

Onnea Peda-forum 20 vuotta!

Suomen yliopistojen opettajat ja koulutuksen kehittäjät ovat jo 20 vuoden ajan voineet toimia yhteistyössä Peda-forum-verkoston välityksellä. Yliopistopedagogiikka-lehti, entiseltä nimeltään Peda-forum-tiedotuslehti, onnittelee katto-organisaatiotaan kunnioitettavan toimintaiän saavuttamisesta! Kiitos kuuluu monille, erityisesti pitkäaikaiselle koordinaattorille Merja Maikkolalle. Verkoston 20-vuotisesta taipaleesta voi lukea tarkemmin Lappalaisen ja kollegoiden artikkelista sekä lehden arkistosta löytyvää Karjalaisen kollegoineen kirjoittamasta 10-vuotishistoriikista. Palan yliopistopedagogiikan historiaa esittelee myös Suomen ensimmäisen korkeakoulupedagogiikan tutkimusassistentin Annikki Järvisen henkilökuva.

Tämänkertainen Yliopistopedagogiikka-lehden numero on juhluvuoden kunniaksi omistettu erityisesti yliopistojemme pedagogisille koulutuksille. Pyysimme lehteen kuvauksen kaikista yliopistoistamme, ja jokainen myös sellaisen lähetti. On kiinnostavaa nähdä, miten samantaisia ja toisaalta erilaisia toteutukset ovat. Opetuksen järjestämistavoissa ja resursseissa on jonkin verran eroja: toisissa yliopistoissa opetus järjestetään yhteistyössä kasvatustieteen laitoksen tai tiedekunnan kanssa, kun taas toisissa toimijana on erillinen opetuksen kehittämisyksikkö. Opetettavien sisältöjen yhä suurempaan samankaltaistumiseen on vaikuttanut vahvasti Peda-forum-verkoston alla toimiva Yliopistopedagogiikan kouluttajien ja kehittäjien verkosto, jonka tehtävänä on ollut tarjota vertaistukea kouluttajille ja kehittäjille sekä tukea yliopistopedagogiikan koulutusten kehittämisessä. Yhteistyönä on luotu esimerkiksi kompetenssimatriisi, johon kerättiin yhdessä keskeisiä suuntaviivoja 10 opintopisteen koulutuksille. Tavoitteena on ollut, että 10 opintopisteen laajuiset yliopistopedagogiikan koulutukset ovat hyväksiluettavissa eri yliopistoissa, kun koulutukset perustuvat yhteisesti määriteltuihin kompetenssivaatimuksiin. Koulutusten keskeisistä piirteistä koottiin tähän numeroon myös taulukko, jotta koulutusten kokonaisuus olisi helpommin hahmotettavissa.

Yliopistopedagogiset koulutukset ovat vakiinnuttaneet Suomessa asemansa Peda-forumin 20-vuotisen taipaleen aikana, joskin monenlaista haastetta matkan varrella on

ollut, kuten Lappalaisen ja kollegoiden artikkelista käy ilmi. Haasteita yliopistopedagogiikalle ja yliopistojen opettajille on luvassa jatkossakin. Pari viikkoa sitten opetus- ja kulttuuriministeriö tiedotti, että korkeakoulujen aloituspaikkoja lisätään noin 3000:lla vuosina 2014–2015. Lisäykseen on varattu noin 6000 euroa yhtä lisäopiskelijaa kohden¹. Nähtäväksi jää, miten yliopistot ja niiden tiedekunnat tai yksiköt rahoituksen suuntaavat – onko opettajavoimaan tulossa lisäystä vai onko tavoitteena, että opettajat opettavat yhä enemmän tämänhetkisillä resursseilla. Tietyillä aloilla luentosalien seinät pullistelevat jo nyt opiskelijamäärästä, joten haastetta opetuksen järjestämiselle riittää. Peruskoulujärjestelmän puolellahan määritellään luokkakoko, mutta yliopistossa opiskelijamäärä voi paisuttaa rajattomasti. Yliopistojen opiskelijamäärä on lähes tuplaantunut 80-luvulta tähän päivään tultaessa, mutta opettajamäärä on pysynyt suunnilleen samana². Opetuksen laadun perään silti kuulutetaan – olisi siis saatava aikaan enemmän ja parempaa nyt jo niukoilla resursseilla. Yliopistopedagogiikan koulutuksissa kuulee opettajien hädän: työmäärä kasvaa kasvamistaan ja laatu-paineet sekä opetuksen että tutkimuksen suhteen hipovat pilviä. Lisäksi lisääntyneet hallinnolliset toiminnot, erityisesti erilaiset sähköiset järjestelmät, nakertavat työaikaa.

Enemmän, nopeammin ja laadukkaammin pitäisi siis saada tuotettua osaamista. Samanaikaisesti oppimis- ja asiantuntijuustutkimukset tuottavat tuloksia, että syvälinen oppiminen on hidas ja monimutkainen prosessi, ja asiantuntijuus tarvitsee kehittyäkseen aikaa ja vuorovaikutusta opettajan kanssa. Opiskelijoilta kysyttäessä USA:ssa ja Saksassa vuorovaikutteisuus opiskelijan ja opettajan välillä nousee yhdeksi tärkeimmistä laatu-tekijöistä ja sama suuntaus näkyy Suomenkin kandidaaluteissa³. Esimer-

¹ Turun Sanomat (2014). *Korkeakoulut hakivat 5000:ta lisäpaikkaa*. 6.5.2014, 5.

² Sintonen, K. (2010). Opettaja-opiskelijasuhteen suuri harppaus. *Acatiemi*, 2010(6). Viitattu 6.5.2014, http://www.acatiemi.fi/6_2010/06_10_06.php

³ Silván, O. (2013). *Opetuksen laadusta ja opiskelijapalautteista*. Esitys YOPALA-työryhmässä 25.9.2013.

kiksi kysymys ”Kuinka usein olet keskustellut opettajien kanssa opetustilanteen ulkopuolella opintojaksoihin liittyvistä asioista ja käsitteistä?” näyttää mittaavan opiskelijoiden mielestä laadukasta opetusta. Myös oppimis- ja asiantuntijuustutkimuksen näkökulmasta vuorovaikutteisuus on varteenotettava laadukkaan oppimisen osatekijä. Suomen yliopistoissa tähän seikkaan kuitenkin ei ole kiinnitetty huomiota, vaan kysymys on ollut lähinnä, kuinka monta opetustuntia yksi opettaja pystyy hoitamaan. Opettaja-opiskelija-vuorovaikutuksen lisäksi opiskelijoiden välisen vuorovaikutuksen on monissa tutkimuksissa todettu edistävän oppimisen laatua. Yhteistyötaitojen oppiminen luo myös edellytyksiä laadukkaan asiantuntijuuden kehittymiselle, kuten Essi Vuopalan lektio tässä Yliopistopedagogiikan numerossa osoittaa. Näitä taitoja tulisi kehittää opintojen aikana substanssiosaamisen rinnalla. Laadukas osaaminen tuntuu siis olevan kaikkien tavoitteena, mutta mitä itse asiassa on laatu? Åke Finne esittää artikkelissaan kiinnostavan mallin yliopistokoulutuksen laadun kategorioista ja ulottuvuuksista. Laadusta puhuttaessa voimme tarkoittaa esimerkiksi politiikan, yliopiston, opiskelijan tai opettajan näkökulmaa. Näiden eri kategorioiden erottaminen auttaa pohtimaan syvällisemmin, mitä milloinkin laadulla tarkoitamme.

Yliopistopedagogiikka-lehden tavoitteena on antaa opettajille ideoita opetuksen kehittämiseen. Opetuksen ja oppimisen laadun parantumisen lisäksi toivottavaa on myös, että nämä ideat auttavat opettajia jaksamaan opetustyössään paremmin. Yliopistopedagogiikan kouluttajat ovat kuulleet opiskelijoiltaan, että koulutukset ovat voimaannuttaneet heitä työssään – tämä havainto tukee sitä ajatusta, että opetuksen kehittäminen on monesta suunnasta katsottuna hyödyllistä. Tärkeää on myös kehittää yliopistopedagogiikan opintoja vastaamaan opettajien tarpeita. Aino-Maija Lahtinen ja Anne Nevgi

kuvaavat yliopistopedagogisen koulutuksen kuvauksen lisäksi erillisessä artikkelissa tarkemmin koulutuksensa sisälle rakennettua opettajana kehittymisen juonetta. Tällaiset koulutusten kuvaukset ovat tervetulleita jatkossa muiltakin yliopistoilta, sillä ne auttavat ideoimaan tärkeitä sisältöjä ja opetusmuotoja opettajiemme koulutukseen. Tärkeää koulutusten kehittämisessä on myös kansainvälinen yhteistyö. Matti Lappalainen ja Anne Nevgi kertovat pohjoismaalais-balttilaisen opetuksen kehittäjien verkostosta, joka tukee toiminnallaan omalta osaltaan yliopistojen opetuksen kehittymistä.

Tohtoriopiskelijoiden ohjaajia askarruttava kysymys on erimuotoisten väitöskirjojen ohjaus. Pirjo Nikander ja Nelli Piattoeva esittelevät kirjoituksessaan artikkeliväitöskirjan erityispiirteitä ja herättelevät keskustelua artikkeliväitöskirjan muodosta: tutkijakoulun kurssin lopputulemana oli, että yhteenvetoluvulle tarvittaisiin tieteenalasta riippumattomia linjauksia. Tässä numerossa pureudutaan myös opettajan tunteisiin: minkälaista on opettajien tunteensaaminen? Maarit Anselan ja Anita Malisen mukaan nyt on aika puhua tunteista. On tärkeää tiedostaa, miten tunteet vaikuttavat opettajana toimimiseemme ja minkälainen yliopisto on opettajalle työskentely-ympäristönä tunteiden osalta. Tunteiden lisäksi ihmisoikeudet ovat asia, joka yliopistoissa ei ole saanut riittävästi huomiota. Heidi Ponsiluoma esittelee Ihmisoikeuskeskuksen uutta julkaisua ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen toteutumisesta Suomen koulutusjärjestelmässä.

Aurinkoista kevättä ja tarmoa pedagogisiin kehittämissankkeisiin kaikille toivottaa

Mari Murtonen

Yliopistotutkija, yliopistopedagogiikan dosentti
Päätoimittaja



Matti Lappalainen, Markku Ihonen, Asko Karjalainen & Merja Maikkola

matti.lappalainen@utu.fi, markku.ihonen@uta.fi, asko.karjalainen@oamk.fi, merja.maikkola@oulu.fi

Peda-forumin 20 vuotta

YHTEISTYÖSTÄ YLIOPISTOJEN OMIIN YMPYRÖIHIN?

Toisen kymmenvuotiskautensa aikana Peda-forumin moni toimintamuoto on entisestään jämäköitynyt ja edistynyt. Aikakaudelle osui suuri yliopistouudistus: yliopistoja yhdistymällä syntyi uusia organisaatioita, ja monissa yliopistoissa uudistettiin sisäisiä rakenteita. Myös opetuksen kehittäminen on monessa yliopistossa organisoitu uudelleen. Muutokset ovat heijastuneet myös Peda-forum-verkoston. Sisäisten uudistusten myllerryksessä yliopistojen välinen yhteistyö on jäänyt varjoon. Peda-forumissa tämä on näkynyt siten, että yhteiseen työhön on ollut yhä vaikeampaa irrottautua: yliopistojen lisääntyvä autonomia on monessa tapauksessa tarkoittanut sisäänpäin kääntymistä. Joitakin merkkejä yhteistyön arvostuksen noususta on kuitenkin näköpiirissä.

10-vuotisjuhlista arkeen ja valtakunnalliseen kehittämishankkeeseen

Peda-forumin täyttäessä 10 vuotta julkaistiin noin kaksi kertaa tavallisen lehden paksuinen 80-sivuinen juhlalehti, jossa käytiin läpi verkoston alkutaival. Tuolloin lehti ilmestyi vielä paperisena, joskin se oli luettavissa pdf-muotoisena myös verkosta.

2000-luvun alun voimakkaassa laajenemisvaiheessa opetuksen kehittämistehtäviin tuli henkilöitä, joista monilla ei ollut paljoa kokemusta koulutuksen kehittämisestä eikä opetustyöstä. Etenkin kansainvälisissä yhteyksissä alettiin nähdä entistä paremmin, millaista osaamista opetuksen kehittämistyö edellyttää ja miten opetuksen kehittäjien työtä tuetaan muualla, varsinkin anglosaksisissa maissa ja muissa Pohjoismaissa.

Lisäksi oli nähtävissä, että opetuksen kehittämistoiminnan edellytykset vaihtelivat melko paljon yliopistoittain ja että toimintaan kohdistui uusia odotuksia eri tahoilta. Samalla ymmärrettiin, että opetuksen kehittämisen vaikuttavuus tuli pystyä osoittamaan aiempaa selvemmin. Lisääntyneiden odotusten, toimintaympäristön muuttumisen ja alan tutkimuksen kehittymisen vuoksi opetuksen kehittämistyössä vaadittiin entistä laajempaa ja syvempää tietämystä ja osaamista.

Kävi siis ilmeiseksi, että tarvittiin lisää foorumeja kehittämistehtävissä toimivien osaamisen vahvistamiselle sekä kehittämistä koskevan tietämyksen lisäämiselle ja syventämiselle. Myös osaamisen ja innovaatioiden levittämistä tuli tukea järjestelmällisemmin. Opetuksen kehittäjien oma ammatillinen kehittyminen onnistuttiinkin nostamaan korkealle yliopistojen hankeagendalla.

Propeda-hanke osahankkeineen piristysruiske opetuksen kehittämisen yhteistyölle

Vuosina 2007–2009 toteutettiin yliopistojen yhteistyönä opetusministeriön tukema Propeda-hanke, jota koordinoitiin Tampereen ja Oulun yliopistoissa (ks. <http://www.peda-forum.fi/index.php?21>).

Propedassa oli neljä osahanketta:

- opetuksen kehittäjien ammatillista kehittymistä tukeva koulutus
- opetuksen kehittämisyksiköiden roolin vahvistaminen
- opintopsykologitoiminnan kehittäminen ja vakiinnuttaminen osana opetuksen ja ohjauksen kehittämistä yliopistoissa
- Peda-forum-lehti ja pedagoginen muisti opetuksen kehittämistä tukevana työkaluina.

Kaikki osahankkeet toteutuivat onnistuneesti. Opetuksen kehittäjille järjestettiin kolme kertaa vuoden kestänyt ”Kehittäjää etsimässä” -työpaja (10 op) ja työssä tarvittava yleinen osaaminen kuvattiin. Työpajojen ohjaajien artikkeli ilmestyi Peda-forum-lehden numerossa 2 vuonna 2008 (Ansela & Maikkola, 2008). Opetuksen kehittämisyksikköjen roolia selvennettiin ja vahvistettiin keskinäisellä benchmarking-hankkeella ja hankkeen ohjausryhmään kuuluneiden kansainvälisten asiantuntijoiden David Baumen ja Randal McDonaldin vetämillä työpajoilla. Benchmarkingin tuloksista laadittiin raportti, joka käännettiin myös englanniksi ja jota ohjausryhmän jäsenet kommentoivat.

Opintopsykologitoiminta oli jo käynnistynyt joissakin yliopistoissa, mutta toimintaa haluttiin järkevöittää. Ta-

voitteena oli myös vakiinnuttaa opintopsykologitoiminta osaksi opetuksen ja ohjauksen kehittämistä yliopistoissa. Opintopsykologitoiminta muodostaa poikkeuksen Peda-forumin muiden toimintojen joukossa siten, että mukana ovat niin yliopistot kuin ammattikorkeakoulutkin. Opintopsykologiverkosto kouluttaa systemaattisesti ja säännöllisesti jäseniään.

Propedan osahankkeineen antoi merkittävästi lisäpotkua monen yliopiston opetuksen kehittämiselle. Hankkeen yhtenä kansainvälisenä taustahahmona toiminut David Baume varoitti toki jo tuolloin Peda-forumin löyhästä rakenteesta, joka on altis ympäristön muutoksille.

Peda-forum-lehdestä referoituja artikkeleita julkaisevaksi Yliopistopedagogiikka-verkkolehdeksi

Yksi Propedan osahankkeista oli kahdesti vuodessa ilmestyneen Peda-forum-lehden kehittäminen. Lehden painosmäärä oli tuolloin noin 3 000 kappaletta, joten monelle yliopistolaiselle Peda-forum-toiminta tarkoitti keskeisesti juuri lehteä.

Peda-forumin 10-vuotisartikkelissa todetaan: ”Lehdestä on kehittynyt omanlaisensa tiedotuslehden ja tieteellisen aikakauslehden välimuoto” (Karjalainen ym., 2004). Tuota suuntausta vahvistettiin syksyllä 2008 ryhtymällä julkaisemaan lehdessä artikkeleita, jotka ovat käyneet läpi referee-arvioinnin. Vuoden 2012 alussa lehti vaihtoi nimensä Yliopistopedagogiikaksi ja alkoi ilmestyä ainoastaan verkossa (ks. www.yliopistopedagogiikka.fi).

Vaikka lehti on osittain muuttunut tutkimuspainotteisemmaksi, samalla on tietoisesti pidetty huolta siitä, että lehdessä on yhä tilaa myös keskustelulle ja sellaiselle arkisen kehittämistyön ja kokeilujen raportoinnille, joka ei vaadi tuekseen varsinaista tutkimusta. Näin halutaan huolehtia siitä, että opetuksen kehittämistä koskeva tutkimus ei irtaudu vain tutkijoiden keskinäiseksi areenaksi, kuten 1970-luvulla osittain tapahtui (de Graaff, 2014).

Peda-forum-päivät porskuttavat

Lehden ohella toinen suurelle joukolle yliopistolaisia näkyvä toimintamuoto on Peda-forum-päivät. Niiden asema on säilynyt vankkumattomana, joskin opetus- ja kulttuuriministeriön tuen loppuminen on pakottanut nostamaan osallistujamaksut lähelle muiden seminaarien maksuja. Päiville on vuosittain osallistunut 200–300 opetuksen kehittäjää. Toiminta on entisestään ammattimaistunut ja päivien ohjelma monipuolistunut. Varsinaisten päivien edellä on järjestetty verkostotapaamisia, joissa niin viralliset kuin epävirallisetkin verkostot ovat voineet kokoontua rauhassa vaihtamaan ajatuksia.

Toisinaan päivien järjestämisessä on haettu synergiaa järjestämällä ne kerran yhdessä opintoasiainpäivien ja kerran ura- ja rekrytointipalveluiden pohjoismaisen tapahtuman kanssa. Tällaiset toteutukset ovat olleet mielenkiintoisia kokeiluja, mutta lopulta on palattu entiseen.

Peda-forum-päivät on tietoisesti aina yritetty järjestää Peda-forumin moton hengessä kaikille avoimena yliopistopetuksen ja oppimisen kehittämisen tapahtumana, jonka

tavoitteena on asiantuntijuuden tukeminen yhteisen jakamisen kautta. Päivien ohjelmassa keskeisiä ovat työpajat ja opetuskokeilujen esittelyt. Vaikka opetuksen kehittämistä koskevaa tutkimusta tehdään yhä enemmän, on päivillä haluttu tarjota mahdollisuus myös omien pienimuotoisten kokeilujen jakamiseen, ja näillä onkin päivien ohjelmassa aina tärkeä rooli. Päivillä on onnistuttu kokoamaan hyvin yhteen niin tavallisia opettajia ja tutkijoita kuin hallinnon edustajia. Tällaiset kaikille yhteiset foorumit ovat nykyajan pirstaloituneessa yliopistomaailmassa harvinaisia.

Vararehtoritapaamiset vakiintuneet

Yliopistojen koulutuksesta vastaavat vararehtorit kokoontuivat ensimmäisen kerran yhteen vuonna 2003. Alussa mukana olivat myös kaikki Peda-forum-yhteyshenkilöt. Tämän jälkeen käytännöt ovat vaihdelleet. Toisinaan mukana on ollut joku Peda-forum-yhteyshenkilö kirjurina, mutta yhä useammin vararehtorit ovat halunneet kokoontua ilman ulkopuolisia osallistujia. Tapaamisia on järjestetty niin Peda-forum-päivien yhteydessä kuin niiden ulkopuolellakin. Päivien yhteydessä järjestetyistä tapaamisista on joskus tuoreeltaan tuotu myös terveiset koko seminaariyleisölle, jolloin osallistujat ovat päässeet kuulemaan yliopistojen johdon jaettuina tulkintoja ajan-kohtaisista asioista.

Myös opetus- ja kulttuuriministeriö on ehkä Peda-forumin esimerkin innoittamana alkanut kutsua vararehtorit säännöllisesti koolle. Tällöin kokoontumisissa ovat olleet mukana myös yliopistojen opintotoimistojen päälliköt.

Yliopistopedagogiikan kouluttajien ja kehittäjien verkosto yhdenmukaistanut valtakunnallista koulutustarjontaa

Peda-forumin yhtenä keskeisenä teema-alueena on alusta saakka ollut yliopistojen järjestämä pedagoginen koulutus. Omaan epäviralliseen verkostonaan pedagogiset kouluttajat ovat toimineet 2000-luvun alkupuolelta lähtien ja järjestäytyneenä yliopistopedagogiikan kouluttajien ja kehittäjien verkostona vuodesta 2007 lähtien. Verkoston tehtävänä on työstää ja linjata ajankohtaisia yliopistopedagogiikan koulutuksiin ja kehittämiseen liittyviä teemoja ja jakaa koulutuskäytänteitä ja kokemuksia. Verkosto pyrkii vaikuttamaan yliopistopedagogiikan koulutusten kehittämiseen ja edistämään hyvien yliopistopedagogiikan koulutuskäytänteiden leviämistä suomalaisissa yliopistoissa. Verkosto onkin tarjonnut kouluttajille ja kehittäjille arvokasta vertaistukea. Se kokoontuu vähintään Peda-forum-päivien yhteydessä ajankohtaisten asioiden äärelle.

Verkoston yhteistyön tuloksena on kehitetty valtakunnallinen kompetenssimatriisi yliopistopedagogiikan 10 opintopisteen koulutuksista. Tätä käytetään eri yliopistojen yliopistopedagogiikan koulutusten suunnittelun työvälineenä. Työn tuloksena yliopistopedagogiikan 10 opintopisteen koulutukset ovat hyväksiluettavissa eri yliopistoissa. Uudeksi yhteistyön kohteeksi on noussut englanninkielinen yliopistopedagoginen koulutustarjonta.

Kansainvälinen yhteistyö tarjoamassa vertailukohtaa

”Peda-forumeiden Peda-forum” on International Consortium for Educational Development (ICED). Se järjestää kahden vuoden välein konferenssin, joihin suomalaisia on osallistunut enimmillään yli 20. Konferensseista on raportoitu myös Peda-forum- ja Yliopistopedagogiikka-lehdessä (2008, 2010, 2012). Uusi suomalaisten osallistujien ennätys saattaa tulla tänä vuonna, kun konferenssi järjestetään kesäkuussa Tukholmassa. Suomalaisia on tuolloin mukana niin esiseminaarien vetäjinä ja keynote-puhujina kuin omien tutkimustensa esittäjinä. ICED julkaisee neljästi vuodessa ilmestyvää vertaisarvioitua aikakauslehteä International Journal for Academic Development (IJAD), jossa suomalaiset ovat olleet aktiivisia kirjoittajia ja vertaisarvioijia.

ICED:n ja IJAD:n kautta on saatu runsaasti näkyvyyttä suomalaiselle opetuksen kehittämiselle ja samalla on saatu ideoita oman toiminnan suuntaamiseen. Samalla on voimistunut näkemys, joka tuli esille jo eurooppalaisen NETTLE-projektin (Network of tertiary level educators) työskentelyn aikana vuosina 2004–2008: ainakin tuolloin suomalaiset yliopistot olivat eurooppalaisella mittapuulla mitattuna kehittäneet sekä pedagogisen tuen organisaationsa että yliopistopedagogiset käytänteensä täysin vertailukelpoisiksi parhaimpien eurooppalaisten yliopistojen kanssa.

Uusin ja erittäin luonteva kansainvälisen yhteistyön muoto on pohjoismaisten ja balttilaisten opetuksen kehittäjien yhteistyö, josta on artikkeli tässä lehdessä.

Yliopistouudistus, Peda-forum ja opetuksen kehittäminen

Peda-forumin toiselle kymmenvuotiskaudelle ajoittui suomalaisen yliopiston tähän saakka merkittävien rakenteellinen uudistus sekä organisaation että opetuskäytänteiden osalta. Yliopistolaitoksessa uudistettiin tutkintojen rakenteet, opintojen mitoitukseen otettiin käyttöön ECTS-pohjainen opintopistejärjestelmä ja oppimistuloksia sekä ydinainesta painottavat opetussuunnitelmat. Lisäksi käynnistettiin ja kertaalleen toteutettiin opetuksen laadunvarmistusjärjestelmien auditoinnit. Osaamisperusteisuutta edistämään otettiin käyttöön henkilökohtaiset opintosuunnitelmat ja aiemmin saavutetun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista opeteltiin AHOT-työkalujen avulla. Tuutoroinnin asemaa vahvistettiin merkittävästi. Pedagogista uudistumista tuettiin monilla opetusministeriön hankkeilla, esimerkiksi Kehrä-, Tuella ja taidolla- sekä W5W-hankkeilla sekä nimenomaan Peda-forumin kehittämiseen kohdistuneella Propeda-hankkeella. Samalla opetuksen laadulliset tekijät on pyritty ottamaan huomioon yliopistojen rahoituksessa muun muassa kandipalautteen avulla. Peda-forum ja sen rakentama avoimen yhteistyön kulttuuri vaikutti merkittävästi monissa hankkeissa ja toiminnoissa.

Vuoden 2009 yliopistolakiin sisältynyt yliopistojen oikeudellisen aseman muutos näyttää hyvin nopeasti vaikuttaneen myös pedagogiseen kehittämiseen ja yliopistojen

väliseen yhteistyöhön. Tätä osattiin jo omanastella vuoden 2009 aikana, jolloin myös Peda-forumin jatko oli hetken aikaa vakavan harkinnan kohteena. Taloudellinen itsemäärääminen väistämättä johti siihen, että yliopistojen johto arvioi kaikkien toimintojen tuottavuuden. Opetuksen kehittämisen vaikuttavuuteen ei siihen saakka ollut kiinnitetty riittävästi huomiota, ja sen merkitys esimerkiksi opintojen vauhdittumisen tai tutkintojen määrän kannalta oli puutteellisesti jos lainkaan dokumentoitu yliopistoissa.

Opetuksen kehittämisen ”näkyttömyys” on saattanut johtaa yliopistoissa virheelliseen päätelmään, että opetukselle tarjottava tuki olisi tuottamatonta. Opetuksen kehittämisessä yliopistokenttä näyttää olevan yhä selvemmin kahtia jakautunut. Osa yliopistoista on vahventanut kehittämistä, osa taas heikentänyt. Myöskään opetuksen kehittämisestä viestiminen ei enää 2014 näytä olevan yhtä avointa kuin se oli vielä viisi vuotta aiemmin. Tämän voi huomata esimerkiksi tutkimalla yliopistojen internetsivustoja (Karjalainen & Sippola, 2014).

Suuren yliopistouudistuksen voikin havaita heijastuneen myös Peda-forumiin. Merkittävä muutos oli opetusministeriön hankkeille myöntämän rahoituksen loppuminen vuoden 2010 alusta. Valtakunnalliset opetuksen kehittämishankkeet paitsi käytännössä pitivät yllä yhteistyötä myös loivat pohjan uusien opetuksen kehittäjien rekrytoimiselle ja tehtävään perehdyttämislle. Lisäksi hankkeissa työskennelleet henkilöt mielsivät usein itsensä nimenomaan opetuksen kehittäjiksi, toimivatpa he opetussuunnitelmatyön, koulutuksen laadunhallinnan, opetuksen, oppimisen arvioinnin tai tieto- ja viestintätekniikan alalla. Enimmillään 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen lopulla Suomen yliopistoissa työskenteli pitkälti toistasataa opetuksen kehittäjää. Tällä hetkellä valtakunnallista opetuksen kehittämistyötä tehdään enemmän sektoreittain ja siten, että yliopistot muodostavat lyhytkestoisia yhteistyörakenteita tiettyjen projektien toteuttamiseen. Pitkäjänteisyys ja kiinnittyminen opetuksen kehittämisen kokonaisuuteen ei tällöin mahdollistu.

Talouden tiukkenemisen vauhdittama yliopistojen rakenteellinen uudistus on johtanut yliopistojen yhdistymisiin ja sisäisiin organisaatiomuutoksiin. Myös opetuksen kehittämisen organisaatioita on uudistettu. Kun 2000-luvun alussa pidettiin yliopistoissa tärkeänä koota yhteen opetuksen kehittämistoimia, niin jo vuosikymmenen lopulla alkoi toimintojen hajaannuttaminen. Monissa yliopistoissa yliopistopedagoginen koulutus siirrettiin yliopiston keskushallinnosta kasvatustieteellisten yksikköjen tehtäväksi, kun muu opetuksen kehittäminen jäi keskushallintoon tai integroitiin muihin toimintoihin – tai katosi.

Yliopistojen välinen yhteistyö onkin yliopistoissa jäänyt sisäisten uudistusten varjoon. Valtakunnallisiin tehtäviin on ollut yhä vaikeampaa irrottautua, eikä Peda-forumin arvoa ole täysin tunnustettu yliopistojen johdossa. Hankkeiden loputtua Peda-forum on käytännössä menettänyt myös suoran keskusteluyhteyden opetus- ja kulttuuriministeriöön. Nyt tämä yhteys on järjestynyt opintotoimintojen tai vastaavien kautta, mutta monessa tapauksessa ketju ministeriöstä ruohonjuuritason opetuksen kehittämiseen on kovin pitkä.

Verkoston toiminta ja koordinointi uudessa tilanteessa

Peda-forumin alkuajoista lähtien Oulun yliopisto on koordinoitunut koko verkoston toimintaa. Verkoston koordinaattorina on vuodesta 1999 lähtien lyhyitä viransijaisuuksia lukuun ottamatta toiminut suunnittelija Merja Maikkola. Peda-forumin 10-vuotisjuhlalehdessä Oulun yliopiston opetuksen kehittämissyksikön roolia kuvattiin seuraavasti (Karjalainen ym., 2004): ”Yksikön ideologian mukaan kaikki opetuksen kehittäminen on Peda-forum-työtä. Kaikki työntekijät ovat tehneet työtä Peda-forumin eteen.” Tuosta eetoksesta hyötyi konkreettisesti koko suomalainen yliopisto-opetus ja sitä tukeva henkilöstö. Oulun yliopiston opetuksen kehittämissyksikön toimintojen uudelleen organisoimisen ja muiden muutosten myötä tämäkin tilanne on nyt kovin erilainen.

Peda-forumin 10-vuotisartikkelissa todettiin Peda-forumin olevan ”verkostona epähierarkkinen ja laaja” (Karjalainen ym., 2014). Tämä nähtiin verkoston vahvuudeksi. Verkostotoiminnan kokonaisuudesta vastasi tuolloin Oulun yliopistossa toimineen oto-koordinaattorin tukena suunnitteluryhmä. Propeda-hankkeen aikana koko verkoston toimintaa koordinoitiin luontevasti hankkeen osana.

Yliopistojen uudistuneen oikeusaseman ja sitä seuraneiden muutosten myötä eri toimintojen, kuten Yliopistopedagogiikka-lehden, kouluttajien ja kehittäjien verkoston, Peda-forum-päivien järjestämisen, koordinoitiin ei ole ollut aiemmankaltaisia mahdollisuuksia. Opetuksen kehittämiselle usein tyypillisen haurauden (Baume & Baume, 2013) voi Peda-forumissa huomata todentuneen.

Yhteistyölle taas tilausta

Aivan viime aikoina yliopistojen valtakunnallinen yhteistyö on ilahduttavasti noussut jälleen esille. Opetus- ja kulttuuriministeriössä on pohdittu ympärivuotisen opiskelun edistämistä korkeakouluissa. Valmistelumuistiossa (OKM, 2014) esitetään suoritustavoiltaan monimuotoisten opintojen kehittämisen ottamista osaksi korkeakoulujen opetuksen ja ohjauksen kehittämistä ja johtamista. Muistiossa pohditaan mahdollisuuksia hyödyntää tieto- ja viestintätekniikkaa opetuskäytössä, jolloin korkeakoulujen tulisi valmistella Suomen yliopistot UNIFI ry:n ja Ammatti- korkeakoulujen rehtorineuvoston johdolla valtakunnalliset periaatteet opetustallenteiden, verkkokurssien ja muiden sähköisten aineistojen tekijänoikeuksista, käytöstä ja hyödyntämisestä.

Yliopistojen välisen yhteistyön nouseminen fokukseen voi olla uusi mahdollisuus myös Peda-forumille, jos osaamme yhdessä tuoda esille sen lisäarvon, mitä tällaisella valmiilla toimijoiden verkostolla voi olla annettavanaan yliopistojen yhteistyön tukemiselle opetuksen kehittämisessä.

Peda-forum voi osaltaan käynnistää ja ylläpitää keskustelua opetuksen tuen vaikuttavuudesta, kun turvataan yliopistojen tuloksellisuutta. Ajankohtaista voisi esimerkiksi myös olla uusi kartoitus yliopistojen opetuksen kehittämissen tilanteesta. Yliopistojen rakenteiden uusiuduttua myös Peda-forumin tulisi aktiivisesti miettiä omia rakenteitaan

ja toimintamuotojaan siten, että vastuu toiminnasta jakautuisi yhä tasaisemmin yhä useamman henkilön ja yliopiston harteille.

Matti Lappalainen on johtava suunnittelija Turun yliopiston Yliopistopedagogiikan yksikössä. Markku Ihonen on Tampereen yliopiston opetuksen kehittämisspäälikkö. Asko Karjalainen on Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun johtaja ja Peda-forumin perustajajäsen. Merja Maikkola toimii suunnittelijana Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa ja Peda-forum-verkoston koordinaattorina.

LÄHTEET

- Ansela, M. & Maikkola, M. (2008). Opetuksen kehittäjää etsimässä 2007–2008. *Peda-forum – yliopistopedagoginen aikakausjulkaisu*, 14(2), 52–57. <http://www.peda-forum.fi/file.php?100>
- Baume, C. & Baume, D. (2013). The birth and death of academic development? *Innovations in Education & Teaching International*, 50(4), 384–387.
- de Graaff, E. (2014). Research versus educational practice: Positioning the European Journal of Engineering Education. *European Journal of Engineering Education*, 39(1), 1–6.
- Karjalainen, A., Kuittinen, M., Lappalainen, M., Lestinen, L., Maikkola, M. & Malinen, L. (2004). Menneestä ponnistusta tulevaan: ”Peda-forum – joka korkeakouluopettajan koulutusorganisaatio?” *Yliopistopedagoginen tiedotuslehti Peda-forum*, 10(2), 7–13. <http://www.peda-forum.fi/index.php?40>
- Karjalainen, A. & Sippola, P. (2014). Onko opetuksen kehittäminen etusivun juttu? *Acatiimi*, 1/2014, 40–41. http://www.acatiimi.fi/1_2014/01_14_19t.php
- OKM (2014). Ympärivuotisen opiskelun edistäminen korkeakouluissa. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Muistio. 12.3.2014. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Tapahtumakalenteri/2014/03/Liitteet/Ymparivuotinen_opiskelu/OKM_yhteenvedo_ja_alustavat_linjaukset_jatkokehittamiselle.pdf



Mari Murtonen & Heidi Ponsiluoma
 mari.murtonen@utu.fi, heidi.ponsiluoma@utu.fi

Yliopistojemme tarjoamien yliopistopedagogisten opintojen historia ja nykyhetki

Peda-forum-verkoston 20-vuotisjuhlavuoden kunniaksi päätimme lehdessä kartoittaa yliopistopedagogisten koulutusten tilannetta yliopistoissamme. Pyysimme kaikkia Suomen yliopistoja lähettämään kuvauksen omasta tähänhetkisestä yliopistopedagogisesta koulutuksestaan. Toiveissamme oli myös lyhyt historiikki yliopistopedagogisen tilanteen kehityksestä yliopistoissa. Nämä kuvaukset voi lukea lehden tästä numerosta. Lukijaa helpottaaksemme laadimme taulukon koulutusten muutamista peruselementeistä. Taulukossa 1 esitetään yliopistoissa tarjolla olevat opinnot, opintojen järjestäjät, opiskelijoiden määrät sekä se, ovatko opinnot pakollisia vai eivät.

Taulukko 1. Yliopistojen yliopistopedagogiset opinnot, opintojen järjestäjät, opiskelijoiden määrät ja opintojen pakollisuus

Yliopisto	Tarjolla olevat opinnot	Opintojen järjestäjä	Opiskelijoiden määrä	Opintojen pakollisuus
Aalto-yliopisto	Pedagoginen koulutus 60 op, joka jakaantuu 25 op:n (I-osa) ja 35 op:n (II-osa) koulutuskokonaisuuksiin. Tarjolla on myös taide-, muotoilu- ja arkkitehtuuripedagogiikkaan (60 op) suuntautuva kokonaisuus.	Tutkimuksen ja opetuksen strateginen tuki (TOST). 60 op opetussuunnitelma vastaa Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikön pedagogisia opintoja.	Pedagoginen koulutus I (25 op): Vuosittain 25–46 osallistujaa. Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus II (35 op): keväällä 2014 koulutuksen aloittaa 14 Aalto-yliopiston opettajaa. Taide-, muotoilu- ja arkkitehtuuripedagogiikka-kokonaisuus (60 op): noin 20 osallistujaa.	Koulutuksiin hakeudutaan vapaaehtoisesti.
Helsingin yliopisto	Yliopisto-opettajan pedagogiset opinnot 60 op, joihin sisältyy yliopistopedagogiikan perusopinnot (25 op) ja aineopinnot (35 op).	Yliopistopedagogiikan tutkimus- ja kehittämissyksikkö YTY, käyttäytymistieteellinen tiedekunta.	Perusopinnot (25 op): vuosittain n. 150–200 opettajaa ja tohtorikoulutettavaa. Aineopinnot (35 op): joka toinen vuosi 16–20 opiskelijaa.	Koulutuksiin hakeudutaan vapaaehtoisesti.
Itä-Suomen yliopisto	PD-koulutusohjelma, joka koostuu Yliopistopedagogiikan perusvalmiuksien moduulista (10 op) sekä Yliopistopedagogiikan ja Verkko-opetuksen asiantuntijavalmiuksien moduuleista (10 op + 10 op).	Itä-Suomen yliopiston opinto- ja opetuspalvelut.	Yliopistopedagogiikan perusvalmiuksien moduulin opinnot (10 op): Maksimiosallistujamäärä on 30. Joka lukuvuosi alkavat myös joko yliopistopedagogiikan asiantuntijavalmiuksien moduulin (10 op) tai verkko-opetuksen asiantuntijavalmiuksien moduulin (10 op) opinnot. Opintoihin valitaan noin 20 osallistujaa.	Koulutuksiin hakeudutaan vapaaehtoisesti.

Taulukko 1. Jatkuu.

Yliopisto	Tarjolla olevat opinnot	Opintojen järjestäjä	Opiskelijoiden määrä	Opintojen pakollisuus
Jyväskylän yliopisto	Yliopistopedagogiikan opintoja voi suorittaa 60 op, joista 25 op muodostuvat yliopistopedagogiikan perusopinnoista ja 35 op aikuiskouluttajan pedagogisista aineopinnoista.	Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.	Opintoihin valitaan lukukausittain 24 opiskelijaa.	Opetustehtävään valittavalla on oltava tai hänen tulee suorittaa 10 opintopistettä yliopistopedagogisia opintoja kahden vuoden kuluessa siitä, kun hänet valitaan tehtävään.
Lapin yliopisto	60 op opinnot, joihin sisältyvät kasvatustieteelliset teoriaopinnot (20 op), didaktisesti painottuneet opinnot (13 op) sekä ammatillinen kehittyminen ja tutkiva työote (27 op) kokonaisuudet.	Kasvatustieteiden tiedekunnan opetus- ja kasvatustieteiden täydennyskoulutusyksikkö.	Vuosittain aikuiskoulutukseen suuntautuneisiin pedagogisiin opintoihin hyväksytään n. 40 opiskelijaa, joista 5–8 suuntautuu yliopistopedagogiikkaan.	Koulutuksiin hakeudutaan vapaaehtoisesti.
Lappeenrannan teknillinen yliopisto	Yhteensä 25 op, joihin sisältyvät seuraavat jaksot: yliopistopedagogiikan perusteet, ohjaus yliopisto-opetuksessa, opetusviestintä, opetuksen ja oppimisen arviointi ja opetuksen laadun kehittäminen, opetusportfolion laatiminen ja henkilökohtainen kehittämistehtävä.	Koulutusten järjestämisessä käytetään LUT:n ulkopuolista osaamista, koska yliopistossa ei ole käyttäytymistieteellistä tutkimusta tai opetusta. Mahdollisuuksien mukaan pyritään hyödyntämään myös LUT:n sisältä löytyviä eri alojen ammattilaisia.	Koulutukseen otetaan vuosittain enintään 20 osallistujaa.	Koulutuksiin hakeudutaan vapaaehtoisesti.
Maanpuolustus-korkeakoulu	Sotilasopetuslaitosten opettajien opintokokonaisuus (12 op), joka koostuu neljästä moduulista: pedagoginen osaaminen (lähiopetus), pedagoginen osaaminen (verkko-opetus), opinnäytetöiden ohjausosaaminen ja kehittämisosaaminen	Opintoja johtaa MPKK:n täydennyskoulutusosasto. Moduulivastuut on jaettu korkeakoulun eri ainelaitoksille. Opintojen toteutusta arvioi ja kehittää MPKK:n opetuksen kehittämisryhmä.	Opintoihin otetaan 30 opiskelijaa.	Lähtökohtaisesti kaikkien sotilasopetuslaitosten opettajien olisi suoritettava opinnot. (Käytännössä hankalaa.)
Oulun yliopisto	Yhteensä 60 op opinnot. Yliopistopedagogiikan opinnot (YPE) 25 op ja 35 op:n pedagogisten opintojen kokonaisuus yliopisto-opettajille. Nämä tuottavat opettajan kelpoisuuden pedagogisten opintojen osalta.	Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta.	Yliopistopedagogiikan 25 op:n ryhmä 1–2 kertaa vuodessa 20 opiskelijaa/ryhmä; 35 op:n opintojen ryhmä kerran vuodessa 10 opiskelijaa. Tohtoriopiskelijoiden 2 op:n kurssi Yliopistopedagogiikan perusteet järjestetään vuosittain 20 opiskelijan ryhmissä.	Opetuspainotteisissa tehtävissä toimivien henkilöiden odotetaan omaavan tai suorittavan kahden vuoden kuluessa työsuhteen aloittamisesta vähintään 25 opintopisteen verran yliopistopedagogisia opintoja.
Svenska handelshögskolan	Yliopistopedagogiikka yhteensä 60 op: perusopinnot (25 op), aineopinnot (18 op), harjoittelu (10 op) ja tutkimus (7 op)	Helsingin yliopiston käyttäytymistieteiden tiedekunta.	Yliopistopedagogiikan opinnot alkavat eri tasoisina yleensä kaksi kertaa vuodessa, ja molempiin ryhmiin osallistuu Hankenista 4–5 opettajaa.	Koulutuksiin hakeudutaan vapaaehtoisesti.

Taulukko 1. Jatkuu.

