

Anne Hakala, Hannu Ikonen,
Sirpa Laitinen-Väänänen, Anu Raulo
& Sirpa Tuomi (toim.)



Koulutuksen kehittämisen katsaus

2015

Airuet aallonharjalla

Koulutuksen kehittämisen katsaus 2015

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA 209

ANNE HAKALA, HANNU IKONEN, SIRPA LAITINEN-VÄÄNÄNEN,
ANU RAULO & SIRPA TUOMI

Koulutuksen kehittämisen katsaus 2015

AIRUET AALLONHARJALLA

jamk.fi

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA -SARJA
Toimittaja • Teemu Makkonen

© 2015

Tekijät & Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Anne Hakala, Hannu Ikonen, Sirpa Laitinen-Väänänen,
Anu Raulo & Sirpa Tuomi

KOULUTUKSEN KEHITTÄMISEN KATSAUS 2015
Airuet aallonharjalla

Kannen kuva • Antti Kurola
Ulkoasu • JAMK / Pekka Salminen
Sisäsivujen taitto • Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print • 2015

ISBN 978-951-830-400-8 (PDF)
ISSN 1456-2332

JAKELU

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto
PL 207, 40101 Jyväskylä
Rajakatu 35, 40200 Jyväskylä
Puh. 040 552 6541
Sähköposti: julkaisut@jamk.fi
www.jamk.fi/julkaisut

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	8
ABSTRACT	9

AIRA-PROSESSI

Hannu Ikonen ESIPUHE	12
-------------------------------	----

Anne Hakala & Anu Raulo KEHITTÄMISEN KOKONAISKUVA AIRA -HANKKEESSA.....	15
--	----

MONIMUOTOON PEDAGOGISELLA SPARRAUKSELLE

Ritva Nurminen & Sirpa Laitinen-Väänänen PEDAGOGINEN SPARRAUS – KOKEILUMME KERTOMAA	20
--	----

Tiina Blek, Sanna Häkkinen, Mirja Immonen, Mari Kantanen, Tuija Ketola, Merja Kurunsaari, Eero Nukari & Anu Pelkonen VERKKOPAINOTTEINEN MONIMUOTO-OPISKELU	28
--	----

Karoliina Väisänen KESTÄVÄN GASTRONOMIAN MONIMUOTOKOULUTUS – NIPUIKSI JA VERKKOON.....	35
--	----

VALIDIA OSAAMISTA TYÖSTÄ

Sirpa Tuomi & Katja Raitio OSAAMINEN OPINTOPISTEIKSI VALIDOINNILLA.....	44
--	----

Annu Niskanen & Aino Lepänjuuri TYÖN OPINNOLLISTAMINEN – ASKELEITA KOULUTUKSEN JA TYÖELÄMÄN VUOROPUHELUSSA.....	52
---	----

Mari Kantanen, Anu Pelkonen, Katja Raitio & Pirjo Tiikkainen BONUKSENA PISTEITÄ	57
--	----

Tiina Blek, Minna Haapakoski, Sanna Häkkinen,
Eero Nukari, Pirjo Tiikkainen & Pirjo Walden
OPISKELIJAN AIEMMAN OSAAMISEN TEHOKAS HYÖDYNTÄMINEN61

OSUVAA OSAAMISTA TYÖHÖN

Katja Raitio & Sirpa Tuomi
OSAAMISTA TYÖELÄMÄN TARPEISIIN
– CASE MIELENTERVEYSTYÖN LOK-OPINNOT 66

Marja Kopeli & Sirkka-Liisa Halimaa
SAVONIA JA SAIRAALAT KOULUTUSYHTEISTYÖSSÄ
– BIOANALYYTIKKOJA JA RÖNTGENHOITAJIA KAAKKOIS-SUOMEEN74

Petteri Ruuska
MOTIVOIVA KIELENOPPIMISMENETELMÄ:
ESITELMÄ AUTENTTISESSA YMPÄRISTÖSSÄ 80

Enni Mertanen & Karoliina Väisänen
RAVITSEMUSPASSI III – KESTÄVÄ GASTRONOMIA87

Erica Svärd
URAVALMIUDET OSANA AMMATILLISTA OSAAMISTA 96

JOTAKIN UUTTA OHJAUKSEEN?

Satu Aksovaara & Tarja Moilanen
VIDEOPALAUTTEESTA LISÄARVOA AJASTA JA PAIKASTA
RIIPPUMATTOMAAN TYÖSKENTELYYN 100

Pauliina Silvennoinen & Heli-Riikka Immonen
RESTONOMI-OPISKELIJAN OSAAMINEN NÄKYVIIN JA KUULUVIIN..... 106

Jaana Oinonen, Suvi Uotila & Paula Vuorinen
PORTFOLIOTYÖSKENTELY OSAKSI AMMATTIKORKEAKOULUN
KIELIOPINTOJA111

Riitta Abioqa, Juhani Alakangas, Erja Hiitelä & Jouni Jurvelin
VERTAISOPPIMINEN YLEMMÄSSÄ AMK-KOULUTUKSESSA117

Maija Haaranen SOMETHING NEW? – SOSIAALISEN MEDIAN KÄYTTÖ TRADENOMIOPISKELIJOIDEN OPPIMISESSA	128
Anne Rantakaulio STARTTIMATIikkaa INSINÖÖRIOPISKELIJOILLE	134
Petri Luosma VIRTUAALIOPINTOJEN ETÄOHJAUS AIKUISKOULUTUKSESSA	140
Minna Junttila & Simon Kay-Jones KOKEMUKSELLINEN OPPIMINEN KESTÄVÄSSÄ GASTRONOMIASSA – NELJÄ PERUSVAATIMUSTA OPISKELUTAIDON OMAKSUMISELLE ...	148
Tytti Pintilä YMPÄRIVUOTINEN OPISKELU	153
LAADUKKAASTI VERKKOON	
Eero Nukari, Tuija Ketola & Eila-Marjatta Rahunen CARPE DIEM – MUOTOILUN KEINAIN LAATUA VERKKO-OPETUKSEEN ...	164
Jaana Oinonen & Tarja Ahopelto TYÖELÄMÄN VIESTINTÄTAIDON HANKITTAAN PROJEKTIMAISESTI OPISKELLEN	169
Kimmo Aho VIRTUAALIJUOMAKOULUTUS	173
likka Tarukannel & Mari Varonen ENSIMMÄISIÄ MOOCEJA RAKENTAMASSA	180
Maija Haaranen MOOC-KOKEMUKSIA VERKKO-OPETTAJAN NÄKÖKULMASTA	185
KIRJOITTAJAT	192

TIIVISTELMÄ

Tässä julkaisussa tuodaan esille ammattikorkeakoulujen asiantuntijoiden ja opettajien aloitteista syntyneiden pedagogisten kokeilujen tuloksia. Lyhytkestoiset pedagogiset kokeilut käynnistettiin osana Aikuiskoulutuksen innovatiiviset rakenteet -hanketta, jonka avulla Jyväskylän ammattikorkeakoulussa selkiinnytettiin tutkintokoulutuksen rakennemuutoksen sisällöllisiä ja pedagogisia kysymyksiä. Pedagogiset kokeilut aloitettiin kevään 2015 alussa ja ne päättyivät syyslukukauden alkuun mennessä. Teemat vaihtelevat. Esillä ovat palvelumuotoilun menetelmät aikuiskoulutuksen suunnittelussa, verkkopedagogiikan uudet suunnat, monimuotoisuus, ohjaus sekä työn opinnollistaminen.

Avainsanat: Aikuiskoulutus, monimuotoisuus, MOOC, verkko-oppiminen, työn opinnollistaminen, palvelumuotoilu

ABSTRACT

This publication consists of articles describing the results of pedagogical experiments made by experts and teachers at JAMK University of Applied Sciences and Savonia University of Applied Sciences. The work started in the early spring of 2015 as part of the Innovative Structures of Adult Education-project. The themes of the experiments vary from service design methods in adult education planning to new trends in e-learning and from flexible study options to new ways of studying while working.

Keywords: Adult education, flexible studying, Mooc, e-learning, service design, pedagogical experiments

AIRA-PROSESSI

ESIPUHE

AIKUISET KORKEAKOULUTUKSEN MUUTOKSEN AIRUEINA

Korkeakoulujen rakennemuutosta on Suomessa toteutettu vuodesta 2010-2011 lähtien kiinnittämällä huomiota ohjauksella ja säädöksillä erityisesti tutkintorakenteisiin, koulutusvastuisiin, korkeakoulujen väliseen työnjakoon sekä korkeakoulutuksen tehostamiseen. Vähemmän energiaa on kohdistettu sisältöihin, vaikka siihen on kaiken aikaa ollut täydet mahdollisuudet.

Rakennemuutoksien sisällöllisistä kysymyksistä polttavimpia ovat olleet ammattikorkeakoulujen tutkintokoulutuksen opetussuunnitelmien uudistaminen osaamisperustaisiksi, sitä tukevan pedagogiikan vahvistaminen sekä opiskelija- ja yrityslähtöisten pedagogisten periaatteiden ja mallien tekeminen todeksi arjen koulutustyössä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa on pohdittu jo pitempään nuorten tutkintoon johtavan ja aikuisten tutkintoon johtavan koulutuksen suhteita. On jo vuosia näyttänyt siltä, että määrittelyt ”nuorten” ja ”aikuisten” koulutus ovat käsitteellisesti vanhentumassa. Perinteistä käsiteparia kuitenkin edelleen käytetään.

Pian tehtiin johtopäätös, että korkeakoulujen tulee vahvasti kehittää myös muun kuin perinteisen tutkintoon johtavan nuorten koulutuksen rakenteita. Kävi selväksi, että tutkintokoulutuksen uudistamisen rinnalla oli tarpeen uudistaa erityisesti aikuiskoulutuksen rakenteita, koska korkeakoulujen opiskelijoista enenevä määrä työskenteli opintojen ohessa ja hyödynsi työssä opittua korkeakouluopinnoissa. Samoin oli selvää, että työelämässä tarvittavan osaamisen kehittämisen joustavampia, ellei jopa tehokkaimpia instrumentteja ovat korkealaatuiset, varsinaista tutkintokoulutusta suppeammat osaamiskonaisuudet.

Keskeinen asia on tällöin se, miten osaaminen todennetaan työelämän ja korkeakoulujen yhteistyönä. Toinen selkiinnyttävä asia oli korkeakoulutuksen suunnittelun ja kehittämisen mallin uudistaminen palvelumuotoilun menetelmin entistä asiakaslähtoisemmäksi. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tavoitteina kaikessa tässä on ollut edistää suomalaisille korkeakouluille soveltuvaa uutta aikuiskoulutuksen rakennetta ja luoda pohjaa monikanavaiselle rahoitusmallille samalla parantaen korkeakoulutuksen kustannustehokkuutta. Toteutetuissa pedagogisissa kokeiluissa ei näihin teemoihin kuitenkaan koskettu. Toisaalta

aikuiskoulutuksen markkinointitutkimus, joka teetettiin kevään 2015 alussa, antoi runsaasti virikkeitä teemojen jatkotyöstämiseen, kuten esimerkiksi aikuis-koulutuksen asiakkuuksien tehokkaampaan profiloimiseen ja niiden pohjalta uudenlaisten koulutusmallien kokeiluihin. Nämä kokeilut toteutetaan myöhemmin.

Jyväskylän ammattikorkeakoulu teetti aikuiskoulutuksen markkinatutkimuksen ”Tulevaisuuden asiakas” keväällä 2015, jonka toteutti Business Arena. Sen tulosten mukaan aikuis- ja täydennyskoulutuksessa tulee olla mahdollista sitoa opintosisältöjen suorittaminen tutkintoon tai tutkintopolulle lähtemiseen, vaikkei se olisi ensimmäisenä asiana osallistujan mielessä. Aikuis- ja täydennyskoulutus toimii vahvana pilotointi- ja kehitysalustana uusille opetus- ja oppimismenetelmille ammattikorkeakoulussa, koska se tarjoaa tutkintokoulutuksiin verrattuna laajemmin mahdollisuuksia uusien toimintamallien tuottamiseen. Uudenlaiset yksilöiden ja organisaatioiden opetusmuodot, kuten käänteinen luokka-ajattelu, oppisopimuskoulutus ja mentorointi näyttävät kiinnostavan laajasti myös erilaisia asiakasryhmiä.

Ammattikorkeakoulun profiilissa avoimen ammattikorkeakoulun tehostuminen, korkeakouludiplomikokeilun toteuttaminen, erikoistumiskoulutusten kehittäminen, koulutusviennin avaukset, monimuotoisten koulutuspolkujen kysynnän vahvistuminen sekä digitaalisen teknologian uudet mahdollisuudet ovat merkittäviä koulutuksen sisällöllisen muutoksen airueita. Tämä haastaa myös opettajuuden uudella tavalla. Opettajuus on erilaisissa kumppanuusverkostoissa opiskelijan oppimispolkua tukevaa toimintaa digitaalisia teknologioita hyödyntäen. Opettajuuden muutoksen tukemiseen tarvitaan ”vierihoitajia” - kollegoja ja asiantuntijoita, jotka voivat välittömästi ja nopeasti auttaa opettajaa jonkin pedagogisen tai teknisen pulman ratkaisemisessa. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa päädyttiin ajattelemaan, että tarvitaan ”pedagogeja” toimimaan koulutusyksiköiden opettajien kollegiaalisina tukijoina. Aika näyttää, miten tämä toiminta saadaan käyntiin; hyvä pohja Jyväskylän ammattikorkeakoulussa on toiminut jo useita vuosia verkkopedagogiikka-suunnittelijoiden ”vierihoitona”.

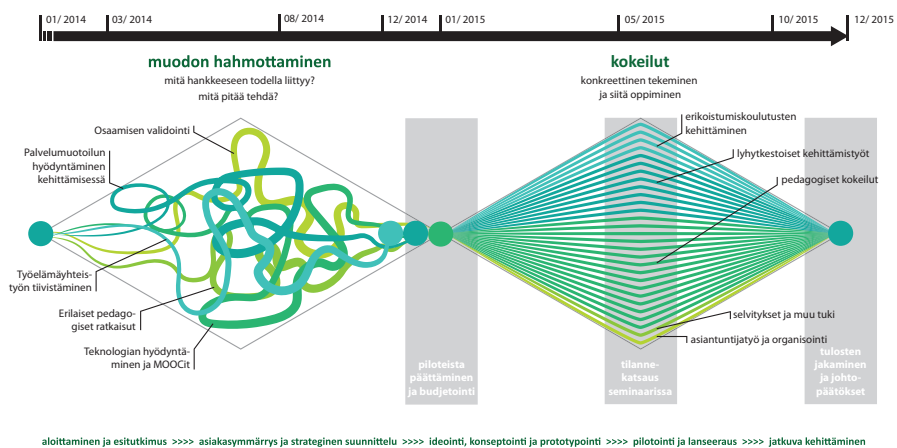
Käsillä olevassa julkaisussa tuodaan esille Jyväskylän ammattikorkeakoulujen asiantuntijoiden ja opettajien aloitteista syntyneiden pedagogisten kokeilujen tuloksia. Lyhytkestoiset pedagogiset kokeilut käynnistettiin osana Aikuiskoulutuksen innovatiiviset rakenteet -hanketta, jonka avulla Jyväskylän ammattikorkeakoulussa selkiinnytettiin tutkintokoulutuksen rakennemuutoksen sisällöllisiä ja pedagogisia kysymyksiä. Pedagogiset kokeilut aloitettiin kevään 2015 alussa ja ne päättyivät syyslukukauden alkuun mennessä.

Esitän lämpimät kiitokset kaikille artikkeleiden kirjoittajille paitsi itse kirjoittamistyöstä niin ennen kaikkea siitä innostavasta ja kokeiluhenkisestä yhteistyöstä, mikä Jyväskylän ammattikorkeakouluun virisi ja levisi ammattitaitoisten ja osaamistaan kunnianhimoisesti uudistavien asiantuntijoittemme aloitteellisuudesta. Samoin yhteistyö Savonia-ammattikorkeakoulun kanssa on ollut antoisaa ja hyödyllistä niiden monien keskustelujen kautta, joissa uusia ajatuksia on testattu ja välitetty toinen toisillemme.

Hannu Ikonen

KEHITTÄMISEN KOKONAISKUVA AIRA -HANKKEESSA

Aikuiskoulutuksen Innovatiiviset Rakenteet (AIRA) -hankkeessa lähtökohtana oli viisi teemaa, joiden nähtiin olevan olennaisia innovatiivisen aikuiskoulutuksen kehittämisen mallin aikaansaamiseksi. Nämä teemat olivat osaamisen validointi, työelämäyhteistyön tiivistäminen, erilaiset pedagogiset ratkaisut, teknologian hyödyntäminen ja palvelumuotoilun hyödyntäminen kaikessa kehittämisessä. Alusta asti oli myös selvää että hankkeessa tehdään ja haetaan oppeja kokeilujen kautta. AIRA –hanke oli kaksivuotinen alkaen tammikuussa 2014 ja jatkuen 2015 vuoden loppuun. Hankkeen etenemistä on kuvattu kuvassa 1.



Kuva 1. AIRA-hankkeen kehittämisen kokonaiskuva (mukailtu Design Council ja Tuulaniemi)

Palvelumuotoilusta haluttiin hankkeeseen tekemistä ohjaava kehittämisen malli ja menetelmiä jotka muistuttavat asiakkaan näkökulmasta koulutuksen kehittämisessä. Lopultahan ammattikorkeakoulu on mitä suurimmassa määrin palvelubisneksessä muiden koulutusorganisaatioiden kanssa tarjoamassa ja kehittämässä palvelujaan markkinatarpeen mukaisesti. Ammattikorkeakoulun pitää pyrkiä tekemisessään yhteiskehittämiseen, jossa asiakkaalle aidosti

arvoa tuottavia koulutuspalveluita kehitetään ratkomaan todellisia haasteita. Luovaa ajattelua tarvitaan myös kun palvelulle etsitään kustannustehokkaita tuotantomalleja. Tässä mielessä korkeakoulutus ei ole erillisasemassa muihin palvelualoihin verrattuna. Korkeakoulutuksen murros on ollut meneillään jo pitkään ja AIRA-hankkeella haluttiin osaltaan varautua tulevaisuuden haasteisiin. Kehittämisen prosessin ja menetelmien tuominen palvelumuotoiluun piiristä nähtiin olevan ennen kaikkea nykyaikaisen tekemisen ja innovatiivisuuden edellytys.

Hankkeen alku oli sumuinen ja kehittämistavoite hyvin laaja. Projektiryhmä koottiin edustamaan valittuja teemoja ja osa-alueita alettiin hahmottaa säännöllisissä tapaamisissa. Projektiryhmä tapasi alkuvaiheessa myös hankepartneri Savonia-ammattikorkeakoulun edustajia. Näissä keskusteluissa pyrittiin määrittelemään kahdessa oppilaitoksessa tehtävän aikuiskoulutuksen kehittämisen suhde toisiinsa, mahdollinen tuki toinen toisille ja kokeiluista saatujen kokemusten jakamisen tavat. Luovan ongelmanratkaisun prosessille tyypillisesti, aikaa käytettiin runsaasti sen selvittämiseen, mitä oikeasti pitää lähteä kehittämään. Kuvassa tämä ensimmäinen puolisko on nimetty muodon hahmottamiseksi. Vuonna 2014 esimerkiksi konseptoitiin muuttuvaa opettajuutta henkilöstön innovaatiopäivillä elokuussa ja myöhemmin hahmoteltiin erikoistumiskoulutusten kehittämisaiheita lokakuussa järjestetyssä työpajassa. Toisinaan käsiteltävät aiheet tuntuivat laajenevan niin isoihin mittakaavoihin että niistä konkreettiseen pääseminen tuntui kaukaiselta ajatukselta.

Kehittämisen kuva tarkentui kuitenkin matkan varrella. Merkittäviä virstanpylväitä olivat loppuvuodesta tehty kartta AIRA -hankkeesta suhteessa muihin koulutuksen kehittämishankkeisiin JAMKissa ja resurssinjakko yksiköiden kehittämistarpeiden mukaan vuodelle 2015. Käytännössä vuodenvaihteessa avattiin haku, jossa kuka tahansa JAMKin aikuiskoulutuksen toteuttajista saattoi hakea tukea oman kehitysideansa tai pedagogisen kokeilunsa toteuttamiseen vuoden 2015 aikana. Kehittämisen painotuksen muutoksiin vaikutti myös ministeriön päätösten viivästyminen erikoistumiskoulutusten toteuttamisesta. Alussa nimittäin arvioitiin erikoistumiskoulutusten olevan juuri se kehitystyö, jossa hankkeen teemoja sovelletaan ja innovatiivista kehittämisen tapaa mallinnetaan. Hankkeesta päätettiin myös rahoittaa joitakin yleisemmin aikuiskoulutuksen kehittämistä palvelevia hankkeita kuten selvitystä JAMKin tulevaisuuden asiakasprofiileista, seurantatutkimusta OPSien uudistamisesta sekä ympärivuotisen opiskelun järjestelmän ja Summer Schoolin kehittämistä.

Toisella puoliskolla eli vuonna 2015 AIRA -hankkeen kehittäminen konkretisoitui neljän erikoistumiskoulutuksen edistämisen lisäksi 10 lyhytkestoiseen kehittämistyöhön ja 15 pedagogiseen kokeiluun. Projektiryhmän jäsenten rooli muuttui esiselvittäjästä osahankkeiden sparraajiksi kukin omien vahvuksiensa

mukaan. Projektipäällikkö kutsui kehittämistyöhön osallistuneita yli 80 henkilöä aloituspalaveriin kuulemaan AIRA-hankkeen linjauksista ja asiantuntija-avusta. Myöhemmin järjestettiin sparraus-/vertaistukitilaisuuksia, joissa tekijät pystyivät jakamaan kokemuksiaan ja saamaan apua omiin haasteisiinsa. Toukokuussa järjestettiin hankkeen väliseminaari, jossa joitakin kokeiluja ja kehittämisiä avattiin laajemmin kaikille aiheesta kiinnostuneille. Kevään aikana huomasi miten innostus kehittämisten ympärillä on ollut valtavaa ja kokeiluista on saatu paljon opittavaa.

