



UUTTA OPETUKSESSA

Pasanen Katri

”OPPIMINEN ON ELÄMÄÄ”

Opiskelijoiden kokemuksia oppimisesta Oulun yliopistossa
syksyllä 2007

Uutisia opetuksen kehittämisestä
Oulun yliopiston laitoksilla
vol 22 / 2007

ISSN 1238-9129
ISBN 978-951-42-8679-7
OULUN YLIOPISTO
Yliopistopaino
Oulu 2007

UUTTA OPETUKSESSA

Uutta opetuksessa on Oulun yliopiston laitoksille ja tiedekunnille suunnattu julkaisusarja. Sarjan ideana on saattaa laitosten käyttöön ajankohtaista tietoa Oulun yliopistossa tehtävistä opetuksen kehittämishankkeista.

Vuosittain laitoksilla tehdään useita opetuskokeiluja, joista voi olla hyötyä myös muille yliopiston laitoksille, osastoille ja klinikoille. Sarjaan ovat tervetulleita kuvaukset sekä KOTKA:n rahoittamista opetuksen kehittämishankkeista että muista yliopistossa toteutetuista innovatiivisista hankkeista. Sarjan ideana on ajankohtaisuus sekä mahdollisimman lyhyt viive hankkeen ja siitä raportoinnin välillä. Tästä syystä sarja tehdään painoasultaan kopiointitasoisena.

Raportit on ensisijassa suunnattu Oulun yliopiston laitoksille, osastoille ja klinikoille, jotka voivat halutessaan tilata niitä ilmaiseksi opetuksen kehittämissyksiköstä. Raporttien kopiointioikeus on Oulun yliopiston henkilökunnalle rajoitukseton.

Oulun yliopisto
Opetuksen kehittämissyksikkö
Pentti Kaiteran katu 1
PL 8000, 90014 OULUN YLIOPISTO
puh. (08) 553 4039
fax. (08) 553 4040
opetuksen.kehittamisyksikko@oulu.fi
<http://www.hallinto.oulu.fi/optsto/opetkeh1/>

SISÄLLYS

1. JOHDANTO.....	5
2. "MÄÄ OPIN KESKUSTELEMALLA" – Oppimista tukevia tekijöitä	10
2.1. Opiskelija	13
2.2. Opettaja.....	17
2.3. Opetettava sisältö	20
2.4. Yhteenvetoa oppimista tukevista tekijöistä.....	22
3. "SILLOIN MÄÄ TAJUSIN, ETTÄ NÄIN SE MENEÄ"	
– Oppimisen hetket.....	24
4. "OPPIMINEN ON ELÄMÄÄ"	28
5. OPETUSTEOISTA OPPIMISTEKOIHIN	33
5.1. Yhteys opetusmenetelmätutkimukseen	34
5.2. Hallinnan tunne oppimisprosessissa	36
6. LOPUKSI.....	45
LÄHTEET	47
LIITTEET	49
Liite 1: Ohjeistus haastateltaville	49

1. JOHDANTO

Millä tavalla opiskelijat oppivat parhaiten? Mitkä ovat hyviä oppimisen tapoja, mitkä taas huonoja käytäntöjä? Miten opettaja tarkoituksenmukaisesti tukee opiskelijan oppimista? Mikä ylipäätään on opettajan rooli oppimisessa? Entä opiskelijan? Mitä oppiminen opiskelijoiden mielestä on ja mitä siihen yltäminen opiskelijalta vaatii?

Nämä ovat kysymyksiä, joista idea tähän tutkimukseen syntyi. Olen kasvatustieteen opiskelija ja suoritin opiskeluihini kuuluvan työharjoittelun Oulun yliopiston Opetuksen kehittämissyksikössä ja vielä tarkemmin sen W5W²-projektissa syksyllä 2007. W5W²-hanke (Walmiiksi Wiidessä Wuodessa) on opetusministeriön rahoittama tutkinnonuudistuksen tukihanke vuosiksi 2007-2009, ja sen keskeisiä teemoja ovat opiskelutyön laadun kehittäminen ja erityisesti kumuloituva oppiminen.¹

Kosketus opiskelun arkeen sekä autenttiset kokemukset opiskelun ja oppimisen hyvistä ja huonoista käytännöistä ovat olennainen lähtökohta opetuksen ja koko oppimiskulttuurin kehittämiseksi. Projektissa oli jo pidempään mietitty, millä tavalla saataisiin tietoa siitä, kuinka opiskelijat oppivat. Päädyimme kysymään asiaa suoraan opiskelijoilta itseltään – ovathan he oppimisen varsinaisia asiantuntijoita. Minun työharjoitteluni osui juuri sopivaan ajankohtaan tällaisen tutkimuksen toteuttamisen kannalta, ja sainkin harjoitteluni päätehtäväksi haastatella opiskelijoita

¹ W5W²-hanke 2007.

kaikista yliopistomme tiedekunnista ja näin kerätä tietoa oppimisesta yliopistossa.

Litteroitujen haastattelujen osia, osuvia lainauksia, on tarkoitus hyödyntää materiaalina, esimerkkitapauksina, esimerkiksi W5W²-projektin koulutustilaisuuksissa korkeakoulujen henkilökunnalle. Tähän tutkimusraporttiin on koottu keskeisimpiä havaintoja, joita opiskelijat toivat esille haastattelutilanteissa.

Yksikössämme on vuonna 2002 tehty samantyyppinen 141 opiskelijaa tavoittanut opiskelijakysely opetusmenetelmistä². Päivi Markkanen selvitti tuolloin opiskelijoiden näkemyksiä yhtäältä tavallisimmista ja toisaalta tehokkaimmista opetusmenetelmistä Oulun yliopistossa. Tällöin painopiste oli opetusmenetelmissä oppimisen tukijana. Tässä tutkimuksessa asetelma on samanlainen, eli tietoa oppimisesta on kerätty opiskelijoilta. Teemat toki sivuavat opettajan työtä ja opetusmenetelmiäkin, mutta tämän tutkimuksen keskiössä on opiskelijan oppiminen: kokemukset hyvistä oppimisen tavoista ja opiskelun käytännöistä sekä näkemykset oppimisen olemuksesta. Tutkimuksessani korostuu siis opiskelija ja hänen panoksensa oppimiseen.

Haastattelin kaikkiaan 21 opiskelijaa. Heistä viisi on kasvatustieteiden tiedekunnasta, viisi humanistisesta, neljä luonnontieteellisestä, kaksi taloustieteiden, kaksi lääketieteellisestä ja kolme teknillisestä tiedekunnasta. Tutkimukseen osallistuneista 14 on naisia ja seitsemän miehiä. Ihanteellinen tilanne tietysti olisi sellainen, missä jokaisesta tiedekunnasta olisi mukana yhtä monta osallistujaa. Näissä aikaresursseissa asetin kuitenkin eräänlaiseksi luotettavuuskriteeriksi sen,

² Markkanen 2002.

että jokaisesta tiedekunnasta on edes yksi edustaja mukana. Samasta syystä myöskään sukupuolijakauma ei ole ihanteellinen.

Tutkimuksen tavoitteena on ollut nostaa opiskelijoiden kokemukset oppimisesta arvoonsa ja valjastaa ne osaksi opetuksen kehittämistä. Pyrkimyksenä on ollut ennen kaikkea herättää yliopistoväki – niin opiskelijat kuin opettajatkin – ajattelemaan oppimista. Tässä ajatusten herättelijän roolissa tutkimukseni ei näin ollen pyrikään laajaan yleistettävyyteen.

Aluksi projekti kulki työnimellä ”Tarinoita oppimiskokemuksista”, sillä ihan alkuperäisimpänä ajatuksena oli koota yhteen opiskelijoiden vapaamuotoisia tarinoita yksittäisistä oppimiskokemuksista. Muutaman haastattelun tehtyäni kuitenkin huomasin, että ensinnäkin vapaa tarinointi haastattelutilanteessa on melko hankalaa ja toiseksi yksittäisiä oppimiskokemuksia tuli opiskelijoilla suhteellisen vähän mieleen. Tästä johtuen haastattelut kääntyivät enemmän strukturoidumpaan suuntaan ja tarinalähtökohta jäi pienempään rooliin kuin mitä aikaisemmin oli suunnitelmissa.

Hyödynsin haastateltavia etsiessäni omia kontaktejani ja niiden mukanaan tuomia uusia kontakteja. Helpottaakseni haastattelujen onnistumista lähetin tutkimukseen osallistuville etukäteen haastattelurungon, josta käy ilmi haastattelun pääteemat. Tässä ohjeistuksessa tutkimuksen alkuperäinen tarinoiden etsimisen lähtökohta on vielä nähtävissä.³ Suurin osa haastateltavista olikin pohtinut kysymyksiä ja valmistellut vastauksensa ennen haastattelutilannetta, minkä vuoksi haastattelut sujuivat kohtalaisen nopeasti kestäen keskimäärin 15-30 minuuttia. Haastattelut sujuivat

³ Ks. Liite 1.

jokainen hieman eri tavalla riippuen haastateltavasta ja siitä, mihin suuntaan keskustelu luontevimmin kulki.

Haastattelut aloitin yleensä teemaan virittävällä kysymyksellä ”Kuinka hyvin olet oppinut yliopistossa ja mitkä tekijät siihen ovat vaikuttaneet?” Tavalla tai toisella pyrin kysymään jokaiselta haastateltavalta myös seuraavat kysymykset:

1. Millaisia opiskelumenetelmiä käytät/millä tavalla opit parhaiten?
2. Pystytkö nimeämään jonkin yksittäisen oppimiskokemuksen opiskeluajaltasi? Jos et, niin miksi?
3. Mitä oppiminen mielestäsi on?

Syvennyttyäni alustavasti litteroituun aineistoon aloin miettiä varsinaisia tutkimuskysymyksiä, joiksi lopulta muotoutuivat samat kysymykset, jotka esitin haastateltaville haastattelutilanteissa (kysymykset 1., 2., ja 3.). Pyrin siis tutkimuksessani selvittämään, millä tavalla oululaiset opiskelijat oppivat parhaiten, millaisia yksittäisiä oppimiskokemuksia heillä on jäänyt mieleen opiskeluajalta ja mitä oppiminen opiskelijoiden näkemyksen mukaan on.

Myös tutkimusraporttini etenee haastattelu- ja tutkimuskysymysten mukaisesti. Raportin ensimmäisessä analyysiosiossa (luku 2) keskityn siis erilaisiin oppimisen tapoihin ja oppimista tukeviin tekijöihin otsikolla ”Mää opin keskustelemalla” – Oppimista tukevia tekijöitä. Tähän osioon kuuluvalla materiaalille olen tehnyt aineistolähtöisen sisällönanalyysin ja esitän havaintoni analyysitaulukossa. Oppimisen tapoja olen analysoinut kolmesta osiosta selkeästi perusteellisimmin ensinnäkin siitä syystä, että aineistoa tähän kysymykseen kertyi eniten ja toiseksi siksi, että koen oppimisen tapojen avaamisen olevan toimivin väline opetuksen kehittämisen kannalta.

Taulukkomuotoinen esitystapa ei mielestäni tuo lisäarvoa yksittäisten oppimiskokemusten läpi käymiseen, joten esittelen yksittäisiä oppimiskokemuksia vain löyhästi ryhmitellen niitä "Silloin määhä tajusin, että näin se menee" – Oppimisen hetket -otsikon alla. Kysymykseen "Mitä oppiminen mielestäsi on?" saamiani vastauksia esittelen luvussa "Oppiminen on elämää" ryhmiteltyjen esimerkkien valossa. Kahdessa viimeisessä luvussa sidon tutkimukseni keskeisimmän sisällön laajempaan opetuksen kehittämisen kehykseen ja pohdin tutkimukseni merkitystä.