Yliopisto	Tarjolla olevat opinnot	Opintojen järjestäjä	Opiskelijoiden määrä	Opintojen pakollisuus
Taideyliopisto	Tarjolla esim. 25 ja 30 op kokonaisuuksia. Suunnitteilla 60 opistopisteen taideyliopistopedagogisen koulutuksen kokonaisuus syksyksi 2014.	Kollegiaalinen työryhmä, jossa on edustajia jokaisesta Taideyliopiston kolmesta eri akatemiasta. CERADA:n nimeämä työryhmä suunnittelee koulutusta.	Suunnitteilla. Opintoja järjestetään yksi moduuli lukukaudessa. Moduulien suoritusjärjestystä ei säädellä, ja osallistuja voi itse valita, montako moduulia kaiken kaikkiaan suorittaa.	Koulutukseen hakeudutaan vapaaehtoisesti.
Tampereen teknillinen yliopisto	Yliopistopedagogiikan perusopinnot 25 op.	TAOKK, joka on valittu toteuttajaksi kilpailutuksessa. Seuraava kilpailutus vuonna 2014. Koulutuksia koordinoi TTY:n opiskelijapalvelut yhteistyössä yliopistopedagogiikan ohjausryhmän kanssa.	Lukuvuosina 2012–2013 koulutukseen osallistui 34 opettajaa. Vuonna 2013 järjestetyille Pedagogical Skills for Teachers and Teaching Practise (10 op) opintojaksolle osallistui lisäksi 24 opettajaa.	Opetustehtävään valittavan tulee suorittaa 10 opintopistettä yliopistopedagogisia opintoja kahden vuoden kuluessa siitä, kun hänet valitaan tehtävään.
Tampereen yliopisto	Opettajan pedagogiset opinnot (60 op) yliopistopedagogisella painotuksella, joihin sisältyy yliopistopedagogiikan perusopinnot 25 op sekä valinnaisia perus-, aine- tai syventäviä opintoja 15 op (3 x 5 op) ja syventävät opinnot 20 op.	Kasvatustieteiden yksikkö (EDU)	Yliopistopedagogiikan perusteet: 20 opiskelijaa 3–4 kertaa vuodessa. Muut lukuvuosittain järjestettävät 3 opintojaksoa: 15–20 henkilöä/jakso. Syventävät opinnot (järjestetään ensimmäisen kerran vuonna 2015–2016): arviolta 15–20 henkilöä.	Koulutukseen hakeudutaan vapaaehtoisesti.
Turun yliopisto	Opettajan pedagogiset opinnot yliopiston opettajalle 60 op, joihin sisältyy kokonaisuudet Yliopistopedagogiikka 1 (10 op), Yliopistopedagogiikka 2 (15 op) ja Yliopistopedagogiikka 3 (35 op).	Yliopistopedagogiikan yksikkö kasvatustieteiden tiedekunnassa. Lääketieteellinen tiedekunta järjestää lisäksi omaa 10 op yliopistopedagogiikan peruskurssia.	Yliopistopedagogiikka 1 (10 op): joka vuosi kasvatustieteiden tiedekunnassa n. 25 opiskelijaa ja lääketieteen tiedekunnassa n. 25 opiskelijaa, yht. n. 50 opiskelijaa. Yliopistopedagogiikka 2 (15 op): joka vuosi n. 20 opiskelijaa. Yliopistopedagogiikka 3 (35 op): joka toinen vuosi 16 opiskelijaa.	Koulutukseen hakeudutaan vapaaehtoisesti.
Vaasan yliopisto	Learning in Networks (25 op) – koulutuskokonaisuus, joka koostuu neljästä LIN-kurssista. Lisäksi EduLab tarjoaa henkilöstölle erilaisia lyhytkursseja. Vaasan yliopisto maksaa henkilöstön osallistumisen Vaasan kesäyliopiston tarjoamaan 10 op:n korkeakoulupedagogiikan kokonaisuuteen.	Vaasalaisten yliopistojen (Vaasan yliopisto, Åbo Akademi ja Svenska handelshögskolan) yhteinen oppimiskeskus Tritonian EduLab.	Yliopistopedagogiikan ja korkeakoulupedagogiikan opintokokonaisuuksiin otetaan n. 20 osallistujaa/koulutus. Myös muihin yksittäisiin koulutustilaisuuksiin osallistuu n. 20 henkilöä/koulutus.	Koulutukseen hakeudutaan vapaaehtoisesti.
Åbo Akademi	Yliopistopedagogiikan perusopinnot (25 op)	Åbo Akademin kasvatustieteiden tiedekunta + oppimiskeskus Tritonian EduLab.	Perusopinnoissa on vuosittain n. 200 osallistujaa.	Koulutukseen hakeudutaan vapaaehtoisesti. On toivottavaa, että opetushenkilökunta suorittaisi opintoja ainakin 15 op, mutta se ei ole pakollista.

Mari Murtonen toimii yliopistopedagogiikan yliopistotutkijana ja Heidi Ponsiluoma tutkimusharjoittelijana Turun yliopistossa.



Maire Syrjäkäri & Marianne Hemminki
maire.syrjakari@aalto.fi, marianne.hemminki@aalto.fi

Yliopistopedagoginen koulutus Aalto-yliopistossa

Vuoden 2010 alussa Helsingin kauppakorkeakoulu, Taideteollinen korkeakoulu ja Teknillinen korkeakoulu yhdistyivät ja muodostivat Aalto-yliopiston. Ennen Aalto-yliopiston perustamista kaikissa kolmessa korkeakoulussa oli suunniteltu ja toteutettu pedagogista koulutusta, joiden sisällöt ja laajuudet vaihtelivat. Koulutusten tavoitteena on ollut tukea opetushenkilöstön opetusosaamisen ja opetuksen kehittämistä, joskaan tarjolla ei ollut aiemmin näin laajaa, 60 opintopisteen kokonaisuutta. Poikkeuksena on Taideteollisen korkeakoulun pedagoginen koulutus kuvataiteen ja muotoilun opettajille, jotka saivat yleisen opettajakelpoisuuden yhteistyössä Helsingin yliopiston kanssa (Visuaalisen alan taideopettajan pedagogiset opinnot, 2008).

Vuonna 2010 muodostettiin Aalto-yliopistoon Tutkimuksen ja opetuksen strateginen tuki (TOST). Yksikön tehtävänä on tuottaa palveluita, jotka tukevat opetushenkilökunnan ja johdon työtä Aallon strategian toteuttamisessa. Tavoitteena on kehittää opetus- ja oppimiskulttuuria yhdessä opetuksesta vastaavien toimijoiden kanssa sekä vahvistaa opetuksen asema. (TOST, 2014; ks. myös Hemminki, Lepänen & Valovirta, 2013a, 2013b.)

TOST:n tarjoamia palveluita:

- opetukseen ja tutkimukseen liittyvien arviointien suunnittelu ja toteuttaminen
- opetuksen johtajien ja ohjelmaryhmien tuki
- opintopsykologipalvelut opiskelijoille
- pedagoginen asiantuntijuus opetusosaamisen arvioinnissa
- strateginen valmistelutyö rehtoraatille
- tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön kehittäminen ja tuki
- tohtorikoulutuksen kehittäminen
- yliopistopedagoginen koulutus

TOST:n yliopistopedagogiikan koulutustiimi koordinoi, toteuttaa ja kehittää henkilöstölle suunnattua yliopistopedagogista koulutusta Aalto-yliopistossa. Tiimiin kuuluu seitsemän kehitysasiantuntijaa, koulutuskoordinaattori ja kehittämispäällikkö. Yliopistopedagogisen tiimin lisäksi valinnaisia kursseja toteuttavat ja kehittävät kaikki TOST:n tiimit. (TOST, 2014.)

Lähtökohtia Aalto-yliopiston pedagogiselle koulutukselle

Aalto-yliopiston pedagogisen koulutuksen lähtökohtana ovat Aalto-yliopiston strategia, tieteen ja taiteen alojen erityiset opetukseen liittyvät pedagogiset toimintatavat

sekä paikallinen kehittäminen. Koulutuksen keskeisenä tehtävänä on tukea opetuksen monialaisuutta ja oppimiskeskeisen kulttuurin kehittämistä sekä uusien pedagogisten yhteistyöverkostojen synnyttämistä.

Aalto-yliopistossa opettajien pedagoginen osaaminen on nostettu yhdeksi keskeiseksi menestystekijäksi. Yliopistopedagoginen koulutus tarjoaa opettajille kehittymismahdollisuuksia, jotka tukevat yliopistopedagogista osaamista, akateemista johtamista ja opetushenkilöstön uralla etenemistä.

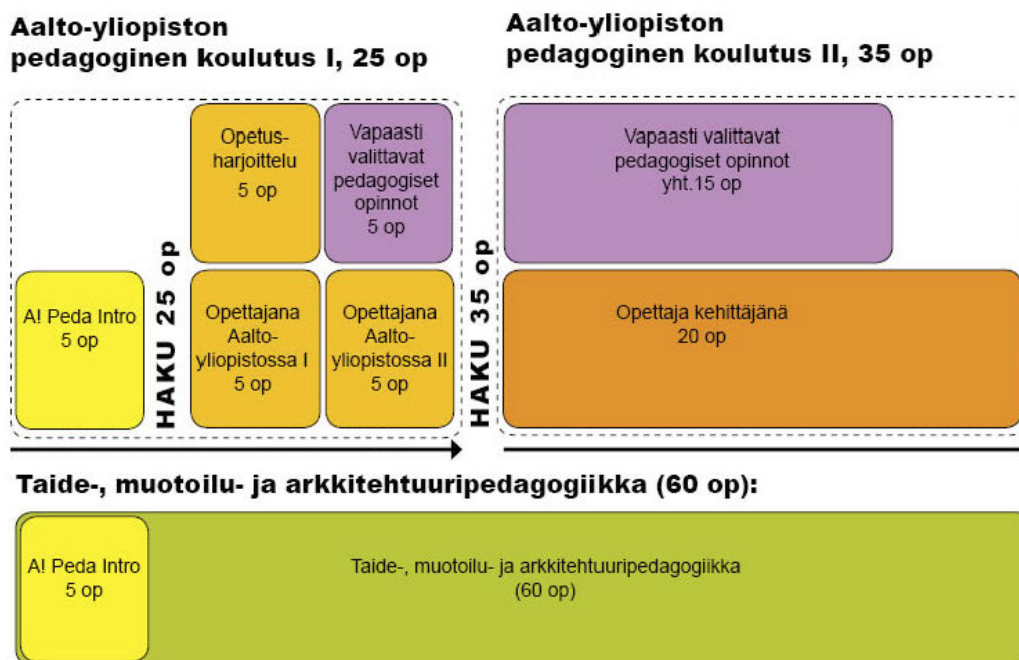
Aalto-yliopisto ja Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikkö ovat aloittaneet yhteistyöprojektin, jonka tarkoituksena on tutkia ja kehittää näissä opetushenkilöstölle suunnattua pedagogista koulutusta sekä arvioida ja lisätä koulutuksen vaikuttavuutta. Lisäksi vahvistetaan yliopistojen yhteistyötä opettajan pedagogisten opintojen ja opettajankoulutuksen kehittämisessä.

Kohderyhmä ja opetussuunnitelma

Yliopistopedagoginen koulutus (60 op) on tarkoitettu Aalto-yliopiston opetushenkilökunnalle. Taide-, muotoilu- ja arkkitehtuuripedagogiikan kokonaisuus (60 op) on suunnattu niille Aalto-yliopiston opettajille, jotka toimivat taide-, muotoilu- tai arkkitehtuurialan opettajina. Kokonaisuuksien I ja II (25 op ja 35 op) lisäksi tarjontaan kuuluvat myös valinnaiset kurssit, joille voi osallistua, vaikka ei olisikaan mukana kokonaisuudessa. Osallistujavalinnoissa huomioidaan ensisijaisesti professori- ja lehtoriurapoluille nimitetyt henkilöt.

Vuodesta 2013 lähtien Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus tuottaa opettajan laaja-alaisen pedagogisen kelpoisuuden, ja opetussuunnitelma (60 op) vastaa Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikön erillisten opettajan pedagogisten opintojen (60 op, yliopistopedagogiikka) opetussuunnitelmaa.

Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus 60 op



Kuvio 1. Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus

Pedagogisen koulutuksen opetussuunnitelma

Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus (60 op) jakaantuu 25 opintopisteen (I-osan) ja 35 opintopisteen (II-osan) koulutuskokonaisuuksiin. Tarjonnassamme on myös taide-, muotoilu- ja arkkitehtuuripedagogiikkaan (60 op) suuntautuva kokonaisuus. (Ks. kuvio 1.)

Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus I

Aalto-yliopiston pedagogisen koulutuksen I-osaan (25 op) voi hakea henkilökuntaan kuuluva, kun hän on suorittanut A!Peda Intro -kurssin (5op) tai vastaavan muun yliopistopedagogisen johdanto-opintojakson ennen koulutuksen alkamista ja kun hänen työtehtäviinsä sisältyy opetusta. (Ks. taulukko 1.)

Koulutuksen I-osan jälkeen osallistuja on perehtynyt oppimisen teoreettisiin viitekehyksiin ja muodostanut oman oppimiskäsityksen, joka ilmenee opetusharjoittelun suunnittelussa ja toteutuksessa. Hän tunnistaa opetuksen suunnitteluprosessin eri vaiheita ja osaa soveltaa

niitä omassa opetuksessa ja opetuksen kehittämistyössä sekä tunnistaa omat vahvuudet ja kehittämistarpeet opettajana.

Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus II

Koulutuksen II-osan tavoitteena on vahvistaa osallistujan tutkimuksellista työotetta opetuksen kehittämisessä. Lisäksi osallistuja syventää pedagogista osaamistaan ja vie opetuksen kehittämisajattelua työyhteisöönsä, koulutusohjelmaansa tai alansa opetukseen. Osallistuja pystyy jäsentämään ryhmään liittyviä ilmiöitä ja prosesseja sekä arvioimaan oman toimintansa merkitystä ryhmässä. (Ks. taulukko 2.) Koulutuksen II-osan kaikille pakollinen ydinkurssi on Opettaja kehittäjänä -kurssi (20 op). Tämän lisäksi osallistuja suorittaa 15 opintopistettä valinnaisia kursseja, jotka syventävät osaamista hänen tavoitteidensa mukaisesti.

Opettaja kehittäjänä -kurssin keskeisimmät osaamistavoitteet liittyvät niiden valmiuksien kehittämiseen, joita kukin osallistuja tarvitsee toimiakseen aktiivisena jäse-

Taulukko 1. Aalto-yliopiston pedagogisen koulutuksen I (25 op) opintojaksot

Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus I (25 op) -kokonaisuuteen kuuluvat opintojaksot		
PED-131.1000	A!Peda Intro	5 op *
PED-131.2100	Opettajana Aalto-yliopistossa I: Oppiminen ja opetus yliopistossa	5 op
PED-131.2200	Opettajana Aalto-yliopistossa II: Opetuksen suunnittelu	5 op
PED-131.2300	Opetusharjoittelu	5 op *
PED-131.XXX	Valinnainen kurssi	5 op
Huom! A!Peda Intro -kurssi tai vastaava on oltava suoritettuna ennen kokonaisuuden aloittamista.		

* Sisältää ohjattua opetusharjoittelua yhteensä 6 op.

Taulukko 2. Aalto-yliopiston pedagogisen koulutuksen II (35 op) opintojaksot

Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus II (35 op) kokonaisuuteen kuuluvat opintojaksot		
PED-131.3000	Opettaja kehittäjänä	20 op *
PED-131.XXX	Valinnaisia kursseja	15 op

* Sisältää ohjattua opetusharjoittelua 10 op.

Taulukko 3. Aalto-yliopiston taide-, muotoilu- ja arkkitehtuuripedagogiikan (TMA) pedagogisen koulutuksen I ja II (25 op + 35 op) opintojaksot

Aalto-yliopiston pedagogisen koulutuksen I (25 op) TMA-kokonaisuuteen kuuluvat opintojaksot		
PED-131.1000	A!Peda Intro	5 op *
PED-131.6100	Yliopisto-opettajuuden taustat ja perusteet	20 op *
* Sisältää ohjattua opetusharjoittelua yhteensä 6 op		
Aalto-yliopiston pedagogisen koulutuksen II (35 op) TMA-kokonaisuuteen kuuluvat opintojaksot		
PED-131.1000	Yliopisto-opettajuus arjessa ja pedagogiset verkostot	20 op *
PED-131.6100	Yliopistopedagogiset jyvät	15 op *
* Sisältää ohjattua opetusharjoittelua yhteensä 10 op		

nenä esimerkiksi oman yksikkönsä opetuksen kehittämistyöryhmässä. Tavoitteena on, että hän osaa jäsentää opetukseen ja oppimiseen liittyviä ilmiöitä tutkimusperustaisesti. Kurssin aikana osallistuja työskentelee monialaisessa ryhmässä ja tunnistaa ryhmään liittyviä ilmiöitä ja prosesseja.

Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus: taide-, muotoilu- ja arkkitehtuuripedagogiikka

Taide-, muotoilu- ja arkkitehtuuripedagogiikkaan painottuvassa yliopistopedagogisessa koulutuksessa tarkastellaan näiden alojen pedagogista omalajisuutta. Kiinnostuksen kohteena ovat opettamisen ja opiskelun käytännöt, joissa tekeminen ja teoria, taito ja kriittinen ajattelu sekä prosessi ja tuotos ovat toiminnan lähtökohtina. Koulutus toteutetaan prosessimaisesti, ja sen kantavina periaatteina ovat yhteistoiminnallisuus sekä taide- ja muotoiluilmaisuus yliopistopedagogiikan tutkimisen ja kehittämisen välineinä. (Ks. taulukko 3.)

Taide-, muotoilu- ja arkkitehtuuripedagogiikan koulutus tarjoaa välineitä tutkivaan opettajuuteen sekä hyvien pedagogisten käytäntöjen kollegiaaliseen jakamiseen ja luomiseen. Koulutus perustuu näkemykseen yliopisto-opettajasta laaja-alaisena akateemisena toimijana, joka suhtautuu tutkivalla asenteella omiin pedagogisiin käytänteisiin, omaan työyhteisöönsä ja siellä tapahtuvaan pedagogiseen kehittämistyöhön, omaan alaansa ja sen kehittymiseen sekä yhteiskunnallisiin muutoksiin ja niiden vaikutuksiin yliopisto-opetukseen ja omaan toimintaan. Tavoitteena on, että yliopisto-opettaja tulee tietoiseksi omasta toiminnastaan opettajana sekä kehittää itselleen soveltuvia opettamisen tapoja osana omaa yhteisöään.

Koulutustarjonta ja tilastoja

Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus I -kokonaisuutta (25 op) on järjestetty vuodesta 2011 lähtien vuosittain. Haku koulutukseen on syksyllä, ja koulutus alkaa seuraavan vuoden alussa. Vuosittain koulutukseen on valittu 25–46

osallistujaa. Syksyllä 2013 koulutukseen oli hakijoita yli 70, joten keväällä 2014 aloitti yhden sijasta kaksi ryhmää: suomenkielinen koulutus ja englanninkielinen koulutus, joissa on lähes 50 osallistujaa yhteensä.

Aalto-yliopiston pedagoginen koulutus II -kokonaisuus (35 op) on järjestetty vain kerran aiemmin vuonna 2012, ja vuonna 2014 toteutamme kokonaisuuden toisen kerran, jolloin koulutuksen aloittaa 14 Aalto-yliopiston opettajaa. Taide-, muotoilu- ja arkkitehtuuripedagogiikka -kokonaisuutta on toteutettu myös vuodesta 2012 lähtien, ja keväällä 2014 käynnissä olevassa koulutuksessa on noin 20 osallistujaa.

Vuonna 2013 yliopistopedagogisiin opintoihin osallistui opettajia seuraavasti:

- Kurseille osallistui ja ne suoritti 364 aaltolaista.
- Yksittäisiä osallistujia oli kaikkiaan 252 henkilöä.
- Opintopisteitä kertyi noin 1 900.
- A!Peda Intro -kurssin (5 op) suoritti 107 henkilöä.

Englanninkielinen koulutus

Aalto-yliopistoon rekrytoidut henkilöt ovat yhä useammin muita kuin suomenkieltä puhuvia, ja opetusta annetaan yliopistossa englanniksi yhä enemmän. Tästä syystä haasteena on ollut jo jonkin aikaa ja myös jatkossa järjestää englanninkielistä yliopistopedagogista koulutusta. A!Peda Intro -kurssia on jo useamman vuoden ajan toteutettu säännöllisesti muutaman kerran vuodessa englanninkielisenä. Lisäksi useat valinnaiset kurssit toteutetaan englanniksi. (Ks. taulukko 4.)

Yliopistopedagogisen koulutuksen laatu ja vaikuttavuus

Yliopistopedagogisen koulutuksen laatua tarkkaillaan ja arvioidaan monin tavoin. Palautetta kerätään jokaisessa lähitapaamisessa eri muodoin. Lähipäivässä kerätyn palautteen tavoitteena on kyetä vastaamaan osallistujien tarpeisiin ja odotuksiin sekä kehittää opetusta jo kurssin aikana. Lisäksi oppimista ja siirtovaikutusta arvioidaan

Taulukko 4. Englanninkielinen yliopistopedagoginen koulutus

Kurssin nimi	Opintopisteet	Englanninkielinen
AlPeda Intro	5	2–4 toteutusta vuosittain
Aalto University pedagogical training I	25	1. toteutus vuonna 2014
Compiling a teaching portfolio	3	1–2 toteutusta vuosittain
Active learning and guidance of learning	5	1. toteutus vuonna 2014
Reading circle	3–5	1 toteutus vuosittain
Supporting teacher's multicultural competence	5	1 toteutus (vuoden tai kahden vuoden välein)
Work-based project on educational development	3–10	1 toteutus vuosittain

kurssin jälkeen toteutettavalla palautekyselyllä. Näiden kaikkien palautteiden avulla koulutusta kehitetään jokaisen toteutuksen jälkeen.

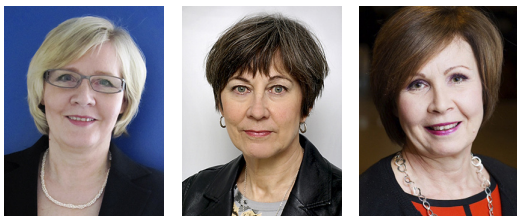
Kiinnostuksen kohteena on myös se, miten yliopistopedagoginen koulutus vaikuttaa opettajan työhön ja työyhteisöön pidemmällä ajalla. Tätä voidaan arvioida viivästetysti esimerkiksi vuoden kuluttua koulutuksen päättymisestä.

Opettaja kehittäjänä -kurssin (20 op) tavoitteena vuonna 2012 oli muun muassa se, että osallistujat pääsivät mukaan aktiivisiksi toimijoiksi koulujensa ja yksiköidensä erilaisiin opetuksen kehittämisryhmiin. Selvityksen mukaan tämä tavoite saavutettiin, ja useat osallistujat ovat päässeet mukaan yksiköidensä erilaisiin ryhmiin, kuten opetuksen kehittämisryhmään, laaturyhmään tai opetusosaamisen arviointiryhmään. Koska kurssi toteutettiin eri tavalla kuin aiemmin, halusimme kurssin suunnittelijoina sekä ohjaajina tutkia ja selvittää muun muassa osallistujien ohjaustarpeita kurssin eri vaiheissa. Osallistujien odotukset ohjausta kohtaan olivat hyvinkin erilaiset, ja ohjaustarpeet muuttuivat prosessin edetessä. Pitkäkestoinen prosessimainen koulutus edellyttääkin niin ohjaajilta kuin osallistujilta joustavuutta ja epävarmuuden sietokykyä. (Hirsto, Lampinen & Syrjäkäri, 2013a, 2013b, 2013c; Hirsto, Syrjäkäri & Lampinen, 2012a, 2012b; Lampinen, 2013; Syrjäkäri, Hirsto & Lampinen, 2012; Syrjäkäri, Lampinen & Hirsto, 2012.)

Kirjoittajat toimivat Aalto-yliopiston tutkimuksen ja opetuksen strategisessa tuessa, jossa Maire Syrjäkäri toimii yliopistopedagogisen koulutuksen kehittämispäällikkönä ja Marianne Hemminki kehitysasiantuntijana.

LÄHTEET

- Hirsto, L., Lampinen, M. & Syrjäkäri, M. (2013a). *Viewpoints to the learning paths of university teachers during longterm process-orientated university pedagogical course*. Esitys pidetty konferenssissa Higher education – higher level learning? Tallinna.
- Hirsto, L., Lampinen, M. & Syrjäkäri, M. (2013b). *Tutoring long term learning groups in pedagogical education of university teachers: lessons learned*. Esitys pidetty konferenssissa European Conference of Educational Research (ECER) 10.–13.9.2013. Istanbul.
- Hirsto, L., Lampinen, M. & Syrjäkäri, M. (2013c). Learning outcomes of university lecturers from a process-oriented university pedagogical course. *Trames – A Journal of the Humanities and Social Sciences*, 17(4), 347–365.
- Hirsto, L., Syrjäkäri, M. & Lampinen, M. (2012a). *How university teachers as teacher students define and discern good university-teachership as the basis for their studies?* Esitys pidetty konferenssissa SIG Teaching and teacher education of European Association of Research on Learning and Instruction (EARLI). Bergen.
- Hirsto, L., Syrjäkäri, M. & Lampinen, M. (2012b). *Teacher students' perceptions and expectations on tutoring in long-term collaborative learning-groups*. Esitys pidetty konferenssissa European Conference on Educational Research (ECER). Cádiz.
- Hemminki, M., Leppänen, M. & Valovirta, T. (2013a). *Get inspired! A guide for successful teaching*. Aalto-yliopisto, tutkimuksen ja opetuksen strateginen tuki. Saatavilla, <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-5486-5>
- Hemminki, M., Leppänen, M. & Valovirta, T. (2013b). *Innostu ja onnistu opetuksessa*. Aalto-yliopisto, tutkimuksen ja opetuksen strateginen tuki. Saatavilla, <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-5484-1>
- Lampinen, M. (2013). *Opettajan muuttuvat roolit – yhdessä yhteisölliseen opetuksen kehittämiseen*. Aalto-yliopiston julkaisusarja crossover 17/2013.
- Syrjäkäri, M., Hirsto, L. & Lampinen, M. (2012). *Ohjaus pitkäkestoisessa yhteisöllisessä oppimisprosessissa*. Esitys pidetty konferenssissa OpinTori, Oulu. Saatavilla, http://www oulu.fi/opintori/opintori2012joulukuu/Esitykset/Opintori_esitys_Syrjakari2012.pdf
- Syrjäkäri, M., Lampinen, M. & Hirsto, L. (2012). *Ohjaamisen ja ohjaamattomuuden tasapaino yhteisöllisessä oppimisprosessissa*. Esitys pidetty Peda-forum-konferenssissa 21.–22.8.2012. Espoo.
- TOST = Tutkimuksen ja opetuksen strateginen tuki (2014). Aalto-yliopisto. Luettu 6.1.2014, http://www.aalto.fi/fi/about/services/strategic_support/
- Visuaalisen alan taideopettajan pedagogiset opinnot (2008). Aalto-yliopisto. Luettu 6.1.2014, http://www.taik.fi/taide/uutiset/taideopettajan_pedagogiset_opinnot_haku_alkaa.html?show=1

**Anne Nevgi, Aino-Maija Lahtinen & Sari Lindblom-Ylänne***anne.nevgi@helsinki.fi, aino-maija.lahtinen@helsinki.fi, sari.lindblom-ylanne@helsinki.fi*

Yliopistopedagogiikan opinnot Helsingin yliopistossa

Helsingin yliopisto tarjoaa opetus- ja tutkimushenkilökunnalleen 60 opintopisteen laajuisia yliopisto-opettajan pedagogisia opintoja. Ne koostuvat yliopistopedagogiikan perusopinnoista (25 op) ja aineopinnoista (35 op). Opintojen järjestämisestä ja kehittämisestä vastaa Yliopistopedagogiikan tutkimus- ja kehittämissyksikkö, ja lukuvuosittain koulutukseen osallistuu noin 400 Helsingin yliopiston opettajaa.

Historia

Helsingin yliopistossa yliopistopedagogisella koulutuksella on pitkä historia, joka alkoi 1970- ja 1980-lukujen lyhytkursseilla ja kehittyi nykyisiin, laaja-alaisen opettajankelpoisuuden tuottaviin yliopistopedagogiikan 60 opintopisteen laajuisiin yliopistopedagogiikan opintoihin. Yliopistopedagogiikan approbatur -opintokokonaisuus (15 ov) kehitettiin 1990-luvulla kasvatustieteen laitoksen ja yliopiston henkilöstökoulutuksen yhteistyönä. Ensimmäiset yliopiston opettajat suorittivat approbatur-opinnot vuosina 1997–1998. 1990-luku oli muutoinkin yliopistopedagogisen koulutuksen kehittämiselle merkittävää aikaa. Tiedekunnista lääketieteellinen ja maatalous-metsätieteellinen tiedekunta olivat edelläkävijöitä ja tarjosivat opetus- ja tutkimushenkilöstölleen tarkoitettuja korkeakoulupedagogiikan (5 ov) kursseja tai vastaavia opintoja.

2000-luvun alussa yliopistopedagogiikan approbatur-opintoja kehitettiin sisällöllisesti yliopistopedagogisen tutkimustiedon pohjalta ja ne nimettiin yliopistopedagogiikan perusopinnoiksi (25 op). Perusopinnot tarjottiin aluksi kahtena erillisenä kurssina (10 op ja 15 op) ja vuodesta 2010 alkaen viitenä erillisenä kurssina (kukin 5 op). Vuosina 2002–2003 kehitettiin 35 opintopisteen laajuiset yliopistopedagogiikan aineopinnot, ja marraskuussa 2003 ensimmäiset yliopiston opettajat aloittivat niiden opiskelun. Yliopistopedagogiikan aineopinnot muodostuivat sisältöopinnoista, opetusharjoittelusta ja tutkielmaopinnoista, ja ne tarjottiin yhtäjaksoisena koulutuksena. Nämä opinnot oli mahdollista suorittaa kahdessa vuodessa.

Yliopistopedagogiikan 60 opintopisteen laajuisia opetus suunnitelmaa kehitettiin edelleen ja siihen sisällytettiin laaja-alaiset opettajan pedagogiset opinnot vuodesta 2009

alkaan. Keväällä 2010 ensimmäiset yliopiston opettajat suorittivat nämä opinnot ja saivat laaja-alaisen opettajankelpoisuuden.

Pedagogisen koulutuksen kehittämistyön rinnalla Helsingin yliopistossa tehtiin organisatorisia uudistuksia, joilla tuettiin yliopistopedagogista koulutusta ja tutkimusta. 1990-luvun puolivälissä Helsingin yliopistoon perustettiin määräaikaisten tutkijalehtorien poolivirat ja näin luotiin hallinnollinen tukirakenne systemaattiseen opetuksen kehittämiseen tiedekunnissa ja laitoksilla. Näistä tutkijalehtoreiden pooliviroista yksi oli suunnattu erityisesti yliopistopedagogisen koulutuksen kehittämiseen ja sijoitettu silloiselle kasvatustieteen laitokselle. Tutkijalehtorit perustivat oman verkostonsa syksyllä 1999 voidakseen toimia yhteistyössä ja tukea toisiaan opetuksen kehittämistehdävässään. Tutkijalehtorien määräaikaisten virat muutettiin vuodesta 2004 alkaen pysyviksi yliopistonlehtorien viroiksi, ja samalla verkoston nimi muuttui pedagogisten yliopistonlehtorien verkostoksi.

Vuonna 2002 yliopiston kasvatustieteellinen tiedekunta perusti yliopistopedagogiikan professuurin, ja ensimmäisenä professorina toimi Kauko Hämäläinen vuosina 2002–2003. Vuodesta 2004 alkaen yliopistopedagogiikan professorina on ollut Sari Lindblom-Ylänne. Marraskuussa 2002 perustettiin Yliopistopedagogiikan tutkimus- ja kehittämissyksikkö (YTY), jonka tehtäväksi tuli kehittää ja järjestää yliopistopedagogista koulutusta sekä edistää yliopisto-opetuksen ja -oppimisen tutkimusta Helsingin yliopistossa.

Vuonna 2012 pedagogisten yliopistonlehtorien aloitteesta perustettiin Opettajien Akatemia Helsingin yliopistoon. Sen tavoitteena on nostaa opetuksen arvostusta yliopistossa ja samalla luoda uusi organisatorinen rakenne tukemaan laaja-alaista ja dynaamista opetuksen

kehittämistä. Opettajien Akatemiaan valittiin ensimmäiset kolmekymmentä opettajaa keväällä 2013. Näistä valituista suurin osa on suorittanut yliopistopedagogiikan opintoja, ja monilla heistä on myös laaja-alainen opettajan pedagoginen kelpoisuus. Akatemian jäsenet järjestäytyivät ensimmäisessä kokouksessaan ja valitsivat keskuudestaan puheenjohtajaksi professori Kirsti Longan. Pedagogiset yliopistonlehtorit ja YTY:n professori ja yliopistopedagogiikan yliopistonlehtorit toimivat Opettajien Akatemian asiantuntijajäseninä.

Yliopistopedagoginen koulutus on Helsingin yliopistossa kehittynyt neljän vuosikymmenen aikana yksittäisistä lyhytkursseista laajaksi ja monipuoliseksi koulutusohjelmaksi, jossa yliopistopedagogiikan 60 opintopisteen laajuisen opetussuunnitelman kehittämisestä vastaa YTY ja jota toteuttavat eri tiedekuntien pedagogiset yliopistonlehtorit yhteistyössä YTY:n kanssa.

Ketkä voivat opiskella yliopistopedagogiikkaa?

Helsingin yliopistossa tarjottavat yliopistopedagogiikan opinnot on tarkoitettu ensisijaisesti yliopiston omalle opetus- ja tutkimushenkilöstölle. Koulutukseen osallistumisen edellytyksenä on pysyvä tai määräaikainen työsuhde Helsingin yliopistossa. Lisäksi vuodesta 2003 alkaen yliopistopedagogiikan opintoja ovat voineet suorittaa sopimuksen perusteella yksittäiset opettajat Helsingin kaupunkorkeakoulusta ja Teknillisestä korkeakoulusta (Aalto-yliopisto vuodesta 2010 lähtien) sekä Svenska handelshögskolanista. Yliopiston tutkimus- ja opetushenkilöstön lisäksi yliopistopedagogiikan opintoja on tarjottu viiden opintopisteen laajuisina kursseina tiedekuntien tohtoriopiskelijoille ja kasvatustieteen aine- ja syventävien opintojen valinnaisina kursseina perusopiskelijoille.

Yliopistopedagogiikan opintojen opetussuunnitelma 2013–2016

Yliopisto-opettajan pedagogiset opinnot (60 op) sisältävät seuraavat opintojaksot:

Yliopistopedagogiikan perusopinnot (25 op)

- YP1 Opetus ja oppiminen yliopistossa* (5 op)
- YP2 Opetuksen linjakas suunnittelu, toteutus ja arviointi* (5 op)
- YP3 Ohjaus yliopistossa – tieteellisten työprosessin ohjaus (5 op)
- YP4 Oppimisen arviointi ja laatu (5 op)
- YP5 Oman opetuksen kehittäminen ja opetusharjoittelu* (5 op)

Yliopistopedagogiikan aineopinnot (35 op)

Sisältöopinnot (18 op)

- YA 1 Didaktiikka ja tieteenalakohtainen opetus (4 op)
- YA 2 Opetussuunnitelma- ja laatutyö yliopistossa (3 op)
- YA 3 Koulutus ja yhteiskunta (3 op)
- YA 4 Oppimisen psykologia (4 op)
- YA 5 Ryhmässä oppiminen (3 op)

Opetusharjoittelu (10 op)

- YA 6 Opetusharjoittelu yliopistossa* (5 op)
- YA 7 Opetusharjoittelu koulu- ja aikuisopetuksessa* (5 op)

Tutkimus (8 op)

- YA 8 Yliopistopedagogiikan tutkimus (8 op)

Tähdellä merkityt opintojaksot sisältävät ohjattua opetusharjoittelua. Harjoittelua on yhteensä 20 opintopistettä.

Opintojen ajoitus, tarjonta, kesto ja opiskelijamäärät

Yliopistopedagogiikan perusopinnoista kaksi ensimmäistä opintojaksoa (YP1 ja YP2) tarjotaan integroituna kurssina Yliopistopedagogiikka I (10 op). Tällöin koulutus kestää koko lukuvuoden. Yliopistopedagogiikka I -kurssia on tarjottu suomen-, ruotsin- ja englanninkielisenä. Integroidun kurssin lisäksi pedagogiset yliopistonlehtorit järjestävät tiedekuntiansa opettajille ja jatko-opiskelijoille erillisiä YP1- ja YP2-kursseja. Yhteensä näihin edellä mainittuihin koulutuksiin osallistuu vuosittain 150–200 opettajaa ja tohtorikoulutettavaa. Kevätlukukauden 2013 aikana tarjottiin yliopiston jatko-opiskelijoille YP1-opintojaksoa vastaava englanninkielinen UP1 Teaching and Learning in Higher Education pedagogisten yliopistonlehtorien ja YTY:n yhteistyönä. Tälle kurssille osallistui yli 100 jatko-opiskelijaa.

Yliopistopedagogiikan perusopintojen kolme muuta opintojaksoa (YP3, YP4 ja YP5) on mahdollista suorittaa vapaavalintaisessa järjestyksessä. Hakijoilla toivotaan olevan suoritettuina yliopistopedagogiikan perusopintojen opintojaksot YP1 ja YP2. Opintojaksot sijoittuvat noin kahdeksan viikon ajanjaksolle eli yhdelle opetusperiodille, ja niitä tarjotaan vuosittain kahdesta kuuteen kysynnän mukaisesti. Opetus toteutetaan eri kampuksilla ja tiedekunnissa joko YTY:n toimesta tai YTY:n ja kampuksen tai tiedekunnan pedagogisten yliopistonlehtorien yhteistyönä. Kurssien opetuskielenä on ollut suomi, ruotsi sekä englanti, tai kurssi on tarjottu kaksikielisenä, suomen ja ruotsinkielisenä kurssina. Kurseille osallistuu vuosittain yhteensä 100–130 opettajaa.

Yliopistopedagogiikan aineopinnot alkavat joka toinen vuosi, ja ne kestävät kaksi lukuvuotta. Kerrallaan aineopinnot aloittaa 16–20 opettajaa, ja he saavat opinnot suoritettuaan laaja-alaisen opettajankelpoisuuden.

Kurssimaisen koulutuksen lisäksi YTY on järjestänyt räätälöityä yliopistopedagogista koulutusta kasvatustieteiden ja psykologian oppiaineiden opettajille. Koulutuksessa opettajat ovat voineet suorittaa yliopistopedagogisia opintoja yksilöllisesti edeten ja samalla yhdessä oman oppiaineensa opettajien kanssa.

Kaiken kaikkiaan yliopistopedagogiseen koulutukseen osallistuu vuosittain noin 400 opettajaa. Esimerkiksi lukuvuonna 2010–2011 yliopistopedagogiikan opintoja suoritti yhteensä 410 opettajaa.

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Yliopistopedagogiikan 60 opintopisteen laajuisten opintojen järjestämisestä ja kehittämisestä vastaa Yliopistopedagogiikan tutkimus- ja kehittämissyksikkö. Yksikköä johtaa professori Sari Lindblom-Ylänne. Hänen lisäksi kouluttajina toimii neljä yliopistopedagogiikan yliopistonlehtoria, joilla kullakin on omat erityisvastuualueensa yliopistopedagogiikan opintojaksoista. Lisäksi YTY:n tutkijatohtori, tutkijat, tohtoriopiskelijat ja opintopsykologit toimivat eri opintojaksoilla asiantuntijaluennoina tai pienryhmien tuutoreina.

Koulutusten hallinnoinnista ja rekisteröinnistä vastaa YTY:ssä koulutussuunnittelija, joka toimii myös YTY:n ja pedagogisten yliopistonlehtorien verkoston yhdyshenkilönä. YTY:n henkilöstön lisäksi yliopistopedagogiikan kurssien kouluttajina toimivat tiedekuntien 16 pedagogista yliopistonlehtoria. Tiedekunnissa pedagogisten yliopistonlehtorien lisäksi on koulutuksen hallinnoinnista ja organisoinnista vastaavia henkilöitä, joista osa toimii myös kouluttajina yliopistopedagogisilla kursseilla. Vasta perustetun Opettajien Akatemian jäsenet muodostavat lisäresurssin yliopistopedagogiseen koulutukseen, ja he toimivat tarvittaessa asiantuntijaluennoina sekä mentoreina yliopistopedagogiikan kursseilla.

Harjoittelun toteuttaminen opinnoissa

Opetusharjoittelu on sisällytetty integroituna ensimmäisiin yliopistopedagogiikan perusopintojen opintojaksoihin YP1 ja YP2. YP1 Oppiminen ja opetus yliopistossa -kurssilla koulutukseen osallistuvat havainnoivat kahdesta kolmeen erilaista opetustilannetta ja haastattelevat opiskelijoitaan heidän opiskelukokemuksistaan ja oppimista koskevista käsityksistään. Näiden tehtävien tavoitteena on herätellä opettajat näkemään opetus- ja oppimistilanteet pedagogisina toimintoina. YP2 Opetuksen linjakas suunnittelu, toteutus ja arviointi -kurssilla opettajat laativat omalle kurssilleen opetussuunnitelman, josta ilmenevät konstrukttiivinen linjakkuus ja didaktisten ratkaisujen perustelut. Lisäksi he valitsevat opetuksestaan aiheen, josta pitävät 20 minuutin pituisen opetusharjoittelun muulle ryhmälle, saavat siitä palautetta ja harjaantuvat refleктоimaan omaa toimintaansa. YP5 Opetuksen kehittäminen ja opetusharjoittelu -jaksolla opettajat laativat omaan opetukseen liittyvän kehittämistehtävän ja osallistuvat vertaistoimintaan. Vertaistoiminnassa kukin opettaja sekä havainnoi opetusta että saa palautetta omasta opetuksestaan. Havainnoinnin tueksi laaditaan kirjallinen opetussuunnitelma ja vertaistoimintakokemuksia reflektoidaan kirjallisesti.

Aineopinnoissa opetusharjoittelu sisältyy integroituna YA1 Didaktiikka ja tieteenalakohtainen opetus (4 op) -opintojaksoon, ja lisäksi opettajat harjoittelevat omassa opetuksessaan ja valitsemassaan oppilaitoksessa. Opintojaksolla YA1 pienryhmät perehtyvät didaktiikan käsitteeseen ja historiaan. Kukin opettaja kirjoittaa laajan didaktisen esseen, jossa analysoi oman oppiaineensa luonnetta, opettamisen traditioita sekä opetusmenetelmiä. Keskeinen käsite didaktisessa analyysissä on pedagoginen sisältötieto. Esseessä opettaja tarkastelee myös omia opetustapojaan sekä opettajuuttaan.

Ensimmäinen harjoittelu (YA6, 5 op) tapahtuu opettajien omassa työssä, ja se perustuu henkilökohtaiseen opintosuunnitelmaan. Opettaja valitsee 10 tunnin opetusjakson ja kirjoittaa siitä tarkan opetussuunnitelman. Vertaiset sekä yliopistopedagoginen kouluttaja seuraavat opetusta ja käyvät reflektiivisen palautekeskustelun. Palautetta kerätään myös opiskelijoilta. Lisäksi kukin opettaja havainnoi 10 tuntia muuta yliopisto-opetusta, perehtyy koulutuksensa tutkintovaatimuksiin sekä osallistuu kahteen reflektioseminaariin, joissa käsitellään opetussuunnitelmia sekä harjoittelukokemuksia. Harjoittelu raportoidaan kirjallisesti.

Toinen harjoittelu (YA7, 5 op) toteutetaan aikuisopetuksessa tai lukiossa. Sen tavoitteena on laajentaa opettajan pedagogista osaamista ja opiskelijatuntemusta yliopiston ulkopuolelle. Toteutus ja tehtävät ovat pääosin samoja kuin yliopistoharjoittelussa, mutta opettajalle on nimetty ohjaaja myös harjoitteluoppilaitoksesta. Jaksolla perehdytään perusopetukseen ja tutustutaan harjoitteluoppilaitokseen ohjaajan kanssa keskustellen ja opetusta seuraamalla.