Syyspuolella kehittämistyöt ja pilotit jatkuvat. Vuoden alussa startanneista aikuiskoulutukseen liittyneistä kehittämisistä ovat niiden toteuttajat nyt koonneet oppimansa ja kokemansa muille jaettavaksi. Projektiryhmän toimituskunta on koonnut ja ryhmitellyt ne aihealueen mukaan tähän sähköiseen julkaisuun. Joitakin kokeiluista jää esittelemättä tässä katsauksessa johtuen niiden keskenäisyydestä julkaisun ajankohtana.

Prosessikuvassa on edetty nyt kokeilevan kehittämisen loppupäähän, jossa pilotointien oppeja otetaan käytäntöön yksiköissä tekemällä malleja jatkototeutuksista ja uusien tekemisen tapojen käyttöönotosta. Palvelumuotoilun prosessi on iteratiivinen, saatua asiakaskokemusta ja liiketoiminta-arvoa seurataan ja palvelua kehitetään edelleen sen mukaan. Isommassa kuvassa tarvitsemme jatkuvan kehittämisen mallin, jolla kokeilukulttuuri mahdollistetaan JAMKissa myös jatkossa.

Anu Raulo & Anne Hakala

LÄHTEET

Design Council. 2007. 11 lessons: managing design in 11 global brands – A study of the design process. Design Council Report 20/01/2007. Viitattu 21.9.2015. <http://www.designcouncil.org.uk/knowledge-resources/report/11-lessons-managing-design-global-brands>

Tuulaniemi, J. 2011. Palvelumuotoilu. Hämeenlinna: Talentum. 130-131.

MONIMUOTOON PEDAGOGISELLA SPARRAUKSELLE

*Työelämä haastaa pedagogiikan, kun työ ja osaaminen
muuttuu yhteisölliseksi. Opettajalta vaaditaan nyt pedagogista
moniosaamista – Miten monimuotoa rakennetaan?*

PEDAGOGINEN SPARRAUS – KOKEILUMME KERTOMAA

Ritva Nurminen & Sirpa Laitinen-Väänänen

Syksyllä 2014 aloitimme AIRA-projektissa Jyväskylän ammattikorkeakoulun koulutusyksiköiden pedagogisen sparrauksen. Sparrauksen ideana oli tarjota eri koulutusaloille keskustelutukea pedagogiikkaan liittyvissä ajankohtaisissa kehittämistarpeissa. Tämän artikkelin tarkoituksena on hahmotella toteuttamamme pedagogisen sparrauksen lähtökohtia ja kuvata sen tähänastista toteuttamista.

PEDAGOGISEN SPARRAUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Pedagogiikan määrittelyminen saattaa olla monille opettajille haasteellista. Pedagogiikka voidaan nähdä vain ”tempuiksi”, joiden perustelemisen jää ohueksi. Tällöin se irtoaa helposti oppimista tukevasta tarkoituksestaan. Tämän takia oli tarpeen hahmotella sparrauksen lähtökohtia eli pedagogisia peruskysymyksiä, jotka liitettiin työelämässä ja yhteiskunnassa laajemmin käynnissä oleviin muutoksiin (Kuva 1).



Kuva 1. Pedagogisen sparrauksen lähtökohdat

Työelämä haastaa pedagogiikan. Ammatillisessa opetuksessa ja ohjauksessa pedagogiikan ydintarkoituksena on tukea työelämässä tarvittavan osaamisen ja asiantuntijuuden haltuunottoa sekä mahdollisuutta osallistua työelämän kehittämiseen. Opettaja tarvitsee verkostojen rakentajan taitoa. Hänen tulee osata kutoa yhteen koulutus, työelämä ja osaamisen kehittäminen – oppijan parhaaksi.

Tulevaisuuden työ ja osaaminen on yhteisöllistä. Tulevaisuuden työ on luonteeltaan verkostoitunutta ja yhteisöllistä, jolloin jokaisen osaaminen rakentaa koko yhteisön osaamis pääomaa ja potentiaalia. Työelämässä toimiminen vaatii uudenlaista yhteisöllisyyttä sekä kykyä monimuotoiseen yhteistoimintaan ja yhdessä oppimiseen. Kaikissa tehtävissä tarvitaan yhä enemmän yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, itsesäätely- ja reflektiovalmiuksia sekä ongelmanratkaisutaitoja ja luovuutta. Työssä yhdistyy erilaisia osaamisia ja siksi tarvitaan valmiutta muutokseen ja uuden oppimiseen. Digitalisoituminen ja robotisaatio muuttavat radikaalisti työn rakenteita, välineitä ja osaamisvaatimuksia. Työn tekeminen ja työyhteisöt organisoituvat myös uudella tavalla. Ammatilliselle korkeakoulutukselle tämä merkitsee nykyisten opetus- ja ohjaustapojen uudelleen arviointia. Ammatillisen opettajan on kyettävä havaitsemaan ja tunnistamaan työelämässä tarvittavan osaamisen muutoksia sekä muokkaamaan niiden pohjalta opetus- ja ohjaustoimintaansa.

Oppiminen ja osaaminen yhdessä. Työelämän ja koulutuksen yhteistyöllä ja yhteisellä ”osaamispuheella” on mahdollista luoda yhteistä tulkintakehystä tulevaisuuden osaamistarpeista. Tämä tarkoittaa työelämän mukaan ottamista opetuksen suunnitteluun tai ainakin sen tarpeista syntyvää tai sen ympärille rakentuvaa opiskelua. Yhteistyötä tarvitaan myös opettajien kesken. Pirstaleinen ”yksi opettaja – yksi opintojakso” -toimintatapa näyttää tulleen tiensä päähän. Opettajien yhdessä suunnittelemat toteutukset voivat näyttäytyä parhaimmillaan opiskelijalle kokonaisvaltaisena ja erilaisia osaamisia yhdistävänä oppimisprosessina.

Oppiminen ja osaaminen eivät ole toistensa vaihtoehtoja. Oppiminen voidaan määritellä tiedollisten ja taidollisten valmiuksien ja osaamisten haltuun ottamisena sekä oppijan jatkuvana kehittymisenä. Koska osaaminen on muuttuvaa ja kontekstisidonnaista sekä neuvotteluun ja sopimiseen pohjaavaa, tarvitaan uudenlaisen osaamisen hankkimiseksi monimuotoisia ja muuntojoustavia oppimisympäristöjä, joissa pedagogiset, ammatilliset ja oppimisteknologiset ratkaisut tehdään yhdessä ja jotka näyttäytyvät opiskelijalle autenttisina, työelämään liittyvinä.

Pedagoginen pääideaa edellä. Pedagogiseksi pääideaksi ammatillisessa korkeakoulutuksessa nousevat työelämän kanssa rakentuva, molempia osa-

puolia hyödyntävä ja oppimisprosesseihin kiinteästi liittyvä yhteistoiminta, työelämästä nousevat autenttiset oppimistehtävät, työelämässä tapahtuva oppiminen sekä tieto- ja viestintäteknikkaa notkeasti ja monipuolisesti käytävä opetus ja ohjaus.

Oppimisympäristöt monipuolisiksi. Oppimisympäristön valinnan ja suunnittelun ytimenä on kysymys, miten tavoiteltava osaaminen parhaiten hankitaan ja miten sen hankkimista voidaan ohjata ja tukea. Valintaan vaikuttavat myös oppijat, käytössä olevat tilat ja muut fasilitteetit, opiskeltavat sisällöt ja ohjausmahdollisuudet.

Verkot oppimisen paikoiksi. Keskeinen lähtökohta verkko-oppimisympäristöä suunniteltaessa on tavoiteltava osaaminen ja siihen liittyen pedagogisen lähestymistavan valinta ja verkon mahdollisuuksien tarkoituksenmukaisuuden pohdinta. Haasteeksi on muodostunut verkko-oppimisympäristöjen suunnittelu, jossa pedagogiset ja teknologiset ratkaisut tukevat toinen toistaan oikea-aikaisesti. Koska tutkimusten mukaan verkkoympäristöä käytetään liian vähän tiedon tuottamiseen yhdessä, on tärkeää ottaa huomioon verkko-oppimisen yhteisöllisyyttä tukevat mahdollisuudet. Lisäksi pedagogisessa suunnittelussa tulee huomioida oppijoiden tieto- ja viestintätekninen osaaminen sekä heillä käytössä olevat omat laitteet.

Opettaja on pedagoginen moniosaaja. Ammatillinen opettaja on oppimisen asiantuntija, jolla on vaihtuvia rooleja muuttuvissa toimintakonteksteissa. Opettaja on pedagoginen moniosaaja ja broker-toimija työ- ja oppimismaailman välillä. Ammattikorkeakouluopettajan työ edellyttää taitoa tehdä tulkintoja, tunnistaa ja arvioida osaamista sekä valmiutta käyttää teknologiaa oppimisen edistämiseksi.

PEDAGOGINEN SPARRAUS

Pedagoginen sparraus rakentuu kahden ytimen ympärille: Sisällön, jota sparrataan ja menetelmän, miten sparrataan. *Pedagogiikan* ymmärrämme tarkoitettavan oppimisprosessin ja opetuksen suunnittelua ja toteuttamista. Se ilmenee käytännön opetus- ja ohjausratkaisuissa. Sitä arvioidaan sen perusteella, miten hyvin se edistää oppimista ja osaamisen haltuunottoa ja kehittymistä. Sparraajat toimivat *pedagogiikan asiantuntijan* roolissa ja erilaisia ohjaustoimia hyväksikäyttäen tukevat *sisällön asiantuntijaa* uudelleen rakentamaan ymmärrystään, oivaltamaan ja tekemään ratkaisuja. Sparraus tapahtuu *vertaistyöskentelynä ja -oppimisena*. Vertaistoiminnassa kaksi tai useampi asiantuntija yhdessä pohtivat, arvioivat, ideoivat ja suunnittelevat toimivia ratkaisuja, kumpikin oman osaamisensa ja kokemusmaailmansa värittäminä, tasavertaisina.

Pedagogisessa sparrauksessa on periaatteessa kyse *neuvottelevasta keskustelusta*. Neuvotellen edetään kohti yhteistä, yhdessä rakennettavaa lopputulemaa, joka on aina toimija-, konteksti- ja aikasidonnainen. Neuvottelussa ilmenevä puhe tukee kokemuksen sanallistamista, sen uudelleen jäsentämistä ja välittämistä muille ymmärrettävällä *toiminnan kielellä*.

PEDAGOGISEN SPARRAUKSEN PROSESSI AIRA-PROJEKTISSA

Seuraavassa on kuvattu pedagogisen sparrauksen prosessi, joka on myös esitetty kuvassa kaksi.

Toimeksianto: Käytännöstä liikkeelle. Pedagogisen sparrauksen käynnisti koulutusosalta tullut avoin pyyntö saada tukea esimerkiksi opetuksen monimuotoistamiseen, erityisesti monipuolisten toimintatapojen ja oppimisympäristöjen käyttöön ottamiseksi. Ideana toteutuneissa sparrauksissa on ollut, että prosessi lähtee liikkeelle käytännöstä, osallistujien käytännön kysymyksistä ja tarpeista. Sparrauksen lopputulemana syntyy kehittyneempi opetus- tai ohjauksen käytäntö, minkä tarkoituksena on tuottaa laadukasta osaamista ja korkeakoulutasoista asiantuntijuutta.

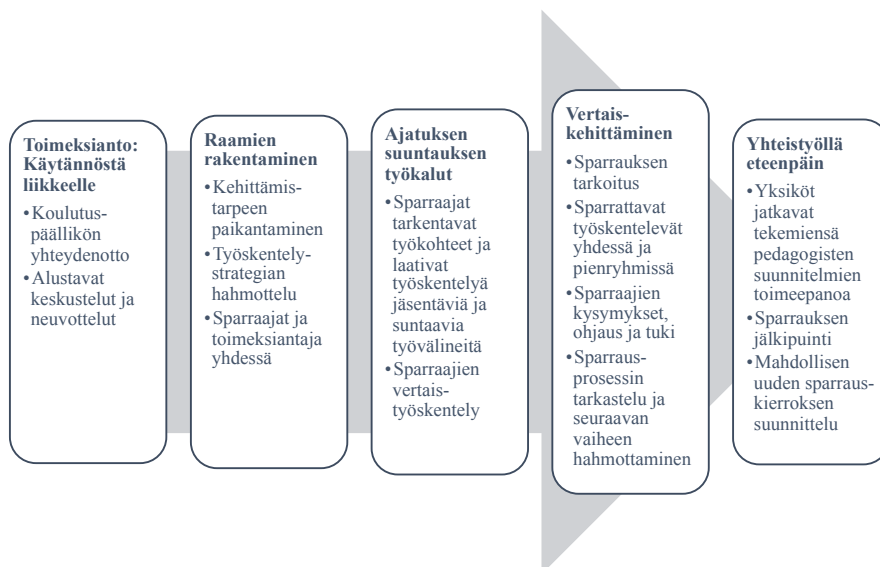
Raamien rakentaminen. Yhteydenoton jälkeen sparraajat ja koulutusalan yhteydenottaja tarkensivat yhdessä toimeksiannon taustoja: mitä on jo tehty, millainen aikataulu on, ketkä tulevat olemaan mukana sparrauksessa, mitä toivotaan lopputulemalta ja millaista tavoiteltu toiminta käytännössä silloin olisi – ja miten sitä pedagogisesti tässä vaiheessa perustellaan. Näin luotiin yhteistä kokonaiskuvaa meneillään olevasta työ- ja muutosprosessista.

Ajatuksen suuntauksen työkalut. Kehysten hahmottamisen jälkeen sparraajat laativat pedagogisiin peruskysymyksiin pohjaavia jäsennyksiä, listauksia ja muita kohdennettuja ”ajattelun suuntauksen työkaluja”. Työvälineillä pyrittiin tarkentamaan sparrausprosessia, sekä edistämään pedagogisen näkökulman merkitystä ja läsnäoloa suunnittelussa.

Vertaiskehittäminen. Sparraussessioissa työskentely tapahtui monimuotoisissa vertaiskehittämistä tukevissa pienryhmissä. Sparraajat toivat esille käsiteltäviä aihealueita tai kehittämisaiheita, joita vertaisryhmät työstivät eteenpäin. Aihealueet olivat muodostuneet toimeksiannon, sparraajien laatimien jäsenysten ja sparrattavien kanssa eri vaiheissa käytyjen keskustelujen pohjalta. Lähtökohtana oli, että vertaisryhmätyöskentelyssä *osallisuuden* kokeminen on mahdollista. Osallisuuden kokemus taas vahvistaa muutokseen sitoutumista. Jotta yhteisö voi toimia tavoitteellisesti, tarvitaan yhteisesti sovittujen päämäärien ja menettelytapojen lisäksi yhteistä tiedonmuodos-

tusta. Yhteinen pohdinta ja jakaminen lisäävät uusien ideoiden rakentelua, syntymistä ja innovointia. Keskeistä on kokonaiskuvan jäsentäminen yhdessä, kannustaminen ja rohkaisu sekä suunnitellun muutoksen aikaansaaminen käytäntöön asti.

Yhteistyöllä eteenpäin. Viimeisessä vaiheessa toimijat voivat arvioida tekemiensä ratkaisujen toteutumista ja niiden vaikutuksia oppimiseen sekä luoda uuden työnäkymän seuraavalle kehittämisperiodille. Tavoitteena on, että pedagoginen näkökulma sisältyy luontevasti opetuksen kehittämistyöhön. Toteutuneessa AIRA-projektin sparrauskokeilussa ei ollut mahdollista edetä tähän vaiheeseen eikä perusteelliseen jälkipuintiin. Sparraukset ja kehittämis-työ jatkuvat vielä ainakin projektin loppuajan eli vuoden 2015 loppuun saakka. Toivottiin, että sparrauksesta tulisi jatkuva käytäntö.



Kuva 2. Pedagoginen sparrausprosessi

SPARRAUSPOHDINTOJA – TYÖ OPPIMISEN LÄHTEEKSI

Päällimmäisenä tunteena AIRA-projektin mahdollistamasta pedagogisesta sparrauksesta on yhteistyön aikaansaama työn ilo ja tyytyväisyys tähän asti kuljettuun matkaan. Yhteinen työskentely moninaisine tapaamisineen, aikatauluineen ja kysymyksineen on ollut osallisille voimaannuttavaa. Näyttäisi vahvasti siltä, että tämäntyyppiselle kehittämistoiminnalle on tilaus tässä ajassa. Yksiköitä ylittävä ja osaamisia yhdistävä tapa työskennellä pedagogiikan ympärillä on ollut mielekäästä. Opettajat ja muut opetuksen kehittämisen toimijat kaipaavat yhteistä pedagogista keskustelua ja rohkaisua. Usein ajankäyttö on opettajalle haaste ja tulikin selkeästi esille, että yhteisiä kehittämismahdollisuuksia ja vertaistukea tarvitaan. Näyttää siltä, että kaikissa yksiköissä tunnetaan vastuuta pedagogiikan laadun ylläpitämisestä ja jatkuvasta kehittämisestä. Yhteistä keskustelua ja sopimista siitä koettiin tarvittavan.

Palautteissa tuotiin esille, että sparrauksella pedagoginen kehittämistyö voitaisiin tehdä nykyistä tavoitteellisemmaksi ja hallitummaksi yhteistoiminnaksi, myös eri alojen ja yksiköiden kesken. Tällä arveltiin olevan myönteisiä vaikutuksia myös työhyvinvointiin ja viihtyvyyteen, yhdessä ja vertaisina toimimiseen.

Vertaistyöskentelyssä näytti olevan merkityksellistä, että osallistujilla ja sparraajilla on riittävästi yhteistä ”rajapintaa”. Tällöin haasteet tunnistetaan yhteisiksi ja voidaan tuntea että puhutaan samaa kieltä. Tarvitaan kuitenkin myös eriytyvää syväosaamista, jota voidaan jakaa ja jota kaikki voivat käyttää uusien ideoiden lähteenä. Sparraus on tuloksekkaampaa, kun osalliset tunnistavat ja arvostavat toistensa osaamista, jolloin luottamus yhteiskehittelyyn voi vahvistua.

Sparrauksissa on käsitelty monia ajankohtaisia pedagogisia haasteita. Sparraukset selkiyttivät *pedagogisen näkökulman merkitystä* suunnittelu- ja kehittämistyössä. Pohdittiin, *miten osaamisperustaisuutta ja työelämäläheisyyttä* voitaisiin vahvistaa ja luoda uusia toimintamalleja, joissa työ ja oppiminen integroituvat paremmin. Tärkeänä pidettiin myös, että ohjelmissa *rakennetaan asiantuntijan työstä nousevia selkeitä osaamis- ja oppimiskokonaisuuksia*. Sparraus näytti selkeyttävän *käsitystä monimuotoisesta opetus- ja ohjaustoiminnasta ja oppimisympäristöistä*.

Sparrausta toivottiin lisää esimerkiksi osaamisen tunnistamiseen, oppimisen ohjaukseen ja refleктоivaan arviointiin portfolion ja pelillisyyden keinoin. Lisäksi koettiin tarpeelliseksi keskustella autenttisesta oppimisesta, verkkooppimisesta, sulautuvasta oppimisesta ja toiminnallisista oppimiskokonaisuuksista. Samoin koettiin tärkeäksi lisätä keskustelua joustavista oppimis- ja osaamispoluista, työelämäyhteistyöstä ja kokonaisvaltaisten oppimisyhteisöjen mahdollisuuksista.

KIRJALLISUUTTA

Erilaisia oppimisympäristöjä. Viitattu 4.9.2015

<https://koppa.jyu.fi/avoimet/mit/virtuaaliset-oppimisympaeristoet/oppimisympaeristoet-ja-alustat/oppimisympaeristoejen-ja-alustojen-taustaa-1/erilaisia-oppimisympaeristoejae>

Future Work Skills 2020. Viitattu 6.9.2015. <http://www.iff.org/futureworkskills/>

Herrington, J. & Oliver, R. 2000. An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23–48.

Katsaus suomalaisen työn tulevaisuuteen. 2014. L. Pentikäinen (toim.) Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 30/2014. Viitattu 3.9.2015. https://www.tem.fi/files/40889/30_2014_TEM_katsaus_suomalaisen_tyon_tulevaisuuteen_25082014.pdf

Leppisaari, I. 2014. Pedagogisella vertaiskehittämisellä avoimia, autenttisia ja yhteisöllisiä oppimisympäristöjä Virtuaaliammattikorkeakouluverkostossa. *AMK lehti* 1/2014. <http://www.uasjournal.fi/index.php/uasj/article/view/1554/1478>

Lepänjuuri, A. & Nurminen, R. 2015. Opettajuus liikkeessä – opettaja työelämän muutoksen tunnistajana ja tulkkina. *ELO-verkkolehti* 12/05. Viitattu 6.9.2015. <http://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2015/05/12/opettajuus-liikkeessa-opettaja-tyoelaman-muutoksen-tunnistajana-ja-tulkkina/>

Linturi, H. Kompetenssien tiellä uuteen pedagogiseen toimintakulttuuriin (eBarometri) Viitattu 6.9.2015 <http://www.ebarometri.fi/kompetenssien-tiella-uuteen-pedagogiseen-toimintakulttuuriin/>

Nurminen, R.(toim.) 2007. Osaaminen hallintaan. Ammattitaidon valmentaminen pienissä ja keskisuurissa yrityksissä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 74.

Nurminen, R. 2015. Osaaminen koulun ja työelämän yhteisenä haasteena – oppimisyhteistyötä rakentamassa. Julkaisematon käsikirjoitus.

OKM osaamista ja koulutusta tukevat kärkihankkeet. Viitattu 6.9.2015. http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2015/09/osaaminen_koulutus.html

Opintopisteistä osaamiseen. Työvälineitä ja tarinoita työelämäyhteistyössä. 2014. S. Blom, A, Lepänjuuri, A., Niskanen & R. Nurminen (toim.) Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 172/2014.