2. ”MÄÄ OPIN KESKUSTELEMALLA” – Oppimista tukevia tekijöitä

Lähdin analysoimaan oppimisen tapoja koskevaa osaa aineistosta etsimällä vastauksia kysymykseen ”Mikä tukee oppimista?”. Valitsin lähestymistavakseni aineistolähtöisen sisällönanalyysin, koska koen sen tarkoituksenmukaisimmaksi välineeksi käsitellä opiskelijoiden kokemuksia. En halunnut minkään aiemman teorian ohjailevan aineiston analyysia, vaan pyrin siihen, että opiskelijoiden kokemukset voivat tulla analysoiduksi mahdollisimman vääristymättöminä ja autenttisina. Koen myös analyysitaulukoinnin hyväksi välineeksi edetä alkuperäisilmauksista pelkistämisen kautta teoreettisiin käsitteisiin, uuteen informaatioon, ja esittää tämä kulku havainnollisesti.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan kuvata kolmivaiheiseksi prosessiksi. Tähän prosessiin kuuluvat 1) aineiston redusointi eli pelkistäminen, 2) aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Aineiston redusoinnissa analysoitava informaatio pelkistetään niin, että aineistosta karsitaan kaikki merkityksettömät asiat pois. Pelkistäminen voi tapahtua informaation tiivistämisenä tai sen pilkkomisena osiin. Sisällönanalyysissa tulee määrittää analyysiyksikkö, joka voi olla yksittäinen sana, lause, lauseen osakokonaisuus tai ajatuskokonaisuus.⁴ Tässä ”Mää opin keskustelemalla”

⁴ Tuomi & Sarajärvi 2002, 110-111.

–osiossa analyysiyksikkönä on opiskelijan ajatuskokonaisuus siitä, mikä tukee oppimista.

Aineiston klusteroinnissa aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset käydään läpi hyvin tarkasti sekä etsitään samankaltaisuuksia ja/tai eroavaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Tämän jälkeen samaa asiaa tarkoittavat käsitteet ryhmitellään ja yhdistetään luokaksi. Ryhmät nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä ja näin ollen aineistoa tiivistetään. Luokitteluyksikkönä voi olla esimerkiksi tutkittavan ilmiön ominaisuus, piirre tai käsitys.⁵

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin prosessin kolmannessa vaiheessa eli abstrahoinnissa erotetaan tutkimuksen kannalta olennainen tieto ja muodostetaan valikoidun tiedon perusteella teoreettisia käsitteitä. Käsitteellistämässä edetään alkuperäisinformaation kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Abstrahoinnissa tutkija siis muodostaa käsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta ja luo uutta teoriaa vertaamalla jatkuvasti teoriaa sekä johtopäätöksiä alkuperäisaineistoon. Tulokset eli abstrahoidut käsitteet johdetaan empiirisestä aineistosta. Lisäksi tutkijan on pyrittävä hahmottamaan johtopäätöksiä tehtäessä, mitä asiat merkitsevät tutkittaville ja erityisesti ymmärtämään tutkittavia heidän omasta näkökulmastaan analyysin kaikissa vaiheissa.⁶

Analyysia tehdessä tuli monta kertaa eteen tilanne, jossa sama alkuperäisilmaus olisi sopinut moneen pelkistetyn ilmauksen luokkaan. Tällaiset tilanteet ovat varmasti väistämättömiä aineistolähtöistä sisällönanalyysia tehtäessä. Tutkittuani alkuperäisilmauksia, listattuani

⁵ Tuomi & Sarajärvi 2002, 112-113.

⁶ Tuomi & Sarajärvi 2002, 115.

niitä ja muodostettuani niistä luokkia olen Tuomen ja Sarajärven mallin pohjalta saanut koostettua seuraavan analyysitaulukon:

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Vertaistuki	<i>Ryhmä tukee oppimista</i>	Opiskelija
Keskustelu		
"Elämä" ja opiskelu yhteen	<i>Asennoituminen oppimiseen</i>	
Henkilökohtaisuus		
Konkreettiset oppimisen tilanteet	<i>Tekemällä oppii</i>	
Käytännöllinen orientaatio		
Taidot ja ominaisuudet	<i>Persoonan merkitys</i>	
Elämäkokemus voimavarana		
Oppijatyyppi		
Opiskelutekniset asiat	<i>Oppimisen eteen työskenteleminen</i>	
Opiskelukulttuuri		
"Anna aikaa ajatella"		
Opetuksen järjestäminen	<i>Hyvät opetuksen käytännöt</i>	Opettaja
Opetustilanteen mielekkyys		
Opettaja asiantuntijana	<i>Hyvä opettaja</i>	
Opettaja persoonana		
Opetusteosta oppimistekoihin		
Motivoivat tekijät	<i>Sisällön ominaisuudet</i>	Opetettava sisältö
Lannistavat tekijät		

Taulukko 1. Oppimista tukevia tekijöitä

Aineiston limittäisyys näkyy esimerkiksi siinä, miten ryhmätyöskentelyn muodot liittyvät sekä opiskelijan opiskeluun että opettajan työhön. Kuitenkin olen sijoittanut ryhmässä oppimisen yläluokkaan "opiskelija" sillä perusteella, että haastateltavien vastauksissa ryhmässä oppimisen muodot nähdään erityisesti varsinaisen opetuksen ulkopuolella tapahtuvan opiskelun ja oppimisen tukimuodoksi. Tämän kaltaisia päällekkäisyyksiä

on muutamia muitakin, mutta luokittelun onnistumiseksi ja aineiston pelkistämiseksi on jossakin määrin tehtävä radikaaleitakin tuntuvia rajauksia.

Kuten on nähtävissä, taulukosta puuttuu kokonaan alkuperäisilmausten sarake. Tämä johtuu puhtaasti ulkoasuun liittyvistä seikoista, sillä alkuperäisilmaukset esittämällä taulukosta olisi tullut niin laaja, että sen havainnollisuus olisi kärsinyt. Tästä syystä esitän pelkistettyjen ilmausten, alaluokkien ja yläluokkien lähteen – alkuperäisilmaukset – kirjoittamalla ne auki taulukon ulkopuolella. Aineistoa pelkistämällä ja ryhmittelemällä olen päässyt tilanteeseen, jossa oppimista tukevien tekijöiden osion aineisto pelkistyy kolmeen keskeiseen elementtiin: opiskelijaan, opettajaan ja opetettavaan sisältöön (yläluokat). Oppimista tukevat tekijät liittyvät siis kaikkiin näihin kolmeen keskeisesti yliopisto-opiskeluun kuuluvaan elementtiin. Kirjoitan auki analyysini kulkua ja päätymistäni tähän lopputulokseen käsittelemällä jokaista oppimista tukevaa elementtiä erikseen.

2.1. Opiskelija

Voi sanoa, että suurimman yksittäisen vastausryhmän hyvistä oppimisen tavoista muodostaa tavalla tai toisella *ryhmässä oppiminen*. Kaikkiaan viisitoista opiskelijaa nostaa hyväksi oppimisen tavaksi joko kavereiden kanssa tai laajemmassa ryhmässä opiskelun. *Vertaistuen* merkitys siis korostuu. Ryhmässä oppimista tukee erityisesti *keskustelu*, mikä nousee myös keskeiseksi opiskelijoiden vastauksissa. Keskustellessa voi vaihtaa

ajatuksia ja saada uusia näkökulmia. Usein keskustellessa vasta itsellekin selkiytyy, mitä osaa ja mitä on oppinut.

”Just tämmöset ylimääräiset laskuillat, joihinka voi mennä porukalla laskemaan. Siellä on joku vanhempi opiskelija neuvomas vähän, niin niistä on tosi paljo apua. Että sitä jos yksin yrittää pätkäillä uusia ja vaikeita asioita, niin siinä turhautuu aika äkkiä.” (Mies, 24, konetekniikka)

”Tavallaan kun, tai ylipäätään kun on ruvennu selittämään asioita ja miettiny, että miten tämän selittää toisille, niin silloin on oikeastaan oppinu ihan perhanan hyvin niitä asioita ja on ite asiassa muutamia semmosia väläyksiä mielessäki vielä nykyään, että kun on tajunnu sillein niinku hyvän kysymyksen jälkehen.” (Mies, 24, biofysiikka)

Toisille ratkaiseva oppimista tehostava keino on oikeanlainen *asennoituminen oppimiseen*. Esimerkiksi eräs kasvatustieteen opiskelija kokee tarvetta sitoa opiskeltavat asiat laajempaan kokonaisuuteen, arkipäiväisiin asioihin, ikään kuin saattaa *”elämä” ja opiskelu yhteen*:

”Ja muutenki mä opin yleensä sillä tavalla, että esimerkiksi kun mä luen tenttiin, niin mä aina yritän peilata niitä mun lukemia asioita arkielämään ja vaikka joihinki uutisiin ja tämmösiin ja niinkö pohtia sillain, että miten ne on näkyny omassa elämäsä.” (Nainen, 23, kasvatustiede).

Myös *henkilökohtainen ote* opiskeluun ja ilon ottaminen irti opiskelusta tuntuvat auttavan joitakin opiskelijoita tiellä parempaan oppimiseen:

”Ja sitte sen oon huomannu, että jos siihen saa liitettyä jotaki itelle merkityksellistä tai sitte jos ymmärtää semmosen kokonaiskuvan siitä aiheesta mihin se kaikki niinku liittyy, niin sitte se menee jakeluun paremmin.” (Nainen, 22, kasvatustiede)

”Mää luen sitä kirjaa niinkö romaania. Samoten oli Leninin ajatukset, että vaikka ajatteli, että se on joku Valtio ja vallankumouskohan sen nimi oli, että se on aika tämmöstä

teoreettista, mut silti siihen pysty suhtautumaan niinkö se ois joku paraskin viihdyke.” (Nainen, 28, yleinen historia)

Vaikka aineistoni koostuu yliopisto-opiskelijoista, joiden arki pyörii teoreettisten asioiden ympärillä, yllättävän moni (yli puolet) kokee *oppivansa parhaiten tekemällä*: käytännössä, toiminnassa, itse tekemällä, kokeilemalla, virheistä ja kantapään kautta. Tekemällä oppiminen ilmenee yhtäältä mieltymyksenä *konkreettisiin oppimisen tilanteisiin* ja toisaalta henkilökohtaisena *käytännöllisenä orientaationa*.

”Mutta että mikään tommonen niinku teoriapohjanen, kyllähän se toki on rakentunu päähän luennoilla tai tenttiin lukiessa joku juttu, mutta että kyl se paikkana ehkä potilaskohtaaminen, missä näkee ensimmäisen kerran jonku sairauden, niin siinä sen vasta oppii oikeasti.” (Mies, 25, lääketiede)

”Että niinku kesätöiski mä tykkäsin tosi paljon olla just remppamiehenä, kun sai purkaa sen laitteen ja laittaa kasaan ja siitä muodostuu hyvä kuva, että kuinka se toimii ja muutenki melkein kaikki asiat niin mä oon aina purkanu ja vaikka siinä ei oo mitään vikaa, niin se pitää purkaa ja kattoa, että kuinka se toimii.” (Mies, 24, konetekniikka)

Myös opiskelijan *persoona* sinällään voi olla oppimista tukeva tekijä joko *taitojen ja ominaisuuksien, elämäkokemuksen* tai pelkistetyimmillään luonteenpiirteen puolesta. Toiset kokevat yksinkertaisesti olevansa *oppijatyyppejä*.