Muuta huomioitavaa opinnoissa

Yliopistopedagogiikan opinnot on pyritty tarjoamaan yliopiston opetus- ja tutkimushenkilöstölle mahdollisimman joustavina opintopolkuina, jolloin kukin on voinut valita vapaasti, mille kurssille osallistuu. Monet haluavat vähitellen koota näistä opinnoista itselleen perusopintojen opintokokonaisuuden ja jatkaa aineopintoihin.

Yliopistopedagoginen tutkimus

Helsingin yliopiston strategiassa painotetaan sitä, että yliopiston opetus perustuu tutkimukseen. Tämä koskee myös yliopistopedagogista koulutusta, jota kehitetään tutkimukseen perustuen. Vahva tutkimusperustaisuus tarkoittaa myös sitä, että koulutukseen osallistuvat opettajat harjaantuvat kehittämään opetustaan tutkivalla otteella sekä perehtymällä soveltuvaan yliopistopedagogiseen tutkimukseen kunkin opintojakson keskeisten teoreettisten näkökulmien mukaisesti. Tutkivaa otetta oman opetuksen kehittämiseen tuetaan heti ensimmäisistä yliopistopedagogiikan opintojaksoista alkaen. Tämän lisäksi perusopinnojen YP4 Oppimisen arviointi ja laatu -opintojaksolla opettajat työskentelevät ongelmalähtöisissä pienryhmissä, muodostavat itse oppimistavoitteensa, etsivät aiheita käsittelevää tutkimuskirjallisuutta ja laativat yhdessä ratkaisun tunnistamaansa oppimisen arviointia koskevaan ongelmaan. YP5 Opetuksen kehittäminen ja opetusharjoittelu -opintojaksolla opettajat laativat opetuksen kehittämistehtävässä teoreettisen taustan valitsemastaan aiheesta ja kehittävät opetustaan tutkimusperustaisesti.

Aineopintoihin sisältyy tutkimusmenetelmäopintoja sekä aineopintotasaisen tutkielman laatiminen. Tutkielmaa tehdään neljänä lukukautena, ja sen teko etenee perinteiseen tapaan tutkimuksen suunnittelusta valmiin työn esittämiseen. Tutkimusten ideointi- ja suunnitteluvaiheessa sovelletaan erilaisia keskustelua aktivoivia menetelmiä. Lisäksi töitä esitellään, kommentoidaan ja niistä keskustellaan yhdessä. Kukin opettaja saa myös yksilöohjausta

tutkielman tekoprosessin eri vaiheissa. Valmiita tutkielmia käsitellään päätösseminaarissa.

Tulevaisuuden haasteet

Helsingin yliopiston yliopistopedagogisen koulutuksen tulevaisuuden haasteet liittyvät yliopiston opetus- ja tutkimushenkilöstön sekä opiskelijoiden kansainvälistymiseen ja monikulttuurisuuteen. Tähän haasteeseen on pyritty vastaamaan tarjoamalla YTY:n ja pedagogisten yliopistonlehtorien yhteisvoimin kaikille Helsingin yliopiston tohtoriopiskelijoille englanninkielinen yliopistopedagogiikan kurssi. Yliopistopedagogisen tutkimuksen haasteena on kehittää tutkielmien ohjausta niin, että tutkielmat voitaisiin linkittää jo olemassa oleviin joko pedagogisten yliopistonlehtorien tai YTY:n yliopistopedagogiikan tutkimushankkeisiin.

INTERNETSIVUT

<http://www.helsinki.fi/yty>



Ulla Ritvanen
ulla.ritvanen@uef.fi

Yliopistopedagoginen koulutus Itä-Suomen yliopistossa

Itä-Suomen yliopisto tarjoaa opettajilleen 30 opintopisteen laajuista yliopistopedagogiikan Professional Development -koulutuskokonaisuutta, joka jakautuu 10 opintopisteen moduuleihin: yliopistopedagogiikan perusvalmiuksiin ja asiantuntijavalmiuksiin sekä verkko-opetuksen asiantuntijavalmiuksiin. Koulutusohjelma on suunnattu yliopiston opetus- ja ohjaustehtävissä toimiville sekä jatko-opiskelijoille. Kokonaisuuteen sisältyy harjoittelua, jossa kehitetään omaa työtä ja joka on kytketty osaksi koulutuksen opintojaksoja.

Yliopistopedagoginen koulutus opetuksen kehittäjänä

Itä-Suomen yliopisto perustettiin vuonna 2010, jolloin Kuopion ja Joensuun yliopistot yhdistyivät yhdeksi kolmen kampuksen – Joensuun, Kuopion ja Savonlinnan – muodostamaksi yliopistoksi. Aiemmin, 1990-luvulta lähtien, yliopistopedagogista koulutusta toteutettiin Kuopion yliopistossa 60 opintopisteen laajuisena Professional Development (PD) -koulutusohjelmalla ja Joensuun yliopistossa samanlaajuisina opettajan pedagogisina opintoina.

Yhdistymisen jälkeen yliopistossa päätettiin kehittää henkilökunnan yliopistopedagogista osaamista 30 opintopisteen laajuisella PD-koulutusohjelmalla. Koulutusohjelman suunnittelusta, toteuttamisesta ja kehittämisestä vastaa opinto- ja opetuspalvelut. Koulutusohjelma kytkeytyy tiiviisti muihin palveluihin, ja synergiaetuja pyritään tuottamaan erityisesti yhteistyössä tieto- ja viestintätekniikan koulutuksen ja tuen, opetusteknologisten oppimisympäristöjen kehittämisen sekä opiskelutaitokoulutusten ja opintopsykologitoiminnan kanssa.

Yliopistopedagogiikan PD-koulutusohjelman perustetävänä on edistää Itä-Suomen yliopiston strategisten tavoitteiden toteuttamista, kehittää opettajien yliopistopedagogista osaamista, tukea työkykyä sekä luoda perusta yliopiston opetuksen tulokselliselle johtamiselle.

Ketkä voivat opiskella yliopistopedagogiikkaa?

PD-koulutusohjelma on suunnattu yliopiston opetus- ja ohjaustehtävissä toimiville henkilöille. Jatko-opiskelijat voivat sisällyttää PD-koulutusohjelman opintoja jatko-opintoihinsa tutkintorakenteensa mukaisesti. Yliopiston tohtorikoulu hyväksyy PD-koulutusohjelman jatko-opintojen opetussuunnitelmiin. PD-koulutusohjelmaan voidaan avata koulutuspaikkoja myös Itä-Suomen yliopiston yhteistyökumppaneille.

PD-koulutusohjelman perusvalmiuksien opinnot on suunnattu kaikille opetustehtävissä toimiville, jolloin tavoitteena on tuottaa mahdollisimman laaja yliopistopedagoginen osaamispohja opetuksen ja ohjauksen yhteisöllisen kehittämisen tueksi. Yliopistopedagogiikan ja verkko-opetuksen asiantuntijavalmiuksien opinnot on tarkoitettu ensisijaisesti opettajille, jotka ovat vastuussa opintojaksojen, oppiaineen tai koulutusohjelman kehittämisestä.

Opetussuunnitelman runko

Yliopistopedagogiikan PD-koulutusohjelma (30 op) edistää seuraavia yliopisto-opettajan pedagogisia kompetensseja:

1. Oppimisteoreettiset ja oman opetuksen suunnittelun, toteuttamisen ja arvioinnin valmiudet, joilla tarkoitetaan perehtymistä oppimisteorioihin, konstruktivisesti linjakkaan opetuksen suunnittelun periaatteisiin erilaisissa oppimisympäristöissä, opiskelijoita aktivoiviin opetusmenetelmiin, oppimisen arviointiin ja ohjaukseen, opetusviestintään ja vuorovaikutukseen sekä akateemiseen opetussuunnitelmatyöhön.
2. Opetuksen kehittämisvalmiudet, joilla tarkoitetaan taitoa suunnitella, arvioida ja kehittää opetusta osana koulutusohjelman ja laitoksen opetuksen kokonaisuutta. Keskeistä on opetuksen ja ohjauksen toimintaympäristön tuntemus, halukkuus jaettuun asiantuntijuuteen, vastuullinen toiminta tiedeyhteisössä sekä kehittämisen menetelmien tuntemus.
3. Oman opettajuuden kehittämisvalmiudet, joilla tarkoitetaan kykyä oman opettajuuden jatkuvaan arviointiin ja kehittämiseen. Keskeistä on kehittävä työote sekä ymmärrys opettajana kehittymisen menetelmistä.

PD-koulutusohjelma koostuu Yliopistopedagogiikan perusvalmiuksien moduulista (10 op), Yliopistopedagogiikan asiantuntijavalmiuksien moduulista (10 op) ja Verkko-opetuksen asiantuntijavalmiuksien moduulista (10 op):

Yliopistopedagogiikan perusvalmiudet, 10 op:

- Opettajana ja ohjaajana Itä-Suomen yliopistossa, 1 op
- Oppimisen ja asiantuntijuuden perusteet, 2 op
- Oppimisprosessien suunnittelu verkko- ja lähi-opetuksessa, 4 op
- Opetusviestintä, 2 op
- Opiskelijan ohjaus opintopolulla, 1 op

Yliopistopedagogiikan asiantuntijavalmiudet, 10 op

- Aktivoivat opetusmenetelmät, 3 op
- Oppimisen arviointi, 2 op
- Akateeminen opetussuunnitelmatyö, 2 op
- Kulttuurienvälinen viestintä, 1 op
- Opetuksen kehittämis- ja näyteportfoliotyö, 2 op

Verkko-opetuksen asiantuntijavalmiudet, 10 op

- Pedagogiset ja teknologiset ratkaisut oppimisprosessien suunnittelussa ja toteutuksessa, 5 op
- Viestintä ja vuorovaikutus verkossa, 3 op
- Verkko-opetuksen kehittämis- ja näyteportfoliotyö, 2 op

Opintojen ajoitus, tarjonta, kesto ja opiskelijamäärät

Joka lukuvuosi järjestetään Yliopistopedagogiikan perusvalmiuksien moduulin opinnot eli 10 opintopistettä. Opinnot voi suorittaa kokonaisuutena tai osallistua vain joillekin opintojaksoille. Opintoihin ei ole hakua, vaan osallistujat otetaan mukaan ilmoittautumisjärjestyksessä. Enintään opintoihin voi osallistua noin 30 opettajaa, ja opinnot kestävät yhden lukuvuoden.

Joka lukuvuosi alkavat myös joko Yliopistopedagogiikan asiantuntijavalmiuksien moduulin tai Verkko-opetuksen asiantuntijavalmiuksien moduulin opinnot. Opintoihin haetaan keväällä ja niihin valitaan noin 20 osallistujaa. Opinnot kestävät yhden lukuvuoden.

PD-koulutusohjelman opinnot tarjotaan keskitetysti kaikkien kampusten osallistujille. Opetus- ja oppimismenetelminä käytetään kaikille yhteisiä videoneuvotteluja ja -tallenteita, verkko-oppimisympäristöjä ja sosiaalista mediaa sekä kampuskohtaisia lähitapaamisia. Kampuskohtaisella opiskelijaryhmällä on aina oma tuutoritukemassa ja ohjaamassa.

Koulutuksen tavoitteena yliopistolla ei ole tuottaa opettajan kelpoisuutta, mutta yliopiston opettajia ohjataan halutessaan hakeutumaan muun muassa ammatillisen opettajakorkeakoulun opintoihin. Esimerkiksi yhteistyössä Oulun ammatillisen opettajakorkeakoulun kanssa on selvitetty PD-opintojen tunnistamista ja tunnustamista osaksi 60 opintopisteen opettajan kelpoisuuden tuottavia opintoja.

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Yliopistopedagogiikan PD-koulutusohjelman suunnittelu- ja toteutuksesta, arvioinnista ja kehittämisestä vastaa

Itä-Suomen yliopiston opinto- ja opetuspalvelut. Koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen osallistuu päätoimisesti yksi yliopistopedagogiikan suunnittelija sekä kaksi osa-aikaista suunnittelijaa. Lisäksi koulutuksessa toimii sivutoimisia tuntiopettajia, jotka ovat oman alansa asiantuntijoita Suomessa. Opiskelijoita koulutuksessa on vuosittain noin 50.

Harjoittelun toteuttaminen opinnoissa

Yliopistopedagogiikan PD-koulutusohjelmassa harjoittelu toteutetaan osana oman työn kehittämistä ja kehittämistyö on kytketty osaksi koulutuksen opintojaksoja. Opettajat suunnittelevat ja toteuttavat opetuskokeiluja erityisesti oppimisen arviointiin, aktivoiviin opetusmenetelmiin sekä verkko-opetukseen liittyvillä opintojaksoilla. Lisäksi opetusviestinnän opintojaksolla harjoitellaan viestintää autenttisissa opetustilanteissa sekä analysoidaan omasta opetuksesta tehtyjä videotallenteita.

Kollegiaalinen työskentely ja kollegapalautteen antaminen on keskeinen osa harjoittelua. Opettajat antavat vertaispalautetta opetuskokeilujen suunnitelmista, seuraavat toistensa kokeiluja ja kokoontuvat yhteen antamaan palautetta sekä ideoimaan jatkokehittämisen kohteita.

Omaa oppimista ja osaamisen kehittämistä reflektoidaan systemaattisesti ja osaaminen näytetään koulutusohjelman päätteeksi laadittavassa portfolioissa. Opetuskokeilut muodostavat yhteensä noin 8 opintopisteen laajuisen kokonaisuuden.

Yliopistopedagoginen tutkimus, koulutuksen laadunvarmistus ja tulevaisuuden haasteet

Yliopistopedagogiikan PD-koulutus perustuu käyttäytymistieteelliseen tutkimukseen. Koulutuksessa hyödynnetään niin oman yliopiston kuin muidenkin yliopistojen yliopistopedagogista tutkimusta, ja alan asiantuntijat toimivat PD-koulutuksessa asiantuntijaopettajina. Lisäksi PD-koulutuksen suunnittelijat ja kouluttajat toimivat aktiivisesti valtakunnallisissa yliopistopedagogiikkaan liittyvissä yhteistyöverkostoissa.

PD-koulutusohjelman laatua arvioidaan keräämällä jokaiselta opintojaksolta osallistujapalaute ja palautteeseen laaditaan vastine. Koulutusohjelman laatua tarkastellaan vuosittain myös opinto- ja opetuspalveluiden johdon katselmuksissa.

Yliopiston kansainvälistymisen myötä PD-koulutusohjelman kehittämisen haasteena nähdään erityisesti englanninkielinen koulutus. Tulevaisuudessa koulutusmallia joudutaan myös pohtimaan siitä näkökulmasta, miten pystymme vastaamaan entistä paremmin laitoskohtaisiin koulutus- ja kehittämistarpeisiin.

Kirjoittaja toimii suunnittelijana Itä-Suomen yliopiston opinto- ja opetuspalveluissa.

INTERNETSIVUT

http://www.uef.fi/fi/opinto-ja-opetuspalvelut/yo_pedagogiikka



Kaisa Kiuttu
kaisa.kiuttu@jyu.fi

Yliopistopedagogiset opinnot Jyväskylän yliopistossa

Jyväskylän yliopisto järjestää yliopistopedagogisia opintoja henkilöstökoulutuksena. Yliopistopedagogisia opintoja voi Jyväskylän yliopistossa suorittaa 60 opintopistettä. Perusopinnot ovat laajuudeltaan 25 opintopistettä ja koostuvat kahdesta moduulista: Yliopistopedagogiikka I :stä ja II:sta. Aineopinnot ovat laajuudeltaan 35 opintopistettä, ja ne muodostuvat aikuiskouluttajan pedagogisista aineopinnoista. Koulutuksen tarkoituksena on parantaa opetushenkilökunnan valmiuksia toimia opettajana ja tukea heitä työssään. Samalla pyritään myös kehittämään yliopistossa annettavaa opetusta. Opintoja on tarjottu Jyväskylän yliopistossa 10 vuotta.

Ketkä voivat opiskella yliopistopedagogiikkaa?

Yliopistopedagogisia opintoja edellytetään professorin, yliopistonlehtorin, yliopistotutkijan ja yliopistonopettajan tehtävään otettavalta henkilöltä. Opintoihin voivat osallistua myös tohtorikoulutettavat, jos avoimia paikkoja jää.

Opetustehtävään valittavan tulee suorittaa 10 opintopistettä yliopistopedagogisia tai niihin rinnastettavia opintoja kahden vuoden kuluessa siitä, kun hänet valitaan tehtävään. Opintoja vaaditaan, jos työsuhde on voimassa vähintään viisi vuotta tai toistaiseksi. Työsuunnitelmaan varataan aikaa opiskella opinnot.

Yliopistopedagogiikan opinnot voi korvata muussa yliopistossa suoritetuilla yliopistopedagogisilla opinnoilla. Jos henkilöllä on muu opettajan kelpoisuus, opintoja ei myöskään tarvitse suorittaa. Pelkkä työkokemus opettajana ei kuitenkaan riitä korvaamaan opintoja.

Opetussuunnitelman runko

Yliopistopedagogiikan opintoja voi Jyväskylän yliopistossa suorittaa 60 opintopistettä, joista 25 opintopistettä muodostuvat yliopistopedagogiikan perusopinnoista ja 35 opintopistettä aikuiskouluttajan pedagogisista aineopinnoista.

Yliopistopedagogiikan perusopinnot koostuvat kahdesta moduulista: Yliopistopedagogiikka I, joka on laajuudeltaan 10 opintopistettä, ja Yliopistopedagogiikka II, joka on laajuudeltaan 15 opintopistettä.

Yliopistopedagogiikka I, 10 op

- YPPP110 Yliopisto-opetuksen ja -oppimisen teoreettiset perusteet, 5 op

- YPPP120 Opetuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi, 5 op

Yliopistopedagogiikka II, 15 op

- YPPP130 Opetussuunnitelmatyö ja opetusharjoittelu, 10 op
- YPPP140 Ohjaus yliopisto-opetuksessa, 5 op

Kurssit toteutetaan niin, että opiskelijan on osallistuttava lähiopetukseen ja pienryhmätyöskentelyyn sekä tehtävä opintojaksoon kuuluvat oppimistehtävät. Opintojaksot arvioidaan asteikolla hyväksytty–täydennettävä–hylätty.

Aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot ovat yliopistojen tutkinnoista annetun asetuksen (794/2004) 19 §:n tarkoittamia opettajan pedagogisia opintoja, jotka suuntautuvat aikuiskoulutuksen tehtäviin ja antavat opettajakelpoisuuden pedagogisten opintojen osalta (asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 986/1998).

Aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot rakentuvat työssä oppimisen ja lähijaksoiden vuorottelulle. Lähijaksot rakentuvat asiantuntijapuheenvuoroista sekä oppimisryhmätyöskentelystä. Lähijaksolla on lisäksi lukupiirityöskentelyä, ja kevätlukukauden lähijaksolla tutustutaan syvemmin johonkin aikuispedagogiseen erityisalueeseen. Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma mahdollistaa yksilölliset oppimistavoitteet.

Opintojen ajoitus, tarjonta, kesto ja opiskelijamäärät

Yliopistopedagogiikan opinnot on suoritettava kahden vuoden kuluessa siitä, kun henkilö on valittu opetustehtävään.

tävään. Opintojen suorittamisen edellytyksenä on myös, että opintoihin valittavalla on opetus- tai ohjaustehtäviä opintojen aikana.

Opintoihin valitaan lukukausittain 24 opiskelijaa. Opinnot sisällytetään laitoksen esimiehen suostumuksella omaan työsuunnitelmaan. Etusijalla opintoihin ovat professorin, yliopistonlehtorin ja yliopistonopettajan tehtävissä toimivat, joilla on työsuunnitelmasa merkittävästi opetustehtäviä ja joiden edellytetään suorittavan 10 opintopisteen laajuiset yliopistopedagogiset opinnot.

Yliopistopedagogisia perusopintoja tarjotaan vuosittain. Ne kestävät yhden lukuvuoden siten, että Yliopistopedagogiikka I -moduuli suoritetaan syyslukukaudella ja Yliopistopedagogiikka II -moduuli kevätlukukaudella. Aikuiskouluttajan pedagogiset aineopinnot suoritetaan yhden lukuvuoden aikana, ja opintoihin on erillinen haku keväisin. Aikuiskouluttajan pedagogisissa opinnoissa on kymmenen opiskelijan kiintiö yliopiston henkilökunnalle. Yliopistopedagogiset perusopinnot voi opiskella myös englanninkielisinä.

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Yliopistopedagogiikan perusopinnot ja aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot toteuttaa Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Yliopistopedagogiikan perusopinnot toteutetaan henkilöstökoulutuksena.

Harjoittelun toteuttaminen opinnoissa

Yliopistopedagogisissa perusopinnoissa on harjoittelua yhteensä 10 opintopistettä. Harjoittelu sisältyy kursseihin Opetuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi sekä Opetussuunnitelmatyö ja opetusharjoittelu. Opetusharjoittelu toteutetaan omassa opetus- tai ohjaustyössä, ja siihen kuuluu myös muiden kurssilaisten opetuksen havainnointia.

Harjoitteluun kuuluu kaksi kehittämistehtävää. Ensimmäisessä kehittämistehtävässä opiskelija suunnittelee opettamansa opintojakson tavoitteet, toteutuksen ja arvioinnin linjakkaan opetuksen mallin mukaisesti sekä toteuttaa opetustilanteen ja saa siitä palautetta. Opiskelija myös antaa vertaispalautetta muiden kurssilaisten opetuksesta. Toisessa kehittämistehtävässä opiskelija tarkastelee omaa opetustaan suhteessa laajempaan opetussuunnitelmaan ja analysoi opetussuunnitelmaa ja sen kehittämiskohteita.

Kaisa Kiuttu työskentelee tutkimusamanuenssina Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksella sekä Yliopistopedagogiikka-lehden toimittajana.

INTERNETSIVUT

<https://www.jyu.fi/edu/opiskelu/yliopistopedagogiset-opinnot>



Helena Koskinen & Janette Tolppi

helen.koskinen@ulapland.fi, janette.tolppi@ulapland.fi

Yliopistopedagogiset opinnot Lapin yliopistossa

Lapin yliopisto tarjoaa aikuiskoulutukseen suuntautuneita opettajan pedagogisia opintoja yhteensä 60 opintopistettä. Opinnot koostuvat kasvatustieteellisistä teoriaopinnoista, didaktisesti painottuneista opinnoista sekä ammatilliseen kehittymiseen ja tutkivaan työotteeseen liittyvistä opinnoista ja työssäoppimisesta. Perustutkinto-opiskelijoiden lisäksi opintoihin otetaan eri tieteenaloilta vähintään maisterin tutkinnon suorittaneita henkilöitä, joista osa kuuluu korkeakoulujen henkilöstöön.

Historia

Lapin yliopistossa yliopistopedagogisia opintoja alkoi järjestää Opetuksen kehittämispalvelut -yksikkö lyhytkestoisina henkilöstökoulutuksina. Opintojen tavoitteena oli tukea opetuksen kehittämistä sekä opiskelua ja oppimista. Koulutuksilla pyrittiin vaikuttamaan muun muassa henkilökohtaiseen opintojen suunnitteluun, kehittämään verkko-opetusta, uudistamaan tenttimiskäytäntöjä ja tehostamaan opinnäytetöiden ohjausta. Varsinaiset 25 opintopisteen yliopistopedagogiset opinnot käynnistettiin alkuaan samassa yliopiston yhteisessä yksikössä, josta tehtävä siirtyi vuonna 2005 kasvatustieteiden tiedekuntaan, Opetus- ja kasvatusalan täydennyskoulutusyksikköön.

Vuodesta 2009 alkaen yliopistopedagogisia opintoja on integroitu aikuiskoulutukseen painottuviin opettajan pedagogisiin opintoihin, jotka ovat laajuudeltaan 60 opintopistettä. Lapin korkeakoulukonsernin, johon kuuluvat Lapin yliopisto ja Lapin ammattikorkeakoulu (31.12.2013 asti Rovaniemen ammattikorkeakoulu ja Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu), yhteistyö alkoi vuonna 2007, ja korkeakoulujen opetushenkilökunnalle on varattu vuosittain oma kiintiö opettajan pedagogisiin opintoihin, tai he ovat hakeutuneet opintoihin ylemmän korkeakoulututkinnon suorittaneiden kiintiössä. Pedagogisten opintojen opetusta ja opiskelumuotoja on kehitetty niin, että opiskelijat voivat suuntautua integroiduissa opinnoissa itse asettamiensa tavoitteiden mukaisesti muun muassa yliopisto- ja korkeakoulupedagogiikkaan.

Ajankohtaista opiskelua

Aikuiskoulutukseen suuntautuneita opettajan pedagogisia opintoja tarjotaan vuosittain, ja opintoaika on kolme

lukukautta. Vuosittain opintoihin hyväksytään noin 40 opiskelijaa: perustutkinto-opiskelijoiden lisäksi opintoihin otetaan eri tieteenaloilta vähintään maisteritutkinnon suorittaneita henkilöitä, joista osa kuuluu korkeakoulujen henkilöstöön. Viimeisten kymmenen vuoden aikana korkeakouluopetukseen suuntautuneita opiskelijoita on ollut vuosittain viidestä kahdeksaan. Koska ammattikorkeakoulujen opettajien kelpoisuusvaatimuksena on 60 opintopisteen laajuiset opettajan pedagogiset opinnot, palvelee koulutus myös heitä. Vuosittain opintoja suorittaa lisäksi joitakin maahanmuuttajataustaisia, valintakriteerit täyttäviä henkilöitä.

Opinnot toteutetaan kumulatiivisen oppimisen ja blended learning -ajattelun mukaan. Opintoteemoihin johdatavat luennot ovat kaikille yhteiset, mutta teoriaa sovelletaan käytäntöön opintojen yleisten ja opiskelijan omien osaamistavoitteiden mukaan. Yksi suuntautumisista on yleisesti yliopisto- ja korkeakoulupedagogiikka. Opiskelijat tekevät oppimistehtävät oman intressinsä ja suuntautumisensa mukaisissa ryhmissä tai pareissa ja painottavat yksilötehtävissään suuntautumistaan. Keskeistä on, että oppimistehtävät suunnitellaan niin, että henkilökohtainen suuntautuminen ja erilaiset lähestymistavat ovat mahdollisia niin teoriassa kuin käytännössä. Suuntautuminen huomioidaan myös, kun opiskelija valitsee harjoittelupaikkaa. Näin yliopistopedagoginen lähestymistapa toteutuu opinnoissa. Lähitapaamisissa ja verkkotyöskentelyssä pyritään opiskelijalähtöisesti joustaviin opintoihin. Lähitapaamisissa ja verkkoluennoilla, yksilö- ja ryhmätehtävillä sekä seminaarityöskentelyllä tuetaan opiskelijan työssäoppimista eli opetusharjoittelun suunnittelua, toteuttamista ja arviointia sekä henkilökohtaisen asiantuntijuuden kehittymistä ja reflektiota.

Opetussuunnitelma

Opetussuunnitelma rakentuu teemoittain, ja osaamista-voitteet kiinnittyvät integroidusti teemoja tukeviin aihealueisiin, oppimistehtäviin sekä työssäoppimiseen. Keskeiset teemat ovat aikuisen oppiminen, opetuksen toteuttaminen ja oppimisen ohjaus, tutkiva työote ja työssäoppiminen sekä ammatillinen kehittyminen. Opinnot koostuvat seuraavista opintojaksoista (ks. Opinto-opas 2013–2014):

Kasvatustieteelliset teoriaopinnot, 20 op

- Johdatus kasvatustieteisiin, 6 op
- Kasvatus- ja kehityspsykologia, 5 op
- Koulutus, yhteiskunta ja kulttuuri, 5 op
- Oppimisen ja opetuksen suunnittelu, 4 op

Didaktisesti painottuneet opinnot, 13 op

- Oppimisympäristöt, opetuksen toteuttaminen ja oppimisen ohjaus, 10 op
- Esteettömän opetuksen perusteet, 3 op

Ammatillinen kehittyminen ja tutkiva työote, työssäoppiminen, 27 op

- Harjoittelu, 14 op
- Opettajuus ja ammatillinen kehittyminen, 5 op
- Tutkimus opettajan työn tukena, 8 op

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Opettajan pedagogiset opinnot järjestää kasvatustieteiden tiedekunnan Opetus- ja kasvatustieteiden täydennyskoulutusyksikkö. Tätä varten tiedekunnassa on yliopistonlehtori, ja lisäksi opetukseen ja ohjaukseen osallistuu vuosittain kasvatustieteiden tiedekunnan opetushenkilökuntaa sekä ulkopuolisia asiantuntijoita. Lisäksi täydennyskoulutusyksikön koulutuspäällikkö ja -sihteeri vastaavat opintojen hallinnoinnista ja koordinoinnista.

Harjoittelun toteuttaminen opinnoissa

Harjoittelu on keskeinen osa opintoja, ja opintojen osaa- mistavoitteet perustuvat työelämään. Korkeakouluissa jo työskentelevät tai korkeakouluopetukseen suuntautuvat hakeutuvat opetusharjoitteluun joko yliopistoon tai ammattikorkeakouluun. Ammattikorkeakoulujen ja yliopiston henkilöstö on harjoitellut myös itselle vieraassa korkeakoulussa ja perehtynyt näin toiseen toimintaympäristöön ja opetuksen käytänteisiin. Omassa työpaikassaan harjoittelevalta edellytetään oman opetustyön tai työyhteisön toiminnan kehittämistä harjoittelun aikana. Harjoittelussa opiskelija voi hyödyntää aiemmin hankkimaansa

osaamista sekä työelämäkokemuksiaan. Kollegiaalinen reflektointi ohjaavan opettajan kanssa avaa mahdollisuuksia oppiaineiden opetuksen kehittämiseen ja kollegiaali- seen asiantuntijuuden reflektioon.

Yliopistopedagoginen tutkimus

Lapin yliopistossa yliopistopedagogiselle tutkimukselle ei ole yliopiston yleisessä tutkimusstrategiassa kirjattu tavoitteita, vaan yliopisto- ja korkeakoulupedagogiikkaa tutkitaan henkilökunnan omien tutkimusintressien mukaan.

Painopistealueina ovat tutkivan opettajuuden tukeminen opettajankoulutuksen aikana; luokanopettajan ammatillisen kehittymisen, opettajaidentiteetin rakentumisen ja opettajan ajattelun ja toiminnan uudistumisen tukeminen opettajankoulutuksen aikana; opettajan pedagogisen osaamisen rakentumista tukevien sisältöjen ja tavoitteiden määrittäminen aikuiskoulutuksen kontekstissa sekä opetusmuotojen ja arvioinnin kehittäminen; aikuisopettajan ja -kouluttajan identiteetin ja ammatillisen kasvun reflektio; luokanopettajien täydennyskoulutuksen ja koulutuksen jatkuvan kehittymisen edistäminen; ongelmaperustainen pedagogiikka sekä tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön ja verkko-opiskelun kehittäminen.

Tulevaisuuden haasteet

Tulevaisuuden keskeinen kysymys on, miten yliopisto- ja korkeakoulupedagogisia opintoja tullaan järjestämään ja eriytetäänkö yliopistopedagogiset opinnot omaksi opintokokonaisuudekseen vai jatketaan nykyistä käytäntöä. Sisältöä ja menetelmiä kehitetään edelleen, ja konsernin tarpeet on talouden ja yhteistoiminnan kannalta tarkoituksenmukaista ottaa huomioon. Opettajan pedagogisissa opinnoissa painottuu jatkossa tieto- ja viestintätekniikka opetuksessa ja sen edellyttämät tiedot ja taidot. Yliopisto- ja korkeakoulupedagogisen tutkimuksen kehittäminen on niin ikään tulevaisuuden haaste.

Helena Koskinen toimii yliopistonlehtorina ja Janette Tolppi koulutuspäällikkönä Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa.

LÄHTEET

Opinto-opas 2013–2014. *Opettajan pedagogiset opinnot (60 op)*. Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, opetus- ja kasvatustieteiden täydennyskoulutusyksikkö. Viitattu 6.1.2014, <http://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=bcb4794e-56f7-48d1-a7e2-13079689b549>

Korkeakoulupedagogisista julkaisuja. Lapin yliopisto. Viitattu 6.1.2014, <http://www.ulapland.fi/loader.aspx?id=c3053f36-7f00-4946-9806-7f69219221ed>



Johanna Naukkarinen & Pirkko Laine

johanna.naukkarinen@lut.fi, pirkko.laine@lut.fi

Yliopistopedagoginen koulutus Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa

Lappeenrannan teknillisen yliopiston yliopistopedagoginen koulutus on laajuudeltaan 25 opintopistettä. Koulutus toteutetaan monimuoto-opintoina, jotka koostuvat viidestä jaksosta sekä verkkotyöskentelystä. Yliopistopedagoginen koulutus järjestetään henkilöstökoulutuksena, ja siihen osallistuminen edellyttää, että opiskelija on työsuhteessa Lappeenrannan teknilliseen yliopistoon ja että hän on suorittanut diplomi-insinöörin tai maisterin tutkinnon.

Yliopistopedagogisen koulutuksen historia

Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa on tarjottu henkilökunnalle yliopistopedagogista koulutusta vuodesta 2001. Ensimmäisen vuoden 3 opintoviikon koulutus laajeni jo seuraavana vuonna 15 opintoviikon laajuiseksi, ja koulutusta on siitä lähtien järjestetty vuosittain samanlaajuisena. Kun opintoviikot muuttuivat opintopisteiksi, laajuudeksi tuli nykyinen 25 opintopistettä.

Koulutuksessa opettajina on alusta saakka ollut muita kuin Lappeenrannan teknillisen yliopiston henkilökuntaa, koska yliopistossa ei ole käyttäytymistieteellistä tutkimusta tai opetusta. Tilanteen mukaan on kuitenkin pyritty hyödyntämään myös oman yliopiston eri alojen ammattilaisia. Aluksi koulutukset järjestettiin erillisinä opintojaksoina, joita koordinoi yliopiston henkilöstösuunnittelija ja joiden vastuuopettajat tulivat eri organisaatioista. Vuonna 2012 koulutuskokonaisuus kilpailutettiin, ja syksystä 2012 lähtien opintokokonaisuutta on järjestänyt yksi toimija.

Koulutuksen kohderyhmä

Yliopistopedagoginen koulutus järjestetään henkilöstökoulutuksena. Siihen osallistuminen edellyttää, että opiskelija on työsuhteessa Lappeenrannan teknilliseen yliopistoon ja että hän on suorittanut diplomi-insinöörin tai maisterin tutkinnon. Koulutus on tarkoitettu ensisijaisesti opettajille ja opetuksen suunnittelijoille, ja se on osallistujille maksuton.

Nykyinen opetussuunnitelma

Koulutus toteutetaan monimuoto-opintoina, jotka koostuvat viidestä jaksosta ja niiden välissä tapahtuvasta verkko-

työskentelystä Moodlessa. Opinnot eivät sisällä varsinaista opetusharjoittelua. Jaksot tavoitteineen ovat seuraavat:

Yliopistopedagogiikan perusteet (5 op)

Osallistuja perehtyy linjakkaan yliopisto-opetuksen teoreettisiin perusteisiin ja opetuksen suunnitteluun yliopistokontekstissa. Hän tiedostaa ja osaa kuvata omat ihmis-, tieto- ja opetuskäsityksensä. Hän tuntee yliopisto-opetuksen ja -oppimisen peruskäsitteet ja -teoriat ja suhteuttaa niitä omiin käsityksiinsä. Osallistuja osaa arvioida omien käsitystensä vaikutuksia omiin opetustapoihinsa sekä omien käsitystensä ja käytäntöjensä vaikutuksia opiskelijoiden toimintaan ja oppimiseen. Osallistuja perehtyy erilaisiin oppimistyyliihin.

Ohjaus yliopisto-opetuksessa (6 op)

Osallistuja ymmärtää oman merkityksensä ohjaajana erilaisissa yksilö- ja ryhmän ohjaamisen prosesseissa. Hän tunnistaa ohjausprosessin vaiheet ja osaa soveltaa erilaisia ohjaustapoja. Osallistuja osaa tulkita erilaisten ohjattavien tarpeita ja ratkaista keskeisiä ohjauksen ongelmia. Hän tutustuu oppimisen erityiskysymyksiin (esim. oppimisen ja sosiaalisen toiminnan vaikeuksiin) ja osaa työssään edistää tosiasiallisen yhdenvertaisuuden toteutumista. Osallistuja tunnistaa ohjaukseen liittyviä eettisiä kysymyksiä ja osaa huomioida niitä omassa työssään.

Opetusviestintä (5 op)

Osallistuja osaa soveltaa oppimaansa oman opetuksensa suunnitteluun ja toteutukseen. Hän osaa asettaa opetukselleen tavoitteet, rajata keskeiset sisällöt, valita tarkoi-

tuksenmukaiset viestintä- ja vuorovaikutusmenetelmät. Osallistuja osaa käyttää oppijakeskeisiä ja yhteistoiminnallisia opetusmenetelmiä. Hän syvennyy omiin vuorovaikutustyyliihinsä ja kykenee mukauttamaan omaa opetustaan osanottajien tilanteeseen sopivaksi.

Opetuksen ja oppimisen arviointi ja opetuksen laadun kehittäminen (4 op)

Osallistuja perehtyy koulutuksen vaikuttavuuteen ja laatuun. Hän pohtii vaikuttavuuden periaatteita sekä yliopisto-opetuksessa yleensä että omassa opetuksessaan ja suunnittelee keinot ja mittarit oman opetuksensa laadun ja vaikuttavuuden arviointiin. Osallistuja perehtyy arviointiin myös oppimisen edistäjänä sekä arviointikriteereiden laatimiseen linjakkaan opetuksen periaatteiden mukaisesti.

Opetusportfolion laatiminen ja henkilökohtainen kehittämistehtävä (5 op)

Osallistuja laatii henkilökohtaisen opetusportfolion sekä toteuttaa pienimuotoisen kehittämishankkeen. Kehittämishankkeen aihe valitaan osallistujan omien tavoitteiden mukaan siten, että se tukee parhaiten oman ja oman yksikön opetuksen kehittämistä ja siihen liittyvien mahdollisten ongelmien ratkaisua.

Koulutuksen käytännön toteutus

Koulutus alkaa syyskuussa ja päättyy seuraavan vuoden syksyllä. Neljä ensimmäistä opintojaksoa muodostavat jatkumon, jossa edellinen opintojakso päättyy ennen seuraavan alkamista. Portfolio ja kehittämistehtävä aloitetaan heti syksyllä ja niitä edistetään koko koulutuksen ajan. Valmiit portfoliot esitetään toukokuussa ja kehittämistehtävät elokuussa. Kehittämistehtävät julkaistaan Oppiva opettaja -julkaisussa (ks. Öystilä & Laine, 2013).

Opintojaksot sisältävät kolmesta kuuteen lähiopetuspäivää. Lähiopetuksen lisäksi opetukseen kytketään työssä oppimista sekä oppimis- ja kehitystehtäviä ryhmissä tai itsenäisesti. Oppimista ohjaavat yliopisto-opettajan opetuksen ja ohjauksen käytännöistä nousevat kysymykset, joita tutkitaan pienryhmissä, yhteisissä lähitapaamisissa ja erityisesti verkkokeskusteluissa.

Koulutukseen otetaan enintään 20 osallistujaa. Ryhmäkoko vaihtelee vuosittain jonkin verran. Myös yksittäisiin opintojaksoihin on mahdollista osallistua. Tätä mahdollisuutta hyödyntää vuosittain muutama henkilö.

Opintokokonaisuutta koordinoi Lappeenrannan teknillisen yliopiston henkilöstösuunnittelija. Tällä hetkellä koulutuskokonaisuus hankitaan ulkopuoliselta toimittajalta, joka on nimennyt koulutukseen kaksi kouluttajaa.

Koulutuksen kehittäminen ja tulevaisuuden haasteet

Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa ei ole omaa yliopistopedagogista tutkimusta eikä sellaista laitosta, jonka tutkimusintresseihin yliopistopedagogiikka ilmiönä kuuluisi. Oman alan opetusta tutkitaan jonkin verran, mutta yksittäisten tutkijoiden väliltä puuttuu yhteys eikä systemaattista tukea tai ohjausta yliopistopedagogiseen tutkimukseen ole tarjolla. Kiinnostusta tutkimukseen tuntuisi kuitenkin olevan, joten jatkossa tutkimustarpeet on syytä ottaa huomioon myös yliopistopedagogisessa koulutuksessa.

Nykyisen hankintasopimuksen päättyessä tulee harkita jälleen koulutusten ulkoistamisen hyödyt ja haasteet Lappeenrannan teknillisen yliopiston opetuksen kehittämiseksi. Vaikka hankittu koulutus on korkealaatuista ja se on toistaiseksi vastannut hyvin opettajien tarpeisiin, on mallissa myös heikkouksia. Opettajien käytännön näkökulma kantautuu nykymallissa vain osallistujaryhmän ja ulkopuolisten kouluttajien korviin, jolloin sitä on vaikea hyödyntää laajemmin yliopiston opetuksen kehittämisessä. Myös jotkin yliopiston omat käytännöt ja toimintatavat voivat jäädä osallistujille hieman hämäräksi, koska ulkopuolisilla kouluttajilla ei ole niistä välttämättä tietoa. Mahdollisesti voitaisiin joko alkaa tuottaa koulutuksia kokonaan tai osittain omin voimin tai sisällyttää muiden yliopistojen yliopistopedagogisia koulutuksia ja teknillisen yliopiston muuta opetuksen kehittämistä koulutukseen.

Toistaiseksi Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa on tarjottu henkilöstökoulutuksena vain yliopistopedagogiikan 25 opintopisteen perusopintoja. Opinnot suorittaneet ovat voineet itsenäisesti hakeutua esimerkiksi ammatillisten opettajakorkeakoulujen järjestämään pätevöittävään opettajakoulutukseen, jolloin teknillisessä yliopistossa suoritettuja pedagogisia opintoja on voitu lukea hyväksi opiskelijan opintosuunnitelmaan. Viime aikoina on ryhdytty käymään keskustelua myös mahdollisen jatkokoulutuksen tarjoamisesta 25 opintopisteen koulutuksen jo käyneille opettajille. Niin ikään on keskusteltu monimuotoisemmasta henkilökohtaisen opetusosaamisen tukemisen mallista, jossa koulutusten rinnalla järjestettäisiin vaihtoehtoisia toimintatapoja.

Johanna Naukkarinen toimii Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa kehittämispäällikkönä ja Pirkko Laine henkilöstösuunnittelijana.

LÄHDE

Öystilä, S. & Laine, P. (toim.) (2013). *Oppiva opettaja 12. Yliopistopedagogisen koulutuksen 2012–2013 opetuksen kehittämishankkeet*. Lappeenrannan teknillinen yliopisto. Vii-tattu 6.1.2014, <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-265-519-6>



Pekka Halonen
pekka.halonen@mil.fi

Yliopistopedagogiset opinnot Maanpuolustuskorkeakoulussa

Maanpuolustuskorkeakoulussa Sotilasopetuslaitosten opettajien opintokokonaisuus on laajuudeltaan 12 opintopistettä, ja se koostuu neljästä moduulista. Opintoihin sisältyy harjoittelua, jossa pidetään oppitunteja, seurataan ja arvioidaan muiden opetusta sekä rakennetaan verkko-oppimisolusta. Opinnot voi suorittaa kahden vuoden aikana. Kokonaisuudesta vastaa Maanpuolustuskorkeakoulun täydennyskoulutusosasto.

Koulutusten käynnistyminen ja laajentuminen

Maanpuolustuskorkeakoulussa (MPKK) yliopistopedagoginen koulutus käynnistyi 2000-luvun alkupuolella. Tuolloin koulutusta räätälöitiin vuosittain tarpeen ja kohderyhmän mukaisesti, ja opintoja järjesti MPKK:n koulutustaidon laitos. Myöhemmin opinnot tulivat osaksi MPKK:n ja koko puolustusvoimien täydennyskoulutustarjontaa. Maanpuolustuskorkeakoululla yliopistopedagogiikan opinnot toteutetaan nimellä ”Sotilasopetuslaitosten opettajien opintokokonaisuus”.

Ketkä voivat opiskella yliopistopedagogiikkaa?

