuetaan. Olennaista on pohtia, onko hopsauksen tuloksellisuuden taustalla yhdenmukaisuuden vai moninaisuuden kannustus. On myös oleellista pohtia, onko hops vain suunnitelma ja jonkinlainen suorite, onko se käytössä jossain muodossa. Onko tällöin päätavoitteena, että jonkinlainen hops on olemassa ja opintoajat lyhenevät? (Ansela 2006, 265.)

Hops on tutkimuksen perusteella saanut kiitettävää palautetta opiskelijoilta. Erityisesti aloilla, joilla tulevaisuuden työkenttä on epäselvä, se auttaa selventämään tulevaisuutta. Hopsin on myös koettu auttavan tulevaisuuden suunnittelussa yleisesti ottaen ja sen on koettu olevan apuna omien mielenkiinnon kohteiden hahmottamisessa. (Moitus ym. 2001, 49.)

Toisaalta Ansela (2006) pohtii tutkimuksessaan, voiko hopsien käytöstä olla opiskelijoille hyödyn sijaan myös haittaa. Anselan mukaan hopsin käyttöönoton on pelätty kontrolloivan ja syyllistävän opiskelijaa sekä kuormittavan henkilökuntaa ja lisäävän byrokratiaa. (Ansela 2006, 264.)

3.2 Hopsin merkitykset ohjauksellisesti

Skaniakos (2011) näkee hopsin taustalla kaksi ulottuvuutta. Ensimmäkin hops on opiskelijan koko opiskeluajan mukana kulkeva, muokkautuva ja kehittyvä suunnitelma. Kun hopsin prosessiluonteisuus toteutuu, saavutetaan sen taustalla olevat tavoitteet: opiskelija oppii ottamaan vastuuta omista opinnoistaan, kasvattaa itsereflektiivisyyttään ja tulee tietoisemmaksi itsestään. Prosessiluonteisuuden lisäksi hopsin toinen ulottuvuus on läsnä olemisen. Läsnä olemisen ulottuvuudella tarkoitetaan sitä, että opiskelijalle annetaan tilaa, häntä kuunnellaan ja tilanteessa ollaan läsnä. (Skaniakos 2011, 9.)

Hopsauksen tavoitteena on saada vahvistettua opiskelijan omaa aktiivisuutta ja toimintaa. Hyvällä, suunnitellulla ja jäsenneyllä hopsauksella ei ole tarkoitus holhota opiskelijaa, vaan olla tukena. Aikuisten oppimiseen yhdistetään kuitenkin liian tiukasti itseohjautuvuuden käsitettä. Opiskelijan kyvyt suunnitella, tehdä yhteistyötä, arvioida itseään oppijana ja sisäinen motivaatio ovat keskeisiä merkityksiä itseohjautuvuudelle. Opiskelija kehittyy itseohjautuvuuteen, mutta kehitys on vaiheittaista. Akateeminen vapaus, josta puhutaan varsinkin yliopisto-opintojen yhteydessä, ei saa siis tarkoittaa selviytymistä opinnoista yksin. Akateeminen vapaus merkitsee opiskelijalle vapautta tehdä valintoja ja niiden kautta rakentaa omaa tietämystään valitsemaansa suuntaan. (Skaniakos 2011, 9-10; Laine & Malinen 2009, 29.) Näiden vapaiden valintojen keskellä on perusteltua saada tukea ja ohjausta.

Yksi ohjaajan tärkeistä tehtävistä onkin tukea opiskelijan itseohjautuvuutta ja vastuullisuutta opintojen edetessä. Omassa oppimisessa ja kehittämisessä on kyse opiskelijan itsearviointitaidoista ja itsetuntemuksesta ja tämän vuoksi ohjauksen tulisikin vahvistaa niitä. Jotta itseohjautuvuuteen ja akateemiseen vapauteen tukeminen onnistuu, on ohjaajan kyettävä tunnistamaan opiskelijan tilanne ja tuen tarve. (Skaniakos 2011, 10.)

Ohjauksessa kyseessä on kahden tai useamman ihmisen kohtaaminen. Ohjaukseen ei voi tulla valmistautumatta siihen etukäteen. Ohjattavan tehtävänä ei myöskään ole vastaanottaa valmista tietoa ohjaajalta, vaan osallistua yhdessä ohjaajan kanssa yhteiseen prosessiin, jossa ajatellaan, tutkitaan, rakennetaan yhteyksiä eri asioihin. Ohjaustilanteessa voidaan myös työstää kokemuksia, yksittäisiä tilanteita tai siinä pyritään katsomaan tilanteita mahdollisimman monesta eri näkökulmasta. (Ojanen 2000, 146.)

Hopsia ohjaustilanteissa ohjaajan ja vertaisten tuella hyödyntäen voidaan myös saada aikaan opiskelijoiden syväoppimista ja kehittää asiantuntijuutta (Rantamäki 2006, 19).

3.3 Hopsin erilaiset merkitykset opintopolulla

Opintopolkumallin mukaisesti opiskelijan tulisi saada ohjausta kaikissa opintopolun vaiheissa. Näitä vaiheita ovat opintoihin hakeutuminen, opintojen aloitus, opintojen keskivaihe, opintojen päättäminen ja työelämään suuntautuminen. Jotta opintopolkumallia seurataan, on selvitettävä, miten oppilaitos kartoittaa opiskelijoiden ohjaustarpeita ja ohjauksen hakemismotivaatiota. Kun tämä on selvitetty, on olennaista arvioida opintojen ohjauksen henkilöstö- ja fyysiset resurssit ja ohjaukseen vaikuttavat keskeiset muutostekijät. Seuraavaksi tulee arvioida, kuinka yksikkö selviää muutosten jälkeen ohjauksesta esimerkiksi vertaamalla sitä muiden yksiköiden ohjaukseen. Lopuksi tulee tutkia, miten opetussuunnitelmassa ja tutkintovaatimuksissa ohjaus on otettu huomioon opintopolun eri vaiheissa. On myös tutkittava, onko yksilöllisyys koulutusratkaisuissa mahdollista ilman, että opiskeluajat pitenevät. Ohjausta arvioimalla saadaan tietoa ohjausstrategioiden suunnitteluun ja pystytään takaamaan laadukasta ohjausta. (Saukkonen & Lairio 2006, 48-49.)

Hopsien seuranta ja päivittäminen jäävät opiskelijoiden mukaan yleensä heidän omalle vastuulle. On tärkeää, että hops laaditaan, mutta vähintään yhtä tärkeää on, että sitä seurataan säännöllisesti. Hopsin seurannan on todettu lisäävän opiskelun tavoitteellisuutta ja tuloksellisuutta, auttavan opiskelijaa sitoutumaan koulutukseen ja ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan. (Moitus ym. 2001, 50.) Opiskelijan sitoutuminen ja sitouttaminen opintoihin taas puolestaan pienentää valmistumattomuusriskiä (Siekinen & Rautopuro 2012, 27).

Opintoja aloittavat opiskelijat voivat olla hyvin erilaisia situatiivisesti eli lähtökohdiltaan. Ohjauksessa tulisikin huomioida, että osa opiskelijoista tulee suoraan koulusta ja osa on viettänyt väli vuotta esimerkiksi työskennellen kotimaassa tai ulkomailla. Uusi opiskelija on voinut aloittaa opiskelut toisessa yliopistossa tai ammattikorkeakoulussa, hän on saattanut opiskella ulkomailla tai opiskella kokonaan uutta ammattia. (Sillman 2006, 14.)

Alkuvaiheessa opintoja on tutkimusten mukaan olennaista, että tietoa ei tulisi vain lukukauden alussa. Tiedon ja ohjauksen tulisi levittäytyä laajemmin koko ensimmäiselle lukukaudelle asteittain. Tärkeää on, että opiskelija saa tietoa, ohjausta ja neuvontaa silloin, kun niitä tarvitsee. Jos kaikki tieto tulee juuri opintojen alussa, ei opiskelija pysty tätä kaikkea omaksumaan. (Moitus ym. 2001, 45.)

Opintojen alkuvaiheessa on myös olennaista selkeyttää opiskelijan kanssa ohjauskeskustelun aikana, millaisia valmiuksia opiskelijalla on oppimisen prosessointiin, opintojen suunnitteluun sekä oman ajattelun ja oppimisen kehittämiseen. Lukiosta yliopistoon tullut opiskelija voi tiedostamattaan siirtää omaksutut oppimistavat ja normistot tiedemaailmaan. Opiskelun ja oppimisen lähtökohtana yliopistossa on tiedeyhteisö, kun taas koulussa se on oppiainemaailma. Tiedeyhteisön sisällä oppiaineet pitävät sisällään erilaisia oppisisältöjä, tavoitteita ja toimintakulttuureja. Tiedeyhteisö tarjoaakin erilaisia mahdollisuuksia opiskelijan persoonalliselle kehittymiselle. Opiskelijan ehyen persoonan rakentumisen vuoksi on tärkeää, että opiskelun prosessi on kokonainen. Lisäksi on tärkeää, että opiskelija saa tietoa erilaisista opiskelumuodoista, ymmärtää opintoihin kuuluvat opinnot ja valinnaisuudet ja ymmärtää tutkintorakenteen. (Sillman 2006, 12-13, 15.)

Ohjaussuhteen aluksi on myös tärkeää, että ohjaaja ja opiskelija pohtivat paitsi ohjauksen tavoitteita myös sen merkitystä ja ohjaukseen liittyviä tavoitteita (Puukari & Mikkola 2006, 21). Riittävän selkeä ja kummallekin osapuolelle ymmärrettävä tavoite edistää sitoutumista ohjaukseen ja luo turvallisuuden tunnetta. Ohjaussuhteessa tulisi myös huomioida mahdolliset virkavapaat ja osoitettava pätevä sijainen ohjaajan tilalle. Täten laadukas ohjaus jatkuu. (Onnismaa 2008, 18.) Selkeydestä ja jatkuvuudesta puhuu myös Peavy (ks. Peavy 1999).

Ohjaussuhteen alussa tehdyllä sopimuksella, tavoitteiden määrittelyllä vähennetään epärealistisia odotuksia, kuten opiskelijan mahdollisia ajatuksia ohjaajasta opiskelijan ongelmien ratkaisijana. Opiskelija on oman oppimisensa asiantuntija ja ohjaaja ohjauksen ja opiskeltavien asioiden asiantuntija. Ohjaaja ei siis voi ottaa vastuulleen opiskelijan oppimista. Sopimuksen tekeminen ei ole aukoton keino estää ohjaukseen tai opiskeluun syntyviä ongelmia. Jos opiskelu ei etene hopsin mukaisesti, voi opiskelijan olla vaikea tavata ohjaajaa, kun opiskelusta on tehty sopimus. Sopimusta voidaan myös pitää muodollisena tai byrokraattisena ohjaajan kannalta. (Onnismaa 2008, 18.)

Ohjaussuhteen tavoitteet voivat liittyä esimerkiksi vuorovaikutukseen, kuten millaista palautetta opiskelija toivoo saavansa. Koska ohjaustapaamiset ovat aina vuorovaikutussuhteita, on tärkeää, että ohjaaja pohtii omaa suhtautumistaan opiskelijaan. Suhtautumista näytetään sanoilla ja sanattomalla viestinnällä. Erityisesti ajan antaminen opiskelijalle, kohdentuva palautteen anto, kysymykset, huolenaiheisiin reagointi ja kysymään rohkaiseminen ovat keinoja, joilla ohjaaja voi rakentaa ohjaussuhteesta henkilökohtaisen. Henkilökohtaisessa ja luottamuksellisessa suhteessa opiskelija kokee, että hänen yksilölliset tarpeensa huomioidaan ja ohjaussuhde on turvallinen. (Puukari & Mikkola 2006, 21.)

Luottamuksen syntyminen on ensiarvoisen tärkeää, koska yksilöllisyys korostuu tämän päivän työelämässä, opiskelussa ja sosiaalisessa elämässä. Yksilöllisyys ja luottaminen ovat toisiinsa yhteydessä. Jos ihminen kokee, että hän on yksin vastuussa omasta elämästään ja on oman elämänsä polttopisteenä, voi olla vaikeaa nähdä luottamuksen mahdollisuus tai tukeutuminen toisiin. (Onnismaa 2003, 99.)

Opintojen keskivaihe jää helposti katvealueeksi. Opintojen alkuvaiheen tiiviin ohjauksen jälkeen oletetaan, että opiskelijalla on riittävästi tietoa ja välineitä ohjata itsenäisesti omaa opiskelua. Kuitenkin juuri keskivaiheilla opiskelua sivuainevalinnat ja niiden pohdinta tulee ajankohtaiseksi. Niinpä hops-ohjauksen tulisi korostua opintojen keskivaiheilla, ja sen tulisi tarjota erityisesti valintoihin ja urasuunnitteluun liittyvää ohjausta. (Moitus ym.2001, 45- 46.)

Uraohjauksen tarkoituksena on auttaa opiskelijaa löytämään itseä kiinnostava ja realistinen työllistymismahdollisuus. Keskeisenä keinona on tukea ja ohjata opiskelijaa, jotta tämä hahmottaisi oman osaamisensa ja kiinnostuksenkohteensa. Uraohjauksen tulisi olla koko opintojen ajan kestävä prosessi. Opintojen alussa mahdollisuuksia on paljon, ja jotta opinnot etenevät valintoja on tehtävä. Uraohjaus on osa hopsia. (Rovamo 2006, 39-40).

4 JYVÄSKYLÄN KASVATUSTIETEELLISEN TIEDEKUNNAN LUOKANOPETTAJIEN OHJAUSJÄRJESTELMÄ

4.1 Ohjauksen arvopohja

Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitokseen kuuluvilla neljällä oppiaineella, erityispedagogiikalla, kasvatustieteelle, aikuiskasvatustieteellä ja varhaiskasvatustieteellä, on yhteinen koulutuksen arvopohja ja periaatteet. Koulutuksella tavoitellaan opiskelijan kasvamista autonomiseksi asiantuntijaksi ja pedagogiksi. Autonomialla tarkoitetaan tässä yhteydessä kykyä vastuulliseen ja itsenäiseen toimintaan, joka tähtää oppimisen edistämiseen niin yksilöllisellä kuin yhteisöllisellä tasolla. Autonomisuuden kasvua pyritään tukemaan oppimisen omakohtaistumisella, tutkivalla asenteella ja oppimisella dialogisissa suhteissa. Dialogisilla suhteilla tarkoitetaan kanssakäymistä vertaisten, opettajien kuin ohjaajien kanssa. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen toimintakäsikirja 2008, 35.)

Autonomisuudessa keskeistä on itsearviointi, oman pedagogisen identiteetin löytyminen, autonominen suhde vallitseviin toimintatapoihin ja arvoihin sekä opiskelijan kyky autonomiseen harkintaan moraalisisissa valintatilanteissa. Lisäksi tärkeää on yhteisöllisyyden ulottuvuus. Näitä autonomian keskeisiä ulottuvuuksia kehitetään dialogisessa yhteydessä toisiin. Dialogisuudessa puolestaan tärkeitä reunaehtoja ovat avoin ja luottamuksellinen keskustelukulttuuri, jaettu asiantuntijuus, tasa-arvoisuus ja kriittinen arviointi. Hops tehdään jo opintojen alussa, koska sen tarkoituksena on tukea autonomisuuden kasvua alusta saakka. Dialogisuus taas näkyy opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Opetuksessa korostuu vuorovaikutuksellisuus, joka näkyy esimerkiksi pienryhmätyöskentelynä ja keskusteluna. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen toimintakäsikirja 2008, 35 -36.)

Jyväskylän yliopistossa opintojen ohjauksesta on myös tehty kokonaissuunnitelma, jonka taustalla oli opinto-ohjauksen koordinaatioryhmä. Ryhmän tehtävänä oli edistää hyvien ohjauksikäytänteiden leviämistä Jyväskylän yliopistossa sekä koordinoita opinto-ohjausta koskevaa suunnittelu-, tiedotus-, tutkimus-, arviointi- ja

koulutustoimintaa. Lisäksi ryhmän tuli edistää kansallista ja kansainvälistä korkea-asteen opinto-ohjauksen kehittäjien yhteistyötä ja kehittää ohjaustoimintaa osana opetuksen laadun kehittämisen pysyvää prosessia. Koordinaatioryhmä toimi tiiviissä yhteistyössä myös muiden yliopiston opetuksen kehittämisryhmien kanssa, esimerkiksi OPLAA-hankkeen, joka on opetuksen laatuhanke. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 2006).

Ryhmän työ oli merkittävää. Sen ansiosta henkilöstölle koordinoitiin opinto-ohjauksen täydennyskoulutus, ryhmä oli mukana verkko-hopsin kehittämisessä, se on osallistunut konferensseihin, toteuttanut laajan korppikyselyn opiskelijoiden viihtyvyydestä ja laatinut kokonaissuunnitelman opinto-ohjauksesta Jyväskylän yliopistolle. Opinto-ohjauksen perustana ovat opiskelijakeskeinen, holistinen ohjausmalli sekä opintopolkumalli. Tutkintorakennemuutosten yhteydessä ryhmä on pyrkinyt huomioimaan ohjauksen uudet tarpeet. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 2006, 3,6).

Opintojen ohjauksen nähdään olevan Jyväskylän yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa kiinteä osa opiskelua ja ohjausta ja opiskelijan opastusta pidetään yhtenä tärkeänä osana yliopiston toimintaa. Ohjaus- ja opastuskulttuuri on hioutunut Jyväskylän yliopiston oman arvion mukaan laadukkaaksi muokkaamalla toimintamalleja kokemuksien perusteella ja toisaalta laatu ohjauksessa säilyy, koska opiskelijoiden ja henkilökunnan välit ovat matalalla kynnyksellä. Opetuksen laatua tarkkaillaan mm. kyselyillä ja opiskelijapalautteilla. Laadun mittaamisessa apuna ovat myös tutkintojen määrät, tutkintojen suoritusajat ja opintojen keskeyttäneiden määrät. Tutkintoja suoritetaan tavoitellut määrät, opinnot suoritetaan pääpiirteittäin valmistumisaikojen puitteissa ja keskeyttäneitä on hyvin vähän. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen toimintakäsikirja 2008, 53, 48-49.)

4.2 Luokanopettajaopiskelijoiden ohjauksen ja neuvonnan järjestäminen

Ohjaustoiminnan koordinointi ja päätöksenteko ohjauksesta on hajautettu keskushallinnolle, tiedekunnille, laitoksille ja tukipalveluyksiköille. Hajauttaminen on mahdollistanut juuri tiettyihin yksiköihin sopivien ratkaisujen tekemisen, mutta jokaisen

yksikön omat toimintatavat ovat rajoittaneet palvelujärjestelmän tehokasta kokonaisukehitystä. (Jyväskylän yliopiston opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 2006, 7). Luokanopettajaopiskelijoiden osalta ohjaus ja neuvonta on jaettu opintopolulle vaiheittain.

Ensimmäisenä vuonna luokanopettajaopiskelijat opiskelevat ryhmissä kasvatustieteen perusopinnot yhteistoiminnallisesti. Ryhmät ovat sekaryhmiä eli ryhmissä on erilaisista tilanteista aloittavia opiskelijoita, kuitenkin hieman ryhmiteltyinä. Edellisiä lukuun ottamatta on järjestetty englanninkielinen juliet-ryhmä sekä integraatiohankkeen kotiryhmä, jossa opiskelu perustuu keskeisesti ryhmän vuorovaikutukseen ja ryhmässä toimimiseen. Kotiryhmien taustalla on yhteisöllisyyden rakentumisen, aktiivisen osallisuuden sekä tutkivan oppimisen kasvamisen ja oman opettajuuden kasvu. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen toimintakäsikirja 2008, 47.)

Opiskeluun liittyvistä asioista tiedottaminen on hoidettu tiedekunnan opinto-oppaiden ja verkkosivujen kautta. Ensisijaisiksi ohjauksen kanaviksi onkin määritelty juuri laitoksen internet-sivustot sekä opiskelijoille säännöllisesti järjestettävät infotilaisuudet. Verkkosivuilta löytyvät esimerkiksi *opintopolut* eli ajoitustaulukot erilaisille opiskelijaryhmille. Opintopolkut on suunniteltu esimerkiksi opiskelijoille, jotka aloittavat opinnot perusopinnoista, ovat jo tehneet perusopinnot tai ovat jo suorittaneet kandidaatin tutkinnon. Opintopolkuja on yhteensä seitsemän erilaista. (Palaveri 3.6.2008, joka käyty opettajankoulutuslaitoksen luokanopettajayksikön hopsaajien ja tuutoreiden kanssa, viitataan myöhemmin ainoastaan *Palaveri 3.6.2008*).

Opintoneuvontaa antavat amanuenssit, kun taas opintoasioista vastaavat osastosihteerit ja amanuenssi tarpeen tullen. Amanuenssi myös antaa uraohjausta viikoittain. Oppiainekohtaista ohjausta antavat opettajat, lehtorit ja professorit kurssien yhteydessä ja viikoittaisilla vastaanottoajoillaan. Opiskelijatutorien ohjaus keskittyy opiskelun käytännönkysymyksiin. Lisäksi lukukausien alussa järjestetään ohjausklinikka, jonka tarkoituksena on madaltaa opiskelijoiden kynnystä saapua opinto-ohjaukseen. Myös rekrytointipalvelu hoitaa osana ohjausjärjestelmää opintoneuvontaa. Ohjauksesta päävastuussa on pedagoginen johtaja. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen toimintakäsikirja 2008, 53, Palaveri 3.6.2008).

Ohjaus nähdään työmuotona, jossa opiskelija ja ohjaaja yhdessä tavoittelevat samaa tavoitetta. Päämääränä on opiskelijan oppiminen, työelämään valmistautuminen

sekä opintoja ja uraa koskevien suunnitelmien ja valintojen tekeminen. Pää tavoitteena on, että sekä opiskelijan oppimisprosessia että asiantuntijaksi rakentumista tuetaan. Ohjauksen keskeisessä roolissa on HOPS. Hops-ohjauksen tärkeä elementti on Korppi-ympäristöön luotu e-hops-lomake, jonka pohjana on opetussuunnitelma. Lisäksi e-hops pitää sisällään avoimia kyselyjä opiskelun eri vaiheista ja kansainvälistymisestä. Koska opiskelu yliopistossa on luonteeltaan aikuisopiskelua, hops-lomakkeen tausta-ajatuksena on myös opiskelijan oma vastuu opinnoista. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen toimintakäsikirja 2008, 53-54.)

4.3 Ohjauksessa huomioitavaa

4.3.1 Pakolliset ja valinnaiset

Luokanopettajakoulutuksen ohjausta suunnitellessa ja arvioitaessa huomioitavaa on, että opinnoista melko suuri osa on kaikille yhteisiä opintoja. Kaikille samoja opintoja eli pakollisia opintoja ovat viestintä- ja orientoivat opinnot, kasvatustieteen perus- ja aineopinnot, suurin osa kasvatustieteen syventävistä opinnoista ja opetusharjoittelut. Lisäksi pakollisia opintoja ovat pom-opinnoista (60op), 51 opintopistettä. Valinnaisuuden ehtona on kuitenkin se, että vähintään yksi aihekokonaisuus-kurssi suoritetaan (3op). Kasvatustieteen syventäviin opintoihin kuuluvat vapaasti valittavat opinnot kuuden opintopisteen määrällä. Valinnaisuus näkyy sivuaineiden vapaassa valinnassa ja vapaavalintaisissa opinnoissa. Sivuaineesta tai aineista yhteisopintopistemäärä on 60 opintopistettä ja vapaavalintaisia opintoja opiskellaan vähintään 13 opintopistettä. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2010-2013, 4, 9, 25.)

4.3.2 Opintojärjestys

Luokanopettajaopinnot ovat paitsi suurimmaksi osaksi kaikille pakollisista opinnoista koostuvia, myös niiden järjestystä on suositeltu. Joidenkin kurssien kurssikuvauksissa määritellään opintojaksoa edeltävät opinnot. Opetussuunnitelmasta löytyy myös opintojaksojen ajoitustaulukko, johon kirjattu opintojaksojen suositeltu järjestys, ajoitus

ja opintojen määrä. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2010-2013, 19, 9.)

4.4 Luokanopettajien hops-ohjaus

Hopseja on käytetty jo yli kymmenen vuotta, ja niiden käyttötavat vaihtelevat. Organisaatiot ovat tehneet tiettyjä linjauksia, mutta yksiköillä on myös omat käytänteensä. (Skaniakos 2011, 7.) Syksystä 2005 alkaen kaikki luokanopettajaopiskelijat ovat tehneet hopsin ensimmäisen vuoden aikana. Hopsin tekeminen on integroitu ”Johdatus yliopisto-opiskeluun”-kurssiin. Hopsin tarkennukset tehdään opintojen keskivaiheilla, eli tavoitteen mukaan 3.vuoden aikana ja lisäksi päättövaiheessa. Hops-keskustelut käydään alku-, keski- ja loppuvaiheessa ja näitä keskusteluja tulee opiskelijalla olla vähintään kolme opintojensa aikana. Näistä keskusteluissa vastuussa ovat hops-ohjaajat, eivätkä *opiskelijatutorit varsinaisesti osallistu HOPS-prosessiin*. Opiskelijan on myös mahdollista tarvittaessa päivittää hopsiaan. Opintojen hallinnollinen rakentuminen ja opintojen aikatauluttaminen on määritelty rajatuksi hopsiksi ja avoimena hopsina taas toimivat erilaiset kysymykset valintojen perusteluista, urasta ja opiskelijan tavoitteista. Avoimen hopsin kysymykset vaihtelevat opintojen eri vaiheissa. (Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen toimintakäsikirja 2008, 54-56, Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2010-2013, 6, Palaveri 3.6.2008).

E-hops on Jyväskylän yliopiston käyttämä tv-t-järjestelmään kuuluva osa. Ohjaukseen kuuluvat tv:n osalta avoin hops, rajattu hops ja yksiköiden verkkosivut. (Saukkonen 2006, 22).

4.5 Hopsaajan vastualueet

Luokanopettajien hopsaajien vastualueet on määritelty selkeästi hopsaajien ja tutorien yhteisessä palaverissa. Hopsaajan tulee huolehtia, että opiskelija perehtyy laitoksen järjestämiin infotilaisuuksiin ja osallistuu e-hops-koulutukseen. Lisäksi verkkosivuihin perehdyttäminen kuuluu hopsaajalle. Opintojen rakennetta tulee käydä läpi

ryhmäohjauksessa opetussuunnitelman ja opintopolkujen avulla. Lisäksi hopsaajan tulee ohjata opiskelija palauttamaan e-hops ajoissa. Hopsaajan vastuulla on myös sivuaineista tiedottaminen, jonka valintaa kuuluu pohtia pätevyys, omien intressien ja omien kehityskohteiden näkökulmista. Sivuainevalinta kytkeytyy osaksi oman opettajuuden pohdintaan, jonka todetaan selviävän hitaasti. Sivuaineita valitessa hopsaajan tulee tuoda ilmi myös vapaat sivuaineet ja JOO-sopimukset sekä niihin hakeutumiseen liittyvät asiat. Hopsaajan vastuuna on tuoda keskusteluissa esille, että kaikki sivuaineet sopivat tutkintoon. Hänen on kuitenkin tuotava esille, että joillakin valinnoilla voi olla opettajan sijoittumisen kannalta ongelmia. (Palaveri 3.6.2008.)

Sivuaineisiin liittyvien asioiden lisäksi hopsaajan tulee huolehtia, että opiskelija tietää, milloin opintoihin liittyvät harjoittelut suoritetaan. Nämä on myös käytävä läpi opintopolun kautta. Uraohjauksen näkökulmasta katsottuna hopsaajan tehtävänä on tuoda ilmi muut mahdolliset ammatilliset vaihtoehdot kuin luokanopettaja. Lisäksi hopsaajan vastuulla on ohjata opiskelija amanuenssille tai ura- ja rekrytointipalveluihin, jos opiskelija tarvitsee enemmän apua. Hops-ohjaajan tulee myös tiedottaa ryhmälleen kolmannen ja viidennen vuoden hops-keskusteluista. (Palaveri 3.6.2008.)

Palaverissa on määritelty myös tutorin vastualueet. Näitä ovat esimerkiksi ryhmäyttäminen, joka tässä tarkoittaa käytännön opiskelijan elämään perehdyttämistä kuten tenttikäytäntöihin ja opiskelijasanastoon tutustuttamista. Tutorin vastuulla on myös opiskelijapalveluiden, KELAN ja YTHS:n palveluihin ohjaaminen ja opintopolkuihin ja lukujärjestyksen laatimiseen perehdyttäminen. (Palaveri 3.6.2008.)

Opettajankoulutuksen opetussuunnitelman mukaan (2010) tutorit eivät varsinaisesti osallistu hops-prosessiin, mutta laitoksen palaverin mukaan tutorin vastuulla on oman ryhmän e-hops-koulutukseen osallistuminen. Koulutuksen aikana on tarkoitus aloittaa e-hops-suunnitelmaa. Tutorien tulee myös opastaa uutta opiskelijaa opintojen mitoittamisessa, aikataulutuksessa ja hakeutumisessa amanuenssin tai osastosihteerin ohjattavaksi. Kaupunkiin, yliopiston palveluihin ja kampuksen pisteisiin tutustuttaminen on myös tutorin tehtävä. Lisäksi tutorit ohjaavat ensimmäisen vuoden opiskelijoita infoihin. (Palaveri 3.6.2008.)

5 OPISKELIJOIDEN ONGELMAT

Ohjauksen kehittämisessä ja ohjaustarpeiden selvittämisessä olennaista on ottaa selvää, millaisia ongelmia opiskelijat opinnoissaan kohtaavat (Annala 2000, 58). Opiskelijoiden ongelmia onkin laajasti tutkittu erilaisilla tutkimuksilla ja hankkeilla.

Tuella ja taidolla- hanke on Helsingin yliopiston ja Oulun yliopiston yhteisprojekti, jonka päämääränä on kehittää opetusta ja ohjausta. Hankkeen kautta on selvitetty ja pyritty ymmärtämään, mitä syitä opiskelijoiden opiskelun hidastumiselle voi olla, millaista ohjausta tarvitaan ja millaisia ohjausmenetelmiä eri tieteenaloilla on kokeiltu sekä millaisia tulokset ovat olleet. Tutkimalla yliopiston kasvatustieteen ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden näkemyksiä yliopisto-opiskelun vaikeuksista, on saatu selville ongelmia, joita opiskelijat kohtaavat opiskelun alussa. Lisäksi hankkeessa ollut tutkimus on pyrkinyt hahmottamaan hitaasti aloittaneiden opiskelijoiden taustoja. Näiden lisäksi muun muassa lääketieteellisen tiedekunnan alaisuudessa toimineet opintopsykologit ovat määritelleet ongelmia, joita opiskelijat kohtaavat opintojen aikana. (Eriksson & Mikkonen 2003, 8, 22; Heikkilä, Nieminen & Sauri 2003, 136.)