”Tai ehkä siinä on se, että mulla on hyvä lukutekniikka ja mulla on hyvä muisti.” (Nainen, 23, kasvatustiede)

”Mähän tietenki ensimmäiseksi sanon, kun on tuota ikää nuin paljo, että tietenki tämmösesä aineesa se on se helpottava tekijä, että on jo niin paljon elettyä elämää.” (Mies, 50, sosiologia)

”Ja sitten myös se, että on saanut kontakteja ja kokemuksia yliopiston ulkopuolelta, jotka on sitten itse asiassa tukeneet sitä

oppimista enemmän kuin välttämättä tenteissä ja luennoilla istuminen.” (Nainen, 24, kasvatustiede)

”Ja sitten muutenkin mä oon ollu yleisestikin tuota semmoinen tiedonjanoinen ja utelias ihminen niinku kaikin puolin, niin kyllähän sekin tietysti vaikuttaa siihen oppimiseen.” (Mies, 26, matematiikan jatko-opiskelija)

Opiskelijat tuntuvat pääsääntöisesti todella hyvin tiedostavan, että heidän on *työskenneltävä oppimisensa eteen*. Tieteenalasta riippuen monet *opiskelutekniset asiat*, kuten esimerkiksi muistiinpanojen tekeminen, päivän asioiden kertaaminen, tiedon hakeminen muualta ja laskeminen, korostuvat opiskelijoiden vastauksissa. Yliopistossa on omanlaisensa *opiskelukulttuuri*, joka välillä saattaa houkutella tekemään muita kuin opintoihin liittyviä asioita ja silloin on osattava ottaa itseään niskasta kiinni ja keskittyttävä olennaiseen. Tässä auttaa muun muassa jatkuva opiskeluvireen ylläpitäminen.

”Että se nyt on tuolla, meidänkin homma, että se on laskemista käytännössä, tai niitten laskujen tekemistä, että siinä kait sen parhaiten oppii.” (Mies, 23, kemia)

”Mä pyrin, siis pyrin, kertaamaan niinkö illalla kotona sen, että mitä niinkö sinä päivänä on ollu.” (Nainen, 19, germaaninen filologia)

”Mää koen sen paremmaksi, että mulla on vähän enempi [kurseja] ja mä jouvun vähän niinkö ittiä potkimaan.” (Nainen, 21, markkinointi)

Paitsi näkyvä oppimisen eteen työskentely, kuten esimerkiksi laskeminen, myös opiskelun näkymättömämmät muodot kuten ajan kanssa ajatteleminen, pohtiminen ja keskittyminen kuuluvat opiskelijoiden mukaan oppimista tukeviin asioihin. Näitä asioita kuvaan pelkistetyllä ilmauksella *”Anna aikaa ajatella”*.

”Mää vaan luen ja ajattelen asiaa rauhassa.” (Nainen, 24, kasvatustiede)

”Mutta sitten jos niinku jälkeempäin rupeaa oikein ite miettimään sitä ja oikein alusta asti pohtii, että mitenkä tuo tulee, niin siinä voi tulla sitten ymmärtämisen hetki, että nythän mä tajuankin sen, että mitenkä se menee.” (Nainen, 22, matematiikka)

Yhteenvetona näistä opiskelijaan liittyvistä oppimista tukevista tekijöistä voisi todeta, että olen positiivisesti yllättynyt, kuinka paljon opiskelijat ovat miettineet omaa oppimistaan ja kuinka suurin osa heistä tiedostaa vastuunsa opiskelijana: oppiminen vaatii omaa panosta ja ajan käyttämistä sen saavuttamiseksi. Minua yllättää myös havainto, kuinka monella on hyvin käytännöllinen orientaatio oppimiseen, sillä voisi kuvitella, että yliopistoon hakeutuvat ja pääsevät ihmiset, joiden vahvuus on abstraktien asioiden hallitsemisessa. Ehkä tällainen vahvuus heillä onkin, mutta silti he kokevat käytännössä oppimisen itselleen sopivimmaksi tavaksi ja toivovat tällaisia menetelmiä enemmän myös opetukseen.

2.2. Opettaja

Jonkin verran haastateltavat esittävät myös näkemyksiä siitä, millainen opetus tukee oppimista ja mitä opettaja voi sen eteen tehdä. Yleisesti *opetuksen järjestämiseen* liittyviksi oppimista tukeviksi käytännöiksi opiskelijat listaavat muun muassa keskustelevat luennot, pienryhmäopiskelun, laskuharjoitukset, poikkitieteelliset opiskelijaryhmät ja mestari-kisälli -mallin. Itse *opetustilanteen mielekkyyteen* liitetään muun muassa sellaisia tekijöitä kuin hyvät tentit, havainnollistaminen, hyvä luentomateriaali ja harkitusti suunniteltu kurssi.

"No itelle on, kaikkein parhaiten sopii just semmonen pienryhmissä, että tavataan kerran viikossa ja tehdään tietyt jutut ja näin." (Nainen, 25, englantilainen filologia)

"Ainakin matikan kurseissa niin laskareissa oppii parhaiten. Siellä varmaan mää on parhaiten oppinu jottain." (Nainen, 23, ympäristötekniikka)

"Että se on ehkä, toi lääkärin homma on kuitenkin semmosta perinteisempi, semmonen mestari-kisälli –juttu, että sitä pitää niinku tehdä mahdollisimman, kollegan alaisuudessa ja sitten koittaa sieltä imee niitä juttuja itseensä." (Mies, 25, lääketiede)

"Nyt viime kevväänä oli yks kurssi ja siellä oli minusta äärimmäisen hyvä systeemi oppia, koska siinä aluksi käytiin semmonen iso teoria, se Bennerin pedagogisten instituutioiden teoria vai mikä se oli. Se opeteltiin eka ja sitte siihen pohojattiin niinku aina, tai jokkainen kävi jonku yhen kirjan läpi, niinkö oman erillisen asian ja sitte sitä niinku peilattiin siihen teoriaan." (Nainen, 23, kasvatustiede)

Tämän kaltaisten *hyvien opetuksen käytäntöjen* lisäksi opiskelijat määrittelevät jonkin verran *hyvän opettajan* ominaisuuksia. Lähtökohtaisesti opiskelijat näkevät, että opettaja helpottaa oppimista – olipa opetus millaista tahansa, jos näin kärjistetysti asian ilmaisee. Tämä korostuu erityisesti humanistisen tiedekunnan opiskelijoiden vastauksissa, koska heidän oppiaineissaan opetusta ei paljon ole, vaan monet kurssit suoritetaan kirjatentteinä.

"Mut sitte niinkö esimerkiksi filosofiassa, kun on vielä logiikka ja etiikka, jotka on niinkö äärimmäisen vaikeita ja yleensä ne sitten niinkö, ainakin itse oon suorittanut ne kirjatentteinä, että niistä ei jää paljon käteen, kun ei kukaan oikeastaan selitä niitä asioita." (Nainen, 28, yleinen historia)

Laajemminkin opettaja koetaan *asiantuntijana*, joka auttaa oppimaan.

"Ois se aika raskasta ite niinku ruveta opiskelemaan vieraskielisestä kirjallisuudesta kaikki ne asiat, että siihen kyllä menis aivan mahottomasti aikaa, jos miettis, että kaiken opiskelis sillä tavalla [itsenäisesti]." (Nainen, 22, matematiikka)

Joillekin opiskelijoille *opettajan persoona* itsessään on jo innostava ja oppimista tukeva asia. Mielenkiintoinen ja motivoitunut opettaja auttaa ainakin keskittymään.

"Jos on kauheen mielenkiintonen se persoona, niin se onnistuu sillein tuomaan sitä asiaa ja sit siitä innostuu ja huomaa, sen huomaa muutenki, että kaikki on hiljaa ja kuuntelee." (Nainen, 22, kasvatustiede)

"Mut määhän ainaki sain henkilökohtaisesti ihan hirveästi irti nimenomaan sillä tavalla, että keskusteltiin. Se oli kuitenkin hirveän vapaamuotoista, että tää luennoitsija oli helposti lähestyttävä tämmönen, ei asettanu semmosia paineita, että sulla pitää olla nyt hyvin perusteltu argumentti, että voit olla jotakin mieltä, että voi ihan vaan heitelläkin ajatuksia ilmaan." (Nainen, 25, aate- ja oppihistoria)

"No opettajat on motivoituneempia täällä ja tuota, ehkä itekin on motivoituneempi." (Nainen, 21, markkinointi)

Onneksi vähemmistö on niitä, jotka edelleen säilyttävät vastuunsa oppimisesta opettajalle. Suurin osa tämän tutkimuksen haastateltavista näkee opettajan roolin nimenomaan ohjaavana. Tätä tarkoitan pelkistetyllä ilmauksella "*Opetusteosta oppimistekoihin*".

"Et semmonen, joka antaa tutkittua tietoa, antaa omia näkökulmiaan, herättää ajattelua muissa ja saa innostumaan siitä, että miksi uuden oppimisen löytäminen, sen asian löytäminen on niin kivaa." (Nainen, 24, kasvatustiede)

"Siinä tentintekotilanteessa monesti tulee oivalluksia, kun ne [opettajat] on ymmärtänyt kysyä sitä asiaa toisin ja toisesta lähtökohdasta, toisesta tilanteesta, jolloin se sama oppiminen täytyy pystyä muuntamaan johonkin muuhun oivallukseen." (Nainen, 24, kasvatustiede)

Tiivistetysti sanoen opiskelijat arvostavat opettajia, jotka käyttävät vuorovaikutteisia opetusmenetelmiä ja antavat palasen omasta asiantuntemuksestaan pohjaksi opiskelijoiden omalle oppimiselle. Opettajan ja opiskelijan rooleihin opetus- ja oppimistekojen toteuttajina syvennyn tarkemmin luvussa viisi.

2.3. Opetettava sisältö

”Ehkä se oli vaan se, että se oli semmonen uus juttu ja siksi se oli niin mielenkiintoinen ku ei oo ikinä ennen semmosta teheny. Ja kun kumminki semmonen, että se oli pakko tehdä.” (Nainen, 22, luokanopettajan koulutusohjelma)

Näin kertoo luokanopettajaksi opiskeleva nainen sähkömoottorin tekemisestä mieleenpainuvana oppimiskokemuksena. Kuvauksen perusteella myös opetettavan *sisällön ominaisuuksilla* on merkitystä oppimisen kannalta. Tässä esimerkissä sähkömoottorin tekemisen haasteellisuus toimi *motivoivana tekijänä*. Myös toisessa esimerkissä kurssin sisältö, yksittäinen teoria, on koettu mielekkäänä ja oppimiseen motivoivana.

”Ja sitte, koska se oli semmonen niin ymmärrettävä ja arkipäiväinen se teoria, niin niin sitä pysty niinku soveltaan tähän arkielämään ja peilaamaan omiin kokemuksiin ynnä muihin.” (Nainen, 23, kasvatustiede)

Opetettava sisältö itsessään voi myös *lannistaa*. Ensinnäkin noin neljännes tämän tutkimuksen haastateltavista kokee, että ”tietoa tulee liian paljon”

kurssien aikana. Esimerkiksi tentteihin valmistautuminen koetaan hankalaksi tämän seikan vuoksi:

”Asiat on niin paljo laajoja ja sillein niinku saattaa olla samalla kurssissa tosi monta asiaa ja sit sinne voi kätkeä niin miljoona pientä asiaa, mitä voi kysyä, tai sitte semmosia laajoja asioita.” (Nainen, 23, tietotekniikka)

Asiasisällöt koetaan välillä myös liian vaikeiksi ja näin ollen niihin syventyminen ei motivoi. Oppiminen tuntuu lähes mahdottomalta sisältöjen vaikeuden takia.