TYYNE – Työelämä oppimisympäristönä. 2013. A-M, Auvinen, O., Salminen, P., Mäkelä, & T., Tamminen. (toim) http://wiki.eoppimiskeskus.fi/download/attachments/8226492/TYYNE-raportti_10062013?api=v2

Vanhanen-Nuutinen, L., Laitinen-Väänänen, S., Majuri, M. & Weissmann, K. 2009. Puhetta ammattikorkeakouluopettajuudesta työelämän kehittämistehtävissä. Teoksessa A. Töytäri-Nyrhinen (toim.) Suunnannäyttäjää – Uusia avauksia ammattikorkeakouluopettajan työhön. HAAGA-HELIA kehittämisraportteja 4/2009, HAAGA-HELIA ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu, 85–106. Viitattu 6.9.2015. <http://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-ja-liitteet/Palvelut/Julkaisut/suunnannayttajia.pdf>

Vanhanen-Nuutinen, L., Laitinen-Väänänen, S. & Väänänen, I. 2012. Työelämä haastaa ammattikorkeakoulupedagogiikan. Teoksessa H. Kotila & K. Mäki (toim). Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Helsinki: Edita, 259–275.

VERKKOPAINOTTEINEN MONIMUOTO-OPISKELU

Tiina Blek, Sanna Häkkinen, Mirja Immonen, Mari Kantanen, Tuija Ketola, Merja Kurunsaari, Eero Nukari & Anu Pelkonen

ENSI ASKELEET KOHTI VERKKOPAINOTTEISTA MONIMUOTO-OPISKELUA

Monimuoto-opiskelua on toteutettu Jyväskylän ammattikorkeakoulun hyvinvointiyksikössä useiden vuosien ajan eri koulutusohjelmissa omina kullekin tutkinto-ohjelmalle soveltuvin tavoin. Vuonna 2013 lähdimme kehittämään monialaista verkkopainotteista monimuoto-opiskelua, lempinimeltään MOVE, avoimen ammattikorkeakoulun opintopolkulaisille. Hyvin nopeasti tämä todettiin tarpeelliseksi pedagogiseksi muodoksi, minkä johdosta syksyllä 2014 käynnistettiin myös tutkintoon johtavan koulutuksen verkkopainotteisen monimuoto-opiskelun pilotointi yhtä aikaan avoimen polkuopintojen toteutuksen kanssa. Syksyllä 2014 päätettiin, että jokaisessa tutkinto-ohjelmassa (fysioterapeutin, kuntoutuksen ohjaajan, sairaanhoitajan, sosionomin ja toimintaterapeutin tutkinto-ohjelma) aloitetaan myös monimuoto-opinnot syksyllä 2015, mikä käynnisti pedagogisen kehittämistyön.

Pedagogiseen kehittämiseen valittiin moniammatillinen opettajatiimi täydennettynä verkkopedagogiikan suunnittelijalla. Työskentelyn kautta määriteltiin mitä tarkoittaa verkkopainotteinen monimuoto-opiskelu hyvinvointiyksikössä sekä kussakin tutkinto-ohjelmassa. Tämä loi pohjan ensimmäisen lukuvuoden yhteisten moniammatillisten opintojen suunnitteluun. Hankkeen aikana tarkastelimme millaisia teknologisia ja sosiaalisen median laitteita ja sovelluksia tulemme opinnoissa käyttämään. Periaatteista laadittiin kirje ”Hyvä Monimuoto-opiskeluun hakija” (liite 1), joka jaettiin monimuoto-opiskelun pääsykokeisiin osallistuville hakijoille.

MIKSI VERKKOPAINOTTEISTA MONIMUOTO-OPETUSTA?

Opetus- ja kulttuuriministeriö toteaa kehittämissuunnitelmassaan (2011–2016), että opiskelijoiden nopeaa valmistumista ja työelämään sijoittumista tulee edistää. Yhdeksi syyksi opintojen viivästymiseen nähdään jäykät opetusjärjestelyt (OKM 2012, 8–10.) JAMKissa tähän on pyritty vastaamaan jo usean vuoden ajan toteuttamalla Kuntoutuksen ohjaajien ja suunnittelijoiden opetusta monimuotoisesti painottuen verkko-opetukseen. Toteutuk-

sen kautta nousseiden hyvien kokemusten sekä yhteiskunnallisen tilanteen muutosten myötä hyvinvointiyksikössä haluttiin tarjota kaikille tutkinto-ohjelmien opiskelijoille joustavampi mahdollisuus opiskella. Uuden pedagogisen lähestymistavan kautta opiskelijat voivat opiskella omalta asuinalueeltaan käsin mahdollistaen joustavamman tavan yhdistää opiskelu, työelämä sekä perhe-elämä. Joustavuuden lisäksi pedagogisissa ratkaisuissa pyritään tukemaan opiskelijan verkostoitumista omalla asuinpaikallaan ja sitä kautta tukea heidän työllistymistään. Monimuotoinen opiskelutapa nähtiin myös yrittäjyyteen tukemisena; opiskelu vaatii vahvaa sisäistä yrittäjyyttä, mutta myös tarjoaa jo yrittäjänä toimivalle mahdollisuuden uuden tutkinnon kautta vahvistaa osaamistaan.

KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUMINEN

Kehittämishankkeeseen osallistui yhteensä kuusi opettajaa jokaisesta tutkinto-ohjelmasta sekä verkkopedagogiikan suunnittelija kevään 2015 aikana. Työryhmä työskenteli sekä itsenäisesti että yhdessä. Kevään aikana perehdyttiin monimuotoisen opetuksen pedagogisiin ratkaisuihin sekä käytettävissä oleviin opetusteknologisiin ratkaisuihin. Ensimmäisen vuoden opinnot toteutetaan kaikille tutkinnoille yhteisen opetussuunnitelman mukaisesti. Opintojaksojen osaamistavoitteista tunnistettiin ne osaamiset, jotka vaativat opiskelijoiden läsnäoloa opettajajohtoisessa kontaktiopetuksessa Jyväskylän ammattikorkeakoululla. Tällaisiksi osaamisiksi jäsenyivät erilaiset kädentaitoa sekä dialogitaitoa vaativat osaamiset. Näiden osaamisten ympärille rakennettiin kontaktipäivien ajankohdat sekä sisällöt. Kontaktiopetuksen lisäksi opetusta toteutetaan vuorovaikutteisesti verkossa hyödyntäen sosiaalisen median (Skype), videoneuvottelun (Skype Business) ja opetusteknologian ratkaisuja (Adobe Connect Pro). Edellä mainittuja ratkaisuja sovelletaan myös opiskelijoiden yksilölliseen ja ryhmämuotoiseen ohjaamiseen. Opiskelijoiden itsenäistä ja pienryhmän työskentelyä tuetaan prosessikirjoittamisen työkaluilla sekä ammattikorkeakoulun tarjoamaa sosiaalisenmedian Yammer- sovellusta hyödyntäen.

JATKOSUUNNITELMIA

Opintojen edetessä tullaan seuraamaan opiskelijoiden palautetta sekä osaamisen kehittymistä. Seuraavan vuoden tavoitteena on suunnitella toisen, kolmannen ja neljännen vuoden opintojen toteuttaminen monimuotoisesti. Suunnittelussa tullaan hyödyntämään kertyvää kokemusta ja opiskelijoilta saatua palautetta.

- yhteinen jaettu ymmärrys siitä, mitä verkkopainotteinen monimuoto-opetus on
- verkkopainotteisella monimuoto-opetuksella joustavuutta jäykkiin opetusratkaisuihin
- sosiaalisen median ja opetusteknologiset ratkaisut osaksi opetusta aiempaa tehokkaammin
- ensimmäisen vuoden yhteisten opintojen aikataulut ja pedagogiset ratkaisut
- analyysiä tiedoista, taidoista ja asenteista joita voidaan oppia JAMKin seinien ulkopuolella

LÄHTEET

Koulutus ja tutkimus vuonna 2011–2015; kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Viitattu 21.9.2015 <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang>

HYVÄ MONIMUOTO-OPISKELUUN HAKIJA

Tervetuloa Jyväskylän ammattikorkeakoulun Hyvinvointiyksikön monimuoto-opiskelun valintakokeisiin! Tässä kirjeessä kerromme tarkemmin monimuoto-opinnoista.

Mitä monimuoto-opiskelu on Jyväskylän ammattikorkeakoulun Hyvinvointiyksikössä?

Monimuoto-opiskelussa yhdistyvät verkko-opiskelu, itsenäinen opiskelu, ryhmätyöskentely, kontaktiopiskelun päivät Jyväskylässä, käytännön harjoittelu työelämässä ja työn opinnollistaminen. Opinnoissa käytetään sekä opetusteknologisia että sosiaalisen median sovelluksia. Työtapoina ovat oppimistehtävät, luennot ja verkkoluennot, käytännön taitojen harjoitukset, näyttökokeet, seminaariesitykset, verkkotentit, videot ja reaaliaikainen työskentely verkon välityksellä.

Monimuoto-opinnot noudattavat samaa opetussuunnitelmaa kuin päiväopiskelijat. Opinnot ajoittuvat noin 3,5 vuoden ajalle ja edellyttävät keskimäärin 40 tunnin viikkotyöskentelyä. Tutkinon laajuus on 210 opintopistettä ja 1 opintopiste vastaa keskimäärin 27 opiskelijan tekemää työtuntia.

Mitä välineitä ja laitteita monimuoto-opiskelu edellyttää?

Opiskelussa hyödynnetään tieto- ja viestintäteknologiaa. Onnistunut osallistuminen verkossa tapahtuviin opetukseen edellyttää kiinteää laajakaistayhteyttä, tietokonetta ja kuulokemikrofoni -settiä. Myös älykäs mobiililaitte, älypuhelin tai tablet-laite, on hyödyllinen apuväline monimuoto-opiskelijalle. Lisäksi mobiililaitteen tai tietokoneen kamera on tarpeen. Rauhallinen tila verkkotyöskentelyyn osallistumiseen on myös välttämätöntä. Tarvittaviin sovelluksiin perehdytetään opintojen alussa.

Opintojen aloittaminen kesän aikana

Valitut opiskelijat saavat ennakkotehtävän, joka tulee palauttaa *11.8.2015* mennessä. Ennakkotehtävän tavoitteena on orientoitua opintoihin sekä tukea henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman laadintaa.

Opinnot ensimmäisenä lukuvuonna

Opinnot alkavat *14.8.* orientaatiopäivällä, jossa käynnistetään henkilökohtainen opintojen suunnittelu.

Seuraavat kontaktipäivät ovat *26.–28.8.2015*. Kontaktipäivillä perehdytään tutkinto-ohjelmittain opintojen tavoitteisiin, sisältöihin ja opiskelutapoihin sekä keskustellaan opiskelijoiden henkilökohtaisista opiskelusuunnitelmista. Viimeisenä kontaktipäivänä aloitetaan syksyn opintojaksot. Jatko työskentelyn vuoksi läsnäolosi kaikissa kontaktipäivissä on välttämätöntä. Orientaatiopäivien aikana tutustutaan myös opiskeluun verkkoympäristössä.

14.8.–18.12.2015 välisenä aikana opiskellaan kaikille sosiaali- ja terveysalalle yhteisiä opintoja. Opintojaksoihin liittyviä läsnäoloa vaativia kontaktipäiviä Jamkilla on noin 2 päivää kuukaudessa. Päivämäärät vaihtelevat koulutusohjelmittain. Päivät saattavat jatkua ilta-aikaan sekä osalla tutkinto-ohjelmista on myös yksittäisiä lähipäiviä lauantaina. Opiskelu tapahtuu tutkinto-ohjelmittaisina ryhminä, mutta opintojaksojen sisällä tehdään moniammatillisia oppimistehtäviä, joten opiskelijat tutustuvat myös muiden tutkinto-ohjelmiin. Jyväskylässä olevien kontaktipäivien lisäksi opinnoissa on läsnäoloa vaativia etäseminaareja sekä ryhmätöitä.

7.1.–11.3.2016 opiskelussa keskitytään tutkinto-ohjelman mukaisiin ammattiopintoihin. Osa opinnoista sisältää työelämään tutustumista sekä asiakastyöskentelyn harjoittelua. Läsnäoloa edellyttäviä lähipäiviä Jamkilla tulee olemaan noin kaksi päivää kuukaudessa. Tutkinto-ohjelmat eroavat opintojen toteutuksessa. Opiskelijat saavat syksyn aikana tarkemmat ohjeet toteutukseen.

14.3.–13.5.2016 opiskellaan jälleen kaikille sosiaali- ja terveysalan tutkinto-ohjelmille kuuluvia yhteisiä opintoja. Myös kevään viimeisessä jaksossa on läsnäoloa vaativia kontaktipäiviä Jamkilla noin kaksi päivää kuukaudessa.

Opinnot toisena, kolmantena ja neljäntenä vuonna tutkinto-ohjelmittain.

Fysioterapeutin tutkinto-ohjelma

Toisena ja kolmantena vuonna opinnoissa on teoriaopintoja sekä harjoittelua. Fysioterapian ammattiaineiden teoriaopintoihin kuuluu useampia läsnäoloa edellyttäviä kontaktipäiviä (5–10) kuukaudessa. Harjoittelu tarkoittaa ohjattua täysipäivästä työskentelyä fysioterapeutille soveltuvassa työpaikassa tai projektissa eri puolilla Suo-

mea tai ulkomailla. Kontaktipäivien ajankohdat ja rytmitys sovitaan ryhmän kanssa. Kontaktipäivien lisäksi opintoihin sisältyy läsnäoloa edellyttäviä etäseminaareja ja ryhmätöitä. Opinnäytetyö ajoittuu useimmiten kolmanteen opiskeluvuoteen. Opinnäytetyön ohjaaminen toteutetaan etäohjauksena. Neljäntenä opiskeluvuotena opiskelija syventää osaamistaan valitsemallaan asiantuntijuusalueella. Tuolloin opiskelussa painottuvat etäopiskelu sekä työn opinnollistaminen.

Kuntoutusohjauksen ja -suunnittelun tutkinto-ohjelmassa

Toisena ja kolmantena vuonna opinnoissa on teoriaopintoja sekä harjoittelua. Teoriaopintoihin kuuluu läsnäoloa edellyttäviä kontaktipäiviä n. 2 päivää joka toinen kuukausi. Kontaktipäivien lisäksi opintoihin kuuluu läsnäoloa edellyttäviä etäseminaareja ja ryhmätöitä. Harjoittelua on opiskelijan henkilökohtaisesta suunnitelmasta riippuen n. 30 op/lukuvuosi ja se edellyttää täysipäiväistä työskentelyä harjoittelupaikan työvuorojen mukaisesti. Opinnäytetyö ajoittuu useimmiten kolmanteen opiskeluvuoteen. Opinnäytetyön ohjaaminen toteutetaan etäohjauksena. Neljäntenä opiskeluvuotena opiskelija syventää osaamistaan valitsemallaan asiantuntijuusalueella. Tuolloin opiskelussa painottuvat etäopiskelu sekä työn opinnollistaminen.

Sairaanhoidajan tutkinto-ohjelmassa

Toisena ja kolmantena vuonna opinnoissa on teoriaopintoja sekä harjoittelua. Teoriaopintoihin kuuluu läsnäoloa edellyttäviä kontaktipäiviä neljä (4) päivää kuukaudessa. Kontaktipäivien lisäksi opintoihin sisältyy läsnäoloa edellyttäviä etäseminaareja ja ryhmätöitä. Harjoittelua on opiskelijan henkilökohtaisesta suunnitelmasta riippuen 12–30 op/lukuvuosi. Harjoittelu on useimmiten kolmivuorotyötä sairaanhoitajalle soveltuvassa työpaikassa tai projektissa ja se on täysipäiväistä. Harjoittelu voi tapahtua eri puolilla Suomea tai ulkomailla. Opinnäytetyö ajoittuu useimmiten kolmanteen opiskeluvuoteen. Opinnäytetyön ohjaaminen toteutetaan etäohjauksena. Neljäntenä opiskeluvuotena opiskelija syventää osaamistaan valitsemallaan hoitotyön asiantuntijuusalueella. Tuolloin opinnot ovat pääasiassa harjoittelua.

Sosionomin tutkinto-ohjelmassa

Monimuoto-opiskelu on mahdollinen vain sosiaaliohjauksen ammattiopinnoissa, jotka sisältävät toisena ja kolmantena vuonna sekä teoriaopintoja että harjoitteluja. Teoriaopintoihin sisältyy läsnäoloa edellyttäviä kontaktipäiviä 3–5 päivää kuukaudessa lukuun ottamatta harjoittelujaksoja. Kontaktipäivien lisäksi opintoihin kuuluu jossain määrin aikatauluihin sidottua ja läsnäoloa edellyttäviä etäseminaareja sekä ryhmä-

töitä. Harjoittelua on tutkinto-ohjelman yleisen opiskeluohjelman mukaisesti edeten seuraavasti: 1. vuonna 9 op, 2. vuonna 12 op ja kolmantena vuonna 17 op. Opiskelija voi vaikuttaa harjoittelujen ajoitukseen henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman avulla. Harjoittelu tarkoittaa täysipäivästä, pääosin klo 7:00–17:00 välillä tapahtuvaa työskentelyä sosiaalialan erilaisissa toimintaympäristöissä. Harjoittelu on mahdollista suorittaa missä tahansa päin Suomea tai ulkomailla. Opiskelija huolehtii itse harjoittelupaikan etsimisestä ja monimuoto-opiskelijoille suositellaankin harjoittelujaksojen suorittamista Jyväskylän ulkopuolella, esimerkiksi opiskelijan kotipaikkakunnalla. Opintojen loppuvaiheessa (yleensä 3. opiskeluvuosi) opiskelija syventää osaamistaan itseään kiinnostavalle osa-alueelle valiten opintoihinsa kehittyvään asiantuntijuuteen liittyviä aiheita/aiheen. Lisäksi tähän vaiheeseen ajoittuu myös opinnäytetyö, joka sisältää sekä ryhmätapaamisia että etäohjausta.

Toimintaterapeutin tutkinto-ohjelmassa

Toisena ja kolmantena vuonna opinnoissa on teoriaopintoja sekä harjoittelua. Teoriaopintoihin kuuluu läsnäoloa edellyttäviä kontaktipäiviä 2–5 päivää kuukaudessa lukuun ottamatta harjoittelujaksoja. Kontaktipäivien lisäksi opintoihin kuuluu läsnäoloa edellyttäviä etäseminaareja ja ryhmätöitä. Harjoittelua on opiskelijan henkilökohtaisesta suunnitelmasta riippuen 15–30 op/lukuvuosi. Harjoittelu tarkoittaa täysipäivästä, pääosin klo 7:00 -17:00 välillä tapahtuvaa työskentelyä toimintaterapeutille soveltuvassa työpaikassa tai projektissa. Harjoittelu voi tapahtua eri puolella Suomea tai ulkomailla. Opiskelija etsii itse harjoittelupaikat ja monimuoto-opiskelijoille suositellaankin harjoittelujaksojen suorittamista Jyväskylän ulkopuolella. Kolmanteen vuoteen ajoittuu opinnäytetyö. Opinnäytetyön ohjaaminen toteutetaan etäohjauksena. Neljäntenä vuonna opinnoissa keskitytään syventämään osaamista itseään kiinnostavalle osa-alueelle. Opiskelu tapahtuu moniammatillisissa ryhmissä. Opintopöytä löytyy kehittyvään asiantuntijuuteen liittyviä syventämisalueita

KESTÄVÄN GASTRONOMIAN MONIMUOTOKOULUTUS – NIPUIKSI JA VERKKOON

Karoliina Väisänen

TAUSTA

Jyväskylän ammattikorkeakoulun päiväopiskelumuodossa restonomien tutkintokoulutus jakautuu kolmeen eri suuntautumiseen, jotka ovat kestävä gastronomia, innovatiiviset matkailupalvelut sekä käyttäjälähtöiset tilat. Vuodesta 2015 alkaen monimuotokoulutuksen ainoa ammatillinen suuntautuminen restonomitutkinnossa on kestävä gastronomia. Restonomikoulutuksen monimuotomalliin otetaan vuosittain 20 uutta opiskelijaa. Syksyllä 2015 aloittaneissa opiskelijoissa on opiskelijoita eri puolilta Suomea, esim. Rovaniemi, Joensuu jne. Kontaktiopiskelu tapahtuu torstai-iltaisain ja perjantaipäivän aikana.

Haasteena on kehittää monimuotokoulutukseen joustava malli, joka aidosti mahdollistaa opiskelun töiden ohella. Ajasta ja paikasta riippumaton opiskelu mahdollistaa uudet potentiaaliset hakijat restonomikoulutukselle, jotka työn, asuinpaikan tai perheen vuoksi olisivat muuten estyneitä hakeutumaan koulutukseen.

KEHITYSTYÖN TAVOITE

Aira-hankkeen aikana rakennetaan täysin virtuaalisuuteen perustuva restonomintutkinnon malli. Opiskelijoille rakennetaan lukuvuodelle 2–3 kohtaamispaikkaa, jossa yhden-kahden päivän aikana käydään läpi laajoja osaamisalueita eli moduuleja perustuen osaamisalueiden opintojaksoihin opetussuunnitelmassa. Moduulien kohtaamispaikkoihin on mahdollista osallistua aina verkon välityksellä eli fyysinen läsnäolo ei ole välttämätöntä. Kohtaamisilla halutaan tarjota opiskelijoille mahdollisuus myös kasvokkain tapaamisiin pari kertaa vuodessa.

Moduulitapaamisten tavoite on selkeyttää mahdollisia kysymyksiä opiskeluun liittyen, ja antaa täsmennettyä valmennusta tarvittaviin aiheisiin, (esim. lähdeviitteet, opinnäytetyön ideointi). Moduulitapaamisten tavoitteet rakennetaan vuositasolla ja niihin lisätään aina opiskelijoiden tarpeesta nousevia teemoja säännöllisten verkkokyselyjen avulla. Opintojen alkaessa panostetaan opintoihin orientoitumiseen, akateemisiin opiskelutaitoihin, verkostoitumiseen sekä ryhmäytymiseen verkossa. Opintojen loppuvaiheessa kannustetaan

alumnitoimintaan, rakennetaan urapolkua eteenpäin tutkinnon jälkeen sekä hyödynnetään opinnäytetyön tuloksia mm. julkaisutoimintana.