Riitta Kalima on tutkinut väitöskirjassaan opintojen pitkittymistä ja keskeyttämistä ammattikorkeakouluissa. Tutkimuksen tavoitteena oli löytää keinoja, joilla opiskelua voidaan nopeuttaa ja opiskeluaikaa lyhentää. Opiskelun nopeuttamisen taustalla voidaan Kaliman mukaan joskus nähdä ajatus, että opiskelijoilla on paitsi oikeuksia myös velvollisuuksia. Kaliman mukaan opiskelijoiden oikeuksista tässä yhteydessä puhuttaessa opiskelijat nähdään oman edun tavoittelijoina, joiden tavoiteltu etuja ovat opintojen tahallinen pitkittäminen, ei ajallaan valmistuminen ja työelämään siirtymisen viivyttely. (Kalima 2011, 6, 33.) Ehkä tämän ajatuksen taustalla voidaan ajatella olevan ajatus opiskelijoiden viihtymisenä työelämää vähemmän sitovasta elämäntyylin jatkamisesta.

Jokaisella opiskelijalla on oma elämä ja omanlaisensa haasteet opiskelun aikana. Jos opinnot eivät etene, voi taustalta löytyä syitä, joihin ohjauksella ei voida vaikuttaa.

On kuitenkin paljon ongelmia, jotka voidaan selvittää laadukkaalla opetuksella ja ohjauksella. (Eriksson & Mikkonen 2003b, 30-31, Moitus ym.2001, 53.) Tutkimukset myös osoittavat, että opiskelijoiden opiskeluvauhti voi vaihdella elämäntilanteen mukaan, ja niinpä menetettyjä tapauksia ei ole (Siekkinen & Rautopuro 2012, 31).

Yliopistoon tullessaan opiskelija kohtaa samanaikaisesti todennäköisesti useita muutoksia. Opiskelu on erilaista kuin koulussa, opiskelupaikkakunta usein muuttuu, elämäntilanne muuttuu, irtaudutaan kodista ja opetellaan itsenäiseen elämään liittyviä seikkoja. Edellä mainittuihin muutoksiin kasvetaan hitaasti, vaikka kehitys olisi täysin normaalia, ja niinpä opiskelun alku voi olla hidasta. Osa opiskelijoista kokee muutokset suurempina kuin toiset, ja niinpä jopa ensimmäinen opiskeluvuosi voi mennä harjoittellessa uusia taitoja. (Annala 2000, 39.)

Annalan (2000) tutkimuksessa on selvinnyt, että oppimis- ja opiskelutekniikat olivat ongelmallisimpia kasvatustieteilijöille verrattessa heitä neljän muun tiedekunnan opiskelijoihin. Samassa tutkimuksessa selvisi myös, että opiskelu ryhmissä, tutoreiden tapaaminen ja neuvon kysyminen ja asioiminen hallinnon kanssa oli helpointa kasvatustieteilijöille. (Annala 2000, 50.)

5.1 Yliopisto-opiskelun luonne

Opiskelun alkutaipaleella ongelmia voi tuottaa yliopisto-opiskelun luonne, jossa korostuvat tieteellisyys ja akateeminen vapaus. Monelle opiskelijalle yliopiston tieteellisyyden korostaminen voi tulla yllätyksenä ja tuntua hyvin vieraalta ja vaikeasti käsitettävältä. Tieteellisen ajattelun ja identiteetin kehittymisen sijaan yliopistokoulutuksella korostetaan yhä enenevässä määrin hyödyllisyyttä ja ammattiuran luomista. Koska akateemista vapautta ilmentää itsenäinen opintojen suunnittelu, aikataulut ja valinnat omien kiinnostusten mukaan, voi opiskelija kokea turvattomuutta ja pelkoa omien valintojen oikeellisuudesta. Kun yliopistossa korostuu hyöty ja ammattiuran tavoittelu, voi opiskelija pelätä valintojen tekemistä. Hyödyllisyyttä tavoitellen opiskelija saattaa opiskella varmuuden vuoksi kaikenlaista, joka venyttää opintoja. (Eriksson & Mikkonen 2003b, 22 -23.)

Peloista, epävarmuudesta tai itsetunnon merkityksestä opiskeluprosessille voi auttaa asennoitumisessa koulutehtäviin ja auttaa ohjaamaan toimintaa uudella tavalla.

Lisäksi opiskelijan auttaminen näkemään opiskelun päämäärä ja auttamaan ymmärryksessä, että valinnat tulevaisuutta varten täytyy tehdä, voivat helpottaa opiskelijaa. (Heikkilä ym. 2003, 145.)

Myös sinnikkyuden puute ja ahdistavien tehtävien välttely aiheuttaa ongelmia. Opiskelija saattaa siirtää loputtomasti ahdistavia tehtäviä syrjään ja *seuraavaan päivään*. Auttamalla opiskelijaa suunnittelemaan konkreettisia aikatauluja, voivat jämähtäneetkin opinnot päästä jatkumaan. Realistinen aikataulu ja konkreettiset tavoitteet auttavat. (Heikkilä ym.2003, 146.)

5.2 Työ

Tutkimuksessaan Kalima (2011,33) on saanut selville, että opiskelijoiden hidas edistyminen opinnoissa johtui opiskelijoiden työssä käymisestä ja taloudellisista tekijöistä. Myös Annala (2000) on todennut tutkimuksessaan, että opiskelijoiden ongelmana on rahan vähäisyys (Annala 2000, 60.) Ongelmaksi muodostuikin, ettei opiskelujärjestelmässä pystytty ottamaan huomioon työtä ja tämä johti pidentyneisiin opiskeluaikoihin. Keinoksi tutkimuksessaan Kalima on todennut, että joustavuutta opinnoissa tulee lisätä, opinto-ohjausta kehittää ja oppimisympäristöä parantaa. Opiskelijoiden hyvinvointia, motivaatiota ja sitoutumista päämääränä pitämällä opiskelijoiden opinnot edistyvät ja heidän hyvinvointinsa lisääntyy. (Kalima 2011,33.)

5.3 Motivaatio

Yksi opiskeluun liittyvistä suurista ja keskeisistä ongelmista ovat tutkimusten mukaan motivaatio-ongelmat (Annala 2000, 59). Opiskelijalla voi olla monenlaisia motivaatioon liittyviä ongelmia. Jos opiskelija tavoitteena on hyvän arvosanan saavuttaminen opettajan miellyttämiseksi, opiskelun motiivi on tällöin ulkoapäin ohjautuva. Opettajan tulisi valvoa opiskelijan tekemistä ja opiskelija tarvitsee jatkuvaa palautetta. Opiskelun tarkoituksena on kuitenkin opiskella vapaasti ja itseään kehittäen, mutta aluksi vastuun ja vapauden säätely voi olla hankalaa. Opiskelija voi ymmärtää teoriassa, että opiskelulla tulisi kehittää omaa asiantuntijuutta. Vastuullisuuden kasvaminen voi kuitenkin kestää

osalla opiskelijoista pitkään. Ulkoapäin ohjautuva opiskelija tarvitsee myös jatkuvaa ja runsasta palautetta, jota yliopistossa ei välttämättä saa. Opiskelutilanteen voi myös nähdä jatkuvana testauksena omista kyvyistä ja osaamisesta. Jos opiskelija kokee, että opiskelutilanne vaarantaa omaa itsetuntoa, voi tehtävä jäädä kokonaan tekemättä. Ongelmana on toisaalta liika tehtäväkeskeisyys, toisaalta oman itsetunnon suojeleminen. (Eriksson & Mikkonen 2003b, 23 -24.)

Opiskelemisen vähäinen motivaatio voi johtua myös yksinkertaisesti siitä, että opiskelevan ihmisen elämässä on muitakin asioita kuin opiskelu, jotka houkuttelevat käyttämään aikaa kiinnostavammin. Motivaatio saattaa myös olla kadoksissa, jos opiskelija on vain ajautunut opiskelupaikkaansa. (Eriksson & Mikkonen 2003b, 23-24; Heikkilä ym. 2003, 143.)

5.4 Ajankäyttö

Opiskelijan ongelmat voivat liittyä myös ajankäyttöön. Opiskelijalla opintoja kertyä liian vähän, koska sitoutuminen opiskeluun on liian vähäistä. Syyt ovat moninaisia. Opintoihin käytetyn ajan arviointi voi olla vaikeaa, kun yliopistossa käytetty terminologia ei ole hallussa tai tiedeyhteisö ei ole tuonut riittävän selkeästi ilmi, miten paljon työtä yksi opintopiste tarkoittaa. Ongelmana voi myös olla, että opiskelija ei jätä itsenäisille tehtäville riittävästi aikaa, vaan suunnittelee päivät täyteen opintoja. Liiallisella työmäärällä opiskelija todennäköisimmin kohtaa epäonnistumisia ja oppiminen pinnallistuu. (Eriksson & Mikkonen 2003b, 25-26.) Toisaalta yliopiston paine opiskella voi myös aiheuttaa niin sanottua väärää opiskelua. Opiskelija kehittyä suoriutumaan opinnoista mahdollisimman nopeasti ja kivuttomasti ja oppii erilaisia taitoja selviytyä. Sen sijaan oma asiantuntijuus jää kehittymättä. (Ylijoki 1994, 52.)

Ajankäytön ongelmaan liittyen opiskelijan ajankäytön suunnittelu voi tuottaa vaikeuksia. Suunnitelmallisuus ja suunnitelmissa pysyminen edistävät opiskelua, ja niiden puute tuottaa ongelmia. Suunnitelmallisuus liittyy opiskelijan itsesäätelytaitoihin ja sen tulisi kehittyä opiskelun edetessä. (Eriksson & Mikkonen 2003b, 26.)

Opiskelijan ongelmana voi myös olla vieraantuminen opinnoista. Tällä tarkoitetaan tilannetta, jossa opiskelija etenee opinnoissaan, mutta sisäistä motivaatiota ei ole. Opiskelusta vieraantumista on selitetty sillä, että opinnoissa kiinnitetään enenevässä

määrin suorituskeskeisyyteen. Ohjauksessa ja opiskelussa tulisi huolehtia siitä, että opiskeluympäristössä ei ole tekijöitä, jotka vieraannuttavat opiskelijaa omista opinnoistaan.(Eriksson & Mikkonen 2003b, 27.)

5.5 Puutteet opiskelutaidoissa

Yksi opiskelijoiden ongelmista on opiskelutaitojen puute. Opiskelutaitoihin lukeutuvat tieteellinen kirjoittaminen, monenlaisten tekstien lukeminen ja vuorovaikutustaidot. Näiden taitojen kehittyminen vie aikaa. Monipuoliset opetusmenetelmät ja ohjaus auttavat, eikä opiskelijan tarvitse tuntea itseään tyhmäksi. (Eriksson & Mikkonen 2003b, 28.) Opiskelustrategioiden oppimista voi opiskella, mutta ennen kaikkea niitä on tärkeää harjoitella. Taitoja ei voi oppia lukemalla, vaan niitä tulee aktiivisesti harjoitella. Myös konkreettinen ohjattu toiminta voi auttaa. (Heikkinen ym.2003, 139.)

Opiskelutaidon puutteet voivat esiintyä myös tentissä vääränlaisena vastaustekniikkana, omien taitojen arvioimisen vaikeutena tai omien mielipiteiden esittämisen hankaluutena. Opiskelija voi myös kokea, että opiskelut eivät etene, koska hänellä on motivaatio-ongelmia. On kuitenkin mahdollista, että puutteellisten opiskelutaitojen vuoksi opiskelija kokee kärsivänsä motivaation puutteesta. Jopa kolmannen tai neljännen vuoden opiskelijoilla voi olla hyvin koululaismaisia tapoja opiskella ja käsitellä tietoa. Alkuvaiheen opinnoista on selvitty aloittelijan opiskelutaidoilla, mutta keskivaiheilla opintoja tarvitaan asiantuntijamaista tiedon rakentamista ja käsittelyä. Laajoja opintokokonaisuuksia tehdessä motivaatio voi loppua kesken, kun tietoa toistetaan. Jotkut opiskelijat tulkitsevat tämän vääränä alavalintana. (Heikkilä ym.2003, 140 -143.)

Yhteistoiminnallisuus voi tuottaa ongelmia. Ryhmällä on paitsi tiedollisia tavoitteita, myös sosiaaliset tavoitteet. Ongelmana voi olla, että kaikki eivät sitoudu tehtävään, vieraaseen ryhmään on vaikea sopeutua tai työmäärät ovat epätasaisia.(Eriksson & Mikkonen 2003, 28.)

5.6 Tasa-arvo ja auktoriteetti

Varsinkin opintojen aluksi opiskelijan suhde yliopiston henkilökuntaan voi olla varovaista, jopa pelokasta. Opiskelija voi nähdä opettajan asiantuntijana, jonka kontrolloi opiskelijoiden osaamista. Akateemisen ihanteen, eli yhteisen tiedon etsinnän toteutumiseksi opettajien tulee pohtia, miten suhtautuvat opiskelijoihin. Opettajan tulee arvioida, milloin olisi syytä luopua tai hellittää auktoriteettiasemasta. On kuitenkin muistettava, että opettajien tulee virkansakin puolesta arvioida ja jopa hylätä opintosuorituksia. (Eriksson & Mikkonen 2003b, 29.)

5.7 Elämänhallinta

Merenheimo (2000) on tutkinut opiskelijoiden elämänhallinnan tunnetta. Vertaillaan viittä eri tiedekuntaa, tutkimus osoitti, että opettajankoulutuslaitoksen opiskelijoilla elämänhallinnan tunne on selkeästi korkeampi kuin tutkimuksen muiden tiedekunnan opiskelijoilla. (Merenheimo 2000, 21). Tutkimuksessa ilmeni myös, että opetushenkilökunnan tuen määrä kasvoi opiskeluvuosien myötä. (Merenheimo 2000, 25). Jyväskylän yliopiston opiskelijoista noin viisi prosenttia hakeutuu mielenterveyden palveluihin YTHS:n kautta opiskeluaikanaan. Opiskelijoiden yleisimpiä syitä hakea apua ovat masennus, ihmissuhdeongelmat, ahdistuneisuus ja erilaiset pelot. Vakavat kehityksen ongelmat ovat viime vuosina selvästi lisääntyneet. Tällaisia ovat esimerkiksi riippuvuudet, käyttäytymisen pulmat ja itsen kokemisen liittyvät epävakaudet tai vaativuudet. (Kotimäki 2006, 37).

6 TUTKIMUKSEN ENSIMMÄINEN OSA JA SEN TOTEUTUS

6.1 Tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa aineisto on kerätty sekä kvalitatiivisesti että kvantitatiivisesti. Määrällistä tutkimusotetta ja aineistoa käsitellään ensin luvuissa 6.2, 6.3 ja luvussa 7. Määrällisestä aineistosta saatujen tulosten jälkeen syvennetään tuloksia laadullista tutkimusotetta, haastateltavia ja laadullista aineistoa tarkastelemalla luvuissa 8 ja 9. Sekä määrällisen että laadullisen aineiston käsittely aloitetaan tutkimusmenetelmien kuvauksilla sekä näiden perusteluilla. Kahta erilaista aineistoa tarkastelemalla pyritään saamaan mahdollisimman monipuolinen ja hyödyllinen aineisto.

Tässä tutkimuksessa kiinnostuksen aiheena ovat luokanopettajaopiskelijoiden kokemukset hopsauksesta. Ensinnäkin tutkimuksessa halutaan selvittää, miten hops-ohjauskokemukset eroavat toisistaan opiskelun eri vaiheissa, ja millainen vaikutus ohjaajalla on ohjauksessa. Toisaalta halutaan selvittää, millaista hopsausta opiskelijat kaipaavat ja mitkä asiat vaikuttavat opiskelijoiden kokemukseen ohjauksen merkityksellisyydestä. Sekä tutkimuksen ensimmäisessä että toisessa osassa käytetään samoja tutkimuskysymyksiä.

Tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia kokemuksia luokanopettajaopiskelijoilla on henkilökohtaisesta opintojenohjauksesta?

Millaista hopsaus on ollut opintojen alkuvaiheessa?

Millaista hopsaus on ollut kandi- ja maisteriopintojen välivaiheessa?

Millainen merkitys hopsauksen ohjaajalla on ollut opintojenohjauksessa?

2. Millaista ohjausta luokanopettajaopiskelijat kaipaavat?

Miten hopsausta olisi mahdollista parantaa?

Mitkä seikat vaikuttavat opiskelijoiden kokemukseen ohjauksen merkityksellisyydestä?

6.2 Kyselylomake tutkimusmenetelmänä

6.2.1 Kyselylomake tutkimuksessa

Tutkimuksen aluksi tutustuin laajasti ohjaukseen, hops-ohjaukseen ja korkeakouluopiskelijoiden elämään liittyviin ongelmiin. Lisäksi tutustuin useisiin pro gradu -tutkielmiin, jotta saisin käsitystä, miten ohjausta on aikaisemmin tutkittu. Päädyin tutkimuksessani valitsemaan sekä laadulliset että määrälliset tutkimusmenetelmät saadakseni aineistosta monipuolisemman. Määrällisen aineiston tarkoituksena on tehdä pieni yleiskatsaus Jyväskylän luokanopettajaopiskelijoiden hopsauskokemuksista. Pienen yleiskatsauksen tarkoituksena on antaa suuntaa-antavia vihjeitä luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista hopsauksesta, joista esimerkiksi hopsausta järjestävät tahot voivat hyötyä.

Aineistonkeruumenetelmäksi valitsin kyselylomakkeen. Kyselylomakkeen etuina ovat esimerkiksi se, ettei tutkija vaikuta läsnä olollaan vastaajaan ja kyselylomakkeella kysyttäessä kysymysten muoto on jokaisen vastaajan kohdalla samanlainen (Valli 2001, 30). Koska en löytänyt tutkimukseeni soveltuvaa valmista mittaria, päätin rakentaa kysymyslomakkeen itse. Kyselylomaketta rakentaessa on erityisen tärkeää kiinnittää huomiota lomakkeen pituuteen ja kysymysten lukumäärään, jotta vastaaja saadaan tekemään kysely loppuun (Valli 2001, 29).

Kyselylomaketta rakentaessani kävin keskusteluja graduryhmäni ja ohjaajien kanssa. Suunnittelin ensin alustavat kysymykset ohjauksesta luettuani Vallin (2001, 28) mukaan tärkeää onkin, että tutkija ennen mittarin rakentamista tutustuu tutkittavaan asiaan ilmiönä. Kyselylomaketta suunnitellessani tutustuin luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmaan, jotta pystyisin muodostamaan kysymykset täsmällisesti jokaisesta opiskeltavasta osa-alueesta. Lisäksi tutustuin luokanopettajien hops-ohjausjärjestelmään,

hopsaajien vastuualueisiin ja siihen, miten vastuualueet ylipäänsä ohjauksessa on jaettu. Edellä mainittuihin tutustuttuani sain varmistettua, että hopsauksen tulisi auttaa opiskelijaa opintojen suunnittelussa, ajoituksessa ja opintojen rakenteen hahmottamisessa.

6.2.2 Kyselylomakkeen tekeminen

Kyselyä rakentaessa kiinnitin huomiota sen rakenteeseen, selkeyteen ja helposti vastattavuuteen. Kyselyn alkuun sijoitettiin niin sanottuja helppoja lämmittelykysymyksiä, joilla selvitetään opiskelijan sukupuoli, ikä, opintojen aloitusvuosi, opintojen etenemisvaihe (kandidaatin tutkinto, maisterintutkinto), kuinka monta hopsauskeskustelua opiskelija on käynyt sekä onko ohjaaja ollut sama, jos opiskelija on käynyt useammassa kuin yhdessä keskustelussa. Näiden kysymysten tarkoituksena on motivoida opiskelijaa aloittamaan kyselyyn vastaaminen (Valli 2001, 30.)

Kyselylomakkeessa mitataan vastaajien mielipiteitä, joten tutkittavan tuleekin päättää, mitä mieltä hän on erilaisista väitteistä. Mielipiteiden mittaamiseen sopii Nummenmaan (2009, 40) mukaan hyvin likert-asteikko. Likert-asteikolla voidaan mitata mielipiteitä ja tavallisimmat vaihtelut ovat 1-5 (1=täysin eri mieltä, 5=täysin samaa mieltä).

Kyselyssä edetäkseen opiskelijan täytyi valita jokaiseen kohtaan jokin vaihtoehto monivalintaosioissa. Näin ollen jokaisessa kohdassa on mahdollista valita myös vaihtoehto *en osaa sanoa*. Muutin tavallisinta asteikkoa niin, että numero 3 sai merkityksen *en osaa sanoa*. Aluksi suunnittelin jättäväni vaihtoehdon *en osaa sanoa* pois vaihtoehdoista, mutta ohjaajien ja graduryhmän kanssa keskusteltuani, säilytin sen. Kaikkiin kysymyksiin ei välttämättä ole mielipidettä ja niinpä olisi tutkimuksen luotettavuuden kannalta kyseenalaista pakottaa opiskelija vastaamaan kysymykseen vain valitsemalla jokin vaihtoehdoista.

Kyselyyn sijoitettiin monivalintakysymysten lisäksi myös avoimia kysymyksiä. Avoimilla kysymyksillä tutkimuksessa pyritään varmistamaan, että kokemukset välittyvät mahdollisimman monipuolisesti, koska kaikkia mahdollisia vaihtoehtoja ei ole mahdollista muotoilla kysymyslomakkeeseen. Avoimiin kysymyksiin kyselyssä

ohjeistetaan vastaamaan sanallisesti vähintään, ettei osaa sanoa tai ettei halua muutoksia. Näin kyselyssä on mahdollista edetä.

Kyselylomakkeen luomisen jälkeen testasin kyselyä graduryhmäni opiskelijoiden kesken. Opiskelijat tekivät testin ja kommentoivat tapaamisessa siinä olleita epäselviä kohtia ja kysymysten järjestystä. Korjasin kirjoitusvirheitä ja selvensin kysymyksiä kommenttien perusteella. Myös ohjaajat tekivät testin ja kommentoivat testiä. Kommenttien perusteella loin myös kyselyyn kommentit, joissa kerron kysymysten välillä, miten paljon kysymyksiä on vielä jäljellä. Kommenttien tarkoituksena oli motivoida kyselyyn vastaavaa tekemään kysely loppuun. Kyselylomakkeen kysymysten muotoilulla on Vallin (2001, 28) mukaan suuri merkitys kyselyn onnistumisen kannalta. Hänen mukaansa kysymysten muoto aiheuttaa eniten virheitä tutkimustuloksiin.

6.2.3 Monivalintakysymykset

Jotta kyselylomakkeen sisältö ja sen merkitys olisi selkeää, esittelen seuraavissa kappaleissa monivalintakysymysten sisällöt ja niiden syyt niiden valintaan.

Kysymyksissä 12 ja 13 kysytään opiskelijoiden kokemuksia siitä, miten hopsaus on auttanut opintojen suunnittelussa ja ajoittamisessa sekä erottamaan pakolliset ja valinnaiset opinnot toisistaan. Kysymyksissä 14, 15 ja 17 kysytään opiskelijoilta, miten hopsaus on koettu hyödylliseksi eri opintokokonaisuuksia ajatellen, kuinka hopsaus on antanut tietoa eri opintokokonaisuuksista ja onko hopsauksesta ollut hyötyä suunniteltaessa opintoja ulkomailla tai muissa yliopistoissa. Kysymyksessä 17 on erilainen likert-asteikoltaan kuin kyselyn muut likert-asteikolliset kysymykset. Tässä kysymyksessä keskimäinen vaihtoehto eroaa muista. Vaihtoehdon 3) en osaa sanoa tilalla on 3) en ollut kiinnostunut vaihtoehdosta/en osaa sanoa.

Edellämainituissa kysymyksissä painottuu halu selvittää, miten opiskelijat kokevat saavansa tietoa ja kokonaiskäsitystä eri opintokokonaisuuksista sekä niiden ajoituksesta. Lisäksi kysymyksillä pyritään mittaamaan, mitä opintokokonaisuuksia ajatellen opiskelijat kokevat hopsauksen olevan erityisen hyödyllinen tai tarpeeton sekä mitä opintojen osa-aluetta ajatellen hopsaus taas on erityisen hyödyllinen.

Kysymyksessä 16 kysytään, miten hopsaus on opiskelijoiden mielestä auttanut näkemään opinnot joustavina ja kokonaisuutena, joka on osa omaa henkilökohtaista

elämää. Lisäksi kysymyksessä kysyttiin, miten hopsaus on auttanut opiskelijaa tunnistaman omia vahvuuksia ja kiinnostuksen kohteita. Tämän kysymyksen tarkoituksena on mitata, miten opiskelijat kokevat hopsauksessa heidät huomioitavan ihmisinä, joiden elämä koostuu muustakin kuin opiskelusta. (ks. esim. holistinen opiskelijakeskeinen malli)

Kysymyksessä 18 kysytään, millaisissa asioissa opiskelijat kokivat hopsauksesta olleen apua. Erilaisten vaihtoehtojen joukossa on opiskelutekniikkaan (tenttiminen, kurssien suorittaminen), opintojen rakenteeseen ja suoritusjärjestykseen (kurssivalinnat, opintopolut, suoritusjärjestys), sivuaineisiin (sivuainemahdollisuudet, sivuaineiden merkitys tutkintoa ajatellen), aikaisempien opintojen huomioimisesta opinnoissa (aiemmissa opinnoissa suoritettujen opintojen hyväksilukeminen nykyisissä opinnoissa), uraohjauksesta ja yksilöllisistä opintopoluista (omien opiskeluun liittyvien suunnitelmien toteuttaminen, työllistymismahdollisuudet muuhun kuin luokanopettajan ammattiin) ja keneen opiskelijan tulee ottaa yhteyttä ongelmatilanteissa (kenen puoleen kääntyä ongelmatilanteissa).

Kysymyksessä 19 kysytään millaista hopsaus on ollut esittämällä 13 erilaista adjektiivia. Adjektiivit on valittu monipuolisesti hopsausta ja hopsauksen tarvetta kuvaamaan. Näitä ovat riittävä, tarkoituksenmukainen, tarpeellinen, pakollinen, helposti saatava, ajatuksia herättävä, vuorovaikutuksellinen, omaa oppimista tukeva, omaa opettajuutta kehittävä, asiantuntijuuttani kehittävä, yksilöllinen, minut kokonaisuutena huomioiva, pinnallinen. Kuvailujen tavoitteena on saada käsityksiä hopsauksen kokemuksesta monipuolisesti ja hopsauksen tavoitteiden mukaisesti.

Kysymyksessä 20 kysytään millainen hopsaaja opiskelijoilla on ollut. Kysymys on väitteen muodossa ”Hops-ohjaajani on ollut”, ja tämän väitteen alapuolella on 14 adjektiivia. Näitä ovat etäinen, helposti lähestyttävä, opiskelijalähtöinen, kannustava, läsnä oleva, hyvä kuuntelija, luottamusta herättävä, asiantunteva, opiskelijan mielipiteitä kunnioittava, pelottava, aito, avulias, keskustelutaitoinen ja merkityksetön. Listan adjektiivit on muodostettu luetun kirjallisuuden ja tutkimusten perusteella, millaisia ominaisuuksia hyvällä tai huonolla ohjaajalla voi olla (ks. esim. Ansela & Penttinen 2011).

Kysymyksessä 21 kysytään, millaisissa ongelmatilanteissa opiskelija voisi kääntyä ohjaajan puoleen. Kysymyksen tavoitteena on selvittää, millaisissa asioissa opiskelijat kokevat voivansa asioida ohjaajan kanssa. Listassa on sekä opiskeluun

(epävarmuus alavalinnasta, opintopisteitä ei ole kertynyt tarpeeksi, motivaatio-ongelmat, puutteita opiskelutaidoissa), terveyteen(mielenterveysongelmat, terveyteen liittyvät ongelmat), opiskeluelämään (yksinäisyyden kokeminen, ongelma päihteiden kanssa, jännitystä opiskelutilanteissa) ja yksityiselämään (toimeentulo, yksityiselämässä tapahtunut jotain) liittyviä asioita. Listassa olevat asiat on valittu niin, että opiskelijan kohtaamat ongelmatilanteet voivat koskea opiskelun lisäksi monipuolisesti muitakin elämänalueita, jotka vaikuttavat opiskeluun. (ks. esim. Eriksson & Mikkonen 2003a.)

Kysymyksessä 22 kysytään opiskelijoiden näkemyksiä siitä, millaista hopsauksen tulisi olla. Kysymyksen tavoitteena on selvittää, miten hopsausta voitaisiin parantaa opiskelijoiden näkökulmasta paremmaksi. Asiat, joiden mukaan hopsaus voisi olla parempaa, ovat vapaaehtoisuus, kokonaisvaltaisuus, kiireettömyys, yksilöllisyys, vaivan määrä, hopsauksen muoto (yksin, pareittain, ryhmässä), monipuolisuus, opiskelijälähtöisyys, informatiivisuus ja jatkuvuus ohjauksesta toiseen. (ks. esim. Moitus ym. 2001.)

6.2.4 Avoimet kysymykset

Monivalintakysymysten lisäksi kyselyssä on kolme avointa kysymystä kyselyn alkuosassa. Kysymykset 10-12 on sijoitettu monivalintakysymyksiä ennen, jotta kysymyksiin saataisiin mahdollisimman monipuolisia vastauksia, joiden sisältö ei ohjaudu tutkijan asettamien ennako-oletusten tai rajausten mukaisesti. Kysymyksissä 10-12 kysytään millainen hopsauksen merkitys opiskelijalle on, millainen tapa olisi paras hopsauksen järjestämiseksi ja miten opiskelija muuttaisi hopsausta. Kuvailut pyydettiin tekemään lyhyesti.