”Matikallakin kyllä jotku asiat on oikeasti aika vaikeita siellä, että ei välttämättä aina niin rahkeetkaan riitä siihen, tai sitten pitäis käyttää niin paljo aikaa, ettei sitä koskaan tuu käytettyä että sen oikein oikeasti ymmärtäis.” (Nainen, 22, matematiikka)

”Se on enemmän tietyis kursseis ku se asia on vaikiaa ja sitte jos ei siihen oikein pääse sisälle, niin sitte tavallaan tippuu kärryiltä ja ei sitte jaksa panostaa niin paljo aikaa siihen. Että panostaa sitte niin paljo, että pääsöö kurssin läpi ja se on sillä selevä.” (Mies, 24, konetekniikka)

Välillä opetettavat sisällöt tuntuvat myös liian spesifeiltä ja niiden soveltamisarvo tulevaisuudessa herättää epäilyjä.

”Ja sit tuntuu jotenki, että se luento-opetus on monesti vähän semmosta turhankin erikoisalapainotteista ja mennään vähän turhan pieniä asioita, ettei mennä niinkään niitä asioita, joihin me oikeasti törmätään jossain terveyskeskuksessa, johon me ensimmäistä kertaa mennään töihin.” (Mies, 25, lääketiede)

Näyttää siltä, että opetettavan sisällön tarkoituksenmukaisuudella on yllättävänkin paljon merkitystä oppimisen kannalta. Harkitusti suunniteltu kurssi, jonka sisällöt ovat haastavia, mutta eivät ylitsepäsemättömän vaikeita, motivoi opiskelijoita parhaiten. Lannistavat tekijät – ylikuormitettu kurssi ja vaikeat sisällöt – saavat aikaan reaktion, jossa

oppimisen eteen ei yritetäkään työskennellä. Tällöin oppimistavoitteesta luovutaan ja kurssista pyritään vain suoriutumaan.

2.4. Yhteenvetoa oppimista tukevista tekijöistä

Aineistoa, opiskelijoiden alkuperäisilmauksia, analysoimalla ja pelkistämällä olen päätenyt siihen, että syvällistä oppimista tukemaan tarvitaan opiskelija, opettaja ja tarkoituksenmukainen opetettava sisältö. Opiskelijan on oltava tietoinen itselleen sopivimmista oppimisen tavoista ja työskenneltävä näiden mukaisesti oppimisen saavuttamiseksi. Opiskelijoiden arvostama opettaja on asiantuntija ja tukija, joka osaa järjestää opetuksensa niin, että opiskelijat innostuvat oppimaan itse ja työskentelemään oppiakseen. Taitava opettaja ohjaa oppimaan. Opetettavan sisällön mielekkyys ratkaisee monesti, tavoitteleeko opiskelija kurssilla oppimista vai suoriutumista. Nämä kolme oppimista tukevaa elementtiä löytyvät myös didaktisesta kolmiosta, joka on kuvaus opetuksen rakennetekijöistä.



Kuvio 1. Didaktinen kolmio

Didaktisessa kolmiossa opetusta kuvataan ilmiönä, jossa sekä opettaja että opiskelija suuntaavat toimintansa opittavaan sisältöön. Opetuksen pedagoginen tarkoitus ymmärretään pyrkimyksenä edistää oppimista. *Opettaja* on tien osoittaja, joka opetuksen avulla saattaa *sisällön oppijan oppimisprosessin kohteeksi*. Sisältöaine on siis opettajan opetustoiminnan ja oppijan oppimisprosessin kohteena. Oppimisprosessi ei kuitenkaan tapahdu vailla oppijan toimintaa eli *opiskelua*. Opiskellessaan oppija tietoisesti ja intentionaalisesti pyrkii oppimaan. Näin opettajan ja opiskelijan työ voi yhdistyä opetus-opiskelu-oppimisprosessiksi.⁷

Omat havaintoni oppimista tukevista tekijöistä puoltavat didaktisen kolmion ideaa, jossa opettaja ja oppija sisältöön sitoutuneella toiminnallaan pyrkivät edistämään oppimista. Aineistossani painottuu selkeästi opiskelijan osuus. Oululaiset opiskelijat tuntuvat suurimmaksi osaksi sisäistäneen sen, että yliopistossa vastuu oppimisesta on aivan eri mittakaavassa opiskelijalla verrattuna vaikkapa lukio-opiskeluun. Opiskelijat tuntuvat pohtineen syvällisesti oppimisen tapojaan ja sitä, kuinka päästä hyvään oppimiseen. Vaikka yliopisto-opiskelijoilla on vastuunsa oppimisesta, ei opettajan merkitystä voi täysin haudata, kun puhutaan yliopisto-opetuksesta. Opettaja on pedagogisesti katsoen ja myös oululaisten opiskelijoiden näkökulmasta oppimaan ohjaaja, neuvoja ja tukija. Sisältö on opettajan toiminnan väline ja oppijan oppimisprosessin kohde. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan myös opittavan sisällön ominaisuuksilla on merkitystä, ja opetusmenetelmällisillä seikoilla voidaan paljonkin vaikuttaa siihen, kuinka mielekkäällä tavalla eri sisällöt voidaan sisäistää.

⁷ Siljander 2002, 49-54.

3. "SILLOIN MÄÄ TAJUSIN, ETTÄ NÄIN SE MENEÄ" – Oppimisen hetket

Monissa oppimisen tapoja koskevissa kuvauksissaan opiskelijat tulevat esitelleeksi myös myönteisiä oppimiskokemuksiaan. Tässä osiossa käyn kuitenkin läpi sellaisia esimerkkejä, joita opiskelijat ovat nostaneet esiin vastatessaan kysymykseen "Pystytkö nimeämään jonkin yksittäisen oppimiskokemuksen opiskeluajaltasi?" Seuraavassa esiteltävät kokemukset ovat siis mieleen jääneitä hetkiä, jolloin opiskelijoiden mielestä on tapahtunut oppimista.

Konkreettisten taitojen oppiminen on opiskelijoiden mielestä helpompaa paikantaa johonkin tiettyyn hetkeen kuin abstraktimpien asioiden oppiminen.

"Mun on helpompi puhua oppimisesta silloin, kun on kyseessä joku semmoinen konkreettinen asia, vaikka joku taito. Niin, meillä on ollu teknistä työtä, niin siellä esimerkiksi sähkömoottorin tekeminen oli semmoinen, minkä mä opin tekemään. Että sitten kun aattelee noita teoriaopintoja, niin niistä on ehkä helpompi aatella, että sieltä on oppinut jotakin sitten, kun sitä teorian tietoa voi käyttää käytännössä." (Nainen, 22, luokanopettajan koulutusohjelma)

"No käytännön taidoista nyt toki pystyy sanomaan, että missä on oppinu pistämään tipan suoneen ja missä on oppinu ottamaan selkäydinnestenyntteen ja luuydinnäytteen, että ne on ollu kyllä yleensä sitten harjoitteluissa tai potilasharjoitteluissa. On vaan tullut paikka, että se pitää tehdä ja sitten niinku vaan ensimmäistä kertaa joskus menny tekemään." (Mies, 25, lääketiede)

Tekemällä oppiminen nousee luvussa kaksi hyväksi oppimisen tavaksi. Myös näissä yksittäisten oppimiskokemusten muisteluissa käytännölliset menetelmät korostuvat.

”Että ko mä olin, tai pitiin sen kurssin, niin sitte aina ku siellä tuli joku semmonen ongelma, käytännön ongelma, että esimerkiksi mä en saanu sitä ryhymää keskustelemaan, niin mä sitte kokkeilin semmosia juttuja, että vaihoin niinkö istumajärjestystä semmoseen rinkiin, niin mä niinkö tavallaan kantapään kautta löysin ratkaisun siihen, että mä saan sen ryhymän enemmän keskustelemaan.” (Nainen, 23, kasvatustiede)

”Se liittyy just näihin silloin kun on ollu ite opettajana. Eli, opiskelija on kysyny jonku hyvän kysymyksen, niin tavallaan siinä on kymmenessä sekunnissa itellekin valjennut se.” (Mies, 24, biofysiikka)

Kavereiden kanssa ja yleensäkin ryhmässä opiskeleminen näyttävät tuottavan monille syvällisimpiä ahaa-elämyksen kaltaisia hetkiä, jolloin oppimiselle on ainakin hyvät edellytykset.

”Siis sieltä study groupista minä pystyn nimeämään ihan oikeasti joitakin hetkiä, milloin minä oon tajunnu siellä jonku asian sen takia, että joku toinen on selittänyt sen mulle omilla sanoilla ja sitten mä oon ymmärtäny sen hänen avulla tai sitten kun minun on pitäny ite yrittää selittää niille muille, miten minä oon sen asian oppinu, niin sitten se on selkiytynyt myös itelle. Mä mietin sitä, niin sieltä tilastomatikan kurssilta pystyy sanomaan...semmoset siis matematiikan laskut on mun mielestä semmosia, jotka vaan sitten yhtäkkiä...toinen opettaa ja sit hoksaa, että näin se menee.” (Nainen, 22, kasvatopsykologia)

”No yks niinkö hienoin oli tietysti tää, meillä oli niinkun tavallaan tämmönen kandinseminaari mitä tehtiin tämmösenä prosessityönä, niin musta se oli niinkö tosi hieno sillä tavalla, että siellä oli just eri tiedekunnista, mitä meitä oli, kymmenkunta ihmistä siinä, ja siinä kun kuitenkin...Siis se oli niin hyvin rakennettu systeemi sillä tavalla, että meidän oli

pakko olla, niin tiiviisti seurata jokaisen työn eteneminen ja tavallaan meillä oli sitä mahdollisuus kommentoida ja keskustella ja siinä syntyikin sitä keskustelua niin, että meillähän ei tahtonut koskaan aika riittää. Se oli mielenkiintoista sillä tavalla, että...aivan uskomattoman, siellä oli vaikka joku historian opiskelija, miten se sieltä omasta näkökulmastaan teki työtä, se teki niin eri tavalla kuin esimerkiksi minä. Silti se niin kauheasti tuki sitä omaa oppimista myös ja sitä omaa erilaista tapaa työstää sitä, että se toisen kielteinenkin kommentti saatto niinku vaan vahvistaa sitä ja tukea." (Mies, 50, sosiologia)

Myös opettajalla on merkitystä merkittävän yksittäisen oppimiskokemuksen synnyssä. Nämä kaksi esimerkkiä ovat osoituksia siitä, kuinka kontaktiopetustilanne vahvistettuna opiskelijan omalla panoksella tukee oppimista ja synnyttää elämyksiä.

"No varmaan toisen vuojen syksyllä, vai oliko ensimmäisen vuoden keväällä, oli tämmönen 1700-luvun aatehistoriaa Suomessa, niin siellä kun yhen käsitteen, fysiokratismien käsitteen, käsitin, kuinka se oli niinkö tärkeä talouden kasvun kannalta ja tällain kehittymisen kannalta kun vaihettiin niinkö ajatteluun maanviljelyn ja tämmösen kannalta. Niin sen ku tajus ja sen merkityksen jatkossa, niin se on varmaan semmosia parhaimpia. Toki siinä oli hyvä luennoitsija, joka piti sitä kurssia, että se oli semmonen innostava." (Mies, 22, Suomen ja Skandinavian historia)

"Mutta tuota ehkä niinku yksittäisistä kokemuksista merkittävin on tuossa aika tarkalleen kolme vuotta sitten, kun kolme ja puoli vuotta sitten meillä aloitti uus professori, josta sitten myöhemmin tuli myöskin mun gradun ja jatkotutkinnon ohjaaja, mutta tuota sitten ensimmäistä kertaa kun menin hänen pitämälle syventävälle kurssille, modernin reaalianalyysin kurssille ja siellä sitten kun oppi sitä niin sanottua modernia reaalianalyysia, niin se oli semmoinen aivan uus kokemus ja näen, että se oli kyllä semmonen merkittävin yksittäinen kohta, huomaa, että "vuaa", tämmöstäkin on ja siitä mää sitten tietenkin tein gradun ja nyt niinku niitten samojen aiheiden parissa painiskelen edelleen." (Mies, 26, matematiikan jatko-opiskelija)

Myös täysin itsenäisesti opiskellessa voi syntyä myönteisiä oppimiskokemuksia.