Uusi restonomitutkinnon moduulimalli edellyttää tutkintorakenteen uudeleen ajattelua ja mallintamista. Opintojaksojen muuttaminen virtuaalisiksi ei riitä, vaan opintojaksot tulee ajatella toisiinsa nivoutuvina jatkumoina. Virtuaalimallissa restonomeja opettavien opettajien tulee käydä aktiivista dialogia sekä opiskelijoiden kanssa että samassa moduulissa opettavien kollegojen kanssa. Moduulin opettajat osallistuvat myös moduulitapaamisiin.

KIRKASTUNEISTA OSAAMISISTA MODUULIMALLIIN

Monimuoto-opiskelumalli perustuu konstruktivistiseen tiedonkäsitykseen. Konstruktivistinen tiedonkäsitys korostaa havainnoitsijan ja havaittavan ilmiön suhdetta toisiinsa. Monimuoto-opiskelijoilla on lähes aina hyvin heterogeeninen tausta ja elämäkokemus. Opiskelijoiden heterogeenisuus aiemmin hankitun osaamisen näkökulmasta soveltuu hyvin uudenlaisen koulutuksen ajuriksi. Konstruktivistisessa tiedonkäsityksessä oppija luo itse omia tiedonrakenteitaan; tiedon rakentaminen on tulkinnallista, kriittistä ja soveltavaa. Koulutuksessa halutaan kannustaa opiskelijaa miettimään osaamisen saavuttamista opintojaksosuoritusten sijaan, sekä tietysti oman aiemmin hankitun osaamisen suhdetta niihin.

Restonomikoulutuksessa on rakennettu osaamisperusteinen opetussuunnitelma, joka otettiin käyttöön syksyllä 2015. Osaamisia määriteltäessä niistä käytiin keskustelua opettajien, työelämän edustajien ja opiskelijoiden kanssa yhteisessä työpajassa. Osaamiset rakentuvat nyt laajojen osaamisalueitten kautta, joista uudessa monimuotokoulutuksessa käytetään käsitettä moduuli. Restonomitutkinnon opetussuunnitelma sisältää 5 osaamisaluetta ja 25 op vapaasti valittavia opintoja. Restonomitutkinnon osaamisalueet eli moduulit on esitetty kuvassa 1.

MODUULEISTA kokonaisuus



Kuva 1. Restonomitutkinnon osaamisalueet eli moduulit

Jokainen moduuli rakentuu kolmesta-seitsemästä opintojaksosta, joista rakentuu osaamisalueen osaamistavoite opetussuunnitelmassa. Osaamisalueeseen sisältyvät opintojaksot on esimerkin avulla esitelty kuvassa 2.

MODUULIT osaamisen mukaan



Kuva 2. Esimerkki moduulin rakentumisesta opintojaksojen avulla

Osaamisperusteinen opetussuunnitelma hahmottuu opiskelijoille kokonaisuutena moduulien kautta, ei yksittäisten opintojaksojen kautta. Uudessa restonomikoulutuksen moduulimallissa esitellään koulutusta opintojen alusta alkaen viitenä eri osaamisalueena, osaamisalueiden osaamista syvennetään opintojen aikana. Koulutusmallin rakentaminen aloitettiin rakentamalla moduuleista opiskelijälähtöinen kokonaisuus.

Opintojen ajoitusta mietittäessä haluttiin mahdollistaa, että opiskelija keskittyy opinnoissa osaamisalueisiin eikä suorita samaan aikaan eri opintojaksoja, jotka eivät nivoudu luontevasti toisiinsa. Osaamisalueiden ajoitus on esitetty kuvassa 3.

Opintojen rakenne esim.

		jaksot				
vuodet		1	2	3	4	5
1	K1	työelämävalmiudet 24 op.	toimintaympäristöosaaminen 30 op.	K2 Kestävä gastro- nomia 1 16 op.	K3 Liiketalous 20 op.	Vapaa- valintaiset 10 op
2	K4	Kestävä gastro- nomia 2 20 op.	innovatiivisuus ja kehittämisen osaaminen 10 op	K5 Liiketalous 15 op.	innovatiivisuus ja kehittämisen osaaminen 10 op	K6 Vapaa- valintaiset 10 op
3	K7	opinnäyte- työ xop	Vapaa- valintaiset xop	K8		

Kuva 3. Osaamisalueiden jakaantuminen tutkinnon ajalle. Uusi ajoitusmalli mahdollistaa myös saman osaamisalueiden opettajien aktiivisen ja luontevan yhteistyö eri opintojaksojen välillä.

OPETTAJIEN OSAAMISTIIMIT

Restonomitutkintoon sisältyvien osaamisalueiden opintojen suunnittelusta vastaa siihen nimetty osaamistiimi. Osaamistiimi koostuu osaamisalueen opintojaksojen opettajista. Osaamistiimi suunnittelee itse oman osaamisalueen osaamisen jakaantumisen koko tutkinnon ajalle. Osaamistiimi suunnittelee yhdessä osaamisalueen oppimistehtävät, tentit ja käytettävän oppimateriaalin. Osaamistiimit on esitetty kuvassa 4.

Osaamistiimi per MODUULI



Kuva 4. Osaamistiimit eri moduuleissa rakentuvat opettajista

Opettajista muodostuvia osaamistiimejä kannustetaan hyödyntämään yhteistyötä eri opintojaksojen välillä, ja syventämään osaamista hyödyntämällä esim. samaa oppimistehtävää eteenpäin seuraavilla oppimiskerroilla. Tämä todennäköisesti motivoi myös opiskelijoita panostamaan oppimistehtäviin tietäen, että niitä tarvitaan tulevaisuudessa. Osaamistiimi määrittelee myös oman osaamisalueen aikaisemmin hankitun osaamisen hyväksi luku käytänteen. Tavoitteena on siirtyä yksittäisten opintojaksojen hyväksi luvuista suurempien osaamisalueiden hyväksi lukuun. Yhteissuunnittelulla vältetään päällekkäisyyksiä opetussisällöissä ja liiallista toistoa pedagogisissa menetelmissä. Toisaalta voidaan tehdä jatkumoa liittämällä samaan toimeksiantoon erilaisia lähestymistapoja opintojaksosta riippuen.

ETENEMINEN JA HAASTEET

Syksyllä 2016 aloittavaan verkkomalliin on nimetty restonomikoulutuksen opettajajoukko, joista on muodostettu osaamistiimit. Osaamistiimeille on annettu tehtävänanto, jossa tavoitteena on suunnitella oman osaamisalueen

toteutus ja sisältö koko tutkinnon ajalle. Osaamistiimit on ohjeistettu valmistelemaan lokakuun loppuun mennessä 5 min. hissipuhe koulutuspäällikölle sekä toisten osaamistiimien jäsenille, jossa osaamistiimi kertoo ytimekkäästi oman osaamisalueensa pääkohdat ja sen merkityksen kokonaisuudelle. Tässä tiimi voi harjoitella hissipuhetta, joka pidetään uusille opiskelijoille elokuussa 2016, kun kaikki restonomitutkinnon osaamisalueet esitellään.

Seuraava kehitystyö on aloittaa oman moduulin virtuaalisten työtilojen rakentaminen. Tähän on osaamistiimejä ohjeistettu hyödyntämään JAMK uusmediasuunnittelijoita. Lähtökohtaisesti on ajatuksena tässäkin, että jokaisella osaamisalueella eli moduulilla on yksi Optima työtila, johon kaikki kyseiseen osaamisalueeseen liittyvät opintojaksot on integroitu. Tähän saakka on käytetty ajattelua, että jokaisella opintojaksolla on oma työtila. Tämä saattaa olla opiskelijalle sekavaa, ja näyttäytyä erillisinä osaamisalueista.

Tavoitteena on, että restonomitutkintoon liittyviä työtiloja olisi koko opiskeluaikana opiskelijalla vain viisi kappaletta. Opiskelijan on helpompi palata ensimmäisenä vuonna tehtyyn oppimistehtävään kolmantena vuonna, kun tehtävät löytyvät samasta työtilasta.

- Osaaminen rakentuu kokonaisuuksina, ei suoriteta yksittäisiä opintojaksoja
- Malli mahdollistaa tutkinnon suorittamisen ulkomailla, ei aikaan tai paikkaan riippuvainen
- Osaamistiimit vahvistavat opintojen nivoutumista toisiinsa

VALIDIA OSAAMISTA TYÖSTÄ

*Osaamista kartutetaan sekä työelämässä että opinnoissa.
Vain osaamisperustainen opetussuunnitelma ja tiivis
vuoropuhelu työelämän kanssa mahdollistaa työn
opinnollistamisen – Miten löydetään yhteinen sävel
työssä hankitun osaamisen tunnistamiseen?*

OSAAMINEN OPINTOPISTEIKSI VALIDOINNILLA

Sirpa Tuomi & Katja Raitio

Artikkelissa kuvataan osaamisen tunnistamista ja tunnustamista validointiprosessia koskevien kansainvälisten määritelmien ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen (AHOT) prosessin avulla. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on ollut käytössä jo useamman vuoden sosiaali- ja terveysalan tutkinto-ohjelmissa. Sitä on nyt laajennettu täydennyskoulutukseen osaksi ns. laajojen osaamiskokonaisuuksien (LOK) validointiprosessia. Artikkelin esimerkkitapauksena on työelämän osaamisen kehittämisen tarpeeseen kehitetty täydennyskoulutustuote: Mielen-terveystyön LOK-opinnot. Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessi vaatii edelleen kehittelyä työelämäyhteistyön osalta. Tulevaisuudessa osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen olisi mahdollista toteuttaa aitona kolmikantayhteistyönä (opiskelija, työelämän edustaja ja opettaja), jossa keskustelun ytimessä on osaamisdialogi.

OSAAMISEN TUNNISTAMINEN JA TUNNUSTAMINEN

Kansainvälisesti aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista on kehitetty 90-luvun lopulta lähtien (Stenlund 2010; Taylor 1996). UNESCO (2012) on antanut vuonna 2012 jäsenvaltioilleen ohjeistuksen osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta (recognition, validation and adaptation = RVA) ja sen lisäämisestä jäsenvaltioissa ja niiden koulutusjärjestelmissä. UNESCO:n näkökulmasta tällä pyritään ennen kaikkea elinikäisen oppimisen edistämiseen jäsenvaltioissa. UNESCO:n (2012) mukaan epävirallinen ja arkioppiminen ovat avainasemassa edistettäessä elinikäistä oppimista.

Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisella tarkoitetaan EU:n neuvoston suosituksen (2012) mukaan ennen validointia tapahtuvaa epävirallisen, arki- sekä formaalioppimisen kautta hankittujen oppimistulosten tunnistamista ja tunnustamista. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa on kehitetty aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista (AHOT) osana hyväksilukukäytänteitä. Tämän prosessin edelleen kehittäminen on ajankohtaista muun muassa korkeakoulussa tarjottavan koulutuksen monimuotoistuksessa. Perinteisten AMK- ja YAMK-tutkinto-ohjelmien rinnalle kehittyvät erilaiset monimuotokoulutukset ja avoimen ammattikorkeakoulun tarjonnat, joissa opiskelijoita kiinnostavat erilaiset tavoitteelliset tutkinto-ohjelmien polkuopinnot.

Uusina koulutuksen muotoina lisääntyvät laajat osaamiskokonaisuudet (LOK) osana täydennyskoulutuksen tarjontaa ja uudet ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tasoiset erikoistumiskoulutukset (ks. Laki ammattikorkeakoululain muuttamisesta 1173/2014).

Lähtökohtana koulutusten kehittämisessä on työelämälähtöisyys ja läheisyys sekä tulevaisuudessa työelämässä tarvittava osaaminen ja osaamisen uudistaminen. Tiivis yhteistyö alueen työelämän edustajien kanssa on tärkeää työelämässä tarvittavan osaamisen kehittämisen ennakkoinnin ja suunnittelun osalta. Tähän liittyy läheisesti osaamisen validointiprosessin kehittäminen yhteistyössä yksilön, työelämän ja muiden sidosryhmien sekä koulutusorganisaation kesken. Osaamisen validoinnin uutena näkökulmana AHOT:n rinnalle on tullut opintojen aikana hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (OHOT). Työn opinnollistamista voidaan näin ollen tarkastella sekä aiemmin hankitun osaamisen näkökulmasta että opintojen aikaisen työelämäkokemuksen tunnistamisena osaksi opintoja. (Lepänjuuri & Niskanen 2014, 13.)

Validointiprosessin avulla epävirallisen ja arkioppimisen kautta saavutetut oppimistulokset tehdään näkyviksi, jolloin vahvistetaan yksilön itsetuntoa ja hyvinvointia sekä motivoidaan oppimista ja vahvistetaan yksilön mahdollisuuksia työllistyä (UNESCO 2012, 3). Euroopan unionin neuvosto on antanut suosituksen epävirallisen ja arkioppimisen validoinnista (2012/C 398/01). Oppimistulosten validoinnilla on merkitystä työllistävyyden ja liikkuvuuden parantamisessa sekä motivoitumisessa elinikäiseen oppimiseen. Validointiprosessissa sidosryhminä nähdään olevan työnantaja- ja työntekijäjärjestöt, työnantajat, koulutusorganisaatiot sekä kolmannen sektorin toimijat. Korkeasteen koulutuksessa tavoitteena on kehittää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja mekanismeja virallisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella hankitun osaamisen ja kokemuksen tunnistamiseksi. (EUVL C 372/2011, 39.)

Euroopan unionin neuvoston suosituksen (2012/C 398/01) mukaan validoinnilla tarkoitetaan osaamisen tunnistamisen, arvioinnin ja tunnustamisen prosessia. Prosessin aikana vahvistetaan, että henkilö on saavuttanut tavoiteltavat oppimistulokset. Suomessa käytäntöön on vakiintunut käsitepari aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) sekä opintojen aikainen osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (OHOT).

Edellä mainitun suosituksen mukaan validointiprosessi koostuu neljästä erillisestä vaiheesta (ks. Taulukko 1.): kokemusten kartoittamisesta, dokumentoinnista, arvioinnista ja todistusasiakirjaan merkitsemisestä. Tämä validointiprosessi voi johtaa koko tutkinnon tai tutkinnon osan suoritusmerkintään. (EU neuvosto 2012.) Validointiprosessin vaiheet on sisällytetty Jyväskylän ammattikorkeakoulun hyväksilukukäytäntöjen prosessiin.

TAULUKKO 1. Validointiprosessi (EU neuvosto 2012)	
1)	Henkilön osaamisen kartoittaminen (identification) vuoropuhelun kautta <ol style="list-style-type: none"> Ketkä osallistuvat osaamisen kartoittamisen dialogiin? Millainen rooli osallistujilla on? Millaisia työvälineitä on käytössä osaamisen kartoittamisvaiheessa? Minkä suhteen arviointi tapahtuu (osaamistavoitteet) Osaamisen vaatimustasojen kuvaaminen Missä vaiheessa opintoja ja millaisin työvälinein osaamisen tunnistaminen tapahtuu
2)	Henkilön osaamisen dokumentointi (documentation) <ol style="list-style-type: none"> Miten osaaminen dokumentoidaan? Ketkä osallistuvat dokumentointiin ja miten?
3)	Henkilön osaamisen virallinen arviointi (assessment) <ol style="list-style-type: none"> Miten osaamisen virallinen arviointi toteutetaan? Ketkä osallistuvat arviointiin? Kuka/ketkä vahvistavat virallisen osaamisen arvioinnin?
4)	Arvioinnin tulosten merkittäminen todistusasiakirjaan (certification) <ol style="list-style-type: none"> Millaisia arvioinnin tuloksia on kirjattu opintorekisteriin, osasuorituksia, kokonaisia opintojaksoja, osaamisalueita vai laajempia tutkinnon osia?

AIEMMIN HANKITUN OSAAMISEN TUNNISTAMINEN JA TUNNUSTAMINEN (AHOT) MIELENTERVEYSTYÖN LOK-OPINNOISSA

Muulla suoritetuilla, sisällöltään vastaavilla, saman alan korkeakouluopinnoilla voidaan korvata osa mielen terveystyön laajan osaamiskokonaisuuden (LOK) opinnoista tai opinnot voidaan sisällyttää osaksi LOK -opintokonaisuutta. Kaikkien korvattavien / sisällytettävien opintojen tulee vastata Mielen terveystyön LOK:n tavoitteita sekä keskeisiä sisältöjä ja opiskelija osoittaa osaamisensa kirjallisten dokumenttien kautta (esimerkiksi todistukset). Muusta aiemmin hankitusta osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta (AHOT) opiskelija sopii LOK:n vastuuolettajan kanssa osana henkilökohtaista opiskelusuunnittelua ja -prosessia. Osaamisen tunnustamiseen ei tällöin riitä vain todistus suorituksesta, vaan osaamisesta tarvitaan muunlainen näyttö. Opintojen hyväksilukeminen perustuu aina Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkintosääntöön (2015).

Mielen terveystyön LOK:ssa AHOT-prosessia on käytetty ennen kaikkea opintojen harjoitteluosuudessa. Usein opiskelijoilla on jo paljon työkokemusta mielen terveys- ja päihdetyöstä, erilaisia täydennyskoulutuksia sekä muita

aiempia opintoja, joilla he ovat kerryttäneet osaamistaan juuri käytännön työstä. Opiskelijat hakevatkin LOK-opinnoilta usein vahvempaa teoreettista osaamista; ajankohtaiset käytänteet, Käypä hoito-suositukset ja näyttöön perustuvuus ovat avainasemassa.

Osaamisen kartoittaminen käynnistyy heti opintojen alkaessa. Opiskelijat toimittavat todistukset aiemmista opinnoista, työsuhteista tai muista vastaavista kokonaisuuksista ja niiden pohjalta käydään ensimmäinen keskustelu mahdollisesta AHOT:sta HOPS-keskustelun yhteydessä. Keskusteluun osallistuvat opiskelija ja opintojen vastuuopettaja. Usein opiskelija on käynyt tätä ennen keskustelua myös omassa työyksikössä esimiehen kanssa. Opiskelija on vastuullinen toimija ja opettajan tehtävänä on kannustaa opiskelijaa pohtimaan laaja-alaisesti omaa osaamistaan.

Jos HOPS-keskustelussa todetaan, että opiskelijalla voisi olla mahdollisuus harjoitteluosuuden AHOT:iin, niin seuraavassa vaiheessa opiskelija tutustuu Optima-työtilassa oleviin dokumentteihin ja kuvaukseen AHOT-prosessista. Hän perehtyy opintojakson osaamistavoitteisiin sekä sisältöihin (Taulukko 2.) ja hahmottelee niiden pohjalta ensimmäisen oman osaamisen kirjallisen kuvauksen. AHOT-hakemus lähetetään vastuuopettajalle vähintään kerran tarkistettavaksi ennen lopullista palautusta. Tarkistuksen ajatuksena on käydä vuoropuhelua hakemuksen vahvuuksista sekä mahdollisista puuttuvista sisällöistä.

TAULUKKO 2. Mielen terveystyön harjoittelun osaamistavoitteet ja keskeiset sisällöt	
Mielen terveystyön harjoittelun osaamistavoitteet	Mielen terveystyön harjoittelun keskeiset sisällöt
<p>Opiskelija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pohjaa päätöksentekonsa näyttöön perustuen asiantuntijuusalueellaan ja osaa tehdä itsenäisiä näyttöön perustuvia päätöksiä prosessin eri vaiheissa. • On sisäistänyt eettisiin tilanteisiin soveltuvia ongelmanratkaisutaitoja. • Osaa arvioida asiantuntijuusalueensa tietoperustaa ja omaa toimintaansa sekä kehittää niitä kriittisesti ja luovasti. • Hallitsee oman asiantuntijuusalueensa keskeiset työmenetelmät. • Osaa hyödyntää ja soveltaa teknologiaa työskentelyssään. 	<ul style="list-style-type: none"> • Mielen terveystyön asiantuntijuuteen kasvu • Yhteistyösuhde potilaan / asiakkaan / kuntoutujan kanssa • Perhe- ja verkostokeskeinen työskentely • Ryhmän ohjaus • Mielen terveystyön laadun arvioiminen • Työnohjaus

AHOT-hakemuksen hyväksymisestä päättää opintokokonaisuuden vastuupettaja. Opiskelijat ovat konsultoineet myös työnantajia omasta osaamisestaan ja kuvanneet hakemuksessaan työnantajan palautetta, toiveita ja ajatuksia tuleville opinnoille. Jos harjoitteluosuus hyväksytään AHOT:na, niin koko kokonaisuudesta tulee suoritusmerkintä. Joissain tilanteissa AHOT on hyväksytty osittain ja opiskelija on tehnyt harjoitteluna omassa työssä puuttuvia ja opiskeltavia osa-alueita.

Oman osaamisen kuvaaminen ja auki kirjoittaminen on ollut hyvä lähtökohta opinnoille ja myös omien opiskeluun liittyvien tavoitteiden pohtimiselle. Se on ollut opintojen ensimmäinen tehtävä ja se on ohjannut opiskelijoita miettimään omaa osaamistaan. Mitä minun pitäisi vielä osata? Mistä haluaisin lisää tietoa? Mitkä asiat ovat vahvuuksiani jo nyt? Näitä AHOT-prosessin herättämien kysymysten pohtimista jatketaan opiskelijan portfoliossa. Opiskelijoiden palaute AHOT-prosessista on ollut hyvää. He ovat joutuneet kuvaamaan auki omaa työhistoriaansa, sen kartuttamaa osaamista eri näkökulmista sekä omia kehittymistarpeitaan. Myös opettaja saa AHOT-kuvauksen kautta työkalun opiskelijan opintojen ohjaamiseen.

OSAAMISEN TUNNISTAMINEN JA TUNNUSTAMINEN KOLMIKANTAYHTEISTYÖNÄ

Sosiaali- ja terveysalalla aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisella ja tunnustamisella on jo pitkät perinteet. Tämä johtuu osittain siitä, että alalla on useita opiskelijoita, joilla on alalta aikaisempi 2. asteen tai opistoasteen tutkinto ja pitkä työkokemus. Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on selkeästi lyhentänyt opiskeluaikaa ja sitä kautta lisännyt opiskelumotivaatiota, kun aiemmin hankittu osaaminen on myös tunnustettu EQF6 -tason osaamista vastaavaksi, joko kokonaan tai osittain.