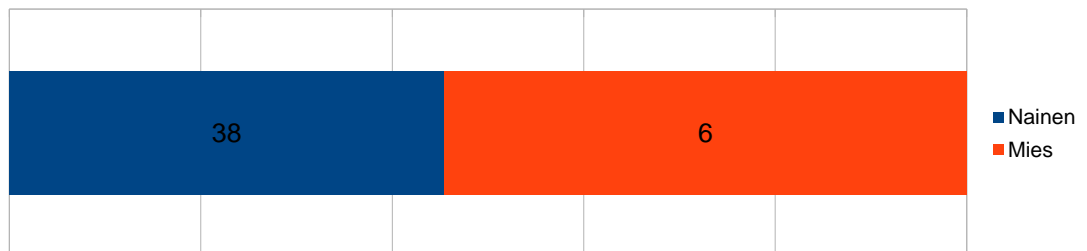
6.2.5 Kyselyyn vastaajien rajaus

Ennen kyselyn laittamista opiskelijoiden postituslistalle kyselyyn kirjoitettiin vielä saatesähköposti (liite 1) ja yhdessä ohjaajien kanssa varmistettiin, miten opiskelijoiden rajaus tulisi tehdä. Päädyimme rajaamaan vastaajia saatekirjeessä niin, että vastaajan tuli olla käynyt vuoden sisään edellisessä ohjauksessa. Rajaus tehtiin, jotta opiskelijan olisi helpompi muistaa, millainen edeltävä ohjaus on ollut. Rajauksen jälkeen saatesähköposti laitettiin postituslistalle ja kysely aktivoitiin 21.5.2012. Kyselyyn oli aikaa vastata

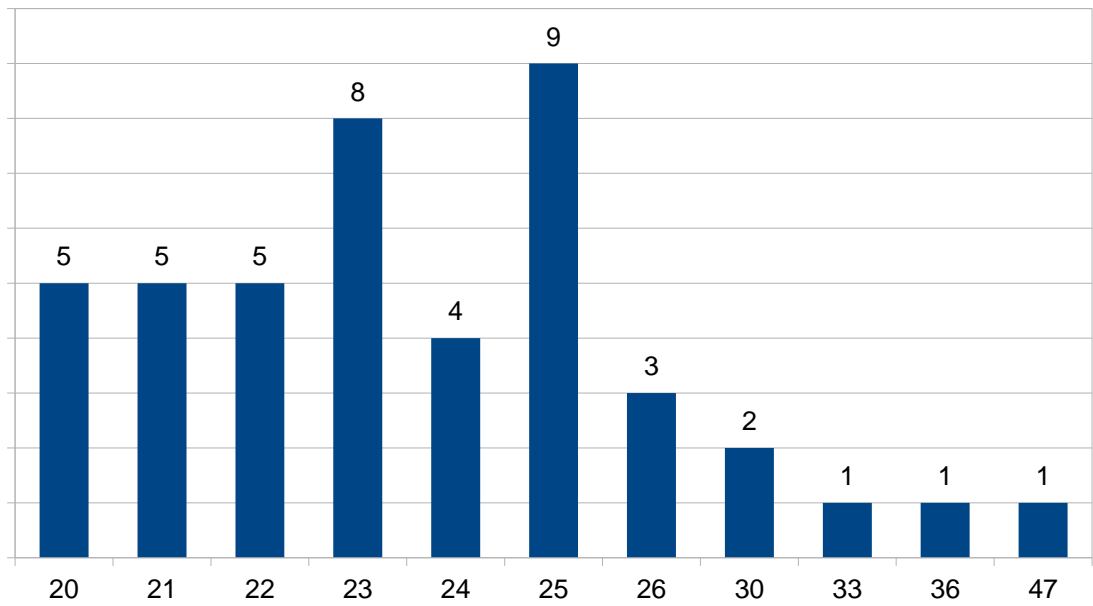
3.6.2012 asti. Ennen kyselyn loppumista lähetin postituslistalle muistutusviestin kyselystä.

6.3 Tutkimusjoukon kuvaus

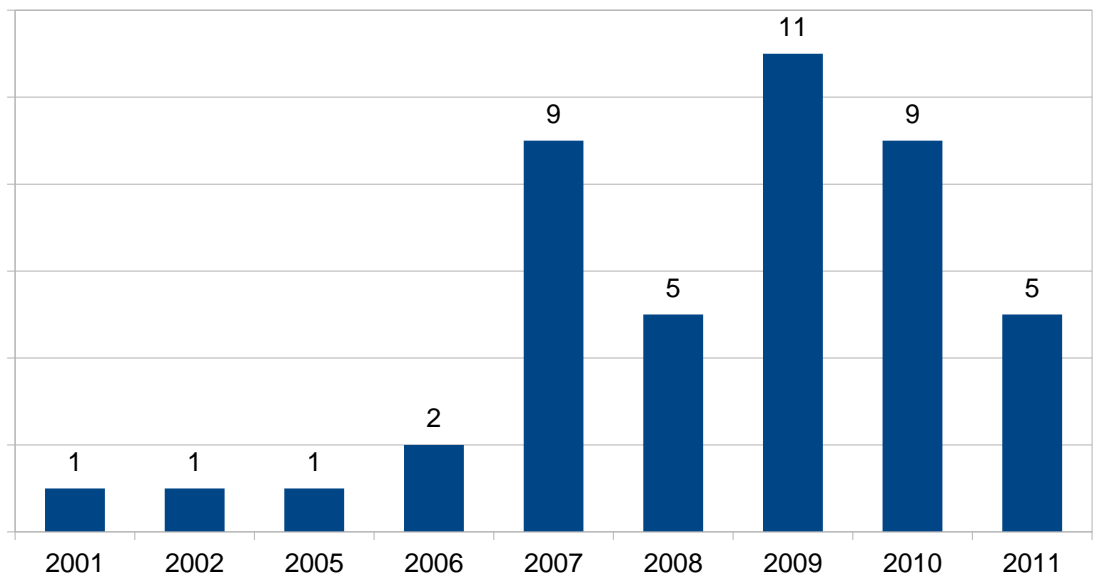
Kyselyyn vastasi kahdessa viikossa 44 opiskelijaa. Vastanneista 38 oli naisia ja 6 miehiä (kuvio 2). Kyselyyn vastaajien ikä vaihteli 20-vuotiaasta 47-vuotiaaseen, keskiarvoikä oli 24 vuotta, ja suurin osa vastaajista oli 25-vuotiaita ($f=9$) (kuvio 3). Kyselyyn vastanneet opiskelijat olivat aloittaneet opinnot vuosina 2001-2011 (kuvio 4). Vastanneiden opiskeluaika vaihteli vajaan vuoden ja kymmenen vuoden välillä. Eniten kyselyyn oli vastannut vuonna 2009 opinnut aloittaneita ($f=11$).



KUVIO 2 Kyselyyn vastanneiden sukupuoli (N=44)

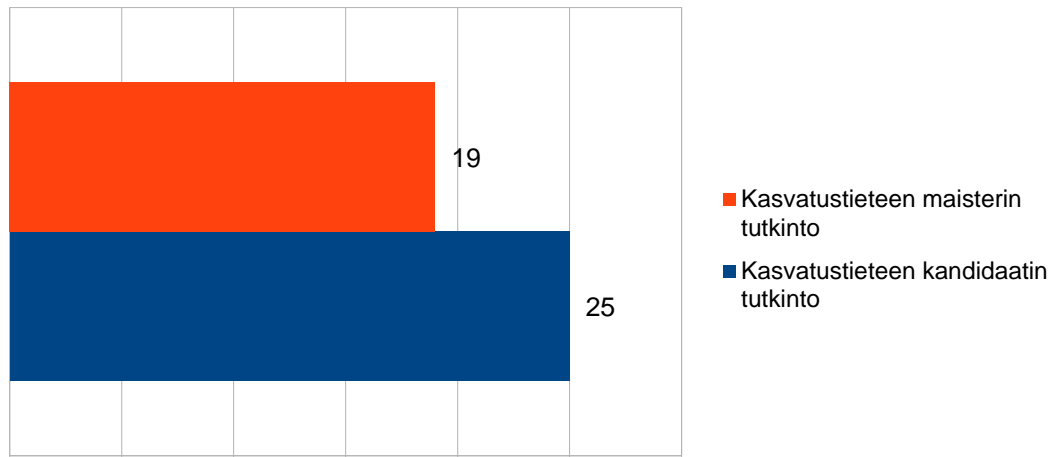


KUVIO 3 Kyselyyn vastanneiden ikä (N=44)



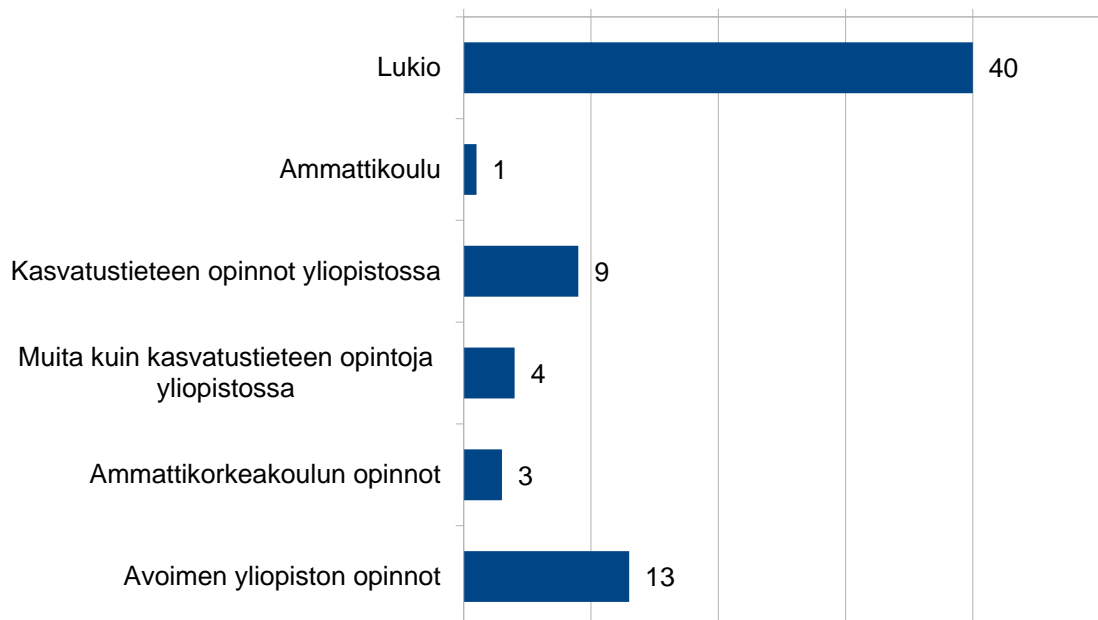
KUVIO 4 Kyselyyn vastanneiden opintojen aloitusvuosi (N=44)

Kyselyyn vastanneista (N=44) kandidaatin tutkinnon suoritusvaiheessa oli hieman yli puolet vastanneista (f=25) ja loput maisterin tutkinnon suoritusvaiheessa (f=19) (kuvio 5).



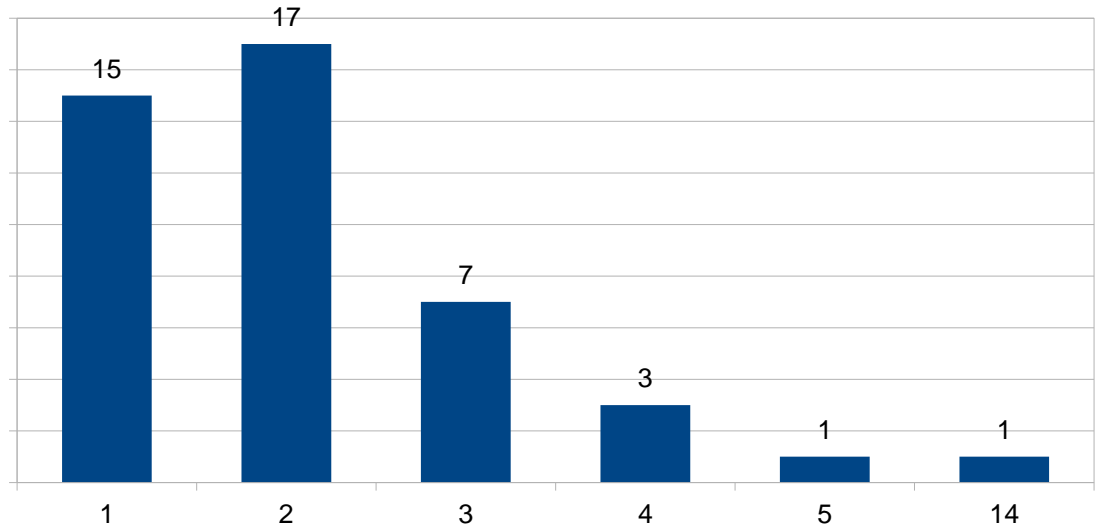
KUVIO 5 Kyselyyn vastanneiden opintojen suoritusvaihe

Suurimmalla osalla kyselyyn vastanneista ($f=40$) oli taustalla lukio-opintoja. Opiskelijat olivat suorittaneet ennen luokanopettajakoulutusta seuraavaksi eniten avoimen yliopiston opintoja ($f=13$) ja kasvatustieteen opintoja yliopistossa ($f=9$) (kuvio 6). Osa kyselyyn vastanneista on valinnut useampia vaihtoehtoja.



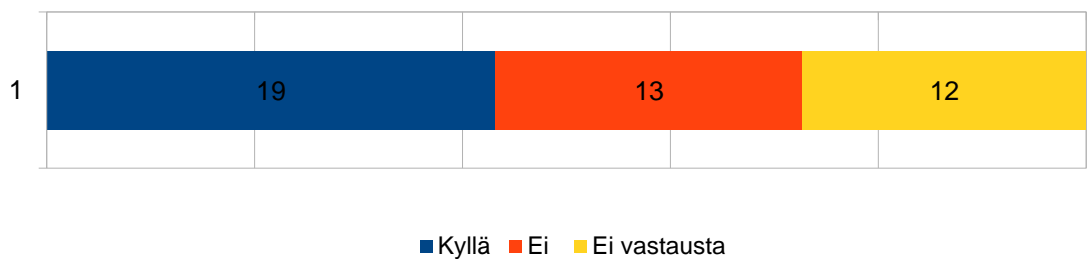
KUVIO 6 Kyselyyn vastanneiden aikaisemmat opinnot

Kyselyyn vastanneista (N=44) opiskelijoista hops-keskusteluissa käytyjen kertojen määrä vaihteli 1 ja 14 välillä (kuvio7). Yleisin määrä oli kaksi käytyä keskustelua.



KUVIO 7 Kyselyyn vastanneiden hops-keskustelujen lukumäärät

Kyselyyn vastanneista ne, jotka olivat käyneet hops-keskusteluissa useammin kuin kerran, olivat suurimmaksi osaksi (f=19) käyneet seuraavan tai seuraavat keskustelut saman ohjaajan kanssa (kuvio 8). Suurella osalla (f=13) oli ollut eri ohjaaja. Miltei sama määrä vastaajista (f=12) oli käynyt hops-keskustelussa vain kerran.



KUVIO 8 Kyselyyn vastanneiden hops-ohjaajan pysyminen samana seuraavassa hops-keskustelussa

7 KYSELYN TULOKSET

7.1 Avoimet vastaukset

7.1.1 Hopsauksen merkitys

Kyselyn kolme ensimmäistä kysymystä taustatietojen jälkeen olivat avoimia kysymyksiä. Opiskelijoita pyydettiin kuvailemaan, millainen merkitys hopsauksella on heille. Kaikki vastasivat kysymykseen. Opiskelijoista (N=44) suurin osa (f=31) kuvaili hopsin merkitystä enimmäkseen positiiviseksi. Positiivisia merkityksiä olivat hopsin tärkeäksi kokeminen (f=13), asioiden tai opintojen selkeytyminen (f=7) ja varmistuksen saaminen omien valintojen oikeudesta (f=5). Lisäksi mainittiin esimerkiksi hopsin merkityksen kasvavan opintojen edetessä, kysymyksiä esittämisen merkityksellisyyden ja hopsauksen mukava ilmapiiri. Seuraavissa lainauksissa käy ilmi hopsin positiivisia merkityksiä opiskelijoille.

Tuntui hyvältä, kun joku asiantuntevampi varmisti, että olin tehnyt oikeita valintoja opintopolkua suunnitellessa ja sai varmuuden, että oma suunnitelma on realistinen.

Äärimmäisen tärkeä. En pärjäisi opinnoissani näin hyvin, jos en saisi tukea opintojeni suunnittelussa.

Vastaajista (N=44) osa (f=13) kuvaili hopsin merkitystä negatiivisesti. Muutama vastaajista oli pettynyt hopsauskeskusteluun, koska omat odotukset eivät olleet vastanneet tilannetta ja kysymyksiin ei ollut löytynyt vastauksia (f=3). Lisäksi osa (f=3) kertoi, ettei hopsauksella ollut merkitystä tai siitä jäi hyvin epäselvä kuva opinnoista. Seuraavissa lainauksissa näkyy hopsin negatiivisia merkityksiä opiskelijoille.

Olen aina toivorikkaana mennyt, usein tullut takaisin tyhjin taskuin. Hopsaaja ei osannut vastata kysymyksiini.

Todella epäselvä kuva jäi. Tuntui, ettei ohjaajalla oikein ollut täyttä käsitystä siitä, kuinka voin käydä opintoni joustavasti läpi.

7.1.2 Paras tapa järjestää hopsaus

Opiskelijoista (N=44) suurin osa (f=42) ehdotti, kuinka hopsaus olisi parasta järjestää . Suosituin vaihtoehto järjestää hopsaus oli henkilökohtainen keskustelu (f=21). Toisaalta myös ensin ryhmässä järjestettävä ja myöhemmin henkilökohtainen keskustelu mainittiin useissa (f=7) ehdotuksissa. Muita ehdotuksia olivat esimerkiksi ohjaajien ammattitaitoisuus (tiedot opinnoista, taidot, opiskelijan kuunteleminen) ja ryhmässä järjestettävä ohjaus.

7.1.3 Hopsaukseen liittyvät muutosehdotukset

Luokanopettajaopiskelijat ehdottivat erilaisia muutoksia hopsaukseen. Opiskelijoista (N=44) hyvin harva ei kokenut hopsauksen muutokselle olevan tarvetta (f=4). Suurin osa (f=19) ehdotuksista koski ohjauksen määrän lisäämistä. Eniten (f=8) toivottiin ohjauksen lisäämistä opintojen alkuun ja opintojen aikana ylipäänsä (f=7). Muutamit (f=4) toivoivat ohjausta lisää opintojen maisterivaiheeseen.

Ohjaajaan liittyviä muutoksia toivottiin paljon (f=15), joista suurin osa (f=11) toivoi, että ohjaajat olisivat ammattitaitoisempia. Ammattitaitoiseksi arvioitiin kuuluvan ohjaajan riittävät tiedot opinnoista ja hyvät vuorovaikutustaidot. Muutama ohjaajaan liittyvä ehdotus (f=4) koski ohjaajan aloitteellisuutta yhteydenotossa.

Muita muutosehdotuksia olivat esimerkiksi e-hopsin kehittäminen toimivammaksi (f=4), ohjauksen informatiivisuuden lisääminen (f=5) ja ohjauksen vapaaehtoisuus (f=2). Muita muutosideoita olivat oman hopsaukseen liittyvän asenteen parantaminen, ohjauksen järjestäminen sähköpostitse, ajan lisääminen ohjauskerralla ja opiskelijan tutustuminen ohjauksessa käsiteltäviin asioihin etukäteen.

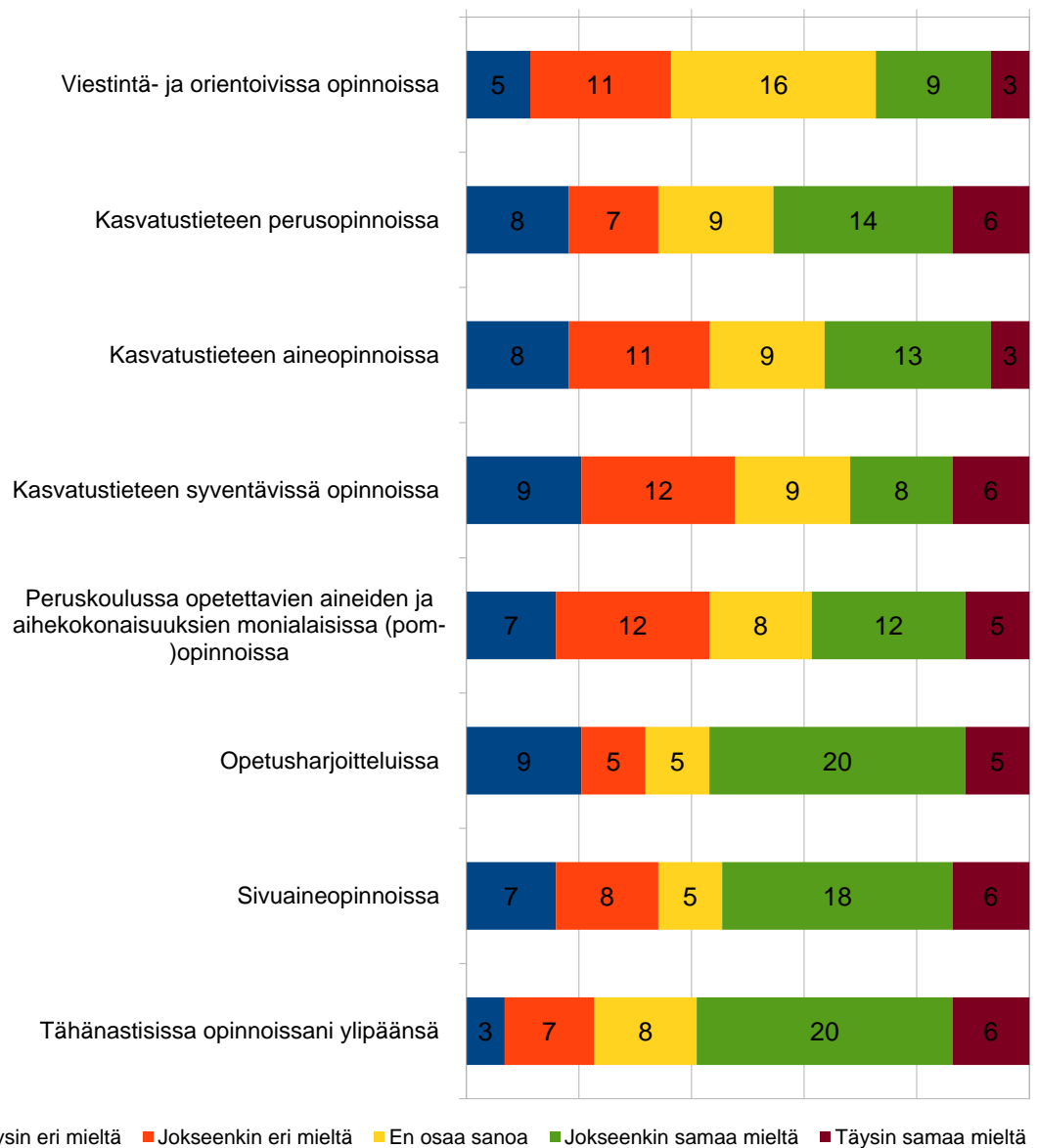
Avoimien kysymysten jälkeen seuraavissa kappaleissa esitellään monivalintakysymysten vastaukset.

7.2 Monivalintakysymysten vastaukset

Kysymyskokonaisuudessa 12 väittämään *Henkilökohtainen opintojen suunnittelu(=hopsaus) on auttanut opintojeni suunnittelussa ja ajoittamisessa* vastaajan oli mahdollista valita likert-asteikolta sopivin vaihtoehto kahdeksaan eri aihealueeseen. Näitä aihealueita olivat *Viestintä- ja orientoivissa opinnoissa, Kasvatustieteen perusopinnoissa, Kasvatustieteen aineopinnoissa, Kasvatustieteen syventävissä opinnoissa, Pom-opinnoissa, Opetusharjoitteluissa, Sivuaineopinnoissa ja Tähänastisissa opinnoissa ylipäänsä.*

Näitä kahdeksaa aihealuetta käytettiin kysymyskokonaisuuksissa 12-15. Tarkoituksena kysymyskokonaisuudessa 12 oli selvittää, miten hopsaus on auttanut opintojen suunnittelussa ja ajoittamisessa eri opintokokonaisuuksia ajatellen. Eniten samaa mieltä oltiin väittämistä *Tähänastisissa opinnoissani ylipäänsä* (f=26) ja *Opetusharjoitteluissa*(f=25). Vähiten samaa mieltä oltiin väittämästä *Kasvatustieteen syventävät opinnot* (f=21). Merkittävää oli, että tässä kysymyskokonaisuudessa usein vastattiin, *en osaa sanoa väittämään Viestintä- ja orientoivissa opinnoissa* (f=16).

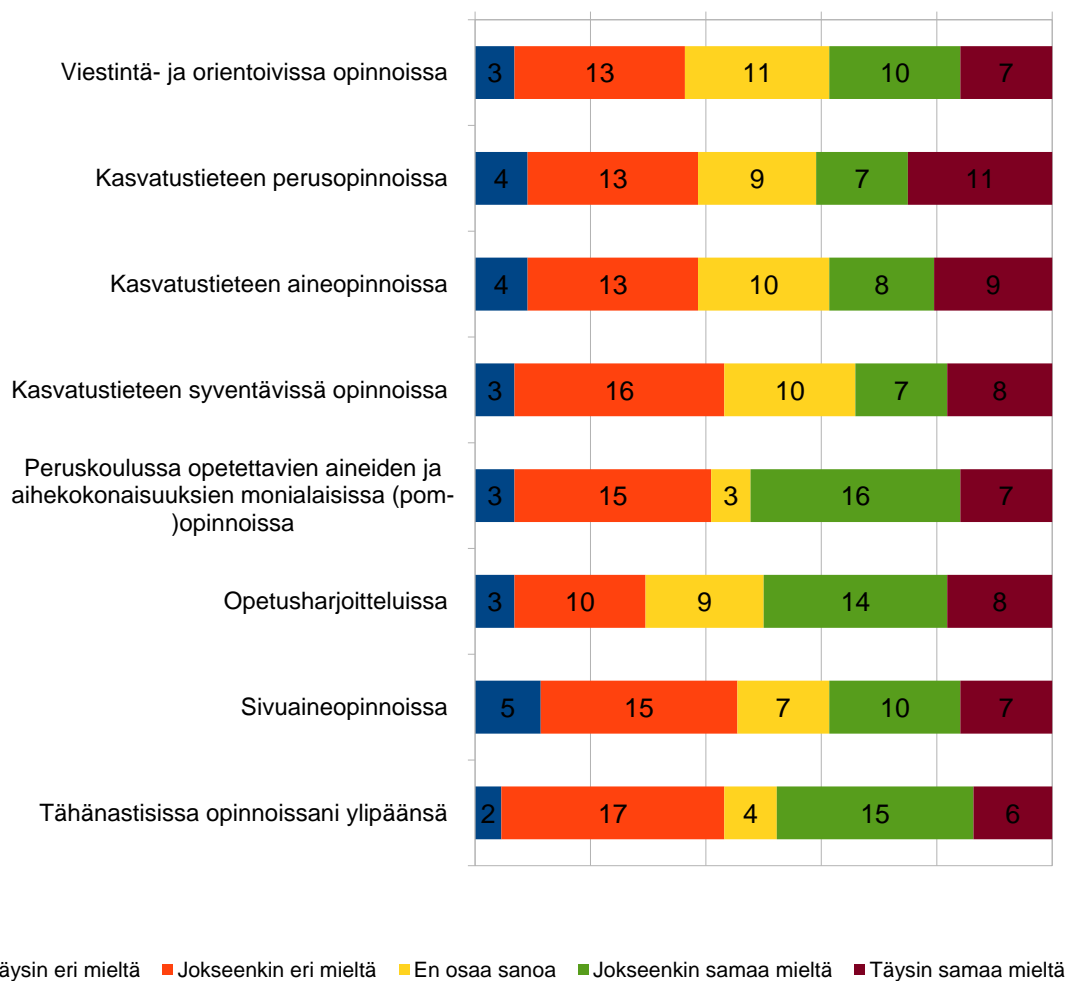
Tämän kysymyskokonaisuuden vastausten perusteella voidaan sanoa, että opiskelijoiden mielestä hopsaus on auttanut eniten tähänastisissa opinnoissa ylipäänsä ja opetusharjoitteluissa. Kasvatustieteen syventävien opintojen suunnittelussa ja ajoituksessa kyselyyn vastaajien mukaan hopsaus on auttanut vähiten.



KUVIO 11 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksesta opintojen suunnittelussa ja ajoituksessa

Kysymyskokonaisuudessa 13 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksen merkityksestä pakollisten ja valinnaisten opintojen erottamisessa toisistaan (kuvio 12). Eniten samaa mieltä oltiin väittämistä *Pom-opinnoissa* ($f=23$) ja *Opetusharjoituksissa* ($f=22$). Vähiten samaa mieltä oltiin väittämistä *Kasvatustieteen syventävissä opinnoissa* ($f=19$), *Sivuaineopinnoissa* ($f=20$) ja *Tähänastisissa opinnoissani ylipäänsä* ($f=19$).

Kysymyskokonaisuuden 13 saatujen tulosten perusteella voidaan sanoa, että kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden mielestä hopsaus on auttanut kaikille yhteisten opintojen ja valinnaisten opintojen erottamisessa eniten pom-opintoja ja opetusharjoitteluita ajatellen. Vähiten hopsaus on auttanut pakollisten ja valinnaisten opintojen erottamisessa toisistaan kasvatustieteen syventävien, sivuaineopintojen ja tähänastisten opintojen osalta. Koska opiskelijat ovat valinneet tähänastisissa opinnoissa ylipäänsä, voidaankin tulosten perusteella päätellä, että kokonaisuutena valinnaisten ja pakollisten aineiden erottaminen toisistaan on vaikeinta.