"Joo, tämä mikä se nyt on tämä amerikkalainen sosiologi, se oli se vihreä kirja, niin se ei oikein avautunut se kirja ku mä luin sitä. Sitten mä keksin, että mä voin kirjottaa paperille ne ajatukset ylös. Mä tajusin sen heti, että mitä siinä tarkotetaan. Monesti näitten englanninkielisten kirjojen kanssa onkin se, että sun on pakko kirjottaa jotakin ylös, että tajuaa." (Nainen, 28, yleinen historia)

"Ja sitten mä oon ihan niinku...justiin tuosta lukemisesta niin, mä oon joskus, kun mä oon jonku kirjan lukenu, niin tuota, aivan huikeita tunteita. Siellä kuule tunteet menee jos mihin suuntaan, kun käy kirjan läpi. Joskus tuntuu, kun siellä itekseni oikein niinkö naurattanu, että miten voi tällöinen oppikirjakin olla näin nautittavaa, että niistä tulee oikein niinkö hyvä olo. Kun kirja loppuu, niin on niin isoja asioita mielessä, että sitä niinkö oikein hykertelee, että vau, mikä tunne, kun lopettaa kirjan lukemisen, että ei se tuntunutkaan yhtään jotenki rankalta ja kielteiseltä, vaikka se saatto olla silti rankka kokemus lukea se kirja ja joskus jossakin kirjassa on alussa, ettei tahdo millään päästä siihen kirjoittajan näkemykseen siitä, että mitä se oikein tällä haluaa sanoa." (Mies, 50, sosiologia)

Viimeisinä esimerkkeinä tuon esiin kaksi oppimiskokemusta, jotka poikkeavat jollakin tavalla muista esimerkeistä ja myös toisistaan. Esimerkeistä on nähtävissä, kuinka eri merkityksiä opiskelijat antavat oppimiselle ja kuinka erilaisia oppimiskokemuksia heillä voi olla.

"No ne on varmaan sillein niinku, että jos pääsee jonku tentin esimerkiksi läpi ja on tienny, että on kaverin kanssa esimerkiksi lukenu tai jotaki, niin ne on varmaan semmosia, mitkä jää mieleen." (Nainen, 23, tietotekniikka)

"Mut sitte mä oon hirveästi oppinu itestäni näillä ko mä pitiin sen, tai olin pienryhmäohjaajana ja sitten sen kurssin ko pääsi tekemään jotakin käytännöllistä, niin siinä oppi tunteen ittiä, että minkälainen on ryhmän ohjaajana ja näin." (Nainen, 23, kasvatustiede)

4. "OPPIMINEN ON ELÄMÄÄ"

Kertoessaan oppimisen tavoistaan ja merkittävistä yksittäisistä oppimiskokemuksista opiskelijat ovat luonnollisesti ottaneet kantaa myös siihen, mitä oppiminen heidän mielestään on. Seuraavassa esittelen kuitenkin opiskelijoiden vastauksia täsmäkysymyksiin "Mitä oppiminen mielestäsi on?" tai "Miten oppiminen mielestäsi ilmenee?"

Kartoittaessani opiskelijoiden yksittäisiä oppimiskokemuksia seitsemän haastatelluista vastasi, etteivät he pysty nimeämään yksittäistä oppimiskokemusta, joka olisi paikannettavissa tiettyyn hetkeen ja tiettyyn tilanteeseen. Monille oppiminen näyttäytyy nimenomaan prosessina, johon liittyy monia vaiheita ja jonka oikeastaan huomaa monesti vasta paljon myöhemmin.

"Ja sitten kun nuo teoriatiedot niin se tulee sillain pikkuhiljaa ja siitä ei niinku ossaa sanua sitä ajankohtaa, että milloin sen on just oppinu." (Nainen, 22, luokanopettajan koulutusohjelma)

"Tuota, ehkä se, että mun mielestä se oppiminen ei, tai mun ainakaan oma oppiminen ei ehkä ole semmosia yksittäisiä oppimiskokemuksia vaan se oppiminen on semmoinen prosessi, joka on alkanut joskus, joka johtaa pitkällä tähtäimellä tai lyhyelläkin aikavälillä oppimiseen, mutta josta sen pointin tajuaminen, että milloin se oppiminen on ollut semmosta syvällistä ja sen on osannut, niin se ei ole, tai se harvoin on sellanen yksi hetki." (Nainen, 24, kasvatustiede)

"No emmä tiiä, sehän tietysti riippuu ihan siitä asiasta, että kyllähän tietty joitakin asioita voi oppia sillä tavalla, että se tulee niinku ihan yhtäkkiä, että hei, kylläpä mä nyt osaan sen. Mutta sitten toisaalta ainakin matikassa tuntuu ja kemiassa ja tällasissa matemaattisissa tieteissä, että niin aika usein se oppiminen on semmosta, että se sama asia pitää niinku oivaltaa monia kertoja, että jos sen yhen kerran tajuaa, niin sitten sen kumminkin luultavasti unohtaa, ja sitten sen joutuu tajuamaan uudestaan ja taas uudestaan, että se pitää monta kertaa oppia, että voi niinku oikeasti sanoa sisäistäneensä sen." (Nainen, 22, matematiikka)

"Koska se ei oo kuitenkaan hetkellistä se oppiminen, vaan, että se on niinku...siihen liittyy se, että ensin on vaikka ollu luennoilla ja vaikka jotenkin tuntuu, ettei mitään muista siitä, niin sitten, jos lukee tenttikirjaa ja keskusteleee kavereiden kanssa niin jotenki, että ne kaikki vaikuttaa siihen, et sitten oppii jotakin. Ja sitten kun ei, yliopisto-opiskelussa ei oo semmosia yksittäisiä juttuja, mitä opiskellaan, vaan ne on hirveän isoja ja laajoja kokonaisuuksia." (Nainen, 25, englantilainen filologia)

Osa haastatelluista määrittelee oppimisen jonkinlaiseksi ajattelussa tapahtuvaksi, sisäiseksi ja tietorakenteisiin liittyväksi muutokseksi. Tähän ryhmään kuuluvat vastaukset, joissa oppimista kuvataan esimerkiksi oivalluksena, uuden tiedon sisäistämisenä, maailmankuvan muuttumisena, parempana ymmärryksenä, asioiden yhdistelemiskykynä ja yksinkertaisesti tiedon kasvuna.

"Se on ehkä semmoista ajattelun muuttumista sitte. Sitä on vaikea nimetä." (Nainen, 22, luokanopettajan koulutusohjelma)

Myös tieteenala tuntuu vaikuttavan oppimiskäsityksiin. Esimerkiksi historiaa opiskeleville kokonaiskuvan hahmottaminen tuntuu olevan erityisen olennaista, joten alan opiskelijat määrittelevät myös oppimisen tämän vaatimuksen kautta.

"No, etenki justinsa sen, että sisäistää tiedon, mutta sillain, että ossaa niinkö hahmottaa sen osana jotakin, että se ei oo vaan

semmonen yksittäinen, joka leijuu, vaan että se niinkö linkittyy sitte johonki. Sitä mää sillain, että ossaa yhittää asioita, niin se on mun mielestä on semmosta oppimista.” (Mies, 22, Suomen ja Skandinavian historia)

”Jotenki ehkä nimenomaan pystyn heijastamaan tästä omasta opiskelualasta, että mää koen, että oppiminen on sitä, että kun me opitaan erilaisilla kursseilla ja sitten myös niinku arkielämässä ja kaikkee, niin oppii semmosia niinku pikku palasia tai tämmösiä, niin se, että sitten ne osaakin yhittää semmoseen isompaan kokonaisuuteen. Että niinku hahmottaa, ja just historiassa se on just hirveän tärkeä.” (Nainen, 25, aate- ja oppihistoria)

Myös ainakin osassa luonnontieteitä oppimisen voi ymmärtää ajattelun ja ymmärryksen edistymisenä.

”Matematiikassa oppiminen on sitten varmaan sitä, että tuota pääsee niinku aina eteenpäin siinä tavallaan, jos jotakin tietyytyypistä teoriaa on vaikka tutkimassa, niin se, että niinku edistyy sen ymmärtämisessä, niin tuota se on varmaankin sitten sitä oppimista niinku matematiikassa. Eli esimerkiksi jos jotakin todistusta käy läpi, niin se aina, että pääsee pari riviä eteenpäin, niin siinä on tuota jo niin jonkunlaista oppimista ja edistystä varmaan tapahtunu.” (Mies, 26, matematiikan jatko-opiskelija)

”Niin, no, tuota noin, se on semmonen ymmärtämisasiä, ei niinkään se, että on niinku jankannu päähän sillein hauki on kala –menetelmällä sitä asiaa vaan se, että niinku ymmärtää koko sen prosessin ja rakenteen siitä. Sekin tietysti on vähän alakohtaista, mutta meillä ainakin se on niinku...” (Mies, 24, biofysiikka)

Vaikka ajattelun muutos koetaan osaltaan ”riittäväksi” oppimisen kriteeriksi ja indikaattoriksi, selkeästi omaksi ryhmäkseen erottuvat opiskelijat, joiden mielestä oppimisen on näyttävä myös käytännön toiminnassa. Kolmannes vastaajista ymmärtää oppimisen tiedon sisäistämiseksi niin, että sitä voidaan soveltaa käytäntöön. Kunnolla opitun asian voi kytkeä muuhunkin yhteyteen kuin oppimistilanteeseen ja

opitusta asiasta voi keskustella luontevasti. Oppiminen ilmenee osaamisena, jota hyödyntämällä on helpompaa toimia.

"No, mun mielestä oppiminen on sitä, että sisäistää jonku asian niin hyvin ja se tavallaan automatisoituu, että sitä pystyy niinkö muissakin tilanteissa kuin vaan siinä, missä sen on oppinu, niin hyödyntämään ja soveltamaan ja käyttämään." (Nainen, 19, germaaninen filologia)

"Äh...No, se on uusien asioiden omaksumista. Ei vaan ulkoa opettelua, vaan sitä, että sitä pystyy sitten myös soveltamaan käytännössä." (Nainen, 23, laskentatoimi)

"Kai se on on sitä, että saadaan tietoa jostain uudesta ja saadaan se myös niinku tuotua esiin jotenki siis se, että ei riitä se, että oppii teoriassa, miten joku asia tehään vaan se, et sen myös pystyy tuomaan käytäntöön ja käytännössä tekemällä ehkä jalostamaan sitä, mitä on teoriassa oppinu. Jos on joskus sanottu, että joku asia pitää tehdä näin ja just itsellä sit kuitenkin loppujen lopuks tuntuu, että tekemällä sen hieman erilalla niin se onnistuu paremmin, niin sitten sillä lailla, mutta kyllä se on niinku oikeestaan semmosta, saadaan niinku tekemiseen tietoa ja miksi tehdään." (Mies, 25, lääketiede)

Myös tässä vastaajaryhmässä tiedekunta näyttää vaikuttavan jonkin verran näkemykseen oppimisesta. Ainakin tekniikan opiskelussa tiedon soveltamisarvo korostuu luonnollisesti ehkä enemmän kuin muilla aloilla.