Opinnot on tarkoitettu ensisijaisesti Maanpuolustuskorkeakoulussa sekä puolustushaara-, aselaji- ja toimialakouluissa toimiville sotilas- ja siviiliopettajille sekä opetuksen suunnittelijoille ja johtajille. Lähtökohtaisesti kaikkien sotilasopetuslaitosten opettajien olisi suoritettava opinnot. Opintoja käytetään myös perehdyttämisessä, joten tulevien opettajien toivotaan suorittavan opinnot ennen siirtymistä opettajan tehtäviin.

Opetussuunnitelma

Opintojen tavoitteena on tukea osallistujien kehittymistä opettajan työssä sekä edistää heidän valmiuksiaan ohjata opiskelijoiden oppimista ja opinnäytetöiden tekemistä. Osallistujia kannustetaan hyödyntämään monipuolisesti ja pedagogisesti mielekkäällä tavalla opetuksen ja ohjauksen eri muotoja ja menetelmiä.

Opintokokonaisuus on laajuudeltaan 12 opintopistettä. Se rakentuu neljästä itsenäisestä moduulista, joista kukin koostuu etä- ja lähijaksosta sulautuvan opetuksen periaatteiden mukaisesti.

Sotilasopetuslaitosten opettajien opintokokonaisuus, 12 op:

- moduuli 1. Pedagoginen osaaminen (lähiopetus), 3 op
- moduuli 2. Pedagoginen osaaminen (verkko-opetus), 3 op
- moduuli 3. Opinnäytetöiden ohjausosaaminen, 3 op
- moduuli 4. Kehittämisaikaa, 3 op

Moduulit 1–3 voi suorittaa haluamassaan järjestyksessä, mutta moduuli 4 suoritetaan aina viimeisenä. Opetuksessa ja ohjauksessa hyödynnetään PV-Moodle-verkko-oppimisympäristöä.

Opintojen tarjonta, kesto ja opiskelijamäärät

Opinnot alkavat vuosittain tammikuussa ja päättyvät marraskuussa. Opinnot voi suorittaa moduuleittain kahden vuoden aikana. Opintoihin otetaan vuosittain 30 opiskelijaa.

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Tällä hetkellä opinnoista vastaa MPKK:n täydennyskoulutusosasto. Moduulivastuut on jaettu korkeakoulun eri ainelaitoksille. Opettajina toimii MPKK:n tutkijoita ja opettajia sekä asiantuntijoita Puolustusvoimista ja muista yli-

opistoista. Opintojen toteutusta arvioi ja kehittää MPKK:n opetuksen kehittämisryhmä.

Opiskelijoiden tulee varata etäopiskeluun vähintään 12 työpäivää siten, etteivät he tee näiden opiskelupäivien aikana muita tehtäviä.

Harjoittelun toteuttaminen

Opintokokonaisuuden harjoittelu sisältyy 1. ja 2. moduuliin. Harjoittelussa muun muassa pidetään oppitunteja, seurataan ja arvioidaan muiden opetusta sekä rakennetaan oppimisalusta. Harjoittelu pyritään integroimaan mahdollisimman läheisesti opettajien oman opetuksen suunnitteluun ja kehittämiseen.

Muuta huomioitavaa opinnoissa

Opiskelijat dokumentoivat koko opintokokonaisuuden ajan oman osaamisen ja valmiuksien kehittymistä opettajana kehittymisen suunnitelmaan. Opinnoissa kehitetään lisäksi syväjohtamisen viitekehyksessä opettajan vuorovaikutustaitoja, joista annetaan opintojen aikana palau-

tetta. Opiskelijat keräävät niin sanottua 360 asteen vuorovaikutuspalautea esimieheltään ja kollegoiltaan sekä erityisesti opiskelijoilta. Vuorovaikutuspalaute puretaan ja se konkretisoidaan kehityssuunnitelmassa.

4. moduulissa opiskelija suunnittelee ja toteuttaa kehittämiprojektin. Sen tavoitteena on auttaa opiskelijaa ymmärtämään oman opetusalan kehittämisen merkitys. Moduulissa pyritään jalkauttamaan myös tutkivan opetusotteen periaatteita.

Tulevaisuuden haasteet

Keskeisin tavoite tulevaisuudessa on se, että opettajan tehtävissä toimivat saataisiin entistä kattavammin osallistumaan pedagogisiin opintoihin. Yhtenä haasteena tässä on sotilasopettajien nopea urakierto. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että sotilasopettaja toimii tehtävässään keskimäärin vain kolme vuotta. Toisena haasteena on luonnollisesti saattaa opittu käytäntöön ja muuttaa opetuskulttuuria.

Kirjoittaja toimii koulutuspäällikkönä Maanpuolustuskorkeakoulussa.



Merja Maikkola, Sirpa Suni & Raimo Kaasila

merja.maikkola@oulu.fi, sirpa.suni@oulu.fi, raimo.kaasila@oulu.fi

Yliopistopedagogiikan opinnot Oulun yliopistossa

Oulun yliopistossa voi opiskella 25 opintopisteen laajuiset yliopistopedagogiikan opinnot sekä 35 opintopisteen laajuiset pedagogiset opinnot. Opinnot tuottavat opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen mukaisen opettajan kelpoisuuden. Yliopistopedagogiikan 25 opintopisteen opintoihin voivat hakea kaikki Oulun yliopistossa opetustehtävissä toimivat. Pedagogisiin opintoihin voi hakea, kun 25 opintopisteen opinnot on suoritettu.

Lyhytkursseista pitkäkestoiseen koulutukseen

Oulun yliopistossa on järjestetty pedagogista lyhytkoulutusta 1970-luvulta lähtien. 1990-luvulla perustettiin hallintopalveluihin opetuksen kehittämissyksikkö, joka vastasi pedagogisen koulutuksen järjestämisestä koko yliopiston henkilökunnalle. Koulutukset olivat laajuudeltaan pääasiassa 1–15 opintoviikkoa tai -pistettä. Koulutukset pohjautuivat kokemuseräiseen ja toiminnalliseen oppimiseen sekä tutkivaan työotteeseen. 2000-luvun puolivälissä havaittiin tarve pitkäkestoisemmalle pedagogiselle koulutukselle, joka on riittävän pitkä opettajana kehittymiselle. Syksyllä 2010 yliopistopedagogiikan koulutus siirrettiin kasvatustieteiden tiedekuntaan. Vuosina 2010–2012 koulutusta toteutettiin Huippuopettajat-ESR-hankerahoituksella.

Yliopistopedagogiikkaa henkilökunnalle ja tutkijakoululaisille

Yliopistopedagogiikan 25 opintopisteen opintoihin voivat hakea kaikki Oulun yliopistossa opetustehtävissä toimivat. Oulun yliopiston rekrytointiohjeen mukaan

Opetuspainotteisissa tehtävissä toimivien henkilöiden odotetaan suorittavan kahden vuoden kuluessa työsuhteen aloittamisesta vähintään 25 opintopisteen verran yliopistopedagogisia tai niihin rinnastettavia opintoja, ellei valitulla ole näitä opintoja suoritettuna työsuhteen alkaessa. Tämä koskee toistaiseksi tai vähintään viiden vuoden määräajaksi työsuhteeseen valittuja henkilöitä, joiden työsuhde alkaa 1.8.2012 tai sen jälkeen.

35 opintopisteen opintoihin valittavan opiskelijan edeltäviin opintoihin on kuuluttava yliopistopedagogiikan 25

opintopisteen opinnot, joihin sisältyy ohjattu ja arvioitu opetusharjoittelu. Syksystä 2012 lähtien Oulun yliopiston tutkijakoulu on organisoinut yhteistyössä kasvatustieteiden tiedekunnan kanssa tohtoriopiskelijoilleen Yliopistopedagogiikan perusteet -kurssin. Kurssin laajuus on 2 opintopistettä.

Opintojen tavoite ja opetussuunnitelma

Yliopistopedagogiikan opintojen tavoitteena on tukea opettajaidentiteetin muotoutumista, vahvistaa osaamista sekä kehittää persoonallista opetustyyliä ja -näkemystä. Tavoitteena on kehittää myös opetustaitoja ja pedagogista ajattelua sekä vahvistaa tutkivaa työtettä opetustyössä. Tavoitteena on kollegiaalinen yhteistyö yli tiedekuntarajojen. Koulutuksessa yhdistetään teoria ja käytäntö toiminnallista ja tutkivaa työtettä hyödyntäen. Koulutuksen teemoina ovat oman työn reflektointi, oman käyttöteorian näkyväksi tekeminen ja sen kautta oman osaamisen tunnistaminen, kollegiaalisuus, jaettu asiantuntijuus ja vuorovaikutus sekä yhteisistä kokemuksista oppiminen.

Yliopistopedagogiikan opinnot (25 op):

- Yliopistopedagogiikan perusteet, 11 op
- Kehittämishankkeena toteutettava ohjattu opetusharjoittelu, 9 op
- Tutkimusperustainen opettajuus, 5 op

Pedagogisten opintojen kokonaisuus yliopisto-opettajille (35 op):

- Kasvatustieteen perusopinnot, 16 op
- Ainedidaktinen tutkimus, 8 op
- Erityispedagogiikka, 2 op
- Harjoittelu (laaja-alainen opettaja), 7 op
- Reflektiivinen opettajuus, 2 op

25 opintopisteen ja 35 opintopisteen opinnot tuottavat yhdessä opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksesta annetun asetuksen (A865/2005) mukaisen opettajan kelpoisuuden pedagogisissa opinnoissa.

Opintojen ajoitus, tarjonta, kesto ja opiskelijamäärät

Syksyisin alkaa yhdestä kahteen yliopistopedagogiikan opintojen 25 opintopisteen ryhmää ja yksi 35 opintopisteen ryhmä. 25 opintopisteen opintoihin otetaan 20 opiskelijaa ryhmää kohden ja 35 opintopisteen opintoihin noin 10 opiskelijaa. 25 opintopisteen opinnot kestävät kaksi vuotta. 35 opintopisteen opinnot on mitoitettu kahdelle vuodelle, mutta ne voi tehdä myös yhden vuoden aikana. Tohtoriopiskelijoiden 2 opintopisteen kurssi Yliopistopedagogiikan perusteet järjestetään syksyisin ja keväisin 20 opiskelijan ryhmissä. Ryhmiä toteutetaan kysynnän mukaan 2–3 lukukaudessa. Yksi ryhmä toteutetaan englanninkielisenä.

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Opintojen järjestämisestä ja opetussuunnitelman kehittämisestä vastaa kasvatustieteiden tiedekunta. 25 opintopisteen opintojen yhdestä ryhmästä vastaa yliopistopedagogiikan kouluttaja ja työnohjaaja sekä toisesta ryhmästä yliopistonlehtori. Uudesta tutkimusperustaisen opettajuuden kurssista vastaa opettajankoulutuksen professori, joka toimii myös yliopistopedagogiikan vastuuprofessorina. 35 opintopisteen opintoja toteuttaa lisäksi tiedekunnan muu opetushenkilökunta.

Harjoittelun toteuttaminen opinnoissa

Opettajan pedagogisiin opintoihin yliopisto-opettajille (60 op) sisältyy opetusharjoittelua 16 opintopistettä kolmessa eri opintojaksossa. Yksi harjoittelu tehdään omassa opetustyössä (9 op), toinen perus- tai toisella asteella (3 op) ja kolmas korkeakoulussa, yrityksessä tai muussa vapaavalintaisessa paikassa (4 op), kuitenkin muualla kuin omassa työpaikassa.

Omassa työssä kehittämishankkeena toteutettavan ohjatun opetusharjoittelun (9 op) tavoitteena on vahvistaa opettajaidentiteettiä ja kehittää persoonallista opetustyyliä ja -näkemystä. Tavoitteena on tutkimuksellinen ote omassa työssä. Tavoitteena on myös perehtyä omaan työympäristöön ja työhön syvällisemmin opetuksen kehittämisen ja tutkimuksen näkökulmasta. Opetusharjoittelun ohjaajana toimii mentori, joka on omalta tieteenalalta. Mentorilla tulee olla opettajanpätevyys.

Opettajan pedagogisiin opintoihin (35 op) sisältyvän harjoittelun (7 op) tavoitteena on, että yliopisto-opettaja osaa soveltaa opettajalta vaadittavaa osaamista toisella asteella ja korkea-asteella. Lisäksi keskeisenä tavoitteena on opettajan taito reflektoida laaja-alaista opettajuutta ja omaa opetusosaamista.

Muuta huomioitavaa opinnoissa

Yliopistopedagogiikan opinnot (25 op) toteutetaan niin, että opiskelijat toimivat samassa 20 opiskelijan ryhmässä koko kahden vuoden ajan. Koulutuksessa keskeistä on kokemuksellinen oppiminen ja oppimisprosessi. Koulutus poikkeaa perinteisestä yliopistokoulutuksesta, koska se sisältää paljon toiminnallista työskentelyä ja oman toiminnan reflektointia sekä opetus- ja ohjauskäytänteiden jakamista monitieteisissä pienryhmissä. Opiskelijat kertovat opinnoista muun muassa seuraavasti:

Opintojen alussa pidin tavoitteenani lähinnä oman opetuksen kehittämistä, mutta yllätykseni opinnot alkoivat vaikuttaa myös omaan identiteettiini positiivisessa mielessä. Tähän oli mielestäni syynä kurssilla käytetyt opetusmenetelmät intensiivisine lähipäivineen ja reflektioon ohjaavine tehtävineen ja ryhmäytyminen. ”Mukavuusalueen ulkopuolella kasvaa” sopisi kurssin motoksi.

Ennen kuin koulutus alkoi, ajattelin, että opiskelisin ns. perinteisin menetelmin (luentoja + kalvoja) ja varasinkin ensimmäiseksi Hype-lähipäiväksi kaikenlaista oheistoimintaa. Kaltaiselleni ”introvertille” ensimmäinen lähipäivä oli suoranainen järkytys, kun istuimmekin ringissä ja ”osallistua” piti aktiivisesti jokaisen koko päivän ajan. Lähipäivän jälkeen olin aivan ”puhki” niin henkisesti, että myös fyysisesti. Seuraavia lähipäiviä oppi kuitenkin odottamaan, sillä jokaisesta on saanut paljon irti ja mielettömästi hyviä ideoita. Vaikka reflektointi ja omien ajatusten penkominen ja jäsentäminen onkin ollut välillä rankkaa, niin täytyy sanoa, että itsetuntemus on kyllä kurssin aikana lisääntynyt valtavasti.

Opetusharjoittelussa jokainen yliopistopedagogiikan opiskelija perehtyy valitsemaansa kohteeseen työelämässä. Se voi olla esimerkiksi yritys, tutkimuslaitos, järjestö, säätiö, viranomainen, kaupunki tai sairaala oman alan mukaan. Työelämään perehtymisen tavoitteena on tehostaa yhteistyötä työelämän kanssa sekä vahvistaa yliopisto-opettajien työelämä tietoutta ja yliopisto-opiskelijoiden työelämäorientaation kehittymistä. Työelämä tietoisuutta edistävällä harjoittelulla koulutettavat perehtyvät oman alansa työelämään ja soveltavat kokemustaan oman opetustyönsä kehittämiseen. Parhaimmillaan työelämään perehtyminen mahdollistaa uusien työelämysuhteiden luomisen tai vahvistaa jo olemassa olevia yhteistyösuhteita.

25 opintopisteen opinnoissa korostetaan sitä, että yksilö on yhteisönsä jäsen. Muutos yksittäisen opettajan pedagogisessa toiminnassa vaikuttaa koko hänen yhteisöönsä. Opetusharjoittelun kehittämishanke nivoutuu koko työyhteisöön:

Opintojen yhteydessä tehtävä kehittämishanke liittyy keskeisesti oman työn kehittämiseen sekä verkostoitumiseen opettajakollegoiden kanssa, ja toivonkin, että työyhteisö hyötyy näistä myös hankkeen päättymisen jälkeen.

Yliopistopedagoginen tutkimus

Oulun yliopistossa aloitettiin yliopistopedagoginen tutkimus koulutuksen siirryttyä kasvatustieteiden tiedekuntaan 2010. Tutkimusryhmän vetäjänä toimii opettajankoulutuksen professori, ja ryhmän jäseninä ovat muun muassa yliopistopedagogiikan kurssien opettajat. Yliopistopedagogiikan tutkimusryhmä tutkii erityisesti yliopistopedagogisten opintojen vaikuttavuutta, kuten yliopiston opettajien opettajidentiteetin kehittymistä opintojen aikana, heidän pedagogisen ajattelunsa ja opetuskäytäntöjensä kehittymistä, reflektiotaitojen kehittymistä, vertaistuen merkitystä, opiskelijapalautteen merkitystä ja väitöskirjaohjauksen kehittämistä.

Yliopistopedagogisessa tutkimuksessa voidaan myös hyödyntää ainedidaktiikan tutkimuksen tutkimustuloksia yliopistokontekstissa. Yliopistopedagogiikan opintoihin osallistuvat perehtyvät kasvatustieteessä käytettyihin tutkimusmenetelmiin ja tekevät opinnoissa artikkeleita muun muassa omista opetusharjoittelussa toteuttamistaan kehittämishankkeista. Artikkeleita on julkaistu hyvätaisoisissa kansainvälisissä tieteellisissä lehdissä. Yliopistopedagogiikan opintojen yhtenä tavoitteena onkin, että yliopisto-opettajat voivat opintojen aikana pedagogisen tutkimuksen kautta toteuttaa opetuksen ja tutkimuksen välistä vuoropuhelua. Tarkoituksena on myös, että yliopistopedagogiikan opintoihin osallistuvat saavat tutkittua tietoa eri tiedekunnissa toteutetuista opetuskokeiluista ja voivat toteuttaa samantyyppisiä kokeiluja myös omilla kursseillaan. Tavoitteet linkittyvät myös tutkimusperustaisen opettajankoulutuksen kehittämiseen, joka on yksi Oulun yliopiston strategian painoalue.

Tulevaisuuden haasteet

Yliopistopedagogisen koulutuksen ja pedagogisen tuen tarve on kasvanut vuosi vuodelta. Yliopistopedagogisen pätevyitymis- ja täydennyskoulutuksen kysyntä ylittää selkeästi tarjonnan. Tilannetta ei helpota se, että opiskelijamäärät kasvavat ja yliopisto-opettajien työmäärä lisääntyy. Suurimpana haasteena onkin säilyttää pedagogisten opintojen aikana syttynyt innostus ja kiinnostus opiskelijälähtöiseen opetukseen:

Opettajiksi kursseille kelpaavat täysin epäpätevät henkilöt, lähinnä otetaan ketä satutaan saamaan tai luodaan yleispäteviä sääntöjä siitä, että kaikilla (tutkijoilla) on velvollisuus osallistua opetukseen... Lisäksi voi vain miettiä, miten laadukasta opetus on kun sitä tekevät henkilöt jotka eivät ole siitä kiinnostuneita ja tekevät sen vastentahtoisesti eivätkä omaa siihen tarvittavaa koulutusta... Opettajina epäpätevien henkilöiden käytön lisäksi opetuksen hoittamiseen resursoitu henkilömäärä on aivan liian vähäinen. Opetuksen odotetaan olevan korkeatasoista erilaiset oppijat huomioon ottaen, mutta käytännössä tämä on mahdotonta ylisuurien ryhmäkokojen vuoksi. Ylipäättään yliopiston pitäisi panostaa opetukseen huomattavasti enemmän, jotta linjakas, pätevien opettajien vetämä opetus olisi mahdollista toteuttaa käytännössä.

Opetuksen kehittäminen on prosessi, ei yksittäinen toimenpide. Vaikka näenkin itseni nyt opettajana, en ole kuitenkaan valmis opettaja, vaan vasta polkuni alussa. Tavoitteenani on tulla rohkeammaksi opettajaksi, joka kokeilee ennakolluultomasti uusia tapoja opettaa, jos näkee niiden tukevan opiskelijoiden kehitystä. Joustavat oppimisympäristöt ovat osa tulevaisuutta. Lähitulevaisuudessa näen kehittämiskohteeksi tenttisaleissa tehtävistä tenteistä luopumisen ja oppimisen varmistamisen muita keinoja käyttäen. Opetuksen kehittäminen ja muuttaminen palvelee myös itseä: se tarjoaa mahdollisuuden oppia lisää ja estää urautumista ja tylsistymistä opetukseen. Tavoite on myös saada joskus opettaa mahdollisimman uutta ja ajankohtaista tutkimustietoa sekä kytkeä tarkemmin oma ammattitaito opettamaani alaan.

Kirjoittajat työskentelevät Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa. Merja Maikkola toimii suunnittelijana ja Peda-forum-verkoston koordinaattorina, Sirpa Suni toimii projektipäällikkönä ja Raimo Kaasila professorina.



Elina Stadigh & Kicka Lindroos

elina.stadigh@hanken.fi, kicka.lindroos@hanken.fi

Universitetspedagogik vid Svenska handelshögskolan

Svenska handelshögskolan (Hanken) erbjuder universitetspedagogik till sin personal i samarbete med Helsingfors universitet och med vetenskapsbiblioteket Tritonia. Hankens lärare har också möjlighet att delta i internationella program och kurser, som erbjudits till exempel i Paris och Slovenien. I de olika kurserna deltar 4–6 lärare per år.

Historia

I slutet av 1990-talet påbörjade Hanken samarbetet med Helsingfors universitet inom universitetspedagogiken. De första lärarna och forskarna deltog i HU:s universitetspedagogik-kurser 1999. Sedan dess har drygt 50 av den undervisande och forskande personalen deltagit i olika pedagogiska kurser vid HU.

I Vasa har Hankens lärare haft möjlighet att delta i vetenskapsbibliotek Tritonias kurser.

Till det internationella programmet *International Teachers' Programme* skickar Hanken 1–2 lärare och professorer per år. Sedan 2001 har 25 personer deltagit i programmet.

Från 2013 har Hankens lärare möjlighet att delta i *CEEMANs: International Management Teachers Academy* – en tvåveckors kurs. Första Hankenläraren deltog ifjol.

Inom ramen för SvIKT, svenskspråkigt IKT-samarbete inom Helsingforsalliansen, har Hanken tillsammans med Helsingfors universitet och Arcada ordnat utbildning i nätpedagogik: *Pedagogisk planering av nätbaserade kurser*. Ca 10 personer har deltagit från Hanken.

Över hälften av lärarna och forskarna har deltagit i någon eller några av ovan nämnda pedagogiska utbildningar.

Vem kan studera universitetspedagogik

Alla som är anställda vid Hanken kan delta i universitetspedagogik-kurserna. Undantagsvis kan en långvarig timlärare också få rätt att delta.

Studier och studieplan

- Universitetspedagogik, 60 studiepoäng: Grundstudier 25 sp, ämnesstudier 18 sp, praktik 10 sp, forskning 7 sp.

- Learning in Networks 1–4 är en expertutbildning i nätpedagogik i fyra steg som ordnas av Tritonias EduLab. Den ger högskolelärarna tekniska och pedagogiska färdigheter för att använda webben i undervisning. Hela utbildningsprogrammet omfattar 25 sp och består av fyra olika helheter: Introduktion till i Undervisning, 5 sp, Verktyg för nätbaserad undervisning, 5 sp + 5 sp, Utvecklingsprojekt i nätbaserad undervisning, 5 sp.
- IMTA, International Management Teachers Academy, CEEMANs innehåll: Improving educational methods, teaching philosophy, strategy, educational tools, learning materials, research methodologies and skills.
- SvIKTs ”Pedagogisk planering av nätbaserade kurser” motsvarar 3 sp och förutsätter någon kurs i pedagogik före det.
- ITP, International Teachers' Program:
 1. Identifying, understanding and applying the appropriate techno-pedagogical variables to the teaching situation: identifying the type of learning required, creating appropriate pedagogical scenarios, choosing energizing educational methods, using pertinent assessment procedures, etc.
 2. Understanding and assessing the psychological, psychosocial and communicational variables appropriate to the parties involved: the level of the learners at the outset, the process of interaction between educator and learners, group dynamics amongst the learners, etc.
 3. Mastering the socio-pedagogical variable: the cultural and institutional context of the teaching process, such as the nature of the institution, the group size, the level of knowledge of the learners and their motivations, the type of program or lesson, etc.



Figur 2. The four educational aims of the ITP program

Studiernas tidtabell, omfattning och deltagarantal

Helsingfors universitets kurser börjar vanligtvis två gånger per år från olika nivåer. Per år deltar 4–5 lärare från Hanken. Tritonia ordnar kurser varje år och 1–2 lärare deltar.

IMTA/CEEMAN ordnar varje sommar en två veckors kurs. Hanken skickar en lärare till kursen varje år.

SviKT ordnar ungefär vartannat år kursen i nätpedagogik, senast inriktad på MOOCs. Hanken har haft sex platser på kursen av totalt 24.

ITP programmet inleds i oktober varje år med distansstudier och pågår till juli följande kalenderår. I programmet ingår två moduler närstudier i januari och juni. Båda modulernas omfattning är en vecka. Mellan modulerna ingår distansstudier. Hanken har skickat en till två lärare per år.

Vem ordnar studier, resurser, personal

Helsingfors universitets beteendevetenskapliga fakultet ordnar kurserna i universitetspedagogik. Vetenskapsbibliotek Tritonia ordnar kurser i nätpedagogik.

SviKT – samarbetet inom svenskspråkig IKT inom Helsingforsalliansen, har stått som arrangör för nätpedagogik kursen. SviKT består av de enheter och personer inom högskolorna som jobbar med att stöda lärarna med undervisningsteknologi praktiskt och pedagogiskt.

IMTA/CEEMAN (grundad 1993) är en förening "International Association for Management Development in Dynamic Societies", som ordnar kursen i Bled, Slovenien. Två personer leder och organiserar kursen, sex professorer föreläser.

ITP organiseras av International Schools of Business Management (ISBM); en grupp bestående av tolv handelshögskolor från alla kontinenter grundad för 30 år sedan.

De senaste tre åren har kursen ordnats i HEC, Paris. I programgruppen ingår fyra personer: två professorer och två administratörer.

Praktik

I universitetspedagogik ingår praktik, men ingen från Hanken har deltagit.

Annat

Hösten 2013 började Hanken ett alumni nätverk med alla dem som hade deltagit i ITP-programmet.

Då Hanken köper all pedagogik-utbildning, har det under åren betytt en betydlig satsning både i form av arbetstid och av kostnader. Det har varit ett sätt att utveckla undervisningen och visa att arbetsgivaren värdesätter kunskap och färdigheter inom undervisning. Deltagarna i de olika programmen och kurserna har varit från alla nivåer inom karriärstrukturen och inte begränsats endast till lärarna.

Forskning och utmaningar inom universitetspedagogik

Hanken har inte forskning inom universitetspedagogik.

När en stor andel av lärarna har deltagit i kurserna, kan det i fortsättningen bli en utmaning att hitta nya deltagare. Att upprätthålla sina pedagogiska kunskaper har varit en fråga som diskuterats. Intresset bland lärarna har ändå hittills varit stort.

Elina Stadigh arbetar som personalchef och Kicka Lindroos som IKT-koordinator vid Svenska handelshögskolan.

WEBBSIDOR

<http://www.hec.edu/itp/itp.php>

<http://www.ceeman.org/programs-events/network-events/imta-2014>



Heli Kauppila

heli.kauppila@uniarts.fi

Yliopistopedagoginen koulutus Taideyliopistossa

Kuvataideakatemia, Sibelius-Akatemia ja Teatterikorkeakoulu yhdistyivät vuoden 2013 alussa Taideyliopistoksi, ja nyt uuden yliopiston tavoitteena on luoda pedagogisesti ja akateemisesti kestävä yliopistopedagogiikan koulutuskokonaisuus. Suunnitteilla on kuusi 10 opintopisteen moduulia, joiden teemat kytkeytyvät yliopistopedagogiseen tiedonalaan, taidepedagogiikkaan ja työssä oppimiseen ja joissa painottuu Taideyliopistossa opettavien taiteenalojen erityisluonne.

Historia

Taitealojen yliopistopedagogista koulutusta on annettu jo noin 18 vuotta. Taidekorkeakoulujen yhteinen korkeakoulupedagogiikan opintokokonaisuus (15 ov) järjestettiin ensimmäisen kerran vuosina 1996–1997. Tässä olivat mukana Taideteollinen korkeakoulu, Teatterikorkeakoulu, Kuvataideakatemia ja Sibelius-Akatemia. Sama kokonaisuus toteutettiin myös vuosina 1998–1999. Opintokokonaisuuden tavoitteena oli tarkastella taidealan opetuksen perinteitä, käytäntöjä ja kehittämistarpeita. Pyrkimyksenä oli tukea osallistujien oman opetustyön uudistamis- ja kehittämistyötä sekä yhdessä kehittää taidepedagogista ajattelua. Tärkeää oli myös mahdollistaa taideopettajien opetus- ja oppimiskokemusten vaihto.

Taidealan korkeakoulupedagogiikan kolmas opintokokonaisuus toteutettiin vuonna 2001–2003 kolmena viiden opintoviikon opintojaksona. Teemat olivat pedagogisen johtajuuden valmennus, pedagogiikan perusopintokokonaisuus ja ongelmalähtöinen oppiminen. Vuosina 2005–2006 toteutettiin 25 opintopisteen koulutuskokonaisuus, jota koordinoi Taideteollinen korkeakoulu. Tämän lisäksi vuosien varrella on järjestetty seminaareja, keskustelutarjoja ja muita tilaisuuksia ajankohtaisista ja opettajien toivomista aihepiireistä. Vuonna 2011 käynnistyi Aalto-yliopistossa kahdelle vuodelle jakautunut taidealan yliopistopedagoginen koulutus, joka suunniteltiin ja toteutettiin yhteistyössä Kuvataideakatemian, Teatterikorkeakoulun ja Sibelius-Akatemian kanssa. Opintoja tässä kokonaisuudessa oli yhteensä 30 opintopistettä.

Kuvataideakatemia, Sibelius-Akatemia ja Teatterikorkeakoulu yhdistyivät vuoden 2013 alussa Taideyliopistoksi. Saman vuoden syksynä, elokuussa 2013 toimintansa

aloitti Taideyliopiston kansainvälinen CERADA-tutkimuskeskus, Center for Educational Research and Academic Development in the Arts (CERADA, 2014), jonka tehtävänä on luoda aktiivisesti yhteistyötä yliopiston sisällä sekä kansallisten ja kansainvälisten taidepedagogiikan alan toimijoiden kanssa. CERADA:n yksi painopistealue on yliopistopedagogiikan kehittäminen ja taiteiden välisen pedagogiikan edistäminen Taideyliopistossa. CERADA:n nimeämä työryhmä suunnittelee kevään 2014 aikana 60 opintopisteen taideyliopistopedagogisen koulutuksen kokonaisuuden, jonka ensimmäinen moduuli toteutetaan syksyllä 2014. Seuraavaksi tuodaan esille tämän suunnitteilla olevan koulutuksen rakenne- ja toimintamalliehdotusta.

Suunnitteilla olevien opintojen opetussuunnitelmarunko

Tavoitteena on luoda tulevaisuusorientoitunut ja joustava koulutus, joka on myös pedagogisesti ja akateemisesti kestävä ja jossa korostuu kiinteä, elävä suhde taiteen käytäntöihin. Opetussuunnitelma tullaan rakentamaan laajojen temaattisten kokonaisuuksien tai moduulien pohjalte. Tässä rakenteessa olisi esimerkiksi kuusi 10 opintopisteen laajuista moduulia, joiden sisällöt tarkentuvat osallistujien kiinnostuksen kohteiden ja ajankohtaisten aiheiden mukaan. Teemat kytkeytyvät yliopistopedagogiseen tiedonalaan, taidepedagogiikkaan ja työssä oppimiseen, ja niissä painottuu Taideyliopistossa opettavien taiteenalojen erityisluonne.

Koulutus pohjaa pedagogisen yhteisön itseohjautuvaan toimintaan. Sen keskiössä on reflektiivinen ote, jonka mukaan opettaja kehittää ja tutkii omaa työtään jatku-

vasti. Opintoissa korostuu taiteessa tietäminen: toiminta, kokemuksellisuus ja kehollinen oppiminen. Eri taidealojen ihmiset ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja jakavat kokemuksiaan taiteellisista ja taiteellis-pedagogisista projekteista. Prosessityöskentelyllä ja vertaistuellalla luodaan koko taidealaa palvelevia käytänteitä.

Opintojen ajoitus, tarjonta ja kesto

Opintoihin voi osallistua Taideyliopiston opetus- ja tutkimushenkilökunta.

Opintoja järjestetään yksi moduuli lukukaudessa. Moduulit voi suorittaa haluamassaan järjestyksessä, ja osallistuja voi itse valita, montako moduulia kaiken kaikkiaan suorittaa. 60 opintopisteen kokonaisuuden voi näin suorittaa kolmessa vuodessa. Aiemmin suoritettavat pedagogiset opinnot sekä muut opinnot voivat kuitenkin lyhentää opintoihin kuluva aikaa.

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Koulutusta suunnittelee ja toteuttaa kollegiaalinen työryhmä, jossa on edustajia jokaisesta Taideyliopiston kolmesta akatemiasta. Opetuksen suunnittelua, koordinoimista ja toteutusta varten on tarkoitettu perustaa lehtoraatti, jonka työajasta puolet on käytettävissä yliopistopedagogisiin opintoihin. Opettajina on lisäksi tutkijoita ja professoreita kustakin akatemiasta, tuntiopettajia sekä kansallisia ja kansainvälisiä vierailijoita.

Harjoittelun toteuttaminen opintoissa

Opetusharjoittelua on vähintään 15 opintopistettä, ja se nivoutuu osaksi eri moduuleja. Opetusharjoittelussa toteutetaan opetuslaboratorioita ja yhteisopettajuusprojekteja. Osan opetusharjoittelusta voi toteuttaa myös omassa opetustyössä.

Yliopistopedagoginen tutkimus

Koulutus perustuu taidepedagogiseen tutkimukseen. Tavoitteena on jalkauttaa tutkiva asenne omaa opetusta kohtaan osaksi jokaisen Taideyliopistossa opettavan arkea. Opetusta koordinoiva ja toteuttava työryhmä suunnittelee omia tutkimusprojektejaan osaksi koulutusta, jolloin post doc -tutkimus ja Taideyliopiston perusopetus lähentyvät ja synergiamahdollisuudet kasvavat. Keskeisenä painopisteenä on taiteidenvälisyys, mutta samanaikaisesti huomioidaan eri taidealojen toimintakulttuurien ominaisajattelua.

Tulevaisuuden haasteet

Taideyliopistopedagogiikan kehittäminen ja opintokokonaisuuksien luominen vaativat aikaa ja resursseja. Pätkittäin varmentuva rahoitus ja lyhyet työsuhteet eivät tue alan pitkäjänteistä ja sitoutunutta kehitystyötä. Suurimpana haasteena tulevaisuudessa on varmistaa yliopistopedagogiikan kehittäminen jatkossa ja resursoida riittävästi opetus- ja tutkimushenkilöstöä mukaan kehittämiseen. Haasteita tuo myös se, miten Taideyliopiston eri akatemioiden ja taiteenalojen moninaisuus tavoitetaan ja huomioidaan ja miten erilaisista lähtökohdista voidaan tuottaa tietoa taideyliopistopedagogisessa kontekstissa.

Kirjoittaja toimii projektitutkijana Taideyliopistossa.

LÄHTEET

- Anttila, E. (2013). *Luonnos taideyliopistopedagogisesta koulutuksesta Taideyliopistossa*. Julkaisematon muistio. Helsinki: Taideyliopiston Teatterikorkeakoulu.
- CERADA (2014). *Center for Educational Research and Academic Development in the Arts*. Viitattu 6.1.2014, www.uniarts.fi/en/cerada
- Löytönen, T. (2007). *Raportti taidealan korkeakoulupedagogiikan hankkeesta vuosilta 2004–2006*. Julkaisematon muistio. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu, Taidekasvatuksen osasto.



Ira Vihreälehto & Tea Vellamo
ira.vihrealehto@tut.fi, tea.vellamo@tut.fi

Yliopistopedagogiset opinnot Tampereen teknillisellä yliopistolla

Tampereen teknillisellä yliopistolla on tarjottu 25 opintopisteen yliopistopedagogista opintokokonaisuutta opetushenkilöstölle vuodesta 2004 lähtien. Opinnot on toteutettu yhdessä Tampereen ammatillisen opettajakorkeakoulun kanssa. Yliopistopedagogiikan opinnot on suunnattu kaikille opetustehtävissä toimiville. Kouluttajilla on tekniikan alan koulutuksen lisäksi pedagoginen pätevyys.

Tällä hetkellä koulutusta tarjotaan kokonaisuutena, joka koostuu kolmesta 5 opintopisteen laajuisesta koulutuksesta ja yhdestä 10 opintopisteen laajuisesta koulutuksesta. Koulutuksia koordinoi Tampereen teknillisen yliopiston (TTY:n) opiskelijapalvelut yhteistyössä yliopistopedagogiikan ohjausryhmän kanssa, johon kuuluu sekä TTY:n että Tampereen ammatillisen opettajakorkeakoulun (TAOKK:n) edustajia.

Ketkä voivat opiskella yliopistopedagogiikkaa?

Yliopistopedagogiikan opinnot on suunnattu kaikille opetustehtävissä toimiville. Laitokset osallistuvat osittain koulutuksen kustannuksiin ja osallistujien valintaan. Keskeinen osallistujaryhmä ovat olleet opetustehtävissä hiljattain aloittaneet, esimerkiksi assistentit ja jatko-opiskelijat, mutta yliopistopedagogisia opintoja suorittavat myös pidempään opetustehtävissä toimineet.

Rehtorin päätöksellä 1.1.2012 tai sen jälkeen rekrytoitujen yliopistonlehtorien ja yliopisto-opettajien edellytetään suorittavan kahden vuoden kuluessa työsuhteen aloittamisesta vähintään 10 opintopisteen verran yliopistopedagogisia opintoja, ellei valitulla ole näitä suoritettuna työsuhteen alkaessa. Päätöksellä on haluttu vahvistaa opetustehtävissä toimivien pedagogista osaamista.

Yliopistopedagogiikan opetussuunnitelma 2013–2014

Yliopistopedagogisten opintojen opetussuunnitelma uudistettiin viimeksi vuonna 2011 yhteistyössä TTY:n, Tampereen yliopiston, Jyväskylän yliopiston ja TAOKK:n kanssa. Yliopistopedagogiikan perusopinnot (25 op) koostuvat seuraavista opintojaksoista:

- YPP1a Yliopisto-opetuksen ja -oppimisen teoreettiset perusteet 5 op
- YPP1b Opetuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi, 5 op
- YPP2 Opetussuunnitelmatyö ja opetusharjoittelu, 10 op
- YPP3 Ohjaus yliopisto-opetuksessa, 5 op

Opiskelija voi suorittaa yksittäisen opintojakson tai perusopinnot kokonaisuudessaan. Suosituksena on, että YPP1a-opintojakso suoritetaan ensimmäisenä. Ennen YPP2-jaksolle osallistumista opiskelijalla on oltava suoritettuna jokin aikaisempi pedagogiikan opintojakso.

TTY:lla suoritettujen yliopistopedagogiikan perusopinnot on luettu täysimääräisesti hyväksi Tampereen ammatillisen opettajakorkeakoulun opettajankoulutusopintoihin (60 op).

Opintojen ajoitus, tarjonta, kesto ja opiskelijamäärät

Yliopistopedagogiikan perusopinnot järjestetään lukuvuositain, ja ne on mahdollista suorittaa yhden lukuvuoden aikana. Syksyisin alkavat opintojaksot YPP1a, YPP1b ja YPP2. Näistä YPP2 jatkuu kevätlukukaudelle, ja keväällä alkaa myös YPP3.

Koulutukseen ilmoittaudutaan henkilöstön intranetin kautta. Osallistuvien määrä on vaihdellut. Lukuvuonna 2012–2013 koulutuksiin osallistui 34 opettajaa, ja viime vuosina kaikki halukkaat ovat mahtuneet mukaan.

Joka toinen vuosi on aloittanut myös englanninkielinen yliopistopedagogiikan koulutus. Vuonna 2013 järjestetylle Pedagogical Skills for Teachers and Teaching Practise (10 op) -opintojaksolle osallistui 24 opettajaa.

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu on vuonna 2010 valittu yliopistopedagogisten koulutusten toteuttajaksi julkisessa kilpailutuksessa. Järjestäjä kilpailutettiin uudestaan keväällä 2014.

Yliopistopedagogiikan ohjausryhmässä on mukana Tampereen teknilliseltä yliopistolta opettaja, suunnittelija ja koulutuspäällikkö sekä opettajakorkeakoulusta kaksi opettajaa ja suunnittelijaa. Ohjausryhmä kokoontuu vähintään neljä kertaa vuodessa.

Opintojaksojen kouluttajina ja ohjaajina on toiminut TTY:n opettajia ja muuta henkilökuntaa. Koulutuksista kerätään jatkuvasti palautetta, joka otetaan huomioon opetusta kehitettäessä.

Harjoittelun toteuttaminen

Opintojakso YPP2 Opetussuunnitelmatyö ja opetusharjoittelu (10 op) sisältää ohjattua opetusharjoittelua 5 opintopistettä. Opetusharjoittelu koostuu havainnoinnista, ohjatusta opetustilanteesta, itsenäisestä opetustilanteesta ja toisten osallistujien opetustilanteiden seurannasta ja palautteenannosta. Havainnoinneista laaditaan kooste ohjaavalle opettajalle, joka antaa siitä lyhyen palautteen ja hyväksyy opetusharjoittelun.

Yliopistopedagogiikan vaikuttavuus Tampereen teknillisellä yliopistolla

Syksyllä 2013 TTY:n yliopistopalvelut tilasi tutkimuksen Tampereen yliopiston kasvatustieteen opiskelijalta HM Päivi Kujansuulta yliopistopedagogiikan vaikuttavuudesta TTY:lla. Tutkimus ”Yliopisto-opettajuus ristiaallokossa” valmistui joulukuussa 2013 ja laajenee pro gradu -työksi ”Yliopisto-opettajuus ristiaallokossa: tapaustudkimus yliopistopedagogisten koulutusten ja opetuksen kehittämisen

vaikuttavuudesta” keväällä 2014. Tutkimuksessa selvitetiin, miten TTY:n opettajat ja opetusyhteisöt kuvaavat opetuksen kehittämistä, miten kuvataan hyvää opettajuutta ja opettajan ammattikuvaa TTY:lla sekä miten yliopistopedagogisten koulutusten sisältö vastaa käytännön tarpeeseen.

Tutkimuksen tuloksissa toivottiin TTY:n selkeyttävän viestiään siitä, mihin suuntaan opetusta halutaan kehittää ja mikä on opetuksen rooli TTY:n tehtäväkentässä. Tutkimuksessa haastatellut toivoivat, että opetus- ja yhteiskulttuuria vahvistettaisiin, mikä mahdollistaisi opettajuuden, yhteisön ja opetuksen kehittämisen. Lisäksi kaivattiin ihmislähtöistä pedagogista johtajuutta. Pedagogisen koulutuksen merkittävimäksi hyödyksi koettiin mahdollisuus vertaiskeskusteluun ja vertaisarviointiin opetuksen kehittämisessä. Hyödylliseksi koettiin myös erilaisten oppimistyylien ja opetusmenetelmien opiskelu.

Tulevaisuuden tavoitteet

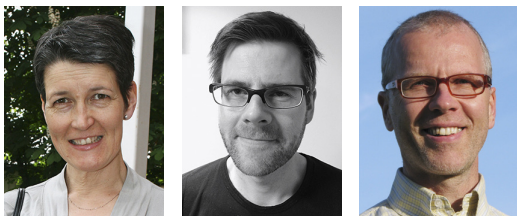
Vuonna 2014 Tampereen teknillinen yliopisto hakee rahoitusta tekniikan pedagogiikan professuuriin, joka lisäisi tieteellistä tutkimusta tekniikan ja luonnontieteiden pedagogiikasta. Tavoitteena tulevaisuudessa on myös lisätä TTY:n omaa osuutta yliopistopedagogiikan opinnoissa.

