

B.15


LAUREA

Pekka Auvinen, Jarmo Mäkelä ja Seppo Peisa

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULUN OPETUSSUUNNITELMATYÖN ARVIOINTI



**Laurea-ammattikorkeakoulun julkaisusarja
B•15**

Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmatyön arviointi

Pekka Auvinen, Jarmo Mäkelä ja Seppo Peisa

2006 Vantaa

Copyright © tekijät
ja Laurea-ammattikorkeakoulu

ISSN 1458-7238
ISBN 951-799-094-4

Editia Prima Oy, Helsinki 2006

Sisällys

ESIPUHE	5
1 OPETUSSUUNNITELMATYÖN ARVIOINNIN TAUSTAA	6
1.1 Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman erityispiirteitä	6
1.2 Opetussuunnitelmauudistus koulutuksellisena muutosprosessina	15
1.3 Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmien uudistaminen	20
2 OPETUSSUUNNITELMATYÖN ARVIOINNIN TOTEUTUS	26
2.1 Opetussuunnitelmatyön arvioinnin viitekehys	26
2.2 Väliarvioinnin toteutus	32
3 MUUTOSPROSESSIN ONNISTUMISEN ARVIOINTI	36
3.1 Muutoksen tarve	36
3.2 Muutosta ohjaava selkeä yhteinen visio	40
3.3 Uudistuksen toteuttamisessa tarvittava muutoskapasiteetti	45
3.4 Muutosprosessin suunnittelu ja toteuttaminen	49
3.5 Muutoksen omistajuus ja tunteet	54
4 VÄLIARVIOINNIN YHTEENVETO JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET	60
4.1 Yhteenveto väliarvioinnit tuloksista	60
4.2 Opetussuunnitelmatyön kehittämisehdotukset	66
LÄHTEET	70
LIITTEET	

Esipuhe

Suomalaisissa ammattikorkeakouluissa on viimeisten vuosien aikana eletty opetussuunnitelmien uudistustyön kannalta etsikkoaikaa. Ammattikorkeakouluverkon rakentamisvaiheen mentyä ohi on ammattikorkeakouluissa painotettu aiempaa enemmän organisaatorakenteiden sijaan toiminnan sisällölliseen ja menettelmälliseen kehittämiseen. Myös ammattikorkeakoulun tehtäväkentän laajentuminen ja integroituminen osaksi eurooppalaista korkeakoulutusalueetta ovat vaikuttaneet siihen, että monet ammattikorkeakoulut ovat toteuttaneet perusteellisia opetussuunnitelmien uudistushankkeita.

Uudellamaalla toimivassa Laurea-ammattikorkeakoulussa käynnistettiin vuonna 2004 poikkeuksellisen mittava ja perusteellinen opetussuunnitelmien uudistustyö. Tämän raportin tavoitteena on arvioida ja tukea Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmien uudistusprosessin etenemistä.

Raportti jakautuu neljään päälukuun. Ensimmäisessä luvussa käsitellään ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmien erityispiirteitä, opetussuunnitelmauudistusta koulutuksellisenä muutosprosessina sekä Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteita ja etenemistä. Toisessa luvussa esitellään arvioinnin viitekehys ja käytännön toteutus. Seuraavaan lukuun on koottu arvioinnin tulokset. Viimeiseen lukuun on koottu yhteenveto arvioinnin tuloksista ja kehittämisehdotuksia uudistusprosessin onnistumisen tueksi.

Vantaa 2006

Pekka Auvinen
Erikoissuunnittelija
Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Jarmo Mäkelä
Koulutusohjelmajohtaja
Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu

Seppo Peisa
Yliopettaja
Helia Ammatillinen
opettajakorkeakoulu

1 OPETUSSUUNNITELMATYÖN ARVIOINNIN TAUSTAA

1.1 Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman erityispiirteitä

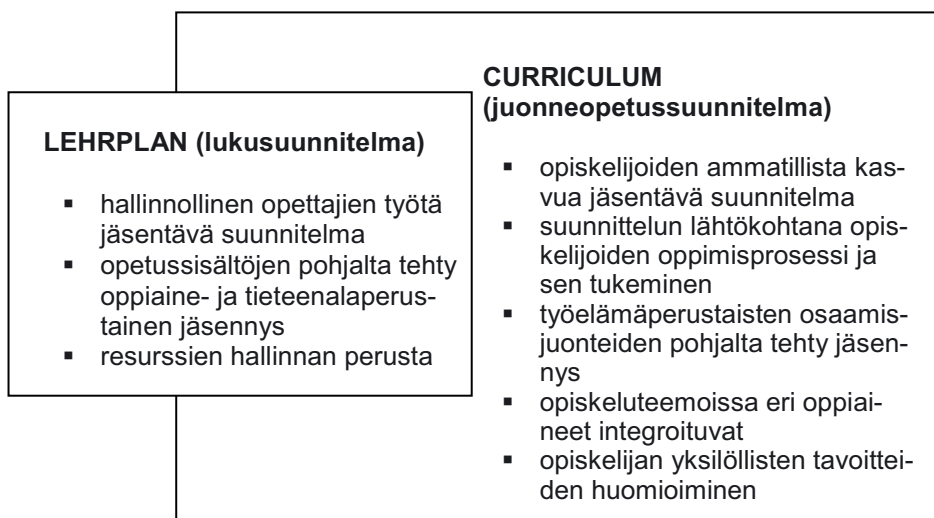
Suomen ammatillisen koulutuksen toteutuksessa on tapahtunut suuri muutos. Koulutuslainsäädännön 1990-luvun alussa tapahtuneen muutoksen ohjaavina periaatteina olivat sääntelyn vähentäminen ja tulosohjauksen vahvistuminen, päätösvallan hajauttaminen alueelliselle tasolle, joustavuuden, tehokkuuden ja taloudellisuuden parantaminen sekä opiskelijoiden valinnanmahdollisuuksien lisääminen. (Lampinen 1998, 78–79.)

Nämä muutokset näkyvät selvästi myös opetuksen suunnittelussa. Keskusjohdoissa toimintamallissa oppilaitosten roolina oli annetun opetustehtävän hoitaminen keskitetysti laadittujen suunnitelmien mukaan. Ammattikorkeakoulut voivat sen sijaan muiden korkeakoulujen tavoin itse päättää opetussuunnitelmien sisällöistä ja menetelmällisistä ratkaisuista. Suunnitelmat tulisi laatia alueelliset tarpeet huomioiden henkilökunnan, opiskelijoiden, työelämän edustajien ja muiden sidosryhmien yhteistyönä.

Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelma on perinteisesti nähty opetuksen ja opettajien työnjaon suunnittelun välineenä. Pelkistetyimmillään kyseessä on luettelo oppiaineista ja hallinnollinen suunnitelma, joka antaa perusteet opettajien työnjakoa, resurssien käytön suunnittelua ja lukujärjestysten laadintaa varten. Tällaista suunnitelmaa kutsutaan Lehrplan-opetussuunnitelmaksi, jota voitaisiin opetussuunnitelma-käsitettä paremmin kuvata lukusuunnitelma-käsitteellä. Keskiasteen ammatillisessa koulutuksessa oppilaitosten opetustoimintaa ohjasivat valtakunnalliset opetussuunnitelmat, jotka olivat selkeästi Lehrplan-tyyppisiä. Hallinnollisten opetussuunnitelmien perinne sekä oppiainejakoinen ja tieteenalaperustainen orientaatio näkyvät edelleen vahvasti ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmissa. Lehrplan-tyyppiset suunnitelmat voivat pohjautua joko toisistaan irrallisiin opintojaksoihin, tai toisiinsa liittyviä opintojaksoja on voitu liittää suuremmiksi moduuleiksi. (Malinen 1992, 12–13; Auvinen, Dal Maso, Kallberg, Putkuri & Suomalainen 2005, 41.)

Joissakin ammattikorkeakouluissa tai niiden osissa opintojen pirstaleisuuden ongelmaa on lähdetty ratkaisemaan rakentamalla opetussuunnitelmat työelämäperustaisten, eri oppiaineita integroivien kokonaisuuksien pohjalle. Tällöin on ky-

seessä curriculum-tyyppinen opetussuunnitelma, jossa oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena prosessina. Karjalainen (2003, 51–53) käyttää tässä yhteydessä juonneopetussuunnitelma-käsitettä. Suunnittelun lähtökohtana on opiskelijan kuviteltu oppimisprosessi, jonka tueksi rakennetaan opiskelijoiden toimintaan liittyviä ja oppimista tukevia kokemuksia ja tilanteita (kuvio 1).



Kuvio 1. Opetussuunnitelman perusorientaatiot (mukaillen Malinen 1992)

Siirtyminen curriculum-opetussuunnitelmaan ei tarkoita sitä, että Lehrplan-ajattelu pitäisi täysin hylätä. Hallinnollinen Lehrplan-suunnitelma on aina tarpeen esimerkiksi opettajaresurssien käytön suunnittelun kannalta. (Malinen 1992, 13–15.) Hallinnollinen ja pedagoginen suunnittelu täytyy aina jossakin määrin yhdistää. Opetuksen suunnittelussa on kuitenkin selkeästi ratkaistava, otetaanko suunnittelun ensisijaiseksi lähtökohdaksi opetustoiminnan hallinnollinen suunnittelu vai opiskelijoiden oppimisprosessi (Auvinen ym. 2005). Myös eurooppalaisen korkeakoulutusalueen rakentamisessa korostetaan, että opetussuunnitelmien perustan tulisi muuttua oppiainejakoisista, opetuksen lähtökohdista rakennetuista suunnitelmista kohti ihmisen kokonaiskehityksen huomioimiseen ja ammatillisen kasvun tukemiseen perustuvia juonneopetussuunnitelmia (European Commission 2004).

Juonneopetussuunnitelmassa opetussuunnitelman rungon muodostavat koulutuksen tavoitteena olevat keskeiset osaamisalueet eli ydinkompetenssit. Osaamisjuonteet voivat ulottua läpi koko tutkinnon tai ne voivat rajoittua vain johonkin tutkinnon osaan. Kompetenssien määrittely ei sinänsä takaa, että ne käytännössä ohjaavat opetusta ja oppimista. Opetussuunnitelman tulee tehdä opiskelijoiden oppimisprosessi näkyväksi, eli sen pitäisi kuvata opiskelijoiden suunniteltua ammatillista kasvua kohti tutkinnon kompetensseina määritellyjä osaamistavoitteina. (Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2005.)

Juonneopetussuunnitelmassa opintokokonaisuuksia ei määritellä yksittäisinä opintojaksoina, vaan oppimisprosessi rakentuu monitieteisistä ja oppiaineita integroivista asiantuntijuuden ydinkokonaisuuksista. Tällainen jäsenitys tukee muita malleja paremmin osaamisnäkökulman keskeisyyttä. Juonneopetussuunnitelmasta käytetään myös englanninkielistä nimitystä '*competence-based curriculum*'. Oppimisen ja osaamisen juonteiden määrittely perustuu koulutuksen tavoitteena olevien osaamisalueiden tunnistamiseen. Juonneopetussuunnitelman tavoitteena on tukea oppimisen kiinnittymistä oppiainejakoista opetussuunnitelmaa paremmin ammatillisiin asiayhteyksiin. (Karjalainen 2003.) Juonneopetussuunnitelmasta käytetään joskus nimeä matriisiopetussuunnitelma, joka tarkoittaa opetussuunnitelman kuvaamista taulukkona, jossa kunkin opintojakson osaamistavoitteet ja koko tutkinnon osaamisjuonteet voidaan havainnollisesti liittää toisiinsa (taulukko 1).

Taulukko 1. Esimerkki juonneopetussuunnitelman jäsenyyksestä matriisimuodossa (mukaillen Wagenaar 2004; Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto 2005)

		ammattispesifinen kompetenssi 1	ammattispesifinen kompetenssi 2	ammattispesifinen kompetenssi 3	ammattispesifinen kompetenssi 4	ammattispesifinen kompetenssi 5	yleinen kompetenssi 6	yleinen kompetenssi 7	yleinen kompetenssi 8	yleinen kompetenssi 9	yleinen kompetenssi 10
1. opintovuosi Vuositeema Osaamistavoitteet	Opintojakso A	X					X				
	Opintojakso B	X									
	Opintojakso C			X				X			
	Opintojakso D					X			X		
	Opintojakso E		X						X	X	
	Opintojakso F	X			X						X
	Yhteensä 60 op										
2. opintovuosi Vuositeema Osaamistavoitteet	Opintojakso G	X			X						
	Opintojakso H		X			X					
	Opintojakso I		X	X				X			
	Opintojakso J			X							
	Valinnaiset opinnot		X			X					
	Harjoittelu		X	X					X		X
	Yhteensä 60 op										
3. opintovuosi Vuositeema Osaamistavoitteet											
4. opintovuosi Vuositeema Osaamistavoitteet											

X = Ilmaisee opintojakson liittyvän kyseisen osaamisalueen kehittämiseen. Liittäminen edellyttää sitä, että kyseistä kompetenssia pyritään tietoisesti kehittämään ko. opintojaksoilla, osaamista arvioidaan ja ko. osaamisalue on mainittu opintojakson osaamistavoitteissa.

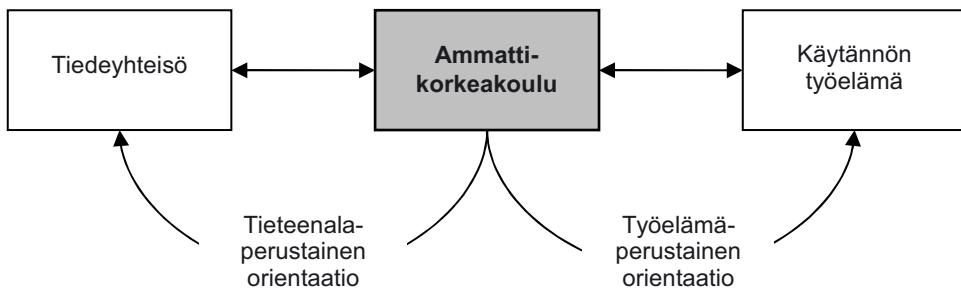
Mielekkään oppimisen ja opetussuunnitelman ymmärrettävyyden kannalta on tärkeää, että opinnot koostuvat riittävän laajoista työelämäperustaisista kokonaisuuksista ja ne suunnitellaan vuositasolla loogisesti eteneviksi jatkumoiksi. Opiainejakoisessa jäsenyyksessä opiskelijan oppimat asiat jäävät helposti irrallisiksi, ulkokohtaisiksi ja nopeasti unohtuviksi tiedoiksi ja taidoiksi, joita on vaikea liittää aiemmin opittuun. Opintojaksopohjaisissa malleissa tai niiden sovelluksissa kokonaisvaltainen osaamisen näkökulma jää usein toissijaiseksi, ja opiskelu-

jen tavoitteena nähdään helposti vain vaadittavien opintojaksojen suorittaminen. (Poikela 2003, 30; Auvinen ym. 2005.)

Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmilta vaaditaan joustavuutta. Opetussuunnitelmia ei voi rakentaa pelkästään ammattikorkeakoulun omien lähtökohtien ja tarpeiden pohjalta. Opetussuunnitelman tulee entistä paremmin mahdollistaa opiskelijoiden joustavat valinnat esimerkiksi suhteessa monialaiseen, kansalliseen ja kansainväliseen yhteistyöhön. Esimerkiksi ammattikorkeakoulujen tavoitteeksi on asetettu yrittäjyyden vahvistaminen, ja opiskelijoille pitäisi antaa mahdollisuus yritystoiminnan käynnistämiseen opintojen aikana ja suorittaa ainakin osa opinnoistaan omaan yritystoimintaansa liittyen (Opetusministeriö 2004, 54). Ammattikorkeakoulun päätehtävien integraation vahvistaminen, aikuiskoulutuksen lisääntyminen ja esimerkiksi opetuksen liittäminen työelämän toimeksiantojen toteuttamiseen edellyttää uudenlaista palveluhenkisyttä ja jäykkien oppiaineperustaisten rakenteiden purkamista.

Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmatyön erityishaasteita ovat päätehtävien – koulutus, tutkimus- ja kehitystoiminta ja aluekehitys – integroituminen käytännön toiminnassa, monialaisuuden hyödyntäminen, suomalaisen korkeakoulujärjestelmän entistä vahvempi integroituminen osaksi eurooppalaista korkeakoulualuetta ja aivan erityisesti ammattikorkeakoulun kaksoisorientaation tasapainoinen toteuttaminen.

Ammattikorkeakoululla on kaksoisorientaatio tieteellisen korkeakoulumaailman (teoria) ja käytännön työelämän (käytäntö) välissä (kuviot 1 ja 2). Ammattikorkeakoulujen kohdalla tämä näkyy selvästi lainsäädännössä määritellyssä ammattikorkeakoulun tehtävässä, jonka mukaan ammattikorkeakouluopetuksen tulee perustua työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä toisaalta tutkimukseen ja taiteellisiin lähtökohtiin (L351/2003).

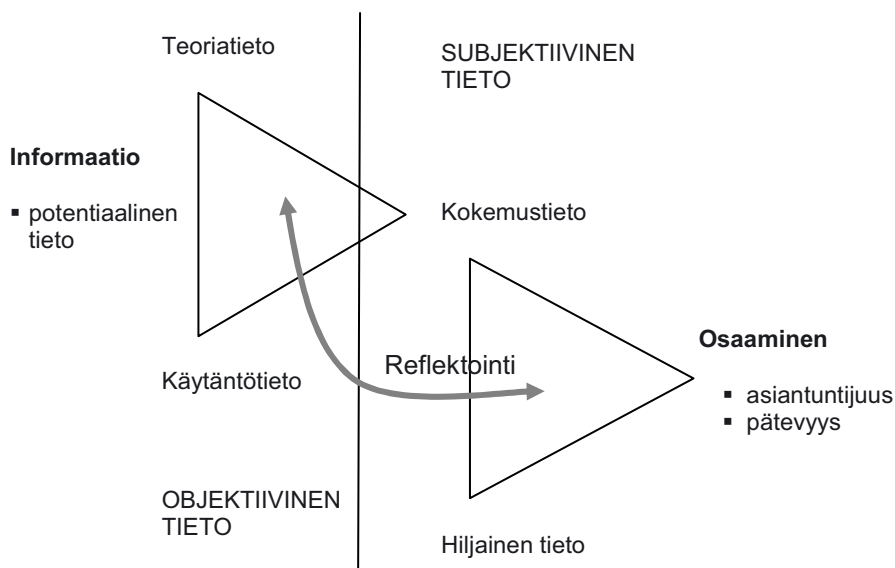


Kuvio 2. Ammattikorkeakoulun kaksoisorientaatio (mukaillen Schön 1990, 306)

Schön (1990, 309) oli jo vuosia sitten huolissaan siitä, että ammatillisessa koulutuksessa tieteenalaperustainen orientaatio ohjaa liian voimakkaasti toimintaa, jolloin taitamiseen (*artistry*) liittyvä osaaminen on vaarassa hävitä. Akateeminen orientaatio suhteessa ammatilliseen osaamiseen oli Prattin (1997, 327) mukaan liian vahva myös Ison-Britannian ammattikorkeakouluissa, ja hän näkee samanlaisen vaaran myös Suomen ammattikorkeakoulujen akateemisen pätevyyden korostamisessa. Käytännössä jommankumman orientaation painottuminen tulee esille ammattikorkeakoulussa, esimerkiksi opetussuunnitelmassa, käytetyssä kielessä. Usein koulutusorganisaatioiden ja käytännön työelämän väliltä puuttuu yhteinen kieli, jota molemmat osapuolet ymmärtävät. Ammattikorkeakoulun haasteena on toimia tulkkina tiedeyhteisön ja käytännön työelämän välillä.

Ammattikorkeakoulun toiminnassa on tärkeää löytää teorian ja käytännön sopiva tasapaino, mutta erityisen merkittävää on niiden liittyminen toisiinsa oppimisessa ja opettamisessa. Usein koulutuksen suunnittelun yhteydessä väitellään siitä, missä järjestyksessä teoria ja käytäntö tulisi opettaa. Järvisen ym. (2002, 71–72) mukaan tärkeintä ei ole järjestys, vaan teorian ja käytännön välinen muuntelu ja vuorovaikutus opetuksessa. Tällöin oppijat kykenevät yhdistämään teorian ja käytännön toisiinsa oman toimintansa kautta, jolloin syntyy kokemustietoa, joka on pysyvää verrattuna teoreettiseen muistitietoon tai käytännössä hankittuihin elämyksiin ja kokemuksiin, joiden hankkimiseen ei ole liittynyt käsitteellistä ymmärrystä. Syvälinen osaaminen syntyy teorian tiedon, käytännöllisen tiedon ja niiden välillä tapahtuvan kokemusten arvioinnin yhteisvaikutuksena.

Poikela (2003, 89–92) on havainnollisesti kuvannut, miten informaatio, tieto ja oppiminen, ja toisaalta teoria-, käytäntö- ja kokemustieto liittyvät toisiinsa (kuviot 3). Kuviossa on erotettu toisistaan objektiivinen ja subjektiivinen tieto. Näin voidaan helpommin selvittää, mikä osa tiedosta sijaitsee yksilön ulkopuolella (objektiivinen tieto) ja millainen tieto liittyy yksilölliseen kokemukseen ja oppimiseen. Kuvion vasemmanpuoleinen kolmio kuvaa hyvän koulutuksen avulla saavutettavissa olevaa osaamista ja oikeanpuoleinen kolmio niitä taitoja, jotka ovat saavutettavissa ammatillisen toiminnan kautta. Teoria- ja käytäntötiedon vuorovaikutuksen kautta syntyy kokemuksellista tietoa, jota kykenee tuottamaan ainoastaan oppija itse.



Kuvio 3. Informaatio, tieto ja osaaminen (mukaillen Poikela 2003, 90; Järvinen ym. 2002, 72).

Koulutuksen tulisi ohjata opiskelijoita asiantuntijuuden jakamiseen, koska ryhmässä tapahtuva teoriaa, käytäntöä ja kokemuksia integroiva tiedonmuodostus tukee oppijoiden yksilöllistä prosessointia. Ammatillisen harjaantumisen myötä kokemustietoon yhdistyy kasvava hiljaisen tiedon osuus. Erilaisen tiedon integroinnin ja yhdistämisen lopputuloksena on osaaminen, ammatillinen asiantuntijuus, jonka saavuttaminen vaatii koulutuksen lisäksi ammatin pitkällistä harjoit-

tamista. (Poikela 2003, 90–91; Järvinen ym. 2002, 72–73.) Ammatillisen osaamisen kehittäminen vaatii siis paljon muuta kuin ammatillisen tiedon perusteiden tarjoamista. Oppijoiden tulisi jo koulutuksen aikana kyetä saavuttamaan myös tulevaan ammattiinsa liittyvää hiljaista tietoa, joka näkyy ulospäin taitavana, väis-tonvaraisena ja sujuvana toimintana.

Pelkän tiedon jakamisen sijaan koulutuksen tavoitteena tulisi olla kokemuksen tuottaminen. Ammatillisen koulutuksen tehtävänä on Poikelan (2003) mukaan valmentaa ammatissa toimimisen perusteet hallitsevia ja hyvät oppimisvalmiudet omaavia noviiseja, joiden kasvu kohti ammatillista asiantuntijuutta jatkuu työelämässä. Osaaminen ja tieto vanhenevat jatkuvasti nopeammin, joten nykyai- kana on erityisen tärkeää, että koulutuksen kuluessa opiskelijat saavat valmiuk- sia myös työssä oppimiseen. Siksi on tärkeää pyrkiä luomaan samankaltaisuutta koulutuksen ja käytännön työelämän toimintatapojen välille (Barab & Duffy 2000, 26).

Savolaisen sananlaskun mukaan ”*Lukemalla ei uimaan opi, vetteen on mäntä- vä*”. Tilanne on samankaltainen myös ammattikorkeakouluissa. Ammatillisissa asiantuntijatehtävissä tarvitaan teoreettista ymmärrystä, käytännöllistä osaamis- ta, kykyä soveltaa teoriaa käytännön tilanteisiin (transformointi) sekä kykyä yleis- tää ja käsitteellistää käytännön ilmiöitä (eksplikointi) (Vesterinen 2002, 29). Ihannetapauksessa opettajien lisäksi myös työelämän ohjaajilla on edellä maini- tun kaltainen kaksoisorientaatio, jolloin he voivat osaltaan tukea opiskelijoiden käytännön ilmiöihin liittyvän käsitteellisen ymmärryksen vahvistumista. Kouluop- pimisen ja siitä helposti irralleen jäävien työharjoittelujaksojen sijaan pitäisikin lähteä rakentamaan työelämän ja koulutuksen yhteisiä oppimisympäristöjä ja - yhteisöjä (*communities of practice*), jotka tarjoaisivat opiskelijoiden lisäksi oppi- misen mahdollisuuksia myös opettajille ja työelämän henkilöstölle (Barab & Duf- fy 2000, Kotila 2003, 18–20).

Myös ammattikorkeakoulujen tehtäväkentän laajentuminen vaikuttaa opetus- suunnitelmatyöhön. Ammatillisiin asiantuntijatehtäviin valmentavan opetuksen li- säksi ammattikorkeakoulujen tehtäviksi on uudessa lainsäädännössä entistä selvemmin määritelty tutkimus- ja kehitystoiminta sekä alueellisen kehityksen tu- keminen (L 351/2003). Tutkimus- ja kehitystoiminta sekä aluekehitystehtävä ovat nousemassa tasavertaisiksi ammattikorkeakoulun päätehtäviksi koulutuk- sen rinnalle. Rauhalan (2003) mukaan koulutuksen, tutkimus- ja kehitystoimin- nan sekä aluekehitystyön integraation toteuttaminen on yksi ammattikorkeakou- lujen pedagogisen johtamisen keskeisistä haasteista. Erilaisista kehittämispro- jekteista ja hankerahoituksesta on tullut merkittävä osa koulutusorganisaatioiden

toimintaa, mutta ammattikorkeakoulun päätehtävien integraatio ei ole vielä toteutunut toivotulla tavalla.

Ammattikorkeakoulujen päätehtävien integraatio vaatii aluekehitys- sekä tutkimus- ja kehitystoiminnan vahvistumisen lisäksi koulutuksen rakenteiden ja pedagogisten ratkaisujen uudistamista sekä ennen kaikkea yhdessä rakennettua ymmärrystä toiminnan pedagogisista lähtökohdista. Opetussuunnitelmissa tulee siirtyä hallinnollisista, opettajan työtä jäsentävistä ja oppiainejakoisista Lehrplanusunnitelmista kohti ammatillisen kokonaiskehityksen huomioivaa ja kokonaisvaltaisiin oppimiskokemuksiin perustuvaa curriculum-ajattelua (ks. Malinen 1992, 12–15; Karjalainen 2003, 50–53; Raivola ym. 2001, 10–11). Oppimisen liittäminen aitoihin asiayhteyksiin, opetuksen hankkeistaminen sekä tutkimus- ja kehitystehtävien joustava toteuttaminen on vaikeaa sirpaleisen, oppiainejakaisen ja usein varsin jäykän opetussuunnitelman yhteydessä. (Auvinen 2004, 320.)

Opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä täytyy miettiä, minkälainen opetussuunnitelman rakenne soveltuu parhaiten koulutusohjelman oppimistavoitteiden saavuttamiseen annetussa ajassa ja käytettävissä olevilla resursseilla. Ammattikorkeakoulun sisäisen ja ulkoisen yhteistyön vaatimukset tulee myös huomioida opetussuunnitelmamallin valinnassa. Rakenteiltaan jäykät ja pirstaleiset opetussuunnitelmat vaikeuttavat esimerkiksi työelämäyhteistyötä. Toisaalta suuret koulutusohjelmien väliset rakenteelliset erot opetussuunnitelmissa ovat usein merkittäviä esteitä monialaisen yhteistyön toteuttamisessa. Opiskelijoiden kansainvälisen liikkuvuuden edistäminen on yksi eurooppalaisen korkeakoulualueen rakentamisen keskeisistä tavoitteista, joten myös kansainvälisen yhteistyön näkökulma tulee huomioida opetussuunnitelman mallien valinnassa. (Auvinen ym. 2005, 46.)

Euroopan korkeakouluissa siirrytään kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään ja otetaan käyttöön yhtenäinen opintojen mitoitussuunnitelma (ECTS). Näillä muutoksilla on omat vaikutuksensa myös ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmien laadinnalle. Koulutuksen rakenteiden ja osaamistavoitteiden määrittelyn yhtenäistämisen tavoitteena on parantaa liikkuvuuden edellytyksiä opintojen aikana korkeakoulujen sisällä ja välillä, mutta myös opintojen jälkeen työelämässä. Eri maissa suoritettujen tutkintojen tunnustamisen ja vertailtavuuden kannalta on tärkeää, että koulutuksen tavoitteet sidotaan konkreettisiin työelämäperustaisiin osaamisvaatimuksiin ja -kuvauksiin.

Opetussuunnitelmien laadinnassa tulee siis huomioida myös tutkinnon liittymä koulutusjärjestelmän kokonaisuuteen. Eri tutkintojen pitäisi muodostaa oppimisen kannalta mielekäs ja kumuloituvaa kokonaisuutta. Kumuloituvuudella tarkoite-

taan tutkintojen välistä 1) jatkuvuutta, 2) peräkkäisyyttä, 3) täydentävyyttä ja 4) syventävyyttä. Kumuloituvuuden tulee toteutua kyseisen koulutusalan/-ohjelman sisällä, mutta kaksiportaisen tutkintorakenteen ideoihin kuuluu myös opiskelijoiden aiempaa suurempi alojen ja korkeakoulujen välinen liikkuvuus. (Karjalainen 2003, 110–113. Opetusministeriö 2005.)

Eurooppalaisen yhteistyön tiivistyessä on hyvä pitää mielessä, että koulutus on aina kiinteässä yhteydessä siihen kansalliseen kulttuuriin ja yhteiskuntaan, jossa sitä toteutetaan. Koulutuksen toimintamallit, sisällölliset painopisteet ja arvot liittyvät yhteiskunnan rakenteisiin, koulutusta tukeviin instituutioihin, kulttuuriin toimintamalleihin ja arvoihin. Jos koulutuksen kansalliset kehittämissuunnitelmat ja tuloksellisuusmittarit sidotaan yksipuolisesti kansainvälisiin standardeihin, on vaarana, että koulutus jää kulttuurisesti ja rakenteellisesti yhteiskunnasta irralliseksi. (Auvinen ym. 2005, 18.)

Entistä tiiviimpi integroituminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen avaa opetussuunnitelmatyölle uusia mahdollisuuksia, mutta samalla se asettaa ammattikorkeakouluille myös uudenlaisia haasteita. Ammattikorkeakouluilla on muodollisesti varsin suuri vapaus päättää omien opetussuunnitelmien sisällöstä, tavoitteista ja menetelmällisistä ratkaisuista. Toisaalta korkeakoulujen edellytetään tiivistävän yhteistyötään paikallisella, kansallisella ja kansainvälisellä tasolla. Opetussuunnitelmatyössä huomioitavien muuttujien määrä näyttää siis lisääntyvän.

1.2 Opetussuunnitelmauudistus kouluksellisenä muutosprosessina

Opetussuunnitelman toteutumisen kannalta valmiiden opetussuunnitelmadokumenttien lisäksi on erittäin tärkeää, minkälaisen uudistusprosessin kautta suunnitelmat ovat syntyneet. Koulutuksen muutosprosessin toteuttamisessa on Flinkin ja Stollin (1998, 301–313) mukaan erotettavissa neljä lähestymistapaa: 1) oppilaitoksen toiminnan tehostaminen (*effectiveness*), 2) koulutuksen toteutusprosessien parantaminen oppilaitostasolla (*improvement*), 3) koulutusjärjestelmien muuttaminen (*restructuring/reform*) ja 4) oppilaitoksen toimintakulttuurin kehittäminen (*reculturing*). Koulutus uudistusten toteuttamisen painopiste oli 1990-luvun lopulle saakka kolmessa ensin mainitussa lähestymistavassa, joissa kaikissa muutos nähdään suoraviivaisena ja järkipäisenä prosessina. Flinkin ja Stollin (1998, 317) mukaan näin toteutetut prosessit ovat harvoin johtaneet todelliseen käytännön toiminnan uudistumiseen (ks. Elmore 1995). Toiminnan tehostaminen, prosessien kehittäminen ja järjestelmätason uudistukset ovat tar-

peellisiä ja välttämättömiä muutosprosessin osia. Oppilaitokset ovat kuitenkin inhimillisiä yhteisöjä. Muutosprosessit, joissa ei huomioida asioiden merkityksiä, tunteita (ks. Hargreaves 1998) ja toimintakulttuuria, ovat tuomittuja epäonnistumaan.

Organisaatioiden muutosprosesseissa voi olla kyse joko ensi asteen tai toisen asteen muutoksesta. Perinteinen organisaation kehittäminen on ensi asteen muutosta, jossa parannetaan toimintaa pienten muutosten ja tarkistusten kautta muuttamatta systeemin ydinsisältöä. Ympäristön muuttuessa nopeasti ensi asteen muutosstrategia ei enää toimi vaan vaaditaan koko organisaation toiminnan viitekehyksen (paradigman) muuttamista, jolloin on kyseessä toisen asteen muutos. Toisen asteen muutos vaikuttaa maailmankuvaan sekä sitä kautta ajattelu- ja toimintatapojen uudistumiseen. Tällaisen muutosprosessin toteuttaminen ei ole helppo, suoraviivaisesti toteutuva prosessi. Toisen asteen muutosprosessille on tyypillistä, että toimintaympäristön voimakkaasta muutoksesta huolimatta oman uudenlaisen ajattelu- ja toimintatavan tarve kielletään kauan. Muutostarpeen kieltämisen lisäksi vanhassa järjestelmässä pitäytymisen halu tulee usein esiin vanhojen, hyvien aikojen ihannoitina. (Raudaskoski 2000, 55–57; Juuti & Lindström 1995, 24–27.)

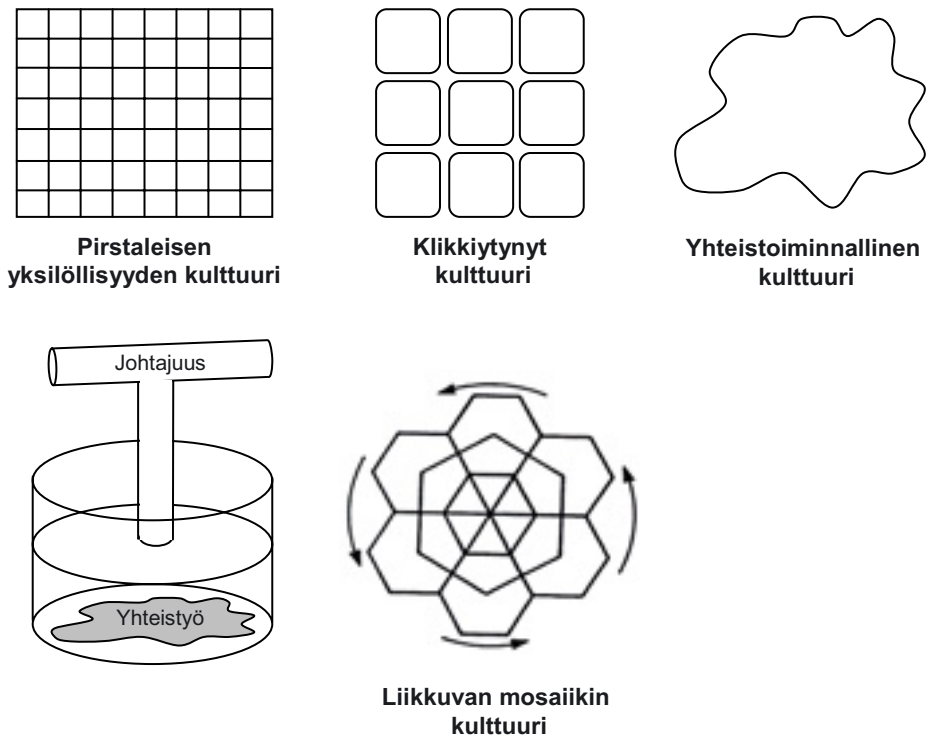
Organisaation toisen asteen muutos tapahtuu seuraavien vaiheiden kautta, joita ovat kriisi, muunnos (*transformation*), muutos (*transition*) sekä vakiintuminen uudelle tasolle ja vähittäinen kehittyminen. Toisen asteen muutos alkaa vähitellen alitajuisena prosessina, kun havaitaan, että organisaation toiminnassa kaikki ei ole kohdallaan. Muutostarpeen kieltäminen ja muutostarpeita ehkäisevät asian tiedostamista. Usein vasta arkipäivän toiminnassa vastaan tuleva voimakas tapahtuma tuo muutostarpeen tietoiselle tasolle. Tästä kriisivaiheesta siirtyään muunnosvaiheeseen, jossa uusi visio ja maailmankuva alkavat jäsentyä. Muutos alkaa yksilöiden tietoisuuden tasolta ihmisten innostamiseen ja valtuuttamiseen uudenlaiseen toimintatapaan. Siirtymävaiheessa muutos konkretisoi- tuu. Tässä vaiheessa tapahtuu muutoksen suunnittelu ja toteutus sekä vision syventäminen, käyttöönotto ja vakiinnuttaminen. Visio pyritään siirtämään suunnitelmallisella toiminnalla pienin askelin tapahtuvina muutosprosesseina organisaation arkipäivän käytännöiksi. Muutosprosessin tukemisessa on koulutuksella ja johtamistoiminnoilla tärkeä merkitys. (Juuti & Lindström 1995, 27–28.)

Laajan opetussuunnitelmauudistuksen toteuttaminen ja uusien ratkaisujen soveltaminen edellyttää usein suurta muutosta koulutusorganisaation toimintakulttuurissa, jolloin on kyseessä toisen asteen muutos. Organisaation toisen asteen muutoksesta on laadittu malleja, jotka olettavat organisaation kehittyvän tiettyjen kulttuurisesti eritasoisten kerrostumien kautta. Nelson ja Burns (1984) ovat esit-

täneet edellä mainittujen viitekehysten pohjalta nelitasoisen kulttuurin kehittymistä kuvaavan mallin, jossa organisaation muutos koostuu seuraavista vaiheista: 1) reaktiivinen, 2) vastaanottavainen, 3) ennakoiva ja 4) huippusuorituksiin pyrkivä organisaatio.

Opetussuunnitelmauudistuksen onnistuneen toteuttamisen perustana on työyhteisön muutosvalmiuden tunnistaminen. Laajan uudistuksen toteuttamisen edellytykset ovat aivan toisenlaiset huippusuorituksiin pyrkivässä organisaatiossa kuin reaktiiviseen toimintaan tottuneessa yhteisössä. Muutosprosessin tavoitteet ja aikataulut pitää suhteuttaa kunkin organisaation tilanteen mukaan. Tutkimusten mukaan (esim. Jaatinen 1999; Laakkonen 1999; Herranen 2003; Auvinen 2004) toimintakulttuurien erot ammattikorkeakoulujen eri yksikköjen ja koulutusohjelmien välillä ovat suuria. Tällainen tilanne tekee koko ammattikorkeakoulua koskevan opetussuunnitelmatyön tavoitteiden asettamisen ja muutosprosessien toteuttamisen vaikeaksi.

Huuskon (1999, 310) mielestä opetussuunnitelman uudistuksen tai muun koulun kehittämishankkeen onnistumisessa on tärkeitä pyrkiä tietoisesti kohti uutta, yhteistoiminnallista ja keskustelevaa kulttuuria. Hargreaves (1999, 238) on jaotellut koulukulttuurin muotoja opettajien välisten vuorovaikutussuhteiden perusteella seuraaviin luokkiin (kuvio 4): pirstaleinen yksilöllisyyden kulttuuri (*fragmented individualism*), klikkiytynyt kulttuuri (*balkanization*), yhteistoiminnallinen kulttuuri (*collaborative*), keinotekoisen (pakotetun) yhteisöllisyyden kulttuuri (*contrived collegiality*) ja liikkuvan mosaiikin kulttuuri (*moving mosaic*).



Kuvio 4. Koulukulttuurin muotoja opettajien välisten valtasuhteiden perusteella luokiteltuna (Hargreaves 1999, 238)

Pirstaleisen yksilöllisyyden kulttuuri on tyypillistä opettajille eri puolilla maailmaa (ks. myös Mäntylä 2002, 233; Luukkainen 2000, 89–91). Tällaiselle toimintatavalle tunnusomaista on eristäytyminen, kehitystoiminnan rajoittuneisuus ja ulkopuolisilta vaikutteilta suojautuminen. Kliikkiytyneessä kulttuurissa opettajat toimivat ryhmissä, mutta koko opettajakunnan kesken ei ole löytynyt yhteistä toimintatapaa. Ryhmät ovat tavallaan itsenäisiä osavaltioita, joilla saattaa olla kilpailusuhde keskenään. Myös kliikkiytynyt kulttuuri on hyvin yleinen kouluissa, ja esimerkiksi vahva oppiainejaottelu suosii tällaisen kulttuurin syntymistä. Yhteistoiminnallisen kulttuurin tunnuspiirteitä ovat perheenomaisuus, avoin keskustelu, jakaminen, luottamus, kannustaminen ja jatkuva parantaminen (vrt. Malinen 2002, 87).

Keinotekoinen kollegiaalisuus syntyy pakon ja hallinnollisten määräysten tuloksesta. Sen kehittäminen, toimeenpano ja kontrollointi perustuvat etukäteissuunnitelmaan. Tällainen toiminta tukahduttaa helposti vapauden hengen ja omaaloitteisuuden. Liikkuvan mosaiikin kulttuurissa organisaatiossa on useita sisäkkäisiä ja päällekkäisiä ryhmiä ja kategorioita. Yhteisöön muodostuu tällöin erilaisia kulttuureita ja yksilö voi saman päivän aikana siirtyä kulttuurista toiseen. Nämä kulttuurit eivät kuitenkaan ole itsenäisiä, vaan ne liittyvät osina koko organisaation toimintaan. Tällaisen organisaation toimintaa kuvaavina piirteinä ovat joustavuus, dynaamisuus ja vastaanottavaisuus, mutta toisaalta mahdollisesti myös epämääräisyys, haavoittuvaisuus ja riittäisyys. (Hargreaves 1999, 238; Huusko 1999, 36–39.)

Pirstaleisen yksilöllisyyden, klikkiytyneen tai keinotekoisesti kollegiaalisuuden kulttuuri kuvaa identiteettittömän organisaation toimintatapaa. Vastaavasti yhteistoinnillinen kulttuuri perustuu organisaation vahvaan itsetuntoon. (Huusko 1999, 37.) Tutkimusten (esim. Jaatinen 1999, Herranen 2003) mukaan ammattikorkeakoulujen eri koulutusyksiköiden toimintatavat poikkeavat yleensä selvästi toisistaan. Koko ammattikorkeakoulun toimintatapaa kuvannee parhaiten liikkuvan mosaiikin kulttuuri, joka muodostuu kulttuurillisesti erilaisista, sisäkkäisistä ja päällekkäisistä, ryhmistä ja yhteisöistä (Auvinen 2004, 141; Jaatinen 1999, 202–204; Herranen 2003, 131–145.)

Myös yksilöiden väliset erot muutosvalmiudessa ovat suuria. Eroihin vaikuttavat mm. urakehityksen vaihe, ikä ja persoonallisuuden piirteet. Urakehitysmallien mukaan 45–55-vuotiaille on tyypillistä asteittainen luopuminen aktiivisesta kehittämisestä tai jopa vanhoihin rutiineihin pohjautuva konservatismi. (Huberman 1992, 125–126; Lähteenmäki 1992, 236–237.) Rogers (1995, 252–280) on tutkinut uudistusten leviämistä eri yhteisöissä ja on laajan aineistonsa perusteella jaotellut uudistusten käyttöönottajat viiteen eri ryhmään: 1) uskaliaisiin uudistajiin (*venturesome innovators*), 2) arvostettuihin varhaisiin omaksujiin (*respected early adopters*), 3) harkitseviin keskinopeisiin omaksujiin (*deliberate early majority*), 4) epäileviin hitaisiin omaksujiin (*skeptical late majority*) ja 5) vanhoillisiin kuhnaajiin (*traditional laggards*). Rogersin mukaan pääosa kuuluu normaalisti keskinopeisiin tai hitaisiin omaksujiin. Uudistuksen toteutumista tukevana muutosagentteina työyhteisössä arvostetut varhaiset omaksujat ovat erityisen merkittäviä.

Johtajan tehtävänä kulttuurin muutoksessa on Mäkisalonen (1998) mukaan erilaisen tilannetekijöiden säätely ja erilaisten jännitteiden ratkaiseminen. Johtajan merkitys kulttuurin muokkaamisessa ja muutoksessa riippuu hänen valta-asemastaan, pätevydestään ja henkilökunnan arvoista. Pätevä ja arvovaltaa

omaava johtaja pystyy käynnistämään muutoksia ja tukemaan niiden toteutumista kannustamalla henkilökuntaa, pitämällä kiinni omista arvoistaan ja visioistaan sekä toimimalla itse niiden mukaisesti. Mitä paremmin johtaja on tietoinen organisaation kulttuurista, sitä suuremmat mahdollisuudet hänellä on johtaa ja muuttaa sitä. Opetussuunnitelmauudistuksissa on muiden koulutuksellisten uudistusten tapaan kyse myös kulttuurisesta muutosprosessista. Uudistusten toteuttamisessa pitää siten huomioida myös toimintakulttuuriin liittyvä ulottuvuus, eikä yritä toteuttaa uudistusta vain järkipäisenä ja lineaarisesti etenevänä uudistusprosessina.

1.3 Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmien uudistaminen

Laurea-ammattikorkeakoulu toimii Uudellamaalla kahdeksassa eri toimipisteessä: Hyvinkäällä, Järvenpäässä, Keravalla, Leppävaarassa, Lohjalla, Otaniemessä, Porvoossa ja Tikkurilassa. Ylläpitomuodoltaan se on osakeyhtiö, jonka osakaina ovat Espoon, Vantaan, Kauniaisten, Hyvinkään ja Porvoon kaupungit, Keski-Uudenmaan ammattikoulutusyhtymä ja Länsi-Uudenmaan ammattikoulutuskuntayhtymä, Kirkkonummen kunta ja Invalidiliitto ry. Toiminnan sisällölliset painopisteet ovat hyvinvoinnin, liiketoiminnan, tieto- ja viestintätekniikan sekä kestävä kehityksen osaaminen. Toiminta perustuu arvoihin, jotka ovat opiskelija- ja asiakaskeskeisyys, luotettavuus, yhteisöllisyys, avoimuus ja yhdessä tekeminen, sosiaalinen vastuullisuus sekä innovatiivisuus. Laurea on aloituspaikkamäärältään Suomen kolmanneksi suurin ammattikorkeakoulu, jossa opiskelee reilut 7 500 opiskelijaa. Laureassa oli vuoden 2004 lopussa 249 päätoimista opettajaa ja 142 muun henkilökunnan edustajaa. Opettajista reilut 75 % ja opiskelijoista lähes 70 % on naisia. Naisten suuri osuus selittyy sillä, että Laureasta puuttuu muista suurista ammattikorkeakouluista poiketen tekniikan ja liikenteen alan koulutus. (AMKOTA-tietokanta; Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut.)

Laurean pedagogisen strategian (Laurea-ammattikorkeakoulu 2002) mukaan Laureassa opitaan opettamalla, tutkimalla ja kehittämällä. Keskeisenä strategisena valintana on ammattikorkeakoulun kolmen tehtävän integroiminen tiiviisti toisiinsa, jolloin kaikilla opettajilla, muulla henkilökunnalla ja opiskelijoilla on mahdollisuus osallistua ammattikorkeakoulun kolmen tehtävän samanaikaiseen toteuttamiseen. Tämä merkitsee ammattikorkeakoulun tehtävän perustavanlaatuisista muuttamista ammatillisesta opetustehtävästä ja asiantuntijakoulutuksesta tutkimuksen lähtökohtiin pohjautuvaksi työelämälähtöiseksi korkeakouluopetuk-

seksi, jossa yhdistyvät opetuksen, aluekehityksen sekä tutkimus- ja kehitystoiminnan ulottuvuudet. (Salminen & Kajaste 2005, 59.)

Laurea-ammattikorkeakoulun laajamittaisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen keskeisesti vaikuttaneita tekijöitä olivat ammattikorkeakoulun laajentunut tehtäväalue, ammattikorkeakoulun henkilöstön kasvatustieteellisen tutkimustiedon ja pedagogisten ratkaisujen hyödyntäminen, eurooppalaisen korkeakoulualan kehittämisen tavoitteet, koulutusohjelmien opetussuunnitelmien vertailun ja yhteistyön vahvistaminen sekä opetussuunnitelmien luonnollinen kehitystarve. Keskeisenä syynä uudistusprosessin käynnistämiseen oli pyrkimys saada opetussuunnitelmat vastaamaan ja tukemaan Laurean keskeisiä strategisia valintoja. Tavoitteena on ollut erityisesti edellytysten luominen ammattikorkeakoulun kolmen tehtävän integraatiolle ja ammattikorkeakoulussa kehitetyn LbD-mallin (Learning by Developing, tutkiva oppiminen kehittämishankkeissa) käyttöönotolle.

Ammattikorkeakoulun keskeiseksi tehtäväksi on määritelty osaamisen tuottaminen. Opetussuunnitelma nähdään puolestaan tulevaisuudessa tarvittavan osaamisen kehittämisen prosessin kuvauksena. Opetussuunnitelmauudistuksessa on haluttu monin tavoin kyseenalaistaa perinteistä ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelmatraditiota ja unohtaa opistoasteen opetussuunnitelma-ajattelu. Opetussuunnitelmauudistuksen valinnoissa on pyritty soveltamaan korkeakoulujen opetussuunnitelmakehityksen uusia innovaatioita. Tältä pohjalta päädyttiin juonneopetussuunnitelmamallin valitsemiseen Laurean opetussuunnitelmamalliksi vuoden 2004 alussa. Opetussuunnitelmien uudistusprosessia koordinoimaan valittiin kehittämisjohtajan vetämä ops-projektiryhmä (muuttui vuoden 2005 alussa ops-ohjausryhmäksi). Uudistusprosessin tavoitteeksi asetettiin juonneopetussuunnitelman käyttöönotto syksyllä 2006. Prosessin on suunniteltu etenevän kuviossa 5 esitetyllä tavalla.

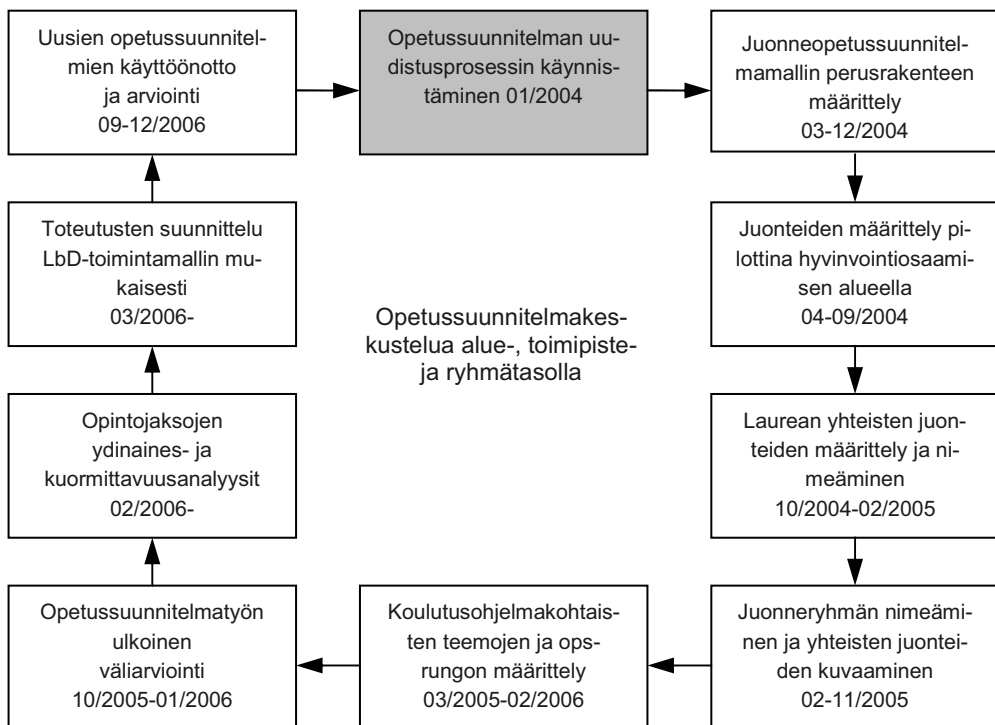
Laurea-ammattikorkeakoulun rehtori Pentti Rauhala esitti tammikuussa 2004 juonneopetussuunnitelmamallin (ks. Karjalainen 2003) valitsemista uudistustyön perustaksi. Ammattikorkeakoulussa ei kuitenkaan haluttu kritiikittä sitoutua muualla suunniteltuun malliin, vaan lähtökohdaksi asetettiin oman laurealaisen opetussuunnitelmamallin luominen. Alkuvuonna 2004 nimetyn projektiryhmän laatimassa projektisuunnitelmassa uudistusprosessin tavoitteet määriteltiin seuraavasti:

Projektin tavoitteena on ammattikorkeakoulun strategiat huomioivan laurealaisen opetussuunnitelmamallin kehittäminen ja ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmien uusiminen valitun mallin mukaan. Projektin edellyttää kaikkien koulu-

tusalojen sitoutumista prosessiin. Tavoitteena on uusien opetussuunnitelmien käyttöönotto syksyllä 2006.

Perusajatuksena on siirtyminen opintojaksoajattelusta laajempiin asiantuntijuuden ydinkokonaisuuksiin. Yhtenä lähtökohtana käytetään ns. juonnemallin mukaista opetussuunnitelma-ajattelua. Prosessin kuluessa arvioidaan kuitenkin kriittisesti erilaisia opetussuunnitelmamalleja ja tuotetaan oma opetussuunnitelmamalli.

Ydinkvalifikaatioiden analyysiin ja työmarkkinoiden muutosten ennakointiin perustuva opetussuunnitelma takaa sen, että ammattikorkeakoulusta valmistuneilla opiskelijoilla on tulevaisuuden työmarkkinoilla tarvittavaa osaamista. Opetussuunnitelmien rakenteiden joustavuutta lisäämällä työelämälähtöinen ja Laureaan strategisiin valintoihin perustuva tutkimus- ja kehittämistoiminta saadaan keskeiseksi osaksi opiskelijan opiskelua. Tämä tehostaa Laurea-ammattikorkeakoulun kykyä vastata ajankohtaisiin alueellisiin haasteisiin.