"Meille on tärkeämpää tietää, että on olemas tapa, jolla voi ratkaista jonku. Niin sitte toivottavasti pystytään soveltamaan sitä tulevaisuudes johonki muuhun. Että jos mulla tuloo joku ongelma, niin jossakin edes vähän raksuttais, että tuohon voi olla joku sen tyylinen ratkaisu." (Mies, 24, konetekniikka)

Suurimman osan kanssa keskustelu oppimisesta kulki samalla tasolla. Puhuttiin opiskelun arjesta, oppisisällöistä ja niin edelleen. Kaksi haastateltavista vei keskustelun kuitenkin selkeästi eri perspektiiviin määritellen oppimista ikään kuin elämänfilosofisista lähtökohdista.

"No...siis kyllähän se...kyllä mä näin ajattelen, että se on semmosta huikeeta henkistä kasvua ja tuota, onhan se semmosta tavallaan niinkö uusien ikkunoitten avaamista uusiin maailmoihin. Mun mielestä...vaikka sitä aina sanotaan, että tieto lisää tuskaa, niin mä ajattelin niinku toisinpäin, että mun mielestä se tieto helpottaa olemista, koska näkee, että...se koko ajan tuo niinku uusia mahdollisuuksia ja malleja elämälle ja työlle ja kaikille asioille, että tavallaan se vaan lisää sitä valintaa ja sitä kautta niinkö helpottaa elämää, että ei tarvi vaan tehdä jonkun tietyn mallin mukaan, voi kyseenalaista entistä enemmän asioita." (Mies, 50, sosiologia)

"Että siis oppiminenhan on niinkö yks tämmönen elämän tarkoitus ja just niinkö uuden kokeminen ja tämmönen." (Mies, 50, sosiologia)

Viimeisenä esittelen vielä lausahduksen, jossa minun mielestäni kiteytyy monia olennaisia ja mielessä pidettäviä seikkoja oppimisesta. Tämän ajatuskulun tiivistymän halusin itsestään selvästi myös raportin nimeksi:

"Oppiminen on elämää." (Nainen, 23, kasvatustiede)

"Koska ihminen oppii ihan koko ajan. Siis se on elämän mittanen projekti. Se ei oo mittään...se on oikiastaan hullua ees yrittää sitä niinkö pilikkua johonki ossiin sillain, että nyt opin tätä tässä hetkessä, koska ei sitä voi rajata mihinkään niinkö yksittäiseen tilanteeseen tai paikantaa sillain. Se on koko elämä." (Nainen, 23, kasvatustiede)

"Koska ei tuohon sun kysymykseen, ei siihen ossaa vastata, että mitä oppiminen on. Että onko olemassa epäoppimista? Ei-oppimista? Että jossain tilanteesa ei oppiskaan?" (Nainen, 23, kasvatustiede)

5. OPETUSTEOISTA OPPIMISTEKOIHIN

Vaikka aineistoni on kohtalaisen pieni, havaitsin, että se alkoi kylläntyä. Kylläntymisellä tarkoitetaan tilannetta, jossa uudet tapaukset eivät tuo enää esiin uusia piirteitä⁸. Esimerkiksi vastaukset kysymykseen ”Mitä oppiminen mielestäsi on?” alkoivat melko pian toistaa itseään niin, että suuri osa haastateltavista ymmärsi oppimisen tiedon sisäistämiseksi ja soveltamiseksi. Myös yleisimmät opiskelumenetelmät hahmottuivat melko pian eikä niihin tullut vaihtelua haastattelujen lisääntyessä. Yksittäiset oppimiskokemukset ovat luonnollisesti jokaiselle yksilöllisiä ja siksi merkittäviä, joten niiden yleistettävyyttä ja luotettavuutta en millään tavoin edes pyri arvioimaan.

Aineistoni alkoi kylläntyä ja havaitsin tutkimustulosteni myös noudattavan vallalla olevaa näkemystä oppimisesta opiskelijan ja opettajan yhteistyönä, jossa henkilökohtainen ote ja syvälinen paneutuminen opiskeltavaan asiaan tuottavat hyviä oppimistuloksia. Opiskelijan aktiivisuus korostuu, sillä tunnetusti opettaja ei voi tietoa siirtää, vaan ohjata opiskelijaa oppimaan.

⁸ Mäkelä 1990, 52.

5.1. Yhteys opetusmenetelmätutkimukseen

Tutkimukseni tulokset alkoivat myötäillä paitsi yleistä käsitystä oppimisesta, myös aiempia samantyylisiä, opiskelijalähtöisiä tutkimuksia. Erityisesti yhtäläisyyksiä tulosten suhteen löytyi Markkasen (2002) opetusmenetelmiä koskevaan tutkimukseen. Ensimmäinen yhtymäkohta liittyy opettajan persoonan merkityksellisyyteen. Markkasen havaintojen mukaan opetusmenetelmä sinällään ei vielä riitä takaamaan hyvää oppimista, vaan opin antajalla (opettajalla), hänen persoonallisuudellaan ja opettamisen taidolla on suurempi merkitys siinä, onnistutaanko oppijassa herättämään tiedonjano ja halu oppimiseen⁹. Tämän suuntaisia havaintoja olen tehnyt myös tässä tutkimuksessa. Kiinnostava opettaja vangitsee huomion, tekee asiasta mielenkiintoisen ja auttaa keskittymään. Myös yksittäisissä oppimiskokemuksissa korostuu opettajan henkilökohtaisten ominaisuuksien myötävaikutus myönteisten oppimiskokemuksen synnyssä.

Opetusmenetelmiä koskevassa selvityksessä luennointi näyttäytyy tavallisesti käytettynä ja opiskelijoiden kokemuksen mukaan myös tehokkaana opetusmenetelmänä. Oppimista tehostavaksi luennoinnin tekee ennen kaikkea opettajan asiantuntemus. Opettaja helpottaa opiskelijan tietotulvaa ja epävarmuutta oppiainesta rajaamalla ja asioita selventämällä.¹⁰ Tämä seikka korostuu opiskelijoiden kertoessa huonoiksi koetuista opiskelumenetelmistä. Esimerkiksi kirjatentteihin

⁹ Markkanen 2002, 61.

¹⁰ Markkanen 2002, 62-63.

valmistautuminen koetaan erittäin vaikeaksi, koska ei ole ketään, keneltä kysyä epäselviä asioita eikä kukaan ole ylipäätään kertomassa, mitä tulisi oppia ja mitä asioita olisi olennaisinta opiskella. Laajemminkin opettajan asiantuntevaa ohjausta arvostetaan.

Sisällön mielekkyys painottuu puhuttaessa oppimista tukevista tekijöistä. Sopivan haastava ja mielenkiintoinen asia motivoi ja vaikea tai liiaksi erikoistunut sisältö taas lannistaa opiskelijan. Myös Markkasen mukaan oppimisen ilo syntyy sisällöllisten teemojen viehättävyydestä ja niiden synnyttämästä mielihyvästä oppijassa. Lisäksi opiskelijan aiemman tietämyksen tai sen puutteen huomiointi on olennainen lähtökohta sille, syntykö oppijassa halu oppia vai ei.¹¹

Tekemällä oppiminen hyvänä ja tehokkaana oppimisen tapana korostuu sekä tässä että Markkasen tekemässä tutkimuksessa. Harjoitus-, ryhmä-, pari- ja kirjallisia töitä tehtäessä omaksutut tiedot ja taidot joutuvat testiin ja synnyttävät uutta oppimista¹². Opiskelijoiden kokemuksissa korostuu se, kuinka teoritieto jää tarpeettomaksi ja väkisinkin irralliseksi, mikäli sitä ei pystytä sitomaan käytännön toimintaan.

Opiskelijan henkilökohtainen asenne opiskeluun ja oppimiseen on ratkaisevaa oppimistulosten kannalta. Vastuullinen ja motivoitunut opiskelija suhtautuu myönteisesti myös erilaisiin opetusmenetelmiin ja on valmis panostamaan omaan oppimiseensa monin eri tavoin.¹³ Tällä tavalla motivoituneet, aidosti innostuneet ja opiskelusta nauttivat opiskelijat erottuvat myös omassa aineistossani omaksi ryhmäkseen. Ehkä tästä syystä heille myös yksittäisten, elämyksellisten oppimiskokemusten nimeäminen on helpompaa.

¹¹ Markkanen 2002, 64.

¹² Markkanen 2002, 65.

¹³ Markkanen 2002, 65.

Markkasen tutkimuksen keskeinen johtopäätös on, että opetusmenetelmällä on merkitystä nimenomaan siitä näkökulmasta, mitä oppimistekoja opettaja synnyttää oppijassa. Opetusmenetelmällä ei ole suoraa vaikutusta oppimiseen, vaan väliin tarvitaan opiskelijan oppimistekoja. Parhaimmillaan opettaja omalla toiminnallaan ja valitsemillaan menetelmillä synnyttää opiskelijassa oivalluksen ja halun kokea se aina uudestaan ja uudestaan.¹⁴ Oman tutkimukseni pohjalta voi sanoa, että opiskelijat tuntuvat tiedostavan tämän seikan hyvin. He suurimmaksi osaksi ymmärtävät, että opettajan rooli on oppimaan ohjaava. Vain harvalla on edelleen sen kaltainen käsitys, että - kärjistetysti sanoen - on opettajan, opiskelumateriaalin, sisällön ja opetusmenetelmän syy, jos oppimista ei tapahdu.

5.2. Hallinnan tunne oppimisprosessissa

Jos mietin käsitettä, joka tämän tutkimuksen näkökulmasta kuvaisi osuvimmin opiskelijoiden näkemystä oppimisesta ja siihen liittyvistä vaikeuksista, nimeäisin käsitteen hallinnaksi. Opiskelijoiden kokemuksissa oppiminen ilmenee joko sisäisenä tai käytäntöön suuntautuneena hallinnan tunteena: oivalluksena, ajattelun muutoksena, tunteena osaamisesta, soveltamiskyknä. Opitusta asiasta on helppo puhua ja tietoa on mahdollista soveltaa. On tapahtunut kehitystä ajattelussa ja taidoissa – on muodostunut tunne hallinnasta, osaamisesta.

¹⁴ Markkanen 2002, 66.

Yhtä lailla ongelmat oppimisessa ilmenevät hallitsemattomuuden tunteena: tietoa tulee paljon, asiat ovat vaikeita, aika ei tunnu riittävän, tuntuu, ettei mistään ole saanut kiinni eikä mitään ole jäänyt käteen. Omaa oppimista on vaikeaa arvioida, koska opiskeluaika on mielessä pirstaleiden kokoelmana, josta on vaikea hahmottaa ydintä ja kokonaisuutta, kuten seuraavassa esimerkissä:

”Emmää tiä, välillä tuntuu siltä, että nyten ku alkaa tehdä gradua, että enhän mä oo oppinu täälä mittään, että miten mä nyt yhtäkkiä osaisin tehdä omaa tutkimusta, mut sitten toisaalta ku niitä asioita niinku tulee sitten eteen, että mitä sitä siinä graduhommassa miettii ja kaikkee, niin kyllä sitä niinku huomaa, että kyllä mä aika paljon oon täällä oppinu.”
(Nainen, 25, englantilainen filologia)

Oppiminen näyttää tavalla tai toisella liittyvän hallinnan tematiikkaan. Siksi näen, että opetuksen ja oppimiskulttuurin kehittämistoimenpiteiden tulisi kohdistua hallinnan tunteen edistämiseen ja hallitsemattomuuden tunteen kitkemiseen kaikilla yliopistolaitoksen tasoilla. Tätä hallintaa edistämään tarvitaan ainakin kunnossa oleva opetussuunnitelma sisältöineen, opettaja ja opiskelija.