EU:n suosituksessa (2012/C 298/01) aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta käytetään käsitettä validointiprosessi (=tunnistaminen, arviointi ja tunnustaminen). Tämän ja UNESCO:n suositusten myötä AHOT:lla on myös kansainvälinen tunnustus ja asema osana elinikäisen oppimisen prosessia ja osaamisen kehittämistä.

Validointiprosessin mukaan ensimmäisessä vaiheessa osaamisen tunnistaminen tapahtuu vuoropuheluna. Aito dialogi mahdollistuu tasavertaisessa ja luottamuksellisessa keskusteluilmapiiirissä. Tässä esimerkkitapauksessa vuoropuhelua tapahtui ensisijaisesti opiskelijan ja opettajan välillä sekä myös opiskelijan ja työelämän edustajan välillä. Tulevaisuudessa olisi hyvä kehittää osaamisdialogia tai osaamispuhetta aidoissa ympäristöissä tapahtuvaksi opiskelijan, työelämän edustajan ja opettajan väliseksi dialogiksi.

Osaamista arvioidaan suhteessa opintokokonaisuuden sekä opintojaksojen osaamistavoitteisiin. Osaamisen kartoittamisen välineinä tässä esimerkissä oli käytetty opiskelijan omaa kirjallista kuvausta sekä työnantajan lausuntoa osaamisesta. Autenttisten tilanteiden videoiminen toisi elävyyttä osaamisen arviointiin ja olisi erittäin hyvä keino osoittaa osaamista. Videosta välittyy moniulotteisesti osaaminen toisin kuin kirjallisesta reflektiivisestä tuotoksesta ja haastattelusta.

Osaamisen dokumentointi tapahtui tässä esimerkkitapauksessa JAMKin AHOT prosessin ja lomakkeiston avulla. Opiskelija tuottaa perinteisesti oman arviointimateriaalinsa usein kirjallisessa muodossa opintokokonaisuuden vastuuoopettajalle ja keskusteleo osaamisestaan opettajan kanssa. Tulevaisuudessa voisi miettiä miten teknologiaa voidaan hyödyntää osaamisen dokumentoinnissa. Millaisia ratkaisuja tuovat erilaiset etä- ja mobiilityökalut osaamisen todentamiseen ja osaksi dokumentointijärjestelmää esimerkiksi Optima-ympäristössä. Miten osaamisen dokumentoinnissa toimisi blogit, videopäiväkirjat, 360-arviointi (opiskelija, opiskelu-/työkaverit, työnantaja, opettaja) ja muut vastaavat teknologiaa hyödyntävät työvälineet.

Osaamisen virallinen arviointi ja arvioinnin vahvistaminen tapahtuu koulutusorganisaation taholta. Arviointi pohjautuu ennalta asetettuihin arviointikriteereihin ja opiskelijan tuottamaan materiaaliin, johon osaaminen on dokumentoitu.

Opiskeluvaihtoehtojen monimuotoistuksessa kehittyi myös aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessi ja siinä käytettävät työkalut. Tulevaisuudessa kehittämistä vaatii aito osaamisdialogi työelämässä kolmikantakeskusteluna. Tällä voidaan ennakoita työelämän osaamistarpeita ja motivoida työelämässä olevia elinikäisen oppimisen polulle sekä tutkintoon johtavaan koulutukseen että täydennyskoulutukseen, mikä vastaa yksittäisen henkilön tai työyksikön osaamisen kehittämiseen. (ks. Kuva 1.)



Kuva 1. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen kolmikantatayhteistyönä

- Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen (identification) osaamisdialogina opiskelijan, työyhteisön edustajan ja opettajan kolmikantayhteistyönä.
- Osaamisen dokumentoinnin (documentation) välineet – miten uutta teknologiaa voidaan tallentamisessa hyödyntää?
- Osaamisen arviointi (assessment) – ketkä osallistuvat osaamisen arviointiin, voidaanko kolmikantayhteistyötä jatkaa tunnistamisesta tunnustamiseen?

LÄHTEET:

Euroopan parlamentin neuvoston päätelmät korkea-asteen koulutuksen nykyaikais-
tamisesta (2011/C 372/09). 2011. Euroopan unionin virallinen lehti 54(C372), 36–41.
<http://eur-lex.europa.eu>

Euroopan unionin (EU) neuvoston suositus epävirallisen ja arkioppimisen validoinnista.
(2012/C 398/01). 2012. Euroopan unionin virallinen lehti. <http://eur-lex.europa.eu>

Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkintosääntö 2015. <http://studyguide.jamk.fi/fi/Opinto-opas-yamk/Opiskelu/Tutkintosaanto-pedagogiset-ja-eettiset-periaatteet/>

Laki ammattikorkeakoululain muuttamisesta 1173/2014. Viitattu 14.1.2015. <http://www.finlex.fi>

Lepänjuuri, A. & Niskanen, A. 2014. OSTU, AHOT ja OHOT työelämän ja koulutuksen
rajapinnalla. Teoksessa: Opintopisteistä osaamiseen. Työvälineitä ja tarinoita työelä-
mäyhteistyössä. Toim. S. Blom, A. Lepänjuuri, A. Niskanen & R. Nurminen. Jyväskylä:
Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 11–20.

Stenlund, T. 2010. Assessment of prior learning in higher education: a review from
a validity perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 7, 783–797.
Viitattu 14.1.2015. <http://www.jamk.kirjasto>, Nelli-portaali, EBSCO Academic Search.

Taylor, T. 1996. Learning from experience; Recognition of prior learning. *Asia-Pacific
Journal of Teacher Education* 3, 281–292. Viitattu 14.1.2015. [Http://www.jamk.kirjasto](http://www.jamk.kirjasto),
Nelli-portaali, EBSCO Academic Search.

UNESCO guidelines for recognition, validation and accreditation of the outcomes
of non-formal and informal learning. 2012. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
Viitattu 14.1.2015. <http://uil.unesco.org>

TYÖN OPINNOLLISTAMINEN – ASKELEITA KOULUTUKSEN JA TYÖELÄMÄN VUOROPUHELUSSA

Annu Niskanen & Aino Lepänjuuri

Mistä työn opinnollistamisessa on kyse? Mihin sitä tarvitaan? Opitaanko työpaikoilla paremmin kuin koulutuksessa? Muuttaako työn opinnollistaminen opettajan pedagogista horisonttia? Missä ollaan tässä asiassa menossa JAMKissa? Voisiko JAMKin alojen kesken löytyä ketteriä ratkaisuja työn opinnollistamiseen?

Artikkelimme pohjautuu vuoden 2015 keväällä toteutettuun AIRA-hankkeeseen kytkeytyvään pedagogiseen kokeiluun (OHOT-AHOT Pedagogisia ratkaisuja koulutuksen ja työelämän rajapinnalle). Kokeilun tavoitteena on ollut edistää Jyväskylän ammattikorkeakoulussa (JAMK) työn ja opiskelun yhdistämistä ja sitä tukevan pedagogiikan kehittämistä. Lähtökohtana kokeilulla on ollut rakentaa JAMKin yksiköiden moniammatillisessa yhteistyössä pedagogisia ratkaisuja työn ja opiskelun yhdistämiseen. Tässä kokeilussa järjestettiin eri yksiköiden yhteisiä työpajoja, joissa haettiin näkökulmia työn ja opiskelun yhdistämiseen integratiivisen pedagogiikan lähestymistapaa hyödyntäen. Työpajoissa jaettiin kokemuksia ja etsittiin ratkaisuja työn opinnollistamiseen erityisesti aikuiskoulutuksen eri muodoissa.

Artikkelin seuraavien otsikoiden alla tiivistyy niitä näkökulmia, ajatusten vaihtoa ja ratkaisuja, joita vertaiskehittiin työn opinnollistamisen työpajoissa. Työpajat lähtivät liikkeelle JAMKin eri yksiköissä ja hankkeissa kehitetyistä AHOT- OHOT- työvälaineistä ja toimintamalleista.

MISTÄ ON KYSE?

Työn opinnollistamisessa on tavoitteena luoda käytännönläheisiä ratkaisumalleja opiskelun aikaisen työnteon hyödyntämiseksi osana opintoja. Toiminnan keskiössä ovat osaamisen arviointi työssä. Kyse on uudesta tavasta jäsentää osaaminen, oppimisprosessi, oppimisympäristöt ja arviointi. Se ei ole vain aiemmin hankittua osaamista (AHOT) vaan opintojen aikaisen työssäkäynnin, virallisen ja epävirallisen sekä arkioppimisen liittämistä ohjaukselliseen toimintaan. Opiskeluprosessin aikana oppijat ovat usein suhteessa työpaikkoihinsa ja sen osaamisen tavoitteisiin.

Työn opinnollistamisen tavoitteena on koulutuksen ja työn tekemisen yhdistäminen. Työn ajasta tulee koulun aikaa ja koulun ajasta työn aikaa.

Opinnollistaminen pohjautuu lähtökohtaan, jossa työtä tekemällä opitaan ja kehitytään monitasoisesti. Käytännön työstä esiin nousevat, tiedostettavat ja työtä ohjaavat teoriat yhdistyvät korkeakoulun antamaan pohjaan. Opinnollistaminen voi toimia myös räätälöintinä yritysten osaamisen kehittämisessä. (Verkkovirta-hanke 2015.) Niin ikään ammatillisen koulutuksen uudistuva lainsäädäntö edellyttää huomion kiinnittämistä suunnitelmallisuuteen ja tehostamiseen ohjauksessa ja osaamisen tunnistamisessa. Työn opinnollistamisen mallien rakentamisen voidaan lisäksi ajatella luovan parempia edellytyksiä ja työkaluja opiskelijan etenemiseen uuden rahoitusmallin edellyttämään opin-
topisteiden kertymiseen.

Osaamisen tunnistaminen, arviointi ja tunnustaminen (OSTU) muodostavat jatkumon, jossa tavoitteena on tehdä yksilön osaaminen näkyväksi ja osaksi osaamisen kehittämistä, ammatillista kasvua, ammatti-identiteettiä. Samasta ilmiöstä korkea-asteella puhuttaessa käytetään käsitettä tai termiä aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT). Uutena näkökulmana on noussut opintojen aikana hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (OHOT) osana ammattikorkeakouluopintoja. Työn opinnollistaminen siirtää näin näkökulmaa siihen, miten opintojen aikaista työelämäkokemusta voidaan tunnistaa osaksi opintoja. (Lepänjuuri & Niskanen 2014.)

TYÖ, OPPIMINEN JA KOULUTUS VUOROPUHELUSSA

Työelämän nopeat muutokset ja liikkuvuus alueellisesti ja kansainvälisesti luovat uusia haasteita osaamisen määrittelylle, tunnistamiselle ja kehittämiselle. Osaamisen tunnistamisesta on tullut tärkeä tavoite ja taito, jolla pyritään löytämään ja havaitsemaan eri ympäristöissä hankitut tiedot, taidot ja valmiudet sekä tuomaan ne arvioitavaksi että antamaan niille arvo eli tunnustus. Mitä paremmin ihminen pystyy refleктоimaan omaa osaamistaan, sitä helpompi on hahmottaa omat vahvuudet ja kehittämiskohteet. (Lepänjuuri & Niskanen 2014.)

Tämä työelämän muutos nostaa esille ja haastaa aiemmin hankitun osaamisen (AHOT) rinnalla kehittämään työn opinnollistamista (OHOT) aivan uudella tavalla. Työelämälle osaamispuhe on vielä uutta ja hankalasti hahmotettavaa. Osallistuessaan työssäkäyvien opiskelijoiden osaamisen arviointiin, työelämä on saanut työvälineitä myös omaan osaamisen kehittämiseen ja johtamiseen. Näin on voitu todeta erilaisissa kehittämishankkeissa (esimerkiksi AIRA-hanke ja Osataan! -hanke).

Työn ja oppimisen yhdistämisen malleja haetaan niin työelämässä kuin koulutuksessa. Lähestymistapoina on tuotu esille työtä ja oppimista yhdistävä integratiivinen oppiminen, aitoa työtoimintaa hyödyntävä autenttinen oppimi-

nen tai yhteistoimintaa painottava konnektiivinen oppiminen. Integratiivisen pedagogiikan lähestymistapa yhdistää teoriaa ja käytäntöä, formaalista ja informaalista oppimista ja työtä. Myös itsesäätelytaidot, reflektio, yksilöllinen ja yhteisöllinen oppiminen ovat avainasemassa. (Nurminen & Lepänjuuri 2015.)

Lähtökohtaisesti opiskelijoiden työssäkäynti nähdään mahdollisuutena rikastaa ja nopeuttaa opintoja. JAMKissa on kehitetty eri hankkeiden kautta ja yksiköiden toimintana malleja ja käytänteitä, joilla opintojen aikainen työssäkäynti tuottaa mahdollisuuden tuottaa osaamista ja opintopisteitä. Näiden kokemusten, mallien ja käytänteiden jakamiseksi ja kehittämiseksi tässä kokeilussa järjestettiin moniammatillisia työn opinnollistamisen työpajoja (3). Niissä toimittiin jaetun asiantuntijuuden periaatteella ja osallistujat tuottivat kysymyksiä, yhteistä näkemystä ja ratkaisuja työn opinnollistamisen arkitoimintaan.

Yhteistoiminnan näkökulmasta on kyse siitä, miten kehitetään koulutuksen ja työelämän yhteistyöllä ja vertaiskehittämällä menetelmiä, muotoja ja toimintatapoja yhteisistä intresseistä lähtevän toimintakulttuurin rakentamiseksi. On myös tärkeä hahmottaa mahdollisuus kehittää samanaikaisesti yrityslähtöisiä malleja, joissa yrityksen henkilökunnan koulutustasoa nostetaan tunnistamalla organisaation antamaa koulutusta osana ammattikorkeakoulutasoisia opintoja.

Tutkimukset osoittavat, että opiskelijan työkokemuksesta hyödyntämisestä korkea-asteen opinnoissa on viime aikoina muodostunut yksi kehittämisen painopiste. Koulutuksen työelämäyhteyksien vahvistaminen on nähty yhtenä keinona parantaa korkeakoulutettujen työllistyvyyttä. Työssä oppimisen haasteena on ollut teorian ja käytännön yhdistäminen ja oppijan osaamisen laajentaminen ohjauksen avulla. Työn opinnollistamisessa opiskelijoita haastetaan suunnittelemaan ja neuvottelemaan oppimistaan työpaikalla sekä vertailemaan ja yhdistämään eri ympäristöissä oppimaansa. Opettajia ja työpaikkojen ammattilaisia haastetaan näiden prosessien ohjaamisessa ja erityisesti arvioinnissa.

MUUTTUUKO PEDAGOGINEN HORISONTTI?

Yhteistyö koulutuksen ja työpaikkojen kesken on haasteellinen. Miten opettaja menee työpaikoille, miten osaamistavoitteet asetetaan, miten oppimistehtävät rakennetaan ja miten arviointi tapahtuu kolmikantaisesti. Työn ja oppimisen kytkentä muuttaa opettajuuden pedagogista horisonttia. Siinä opettajan työ suuntautuu yhä enemmän koulutuksen ja työelämän verkostoihin ja rajapinnoille. Työpaikoilla tapahtuvan oppimisen ymmärtäminen, sen ohjaus ja taito ottaa eri toimijat mukaan oppimisprosessiin nousee keskeiseksi. Oppimis-

prosessien on tärkeä rakentua siten, että ne palvelevat niin oppijoiden kuin työpaikkojen kuin yritysten osaamisen kehittämisen tarpeita ja samalla suhteutuvat koulutuksen tavoitteisiin.

Monipuolisten ja sujuvien oppimisen polkujen rakentamiseen tarvitaan erilaisia välineitä. Oleellista on, että oppija työntekijänä tulee tietoiseksi omasta osaamisestaan ja koulutuksen tavoitteista. Apuvälineenä tässä on reflektio. Työ ei sinänsä opeta, vaan tarvitaan reflektiota omasta osaamisesta. Reflektiotaitojen kehittyminen edellyttää ohjausta ja malleja sekä sitä edistäviä tehtäviä ja yhteistyötä eri tahojen välillä. Tarvitaan tiedon nostamista teoreettiselle tasolle eri tavoin. Reflektio on ammatillisen kehittymisen väline. Se on oppimisen ja osaamisen kuvausta ja siinä tullaan tietoiseksi omasta osaamisesta. Tässä toiminnassa vertaiskeskustelu on tärkeää.

Välineistä esimerkkinä ovat vaikkapa osaamismatriisi, duunarisalkku tai portfolio. Osaamismatriisi on työelämän ja koulutuksen yhteistyönä rakentama ajankohtainen kuvaus rakennusinsinöörin osaamisesta ja myös osaamisen arvioinnin väline (Korpinen 2014). Duunarisalkku on opiskelijan reflektiivinen oppimispäiväkirja työssäoloajalta (Duunista opintopisteiksi Opas työn opinnoistamisesta 2013). Välineet voivat taipua eriasteisesti eri tarkoituksiin. Esimerkiksi portfolio voi olla vastaus erilaisiin kysymyksiin ja tarkoituksiin. Kaikissa arvioinnin vaiheissa oppijan tehtävänä on pohtia itseään kehittyvänä työntekijänä ja oppijana, työyhteisön jäsenenä, asiakastyössä sekä oman työn kehittäjänä.

Toteutetun pedagogisen kokeilun AHOT-OHOT- työpajoissa asemoitui niitä paikkoja oppimisprosessissa, joissa työn opinnollistaminen on mahdollista. Niissä nousi esille opinnollistamisen onnistumiseksi erityisesti tiettyjä teemoja. Tärkeänä lähtökohtana koko toiminnalle nousi esille työelämäyhteistyö, aktiivinen vuorovaikutus ja vuoropuhelu. Työn opinnollistamisen oppimistehtävät pitää kytkeytyä työpaikkaan. Teorian ja käytännön yhteyden rakentaminen on mahdollisuus ja haaste. Joissakin caseissa oppijat lukivat ja peilasivat kirjallisuutta käytännön työtehtäviin (esimerkiksi dialogitreenit).

Näyttää siltä, että haasteellisimpia kohtia työn opinnollistamisessa ovat ohjaus ja arviointi. Kysymystä on ratkaistu mm siten, että arviointiaineistoa tulee eri toimijoilta (itsearviointi, vertaisarviointi, mentori, työpaikan edustaja, kouluttaja), joilla tulisi olla yhdensuuntainen näkemys osaamisen arvioinnin kriteereistä ja tarkoituksiperistä. Niin työpaikoilla kuin oppilaitoksilla on tärkeä rooli korkea-asteen opiskelijoiden oppimisprosesseissa ja osaamisen rakentumisessa. Tarvitaan tietoisempaa otetta työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen. Tähän kaikkeen liittyy verkostomainen yhteistoiminta.

- yhteinen ymmärrys työn opinnollistamisen tarkoituksesta ja tarpeesta
- yhteinen ymmärrys osaamisperustaisesta opetussuunnitelmasta
- työpaikkojen työelämäntuntemus, osaamispuhe ja voimavaralähtöisyys
- oman osaamisen sanoittamisen taito ja reflektio
- ohjaus- ja arviointiosaaminen ja eri osapuolten vuoropuhelu

LÄHTEET

Korpinen, J. 2014. Osaamisen arviointityökalu rakennusinsinööreille s. 44–46. Julkaisussa Opintopisteistä osaamiseen, Työvälineitä ja tarinoita työelämäyhteistyössä Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 172 / 2014 (Osataan! –hanke)

Lepänjuuri, A & Niskanen, A. 2014. OSTU, AHOT ja OHOT työelämän ja koulutuksen rajapinnalla s. 11 –20. Julkaisussa Opintopisteistä osaamiseen, Työvälineitä ja tarinoita työelämäyhteistyössä Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 172 / 2014 (Osataan! –hanke)

Nurminen, R. & Lepänjuuri, A. 2015. Opettajuus liikkeessä -- opettaja työelämän muutoksen tunnistajana ja tulkkina viitattu 14.9.2015 <http://verkkolehdet.jamk.fi/elo/2015/05/12/opettajuus-liikkeessa-opettaja-tyoelaman-muutoksen-tunnistajana-ja-tulkkina/>

Duunista opintopisteiksi Opas työn opinnollistamisesta. 2013. viitattu 14.9.2015 http://blogit.haaga-helia.fi/osataan/files/2013/09/Osataan_verkkoon1.pdf

Verkkovirta-hanke 2015–2017 viitattu 14.9.2015 <http://www.amkverkkovirta.fi/>

BONUKSENA PISTEITÄ

Mari Kantanen, Anu Pelkonen, Katja Raitio & Pirjo Tiikkainen

JOHDANTO

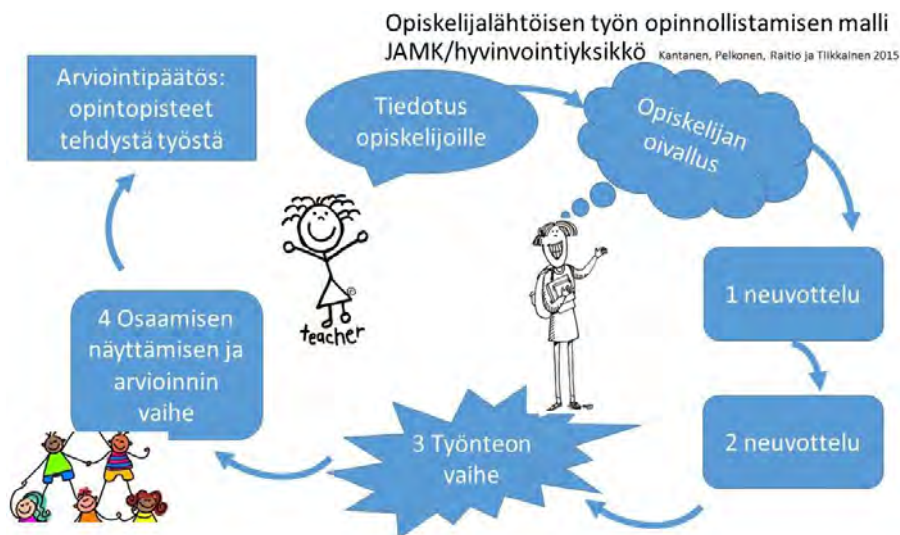
Työn opinnollistamisella tarkoitetaan ammattikorkeakouluopiskelijan työskentelyn tuottaman osaamisen tunnistamista, arviointia ja tunnustamista. Työn opinnollistaminen tarjoaa mahdollisuuden työn ja opiskelun joustavalle yhdistämiselle (Rutonen 2014, Osataan opas n.d.) joko opiskelija-, työnantaja- tai korkeakoululähtöisesti. (Duunista opintopisteiksi – opas). Osataan-hankkeessa (2012–2014) tuotettiin opas sekä työkaluja ammattikorkeakoulun opiskelijoiden työn opinnollistamiseen. Onnistunut prosessi edellyttää yhteistyötä opiskelijan, työnantajan sekä opettajan välillä. Opiskelijaa voidaan tukea ohjauksen sekä olemassa olevien työkalujen kautta. Olemassa olevat työkalut edellyttävät niiden soveltamista tutkinto-ohjelman osaamistavoitteita vastaavaksi yhteistyössä työelämän kanssa.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun Hyvinvointiyksikössä toteutettiin opiskelijalähtöinen työn opinnollistamisen kehittämishanke keväällä 2015. Opiskelijalähtöinen työn opinnollistaminen tarkoittaa sitä, että opiskelija on itse aloitteellinen prosessin käynnistämisessä (ks. Duunista opintopisteiksi – opas). Kehittämishankkeen tavoitteena on edistää sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden osaamisen kehittymistä työssä osana monimuotoista opiskelua. Oppiminen on sidoksissa siihen toimintaan, kontekstiin ja kulttuuriin, jossa tietoa opitaan käyttämään. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli luoda toimintamalli työn opinnollistamiseen ja pilotoida malli kevään 2015 aikana.

KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

Kehittämisessä hyödynnettiin Egenströmin täydellisen oppimisen mallia (Egenström 1991). Kehittämishankkeeseen koottiin työryhmä kuntoutuksen ohjaajan, sairaanhoitajan ja toimintaterapeutin tutkinto-ohjelmien opettajista. Kokeiluun rekrytoitiin vapaaehtoisia opiskelijoita (n=4), joilla oli olemassa oleva sosiaali- ja terveysalan työpaikka. Opiskelijat itse ehdottivat opintojaksoja, joiden opinnollistamista he hankkeen aikana pilotoivat. Pilotoinnissa hyödynnettiin Osataan -hankkeessa kehitettyä mallia sekä työkaluja. Kokeilun aikana työryhmä kokoontui säännöllisesti kehittämään mallia (kuva 1) sekä työkaluja Hyvinvointiyksikön tarpeisiin sopiviksi.

Malli sisältää ohjeistuksen toimintatavoista, vastuun- ja työnjaon opiskelijan, koulutusorganisaation ja työyhteisön kesken. Mallissa on seitsemän vaihetta, jotka ovat tiedotus, opiskelijan oivallus, neuvottelut 1–2, työnteen vaihe, osaamisen näytön ja arvioinnin vaihe sekä arviointipäätöksen teon vaihe. Tiedotuksella tarkoitetaan työn opinnollistamisen mahdollisuudesta ja prosessista tiedottamista opiskelijoille. Tästä vastaa Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Tiedottamisesta on hyvä sopia selkeästi yksiköiden välillä sekä laatia selkeät yksikkökohtaiset ohjeet millainen työ soveltuu opinnollistettavaksi. Opiskelijan oivallus -vaihe tarkoittaa sitä, että hän tunnistaa omasta opetussuunnitelmastaan työn opinnollistamiseen soveltuvan opintojakson tai kokonaisuuden sekä tekee päätöksen käynnistää prosessin. Neuvottelut 1–2 tarkoittavat opiskelijan sopimia neuvotteluja opettajatutorin, opintojakson vastuupettajan sekä työelämän edustajan kanssa. Neuvotteluissa sovitaan työsuunnitelma, kuinka opiskelija saavuttaa työtä tehden opintojakson tai osaamiskokonaisuuden mukaisia osaamistavoitteita sekä laaditaan arviointisuunnitelma. Arviointisuunnitelma pitää sisällään arviointikohteiden, keinojen sekä ajankohdan määrittämisen. Työnteen vaihe tarkoittaa opiskelijan työssä käymistä sekä oman osaamisen kehittämistä yhdessä sovitulla tavalla. Osaamisen näyttö ja arviointi -vaiheessa opiskelija osoittaa osaamisensa opintojakson ja/tai osaamiskokonaisuuden tavoitteiden pohjalta arviointisuunnitelmassa laaditun sopimuksen mukaisesti. Opiskelija on vastuussa oman osaamisen näyttöjen dokumentoinnista ja tallentamisesta. Arviointiin osallistuu opiskelija itse, vastuupettaja tai opettajatutor sekä työelämän nimeämä henkilö. Arviointipäätöksen tekee vastuupettaja tai opettajatutor noudattaen opintojaksolle asetettuja arviointikriteerejä.



Kuva 1. Hyvinvointiyksikön työn opinnollistamisen malli mukailen Osataan hankkeen mallia (2012–2014)

Mallin eri vaiheisiin luotiin kolme työkalua Word-pohjaisiksi lomakkeiksi. Työkalut ovat 1) osaamistavoitteiden konkretisointi työtehtäväksi ja arviointikohteiksi, 2) osaamisen osoittaminen ja arviointi sekä 3) opiskelijan itsearviointi. Opiskelija vastaa lomakkeiden täyttämistä sekä tallentamisesta koko prosessin ajan.

POHDINTA

Työn opinnollistaminen on potentiaalinen keino yhdistää joustavasti opiskelijan työssä käyminen ja opiskelu. Onnistunut prosessi edellyttää opiskelijan motivaatiota, työnantajan sitoutumista sekä opettajien joustavuutta. Keskeistä on, että opiskelija toimii prosessissa aktiivisena prosessin haltijana ja eteenpäin viejänä. Työnantajan tulee tiedostaa mitä työn opinnollistaminen edellyttää työn suunnittelun näkökulmasta sekä sitoutua opiskelijan osaamisen arviointiin. Hankkeessa todettiin, että opettajatutorin ja kyseessä olevan opintojakson vastuupettajan tulee tehdä yhteistyötä jotta prosessi onnistuisi. Olennaista on opintojaksojen osaamistavoitteiden, sisältöjen ja arviointikriteerien huolellinen kuvaaminen. Tavoiteltava osaaminen on kuvattava niin konkreettisesti, että työnantaja ja opiskelija tunnistavat osaamisen kehittymisen. Arviointikohteiden määrittäminen edellyttää huolellista yhteistyötä ja kirjallista sopimista. Onnistunut työn opinnollistaminen vaatii myös yksilöllistä ohjaamista ja mahdollisuuden tarvittavien neuvotteluiden ja arviointitilanteiden toteuttamiseen.

JATKOSUUNNITELMA

Jatkossa Jyväskylän ammattikorkeakoulussa tulee laatia yhteiset kaikkia opiskelijoita koskevat ohjeet työn opinnollistamisesta. Samalla tulee päättää missä tästä tiedotetaan sekä mikä on työkalujen tallentamisen paikka. Aiheeseen liittyvää perehdyttämistä tulee järjestää riittävästi niin opettajille kuin opiskelijoillekin. Hyvinvointyksikön osalta toimintamalli ja lomakkeet vaatii vielä yhteisen hyväksymisen ennen niiden julkaisua ja jakoa yleiseen käyttöön.

- Opiskelijalle annetaan tietoa mahdollisuudesta yhdistää työssä käyminen ja opiskelu ns. työn opinnollistamisella
- Toimintamalli työn opinnollistamiseen on nyt luotu ja sitä hiotaan edelleen ennen mallin käyttöönottoa koko oppilaitoksessa.
- Oppilaitoksen kannalta olennaista on opiskelijoiden tiedottamisen lisäksi opettajatutorin ja opintojakson vastuupettajan tiivis yhteistyö.
- Opintojaksojen osaamistavoitteet, sisällöt ja arviointikriteerit tulee olla selkeästi kuvattu.

LÄHTEET

Egenström Y. Perustietoa opetuksesta. Helsinki: Valtionvarainministeriö 1987. Helsingin yliopiston verkkojulkaisu 2007. Viitattu 4.9.2015 <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10224/3665/engestr%F6m1-175.pdf?sequence=2i>

Duunista opintopisteiksi – opas työn opinnollistamisesta. Osataan – hankkeen julkaisu. Viitattu 18.9.2015. http://blogit.haaga-helia.fi/osataan/files/2013/09/Osataan_verkkoon1.pdf

Rutonen M. Duunista opintopisteiksi. Opettaja 2014/6. Verkkojulkaisu. Viitattu 4.9.2015. <http://www.opettaja.fi/cs/Satellite?c=Page&pagename=OpettajaLehti%2FPage%2Fjuttusivu&cid=1351276519632&juttuID=1355755585753>

OPISKELIJAN AIEMMAN OSAAMISEN TEHOKAS HYÖDYNTÄMINEN

Tiina Blek, Minna Haapakoski, Sanna Häkkinen, Eero Nukari,
Pirjo Tiikkainen & Pirjo Walden

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen perustuu osaamislähtöiseen ajatteluun. Katsotaan, että ratkaisevaa on osaaminen ja oppimisprosessin tulos, ei se tapa, miten ja missä osaaminen, tiedot ja taidot ovat hankittu. Osaamislähtöisessä ajattelussa korostuvat joustavat opintopolut sekä liikkumismahdollisuuksien rakentaminen koulutusportaalta ja -tasolta seuraavalle. (Oppimisesta ohjaamiseen: Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. 2009.)

JAMKin hyvinvointiyksikössä opiskelijat voivat hakea tiimi- tai monimuoto-opiskeluryhmään. Molemmissa toteutuksissa eri tutkinto-ohjelmien opiskelijat opiskelevat ensimmäisen vuoden yhdessä. Monilla koulutukseen valituilla on aiempi alan ammattitutkinto. Jotta opiskelijoiden aiemmin hankittua osaamista voidaan hyödyntää tehokkaasti ja säilyttää opiskelumotivaatio, kehitettiin ensimmäisen vuoden opintoihin nopeutettu toteutusmalli KIKA (kiihdytyskaista) (liite 1).

OPISKELIJOIDEN ORIENTAATIO OPINTOIHIN

Tutkintoon valittujen opiskelijoiden orientaatio opintoihin aloitettiin heti valintatiedon saamisen jälkeen. Opiskelijat täyttivät JAMKin verkkosivuilta löytyvän ennakkotehtävän ja palauttivat sen sähköisen kyselyohjelman kautta noin viikkoa ennen ensimmäistä orientaatiopäivää. Ennakkotehtävässä opiskelijaa pyydettiin arvioimaan ja kuvaamaan aiempaa osaamistaan suhteessa opintojaksojen tavoitteisiin. Opiskelijan kuvauksen pohjalta opettajatutor pystyi tekemään päätelmiä mahdollisista opintojen hyväksiluvuista ja opintopoluista.

Monimuoto-opiskelijat aloittivat opinnot kaksi viikkoa aikaisemmin kuin muut, jotta heidän aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen ehdittiin käsitellä ja saada päätökseen ennen opintojen virallista alkamista.

OPINTOJEN SUUNNITTELU

Opintojaan nopeuttavat opiskelijat kävivät opettajatutorinsa kanssa HOPS-keskustelun, jossa suunniteltiin opiskelijoiden opintopolkua ja tunnistettiin aiemmin hankittu osaaminen. Opintojaksojen tavoitteita peilattiin opiskelijan aiemmin hankittuun osaamiseen, minkä pohjalta opiskelijaa ohjattiin seuraavasti: a) opintojakson suorittaminen kokonaan, b) osaamisen osoittaminen oppimistehtävän avulla, c) opintojakson hyväksiluku aiemmin hankitun osaamisen pohjalta tai d) hyväksiluku aiemman korkeakoulu- tms. tutkinnon pohjalta. Näin jokaiselle opiskelijalle muodostui oma yksilöllinen opintopolku, jota opettajatutor ohjaa.

JAMKissa opintojaksojen hyväksilukemispäätöksen tekee yleensä opintojakson vastuuopettaja. Hyväksilukemisprosessin sujuvoittamiseksi hyvinvointiyksikössä sovittiin, että päätöksen opintojakson hyväksilukemisista (pois lukien esimerkiksi kielten ja viestinnän opintojaksot) tekee opettajatutor yhdessä koulutusvastaavan kanssa. Tämä ratkaisu helpotti opiskelijoiden, opintojaksojen vastuuopettajien ja opettajatutorin paperityötä sekä nopeutti hyväksilukemisen prosessia. Näin toimien opettajatutorilla ja opiskelijalla on reaaliaikainen tieto siitä, millaiseksi opiskelijan opintopolku muotoutuu.

OPPIMISYMPÄRISTÖ JA OSAAMISEN OSOITTAMINEN

Opiskelijat, jotka osoittavat osaamisensa oppimistehtävien avulla, työskentelevät kaikille tutkinto-ohjelmille yhteisessä verkko-oppimisympäristössä. Verkkotyötilaan on koottu ensimmäisen vuoden opintojaksojen kuvaukset sekä niihin liittyvät hyväksilukemisen ohjeistukset. Lisäksi työtilasta löytyvät opintojaksojen osaamistavoitteiden mukaisesti laaditut osaamisen osoittamiseen liittyvät tehtävät, joita opiskelija voi suorittaa itsenäisesti ja omassa aikataulussaan koko ensimmäisen lukukauden ajan. Osaamisen osoittamisen tehtävät laadittiin siten, että niiden pohjalta voidaan arvioida sekä ammatillista että yleistä työelämäosaamista. Kirjallisten tehtävien lisäksi käytettiin videoita äänitiedostoja sekä case-päiviin liittyviä suullisia esityksiä. Opintojaksojen vastuuopettajat arvioivat työtilaan palautetut tehtävät.

OPINTOJEN ETENEMINEN ENSIMMÄISEN LUKUKAUDEN JÄLKEEN

Tällä hetkellä (syksy 2015) olemme tilanteessa, jossa ensimmäisen lukukauden jälkeen eri tutkinto-ohjelmien opiskelijat etenevät eritahtisesti. Osassa tutkinto-ohjelmista on jo olemassa valmis reitti opintojen jatkamiseen toiselle lukuvuodelle kevätlukukauden alkaessa. Osassa tutkinnoista toisen vuoden monimuoto-opetusta kehitetään tiiviisti, jotta opiskelijat pystyvät täysipainoisesti siirtymään toisen lukuvuoden opintoihin keväällä. Kaikissa tutkinnoissa pystytään kuitenkin tarjoamaan opiskelijalle opintoja eteenpäin vieviä vaihtoehtoja jo keväällä 2016.

JATKOSUUNNITELMAT

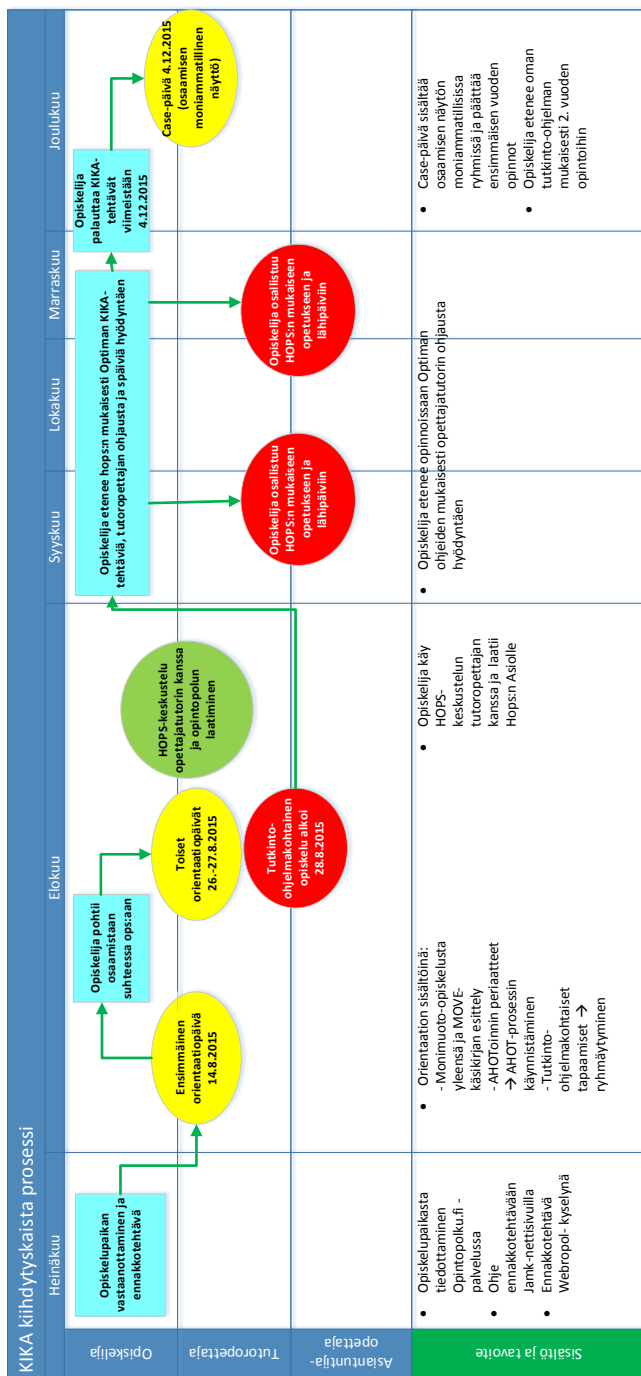
Asiakaspalautteen kerääminen kuluvaan syksyn aikana on tärkeää, jotta saamme tietoa siitä, kuinka opiskelijat ovat mallin toimivuuden kokeneet. Opiskelijat ovat ottaneet aiemmin hankitun osaamisen tunnistamismallin sekä opintojen nopeuttamismahdollisuuden erittäin positiivisesti vastaan. Tärkeää on, että kaikille heille, jotka haluavat hyväksilukea aiempaa osaamistaan, tarjotaan se mahdollisuus. Yhtä tärkeää kuitenkin on, että kaikilla tutkintoon valituilla on, näin halutessaan, mahdollisuus suorittaa opintojaksot kokonaisuudessaan ja normaalilla etenemistahdilla. Painetta opintojen nopeuttamiseen ei luoda.

- Aiemman osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen mahdollistaa opiskelijalle yksilöllisen ja joustavan opintopolun
- Hyvinvointiyksikön kaikilla tutkinto-ohjelmilla yhtenäiset käytännöt osaamisen hyväksilukemiseen sekä opintojen nopeuttamiseen
- Opintojaan nopeuttavien opiskelijoiden hallittu eteneminen ja ohjaus
- Opintojaan nopeuttavilla opiskelijoilla yhteinen oppimisympäristö, jossa osaamisen osoittamisen oppimistehtävät, tehtäväpalautukset sekä arvioinnit kootusti yhdessä

LÄHTEET:

Oppimisesta ohjaamiseen: Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. 2009. Työryhmäraportti. Arene ry. Viitattu 17.9.2015. http://www.helsinki.fi/halvi/srno/raportit_ja_julkaisut/AHOT_raportti_2009.pdf.

LIITE 1. KIKA (kiihdytyskaista) malli



OSUVAA OSAAMISTA TYÖHÖN

*Työelämästä voidaan tunnistaa osaamistarpeita,
joihin korkeakoulu vastaa joustavasti ja monimuotoisesti.*

*Tämä edellyttää tiivistä yhteistyötä työelämän kanssa
koulutuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa –
Miten tuotetaan osuvaa osaamista oikeaan aikaan ja paikkaan?*

OSAAMISTA TYÖELÄMÄN TARPEISIIN – CASE MIELENTERVEYSTYÖN LOK-OPINNOT

Katja Raitio & Sirpa Tuomi

Korkeakoulutettujen täydennyskoulutustarpeeseen voidaan vastata joustavasti ja työelämälähtöisesti laajojen osaamiskokonaisuuksien toteutuksilla. Case Mielenterveystyön LOK-opinnot suunniteltiin vastaamaan alueen työelämästä nousseeseen tarpeeseen kehittää toimijoiden osaamista. Yhteistyö työelämän, opiskelijan ja opettajan välillä koettiin merkitykselliseksi osaamisen ja kehittämistarpeiden tunnistamisen näkökulmasta. Laajan osaamiskokonaisuuden toteutus voitiin rakentaa suoraan osallistujien ja työelämän tarvetta vastaavaksi. Laajat osaamiskokonaisuudet verkko- tai monimuotototeutuksina ovat keino toteuttaa uudenlaista täydennyskoulutusta ketterästi reagoiden työelämän osaamisen kehittämistarpeisiin.

Laajoilla osaamiskokonaisuuksilla eli LOK:illa voidaan räätälöidä korkeakoulutettujen täydennyskoulutusta vastaamaan työelämän muuttuvia osaamistarpeita. Laajat osaamiskokonaisuudet ovat nousseet keskusteluun erilaisten työryhmien raporteista, joissa on pohdittu korkeakoulutettujen täydennyskoulutusmahdollisuuksia (OPM 2009:11, 37–39, OKM 2013:7). Kataisen hallituksen hallitusohjelmassa (2011) laajat osaamiskokonaisuudet tarkoittivat tutkinnon osia ja muuta tutkintoja lyhytkestoisempaa koulutusta, mikä hyödyntäisi myös tutkintokoulutusta (Hallitusohjelma 22.6.2011, 31–35). Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa 2011–2016 (OKM2012) laajat osaamiskokonaisuudet olivat edelleen esillä muun muassa tutkinnon osien ja korkeakoulutettujen oppisopimustyyppisenä täydennyskoulutuksena sekä uutena käsitteenä nostettiin erikoistumiskoulutukset (OKM 2012:1, 55–56). Laajoilla osaamiskokonaisuuksilla voidaan reagoida nopeasti ja joustavasti työelämän muuttuviin osaamistarpeisiin. Merkittävää näissä on tiivis yhteistyö työelämän kanssa muun muassa suunnittelun ja osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen (validointi, AHOT) osalta. Osaamisen kehittäminen ja sen tunnistaminen ja tunnustaminen on kansainvälinen ilmiö, mikä liittyy työn ja osaamisvaatimusten muuttuessa elinikäisen oppimisen lisääntymiseen sekä kansainväliseen työvoiman liikkuvuuteen.