TTY:n strategisena tavoitteena on hyödyntää opetuksessa paremmin uusia oppimisympäristöjä. Opetusteknologiat halutaankin integroida tiiviimmin yliopistopedagogiseen koulutukseen. Strategian avulla halutaan lisätä opetuksen arvostusta TTY:lla ja edelleen vahvistaa opettajien mahdollisuuksia osallistua pedagogisiin koulutuksiin.

Kirjoittajat toimivat suunnittelijoina Tampereen teknillisen yliopiston opiskelijapalveluissa.

LÄHDE

Kujansuu, P. (2013). *Yliopisto-opettajuus ristiaallokossa: Haastattelututkimus yliopistopedagogiikan vaikuttavuudesta -selvitysraportti*. Tampereen yliopisto.



Johanna Annala, Jyri Lindén & Markku Ihonen

johanna.annala@uta.fi, jyri.linden@uta.fi, markku.ihonen@uta.fi

Yliopistopedagogiikan opinnot Tampereen yliopistossa

Tampereen yliopistossa yliopistopedagogisia opintoja voi opiskella 60 opintopistettä. Opintokokonaisuuteen sisältyy pakollisia perusopintoja 25 opintopistettä, valinnaisia perus-, aine- tai syventäviä opintoja 15 opintopistettä sekä pakollisia syventäviä opintoja 20 opintopistettä. Yliopistopedagogiset opinnot on suunnattu Tampereen yliopistoon työsuhteessa oleville henkilöille, ensisijaisesti opettajille ja ohjaajille.

Koulutusten käynnistyminen ja laajentuminen

Yliopistopedagogiset koulutukset aloitettiin Tampereen yliopistossa 1970-luvun alkupuolella. Kaksi viikkoa kestäneiden korkeakouluopettajien peruskurssien lisäksi henkilöstölle järjestettiin erilaisia tutkinonuudistuksiin liittyviä koulutustilaisuuksia. 1980-luvun alussa korkeakoulupedagoginen koulutus eriytettiin muusta henkilöstökoulutuksesta, koska koulutuksilla katsottiin olevan kiinteä yhteys tieteellisten laitosten toimintaan. Samoihin aikoihin yliopiston hallitus asetti pedagogisen työryhmän systematisoimaan korkeakoulupedagogista koulutusta. Koulutusta haluttiin toteuttaa sekä laitostasolla että keskitetysti. Myös koulutuksen yhteyksistä tieteelliseen jatkokoulutukseen keskusteltiin jo tuolloin. (Pedagogisen työryhmän..., 1981.)

1990-luvulla kasvatustieteiden laitoksen järjestämät korkeakoulupedagogiset opintojaksot (3 ov) muodostuivat keskitetyn yliopistopedagogisen toiminnan perustaksi. Kasvatustieteellisessä tiedekunnassa toimi tällöin korkeakoulupedagogiikan asiantuntijaryhmä, jonka tavoitteena oli ”vahvistaa [kasvatustieteen] laitoksen panosta korkeakouluopetuksen laadun kehittämisessä yhteistyössä Tampereen yliopiston muiden laitosten ja opettajien kanssa (Järvinen, Lehtovaara, Poikela & Viskari, 1994). Ryhmästä kehittyi kasvatustieteiden tiedekunnan koulutuksen kehittämisyksikkö, joka nimettiin vuonna 1999 Eduta-instituutiksi. Vuosina 1999–2005 Eduta-instituutti toteutti kolme 15 opintoviikon laajuista yliopistopedagogiikan perusopintojen kokonaisuutta (Poikela & Öystilä, 2004).

Vuonna 2002 yliopiston hallintokeskukseen perustettiin Opetuksen kehittämisyksikkö, joka sai tehtäväkseen järjestää pedagogista koulutusta yliopiston henkilökunnalle. Aluksi yksikkö ei itse toteuttanut koulutuksia, vaan solmi järjestämisestä yhteistyösopimuksen Eduta-instituutin

kanssa. Vuosikymmenen puolivälin jälkeen yliopiston johto halusi siirtää painopistettä pitkäkestoisista perusopinnoista laajemmalle osallistujajoukolle suunnattaviin 10 opintopisteen peruskursseihin. Vuonna 2007 Opetuksen ja tutkimuksen kehittämisyksikkö ryhtyi itse järjestämään näitä koulutuksia.

Tampereen yliopiston organisaatiota ja koulutusta uudistettiin laajasti vuonna 2011. Uudistuksessa Opetuksen ja tutkimuksen kehittämisyksikkö lakkautettiin ja yliopistopedagogiikan suunnittelijan tehtävä siirrettiin kasvatustieteiden yksikköön. Suunnittelijan tehtäviin kuului yliopistopedagogiikan peruskurssien (10 op) järjestäminen ja opetuksen kehittämisen tuki eri yksiköissä. Vuosina 2009–2013 yliopistossa toimineen Campus Conexus -projektin tuella toteutettiin 15 opintopisteen yliopistopedagogiikan jatkokurssi kolmelle ryhmälle sekä räätälöityjä kehittämisprosesseja yliopiston eri yksiköissä. Peruskurssi järjestettiin verkkokoulutuksena syksyllä 2013. Campus Conexus -projektin ansiosta myös yliopistopedagoginen tutkimus nousi vahvasti kehittämisen ja koulutusten rinnalle.

Yliopistopedagogiikan suunnittelijan tehtävä muutettiin yliopistonlehtorin tehtäväksi marraskuussa 2011, ja tehtävä täytettiin vakinaisesti 2014 alkaen. Vuonna 2013 solmittiin yliopistopedagogiikan tutkimusta ja kehittämistä koskeva yhteistyösopimus kasvatustieteiden yksikön ja Aalto-yliopiston välille. Samassa yhteydessä perustettiin yhteinen viisivuotinen yliopistonlehtorin tehtävä, joka sijoitettiin kasvatustieteiden yksikköön. Kahden lehtoraatin turvin yliopistopedagogiikan opetussuunnitelmaa laajennettiin 60 opintopisteeseen, opetusta suunnattiin systemaattisemmin myös tutkijakoulun opiskelijoille ja osaa opetuksesta alettiin järjestää pysyvästi englanninkielisenä. Koulutuksen painopiste on edelleen peruskurs-

seissa, mutta opettajia kannustetaan suorittamaan myös yliopistopedagogisesti painottuneita opettajan pedagogisia opintoja.

Vuosien 2003–2013 aikana Tampereen yliopiston järjestämiin, vähintään 10 opintopisteen laajuisiin koulutuksiin on osallistunut runsaat 300 henkilöä, joista 25–30 opintopistettä opiskelleita on noin 100. Vaikka yliopisto ei edellytä yliopistopedagogisia opintoja opetus- ja tutkimushenkilöstöltä, kootaan kouluttautuneiden määrä jatkossa yliopiston vuosittaiseen henkilöstökertomukseen.

Ketkä voivat opiskella yliopistopedagogiikkaa?

Yliopistopedagogiset opinnot on suunnattu Tampereen yliopistoon työsuhteessa oleville henkilöille, ensisijaisesti opettajille ja ohjaajille. Opinnot suoritetaan oman työn ohessa, ja ne sisältyvät osin tai kokonaan työsuunnitelmaan. Tohtoriopiskelijoille suunnattu Yliopistopedagogiikan perusteet -opintojakso järjestetään kerran lukuvuodessa osana tutkijakoulun opetustarjontaa. Opinnot on mahdollista sisällyttää tohtorintutkintoon.

Yliopistopedagogiikan perusteet -opintojaksolle valitut saavat opinto-oikeuden 40 opintopisteen laajuisiin yliopistopedagogisiin opintoihin. 40 opintopisteen jälkeen opiskelija voi hakeutua syventäviin opintoihin, jotka ovat laajuudeltaan 20 opintopistettä ja jotka suorittamalla saa asetusten mukaisen laaja-alaisen opettajan kelpoisuuden. Syventäviin opintoihin järjestetään erillinen opiskelijavalintaa ja soveltuvuuden arviointi.

Opetussuunnitelman runko 2013

Yliopistopedagogiikkaan painottuneiden opettajan pedagogisten opintojen opetussuunnitelma (60 op) hyväksyttiin 22.5.2013 ja otettiin käyttöön syksyllä 2013 (ks. Yliopistopedagogiikka, 2014). Opintokokonaisuuteen sisältyy pakollisia perusopintoja 25 opintopistettä, valinnaisia perus-, aine- tai syventäviä opintoja 15 opintopistettä sekä pakollisia syventäviä opintoja 20 opintopistettä. Yliopistopedagogiikan perusopinnot (25 op) ja pakolliset syventävät opinnot (20 op) järjestetään yliopistopedagogiikassa omina koulutuksina, kun taas valinnaiset opinnot (15 op) on osin tai kokonaan integroitu muuhun kasvatustieteiden yksikön opetustarjontaan. Ohjattua harjoittelua on yhteensä 17–20 opintopistettä. Harjoittelua sisältävät opintojaksot on opetussuunnitelmarungossa merkitty tähdellä.

1. Yliopistopedagogiikan perusopinnot 25 op

- PEDAYOP1 Yliopistopedagogiikan perusteet 10 op (1 op*)
- PEDAYOP2 Osallistava opetussuunnitelmatyö 5 op
- PEDAYOP3 Ohjaus yliopistossa 5 op (1 op*)
- PEDAYOP4 Yhteisöllinen kehittämistehtävä 5 op (3 op*)

2. Valinnaisia perus-, aine- tai syventäviä opintoja 15 op (3 x 5 op)

- PEDAYOA1 Valinnainen kurssi 5 op (0–3 op*)
- KASSP1 Opetuksen ja oppimisen tutkimus 5 op
- KASSP5 Muuttuvat oppimisympäristöt 5 op
- KASSP7 Opetuksen ja oppimisen arviointi ja laatu 5 op
- KASSP9 Kasvatus ja opetusalan johtajuus 5 op

- KASVOKO4 Puheen ja äänen ammatillinen variaatio (Opettajan ääni) 5 op

3. Syventävät opinnot 20 op

- PEDAYOS1 Tutkiva ja kehittävä opettaja 20 op (12 op*)

Opintojen ajoitus, tarjonta, kesto ja opiskelijamäärät

Perusopinnot on mahdollista suorittaa puolessatoista vuodessa ja koko 60 opintopisteen opintokokonaisuus kolmessa vuodessa. Yliopistopedagogiikan perusteet -opintojakso järjestetään lukuvuosittain 2–4 kertaa. Opiskelijaryhmän koko on 20–50 osallistujaa. Koulutus järjestetään noin seitsemän lähipäivän ja lukupiirityöskentelyn rytmittämänä monitieteisissä ryhmissä, ja se kestää kaksi periodia. Syksystä 2013 lähtien koulutusta on järjestetty myös verkossa englanninkielisenä.

Muut lukuvuosittain järjestettävät opintojaksot ovat Osallistava opetussuunnitelmatyö (5 op), Ohjaus yliopistossa (5 op) ja Yhteisöllinen kehittämistehtävä (5 op). Näille kursseille osallistuu 15–20 henkilöä. Integroituja valinnaisia opintoja (5 op) järjestetään henkilöstölle lukuvuosittain 2–4, joihin osallistuu 5–10 yliopistopedagogiikan opiskelijaa kurssia kohden. Syventävät opinnot järjestetään ensimmäisen kerran lukuvuonna 2015–2016, ja ryhmän kooksi ennakoidaan 15–20 henkilöä.

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Yliopistopedagogisen koulutuksen järjestää Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikkö, joka perustettiin 1.1.2011, kun kasvatustieteiden tiedekunnan opettajakoulutuslaitoksen kolme yksikköä (luokanopettaja-, varhaiskasvatus- ja aineenopettajakoulutus) ja kasvatustieteiden laitos yhdistyivät.

Yliopistopedagogisista koulutuksista vastaa kaksi yliopistonlehtoria, joista toinen toimii vastuulehtorina. Opettamiseen osallistuu myös vierailevia tuntiopettajia yliopiston sisältä. Valinnaisilla opintojaksoilla on yliopistonlehtorien lisäksi opettajina kasvatustieteiden yksikön muuta opetushenkilökuntaa.

Yliopistonlehtorit suunnittelevat ja toteuttavat opintojen kokonaisuuden sekä tarpeen mukaan kouluttavat yksiköissä ja yliopistossa myös muissa tilaisuuksissa. Yliopistonlehtoreiden tehtäviin kuuluu myös yliopistopedagogista tutkimusta. Osa opintojen hallinnosta ja suunnittelusta saadaan yliopistopalveluilta.

Yliopistopedagogiikan linjauksista sovitaan yhdessä kasvatustieteiden yksikön johtajan, yliopiston opetusneuvoston ja opetuksesta vastaavan vararehtorin kanssa. Yliopistonlehtorit tekevät yhteistyötä kasvatustieteiden yksikön muun henkilöstön, erityisesti muita pedagogisia opintoja toteuttavien henkilöiden kanssa. Yhteistyön foorumina on pedatiimi, jossa on edustus kaikista yksikön järjestämistä pedagogisista opinnoista sekä harjoittelukoulusta. Tutkimusyhteistyötä tehdään yksikön tutkimusryhmissä.

Lisäksi yhteistyötä tehdään yliopiston opetuksen kehittämispäällikön, ohjausvastaavien ja opintopsykologin

kanssa. Ohjausvastaavien tehtävänä on kehittää oman tutkinto-ohjelmansa pedagogiikkaa, tukea ja koordinoita tutkinto-ohjelman HOPS-opettajien toimintaa sekä ohjata opiskelijoita. Opintopsykologi puolestaan koordinoi yliopiston ohjausvastaavien verkostoa.

Harjoittelun toteuttaminen opinnoissa

Harjoitteluksi ymmärretään ohjattu, suunnitelmallinen opettajan työ käytännön työympäristöissä. Tehtäviin katsotaan kuuluvaksi ainakin suunnittelu, opettaminen, arviointi, opetussuunnitelmatyö ja laatutyö. Lisäksi harjoittelu sisältää havainnointia ja vierailuja.

Ohjattua harjoittelua on opinnoissa yhteensä 17–20 opintopistettä. Yliopistopedagogiikan perusteet -opintojaksolla harjoittelua on 1 opintopiste. Opetusharjoittelussa opetustilanteesta annetaan vertaispalautetta. Kurssilla toteutetaan lisäksi omaan työhön liittyvä opetuksen kehittämistehtävä. Ohjaus yliopistossa (5 op) -jaksoon sisältyy ohjauskäytäntöihin ja -tilanteisiin keskittyvää harjoittelua (1 op). Yhteisöllinen kehittämistehtävä (5 op) -jaksolla opetusharjoittelun (3 op) kontekstina on pedagoginen kehittäminen koulutusorganisaatiossa. Kehittämissuunnitelma on suunnitelma, kokeilu, arviointi tai muu vastaava oman yhteisön opetussuunnitelmatyöhön tai ohjaukseen liittyvä tehtävä, jossa hyödynnetään myös tutkimuskirjallisuutta.

Valtaosa harjoittelusta toteutetaan syventävissä opinnoissa (12/20 op). Ensimmäinen osa ohjatusta harjoittelusta tehdään omassa yliopistossa (8 op), toinen ammattikorkeakoulussa, aikuiskoulutuksessa tai toisella asteella (3 op) ja kolmas osa esimerkiksi yrityksessä, tutkimuslaitoksessa, järjestössä, säätiössä tai kunnassa (1 op).

Harjoittelun aikana tutustutaan erilaisten organisaatioiden koulutustoimintaan, toimintakulttuureihin ja johtamiskäytäntöihin. Ohjattu harjoittelu tuottaa valmiuksia kohdata, opettaa ja ohjata iältään, taustaltaan ja oppimisvalmiuksiltaan erilaisia oppijoita ja edistää esteettömyyttä opiskeluyhteisössä. Tarkoituksena on luoda perusvalmiuksia opiskeluyhteisöjen toiminnan analysointiin ja kehittämiseen.

Muuta huomioitavaa opinnoissa

Tampereen yliopiston yliopistopedagogisessa koulutuksessa painottuu näkemys, jonka mukaan pedagoginen osaaminen ei ole vain yksilöiden vaan myös yhteisöjen osaamista. Opintokokonaisuuden tavoitteena on, että osallistujat kykenevät toimimaan ja kehittämään työtään pedagogisten periaatteiden mukaisesti sekä refleктоimaan toimintaansa omaa ajatteluaan ja yhteisöään hyödyttävällä tavalla. Koulutuksessa huomioidaan yliopiston muuttuva yhteiskunnallinen toimintaympäristö sekä erityisesti opiskelijoiden uudenlaiset lähtökohdat, orientaatiot ja koulutusodotukset. Nämä ovat perustana opetussuunnitelman ja yliopistoyhteisöjen kehittämiseksi.

Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikkö ja Aalto-yliopisto ovat perustaneet viisivuotisen yhteistyöprojektin, jossa tutkitaan ja kehitetään yliopistopedagogista koulutusta. Tutkimus- ja kehitystoiminnan ohella projekti sisältää yhteistä koulutusta.

Yliopistopedagoginen tutkimus

Kun Tampereen yliopiston yliopistopedagogiset koulutukset siirtyivät vuonna 2011 hallintopalveluista tieteenalaysikköön, haluttiin korostaa tutkimuksen ohjaavaa roolia suhteessa monipuolistuvaan koulutukseen. Alkuvaiheessa yliopisto-opetuksen ja -oppimisen tutkimusta toteutettiin Campus Conexus -projektissa (2009–2013). Vapaasti organisoitunut joukko korkeakoulu- ja yliopistopedagogisen tutkimuksen parissa toimivia henkilöitä muodosti korkeakoulu- ja yliopistopedagogisen tutkijaverkoston (KYPE), joka on järjestänyt tutkijatapaamisia vuodesta 2011 lähtien.

Käynnissä oleva tutkimus keskittyy Korkeakoulu-yhteisöt muutoksessa (Engagement and Change in Academic Communities, EGE) -tutkimusryhmään, jota johtaa professori Marita Mäkinen yhdessä Johanna Annalan ja Jyri Lindénin kanssa. Ryhmän tavoitteena on tarkastella akateemisia yhteisöjä oppimisyhteisöinä, tuoda esiin akateemisessa yhteisössä työskentelevien ja toimivien opiskelijoiden ja henkilökunnan kokemuksia sekä tutkia yksilöiden, yhteisöjen ja pedagogisten koulutusten roolia yliopiston muutosprosesseissa. Tutkimuksen kohteina ovat opetussuunnitelma ja opetuksen kehittäminen korkeasteen koulutuksessa sekä opettajien ja opiskelijoiden kiinnittyminen korkeasteen yhteisöissä.

Opetussuunnitelman eli *curriculum*-käsitteen avulla tarkastellaan akateemisten yhteisöjen prosesseja eri tasoilla: oppijoiden, opettajien, yhteisöjen ja instituutioiden näkökulmista. Tällöin opetussuunnitelma näyttäytyy tavoitteellisenä ja dynaamisena prosessina, jonka avulla arvokkaiksi ja tärkeiksi koettuja asioita pyritään viemään yliopisto-opintoihin. Opetussuunnitelma on ydinkäsite, jonka tulkinna on yhteydessä (1) akateemiseen asiantuntijuuteen ja sen tavoitteluun, (2) yliopistoyhteisön, yhteiskunnan ja opiskelijan arjen kohtaamiseen, (3) tutkimuksen, opetuksen ja yliopistollisen kasvatus- ja sivistystehtävien integraatioon sekä (4) keinoihin, joiden avulla yksilölliset ja yhteisölliset päämäärät ja toteutuvat käytänteet saadaan tukemaan toisiaan.

Kiinnittymisen eli *engagement*-käsitteellä viitataan opiskelijoiden ja opettajien sekä palveluiden ja johdon yhteiseen sitoumukseen suunnata resursseja – eli osaamista, aikaa ja energiaa – opetukseen ja oppimiseen yliopistossa. Kyse on sosiokulttuurisesta kiinnittymisen tulkinna. Kiinnittymistä pidetään yhtenä keskeisenä edellytyksenä korkeatasoisen koulutuksen toteuttamiselle. Työelämän ja yhteiskunnan muutokset sekä globalisoitua ja fragmentoitua maailmaa asettavat uusia haasteita yliopisto-opiskelulle ja -opettamiselle. Muutokset edellyttävät kaikilta akateemisen yhteisön jäseniltä uudenlaisia kiinnittymistä tukevia oppimis- ja kehittämisvalmiuksia.

Tutkimuksen päähuomio kohdistuu erityisesti pedagogisten yhteisöjen toimintaan sekä osallistaviin toimintatavoihin ja kehittämiskokeiluihin. Tutkimuksessa korostuvat myös yhteiskunnallinen suuntautuminen ja kriittisen, kehittävän ajattelun vaatimukset sekä yliopisto-opetuksen ja tutkimuksen eettinen merkitys. Tutkimus on aktiivisessa vuorovaikutuksessa yliopistopedagogisen koulutuksen ja kehittämisen kanssa.

Tulevaisuuden haasteet

Vuosi 2013 toi mukanaan paljon muutoksia tamperelaiseen yliopistopedagogiikkaan. Opetustarjonta on laajentunut, yliopistopedagogista opetusta on integroitu yksikön muuhun opetustoimintaan, lehtoreiden tehtäväkenttä on monipuolistunut ja kansainvälistynyt ja tutkimusta on fokusoitu. Haasteena on vakiinnuttaa toiminta ja luoda sille kestävä perusta.

Yliopistopedagogiikan keskeisenä tavoitteena on, että koulutus on vakiinnuttanut paikkansa yliopiston perustoimintana ja osana yliopiston profiilia. Opettajat ja johto arvostavat pedagogisen osaamisen kehittämistä osana akateemista uraa, ammatillista kasvua ja yhteisöjen työtä. Yliopistopedagogisen tutkimuksen vahvistaminen sekä kansallisesti että kansainvälisesti on myös keskeistä.

Johanna Annala ja Jyri Lindén toimivat yliopistonlehtoreina Tampereen yliopiston kasvatustieteiden yksikössä. Annala on lisäksi Yliopistopedagogiikka-lehden toimitusneuvoston jäsen. Markku Ihonen on Tampereen yliopiston opetuksen kehittämisspäälikkö.

LÄHTEET

- Järvinen, A., Lehtovaara, M., Poikela, E. & Viskari, S. (toim.) (1994). *Oppimisen ohjaaminen yliopisto-opetuksessa*. Korkeakoulupedagogiikan opetusmoniste 1, B 11. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos.
- Pedagogisen työryhmän ehdotus korkeakoulupedagogisen koulutuksen organisoimiseksi* (1981). Tampereen yliopisto 18.6.1981. Moniste.
- Poikela, E. & Öystilä, S. (2004). Oppimisen tiedettä osaajille – yliopistopedagogiikan haasteet. Teoksessa A. Järvinen (toim.), *Puheenvuoroja kasvatustieteiden tiedekunnan kehittämiseksi* (s. 89–110). Tampereen yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan 30-vuotisjuhlajulkaisu. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.
- Yliopistopedagogiikka* (2014). Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Viitattu 6.1.2014, <http://www.uta.fi/edu/yliopistopedagogiikka>



Mari Murtonen & Matti Lappalainen
 mari.murtonen@utu.fi, matti.lappalainen@utu.fi

Yliopistopedagogiset opinnot Turun yliopistossa

Turun yliopiston yliopisto-opettajan pedagogiset opinnot ovat laajuudeltaan 60 opintopistettä. Opinnot sisältävät kolme kokonaisuutta: Yliopistopedagogiikka 1 (10 op), Yliopistopedagogiikka 2 (15 op) ja Yliopistopedagogiikka 3 (35 op). Opiskelijaksi voivat hakeutua kaikki Turun yliopiston opettajat.

Koulutusten käynnistyminen ja laajentuminen

Kuten monissa muissakin suomalaisissa yliopistoissa (ks. esim. Järvinen, 1974; Komiteanmietintö, 1979), myös Turun yliopistossa järjestettiin 1980-luvun alussa yliopistopedagogista koulutusta. Dokumenttiaineistoa löytyy esimerkiksi kolmen päivän internaattikoulutuksesta Seilin saarella. 1980-luvun alkuvuosien jälkeen toiminta kuitenkin tyrehtyi (Murtonen & Lappalainen, 2013).

Säännöllisesti Turun yliopistossa on voinut opiskella yliopistopedagogiikkaa vuodesta 1996 lähtien. Ensimmäiset 10 vuotta koulutus järjestettiin henkilöstökoulutuksena, aluksi 4 opintoviikon, sitten 5 opintoviikon ja vuoden 2005 tutkinnonuudistuksen myötä 10 opintopisteen laajuisena. Opintojen järjestämisestä vastasi yliopiston kehittämisyksikkö, mutta alusta saakka koulutusta on ollut suunnittelemassa ja toteuttamassa myös kasvatustieteiden tiedekunnan henkilökuntaa.

Vuonna 2007 yliopisto osoitti kasvatustieteiden tiedekunnalle tehtäväksi käynnistää laajemmat yliopistopedagogiikan opinnot. Keskeinen periaate oli, että opetus perustuu tutkimukseen, minkä vuoksi tiedekunnan laitoksille, opettajankoulutuslaitokselle ja kasvatustieteiden laitokselle, perustettiin määräaikaista erikoistutkijan tehtäviä. Vuonna 2007 tarjolle tulivat 25 opintopisteen opinnot ja vuodesta 2009 lähtien on voinut opiskella laaja-alaisen opettajakelpoisuuden tuottavat 60 opintopisteen pedagogiset opinnot yliopisto-opettajalle. Vuonna 2012 toiminta vakinaistettiin tiedekunnassa: opettajankoulutuslaitokselle perustettiin yliopistotutkijan tehtävä ja kasvatustieteiden laitokselle tutkijatohtorin tehtävä. Tiedekunnan opintojen rinnalla yliopisto on koko ajan järjestänyt henkilöstökoulutuksena 10 opintopisteen opintoja, sillä halukkaita opintoihin on ollut enemmän kuin tiedekunta on omiin opintoihinsa voinut ottaa. Lisäksi lääketieteellinen tiede-

kunta järjestää omaa 10 opintopisteen yliopistopedagogiikan peruskurssia.

Ketkä voivat opiskella yliopistopedagogiikkaa?

Opiskelijaksi yliopistopedagogiikan opintoihin ovat voineet hakeutua kaikki opettajat Turun yliopistosta sekä Turun kauppakorkeakoulusta, joka vuonna 2010 yhdistyi Turun yliopiston kanssa. Opintoihin on hyväksytty myös opettajia Åbo Akademista. Vaatimuksena opiskelijaksi valinnassa on, että opintojen aikana on pidettävänä opetusta.

Opetussuunnitelman runko 2013

Yliopisto-opettajan pedagogiset opinnot (60 op) sisältävät seuraavat kokonaisuudet ja opintojaksot.

Yliopistopedagogiikka 1, 10 op

- yPEDA p1 Yliopistopedagogiikan perusteet, 10 op

Yliopistopedagogiikka 2, 15 op

- yPEDA p2 Opettaminen, oppiminen ja oppimisympäristöt, 6 op
- yPEDA p3 Yliopisto rakenteellisena ja kulttuurisena toimintaympäristönä, 4 op
- yPEDA p4 Opetustyön ajankohtaiset haasteet, 5 op

Yliopistopedagogiikka 3, 35 op

- yPEDA a1 Yliopistopedagoginen harjoittelu, 12 op
- yPEDA a2 Opetuksen teoria ja käytäntö, 6 op
- yPEDA a3 Korkeakoulutuksen hallinto ja kehittäminen 4 op
- yPEDA a4 Tieteenalakohtaiset teemat, 5 op
- yPEDA a5 Tutkimus opetustyön tukena, 8 op

Opintojen ajoitus, tarjonta, kesto ja opiskelijamäärät

Joka syksy alkaa opintojakso Yliopistopedagogiikka 1 eli Yliopistopedagogiikan perusteet (10 op), jota opiskelee kasvatustieteiden tiedekunnassa noin 25 opiskelijaa. Lääketieteen tiedekunnassa opiskelee samoin noin 25 opiskelijan ryhmä. Nämä 10 opintopisteen opinnot suoritetaan vuodessa. Haku järjestetään syksyn alussa henkilöstön täydennyskoulutuksena suoraan yliopistopedagogiikan yksikköön.

Joka syksy alkaa myös Yliopistopedagogiikka 2 (15 op), joka suoritetaan vuoden aikana. Opiskelijoita on noin 20–25. Haku järjestetään kesäkuussa kasvatustieteiden tiedekuntaan.

Joka toinen vuosi, kevätkaudella, alkaa Yliopistopedagogiikka 3 (35 op), jolla opiskelee 16 opiskelijaa. Opinnot kestävät 1,5–2 vuotta. Opiskelemaan haetaan edeltävänä syksynä kasvatustieteiden tiedekuntaan.

Opintojen tarjoaja, resurssit ja henkilökunta

Turun yliopistoon perustettiin 1.8.2013 yliopistopedagogiikan yksikkö UTUPEDA, jonka sijoituspaikka on kasvatustieteiden tiedekunta. Yksikön vastuulle kuuluvat Yliopistopedagogiikka 1–3 -opinnot. Yksikköön kuuluu opettajankoulutuslaitoksen yliopistotutkija, kasvatustieteiden laitoksen tutkijatohtori ja tiedekuntaan sijoitettu johtava suunnittelija. Heidän lisäksi koulutuksen järjestämiseen osallistuu tuntiopettajia. Opiskelijoita tiedekunnan 10 opintopisteen, 25 opintopisteen ja 60 opintopisteen kokonaisuuksissa on vuosittain noin 60. Lääketieteen pedagogisia opintoja järjestää lääketieteellisen tiedekunnan koulutuksen tutkimus- ja kehittämissyksikkö TUTKE, jossa 10 opintopisteen yliopistopedagogisia opintoja järjestävät yksikön johtaja ja suunnittelija. Opiskelijoita koko Turun yliopistossa 10 opintopisteen perusopinnoissa vuosittain on yhteensä noin 50.

Harjoittelun toteuttaminen

Koulutukseen kuuluu harjoittelu, joka on laajuudeltaan 12 opintopistettä. Harjoittelua sisältyy osittain myös muihin opintojaksoihin, sillä kaikki opinnot pyritään linkittämään mahdollisimman läheisesti opiskelijoiden oman opetustyön kehittämiseen. Esimerkiksi jaksoon Yliopistopedagogiikan perusteet kuuluu käytännönläheinen oman työn kehittämisprojekti. Yhteensä harjoittelu muodostaa valtakunnallisen opettajankoulutuksen ja kasvatusalan tutkintojen kehittämisprojektin suositusten (Jakku-Sihvonen, Tissari & Uusiautti, 2007) mukaisesti noin 20 opintopisteen kokonaisuuden 60 opintopisteen pedagogisista opinnoista.

Harjoittelujakso sisältää kaksi osiota: harjoittelun omassa työssä ja harjoittelun oman työn ulkopuolella. Lisäksi opintojaksolla käydään HOPS-keskusteluja sekä kootaan portfolio koko 35 opintopisteen opinnoista. Opintopistemäärästä voidaan korvata 2 pistettä, mikäli opiskelijalla on kokemusta jossakin muussa kuin omassa yliopistossa opetuksesta.

Oman työn ulkopuolisessa harjoittelussa opiskelija hakeutuu opettamaan toiseen oppilaitokseen tai vähintään toiselle laitokselle omassa yliopistossa. Opiskelijat hankivat oman työn ulkopuolisen harjoittelupaikan itse ja sopivat itselleen harjoittelun ohjaajan, jonka tehtävä on seurata ohjattavan opetusta ja käydä hänen kanssaan ohjaavia keskusteluja. Harjoittelun ohjaajan ei tarvitse olla pedagogisesti koulutettu, joskin se on tietysti eduksi. Harjoittelija seuraa kohteessa myös muiden opetusta ja saa muilta palautetta omasta opetuksestaan. Harjoittelupaikkoja ovat olleet muun muassa yliopistot, ammattikorkeakoulut, lukiot, Erasmus-vaihto tai muu ulkomainen yliopisto sekä muut aikuiskoulutusinstituutiot. Harjoittelu on mahdollista tehdä myös normaalikoulussa, jota mahdollisuutta noin 2–4 opiskelijaa kustakin tähänastisesta 16 opiskelijan ryhmästä on käyttänyt.

Kun harjoitellaan omassa työssä, tärkeän osan muodostavat oman opetuksen videotallenteet ja niiden analysointi. Videoanalyysissä opiskelijan todellinen opetustilanne videoidaan toisen yliopistopedagogiikan opiskelijan avustuksella ja opiskelija itse valitsee videolta yhden tai kaksi muutaman minuutin näytettä, jotka analysoidaan yliopistopedagogiikan opettajan johdolla pienryhmässä. Tämän lisäksi opiskelijat seuraavat kolmen muun opiskelijan opetusta ja antavat toisilleen palautetta. Yhteisten keskustelujen lisäksi harjoittelut ja niiden reflektio raportoidaan kirjallisesti portfolioissa.

Muuta huomioitavaa opinnoissa

Opintojaksot Opetustyön ajankohtaiset haasteet (5 op) ja Tieteenalakohtaiset teemat (5 op) on suunniteltu siten, että niihin on mahdollista sijoittaa esimerkiksi henkilöstökoulutuksena käytyjä tai omassa oppiaineessa toteutettuja pedagogisia opintoja. Nämä voivat olla jo ennen opintoihin hakeutumista suoritettuja. Näihin jaksoihin soveltuva kurssitarjontaa suunnitellaan yhdessä yliopiston keskuksellinnossa sijaitsevan ohjauksen ja koulutuksen tukipalvelut -osaston kanssa, joka järjestää yliopiston henkilöstölle lyhytkursseja ja seminaareja opetuksen kehittämisestä.

Tutkimus

Turun yliopisto on linjannut, että tarjottavat opinnot perustuvat yliopistopedagogiseen tutkimukseen. Tämän vuoksi yliopistopedagogiikan yksikön kaikkien työntekijöiden työtehtävissä on mukana tutkimusta. Opintojakson Tutkimus opetustyön tukena tavoitteena on myös tutkivan opetustavan jalkauttaminen opettajien arkeen. Opintojaksolla tehtävän tutkielman avulla opiskelijat tutustuvat oman alansa pedagogiseen tutkimukseen sekä oppivat kasvatustieteellisen tutkimuksen perusajatuksia. Osa opiskelijoista on jatkanut tutkielmansa työstämistä julkaisuksi asti.

Tulevaisuuden haasteet

Turun yliopiston yliopistopedagogisen koulutuksen haasteet tulevaisuudessa liittyvät erityisesti koulutuksen tarjoamiseen yhä useammille osallistujille ja erilaisille koh-

deryhmille. Tulevaisuudessa tavoitteena on tarjota muun muassa englanninkielisiä opintoja, jatko-opiskelijoiden yliopistopedagogisia opintoja, joita onkin jo kokeiluna järjestetty kahdesti, sekä tieteenalakohtaisia opintoja.

Mari Murtonen toimii yliopistopedagogiikan yliopistotutkijana Turun yliopistossa sekä Yliopistopedagogiikka-lehden päätoimittajana. Matti Lappalainen on johtava suunnittelija Turun yliopiston Yliopistopedagogiikan yksikössä.

INTERNETSIVUT

<http://www.utu.fi/fi/yksikot/edu/yksikot/ypeda/Sivut/home.aspx>

LÄHTEET

- Jakku-Sihvonen, R., Tissari, V. & Uusiautti, S. (2007). *Vokke-projektin toimintasuunnitelma ja toimintakertomus 2003–2006*. Valtakunnallinen opettajankoulutuksen ja kasvatustieteiden tutkintojen kehittämisprojekti (Vokke).
- Järvinen, A. (toim.) (1974). *Korkeakouluopettajien peruskoulutuskurssi*. Korkeakoulu- ja tiedeosaston julkaisusarja no. 13. Helsinki: Opetusministeriö
- Komiteanmietintö (1979). *Korkeakouluopettajien pedagoginen koulutus. Korkeakoulupedagogisen koulutuksen suunnittelutoimikunnan mietintö*. 1979: 24. Helsinki.
- Murtonen, M. & Lappalainen, M. (2013, tulossa). *Pedagogical education for university teachers in Finland*. The Spanish Network for Educational Development R-EDU (Red Estatal de Docencia Universitaria). R-EDU Special Issue.

**Charlotta Paschinsky, Sannakaisa Holmlund, Anu Ylitalo & Maria Byholm***charlotta.paschinsky@uva.fi, sannakaisa.holmlund@uva.fi, anu.ylitalo@tritonian.fi, maria.byholm@tritonian.fi*

Yliopistopedagogiset opinnot Vaasan yliopistossa

Vaasalaisten korkeakoulujen yhteinen korkeakoulupedagogiikan ja opetusteknologian opintokokonaisuus on tarkoitus järjestää säännöllisesti vuodesta 2014 lähtien. Koulutuskokonaisuus on laajuudeltaan 25 opintopistettä. Vaasan yliopiston opetushenkilökunnalle on tarjottu myös Vaasan kesäyliopiston 10 opintopisteen laajuista korkeakoulupedagogiikan kokonaisuutta.

Historia

Vaasan yliopiston yliopistopedagogisen koulutuksen kehittämistyöstä vastasi 2000-luvun alussa opetuksen arviointi- ja kehittämisryhmä (OPKE), joka järjesti vuosina 1999–2000 Vaasan yliopiston ensimmäisen systemaattisen opettajien pedagogisen koulutusohjelman ”Opettajien korkeakoulupedagoginen ja opetusteknologinen koulutus”. Viisi moduulia sisältänyt koulutus tarjottiin opettajille maksuttomana henkilöstökoulutuksena.

Vaasan yliopiston laatuohjelman Visiosta vaikuttavuuteen (2001) mukaan opetuksen ja oppimisen laadun kehittäminen on yksi yliopiston keskeisimmistä strategisista tavoitteista. Laatuohjelmassa määriteltiin yhdeksi toimenpiteeksi yliopistopedagogiikan kehittäminen ja opettajien yliopistopedagogisen täydennyskoulutuksen järjestäminen. Ohjelmassa päätettiin myös pedagogisen asiantuntijatiimin muodostamisesta oppimiskeskukseen.

Vuosituhanneen vaihteessa perustettiin vaasalaisten yliopistojen, Vaasan yliopiston, Åbo Akademin ja Svenska handelshögskolanin, yhteinen Oppimiskeskus. Vuodesta 2010 tulivat mukaan myös Vaasan ammattikorkeakoulu ja Yrkeshögskolan Novia. Tällöin Oppimiskeskuksen toimintamalliin sisältyi vaasalaisten korkeakouluyksiköiden opetuksen kehittämisen tukeminen, asianmukaisten tilojen, laitteistojen ja ohjelmistojen tarjoaminen, tieto- ja viestintäteknikan opetus- ja oppimiskäytön tuki sekä konsultoiva pedagoginen tuki.

Oppimiskeskus on kehittänyt vuodesta 2001 alkaen Learning in Networks (LIN) -opintokokonaisuutta yhteistyössä kehysorganisaatiokorkeakoulujen ja Uumajan yliopiston kanssa. Koulutusta tarjotaan nykyisin suomen-, ruotsin- ja englanninkielisenä henkilöstökoulutuksena kaikille viidelle vaasalaiselle kehysorganisaatiokorkeakoululle. Opintokokonaisuuden hyväksyjänä ja tarkastajana toimii Åbo Akademi. Tritonian EduLabissa on ollut myös useita opetuksen kehittämisen projekteja.

1900-luvun lopulla ja 2000-luvun alussa yliopistossa tehtyjen kyselyiden perusteella opettajat olivat selvästi kiinnostuneita yliopisto- ja verkkopedagogisesta koulutuksesta. Pedagogista tukea opetuksen kehittämiseen sai pääosin Oppimiskeskukselta, jonka koulutukset keskittyivät lähinnä verkkopedagogiikkaan sekä tieto- ja viestintäteknikan opetuskäyttöön. Varsinaista suomenkielistä yliopistopedagogista koulutusta Vaasan yliopistossa ei tarjottu. Henkilökunta on hankkinut pedagogista koulutusta myös muualta suorittamalla kasvatustieteen opintoja ja opettajan pedagogisia opintoja.

Vuonna 2007 Vaasan yliopistossa tehtiin päätös tilata yliopistopedagogista täydennyskoulutusta ulkopuoliselta toimijalta. Vuosina 2008 ja 2010 yliopistossa järjestettiin 10 opintopisteen Yliopistopedagogisen täydennyskoulutuksen opintokokonaisuus. Oppimiskeskus koordinoi koulutusten järjestämisen.

Vuonna 2011 toteutettiin vaasalaisten korkeakoulujen yhteinen Korkeakoulupedagogiikka-hanke, jonka tavoitteena oli suunnitella Vaasassa toimiville korkeakouluille paikallinen, kolmikielinen – suomen-, ruotsin- ja englanninkielinen, korkeakoulupedagogiikan ja opetusteknologian opintokokonaisuus. Tarkoituksena oli yhdistää Åbo Akademin yliopistopedagoginen opintokokonaisuus ja Tritonian EduLabin LIN-opinnot. Vuoden 2012 alussa käynnistettiin EduLabin koordinoimana kokonaisuuden ensimmäinen moduuli Opetus ja ohjaus teoriassa ja käytännössä (5 op), jonka hyväksyjänä ja tarkastajana toimii Åbo Akademi. Opinnot tarjottiin henkilöstökoulutuksena vaasalaisten korkeakoulujen henkilökunnalle ja toteutettiin kaksikielisenä suomeksi ja ruotsiksi.

Opetussuunnitelman runko

Korkeakoulupedagogiikka-hanketta jatketaan siten, että vaasalaisten korkeakoulujen yhteinen korkeakoulupedagogiikan ja opetusteknologian opintokokonaisuus järjestetään säännöllisesti vuodesta 2014 alkaen, jolloin

myös LIN 1 ja LIN 2 -koulutukset (5 + 5 op) ovat osa Åbo Akademin yliopistopedagogiikan koulutusta.

Learning in Networks (25 op) -koulutuskokonaisuus toteutetaan vuodesta 2014 lähtien kaksi- tai kolmikielisenä. Kokonaisuus koostuu seuraavista kursseista:

- LIN 1: Johdatus iOpetukseen 5 op (suomi + ruotsi)
- LIN 2 ja LIN 3: Verkko-opetuksen työkalut (5 + 5 op) (suomi + ruotsi)
- LIN 4: Verkko-opetuksen toteutus (10 op) (suomi + ruotsi + englanti).

LIN-koulutuskokonaisuutta kehitetään asiantuntijaryhmässä, johon kuuluu eri alojen, kuten pedagogiikan, mediapedagogiikan, tekniikan, luonnontieteiden ja viestintätieteiden, professoreita ja asiantuntijoita Vaasan viidestä korkeakoulusta.

LIN-koulutuskokonaisuuden lisäksi Tritonian EduLab tarjoaa Vaasan korkeakoulujen henkilöstölle erilaisia verkko-opetuksen ja tiedonhaun lyhytkursseja, jotka kestävät 2–3 tuntia. Lisäksi EduLab tarjoaa vaasalaisten korkeakoulujen henkilöstölle EduKlinikka-palvelua, joka tukee tieto- ja viestintätekniikan opetus- ja työkäyttöä. EduLab tukee Vaasan korkeakoulujen opettajia muun muassa verkkokurssin suunnittelussa, oppimateriaalin toteutuksessa ja oppimisympäristöjen teknisissä ja pedagogisissa kysymyksissä. EduLabissa on myös mediatuotantopalveluja oppimedioiden valmistamiseen.