Kuvio 5. Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmauudistuksen suunniteltu eteneminen (Kallioinen 2005)

Yhteisten tavoitteiden määrittelyyn osallistuivat lähinnä rehtori ja Laurean muu johto, sisäinen hallitus sekä ops-projektiryhmä. Projektiryhmän jäseninä ovat olleet kehittämisjohtaja, osa koulutusalojohtajista ja sihteerinä kaksi yliopettajaa. Työskentelyn alkuvaiheen jälkeen ryhmää täydennettiin yhdellä opiskelija- ja opettajaedustajalla. Uudistuksen tavoitteisiin liittyvän yhteisen käsityksen muodostumista pyrittiin varmistamaan varaamalla uudistusprosessin alkuvaiheeseen riittävästi aikaa, käyttämällä työn vaiheiden dokumentoinnissa koko henkilöstölle avointa Optima-ympäristöä sekä keskustelemalla henkilöstön kanssa uudistuksesta monissa eri yhteyksissä. Ensimmäinen yhteinen keskustelutilaisuus oli T&K-päivien yhteydessä alkukevällä 2004.

Juonneopetussuunnitelmamallin määrittelyn lähtökohtana käytettiin Karjalaisen (2003) esittämää matriisia, jossa toisena ulottuvuutena ovat juonteet ja toisena opintojaksot. Tätä mallia soveltaen päädyttiin Laurean matriisimalliin, jossa pystyakselilla ovat koko ammattikorkeakoulun yhteiset juonteet ja vaaka-akselilla koulutusohjelmakohtaiset teemat. Yhteiset juonteet kuvaavat metatason osaamista, ja ne ovat siten olennaisesti eritasoisia kuin teemat, jotka liittyvät ennen kaikkea substanssiosaamiseen. Laurean juonneopetussuunnitelman perusrakenne määriteltiin joulukuussa 2004 seuraavasti:

Laurealaiset opetussuunnitelmat voitaisiin esittää 2-ulotteisena mallina (tai matriisina), jossa pystyakselina on juonteet ja vaaka-akselina koulutusohjelmaspesiifit teemat.

Opetussuunnitelman lähtökohdaksi tarvitaan kuvaukset kunkin juonteen vaadittavasta osaamisesta. Osaamisen tulee olla mitattavissa. Lähtökohtana on Laurean yhteiset osaamiskuvaukset, joita voidaan tarkentaa koulutusohjelmakohtaisesti. Tämän ohella tarvitaan teemoille kuvaukset ja osaamistavoitteet. Kunkin teeman kohdalla määritellään, millaista osaamista sen sisältöjen omaksumisen kautta oletetaan kehittyvän kuhunkin juonteeseen liittyen.

Opintojaksoilla tarkoitetaan teemaa, tai sitä osaa teemasta, joka on suoritettavissa yhden lukukauden aikana. Opintojaksot ovat laajuudeltaan tyypillisesti kymmenen opintopisteen laajuisia. Joissakin tapauksissa voidaan käyttää myös viiden opintopisteen laajuisia opintojaksoja. Näin ollen yhden lukukauden aikana opiskelija opiskelee 3–6 teemaa.

Koko ammattikorkeakoulun yhteiset juonteet muodostavat yhtenäisen perustan opetussuunnitelmille. Juonteilla tarkoitetaan tulevaisuuden työelämässä tarvittavia ydinosaamisalueita. Yhteiset juonteet määriteltiin tutkimuksellisesti kartoittamalla opettajien näkemyksiä Laurean osaamisalueiden keskeisistä käsitteistä. Keväällä 2004 tehtiin pilottina kartoitus hyvinvointiosaamisen osalta. Kyselyssä

pyydettiin opettajilta vastauksia seuraaviin kysymyksiin: 1) mitä ymmärrät hyvinvointikäsitteellä, 2) millaista osaamista tulevaisuuden työntekijöiltä edellytetään ihmisten hyvinvoinnin tukemiseksi? ja 3) mitkä ovat tulevaisuuden hyvinvointiosaamisen ja sen kehittämisen keskeiset painopistealueet? Opettajien antamien vastausten analysoinnin ja aikaisempien hyvinvointi- ja osaamistutkimuksien perustella tunnistettiin hyvinvointiosaamiseen liittyviksi juonteiksi seuraavat osaamisalueet: vuorovaikutusosaaminen, eettinen osaaminen, vuorovaikutus- ja tiimityön osaaminen, tutkivan ja kehittävän työn osaaminen, substanssitaitojen osaaminen, johtamisosaaminen, teknologiaosaaminen, kansainvälisyysosaaminen sekä liiketoiminta- ja yrittäjyysosaaminen.

Laajennetussa johtoryhmässä päädyttiin siihen, että myös muiden Laurean osaamisalueiden (liiketoimintaosaaminen, ICT-osaaminen ja kestävän kehityksen osaaminen) juonnelista voisi olla samankaltainen kuin mihin hyvinvointiosaamisen osalta päädyttiin. Pilottikartoituksen tulosten arvioinnin perusteella päädyttiin siihen, että vastaavanlainen kartoitus tehdään kaikilla osaamisalueilla. Kartoitusten perusteella tunnistettiin viisi yhteistä juonetta: eettinen osaaminen, globalisaatio-osaaminen, innovaatio-osaaminen, reflektio-osaaminen ja verkosto-osaaminen. Näiden lisäksi määriteltiin kaksi koulutusohjelmakohtaiseen osaamiseen liittyvää juonetta: ammatillistiedollisen ja ammatillistaidollisen osaamisen juonteet. Juonteiden nimeämisestä käytiin laajaa keskustelua ja keväällä 2005 ne vahvistettiin rehtorin päätöksellä. Juonteiden tarkempaa määrittelyä varten nimettiin juonneryhmä, joka koostui kyseisistä ydinosaamisen alueista väitelleistä tohtoreista. Heidän tehtävänä oli syksyn 2005 aikana kuvata kunkin juonteen osaaminen kolmella eri tasolla. Jokaisen opiskelijan tulee saavuttaa kaikissa juonteissa vähintään perustason osaaminen.

Laurean opetussuunnitelmien runko muodostuu yhteisistä juonteista. Koulutusohjelmakohtainen opetussuunnitelma rakentuu kuhunkin alaan liittyvien osaamisteemojen ympärille. Teemat ovat kunkin koulutusohjelman edustamalle alalle ominaisia ydinosaamisalueita. Ne kuvaavat osaamista opintojaksoja yleisemmällä tasolla, ja ne jakautuvat pääsääntöisesti opintojaksoihin. Teemat muodostavat sellaisenaan ammatillistiedollisen ja ammatillistaidollisen osaamisen juonteet, ja opetussuunnitelmamatriisissa niihin tulee näkyviin myös liittymä koko ammattikorkeakoulun yhteisiin juonteisiin. Kustakin teemasta laaditaan osaamisperustaiset kokonaistavoitteet, mutta sisältöjen määrittely tapahtuu opintojaksotasolla. Teemojen laajuus vaihtelee 10–40 op:n välillä, ja kunkin teeman laajuus on pääsääntöisesti kaikille ko. koulutusohjelman opiskelijoille sama. Kunkin teeman toivotaan muodostuvan 2–4 opintojaksosta.

Opintojaksoilla tarkoitetaan teemaa tai teeman osaa, joka on suoritettavissa yhden lukukauden aikana. Opintojaksojen peruslaajuus on 10 op. Samaan teemaan voi liittyä sekä perusopintoihin että ammattiopintoihin sisältyviä opintojaksoja. Laajuudeltaan tästä poikkeavia opintojaksoja tulee käyttää vain perusteluista syistä (esim. opinnäytetyö 15 op). Perus- ja ammattiopinnot eivät kuitenkaan ole kirjoitettua opetussuunnitelmaa keskeisesti jäsentäviä käsitteitä. Vaikka teemat ja opintojaksot ovat koulutusohjelmakohtaisia, eri koulutusohjelmissa voi olla myös yhteisiä opintojaksoja. Kustakin opintojaksosta määritellään tavoitteet ja ydinsisällöt. Opintojaksojen tavoitekuvauksissa määritellään minimitaso, joka kaikkien opiskelijoiden tulee vähintään saavuttaa. Opintojaksojen ja opetussuunnitelman kuvauksissa yleensä pyritään viitekehysmäisyyteen. Toiminnan dynaamisuus pyritään takaamaan sillä, että yksityiskohtaisia toteutussuunnitelmia voidaan tarkistaa vuosittain. Opetussuunnitelmatasolla ei esimerkiksi määritellä, mihin teemoihin liittyy hankkeita. Hankkeiden liittyminen opintojaksoihin määritellään vuositason toteutussuunnittelun yhteydessä ja henkilökohtaisissa opiskelusuunnitelmissa.

Koulutusohjelmakohtainen työskentely käynnistyi maaliskuussa 2005. Kunkin koulutusohjelman opetussuunnitelmatyöstä vastaa tehtävään nimetty ryhmä, jonka vetäjänä toimii joku koulutusohjelman opettajista. Opetussuunnitelmien osalta on tehty kaksi väliarviointia toukokuussa 2005 ja syyskuussa 2005. Opetussuunnitelmaluonnosten tulee olla valmiina tammikuun 2006 lopulla, jonka jälkeen niitä voidaan korjailta ops-ohjausryhmän antaman palautteen perusteella. Opetussuunnitelmat on tarkoitus hyväksyä maaliskuussa 2006. Tämän jälkeen on vielä loppukevällä aikaa ensimmäisen vuoden toteutusten suunnittelua varten ennen uusien opetussuunnitelmien käyttöönottoa syyskuussa 2006.

2 OPETUSSUUNNITELMATYÖN ARVIOINNIN TOTEUTUS

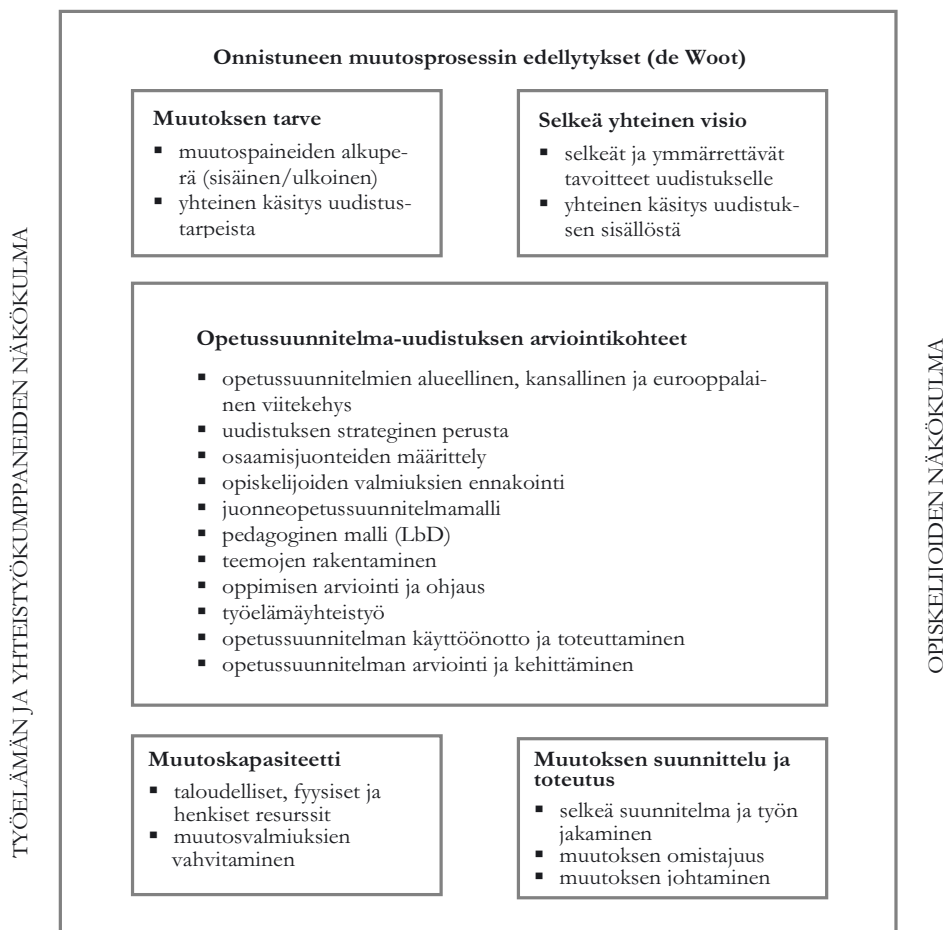
Laurean opetussuunnitelmauudistuksen toteutumista seurataan ja pyritään tukemaan ammattikorkeakoulun itsearvioinnin lisäksi myös ulkoisen arvioinnin avulla. Laurea-ammattikorkeakoulu valitsi tarjousten perusteella Helia Ammatillisen opettajakorkeakoulun arvioinnin toteuttajaksi. Arviointitiimiin kuuluvat Seppo Peisa Helia Ammatillisesta opettajakorkeakoulusta sekä Pekka Auvinen ja Jarmo Mäkelä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulusta.

Arviointi toteutetaan kahdessa vaiheessa. Vuoden 2005 lopulla toteutetun väliarvioinnin tavoitteena on selvittää uudistusprosessin onnistumista ja tukea opetussuunnitelmatyötä prosessin aikana. Syksyllä 2006 toteutettavassa toisessa vaiheessa arvioidaan valmista opetussuunnitelmaa ja sen toimivuutta käytännössä.

2.1 Opetussuunnitelmatyön arvioinnin viitekehys

Arvioinnin viitekehys rakentuu kolmesta osatekijästä. Uudistusprosessin onnistumista tarkastellaan muutosprosessin kriittisten osatekijöiden kannalta. Toisaalta opetussuunnitelmauudistusta arvioidaan oppimisprosessiperustaisen opetussuunnitelmajäsennyksen pohjalta. Luotettavuuden varmistamiseksi uudistuksen toteutumista arvioidaan usean eri ryhmän näkökulmasta (kuvio 6).

JOHDON NÄKÖKULMA

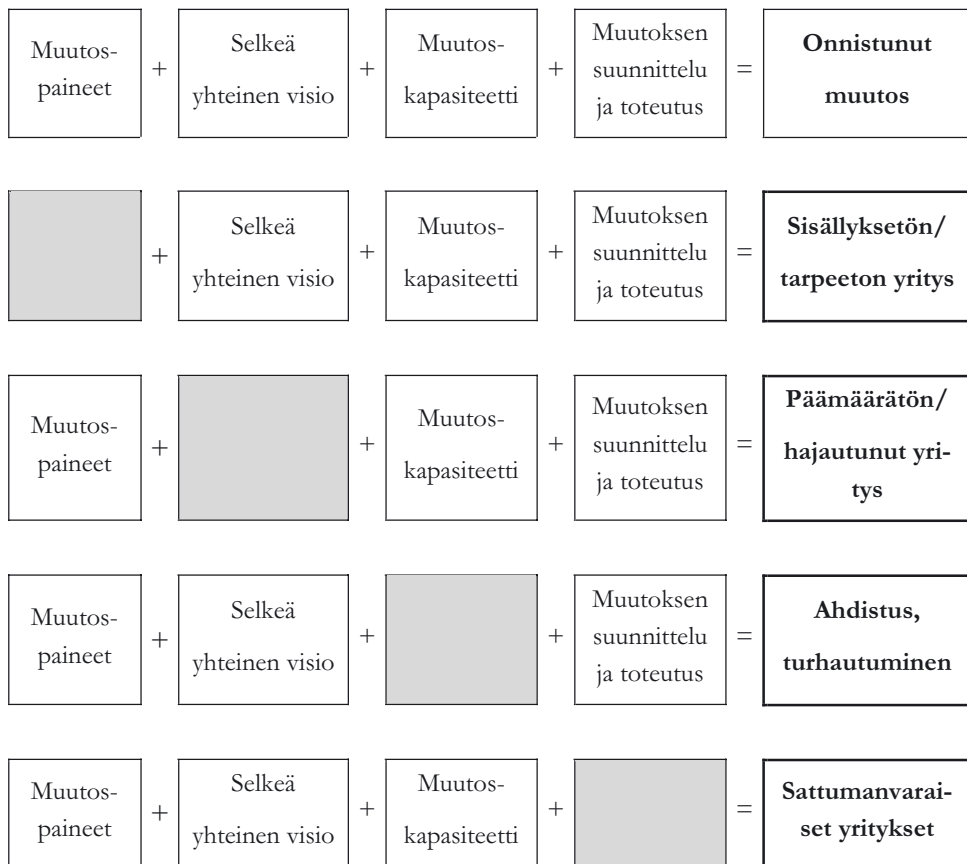


HENKILÖSTÖN NÄKÖKULMA

Kuvio 6. Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmatyön arvioinnin viitekehys

Muutosprosessin onnistumiseen vaikuttavia kriittisiä osatekijöitä ovat de Wootin (1996) mukaan (kuviot 7) 1) eri osapuolten käsitys opetussuunnitelmien uudistusprosessiin johtaneista muutospaineista ja niiden alkuperästä (*pressure for change*), 2) uudistusprosessia ohjaavan vision selkeys sekä yhteinen käsitys uudistuksen tavoitteista ja sisällöstä (*a clear shared vision*), 3) uudistuksen toteuttamiseen tarvittavien resurssien riittävyys ja muutosvalmiuksien vahvistaminen (*capacity for change*) ja 4) uudistuksen toteuttamista ohjaavan suunnitelman

toteuttamiskelpoisuus ja muutosprosessin toteutuksen onnistuminen (*actionable plan and first steps*).



Kuvio 7. Muutosprosessin onnistumisen kriittiset osatekijät (de Woot 1996, 21–23; Auvinen 2004, 32).

de Wootin (1996, 21–23) mukaan kaikkien näiden kriittisten osatekijöiden huomioon ottaminen on edellytyksenä onnistuneelle uudistukselle. Tulisi pohtia, mitkä ovat tässä tapauksessa opetussuunnitelman uudistamistyön aloittamisen perustana olevat muospaineet. Miksi haluamme kehittää opetussuunnitelmaamme ja toimintatapaamme? Miksi ammattikorkeakoulussa tai jossakin sen yksikössä halutaan siirtyä nimenomaan valitun opetussuunnitelmamallin tai pedago-

gisen ratkaisun soveltamiseen opetussuunnitelmassa ja koko yksikön toiminnassa? Muutospaineet voivat tulla organisaation ulkopuolelta esimerkiksi työelämän edustajilta tai ulkoisen arvioinnin tuloksena tai organisaation sisältä joko oppilaitoksen johdosta tai prosessin toimijoiden (esim. koulutusohjelman opettajien tai opiskelijoiden) keskuudesta.

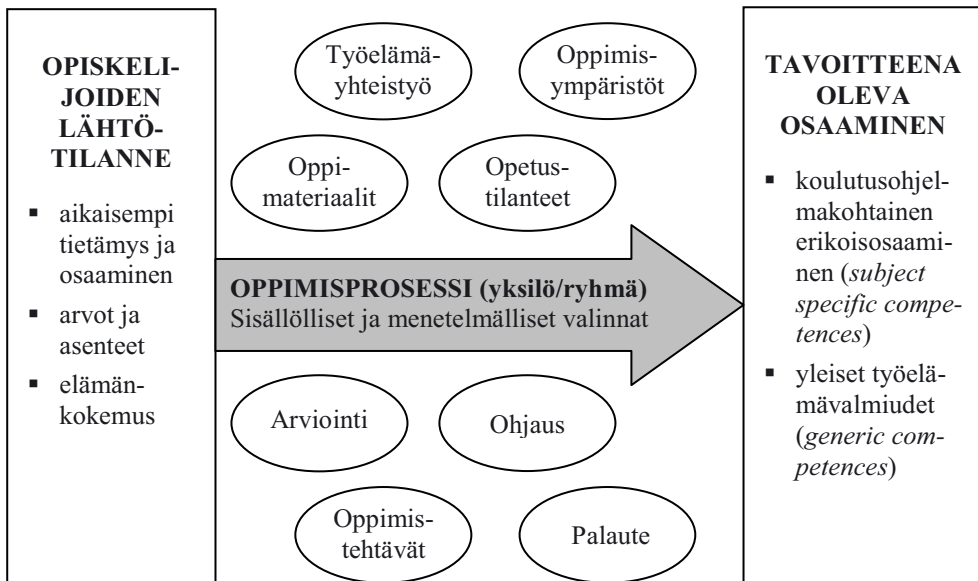
Muutospaineiden lisäksi tarvitaan selkeä yhteinen näkemys siitä, mitä ollaan tekemässä. Tässä yhteydessä tulee jälleen esille omistajuuden merkitys (Fink & Stoll 1998, 299; Rudduck 1988, 205) muutokseen sitoutumisen perustekijänä. Elleivät ihmiset ole motivoituneita osallistumaan aktiivisesti muutosprosessin toteuttamiseen, mitään todellista uudistumista ei tapahdu käytännön toiminnan tasolla. Yhteisen vision tulisi motivoida, antaa tarmoa ja johtaa henkilöstön osaaamisen vahvistamiseen. Onnistuneen muutosprosessin edellytyksenä on myös muutoksessa tarvittavien resurssien riittävyyden varmistaminen ja muutosvalmiuksien vahvistaminen. Laajan opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamiseen tarvitaan syvällistä osaamista sekä kunnolla aikaa paneutua muutoksen suunnitteluun ja toteuttamiseen. Neljäs onnistumisen kannalta kriittinen tekijä on muutoksen suunnittelu ja toteutus. Muutosprosessin käytännön toteuttaminen edellyttää arvojen, tavoitteiden ja visioiden muuntamista toteuttamiskelpoisiksi osahankkeiksi, joihin jokainen voi osallistua, sekä hyvää muutosprosessin johtamista.

Mikäli jokin perustekijöistä puuttuu, muutosprosessi ei käynnisty tai kariutuu. Jos muutokselle ei todellisuudessa ole selvää tarvetta, uudistusprosessi johtaa helposti sisällyksettömään ja tarpeettomaan yritykseen. Mikäli uudistukselta puuttuu selkeä yhteinen suunta, seurauksena on päämäärätön ja hajautunut prosessi. Muutuskapasiteetin puute aiheuttaa ahdistusta ja turhautumista. Ongelmat muutoksen suunnittelussa ja muutosprosessin koordinoinnissa johtavat puolestaan sattumanvaraisiin yrityksiin. (de Woot 1996.)

Muutosprosessin onnistumisen kannalta kriittisten osatekijöiden lisäksi arviointikohteiden jäsenyyksen pohjana on näkemys oppimisprosessiperustaisen opetussuunnitelman laadinnasta. Toisaalta opetussuunnitelmatyötä tarkastellaan suhteessa ammattikorkeakoulun alueelliseen, kansalliseen ja eurooppalaiseen viitekehykseen ja uudistusta arvioidaan osana Laurea-ammattikorkeakoulun strategisten tavoitteiden toteutumista.

Oppimisprosessiperustaisen suunnittelun lähtökohtina ovat tavoitteena oleva osaaminen sekä oppijan lähtötilanne suhteessa osaamistavoitteisiin prosessin alkaessa. Oppimisprosessi rakentuu näiden lähtökohtien välille opetustilanteista, oppimistehtävistä sekä ohjauksen ja arvioinnin muodostamista kokonai-

suuksista. Oppimisprosessi on jokaisen yksilöllinen prosessi, johon opettaja ja hänen käyttämänsä menetelmät vaikuttavat. Yksilöllisten oppimispolkujen lisäksi opettajien tulee tukea oppimista tukevien yhteisöjen muodostumista. Opettajan tehtävänä on myös oppimistilanteiden ja -yhteisöjen rakentamisella vahvistaa tu-
loksellisen oppimisprosessin syntymistä (kuvio 8).

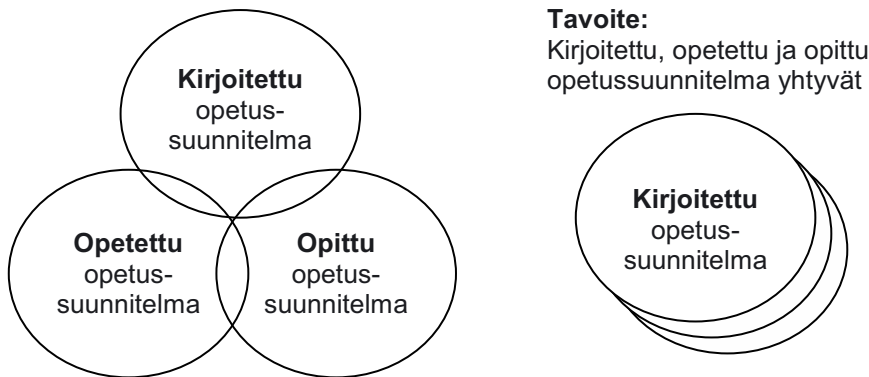


Kuvio 8. Oppimisprosessiperustainen opetuksen suunnittelu (mukailien Siljander & Koli 2003, 24–27)

Ammatillinen erikoisosaaminen muodostaa asiantuntijuuden sekä koulutusohjelman identiteetin ja olemassaolon perustan. Yleiset työelämävalmiudet ovat eri ammanteille yhteisiä osaamisalueita, mutta niiden erityispiirteet ja tärkeys voivat vaihdella eri ammanteissa ja työtehtävissä. Yleiset työelämävalmiudet luovat perustan työelämässä toimimiselle, yhteistyölle ja asiantuntijuuden kehittymiselle. Vahva asiantuntijuus ei voi kehittyä ilman hyvää oman toiminnan hallintaa, eli kykyä ymmärtää, arvioida ja ohjata omaa toimintaamme. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi oppimaan oppimisen taidot, itseohjautuvuus, kyky arvioida omaa toimintaa ja osaamista, oman osaamisen jakaminen ja toisilta oppiminen, sitoutuminen yhteisiin päämääriin ja arvoihin sekä usko omaan ammatillisiin kykyihin.

Yksilön asiantuntijuuden lisäksi tarvitaan yhä enemmän jaettua asiantuntijuutta - kykyä jakaa oppimaansa toisille ja oppia toisilta.

Hyvät opetussuunnitelmamallit ja -dokumentit eivät kuitenkaan pelkästään takaa suunnitelmien toteutumista käytännössä. Opetussuunnitelman käsitteessä voidaan Karjalaisen (2003, 28–29) mukaan erottaa kolme ulottuvuutta: kirjoitettu, opetettu ja opittu opetussuunnitelma. Opetussuunnitelmasta puhuttaessa tarkoitetaan yleensä kirjoitettua opetussuunnitelmaa, jolla tarkoitetaan etukäteen kirjoitettua suunnitelmaa opetuksesta. Perinteisesti opetussuunnitelmissa on kuvattu ensisijaisesti opetustoimintaa, jonka on oletettu johtavan tavoitteiden mukaiseen oppimiseen. Opetuksesta ei kuitenkaan suoraan seuraa tavoiteltua oppimista, vaan opiskelija omaksuu opetuksen sisällön vaihtelevasti, yksilöllisesti tai eri tavoin, kuin opettaja on asian suunnitellut. Opetetun ja opitun opetussuunnitelman yhdistelmää kutsutaan toteutuvaksi opetussuunnitelmaksi. Hyvä opetussuunnitelma on sellainen, jonka tavoitteiden mukaisesti pystytään käytännössä toimimaan ja joka johtaa tavoitellun osaamisen saavuttamiseen. Tällöin kirjoitettu ja toteutunut opetussuunnitelma lähestyvät tosiaan (kuvio 9). Hyvien suunnitelmien lisäksi tarvitaan siis myös jatkuvaa todellisten oppimistulosten seuranta.