TÄYDENNYSKOULUTUSTA TYÖELÄMÄN TARPEESEEN

Sosiaali- ja terveysministeriön (2015) mukaan järjestöjen ja yritysten osuus sosiaali- ja terveyspalvelujen tuotannosta on kasvanut runsaasti koko 2000-luvun ajan. Palveluiden tarkoitus on täydentää julkisia palveluja ja yksityiset palveluntarjoajat voivat myydä palvelujaan joko kunnille, kuntayhtymille tai suoraan asiakkaalle. Yksityisten sosiaali- ja terveyspalveluiden tulisi täydentää kunnallisia palveluita ja tarjota niille vaihtoehtoja. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2015.)

Yksityisiä sosiaali- ja terveydenhuoltopalveluita tarjoavien yritysten tärkeimpiä asiakkaita ovat kunnat ja muut julkisen puolen toimijat. Näin ollen palveluntarjoajan tulee ottaa huomioon kuntien tai muiden toimijoiden julkiset tarjouskilpailutukset sekä huomioida tarjouskilpailujen ehdot. Yksityisiä mielenterveyspalveluita tarjoavia yksiköitä koskevat vaatimukset ovat kasvaneet esimerkiksi Mielenterveyskuntoutujien asumispalvelujen kehittämissuosituksen (2007) ja Mieli2009 – ohjelman myötä. Vaatimukset koskevat muun muassa työntekijöiden pätevyyttä sekä mielenterveystyön osaamista. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2007; Moring, Bergman, Nordling, Markkula, Partanen & Soikkeli 2013.)

Yksityisillä sosiaali- ja terveysalan palveluntarjoajilla on tarve kehittää henkilöstön osaamista palveluiden kilpailutuksen sekä kiristyneen kilpailutilanteen vuoksi. Kilpailutuksessa yhtenä laatutekijänä on henkilöstön osaamisen taso ja tarjottaessa yksityisiä mielenterveys- ja päihdetyön palveluita henkilöstöltä edellytetään osaamista tältä osaamisalueelta. Tarve mielenterveys- ja päihdetyön laajalle osaamiskokonaisuudelle onkin herännyt suoraan työelämästä. Työnantajat tarvitsevat työntekijöitä, joilla on mielenterveys- ja päihdetyön syventävää osaamista, jotta voivat olla mukana kilpailutuksessa palveluntarjoajina.

MIELENTERVEYSTYÖN LOK:N RAKENNE

Mielenterveystyön LOK kokonaisuus (25 op) on muovautunut sairaanhoitaja (AMK) koulutuksen syventävien ammattiopintojen pohjalta työelämän tarvetta vastaavaksi täydennyskoulutuskokonaisuudeksi. Opiskelu on tavoitteellista ja opintokokonaisuuden tavoitteet ovat muovautuneet hoitotyön koulutusohjelman syventävien opintojen pohjalta.

TAULUKKO 1. Mielenterveystyön LOK:n tavoitteet
Tavoitteet:
<ul style="list-style-type: none"> • Opiskelija kykenee näyttöön perustuvaan itsenäiseen päätöksentekoon mielenterveystyön asiantuntijana. • Hän ymmärtää mielenterveystyön kansainväliset haasteet ja kehittämissuunnaukset. • Hän osaa hyödyntää moniasiantuntijuutta asiantuntijuusalueellaan. • Opiskelija kykenee oman toimintansa ja toimintaympäristön kriittiseen arviointiin ja tunnistaa kehittämiskohteita. • Hän omaksuu kehittävän toimintatavan. • Opiskelijalla ymmärtää mielenterveystyön ja terveyden edistämisen menetelmien kehittämisen merkityksen.

Opinnot sisältävät sekä teoria opintoja (14 op) että ammattitaitoa edistävää harjoittelua (11 op). LOK:n toteutus on suunniteltu siten, että opinnot on mahdollista suorittaa täysin etäopintoina, jolloin ohjaus tapahtuu sähköisiä viestimiä (esimerkiksi sähköposti, Skype) käyttäen tai puhelimitse, opiskelijan toiveiden mukaan. Opinnot käynnistyvät aina henkilökohtaisella HOPS-keskustelulla, jossa käydään läpi opintojen sisältöä (Taulukko 2.), aikataulua, opiskelua ja oppimisympäristöä sekä keskustellaan opiskelijan aiemmasta osaamisesta. Keskustelun pohjalta tehdään suunnitelma opintojen etenemisestä opiskelijan oman aikataulun mukaan.

TAULUKKO 2. Mielenterveystyön LOK:n sisältöalueet	
Osa-alue	Sisältö
Orientoituminen ja esittäytyminen HOPS-keskustelu	Orientoidutaan opintoihin ja tutustutaan Optiman työtilaan sekä muihin opiskelijoihin. Oma henkilökohtainen opiskelusuunnitelma yhdessä opintojakson vastuuopettajan kanssa
1. Harjoittelu 11 op a) AHOT (aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen) b) Harjoittelu	Jos opiskelijalla ei ole riittävästi työkokemusta mielenterveystyöstä hän suorittaa harjoittelun joko osana omaa, mahdollisesti uutta työtään tai tekee harjoittelun opintoihin soveltuvassa paikassa. Harjoittelu on tavoitteellista ja ohjattua. Siihen sisältyy myös erillinen, omaan työhön räätälöity harjoittelutehtävä.
2. Minä mielenterveystyön tekijänä 8 op Portfolio työskentelyn aloittaminen	Portfolio työskentely pitää portfolion kokoamisen lisäksi sisällään erilaisia tehtäviä, jotka palautetaan opintojen aikana: <ul style="list-style-type: none"> • Oma mielenterveys- ja päihdetyön filosofia: Opiskelijan omaa reflektointia suhteessa aihepiiriin keskeisiin teemoihin. • Eettisyys: Opiskelija tutustuu keskeiseen lainsäädäntöön ja tekee niiden pohjalta mielipidekirjoituksen jostain eettisesti arveluttavasta tilanteesta omassa työssään sekä pohtii missä voisi julkaista kirjoituksen. • Ryhmänohjaus: Opiskelija kartoittaa työpaikan tarvetta ja suunnittelee tämän pohjalta ryhmäintervention, jonka lähtökohtana on terveyden edistäminen. Opiskelija suunnittelee, toteuttaa ja arvioi ryhmän prosessia. • Yhteistyösuhde yksilön ja perheen kanssa: Opiskelija osallistuu koko opintojen ajan verkkokeskusteluihin.
3. Mielenterveyden edistäminen ja kuntoutuminen 4 op	Opiskelija tutustuu yhteen ajankohtaiseen, omaan työhön liittyvään tutkimukseen mielenterveyden edistämiseen ja kuntoutumiseen liittyen. Tutkimuksesta tehdään referaatti. Tämän jälkeen opiskelija pohtii kuinka voisi hyödyntää tutkimustuloksia oman työn tai työyksikön toiminnan kehittämisessä. Ideat jaetaan yhteisellä keskustelualueella ja muut kommentoivat kehittämisprosessia.
4. Lääketieteen opinnot	Opiskelija tutustuu Käypä Hoito-suositukseen ja tutustuu oman asiakkaan, lääketieteellisen mallin sekä ICF-luokituksen kautta kuinka mielenterveyden häiriö ja sen lääketieteellinen hoito voivat vaikuttaa ihmisen kehon ja mielen toimintaan, ruumiin rakenteisiin, suorituksiin ja osallistumiseen sekä ympäristötekijöihin.

PORTFOLIO OMAN OSAAMISEN JA ASIAANTUNTIJUUDEN KEHITTÄMISEN VÄLINEENÄ

Portfolioon perustuva oppiminen on aktiivista, oppijakeskeistä ja tavoiteorientoitunutta (Kear & Bear 2007). Oppija nähdään itseohjautuvana, aiempia kokemuksia omaavana ja motivoituneena omaan kasvuun sekä kehittymiseen (Pruuki 2008). Portfolion käytön yhtenä tärkeimpänä perusteena on pidetty teorian ja käytännön välisen kuilun pienentämistä sen avulla. Portfolio on väline reflektiiviseen oppimiseen sekä parhaimmillaan innostava tapa dokumentoida opiskelijan oppimista sekä arvioida kliinistä kompetenssia (Kear & Bear 2007).

Portfolion tarkoituksena on osoittaa opiskelijan henkilökohtainen osaaminen ja asiantuntijuus. Se on opiskelijan oma kokoelma sellaisia näytteitä, kokemuksia ja pohdintoja, jotka monipuolisesti, tarkoituksenmukaisesti sekä edustavasti osoittavat hänen osaamisalueensa ja saavutuksensa. Opiskelijan oppimisprosessi näkyy portfolioista ja opiskelija arvioi portfolioissa sen etenemistä. Portfoliotyön avulla opiskelija rakentaa itselleen tietoista ammatti-identiteettiä (Kuhanen & Raitio 2015).

Opiskelijat pohtivat heti aluksi mitä haluaisivat osata opintojen jälkeen ja miettivät myös keinoja tavoitteiden saavuttamiseksi. HOPS-keskustelussa muistutetaan, että portfolioa ei tehdä opettajille, vaan se on opiskelijan oma työkalu osaamisen lisäämiseksi. Portfolio tehdään sähköisesti ja opiskelijoita kannustetaan pitämään oppimispäiväkirjaa. Portfolion ulkoasua ei ole ohjeistettu. Valmiit portfoliot voivat olla hyvin yksilöllisiä, mutta niiden tulee näyttää opiskelijoiden osaaminen ja sisältää tehtäväksiannon keskeiset teemat:

- 1 Tavoitteellisuus
 - Opiskelijan tavoitteet osaamisen kehittymiselle
 - Keinot tavoitteisiin pääsemiseksi
 - Oppimissopimus; mitä haluat saavuttaa näiden opintojen aikana?
 - Arviointia omasta työskentelystä ja esim. opiskelijakollegan ja opettajan palautetta osaamisen kehittymisestä
- 2 Oman mielenterveys-, kriisi-, ja päihdehoitotyön filosofian kehittyminen
- 3 Eettisyys ammatillisessa toiminnassa
 - Pohdi portfolioissa koko opintoprosessin ajan eettisiä kysymyksiä: hyödynnä lähteitä pohdinnoissasi
 - Liitä erillinen mielipidekirjoitus portfolioosi ja mieti missä sen voisi julkaista

- 4 Mielenterveystyön menetelmä osaaminen
- Portfolion tulee sisältää viittauksia keskeisestä mielenterveystyön kirjallisuudesta, ajankohtaisesta tutkimustiedosta, käypähoito suosituksista sekä näyttöön perustuvista tietolähteistä. Hyödynnä opintojen aikana tekemisiä tehtäviä. Mielenterveystyön menetelmä osaaminen avataan omien kokemusten ja teorian tiedosta saatavan synteessin avulla.
- 5 Yhteistyösuhde osaamisen kuvaus ja vuorovaikutuksen ilmiöiden analysointi
- 6 Itsereflektointia = loppunäyttö
- Reflektiivisyys on työväline, jota tulee kehittää koko ajan. Ammatillisen kasvun ja kehittymisen kannalta on keskeistä, että opiskelija tulee tietoiseksi omista aikaisemmista kokemuksistaan sekä omassa elämässään että ammatillisessa roolissaan. Portfoliossa tulee näkyä pohdinnat omista käsityksistä, tunteista, kokemuksista, ajatuksista, tarpeistaan ja asenteistaan sekä kehittymisen alueistaan.
 - Apukysymyksiä:
 - Kuka olen, mistä tulen ja mihin olen menossa?
 - Miksi olen valinnut mielenterveystyön?
 - Miksi olen valinnut nämä dokumentit, näytteet, runot, päiväkirjan osat jne. tähän portfolioon?
 - Mitkä tavoitteet toteutuivat, mitkä eivät ja miksi? Mihin osaamisen kehittämiseen minun tulee jatkossa keskittyä?
 - Mitä voin viedä heti suoraan käytäntöön?
 - Milloin koen epävarmuutta osaamisessani?
 - Mitkä ovat vahvuuksiani, syventymiskohteitani osaamisessa ja mitkä haasteita tulevaisuudessa?
 - Minkälaista palautetta olen saanut opiskelijakollegoilta, potilailta, asiakkailta, opettajilta ja minkälaisia ajatuksia palaute minussa herättää?
 - Minkälaiset valmiudet minulla on toimia mielenterveystyön asiantuntijana?
 - Mitä haluan seuraavaksi oppia? Ja mihin suuntaan haluan kehittyä?
 - Millaisia jatkosuunnitelmia minulla on?

MIELENTERVEYS- JA PÄIHDETYÖN LOK-OPINTOJEN ANTI

Opiskelijoiden palaute mielenterveystyön LOK-opinnoista on ollut rohkaisevaa. Osa opiskelijoista on ohjautunut opintoihin ”pakon sanelemana” eli työnantaja on suositellut vahvasti opintojen suorittamista. Näissä tilanteissa opiskelijoiden HOPS-keskustelut ovat olleet erityisen tärkeässä asemassa. Niiden kautta on päästy keskustelemaan myös opintoihin liittyvistä toiveista ja ajatuksista ja sitä kautta luomaan aidosti yksilöllinen, myös opiskelijaa motivoiva opintokokonaisuus. Opiskelijat ovat kokeneet opintojen ja työn yhdistämisen mahdollisuudet erityisen tärkeäksi. Kaikki opintokokonaisuuden tehtävät ovat mahdollista ja pitääkin nivoa suoraan omaa työhön. Itsenäinen opiskelu on koettu sekä haastavaksi että antoisaksi. Haastetta ovat tuoneet oppimisympäristöön tutustuminen, tiedon hakeminen sekä opintojen aikatauluttaminen. Toisaalta opiskelijat ovat tuoneet esiin mielihyvän siitä, että kynnys verkko-oppimiseen on madaltunut. Yksi keskeinen asia kaikissa opiskelijoiden palautteissa on ollut opettajien ohjauksen merkitys. Opintokokonaisuus on rakennettu niin, että opiskelija saa henkilökohtaista palautetta jokaisesta palauttamastaan tehtävästä ja portfolion palautteessa on lisäksi mukana koko opintokokonaisuutta koskeva palaute. Opiskelijat kokevat varsinkin opintojen alussa epävarmuutta omasta osaamisestaan ja he tarvitsevat tukea sen näkyväksi tekemiseen.

Työelämäpalautteen mukaan opiskelijat ovat tuoneet opintojen myötä uusia ajatuksia yksiköihin sekä kokeilleet rohkeasti uudenlaisia tapoja toimia. Työnantajat ovat usein myös mahdollistaneet opiskelijoiden opiskelun työssä sekä tukeneet tiedon levittämistä työyksiköissä. Opintojen kautta työnantajat ovat saaneet palveluiden kilpailutuksen näkökulmasta osaavia työntekijöitä ja näin ollen pystyvät takaamaan laadukkaat mielenterveys- ja päihdepalvelut toimintayksiköissään.

- Työelämässä tunnistettu osaamistarve, johon laajalla osaamiskokonaisuuskoulutuksella voidaan vastata ketterästi ja asiakaslähtöisesti.
- Verkkopainotteisella täydennyskoulutuksella voidaan vastata joustavasti akateemisten osaajien täydennyskoulutustarpeeseen.
- Tiivis yhteistyö työelämän kanssa lähtökohtana laajan osaamiskokonaisuuden suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa.

LÄHTEET:

Hallitusohjelma 2011. Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma 22.6.2011. Valtioneuvoston kanslia. Saatavana <http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/147449/Kataisen+hallituksen+ohjelma/81f1c20f-e353-47a8-8b8f-52ead83e5f1a>

Kear M. & Bear M. 2007. Using portfolio evaluation for program outcome assessment. *Journal of Nursing Education* 46, 109–14.

Kuhanen C. & Raitio K. 2015. PORTFOLIO – oman osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymisen välineenä. Optima. Verkko-opetus materiaali.

Moring J., Bergman V., Nordling E., Markkula J., Partanen A. & Soikkeli M. 2013. Kansallinen mielenterveys- ja päihdesuunnitelma 2009–2015 – Monipuolista sisällöllistä ja rakenteellista kehittämistä 2012. THL 15/2013. Saatavana <http://www.julkari.fi/handle/10024/114817>.

OPM 2009:11. Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus. AKKU-johtoryhmän toimenpide-ehdotukset (toinen väliraportti). Opetusministeriön työryhmämuistioista ja selvityksiä 2009:11. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/tr11.pdf?lang=fi>.

OKM 2012:1. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. (2011). Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1. Saatavana <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi>.

Pruuki L. 2008. Ilo opettaa. Helsinki: Edita.

Sosiaali – ja terveysministeriö. 2015. Yksityiset sosiaali – ja terveystalvet. Viitattu 30.9.2015. <http://stm.fi/yksityiset-sotepalvelut>.

Sosiaali – ja terveysministerio. 2007. Asumista ja kuntoutusta – Mielenterveyskuntoutujien asumispalveluja koskeva kehittämissuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2007:13. Saatavana: https://www.thl.fi/documents/470564/817072/Asumista_ja_kuntoutusta_+stm+2007+13.pdf/6740f734-8533-482c-9d65-bd86a757e235.

SAVONIA JA SAIRAALAT KOULUTUSYHTEISTYÖSSÄ – BIOANALYYTIKKOJA JA RÖNTGENHOITAJIA KAAKKOIS-SUOMEEN

Marja Kopeli & Sirkka-Liisa Halimaa

Kaakkois-Suomessa oli pulaa koulutetuista bioanalytikoista ja röntgenhoitajista. Savonia-amk:n strategiaan kuuluu koulutusten toteuttaminen työelämäyhteistyössä ja niiden jalkauttaminen eri alueille koulutustarpeiden mukaisesti. Yhteinen intressi johti koulutusyhteistyöneuvottelujen alkamiseen. Ensimmäinen neuvottelu Savonian, Etelä-Karjalan sosiaali- ja terveystieteiden Eksoten ja Kymenlaakson sairaanhoito- ja sosiaalipalvelujen kuntayhtymän Carean kesken käytiin syksyllä 2013.

Neuvottelut johtivat koulutuspilottiin, johon valittiin syksyllä 2014 alkaneet päivätoteutukset bioanalytiko- ja röntgenhoitajakoulutuksista. Sovittiin, että osa opiskelijoista opiskelisi Kaakkois-Suomessa, mutta hallinnollisesti he olisivat osa Kuopion ryhmiä. Se oli uusi tapa kouluttaa; aiemmin etäryhmiä oli ollut vain monimuotokoulutuksissa. Nyt etäyhteys olisi päivittäistä, ja kaikilla luennoilla hyödynnettäisiin sähköisiä yhteyksiä. Sovittiin, että sekä bioanalytiko- että röntgenhoitajaryhmiin valittaisiin 15 opiskelijaa Kaakkois-Suomesta.

Opiskelijavalinta osoittautui monimutkaiseksi valitulla mallilla. Kaakkois-Suomen ryhmällä ei ollut yhteishaussa omia hakukohteita. Niinpä Kaakkois-Suomen hakijoille markkinoitiin yhteishaun lisäksi avoimen amk:n polkuopintoja. Yhteishaussa opiskelijat valittiin valintaperusteiden mukaisesti riippumatta kotipaikkakunnista. Sen jälkeen valittiin polkuopiskelijoita sopimuksen mukaiset määrät. Lopulta koossa oli 20 kaakkoissuomalaista bioanalytiko- ja 15 röntgenhoitajaopiskelijaa. Carea ja Eksote markkinoivat koulutuksia henkilöstölleen, ja kannustimena toimi työpaikkojen tarjoaminen tutkinnon suorittaneille. Suuri osa Kaakkois-Suomessa opiskelevista oli sairaaloiden henkilöstöä, mutta mukana oli myös muita alasta kiinnostuneita. Jotta polkuopiskelijat voisivat siirtyä tutkinto-opiskelijoiksi, Savonia huolehti heille valintakokeisiin osallistumisen seuraavan yhteishaun yhteydessä, ja näin myös heidät todettiin alalle ja tutkinnon suorittajiksi soveltuviksi.

KOULUTUSYHTEISTYÖSOPIMUS SAVONIAN, CAREAN JA EKSOTEN VÄLILLE

Ennen koulutuksen aloittamista Savonian, Carean ja Eksoten kesken tehtiin yhteistyösopimus, jossa jaettiin vastuut koulutusten järjestämisessä. Sopimus tehtiin koskemaan 2014 – 2017 toteutuvia pilottikoulutuksia. Myöhemmin mahdollisesti toteutuvista yhteistyökoulutuksista laaditaan uudet sopimukset. Organisaatioiden välisessä yhteistyössä sopimus on hyvä perusta, jonka avulla vältetään epäselvytykset vastuu- ym. kysymyksissä.

Savonian vastuulle kuuluu opetussuunnitelma ja sen toteuttaminen tutkintosäännön mukaisesti, opiskelijoiden valinta sekä opetus ja ohjaus. Lisäksi Savoniale kuuluu vastuu koulutuksen pedagogisesta suunnittelusta, koulutuksen laadusta ja tilastoinnista sekä tutkintotodistuksista. Sovittiin myös, että Savonia järjestää opiskelijoiden ohjaamiseen sitouttavaa mentorikoulutusta Carean ja Eksoten henkilöstölle ja tukee näitä mentoreita koko koulutuksen ajan. Opiskelijaterveydenhuolto organisoitiin yhteistyössä Kuopion kaupungin ja koulutuspaikkakuntien opiskelijaterveydenhuollon kanssa.

Sopimuksen mukaisesti Carea ja Eksote järjestivät opiskelutilat ja verkko-opetusvälineet sekä niiden tuen sekä harjoitteluun tarvittavien laboratorio- ja röntgenlaitteiden, tutkimushuoneiden ja välineiden käytön. Ohjattu harjoittelu tapahtuu alueen laboratorioissa ja röntgenosastoilla. Koulutuksen saaneet mentorit tukevat ja ohjaavat opiskelijoita opiskeluun liittyvissä kysymyksissä. Opintoihin liittyvät oppimistehtävät nousevat sairaaloiden kehittämistarpeista, ja ne laaditaan henkilöstön ja Savonian opettajien yhteistyönä opetussuunnitelman osaamistavoitteiden mukaisesti.