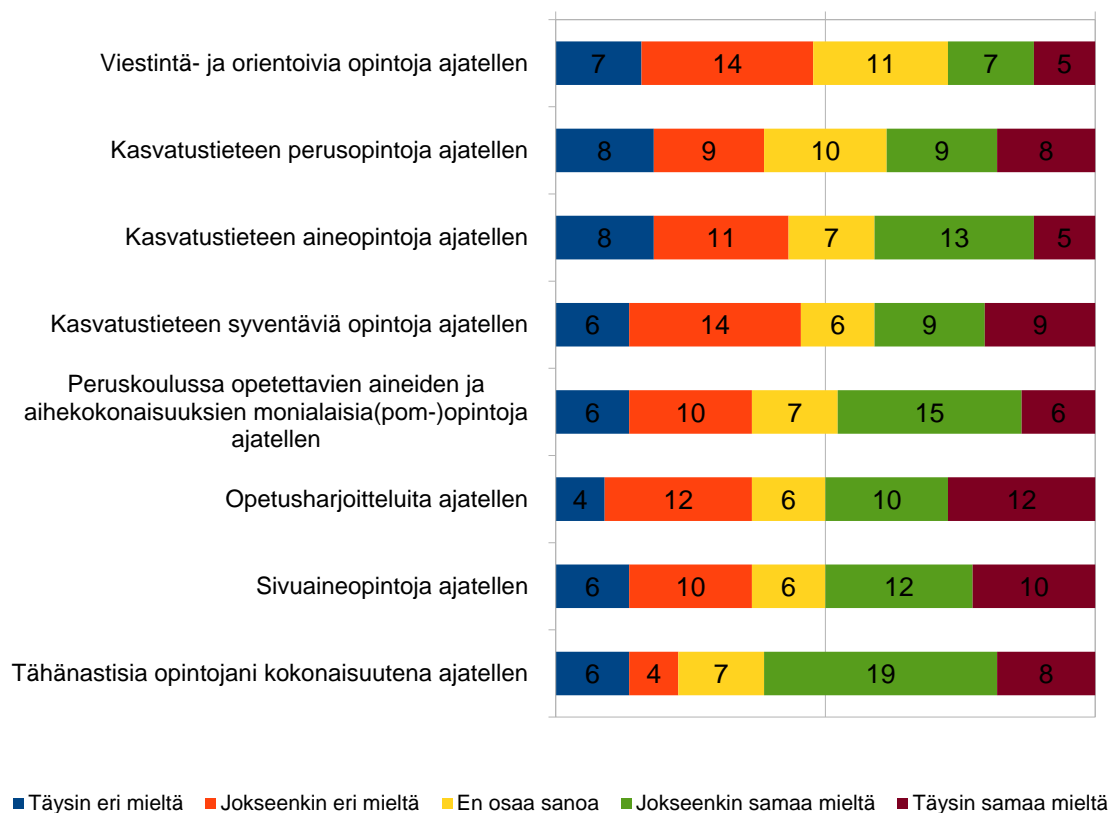


KUVIO 12 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksen merkityksestä pakollisten opintojen ja valinnaisten opintojen erottamisessa toisistaan

Kysymyskokonaisuudessa 14 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksen hyödyllisyydestä väittämien mukaisesti (kuvio 13). Eniten samaa mieltä

oltiin väittämistä *Tähänastisia opintojani kokonaisuutena ajatellen* (f=27), *Sivuaineopintoja ajatellen* (f=22) ja *Opetusharjoitteluita ajatellen* (f=22). Vähiten samaa mieltä oltiin väittämistä *Viestintä- ja orientoivia opintoja ajatellen* (f=21) ja *Kasvatustieteen syventäviä opintoja ajatellen* (f=20).

Kyselyn tulosten perusteella voidaan siis ajatella, että hopsaus on hyödyllisintä opintoja kokonaisuutena, sivuaineita ja opetusharjoitteluita ajatellen. Hopsauksen taas voidaan katsoa opiskelijoiden kannalta olevan vähiten hyödyllistä viestintä- ja orientoivia opintoja ajatellen ja kasvatustieteen syventäviä opintoja ajatellen.



KUVIO 13 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksen hyödyllisyydestä

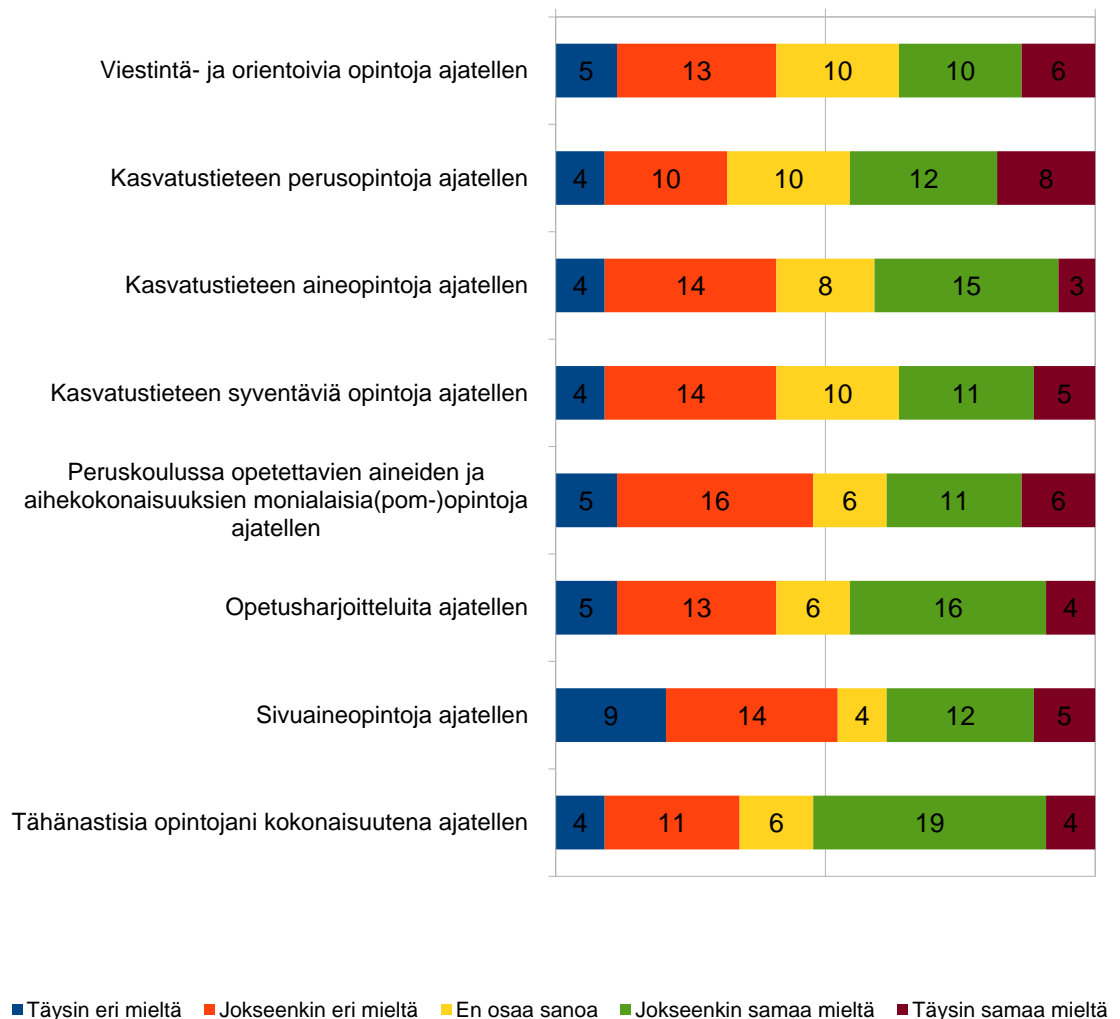
Kysymyskokonaisuudessa 15 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksessa riittävän tietomäärän saavuttamisesta väittämiä ajatellen (kuvio 14). Eniten samaa mieltä oltiin väittämistä *Tähänastisia opintojani kokonaisuutena ajatellen* (f=23) ja *Opetusharjoitteluita ajatellen* (f=20). Vähiten samaa mieltä oltiin väittämistä *Pom-*

opintoja ajatellen (f=21) ja *Sivuaineopintoja ajatellen* (f=23). Huomattavaa oli, että väittämään *Sivuaineopintoja ajatellen*, oli vastattu eniten *täysin eri mieltä* (f=9).

Opiskelijoiden mukaan hopsaus on tulosten valossa antanut eniten riittävästi tietoa opintoja kokonaisuutena ajatellen ja opetusharjoitteluista. Pom-opinnoista ja sivuaineopinnoista tietoa ei siis ole saatu riittävästi. Varsinkin sivuaineopintoja ajatellen tietomäärä on ollut liian vähäistä.

Tiivistämällä vastauksia 12-15, voidaan todeta, että opintojen suunnittelussa ja ajoituksessa hopsauksen koettiin auttavan eniten tähänastisissa opinnoissa ylipäänsä ja hopsauksen koettiin hyödyttäneen myös tähänastisia opintoja ajatellen eniten. Toisaalta hopsauksen ei ole koettu hyödyttävän kovinkaan paljoa pakollisten ja valinnaisten opintojen erottamisessa toisistaan opintoja kokonaisuutena tarkastellen.

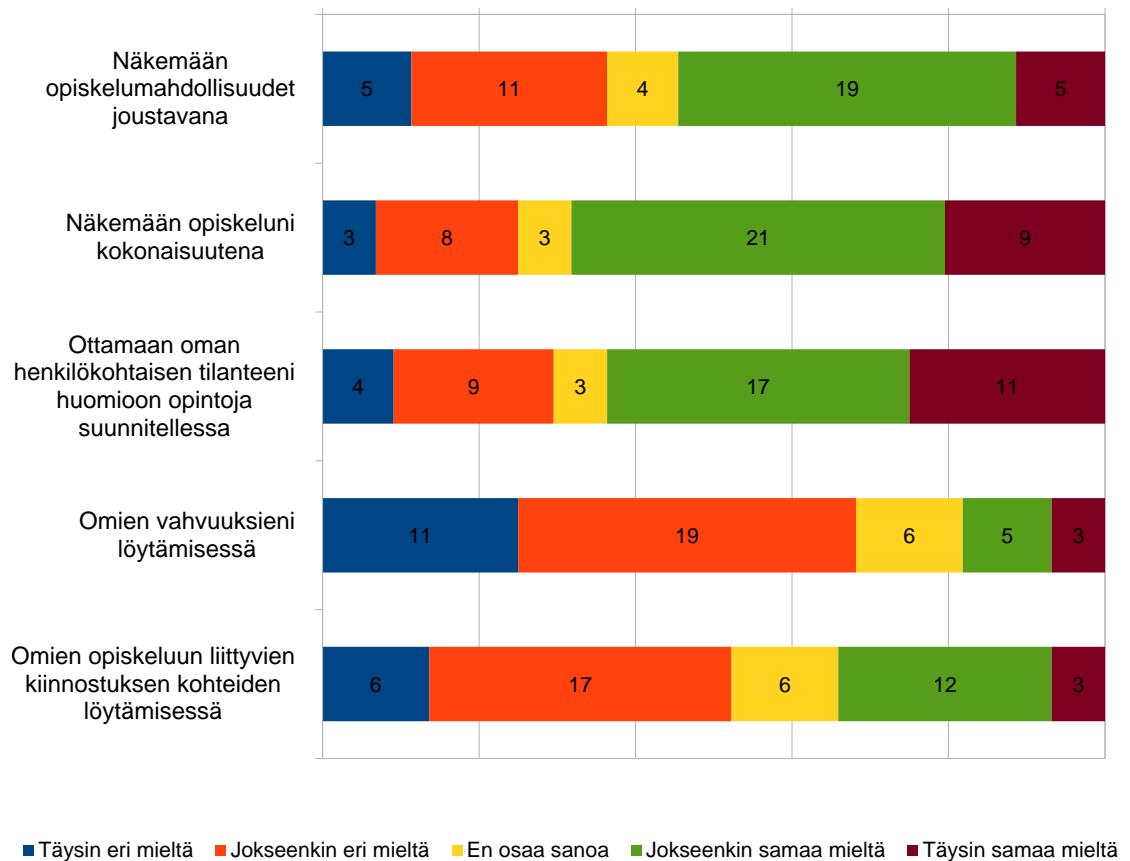
Hopsauksen koettiin auttavan vähiten opintojen suunnittelussa ja ajoituksessa kasvatustieteen syventäviä opintoja ajatellen. Hopsauksesta oli vähiten apua pakollisten ja valinnaisten opintojen erottamisessa tähänastisissa opinnoissa kokonaisuutena, kasvatustieteen syventävissä opinnoissa ja sivuaineopinnoissa. Hopsauksen koettiin antaneen vähiten riittävää tietomäärää pom-opinnoista ja sivuaineopinnoista.



KUVIO 14 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksessa saavutettavasta riittävästä tietomäärästä

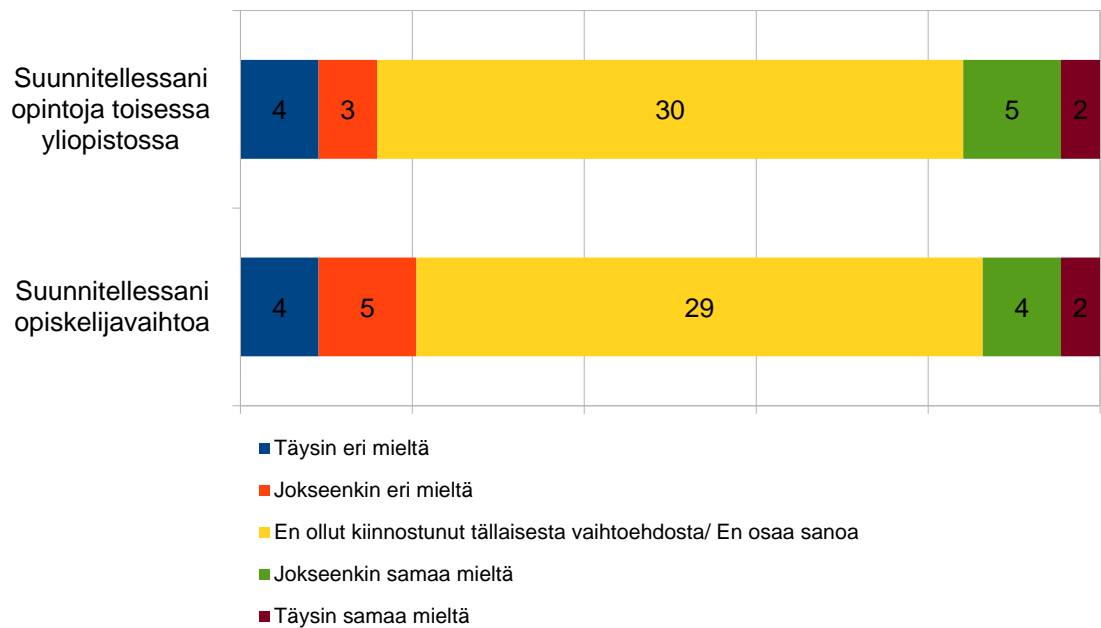
Kysymyskokonaisuudessa 16 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä siitä, miten hopsaus on auttanut opiskelijaa (kuvio 15). Viidestä väittämästä eniten samaa mieltä oltiin väittämistä *Näkemään opiskeluni kokonaisuutena* ($f=30$) ja *Ottamaan oman henkilökohtaisen tilanteeni huomioon opintoja suunnitellessa* ($f=28$). Vähiten samaa mieltä oltiin väittämistä *Omien vahvuksieni löytämisessä* ($f=30$) ja *Omien opiskeluun liittyvien kiinnostuksenkohteiden löytämisessä* ($f=23$).

Kysymyskokonaisuudesta 16 saatujen vastausten perusteella voidaan sanoa, että hopsaus on auttanut eniten hahmottamaan opintojen kokonaisuutta ja ottamaan huomioon oma henkilökohtainen tilanne. Vähiten hopsaus taas on auttanut omien vahvuksien ja omien opiskeluun liittyvien kiinnostuksenkohteiden löytämisessä.



KUVIO 15 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä siitä, miten hopsaus on auttanut opiskelijaa

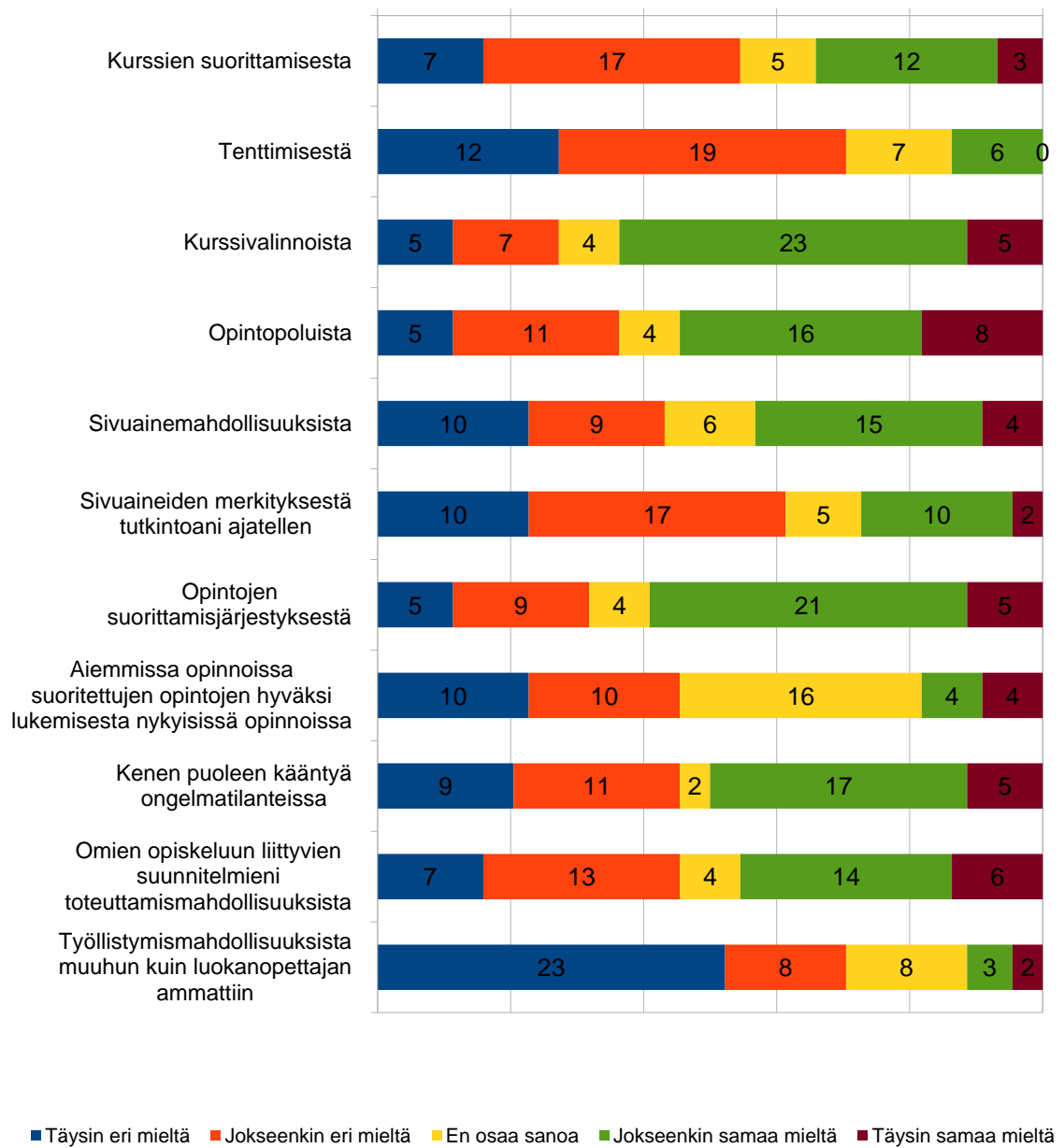
Kysymyksessä 17 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksen hyödyllisyydestä opiskelijavaihdon suunnittelussa ja toisessa yliopistossa opiskelun suunnittelussa (kuvio 16). Kummassakin väittämässä eniten oli valittu vastausvaihtoehto *En ollut kiinnostunut tällaisesta vaihtoehdosta/ En osaa sanoa.* (f=30) ja (f=29). Kysymyksen 17 perusteella voidaan päätellä, että opiskelijavaihto tai toisessa yliopistossa opiskelu ei ole suurinta osaa kyselyyn vastanneista kiinnostanut.



KUVIO 16 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksen hyödyllisyydestä opiskelijavaihdon suunnittelussa ja toisessa yliopistossa opiskelun suunnittelussa

Kysymyskokonaisuudessa 18 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksesta tiedon antajana (kuviot 17). Eniten samaa mieltä oltiin väittämistä *Kurssivalinnoista* ($f=28$) ja *Opintojen suorittamisjärjestyksestä* ($f=26$). Vähiten samaa mieltä oltiin väittämistä *Työllistymismahdollisuuksista muuhun kuin luokanopettajan ammattiin* ($f=31$), *Tenttimisestä* ($f=31$) ja *Sivuaineiden merkityksestä tutkintoa ajatellen* ($f=27$).

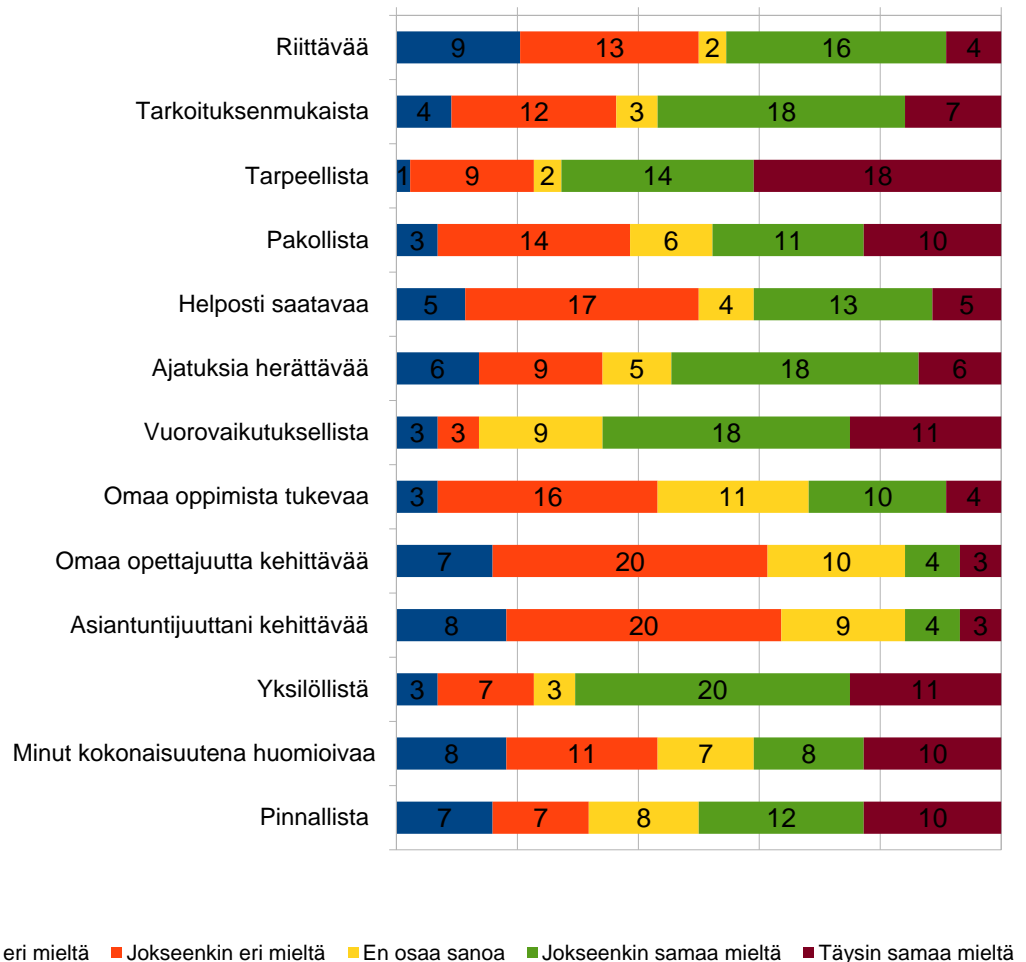
Kysymyskokonaisuuden 18 perusteella voidaan sanoa, että hopsaus on auttanut eniten antamaan tietoa kurssivalinnoista ja opintojen suorittamisjärjestyksestä. Vähiten hopsaus on taas auttanut antamaan tietoa muunlaisista työllistymismahdollisuuksista kuin luokanopettajan ammattiin työllistymisestä, tenttimisestä sekä sivuaineiden merkityksestä tutkintoa ajatellen.



KUVIO 17 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksesta tiedon antajana

Kysymyskokonaisuudessa 19 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksesta 13 erilaisen väittämän avulla (kuvio 18). Eniten samaa mieltä oltiin väittämistä *Yksilöllistä* (f=31), *Tarpeellista* (f=32) ja *Vuorovaikutuksellista* (f=29). Vähiten samaa mieltä oltiin väittämistä *Asiantuntijuuttani kehittävää* (f=28) *Omaa opettajuutta kehittävää* (f=27) ja *Helposti saatavaa* (f=22).

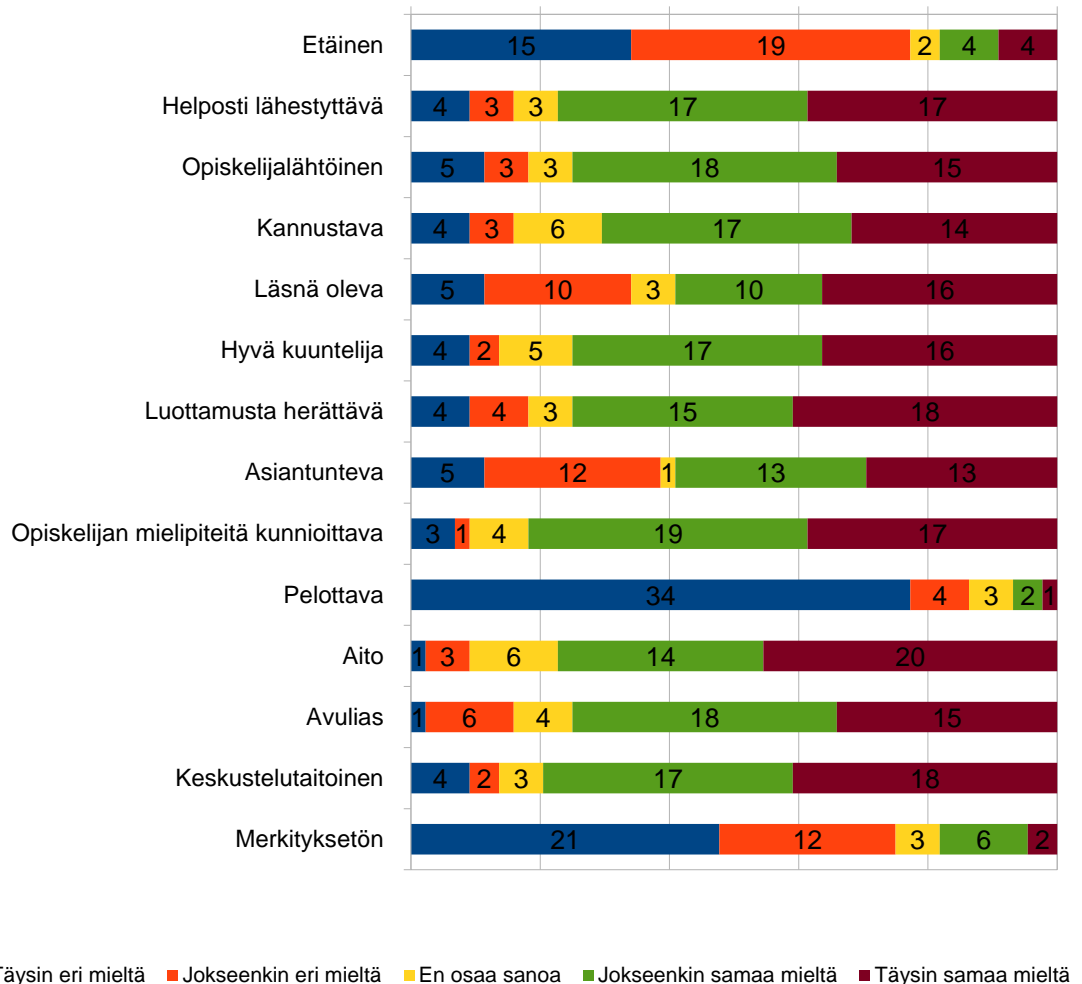
Kysymyskokonaisuuteen 19 annettujen vastausten perusteella voidaan sanoa, että hopsaus on kyselyyn vastaajien mukaan yksilöllistä, tarpeellista ja vuorovaikutuksellista. Hopsausta taas ei niinkään voida opiskelijoiden mukaan kuvailla asiantuntijuutta tai omaa opettajuutta kehittävästä tai helposti saatavana.



KUVIO 18 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hopsauksesta

Kysymyskokonaisuudessa 20 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä omasta hops-ohjaajasta 14 erilaisen väittämän avulla (kuvio 19). Eniten samaa mieltä oltiin väittämistä *Opiskelijan mielipiteitä kunnioittava* (f=35), *Keskustelutaitoinen* (f=34) ja *Helposti lähestyttävä* (f=34). Vähiten samaa mieltä oltiin väittämistä *Pelottava* (f=38), *Etäinen* (f=34) ja *Merkityksetön* (f=33). Merkittävää kuitenkin on, että edeltävistä muutamat olivat myös samaa mieltä (f=3) (f=8) ja (f=8).

Kyselyyn vastanneiden hopsaajia voidaankin enemmistön mielipiteitä ajatellen kuvailla opiskelijan mielipiteitä kunnioittaviksi, keskustelutaitoisiksi ja helposti lähestyttäviksi. Hopsaajia ei niinkään koettu pelottaviksi, etäisiksi tai merkityksettömiksi. Toisaalta muutamit vastaajista valitsivat myös edeltävät vaihtoehdot.