Vuoden 2013 aikana Vaasan yliopiston henkilökuntaa on myös osallistunut Vaasan kesäyliopiston tarjoamaan 10 opintopisteen korkeakoulupedagogiikan kokonaisuuteen. Yliopisto kustantaa henkilökuntansa opintomaksut. Kokonaisuus koostuu seuraavista moduuleista:

Yliopistopedagogiikan perusteet ja opettajuus korkeasteella, 4 op

- Yliopistopedagogiikan perusteet
- Opetustaito ja yliopisto-opettajana kehittyminen

Ohjaus ja opetuksen arviointi, 6 op

- Ohjaus yliopisto-opetuksessa
- Opetuksen ja oppimisen arviointi

Henkilöstökoulutuksena Vaasan yliopiston henkilökunnalle tarjotaan eri aiheista myös yksittäisiä koulutustilaisuuksia, jotka toteutetaan ostopalveluina tai yhteistyössä ulkoisten toimijoiden kanssa, esimerkiksi Haastavat ohjaustilanteet ja Kulttuurienvälinen viestintä -koulutukset. Opettajana toimimisen ja opettajuuden kehittymisen tueksi on laadittu myös muun muassa erilaisia sähköisiä työkaluja.

Opintojen ajoitus, tarjonta, kesto ja opiskelijamäärät

Henkilöstökoulutuksena järjestettyihin yliopistopedagogiikan ja korkeakoulupedagogiikan opintokokonaisuuksiin on kuhunkin voitu ottaa korkeintaan 20 osallistujaa. Myös muihin yksittäisiin koulutustilaisuuksiin osallistuu noin 20 henkilöä koulutusta kohden. Uusi korkeakoulupedagogiikan opintokokonaisuus pyritään aloittamaan vuosittain.

Muuta huomioon otettavaa opinnoissa

Yliopisto- ja korkeakoulupedagogiikan opinnot on pyritty tarjoamaan Vaasan yliopiston opetushenkilökunnalle maksuttomana henkilöstökoulutuksena. Myös EduLabin tarjoama koulutus ja palvelut ovat avoimia ja ilmaisia vaasalaisten korkeakoulujen henkilökunnalle.

Tulevaisuuden haasteet

Vaasan yliopiston laatu politiikan mukaan koulutuksen ja opetuksen laatu varmistetaan pedagogisella osaamisella (Vaasan yliopiston laatuohjelma, 2012). Myös yliopiston strategian toimeenpanosuunnitelmassa on määritelty, että opetuksen laadun ja opintojen edistämisen tueksi kehitetään muun muassa yliopistopedagogista koulutusta (Strategian toimenpideohjelma 2013–2016, 2012).

Vaasan yliopiston haasteena on ollut luoda toimiva konsepti yliopistopedagogiselle koulutukselle ympäristössä, jossa pedagogista asiantuntemusta tai tukea ei ole ollut yliopiston omassa tieteellisessä toiminnassa. Yliopiston yhteistyö sekä Tritonian EduLabin että Åbo Akademin kanssa onkin tärkeää toimivan ja tunnustetun pedagogisen kokonaisuuden aikaansaamiseksi.

Vaasan yliopiston yliopistopedagogisen koulutuksen tulevaisuuden haasteet liittyvät ensisijaisesti paikallisen kaksikielisen, suomen- ja englanninkielisen, tarjonnan pysyvyyteen. Työympäristön kansainvälistyminen tuo kehittämissuuntaan omat haasteensa, kun opetus-, oppimis- ja ohjaustilanteet monikulttuuristuvat ja englannin kielen merkitys korostuu. Teknologian, kuten mobiililaitteiden, kehittymisen myötä myös oppimisympäristöt muuttuvat, ja opettajien asiantuntijuuden ja osaamisen ylläpito korostuu.

Charlotta Paschinsky toimii henkilöstösuunnittelijana Vaasan yliopiston Yliopistopalveluissa. Sannakaisa Holmlund työskentelee opintoasiain suunnittelijana Vaasan yliopiston Opiskelija- ja hakijapalveluissa. Anu Ylitalo toimii projektikoordinaattorina ja Maria Byholm koordinaattorina Tritonian EduLabissa.

LÄHTEET

- Hyryläinen, E. (2004). *Vaasalaisten yliopistoyksiköiden yhteistyö opetuksen kehittämisen sekä tieto- ja viestintätekniikan opetusikäytön tukemisessa*. Oppimiskeskuksen arviointiraportti. Vaasa: Tritonia.
- Pulakka, K. (2005). *Kartoitus yliopistopedagogisen koulutuksen tarpeista Vaasan yliopistossa*. Vaasan yliopisto.
- Strategian toimenpideohjelma 2013–2016 (2012). *Vaasan yliopiston strategian toimeenpanosuunnitelma 2013–2016*. Vaasan yliopisto.
- Vaasan yliopiston laatuohjelma (2001). *Visiosta vaikuttavuuteen*. Vaasan yliopisto.
- Vaasan yliopiston laatu politiikka (2012). Vaasan yliopisto.
- Österman, T. (2011). *Raportti korkeakoulupedagogisen koulutuksen suunnittelusta*. Vaasan yliopisto.



Michael Uljens, Calle Carling, Maria Byholm & Tove Forslund

michael.uljens@abo.fi, carl-erik.carling@abo.fi, maria.byholm@abo.fi, tove.forslund@abo.fi

Universitetspedagogik vid Åbo Akademi

Åbo Akademi erbjuder sammanlagt 25 studiepoäng i universitetspedagogik. Kurserna erbjuds för personal vid högskolorna och universiteten i Vasa och för Åbo Akademi i Åbo. Studierna i Åbo Akademi bygger på en traditionell förening av teori och praxis men har en orientering mot dels pedagogiskt utvecklingsarbete, dels nätbaserad pedagogik.

Historia

Vid Åbo Akademi daterar vi universitetspedagogikens start i Finland till år 1840 genom J.V. Snellmans inflytelserika uppsats "Om det akademiska studium" (Uljens, 2007). Vid Åbo Akademi inleddes likväl universitetspedagogisk verksamhet i modern mening i början av 1970-talet i form av enstaka kurser och seminarier som dåvarande pedagogikprofessor och -lektor ansvarade för. Dessa inledande försök var en följd av universitetsväsendets expansion på 1960-talet och var likartad i många västeuropeiska länder. Examensreformen 1979 ledde inte till några mera betydande förändringar. Verksamheten fortgår mera sporadiskt fram till 1990-talet. Då utmanar bl.a. det nya yrkeshögskolesystemet universiteten att reformera sin pedagogik. I takt med att finansieringsmodellen för universiteten bundits till antalet utexaminerade under 2000-talet har universitetspedagogikens betydelse ökat märkbart både bland lärare och universitetets ledning.

Några märkesår vid ÅA består av ett prorektorsbeslut 1995 om organiserad personalfortbildning i pedagogik för yngre lärare. Vid Åbo Akademi har ansvaret för universitetspedagogiken placerats vid Pedagogiska fakulteten, som under professors ledning drev universitetspedagogikens utveckling vid ÅA. År 2000 beslöt ÅA att ordna fortlöpande högskolepedagogiska kurser om 6 sv som valbara studier för lärare och doktorander. Omfattningen steg snart till 12 sp. Från olika håll föreslogs att ÅA skulle erbjuda en 25 sp helhet men ett rektorsbeslut från 30.9.2011 fastslog att formella studier i pedagogik inte förutsätts vid anställning av undervisande personal vid Åbo Akademi, men att ifall nyanställda inte har studier i pedagogik förutsätts de inom två år efter utnämningen avklara universitetspedagogiska studier (5 sp för universitetslärare och forskardokto-

rer och 10 sp för akademilektorer och universitetsforskare). ÅA anser att det är önskvärt att undervisande personal har pedagogisk kompetens till en omfattning av 15 sp, men detta är alltså inget formellt krav. Våren 2013 godkände Pedagogiska fakulteten grundstudier i högskolepedagogik (25 sp).

Det universitetspedagogiska utbudet vid ÅA i Vasa har, vid sidan av ÅA:s universitetspedagogiska kurser, sedan 2000 präglats av ett systematiskt och framstående media-pedagogiskt och nätbaserat kursutbud som organiserats av EduLab inom vetenskapsbiblioteket Tritonia i Vasa i form av kurshelheten Learning in Networks (LIN) (Tritonia 2013). Under ett antal år erbjöds således parallellt dels studier i universitetspedagogik (12 sp), dels sk. LIN-kurser. Från 2013 inkluderas 10 sp av LIN-kurserna i grundstudier (25 sp) i universitetspedagogik.

Undervisande och administrativ personal samt forskar-studerande vid universitet och yrkeshögskolor är berättigade att avlägga studier i universitetspedagogik, men utbildningen saknar t.ex. ett moment av pedagogiskt ledarskap. Universitetspedagogiken (25 sp) kan ingå som del av yrkeshögskolelärares behörighetsgivande studier i pedagogik (60 sp). Yrkeshögskolelärare kan därmed kan erbjudas ett stadiapedagogiskt relevant moment i lära-rutbildningen. Då antalet yrkeshögskollärare är litet på svenska i Finland finns vid ÅA ingen möjlighet att erbjuda ämnesområdesdidaktiska helheter.

Nuvarande undervisningsplan

Då Åbo Akademis styrelse hade beslutat att 15 sp i universitetspedagogik skulle erbjudas gav Pedagogiska fakulteten helheten följande form:

- Modul 1 Undervisning och handledning i teori och praktik, 5 sp
- Modul 2 Institutionella villkor för universitetsläraren, undervisning och handledning, 5 sp
- Modul 3 Lokalt pedagogiskt utvecklingsarbete, 5 sp

Därutöver kan man komplettera studierna till totalt 25 sp genom att avlägga följande kurser, som tidigare var sk. LIN-kurser:

- Modul 4 Nätpedagogik, 5 sp
- Modul 5 Verktyg för nätbaserad undervisning, 5 sp

Dessa studier (25 sp) utgör grundstudier i universitetspedagogik vid ÅA.

Hur kurserna erbjuds, kursernas längd och antal deltagare

Sammanlagt har kurserna årligen drygt 200 deltagare som avlägger ca 1000 registrerade studiepoäng i universitetspedagogik.

Kurserna erbjuds för personal vid de regionala högskolorna i Vasa, samt för personalen vid Åbo Akademi i Åbo. Modul 1 och 2 företräder det traditionella teoretiska momentet, där den första kursen hanterar undervisningsprocessens planering, genomförande och utvärdering. Särskilt noteras hur forskningsbaserad utbildningens särdrag. Modul 2 följer en studiepedagogisk och institutionsteoretisk linje genom att deltagarnas uppmärksamhet riktas på universitetet som specifik bildningsmiljö, i sitt kulturella, utbildningspolitiska och arbetslivsmässiga sammanhang.

Idén med Modul 3 är dess praxisutvecklande dimension. Den kan avläggas på olika sätt. Ett sätt är att delta i en kurs som institutionen själv erbjuder på sätt som överenskommit med examinator. Ett annat sätt är att en grupp lärare inom ett ämne eller institution identifierar ett utvecklingsprojekt som man vill arbeta med och med examinator överenskommer om arbetets gång. Ytterligare ett sätt är att man deltar i kursen Undervisningsplanering och handledning, 5 sp, vilken erbjuds av Lärcentret och Åbo Akademis bibliotek inom ramen för personalutbildning. Helheten Undervisningsplanering och handledning, 5 sp, genomförs så att deltagarna deltar i valfria kortkurser, gör ett slutarbete och sammanställer en kursportfölj.

Modul 4 och 5 ger grundstudierna en nätpedagogisk profil för att svara mot förändringar i samtiden och nya framväxande studievanor. Modul 4, Nätpedagogik, 5 sp, erbjuds av Tritonias EduLab i Vasa. Modul 5 kallad Verktyg för nätbaserad undervisning, 5 sp, erbjuds för personalen i Åbo av Lärcentret och Åbo Akademis bibliotek, i Vasa av Tritonias EduLab. Kursen genomförs så att deltagarna deltar i valfria kortkurser, gör ett slutarbete och sammantäller en kursportfölj.

Arrangörer, resurser och personal

Modul 1 och 2 arrangeras av Pedagogiska fakulteten. Modul 3 kan avläggas på olika sätt. Modul 4 Nätpedagogik, 5 sp, erbjuds av Tritonias EduLab. Modul 5 Verktyg för

nätbaserad undervisning, 5 sp, erbjuds för personalen i Åbo av Lärcentret och Åbo Akademis bibliotek, och i Vasa av Tritonias EduLab.

Professor Michael Uljens är examinator för universitetspedagogiken och Carl-Erik Carling är anställd som universitetslärare i universitetspedagogik. Studiepoängen registreras som studier i pedagogik vid Pedagogiska fakulteten vid ÅA. Prorektor har tillsatt en högskolepedagogisk ledningsgrupp så att olika personalkategorier och ämnen är företrädda. I tillägg har examinator initierat ett finlandssvenskt högskolepedagogiskt samarbete.

Rektor för ÅA Jorma Mattinen har från år 2012 reserverat totalt 60 000 euro för att Pedagogiska fakultetens universitetspedagogiska undervisnings- och utvecklingsarbete då fakulteten har helhetsansvaret för universitetspedagogiken vid ÅA. För de medel som rektor tilldelat pedagogiska fakulteten har fakulteten anställt en universitetslärare i pedagogik (50 %) med ansvar för universitetspedagogik.

Lärcentret genomför kurserna som en del av personalutbildningen (ingen särskild finansiering för universitetspedagogiken). Planering och undervisning ingår i Lärcenter-personalens arbetsuppgifter, en del kortkurser finansieras med medel för personalutbildning. De media-pedagogiska kurserna i Vasa anordnas av personalen vid Tritonias EduLab.

Stiftelsen för Åbo Akademi beviljade 464 000 euro för en satsning på två toppenheter inom utbildningen för åren 2011–2014. Till toppenheter valdes institutionen för psykologi och logopedi samt handelshögskolan.

Hur praktiken genomförs i studierna

Universitetspedagogik vid Åbo Akademi är pedagogikteoretiskt förankrade men praxisnära och avser att låta deltagarna reflektera över sin egen praktiska vardag på en interaktionsnivå, en organisationsnivå samt en samhällsnivå.

I kursen Undervisning och handledning i teori och praktik, 5 sp är fokus på den egna undervisningen och interaktionen mellan pedagog och studerande. Här används konkreta undervisningserfarenhet exemplifierade med egna undervisningssekvenser som reflekteras och analyseras. Dessutom ingår ett studiebesök i en undervisningssituation som bearbetas och analyseras. Organisationsnivån bearbetas genom studier av grundstudiehelheter, där likheter och skillnader mellan ämnen observeras och också hur det egna ämnet definierar progression och byggt av kunskap och lärande.

I kursen Institutionella villkor för universitetsläraren, undervisning och handledning, 5 sp är fokus på egen undervisning i förhållande till det omgivande samhället, hur detta formuleras i regelverk, styrdokument och policy. I kursen får deltagarna tillsammans fundera över hur detta är synligt i den egna undervisningen och också påverkar det dagliga arbetet.

I båda kurserna komponeras grupperna så att deltagarna företräder olika ämnen och befattningar. Undervisningen är interaktiv för att skapa ett maximalt erfarenhetsutbyte mellan deltagarna där skillnader och likheter framträder och kan förstås.

Den tredje delen av Universitetspedagogiken Lokalt pedagogiskt utvecklingsarbete, 5 sp kan se ut på olika sätt, men skall uppfylla kraven av att vara ett genuint pedagogisk utvecklingsarbete som aktuell enhet genomför från eget definierat behov. Idén och planen för utvecklingsarbete godkänns i förväg av examinator för Universitetspedagogik.

Universitetspedagogisk forskning

Vid ÅA bedrivs både universitetspedagogisk forskning och utvecklingsarbete.

Det synligaste projektet är det EU-finansierade "Pedagogisk Digital Kompetens" (PDK). Syftet med projektet är att genom gränsöverskridande samarbete mellan universitet och högskolor i Umeå och Vasa undersöka och kartlägga vilken pedagogisk digital kompetens (PDK) som är nödvändig idag för att säkerställa hög kvalitet i undervisning via Internet, för högre utbildning och i näringslivet. Med pedagogisk digital kompetens menar vi lärares förmåga att regelmässigt tillämpa det förhållningssätt, de kunskaper och de färdigheter som krävs för att planera och genomföra samt kontinuerligt utvärdera och revidera IKT-stödda utbildningsinsatser, med grund i teori, aktuell forskning och beprövad erfarenhet och i syfte att på bästa sätt stödja deltagarnas lärande.

"Researching Formation - Developing Teaching and Learning in Higher Education" (Uljens) är ett nytt internationellt projekt (USA, Irland, Finland, Sverige, Norge) som är inriktat på att stöda och studera universitetslärares kompetensutveckling och för att utveckla nya undervisningsformer.

I bokprojektet "On the Facilitation of the Academy" (Uljens, Schaffar) granskas bl.a. universitetets bildningsideal i internationell belysning (Tyskland, Danmark, Polen, Portugal, England).

Vid pedagogiska fakulteten finns idag två doktorander inskrivna med universitetspedagogisk orientering av vilka Christa Tigerstedt undersöker universitets- och högskolerektors pedagogiska ledarskap.

Universitetspedagogik som ämne vid ÅA opererar med ett halvt lektorat (50 %) vars arbetstid fylls av undervisning och koordination. Personalen vid EduLab och Lärcenter har inte forskning som ett ansvarsområde eller doktorsgrad i pedagogik som krav för anställning. Den totala satsningen på universitetspedagogik vid ÅA är relativt omfattande men kräver klarare koordinering i framtiden. Det är naturligt att universitetens pedagogiska fakulteter tilldelas ett tydligare ansvar för helheten.

Framtida utmaningar

Åbo Akademi har strategiskt valt en mediapedagogisk profil på sin universitetspedagogik, dels för att svara på det faktum att ÅA är ett flercampusuniversitet med stora geografiska avstånd (Vasa, Jakobstad, Åbo), dels för att utöka möjligheterna att erbjuda utbildning på svenska i Norden. Den andra idén som profilerar utbildningen är att grundstudierna skall förbereda lärare på att pedago-

giskt utvecklingsarbete, dels på kursnivå, dels med hela utbildningsprogrammet. Den tredje idén är att grundutbildningen uppmärksammar hur bildningsfrågan hanteras vid vetenskapsuniversitet som samtidigt är professions- och yrkeslivsförberedande. Det är förhållandevis typiskt, internationellt sett, att universitet överraskande sällan systematiskt beforskar sin egen utbildningsverksamhet. En framtida utmaning är därför att öka interventionsorienterad forskning för att stöda universitetets pedagogiska utvecklingsarbete. Denna kunde partiellt bedrivas tvärvetenskapligt inom universiteten.

Innehållsligt bör universitetspedagogiken i framtiden tydligare inkludera ett läroplansarbete där utbildningsprogrammet i sin helhet fokuseras. Här betonas dels relationen till arbetslivet, dels samarbetet mellan olika ämneshelheter inom universitetet. Ämnesdidaktiska perspektiv lyser överraskande nog totalt med sin frånvaro i universitetspedagogiken.

Det pedagogiska ledarskapet som utövas av universitetets mellanledning har en viktig uppgift att stöda lärarnas professionella utveckling i relation till utbildningsprogrammen och ÅA:s strategiska satsningar. Även om den administrativa personalen har rätt att delta i universitetspedagogisk utbildning sker det relativt sällan. Universitetspedagogik kan betraktas som partiellt professionsutvecklande särskilt för den del av personalen som har studievägledande uppgifter. Särskilda kurser kunde erbjudas denna personalkategori.

Michael Uljens är professor och Calle Carling arbetar som lektor vid Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi.

Maria Byholm arbetar som koordinator vid Tritonia EduLab. Tove Forslund är koordinator för Lärcentret vid Åbo Akademi.

REFERENSER

- PDK = Pedagogisk Digital Kompetens (2014). Läst 6.1.2014, <http://www.epedagogik.eu/http://www.abo.fi/institution/Content/Document/document/30799>
- Tritonia (2013). *Learning in Networks*. Åbo: Tritonia. Läst 6.1.2014, <http://www.tritonia.fi/?d=115&l=2>
- Uljens, M. (2007). J. V. Snellmann ja pedagogisen paradoksin ratkaisu. *Kasvatus*, 38(1), 7–16.
- Universitetspedagogik (2013). Åbo Akademi. Läst 6.1.2014, <http://www.abo.fi/personal/universitetspedagogik>
- Universitetsportfölj för lärare och forskare vid Åbo Akademi (2013). Åbo Akademi. Läst 6.1.2014, <http://www.abo.fi/personal/universitetsportfolj>



Mari Murtonen & Matti Lappalainen
 mari.murtonen@utu.fi, matti.lappalainen@utu.fi

Annikki Järvinen, Suomen ensimmäinen korkeakoulupedagogi

Suomen korkeakoulupedagogiikan, nytemmin yliopistopedagogiikan, juuret johtavat 1960- ja 1970-luvuille, jolloin yliopistoissamme järjestettiin ensimmäisiä korkeakoulupedagogisia koulutustilaisuuksia. Tuolloin sai alkunsa myös laajamittainen korkeakoulupedagogiikan edistämis työ, jonka yhtenä tuotoksena oli Korkeakoulupedagogisen koulutuksen suunnittelutoimikunnan komiteamietintö vuonna 1979¹. Toiminta oli erityisen aktiivista Tampereen yliopistossa, jossa Yhteiskuntatieteelliseen tutkimuslaitokseen perustettiin maan ensimmäinen korkeakoulupedagogiikan tutkimusassistenttuuri. Tehtävään valittiin syksyllä 1967 vastavalmistunut psykologi Annikki Järvinen. Hän sai opastusta tehtäväänsä muun muassa rehtori Paavo Kolilta, joka oli vaikuttanut ryhmätyöskentelystä opetusmuotona USA:n vierailullaan.

Annikki Järvinen on yksi keskeisistä henkilöistä suomalaisen yliopistopedagogiikan kehityksessä. Hänen nimensä löytyy lähes jokaisesta alaa käsittelevästä mietinnöstä ja asiakirjasta 1970–1980-luvuilta. Tampereen yliopistoon perustettiin hänen toimestaan korkeakoulupedagoginen eli kope-työryhmä, joka on toiminut 1980-luvun alusta asti ja jossa on ollut jäseniä kaikista tiedekunnista. Järvinen toimi keskeisillä paikoilla korkeakoulupedagogisessa kehityksessä koko uransa alkuvuosikymmenten ajan. Hän seurasi tiiviisti myös oppimisteoreettista kehitystä ja käytti muun muassa ensimmäisenä Suomessa Ference Martonin kehittämää fenomenografista tutkimusmenetelmää. Vuoden 1979 komiteamietintöä lukiessa voi huomata, että silloiset pedagogiset ideat olivat hyvin edistyneitä: suuri osa tekstistä on täysin sovelluskelpoista tänäkin päivänä.

Korkeakoulupedagogiikan tutkimusassistenttuurista Järvinen hakeutui 1970-luvulla juuri perustettuun suunnittelijan tehtävään lääketieteelliseen tiedekuntaan, jossa tavoitteena oli kehittää uuteen lääkäritutkintoon innovatiivisia opiskelumuotoja. Politisoituneen myrskyisästä ilmapiiristä huolimatta tiedekunnassa saatiin kehitettyä moderni opetussuunnitelma, joka oli nykyisen ongelmaperustaisen opetussuunnitelman alku. Järvinen toimi tämän jälkeen opetusministeriön lääketieteen opintojen suunnittelutoimikunnan suunnittelijana ja sihteerinä, ja hänellä oli myös valtakunnallisia koulutustehtäviä. 1970-luvun lopulla Järvistä alkoivat kiinnostaa lääketieteen opiskelijoiden tiede- ja ammattikäsitteet, ja tästä alkoi pitkäjänteinen seuranta tutkimus, josta lopulta syntyi Järvisen väitöskirja. Sitä seurasi viiden vuoden työ terveydenhuollon opettajankoulutuksen lehtorina, ja tutkimusteemaksi nousi reflektiivinen ammattikäytäntö. Vuosina 1989–1991

Järvinen toimi Jyväskylän yliopiston korkeakoulututkimuksen osaston johtajana. Tämän jälkeen Tampereelle palattuaan hän järjesti korkeakouluopetuksen ensimmäisen kansainvälisen laadunarvioinnin konferenssin Tampereella 1995. Järvisen tutkimusteemat suuntautuivat 1990-luvun kuluessa vielä vahvemmin aikuisopiskelijoihin ja työelämään, ja näiden teemojen parissa hän työskenteli eläköitymiseensä eli vuoteen 2005 saakka.

Annikki Järvistä haastattelivat keväällä 2014 Matti Lappalainen ja Mari Murtonen. Lähteenä on käytetty myös Annikki Järvisen jäähyväisluentoa 1.9.2005.

Mari Murtonen toimii yliopistopedagogiikan yliopistotutkijana Turun yliopistossa sekä Yliopistopedagogiikka-lehden päätoimittajana. Matti Lappalainen on johtava suunnittelija Turun yliopiston Yliopistopedagogiikan yksikössä.



¹ KM (1979). *Korkeakouluopettajien pedagoginen koulutus*. Korkeakoulupedagogisen koulutuksen suunnittelutoimikunta. Komiteamietintö 1979:24.



Aino-Maija Lahtinen & Anne Nevgi

aino-maija.lahtinen@helsinki.fi, anne.nevgi@helsinki.fi

Opettajana kehittämisen juonne Helsingin yliopiston yliopistopedagogisessa koulutuksessa

Yliopisto-opetuksen kehittämisen haasteisiin on Helsingin yliopistossa vastattu tarjoamalla opettavalle henkilöstölle mahdollisuus osallistua laaja-alaisen opettajan kelpoisuuden tuottavaan koulutukseen. Tässä artikkelissa esittelemme koulutuksen opetussuunnitelmaa ja toteutusta. Kuvaamme, miten koulutuksessa todentuu kolme pedagogista periaatetta: opettaja toimijana, yhteisöllisyys ja yhteistoiminnallisuus sekä opettajan ammatillinen identiteetti ja yliopisto-opettajana kehittyminen.

Johdanto

Helsingin yliopistossa on järjestetty yliopistopedagogista koulutusta 1980-luvulta asti. Alun lyhyistä täydennyskoulutustyyppisistä kursseista on vähitellen kehittynyt nykyinen koulutus, joka tuottaa kokonaisuudessaan laaja-alaisen opettajan pedagogisen kelpoisuuden (ks. taulukko 1, 2; <http://www.helsinki.fi/tyt/koulutus>). Koulutus nojautuu sosiokonstruktivistiseen oppimisenäkemykseen, ja sen päämääränä on saada aikaan muutos sekä opettajien käsityksissä että toiminnassa. Vuodesta 2002 lähtien pedagogisesta koulutuksesta on vastannut käyttäytymistieteiden laitoksen Yliopistopedagogiikan tutkimus- ja kehittämisyksikkö. Viime aikoina koulutusta on järjestetty yhä useammin yhteistyössä eri tiedekuntien pedagogisten lehtoreiden kanssa. Koulutuksen opetussuunnitelmaan ovat vaikuttaneet sekä yliopistopedagoginen tutkimus että opettajan laaja-alaiseen kelpoisuuteen liittyvät vaatimukset.

Tässä kirjoituksessa esittelemme koulutuksen toteutusta sekä avaamme opettajana kehittämisen juonetta koulutuksen perustana olevasta opetussuunnitelmasta. Tällä juonteella tarkoitamme niitä koulutuksen toteutusperiaatteita, jotka nivovat eri kursseilla opitut tiedot ja taidot toisiinsa asteittain laajenevaksi ja syveneväksi pedagogiseksi osaamiseksi. Näiden periaatteiden esittelyä on motivoinut viimeaikoina käyty keskustelu yliopistopedagogisen koulutuksen päämääristä ja toteutustavoista (ks. esim. Hirsto & Löytönen, 2012). Myös Helsingin yliopistoon 2012 perustettu Opettajien Akatemia tekee aiheesta ajankohtaisen.

Luonnehdimme aluksi koulutuksen lähtökohtia ja tutkimusperustaisuutta. Sen jälkeen kuvaamme opettajana kehittämisen juonteen kolmea periaatetta, jotka ovat 1) opettaja toimijana, 2) yhteisöllisyys ja yhteistoiminnalli-

suus sekä 3) opettajan ammatillinen identiteetti ja yliopisto-opettajana kehittyminen. Lopuksi pohdimme yliopistopedagogisen koulutuksen kehittämisen suuntaviivoja ja tutkimustarpeita.

Yliopistopedagogisen koulutuksen yleisiä lähtökohtia

Helsingin yliopistossa tarjottavat yliopistopedagogiikan opinnot ovat opettajille ja tutkijoille vapaaehtoisia, ja he voivat tietysti rajoituksin hakeutua koulutukseen akateemisen uransa eri vaiheissa. Esimerkiksi koulutukseen sisältyvä opetusharjoitteluosuus kuitenkin edellyttää, että osallistujilla on omaa opetusta koulutuksen aikana. Opettajat etenevät pedagogisissa opinnoissaan oman aikataulunsa mukaisesti. Suurin osa suorittaa vain perusopinnot kaksinkertaisesti opintojaksoa. Toisaalta yhä useampi kiinnostuu jatkamaan opintojaan ja tavoittelee lopulta opettajan laaja-alaista pedagogista kelpoisuutta. Koulutus on suunniteltu palvelemaan sekä yksittäisiä opintojaksoja suorittavien että kokonaisvaltaisemmin pedagogista osaamista kehittävien tarpeita. Niinpä koulutus tukee periaatteidensa kautta pitkäjänteistä opettajana kehittymistä ensimmäisistä perusopinnot opintojaksoista aineopinnot opetusharjoitteluihin ja yliopistopedagogiseen tutkielmaan.

Koulutuksessa vuorottelevat yleensä kaikille yhteiset lähipäivät, pienryhmä- tai parityöskentely sekä itsenäinen työ. Lähipäivien toteutukset vaihtelevat. Tavoitteena on soveltaa monipuolisia pedagogisia lähestymistapoja sekä antaa osallistujille malleja erilaisista opetus- ja arviointimenetelmistä. Kun opettajat saavat niistä omakohtaisia kokemuksia opiskelijan näkökulmasta, he voivat arvioida menetelmien soveltuvuutta omaan opetukseensa. Kynnys

soveltaa uutta opetustapaa on matalampi, kun opetuksessa on omaa kokemusta pelkän kirjallisuuden lukemisen sijaan. Kaikilla opintojaksoilla on myös luento-opetusta, joissa esitellään ajankohtaisia tutkimuksia tai avataan erilaisia pedagogisia käsitteitä, ilmiöitä ja näkökulmia. Aina myös pohditaan, mitä erilaiset pedagogiset ideat merkitsevät eri laitosten ja oppiaineiden opetuksessa ja opettajan työssä.

Opettajana kehittymisen juonteen kolme periaatetta

Yliopistopedagogisen koulutuksen periaatteita noudatetaan sekä koulutuksen sisällöissä että toteutuksessa. Keskeisessä asemassa ovat eri kurssien oppimistehtävät, jotka on kuvattu taulukoissa 1 ja 2. Seuraavaksi kuvaamme tarkemmin opettajana kehittymisen juonteen kolme periaatetta ja niiden toteutumista.

Opettaja toimijana

Koulutuksessa opettaja nähdään aktiivisena ja omaa oppimistaan ohjaavana toimijana, jonka käytänteet ovat tarkoituksenmukaisia ja joka oppii omasta toiminnastaan sekä sen seurauksista. Tämä näkemys pohjaa toimintateorioihin, jotka korostavat ihmisen vastuullisuutta sekä kykyä asettaa itselleen tavoitteita, ohjata omaa toimintaansa ja muokata ympäristöään. Ihmisellä on sekä toimintaa koskevia julkilausuttuja teorioita (engl. *espoused theories of action*) että toimintaa ohjaavia käyttöteorioita (engl. *theories in-use*). Käyttöteoriat eivät välttämättä ole tie-

dostettuja mutta ohjaavat silti toimintaa (Argyris & Schön, 1987). Näiden ajatusten mukaisesti kaikissa pedagogisen koulutuksen vaiheissa tarkastellaan tietoisesti osallistujien kokemuksia ja toimintaa (ks. Korthagen, 2001). Opettajat tutkivat itseään opettajana, opiskelijoitaan, oppiainettaan, laitostaan ja sen kulttuurisia käytänteitä.

Esimerkkeinä *toimijuudesta* ovat yliopistopedagogisen koulutuksen ensimmäiset opintojaksot YP1 ja YP2, joissa opettajat kohtaavat opetustodellisuuden uudesta näkökulmasta. He havainnoivat, mitä opetustilanteissa tapahtuu ja tutkivat yhdessä havaintoihinsa perustuvaa kuvaa yliopisto-opetuksesta. Samanaikaisesti he kirjoittavat reflektiopäiväkirjaa eritellen siinä omia käsityksiään sekä niiden muuttumista koulutuksen aikana. Lisäksi opettajat ”tutkivat” opiskelijoittensa todellisuutta: miten opiskelijat opiskelevat ja millaiseksi he opiskelun kokevat. Omakohdattaiset havainnot, asioiden henkilökohtainen haltuunotto, yhteiset keskustelut ja perehtyminen kurssikirjallisuuden pienryhmissä luovat pohjan opettajien itsenäiselle ja kriittiselle yliopistopedagogiselle ajattelulle. Perehtymällä tutkimuskirjallisuuteen ja samanaikaisesti havainnoimalla opetustodellisuutta opettajat alkavat tunnistaa opetustilanteissa vaikuttavia pedagogisia malleja (vrt. käyttöteoriat ja julkilausutut teoriat) ja kyseenalaistaa omia opetusta koskevia uskomuksiaan.

Käsitys opettajasta aktiivisena, oman oppimisensa ja toimintansa ohjaajana näkyy myös siinä, että yliopistopedagogisessa koulutuksessa painotetaan opettajan reflektion kehittymistä (ks. esim. Brookfield, 1995; McAlpine, Weston, Beauchamp, Wiseman & Beauchamp, 1999). Opettajan reflektiotaitojen oppimista tuetaan alusta lähtien. He

Taulukko 1. Yliopistopedagogiikan koulutuksen (60 op) opintojaksojen oppimistehtävät perusopinnoissa (YTY:n toteutus)

Yliopistopedagogiikan perusopinnot (25 op)	
Opetus ja oppiminen yliopistossa (5 op)	Opettajat perehtyvät pienryhmissä yliopistopedagogiseen käsitteistöön lähteenään Yliopisto-opettaja käsikirja (2009). Lisäksi kukin opettaja selvittää haastatteleamalla kolmen opiskelijansa opiskelu- ja oppimiskokemuksia. Niitä käsitellään lähiopetuksessa yhteistoiminnallisesti (esim. palapelitekniikka). Kukin opettaja myös havainnoi ja analysoi 1–2 opetustilannetta kiinnittäen huomiota tilanteen dynamiikkaan ja pedagogisiin elementteihin.
Opetuksen linjakas suunnittelu, toteutus ja arviointi* (5 op)	Opettajat perehtyvät pienryhmissä opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen lähteenään Yliopisto-opettajan käsikirja (2009). Kukin opettaja laatii omasta opetuksestaan opetussuunnitelman, jossa ilmenee konstrukttiivinen linjakkuus ja didaktisten ratkaisujen perustelut. Lisäksi kukin opettaja valitsee opetuksestaan aiheen, josta pitää 20 minuutin pituisen opetusharjoituksen muulle ryhmälle ja saa palautetta ja harjaantuu oman toiminnan reflektoinnissa.
Ohjaus yliopistossa (5 op)	Opintojaksolle laaditaan yksityiskohtaiset oppimistavoitteet kouluttajan ja osallistujien yhteistyönä. Yksilöllisenä oppimistehtävänä on laatia opinnäytteiden ohjauksen pitkäjähtäimen kehittämissuunnitelma. Lisäksi tehdään harjoitustöitä pienryhmissä seuraavista aiheista: ohjaussopimuksen laatiminen, oman oppiaineen opinnäyteen visualisointi sekä tapausesimerkkiin perustuvan ohjauksen ongelmien ratkaisukeinojen pohdinta.
Oppimisen arviointi ja laatu (5 op)	Arvioinnin kysymyksiä opiskellaan ongelmalähtöisen oppimismenetelmän avulla. Pienryhmät ratkovat kolme erilaista arviointitapausta ja saavat kokemuksia erilaisista arviointitavoista (ryhmän itsearviointi ja vertaisarviointi sekä tuutorin ja kouluttajan arviointi). Koko jakso arvioidaan suullisessa ryhmämentissä, jonka arviointikriteerit ja -matriisi laaditaan yhteistoiminnallisesti.
Oman opetuksen kehittäminen ja opetusharjoittelu* (5 op)	Jaksolla tehdään oman opetuksen kehittämistehtävä ja osallistutaan vertaistoihintaan. Kehittämistehtävässä opettaja perehtyy yliopistopedagogiseen kirjallisuuteen ja vaihtoehtoisesti tutkii ja kehittää opetusta, suunnittelee uuden kurssin tai tekee laajan kirjallisuuskatsauksen. Kehittämistehtäviä käsitellään pienryhmien organisoimissa työpajoissa. Vertaistoiinnissa kukin opettaja sekä havainnoi opetusta että saa palautetta omasta opetuksestaan. Havainnoinnin tueksi laaditaan kirjallinen opetussuunnitelma ja vertaistointikokemuksia reflektoidaan kirjallisesti.

*Perusopinnot ja aineopinnot sisältävät ohjattua harjoittelua yhteensä 18,5 opintopistettä.

Taulukko 2. Yliopistopedagogiikan koulutuksen (60 op) opintojaksojen oppimistehtävät aineopinnoissa (YTY:n toteutus)

Yliopistopedagogiikan aineopinnot (35 op)	
Didaktiikka ja tieteenala-kohtainen opetus (4 op)	Opintojaksolla pienryhmät perehtyvät didaktiikan käsitteeseen ja historiaan. Kukin opettaja kirjoittaa laajan didaktisen esseen, jossa analysoi oman oppiaineensa luonnetta, opettamisen traditioita sekä opetusmenetelmällisiä ratkaisuja. Keskeinen käsite didaktisen analyysin teossa on pedagoginen sisältötieto (Shulman, 1987). Esseessä opettaja tarkastelee myös omia opetustapojaan sekä opettajuuttaan (Lahtinen & Lindblom-Ylänne, 2013).
Ryhmässä oppiminen (3 op)	Opintojakso toimii ”ryhmälaboratoriona”, jossa syvennyttään oppimisryhmän toiminnan lainalaisuuksiin kokeilemalla ja liittämällä kokemuksia ryhmien toiminnan teorioihin. Opettajien kysymyksiin etsitään ratkaisuja yhteistoiminnallisesti ja samalla demonstroidaan erilaisia ryhmää ja vertaistukea hyödyntäviä opetusmenetelmiä. Yksilötehtävänä on soveltaa omassa opetuksessa jotain ryhmä- tai vertaistukimenetelmää, ja paritehtävänä laaditaan tutkimuskirjallisuutta hyödyntäen suunnitelma ryhmän käytöstä opetuksessa.
Koulutus ja yhteiskunta (4 op)	Koulutuksen yhteiskunnallisen ulottuvuuden ymmärtämiseksi tarkastellaan yliopistokoulutuksen asemaa suomalaisessa yhteiskunnassa ja koulutusjärjestelmän kokonaisuudessa. Pienryhmät valitsevat yhden koulutussosiologian teeman ja pohtivat sitä opintopiireissä ja paneutuvat kirjallisuuteen ja ajankohtaiseen koulutuspoliittiseen keskusteluun sekä laativat kirjallisen esityksen.
Oppimisen psykologia (3 op)	Opintojaksolla tarkastellaan opiskeluun liittyviä ongelmia ja haasteita (mm. muisti, prokrastinaatio, itsesääntely, motivaatio) sekä opetuksen keinoja tukea akateemisten taitojen kehittymistä. Opiskelijoiden näkökulmia lähestytään tapausperustaisesti eli analysoidaan opiskelijoilta kerättyjä, suhteellisen laajoja haastatteluaineistoja ja perehdytään oppimisen ongelmia käsittelevään tutkimukseen.
Opetussuunnitelma- ja laatutyö yliopistossa (3 op)	Yliopisto-opetuksen laadun arviointiin keskittyvällä opintojaksolla jäsenetään laadun käsitettä ja perehdytään laadun arviointitapoihin sekä palautejärjestelmiin. Laatua tarkastellaan laitoksen, tiedekunnan sekä koko yliopiston näkökulmista. Kurssiin liittyy harjoitustyö, jossa perehdytään ja analysoidaan oman tai toisen yliopiston laatutyötä.
Opetusharjoittelu yliopistossa* (5 op)	Ensimmäinen harjoittelu tapahtuu opettajien omassa työssä, ja sen toteutus perustuu HOPSiin. Opettaja valitsee 10 tunnin opetusjakson ja kirjoittaa siitä tarkan opetussuunnitelman; vertaiset sekä yliopistopedagoginen kouluttaja seuraavat opetusta ja käyvät reflektiivisen palautekeskustelun. Palautetta kerätään myös opiskelijoilta. Lisäksi kukin opettaja havainnoi 10 tuntia muuta yliopisto-opetusta, perehtyy koulutuksensa tutkintovaatimuksiin sekä osallistuu kahteen reflektioseminaariin, joissa käsitellään opetussuunnitelmia sekä harjoittelukokemuksia. Harjoittelu raportoidaan kirjallisesti.
Opetusharjoittelu koulu- ja aikuisopetuksessa* (5 op)	Toinen harjoittelu toteutetaan aikuisopetuksessa tai lukiossa. Sen tavoitteena on laajentaa opettajan pedagogista osaamista ja opiskelijatuntemusta yliopiston ulkopuolelle. Toteutus ja tehtävät ovat pääosin samoja kuin yliopistoharjoittelussa, mutta opettajalla on nimetty ohjaaja myös harjoitteluoppilaitoksesta. Jaksolla perehdytään perusopetukseen ja tutustutaan harjoitteluoppilaitokseen ohjaajan kanssa keskustellen ja opetusta seuraamalla.
Yliopistopedagogiikan tutkimus (7 op)	Aineopintoihin sisältyy tutkimusmenetelmäopintoja sekä aineopintotasaisen tutkielman laatiminen. Kyseinen jakso ulottuu kolmelle lukukaudelle ja etenee perinteiseen tapaan tutkimuksen suunnittelusta valmiin työn esittämiseen. Tutkimusten ideointi- ja suunnitteluvaiheessa sovelletaan erilaisia keskustelua aktivoivia menetelmiä. Lisäksi on töiden esittelyjä, kommentointia ja yhteiskeskustelua. Kukin opettaja saa myös yksilöohjausta tutkielman tekoprosessin eri vaiheissa. Valmiita tutkielmia käsitellään päätösseminaarissa.

*Perusopinnot ja aineopinnot sisältävät ohjattua harjoittelua yhteensä 18,5 opintopistettä.

saavat palautetta opetusharjoittelustaan sekä kouluttajilta että vertaisilta. Monet opettajat tulevat sellaisesta opetus-kulttuurista, joissa ohjaus- ja palautekäytännöt ovat kehittymättömiä tai harvinaisia. Reflektiivinen toiminta on sekä pedagogisen kehittymisen väline että koulutuksen tavoite (Lahtinen & Toom, 2009). Kouluttajien tehtävänä on sekä aktivoida opettajia reflektioon että auttaa heitä tekemään siltoja käytännön ja teorian välillä (Schön, 1987).

Yhteisöllisyys ja yhteistoiminnallisuus

Opettajana kehittyminen reflektion ja palautteen avulla on mahdollista vain yhteisössä. Koulutuksessa otetaan huomioon, kuinka opettajat toimivat yhteisön jäseninä, millaisista yhteisöistä he tulevat ja millaisiin yhteisöihin koulutus osallistujien kautta vaikuttaa (ks. käytäntöyhteisöistä Wenger, 1998). Yhteisöllisyyden periaatteen mukaan käytetään monipuolisesti myös yhteistoiminnallisia oppimis-

muotoja. Koulutuksessa opiskellaan runsaasti pienryhmissä, ja osallistujat saavat autenttisia kokemuksia erilaisista yhteistoiminnallisista työtavoista, kuten palapelitekniikasta, ongelmalähtöisestä opetuksesta sekä vertais- ja ryhmä-arvioinneista. Niiden toimivuutta arvioidaan yhdessä, ja kukin opettaja pohtii myös eri työtapojen soveltuvuutta omaan aineeseensa ja sen oppimistavoitteisiin. Lisäksi tarkastellaan eri menetelmien oppimisteoreettisia taustoja ja mietitään mahdollisia ongelmakohtia. Yhteistoiminnallisia menetelmiä ei siis opita vain teknisesti. Valtaosa koulutukseen osallistuneista opettajista on kurssipalautteissaan kertonut, että parhaimpia oppimiskokemuksia ja oivalluksia on syntynyt juuri pienryhmissä.