Kuvio 9. Opetussuunnitelman ulottuvuudet (Karjalainen 2003, 29)

Opetussuunnitelman toteutumiseen vaikuttaa keskeisellä tavalla opettajan toiminta, joka voidaan jakaa tarkoitettuun (tietoiseen) ja tahattomaan opetusvaikutukseen. Opetuksen tahatonta vaikutusta kutsutaan piilo-opetussuunnitelmaksi. Piilo-opetussuunnitelmalla tarkoitetaan sellaisia opetuksen vaikutuksia opiskeli-

jan oppimiseen, joita opetussuunnitelman laatijat tai toteuttajat eivät ole tietoisesti tavoitelleet. Esimerkiksi opettajien tahattomalla viestinnällä, käytetyillä työtapoilla ja opetusjärjestelyillä on merkittävä vaikutus oppimiseen. Piilo-opetussuunnitelma on käsitteenä negatiivisesti väritynyt, ja sen vaikutuksia pidetään yleensä haitallisina. Sen seurauksena opiskelijat oppivat kyseenalaisia asenteita ja työtapoja, selviytymään opinnoistaan minimityöllä, arvostamaan opintosuorituksia todellista oppimista enemmän ja läpäisemään tenttejä ilman todellista oppimista. (Karjalainen 2003, 47–50.)

Vahva piilo-opetussuunnitelma syntyy usein silloin, kun opetussuunnitelmatyössä keskitytään vain opetuksen hallinnolliseen suunnitteluun. Suunnitelmaa toteuttavilla saattaa olla hyvin erilainen käsitys koulutuksen tavoitteista ja heidän oman työnsä liittymisestä opiskelijoiden oppimisen ja ammatillisen kasvun tukemiseen. Mikäli opetuksen toteutustapojen valintaan ja kokonaisuuksien suunnitteluun ei kiinnitetä riittävästi huomiota, tahattoman opetusvaikutuksen merkitys kasvaa ja opiskelijoiden oppimisprosessi saattaa muodostua hyvin ennakoimattomasti. Oppimiseen sisältyy aina myös ennakoimattomia piirteitä, ja opetussuunnitelmassa tulee olla mahdollisuuksia myös yksilöllisille valinnoille ja tilannekohtaiselle joustolle. Oppimistavoitteisiin sitoutumisen kannalta on tärkeää, että opiskelija pääsee itse vaikuttamaan omaan opiskeluunsa, tekemään yksilöllisiä valintoja ja asettamaan henkilökohtaisia tavoitteita. On kuitenkin tärkeää, että toimintaa eivät ohjaa tiedostamattomat piilotavoitteet, vaan selkeästi kirjatut ja yhteisesti ymmärretyt tavoitteet.

2.2 Väliarvioinnin toteutus

Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmien uudistamisprosessin etenemistä selvitettiin lokakuussa 2005 käynnistyneellä väliarvioinnilla. Väliarvioinnissa keskitytään erityisesti muutosprosessin arviointiin ja pyritään kehittämissuunnitelmissa tukemaan uudistuksen onnistumista. Arviointi käynnistyi prosessin yksityiskohtaisella suunnittelulla Laurean edustajien kanssa ja uudistusta kuvaavien asiakirjojen läpikäynnillä. Marras-joulukuussa 2005 oli vuorossa tiedonkeruuvaihe ja tammikuussa 2006 toteutettiin aineistojen analysointi ja arvioinnin tulosten raportointi. Väliarvioinnin toimenpiteiden ajoittuminen on esitetty taulukossa 2.

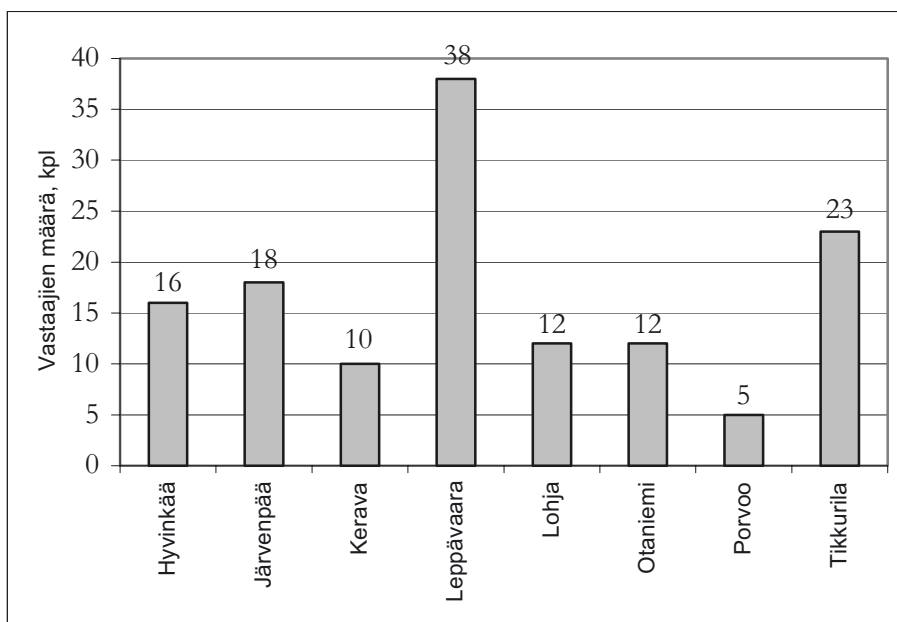
Taulukko 2. Väliarvioinnin toimintojen ajoittuminen

	2005												2006				
	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	1	2	3	4
Tausta-aineistoihin tutustuminen																	
Ensimmäisen vaiheen suunnittelu		12.10.				9.11.											
Arvioinnin yksityiskohtainen suunnittelu yhdessä Laurean edustajien kanssa				26.10.													
Verkkopohjainen kysely opettajille ja johdolle 14.-27.11.																	
OPS-ohjausryhmän tekemä opetussuunnitelmatyön itsearviointi																	
Itsearviointimateriaalin ja kyselyn tulosten käsittely										2.12.							
Arviointivierailu Laureassa 12.-13.12.											12-13.12.						
Väliarvioinnin tulosten ja kehittämischdotusten raportointi																13.1.	
Raportin luovuttaminen ja tulosten esittely Laureassa																	27.1.
Prosessin ensimmäisen vaiheen arviointi ja jatkotyöskentelystä sopiminen																	27.1.

Tiedonkeruuvaiheen tärkeimpiä osakokonaisuuksia olivat OPS-ohjausryhmän tekemä opetussuunnitelmatyön itsearviointi (ks. liite 1.), www-pohjaiset kyselyt opetushenkilöstölle ja johtajistolle (ks. liite 2. ja liite 3.) sekä eri ryhmien haastattelut (ks. liite 4). Itsearvioinnissa OPS-ohjausryhmä käsitteli uudistuksen etenemisen vahvuuksia ja riskitekijöitä arvioinnin viitekehyksessä (ks. kuvio 6) mainituilla osa-alueilla.

Haastattelujen pohja-aineistoksi ja mahdollisimman kattavan kokonaiskuvan saamiseksi marraskuun loppupuolella toteutettiin koko opetushenkilöstölle ja johtajistolle suunnattu www-pohjainen kysely. Kyselyissä oli yhteensä 32 väittämää, joissa vastaajia pyydettiin arvioimaan muutosprosessin etenemistä neljällä muutosprosessin onnistumisen kannalta keskeisellä osa-alueella. Lyhyestä 12 päivän vastausajasta huolimatta sekä opettajat että johtajiston edustajat vastasivat aktiivisesti kyselyyn. Johtajiston vastauksia saatiin kaikkiaan 12 kappaletta, joka vastaa 60 % johtajiston kokonaishenkilömäärästä. Opetushenkilöstön vastausten määrä oli 134, eli myös opettajien osalta vastaajia oli yli puolet kokonaismäärästä. Vuoden 2004 lopussa Laurea-ammattikorkeakoulussa oli 249 päätoimista opettajaa (AMKOTA). Opettajien vastaukset jakautuivat toimipaikoittain taulukossa 3 esitetyllä tavalla. Eniten vastauksia saatiin Leppävaarasta ja Tikkurilasta, jotka ovat myös opettajamääriltään Laurean suurimmat toimipaikat.

Taulukko 3. Opettajien vastausten jakautuminen toimipaikoittain



Kyselyjen jälkeen toteutettiin haastattelut eri ryhmille joulukuun puolivälissä Leppävaaran ja Tikkurilan toimipaikoissa. Haastateltavina oli yhteensä seitsemän eri ryhmää (ks. liite 4). Ensimmäisessä ryhmässä oli kuusi opiskelijaa Hyvinkäältä, Keravalta ja Leppävaarasta. Seuraavana oli vuorossa neljä opettajaa Tikkurilasta, Otaniemestä, Leppävaarasta ja Keravalta. Kolmannessa ryhmässä oli kuusi koulutusohjelmakohtaisten ops-työryhmien puheenjohtajaa Leppävaarasta, Lohjalta, Otaniemestä ja Hyvinkäältä. Ensimmäisen päivän päätteeksi haastattelimme kahta hyvinkääläistä työelämän edustajaa.

Toisena päivänä haastateltavina oli ensin kahdeksan juoneryhmän edustajaa Järvenpäästä, Otaniemestä, Leppävaarasta, Tikkurilasta ja Lohjalta. Heidän jälkeensä vuorossa olivat kuusi ops-ohjausryhmän jäsentä ja viimeisenä neljä johdoryhmän edustajaa. Rehtori Pentti Rauhalaa haastateltiin erikseen pari päivää myöhemmin, koska aikaisempi ajankohta ei hänelle sopinut. Arviointipäivien päätteeksi keskustelimme ops-ohjausryhmän edustajien kanssa kyselyjen ja haastattelujen perusteella tekemistämme alustavista havainnoista. Kokonaisuutena haastateltavat edustivat hyvin opetussuunnitelmatyössä mukana olevia ryhmiä. Ainoastaan työelämän edustus oli niin yksipuolinen ja suppea, että sen

perusteella on vaikeaa määritellä opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteiden sekä työelämän tarpeiden ja odotusten vastaavuutta.

Erilaisen arviointityössä kertyneen tiedon ja muun kirjallisen materiaalin analysoinnin pohjalta laadittiin tämä raportti, jossa arvioidaan opetussuunnitelmatyön etenemistä ja annetaan kehittämissuhteita opetussuunnitelmatyön onnistumisen turvaamiseksi.

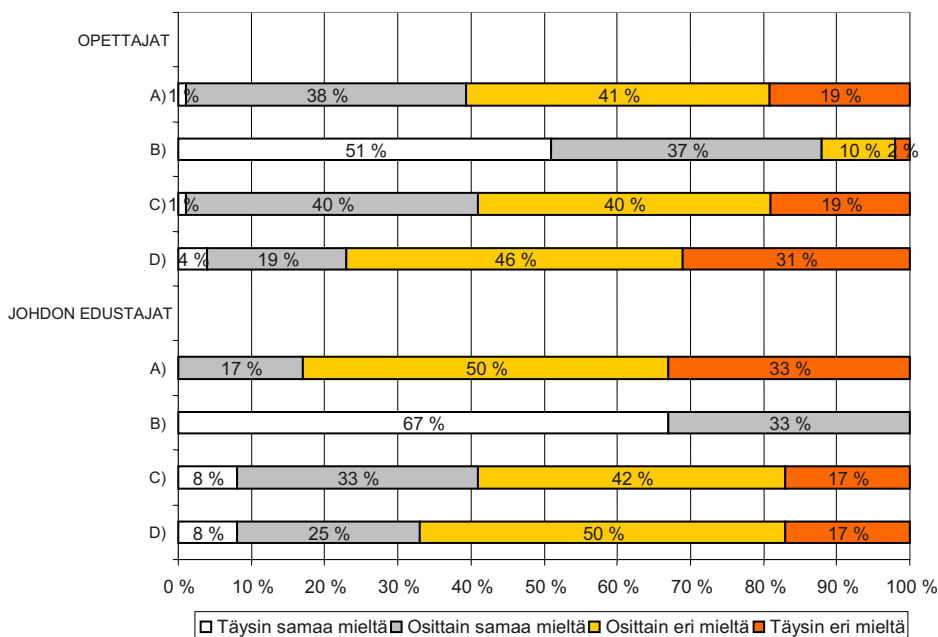
3 MUUTOSPROSESSIN ONNISTUMISEN ARVIOINTI

Muutosprosessin onnistumista arvioimme edellisessä luvussa esitellyn viitekehysten (ks. kuvio 6) pohjalta käyttäen arviointiperusteena de Wootin (1996) onnistuneen muutoksen kriittisiä osatekijöitä, jotka ovat 1) muutoksen tarve, 2) selkeä yhteinen visio, 3) muutoskapasiteetti sekä 4) muutoksen suunnittelu ja toteuttaminen (ks. kuvio 7).

3.1 Muutoksen tarve

Uudistus on kyselyjen vastausten perusteella lähtenyt selvästi liikkeelle ammatikorkeakoulun **johdon aloitteesta** (noin 90 % vastaajista). Myös opettajien mielipiteillä on ollut noin 40 %:n mielestä vaikutusta. Opiskelijoiden esittämien muutostarpeiden vaikutus arvioitiin suhteellisen vähäiseksi. Monien opettajien (41 %) mielestä myös työelämän edustajien esittämillä näkemyksillä oli keskeinen merkitys uudistuksen käynnistämisessä (taulukko 4).

Taulukko 4. Yhteenveto opettajien (n=134) ja johdon (n=12) käsityksistä uudistuksen alullepanijasta



A) Työelämän edustajien esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen;

B) Ammattikorkeakoulun johdon esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen;

C) Opettajien esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen;

D) Opiskelijoiden esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen

Haastattelujen ja ops-ohjausryhmän itsearvioinnin perusteella muutoksen tarpeellisuudesta oltiin yhtä mieltä. Opiskelijoiden mukaan uudistus on viemässä kehitystä hyvään suuntaan. Käytännönläheisyys lisääntyy, kokonaisuudet hahmottuvat paremmin, yhteistyömahdollisuudet kehittyvät, työelämäyhteydet paranevat ja opiskelijoille tulee lisää mahdollisuuksia näyttää konkreettisesti osaamistaan. Opettajien mukaan muutospaineita ovat aiheuttaneet työelämän haasteisiin vastaaminen ja uudenlaisen osaamisen kehittäminen, ammattikorkeakoulumaisen toimintatavan vahvistaminen sekä tarve kehittää monialaista yhteistyötä ja irrota koulutusohjelmakeskeisestä ajattelusta. Johdon edustajat korostivat

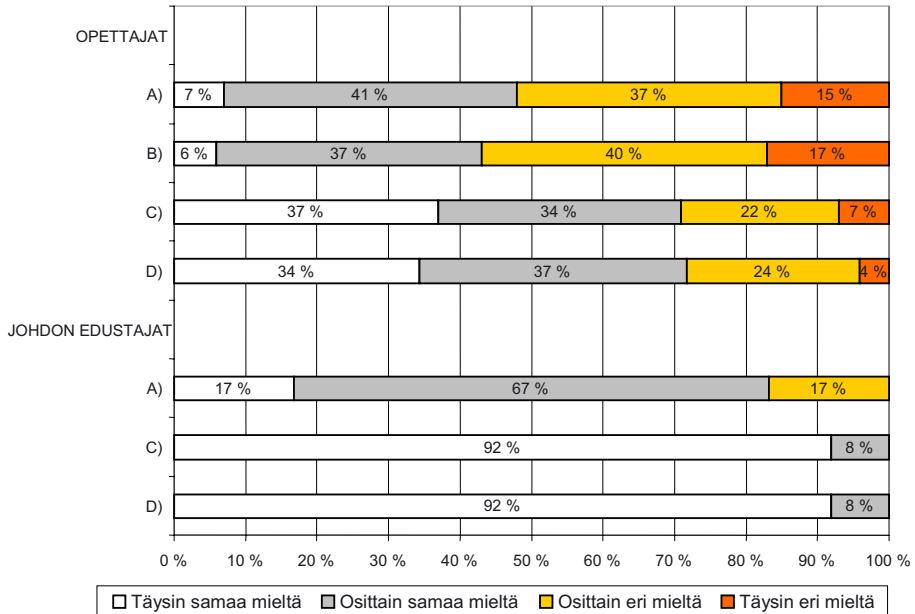
tulevaisuuden vaatimuksia, strategisen tahtotilan toteuttamista (kolmen tehtävän integraatio), uusien pedagogisten ratkaisujen soveltamista, kansainvälistä kilpailukykyä ja koko ammattikorkeakoulun yhtenäisen opetussuunnitelma-ajattelun vahvistamista uudistuksen keskeisinä perusteluina.

Muutoksen perusteluissa korostuu prosessikeskeisyys: tavoite yhtenäistää ammattikorkeakoulun toimintaprosesseja ja kehittää niiden sujuvuutta. Uudistuksella halutaan parantaa opetus- ja oppimisprosessien toimivuutta, vahvistaa ammattikorkeakoulumaista (laurealaista) toimintatapaa ja samalla varmistaa ammattikorkeakoulun päätehtävien integroituminen käytännön tasolla. Integraation toteuttamisessa keskeisenä keinona nähdään opetuksen hankkeistaminen, joka vaatii opetussuunnitelman rakenteiden uudistamista. Huomattavasti vähemmän puhutaan käytännön toiminnan kehittämiseen tai ammattikorkeakoulun tuloksellisuuteen liittyvistä tavoitteista (ks. Schein 1996).

Kyselyn perusteella koko ammattikorkeakoulussa ei ole vielä yksimielisyyttä muutoksen tarpeellisuudesta. Yli puolet opettajista on sitä mieltä, että koko organisaatiossa tai heidän toimipaikassaan ei olla yksimielisiä perusteellisen opetussuunnitelman tarpeellisuudesta. Mielenkiintoista on kuitenkin se, että opettajien henkilökohtaiset arviot muutoksen tarpeellisuudesta ovat selvästi vastauksia positiivisempia. Yli 70 % opettajista oli sitä mieltä, että ammattikorkeakoulussa on selvä tarve opetussuunnitelman rakenteiden uudistamiseen ja pedagogiseen uudistamiseen LbD-toimintamallin pohjalta. Tämä voi johtua siitä, että työyhteisöissä kaikki eivät ole osallistuneet uudistukseen liittyvään keskusteluun. Johdon arvioiden mukaan yksimielisyys muutoksen tarpeesta on selvästi opettajien arvioita suurempi (taulukko 5).

Vahvin yhteinen käsitys muutostarpeesta oli Otaniemen ja Porvoon opettajilla, joista lähes kaikki pitivät muutosta tarpeellisena. Eniten vaihtelua muutostarpeen yksimielisyydestä oli Hyvinkäällä, Järvenpäässä, Leppävaarassa ja Tikkurilassa. Näissä toimipaikoissa vain alle 40 % vastaajista oli sitä mieltä, että heidän yhteisössään ollaan yhtä mieltä opetussuunnitelmauudistuksen tarpeellisuudesta. Edellä mainittuja lukuja tarkasteltaessa on kuitenkin otettava huomioon se, että huomattavalle osalle opettajista käsitykset opetussuunnitelmatyöstä ovat välittyneet pääasiassa yleisten havaintojen ja toisten puheiden perusteella.

Taulukko 5. Muutoksen tarpeellisuus opettajien (n=134) ja johdon (n=12) käsitysten mukaan



- A) Ammattikorkeakoulussa ollaan yhtä mieltä perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen tarpeellisuudesta;
 B) Toimipaikassani ollaan yhtä mieltä perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen tarpeellisuudesta;
 C) Mielestäni meillä on selvä tarve opetussuunnitelman rakenteelliseen uudistamiseen;
 D) Mielestäni meillä on selvä tarve pedagogiseen uudistamiseen LbD-toimintamallin pohjalta

Kyselyjen avoimissa vastauksissa ja haastatteluissa muutoksen tarve tuli monien kommentoissa selvästi esille. Kaikki näyttävät olevan kuitenkin yhtä mieltä siitä, että opettajakunnassa on sekä muutoksen kannattajia että vastustajia. Rogersin (1995) mukaan on normaalia, että ihmisten muutoksien omaksumisnopeus ja suhtautuminen vaihtelee¹.

Positiivisia alun innokkuus ja halukkuus uudistua oli merkillepantavaa ja tuntuvaa viime vuonna. Tuntui, että uudistus oli tarpeen ja johtaisi oikeasti synergiaakin. Samoin yhteistyömahdollisuudet työelämän ja opiskelijoiden kanssa oli hyvä lähtökohta. (Opettaja)

¹ Käsitelimme Rogersin (1995) esittämää luokittelua tarkemmin luvussa 1.2.

Itse olen innostunut ja prosessi vahvasti mukana, mutta työyhteisössämme ei ole kaikilla samanlaista paloa prosessiin. (Opettaja)

Positiivista: Jokainen henkilö on pyydetty mukaan kantamaan kortensa kekoon. Tarve uudistamiselle on ehdottomasti olemassa. (Opettaja)

Negatiivista on ollut se, ettei kukaan ole oikein osannut kertoa, miksi uudistukseen on ryhdytty. Opettajat ovat akateemisen koulutuksen saaneita, joten asioista voisi puhua oikeilla nimillä eikä pitää tunnin esitystä käsitteillä, joita kukaan ei ymmärrä. (Opettaja)

Tärkein syy oli sellanen, että me haluttiin sellanen opetussuunnitelma, joka mahdollistaa tämän hetkistä opetussuunnitelmaa paremmin tän kolmen tehtävän integraation. (Johdon edustaja)

Uudistustyö on lähtenyt liikkeelle ja edennyt varsin johtokeskeisesti. Johto näyttää hurahtaneen Juonne-OPSiin ja LbD:hen. Opettajakunta jakaantuu tältä osin selkeästi "kannattajiin" ja "vastustajiin". (Opettaja)

Ylipäänsä se, että ryhdyttiin hakemaan pedagogista muutosta opsin tasolla on äärimmäisen positiivista. Juonne-ops on valtava haaste, mutta yhtä suuri mahdollisuus kehittämispohjaiseen oppimistyöhön - opiskelijoille unelma, joskin opettajilla on matkaa oivaltaa kaikki mahdollisuudet. Luotan kuitenkin henkilöstön kehittymisintoon ja siihen, että työskentelyn kautta Juonne-ops on oikeasti upea asia koko Laurean väelle. Myös se, että haetaan yhtenäisyyttä koko Laureaan on linjakas tavoite. (Johdon edustaja)

Kokonaisuutena opetussuunnitelmien uudistamiselle näyttää olevan sekä opettajien että johtajiston kyselyyn antamien vastausten perusteella tarvetta. Osalle kuitenkin muutoksen perustelut ja tavoitteet näyttävät vielä jääneen epäselviksi.

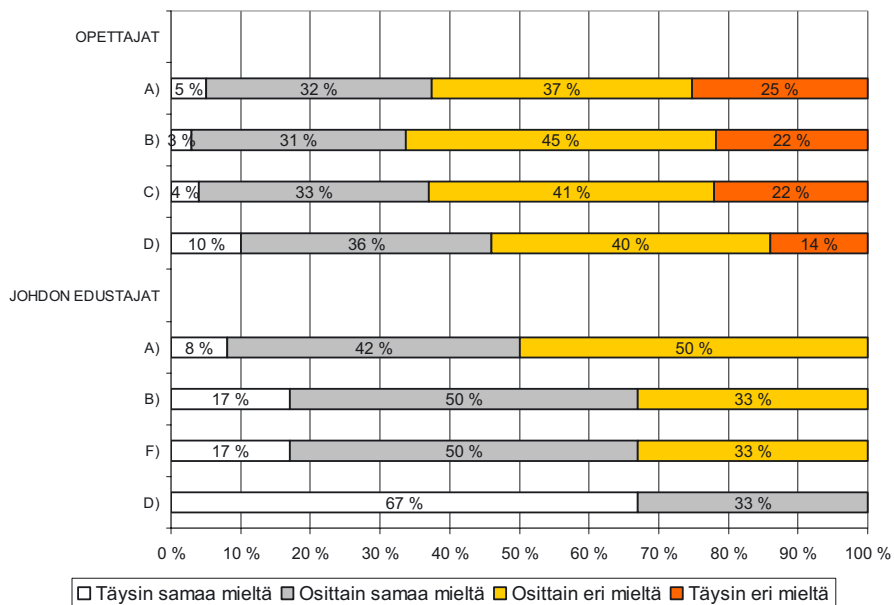
3.2 Muutosta ohjaava selkeä yhteinen visio

Laajan ja perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen toteuttaminen on suuri kulttuurillinen muutos työyhteisölle. Laurean opetussuunnitelmauudistus on käsitteemme selvästi ns. toisen asteen muutos², jossa on monilta osin kyse koko toiminnan viitekehyksen muuttamisesta (ks. Juuti & Lindström 1995). Yhteisen ymmärryksen rakentaminen näin perusteellisen uudistusprosessin yhteydessä on monialaisessa ja monista erilaisista osakulttuureista koostuvassa ammattikorkeakoulussa suuri haaste. Selkeä yhteinen visio tukee käytännön toteutusta.

² Käsitelimme toisen asteen muutoksen tunnuspiirteitä tarkemmin luvussa 1.2.

Kyselyn mukaan yhteisen vision rakentumisessa on ollut paljon ongelmia ja tämä osio vaatii vielä huomattavasti työtä. Erityisesti juonneopetussuunnitelmallin valintaa ja yhteisten osaamisjuonteiden määrittelyprosessia ei koeta omiksi (vrt. muutoksen omistajuus). Opettajilla on ollut halutessaan kohtuullisen hyvät mahdollisuudet vaikuttaa päätettäessä uudistuksen suunnasta ja sisällöstä, mutta aikaresurssien rajallisuus on ollut monella osallistumisen esteenä. Noin joka toisella opettajalla on vastausten mukaan hyvä käsitys opetussuunnitelmauudistuksen vaikutuksista ammattikorkeakoulun toimintaan (taulukko 6). Selvästi paras yhteinen käsitys muutoksen suunnasta ja sisällöstä oli Otaniemessä. Myös Keravalla, Porvoossa ja Hyvinkäällä oli suhteellisen hyvä yhteinen näkemys uudistustyöstä. Eniten työtä yhteisen käsityksen rakentamisessa näyttäisi olevan Lohjalla ja Järvenpäässä.