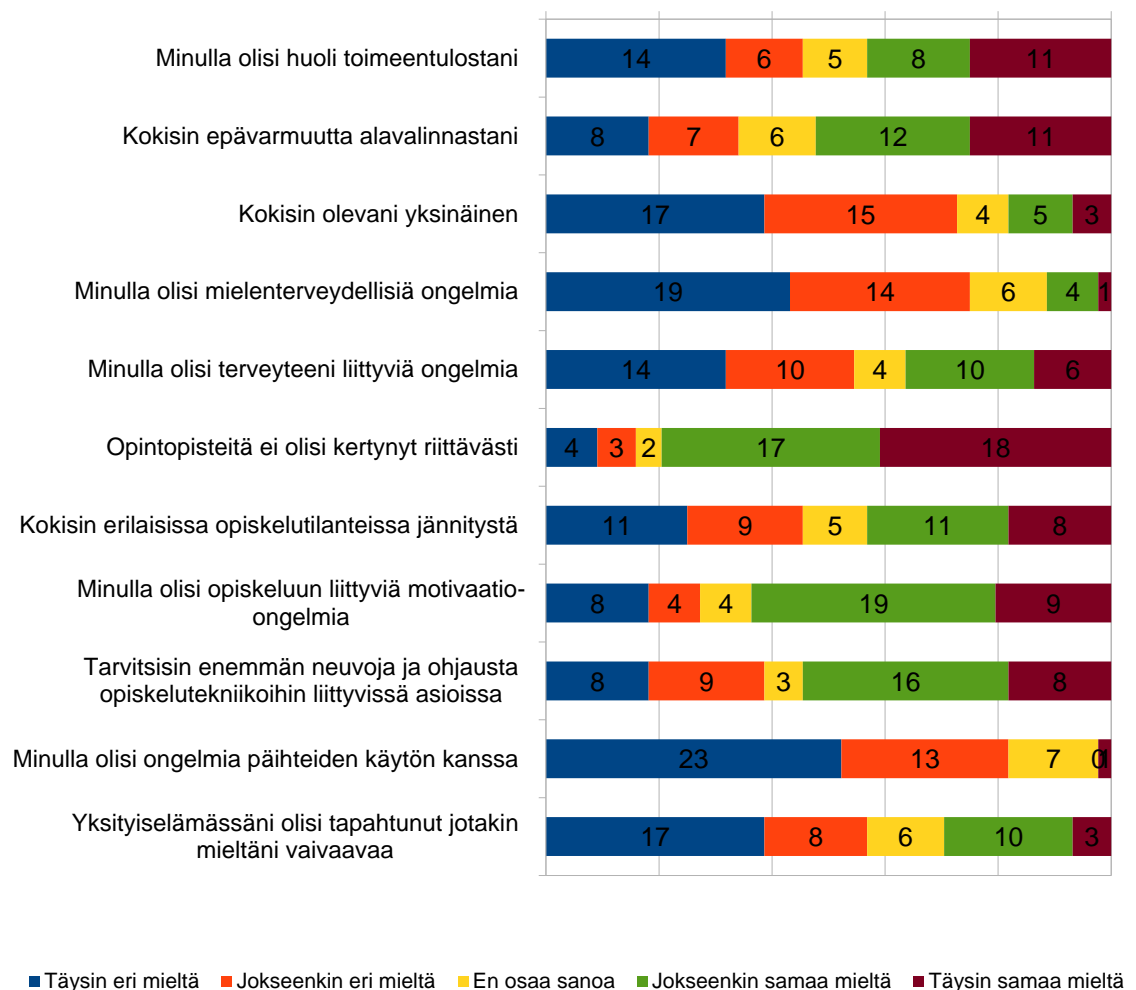


Kuvio 19 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä omasta hops-ohjaajasta

Kysymyskokonaisuudessa 21 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hops-ohjaajalle kerrottavista asioista (kuvio 20). Eniten samaa mieltä oltiin opiskeluun liittyvistä asioista. Eniten samaa mieltä oltiin väittämistä *Opintopisteitä ei olisi kertynyt riittävästi* (f=35), *Minulla olisi opiskeluun liittyviä motivaatio-ongelmia* (f=28) ja *Tarvitsisin enemmän neuvoja ja ohjausta opiskelutekniikoihin liittyvissä asioissa* (f=24). Vähiten samaa mieltä oltiin väittämistä *Minulla olisi ongelmia päihteiden käytön kanssa* (f=36), *Kokisin olevani yksinäinen* (f=32) ja *Minulla olisi mielenterveydellisiä ongelmia*

($f=33$). Vastausten hajonta oli suurinta väittämässä *Minulla olisi terveyteeni liittyviä ongelmia*.

Kyselyyn vastanneiden mielipiteiden perusteella voidaan sanoa, että opiskelijoille helpointa olisi kertoa hopsaajalle opiskeluun liittyvistä ongelmista ja vaikeinta päihteisiin, yksinäisyyteen tai mielenterveyteen liittyvistä ongelmista. Sen sijaan terveydellisistä ongelmista hopsaajalle kertomisen osa opiskelijoista kokee mahdollisena ja osa ei.

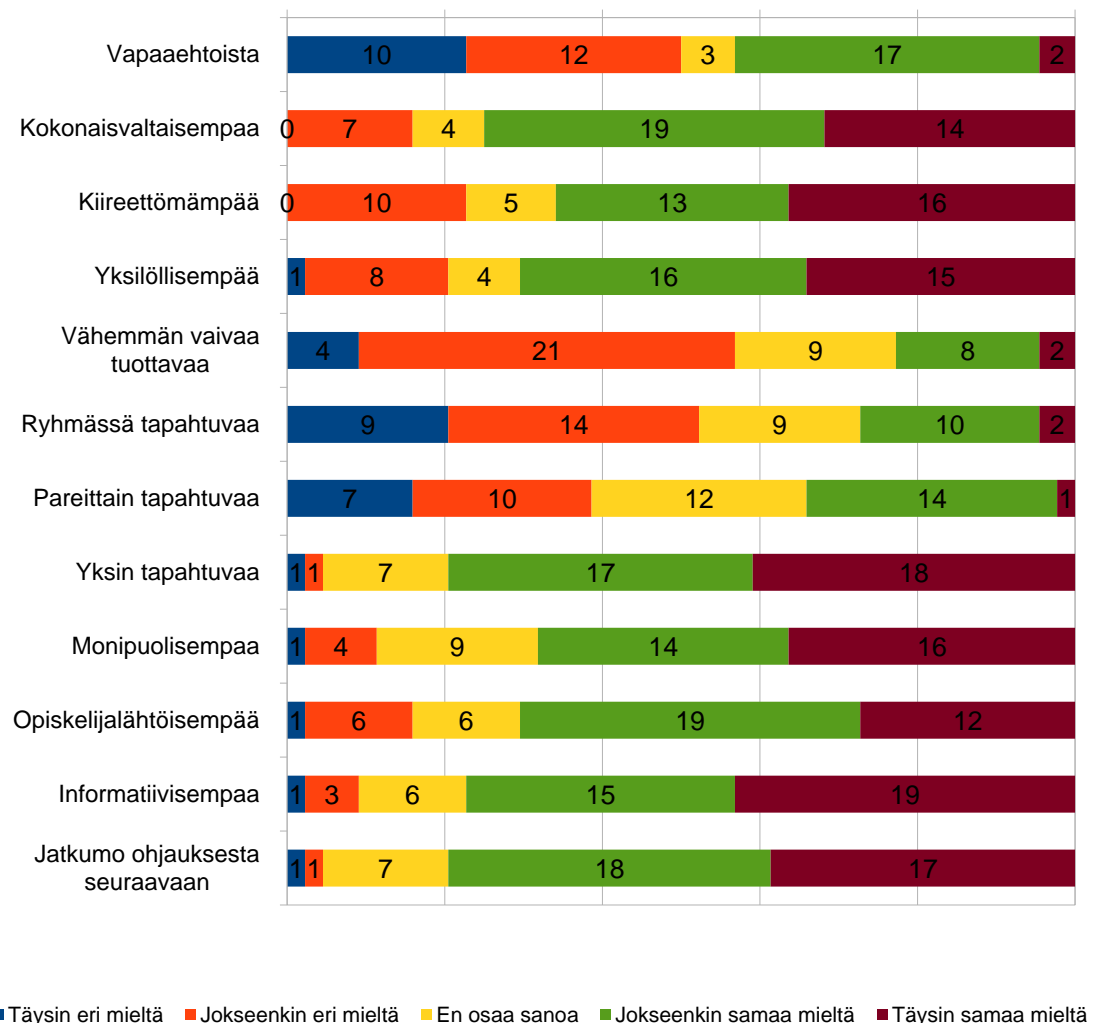


KUVIO 20 Luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä hops-ohjaajalle kerrottavista asioista

Kysymyskokonaisuudessa 22 kysyttiin luokanopettajaopiskelijoiden mielipiteitä hops-ohjauksen järjestämisestä (kuviokuva 21). Eniten samaa mieltä oltiin väittämistä *Jatkumo ohjauksesta seuraavaan* ($f=35$), *Yksin tapahtuvaa* ($f=35$) ja *Informatiivisempaa* ($f=34$).

Vähiten samaa mieltä oltiin väittämistä *Vähemmän vaivaa tuottavaa* (f=25), *Ryhmässä tapahtuvaa* (f=23) ja *Vapaaehtoista* (f=22). Kysymyskokonaisuudessa 22 oli mahdollisuus vastata myös muuta ja tähän vastasi muutama opiskelija (f=4). Ehdotettuja asioita hopsauksen järjestämiselle oli esimerkiksi toive, että hops-ohjaaja ohjaisi eteenpäin, jos ohjaajan omat taidot eivät riitä ohjauksessa esiin tulleiden ongelmien ratkaisuun.

Kysymyskokonaisuudessa 22 saatujen tulosten perusteella opiskelijat toivoivat hopsauksen olevan jatkumo seuraavaan, yksin tapahtuvaa ja informatiivisempaa. Sen sijaan hopsauksen ei haluttu olevan vähemmän vaivaa tuottavaa tai ryhmässä tapahtuvaa, eikä vapaaehtoista.



KUVIO 21 Luokanopettajaopiskelijoiden mielipiteitä hops-ohjauksen järjestämisestä

7.3 Opiskelijoiden ajatuksia hopsaukseen liittyen

Kyselylomakkeessa oli viimeisenä kohtana vapaa tila, johon oli mahdollisuus kommentoida vapaasti hopsaukseen liittyviä seikkoja. Muutama opiskelijoista (f=6) kommentoi hopsausta. Kaksi vastaajista kommentoi hopsauksen sijoittamista opintojen alkuun. Toinen vastaajista toivoi hopsauksen sijoittamista alkuun, jotta opintoja olisi mahdollista suunnitella heti alusta alkaen hyvin. Toinen vastaajista taas toivoi, ettei hopsausta olisi aivan opintojen alussa, koska silloin opiskelija koki, että opintoihin liittyi vielä paljon epäselvyyksiä ja omat kiinnostuksenkohteet eivät olleet vielä selvillä. Yksi kommentista liittyi kyselyyn. Yhdessä kommentissa taas keuhuttiin e-hopsin olleen hyvä välinen opintojen suunnittelussa, ja todettiin sen vuoksi ohjaajan olleen vähemmän tarpeellinen.

Hopsaajien välisistä laatueroista kommentoitiin yhdessä vastauksessa ja kehoitettiin valitsemaan vapaaehtoisia hopsaajia työhön. Yksi vastaajista kertoi olleensa krapulassa hopsauksessaan ja hän ei siksi hyötynyt ohjauksesta. Tämä vastaaja oli kuitenkin hyötynyt e-hopsista opintojen suunnittelussa.

8 TUTKIMUKSEN TOINEN OSA JA SEN TOTEUTUS

8.1 Haastattelu tutkimusmenetelmänä

Tässä tutkimuksessa tehtiin ensin yleiskatsaus luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksistä ja kokemuksista hops-ohjauksesta. Tutkimuksen alussa oli jo selvillä, että alkukartoituksen jälkeen tutkittua tietoa on tarkoitus syventää tekemällä haastattelut. Tarkoituksena on siis syventää määrällisen tutkimuksen keinoin saatuja tietoja laadullisen tutkimuksen metodeilla.

Laadullisessa tutkimuksessa suositaan tutkimusmetodeja, joissa ihmisen omat ajatukset pääsevät esiin. Tällaisena voidaan pitää esimerkiksi haastatteluja, havainnointia tai erilaisia tekstejä tai dokumentteja. (Hirsjärvi ym. 1997, 165.) Hirsjärven ja Hurmeen (2009, 27) mukaan pääosin laadullisesti ja pääosin määrällisesti suuntautuneet tutkijat suhtautuvat eri tavoin teorian asemaan, on parempi määritellä tutkimusmenetelmä tutkimusongelmasta käsin. Tärkeää on siis se, mitä halutaan tutkia. Tässä vaiheessa tutkimusta tutkimusongelmat ja kysymykset oli määritetty jo tarkasti.

Tutkimusmenetelmää valitessa harkitsin ensin ryhmähaastattelua, koska näin ryhmähaastattelun etuna opiskelijoiden ideoiden ja ajatusten määrän lisääntymisen ryhmän keskustellessa vapaasti. Hylkäsin kuitenkin vaihtoehdon, koska haastattelun aihe voi opiskelijoille yksilöstä riippuen olla liian henkilökohtainen jaettavaksi opiskelukavereiden kesken tai puolitutulle haastattelijalle. Alasuutarin (1994) mukaan ryhmäkeskusteluja myös vierastetaan sen vuoksi, että epäillään puheen jäävän pinnalliselle tasolle. Ryhmässä erilaiset mielipiteet voivat jäädä sosiaalisten syiden vuoksi sanomatta ja keskustelijat voivat myönnellä toisiaan. Riskinä on myös, että ihmiset eivät tohdi puhua omista asioistaan. (Alasuutari 1994, 133.) Haastateltavien joukko tulisi koostumaan kahdeksasta luokanopettajaopiskelijasta, joilla on erilainen lähtötilanne opiskelun aloittaessa, erilaisia sivuaineita ja yksilöllinen opiskelupolku. Edellä mainittujen syiden vuoksi päädyin valitsemaan yksilöhaastattelun

ryhmähaastattelun sijaan.

Haastattelu voidaan kuvailla vuorovaikutustilanteena, jota voi verrata arkiseen keskusteluun. Keskustelusta haastattelu eroaa olennaisesti siinä, että sen tarkoituksena on kerätä tietoa ja sillä on ennalta määrätty päämäärä. Haastattelun ollessa osa tutkimusta sitä voidaan ihannetapauksessa määritellä ennalta suunnitelluksi tilanteeksi, jota ennen tutkija on tutustunut aikaisempaan tutkimukseen ja teoreettiseen viitekehykseen. Haastattelu on tilanne, jonka haastattelija laittaa käyntiin ja pitää sitä yllä motivoimalla haastateltavaa. Haastattelija tavallisesti tuntee roolinsa, kun taas haastateltava opettelee roolinsa haastattelun kuluessa. Lisäksi haastateltavalle on tärkeää, että hän tuntee antavansa tietonsa luottamukselliseen käyttöön. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 42-43.)

8.1.1 Teemahaastattelu

Teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu on yksi tutkimushaastatteluiden muodoista. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 47.) Teemahaastattelua varten suunnittelin teemat, joista haastatteluissa tulisi keskustella (ks. Liite 2). Teemahaastattelussa tärkeää onkin, että tiettyjen tarkkojen kysymysten sijaan, edetään teema kerrallaan vapaassa järjestyksessä (Hirsjärvi & Hurme 2009, 48.) Teemat haastattelua varten olivat *Hopsaus yleisesti, Alkuvaiheen hopsaus, Välivaiheen hopsaus ja Hopsaaja*. Kirjoitin valmiiksi tutkimusta varten myös valmiita kysymysmuotoja, jotta jännityksen tai tilanteen viedessä mukaansa, en unohtaisi kysyä kaikkea olennaista. Sen sijaan pyrin huomioimaan haastattelussa haastateltavan omat tarpeet niin, että pyysin häntä aluksi kertomaan, mitä hopsauksesta tulee mieleen. Tällä oli tarkoitus antaa haastateltavan kertoa päällimmäiset asiat. Lisäksi haastattelutilannetta rentouttaakseni pyrin aloittamaan mahdollisimman helposta aiheesta, johon jokaisella haastateltavalla olisi sanottavaa.

8.1.2 Haastattelun edut

Haastattelun kiistattomana etuna on sen joustavuus. Haastattelu tapahtuu suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa, joten tilanteessa on mahdollista hankkia tietoa haastateltavalta ja varmistaa samalla, onko ymmärtänyt haastateltavan oikein. Lisäksi haastattelutilanteessa aiheiden järjestystä voi muunnella tilanteeseen sopivalla tavalla.

(Hirsjärvi & Hurme 2009, 34.) Tässä tutkimuksessa haastatteluissa teemojen järjestys vaihtelikin haastateltavien välillä.

Haastattelutilanteessa myös haastateltavan roolin aktiivisuus ja ihmisen subjektiivisuus korostuu. Hänen on mahdollista tuoda ilmi omia ajatuksiaan ja itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti. Etuna haastattelussa voidaan myös ajatella olevan selventämisen mahdollisuuden. Jos haastattelijalla ei ymmärrä, mitä haastateltava tarkoittaa, sen voi kysyä. Sama toimii toisinkin päin. Lisäksi saatuja tietoja voidaan syventää lisäkysymyksillä ja mielipiteitä voidaan pyytää perustelemaan. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 35.) Kokemukseni mukaan lisäkysymyksiä herää kuitenkin varsinkin, kun haastattelu on jo tehty.

8.1.3 Haastattelun heikkoudet

Haastattelulla, kuten kaikilla muillakin tutkimusmenetelmillä on heikkoutensa. Jos halutaan tutkia arkoja tai vaikeita aiheita, haastattelu voidaan nähdä sopivana tai epäsovinnaisena menetelmänä. Toisaalta haastattelun säätely ja joustavuus voivat olla myös huonoja puolia, jos haastattelijalla ei ole taitoja haastatella joustavasti. Haastattelu, pitäen sisällään haastateltavien etsimisen, haastattelusta sopimisen ja haastattelun toteutuksen, on aikaa vievää. Lisäksi haastattelun purkaminen eli litterointi on myös tehtävä, johon on varattava riittävästi aikaa. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 35.)

Hirsjärven ja Hurmeen (2009, 35) haastattelun heikkoutena voidaan pitää myös sen luotettavuutta. Haastateltavan antamat vastaukset voivat olla osittain kaunisteltuja eli tilanne itsessään voi saada haastateltavan antamaan sosiaalisesti suotavia vastauksia. Koinkin, että erään haastateltavan kanssa osa haastatteluajasta kului siihen, että haastateltava kertoi runsaasti suorittamistaan opinnoista ja niiden nopeasta suoritustahdista.

8.2 Haastateltavien valinta

Haastateltavien määrää päätettäessä on Hirsjärven ja Hurmeen (2009, 58) mukaan hyvä pohtia mikä tutkimuksen tarkoitus on. Tässä tutkimuksessa kyseessä on pro gradu-tutkielma, joka on osa syventäviä opintoja ja jonka avulla harjoitellaan tutkimuksen

tekemistä. Niinpä haastateltavien määrää päättäessä otettiin huomioon ajalliset resurssit ja tutkimuksen tarkoitus, ja näin ollen tutkimukseen päätettiin haastatella kahdeksan luokanopettajaopiskelijaa. Haastateltavien määrän valintaan vaikutti myös se, että tutkimuksessa käytetään haastattelun lisäksi myös kyselylomaketta aineiston keräämiseksi. Haastattelua tehdessä on myös tärkeää muistaa, että saadun aineiston perusteella ei ole tarkoitus tehdä yleistyksiä, vaan laadullisen tutkimusotteen mukaisesti pyrkiä lisäämään syvällistä ymmärrystä ilmiötä kohtaan (Hirsjärvi & Hurme 2009, 59).

Haastateltavien rajauksessa olin tehnyt päätöksen valita sellaisia opiskelijoita, jotka olivat joko jo suorittaneet kandidaatin tutkinnon tai olivat miltei sen suorittaneet. Opiskelijat rajattiin edellä mainitun seikan vuoksi, jotta haastateltavat voisivat kertoa kokemuksiaan sekä alkuvaiheen hopsauksesta että välivaiheen hopsauksesta. Tavoitteena oli myös haastatella sellaisia opiskelijoita, joiden opiskelutaustasta en tutkijana tietäisi etukäteen. Tällä pyrin varmistamaan sen, etten tietoisesti voi vaikuttaa haastateltavien valintaan. Tämä voisi vääristää tutkimustuloksia.

Tässä tutkimuksessa haastateltavat on valittu soveltaen ns. lumipallo-otantaa käyttäen (snowball sampling) (Hirsjärvi & Hurme 2009, 59). Aineiston keräämisen ollessa ajankohtaista olin suorittamassa opintoihin kuuluvaa opetusharjoittelua, ja keskustelin aineistonkeruusta opiskelijoiden kesken. Eräs opiskelijoista kertoi, että voisi tulla haastateltavakseni. Haastattelun tehtyäni sain kuulla häneltä, että voisin kysyä kahdelta muulta hänen kaveriltaan, suostuisivatko he haastatteluun. Loput haastateltavista tulivat osaksi tutkimusta joko niin että kysyin heiltä suoraan suostumista haastateltavaksi tai he tarjoutuivat itse haastateltaviksi.

8.3 Luokanopettajaopiskelijat

Tutkimukseeni osallistui kahdeksan luokanopettajaopiskelijaa, joista kaksi oli miehiä ja kuusi naisia. Iältään he olivat 24-28-vuotiaita. Luokanopettajakoulutuksen haastateltavat olivat aloittaneet 2007-2009 vuosien välillä eli heillä oli haastatteluhetkellä meneillään 2.-5. opiskeluvuosi.

Opiskelijoiden lähtökohdat opiskelun alkaessa olivat keskenään erilaisia. Kolme haastatelluista oli aloittanut yliopisto-opinnot suoraan lukion jälkeen, ja yksi lukion ja ammattikouluopintojen jälkeen. Kolmella haastatelluista oli aikaisempia

ammattikorkeakouluopintoja ja yhdellä valmis alempi korkeakoulututkinto. Opiskelutaustojen erilaisuuden lisäksi osa oli myös työskennellyt ja/tai käynyt armeijan ennen opiskelun aloittamista. Ennen opintojen aloitusta työt olivat olleet koulunkäyntiavustajan töitä.

Haastatteluhetkellä opiskelijoiden opinnot olivat eri vaiheissa. Kuusi haastateltavista oli valmistunut kasvatustieteen kandidaatiksi ja yksi oli suorittanut kandidaatin tutkintoon vaadittavat opinnot, muttei ollut koonnut niitä tutkinnoksi. Yhdellä haastatelluista valmistuminen kandidaatiksi oli haastatteluhetkellä yhden kurssisuorituksen päässä.

Haastateltavilla oli vaihteleva määrä sivuaineita, jokaisella kuitenkin vähintään yksi. Opiskelijoiden sivuaineita olivat englanti, teknisen työn sivuaine, erityispedagogiikka, liikunta, kuvataide, draamakasvatus ja musiikkikasvatus. Lisäksi kaksi haastateltavista opiskelee juliet-ryhmässä, yksi integraatioryhmässä ja yksi Hurma-ryhmässä. Kolme haastatelluista opiskelijoista oli ollut opiskelijavaihdossa ja kaksi haastateltavaa oli pitänyt omaa vapaata tai välivuotta joko työskennellen tai matkustaen.

8.4 Haastatteluiden toteutus

Haastatteluista seitsemän toteutin ennalta sovituisissa paikoissa yliopistolla tai harjoittelukoululla ja yhden haastatteluista toteutin puhelimitse. Puhelimitse toteutettava haastattelu tehtiin, koska sopivaa haastatteluajankohtaa ei löytynyt. Puhelinhaastattelussa haittana on, että kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus jää toteutumatta. Toisaalta haastateltava voi vapaammin valita ajankohdan itselleen sopivaksi ja haastattelijalla ei kulu niin paljoa aikaa kuin tavallisessa haastattelussa. On kuitenkin huomioitava, että puhelimella tehdyssä haastattelussa tulee esimerkiksi suosia lyhyempiä kysymyksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 64-65). Puhelinhaastattelussa huolestutti, kuinka hyvin nauhoitin nauhoittaa puhelimessa tehdyn haastattelun, mutta huoli osoittautui onneksi täysin turhaksi.

Haastattelutilanteet kestivät 15 minuutista 42 minuuttiin. Ensimmäinen haastatteluista oli kestoltaan lyhyin, ja päätinkin sen litteroituani sähköpostitse kysyä vielä muutamaa kysymystä uudelleen. Olin ensimmäisessä haastattelussa kysynyt useita kysymyksiä yhtä aikaa, vaikka tätä pitäisi välttää. Niinpä haastateltava ei ollut vastannut

kaikkiin kysymyksiin. Muissa haastatteluissa kiinnitin huomiota, että kysyn vain yhden kysymyksen kerrallaan. Viimeisimmät haastattelut olivat kestoiltaan pisimpiä. Syitä voi olla useampia. On mahdollista, että ensimmäisten haastatteluiden kohdalla olen tutkijana jännittänyt tilannetta ja en ole motivoinut vastaajia tarpeeksi tarkentamaan vastauksiaan. On myös mahdollista, että viimeisimmät haastattelijat ovat puheliaampia ja halusivat kertoa enemmän hopsauksesta tai aihe oli heille läheisempi. Voi myös olla, että taustalla ovat jotkin haastateltaviin liittyvät seikat. Laadullisessa tutkimuksessa kuitenkin painotetaan määrän sijaan sisältöä, joten haastatteluiden pituudella ei ole suurta merkitystä.

8.5 Aineiston analysointi

Haastatteluiden tekemisen jälkeen kuuntelin nauhat uudelleen läpi ja kirjoitin haastattelut sana sanalta tekstinkäsittelyohjelmalla puhtaaksi. Koska tarkoituksena ei ollut tehdä esimerkiksi diskurssianalyysia, en huomionnut pidettyjen taukojen pituuksia enkä kirjoittanut ylös huomioita haastattelutilanteista.

Nauhojen purkamisen jälkeen, teemoittelin aineiston niin, että kopioin sanatarkat versiot haastatteluista erillisille sivuille, joilla oli teemahaastattelun mukaiset teemat (alkuvaiheen hopsauksen sisältö, välivaiheen hopsauksen sisältö jne.). Teemoittelun jälkeen luin tekstit läpi ja teemoittelin aihealueiden alla olevat sisällöt. Esimerkiksi tällaisia aihealueita olivat *alkuvaiheen hopsaus* liittyvän teeman alla: *ohjauksen sisältö, ohjauksessa onnistunutta, ohjauksessa epäonnistunutta*.

Teemoittelun jälkeen aloin etsiä aineiston yhteyksiä jo ennalta tutustumaani teoreettiseen viitekehykseen ja laajensin vielä teoriaa aineistoon tutustuttuani. Päädyin lisäämään tutkimuksen ensimmäiseen osaan tarkemman kuvauksen luokanopettajakoulutuksen opintojen järjestämisestä, jotta olisi helpompaa vertailla opiskelijoiden käsityksiä opetuksen järjestämisestä ja ohjauksesta sekä opetuksen järjestämistä toisiinsa.

9 TULOKSET HAASTATTELUISTA

Haastatteluista saadut tulokset on teemoiteltu niin, että luvussa 9.1.1 kerrotaan opiskelijoiden kokemuksista ohjauksen järjestämisestä ja millaisia ohjausmuotoja on käytetty. Luvussa 9.1.2 kerrotaan alkuvaiheen hopsauksesta sen sisällön kannalta sekä opiskelijoiden kokemien onnistuneiden ja epäonnistuneiden seikkojen valossa. Luvussa 9.1.3 kerrotaan välivaiheen hopsauksesta myös sisällön kannalta sekä opiskelijoiden näkemyksistä onnistuneiden ja epäonnistuneiden seikkojen valossa. Luvussa 9.2 kerrotaan opiskelijoiden näkemyksiä omasta tai omista hopsaajista sekä hänen tai heidän kanssa käydystä vuorovaikutuksesta ja ohjaajan merkityksellisyydestä opiskelijalle. Luvussa 9.3 käsitellään hopsauksen merkityksellisyyttä opiskelijoille. Haastatteluista saatujen tulosten viimeinen luku, 9.4, keskittyy opiskelijoiden tekemien hopsaukseen ja ohjaukseen liittyvien parannusehdotusten ja vaihtoehtoisten tapojen esittelyyn.

9.1 Ohjauksesta

9.1.1 Ohjauksen järjestäminen

9.1.1.1 Alkuvaiheen hopsaus

Haastatellut opiskelijat olivat saaneet keskenään hyvin erilaista henkilökohtaista opintojen ohjausta. Opettajankoulutuksen laitoksen suunnitelman mukaan ensimmäisenä vuonna jokainen opiskelija saa alkuvaiheen henkilökohtaista opintojen ohjausta (ks. esim. OKL:n toimintakäsikirja 2008).

Suurin osa opiskelijoista oli saanut ensimmäisenä vuonna ohjausta, mutta ohjauksen muoto vaihteli. Ensimmäisenä vuonna kuusi haastatelluista oli tavannut hopsaajan kahdenkeskisessä tapaamisessa, jonka ohjaaja oli järjestänyt. Ennen ohjausta

opiskelijoiden oli odotettu tekevän sähköinen suunnitelma omista opinnoista, e-hops, jonka ympärille tapaaminen pääosin rakentui.

Yksi opiskelijoista on aloittanut okl-opinnot suoraan maisteriopinnoista, joten hänellä ei varsinaista alkuvaiheen hops-ohjausta ole luokanopettajaopintojen aikana ollut. Ensimmäinen ohjaustapaaminen luokanopettajaopintojen tiimoilta on tapahtunut ryhmäohjauksena, jonka jälkeen häntä on kehoitettu varaamaan aikoja tiedekunnan osastosihteeriltä. Opintojen aikana hän kertoi varanneensa aikoja osastosihteerin kanssa tapaamiseen viisi tai kuusi kertaa.

Yksi haastatelluista opiskelijoista oli ensimmäisenä vuonna yhdessä opiskelukavereidensa kanssa varannut yhteisen hops-ohjausajan, jotta he saisivat selvitettyä kurssivalintoja yhdessä. Tällä opiskelijalla kahdenkeskistä tapaamista hopsaajan kanssa ei ole ollut opintojen aikana ollenkaan.

9.1.1.2 Välivaiheen hopsaus

Välivaiheen hopsaus ajoittuu opinnoissa kandidaatintutkinnon ja maisterintutkinnon välille. (ks. esim. OKL:n toimintakäsikirja 2008) Haastatelluista kuusi oli haastatteluhetkellä suorittanut kandidaatin tutkinnon.

Haastatelluista vain kolme opiskelijaa oli käynyt keskustelemassa hopsaajansa kanssa opinnoista kandidaatintutkinnon suoritettuaan. Yksi heistä oli käynyt välivaiheen hopsauksessa kaksi kertaa, koska oli kokenut sen järkeväksi käytyään vaihdossa ja suunnitelmien muututtua. Yksi opiskelijoista oli myös varannut keskusteluja useamman kerran omien tarpeidensa mukaisesti. Kolmas opiskelijoista oli käynyt välivaiheen hopsauksessa pienen ryhmän kanssa. Tämän hopsauksen oli kutsunut koolle hopsaaja itse.

Yksi opiskelijoista oli hoitanut toisen hopsauksen lähettämällä päivitetyn version e-hopsista omalle ohjaajalle. Opiskelija oli lähettänyt e-hopsin ohjaajalleen omatoimisesti, koska oli kuullut toisilta opiskelijalta, että näin tulisi menetellä. Hopsaaja ei siis ollut tätä pyyntöä opiskelijoille välittänyt.