Opettajalle vieraan tieteenalan opetuksen seuraaminen opetusharjoittelussa laajentaa näkemystä yliopistokoulutuksesta ja rikastuttaa opettajan menetelmävarastoa. Harjoitteluun sisältyy tehtävä, jossa opettaja seuraa 10 tuntia toisten opettajien opetusta. Tämä tutustuttaa osal-

listujia myös erilaisiin akateemisiin opetuskulttuureihin (ks. Neumann, 2001). Vieraan tieteenalan opetuksen seuraaminen auttaa kiinnittämään huomiota opettajan pedagogisiin ratkaisuihin, koska useinkaan ei voi ottaa kantaa opetuksen sisältöön. Vaikka opettajat ovat motivoituneita kehittämään ensisijaisesti omaa opetustaan ja opetustaitoaan, monitieteisten ryhmien tuki kannustaa soveltamaan opetuksessa sellaisia yleisiä periaatteita kuten konstruktivistista linjakkuutta. Lisäksi tutussa tiedeyhteisössä voi alkaa havaita erilaisia asioita, kun perehtyy vieraisiin toimintatapoihin sekä opetus- ja oppimiskulttuureihin. Tieteenalakohtaiset erot opetuksessa nostetaan koulutuksessa esille erityisesti aineopintojen alussa, jolloin opettajat perehtyvät oman tieteenalansa erityispiirteisiin kirjoittamalla didaktisen esseen. Siinä analysoidaan oman tieteenalan opetuksen erityispiirteitä ja luonnetta, opetusmenetelmiä sekä niiden perusteita (Lahtinen & Lindblom-ylänne, 2013).

Opettajan ammatillinen identiteetti ja yliopisto-opettajan kehittyminen

Yliopistopedagogisen koulutuksen kokoavana ja läpileikkaavana periaatteena on vahvistaa opettajan ammatillista identiteettiä asteittain. Koulutus antaa mahdollisuuden laajentaa tieteellistä asiantuntijuutta pedagogisella asiantuntemuksella, tunnistaa ja tunnustaa opetuksen tärkeys akateemisessa työssä. Opettajan oma toimijuus (*agency*) on keskeinen opettajan identiteetin rakentumisessa. (Ks. esim. Beijaard, Meijer & Verloop, 2004.)

Opettajan ammatillisen identiteetin rakennusprosessia ja opetusnäkömyksen tiedostamista on yliopistopedagogiikan ensimmäisellä opintojaksolla tuettu esimerkiksi ”Millainen olen opettajana?” -piirrostehtävällä, joka toimii myös tutustumisharjoituksena (Nevgi, 2007; Nevgi & Löfström, 2013). Ammatillisen identiteetin kehittymistä tukee myös reflektiopäiväkirjan kirjoittaminen sekä ohjaavan opettajan ja vertaisten antama palaute perusopintojen pienimuotoisesta opetusharjoituksesta. Laatiessaan oman aineensa opetussuunnitelman opettajat joutuvat itsenäisesti soveltamaan oppimaansa omaan opetukseensa. Tehtävän tekeminen auttaa heitä tunnistamaan ja arvioimaan erilaisia pedagogisia elementtejä sekä niiden välisiä suhteita. Oppimistehtäviä on vaikea suorittaa ulkokohtaisesti, koska ne joko liittyvät opetuksen käytäntöön tai niihin sisältyy vaatimus itsereflektiosta. Koulutuksessa ilmenee Guskeyn esittämät kolme ammatillista kehittymistä tukevaa periaatetta: 1) ymmärrys siitä, että kehitys on asteittainen ja vaikea prosessi, 2) omasta toiminnasta saatavan palautteen merkityksen korostaminen sekä 3) vaativat tehtävät, joiden tekemiseen opettajat saavat erilaista tukea (Guskey, 2002).

Opettajat hakeutuvat yliopistopedagogiseen koulutukseen eri syistä. Todistukset ja opintopisteet ovat tärkeitä mutta valtaosa haluaa kehittyä opettajana ja tulla paremmaksi opettajaksi (esim. Guskey, 2002). Havaintojemme mukaan opettajien kehitys on hyvin yksilöllistä. Joissakin jo muutama opintojakso käynnistää mittavia käsitteellisiä, asenteellisia ja taidollisia muutoksia. Esimerkiksi ensimmäisen opintojakson käynyt opettaja kuvaa loppurapor-

tissa oivallustaan seuraavasti: ”Alussa toivoin löytäväni kikkoja saada opiskelijat oppimaan. Tämä osoittautui hupaisaksi tavoitteeksi, kun löysin itsestäni opettajan. Ihan oikean opettajan, joka ei tarvitse kikkoja, vaan vain rohkeutta olla oma itsensä opettajana.” Toisaalta on niitä, joiden on vaikea reflektoida omaa opetustaan ja opettajuuttaan vielä pitkänkin koulutuksen jälkeen (Nevgi, 2012; ks. myös McAlpine & Weston, 2000).

Pedagogiseen koulutukseen osallistuneilla yliopisto-opettajilla on todettu olevan erilaisia käsityksiä siitä, kuinka koulutus on tukenut heidän ammatillista identiteettiään. (Åkerlind, 2003, 2007). Fenomenografisen analyysin perusteella Åkerlind löysi kolmenlaisia ulottuvuuksia opettajana kehittymisestä. Pedagogisen koulutuksen myötä 1) opetustilanteet tuntuvat helpommilta ja luottamus itseän opettajana kasvaa, 2) opetuskäytännöt kehittyvät opettajan pedagogisten taitojen kasvaessa ja monipuolistuessa ja 3) opiskelijoiden oppiminen paranee ja opetus tuottaa laadullisesti parempia oppimistuloksia (Åkerlind, 2003). Olemme hyödyntäneet Åkerlindin kategorioita aineopintoihin sisältyvässä harjoittelussa. Harjoittelun päätyttyä opettaja tutkii kokemuksiaan ja jäsentää niitä opettajana kehittymisen neljän ulottuvuuden mukaan, jotka olemme nimenneet seuraavasti: opettajan *sisäinen muutos*, opettajan *toiminnan muutos*, opiskelijoiden oppimisen ja *oppimistulosten muutos* sekä opettaja-opiskelijasuhteen ja *vuorovaikutuksen muutos*. Tämänhetkisen kokemuksemme perusteella opiskelijadimensio näyttää olevan vaikeimmin analysoitavissa ja demonstroitavissa.

Pohdinta

Yliopistopedagoginen koulutus tarjoaa yksittäisille opettajille mahdollisuuden usean vuoden aikana omaehtoisesti kehittää pedagogista asiantuntemustaan ja saavuttaa myös laaja-alainen opettajan kelpoisuus. Koulutuksen sisällöissä ja toimintatavoissa on selkeästi opettajan pedagogista kehittymistä tukeva juonne. Erilaiset reflektiota ja tutkimuksellista otetta edellyttävät tehtävät ”pakottavat” jokaisen osallistujan työskentelemään aktiivisesti, tutkimaan ja kehittämään pedagogista ajatteluaan sekä opetustaitojaan. Pedagoginen kehittyminen on todennäköisintä, kun kurssit suoritetaan suhteellisen lyhyellä aikavälillä ja opettajalla on samanaikaisesti opetusta. Näin käytännön opetustyö ja pedagoginen koulutus muodostavat mielekkään ja toisiaan tukevan, vuorovaikutteisen prosessin (ks. esim. Nevgi, 2012). Vaikka jo ensimmäisten opintojaksojen, 10 opintopisteen, suorittaminen antaa monelle opettajalle ja tutkijalle lisävalmiuksia oman aineen opettamiseen, niiden varaan rakentuva yliopistopedagoginen ymmärrys saattaa kuitenkin jäädä vielä liian vähäiseksi opetuksen systemaattisemman kehittämisen kannalta.

Tämänhetkinen yliopistopedagogiikan koulutusrakenne ei sisällä valinnaisia opintojaksoja. Valinnaisuus toteutuu kuitenkin erilaisissa oppimistehtävissä ja harjoittelussa. Niissä opettajat voivat suunnata opiskeluaan oman kiinnostuksensa ja tarpeidensa mukaisesti. Opettajan eettisen ajattelun tukeminen sekä monikulttuurisuutta ja -kielisyyttä käsittelevät kysymykset jäävät liian vähälle huomiolle nykyisessä koulutuksessa. Opettajan eettistä ajattelua toki

pyritään tukemaan reflektiota edellyttävillä tehtävillä, ja oikeudenmukaisuuskysymykset nousevat esiin aina oppimisen arviointia käsittelevällä opintojaksolla. Jatkossa on syytä pohtia, miten opettajan eettistä ajattelua voitaisiin systemaattisemmin tukea koulutuksessa. Monikulttuurisuuskysymykset ovat toistaiseksi tulleet selkeimmin esiin englanninkielisillä yliopistopedagogiikan kursseilla. Tieteenalakohortaisuus puolestaan on jo nyt hyvin esillä, mutta sitäkin voisi käsitellä nykyistä systemaattisemmin jo alusta lähtien. Pedagogisten lehtorien verkostolla on tieteenalakysymyksessä keskeinen rooli, ja haluaisimmekin lisätä heidän kanssaan tehtävää yhteistyötä niin tutkimuksessa kuin koulutussuunnittelussa.

Yliopistopedagogisen koulutuksen merkitys on kasvanut valittaessa henkilöitä yliopiston tehtäviin. Tämä asettaa vaatimuksia kouluttajille ja koulutuksen laadulle. Opetustaidon arviointi on useilla laitoksilla monipuolistunut, ja pontta pedagogisen osaamisen lisäämiseen antaa myös Opettajien Akatemia. Yliopiston opetuksen kehittäminen edellyttää, että opettajilla on aikaa osallistua pedagogiseen koulutukseen mutta myös sen jälkeen mahdollisuus hyödyntää uutta ymmärrystään sekä kehittyneitä taitojaan. Laaja-alaisen pedagogisen kelpoisuuden omaavilla opettajilla on paljon annettavaa koko laitoksen opetuksen kehittämiseen, sikäli kuin heidän osaamistaan halutaan käyttää hyödyksi.

Kyse on myös yleisemmästä yliopistotyön dilemmasta eli siitä, miten yhdistää opettajan ja tutkijan työt, edistää tutkimusuraa ja samanaikaisesti kehittyä opettajana. Yksi ratkaisu tähän ongelmaan on lähestymistapa (Biggs, 2001; D'Andrea & Gosling, 2005), jossa opetuksen johtamista ei nähdä vain opetusohjelman laatimisena (kuka opettaa ja mitä) tai opetussuunnitelmatyönä (tutkintovaatimuksista neuvottelemisena ja sopimisena) vaan koko oppiaineen, laitoksen ja tiedekunnan yhteisenä, kollegiaalisena prosessina. Tällöin nostetaan esiin myös opetuksen laatua koskevat kysymykset ja se, miten tietyn oppiaineen tai laitoksen opettajien pedagogista osaamista kehitetään suunnitelmallisesti ja kokonaisvaltaisesti (Nevgi, 2014). Tästä seuraa, että pedagogiseen koulutukseen osallistuminen ei ole vain yksittäisen opettajan omaa ja muista erillistä toimintaa, vaan koko laitoksessa yhteisesti etenevää ja laitoksen opetuksen kehittämistarpeista lähtevää. Tämä edellyttää yliopiston hallinnossa erityisesti opetuksen johtamisen kehittämistä ja tukemista.

Kirjoittajat toimivat yliopistonlehtoreina Helsingin yliopiston Yliopistopedagogiikan tutkimus- ja kehittämissyksikössä.

LÄHTEET

- Argyris, C. & Schön, D. (1987). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Becher, T. & Trowler, P. R. (2001). *Academic tribes and territories*. 2. painos. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Beijaard, D., Meijer, P. C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128.
- Biggs, J. B. (2001). The reflective institution: Assuring and enhancing the quality of teaching and learning. *Higher Education*, 41(3), 221–238.
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- D'Andrea, V. & Gosling, D. (2005). *Improving teaching and learning in higher education. A whole institution approach*. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3), 381–391.
- Hirsto, L. & Löytönen, T. (2011). Kehittämisen kolmas tila? Yliopisto-opetus kehittämisen kohteena. *Aikuiskasvatus*, 31(4), 255–266.
- Korthagen, F. A. J. (2001). *Linking practice and theory: the pedagogy of realistic teacher education*. Luettu 20.8.2012, <http://scholar.google.fi/scholar?hl=fi&q=Korthagen+2001+realistic+teacher+education>
- Lahtinen, A.-M. & Lindblom-Ylänne, S. (toim.). (2013). *Yliopistodidaktiikka – esseitä yliopisto-opetuksesta tieteenaloittain*. Helsingin yliopisto, Yliopistopedagogiikan tutkimus- ja kehittämissyksikkö. Viitattu 14.4.2014, <http://www.helsinki.fi/tyty/dokumentit/yliopistodidaktiikka.pdf>
- Lahtinen, A.-M. & Toom, A. (2009). Yliopisto-opetuksen käytäntö ja yliopisto-opettajan ammatillinen kehittyminen. Teoksessa S. Lindblom-Ylänne ja A. Nevgi (toim.), *Yliopisto-opettajan käsikirja* (s. 31–45). Helsinki: WSOY.
- McAlpine, L. & Weston, C. (2000). Reflection: issues related to improving professors' teaching and students' learning. *Instructional Science*, 28 (5), 363–385.
- McAlpine, L., Weston, C., Beauchamp, J., Wiseman, C. & Beauchamp, C. (1999). Building a metacognitive model of reflection. *Higher Education*, 37(2), 105–131.
- Neumann, R. (2001). Disciplinary differences and university Teaching. *Studies in Higher Education*, 26(2), 135–146.
- Nevgi, A. (2007). Minäkuvan piirtäminen – reflektiötyökalu yliopisto-opettajuuden kehittämiseen. *Peda-forum – yliopistopedagoginen tiedotuslehti*, 14(2), 20–23.
- Nevgi, A. (2012). The influence of research philosophy and pedagogical management decisions on university teaching. Teoksessa E. Simon & G. Pleschová (toim.), *Teacher development in higher education. Existing programs, program development and future trends* (s. 170–190). London: Routledge.
- Nevgi, A. (2014). Opetuksen pedagoginen kehittäminen ja johtaminen. Teoksessa I. Niiniluoto, U.-M. Forsberg & A.-M. Evers (toim.), *Akateemisen johtamisen ydinkysymyksiä*. Helsingin yliopiston hallinnon julkaisuja 88. Viitattu 14.4.2014, http://www.helsinki.fi/julkaisut/aineisto/hallinnon_julkaisuja_88_2014.pdf
- Nevgi, A. & Löfström, E. (2013). Visualisations as a means of accessing academics' teacher identity. *International Journal of Academic Development*. DOI: 10.1080/1360144X.2013.823545.
- Opetussuunnitelma. *Yliopistopedagogiikan opintojen 60 opintopisteen laajuinen opetussuunnitelma*. Helsingin yliopisto. Luettu 12.3.2012, http://www.helsinki.fi/tyty/koulutus/YPEDA60op_tutkarit_2011_2013-1.pdf
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ylijoki, O.-H. (2000). Disciplinary cultures and the moral order of studying – a case study of four Finnish university departments. *Higher Education*, 39(3), 339–362.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Åkerlind, G. S. (2003). Growing and developing as a university teacher – Variation in meaning. *Studies in Higher Education*, 28(4), 375–390.
- Åkerlind, G. S. (2007). Constraints on academics' potential for developing as a teacher. *Studies in Higher Education*, 32(1), 21–37.



Pirjo Nikander & Nelli Piattoeva

pirjo.nikander@uta.fi, nelli.piattoeva@uta.fi

Artikkeliväitöskirjan yhteenvedon kirjoittaminen

KOKEMUKSIA TAMPEREEN YLIOPISTON TUTKIJAKOULUN KURSSILTA

Kirjoitus esittelee Tampereen yliopistossa syksyllä 2013 toteutettua kaksipäiväistä artikkeliväitöskirjan yhteenvetoluvun kirjoittamista käsitellyttä tohtorikoulutuskurssia. Avoimesta seminaaripäivästä ja sitä seuraavasta oppialakohtaisesta tekstityöpajapäivästä rakentuneen kurssin toteutti Tampereen yliopiston tutkijakoulu osana laajempaa kaikkien tieteenalayksikköjen tohtoriopiskelijoille avointa yhteisten tohtorikoulutuskurssien kokonaisuutta. Tilaisuuden tavoitteena oli virittää keskustelua artikkeliväitöskirjan yhteenvetoluvulle kulloinkin asettuvista kriteereistä, tavoitteista, ohjeistuksista ja oppiainekohtaisista kirjoittamisen ja ohjauksen konventioista. Samalla kurssi tarjosi artikkeliväitöskirjaa kirjoittaville tohtoriopiskelijoille konkreettisia välineitä, vertaisohjausta ja keskusteluareenoita. Sen kuluessa pilotoitiin mallia, jossa yliopiston yhteisen tutkijakoulun järjestämän asiantuntijaluennoista koostuvan seminaaripäivän jälkeen tohtoriopiskelijat jalkautuivat omaan tieteenalayksikkönsä, jossa keskustelua jatkettiin oman tohtoriohjelman edustajan vetämässä tekstityöpajassa. Kurssikokonaisuus vahvisti käsitystä siitä, ettei artikkeliväitöskirjan yhteenvetoluvulle ole olemassa yhtä tieteenalasta riippumatonta genreä ja että selkeämmin sanallistettuja ohjeita ja tieteenalakohtaista keskustelua artikkeliväitöskirjasta yleistyvänä väitöskirjan muotona tarvitaan.

Tohtorikoulutus on viime vuosien aikana käynyt läpi muutoksia Suomessa. Verkostomaisen tohtorikoulutuksen rahallinen tuki poistuu, yliopistoihin on perustettu yhteisestä tohtorikoulutuksesta vastaavia tutkijakouluja ja neljän vuoden tavoiteajasta puhutaan aiempaa yleisemmin. Samanaikaisesti artikkelimuotoinen väitöskirja on yleistymässä perinteisten luonnontieteiden ja terveyslääketieteellisten alojen lisäksi myös humanistis-yhteiskuntatieteellisillä aloilla ja opetus- ja kulttuuriministeriön uusi yliopistojen rahoitusmalli osaltaan tukee tätä kehitystä (Valo, 2013). Artikkeliväitöskirjasta tai sen yhteenvetoluvusta genreinä ei kuitenkaan voida puhua yksikössä, sillä oppialatraditiot eroavat suuresti muun muassa vaadittavien osajulkaisujen lukumäärän sekä yhteenvetoluvun rakenteelle, tarkoitukselle ja kirjoittamistyyliä asetettujen ohjeistusten suhteen. Joillakin oppialoilla artikkelimuotoisuus on ollut jo pitkään itsestäänselvyys, kun taas toisilla aloilla väittelijä joutuu tukeutumaan harvoihin jo julkaistuihin malleihin ja hiljaiseen tietoon omaa yhteenvetoa laatimissaan. Tämänkaltaisen mallioppiminen johtaa helposti pahan kierteeseen, erityisesti jos vaatimatomat ja epäonnistuneet esimerkit yhteenvetoartikkelin kirjoittamistyylistä kopioituvat edelleen uusiin opinnäytteisiin. Tällöin yhteenvedosta tulee helposti ”väkisin väännetty” osajulkaisuista leikattujen ja liimattujen ajatusten kooste (Isohanni, 2000).

Artikkeliväitöskirjan kirjoittaminen on kirjoitusprosessina erilainen tieteenalan mukaan. Tiiviin tutkijaryhmän, tiimin tai tutkimuslaboratorion jäsenenä osajulkaisu syntyy ryhmätyönä, ja väitöskirjantekijän itsenäinen kirjoittamispanos ja luovuus punnitaan lopullisesti vasta yhteenvetolukua kirjoittaessa (Isohanni, 1998, 2000). Aloilla, joilla tohtoroituminen on yhä yksilösuoritus ja ohjaajan kanssa kirjoittaminen vähemmän vakiintunut

käytäntö, voi tohtoriopiskelijan itsenäinen panos olla suurempi jo kussakin osajulkaisussa. Artikkeliväitöskirjan yleistymisen alasta riippumatta käy ilmi tarkistamalla eri yliopistojen tiedekuntien tohtoriopintoihin ja väitöskirjan laatimiseen liittyviä ohjeistuksia, jotka sisältävät kymmenen vuoden takaiseen tilanteeseen verrattuna jo astetta seikkaperäisempiä ohjeita vaadituista osajulkaisuista, yhteenvetoartikkelin tavoitteista sekä artikkeliväitöskirjan arviointikriteereistä. Ohjeistus on kuitenkin usein valtaosaltaan teknistä eikä välttämättä avaa tai sanallista yhteenvetogenren yksityiskohtia tai tavoitteita. Tällöin kynnys artikkeleiden julkaisukuntoon saattamisesta yhteenvedon kirjoittamisen aloittamiseen usein kasvaa, ja väitöskirjantekijä jää pahimmassa tapauksessa ongelmiensa kanssa yksin.

Tohtorikurssin kuvaus

Artikkeliväitöskirjaa ja sen yhteenvetoluvun kirjoittamiseen liittyviä teemoja purkamaan Tampereen yliopiston tutkijakoulu järjesti tohtorikoulutuskurssin syksyllä 2013 (Kurssikuvaus, 2013). Kokonaisuus oli yksi tutkijakoulun vuosittain järjestämästä noin 30 kurssista. Se oli avoin kaikkien tieteenalojen tohtoriopiskelijoille ja koostui asiantuntijaluentoja ympärille rakentuneesta seminaaripäivästä ja sitä seuranneesta oppialakohtaisesta tekstityöpajapäivästä. Eri tieteenalojen artikkelimuotoista väitöskirjaa koskevien ajantasaisten käytäntöjen, kriteerien ja esimerkkien lisäksi kurssi pyrki luomaan syvällisempää tietoisuutta artikkelimuotoisen opinnäytteen vaatimuksista tutkimusprosessin eri vaiheissa, aina tutkimussuunnitelmasta yhteenvetoartikkelin kirjoittamiseen. Samalla kokeiltiin ensimmäistä kertaa kurssirakennetta, jossa koulutusvastuu seminaaripäivästä oli tutkijakoulul-

la ja tekstityöpajasta tohtoriohjelmilla. Toiseksi päiväksi opiskelijat siis jalkautuivat oman tieteenalayksikkönsä tekstityöpajaan, jonka kuluessa luotiin yhteistä käsitystä oman alan artikkeliväitöskirjan genrestä ja käytiin vertaiskeskusteluja. Pirjo Nikander toimi koko kurssin vastaavana opettajana, luennoitsijana ja yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikön tekstityöpajan vetäjänä ja Nelli Piattoeva luennoitsijana ja työpajan vetäjänä kasvatustieteiden yksikön jatko-opiskelijoiden ryhmässä.

Seminaaripäivän asiantuntijaluennot valottivat artikkeliväitöskirjan yhteenvedon kirjoittamista eri tulokulmista. Eri oppiaineiden edustajien ja vastaväitelleen tohtorin puheenvuorot toivat esille yhteenvedon genren eroavaisuudet, motivaation ylläpitämisen kysymykset sekä ohjaussuhteen erityisvaatet ja itseplagioinnin kysymykset artikkeliväitöskirjassa. Seminaaripäivää seurasi pienryhmätyöpaja, jossa jatko-opiskelijat työstivät artikkeliväitöskirjansa tavoitteita, rakennetta ja kirjoittamisprosessia kotiyksikkönsä opettajan ohjauksessa. Työpajojen työskentely pohjautui ennakotehtävään, jossa opiskelijoita pyydettiin perehtymään oman yksikkönsä artikkeliväitöskirjaohjeistukseen ja tiivistämään mieltään askarruttavia kysymyksiä. Työpajoihin ilmoittautuneet opiskelijat sijoituivat tutkimustyön eri vaiheisiin, ja he pitivät vertaiskeskusteluissa jaettua kokemusperäistä tietoa erittäin arvokkaana. Onnistuneen ohjauksen kannalta oli keskeistä rekrytoida kokeneet artikkeliväitöskirjojen ohjaajat tai äskettäin artikkeliväitöskirjalla väitelleet työpajojen vetäjiksi. Työpajapäivän ryhmiä kannustettiin myös jatkamaan itseohjautuvina vertaisohjausryhminä.

Artikkeliväitöskirjan erityispiirteet

Kurssin lähtökohtana oli ajatus artikkeliväitöskirjan tarjoamista eduista ja rajoituksista (Niemi ym., 2011). Osajulkaisujen saamien referee-lausuntojen ansiosta sen todettiin mahdollistavan tieteellisen palautteen ja lisäohjauksen, joka varmistaa tutkimuksen laatua ja mahdollistaa korjausliikkeiden tekemisen tutkimuksen eri vaiheissa. Artikkelit myös pilkkovat työurakan pienempiin, helpommin hallittaviin osiin. Työn tulokset näkyvät nopeammin, mikä keventää tutkimusprosessiin liittyvää epävarmuutta ja turhautumista. Osajulkaisu myös aikatauluttavat väitöskirjan valmistumista muun muassa lehtien erikoisnumeroiden tai kokoomateosten takarajojen ja korjausten palautusaikataulujen ansiosta. Tutkimusprosessin eri vaiheissa julkaistut kirjoitukset tekevät näkyväksi tutkijan ajattelun kehityskulun ja antavat paremman mahdollisuuden tutkimusprosessin läpinäkyvämpään dokumentointiin hyvän tieteellisen käytännön vaatimalla tavalla. Kuten Valo (2013) muistuttaa, erityisesti akateemiselle uralle pyrkivälle artikkelit ovat tärkeä meritoitumisen muoto.

Toisaalta artikkeliväitöskirjaa valitessaan ja tehdessään ohjaajan ja ohjattavan on syytä tunnistaa siihen liittyvät erityishaasteet ja kysymykset, joihin tiedekuntien tarjoama ohuehko ohjeistus ei ulotu. Kirjava käytäntö ja selkeän ohjeistuksen ja keskustelun puuttuminen näkyivät monina jatko-opiskelijoita askarruttavina kysymyksinä: Mitä kaikkea minun tulisi huomioida ja mihin varautua valitessani artikkelimuodon väitöskirjalleni? Kuinka monta

artikkelia riittää yhtäältä hyvän kokonaisuuden ja toisaalta tiedeyhteisön hyväksynnän näkökulmasta? Voiko väitöskirjakokonaisuuteen sisällyttää muita kuin perinteisiä empiirisiä artikkeleita, esimerkiksi systemaattisia kirjallisuuskatsaus- tai menetelmäartikkeleita? Miten määritellään referoitu julkaisu ja kuinka nimijärjestyksestä päätetään (vrt. Tamminen, 2013)? Entä millä foorumeilla saa tai pitää julkaista? Mikä on yhteenvedon genre, ja mitä kaikkea sen kirjoittamisessa ja arvioinnissa huomioidaan? Yleensä opiskelijat osasivat tunnistaa vain osan artikkeliväitöskirjaan liittyvistä kysymyksistä, joten kurssin tavoitteena oli paitsi tiedon välittäminen myös herkistäminen kaikelle sille, mitä artikkeliväitöskirja vaatii.

Artikkeliväitöskirja edellyttää ennakointia ja suunnitelmallisuutta, mikä yhtäältä ulottuu teknisiin kysymyksiin, kuten julkaisufoorumien osuvaan valintaan suhteessa vaatimuksiin ja työn tematiikkaan, ja toisaalta tutkittavan ilmiön kehystämiseen kansainvälisen tiedeyhteisön hyväksymällä ja sitä kiinnostavalla tavalla. Erityisesti osajulkaisujen itsenäisen profiilin ja tieteellisen annin pohdinta on olennaista kokonaisuutta suunniteltaessa. Monen opiskelijan väitöskirjatyö saattaa viivästyä turhaan, mikäli näitä seikkoja ei tunnisteta ajoissa.

Vain onnistunut yhteenvedoartikkeli lopulta ratkaisee, vastaako osajulkaisujen ja yhteenvedon paketti yhtenäistä kokonaisuutta. Mutta juuri tähän kriittiseen työvaiheeseen on olemassa vähiten konkreettista ohjeistusta. Opiskelijoita kehoitetaan turvautumaan valmiisiin esimerkkeihin, mutta vain harva pystyy arvioimaan valmistuneen artikkeliväitöskirjan laatua ilman kokeneen ohjaajan apua. Yksi keskeinen tohtoriopiskelijoita askarruttava kysymys koski yhteenvedoartikkelin ja osajulkaisujen suhdetta toisiinsa. Kurssilla todettiin, että jokainen väitöskirjatyö on omanlaisensa kokonaisuus ja yhteenvedoartikkelin rakennetta on mietittävä suhteessa osajulkaisujen sisältöön. On tärkeä aloittaa yhteenvedon kirjoittaminen eräänlaisella inventaariolla ja arvioida, mitä ja miten artikkelit kertovat tehdystä työstä. Usein yhteenvedoartikkelin tehtäväksi jää tutkimuksen tutkimustehtävien avaaminen ja perustelu, teoreettisten lähtökohtien ja metodologisten valintojen aukikirjoittaminen ja keskeisten tulosten yhtenäinen raportointi. Yhteenvedoartikkelin onnistuminen riippuu punaisen langan taitavasta rakentamisesta tavalla, joka kutsuu lukijaa tutustumaan myös osajulkaisuihin. Tähän voidaan pyrkiä sekä työn loogisuutta parantavilla kirjoittamisteknisillä ratkaisuilla, kuten rakenteella, taulukoilla ja alaotsikoilla, että sisällöllisesti niin sanotulla katseen kohdistamisen tekniikalla, joka ohjaa työtä arvioivan lukutapaa. Usein kuultu kysymys osajulkaisujen ja yhteenvedoartikkelin päällekkäisyyksistä viestii vaikeudesta ymmärtää yhteenvedoartikkeli omaksi tarinakseen, meta-tekstiksi, joka ottaa osajulkaisu arvioinnin kohteeksi ja aineistokseen päivittäen ne samalla.

Kootusti seminaari- ja tekstityöpäivät nostivat esille ainakin seuraavat keskeiset teemat:

- Yhteenvedolukugenrestä ei voida puhua yksikössä, vaan oppiaineiden välillä on olemassa omia painotuksia ja eriasteisesti sanallistettuja kirjoittamisen periaatteita. Toisaalta niin sanotuilta perinteisiltä

artikkeliväitöskirja-aloilta löytyy pitkälle työstettyjä ratkaisuja esimerkiksi yhteenvedoartikkelin runkoon tai osajulkaisujen nimijärjestyksen periaatteisiin, joita on mahdollista soveltaa myös muilla aloilla.

- Yhteenvedot on hyvä pitää ”takalevyllä” ja kirjoittaa jo osajulkaisuja työstäessä. Artikkeleita kirjoittaessa syntyy käsitys siitä, mikä ei niiden usein tiukkoihin sanarajoihin mahdu ja mitkä teemat jäävät päivitettäväksi, syvennettäväksi ja tuoreella tavalla auki kirjoitettaviksi yhteenvedossa. Tutkimuspäiväkirjan pitäminen auttaa muistamaan, mitkä teemat osajulkaisuista jäävät yhteenvedoluvussa tarkemmin käsiteltäviksi.
- Useissa yliopistoissa käyttöön otetut plagiaatintunnistusohjelmat tarjoavat työkalun itseplagioinnin ja leikkaa ja liimaa -tyylisen kirjoittamisen karsimiseen ja toimivat tieteellisen kirjoittamisen tukena.
- Artikkeliväitöskirjan yhteenvedon tavoitteena on lukijan katseen kohdistaminen työn olennaiseen antiin ja artikkeleiden erityisprofiiliin ja tieteelliseen kontribuutioon. Tohtoriohjelmien olisi syytä kiinnittää huomiota artikkeliväitöskirjan kriteereiden tarkempaan auki kirjoittamiseen ja väitöskirjantekijöiden ohjaukseen.
- Yksiköt voisivat tarjota vapaammin tietoa hyvistä väitöskirjoista, joista kannattaa ottaa mallia.
- Opiskelijoille on tarjottava systemaattista tukea kirjoittamis- ja julkaisemisprosessin eri vaiheisiin. Kirjoittajakoulutus ei saisi loppua tohtoriopintojen alkuun, vaan jatkua sekä perinteisten kurssikokonaisuuksien että itseohjautuvan vertaistuen muodossa.

Artikkeliväitöskirjan yhteenvedot lukua käsitellyt kurssikokonaisuus nosti siis esille monia sekä jo tiedossa olleita että uusia ja ajankohtaisia teemoja tohtorikoulutuksen tavoitteista ja kulloinkin perustellusta väitöskirjamuodosta. Kokemuksemme mukaan tilaus monitieteelliselle keskustelulle yliopistossa selvästikin on olemassa. Kokeiltu työnjako, jossa tohtorikoulutusvastuu jakautui yhtäältä yliopiston yhteisen tutkijakoulun ja toisaalta tohtoriohjelmien antaman opetuksen kesken, on malli, jota on mahdollista kehittää edelleen esimerkiksi tutkimusetiikan tai menetelmäkurssien pohjaksi.

Pirjo Nikander toimii professorina Tampereen yliopiston tutkijakoulussa. Nelli Piattoeva toimii post doc -tutkijana Tampereen yliopiston tutkijakollegiumissa.

LÄHTEET

- Isohanni, M. (1998). Monografia vai osajulkaisuväitöskirja? *Duodecim*, 114, 376–378.
- Isohanni, M. (2000). Väitöskirjan yhteenvedo-osa – väkisin väännetty vai työn kruunaus? *Suomen Lääkärelehti*, 55, 3366–3369.
- Kurssikuvaus (2013). Artikkeliväitöskirjan yhteenvedon kirjoittaminen. Luettu 28.11.2014, <http://www.uta.fi/tutkijakoulu/yhteiset/kurssit/index.html?kieli=fi&lvv=2013&aine=TAYJ&id=22557>
- Niemi, H., Aittola, H., Harmaakorpi, V., Lassila, O., Svärd, S., Ylikarjula, J., Hiltunen, K. & Talvinen, K. (2011). *Tohtorikoulutuksen rakenteet muutoksessa. Tohtorikoulutuksen kansallinen seuranta-arviointi*. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisu 15. Helsinki: Korkeakoulujen arviointineuvosto. Luettu 28.11.2013 http://www.kka.fi/files/1399/KKA_1511.pdf
- Tamminen, T. (2013). Tiedemaailman tapa? *Acatiimi*, 8, 28–33.
- Valo, M. (2013). Monografia vai artikkeliväitöskirja? *Yliopistopedagogiikka*, 20(1), 25–27.



Maarit Ansela & Anita Malinen

maarit.ansela@netti.fi, anita.malinen@jyu.fi

Aika puhua tunteista!

Yliopistopedagogilla tulee olla monipuolista tunneosaamista. Kyse ei ole vain tunteiden itseilmaisusta vaan siitä, että tunteilla on huomattava rooli opetus- ja ohjaustyössä. Tunneosaaminen on keskeinen osa laaja-alaista kompetenssia ja kytkeytyy käytännössä muihin osaamisalueisiin: tietoihin, taitoihin sekä eettisyyteen, arvoihin ja asenteisiin (Ansela, 2011a). Yliopistoissa ei kuitenkaan riittävästi tiedosteta tunteiden ammatillista merkitystä. Annamme seuraavassa muutamia työvälineitä jäsentämään aihepiiriä ja avaamaan keskustelua.

Osaaminen tunnesääntöteorioiden valossa

Opettajan ja ohjaajan tunneosaamista on perinteisesti tarkasteltu yksilöpsykologisesti, persoonan ominaisuuksien, kuten empatian ja tunnetaitojen, näkökulmasta. Tällainen tarkastelu ei kuitenkaan yksin riitä, vaan tarvitaan yhteisöllisempää ulottuvuutta. Organisaatiokäyttäytymisen näkökulma huomioi sosiaaliset suhteet sekä niitä selittävät ja säätelevät sosiaalis-kulttuuriset seikat. Organisaatiokäyttäytymisteoreettiseen viitekehykseen kuuluvat keskeisesti muun muassa tunnesääntöteoriat (*emotional display rules*), ja erityisesti työn tunnesäännöt ovat nousseet viime vuosina maailmalla merkittäväksi tutkimuskohteeksi (ks. esim. Diefendorff, Morehart & Gabriel, 2010; Diefendorff, Richard & Croyle, 2006; Goldberg & Grandey, 2007).

Tunnesääntöteorioiden mukaan tunteita voi ja saa tuoda esiin, mutta rajoitetusti (*bounded emotionality*), sillä yhteisöissä on kirjoittamattomia koodeja tai normeja siitä, mikä on sosiaalisesti odotettua ja asiaankuuluva. Myönteisten tunteiden näyttämistä säätelevät yhdentävien tunteiden säännöt, jolloin tarkoituksena on saada aikaan ja vahvistaa yhteenkuuluvaisuutta yhteisöissä. Kielteisten tunteiden ilmaisua normittavat puolestaan erottavien tunteiden säännöt, joiden vaikutukset ovat päinvastaisia kuin yhdentävien tunteiden säännöillä. Kirjoittamattomia normeja ei välttämättä yhteisöissä tiedosteta, vaan tunneprosessit voivat olla hyvinkin alitajuisia. (Lämsä & Hautala, 2004.)

Opettajat ja ohjaajat eivät toimi sosiaalisessa tyhjiössä, eikä tunteita odoteta näytettävän kielellisesti eikä ei-kielellisesti miten tahansa ammatillisesti tavoitteellisessa työssä. Esimerkiksi yläkoulun ohjaajille suunnatussa kyselyssä löytyi monia yhteneväisiä näkemyksiä tunteiden näyttämisestä ammatillisissa tilanteissa, ja nämä jaetut käsitykset avasivat samalla ikkunaa kasvatusyhteisön toimintakulttuurissa vallitseviin odotuksiin. Myönteisten tunteiden

näyttämällä vahvistetaan oppilaiden positiivisia tunteita ja edistetään oppimista sekä kasvua ja muutoksia asenteissa, itsetunnossa tai käytöksessä. Kielteisiä tunteita näytetään erityisesti kasvatustarkoituksissa: kun oppilas on käyttäytynyt huonosti tai epäasiallisesti tai on rikottu yhteisiä sopimuksia ja sääntöjä. Tuolloin oppilas ohjataan ymmärtämään väärät tekonsa, ja ammatillisesti tunteiden näyttämistä perusteellaan muun muassa sillä, että ”toiset oppilaat vaativat sitä, että näytät tunteitasi, he eivät välttämättä ymmärrä vihjeistä (– –)”. (Ansela, 2011b.)

Millaisia yliopistopedagogien jakamia ammatillisten tilanteiden tunnesääntöjä voisi löytää yliopistokontekstista? Saatamme toistaiseksi tutkimuksien puuttuessa tehdä vain valistuneita arvauksia. Jokainen yliopistopedagogi voi kuitenkin analysoida tunteiden roolia työssään ja kysyä itseltään, miten ja mihin ammatilliseen tarkoitukseen näytän myönteisiä ja kielteisiä tunteita. Miten perustelen tunnekäytökseni työni tavoitteiden kautta? Millaista tunnekäytöstä minulta kenties odotetaan? On tärkeää hahmottaa yksityisen – minän ja tunteiden itseilmaisun – sekä yhteisöllisen – työroolin ja tunteiden ilmaisun osana ammatillisuutta – välistä rajaa, joka voi olla välillä häilyvä (Ansela, 2011b).

Tunteiden säätely: ikä ja valta

Tunnesäännöt sisältävät lisäksi sosiaalis-kulttuurista koodistoa tunteiden säätelystä eli tunteiden vaimentamisesta tai voimistamisesta sekä peittämisestä tai kätkemisestä. Ikä vaikuttaa tunteiden säätelyyn. (Kokkonen, 2010.) Yläkoulun ohjaajien kyselyssä iän suhteen vallitseva epäsymmetria korostui erilaisissa ammatillisissa tilanteissa, jotka vaativat sitä, että ohjaaja on ”se aikuinen”, joka säätelee – hillitsee ja hallitsee – tunteensa. Kyselyssä nousi esiin niin ikään vain ohjaajien jakamia oppilaanohjauksen tunnesääntöjä, muttei yhtään aikuisten välisiin ammatillisiin

tilanteisiin liittyvää sääntöä. Alaikäisten kasvatustyö lie-
neekin sosiaalis-kulttuurisesti tietoisemmin normittunut,
jolloin yhteisiä tunteiden näyttämisen sääntöjä tunniste-
taan herkemmin. (Ansela, 2011b.)

Yliopistoissa puolestaan ammatilliset tilanteet muovau-
tuvat iän suhteen symmetrisemmin, täysi-ikäisten kesken,
mutta aikuisten työkenttä voi olla juuri tästä syystä tunne-
säännöiltään jäsentymätöntä. Itsemääräämisoikeutta naut-
tivat täysi-ikäiset eivät käyttäydy aina aikuisilta odotetul-
la tavalla ja saattavat noudattaa omia tunnesääntöjään
(*display autonomy*), jolloin voi vallita samanaikaisesti
ristiriitaisia odotuksia tunteiden näyttämisestä. Jos ei ole
jaettuja normeja – tai kirjoittamattomia sosiaalis-kulttuuri-
sia koodeja ei pikemminkään tiedosteta – kukin tuo omat
käsityksensä ammatillisiin tilanteisiin. Tällöin voi syntyä
hankauksia, ja työn tavoitteet ovat vaarassa hämärtyä.
(Ansela, 2011b.)

Valta on niin ikään merkittävä tunteiden säätelyyn vai-
kuttava sosiaalis-kulttuurinen tekijä (ks. esim. Diefendorff
ym., 2010). Opettajan valta on sidoksissa ensinnäkin or-
ganisatoriseen, aseman kautta syntyvään auktoriteettiin:
yliopistopedagogilla on mandaatti antaa ylintä opetusta
opiskelijoille palkkaa vastaan. Auktoriteettiasema perus-
tuu myös asiantuntijuusvaltaan. Yliopistot ovat asiantun-
tijayhteisöjä, joissa vallitsee sangen auktoriteettipainottei-
nen toimintakulttuuri. Tunteiden suurempaa säätelyä ja
kätkemistä odotetaan juuri auktoriteettiasemassa olevalta
ammatti-ihmiseltä (Lämsä & Hautala, 2004).

Voisiko organisatoris-asiantuntijuusvaltaan pohjautu-
van auktoriteettiaseman korostuminen yliopistossa johtaa
siihen, että tunteita odotetaan aikuisten välisissä amma-
tillisissa tilanteissa kontrolloitavan ja kätkevän hyvin
paljon – eritoten kielteisiä tunteita? Odotetaanko yliopis-
topedagogin pyrkivän työssään enimmäkseen tunneneut-
raalisuuteen? Asiantuntijuus-auktoireettiperinteistä kum-
puavat vaikutteet voivat olla alitajuisia, sillä yksilöt eivät
aina ole tietoisia omista tunneprosesseistaan. Liiallinen
kontrollointi tai kätkeminen on kuitenkin erittäin vaikeaa,
sillä aidot tunteet vuotavat usein ei-kielellisten vihjeitten
kautta. Kätketty tunteet voivat niin ikään verottaa työssä
jaksamista. (Ks. esim. Kokkonen, 2010.)

Lopuksi

Yliopistoissa vallitsee kokemuksiemme perusteella epä-
määräisiä käsityksiä tunteiden ammatillisesta roolista ja
yliopistopedagogin tunneosaamisesta. Jäsentymättömyys
selittyy osin sillä, että yliopistopedagogi tekee työtään
aikuisten välisissä ammatillisissa tilanteissa ja yliopiston
asiantuntijavaltaan perustuvassa, auktoireettipainottei-
sessa toimintakulttuurissa. Tämän lisäksi yliopistokoulu-
tuksen perustehtävää olisi tarpeen tarkentaa omanlaiseksi
aikuiskasvatukseksi, jolloin tunteet hyväksytään legitii-
miksi osaksi yliopistolain (558/2009) mukaista ylimmän
opetuksen tavoitteistoa sekä yliopistopedagogin ammatil-
lisiä osaamisvaatimuksia.