Taulukko 6. Selkeän yhteisen käsityksen rakentuminen opettajien (n=134) ja johdon (n=12) käsitysten mukaan



A) Ammattikorkeakoulussa on syntynyt selkeä yhteinen visio visio opetussuunnitelmien uudistustyön suunnasta ja sisällöstä;

B) Toimipaikassani on tällä hetkellä yhteinen käsitys juonneopetussuunnitelmallin perusteista;

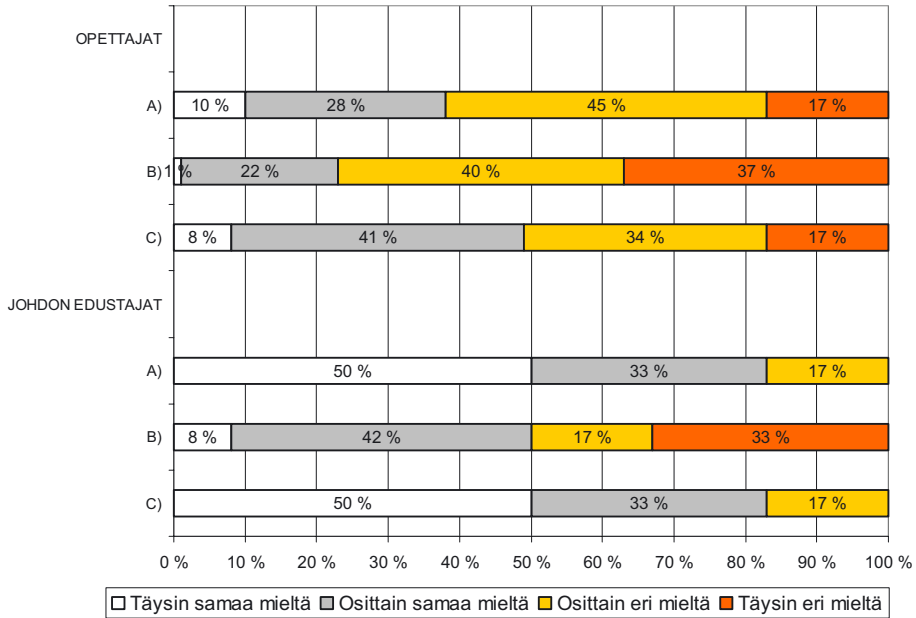
C) Toimipaikassani on tällä hetkellä yhteinen käsitys LbD-toimintamallin perusteista;

D) Minulla on selkeä käsitys opetussuunnitelmauudistuksen vaikutuksista ammattikorkeakoulun toimintaan

Johtajiston mukaan ammattikorkeakoulussa on selkeämpi yhteinen visio muutoksen suunnasta ja sisällöstä kuin opettajien vastausten perusteella. Toisaalta myös johdon edustajien mielestä yhteisen näkemyksen rakentaminen on ollut vaikeaa ja se on vienyt odotettua enemmän aikaa. Kaikki johtajiston jäsenet tuntevat olevan hyvin selvillä uudistuksen vaikutuksista ammattikorkeakoulun toimintaan.

Haastattelujen perusteella päätös opetussuunnitelmauudistuksen suunnasta ja päätös juonneopetussuunnitelmamalliin siirtymisestä tehtiin johdossa. Juonteiden määrittelyssä pyrittiin käyttämään alhaalta ylös -periaatetta, mutta kyselyn perusteella siinä ei ole täysin onnistuttu (taulukko 7). Johto on jatkuvasti aktiivisesti mukana uudistuksen toteuttamisessa, mutta varsinainen työ on siirtynyt erilaisille ryhmille, erityisesti ops-ohjausryhmälle, juonneryhmälle ja koulutusohjelmakohtaisille ops-ryhmille. Aktiivisesti eri ryhmissä opetussuunnitelmatyössä mukana olevilla näyttää olevan selkeä ja suhteellisen yhtenäinen käsitys uudistuksen suunnasta ja tavoitteista. Uudistukseen liittyen on järjestetty useita seminaareja ja kehittämispäiviä, joihin on haastateltavien mukaan osallistunut lähinnä edellä mainittuja, muutenkin aktiivisesti uudistusprosessiin osallistuvia henkilöitä.

Taulukko 7. Juonneopetussuunnitelmamallin muodostuminen opettajien (n=134) ja johdon (n=12) käsityksen mukaan



A) Juonneopetussuunnitelmamalliin päädyttiin riittävän tiedonhankinnan tuloksena;

B) Juonneopetussuunnitelmamalliin päädyttiin demokraattisen keskustelun tuloksena;

C) Yhteisten osaamisuonteiden määrittely on toteutettu hyvän yhteisen prosessin kautta

Kyselyn avoimissa vastauksissa otettiin määrällisesti paljon kantaa yhteiseen viisioon liittyviin asioihin. Avointa tiedotusta Optima-ympäristössä ja kehittämispäivillä pidettiin hyvänä. Vastausten mukaan ammattikorkeakoulussa näyttää olevan suuri joukko opettajia, joilla ei ole selvää käsitystä uudistuksen sisällöstä ja sen konkreettisista vaikutuksista opettajien työhön ja koulutusohjelman toimintaan. Myös uudistuksen yhteydessä käytettyihin malleihin ja termeihin toivottiin yksinkertaistusta.

Näkemyseroista johtuen keskustelu vaatii näköjään aikaa. Toivottavasti opseista ei tule pelkkiä kompromisseja tai läpi jyrättyjä papereita. (Johdon edustaja)

Hyvää on ollut ajoittaiset sitouttamiset ja henkilöstön ajan tasalla pitäminen. Asista on tiedotettu kiitettävästi, itsellä ei aina tarpeeksi aikaa osallistua. Ops-suunnitteluryhmät aika pieni joukko. (Opettaja)

Selkeästi tiedotettu työskentelyn etenemisestä. Jos haluaa hakea tietoa, sitä löytyy (Optima). (Opettaja)

Kaikki on todella sekavaa. -- Ops-työskentely aloitettiin hitaasti ja liian myöhään, aikaa varattu liian vähän. Päämäärä ei ole selvillä. (Opettaja)

En ole nimettynä mihinkään OPS-työryhmään, joten tunne siitä, että ei tiedä missä mennään tai että ei ehkä ymmärrä juonteiden/teemojen tasojen logiikkaa on olemassa. Toisaalta tiedän, että halutessani saan vastauksia ja voin osallistua myös työryhmiin, jos tarve (oma tai työnantajan) vaatii. (Opettaja)

Positiivista: opettajilla on periaatteessa mahdollisuus vaikuttaa sisältöihin. Negatiivista: vaikka asiasta onkin puhuttu, ei ole varmistettu, että asiaa on ymmärretty. (Opettaja)

Olen alkanut muuttaa omaa opetustani ko suuntaan jo vuosia sitten, joten omalta kohdaltani prosessi on ollut haluttu. Oman koulutusohjelmani OPS-ryhmään kuuluvat tekevät töitä yksikseen. Kokonaisuus tuntuu olevan hukassa... Kaikki pohtivat asioita samasta näkökulmasta, toistaen itseään, selkeä oppijan oppimisprosessi on hukassa toistaiseksi.. LBD ei näy vielä juuri lainkaan. (Opettaja)

En ole itse pystynyt irrottamaan riittävästi aikaa ops työskentelyyn, joten koen tuskaa siitä. Toisaalta yhteisissä päivissä osaksi halutaan tuoda omaa osaamista esiin, eikä niinkään mietitä miten se liittyy ops:n kehittämiseen yhteiseksi. Olen huolissani, että ops jää liian käsitteelliselle tasolle, eikä siitä tule arjen työkalua opetukseen. (Opettaja)

Pääjuonteiden ja koulutusaloitekohtaisten juonteiden yhteensovittaminen on osoittautunut yllättävän työlääksi. Koulutusaloitekohtaisen ops:n rakenteen sekavuus, abstraktit käsitteet, joiden avaaminen ei ole onnistunut jäänevät keskeisiksi teemoiksi. Keskeisten teemojen suhde toisiinsa jäämässä sekavaksi. Keskeisten teemojen ja opsin rakenteen tulisi olla niin selkeä ettei piilo-opsia synny. Nyt sellainen voi tulla jos ollaan liian abstraktien käsitteiden ja teemojen kanssa liikkeellä. Hyvää että juonteissa pyritti ottamaan mahdollisimman laaja ja globaali näkökulma. Toteutuksessa tulisi kuitenkin löytää sopiva konkretian taso, joka on aina riittävän yksinkertainen, jonka kaikki ymmärtävät. (Opettaja)

Tota minusta se vaan on niin, että kaikkien pitää yrittää ajatella se asia mahdollisimman yksinkertaisesti.. Semmonen problematiikka näissä erilaisissa pape-reissa, et nää asiat on sanottu ehkä pikkusen turhan monimutkasesti, pitäs pyr-

kiä jotenki niinkun aina pelkistämään hirveen yksinkertaseen perussanomaan, että mistä tässä on kysymys. (Johdon edustaja)

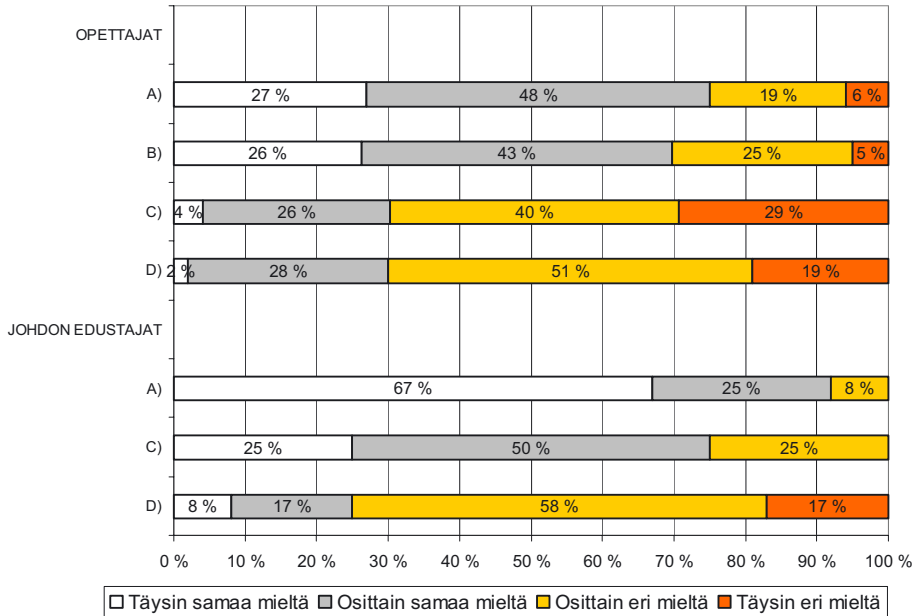
Ammattikorkeakoulussa on suuri joukko aktiivisesti mukana olevia henkilöstön edustajia. Toisaalta joukossa on edelleen paljon niitä, joiden on vielä vaikeaa käsittää, minkälaisia konkreettisia muutoksia uudistuksella tavoitellaan. Tämä ongelma on havaittu myös ammattikorkeakoulun johdossa, ja siihen pyritään vaikuttamaan tehostamalla uudistukseen liittyvää viestintää henkilöstön lisäksi myös jatkaville opiskelijoille ja työelämän edustajille sekä parantamalla henkilöstön muutosvalmiuksia järjestelmällisen osaamisen kehittämisen avulla.

3.3 Uudistuksen toteuttamisessa tarvittava muutoskapasiteetti

Osaamisresurssien puolesta muutosprosessin onnistumiselle ei näyttäisi haastattelujen ja kyselyn tulosten perusteella olevan esteitä. Laureassa oli jo uudistuksen alkaessa paljon aiheeseen liittyvää osaamista, ja uudistuksen käynnistyttyä osaamisen kehittämiseen on jatkuvasti satsattu. Yli 70 % opettajista ja yli 90 % johdon edustajista arvioi ammattikorkeakoulussa olevan riittävästi uudistusprosessin toteuttamisessa tarvittavaa osaamista. Sen sijaan opettajien valmennuksen riittävydestä johtajilla oli erittäin selvästi opettajien kannasta poikkeava näkemys. Ainakin valmennuksen kohdalla tämä saattaa johtua siitä, että he pystyvät jo arvioimaan myös tulossa olevien koulutusten vaikutuksia. Työelämän edustajien valmiuksia uudistukseen liittyvän yhteistyön toteuttamiseen opettajat ja erityisesti johtajiston edustajat epäilivät kovasti (taulukko 8).

Tikkurilan ja Otaniemen opettajilla oli selvästi paras usko osaamisen riittävyteen. Järvenpäässä, Keravalla ja Porvoossa oli eniten niitä, jotka epäilivät osaamisen riittävyttä, mutta näissäkin tapauksissa selvästi yli puolet vastaajista uskoi osaamisen riittävän.

Taulukko 8. Opettajien (n=134) ja johdon (n=12) käsitys osaamisresurssien riittävydestä



A) Ammattikorkeakoulussa on tarvittava osaaminen opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamiseen;

B) Toimipaikassani on riittävästi osaamista toteuttamiseen;

C) Opettajat saavat riittävästi valmennusta uudistuksen toteuttamista varten;

D) Työelämän edustajilla on hyvät valmiudet uudistuksen yhteistyön toteuttamiseen

Opettajien mukaan keskeinen resurssiongelma on käytettävissä olevan ajan riittämättömyys. Kyselyjen avoimissa vastauksissa opettajat ja johdon edustajat kirjoittivat erityisesti paljon uudistusajataulun kireydestä. Myös resurssien riittävyyden kohdalla johtajistolla näyttää olevan kokonaisuutena selvästi opettajia positiivisempi käsitys tilanteesta. Kokonaisresurssin riittävyyden lisäksi ongelmana näyttää olevan aikataulujen yhteensovittaminen.

Opetussuunnitelman uudistamistyö on aloitettu innolla ja uudistamisen tarve tiedostaen. Työskentelyyn on valittu koulutetut ja osaavat ihmiset. Opiskelijoitten osallistuminen työskentelyyn on laiminlyöty samoin työelämän. Uudistustyötä tekevien opettajien työskentelyn resurssointi on ollut olematonta ja näin ollen sitoutuminen työskentelyyn on hiipunut. (Opettaja)

Liian kiire, liian vähän aikaresurssia annettu, työskentelylle ja pohdinnalle tulee olla riittävästi aikaa, ottaen huomioon kuinka tärkeä ja laajakantoinen asia on kysymyksessä merkitykseltään. (Opettaja)

Negatiivista ehdottomasti liian tiukka aikataulu, jolloin vaikuttamisen mahdollisuus on jäänyt kapeaksi. Tuntuu että joudumme tekemään ala työryhmissä liian vähin perustein liian nopeasti aika isoja ja tärkeitä uudistuksia. (Opettaja)

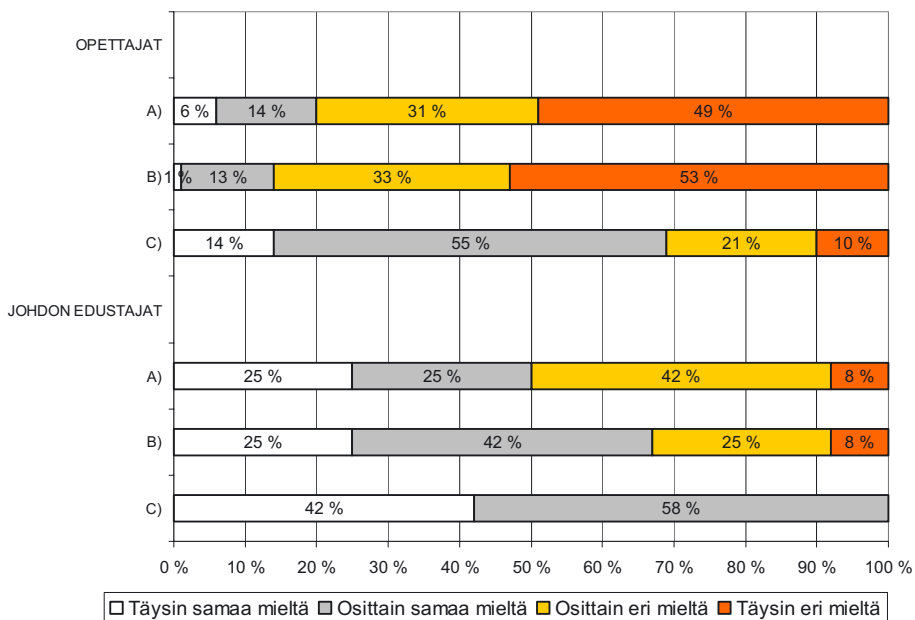
Aivan liian vähän resurssoitu aikaa, joka lisäksi on löydyttävä muiden tehtävien lisäksi. Mitään muita tehtäviä ei ole vähentynyt. Aikaa ei kerta kaikkiaan ole riittävästi yhteisiin suunnitelmallisiin pohdintoihin ja tuottamiseen. Koko ajan sellainen tunne, että jotain vain raapaistaan kokoon. (Opettaja)

Resurssointi koulutusaloilla mahdollistaa osallistumisen kehittämistyöhön, sitoutumisen asteessa opettajilla hyvin suuria eroja - kaikki ei todellakaan johdu siitä, ettei ole resurssia - osalla puuttuu ajattelustaan aukot! (Johdon edustaja)

Negatiivisena: varattu mahtava resurssi opettajille olla mukana vaikuttamassa, mutta eivät käytä - uskomattoman suuri pettymys minulle. Opettajat kommentoivat vasta kun joku asia jo ko -ryhmässä päätetty - uskomatonta välinpitämättömyyttä joillakin - uusi asia opettajista. Ehkä nyt ko -kohtaisiin ryhmiin nimetyt opettajat jäävät yksin yhteisöissään. (Johdon edustaja)

Uudistustyöhön on varattu liian vähän aikaa ja yhteisen ymmärryksen rakentaminen uudistuksen koko ammattikorkeakoulua koskevista perusteista on vienyt niin paljon aikaa, että käytännön suunnittelutyöhön koulutusohjelmissa ollaan vasta nyt pääsemässä kiinni. Vain 14 % kyselyyn vastaajista on sitä mieltä, että uudistuksen toteuttamiseen on varattu riittävästi suunnitteluresurssia. Myös puolet johtajiston edustajista epäili ajan riittävyyttä. Ammattikorkeakoulun infrastruktuurin arvioitiin mahdollistavan hyvin uudistuksen toteuttamisen (taulukko 9).

Taulukko 9. Yhteenveto opettajien (n=134 ja johdon (n=12) käsityksistä resurssien riittävydestä



A) Opetussuunnitelmien uudistustyöhön on varattu riittävästi aikaa;

B) Opettajille on varattu riittävästi suunnitteluressseja uudistuksen toteuttamista varten;

C) Ammattikorkeakoulun infrastruktuuri mahdollistaa hyvin uudistuksen toteuttamisen

Henkilöstön osaaminen ja ammattikorkeakoulun infrastruktuuri näyttävät olevan uudistuksen onnistumisen kannalta hyvässä kunnossa. Osaamisen kehittämiseen ja hanketoiminnan mahdollistavien tilojen rakentamiseen on satsattu ja satsataan jatkuvasti. Uudistuksen toteuttamiseen on varattu huomattava rahoitus ja ammattikorkeakoulun taloudellinen tilanne sallii investoinnit uudistamistyöhön myös lähivuosina. Henkilöstön valmiuksien kehittämisen lisäksi tulisi määrätietoisesti huolehtia myös työelämän edustajien ja yhteistyökumppaneiden valmentamisesta ja pyrkiä systemaattisesti selvittämään tulevien opiskelijoiden valmiudet ja osaaminen.

Juonneopetussuunnitelma- ja LbD-mallin käyttöönotto edellyttävät huomattavasti perinteistä toimintatapaa enemmän sisäistä ja ulkoista yhteistyötä. Haastattelujen perusteella tällaiseen yhteisölliseen toimintatapaan Laureassa tuntuu olevan

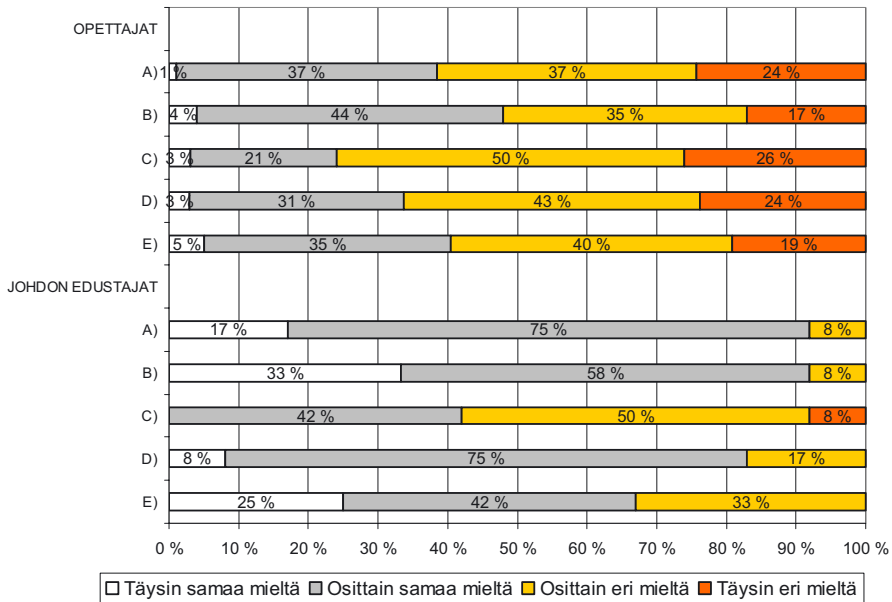
hyvät valmiudet. Näin laajan uudistuksen toteuttamisessa vaaditaan pitkäjänteisyyttä ja paljon uutta osaamista. Ilman tehokasta toisilta oppimista ja osaamisen jakamista tehtävässä on mahdotonta onnistua. Yhteisvastuu uudistuksen toteuttamisesta tukee osaltaan myös muutoksessa jaksamista ja työhyvinvointia.

3.4 Muutosprosessin suunnittelu ja toteuttaminen

Useimmista muista ammattikorkeakouluissa toteutetuista opetussuunnitelmauudistuksista poiketen Laurean muutosprosessin toteuttamisessa on monia erityis- haasteita. Uudistuksen yhteydessä on määritelty koko ammattikorkeakoululle yhteiset osaamisjuonteet, rakennettu oma sovellus juonneopetussuunnitelma- mallista ja ollaan ottamassa käyttöön itse suunniteltu pedagoginen toimintamalli. Koko ammattikorkeakoulun yhteisen perustan rakentaminen on vienyt arvioitua enemmän aikaa. Koulutusohjelmakohtainen työ on edennyt vaihtelevasti eri kou- lutusohjelmissa, mikä selittyy todennäköisesti niiden muutosvalmiudessa olevis- ta eroista.

Kyselyjen perusteella suuri osa opettajista suhtautui kriittisesti muutosprosessin suunnittelun ja toteutuksen onnistumiseen. Muutosprosessin hallinnan kannalta parhaina asioina opettajat pitivät prosessin suunnitelmallista toteuttamista ja koulutusohjelmakohtaista työskentelyä. Vain joka kolmas kyselyyn vastanneista opettajista piti prosessin johtamista onnistuneena koko Laurean tasolla ja vain joka neljännen mielestä uudistusprosessista on tullut koko henkilöstön yhteinen haaste, johon kaikki aktiivisesti osallistuvat. Tässä on nähtävissä selviä yhtymä- kohtia koko henkilöstön yhteisen käsityksen rakentumiseen liittyviin ongelmiin (taulukko 10).

Taulukko 10. Opettajien (n=134) ja johdon edustajien (n=12) käsityksiä muutosprosessin suunnittelun ja toteutuksen onnistumisesta



- A) Opetussuunnitelmien uudistusprosessi on suunniteltu huolellisesti;
- B) Uudistusprosessi on toteutettu suunnitelmallisesti;
- C) Koko henkilöstö on aktiivisesti osallistunut opetussuunnitelmien uudistusprosessiin;
- D) Uudistuksen johtaminen on ollut onnistunutta koko Laurean tasolla;
- E) Koulutusohjelmakohtainen työskentely on ollut hyvin organisoitua

Johtajiston edustajat pitivät opettajista poiketen lähes poikkeuksetta muutosprosessin suunnittelua ja toteuttamista onnistuneena. Opettajien tapaan valtaosa johtajista piti ongelmana sitä, että kaikkia henkilöstön edustajia ei ole saatu aktiivisesti mukaan muutoksen toteuttamiseen. Johtajiston edustajat arvioivat opettajia kriittisemmin koulutusohjelmakohtaisen työskentelyn onnistumista.

Haastattelujen ja kyselyjen perusteella selkiytystä kaivattiin erityisesti yhteisten juonteiden ja koulutusohjelmakohtaisen työskentelyn välille. Yhteisten juonteiden kuvaaminen ja yhteisten raamien määrittely on jatkunut niin pitkään, että se on hidastanut koulutusohjelmakohtaisen työskentelyn tehokasta etenemistä. Toisaalta myöskään juonneryhmän ja koulutusohjelmakohtaisten ryhmien yhteistyö

ei ole ollut riittävän tiivistä. Monet olisivat kaivanneet selkeämpää ohjeistusta koulutusohjelmien työskentelyä varten.

Alku käynnistyi aivan liian hitaasti (organisointi ja alustava juonnetyö) ja näin varsinaiseen työskentelyyn koulutusohjelmakohtaisissa ryhmissä näyttää jäävän liian vähän aikaa. (Johdon edustaja)

Juonne-ops-projektin ohjausryhmän ohjeistukset ja aikataulut jäljessä - juonteiden kuvaukset myöhässä - tarpeetonta terminologista sekavuutta ja uudistermejä, joita ei tarvita. (Johdon edustaja)

Turhauttavaa. Pari vuotta on ihmetelty sanan juonne syntyperää, merkitystä jne, mutta kukaan ei halua tarttua konkreettiseen työhön. Syksy 2006 on pian, loppu-tulos on siis väistämättä taas huolimatonta ja viimeistelemätöntä työtä ja siitä johtuvia käytännön ongelmia ratkoo opettajakunta ja opiskelijat seuraavan lukuvuoden, ei johto. (Opettaja)

Liian paljon tehtävää ja prosessin eri tasojen suunnittelun ja toteutuksen linkitys haparoi. Meitä on muutama aktiivinen, moni ei osallistu millään lailla. Aikataulu mättää. Huikea mahdollisuus, innostusta on ja halua. (Opettaja)

Prosessi terminologioineen on elänyt aivan liian kauan ilman konkreettista selkeytystä. Silloin kun joku asia jalkautetaan toteutettavaksi, ohjeistus linjauksi-neen tulisi olla kokonaisuudessaan hahmottunutta siten, että toimeenpano on enää pääosin rutiini annetuissa puitteissa ja yhteiset kehykset mahdollisimman selkeät. Nyt näin ei valitettavasti ollut. (Opettaja)

Uuden opetussuunnitelman työstämisprosessia ei tehty näkyväksi useista pyynnöistä huolimatta. Työelämän, opettajien ja opiskelijoiden kokemuksia ei ole käytetty tarpeeksi hyväksi. Vanhan ops:n kokemuksia ei ole kerätty uuden pohjaksi. (Opettaja)

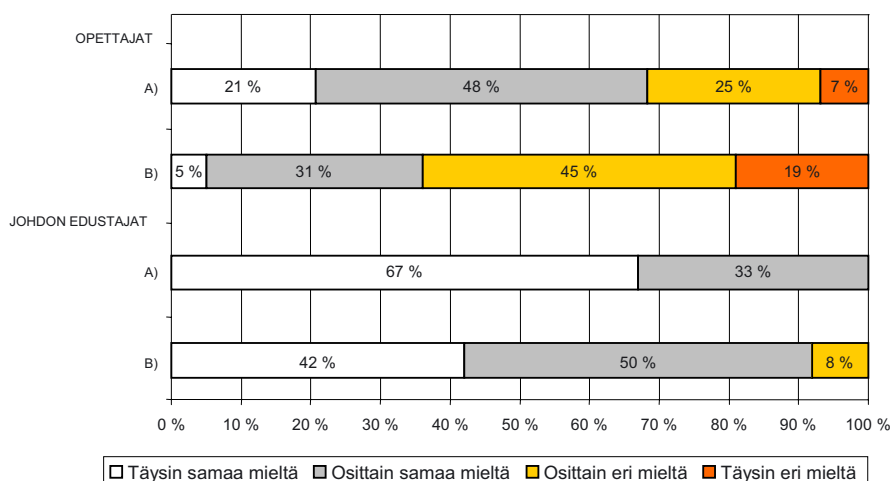
Olisi voinut tulla jokaiseen alaryhmään joku joka TODELLA tiesi asiat, ja pitää "kädestä kiinni" yhden teeman suunnittelun verran. Nyt paljon epäselviä asioita, joihin aina homma katkeaa. (Opettaja)

Aluksi kukaan ei tiennyt mitään, sitten muutama harva ja valittu sai mennä mukaan suunnitteluun, nyt yhteisissä kokoontumisissa kaikki ovat saaneet ottaa kantaa... Mielestäni prosessi on edennyt liian nopeasti ja nurinkurisesti. Olisi hyvä pilotoida yhdellä ryhmällä ensin sekä ottaa vanhasta OPSista se mikä on ollut toimivaa. Nyt on tunne, että yritetään keksiä jotain uutta ja ihmeellistä. (Opettaja)

Opettajakunnalla on johtajiston tapaan vahva yhteinen usko siihen, että uudistus tulee parantamaan ammattikorkeakoulun päätehtävien integraatiota käytännön

tasolla. Kuitenkin vain reilu kolmasosa kyselyyn vastanneista opettajista uskoi, että ammattikorkeakoulussa on syksyllä hyvät suunnitelmat ja valmiudet uuden toimintatavan käynnistämiseen. Yhtä lukuun ottamatta kaikki johdon edustajista suhtautuivat luottavaisesti uudistuksen onnistumiseen (taulukko 11).