Välivaiheen hopsaus oli haastatelluista neljältä jäänyt kokonaan väliin. Yhdelle ohjattavista ohjausta oli tarjottu, mutta hän ei ollut saanut aikaiseksi varattua aikaa. Yksi haastatelluista kertoi hopsaajan unohtaneen välivaiheen hops-ohjauksen. Kotiryhmäläisten muistutettua ohjaajaa, hän oli saanut sähköpostiviestin, jossa

kehotettiin varaamaan halutessaan aika keskusteluun. Haastateltu ei ollut kuitenkaan halunnut varata aikaa.

Yhdellä haastatelluista välivaiheen hopsausta ei ollut ollenkaan, koska hän ei tiennyt kuka oma hopsaaja oli ja, miten hopsaus tulisi suorittaa. Neljäs haastateltavista ei myöskään ollut tietoinen, kuinka hopsauksen tulisi järjestyä, eikä hänen hopsaajansa ollut välittänyt hopsauksesta tietoa.

9.1.2 Alkuvaiheen hopsaus

9.1.2.1 Alkuvaiheen hopsauksen sisältö

Ensimmäisen henkilökohtaisen opintojen ohjauksen ensisijainen tavoite on opiskelijoiden kertoman mukaan ollut e-hopsin tarkastaminen ja opiskelijan tekemien kurssivalintojen tarkastelu. Tämä on myös yksi hopsaajalle kuuluvista vastuualueista (ks. OKL:n opetussuunnitelma 2010). Haastatteluista ilmeni, että suurin osa hopsauksista perustui etukäteen tehdyn e-hops-suunnitelman läpikäymiseen.

E-hops-suunnitelma nähtiin toisaalta hyödyllisenä ja toisaalta opintoihin kuuluvana suorituksena. E-hops-suunnitelman hyödylliseksi apuvälineeksi kokenut opiskelija kuvaili saaneensa selkeän käsityksen, mitä kurseja hänen ainakin tulisi suorittaa ja saaneensa ohjaajalta neuvoja, kuinka suunnitelmaa voisi käytännössä hyödyntää.

Puolet opiskelijoista taas koki e-hops-suunnitelman tekemisen pakollisena suorituksena, jonka tarkoitus oli hyväksyttää tehty suunnitelma. Ohjaaja oli hopsauksessa kehottanut valitsemaan kurseja kurssitarjottimelta, mutta opiskelija koki, ettei itse tehnyt valintoja tai tiennyt syitä siihen, miksi valitsi ohjaajan ehdottamia kurseja.

E-hops-suunnitelman lisäksi kaksi opiskelijaa kertoi keskustelleensa hopsauksessa omista mielenkiinnonkohteista sivuainevalintoihin liittyen. Yksi opiskelijoista kertoi hopsauksessa tutustuneensa yhdessä ohjaajan kanssa opintopolkumalliin, jonka hän on kokenut erityisen hyödylliseksi opintojen aikana. Omien opiskeluun liittyvien suunnitelmien muuttumisesta oli myös puhuttu ohjauksessa. Haastatelluista yksi opiskelija oli varannut yhdessä muun ryhmän kanssa ohjauksen, koska heillä oli kysyttävää kurssivalintoihin liittyen. Kurssivalintojen lisäksi ohjaustilanteessa keskusteltiin yliopistossa käytetyistä uusille opiskelijoille tuntemattomista käsitteistä ja opiskelukäytännöistä.

Yhden opiskelijan hopsaus poikkesi muiden opiskelijoiden ohjauksista. Kyseisen opiskelijan hopsaus piti sisällään muun muassa sitä, kuinka hän pystyisi hyödyntämään aiempia opintojaan nykyisissä opinnoissaan, pohdintaa kurssien korvaavuuksista ja siitä, mitkä kurssit olisi hyvä sisällyttää omaan tutkintoon sekä omien opintojen aikataulutuksesta. Asioita selvitettäessä hopsauksessa apuna olivat opiskelijan kurssisuoritukset.

9.1.2.2 Alkuvaiheen hopsauksen hyvät puolet

Riittävä määrä

Alkuvaiheen hopsauksen itselleen riittäväksi koki haastatelluista viisi opiskelijaa. Hopsauksesta riittävän teki se, että opiskelijat saivat tietää pakollisista ja vapaavalintaisista kursseista sekä ohjaus mahdollisti opintojen suunnittelun ja suunnitelmajärjestelmään käsiksi pääsemisen. Riittäväksi ja hyväksi kokemisen perusteluksi mainittiin myös se, ettei hopsaaja antanut valmiita vastauksia. Opiskelija oli kokenut, että hopsaaja oli korostanut itseohjautuvuutta opinnoissa ja omien valintojen tärkeyttä. Yksi opiskelijoista kertoi ohjauksen olleen opintojen alkuvaiheessa riittävää, koska hän oli kokenut opintokokonaisuudet helposti hahmotettaviksi kokonaisuuksiksi. Riittäväksi ohjausta perusteltiin myös opiskelijan oman vastuunottamisen kannalta ja opiskelijan itseohjautuvuuden näkökulmasta. Opiskelijat toivat myös ilmi selkeiden nettisivujen olemassaolon, joista tietoa voi halutessaan itse etsiä lisää.

Niist asioista voi paljon itekki ottaa selvää, että en mä ainakaan tarvii välttämättä, että joku kertoo, mitä pitää olla ja millon että.

Opiskelijan huomiointi

Opintojen alkuvaiheessa ohjauksen saaminen koettiin hyvin tärkeänä. Vaikkakin yksi opiskelijoista kertoi, ettei itse olisi välttämättä tarvinnut ollenkaan ohjausta, mutta oli tyytyväinen saatuaan omille ajatuksille ohjaajalta varmistusta. Hopsauksessa tärkeäksi koettiin myös se, että keskustelussa keskityttiin opiskelijan mielestä tärkeisiin asioihin. Onnistuneen ohjauksen kannalta opiskelijan tärkeäksi kokemiin asioihin keskittyminen onkin hyvin tärkeää (ks. Peavy 1999). Seuraavassa lainauksessa on esimerkki opiskelijan kokemuksesta yksilöllisten tarpeiden huomioidinnissa.

Ja myöskin opintojen ajoitus on ollut myös sellanen, mitä on mietitty ja itelläki on ollu tavoite se, että aika nopeella aikataululla tehä opinnot, että miten niinku saadaan täyspäiväset päivät, mut kuitenkin niin, että pystyy ne toteuttamaan, mutta aika nopeessa aikataulussa.

Opiskeluun liittyvät taidot

Onnistuneihin seikkoihin alkuvaiheen hopsauksessa lukeutuivat myös opiskelijoiden saamat perustiedot ja taidot. Erityisesti Korpin käytön opastus ja opintopolkumallin esittely oli koettu hyödylliseksi. Opintopolkumallin hyödyllisyys näyttäytyi yhden opiskelijan kertomana niin tärkeänä, että hän on kuljettanut opintopolkumallista tehtyä monistetta mukanaan opintojen ajan.

Ehkä lähinnä se, että kyllä parhaita on ollu ne, no alkuun tietysti se ihan perus, perustieto ja perustaidot, korpin käyttö

9.1.2.3 Alkuvaiheen hopsauksen puutteet

Vaikka suurin osa eli viisi haastatelluista koki alkuvaiheen hops-ohjauksen riittävänä, kertoivat miltei kaikki haastatellut joitain asioita, joita he olisivat toivoneet ohjauksessa tehtävän toisin.

Kiire ja selkeyden puute

Kolme opiskelijaa määritteli saamansa alkuvaiheen ohjauksen itselleen täysin riittämättömäksi tai huonoksi. Yksi heistä kertoi, ettei ohjauksesta saanut mitään irti, koska opintojen rakenne oli ohjaustilanteessa vielä itselle epäselvä ja opintojen suunnitteleminen tuntui mahdottomalta. Ohjauksen jälkeen yhdellä opiskelijalla opintojen rakenne oli edelleen epäselvä. Alkuvaiheen hopsauksen tulisi opiskelijoiden mielestä olla hyvin selkeää ja enemmän tietoa antavaa. Opiskelija olisi kaivannut tietoa enemmän kurseista ja kurssien suoritusjärjestyksestä sekä ylipäätään aikaa ja tilaa pohdinnoille kurseista ja opinnoista.

Kaksi opiskelijaa kuvaili ohjaustilannetta kiireiseksi tilanteeksi, jossa omiin kysymyksiin ei saanut vastauksia tai saadut vastaukset olivat itselle riittämättömiä. Toinen opiskelijoista kertoi ymmärtäneensä, että Korppiin tehdyn suunnitelman tarkoituksena olisi tukea opiskelijaa opintojen sisällön ymmärryksessä, mutta *klikkaamiseen* ohjaaminen ei sitä ymmärrystä kasvattanut.

[N]iin ihan vaan niinku sitä katottiin sit sen hopsaajan kanssa sitä ehopsia ja, mut sit tuntu jotenki, et sen kaa oli sit jotenki niin yksin ja se vaan katto, et siellä on ne pakolliset ja, ei niinku mitään tavallaan silleen sen enempää, vaan semmosta aika niinku liukuhihna semmosta.

Kaikki haastatelluista opiskelijoista eivät olleet saaneet kahdenkeskistä ohjausta, ja yksi ryhmäohjauksessa ollut olisikin kaivannut omaa ohjausta ryhmäohjauksen lisäksi.

E-hops

Myös e-hopsiin liittyviä asioita kritisoi. Yksi haastatelluista pohti, että e-hopsia olisi hyvä miettiä ennen kuin se tehdään. Jotta e-hopsin tekemisestä olisi hyötyä, tulisi sen tekijän tietää miksi ja mitä sen tekemisellä tavoitellaan. Toinen haastatelluista koki harmilliseksi, ettei ohjauksessa ollut neuvottu opintokokonaisuuksien kokoamista. Tiedon kokonaisuuksien kokoamisesta hän oli lukenut sähköpostilistalta. Hän koki myös oudoksi, että ensimmäisessä ohjauksessa suunniteltiin myös maisterivaiheen opintoja.

9.1.3 Välivaiheen hopsaus

9.1.3.1 Välivaiheen hops-ohjauksen sisältö

Haastateltavista vain kolme oli käynyt henkilökohtaisessa opintojen ohjauksessa opintojen välivaiheessa eli kandidaatintutkinnon ja maisterin tutkinnon välissä. Tässä luvussa raportoidaan vain niiden ohjausten sisällöstä, jotka on suoritettu fyysisesti kahden ohjaajan kanssa tai pienessä ryhmässä.

Välivaiheen hops-ohjauksessa yksi haastatelluista opiskelijoista kertoi ohjauksen keskittyneen enemmäksään ohjattavan omien opiskeluun liittyvien tunteiden läpi käymiseen. Ohjauksessa keskusteltiin myös omista tulevaisuuden ammatillisista haaveista ja opintojen edistymisestä sekä tyytyväisyydestä omiin opintoihin ja etenemiseen. Opiskelija oli itse hakeutunut välivaiheen hops-ohjaukseen toisen kerran vaihdosta tultuaan, koska koki tarpeelliseksi pohtia omia opintoja yhdessä ohjaajan kanssa.

Toinen opiskelija, joka oli välivaiheen hops-ohjauksessa käynyt, koki sen erinomaiseksi. Ohjaus oli tehty pienessä ryhmässä, jossa yhtenä tavoitteena oli e-hopsin päivittämisen ohjeistaminen.

Kolmas ohjauksessa käyneistä oli käynyt ohjauksessa muutaman kerran. Hänelle ohjaus oli ollut tilanne, jossa yhdessä ohjaajan kanssa oli tarkasteltu käytyjä opintoja.

No, ne on ollu semmosia, että se ohjaaja on kattonu sieltä öö, tietokoneen näytöltä, että missä mä oon menossa ja sitten sitten, vähän kerrannu sitä, että joo, oot näköjään opiskellu tuossa, ihan hyvin olet pärjännyt ja mitäs aiot sitten öö seuraavana vuonna opiskella jaa, näyttäs olevan japania, okei selvä, se on ihan hyvä.

9.1.3.2 Välivaiheen hopsauksen hyvät puolet

Koska kaikki haastatelluista eivät olleet osallistuneet tai saaneet välivaiheen hopsausta, eivät opiskelijat voineet kertoa runsaasti hyvin onnistuneista asioista.

Omat kiinnostuksen kohteet

Yksi opiskelijoista kertoi olleensa tyytyväinen, koska ohjauksen lähtökohtana olivat olleet opiskelijan omat kiinnostuksen kohteet. Ohjaaja oli korostanut sivuainevalinnan pohtimista omien mielenkiinnon kohteiden mukaan.

Toinen haastatelluista opiskelijoista koki ryhmäohjauksen erinomaisena ja itselleen sopivana vaihtoehtona. Koska ryhmässä oli muitakin samassa tilanteessa olevia opiskelijoita, oli ohjaustilanteessa ollut idearikas ilmapiiri ja omat unohtuneet kysymykset toinen opiskelija oli muistanut kysyä. Opiskelija myös koki, että jokaiselle ohjattavalle oli riittävästi tilaa yksilönä, koska jokainen opiskelija oli vuorotellen otettu keskipisteeksi keskustelussa.

Kolmannen opiskelijan kokemukset ohjauksesta olivat positiivisia. Hän koki saaneensa erinomaista ohjausta, joka oli räätälöity juuri hänen tarpeitaan varten.

9.1.3.3 Välivaiheen hopsauksen puuteet

Ohjeet

Välivaiheen hopsauksessa olleista opiskelijoista yksi koki, että hänen saamansa ohjaukset olivat hyödyllisiä, mutta niissä oli myös parannettavaa. Opiskelija olisi kaivannut ohjauksessa enemmän konkreettista ohjeistusta opintoihinsa liittyen. Hän olisi myös halunnut puhua enemmän asioista, jotka vaivasivat ja mietityttivät häntä itseään – ei niinkään ohjaajalähtöisesti.

Ajankohta

Hopsauksen ajankohta ja sen järjestämisestä kerrottiin harmitellen. Ärtymystä herätti, jos kutsu hopsaukseen tuli itselle epäsopivaan aikaan ja siihen ei ehditty valmistautua.

Tai siis silleen, että että jos se tulee keskellä kauheen kiireistä kevättä, pakko vielä tehdä hopsaus, niin ei siihen kyllä ehdi itte kauheesti valmistautua. Kun sitten taas just siinä

tilanteessa, kun esimerkiksi oli se vaihtoon lähteminen mielessä ja sai sen itte järjestettyä, niin se tuli just sillon oikeeseen saumaan.

Kaksi opiskelijaa, joilla välivaiheen hops-ohjausta ei ollut ollut, kokivat ohjaukselle olevan tarvetta. Toinen opiskelija olisi kaivannut keskusteluapua sivuainevalinnan kanssa. Lisäksi hän olisi halunnut yhdessä ohjaajan kanssa pohtia miten tutkinto on järkevää koota ja onko kurssiarvosanoilla merkitystä. Opiskelija olisi myös kaivannut ohjaajaa, jonka kanssa olisi voitu keskustella opintojen etenemisestä yleisesti ottaen. Toinen opiskelijoista taas koki ohjauksen tarpeelliseksi, koska olisi halunnut keskustella esimerkiksi vapaavalintaisista opinnoista ja gradusta, eikä pohtia asioita yksin.

9.2 Hopsaajat

9.2.1 Haastateltujen kokemukset ohjaajista

9.2.1.1 Tuttuus ja yksilöllinen huomiointi tekevät hyvän ohjaajan

Haastateltavien kokemukset hopsaajista olivat keskenään hyvin erilaisia. Kolme haastatelluista kuvaili ohjaustilannetta rennoksi ja mukavaksi, *juteltiin vain*. Mukavaksi tilanteen teki esimerkiksi se, että hopsaaja tuntui olevan tilanteessa vapaaehtoisesti eikä vain suorittamassa virkaansa kuuluvaa tehtävää. Myös ohjaajan tuttuus ja säännöllinen näkeminen opintojen aikana muilla kursseilla teki ohjaajasta helpommin lähestyttävän, jolloin ohjaustilanne koettiin miellyttäväksi. Tuttuuden lisäksi ohjaajan kärsivällisyys ja hyvä kuuntelemisen taito olivat asioita, jotka ohjaajassa koettiin hyväksi piirteiksi.

Myös ohjaajan kokeminen luotettavaksi lisäsi opiskelijoiden myönteistä kuvaa ohjaajasta. Ohjaaja oli erään opiskelijan mukaan vaikuttanut luotettavalta aikuiselta, jonka kautta omat henkilökohtaiset pohdinnat eivät leviä muiden tietoon.

Lisäksi hyväksi asiaksi hops-ohjaajan tyyliässä ja olemuksessa oli koettu itselle sopiva tyyli edetä ohjauksessa. Kaksi opiskelijaa kuvaili ohjaustilannetta itselle sopivaksi, koska asiat oli käyty nopeasti ja tarkoituksenmukaisesti läpi. Myös opiskelijan omille näkemyksille tilan jättäminen oli tärkeää ja vaikutti ohjauksen kokemiseen itselle sopivana.

9.2.1.2 Kiire ja opiskelijan huomioinnin puutteet ongelmia hopsaajan kokemisena hyväksi

Kaikki opiskelijat eivät kokeneet hopsaustilannetta itselle mieleiseksi. Kolme opiskelijaa koki, ettei ohjaaja ollut heistä eikä heidän asioistaan kiinnostunut. Opiskelijoista kaksi koki, ettei heidän asioitaan ollut otettu tosissaan. Yksi ohjaajista oli unohtanut järjestää välivaiheen hopsauksen ja opiskelija ei ollut kiinnostunut varaamaan aikaa myöhemmin, vaikka sellainen mahdollisuus oli myöhemmin tullut. Kiireen tuntu ohjaustilanteessa tai ohjaajaa tavatessa vaikutti opiskelijoiden kokemiseen ohjaajan kiinnostumisesta ohjattavasta.

Pitäisi ottaa opiskelijan asiat tosissaan ja olla valmis auttamaan

Tuntuu usein, että ohjaajilla on niin kiire, että ei kiinnosta ottaa pieniä asioita

Ohjaajan tiedot opintokokonaisuuksista tai tutkintoon sisällytettävistä kursseista koettiin osaksi riittämättömiksi. Myös hopsaajan riittämättömät taidot e-hopsin käytöstä harmittivat opiskelijoita. Kolme opiskelijoista kertoikin, että ohjaajan vaikeudet opastaa e-hopsin suunnittelussa tekivät ohjaustilanteesta riittämättömän.

Tuntui, että se tais olla aika tiukka niin sille sille ohjaajalle, kun ei se ollut ollut sisällä siinä ohjelmassa

Yksi opiskelijoista kertoi kokeneensa ohjaajan etäiseksi, koska tämä oli tuttu vain yhdeltä aikaisemmalta kurssilta. Hopsaajien antamat ehdotukset opiskelusuunnitelmista olivat joidenkin opiskelijoiden mielestä sellaisia, ettei niitä koettu ainoastaan myönteiseksi.

[E]t muistaakseni hän paljon ehotteli, et sinulla on näitä ammattikorkeopintoja et sinähän voisit niitä käydä tässä samalla ja kävisit vähän molempia ja sinussahan on rehtoriainesta ja tämmösiä juttuja tuli. Et ne on jääny mieleen, ne oli vähän jotenki huvittavia kommentteja.

9.2.2 Vuorovaikutus ohjaajan kanssa

Ohjaustilanteessa vuorovaikutuksen toimivuuteen opiskelijoiden mielestä olivat vaikuttaneet tilanteeseen sopiva tehokkuus, tasavertaisuus ohjaajan kanssa ja ohjaajan kiinnostus opiskelijaa kohtaan.

Vuorovaikutus oli mm, sillä lailla tehokasta. Asioista ei jauhettu jauhettu mitenkään turhaan. Puhuttiin niistä asioista, ja ja joista oli tarkoitus semmonen sopiva pilke silmäkulmassa. Positiivinen kuva jäi kaikenkaikkiaan.

Puolet opiskelijaa kertoi vuorovaikutuksen olleen miellyttävää tasavertaisuuden tunteen vuoksi. Opiskelijat kertoivat, että vuorovaikutus ohjaajan kanssa oli onnistunutta, koska tilanteessa ei ollut opettaja-opiskelija-asetelmaa, vaan pikemminkin kahden aikuisen keskustelu. Yksi opiskelijoista mainitsi, että hän oli huomannut ohjauksen muuttuneen opiskeluaikojen aloituksesta. Ensimmäisenä vuonna ohjaus oli ollut ohjaavampaa ja opintojen edetessä ohjaaja oli painottanut opiskelijoiden omaa vastuuta opintojen etenemisestä ja valmistumisesta. Tämä oli tuntunut tarkoituksenmukaiselta.

Yhdellä haastatelluista oli ollut kaksi ohjaajaa, joista toisen kanssa vuorovaikutus oli ollut hyvin toimivaa ja toisen kanssa kehnompaa. Haastatelluista yksi kertoi kokeneensa vuorovaikutuksen ohjaajan kanssa epäonnistuneen täysin. Vuorovaikutuksen epäonnistumista hän ei kuitenkaan laita ainoastaan hopsaajan syyksi.

[E]ttä että kuitenkin sen keskustelun jälkeen niin mulla oli hirveen epävarma olo ja mulla oli ollu tota paljon vielä asioita, mihin mä olisin halunnu saada vastauksia, mutta tota niin, mm. Mä oon vähän semmonen myös välillä, et multa musta pitää niinku hakee niitä asioita: Onko kysyttävää? Onko vielä jotain? Mites tää asia? Ennenku mä saan tuotua niitä just vähä ajatus, et ei nyt tyhmiä kysymyksiä viitti esittää ja ja et kyl mä ehkä nää jotenki ite järkkään ja olen. Et siinä mielessä en ehkä tullu kuulluks.

9.2.3 Ohjaajan merkitys opiskelijalle

Kaikille haastatelluille ohjaajan riittävä asiantuntemus luokanopettajaopiskeluiden järjestymiseen oli tärkeää ohjaajassa. Yksi opiskelijoista kertoi, että ohjaajan tulisi olla riittävän ammattitaitoinen, eikä esimerkiksi jonkin oppiaineen didaktikko, koska tietämys

olisi tällöin liian suppeaa opintoihin liittyvissä asioissa. Lisäksi e-hopsin hallinta koettiin ohjaajan tärkeäksi taidoksi.

Hyvin tärkeäksi piirteeksi ohjaajassa mainitsi puolet opiskelijoista ohjaajan aidon kiinnostuksen ohjattavaa ja hänen asioitaan kohtaan sekä ohjaajan motivaation omaa työtä kohtaan.

Että ei niin, että sinne on vaan arvottu sellaset ohjaajat ja niillä ei oo mitään motivaatiota siihen hommaan sitten, et se on semmonen pakollinen paha joka sitten vaan pitää niinku suorittaa. Että kyllä semmonen tilanne on niin kyllä se paistaa kyllä siinä vuorovaikutuksessa ihan läpi sitten.

Kaksi opiskelijoista kuvaili hyvän ohjaajan auttavan ja aktiivisesti selvittävän ainakin seuraavan tahon, jolta kysyttävää asiaa voisi selvittää. Yksi opiskelijoista myös toivoi, että ohjaaja kyselisi enemmän ohjaustilanteessa.

Jaa ja sitte että, et ei jätettäis kuitenkaan tai ei jätettäis opiskelijoita yksin niitten asioiden kanssa, niinku monesti tuntuu, että on jääny. Ja sillein, niinku ehkä tulis vähän selkeyttää selkeyttää täällä yliopistollakin sitä et kuka tietää mistäkin asiasta, ja sillei et henkilökuntakin tietäis että, et kuka on se, joka vastaa tietystä asiasta, että sitä tietoa sais. Että kun ei oo pystytty ohjaamaan ees siihen, että mene tämän henkilön luokse ja kysy häneltä. Niin mun mielestä se on aika suuri puute jo.

Ohjaajan empatiakykyä ja kykyä ymmärtää opiskelijaa pidettiin tärkeänä. Lisäksi opiskelijat kertoivat, että hyvän ohjaajan tulisi ymmärtää ja suvaita ohjaajan omista mielipiteistä eroavia mielipiteitä. Yksi opiskelija toi myös esille sen, että ohjaajan tulisi nähdä opiskelijan valinnat erilaisista näkökulmista. Seuraava lainaus kuvaa opiskelijan ajatusta erilaisen näkökulman suhteen.

[E]n mä tiedä ärsyttää, mutta niinku jotain sinne päin, esimerkiksi se, että että jos niinku tavallaan, että jos ohjaus perustuu pelkästään sille, että mistä saa parempaa palkkaa sitten kun on työelämässä. Tai muuta vastaavaa, tai mistä on sitten hyötyä hyötyä työelämässä. Että et kun välillä on mun mielestä varsinkin laitoksen johdon, tai sitä niinkun että ylempältä taholta tulee paljon sitä viestiä, että näin tää kannattaa teidän tehdä, koska siitä tulee parempaa palkkaa. Kun mun mielestä se ei kuitenkaan oo niinkun läheskään ainoa pätevä peruste, esimerkiksi sivuaineopintoihin, et et on paljon muutakin tärkeitä, tai muutakin tärkeitä syytä kun, eikä henkilökohtaset syyt oo yhtään huonoimmasta päästä, et

se työmotivaatioonhan se vaikuttaa tai lisää tai muuta, et ehkä niinku jos ohjaajalla on vähän niinku sellanen asenne, että ei sun nyt tota ehkä kannata tehdä, niin et ei oo hyötyätyyppinen, et se varmaan sitten hankaloittais.

9.2.4 Muut ohjaavat tahot

Vertaisten tuki koettiin tärkeäksi. Puolet haastatelluista kertoi saaneensa tukea ja apua omilta opiskelukavereiltaan tai ylemmän vuosikurssin opiskelijoilta. Varsinkin käytännönläheisiin asioihin, kuten kurssivalintoihin tai opetusharjoitteluun liittyviin asioihin, opiskelukavereiden tukea pidettiin tarpeellisena.

Kavereiden kanssa oon jutellut, jotka on on no niin tässä samassa tilanteessa, yhdessä mietitään vastauksia ja niin.

Varsinkin opintojen alkuvaiheessa ylempien vuosikurssien opiskelijat, opiskelijatutorit näyttäytyivät opiskelijoille tukena. Tosin tutorit olivat mukana vain ensimmäisillä viikoilla ja yksi haastatelluista koki, että tutorin antamat tiedot olivat puutteellisia.

Puolet opiskelijoista oli saanut ohjausta hopsaajan lisäksi myös muilta ohjaavilta tahoilta. Virallisten ohjaustilanteiden lisäksi opiskelijat kertoivat keskustelleensa omiin opintoihin liittyvistä pulmista hyvin epävirallisissa tilanteissa opettajien kanssa. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi sattumalta käytävällä opettajaan törmääminen. (ks.esim. Moitus ym. 2001)

Yksi haastatelluista taas kertoi toimimisen opiskelijajärjestössä madaltaneen kynnystä kysyä opettajilta tai muulta henkilökunnalta itseä mietityttäviä asioita. Opiskelijajärjestössä toimiessaan hän oli tutustunut opettajiin ja kynnys heiltä asioiden kysymiseen madaltui.

Kaksi opiskelijoista kertoi saaneensa osastosihteeriltä apua opiskeluun liittyvissä asioissa, kun he olivat ensin itse ottaneet yhteyttä. Opiskelijat kuvailivat saamaansa ohjausta osastosihteeriltä hyväksi, koska hän osasi auttaa opiskelijoita heidän tarpeet huomioiden. Osastosihteerin kanssa käydyissä keskusteluissa opiskelijat keskustelivat esimerkiksi sivuainevalinnoista, opiskelijavaihdosta tai suunnittelivat opintoja tai opintokokonaisuuksia.

Se mikä se nyt, se osastosihteeri tai se, niin siinä on kyllä pätevä tyyppi. Että siihen niin ottaa yhteyttä niin tulee se vastaus.

Kaksi haastatelluista kuvaili saaneensa tarpeellisia neuvoja KV-yhdyshenkilöltä opiskelijavaihtoon liittyvissä järjestelyissä. Henkilöltä oli saanut paljon käytännön neuvoja ja lisäksi hänen kanssaan oli ollut mahdollista suunnitella vaihtoajan opintoja ja keskustella opiskelusta toisessa maassa sekä muutokseen liittyvistä askarruttavista asioista.

9.3 Hopsauksen merkitykset opiskelijalle

9.3.1 Hopsauksen positiiviset vaikutukset

Opiskelijat kokivat, että hopsauksella oli ollut positiivisia vaikutuksia opintoja ajatellen. Onnistuneen ohjauksen kuvailtiin selventäneen ajatuksia omista opinnoista, käytänteistä ja käsitteistä. Positiivista oli myös se, että ohjaustilanteessa e-hops-kurssisuoritus tuli valmiiksi. Lisäksi ohjaajan kanssa käyty keskustelu pakotti yhden opiskelijan mukaan laittamaan omat opintoasiat järjestykseen sekä tarkastelemaan mennyttä ja suunnittelemaan tulevaa.

Yksi opiskelijoista koki ohjauksella olleen merkittävää apua opiskeluissa yksilölliseen tahtiin etenemisen kannalta. Koska opiskelija halusi edetä opinnoissaan ripeästi, hän sai tietoa kurssien kuormittavuudesta ja korvaavuuksista. Ohjaus auttoi valitsemaan riittävän määrän kursseja.

Ja myöskin opintojen ajoitus on ollut myös sellanen, mitä on mietitty ja itelläki on ollu tavoite se, että aika nopeella aikataululla tehä opinnot, että miten niinku saadaan täyspäiväset päivät, mut kuitenkin niin, että pystyy ne toteuttamaan, mutta aika nopeessa aikataulussa. Mut sen tyylisiä.

Yksi opiskelijoista oli saanut ohjauksesta apua vaihdon suunnittelussa sekä kandiaineiston keruuseen liittyvissä asioissa. Koska opiskelija oli suunnitellut keräävänsä kandiaineiston vaihdon aikana, hänellä oli paljon kysymyksiä aineiston keruun

käytännönasioista.

Haastatelluista yksi kertoi hopsauksen olleen mukava asia, jolla ei ollut suuria negatiivisia, tosin ei myöskään suuria positiivisia vaikutuksia. Ohjauksessa tärkeimmät positiiviset asiat olivat vahvistuksen saaminen ohjaajalta ja tutustuminen yliopiston henkilökuntaan.