Mitä mieltä Sinä olet?

*Maarit Ansela toimii vapaana ohjauksen ja opetuksen
kehittäjänä. Anita Malinen työskentelee lehtorina
Jyväskylän yliopiston kasvatustieteiden laitoksella.*

LÄHTEET

- Ansela, M. (2011a). Hops-ohjaajuutta kehittämässä. Teoksessa L. Penttinen, T. Skaniakos, M. Ansela & E. Plihtari (toim.), *HOPS-ohjaus – osaamista, yhteistyötä ja hyvinvointia* (s. 14–23). Jyväskylän yliopisto: Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-hanke 2008–2011. Luettu 18.6.2013, http://www.peda.net/img/portal/2472073/hopskirja_www.pdf?cs=1326708768
- Ansela, M. (2011b). Kun on tunteet: yläkoulun opojen näkemyksiä tunnesäännöistä ja tun-
netyöstä. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Ohjauksen kehittämishank-
keita ja käytänteitä. Luettu 18.6.2013, <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201202201235>
- Diefendorff, J., Morehart, J. & Gabriel, A. (2010). The influence of power and solidarity on
emotional display rules at work. *Motivation and Emotion*, 34(2), 120–132.
- Diefendorff, J.M., Richard, E.M. & Croyle, M.H. (2006). Are emotional display rules formal
job requirements? Examination of employee and supervisor perceptions. *Journal of
Occupational and Organizational Psychology*, 79, 273–298.
- Goldberg, L.S. & Grandey, A. A. (2007). Display rules versus display autonomy: emotion
regulation, emotional exhaustion, and task performance in a call center simulation.
Journal of Occupational Health Psychology, 12, 301–318.
- Kokkonen, M. (2010). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: opi tunteiden säätelyn taito*. Jy-
väskylä: PS-kustannus.
- Lämsä, A.-M. & Hautala, T. (2004). *Organisaatiokäyttäytymisen perusteet*. Helsinki:
Edita.
- Yliopistolaki* (558/2009). Helsinki: Opetusministeriö. 1.1.2010.



Heidi Ponsiluoma
heidi.ponsiluoma@utu.fi

Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomen yliopistoissa

Ihmisoikeuskeskus toteutti vuoden 2013 aikana selvityksen ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen toteutumisesta Suomen koulutusjärjestelmässä. Selvityksessä olivat mukana kaikki koulutusasteet varhaiskasvatuksesta korkeakouluihin, ja se julkaistiin helmikuussa 2014. Julkaisu on luettavissa kokonaisuudessaan Ihmisoikeuskeskuksen internetsivuilla. Sivuilta löytyy myös tiivistelmä julkaisusta, ja tiivistelmästä on tehty lisäksi painettu versio. Selvitys sisältää katsauksen sekä toimenpide-ehdotuksia ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen parantamiseksi kaikilla koulutusasteilla. Yhtä kattavaa selvitystä ihmisoikeuskoulutuksesta ei ole tehty aikaisemmin Suomessa.

Ihmisoikeuskeskus perustettiin vuonna 2012, ja sen tehtävä on edistää perus- ja ihmisoikeuksien toteutumista ja lisätä ihmisoikeustoimijoiden yhteistyötä ja tiedonvaihtoa Suomessa. Ihmisoikeuskeskus on itsenäinen ja riippumaton asiantuntijaelin, joka toimii eduskunnan oikeusasiamiehen kanslian yhteydessä.

Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus

Ihmisoikeuksien perustana on käsitys ihmisarvon yhtäläisyydestä ja loukkaamattomuudesta. Ydinajatuksena on, että ketään ei saa syrjiä sukupuolen, iän, etnisen taustan tai terveydentilan perusteella. Ihmisoikeuskasvatukselle tai -koulutukselle ei ole olemassa yksiselitteistä määritelmää. Ihmisoikeuskeskuksen tekemässä selvityksessä sovellettiin uusimman YK:n ihmisoikeuskasvatusta koskevan julistuksen kansainvälistä ihmisoikeuskasvatuksen määritelmää. Sen mukaan ihmisoikeuskasvatukseen kuuluu opetusta arvoista, normeista sekä valvonta- ja oikeussuojamekanismeista. Opetuksen täytyy tapahtua ihmisoikeuksia kunnioittavalla tavalla ja rohkaista ihmisiä toteuttamaan ihmisoikeuksia.

Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus yliopistoissa

Suomen ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen tila herätti keskustelua, kun Suomi osallistui vuonna 2010 YK:n ihmisoikeusneuvoston yleismaailmalliseen määräaikaistarkasteluun (Universal Peer Review, UPR). Suomi sai tarkastelun yhteydessä suosituksen, että ihmisoikeuskasvatus tulisi sisällyttää pakolliseksi osaksi opettajankou-

lutusta. Suomen vastaus suositukseen oli, ettei sillä ole mandaattia puuttua itsenäisten yliopistojen opetuksen sisältöihin. (Toivanen & Pentikäinen, 2014, 111.)

Ihmisoikeuskeskuksen tekemän selvityksen mukaan yliopistojen tilanne on Suomessa ihmisoikeuskoulutuksessa heikko, eivätkä yliopistot miellä sitä tehtäväkseen. Ihmisoikeuskoulutuksen merkitystä yliopistoissa tulisi korostaa, sillä opettajien ja ylempien virkamiesten lisäksi suurin osa muista ihmisoikeuksien käytännön toteutumisen kannalta tärkeistä henkilöistä koulutetaan yliopistossa. Esimerkiksi oikeustieteen maisterin tutkinto on kelpoisuusvaatimuksena moniin oikeushallinnon ja eräisiin hallinnon alan virkoihin. Virkamiehet ja poliitikot ovat tärkeitä toimijoita ihmisoikeuksien toteutumisessa. Mikäli heiltä puuttuu riittävä ihmisoikeuksien tuntemus, ihmisoikeudet eivät voi toteutua Suomea sitovien kansainvälisten ihmisoikeusvelvoitteiden edellyttämällä tavalla. (Toivanen & Pentikäinen, 2014, 111–112.)

Ihmisoikeuskeskuksen tekemässä selvityksessä tarkasteltiin, miten ihmisoikeuskoulutus näkyy Suomen yliopistoissa. Selvityksessä olivat mukana kaikki Suomen yliopistot. Siinä tarkasteltiin yliopistojen omia strategioita ja sitä, miten ihmisoikeudet on otettu huomioon osana opetusta ja tutkimusta. Huomattiin, että minkään yliopiston strategiassa ei mainita ihmisoikeuksia. Yhdenvertaisuuden ja tasa-arvon edistäminen sekä syrjinnän ehkäisy mainittiin joidenkin yliopistojen strategioissa. Strategioissa mainitut keinot edistää yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa ovat kuitenkin melko yleisluonteisia. Jos ihmisoikeuksia ei painoteta yliopiston, tiedekunnan tai oppiaineen opetus-suunnitelmassa ja strategiassa, ihmisoikeuskoulutuksen

toteutuminen jää oppiainevastaavan professorin tai yksittäisten opettajien varaan. (Toivanen & Pentikäinen, 2014, 113–116.)

Ihmisoikeuskeskuksen esittämät toimenpide-ehdotukset yliopistoihin

Ihmisoikeuskeskuksen julkaisussa esitetään myös toimenpide-ehdotuksia ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen parantamiseksi yliopistoissa. Ehdotuksena on, että ihmisoikeuskoulutuksen toimeenpano kirjattaisiin lainsäädäntöön sekä opetus- ja kulttuuriministeriön ja yliopistojen välisiin tulossopimuksiin. Ihmisoikeudet tulisi kirjata myös opetuksen tietotavoitteiksi sen lisäksi, että ne ovat opetuksen arvoperusteita. Toinen ehdotus on, että ihmisoikeuskoulutus tulisi kirjata tiedekuntien strategioihin ja opetussuunnitelmiin. Tämä koskee erityisesti kasvatus-tieteiden ja oikeustieteellisiä tiedekuntia. Ihmisoikeuskysymyksiä tulisi lisätä yliopistojen kurssien sisältöihin ja kaikille uusille opiskelijoille tulisi järjestää pakollinen johdantokurssi ihmisoikeuksista. (Toivanen & Pentikäinen, 2014, 118–119.)

Kolmas Ihmisoikeuskeskuksen esittämä toimenpide-ehdotus on, että yliopistojen ja ihmisoikeustyötä tekevien kansalaisjärjestöjen yhteistyötä tulisi kehittää. Ihmisoikeustyötä tekevillä henkilöillä tulisi olla mahdollisuus saada lisää koulutusta ihmisoikeuksista esimerkiksi avoimen yliopiston kautta. Myös kansalaisjärjestöjen edustajia voisi kutsua yliopistoille kertomaan omasta ihmisoikeustyöstään. Viimeisenä toimenpide-ehdotuksena on ihmisoikeuskasvatukseen ja -koulutukseen keskittyvän tutkimuksen edistäminen. Olisi tärkeää, että ihmisoikeuskasvatukseen liittyvää tutkimusta tehtäisiin enemmän, sillä sen kautta voitaisiin kehittää myös ihmisoikeuskasvatuksen ja -koulutuksen toteutumista yliopistoissa. (Toivanen & Pentikäinen, 2014, 118–119.)

Kirjoittaja toimii tutkimusharjoittelijana Turun yliopiston Yliopistopedagogiikan yksikössä.

LÄHTEET

- Kouros, K. & Vainio, K. (2014). *Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomessa*. Helsinki: Ihmisoikeuskeskus. Viitattu 24.4.2014, <https://onedrive.live.com/view.aspx?resid=8BBED2BF1BE1C781!107&ithint=file%2c.docx&app=Word&wdo=2&authkey=!AMcjohWF2yaLiMY>
- Kouros, K. & Vainio, K. (2014). *Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomessa. Tiivistelmä selvityksestä*. Helsinki: Ihmisoikeuskeskus. Viitattu 24.4.2014, <http://ihmisoikeuskeskus-fibin.directo.fi/@Bin/5112aa7e0c8d019ad84f2179a33a8657/1398328331/application/pdf/272052/IOK-Ihmisoikeuskasvatus-%20ja%20-koulutus selvitys.pdf>
- Toivanen, R. & Pentikäinen M. (2014). Yliopistot. Teoksessa K. Kouros & K. Vainio (toim.), *Ihmisoikeuskasvatus ja -koulutus Suomessa. Tiivistelmä selvityksestä* (s. 111–119). Helsinki: Ihmisoikeuskeskus.



Åke Finne

ake.finne@hanken.fi

Vad är egentligen kvalitet i universitetsutbildningen?

Behovet av bättre kvalitet i utbildningen ökar hela tiden. På samma gång tvingas universiteten se över sin verksamhet på grund av ekonomiska och strukturella orsaker. Samtidigt sänder olika myndigheter olika signaler, där KEVA kräver 45 studiepoäng av studenterna och en annan finansieringsnyckel poängterar 55 sp. Olika morötter skapar förvirring. I denna förvirring ska universitetet leverera utbildning av hög kvalitet. För att greppa detta måste begreppet kvalitet granskas bredare än den snäva kontaktytan lärare–student. Det behövs en vidare syn på kvalitet.

I denna förvirring har jag induktivt härlett fyra olika kategorier av kvalitet, nämligen politisk kvalitet, universitetskvalitet, studentkvalitet och lärarkvalitet. Dessa kategorier kan delas in i olika dimensioner där man dels kan skilja på interna och externa faktorer, dels på faktorer på samhälls- och personligt plan. Som följande kommer jag först att diskutera de olika kategorierna, för att sedan diskutera dimensionerna.

Politisk kvalitet

Den mest kontroversiella kategorin är politisk kvalitet. Det här är en kvalitetskategori som politiker och ministerier lätt glömmer bort. Det handlar om styrning, autonomi och finansieringsmodeller. Den nuvarande finansieringsnyckeln betonar kvantitet (examina och 55 sp), trots att den är rubricerad som kvalitet. Parallellt med detta förefaller det som om undervisningsministeriet – samtidigt som de nya finansieringsmodellerna och resultatavtalen borde ge mera utrymme för enskilda universitet – har ett allt större behov av detaljstyrning.

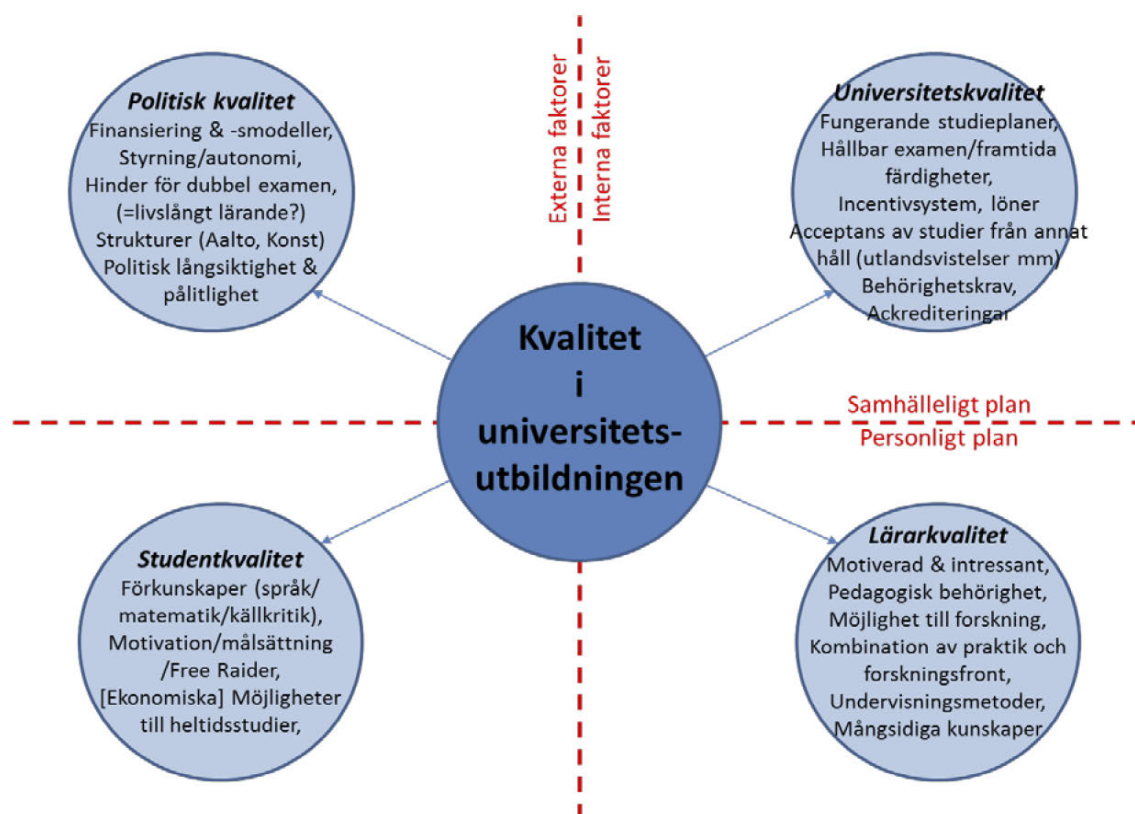
Dessutom upplever personalen att de har mindre inflytande än tidigare, eftersom makten koncentrerats till rektorerna. På samma gång har universitet slagits ihop utan klara bevis på att eftersträövade synergieffekter verkligen uppnås. Samtidigt som behovet av livslångt lärande betonas, vill politikerna och ministerierna försvåra möjligheterna för att läsa två magisterexamen parallellt. Ett allt större kunskapsbehov, både expertis och tvärvetenskapligt, men politiskt sett gäller detta inte magistrat. En andra magisterutbildning kan i framtiden kosta. Man skall genast komma in på rätt utbildning, för att sedan komma fort ut ur den som ivrig skatte- och pensionsbetalare.

Det värsta är dock bristen på politisk långsiktighet och pålitlighet. Här finns ingen kvalitet. Då den nya universitetslagen presenterades, lyftes universitetsindex fram som en av de stora förbättringarna. Nu skulle universitetsfinansieringen säkras en gång för alla. Vad hände? Först halverades index, sedan frystes det och då det togs i bruk blev det negativt. Med dylika åtgärder blir det svårt att höja kvaliteten på universitetsutbildningen. Det handlar snarare om en kamp att överleva, där samarbetsförhandlingar om uppsägningar blivit vardagsmat.

Universitetskvalitet

Parallellt med utvecklingen av den politiska utvecklingen försöker universiteten anpassa sig och utveckla verksamheten. Vi kan tala om universitetskvalitet. Det är frågor som universitetet på central nivå kollegialt kan påverka och utveckla. Centrala aktörer är universitetskollegium, rektor och styrelse, men även fakultetsråd och liknande centrala beslutande organ. Fokus på fungerande studieplaner blir större, acceptans av utlandsstudier eller andra studier blir viktigare, eftersom studietiden borde bli kortare.

Fokus kan även ställas in på framtiden, där frågor om hållbar examen i en föränderlig värld, där en bra examen ger framtida färdigheter. Samtidigt har ledarskapet på universiteten kritiserats (se riksdagens utvärdering av universitetslagen SiVL 4/2013 vp – MINS 1/2013 vp). Personalpolitik och behörighetskrav blir även viktiga i en sådan granskning. Då den nya universitetslagen kom fanns en rädsla för att kraven på professorer kunde sjunka eller variera från universitet till universitet. Få universitet har allt jämnt inskrivet tydliga krav på pedagogisk behörighet, typ 30 sp som minimum. En del ackrediteringar ställer vissa krav, men t.ex. AACSB, en amerikansk ackreditering,



Figur 1. Modell för kvalitet i universitetsutbildning: kategorier och dimensioner

fokuserar mera på kravet av doktorsexamen för samtliga lärare än pedagogiska kvalifikationer. Detta påverkar kanske kvaliteten på forskningen och minskar gapet mellan undervisning och forskning, men det ger inga garantier för god kvalitet i undervisningen.

Det är intressant att notera att institutioner som borde tro på utbildning inte kräver detta av sin egen personal. Tyvärr har universitetens lönesystem visat sig ganska tandlöst vad gäller uppmuntran av pedagogiska meriter. Incitamentsystem för forskning är på frammarsch, men motsvarande incitamentprogram för kvalitet i universitetsutbildning har gått trögt framåt. Sådant incitamentprogram – sådant utfall, tyvärr. Intern resursfördelning är en kvalitetsfaktor av rang!

Studentkvalitet

Följande kategori är studentkvaliteten. Här spelar studenternas förhandskunskaper en central roll. Nedåtgående kunskaper i matematik har varit på tapeten en längre tid. I många branscher är dessa kunskaper inte så viktiga, men i andra desto centralare. Behovet av uppsamlingskurser eller dylikt har dessvärre blivit allt vanligare. Liknande tendenser finns inom språken. Universiteten tvingas ge flera nybörjarkurser än tidigare samtidigt som kursutbudet minsann blir smalare. En märklig trend i en allt internationellare värld.

En annan trend är bristen på källkritik. Samtidigt som internet gett tillgång till allt mera källor, utnyttjar en del studenter källor kritiklöst. En annan central kvalitetsfaktor relaterar till studentens inläring. Här är frågor som

studentens motivation och målsättning helt avgörande samtidigt som omotiverade studenter leder till freeraiderproblematik. Det sista kan öka betydligt om ministeriet kommer att försvåra flexibelt byte av magisterprogram utan att studenten betalar för sin andra magisterutbildning.

Även påtvingade förändringar kring inträdesförhåren (eg. politisk kvalitet) kan leda till försämrad studentkvalitet p.g.a. bristande studiemotivation. Ytterligare en faktor är viktig då man granskar studentkvaliteten, d.v.s. möjligheterna till heltidsstudier. Bristen på studieboistäder är stor och i Helsingforsstrakten kan en tvåa kosta över 900 euro i månaden på den fria marknaden. Då blir den ekonomiskt realistiska målsättningen för studenten en annan än den optimalt borde vara med tanke på framgångsrika studier av god kvalitet.

Lärarkvalitet

Den sista kategorin i denna granskning blir lärarkvaliteten, d.v.s. det som man ofta utgår ifrån. Att bara tänka i banor av lärare-elev är – som det breddade resonemangen här ovan visat – både inskränkt och gammaldags. Trots detta kan vi utgå från att en bra lärare bör vara motiverad (jfr universitetskvalitet: lönesystem och incentivprogram) och intressant. Pedagogisk behörighet samt möjligheter till fortbildning borde vara naturliga utgångslägen och intresse för undervisningsmetoder en självklarhet för alla som eftersträvar undervisningskvalitet bland den undervisande och forskande personalen. Vid ett universitet bör även möjligheten till forskning – för alla – lyftas fram.

Parallellt med detta är förmågan att kombinera praktik och forskningsfront av betydelse. Det krävs med andra ord mångsidiga kunskaper – teoretiska, praktiska, pedagogiska – av en lärare av god kvalitet, inte sociala egenskaper och människosyn (eg. studentdito) att förglömma. Den introverta forskaren, som ser undervisning och studenter som en börda, har för länge sedan förpassats till historien och den skyddade arbetsplatsen likaså.

Olika dimensioner

Till sist några ord om dimensionerna: interna och externa faktorer samt samhälleligt och personligt plan. Externa faktorer har ett enskilt universitet eller lärare rätt litet inflytande över. Vid styrning av den politiska kvaliteten är politiker, ministerier och media centrala påverkare. I studentkvalitet kan t.ex. hemmets och näromgivningens betydelse betonas. Däremot kan universiteten ta kontrollen över de interna faktorerna både genom kollegiala beslut och genom att ta individuellt ansvar för den personliga kompetensen.

Motsvarande dimensionsindelning kan göras horisontellt i figur 1, där många tillsammans – samhället – står för inputen och ansvarar för outputen på det samhälleliga planet via kvalitet i politiken och på universiteten. På motsvarande sätt spelar individen en central roll självständigt för studentkvalitet och lärarkvalitet. De olika kategorierna påverkar även varandra: God politisk kvalitet (t.ex. tillräcklig finansiering) kan resultera i god universitetskvalitet (möjlighet till stimulerande incitamentprogram och acceptabel gruppstorlek) och god lärarkvalitet (motiverade lärare med tillräckliga resurser för fortbildning och forskning) med goda studenter som slutresultat. Även samspelet mellan student- och lärarkvalitet är mycket viktigt. Med andra ord: De olika kategorierna påverkar varandra och är beroende av varandra.

Modellen inklusive den bakomliggande diskussionen som presenterats här har sakta vuxit fram genom ett mångsidigt induktivt processande av vad kvalitet i universitetsutbildning är. Inom YLL (Förbundet för undervisningssektorn vid universiteten YLL) har frågan varit extra aktuell i ett par års tid. I egenskap av andra viceordförande har jag tagit aktiv del i det arbetet. De fyra kategorierna växte fram i samband med en paneldiskussion i Danmark (Nordiskt Akademikerforum, augusti 2013), där jag deltog som Akavas/Finlands representant i panelen. Själva figuren fick sin visuella form i en workshop om universitetsundervisning ordnat av SYL och YLL hösten 2013. Min förståelse grundar sig på studier i pedagogik (ca 30 sp) och lång erfarenhet som lektor i marknadsföring vid Hanken. Eventuellt kunde man tala om "Grounded Practice Method" eller en fenomenografisk frågeställning: Vad utgör kvalitet i universitetsutbildning?

Modellen kunde utvecklas vidare vid behov. Beskrivningen av de olika kategorierna och hur de påverkar varandra är inte fullständig. Ifall den politiska kvaliteten vill tonas ner och samhällelig nytta eller impact betonas kunde man tala om samhällelig kvalitet. Då kunde faktorer som ranking, impact i samhället (t.ex. patent och nya företag), näringslivets uppskattning och engagemang i utbildningen, vägas in i modellen. Även kulturen kunde vara en faktor i denna kategori. Här har jag dock valt den politiska betoningen, eftersom den är synnerligen central för kvaliteten i universitetsutbildningen.

Skribenten är lektor i marknadsföring vid Svenska handelshögskolan.

REFERENS

SiVL 4/2013 vp – MINS 1/2013 vp. *Yliopistolakiuudistuksen vaikutukset. Sivistysvaliokunnan lausunto 4/2013 vp.*



Essi Vuopala
essi.vuopala@oulu.fi

Onnistuneen yhteisöllisen verkko-oppimisen edellytykset

NÄKÖKULMINA YLIOPISTO-OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSET JA VERKKOVUOROVAIKUTUS

Arvoisa kustos, arvoisa vastaväittäjä, hyvä yleisö,

Tarve yhteisöllisten työskentelytapojen kehittämiseen ja tutkimiseen nousee tämän päivän yhteiskunnan ja työelämän asettamista haasteista. Ihmisten niin arki- kuin työelämässä kohtaamat ongelmat ovat yhä monimuotoisempia, ja niiden ratkaiseminen edellyttää erilaisten tietojen ja asiantuntijuuksien yhdistämistä. Taidot työskennellä yhdessä osana ryhmiä ja tiimejä erilaisissa niin kasvokkaisissa kuin virtuaalisissa ympäristöissä ovatkin keskeisiä edellytyksiä työelämän haasteiden ratkaisemisessa, ja näitä taitoja tulisi kehittää jo koulu- ja opiskeluaikana.

Yhteisöllinen oppiminen ja erilaiset ryhmätyöskentelyn tavat ovat vakiintuneet oppilaitosten käytäntöihin niin perus- kuin korkeakoulutuksessa. Yhdessä opiskelun merkitystä korostetaan koulujen ja oppilaitosten strategioissa ja opetussuunnitelmissa sekä laajemmin kansallisten ja kansainvälisten tulevaisuuden opetusta koskevien selonteiden linjauksissa.

Hiljattain julkaistussa aikuisten PISA-tutkimuksessa korostetaan yhdessä tekemisen taitoja osana työtehtävien menestyksestä hoitamista ammattialasta riippumatta. Suomen Akatemian ja Tekesin yhteistyönä kirjoittamassa Finnsight 2015 -raportissa puolestaan todetaan tulevaisuuden oppimistarpeen täyttämisen edellyttävän yhteisöllistä oppimista ja monen ihmisen kokemusten ja asiantuntemuksen hyödyntämistä. Samoin opetus- ja kulttuuriministeriön Koulutuksen tietoyhteiskuntakehittäminen 2020 -selvityksessä painotetaan oppijan jatkuvan muutuskyvyn, vuorovaikutustaitojen ja yhteisöllisten taitojen merkitystä yksilöllisten ominaisuuksien rinnalla. Myös Oulun yliopisto korostaa yhteisöllisen oppimisen ja moninaisten opiskelu ympäristöjen merkitystä osana korkeatasoista yliopisto-opiskelua.

Oppimisen tutkimus tukee vahvasti näkemystä yhteisöllisen oppimisen tehokkuudesta yksin opiskeluun verrattuna. Yhdessä opiskelu käynnistää parhaimmillaan tärkeitä oppimisen mekanismeja, kuten selittämistä, argumentointia, kysymistä ja perspektiivin ottamista. On kuitenkin tärkeää muistaa, että oppimista ei tapahdu siksi, että oppijat laitetaan työskentelemään yhdessä, ja että kaikenlainen vuorovaikutus ei ole oppimisen kannalta tehokasta. Yhteisöllistä oppimista leimaa oppijoiden sitoutuminen yhteiseen tavoitteeseen ja tietoinen ponnistelu

päämäärän eteen keskustellen, tietoa jakaen ja oppijoiden asiantuntijuuksia yhdistäen. Yhteisöllinen oppiminen ei ole spontaani prosessi, ja yhteisöllisten oppimistilanteiden suunnittelun, toteutuksen ja ohjauksen näkökulmasta on tärkeää tunnistaa niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat yhteisöllisen oppimisen onnistumiseen.

Vaikka viimeaikainen oppimisen tutkimus on tuottanut runsaasti tietoa yhteisöllisen oppimisen edellytyksistä, aihepiiriin lisätutkimukselle on edelleen tarve. Yhteisöllisen oppimisen onnistumiseen vaikuttavia tekijöitä on harvoin tutkittu opiskelijoiden näkökulmasta käsin, ja tämän väitöstutkimuksen yhtenä keskeisenä tavoitteena on ollut täydentää puuttuvaa tietoa yhteisöllisen oppimisen edellytyksistä yliopisto-opiskelijoiden kokemana. Toinen tämän tutkimuksen keskeinen tavoite on ollut lisätä tietoa onnistuneissa yhteisöllisen oppimisen tilanteissa esiintyvistä vuorovaikutuksesta nimenomaan autenttisten oppimistilanteiden aikana, toisin kuin useissa aiemmissa yhteisöllistä vuorovaikutusta koskevista tutkimuksista, jotka on toteutettu lyhytkestoisina laboratoriotutkimuksina.

Viime aikoina on tutkittu erityisen paljon sitä, miten pedagogisilla järjestelyillä voidaan vaikuttaa oppijoiden välisen vuorovaikutuksen laatuun. Kiinnostus on kohdistunut etenkin pedagogisten käsikirjoitusten eli skriptien mahdollisuuksiin edistää yhteisöllistä oppimista. Skriptit sisältävät toimintaohjeita siitä, miten opiskelijoiden tulisi työskennellä ryhmässä yhteisöllisen oppimisen saavuttamiseksi. Tulokset skriptien hyödyllisyydestä ovat kuitenkin osin ristiriitaisia, ja tämän tutkimuksen kolmas tavoite on täydentää olemassa olevaa tutkimusta pedagogisten skriptien vaikutuksista vuorovaikutuksen muotoihin.

Tässä tutkimuksessa kiinnostus kohdistui erilaisissa verkko-oppimisympäristöissä tapahtuvan yhteisöllisen oppimisen edellytyksiin. Tutkimus on toteutettu kahtena toisiaan täydentävänä tapaustutkimuksena, ja aineistot on kerätty oppimisen ja koulutusteknologian opintoihin kuuluvilta kansainvälisiltä verkkokursseilta. Tarkemmat tutkimuskysymykset olivat:

Minkä tekijöiden opiskelijat kokivat edistävän ja vaikeuttavan yhteisöllistä oppimista verkkokurssin aikana?

Millaisina yhteisöllisen oppimisen tilanteet ilmenivät verkkovuorovaikutuksen muodoissa?

Millainen vaikutus pedagogisilla skripteillä oli yhteisölliseen oppimiseen?

Aineisto koostuu opiskelijoiden kirjoittamista oppimispäiväkirjoista, haastatteluilta, kyselylomakkeista sekä verkkokeskusteluaineistoista. Aineistoa on käsitelty pääasiassa laadullisin menetelmin, mutta myös määrällisiä menetelmiä on hyödynnetty laadullisen analyysin tukena.

Tutkimuksen tulokset osoittavat yhteisöllisen oppimisen onnistumisen olevan monen tekijän summa. Useat niin oppijaryhmään, opiskeluympäristöön kuin yksittäiseen oppijaan liittyvät tekijät vaikuttavat siihen, missä määrin yksilö hyötyy ryhmässä toimimisesta.

Tämän tutkimuksen tulokset ovat linjassa aiempien tutkimusten kanssa korostaessaan ryhmätekijöiden, erityisesti sosiaalisen vuorovaikutuksen, keskeistä roolia yhteisöllisen oppimisen onnistumisessa.

Opiskelijat kokivat sujuvan vuorovaikutuksen, vastavuoroisten keskusteluiden ja argumentoivan keskustelutteen merkittäviksi yhteisöllistä oppimista edistäviksi tekijöiksi. Opiskelijoiden käymien verkkokeskusteluiden analyysi tuki tätä tulosta. Onnistuneissa yhteisöllisen oppimisen tilanteissa keskustelut olivat sisällöiltään laajoja ja otteeltaan kommentoivia. Vähemmän onnistuneissa tilanteissa puolestaan keskustelut jäivät usein uuden tiedon esittämisen tasolle ilman esitettyjen ajatusten edelleen kehittelyä. Yllättävää kuitenkin oli, että jopa kaikkein onnistuneimmissa ryhmissä vuorovaikutus keskittyi harvoin opittavien sisältöjen syvälliseen teoreettiseen käsittelyyn. Sekä uusi tieto että kommentit pohjautuivat teoriaa ja tutkimustietoa enemmän oppijoiden omiin kokemuksiin ja mielipiteisiin. Tämä korostui erityisesti reaaliaikaisissa virtuaalisissa keskusteluissa.

Merkittävää yhteisöllisen oppimisen tilanteissa esiintyvässä vuorovaikutuksessa oli myös, että yhteisöllisessä oppimisessaan onnistuneet ryhmät käsittelivät keskusteluissaan paljon ryhmän työskentelyä opiskeltavien sisältöjen ohella. Onnistuneet ryhmät käyttivät paljon aikaa yhteisen toiminnan suunnitteluun ja organisointiin, kuten työskentelyn aikatauluttamiseen sekä työnjaosta ja vastuista sopimiseen. Vuorovaikutus keskittyi onnistuneissa ryhmissä myös sosioemotionaaliselle tasolle, jolloin puheenvuorot ja keskusteluviestit pyrkivät jännityksen lieventämiseen tai yhteenkuuluvaisuuden ilmaisemiseen.

Sosiaalisen vuorovaikutuksen ohella muutkin oppijaryhmään liittyvät tekijät koettiin merkittäviksi yhteisöllisen oppimisen edellytyksiksi. Opiskelijat kokivat koulutus- ja kulttuuritaustoiltaan homogeenisen ryhmän tukevan yhteisöllistä oppimista heterogeenistä ryhmää paremmin. Samoin yhteinen äidinkieli antoi opiskelijoiden kokemusten mukaan paremmat lähtökohdat sujuvalle vuorovaikutukselle ja yhteisölliselle oppimiselle kuin viestintä vieraalla kielellä. Myös positiivinen, kannustava ja luottamuksellinen ryhmäilmapiiri koettiin yhteisöllistä oppimista edistäväksi tekijäksi.

Oppimisympäristöön liittyvät tekijät koettiin lähes yhtä merkityksellisiksi yhteisöllisen oppimisen edellytyksiksi ryhmätekijöiden kanssa. Erityisesti oppimistehtävän muodolla koettiin olevan tärkeä merkitys yhteisöllisen oppimisen onnistumisessa. Oppimistehtävän tuli opiskelijoiden mukaan edellyttää kaikkien ryhmän jäsenten osallistumista, ja parhaana pidettiinkin sellaista oppimistehtävää, jota ei voinut suorittaa ilman jokaisen jäsenen aktiivista panosta. Toisin sanoen opiskelijat kokivat yksityiskohtaisen skriptin tukevan yhteisöllistä oppimista väljää paremmin.

Vuorovaikutuksen muotoja analysoitaessa pedagogisilla skripteillä ei kuitenkaan havaittu olevan vaikutusta vuorovaikutuksen muotojen vaihteluun. Skriptien mukaisesti työskennelleiden pienryhmien työskentely oli kyllä aktiivisempaa kuin ilman skriptiä työskennelleiden ryhmien, mutta vuorovaikutuksen muodot eivät poikenneet merkittävästi skriptattujen ja ei-skriptattujen ryhmien välillä.

Ohjaajan rooli yhteisöllisen oppimisen edistämässä on merkittävä paitsi oppimistehtävien laatijana ja oppimistilanteiden suunnittelijana myös oppimisprosessin aikaisena tukijana erityisesti yhteisöllisen oppimistilanteen tai verkkokurssin aluksi. Ohjaaja voi tukea ryhmien yhteisöllistä työskentelyä kysymällä keskustelua herättäviä kysymyksiä, vetämällä yhteen verkkokeskusteluita sekä motivoimalla ryhmää työskentelemään yhdessä. Toisinaan opiskelijat kokivat jo ohjaajan läsnäolon verkossa riittävän edistämään ryhmän työskentelyä, koska ohjaajan näkyvyys antaa varmuuden tunteen siitä, että ryhmän työskentely etenee kohti oppimistavoitteita.

Teknologian rooli yhteisöllisen oppimisen edellytyksenä ei noussut merkittävään asemaan tässä tutkimuksessa. Opiskelijat kuitenkin kokivat, että parhaimmillaan teknologia tarjoaa opiskelijoille monipuolisia välineitä sekä reaali- että ei-reaaliaikaiseen vuorovaikutukseen. Opiskelijat kokivat tärkeäksi myös sen, että teknologia tarjoaa mahdollisuuden niin kirjoitettuun kuin suulliseen viestintään. Vuorovaikutuksen muotoja tarkasteltaessa kävi kuitenkin ilmi, että teknologialla voi olla merkitystä vuorovaikutuksen laatuun. Tämä tutkimus osoitti, että ei-reaaliaikaiset keskustelut esimerkiksi Moodle- ja Optima-verkkoympäristöissä olivat reaaliaikaisia keskusteluita useammin teoreettista tietoa esittäviä, kun taas Skypessä ja SecondLifessä käydyissä reaaliaikaisissa keskusteluissa puheenvuorot esitettiin useimmiten lyhyinä toteamuksina.

Yksilötekijöihin liittyen opiskelijat kokivat oman aktiivisen osallistumisen olevan tärkeää koko ryhmän oppimisen kannalta. Opiskelijat korostivat yhteisöllisen oppimisen vaativan kuitenkin aikaa ja toisaalta myös taitoja opiskella yhteisöllisesti.

Käytännössä tämän tutkimuksen tulokset tukevat yhteisöllisten verkko-oppimistilanteiden suunnittelua, toteutusta ja arviointia. Ensinnä huomiota tulee kiinnittää oppijaryhmien muodostamiseen. Hyvin erilaisista lähtökohdista ja kulttuureista muodostuva oppijaryhmä voi kohdata haasteita yhteisen työskentelyperustan luomisessa ja yhteisöllisessä työskentelyssä, erityisesti jos ryhmäytymiseen ja tutustumiseen ei käytetä tarpeeksi aikaa oppimistilanteen alussa. Toiseksi oppimistehtävä on kriittinen onnistuneen yhteisöllisen verkko-oppimisen edellytys. Yhteisöllisyyttä tukeva oppimistehtävä sitouttaa jokaisen ryhmän jäsenen työskentelemään tasapuolisesti yhteisen ongelman parissa. Tärkeää on myös valita teknologia siten, että se tukee halutunkaltaista vuorovaikutusta. Ohjaajan toiminnan näkökulmasta on tärkeä tiedostaa, että myös opiskeltavaan sisältöön liittymätön keskustelu voi olla tärkeää yhteisöllisen oppimisen onnistumisen kannalta.

Kokonaisvaltainen yhteisöllisen oppimisen tutkimus on ollut vähäistä. Teoreettisesti tämän tutkimuksen kiinnostava anti liittyykin erityisesti yhteisöllisen oppimisen eri puolien tarkastelun yhdistämiseen. Toiseksi aiemmista tutkimuksista poiketen tässä tutkimuksessa vertailtiin vuorovaikutusmuotojen eroja erilaisissa oppimisympäristöissä työskenneltäessä. Viimeiseksi tämä tutkimus on tuonut myös metodista näkökulmaa yhteisöllisen oppimisen tutkimiseen, erityisesti opiskelijoiden kokemusten näkökulmasta.

Pyydän Teitä, rouva professori, kasvatustieteiden tiedekunnan määräämänä vastaväittäjänä esittämään ne muutokset ja huomautukset, joihin katsotte väitöskirjani antavan aiheita.

Kirjoittaja väitteli kasvatustieteiden tohtoriksi 1.11.2013 Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnassa, jossa hän toimii yliopistonopettajana.



Matti Lappalainen & Anne Nevgi
 matlap@utu.fi, anne.nevgi@helsinki.fi

Nordic-Baltic Network in Higher Education Development -verkosto kokoaa pohjoismaalaiset opetuksen kehittäjät yhteen

Pohjoismaalais-balttilainen opetuksen kehittäjien verkosto on toiminut vuodesta 2008 lähtien. Mukana on pohjoismaalaisten opetuksen kehittäjien lisäksi virolaisia kollegoita. Verkosto on järjestänyt kongressien yhteydessä yhteisiä tapaamisia sekä yhden työpajan. Verkoston Facebook-ryhmässä on lähes 100 jäsentä.

Epävirallisia kokoontumisia vuodesta 2008 lähtien

Pohjoismaista osallistuu vaihteleva määrä opetuksen kehittäjiä Peda-forumeiden Peda-forumin eli ICED:n (International Consortium for Educational Development) joka toinen vuosi järjestettäviin konferensseihin. Vuonna 2008 Salt Lake Cityssä järjestetyssä konferenssissa Ruotsin SwedNetin eli yliopistopedagogisen verkoston silloinen puheenjohtaja Klara Bolander-Laksov ehdotti, että kaikki pohjoismaista tulevat osallistujat kokoontuisivat konferenssin yhteydessä yhteiselle lounaalle. Mukaan tapaamiseen tuli hieman toistakymmentä osallistujaa. Tästä tapaamisesta voidaan katsoa käynnistyneen pohjoismaalais-balttilaisen opetuksen kehittäjien verkoston.

Vuonna 2010 Barcelonassa järjestetyssä konferenssissa pohjoismaalaiset ja balttilaiset opetuksen kehittäjät järjestivät myös yhteisen lounaan. Tuolloisessa konferenssissa Ruotsista oli yli 60 osallistujaa ja Suomestakin yli 20. Epämuodollisessa lounastapaamisessa mukana oli noin 40 opetuksen kehittäjää.

Seuraava, jo virallisempi tapaaminen sovittiin pidettäväksi Tartossa tammikuussa 2011 kansainvälisen opetuksen kehittämiskonferenssin yhteydessä, jonne virolaiset Barcelonassa kutsuivat erityisesti pohjoismaalaisia kollegoitaan.

Ensimmäinen työpaja vuonna 2011

Barcelonan keskustelujen pohjalta syksyn 2010 aikana alettiin Helsingin yliopiston toimesta sähköpostitse valmistella Tanskassa kesällä 2011 pidettävää pohjoismaista

yliopistopedagogiikkakouluttajien työpajaa. Yhteistyön kieleksi sovittiin englanti.

Tartossa tammikuussa 2011 järjestetyn kongressin ”University teaching as a scholarship” (ks. <http://primus.archimedes.ee/conference2011/index.php>) yhteydessä pidetyssä pohjoismaisessa opetuksen kehittäjien kokouksessa suunniteltiin kesäkuussa 2011 Tanskassa järjestettävää työpajaa, päätettiin antaa verkostolle nimi ”Nordic-Baltic Network in Higher Education Development” ja perustettiin verkostolle Facebook-ryhmä. Ryhmän sivut löytyvät verkoston nimellä Facebookista sekä osoitteesta <https://www.facebook.com/groups/152>.

Verkoston ensimmäinen kolmipäiväinen workshop oli kesäkuussa 2011 Tanskassa. Mukana oli 39 yliopisto-opetuksesta kiinnostunutta. Markku Ihonen raportoi workshopista Peda-forum-lehden vuoden 2011 toisessa numerossa.

Tammikuussa 2013 Tallinnassa pidetyssä kongressissa ”Higher education – higher level learning” (ks. <http://primus.archimedes.ee/conference2013/?index.php>) järjestettiin Nordic-Baltic-verkostokokous, jossa sovittiin, että seuraava workshop järjestetään Ruotsissa. Työpaja järjestettiin Lundissa 3.–4.12.2013, ja siihen osallistui 35 opetuksen kehittäjää kaikista pohjoismaista ja Virolasta. Seuraava workshop sovittiin järjestettäväksi joulukuussa 2014 Helsingissä, jolloin järjestäjänä on Helsingin yliopisto.

Matti Lappalainen on johtava suunnittelija Turun yliopiston Yliopistopedagogiikan yksikössä. Anne Nevgi toimii Yliopistopedagogiikka-lehden toimitusneuvoston puheenjohtajana ja yliopistonlehtorina Helsingin yliopiston Yliopistopedagogiikan tutkimus- ja kehittämissyksikössä.