Taulukko 11. Opettajien (n=134) ja johdon edustajien (n=12) käsityksiä uudistuksen vaikutuksista ja tilanteesta syksyllä 2006



A) Uskon, että uudistus tulee merkittävästi parantamaan ammattikorkeakoulun päätehtävien integraatiota;

B) Uskon, että meillä on syksyllä 2006 hyvät suunnitelmat ja valmiudet uuden toimintatavan käynnistämiseen

Uudistuksen onnistumisen kannalta on tärkeää, että johdolla on vahva yhteinen usko opetussuunnitelmien uudistusprosessia kohtaan ja sitoutuminen sen läpivientiin. Haastattelujen perusteella Laureassa on suuri joukko henkilöstöä, joka on aktiivisesti sitoutunut uudistuksen läpivientiin, joten muutosprosessin onnistuminen ei ole enää yksittäisistä ihmisistä riippuvainen. Toimipaikkojen välillä on kyselyjen perusteella suuria eroja tässäkin osiossa. Selkeästi vahvin usko muutoksen onnistumiseen ja tyytyväisyys muutosprosessin toteuttamiseen oli Ota-

niemessä. Negatiivisin suhtautuminen muutosprosessin toteuttamiseen ja onnistumismahdollisuuksiin oli Järvenpäässä ja Porvoossa. Paljon epävarmuutta ja tyytymättömyyttä oli myös Tikkurilassa, Leppävaarassa ja Hyvinkäällä.

LbD-opetussuunnitelman idea on vähitellen tullut tutuksi. Suurena huolenaiheena on, miten ehtiä samaan aikaan 2006 syksyyn mennessä LbD-opetussuunnitelma toimivaksi. Ainakin omassa toimipisteessämme hankkeiden suunnittelu on "pahasti kesken" ja koordinoimatta. Toisaalta osa työelämän edustajista ei ole myöskään kovin valmiita "hankepohjaiseen" työskentelyyn. He ilmaisevat, että työelämälähtöisestä/kehittämisorientoituneesta/hanketoiminnasta koituu ylimääräistä työtä. LbD:n idea on varmaa opettajien keskuudessa sisäistynyt, mutta käytännön toteutus on vielä hahmottumatta. Eli huolestuttaa. (Opettaja)

Opsin laatimisen raamit ovat vaikuttaneet mielekkäiltä ja lopputulos saattanee olla hyvinkin ympäröivän yhteiskunnan haasteisiin vastaavaa ja työniloa opiskelemaan sekä pedagogiseen tehtävään tuottavaa. Uskon uuden opsin tulevaisuuteen ja sen menestymiseen opiskelijoiden ja opettajien sekä työelämän motivaatiota kehittävänä välineenä joskin vasta ajan kuluessa. (Opettaja)

Keskustelu kireän oloista työyhteisössä. Toisaalta - LbD:ssä aivan huikeita tuloksia samalla porukalla, joten luotan täysin, että Juonne-ops on syksyllä hyvässä mallissa. Lienee niin, että syksy on ollut rankka - ajattelun muutos ahdistanee osaa henkilöstöstä, ja se heijastuu etenkin yhteisöissä, joissa jo on monen koulutusalan kielellinen ja struktuurinen, mutta myös isompien kokonaisuuksien ja ajattelun ohjauksen suuri kuilu toiminnassa. Tämäkin nähtävä tässä muutostilanteessa voimavarana. (Johdon edustaja)

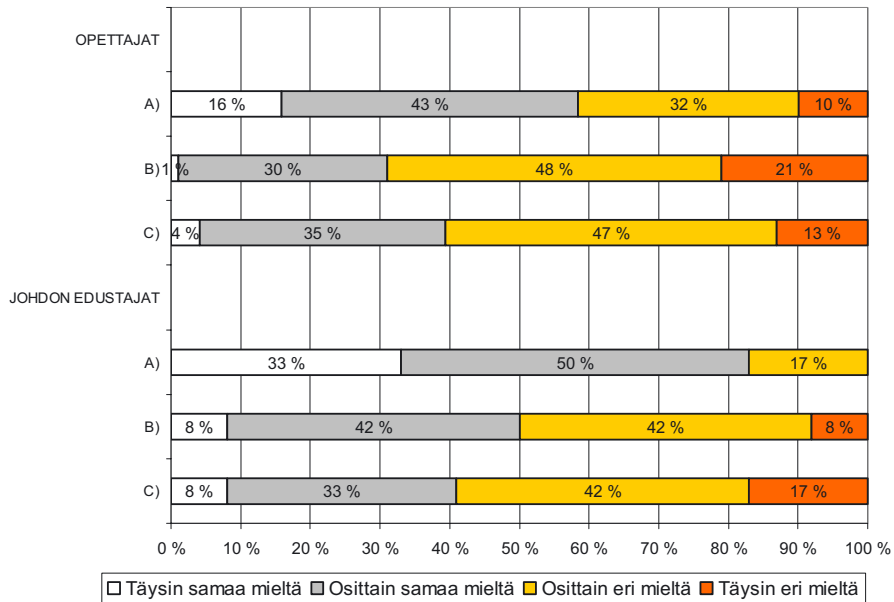
Uudistuksen toteuttamiseksi on luotu vahvoja rakenteita ja uudistuksen toteuttamiseen on osallistunut suuri osa henkilöstöstä. Yliopettajien valitseminen juonneryhmän vetäjiksi on selkiyttänyt heidän toimenkuvaansa, ja aivan ilmeisesti tuonut heidän osaamistaan laajemmin koko organisaation käyttöön ja voimavaraksi. Myös koulutusohjelmakohtaisten ryhmien vetäjien valitseminen esimiesten sijaan opettajien joukosta vaikuttaa hyvältä ratkaisulta. Keskeisenä toteutukseen liittyvä ongelmana näyttää olevan se, että yhteinen prosessi on vienyt odotettua enemmän aikaa. Uusien opetussuunnitelmien laadinnassa koulutusohjelmatasolla on tullut kiire, ja nyt on vaarana, että yhteinen juonneperusta ei konkretisoidu käytännön opetuksessa ja oppimisessa, ja uudistuksen syvin olemus uhkaa jäädä osalle vieraaksi. Uudistuksen tueksi on kuitenkin rakennettu monia tukiprosesseja.

3.5 Muutoksen omistajuus ja tunteet

Muutoksen hyväksymisen kannalta on Raivolan (1993, 18–19) mukaan tärkeätä, että uudistusprosessin käytännön toteuttamiseen osallistuvat ymmärtävät uudistuksen mielekkyyden ja hyödyllisyyden oman työnsä kehittämisen kannalta sekä kokevat olevansa muutosprosessin omistajia (ks. Rudduck 1988, 205; Fink & Stoll 1998, 299; Kolehmainen 1997, 167–171; Laakkonen 1999, 191). Muussa tapauksessa seurauksena voi olla muutosvastarinta, tehtyjen päätösten epämiellyttävien vaikutusten välttäminen, vastustus, vesittäminen tai jopa sabotointi. Hallittu muutos edellyttää työyhteisöltä jaettuun arvoperustaan pohjautuvaa yhteistä uskoa muutokseen ja yhteistä ymmärrystä siitä, mitä ollaan tekemässä ja mitä kohti ollaan pyrkimässä (Fink & Stoll 1998, 313; de Woot 1996, 21–23).

Omistajuuden kannalta on tärkeää, että tuntee voivansa vaikuttaa omaan työhönsä ja työyhteisönsä kehittämiseen. Kyselyjen perusteella opettajilla on ollut suhteellisen hyvät mahdollisuudet vaikuttaa uudistuksen suuntaan ja sisältöihin. Sen sijaan opiskelijoiden ja työelämän edustajien vaikutusmahdollisuudet arvioitiin huomattavasti huonommiksi (taulukko 12).

Taulukko 12. Opettajien (n=134) ja johdon (n=12) käsityksiä opettajien, opiskelijoiden ja työelämän edustajien mahdollisuuksista vaikuttaa uudistuksen toteuttamiseen



- A) Opettajilla on ollut halutessaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa uudistuksen suunnasta ja sisällöstä;
 B) Opiskelijoilla on ollut halutessaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa uudistuksen suunnasta ja sisällöstä;
 C) Työelämän edustajilla on ollut halutessaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa uudistuksen suunnasta ja sisällöstä

Haastattelujen perusteella ammattikorkeakoulussa on suuri joukko, joka kokee voivansa vaikuttaa muutoksen toteuttamiseen ja olevansa muutoksen omistajia. Myös kyselyjen avointen vastausten mukaan muutoksen omistajuus on yleistä, mutta henkilöstön joukossa on myös henkilöitä, jotka ovat jääneet syrjään uudistuksen ytimestä. Eniten positiivisia kommentteja tässäkin asiassa tuli Otaniemen opettajilta.

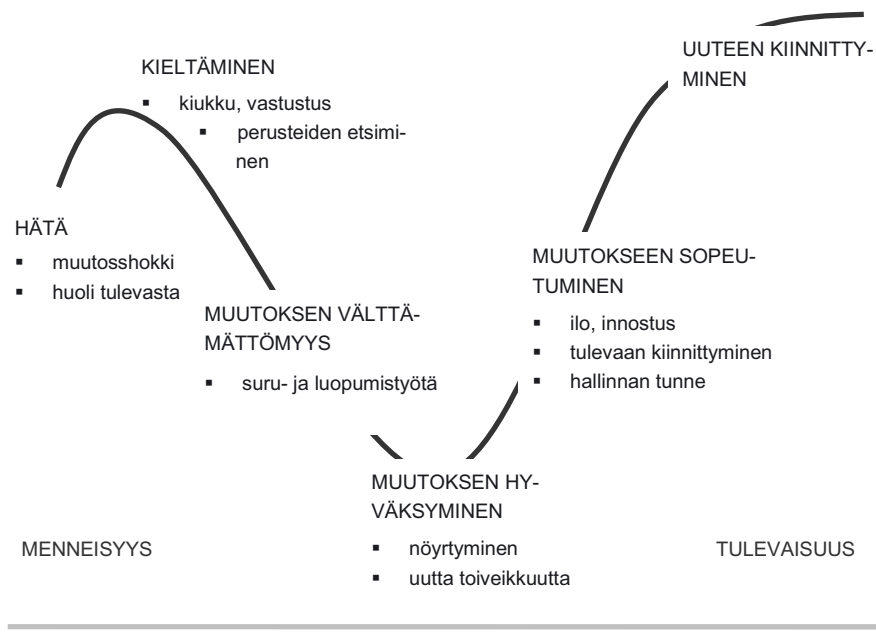
Hyvää on ollut koko koulutusala kouluttavien opettajien mukaanottaminen opsuunnittelutyöhön. On tuntenut voivansa vaikuttaa työhönsä ja sen kehittämiseen. (Opettaja)

Negatiivista johtovetoisuus. ylhäältä alaspäin annetut käskyt. tiukka aikataulu. alakohtaiset työryhmät eivät olleet välttämättä innovatiivisia. tiukassa kiireessä pikku ydinporukka keskustelelee keskenään ja muu ala jää täysin ulkopuolelle. on

vaikea sitoutua, jos ei ole oikeasti osallistettu, tullut kuulluksi ja nähdyksi. (Opettaja)

Yksi useimmin laiminlyödyistä osa-alueista koulutus uudistusten yhteydessä on Hargreavesin (1998) mukaan tunteiden huomioiminen. Eskola ja Jauhiainen (1994, 98–107) tarkoittavat samaa asiaa puhuessaan ryhmän kaksoistavoitteesta, joka koostuu toisiinsa erottamattomasti liittyvistä asia- ja tunnetavoitteesta. Asiatavoite määrittyy ryhmän toiminnan tarkoituksen ja tehtävän perusteella. Työskentelyn tehokkuuteen vaikuttaa ryhmän kiinteys ja koossa pysyminen eli tunnetavoitteiden saavuttaminen. Monesti ryhmien tehottomuus johtuu siitä, että kaksoistavoitetta ei ole ymmärretty ja tunteiden merkitys jätetään liian vähälle huomiolle.

Muutoksen johtaminen on Kasken ja Kianderin (2005) mukaan myös tunteiden johtamista. Sopeutuminen uuteen etenee organisaatiossa tiettyjen vaiheiden kautta. Muutos saa aikaan monenlaisia tunteita. Yleensä muutos herättää pelkoa. Muutos on aina uhka, josta selvitäkseen ihmiset alkavat toimia joko pakenemalla tai lähtemällä aktiivisesti mukaan muutokseen. Muutoksen edetessä alkavat kaikki työntekijät pikkuhiljaa tulla tietoisiksi sen välttämättömyydestä. Ymmärretään, että muutokseen liittyy luopumista, ja siitä johtuvaa surutyötä (ks. Erjanti 1998; Woods 1994). Vasta menetysten käsittelyn jälkeen on mahdollista nähdä ja kokea toivoa, ja alkaa hahmottaa, mitä muutos voi tuoda tullessaan. Ilon tunne liittyy selviytymiseen ja vaikuttamisen kokemukseen (kuvio 10).



Kuvio 10. Muutoksen v-käyrä ja tunteiden vaihtelu muutoksen eri vaiheissa (mukaillen Kaski & Kiander 2005, 66–67; Woods 1994, 1-2)

Ongelmia muutosprosessissa aiheuttaa usein se, että esimiesten/ muutosprosessin vetäjien ja ”tavallisten” työntekijöiden muutoksen aiheuttamat tunteet ovat eri aikaan eri vaiheessa. Esimiehet tai muutoksen vetäjät voivat jo olla aktiivisesti rakentamassa innokkaasti uutta, kun työntekijät vasta etsivät perusteita muutokselle ja purkavat vihaansa menetystä kohtaan. Tämä näkyy usein työntekijöiden vastarintana muutosta kohtaan. Vastarinta voi taas helposti turhauttaa esimiestä, joka ei voi ymmärtää, miksi he eivät pysty näkemään muutokseen liittyviä uusia mahdollisuuksia ja hyvää. Liian nopeasti eteenpäin kiihuhtamalla syntyy helposti negatiivinen noidankehä, joka helposti vain voimistaa muutosvastarintaa. Negatiivistenkin tunteiden hyväksyminen osaksi normaalia muutosprosessia on ainut keino helpottaa sopeutumista ja uuteen tulevaisuuteen sitoutumista (Kaski & Kiander 2005, 66–67).

Haastatteluihin osallistuneet henkilöstön edustajat olivat jo selvästi hyväksyneet uudistuksen ja sopeutuneet muutokseen. Heistä välittyi innostusta, tulevaan kiinnittymistä ja pääosin myös hallinnan tunnetta. Yleisesti ottaen hallinnan tunne vaikutti sitä vahvemman, mitä kiinteämmin henkilö oli ollut mukana opetus-suunnitelmauudistuksen toteuttamisessa. Myös kyselyjen avoimissa vastauksissa puhuttiin paljon tunteista. Vastauksissa tuli esille paljon osallisuuteen, hallintaan, innostukseen, luottamukseen, uskoon, tyytyväisyyteen ja toiveikkuuteen liittyviä tunteita.

Lähtökohta uudistukselle on hyvä. Koska me teemme ison muutoksen opsiin, on luonnollista, mutta samalla turhauttavaa, ettei niitä oikeita vastauksia ole. (Opettaja)

Jokainen henkilö on pyydetty mukaan kantamaan kortensa kekoon. Tarve uudistamiselle on ehdottomasti olemassa. Erittäin mielenkiintoinen haaste. (Opettaja)

... mielestäni toimipaikallamme on avoin ja luottavainen meininki. (Opettaja)

Uutta opsia on saanut kommentoida niin paljon kuin jaksaa. Se on ollut erittäin myönteistä. Se, miten paljon lopulta on pystynyt vaikuttamaan, se jää nähtäväksi. Ops on kuitenkin kompromissi. Uskon nykyistä parempaan opsiin! (Opettaja)

Myönteisiä kokemuksia enemmän kyselyjen avoimissa vastauksissa tuli esille kielteisiä tunteita. Yleisimpiä ilmauksia olivat epätietoisuus, hämmennys, epävarmuus, epäily, pelko, huoli, turhautuminen, motivaation puute, sitoutumattomuus ja vieraantuminen. Vaikuttaa siis ilmeiseltä, että merkittävä osa Laurean henkilöstöstä on uudistuksen suhteen hämmennyksen ja epävarmuuden tilassa (ks. kuvio 10). He ovat tiedostaneet muutoksen välttämättömyyden, mutta eivät ole vielä konkreettisesti päässeet kiinni uuteen toimintamalliin.

Osa opettajista ei halua osallistua uudistamiseen, mutta kuitenkin ovat valmiita kritisoimaan ja epäilemään koko touhua. (Johdon edustaja)

Useimmat opettajat ovat skeptisiä sen suhteen, mitä tulee tapahtumaan ensi syksynä. Haluttaisi karata koko firmasta, mutta toisaalta tulee lohduttauduttua sillä, etteivät muutkaan ole kovin hyvin jyvällä siitä mitä tuleman pitää. Onhan meillä hyvä ammattitaito suunnitella vaikka päivä kerrallaan ensi vuonna, joten ei vaivuta murheeseen... Kiireellisellä aikataululla toteutettu uudistus ei ainakaan lisää opettajien työmotivaatiota eikä luottamusta johdon toimintaan. Kukaan ei ole periaatteessa muutosta vastaan, koska nykyinen ops ei tue uusia haasteita. Vauhti vain huimaa. En ole ennen elänyt täällä pitkän työurani aikana näin epävarmaa ja kuormittavaa aikaa. (Opettaja)

Uusi myös pelottaa. Liian nopea aikataulu aiheuttaa epävarmuutta ja ristiriitoja. (Opettaja)

Osa henkiökunnasta kokee muutoksen uhkana itselleen ja tavoilleen toimia, joka voi olla omiaan myrkyttämään ilmapiiriä. Tämä ei kuitenkaan ole mitenkään poikkeavaa tai erityisesti Laureasta johtuvaa, vaan ihmisille yleinen tapa reagoida uudistuksiin. Ehkä motivointiin ja yhteishengen nostatukseen kannattaisi kiinnittää enemmän huomiota. (Opettaja)

Koko ajan sellainen tunne, että jotain vain raapaistaan kokoon. (Opettaja)

Mielestäni vain selkeä, helposti aukeava ja suhteellisen yksinkertainen suunnitelma voi toimia käytännössä suunnitellulla tavalla. Meillä on sorruttu käsitteikkailuun, konsulttikieleen ja turhanpäiväiseen hiustenhalkomiseen käsitetasolla, joka on johtanut turhautumiseen ja henkilökunnan alienaatioon prosessista. (Opettaja)

Ellei tunteisiin kiinnitetä koulutus uudistusten yhteydessä huomiota, voi uudistukseen käytetty työ mennä hukkaan tai jopa huonontaa opettajien ja koko yhteisön mahdollisuuksia onnistua ydintehtävissään. Opettajien kautta oppilaitoksen tunnelmasto välittyy myös opiskelijoille ja yhteistyökumppaneille. Positiivinen tunnelmasto saa aikaan innostuneisuutta, kiinnostusta, halua perehtyä asioihin ja ottaa vastaan haasteita, jännitystä, löytämisen iloa, huumoria ja yhteisöllisyyttä. Yleensä järkipäistä tiedollista ymmärtämistä ja strategiasuunnitelmien toteutumista pidetään uudistusten ensisijaisina tavoitteina (ks. Hargreaves 1998). Tunteista puhutaan vain siinä mielessä, että niiden huomioimisen avulla voidaan hallita ja tasapainottaa opettajien muutosvastarintaa. Opettajat tai opiskelijat eivät kuitenkaan ole koneita, vaan tunteilla on keskeinen merkitys opetustyössä.

4 VÄLIARVIOINNIN YHTEENVETO JA KEHITTÄMISEHDOTUKSET

Esitämme tässä luvussa yhteenvedon arvioinnin tuloksista ja lopuksi esitämme joitakin kehittämissuunnitelmia, joilla voitaisiin mielestämme tukea opetussuunnitelmien uudistustyön onnistumista.

4.1 Yhteenveto väliarvioinnin tuloksista

Muutoksen tarve ja tavoitteet

Laureassa on lähdetty rohkeasti ja ennakkoluulottomasti luomaan uutta LbD-toimintamallia ja rakentamaan laurea- ja alue- ja ammattikorkeakoulun strategisen tahtotilan toteutumista. Erityisesti halutaan painottaa ammattikorkeakoulun päätehtävien – pedagogisen tehtävän, tutkimus- ja kehitystehtävän ja aluekehitystehtävän – integraatiota käytännön toiminnassa. Ammattikorkeakoulujen kehittämistavoitteiden ja myös eurooppalaisen korkeakoulualueen rakentamisen näkökulmasta tarkasteltuna uudistuksen tavoitteet vaikuttavat terveiltä. Uudistustavoitteet painottuvat pääasiassa toimintaprosessien kehittämiseen. Käytännön toimintaan ja tuloksellisuuteen liittyviä tavoitteita on mainittu vähän.

Uudistus käynnistettiin johdon aloitteesta ja johto on vahvasti sitoutunut uudistuksen läpivientiin. Myös opettajien esittämällä muutostarpeilla on ollut kohtuullisen tärkeä merkitys uudistuksen käynnistämiseksi. Sen sijaan opiskelijoiden tai työelämän edustajien näkemysten ei nähty erityisesti vaikuttaneen uudistuksen toteuttamiseen. Suuri osa opettajista pitää muutosta tarpeellisena, mutta koko ammattikorkeakoulussa ja useimmissa toimipaikoissa ei ole vielä yksimielisyyttä muutoksen tarpeellisuudesta.

Muutosta ohjaava selkeä yhteinen visio

Laurean opetussuunnitelmatyössä on aktiivisesti mukana suuri osa henkilöstöstä. Työn toteuttamista varten on perustettu erilaisia ryhmiä, joista keskeisimpiä ovat koko prosessia koordinoiva ops-ohjausryhmä, yhteisten juonteiden määrittelystä vastaava juonneryhmä sekä koulutusohjelmakohtaisesta työskentelystä vastaavat ops-ryhmät. Aktiivisesti eri ryhmissä mukana olevilla on selkeä ja suhteellisen yhtenäinen käsitys muutoksen suunnasta ja sisällöstä. Koko henkilöstön yhteisen käsityksen rakentumista on pyritty vahvistamaan avoimella tiedo-

tuksella mm. Optima-ympäristössä sekä yhteisten kehittämisseminaarien ja -päivien avulla.

Yhteisen vision rakentamisen eteen täytyy kuitenkin tehdä vielä paljon työtä. Opettajilla on ollut suhteellisen hyvät mahdollisuudet vaikuttaa uudistuksen toteuttamiseen, mutta aikaresurssien riittämättömyys vaikuttaa olevan monella aktiivisen osallistumisen esteenä. Laajan ja perusteellisen uudistusprosessin yhteydessä on luonnollista, että kaikki eivät omaksu muutosta yhtä nopeasti. Myös Laureassa näyttää olevan vielä suuri joukko opettajia, jotka eivät ole aktiivisesti mukana uudistustyössä ja joilla ei ole selvää käsitystä uudistuksen vaikutuksista. Myös jatkavien opiskelijoiden, työelämän edustajien ja muiden yhteistyökumppaneiden keskuudessa on vielä paljon epätietoisuutta uudistuksesta. Yhteisen käsityksen vahvistamiseen on tartuttu järjestämällä ja suunnittelemalla koulutusta ja tiedotusta eri ryhmille. Monien mielestä myös uudistustyössä käytettävän kielen ja mallien tulisi olla nykyistä yksinkertaisempia ja kansantajuisempia.

Uudistuksen toteuttamisessa tarvittava muutospasiteetti

Osaamisresurssien puolesta Laureassa näyttää olevan hyvät edellytykset uudistusprosessin onnistuneeseen toteuttamiseen. Laureassa oli jo uudistuksen käynnistyessä paljon aiheeseen liittyvää osaamista, ja uudistusprosessin kuluessa henkilöstön osaamista on pyritty systemaattisesti kehittämään mm. laajoilla uudistuksen tueksi suunnitelluilla koulutuskokonaisuuksilla ja kokeilemalla LbD-toimintamallia käytännössä. Laureassa on myös käynnistetty opettajien osaamiskartoitus käyttäen arvioinnin viitekehiksenä yhteisissä juonteissa määriteltyjä osaamisalueita. Laureassa vaikuttaa olevan hyvät valmiudet uudistuksen edellyttämään yhteisölliseen toimintatapaan. Samoin on huolellisesti suunniteltu, miten voidaan tehokkaasti tukea toisilta oppimista ja osaaminen tehokkaasti jakautuu organisaatiossa. Myös ammattikorkeakoulun infrastruktuuri vaikuttaa riittävän hyvältä uudistuksen toteuttamisen kannalta.