Varmaankin se vahvistus omille valinnoille ja ajatuksille oli se sen vaikutus. Ei siitä mitään mullistavaa tai kaiken pelastavaa tietoa ja oppia irronnut. Ihan mukava olo siitä ohjauksesta tuli, kun huomasi, että ne yliopistonkin työntekijät on ihan normaaleja ihmisiä, joiden kanssa voi jutella normaaleista asioista.

9.3.2 Hopsauksen puutteen negatiiviset vaikutukset

Seitsemän haastatelluista kertoi ohjaukseen liittyviä epäkohtia tai ohjauksen puutteen aiheuttamista vaikutuksista omiin opintoihin. Yhdellä haastatelluista ei tullut haastattelussa mieleen negatiivisia asioita ohjaukseen liittyen.

Ohjauksen vähäistä merkitystä itselleen kuvaili yksi opiskelija kuvailemalla ohjausta *melko hailakaksi kokemukseksi, joka on ihan vitsi kaveriporukassa*. Opiskelijan mukaan hopsaus on koettu kaveriporukassa vitsiksi, koska ohjaajat eivät ole osanneet vastata opiskelijoiden kysymyksiin ja ohjausta on ollut vähän tarjolla.

Yksi haastatelluista koki itse saaneensa hyvän tuen omasta ohjauksesta, mutta kertoi huomanneensa, että kaikkia ohjaus ei ole saavuttanut samalla tavalla. Opiskelija koki, että opintojärjestyksen epäselvyys ei ole ollut selkeä kaikille ja on syntynyt tilanteita, joissa opintonsa myöhemmin aloittaneet ovat täyttäneet ryhmiä aikaisemmin aloittaneilta opiskelijoilta. Opiskelijan näkemyksen mukaan ohjaus on epäonnistunut näiden opiskelijoiden kohdalla.

Ohjauksen täysin turhana näki yksi opiskelijoista. Hänen mukaansa yhden kerran tapaamisella ei ole ollut hänelle itselleen mitään merkitystä opintoihin liittyen, eikä hän ole tehnyt mitään suunnitelmia tapaamisen perusteella. Lisäksi opiskelija kertoi, ettei hänen aikaisempia opintojaan otettu suunnittelussa huomioon opiskelijan itsensä toivomalla tavalla. Aikaisempia opintoja käsiteltiin tilanteessa, mutta ainoastaan ohjaajan näkemysten pohjalta.

Ohjauksen ajankohta vaikutti yhden opiskelijan näkemyksiin ohjauksen merkityksellisyydestä. Ohjaus oli keskellä kiireistä kevättä, ja opiskelija koki, ettei hän

ehtinyt valmistautua tapaamiseen ja ettei hän saanut ohjauksesta täyttä hyötyä ajankohdasta johtuen.

Kaksi opiskelijaa kertoi jääneensä paitsi toisesta ohjauksesta ja vaikuttaneen sen negatiivisesti omien opintojen etenemisessä. Ohjauksen puute on aiheuttanut turhautumista omiin opintoihin ja nojautumista opiskelijakavereihin. Opiskelijakavereihin tukeutumisessa ei sinällään ole ollut ainoastaan ikäviä vaikutuksia, mutta osa tärkeistä tiedoista on jäänyt kuulematta. Lisäksi kavereilta saatu tieto oli ollut osittain virheellistä.

Toinen opiskelijoista kertoi kärsineensä hyvin paljon ohjauksen puutteesta. Hänelle ensimmäinen vuosi opiskellessa näyttäytyi sekavana ja hän oli kokenut olonsa turvattomaksi. Opiskelija oli unohtanut ilmoittautua joillekin kursseista ja oli kuullut kursseihin liittyvää väärää tietoa. Opiskelija kertoo toivovansa lisää ohjausta loppuopinnoissa, koska se vapauttaisi energiaa keskittyä vain opintojen sisältöön, ei niinkään siihen, suorittaako oikeita opintoja ja oikean määrän.

Jos ohjausta saisi, se loisi turvallisuutta, että on tekemässä näitä asioita oikein ja ja että ne, ne opinnot edistyvät, eikä tarviisi tai stressaisi turhaan. Jos ohjausta ei mulle tule, niin sitten tuota. sitte sitten samoin kuin muutenki, kestän näitä turvattomuuden ja epävarmuuden tunteita.

9.4 Opiskelijoiden ehdotuksia ohjauksen ja hopsauksen parantamiseksi

9.4.1 Ehdotuksia ohjauksen parantamiseksi

Kaikki kahdeksan haastateltua opiskelijaa löysivät ohjauksessa parannettavia asioita. Ohjaukseen selkeyttä ja konkreettisia asioita korostettiin. Yksi opiskelijoista olisi kaivannut enemmän yhteisiä tilaisuuksia esimerkiksi ryhmissä niin, että opintojen rakenne olisi selkiytynyt jo heti opintojen alussa.

E-hopsin tekemiseen tehtäisiin muutoksia niin, että sen tekemistä ennen, opiskelijan tulisi pohtia yhdessä ohjaajan kanssa, miten ja miksi se tehdään. Ehdotettiin myös, että e-hopsin tekeminen liitettäisiin muihin opintoihin, jotta sen tekeminen ei olisi vain irrallinen suoritus.

Haastatteluissa nousi esille, että opiskelijat eivät itse tiedä, millaisissa asioissa eri henkilökunnan jäseniin voisi olla yhteydessä. Myös henkilökunnan kesken koettiin olevan ristiriitaista tietoa tehtävien jakautumisesta. Yksi opiskelijoista ehdotti ratkaisuksi listaa, jolta selviäisivät henkilökunnan osaamisalueet ja yhteystiedot. Lisäksi ohjaajien tulisi olla helposti saatavilla, jotta opiskelijalla ei olisi suurta kynnystä ottaa yhteyttä pienissäkin asioissa.

Myös ohjaajien aloitteellisuutta hopsaukseen kutsumisessa toivottiin enemmän. Kolme opiskelijaa kertoi, että hopsaajan aloitteellisuus lisäisi tunnetta, että opiskelijoista välitetään. Opiskelijasta välittämisestä kertoisi myös se, että opiskelijan hopsaustilanteeseen tuomat ongelmat otettaisiin tosissaan ja niihin etsittäisiin yhdessä vastauksia. Välittämistä ja ohjauksen merkityksellisyyttä korostaisi lisäksi se, että yhteydenpito olisi pitkäjänteistä ja se ei katkeaisi opintojen kuluessa. Kaksi opiskelijoista myös kertoi, että yhteydenpidon jatkumisella taattaisiin se, etteivät mahdolliset ongelmat kasautuisi.

Ajanpuute ohjaustilanteessa ja ohjaamisen vähäinen määrä olivat kahden opiskelijan mielestä parantamisen arvoisia asioita. Ohjaamista lisäämällä ohjaustilanteissa olisi kiinnitettävä ohjauksetojen määrän lisäksi myös aikaan ja tiedon lisäämiseen hopsauksessa. Erityisesti aikaa ja yksilöllisyyttä toivottiin välivaiheen hopsaukselle. Yksilöllisyyden ja henkilökohtaisuuden toivottiin näkyvän myös siten, etteivät hopsaajan omat henkilökohtaiset ajatukset olisi liian suuressa roolissa hopsauskeskustelussa.

9.4.2 Opiskelijoiden ehdotuksia hopsauksen järjestämiselle

Opiskelijat esittivät erilaisia mahdollisuuksia hopsauksen järjestämiselle. Hopsauksen ajankohdasta ehdotettiin uusia vaihtoehtoja. Kaksi opiskelijoista ehdotti, että ensimmäisen opiskeluvuoden sijaan, ensimmäinen hopsauskeskustelu voitaisiin järjestää vasta opiskelijan toisena vuonna. Tätä perusteltiin sillä, että toisena vuonna tapahtuva hopsaus olisi hyödyllisempää, koska ensimmäisenä vuonna valinnaisia opintoja ei ole vielä niin paljoa. Ensimmäinen vuosi koettiin orientoitumisena opiskeluun.

Yksi opiskelijoista ehdotti hopsauksen muuttamista ryhmähopsaukseksi, koska oli itse hyötynyt ryhmäohjauksesta. Ohjauksessa kysymyksiä oli saanut esittää vapaasti ja jokainen opiskelija oli saanut lisäksi omaa aikaa ja huomiota.

Yhden opiskelijan mielestä hopsaus tulisi järjestää niin, että alku -ja välihopsauksen lisäksi hopsausta saisi myös pyydettyä. Opiskelija myös suosittelee opiskelijoita kääntymään hopsaajan puoleen ennen vaihtoon lähtöä.

Kaksi opiskelijoista koki erityisen tärkeäksi sen, että hopsaajilla olisi riittävää ammattitaitoa ja tietoa opiskeluiden rakentumisesta. Hopsaajien tulisi olla tietoisia opintojen sisällöistä, tutkintojen rakentumisesta ja e-hopsin suunnittelusta.

Yksi haastatelluista opiskelijoista kyseenalaisti tämänhetkisen hopsausjärjestelyn, jossa ohjaaja ja ohjattava tapaavat vain kolme kertaa opiskelijan opintojen aikana.

[M]ä en tiää, et mikä tällasen ohjauksen, et jos on pari kertaa viiden vuoden aikana hopsaus, että jotenki kaipais ehkä sellasta, säännöllistä ohjausta, tai olis sellanen henkilö, johon voi tarvittaessa ottaa yhteyden ja kysyä. Et mä en tiedä, onko tarkoitettu niin, et ketä tuolla on sitte tuolla hallintopuolella, et heihin otetaan ensisijaisesti yhteyttä, vai olisko sitten hyvä, että olis sellanen oma hopsaaja, kenen kanssa tarvittaessa vois vaihtaa ajatuksia. Myös, niin, mä kokisin, et jotain vähän tämäntyylisiä vois olla enemmän apua, kuin siitä, et parin vuoden välein käydään juttelemassa puoli tuntia.

10 POHDINTA

10.1 Kysely

10.1.1 Opiskelijat

Kyselyyn vastanneita oli kokonaisuudessaan 44, joka on määränä suhteellisen pieni ja niinpä siitä ei voitu tehdä laajoja yleistyksiä. Jotta tuloksista voisi hyötyä, kuvailen eniten valittuja vaihtoehtoja ja ajatuksia ja niiden yhteyttä teoriaan seuraavassa luvussa.

Kyselyyn vastasi eniten vuonna 2009 aloittaneita opiskelijoita ($f=9$), joilla oli kyselyn ollessa käynnissä meneillään kolmas vuosi. Suurin osa vastaajista oli kandidaatin tutkinnon suoritusvaiheessa ($f=25$). Todennäköisesti kyselyyn vastasi paljon kandidaatintutkinnon suoritusvaiheessa olevia opiskelijoita, koska saatesähköpostissa opiskelijat rajattiin niin, että vastaajan viimeisimmästä hopsauksesta tulisi olla enintään vuosi aikaa. Lisäksi kysely toteutettiin loppukeväästä, jolloin useilla kandidaatin tutkinnon suorittaneilla hopsaus on todennäköisesti ollut ajankohtainen. On siis mahdollista, että kyselyyn on motivoitunut vastaamaan, koska välivaiheen hopsaus on juuri ollut ajankohtainen tai jo tapahtunut.

Suurimmalla osalla oli ennen yliopisto-opintoja lukio-opintoja. Tosin moni vastaajista oli valinnut useampia vaihtoehtoja eli ainoastaan lukiopohjalta opiskelevia on todellisuudessa vähemmän.

10.1.2 Hopsaus

Suurin osa vastanneista kuvaili hopsia positiivisin ilmaisin, ja perusteli tätä esimerkiksi hopsauksen opintoja selventävällä vaikutuksella. Tutkimuksen mukaan hopsaus onkin opiskelijoiden keskuudessa pidettyä (ks. esim. Moitus ym. 2001). Hopsauksen tavoitteita ajatellen, on hyvä, että tällainen tulos ilmenee vastauksista.

Hopsauksen parhaana järjestämistapana nähtiin henkilökohtainen keskustelu. Tämä on voitu valita sen vuoksi, että näin tällä hetkellä tilanne on tai toisaalta opiskelijat voivat arvostaa yksilöllisyyttä. Muutokset hopsauksen järjestämistä koskivat eniten hopsauksen määrää ja ohjaajiin liittyviä asioita. Hopsausta toivottiin määrällisesti lisää ja ohjaajien toivottiin olevan ammattitaitoisempia. Hopsaajat ovat yliopiston henkilökuntaa ja heillä ei välttämättä ole ohjauskoulutusta (ks. esim. OKL:n toimintakäsikirja 2008).

10.1.2.1 Hopsauksen hyvät ja huonot puolet

Opiskelijoiden mukaan hopsaus on auttanut opintojen suunnittelussa ja ajoituksessa opintoja kokonaisuutena ajatellen ja hyödyttänyt eniten opintoja kokonaisuutena ajatellen. Toisaalta hopsauksen ei ole koettu auttavan erottamaan pakollisia ja valinnaisia opintoja toisistaan opintoja kokonaisuutena ajatellen. Hopsaus näyttäisi auttavan opiskelijoita eniten opintojen suunnittelussa ja ajoituksessa, mutta pakolliset ja valinnaiset opinnot eivät erotu toisistaan hopsauksesta saatujen tietojen avulla.

Opiskelijat kokivat saaneensa hopsauksessa eniten riittävästi tietoa kurssivalinnoista ja opintojen suoritusjärjestyksestä. Hopsauksen tavoitteena onkin selventää opintojen rakennetta (ks. esim. Moitus ym. 2001). Voidaan siis kyselyn tulosten perusteella päätellä, että opiskelijat saavat tietoa erilaisista kursseista ja niiden suoritusjärjestyksestä, mutta eivät saa riittävästi apua erottaakseen kaikille yhteiset ja valinnaiset opinnot toisistaan. Tähän syynä voi olla esimerkiksi se, että pakollisten ja valinnaisten opintojen määrät vaihtelevat opintokokonaisuuksittain.

Kyselyyn vastanneiden mukaan hopsaus auttaa myös opetusharjoitteluiden suunnittelussa ja ajoituksessa. On kiinnostavaa, että opetusharjoittelu on valittu tähän, koska opetusharjoitteluilla on suhteellisen selkeä järjestys opintopoluissa. Pakollisten opintojen erottamisesta valinnaisiin opiskelijat olivat kertoneet hopsauksen auttaneen ennen kaikkea pom-opintojen ja opetusharjoitteluiden suhteen. Toisaalta opetusharjoitteluissa ei ole juurikaan valinnaisuutta, joten sen erottaminen voi olla opiskelijoille selkeää ilman ohjaustakin (ks. Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2008).

Kasvatustieteen syventävien opintojen ajoituksessa ja suunnittelussa hopsaus taas koettiin olevan vähiten apuna. Toisaalta kasvatustieteen syventävissä opinnoissa kaikille yhteisiä opintoja on paljon, joten tämä on voinut vaikuttaa vastauksiin. Toisaalta

kaikki vastaajat eivät välttämättä ole vielä suunnitelleet kasvatustieteen syventäviä opintojaan, joka on osaltaan myös voinut vaikuttaa tuloksiin.

Pom-opinnoista opiskelijat kertoivat, että hopsaus on auttanut pom-opinnoissa erottamaan pakolliset ja valinnaiset toisistaan. Opiskelijat ovat kuitenkin vastanneet, että tietoa hopsauksissa, on saatu vähiten riittävästi pom-opinnoista. Opiskelijat saavat siis hopsauksessa tiedon, mitkä pom-opinnot ovat kaikille yhteisiä, ja mitkä valinnaisia. Tietoa pom-opinnoista ei silti koeta saatavan riittävästi. Pom-opinnoissa valinnaisuutta on jonkin verran, ja pom-opinnot suoritetaan tavallisesti opintojen ensimmäisinä vuosina. Voisiko liian vähäiseksi koettu tietomäärä liittyä myös siihen, että opintojen alussa opinnot yleisesti ovat vielä epäselvempiä kuin opintojen edetessä?

Opiskelijat vastasivat kyselyssä kohtaan, jossa kysyttiin hopsauksen hyödyllisyydestä opiskeluvaihdosta tai toisessa yliopistossa opiskelusta, selkeästi eniten etteivät osaa sanoa tai vaihtoehto ei heitä kiinnosta. Pidän todennäköisenä, ettei vaihto joko ole ajankohtainen tai se ei kiinnosta. Vaihtoon lähteminen ei ole pakollinen osa opintoja. Lisäksi vaihtoon hakeutumisesta mahdollista on saada myös muilta tahoilta.

Työllistymismahdollisuuksista muuhun kuin luokanopettajan ammattiin, tenttimisestä ja sivuaineiden merkityksestä tutkintoon, koettiin hopsauksessa saaneen vähiten tietoa. Työllistymismahdollisuuksista tiedon saannin vähäisyydessä ei kuitenkaan selviä, olisivatko opiskelijat halunneet tietoa enemmän vai onko sitä vain saatu vähän. On kuitenkin todennäköistä, että suurinta osaa opiskelijoista kiinnostaa nimenomaan luokanopettajaksi valmistuminen, koska opinnot ensisijaisesti siihen tähtäävät. Huolestuttavaa kuitenkin on, että opiskelijat kokevat, etteivät ole saaneet riittävästi tietoa sivuaineiden merkityksestä tutkintoa ajatellen. Tämä on nimittäin yksi hopsauksen tavoitteista.

Opiskelijoiden näkemyksissä hopsauksesta näkyi selkeästi, että se koettiin tarpeellisena, yksilöllisenä ja vuorovaikutuksellisenä. Sen sijaan hopsauksen koettiin olevan vähiten omaa asiantuntijuutta tai omaa opettajuutta kehittävä. Voisiko tämä tarkoittaa sitä, että hopsauskeskusteluita ei nähdä oman opettajuuden kehittämisen kannalta olennaisena? Mielenkiintoista olisikin tietää, miksi näin on. Voiko taustalla näkyä kokemus epätasa-arvoisesta tilanteesta, jossa ohjaaja tietää enemmän kuin ohjattava? Vai onko taustalla ajatus hopsauksesta suorituksena, johon tällaisen pohdinnan ei oleteta kuuluvan?

10.1.2.2 Hopsaajat

Hopsaajat koettiin opiskelijoiden mielipiteitä kunnioittaviksi, keskustelutaitoisiksi ja helposti lähestyttäviksi. Ehkäpä helposti lähestyttävyyteen vaikuttaa se, että hopsaaja voi olla osana perusopintojen opetusta (ks. Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2010). Vähiten hopsaajia kuvailtiin pelottaviksi, etäisiksi ja merkityksettömiksi. On kuitenkin huomioitavaa, että omaa hopsaajaa pelottavaksi kuvaili kuitenkin kolme opiskelijaa, etäiseksi kahdeksan ja merkityksettömäksi kahdeksan. Pelottava on adjektiivina melko voimakas, joten näin voimakkaan negatiivisen adjektiivin valinnan taustalla lienee todella huonoja kokemuksia hopsaajasta.

Hopsaajan kokeminen helposti lähestyttäväksi näyttäytyy tulosten valossa niin, että hopsaajalle uskallettaisiin kertoa lähinnä opiskeluun liittyvistä ongelmista. Sen sijaan, jos opiskelijalla olisi ongelmia päihteiden kanssa, opiskelija olisi yksinäinen tai hänellä olisi ongelmia mielenterveyden kanssa, hopsaajalle tästä kertoisi harva. On mahdollista, että opiskelijat kokevat hopsaajan roolin niin, että häntä voi lähestyä vain opiskeluun liittyvissä asioissa. Tulosten perusteella voidaan päätellä, että todennäköisesti hopsaustilanteissa on keskusteltu enimmäkseen opiskeluun liittyvistä asioista, koska yksityiselämän asioista kertoisi niin harva. Toisaalta päihdeongelmat, yksinäisyys ja mielenterveysongelmat ovat luonteeltaan sellaisia, että niistä voi olla hankalaa keskustella tutummankaan kanssa. Koska opiskelijat tapaavat ohjaajan vain useimmiten enintään kolme kertaa, ei ole ihme, ettei henkilökohtaisten asioiden jakaminen tunnu luontevalta. Toisaalta syynä voi olla myös se, että opiskelijalle on tarjolla edellä mainittuihin ongelmiin apua esimerkiksi YTHS:n palveluiden piiristä.

Mielenkiintoista on myös se, että kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden tulokset jakaantuvat tasaisesti, kun kysyttiin, kertoisivatko he terveyteen liittyvistä ongelmista. Voisiko terveyteen liittyvien ongelmien kertominen olla helpompaa? Ehkä opiskelijat kokevat, että terveyteen liittyvien ongelmien kertominen vaikuttaa enemmän opiskeluun. Tätä päätelmää tukee myös se, että kyselyyn vastaajien mukaan hopsaajalle uskallettaisiin kertoa opiskeluun liittyvistä asioista rohkeammin kuin yksityiselämään liittyvistä asioista.

10.1.2.3 Hopsauksen järjestäminen

Opiskelijoiden näkemys hopsin järjestämisestä on melko yksimielistä. Yksilöllisyys ja informatiivisuus näkyvät selkeästi ja hopsauksen toivotaan olevan jatkumo ohjauksesta

seuraavaan. Hopsauksen ei toivota tapahtuvan ryhmässä tai olevan vapaaehtoista. Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden mukaan hopsauksen tulisikin olla normaalisuusperiaatteen mukaan kaikille suunnattua eli toisin sanoen pakollista, jottei se saisi leimaa vain ”hankalien” opiskelijoiden paikkana.

10.2 Haastattelut

10.2.1 Opiskelijat

Myös haastateltujen opiskelijoiden kohdalla näkyi selkeästi opiskelijoiden situatiivinen erilaisuus opiskelujen alkaessa. Erilaisista lähtökohdista aloittamisen voisi tulosten valossa vaikuttavan hopsaukseen itsenäisesti hakeutumiseen. Ne opiskelijat, jotka olivat hakeneet itse ohjausta, olivat opiskelleet korkeakoulussa jo aiemmin. Varsinkin opiskelija, jolla oli jo alempi korkeakoulututkinto, oli itse hakeutunut tarpeen mukaan useita kertoja ohjaukseen. Hän olikin haastatelluista selkeästi tyytyväisin samaansa ohjaukseen. Ohjaus oli lähtenyt hänen tarpeistaan ja tarpeiden määrästä.

10.2.2 Alkuvaiheen hopsaus

Suurimmalle osalle opiskelijoista myös alkuvaiheen hopsaus oli vastannut tarpeisiin melko hyvin. Alkuvaiheen riittävään hopsauksen kokemiseen voi vaikuttaa myös se, että muunkinlaista ohjausta, kuten tutorien toimintaa ja tutustumista yliopisto-opintoihin on tuolloin tarjolla. Opiskelijat, joiden mielestä ensimmäinen hopsaus ei ollut riittävää, kertoivat, että opintojen rakenne jäi kiireen vuoksi epäselväksi. Myös hopsaajan taitamattomuus käyttää e-hops-järjestelmää tai e-hopsin hyötyjen esittelyn jääminen pois hopsauksesta vaikutti mielipiteeseen, ettei alkuvaiheen hopsaus toiminut.

Ansela (2006) pohtii, voiko hopsauksen nähdä myös rasitteena ja suoritteena. Jotta alkuvaiheen hopsaus ja e-hops ei olisi vain yksi suoritus, parantuisi tilanne opiskelijoiden kertoman mukaan todennäköisesti sillä, että e-hopsin käyttöä esiteltäisiin selkeämmin ja sen hyötyjä suunnittelussa korostettaisiin käytännöllisemmin. Ehkä e-hopsin käytön koulutus ryhmässä on jäänyt vähäiseksi tai pinnalliseksi, sillä kaikki opiskelijoista olivat sen käyttöä kuitenkin opiskelleet. On myös mahdollista, etteivät

opiskelijat olleet motivoituneita opettelemaan sen käyttöä, jos e-hopsia ei nähty hyödylliseksi.

10.2.3 Välivaiheen hopsaus

Tutkimuksen mukaan välivaiheen ohjaus jää usein katvealueeksi, vaikka juuri tässä vaiheessa opintoja tarvittaisiin tukea suunnitteluja ja valintoja varten (ks. Moitus ym. 2001). Onkin erikoista, että katvealue on juuri tässä vaiheessa opintoja. Katvealue keskivaiheilla opintoja näkyi myös haastateltujen opiskelijoiden kokemuksissa hopsauksesta. Hopsaus jäi opiskelijoilla käymättä, jos hopsaaja oli vaihtunut ja uutta hopsaajaa ei tiedetty, edellisestä kerrasta oli huonoja kokemuksia tai omat suunnitelmat olivat selkeitä. Tärkeää olisikin kiinnittää huomiota siihen, ettei opiskelijan omalle vastuulle jäisi selvittää hopsaajaa. Myös Onnismaa (2008) suosittaa, että hopsaajan tilalle tulisi etsiä seuraaja, jottei vuorovaikutus katkeaisi. On todennäköistä, että aktiiviset opiskelijat voivat itse selvittää uuden hopsaajan, mutta passiivisemmat opiskelijat saattavat jättää tilaisuuden käyttämättä.

Peavyn (1999) mukaan ohjaustilanteessa tulisi selvittää ohjauksen tavoitteet niin, että kumpikin osapuoli on niistä selvillä. Koska osa opiskelijoista perusteli välihopsauksen tarpeettomuutta omalla kohdallaan sillä, että suunnitelmat opinnoista ovat selvillä, voitaisiin ajatella heidän näkevän ohjauksen liittyvän vain opintoihin. Jos tavoitteena on kuitenkin antaa myös tukea opiskelijalle ja mahdollisuutta pohtia omia valintoja ja vaikutuksia työhön, jäävät välihopsauksesta pois olleet opiskelijat tätä mahdollisuutta vaille. Olisikin tärkeää, että välihopsauksen tavoitteet tuotaisiin opiskelijoiden tietoon jo ennen mahdollisuutta tavata hopsaajaa.

Yksilöllisyyden huomioiminen näkyi selkeästi opiskelijoiden vastauksissa. Ne opiskelijat, joiden ajatukset ja huolet oli otettu vastaan hopsauksissa, olivat tyytyväisiä hopsaukseen. Eniten hopsaukseen tyytymättömiä oltiin siksi, että hopsaaja ei ollut huomionnut opiskelijaa yksilönä omine tavoitteineen tai, ettei opiskelija ollut saanut tarvitsemiaan tietoja. Tässä syynä voi olla myös se, ettei hopsauksen tavoitteita ole tuotu riittävästi esille. Tavoitteiden selvittäminen olisi tärkeää sen vuoksi, että osa hopsauksessa käyneistä opiskelijoista koki, ettei hänen kysymyksiinsä vastattu tai niihin ei etsitty vastauksia. Jos opiskelija odottaa hopsaukselta sitä, että hopsaaja selvittää hänen asioitaan ja hopsaaja taas olettaa, että opiskelija selvittää itse asiansa, on tavoitteissa

selkeä ristiriita. Tällaisessa tilanteessa tyytymättömiä ovat varmasti sekä hopsaaja että opiskelija.

10.2.4 Hopsaukseen hakeutuminen

Hopsaukseen hakeutumiseen vaikuttavia syitä on monia. Opintojen rakenteen suhteellisen selkeys voi olla syynä, miksi opiskelijat eivät koe niin paljon epävarmuutta opinnoistaan. Myös valinnaisten opintojen määrä on suhteellisen pieni. (ks. Opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2010). Voisiko myös ammatti, johon suurin osa luokanopettajaopiskelijoista on valmistumassa, olla syynä, ettei ohjaukseen hakeuduta. Luokanopettajan ammatti on melko autonominen ja sitä voidaan pitää myös pahimmassa tapauksessa yksinäisenä. Jos opiskelija kokee, että tulevassa ammatissa hänen on selviydyttävä yksin luokassa, voisiko sama yksinpärjäämisen pakko näkyä jo opiskeluaikana?

Toisaalta hopsauksissa käyneet opiskelijat puhuivat myös oman vastuun ottamisesta ja itseohjautuvuudesta. Itseohjautuvuuden ei kuitenkaan tulisi tarkoittaa yksinään ohjautumista (ks. Eriksson & Mikkonen 2003b). Jos itseohjautuvuutta korostetaan liikaa opintojen alussa, voi osa opiskelijoista kokea painetta selviytyä yksin omien asioiden kanssa.

Yksilöllisyys ja luottamus ovat yhteydessä toisiinsa (ks. Onnismaa 2003.) Haastatelluista useat toivat ilmi myös ohjauksen vähäisyyden ja ohjaajan vähäisen kiinnostuksen ohjattavaa kohtaan. Ei ole ihme, että puolitutulle ohjaajalle voi olla vaikeaa tuoda ilmi vaikeaksi koettuja asioita. Jos ohjaaja ei osoita kiinnostusta opiskelijaa kohtaan, hänen voi olla vaikeaa luottaa hopsaajaan. Opiskelijat kertoivatkin, että hopsaajasta olisi tärkeää huomata se, että hän on tilanteessa vapaaehtoisesti.

10.2.5 Epävirallinen ohjaus

Useat opiskelijoista kertoivat, että he ovat saaneet hopsaajalta ohjausta epävirallisissa tilanteissa. Epävirallinen ohjaus voi syntyä, jos virallista ohjausta ei ole järjestetty tarpeeksi, mutta sitä voi ilmetä myös, vaikka ohjaus olisi hyvin järjestettyä (ks. Puukari & Mikkola 2006). Ongelmana onkin, että epävirallinen ohjaus on opiskelijoille epätasaroista. Ne opiskelijat, jotka uskaltavat lähestyä opettajia, saavat enemmän tietoa kuin

ne, jotka eivät opettajia lähesty. Lisäksi on todettu, että epävirallisen ohjauksen kautta saatu tieto voi olla virheellistä tai puutteellista.

Epävirallisen ohjauksen lisäksi opiskelijat kertoivat saaneensa ohjausta muiltakin kuin hopsaajaltaan. Tässä voidaankin katsoa toteutuneen Jyväskylän yliopiston tavoite holistisesta opiskelijakeskeisestä mallista (ks. Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 2006) eri ohjaustahojen osalta. Opiskelijat kertoivat myös tukeutuneensa opiskelijakavereihinsa ohjauksen puutteen vuoksi. Osa opiskelijoista koki sen hyvänä asiana, kun taas osa toi ilmi virheellisten tietojen leviämisen mahdollisuuden. Virheellisen tiedon vuoksi kursseille oli jäänyt ilmoittautumatta ja epätietoisuudesta oli aiheutunut ahdistusta. Tulee myös pohtia sitä vaihtoehtoa, jos opiskelija onkin yksinäinen. Jos opiskelijoiden oletetaan saavan tietoa muilta opiskelijoilta, tilanne voi olla hyvin epäreilu joillekin opiskelijoista.