Opetussuunnitelma on toimintasuunnitelma sellaisesta opetuksesta ja opiskelusta, jotka tarjoavat opiskelijalle oppimiskokemuksia¹⁵. Hyvän oppimisen tavoite siis ohjaa opetuksen ja sen sisältöjen suunnittelua. Opetussuunnitelman laadinnassa lähdetään liikkeelle koulutuksen perustehtävän määrittelystä: Mihin tällaista koulutusta tarvitaan? Läheisesti perustehtävän määrittelyyn liittyy myös kompetenssien ja yleistavoitteiden määrittely: Millaista osaamista tulisi olla maisterilla, joka on käynyt läpi kyseisen koulutuksen?¹⁶

¹⁵ Karjalainen, Lapinlampi, Jaakkola & Alha 2007, 26.

¹⁶ Karjalainen, Jaakkola, Alha, & Lapinlampi 2007, 63-66.

Opetussuunnitelmaan kuuluvien opintokokonaisuuksien ja yksittäisten kurssien sisältöjen tarkoituksenmukaisuutta arvioidaan ydinainesanalyysin avulla. Eräs toimivaksi havaittu malli on tiedon 3-luokitus, jossa esimerkiksi yksittäisen kurssin sisältö voidaan jakaa ydinainekseen, täydentävään tietouteen ja erityistietämykseen. Kutakin sisällön ominaisuutta arvioidaan sekä tieteellisestä että ammatillisesta näkökulmasta.¹⁷ Idea on esitetty Opetuksen kehittämissyksikössä kehitetyssä taulukossa (mm. Akateeminen opetussuunnitelma –teos):

KURSSI: (moduli, blokki, juonne)	YDINAINES Hallitseminen on välttämätöntä jatkon kannalta ja jonka ymmärtäminen mahdollistaa syventävän/laajentavan tiedon hankkimisen	TÄYDEN- TÄVÄ TIETOUS Lisää teoreettisia yksityiskohtia ja selventää harvinaisempia sovelluksia	ERITYIS- TIETÄ- MYS Syventää jonkin alueen hallintaa
TIETEELLISEN OSAAMISEN NÄKÖKULMASTA			
AMMATILLISEN OSAAMISEN NÄKÖKULMASTA			

Taulukko 2. Ydinainesanalyysin kehys

Ydinainesanalyysissa määritellään keskeisin aines, jota yksittäisillä kursseilla tulisi sille varatun ajan puitteissa opettaa ja opiskella. Tällä tavoin pyritään ohjaamaan opiskelua relevantteihin sisältöihin. Opetussuunnitelma kaikinensa toimii koulutuksen tarkoituksenmukaisuuden suunnittelun välineenä.

¹⁷ Karjalainen, Jaakkola, Alha & Lapinlampi 2007, 79-82

Akateeminen opetussuunnitelma on teoreettinen malli koulutuksen järjestämisestä. Tämän mallin toteutumisesta käytännössä vastaavat opettajat ja opiskelijat yksittäisillä kursseilla. Opettajan panokseen opetussuunnitelman toteutumiseksi ennen kurssia kuuluu ajan varaaminen oppimiselle, mikä voidaan nähdä opetustekona¹⁸. Ajan varaamisen ohella keskeisin opetusteko, jolla opettaja voi opiskelijan oppimista edistää, on oppimistavoitteiden selkeä esiintuominen. Tavalla tai toisella, kirjallisesti tai suullisesti, opettajan on tehtävä näkyväksi se, mitä kurssilla tulisi oppia ja mielellään toki myös pyrittävä tuomaan esiin se, missä suhteessa kyseinen kurssi on opetussuunnitelman muihin sisältöihin. Tehdessään läpinäkyväksi kurssin oppimistavoitteet opettaja tulee ilmaiseeksi myös kurssin ydinaineksen. Ydinaineksen paljastaminen ja sen selkeä viestiminen opiskelijoille on oleellinen opiskelijan opiskelutyötä ohjaava opetusteko, jonka tulisi olla kaiken opetuksen lähtökohta.

Tuotuaan esiin kurssin oppimistavoitteet ja rajattuaan ydinaineksen hyvään oppimiseen pyrkivä opettaja selvittää opiskelijoiden lähtötason esimerkiksi järjestämällä alkutentin. Näin hän varmistuu siitä, että opetus todella voi edistää oppimista eikä esimerkiksi lamaannuta opiskelijoita heidän alkutietämykseen nähden vaikeilla sisällöillä.¹⁹ Kurssin aloitus on ratkaiseva vaihe siitä näkökulmasta, millaiseen orientaatioon opiskelija päätyy. Selkeästi esitetyt oppimistavoitteet ja ydinaines sekä lähtötason huomiointi innostavat opiskelijaa oppimaan huomattavasti todennäköisemmin kuin sekava aloitus, josta ei käy selkeästi ilmi kurssin tavoite ja tarkoitus. Alun orientoivien opetustekojen jälkeen opettaja pistää persoonansa peliin ja ryhtyy työstämään sisältöä valitsemallaan opetusmenetelmällä tai –menetelmillä. Opiskelijoiden arvostama opettaja antaa osan asiantuntemuksestaan ja helpottaa sisällön omaksumista.

¹⁸ Karjalainen, Alha & Jutila 2007, 19.

¹⁹ Karjalainen, Lapinlampi, Jaakkola & Alha 2007, 35-36.

Opettajan tehtävä on helpottaa sisällön omaksumista, mutta viime kädessä oppiminen edellyttää opiskelijan toimintaa. Olen edellä esitellyt opetussuunnitelmaa oppimisen laadun peruspilarina sekä opettajan toimia oppimisen tukijana. Tavoitteena on ollut tuoda esiin tekijöitä, jotka käynnistävät oppimisen prosessin ja helpottavat opiskelijan opiskelutyötä. Kun opettaja on riittävän selvästi tuonut esiin kurssin oppimistavoitteet, opiskelijan on helpompi suunnitella omaa ajankäyttöään, kun hänellä on tiedossa, mitä pitäisi oppia ja miksi. Kun päämäärä – tiettyyn sisältöaineeseen kohdistuva oppiminen – on kirkkaana mielessä, opiskelija kenties uskaltaa myös ennakkoluulottomammin kokeilla erilaisia tehokkaiksi havaittuja oppimisen tapoja (esimerkiksi Study group – toiminta, keskusteleminen, erilaiset muistiinpanotekniikat). Opiskelijalla on halu oppia ja halu tehdä töitä oppimisen eteen.

E erityisen oleellista tässä prosessissa on ydinaineksen läpinäkyväksi tekeminen opiskelijoille. Kun opiskelija tietää, mikä kurssissa on kaikkein keskeisintä, hän suunnittelee ajankäyttönsä niin, että vähintäänkin ydinaineksen oppimiseen on riittävästi aikaa. Halutessaan hän voi syventyä kyseiseen aiheeseen tarkemmin tai käyttää kurssille mitoitettua aikaa lisäksi vaikkapa jonkun rinnakkaisen kurssin eteen työskentelemiseen.

Ydinaineksen on sananmukaisesti ajateltu olevan jotain, mitä jokaisen tulisi hallita ja joka on myös edellytys uuden, erikoistuneemman tiedon omaksumiselle. Valitettavan usein yliopistojen kurssit on ahdettu liian täyteen sisältöjä, joiden tärkeysjärjestystä ei tuoda esiin. Tällöin opiskelijasta todella saattaa tuntua, että ”tietoa tulee liian paljon” eikä aika tunnu millään riittävän kaiken sisäistämiseen. Kun opiskelijalle tuodaan riittävän selkeästi esiin se, ettei kaiken yhtä syvälliseen sisäistämiseen edes yritetä pyrkiä, monen opiskelijan ajankäytön hallinta helpottuu ja

kuormituksen tunne vähenee. Tällöin tunne hallitsemattomuudesta ainakin hälvenee ja sen tilalle tulee usko selviytymiseen. Työtaakka ei tunnu mahdottomalta ja oppiminen saa todellisen mahdollisuuden.

Yksittäisten kurssien päätepiteeksi mielletään usein tentti tai muu oppimisen arviointimenetelmä. Arvioinnin tulisi kohdistua nimenomaan oppimisen arviointiin: onko opiskelija saavuttanut ne oppimistavoitteet, jotka kurssin aluksi asetettiin? Arvioijan tulisi pitäytyä esimerkiksi kysymysten suhteen olennaisuuksissa ja keskittyttävä ydinaineksen hallitsemisen arviointiin, onhan arvioinnin ensisijainen tehtävä auttaa opiskelijaa oppimaan²⁰. Tämänkin tutkimuksen haastatteluja tehtäessä kävi kuitenkin ilmi, kuinka yhä edelleen joillakin opettajilla on tapana tehdä esimerkiksi tenteistä sellaisia, joissa oppimista pyritään lähinnä estämään. Tentti ei edes sivua millään tavalla kurssin ydinasioita, jolloin jo kurssin läpäisy, muodollinen suoritus, muodostuu todelliseksi ongelmaksi. Tällaisessa tilanteessa siis oppimista voi olla hyvinkin tapahtunut – ainoastaan tentti muodostuu kompastuskiveksi. Opettaja ei selvästikään pyri tukemaan opiskelijaa, vaan pikemminkin hankaloittaa opiskelijan työtä ja saa hänet hämmentymään koko kurssin sisällöstä ja tavoitteista.

Opetussuunnitelman, opettajan ja opiskelijan osuutta oppimiseen pohtimalla olen luonut jonkinlaisen mallin ideaalista, jossa opiskelijoiden esiintuoma ”sisällön ongelma” katoaa: liian vaikeita sisältöjä ei olekaan. Jos opettaja varaa aikaa oppimiselle, tuo esiin oppimistavoitteet ja rajaa ydinaineksen, selvittää opiskelijoiden lähtötason, opettaa niin hyvin kuin osaa ja arvioi opiskelijoiden oppimista tarkoituksenmukaisella tavalla, on hän merkittävästi tasoittanut opiskelijan tietä oppimiseen. Jos opiskelija hyödyntää tämän kaiken, suunnittelee ajankäyttönsä järkevästi ja

²⁰ Karjalainen & Kemppainen 1994, 19.

opiskelee pyrkimyksenään oppia, ei sisältöjen omaksumisessa pitäisi olla ongelmia. Jos tällaisen toiminnan jälkeen oppimista ei edelleenkään tunnu tapahtuvan, on kenties aika tarkistaa opetussuunnitelman tila ja miettiä koulutuksen ydinsisältöjä uudestaan.

Kuten sanottua, malli on ideaali. Sitä toteuttamaan tarvitaan asialleen omistautuneita ja valveutuneita opetussuunnitelman kehittäjiä, pedagogisesti taitavia ja innostuneita opettajia sekä ennen kaikkea opiskelija, jolla on halu oppia sekä riittävät opiskelutaidot yltää oppimiseen. Nämä ovat isoja ehtoja, joiden pitäisi toteutua vieläpä yhtäaikaisesti.

Yleinen, suppeahko käsitys opettamisesta rajoittuu perinteisiin opetustekoihin: luentojen pitämiseen ja havainnollistamiseen, tehtävien teettämiseen, opetettavan asian selittämiseen. Jos opettaminen ymmärretään pelkkänä sisällön selventämisenä, unohdetaan jotakin, jota opiskelijat kipeimmin kaipaavat: oppimiseen orientoiminen. Opiskelijat ovat pääasiassa vastuullisia aikuisia, jotka eivät odotakaan opettajalta tiedon kaatamista. Yksittäisten kurssien tasolla opiskelijat kaipaavat jämäkkää aloitusta, orientoimisvaihetta, jossa oppimiselle luodaan edellytykset.