Työelämän edustajien, muiden yhteistyökumppaneiden ja opiskelijoiden valmiuksista uuden toimintamallin käyttöönottoon ei ole läheskään yhtä hyvää varmuutta kuin henkilöstön kohdalla. Erityisesti LbD-toimintamallin laajamittainen käyttöönotto edellyttää myös työelämän yhteistyökumppaneilta uudenlaisia valmiuksia ja valmiutta huomattavasti perinteistä opetusta tiiviimpään yhteistyöhön. Uutta toimintatapaa on kokeiltu nykyisten opiskelijajoukkojen kanssa, ja siinä yhteydessä siitä on saatu hyviä kokemuksia. Ilmeisesti kokeiluissa on kuitenkin ollut mukana etupäässä sellaisia opiskelijoista, jotka ovat itse halunneet siirtyä toimimaan hankeperustaisessa mallissa. Vaikka kokemukset mallin toteuttami-

sesta ovatkin olleet hyviä, on mahdollista, että se ei ole kaikille opiskelijoille luonnostaan hyvin soveltuva toimintatapa.

Muutosprosessin suunnittelu ja toteuttaminen

Laurean opetussuunnitelmien uudistusprosessi on monessa mielessä poikkeuksellisen haastava. Uudistuksessa pyritään rakentamaan kulttuurillisesti erilaisista osista koostuvaan monialaiseen konserniin yhtenäistä osaamis- ja toimintajäsennystä – koko ammattikorkeakoulun yhteistä opetussuunnitelmaa. Koulutusohjelmat eivät ole voineet laatia opetussuunnitelmiaan itsenäisesti, vaan niiden tulee rakentaa suunnitelmansa yhteisen juonneopetussuunnitelmamallin pohjalle. Uudistuksen toteuttamiseksi on luotu vahvat rakenteet, joissa on mukana suuri joukko ammattikorkeakoulun henkilöstöä. Suuri osa keskeisten ryhmien (ops-ohjausryhmä, juonneryhmä ja koulutusohjelmakohtaiset ops-ryhmät) ulkopuolella olevista opettajista ei ole kuitenkaan vielä päässyt mukaan aktiiviseen uudistustoimintaan.

Vaikuttaa siltä, että uudistuksen alkaessa prosessille ei pystytty laatimaan selkeästi vaiheistettua ja ajoitettua toimintasuunnitelmaa, koska tällaisten prosessien toteuttamisesta ei ole tiettävästi ainakaan Suomessa aikaisempaa kokemusta. Edellä mainitut tekijät ovat johtaneet siihen, että yhteisten juonteiden ja rakenteiden määrittelyyn on mennyt ennakoitua enemmän aikaa ja nyt koulutusohjelmakohtaisen työskentelyn kanssa uhkaa tulla kiire. Varmaankin osittain aika-tilausyistä johtuen juonneryhmän ja koulutusohjelmakohtaisten ops-ryhmien yhteistyö ei ole toiminut kummankaan osapuolen näkökulmasta toivotulla tavalla. Joitakin uudistuksen onnistumiseen liittyviä riskejä on tunnistettu, mutta kattava riskianalyysi puuttuu.

Muutoksen omistajuus ja tunteet

Muutosprosessin läpiviennin kannalta on tärkeää, että muutokseen osallistujat voivat kokea olevansa muutoksen omistajia ja voivansa vaikuttaa muutoksen toteuttamiseen. Muutoksen omistajuuden merkitys on erityisen tärkeä ammattikorkeakoulun kaltaisessa asiantuntijaorganisaatiossa. Erityisesti johtoryhmän, ops-ohjausryhmän, koulutusohjelmakohtaisten ops-ryhmien jäsenten haastatteluissa tuli selvästi esille osallistujien vahva omistajuuden kokemus. Myös osa opiskelijoista on voinut olla aktiivisesti vaikuttamassa uudistuksen toteuttamiseen. Kyselyjen perusteella näyttää kuitenkin ilmeiseltä, että aktiivisten toimijoiden lisäksi ammattikorkeakoulussa on edelleen paljon henkilöitä, jotka eivät vielä koe olevansa muutosprosessin omistajia. Opettajilla on ollut halutessaan hyvät mahdol-

lisuudet vaikuttaa uudistuksen toteuttamiseen. Opiskelijoiden ja työelämän edustajien osalta tilanne vaikuttaa olevan huonompi.

Laajaan muutosprosessiin liittyy aina monenlaisia positiivisia ja negatiivisia tunteita. Negatiiviset tunteet ilmenevät erityisesti siinä vaiheessa, kun henkilö tai yhteisö käy kamppailua vanhasta luopumisen sekä muutoksen välttämättömyyden hyväksymisen ja uuteen kiinnittymisen välillä. Positiiviset tunteet ovat tunnusomaisia aktiivisessa, tulevaisuuteen suuntautuvassa uuden tekemisen vaiheessa. Haastattelujen ja kyselyjen perusteella näyttää ilmeiseltä, että muutoksen välttämättömyys on yleisesti hyväksytty, mutta Laurean henkilöstön edustajat ovat tunteellisesti eri vaiheissa. Suuri joukko on innolla tekemässä uutta, mutta osa näyttää olevan vielä selvästi vanhasta luopumiseen liittyvässä surutyövaiheessa.

Juonneopetussuunnitelmamalli/opetussuunnitelmatyön eri osa-alueet

Laurean opetussuunnitelmauudistuksen perustelut liittyvät luontevasti ammattikorkeakoulun alueelliseen tehtävään, korkeakoulutuksen kansallisiin kehittämissuunnitelmiin ja myös eurooppalaisen korkeakoulutusalueen rakentamiseen kytkeytyviin tavoitteisiin. Opetussuunnitelmatyön orientaatio perustuu vahvasti oppimisprosessiperustaiseen osaamisen kehittämisen näkökulmaan. Uudistuksessa halutaan irtautua keskiasteen ammatillisen koulutuksen opettajakeskeisestä suunnitteluperustasta ja aktiivisesti rakentaa uutta ammattikorkeakoulumaista toimintatapaa.

Uudistuksen keskeisiksi tavoitteiksi on asetettu ammattikorkeakoulun strategisen tahtotilan toteuttaminen, ammattikorkeakoulun päätehtävien integroiminen ja hankkeiden yhteydessä tapahtuvan oppimisen mahdollistaminen. Monista muista korkeakouluista poiketen opetussuunnitelmat nähdään Laureassa strategisen johtamisen perustyökaluina. Erityisen arvokkaana voidaan pitää sitä, että sisällöllisten valintojen lisäksi uudistuksessa on pyritty kehittämään myös työelämässä ja sen kehittämisessä tarvittavaa osaamista kehittäviä toimintamalleja. Opetussuunnitelmien joustavuutta parannetaan ottamalla käyttöön huomattavasti entistä laajemmat opintokokonaisuudet, jotka mahdollistavat opiskelijoille erilaisia oppimispolkuja ja opiskelijoiden osallistumista tutkimus- ja kehittämishankkeiden toteuttamiseen.

Uudistuksen lähtökohdaksi valittiin juonneopetussuunnitelmamalli. Laureassa juonteet tarkoittavat kaikille koulutusohjelmille yhteisiä, tulevaisuuden ammatillisissa asiantuntijatehtävissä tarvittavia ydinosaamisalueita. Yhteiset juonteet määriteltiin tutkimuksellisesti opettajille suunnattujen kyselyjen ja kirjallisuuden

perusteella. Määrittelyssä päädyttiin viiteen lähinnä yleisiin työelämävalmiuksiin liittyvään juonteeseen sekä kahteen koulutusohjelmakohtaista osaamista kuvaavaan juonteeseen (ammattitiedollinen ja ammatillistaidollinen osaaminen). Koulutusohjelmakohtaiset juonteet koostuvat koulutusohjelmakohtaisista ydinosaamisalueista, joita kutsutaan teemoiksi. Juonteet muodostavat hyvän yhteisen perustan opetussuunnitelmille. Niissä käytetyt käsitteet vaatisivat vielä kansantajuistamista, jotta ne olisivat ymmärrettäviä koko henkilöstölle, opiskelijoille, työelämän edustajille ja yhteistyökumppaneille (ks. kuvio 2). Myös teemojen ja juonteiden keskinäinen suhde ja ero toisiinsa nähden vaikuttavat monille epäselviltä.

Laureassa on rakennettu oma sovellus Karjalaisen esittelemän juonneopetussuunnitelman pohjalta. Laurean mallissa yhteiset juonteet ja koulutusohjelmakohtaiset teemat muodostavat matriisin. Mallista on laadittu pelkistettyjä esimerkkiluonnoksia, joiden pohjalta koulutusohjelmat ovat rakentaneet omia opetussuunnitelmakuvauksiaan. Malli on edelleen liian vaikeasti hahmotettava, koska opintojaksoja ei voida helposti kuvata samassa matriisissa. Myöskään ammattikorkeakoulun tietojärjestelmät eivät nykyisellään tue uuden opetussuunnitelman esittämistä. Mielestämme teemat voitaisiin Oulun yliopistossa (Karjalainen 2003) ja Tuning-projektissa (Wagenaar 2004) käytettyjen mallien mukaisesti kuvata yhteisten juonteiden rinnalla (ks. taulukko 1). Tällöin ne korvaisivat suoraan kaksi koulutusohjelmakohtaista osaamista kuvaavaa juonetta, jotka jäävät nykyisessä mallissa irrallisiksi. Myös jako tietoihin ja taitoihin vaikuttaa ristiriitaiselta suhteessa ydinkompetenssimäärittelyihin. Kompetenssiahan pidetään tietämisen, ymmärtämisen, tekemisen osaamisen ja tilanteiden hallintakyvyn yhdistelmänä.

Oppimisprosessiperustaisen opetussuunnitelman laadinnassa lähtökohtina ovat tavoitteena oleva osaaminen ja opiskelijoiden lähtötaso suhteessa tavoitteena olevaan osaamiseen. Yhteisten osaamistavoitteiden (juonteiden) määrittelytyö on tehty perusteellisesti ja myös koulutusohjelmakohtaisten osaamistavoitteiden (teemat) käsittelyyn näytetään paneuduttavan huolellisesti. Opiskelijoiden lähtötilanteen systemaattinen selvittäminen näyttää kuitenkin puuttuvan. Opiskelijoiden rooli hankkeiden yhteydessä tapahtuvassa oppimisessa poikkeaa selvästi perinteisestä opiskelusta. Ops-ohjausryhmän itsearviointiin mukaan LbD-mallin käyttöönotto ja siirtyminen aiempaa laajempiin oppimiskokonaisuuksiin vaatii opiskelijoilta vahvaa itseohjautuvuutta. Tätä pidetään joidenkin koulutusohjelmien kohdalla onnistumisen kannalta kriittisenä tekijänä, joka edellyttää ohjauksen tehostamista. LbD-toimintamalli sopii varmasti hyvin lahjakkaille, motivoituneille ja yhteistyökykyisille opiskelijoille. Heikompien ja huonommin motivoituneiden

opiskelijoiden kohdalla tällainen toimintamalli saattaa kuitenkin olla oppimisen kannalta hyvin tehoton (ks. Puolimatka 2002, 264–266). LbD-toimintamallia koekilleet opiskelijat ovat antaneet siitä myönteistä palautetta (Salminen & Kajaste 2005). Oppimisprosessin toimivuuden kannalta selkeiden tavoitteiden lisäksi on kuitenkin tärkeää pyrkiä muodostamaan mahdollisimman realistinen ja kattava kuva myös opiskelijoiden valmiuksista.

Teemojen rakentaminen ja koulutusohjelmakohtainen opetussuunnitelmatyö on edennyt vaihtelevasti eri koulutusohjelmissa. Ammattikorkeakoulussa on ansiokkaasti rakennettu yhteinen perusta osaamisen kehittämiseksi määrittelemällä yhteiset osaamisjuonteet. Koulutusohjelmakohtaisten teemojen määrittelylle näyttää jäävän huolellisen lopputuloksen kannalta liian vähän aikaa. Opettajien kannottojen lisäksi teemojen määrittelyssä arvokasta tietoa voivat antaa ainakin työelämään siirtyneet entiset opiskelijat (alumnit) ja muut työelämän edustajat. Kiire koulutusohjelmakohtaisessa työskentelyssä voi vaikeuttaa myös toimivan monialaisen yhteistyön rakentamista.

Opiskelijaohjauksella, arvioinnilla ja palautteella on keskeinen merkitys opiskelijan oppimisprosessissa (Auvinen ym. 2005, 106). Sen takia on tärkeää, että näihin osa-alueisiin liittyvät keskeiset asiat kirjataan osaksi opetussuunnitelmaa. Näiden osa-alueiden tärkeä merkitys on tiedostettu Laureassa, mutta niiden kehittäminen on vielä pahasti kesken. Ohjaukseen kehittämisestä varten on perustettu työryhmä, jonka tehtävänä on tehdä esitys uudesta ohjaussuunnitelmasta. Tavoitteena on yhtenäistää ja kehittää koko Laurean ohjauksen käytäntöjä vastaamaan opetussuunnitelmaudistusta. Arvioinnin osalta on pohdittu lähinnä yhteisten juonteiden osaamistavoitteiden saavuttamisen arviointia, mutta siltäkin osin työ on vielä kesken. Opetussuunnitelmatyön yhteydessä olisi tarpeen laatia kokonaisvaltainen arviointisuunnitelma, jonka lähtökohtana ovat koko tutkinnon osaamisvaatimukset. Arvioinnin tulisi kohdistua tasapuolisesti kaikkiin osaamis-alueisiin ja opintojen eri vaiheissa tapahtuvan arvioinnin tulisi muodostaa johdonmukaisesti etenevä kokonaisuus, joka tukee koulutuksen tavoitteena olevan osaamisen kehittämistä.

Opetussuunnitelmaudistuksen tavoitteiden toteutuminen edellyttää huomattavasti perinteistä toimintatapaa tiiviimpää yhteistyötä työelämän kanssa. Laurea ei halua olla vain työelämän tarpeisiin vastaaja, vaan myös proaktiivinen työelämän kehittäjä, ns. Prime Mover -toimija (Laurea-ammattikorkeakoulu 2005). Haastattelujen ja kyselyjen pohjalta vaikuttaa siltä, että työelämän edustajien osallistuminen opetussuunnitelman laadintatyöhön on ollut erityisesti LbD-toimintamallin kannalta riittämätöntä. Lisääntyvä hankeyhteistyö asettaa myös uusia haasteita työelämäyhteyksille ja työelämän edustajille. Opetussuunnitel-

mauudistuksen onnistumisen kannalta työelämän valmius lähteä mukaan uuteen toimintatapaan saattaa olla kriittinen tekijä.

Opetussuunnitelmauudistus ei pääty laadintaprosessiin ja kirjoitetun opetussuunnitelman valmistumiseen. Opetussuunnitelma on aina keskeneräinen ja sen kehittäminen vaatii jatkuvaa arviointia. Tämän arviointiprosessin toisena osana toteutetaan syksyllä 2006 valmiin opetussuunnitelman ulkoinen arviointi. Laurean oma opetussuunnitelman sisäistä arviointia ja kehittämistä koskeva suunnitelma on vielä laatimatta. Myös palautejärjestelmät vaativat muutosta. Laureassa on ollut vuodesta 2001 alkaen käytössä opiskelijapalautejärjestelmä. Järjestelmää ollaan kehittämässä juonneopetussuunnitelman ja LbD-mallin mukaiseen suuntaan. Samalla arviointia on tarkoitus laajentaa opintojakso- ja teematasolle. Systemaattista työelämäpalautejärjestelmää Laureassa ei tietojemme mukaan ole käytössä.

Opetussuunnitelmatyö on koko työyhteisön yhteinen oppimisprosessi. Hyvä laadintaprosessi toteutetaan suunnitelmallisesti, huolellisesti ja pitkäjänteisesti. Parhaimmillaan opetussuunnitelmat laaditaan opettajien, opiskelijoiden, työelämän edustajien ja muiden yhteistyökumppaneiden kanssa yhteistyönä. Eri tahojen näkemysten huomioiminen vaatii kompromissien tekemistä, mutta kompromissien ei saisi antaa hävittää opetussuunnitelman selkeyttä ja tavoitteellisuutta. Opetussuunnitelman käytännön toteutumisen kannalta opetussuunnitelman laadintaprosessi on siis vähintään yhtä tärkeä kuin prosessin tuloksena syntynyt, kirjoitettu opetussuunnitelma.

4.2 Opetussuunnitelmatyön kehittämisehdotukset

Raportin loppuksi esitämme listan kehittämisehdotuksista, joiden avulla opetussuunnitelmauudistuksen onnistumista voidaan varmistaa:

Yhteisen ymmärryksen vahvistaminen

- Yhteisen ymmärryksen rakentaminen on vaativa tehtävä laajan ja perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä. Laureassa on suunnitteilla **viestinnän toimenpideohjelma**, jonka tulisi kohdistua opettajien ja muun henkilökunnan lisäksi myös työelämän edustajiin, muihin yhteistyökumppaneihin ja opiskelijoihin. Eriyisen tärkeää on huomioida jatkavat opiskelijat. Uudistuksen toteuttaminen vie helposti henkilökunnan huomion pitkäksi aikaa, jolloin jatkavat opiskelijat voivat kokea jäävänsä väliinputoajan asemaan.

- Henkilöstön yhteisen ymmärryksen rakentumisen kannalta on tärkeää, että **koko ammattikorkeakoulun kehittämissuunnitelmien ja koulutusohjelmakohdainten ops-ryhmien yhteistyötä tiivistetään**. Juonnevastaaville ja ops-ohjausryhmän jäsenille tulisi varata mahdollisuuksia mennä mukaan kaikkien koulutusohjelmien työtä tukemaan ja konsultoimaan. Näin voidaan vahvistaa yhteisöllistä oppimista ja hyvien käytäntöjen leviämistä koko organisaatiossa. Tällaisella yhteistyöllä voidaan osaltaan varmistaa, että yhteiset juonteet ja koulutusohjelmakohtaiset suunnitelmat eivät jää toisistaan irrallisiksi.
- **Koulutusohjelmien opetussuunnitelmien käsittelylle ja kommentoinnille varattua aikaa tulisi jatkaa** suunniteltua pitemmäksi ennen niiden hyväksymistä. Ops-ohjausryhmän kirjallisen kommentoinnin lisäksi työskentelyä voitaisiin tehostaa koulutusohjelmien ja ops-ohjausryhmän välisillä neuvotteluilla. Tällaisella toimintatavalla voidaan tukea koulutusohjelmien opetussuunnitelmatyön onnistumisen lisäksi myös monialaisen yhteistyön vahvistumista.
- **Uudistuksen yhteydessä käytettävää kieltä ja malleja tulisi yksinkertaistaa** ja muuttaa kansantajuisempaan muotoon. Mielestämme teemat voitaisiin Oulun yliopistossa (Karjalainen 2003) ja Tuning-projektissa (Wagenaar 2004) käytettyjen mallien mukaisesti kuvata yhteisten juonteiden rinnalla (ks. taulukko 1), jolloin myös teemojen osalta ammatillisen kasvun jatkumo saataisiin esitettyä nykyistä mallia selkeämmin. Selkeä ja samanlainen opetussuunnitelmamalli tulisi ottaa pohjaksi suunnitelmien esittämiselle ammattikorkeakoulun kaikissa koulutusohjelmissa. Myös opetuksen suunnitteluun liittyviä tietojärjestelmiä tulisi kehittää vastaamaan uutta opetussuunnitelmamallia ja sen peruslähtökohtia.

Oppimisprosessiperustaisen ajattelun varmistaminen opetussuunnitelmien toteutuksessa

- **Kattavan opiskelija-analyysin tekeminen**, jolla pyritään kartoittamaan ja ennakoidaan monipuolisesti tulevien opiskelijoiden lähtötilannetta suhteessa tavoitteena olevaan osaamiseen. Analyysissä tulisi pyrkiä arvioimaan esimerkiksi opiskelijoiden osaamista, asenteita, arvoja, oppimisorientaatioita ja valmiuksia toimia uusissa oppimisympäristöissä. Erityistä huomiota tulisi kiinnittää itseohjautuvuuteen ja oppimismotivaatioon liittyviin asioihin. Samassa yhteydessä voidaan arvioida myös, miten hyvin opiskelijavalintamenettelyt tukevat halutunlaisten opiskelijoiden hakeutumista ja valikoitumista Laurean eri koulutusohjelmiin.

- **Arviointiin ja ohjaukseen liittyvät periaatteet ja ratkaisut pitää rakentaa ja kirjata osaksi opetussuunnitelmaa.** Opiskelijaohjauksella, arvioinnilla ja palautteella on keskeinen merkitys opiskelijan oppimisprosessissa. Ohjaus- ja arviointikäytäntöjä tulee arvioida ja tarvittaessa kehittää vastaamaan opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteita ja ne tulee liittää kiinteiksi opiskelijoiden ammatillisen kasvun osiksi. Arviointi ja ohjaus eivät ole vain yksittäisiä opettajia koskevia asioita. Näihin asioihin liittyvät toimintamallit tulee pyrkiä rakentamaan riittävän yksinkertaisiksi, jotta niiden perusteella voidaan käytännössä toimia.

Uusien opetussuunnitelmien käyttöönoton varmistaminen

- Uusien opetussuunnitelmien käyttöönoton varmistamiseksi tulee laatia **selkeä ja toteuttavissa oleva suunnitelma opetussuunnitelman arviointi- ja kehittämiskäytännöistä.** Arvioinnista ja kehittämisestä pitäisi tulla osa ammattikorkeakoulun ja koulutusohjelmien pysyvää ja vakiintunutta toimintaa. Erityistä huomiota tähän asiaan tulee kiinnittää uusien opetussuunnitelmien käyttöönottovaiheessa, jotta uudistuksen etenemistä estävät epäkohdat saadaan mahdollisimman nopeasti korjattua.
- Palaute- ja arviointikäytännöt (esim. opiskelija- ja työelämäpalautekyselyt) tulee muuttaa uudistuksen tavoitteita tukeviksi.
- Uusien ryhmien kanssa syksyllä 2006 aloittavat opettajat ovat avainasemassa uudistuksen onnistumisen kannalta. Heidän **työaikasuunnitelmiinsa tulee varata riittävästi aikaa tähän haasteeseen valmistautumista varten koko vuoden 2006 ajalle.** Pitkäjänteistä työskentelyä vaativan prosessin läpivienti vaatii koko henkilöstön jaksamista ja työhyvinvoinnista tulee huolehtia.
- **Monipuolisten ja toimivien työelämäkumppanuuksien** varmistamiseksi hanketyöskentelyä varten tulee kaikilla aloilla tehdä lujasti töitä.
- Uudistuksen toteutumisen kannalta on ensiarvoisen tärkeää, että **saadaan kaikki henkilökunnan jäsenet aktiivisesti mukaan uudistuksen toteuttamiseen.** Monien osallistumisen esteenä on ollut vaikeus aikataulujen yhteensovittamisessa. Tätä ongelmaa voitaisiin helpottaa nykyistä pitkäjänteisemmällä työskentelyn suunnittelulla.
- Ammattikorkeakoulussa tulisi laatia **kattava riskianalyysi ja suunnitelma uudistukseen liittyvien riskien hallinnasta.** Väliarvioinnin perusteella am-

mattikorkeakoulussa on tiedostettu joitakin uudistuksen toteutumiseen liittyviä riskejä, mutta kattava analyysi ja riskienhallintasuunnitelma puuttuvat.

Lähteet

AMKOTA-tietokanta

Ammattikorkeakoululaki 351/2003. Suomen säädöskokoelma.

Ammattikorkeakoulun rehtorineuvosto. 2005. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Suositus koulutusohjelma-kohtaisten osaamistavoitteiden määrittelystä ja niiden kuvaamisesta opetus-suunnitelmassa. <http://www.ncp.fi/ects/materiaali/SUOSITUS_122005.rtf>

Auvinen, P. 2004. Ammatillisen käytännön toistajista monipuolisiksi aluekehittäjiksi? Ammattikorkeakoulu-uudistus ja opettajan työn muutos vuosina 1992–2010. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja n:o 100. <http://joypub.joensuu.fi/publications/dissertations/auvinen_aluekehittajaksi/auvinen.pdf>

Auvinen, P., Dal Maso, R., Kallberg, K., Putkuri, P. & Suomalainen, K. 2005. Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisu B9.

Elmore, R. 1995. Structural reform in educational practice. *Educational researcher* 24(9), 23–26.

Erjanti, H. 1998. From emotional turmoil to tranquility. *Acta Universitatis Tamperensis* 715.

Eskola, M. & Jauhiainen, R. 1994. Ryhmäilmiö: Perustietoa ryhmästä ja ryhmän käytöstä sosiaalityöhön sovellettuna. Porvoo: WSOY.

European Commission. 2004. ECTS User's Guide. <http://europa.eu.int/comm/education/programmes/socrates/ects_en.html#5>

Fink, D. & Stoll, L. 1998. Educational change: easier said than done. In A. Hargreaves, A. Liebermann, M. Fullan & D. Hopkins (eds.) *International handbook of educational change*. London: Kluwer, 297–321.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2002. Tutkiva oppiminen – älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Helsinki: WSOY.

- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. Helsinki: WSOY.
- Hargreaves, A. 1998. The emotions of teaching and educational change. In A. Hargreaves, A. Liebermann, M. Fullan & D. Hopkins (eds.) International handbook of educational change. London: Kluwer, 558–575.
- Hargreaves, A. 1999. Changing teachers, changing times. Teachers' work and culture in the postmodern age. New York: Teachers College Press.
- Herranen, J. 2003. Ammattikorkeakoulu diskursiivisena tilana. Järjestystä, konflikteja ja kaaosta. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 85.
- Huusko, J. 1999. Opettajayhteisö koulun omaleimaisten vahvuuksien hahmottajana, käyttäjänä ja kehittäjänä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteellisiä julkaisuja 49.
- Jaatinen, P. 1999. Synergiat ja torajyvät. Tutkimus monialaisen ammattikorkeakoulun organisaatiokulttuurista. Turun yliopiston julkaisuja C 148.
- Juuti, P. & Lindström, K. 1995. Postmoderni ajattelu ja organisaation syvälinen muutos. Työ ja ihminen. Työterveyslaitos. Helsinki: Johtamistaidon opisto. Tutkimusraportti 4.
- Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2002. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki: WSOY.
- Kallioinen, O. 2005. Laurean juonneopetussuunnitelma. Luento ECTS-seminaarissa 11.10.2005.
<<http://www.ncp.fi/ects/seminaarit/11102005/Laurean+juonneops+111005.ppt>>
- Karjalainen, A. (toim.) 2003. Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto.m Opetuksen kehittämissyksikkö.
<<http://www oulu.fi/tutkintorakenne/tyokalut/akatops305.pdf>>
- Karjalainen, A., Alha, K. & Jutila, S. 2003. Anna aikaa ajatella. Suomalaisten yliopisto-opintojen mitoitustjärjestelmä. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö. <<http://www oulu.fi/tutkintorakenne/tyokalut/MITOI305.pdf>>
- Kaski, S. & Kiander, T. 2005. Tunnejohtajuus. Kuuntelua ja vaikuttamista. Helsinki: Edita.

Kolehmainen, S. 1997. Innovaatioiden diffuusio ammattikorkeakoulureformissa. Acta Universitas Tamperensis 543.

Koli, H. & Siljander, P. 2002. Verkko-oppiminen. Oppimisprosessin suunnittelu ja ohjaus. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja

Laurea-ammattikorkeakoulun www-sivut <www.laurea.fi>

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2005. Esitys aluekehitysvaikutuksen huippuyksiköksi 2006–2007.

<http://www.laurea.fi/net/fi/OppaatOhjeetEsitteet/AKV_www.pdf >

Laurea-ammattikorkeakoulu. 2002. Laurean pedagoginen strategia.