10.2.6 Hopsauksen merkitys

Hopsauksen sujuessa, sen merkitys vaihtelee yksilöllisesti opiskelijoiden kesken. Osalla hopsaus on merkitykseltään vähäisempi, toisille taas sillä on tärkeä merkitys. Myös hopsauksen puutteesta seuraavat vaikutukset ovat erilaisia. On kuitenkin erittäin ikävää, että ne opiskelijat, jotka hopsausta kaipaisivat, eivät sitä aina saavuta. Hopsauksen puutteesta seurauksena on opiskelijoiden mukaan turhautumista, epävarmuutta, ahdistusta ja turvattomuuden tunteita.

Kun virallisena tavoitteena on hopsausta ja ohjausta ylipäänsä kehitettäessä saavuttaa nopeammin valmistuvia opiskelijoita ja parantaa opiskelijoiden opintojen laatua, voidaan todeta, että tutkimuksen perusteella tähän tavoitteeseen on vielä matkaa.

10.2.7 Hopsauksen ja ohjauksen kehittäminen

Opiskelijoilta löytyi runsaasti erilaisia ajatuksia hopsauksen parantamiseksi. E-hopsin hyödyllisyyttä ja sen hyödynnettävyyttä opintojen suunnittelussa tulisi parantaa. Myös hopsaajien tietoja ja taitoja e-hopsin käytössä tulisi lisätä. Opiskelijoista osa koki, että opintojen rakennetta voitaisiin selventää muun muassa antamalla isoille ryhmille ohjausta opintojen rakenteesta. Myös henkilökunnan tehtävien selventäminen paitsi opiskelijoille, myös henkilökunnan keskuudessa, voisi opiskelijoiden mielestä olla hyvä kehityskohde.

Erään opiskelijan mukaan esimerkiksi henkilökunnan tehtävien listaaminen paperille selkeästi olisi tässä riittävä keino. Tämä olisi myös helppo toteuttaa.

Opiskelijälähtöisyydessä ja välittämisessä on myös kehitettävää. Opiskelijat toivat esille hopsaajan opiskelijasta välittämisen merkityksen. Välittämistä voitaisiin osoittaa pienillä teoilla kuten sähköpostitse yhteyttä pitämällä ja vuorovaikutuksen jatkuvuudella. Opiskelijat ovat opintojensa aikana usein monenlaisten elämänmuutosten keskellä, ja turvallinen ja tuttu aikuinen opintojen yhteydessä koettiin toivottuna asiana. Aikaisemman tutkimuksen perusteella (ks. esim. Moitus ym.2001) ja tämän tutkimuksen tulosten perusteella olisikin hyvä varmistaa hopsauksen jatkuvuus ja tarjoaminen kaikille opiskelijoille. Näin vastuu hopsauksen tarjoamisesta säilyisi selkeästi hopsaajilla ja hopsauksen hakemiseen ei nousisi kynnyksiä, koska se koskisi kaikkia opiskelijoita.

Kuten Onnismaa (2008) ja Peavy (1999) ehdotavat, tulisi hopsauksen tavoitteet tuoda hopsauksessa esille. Jotta hopsaus hyödyttäisi opiskelijaa ja hopsauksen idea ja tavoitteet selvenisivät, tulisi hopsauskeskusteluissa kiinnittää huomiota tavoitteiden läpikäymiseen. Sekä hopsaajan että opiskelijan tulisi voida hopsauksessa tuoda ilmi omat tavoitteet, toiveet ja ajatukset hopsauksesta. Tällöin vältyttäisiin pettymyksiltä, kun odotukset ja käytäntö eivät opiskelijan mielessä hopsaukseen liittyen kohtaa.

Hopsauksen ja ohjauksen kehittämisen tulevana kohteena tulisi myös tiedostaa epävirallisen ohjauksen tavoitteet. Jotta hopsausta voidaan kehittää, tulisi yliopiston hopsauksesta vastaavien henkilöiden sekä tunnistaa että käsitellä epävirallisten ohjaustahojen tavoitteet. Millaisia asioita yliopiston ohjaushenkilökunta odottaa opiskelijan oppivan opintojen ohessa, toisilta opiskelijoilta tai epävirallisissa tilanteissa?

10.3 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessa käsittelen erikseen määrällistä ja laadullista aineistoa. Ensiksi tarkastelen määrällistä aineistoa eli kyselylomaketta ja sen tuloksia ja sitten laadullista aineistoa eli haastateltuja opiskelijoita.

Kyselylomaketta tehdessä kiinnitin huomiota sen selkeyteen ja helppoon vastattavuuteen. Kyselyyn oli myös mahdollista vastata kahden viikon ajan, jolloin opiskelija saattoi valita itselleen sopivan ajan vastata siihen. Toisaalta kyselyn ajankohta

oli kyseenalainen, koska osa opiskelijoista oli jo saattanut lopettaa opinnot kyseiseltä lukuvuodelta. Tällä on todennäköisesti merkitystä siihen, että vastaajia saatiin vähän.

Lomaketta suunnitellessa olin tutustunut jo tutkimuksiin sekä hahmottanut ymmärrystäni ohjauksesta. Kyselyyn vastaajia oli kuitenkin melko pieni määrä, joten sen perusteella ei voida tehdä yleistettävyyksiä. Siihen on kuitenkin vastattu melko laajasti useilta eri vuosikursseilta, joten se täyttää tehtävänsä. Kyselyn vastauksen tarkoituksena oli tuottaa pieni yleiskatsaus opiskelijoiden näkemyksistä hopsaukseen.

Haastateltuja valitessa motivoin muutamaa haastateltavaa vastaamaan. Muutamat haastateltavista olivat aluksi epävarmoja, voisiko heillä olla sanottavaa hopsauksesta. On kuitenkin hyväksyttävää, että haastateltavaa suostutellaan (ks. Hirsjärvi & Hurme 2009.) Haastateltavaksi suostuteltaessa toin esille, että jokaisen opiskelijan mielipide on tärkeä ja erilaisia näkökulmia tarvitaan. Niinpä oikeaa tai väärää vastaajaa ei rajausten lisäksi ollut.

Haastatteluja tehdessä täytyy huomioida, että tutkijana ja haastattelun tekijänä olen kokematon. Ensimmäinen haastattelu olikin varsin lyhyt. Jännityksen vuoksi tein ensimmäisessä haastattelussa virheitä, kuten kysyin useita kysymyksiä kerrallaan. Toisaalta palasin kyseisen opiskelijan ajatuksiin lähettämällä hänelle sähköpostia, joissa hän tarkensi vastauksiaan. Ei voida myöskään pois sulkea vaihtoehtoa, etteikö haastateltavalla olisi paremman haastattelijankaan kanssa ollut enempää sanottavaa. Lisäksi kiinnitin muissa haastatteluissa erityisen paljon huomiota, etten tekisi samoja virheitä kuin ensimmäisessä haastattelussa.

10.4 Jatkotutkimuksesta

Tässä tutkimuksessa keskityttiin luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksiin hopsauksesta opiskelujen alkuvaiheessa ja keskivaiheilla. Olisikin kiinnostavaa tietää, millaista ohjausta opiskelujen loppuvaiheella opiskelijat saavat. Tämän tutkimuksen haastatteluissa ilmeni, ettei kaikilla opiskelijoilla ollut tiedossa hopsaustapaamista enää loppuvaiheessa opintoja. Voisi olla hyödyllistä tietää, kaipaavatko valmistumisen kynnyksellä olevat opiskelijat ohjausta.

Itseohjautuvuutta ja luokanopettajaopiskelijoita olisi myös aiheellista tutkia lisää. Tämän tutkimuksen perusteella voi esittää vain arvauksia siitä, millainen yhteys

hopsaukseen hakeutumisella ja opiskelijan itseohjautuvuudella on. Asiaa voitaisiin tutkia joko itseohjautuvuutta ja hopsaukseen hakeutumisen yhteyttä tutkimalla tai esimerkiksi opiskelijan ammattimielikuvan ja itseohjautuvuuden merkitystä tutkimalla. Olisi kiinnostavaa tietää, vaikuttaako luokanopettajan tuleva ammatti siihen, miten itseohjautuvana opiskelijan tulisi kokea itsensä tai miten itseohjautuvana hän itsensä kokee.

LÄHTEET

- Aarrevaara, T. & Herranen, J. 2006. Johdanto. Teoksessa T. Aarrevaara & J. Herranen (toim.) Mikä meitä ohjaa? Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.-6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen IX symposiumista. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos, 5-12.
- Ahola, S. 2006. Bolognan juna ja junan ohjaus, eli voiko kehitystä suistaa raiteiltaan? Teoksessa T. Aarrevaara & J. Herranen (toim.) Mikä meitä ohjaa? Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.-6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen IX symposiumista. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos, 65-83.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Annala, H. 2000. Yliopisto-opiskelun alkuvaihe opiskelijoiden kokemana-opiskeluvaiveudet ja ohjaus. Teoksessa J. Luukkonen & H. Luuska (toim.) Yliopisto-opiskelijan opiskelu ja työ. Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 81/2000, 39-62.
- Annala, J. 2007. Merkitysneuvotteluja hopsista ja sen ohjauksesta. Toimintatutkimus hopsauksen ja sen ohjauksen kehittämiseksi korkea-asteen koulutuksessa. Tampereen yliopisto. Akateeminen Väitöskirja.
- Ansela, M. 2006. Mikä ohjaa henkilökohtaisten opintosuunnitelmien käyttöönottoa ja kehittämistä yliopistoissa? Makro- ja mikrotason odotushorisontteja. Teoksessa T. Aarrevaara & J. Herranen (toim.) Mikä meitä ohjaa? Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.-6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen IX symposiumista. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos, 253-266.
- Ansela, M. & Penttinen, L. 2011. Hops-ohjaajan yhteistyöverkot. Teoksessa L.Penttinen, T.Skaniakos, M.Ansela & E.Plihtari (toim.) Hops-ohjaus. Osaamista yhteistyötä ja hyvinvointia. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti 2008-2011, Jyväskylän yliopisto, 48-59.
- Eriksson, I. & Mikkonen, J. 2003a. Ohjausko yliopiston keskeinen tehtävä? Teoksessa I.Eriksson & J.Mikkonen (toim.) Tuella ja taidolla. Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Helsingin yliopisto: Edita, 9-17.
- Eriksson, I. & Mikkonen, J. 2003b. Opiskelijat ja opiskelu yliopistossa. Teoksessa

- I.Eriksson & J.Mikkonen (toim.)Tuella ja taidolla. Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Helsingin yliopisto: Edita,18-34.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus. University Press.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Heikkilä, A., Nieminen, J. & Sauri, P. 2003. Kun opinnot takkuavat. Teoksessa I.Eriksson & J.Mikkonen (toim.)Tuella ja taidolla. Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Helsingin yliopisto: Edita, 135-149.
- Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen opetussuunnitelma 2010-2013. Saatavissa verkosta osoitteesta:
<https://www.jyu.fi/edu/opiskelu/opinto-opas/opettajankoulutuslaitos-ops-2010-13> viitattu 10.4.2013
- Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen toimintakäsikirja 2008. Saatavilla verkosta osoitteesta:
<https://www.jyu.fi/edu/laitokset/okl/laadunvarmistus/okltoimintakasikirja.pdf/view> viitattu 15.4.2013
- Kalima, R. 2011. Opintojen pitkittyminen ja keskeyttäminen ammattikorkeakoulussa : Tutkimus Helsingin ammattikorkeakoulun opintojen pitkittymisen ja keskeyttämisen syistä vuosina 2002-2007 ja niihin vaikuttamisen keinoista. Helsinki: Suomalaiset Oikeusjulkaisut SOJ OY. Akateeminen väitöskirja.
- Kasurinen, H. 2004. Ohjauksen järjestäminen oppilaitoksessa. Teoksessa H. Kasurinen (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Helsinki: Opetushallitus, 40-56.
- Kasurinen, H. & Vuorinen, R. Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Kasurinen, H. & Vuorinen, R. Ohjauksen toimintapolitiikka Suomessa 2002 – otteita OECD:n arviointihankkeen kansallisesta maaraportista. Teoksessa R. Vuorinen & H. Kasurinen (toim.) Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 31-49.
- Korpiaho, K. 2006. Virallinen, paikallinen vai piiloinen opintosuunnitelma – mikä ohjaa korkeakouluopiskelijaa? Teoksessa T. Aarrevaara & J. Herranen (toim.) Mikä meitä ohjaa? Artikkelikokoelma Jyväskylässä 5.-6.9.2005 järjestetystä korkeakoulutuksen tutkimuksen IX symposiumista. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitos, 289-307.
- Kotimäki, M. 2006. YTHS:n rooli opiskelukyvyn arvioinnissa ja opintojen ohjauksessa. Teoksessa Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 1.11.2006. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa verkosta osoitteesta:
<https://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf/view> viitattu 12.4.2013
- Kupiainen, K. 2009. Käyttötieto opinto-ohjaajan ohjausajattelun muutoksen kuvaajana. Tampere: Tampereen yliopisto. Akateeminen Väitöskirja.
- Lairio, M., Puukari, S., Saukkonen, S. & Vuorinen, R. 2006. Korkea-asteen opinto ohjaus 2000-luvulla. Teoksessa Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 1.11.2006. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla verkosta osoitteesta:
<https://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf/view> viitattu 12.4.2013

- Liiten, M. 2013. Opiskelijoiden mielipide ohjaa rahoitusta. Helsingin sanomien artikkeli. Julkaistu 26.4.2013. Helsingin sanomat. A14.
- Malinen, A. & Laine, T. 2009. Koulutuksen kulmakiviä. Teoksessa T. Laine & A. Malinen (toim.) Elävä peilisali. Aikuista pedagogiikkaa oppimassa. Helsinki: Kansanvalistusseura, 9-36.
- Merenheimo, J. 2000. Yliopiston opiskelijoiden elämänhallinnan tunne. Seuranta- ja vertaileva tutkimus yliopiston opiskelijoiden elämänhallinnan tunteesta ja siihen yhteydessä olevista tekijöistä. Teoksessa J. Luukkonen & H. Luuska (toim.) Yliopisto-opiskelijan opiskelu ja työ. Oulu: Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 81/2000, 11-38.
- Moitus, S., Huttu, K., Isohanni, I., Lerkkanen, J., Mielityinen I., Talvi, U., Uusi-Rauva, E., Vuorinen, R. 2001. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001. Helsinki:Edita.
- Nummenmaa, L. 2009. Käyttytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ojanen, S. 2000. Ohjauksesta oivallukseen: ohjausteorian kehittelyä. Helsinki: Oppimateriaaleja. Helsingin yliopiston tutkimus- ja koulutuskeskus Palmenia: 99.
- Onnismaa, J. 1998. Ohjausta epävarmuuteen – ohjaus ja neuvontatyö refleksiivisessä modernissa. Teoksessa J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus modernin murroksessa. Näkökulmia työllistymistä edistävän koulutuksen ja ohjauksen merkityksiin ja vaikutuksiin. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 158, 61-107.
- Onnismaa, J. 2003. Epävarmuuden paluu. Ohjauksen ja ohjausasantuntijuuden muutos. Joensuu:Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 91. Akateeminen väitöskirja.
- Onnismaa, J. 2008. Ohjauksen perusteita korkeakoulussa. Teoksessa , A. Piirainen (toim.) Ohjaus Learning by developing- toimintamallissa. Vantaa: Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja A 67, 12-26.
- Onnismaa, J., Pasanen, H. & Sprangar, T. 2000. Alkusanat. Teoksessa J. Onnismaa, H. Pasanen & T. Sprangar(toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana 1, Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus. Jyväskylä: PS-Kustannus, 5-11.
- Palaveri. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksen luokanopettajayksikön hopsaajien ja tutoreiden palaverimuistiinpanot 3.6.2008, tarkennettu 4.6.2008. Osastosihteeri ja amanuenssi suorittaneet tarkennuksen.
- Peavy, R.V. 1999. Sosiodynaaminen ohjaus. Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Helsinki: Työministeriö : Psykologien kustannus Oy.
- Puukari, S. & Mikkola, L. 2006. Toimintakulttuuri ohjaus- ja neuvontatoiminnan perustana. Teoksessa Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 1.11.2006. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa verkosta osoitteessa: <https://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf/view> viitattu 1.4.2013
- Rantamäki, J. 2006. Opinto-ohjaus ja laatutyö. Teoksessa Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 1.11.2006. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa verkosta osoitteessa:

<https://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf/view> viitattu 1.4.2013

- Rovamo, A. 2006. Uraohjaus yliopistossa. Teoksessa Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 1.11.2006. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa verkosta osoitteessa:
<https://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf/view> viitattu 1.4.2013
- Saukkonen, S. 2006. TVT opinto-ohjauksessa ja tietojärjestelmien integraatio. Teoksessa Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 1.11.2006. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa verkosta osoitteessa:
<https://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf/view> viitattu 11.4.2013
- Saukkonen, S. & Lairio, M. 2006. Toimiva opinto-ohjaus yliopistossa. Teoksessa Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 1.11.2006. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa verkosta osoitteessa:
<https://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf/view> viitattu 11.4.2013
- Siekinen, T. & Rautopuro, J. 2012. Kuilun partaalla? Koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevat korkeakouluopiskelijat. Teoksessa V. Korhonen & M. Mäkinen (toim.) Opiskelijat korkeakoulutuksen näyttämöllä. Tampere: Tampereen yliopisto. Campus Conexus-projektin julkaisuja A:1, 15-38.
- Sillman, E. 2006. Opintojen ohjauksen suunnittelu ja prosessointi tiedeyhteisössä. Teoksessa Opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelma 1.11.2006. Jyväskylän yliopisto. Saatavissa verkosta osoitteessa:
<https://www.jyu.fi/hallinto/oplaapro/materiaaleja/kehittaminen/opinto-ohjauksen%20kokonaissuunnitelma2006.pdf/view> viitattu 20.3.2013
- Skaniakos, T. 2011. Hops tukee opintoja ja kasvua asiantuntijuuteen. Teoksessa L.Penttinen, T.Skaniakos, M.Ansela & E.Plihtari (toim.) Hops-ohjaus. Osaamista yhteistyötä ja hyvinvointia. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti 2008-2011, Jyväskylän yliopisto, 6-11.
- Valli, R. 2001. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Van Esbroeck, R. 2008. Career guidance in a global world. Teoksessa J.A., Athanasou & R. Van Esbroeck (toim.) International Handbook of career guidance. Dordrecht :Springer ,23-44.
- Vuorinen, R. 2001. Lähtökohtia opintojen ohjauksen organisoinnille korkeakouluissa. Teoksessa S. Moitus, K. Huttu, I. Isohanni, J.Lerkkanen, I. Mielityinen, U.Talvi, E.Uusi-Rauva & R.Vuorinen. Opintojen ohjauksen arviointi korkeakouluissa. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 13:2001, 148-154.
- Vuorinen, R. & Kasurinen, H. 2002. Johdanto. Teoksessa R. Vuorinen & H. Kasurinen (toim.) Ohjaus Suomessa 2002. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 9-13.
- Ylijoki, O-H. 1994. Yliopisto-opetuksen laadun jäljillä. Tampere: Tampereen yliopiston yhteiskuntatieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja 7/1994.

LIITE 1: Saatesähköposti kyselyyn

Heippa kaikki luokanopettajaopiskelijat!

Olen viidennen vuoden luokanopettajaopiskelija ja teen pro gradu-tutkielmaa luokanopettajaopiskelijoiden henkilökohtaisista opintojen suunnittelukeskusteluista eli hopsauksesta. Tarkoituksena on kartoittaa opiskelijoiden kokemuksia hopsauksesta kyselylomakkeen avulla. Jos siis olet osallistunut vähintään yhteen ennalta sovittuun hopsauskeskusteluun, jossa olet yhdessä ohjaajan kanssa suunnitellut ja keskustellut opinnoistasi, sovit vastaajaksi. Jos olet opiskellut jo useamman vuoden, olisi toivottavaa, että viimeisimmästä keskustelusta aikaa on kulunut korkeintaan vuosi.

Kesäloma kolkuttelee ovelle, mutta toivottavasti ehdit vastaamaan kyselyyni! Vastaamiseen aikaa kuluu noin 10 - 15 minuuttia ja kaikki saamani tieto on arvokasta. Kyselyyn vastataan nimettömänä ja käsittelen kaikki vastaukset ehdottoman luottamuksellisesti.

Kyselyyn pääset tämän linkin kautta.

<http://MRINTERVIEW2.ad.jyu.fi/mrIWeb/mrIWeb.dll?I.Project=JENNINTESTIKYSE1>

Kiitos vastaamisesta!

Jenni Toivanen

jenni.j.toivanen@jyu.fi

LIITE 2: Kyselylomake

Tervetuloa vastaamaan kyselyyni!

Seuraavassa kyselyssä esitän kysymyksiä opintojen aikana tapahtuvista henkilökohtaisista opintojen suunnittelukeskusteluista, joista käytän nimeä hopsaus. Kysely alkaa taustatiedoilla.

1. Sukupuoli

Nainen

Mies

2. Ikä _____

3. Opintojen aloitusvuosi _____

4. Opintojen suoritusvaihe

Kasvatustieteen kandidaatin tutkinto

Kasvatustieteen maisterin tutkinto

5. Valitse parhaiten sinulle sopiva vaihtoehto. Voit myös valita useamman sopivan vaihtoehdon.

Tämän hetkistä opiskeluasi edeltävät opinnot

- Lukio
- Ammattikoulu
- Kasvatustieteen opinnot yliopistossa
- Muita kuin kasvatustieteen opintoja yliopistossa
- Ammattikorkeakoulun opinnot
- Avoimen yliopiston opinnot

Muu, mikä?

6. Kuinka monta ennalta sovittua hopsauskeskustelua olet käynyt, jossa olet yhdessä ohjaajan kanssa käsitellyt opintojasi? Keskustelut voivat olla ohjaajan kanssa kahdestaan käytyjä ja/tai pienessä ryhmässä tai pareittain yhdessä ohjaajan kanssa käytyjä keskusteluja.

7. Jos olet käynyt enemmän kuin yhdessä keskustelussa, onko ohjaajasi ollut sama?

- Kyllä
- Ei

8. Kuinka monta verkossa toteutettavaa opintojen suunnitelmaa, e-hopsia olet tehnyt? _____

Olet nyt vastannut taustatietoihin.

Seuraavaksi esitän sinulle kolme avointa kysymystä, joihin toivon sinun vastaavan lyhyesti.

9. Millainen merkitys henkilökohtaisella opintojen suunnittelukeskustelulla, hopsauksella, sinulle on? Kuvaile lyhyesti omin sanoin.

10. Mikä olisi mielestäsi paras tapa suorittaa hopsaus? Kuvaile lyhyesti.

11. Miten muuttaisin hopsausta? Kuvaile lyhyesti omin sanoin muutosehdotuksesi. Jos et halua muutoksia hopsaukseen, kirjoita ruutun, ettei muutoksille ole tarvetta. Perustelethan vastauksesi!

Seuraavaksi esitän yhteensä 11 kysymystä hops-ohjauskeskusteluista ja hops-ohjaajastasi.

Kysymyksissä on väittämiä, joihin voit vastata valitsemalla vaihtoehdon, joka parhaiten kuvaa mielipidettäsi.

Valitse jokaiseen kohtaan sinulle parhaiten sopiva vaihtoehto.

12.Henkilökohtainen opintojen suunnittelu(=hopsaus) on auttanut opintojeni suunnittelussa ja ajoittamisessa

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Viestintä- ja orientoivissa opinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen perusopinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen aineopinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen syventävissä opinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaisissa (pom-)opinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetusharjoittelussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sivuaineopinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tähänastisissa opinnoissani ylipäänsä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Hopsauksessa opin erottamaan kaikille pakolliset opinnot ja valinnaiset opinnot toisistaan

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Viestintä- ja orientoivissa opinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen perusopinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen aineopinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen syventävissä opinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaisissa(pom-)opinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetusharjoituksissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sivuaineopinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tähänastisissa opinnoissani ylipäänsä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14.Olen kokenut hopsauksen hyödylliseksi

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Viestintä- ja orientoivia opintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen perusopintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen aineopintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen syventäviä opintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaisia(pom-)opintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetusharjoitteluita ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sivuaineopintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tähänastisia opintojani kokonaisuutena ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Hopsauksessa olen saanut riittävästi tarvitsemaani tietoa

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Viestintä- ja orientoivia opintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen perusopintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen aineopintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kasvatustieteen syventäviä opintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peruskoulussa opettavien aineiden ja aihekokonaisuuksien monialaisia(pom-)opintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opetusharjoitteluita ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sivuaineopintoja ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tähänastisia opintojani ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Hopsaus on auttanut minua

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Näkemään opiskelumahdollisuudet joustavana	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Näkemään opiskeluni kokonaisuutena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ottamaan oman henkilökohtaisen tilanteeni huomioon opintoja suunnitellessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omien vahvuuksieni löytämisessä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omien opiskeluun liittyvien kiinnostuksen kohteiden löytämisessä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Hopsauksesta oli minulle hyötyä

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En ollut kiinnostunut tällaisesta vaihtoehdosta/ En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Suunnitellessani opiskelijavaihtoa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suunnitellessani opintoja toisessa yliopistossa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18.Hopsaus auttoi minua saamaan riittävästi tietoa

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Kurssien suorittamisesta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tenttimisestä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kurssivalinnoista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opintopoluista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sivuainemahdollisuuksista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sivuaineiden merkityksestä tutkintoani ajatellen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opintojen suorittamisjärjestyksestä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aiemmissä opinnoissa suoritettujen opintojen hyväksi lukemisesta nykyisissä opinnoissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kenen puoleen kääntyä ongelmatilanteissa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omien opiskeluun liittyvien suunnitelmieni toteuttamismahdollisuuksista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Työllistymismahdollisuuksista muuhun kuin luokanopettajan ammattiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. Hopsaus on ollut

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Riittävää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tarkoituksenmukaista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tarpeellista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pakollista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Helposti saatavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ajatuksia herättävää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vuorovaikutuksellista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omaa oppimista tukevaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Omaa opettajuutta kehittävää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asiantuntijuuttani kehittävää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksilöllistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minut kokonaisuutena huomioivaa (olen muutakin kuin opiskelija)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pinnallista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Muunlaista, millaista?

20. Hopsohjaajani on ollut

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Etäinen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Helposti lähestyttävä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijalähtöinen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kannustava	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Läsnä oleva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hyvä kuuntelija	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Luottamusta herättävä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asiantunteva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijan mielipiteitä kunnioittava	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pelottava	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Avulias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Keskustelutaitoinen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Merkityksetön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>

Muunlainen, millainen?

21. Voisin kertoa hopsaustapaamisessa ohjaajalleni, jos

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Minulla olisi huoli toimeentulostani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kokisin epävarmuutta alavalinnastani	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kokisin olevani yksinäinen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla olisi mielenterveydellisiä ongelmia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla olisi terveyteeni liittyviä ongelmia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opintopisteitä ei olisi kertynyt riittävästi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kokisin erilaisissa opiskelutilanteissa jännitystä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla olisi opiskeluun liittyviä motivaatio-ongelmia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tarvitsisin enemmän neuvoja ja ohjausta opiskelutekniikoihin liittyvissä asioissa (tenttiin lukeminen, opintotehtävien tekeminen, esseen kirjoittaminen jne.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minulla olisi ongelmia päihteiden käytön kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksityiselämässäni olisi tapahtunut jotakin mieltäni vaivaavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. Hopsauksen tulisi olla

	Täysin eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	En osaa sanoa	Jokseenkin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Vapaaehtoista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kokonaisvaltaisempaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kiireettömämpää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksilöllisempää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vähemmän vaivaa tuottavaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ryhmässä tapahtuvaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pareittain tapahtuvaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Yksin tapahtuvaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Monipuolisempaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelijalähtöisempää	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informatiivisempaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jatkumo ohjauksesta seuraavaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Muunlaista, millaista?

23. Jos haluat vielä kertoa jotain hopsaukseen liittyvää, voit kirjoittaa sen tähän.

LIITE 3: Teemahaastattelurunko

Hopsaus yleensä

- Millaista henkilökohtainen opintojen ohjaus on ollut? Mitä siitä ensimmäiseksi itselle tulee mieleen?

(Alla olevat kysymykset vapaassa järjestyksessä niin, että jos haastateltava ei kerro itse asioista vapaasti, tarkennuksia pikkukysymyksillä)

Alkuvaiheen hopsaus

Millaista henkilökohtaista opintojen ohjausta sait opintojen alkuvaiheessa?

- Millainen ohjaustilanne mielestäsi oli?
- Millaisista asioista halusit keskustella ohjaajan kanssa?
- Millaisissa asioissa tarvitsit neuvoa ja tukea? Vai tarvitsitko?
- Oliko saamasi ohjaus riittävää, vastasiko se tarpeisiisi?
- Millaisia vaikutuksia ohjauksella oli sinulle? Vai vaikuttiko se mihinkään?
- Miten muuttaisit tai parantaisit alkuvaiheen hopsausta?

Välivaiheen hopsaus

Millaista välivaiheen henkilökohtaista opintojen ohjausta olet saanut?

- Millaisiin kysymyksiin nyt kaipasit vastauksia?
- Millaisista asioista halusit keskustella ohjaajan kanssa?
- Millaisissa asioissa tarvitsit neuvoa ja tukea? Vai tarvitsitko?
- Oliko saamasi ohjaus riittävää, vastasiko se tarpeisiisi?
- Miten ohjaus järjestyi?
- Millaisia vaikutuksia ohjauksella oli sinulle? Vai vaikuttiko se mihinkään?

- Miten muuttaisit tai parantaisit välivaiheen hopsausta?

Hopsaaja

Millainen merkitys ohjaajalla on henkilökohtaisessa opinto-ohjauksessa?

- Millainen merkitys ohjaajalla on henkilökohtaisessa opintojen suunnittelussa?
 - Millaista vuorovaikutusta sinun ja ohjaajasi välillä oli?
 - Miten koit tulleeesi kuulluksi ohjaustilanteissa?
 - Miten ohjaaja huomioi sinua ja tarpeitasi ohjauskeskusteluissa? Vai huomioiko?
 - Millainen merkitys ohjaajalla on sinulle? Vai onko sillä merkitystä?
-
- Mitä muuta haluat sanoa henkilökohtaisesta opintojen ohjauksesta?