Tämä seikka käy ilmi myös Euroopan komission rahoittaman Tuning Educational Structures in Europe –projektin vuonna 2006 julkaistussa loppuraportissa. Raportissa korostetaan oppimistavoitteiden selkeää esiin tuomista jo ennen kurssin alkua, jotta oppimiselle osataan varata riittävästi aikaa. Projektissa on työstetty lomakemalli yksittäisen opintokokonaisuuden suunnittelun välineeksi. Siinä opettajan on kirjattava kurssin perustietojen (kurssin nimi, laajuus, kurssin tyyppi) lisäksi näkyviin oppimistavoitteet eli keskeisimmät kompetenssit, jotka opiskelijoiden tulee kurssin aikana saavuttaa. Paitsi tavoitteet, näkyviin on kirjattava myös ne

toimet, joilla kuhunkin tavoitteeseen päästään sekä arvioitu aika, joka opiskelijoilta kuluu oppimistavoitteen saavuttamiseen.²¹

Oppimistavoitteiden selkeää esiin tuomista korostaa myös Suomen ylioppilaskuntien liitto (SYL). SYL:n koulutuspoliittinen sihteeri Juhana Harju on esittänyt, että yliopiston tärkein velvollisuus on rehellisesti ja läpinäkyvästi määritellä oppimistavoitteet. Tällä tavalla yliopisto tukee opiskelijan oppimista sekä palvelee opiskelijan liikkuvuutta yliopistosta toiseen ja osaamisen tunnustamista, kun tutkinnon mittarina on nimenomaan hankittu osaaminen, ei muodollinen pätevyys.²²

Kärjistäen sanoen siis hyvä orientoimisvaihe, oppimistavoitteiden selkeä esittäminen, voi pelastaa ontuvan loppukurssin. Vaikka perinteisimmässä mielessä ymmärretty opetus – luennointi, havainnollistaminen, selittäminen – ei olisi opiskelijan mielestä parasta mahdollista, hän voi tällaisessa tilanteessa esimerkiksi painottaa itsenäiseen opiskeluun, jos hänellä vain on raamit, joissa toimia. Jos opiskelijalla on selvillä, mitä hänen pitäisi oppia, hän voi opiskella monia vaihtoehtoisia menetelmiä käyttäen, vaikkapa täysin itsenäisesti.

Hallinnan tunne on edellytys oppimiselle. Opetuksen kehittämisen näkökulmasta näen niin laajempien kokonaisuuksien kuin yksittäisten kurssienkin kohdalla orientoitumisvaiheeseen panostamisen tarkoituksenmukaisimmaksi tavaksi edistää opiskelijoiden hallinnan tunnetta ja oppimista. Tällaisessa tilanteessa kontaktiopetuksen onnistunutta orientaatiovaihetta seuraava sisältöainekseen keskittynyt opetus ja sen mahdolliset inhimilliset puutteetkaan eivät näyttäydy liian kohtalokkaina. Tällaisessa tilanteessa opiskelija on halukkaampi ja

²¹ Tuning Educational Structures in Europe 2006, 76-80.

²² Harju 2007.

kyvykkäämpi ottamaan se vastuu, jota häneltä aikuisena oppijana yliopistossa edellytetään.

Viime kädessä sekä oppimiseen orientoimisessa että varsinaisessa kontaktiopetuksessa on kysymys opettajan ja opiskelijan yhteistyöstä päämääränä hyvä oppiminen. Opettajan ja opiskelijan etäisenkin kohtaamisen tulisi aina pyrkiä yhteiseen ymmärrykseen, oppimiseen ja tieteen edistämiseen. Opettajan on pyrittävä esittämään asiansa niin, että opiskelija sitoutuu oppimiseen ja tiedeyhteisön jäsenyyteen. Opettaja heittää pallon, jota opiskelija joko väistää tai ottaa iloiten ja varmaotteisesti kiinni riippuen hänen sitoutumisen asteestaan. Yliopistossa opettajan ja opiskelijan välillä vallitsee kahden aikuisen neuvottelusuhde, jossa kummallakin on vastuunsa ja vapautensa. Edellä esittämäni ideaali ”sisällön ongelman” katoamisesta toteutuu ainoastaan, mikäli neuvottelusuhteen osapuolilla on halua sitoutua rooleihinsa. On oltava opettaja, joka keskittyy pallon heittämiseen, tähtää tarkasti ja tekee kiinni ottamisen helpoksi. Opiskelijan on viritettävä itsensä valppaimilleen, jotta pallo ei vahingossakaan pääse livahtamaan ohi. Ajatus väistämisestä ei edes käy hänen mielessään.

6. LOPUKSI

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on ollut ajatus opiskelijasta oppimisen asiantuntijana. Opiskelijalla on varteenotettavaa kokemusta ja tietoutta opiskelemisen arjesta, hyvistä ja huonoista oppimisen ja opetuksen tavoista. Litteroidut haastattelut materiaalipankkina ja tämä raportti opiskelijoiden oppimiskokemusten tiivistelmänä on tarkoitettu opetuksen kehittämisen välineeksi. Toivon, että tämä tieto oppimisesta Oulun yliopistossa tavoittaa edes pienen osan opiskelijoista, yliopisto-opettajista ja opetuksen kehittäjistä, jotta opetusta voitaisiin kehittää opiskelijälähtöisesti, arjesta kummuten. Tämän raportin pohjalta esimerkiksi yksittäinen yliopisto-opettaja voi tarkastella omaa opetustaan ja miettiä, miten siinä voisi entistäkin paremmin tulla huomioiduksi vaikkapa ryhmässä oppiminen hyväksi havaittuna oppimisen tapana.

Tavoittavatpa tämän tutkimuksen tulokset kohdeyleisönsä tai eivät, olen tyytyväinen siihen, kuinka haastatteluun valmistautuessa ja kysymyksiin vastatessa opiskelijat joutuivat tai pääsivät – ihan kuinka asian haluaa nähdä – pohtimaan omaa oppimistaan. Osa opiskelijoista oli selvästi miettinyt teemoja jo aiemmin, mutta toisille tällaiset asiat tulivat ensimmäistä kertaa pohdinnan alle. Lähtökohtaisesti opiskelijat pitivät tutkimusta mielekkäänä ja hyödyllisenä. Varsinkin pidemmällä olevat opiskelijat mainitsivat usein, että omia oppimisen tapoja olisi ollut hyvä miettiä aikaisemminkin.

Ainakin tutkimukseen osallistuneet opiskelijat ovat saaneet tilaisuuden pohtia oppimiseen liittyviä kysymyksiä. Toivottavasti myös tämä raportti herättää yliopistoväkeä edes hetkeksi ajattelemaan sitä kaikista tärkeintä, joka on joskus vaarassa hautautua kiireen ja paineiden alle: oppimista.

LÄHTEET

Harju, J. (2007). Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen korkeakouluissa – opiskelijoiden kommenttipuheenvuoro. Power Point –esitys LAAKEA -workshopissa Helsingissä 5.10.2007. [online viitattu 1.11.2007] Saatavilla:

<URL: http://www.virtuaaliyliopisto.fi/finelc_laakea_toiminta_sem1.asp>

Karjalainen, A., Alha, K. & Jutila, S. (2007). Anna aikaa ajatella. Suomalaisten yliopisto-opintojen mitoitussjärjestelmä. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö.

Karjalainen, A., Jaakkola, E., Alha, K. & Lapinlampi, T. (2007). Opetussuunnitelman laatiminen. Teoksessa: Karjalainen, A. (Toim.) Akateeminen opetussuunnitelmatyö (s. 62-91). Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö.

Karjalainen, A. & Kemppainen, T. (1994). Vaihtoehtoisia tenttikäytäntöjä. Ohjeita ja ideoita yliopistotenttien kehittämiseen. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö.

Karjalainen, A., Lapinlampi T., Jaakkola, E. & Alha, K. (2007). Opetussuunnitelman käsite. Teoksessa: Karjalainen, A. (Toim.) Akateeminen opetussuunnitelmatyö (s. 26-60). Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö.

Markkanen, P. (2002). Opetuksen tuhat taikatemppua. Onko opetusmenetelmällä väliä? Uutisia opetuksen kehittämisestä Oulun yliopiston laitoksilla 16. Yliopistopaino. Oulun yliopisto.

Mäkelä, K. (1990). Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet. Teoksessa: Mäkelä, K. (Toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta (s. 42-61). Helsinki: Gaudeamus.

Siljander, P. (2002). Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen. Helsinki: Otava.

Tuning Educational Structures in Europe. (2006). [online viitattu 7.11.2007] Saatavilla pdf-muodossa:

<URL:http://tuning.unideusto.org/tuningeu/images/stories/template/General_Brochure_final_version.pdf>

Tuomi, J.& Sarajärvi, A. (2002). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

W5W²-hanke. (2007). [online viitattu 19.11.2007] Saatavilla: <URL: <http://www.w5w.fi/>>

LIITTEET

Liite 1: Ohjeistus haastateltaville

Yliopiston korkeakouluna tulisi luonnollisesti olla organisaatio, jossa tapahtuu päivittäin oppimista. Erinäisistä opetuksen kehittämiseen liittyvistä selvityksistä on kuitenkin käynyt ilmi, että oppimiskokemukset eivät ole itsestään selvä osa opiskelijoiden arkipäivää. Jos ajatellaan opetuksen kehittämisen perusteita, on oleellista kysyä, tuottaako koulutus oppimista ja jos, niin millaiset tilanteet yliopistossa luovat oppimiselle otollisimmat edellytykset. Tässä Oulun yliopiston Opetuksen kehittämissivuston ja erityisesti sen W5W²-projektin (<http://www.w5w.fi/>) selvityksessä on tavoitteena koota yhteen opiskelijoiden lyhyitä tarinoita merkityksellisistä oppimiskokemuksista yliopistossa. Suullisesti kerrottuja, lyhyehköjä tarinoita pyritään löytämään kaikista yliopistomme tiedekunnista, jotta niiden pohjalta voitaisiin mahdollisimman monipuolisesti jatkaa työtä opetuksen kehittämisen parissa. Oppimiskokemuksen voi ymmärtää monella tavalla, ja sen tietoinen pohtiminen voi tuntua vaikealta, joten muutamat tarkentavat kysymykset voivat auttaa tarinan tuottamisessa:

1. **Miten ja missä tilanteessa olet oppinut?** Onko joku (esimerkiksi opettaja, tuutor, opiskelutoveri) auttanut sinua oppimaan vai koetko oppineesi itsenäisesti opiskellessa? Tukiko jokin erityinen opetus- tai opiskelumenetelmä oppimistasi? Oletko oppinut teoriaopinnoissa, käytännön opinnoissa vai työharjoittelussa? Onko sinun mahdollista nimetä paikka ja aika, jossa olet oppinut jonkun tietyn asian? Onko tämä mielestäsi ylipäättään mahdollista? Mikä teki oppimiskokemuksestasi merkityksellisen?
2. **Mistä tiedät, että olet oppinut?** Onko oppiminen ilmennyt käytännön hyötynä? Toimintakyvyn lisääntymisenä? Ajattelun muuttumisena? Oivalluksena, tunteena vai jotenkin muuten?

Suuri kiitos panoksestasi!

"Tämän tutkimuksen valossa oppiminen näyttäytyy opettajan ja opiskelijan sisältöön suuntautuvana yhteispelinä, neuvotteluna. On oltava opettaja, joka keskittyy pallon heittämiseen, tähtää tarkasti ja tekee kiinni ottamisen helpoksi. Opiskelijan on viritettävä itsensä valppaimmilleen, jotta pallo ei vahingossakaan pääse livahtamaan ohi. Ajatus väistämisestä ei edes käy hänen mielessään."