<http://www.laurea.fi/net/fi/06_Laurea/LaureaKuvat/Pedagoginen_strategia.pdf>

Malinen, P. 1992. Opetussuunnitelmat koulutyössä. Helsinki: VAPK-kustannus.

Mäkisalo, M. 1998. Terveysthuolto-oppilaitoksen organisaatiokulttuuri. Opettajien ja opiskelijoiden käsitykset todellisesta ja toivotusta toiminnasta. Kuopion yliopiston julkaisuja E58.

Nelson, L. & Burns, F. 1984. High performance programming. A framework for transforming organizations. In J. Adams (ed.) Transforming work. Alexandria: Miles River, 226–242.

Opetusministeriö 2004a. Tutkimus- ja kehitystyö suomalaisissa ammattikorkeakouluissa. Työryhmämuistioita ja selvityksiä 7.

<<http://www.minedu.fi/julkaisut/koulutus/2004/tr07/tr07.pdf>>

Opetusministeriö 2005. Korkeakoulututkintojen viitekehys. Kuvaus suomalaisista korkeakoulututkinnoista. Työryhmämuistioita ja selvityksiä 4.

<<http://www.minedu.fi/julkaisut/koulutus/2005/tr04/tr04.pdf>>

Ora-Hyytiäinen, E. 2004a. Auttajasta reflektiiviseksi sairaanhoitajaksi. Ammattikorkeakouluopiskelijan kasvu ja kehittyminen ammattiin. Acta universitatis Tamperensis 1032. <<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-6076-6.pdf>>

Poikela, S. 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Tampere: Tampere university press. <<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5661-0.pdf>>

- Raivola, R. 1993. Onko opettaja säilyttävän tehtävänsä vanki? Teoksessa O. Luukkainen (toim.) Hyväksi opettajaksi – kasvu ja kasvattaminen. Juva: WSOY, 9–30.
- Raivola, R., Kekkonen, K., Tulkki, P. & Lyytinen, A. 2001. Producing competencies for learning economy. Sitra Reports series 9.
- Raudaskoski, L. 2000. Ammattikorkeakoulujen toimintaperustaa etsimässä. Toimilupahakemusten sisällönanalyttinen tarkastelu. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 166.
- Rauhala, P. 2001. Tarvitaanko ammattikorkeakoulussa pedagogista johtajuutta? Teoksessa P. Kokko & S. Kolehmainen (toim.) Mutkatonta opiskelua? Puheenvuoroja ammattikorkeakouluopintojen edistämisestä. OPED -projekti & Hämeen ammattikorkeakoulu, 10–18.
- Rauhala, P. 2002. Pedagogisen johtamisen haasteet ammattikorkeakoulussa. Teoksessa P. Kokko & S. Kolehmainen (toim.) Yhdessä ammattikorkeakouluopintoja edistäen. Hämeenlinna: OPED -projekti & Hämeen ammattikorkeakoulu, 61–68.
- Rogers, E. 1995. Diffusion of innovations. New York: Free Press.
- Rudduck, J. 1988. The ownership of change as a basis for teachers' professional learning. In J. Calderhead (ed.). Teachers' professional learning. London: Falmer, 205–222.
- Ruohotie, P. 2002. Kvalifikaatioiden ja kompetenssien kehittäminen ammattikorkeakoulun tavoitteena. Teoksessa J-P. Liljander (toim.) Omalla tiellä. Ammattikorkeakoulut kymmenen vuotta. Helsinki: Edita, 108–127.
- Salminen, H. & Kajaste, M. (toim.) 2005. Laatua, innovatiivisuutta ja proaktiivisuutta. Ammattikorkeakoulujen koulutuksen laatuysiköt 2005–2006. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 3:2005.
<http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_305.pdf>
- Schein, E. 1996. Three cultures of management: The key to organizational learning. Sloan management review 38(1), 9–20.
- Schön, D. 1990. Educating the reflective practitioner. San Fransisco: Jossey-Bass.

Siljander, P. & Koli, H. 2003. Verkko-opetuksen työkalupakki – oppimisaihioista oppimisprosessiin. Helsinki: Finn Lectura.

Vesterinen, M. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research 196.

Viitala, R. 2002. Osaamisen johtaminen esimiestyössä. Acta Wasaensis 109.

Wagenaar, R. 2004. The Tuning Approach. A Case Study.

<http://www.ncp.fi/ects/seminaarit/01062005/Tuning_Learning_Outcomes._p.ppt>

Woods, D. R. 1994. Problem-based Learning. How to gain most from PBL. Hamilton, Ontario: McMaster University.

de Woot. 1996. Managing change at university. Journal of the association of European universities. CRE-action 109, 19–28.

LAUREAN OPETUSSUUNNITELMATYÖN ARVIOINTI 9.11.2005
Itsearviointipohja ops-ohjausryhmälle

Arvioikaa uudistustyötänne seuraavien kysymysten pohjalta. Toivomme, että arviointiraporttinne on **korkeintaan 10 sivun mittainen**. Voitte käyttää arvioinnissanne tekstin lisäksi myös erilaisia kaavioita. Arviointiraportti palautetaan **vii-meistään pe 25.11.2005** sähköpostilla kaikille arviointiryhmän jäsenille.

1. Syyt opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen

- Mitkä tekijät vaikuttivat perusteellisen opetussuunnitelmatyön käynnistämiseen?
- Keiden aloitteesta uudistustyö käynnistettiin?
- Miksi päädyitte juonneopetussuunnitelmamalliin?

2. Opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteet

- Mitkä ovat opetussuunnitelmauudistuksen keskeiset tavoitteet?
- Miten opetussuunnitelmauudistuksessa on huomioitu eurooppalaisen korkeakoulutusalueen rakentamiseen liittyvät vaatimukset?
- Miten opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteet liittyvät ammattikorkeakoulun strategiseen perustaan?
- Miten on varmistettu, että ammattikorkeakoulussa on syntynyt yhteinen käsitys uudistuksen suunnasta ja tavoitteista?
- Miten opettajat, opiskelijat, työelämän edustajat ja muut yhteistyökumppanit osallistuivat uudistuksen tavoitteiden määrittelyyn?

3. Opiskelijoiden lähtötason määrittely

- Miten opiskelijoiden valmiuksia on ennakoitu?
- Miten opetussuunnitelmien uudistaminen ja LbD-toimintamallin käyttöönotto vaikuttavat opiskelijavalintaan?

4. Osaamistavoitteiden määrittely

- Miten onnistuneena pidätte osaamisjuonteiden määrittelyprosessia ja määrittelytyön tuloksia?
- Miksi päädyitte kuvaamaan ammattikorkeakoulun yhteisiä juonteita ja koulutusohjelmakohtaisia osaamisteemoja matriisimallin eri puolilla?

5. Oppimisprosessin rakentaminen

- Miten käytännössä varmistetaan, että osaamistavoitteet ohjaavat opiskelua ja opetustoimintaa?
- Miten opetussuunnitelmamalli ja LbD-toimintamalli liittyvät käytännössä toisiinsa?
- Miten LbD-toimintamallia sovelletaan opintojen eri osissa?
- Miten aiotte soveltaa em. periaatteita aikuiskoulutuksessa?

6. Oppimisen ohjaus ja arviointi

- Miten uusi opetussuunnitelmamalli ja LbD-toimintamalli vaikuttavat oppimisen ohjaukseen ja arviointiin?
- Miten koko tutkinnon osaamistavoitteiden (juonteiden) saavuttamista käytännössä arvioidaan?
- Miten opiskelija saa palautetta oman osaamisensa kehittymisestä?

7. Yhteistyösuhteet

- Miten olette varmistaneet/aiotte varmistaa työelämäyhteistyön toimivuuden?
- Miten olette kommunikoineet yhteistyökumppaneille uuden toimintamallin vaikutuksia heidän rooliinsa?
- Miten uusi toimintamalli vaikuttaa yhteistyöhön kotimaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen kanssa?

8. Opetussuunnitelman käyttöönotto/muutoskapasiteetti

- Miten aiotte varmistaa uuden toimintamallin käyttöönoton?
- Miten olette varmistaneet/aiotte varmistaa, että opettajille on riittävät valmiudet juonneopetussuunnitelmamallin ja LbD-oppimisstrategian soveltamiseen käytännössä?
- Miten olette tukeneet/aiotte tukea opettajien jaksamista muutosprosessin toteuttamisessa?
- Minkälaisia taloudellisia vaikutuksia arvioitte uudistuksen käytännön toteuttamisella olevan?

9. Opiskelijoiden valmentaminen uuteen toimintatapaan

- Miten aiotte valmentaa opiskelijat uuteen toimintatapaan?
- Miten aiotte huomioida jatkavat opiskelijat ja heidän tarpeensa muutosvaiheessa?

10. Opetussuunnitelman toimivuuden arviointi

- Miten aiotte arvioida ja kehittää opetussuunnitelman toimivuutta? Tukevatko palautejärjestelmänne (opiskelijapalaute, työelämäpalaute yms.) uuden toimintatavan toimivuuden arviointia?

11. Opetussuunnitelmauudistuksen onnistumiset ja riskit

- Mitä pidätte opetussuunnitelmatyön keskeisinä onnistumisina?
- Minkälaisia riskejä uudistuksen loppuvaiheeseen ja opetussuunnitelmien käyttöönottoon sisältyy?

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULUN OPETUSSUUNNITELMAUUDISTUKSEN ARVIOINTI

Hyvä Laurea-ammattikorkeakoulun **opettaja**,

Laurea-ammattikorkeakoulussa tehdään opetussuunnitelmatyön arviointi. Arviointiryhmän jäseninä toimivat Pekka Auvinen ja Jarmo Mäkelä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulusta sekä Seppo Peisa Helia ammattikorkeakoulusta. Arviointityön osa-alueita ovat opettajille ja johdolle suunnattu kysely, ops-ohjausryhmän tekemä itsearviointi sekä eri ryhmien haastattelut. Arviointiryhmän kokoamien tietojen pohjalta laaditaan raportti, jonka tulokset julkistetaan pe 27.1.2006 pidettävässä seminaarissa.

Tämän kyselyn tarkoituksena on selvittää opettajien käsityksiä ja mielipiteitä opetussuunnitelmien uudistustyöstä. Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti, eivätkä vastauksesi tule missään vaiheessa esiin sellaisessa muodossa, että ne voitaisiin liittää henkilökohtaisesti Sinuun.

Voitko ystävällisesti vastata oheiseen www-pohjaiseen kyselyyn **viimeistään perjantaina 25.11.2005**. Arviointityön onnistumisen kannalta on tärkeää, että mahdollisimman moni vastaa tähän kyselyyn. Vastausaikaa on korkeintaan kaksi tuntia kyselyn avaamisesta alkaen. Tämän jälkeen yhteys kantaan katkeaa.

Toimipisteesi, jossa pääasiassa työskentelet (Hyvinkää, Lohja, Kerava, Porvoo, Leppävaara, Tikkurila, Otaniemi, Järvenpää)

Vastaa seuraaviin väittämiin valitsemalla kussakin kohdassa se vaihtoehto, joka mielestäsi parhaiten kuvaa kokemuksiasi ja käsityksiäsi opetussuunnitelmatyöstä ja sen etenemisestä.

	täysin samaa mieltä	osittain samaa mieltä	osittain eri mieltä	täysin eri mieltä
Työelämän edustajien esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen				
Ammattikorkeakoulun johdon esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen				
Opettajien esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen				
Opiskelijoiden esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen				
Ammattikorkeakoulussa ollaan yhtä mieltä perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen tarpeellisuudesta				
Toimipaikassani ollaan yhtä mieltä perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen tarpeellisuudesta				
Mielestäni meillä on selvä tarve opetussuunnitelman rakenteelliseen uudistamiseen				
Mielestäni meillä on selvä tarve pedagogiseen uudistamiseen LbD-toimintamallin pohjalta				
Juonneopetussuunnitelmamalliin päädyttiin riittävän tiedonhankinnan tuloksena				
Juonneopetussuunnitelmamalliin päädyttiin demokraattisen keskustelun tuloksena				
Yhteisten osaamisjuonteiden määrittely on toteutettu hyvän yhteisen prosessin kautta				
Ammattikorkeakoulussa on syntynyt selkeä yhteinen visio opetussuunnitelmien uudistustyön suunnasta ja sisällöstä				
Opettajilla on ollut halutessaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa päätettäessä uudistuksen suunnasta ja sisällöstä				
Opiskelijoilla on ollut halutessaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa päätettäessä uudistuksen suunnasta ja sisällöstä				
Työelämän edustajilla on ollut halutessaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa päätettäessä uudistuksen suunnasta ja sisällöstä				
Toimipaikassani on tällä hetkellä yhteinen käsitys juonneopetussuunnitelmamallin perusteista				
Toimipaikassani on tällä hetkellä yhteinen käsitys LbD-toimintamallin perusteista				
Minulla on selkeä käsitys opetussuunnitelmauudistuksen vaikutuksista ammattikorkeakoulun toimintaan				
Opetussuunnitelmien uudistustyöhön on varattu riittävästi aikaa				

Ammattikorkeakoulussa on tarvittava osaaminen opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamiseen				
Toimipaikassani on riittävästi osaamista opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamiseen				
Opettajat saavat riittävästi valmennusta uudistuksen toteuttamista varten				
Opettajille on varattu riittävästi suunnitteluresursseja uudistuksen toteuttamista varten				
Työelämän edustajilla on hyvät valmiudet uudistukseen liittyvän yhteistyön toteuttamiseen				
Ammattikorkeakoulun infrastruktuuri (tilat, laitteet, tietojärjestelmät, tukipalvelut ym.) mahdollistaa hyvin uudistuksen toteuttamisen				
Opetussuunnitelmien uudistusprosessi on suunniteltu huolellisesti				
Uudistusprosessi on toteutettu suunnitelmallisesti				
Koko henkilöstö on aktiivisesti osallistunut opetussuunnitelmien uudistusprosessiin				
Uudistuksen johtaminen on ollut onnistunutta koko Laurean tasolla				
Koulutusohjelmakohtainen työskentely on ollut hyvin organisoitua				
Uskon, että uudistus tulee merkittävästi parantamaan ammattikorkeakoulun päätehtävien (koulutus, tutkimus- ja kehitystoiminta, aluekehitys) integraatiota käytännön tasolla				
Uskon, että meillä on syksyllä 2006 hyvät suunnitelmat ja valmiudet uuden toimintatavan käynnistämiseen				

Kerro lyhyesti positiivisista ja negatiivisista kokemuksista opetussuunnitelmien uudistamistyössä. (max 1000 merkkiä)

Kiitos vastauksistanne!

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULUN OPETUSSUUNNITELMAUUDISTUKSEN ARVIOINTI

Hyvä Laurea-ammattikorkeakoulun **johtajiston edustaja**,

Laurea-ammattikorkeakoulussa tehdään opetussuunnitelmatyön arviointi. Arviointiryhmän jäseninä toimivat Pekka Auvinen ja Jarmo Mäkelä Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulusta sekä Seppo Peisa Helia ammattikorkeakoulusta. Arviointityön osa-alueita ovat opettajille ja johdolle suunnattu kysely, ops-ohjausryhmän tekemä itsearviointi sekä eri ryhmien haastattelut. Arviointiryhmän kokoamien tietojen pohjalta laaditaan raportti, jonka tulokset julkistetaan pe 27.1.2006 pidettävässä seminaarissa.

Tämän kyselyn tarkoituksena on selvittää johdon käsityksiä ja mielipiteitä opetussuunnitelmien uudistustyöstä. Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti, eivätkä vastauksesi tule missään vaiheessa esiin sellaisessa muodossa, että ne voitaisiin liittää henkilökohtaisesti Sinuun.

Voitko ystävällisesti vastata oheiseen www-pohjaiseen kyselyyn **viimeistään perjantaina 25.11.2005**. Arviointityön onnistumisen kannalta on tärkeää, että mahdollisimman moni vastaa tähän kyselyyn. Vastausaikaa on korkeintaan kaksi tuntia kyselyn avaamisesta alkaen. Tämän jälkeen yhteys kantaan katkeaa.

Vastaa seuraaviin väittämiin valitsemalla kussakin kohdassa se vaihtoehto, joka mielestäsi parhaiten kuvaa kokemuksiasi ja käsityksiäsi opetussuunnitelmatyöstä ja sen etenemisestä.

	täysin samaa mieltä	osittain samaa mieltä	osittain eri mieltä	täysin eri mieltä
Työelämän edustajien esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen				
Ammattikorkeakoulun johdon esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen				
Opettajien esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen				
Opiskelijoiden esittämät muutostarpeet johtivat perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen käynnistämiseen				
Ammattikorkeakoulussa ollaan yhtä mieltä perusteellisen opetussuunnitelmauudistuksen tarpeellisuudesta				
Mielestäni meillä on selvä tarve opetussuunnitelman rakenteelliseen uudistamiseen				
Mielestäni meillä on selvä tarve pedagogiseen uudistamiseen LbD-toimintamallin pohjalta				
Juonneopetussuunnitelmamalliin päädyttiin riittävän tiedonhankinnan tuloksena				
Juonneopetussuunnitelmamalliin päädyttiin demokraattisen keskustelun tuloksena				
Yhteisten osaamisjuonteiden määrittely on toteutettu hyvän yhteisen prosessin kautta				
Ammattikorkeakoulussa on syntynyt selkeä yhteinen visio opetussuunnitelmien uudistustyön suunnasta ja sisällöstä				
Opettajilla on ollut halutessaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa päätettäessä uudistuksen suunnasta ja sisällöstä				
Opiskelijoilla on ollut halutessaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa päätettäessä uudistuksen suunnasta ja sisällöstä				
Työelämän edustajilla on ollut halutessaan hyvät mahdollisuudet vaikuttaa päätettäessä uudistuksen suunnasta ja sisällöstä				
Ammattikorkeakoulussa on tällä hetkellä yhteinen käsitys juonneopetussuunnitelmamallin perusteista				
Ammattikorkeakoulussa on tällä hetkellä yhteinen käsitys LbD-toimintamallin perusteista				
Minulla on selkeä käsitys opetussuunnitelmauudistuksen vaikutuksista ammattikorkeakoulun toimintaan				
Opetussuunnitelmien uudistustyöhön on varattu riittävästi aikaa				
Ammattikorkeakoulussa on tarvittava osaaminen opetussuunnitelmauudistuksen toteuttamiseen				

Opettajat saavat riittävästi valmennusta uudistuksen toteuttamista varten				
Opettajille on varattu riittävästi suunnitteluresursseja uudistuksen toteuttamista varten				
Työelämän edustajilla on hyvät valmiudet uudistukseen liittyvän yhteistyön toteuttamiseen				
Ammattikorkeakoulun infrastruktuuri (tilat, laitteet, tietojärjestelmät, tukipalvelut ym.) mahdollistaa hyvin uudistuksen toteuttamisen				
Opetussuunnitelmien uudistusprosessi on suunniteltu huolellisesti				
Uudistusprosessi on toteutettu suunnitelmallisesti				
Koko henkilöstö on aktiivisesti osallistunut opetussuunnitelmien uudistusprosessiin				
Uudistuksen johtaminen on ollut onnistunutta koko Laurean tasolla				
Koulutusohjelmakohtainen työskentely on ollut hyvin organisointua				
Uskon, että uudistus tulee merkittävästi parantamaan ammattikorkeakoulun päätehtävien (koulutus, tutkimus- ja kehitystoiminta, aluekehitys) integraatiota käytännön tasolla				
Uskon, että meillä on syksyllä 2006 hyvät suunnitelmat ja valmiudet uuden toimintatavan käynnistämiseen				

Kerro lyhyesti positiivisista ja negatiivisista kokemuksista opetussuunnitelmien uudistamistyössä. (max 1000 merkkiä)

Kiitos vastauksistanne!

Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmatyön arviointi
Arviointivierailujen toteutus 12. - 13.12.2005

Maanantai 12.12.2005
Leppävaara

9.30 - 10.30 opiskelijat (6 hlöä)

- Minkälaisia muutostarpeita opetussuunnitelmissanne on? Minkälaisia ratkaisuja te toivotte?
- Miten käynnissä olevan uudistuksen tavoitteet vastaavat tarpeita?
- Miten opiskelijat ovat osallistuneet uudistusprosessiin?
- Minkälaisia kokemuksia opiskelijoilla on LbD-toimintamallin (hanke-/projektityöskentely) kokeiluista?
- Miten uudistuksesta on tiedotettu/pitäisi tiedottaa vanhoille opiskelijoille?
- Miten opiskelijat voivat osallistua muutoksen toteuttamiseen?

11.00 - 12.00 opettajat (4 hlöä)

- Miksi opetussuunnitelmien uudistustyö käynnistettiin?
- Miten varmistettiin yhteisen käsityksen muodostuminen muutoksen suunnasta ja tavoitteista?
- Mitä ymmärrätte juonneopetussuunnitelmamallilla?
- Entä LbD-toimintamallilla? Miten sitä on sovellettu?
- Miten LbD-toimintamalli sopii opiskelijoille?
- Miten uudistus parantaa amk:n päätehtävien integraatiota?
- Miten luulette uudistuksen vaikuttavan opettajan työhön? Minkälaiset valmiudet opettajilla on uudistuksen toteuttamiseen?
- Minkälaista tukea toivotte työskentelyllenne?
- Miten voidaan varmistaa uudistusprosessin onnistuminen?

13.30 - 14.30 koulutusohjelmakohtaisten ops-työryhmien puheenjohtajat (6 hlöä)

- Miksi opetussuunnitelmien uudistustyö käynnistettiin?
- Miten varmistettiin yhteisen käsityksen muodostuminen muutoksen suunnasta ja tavoitteista?
- Miten koulutusohjelmakohtainen työskentely on edennyt?
- Miten aiotte soveltaa juonneopetussuunnitelmamallia ja LbD-toimintamallia?
- Millä tavoin olette ottaneet huomioon työelämän ja opiskelijoiden tarpeet suunnittelutyössä?

- Minkälaiset valmiudet koulutusohjelmassasi on uudistuksen toteuttamiseen?
- Minkälaista tukea toivotte työskentelyllenne?
- Miten voidaan varmistaa uudistusprosessin onnistuminen?

15.00 - 16.00 **työelämän edustajat (2 hlöä)**

- Miten olette osallistuneet Laurea:n opetussuunnitelmien uudistustyöhön?
- Minkälaista hyötyä olette saaneet yhteistyöstä amk:n kanssa?
- Miten toivotte uudistuksen muuttavan ammattikorkeakoulun ja työelämän välistä yhteistyötä?
- Minkälaiset valmiudet teillä on yhteistyön toteuttamiseen?
- Minkälaista osaamista ammattikorkeakoulusta työelämään siirtävällä opiskelijalla pitäisi ainakin olla?
- Miten voidaan työelämän näkökulmasta varmistaa uudistusprosessin onnistuminen?

Tiistai 13.12.2005

Tikkurila

8.15 - 9.00 **juonneryhmä (8 hlöä)**

- Mitä asioita pidätte yhteisten juonteiden määrittelytyön keskeisinä onnistumisina?
- Miten työelämän edustajat ovat osallistuneet yhteisten juonteiden määrittelytyöhön?
- Miten on huolehdittu juonteisiin liittyvän yhteisen käsityksen muodostumisesta? Miten onnistuneina pidätte yhteisten juonteiden nimiä?
- Miten yhteiset juonteet ja koulutusohjelmakohtaiset teemat liittyvät toisiinsa/eroavat toisistaan?
- Miksi ammatillistiedollinen ja ammatillistaidollinen osaaminen on erotettu toisistaan?
- Miten eri juonteissa syntyvää osaamista arvioidaan?
- Miten yhteiset juonteet vaikuttavat käytännön opetustoimintaan ja oppimiseen?

9.15 - 10.30 **ops-ohjausryhmä (6 hlöä)**

- Minkälaisia tavoitteita uudistukselle asetettiin ja miten uskotte niiden toteutuvan?
- Miten uudistusprosessille asetetut aikataulutavoitteet ovat toteutuneet?
- Miten yhteisen ymmärryksen rakentumista voidaan parantaa?
- Millä tavoin olette ottaneet huomioon työelämän tarpeet ja mahdollisuudet suunnittelutyössä? Entä opiskelijoiden tarpeet?

- Miten LbD-mallia käytännössä toteutetaan?
- Miten voidaan varmistaa uudistusprosessin onnistuminen? Miten opetussuunnitelmien toimivuutta arvioidaan?
- Olisiko mahdollista pilotoida uudistusta muutamissa toimipaikoissa syksystä 2006 alkaen ja siirtää kokonaisvaltaisen uudistuksen toteuttamista syksyyn 2007?

11.00 - 12.00 ammattikorkeakoulun johtoryhmä (4 hlöä)

Rehtori Pentti Rauhalan haastattelu to 15.12. klo 9.15-10.30

- Miksi opetussuunnitelmien uudistustyö käynnistettiin? Mitä pidätte uudistustyön keskeisinä tavoitteina?
- Miten varmistettiin yhteisen käsityksen muodostuminen muutoksen suunnasta ja tavoitteista?
- Miten uudistus koko Laurea tasolla ja koulutusohjelmakohtainen työskentely ovat edenneet?
- Millä tavoin olette ottaneet huomioon työelämän ja opiskelijoiden tarpeet suunnittelutyössä?
- Minkälaiset valmiudet ammattikorkeakoulussa ja eri toimipaikoissa on uudistuksen toteuttamiseen?
- Minkälaisia riskejä uudistusprosessin onnistumiseen liittyy?
- Miten voidaan varmistaa uudistusprosessin onnistuminen?
- Miten viime aikojen korkeakoulupoliittinen keskustelu (esim. korkeakouluverkosto, toimipisteverkon rakenne, koulutusohjelmarakenne) vaikuttaa opetussuunnitelmauudistukseen?

14.30 – 15.30 väliyhteenvetokeskustelu ops-ohjausryhmän edustajien kanssa

Laurea-ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmatyön arviointi on Helia Ammatillisen opettajakorkeakoulun toteuttaman opetussuunnitelmaprosessin väliarvioinnin raportti. Raportti arvioi Laurea-ammattikorkeakoulun mittavaa opetussuunnitelmauudistusta, joka käynnistyi vuonna 2004.

Opetussuunnitelmatyön yhteydessä luodaan palveluinnovaatioita ja osaamista tuottava sekä Laurean strategioiden toteuttamisen turvaava laurealainen opetussuunnitelmamalli. Laurean kaikkien koulutusohjelmien opetussuunnitelmat uusitaan tämän yhteisesti valitun mallin mukaisesti. Valittu malli on juonneopetussuunnitelma, jossa on ammatillistiedollisen ja ammatillistaidollisen osaamisen lisäksi viisi yhteistä ydinosaamista, jotka prosessinomaisesti otetaan haltuun oppimisprosessin kuluessa. Nämä ydinosaamiset, joita kutsutaan Laurean juonteiksi, ovat eettinen osaaminen, reflektio-osaaminen, innovaatio-osaaminen, verkosto-osaaminen ja globalisaatio-osaaminen.

Väliarviointi antaa tärkeitä kehittämisehdotuksia opetussuunnitelman uudistusprosessin loppunsaattamisen turvaamiseksi. Uusi juonneopetussuunnitelma otetaan käyttöön elokuussa 2006.

ISSN 1458-7238
ISBN 951-799-094-4



LAUREA

www.laurea.fi