UUSI PEDAGOGINEN MALLI – JÄRJESTELYJÄ KOLMELLA PAIKKAKUNNALLA

Opiskelijavalinnan jälkeen päädyttiin toteuttamaan koulutukset kolmella paikkakunnalla: Kuopiossa, Kotkassa ja Lappeenrannassa. Suurin osa opiskelijoista oli Kuopiossa (30 + 25), lisäksi Lappeenrannassa oli yhteensä 24 opiskelijaa ja Kotkassa 11 opiskelijaa – kaikilla paikkakunnilla sekä bioanalyttikko- että röntgenhoitajaopiskelijoita. Tarvittiin siis lähes koko ajan kuusi eri tilaa, ja niistä aina kolmen välille jatkuva sähköinen yhteys.

Savoniassa on käytössä useita verkkopedagogiikan mahdollistavia ohjelmia ja laitteita, mm. Cisco-videoneuvottelulaitteet ja AdobeConnectPro-verkkokokousjärjestelmä. Niiden käyttöön oli järjestetty koulutusta. Kaakkois-Suomen koulutuksiin osallistuville opettajille järjestettiin lisäksi räätälöity koulutus

Cisco-neuvottelulaitteiden käytöstä elokuussa 2014. Videoneuvotteluvälinein varustettuja luokkia lisättiin kasvaneen käyttötarpeen takia.

Carea ja Eksote järjestivät oppimistilat sairaaloihinsa ja niihin tarvittavat verkko-opiskelun mahdollistavat laitteet ja sähköiset yhteydet. Tärkeäksi osoittautui nimetä verkkoyhteyshenkilöt, sillä eri organisaatioiden tietoturva- ym. järjestelmien huomioon ottaminen yhteyksien muodostamisessa vaati useita testauksia. Verkkoyhteydet on syytä testata kaikista tiloista, joista tulee osallistujia oppimistilanteisiin.

OPINNOT ALKUUN

Kaikki opiskelijat olivat ensimmäisen opiskeluviikon Kuopiossa. Tavoitteena oli orientoitua opiskeluun, tutustua vertaisryhmään sekä perehtyä oppimismuotoon ja -ympäristöihin. Kuopion, Kotkan ja Lappeenrannan ryhmistä valittiin vastuupöytäkirjat, jotka huolehtivat verkkoyhteyksien avaamisesta lähituntien alkaessa (kuva 1). Lisäksi Careassa ja Eksotessa on nimetty vastuuhenkilöt, jotka tekevät yhteistyötä opiskelijoiden kanssa. Jatkossa Kotkan ja Lappeenrannan opiskelijat tulisivat Kuopioon noin kerran vuodessa.



Kuva 1. Samanaikaista opiskelua Savonian Microkadun kampuksella Kuopiossa, Carean tiloissa Kotkassa ja Eksoten tiloissa Lappeenrannassa (kuva: Sirkka-Liisa Halimaa)

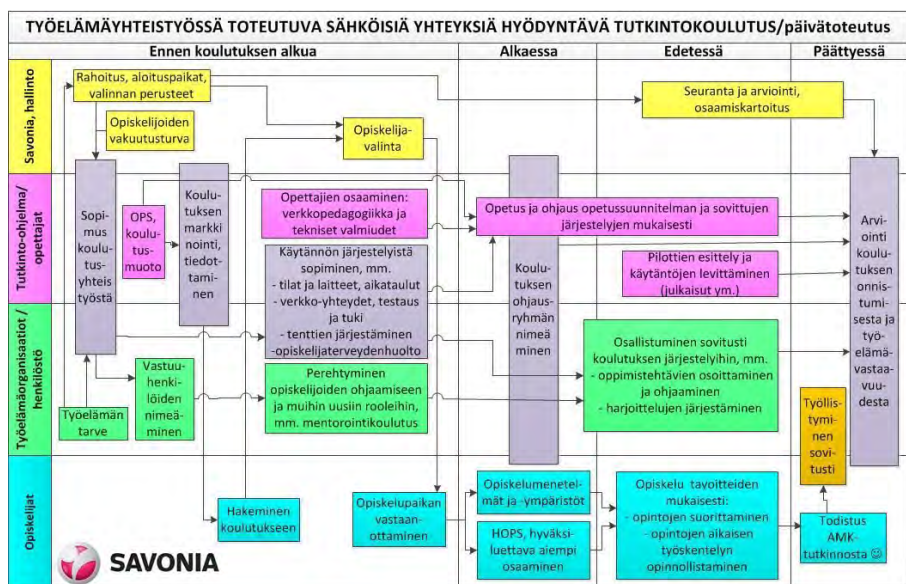
Bioanalytikon ja röntgenhoitajan opintoihin kuuluu oppilaitoksen laboratorioissa tapahtuvaa harjoittelua. Nämä harjoittelut sovittiin tapahtuviksi sairaaloiden laboratorioissa ja röntgenosastoilla arkisin klo 15 jälkeen, perjantai-iltaisin ja lauantaisin. Savonian opettajat ovat matkustaneet ohjaamaan harjoituksia etäpaikkakunnille tarpeen mukaan. Käytännön järjestelyissä ovat mukana olleet myös laboratorio- ja röntgenosastojen osastonhoitajat.

Opiskelijoiden osaamista rakennetaan kunkin henkilökohtaisten tavoitteiden ja osaamistarpeiden mukaisesti. Suunnittelussa hyödynnetään Savonian käytännön mukaisesti HOPS-työkaluja: osaamisen alkukartoitusta ja HOPS-kompassia. Pilottiryhmien opiskelijat laativat lisäksi annetun ohjeen mukaisesti kuvauksen omasta osaamisestaan osana osaamiskartoitustutkimusta. Opettajatuutorit kävivät Kotkassa ja Lappeenrannassa opiskelevien HOPS-keskustelut opiskelupaikkakunnilla.

KOULUTUKSEN MALLINNUSTA JA ARVIOINTITUTKIMUSTA

Koulutuspilottit kestävät 3,5 vuotta, ja toinen vuosi on meneillään. Tässä vaiheessa voi todeta, että järjestelyjen alkuhaasteet on voitettu, yhteistyö sopimusorganisaatioiden kesken toimii ja opiskelijat ovat tyytyväisiä mahdollisuuteen opiskella omalla paikkakunnallaan.

Pilottien avulla Savonia mallintaa tutkintotavoitteisen koulutuksen, joka toteutetaan sopimusyhteistyössä työelämäorganisaatioiden kanssa ja jossa otetaan huomioon etäopiskelun tekniset ja pedagogiset ratkaisut. Mallin toimivuutta selvitetään opiskelijoiden, työelämäkumppanien ja opettajien näkökulmasta. Samalla arvioidaan opiskelijoiden osaamisen kehittymistä. Lisäksi työelämä otetaan mukaan osaamisen tunnistamiseen. On tärkeää sekä opiskelijalle että työelämälle saada opiskelijan aiempi osaaminen liitettyä osaksi tutkintoa erilaisin pedagogisin ja aikataulullisin järjestelyin niin, että opiskeluaika voisi lyhentyä. Kuvassa 2 on pilottin etenemisen prosessi sen keskeisten toimijoiden näkökulmista. Koulutuksen edetessä opintojaksojen oppimistehävien aiheet valitaan enenevässä määrin Carean ja Eksoten laboratorio- ja röntgenosastojen kehittämistarpeista.



Kuva 2. Savonia-ammattikorkeakoulun, Carean ja Eksoten välisen sopimus pohjaisen koulutusyhteistyön eteneminen bioanalytikko- ja röntgenhoitajakoulutuspiloteissa 2014 – 2017

Koulutusyhteistyötä ja mallin kehittämistä ohjaa 10-henkinen ohjausryhmä, johon kuuluvat vastuhenkilöt sekä Savoniasta, Eksotesta ja Careasta että opiskelijajäsenet molemmista tutkinto-ohjelmista. Ohjausryhmä kokoontuu kaksi kertaa vuodessa, lisäksi järjestetään ohjausryhmän tiedotusluonteisia kokouksia. Ryhmän tehtävänä on seurata ja arvioida koulutusmallin toteutusta ja sen soveltuvuutta sekä alueellisesta työelämän näkökulmasta että pedagogisesta ja toiminnallisesta näkökulmasta.

KOKEMUKSISTA OPITTUA

Keskeisimmät opit kokeilusta ja koulutuspiloteista:

Yhteistyösopimuksen laatimiseen on syytä ryhtyä ajoissa. Koulutusyhteistyö korkeakoulun ja työelämäorganisaatioiden välillä on aina tapauskohtaista, ja käytännöistä neuvottelemisen vaatii useita tapauksia ja kommenttikierroksia. Uusissa toteutusmallissa sopimukseen on hyvä kirjata myös opiskelijoiden vakuutusturvasta.

Koulutuksen jalkautuminen työelämään on uusi tilanne erityisesti työelämäkumppanille. Oppimistehtävien osoittaminen, opiskelijoiden mentorointi tai lukujärjestysten lukeminen ja tilojen varaaminen niiden perusteella eivät ole itsestään selviä. Tenttien ja niiden uusintojen valvomisen järjestäminen vaatii myös aikataulutiedotusta ja sovitussa menettelyissä pysymistä puolin ja toisin.

Opiskelijaterveydenhuollon järjestäminen muulla kuin kotiammattikorkeakoulun paikkakunnalla vaatii sopimuksia ja sitoumuksia. Sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden opiskeluun kuuluu harjoittelujen takia mm. rokotuksia, ja röntgenhoitajien turvallisuuden vuoksi heidän säteilyannoksensa mitataan tietyin väliajoin.

Korkeakoulun tuki ja kannustus pilottikokeiluille on merkityksellistä. Savonia on määritellyt terveysalan pienten koulutusvastuiden jalkauttamisen eri alueille strategiseksi painopisteeksi, johon kohdennetaan strategista rahoitusta. Opettajilta vaaditaan joustamista ja rohkeutta ottaa käyttöön uusi pedagoginen malli, jossa opetusteknologia on keskeisessä roolissa. Verkko-pedagoginen tuki ja opettajien perehdyttäminen uuteen koulutusmuotoon on tärkeää motivaatiolle ja edellytys onnistumiselle.

Pilotin ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen suurin osa opiskelijoista on työskennellyt kesän aikana joko Eksotessa tai Careassa, mikä osaltaan on opiskelijoiden mukaan vahvistanut sitoutumista koulutukseen. Pilotin kokemusten kannustamana Savonia on jalkauttamassa syksystä 2015 lähtien bioanalytikkokoulutusta Joensuuhun – erimuotoisena tosin, mutta verkko-yhteyksiä hyödyntäen.

- Hyvä yhteissuunnittelu amk:n ja työelämäkumppanien kesken ja siihen perustuva sopimus luo pohjan toiminnalle.
- Opettajien valmennus uuteen menetelmään on onnistumisen edellytys.
- Mentorointia auttaa työelämäorganisaatioiden henkilöstöä toimimaan uudessa roolissa.
- Tietojärjestelmien ja -laitteiden yhteensopivuutta ja toimintaa on syytä testata perusteellisesti.
- Opiskelijoiden perehdytys oppimismenetelmiin ja –ympäristöihin rakentaa luottamusta.

MOTIVOIVA KIELENOPPIMISMENETELMÄ: ESITELMÄ AUTENTTISESSA YMPÄRISTÖSSÄ

Petteri Ruuska

Tämä raportti käsittelee esitelmää kielenoppimisvälineenä autenttisisessa ympäristössä. Pilottiin osallistui amk-opiskelijoita, joiden kielitaito oli keskimäärin B1-tasoa (itsenäinen kielenkäyttäjä). Projekti toteutettiin osana JAMKin Spanish 3 -opintojaksoa. Opiskelijat valmistsivat lyhyitä esitelmiä opinto-ohjelmistaan ja opiskelusta korkeakoulussa yleensä, ja myöhemmin he pitivät esitelmänsä paikallisissa lukioissa näiden espanjan tunneilla. Lukiolaisten kielitaitotaso vaihteli A2-B2 välillä. Jyväskylän lukioista oli aiemmin toivottu tietoa opinnoista JAMKissa, joten tämä hanke vastasi osaltaan pyyntöön. Keskeisin tulos osoitti, että tällainen "aito" tarve ja tilanne motivoivat amk-opiskelijoita huomattavasti, ja tehtävä koettiin asialliseksi ja oppimisen kannalta erittäin hyödylliseksi. Oppimistulokset olivat selvästi positiivisia, vaikka kaikki eivät juurikaan nauttineet esitelmän pidosta. Menetelmä laajentaa mahdollisuuksia toteuttaa työhön suuntautuvaa ja joustavia malleja soveltavaa amk-pedagogiikkaa.

JOHDANTO

Kieltenopettajat ja opiskelijat toivovat, että kohdekieltä päästäisiin käyttämään aidossa tilanteessa tai autenttisisessa ympäristössä, oikeassa maailmassa. Sen järjestäminen on kuitenkin vaikeaa, jos matkustaminen ei ole mahdollista eikä kohdekieltä puhuta alueella. Vaikka internet tarjoaa monia mahdollisuuksia viestintään verkon kautta, niin luonnollisesti perinteinen kasvokkain koostaminen kontrastina virtuaaliselle viestinnälle on kielenoppimisessa erittäin arvokasta. Tähän tilanteeseen yritimme tarjota yhtä ratkaisua: vierailut toisiin lähiseudun oppilaitoksiin. Mikä parasta, oppilaitokset olivat pyytäneet JAMKia kertomaan opinnoista korkeakouluista, ja tähän pyyntöön opiskelijamme pyrkivät vastaamaan.

Tässä raportissa kuvaan yhtä tapaa järjestää ja toteuttaa esitelmä osana kielikurssia, eli kehittää siten kielenoppimista. Käsittelem menetelmän hyötyjä sekä haittoja kielenoppimisessa nimenomaan tässä projektissa mutta osin myös yleisellä tasolla.

Kokeilussa amk-opiskelijat valmistivat espanjankielisiä esitelmiä opinaloistaan ja pitivät niitä lähialueen espanjaa opiskeleville lukiolaisille. Termi esitelmämetodi viittaa tässä siis esitelmään “oman” tavanomaisen luokkatilan ulkopuolella. Kuitenkin useimmat kokeilussa tehdyt huomiot sopsivat siltään myös perinteisiin luokkahuone-esitelmiin. Kokeilun tulokset olivat rohkaisevia ja tavoitteisiin päästiin hyvin, mutta hankkeen organisointi vaati melkoisesti panostusta.

TAUSTA

Hankkeessa oli mukana kolme osapuolta: *Spanish 3* -opintojakson opiskelijat, Jyväskylän ammattikorkeakoulu ja neljä paikallista lukiota. Näiden intressit limittyivät sopivasti toisiinsa, sillä paikalliset lukiot toivoivat infoa amk-opiskelusta ja koulutusohjelmista; JAMK taas halusi ja haluaa yhä tiivistää yhteistyötä toisen asteen kanssa. Espanjanopiskelijat puolestaan tarvitsivat mielekkään tehtävän harjoittaakseen ja kehittääkseen kielitaitoaan. Minun osuuteni espanjanopettajana oli koordinoida ja yhdistää nämä kolme tavoitteineen.

Kurssin opiskelijat ottivat haasteen vastaan ja alkoivat valmistella esitelmiä opinaloistaan ja kokemuksistaan opiskelijaelämästä. Esitelmiä valmisteltiin ja harjoiteltiin askelittain kontaktitunneilla (esimerkiksi tyypilliset ilmaisut, terminologia, rakenne, diojen visuaalinen ilme) mutta suurin osa valmistelutyöstä tehtiin muualla. Kohderyhmä eli espanjaa opiskelevat lukiolaiset pyrittiin pitämään koko ajan mielessä. Tavoitteenahan oli tarjota tietoa lukiolaisille amk-opinnoista ja opiskelijaelämästä mutta ensisijaisesti kehittää JAMKin opiskelijoiden espanjan kielitaitoa.

Yhteensä 19 JAMKin opiskelijaa toteutti esitelmäprojektin päätökseen tällä *Spanish 3* -opintojaksolla (5 ECTS, 39 kontaktituntia noin kolmessa kuukaudessa). Opiskelijoiden kielitaito eurooppalaisen kielitaitotasosteikon eli CEFR:n mukaan vaihteli A2-B2 välillä, eli suurin osa heistä oli ns. itsenäisiä kielenkäyttäjiä. Ryhmään kuului opiskelijoita Suomesta, Ranskasta, Saksasta sekä Venäjältä. Partnerilukiot Jyväskylässä olivat *Jyväskylän Aikuislukio*, *Cygnaeuksen lukio*, *Jyväskylän Lyseon lukio* sekä *Sepän lukio*. Mainittakoon, että ko. lukioissa tehtiin nimimuutoksia pian hankkeen päättymisen jälkeen.

On huomattava, että tämän esitelmäprojektin lisäksi kurssilla opiskeltiin melko vaikeita kielellisiä aiheita, joista kieliopin suhteen erityisesti subjunktiivi ja menneet aikamuodot teettivät kovasti töitä. Esitelmän osuus oli lähinnä kattaa suullista ja jossain määrin myös kirjallista osataitoaluetta, mutta esitelmä ei siis ollut ainoa aihepiiri kurssilla vaikkakin merkittävä osa sitä.

PROJEKTIN TOTEUTUS

Hankkeen tavoitteet, aikataulu ja välineet esiteltiin opiskelijoille kurssin alussa syyskuussa 2014. Asiasta keskusteltiin, ja pian projekti olikin jo reippaassa valmisteluvauhdissa. Itse esitelmät pidettiin kahden kuukauden valmistelujakson jälkeen marraskuussa.

Kontaktitunneilla käsiteltiin mm. esitystekniikkaa, diakuvia, rakennetta ja tyyppillisiä ilmaisuja. Opiskelijat valmistelivat esitelmiään osa osalta ja kontaktitunnilla harjoittelivat niiden esitystä pienissä ryhmissä. Vertaispalautetta oli saatavilla koko ajan. Opiskelijoiden diaesitykset katsottiin ja tarvittaessa korjattiin ennen kuin esitelmiä menttiin pitämään lukioihin.

Alkuvaiheessa olimme tietenkin keskustelleet esitelmän sisällöstä, joka tyyppillisesti koostui kunkin opiskelijan (tai opiskelijaparin) omasta tutkinto-ohjelmasta, sen keskeisimmistä oppiaineista, työnäkymistä sekä opiskelija-elämästä. Heitä kehoitettiin koostamaan myös pieni sanasto lukiolaisia varten, jotta esitelmää olisi helppo seurata.

Sovimme esitysaikataulut ja -paikat lukioiden espanjanopettajien kanssa hyvissä ajoin, ja he ilmoittivat niistä omille opiskelijoilleen. Kun aika koitti, opiskelija tai opiskelijapari tapasi lukion opettajan ja hänen espanjanryhmänsä. Esitykset kestivät 12–20 minuuttia, johon sisältyi lyhyt aika mahdollisille kysymyksille.

‘Live-esitelmiä’ oli kaikkiaan kahdeksan. Aikataulupäällekkäisyyksien takia minä amk-ryhmän opettajana pystyin seuraamaan niistä vain kaksi. Saadakseni palautetta muistakin esitelmistä lukiolaisia pyydettiin antamaan pieni kirjallinen palaute kustakin esitelmästä välittömästi niiden päättymisen jälkeen. Siihen käytettiin standardilomaketta, jossa lukiolaisia pyydettiin vastaamaan kolmeen kohtaan: oliko tarjottu tieto heille relevantti, esitelmän ymmärrystaso sekä vapaa palaute kehitysideoineen. Myös lukioiden espanjanopettajat antoivat minulle vapaata palautetta myöhemmin puhelimitse jokaisesta esitelmästä. Lisäksi haastattelin jokaisen amk-opiskelijan myöhemmin ja annoin kullekin heitä koskevan lukiolaisten palautteen sekä kerroin lukio-opettajien terveiset. Aivan kurssin lopulla amk-opiskelijat raportoivat kokemuksesta ja espanjan oppimisesta, ja lisäksi heitä pyydettiin palautetta koko projektista.



JAMKin opiskelija Leena Ylönen pitämässä esitelmää tutkinto-ohjelmastaan espanjan opiskelijoille Jyväskylän Lyseon lukiossa. Kuva: Petteri Ruuska.

HUOMIOITA JA SUOSITUKSIA

Esitelmäprojektin keskeisimmät edut ja haitat on listattu seuraavaan taulukkoon.

TAULUKKO. Esitelmä autenttiossa ympäristössä ja kielen oppiminen: projektin plussat ja miinukset.	
Esitelmämetodi kielenoppimisessa: plussat	Esitelmämetodi kielenoppimisessa: miinukset
<ul style="list-style-type: none"> + tehtäväperusteinen oppiminen motivoi opiskelijoita + sopivan haastava amk-opiskelijoille + relevantti opiskelijoille + asteittainen valmistelu ja harjoittelu toimi hyvin + kielitaidon selvä kehitys + verkostoituminen + vastasi kaikkien osapuolten tarpeisiin + amk-opiskelija kertomassa nuoremmille lukiolaisille koettiin kiinnostavana + muutos koulurutiineihin molemmissa laitoksissa + lisäsi rohkeutta ja vahvisti itsetuntoa + hyödyllinen ja sovellettavissa työelämään hyvin + syväoppiminen + säästää kontaktituntiaikaa muihin asioihin jos esitykset pidetään muualla + valmistelujen jälkeen vie vähän aikaa tunneilta 	<ul style="list-style-type: none"> – voi olla vaikea löytää yhteistyökumppani ja sopiva kohderyhmä – huolellinen ennakoivalmistelu välttämätön – riippuvainen useista aikatauluista – vaikeuksia löytää aika jokaiselle – valmistelut aikaa-vieviä – liian haastava jos kielitaitotaso alle B1 – jotkut opiskelijat aristavat esitelmien pitoa – tarjottu tieto ei välttämättä kovin tarkkaa tai asiaankuuluvaa – vuorovaikutus vähäistä lukiolaisten kanssa – kontrolli ja ohjaus ajoittain vaikeaa – opettajan voi olla vaikea päästä seuraamaan opiskelijoidensa esitelmiä – palaute paljolti epäsuoraa

Projektin toteutus vaati melko paljon valmisteluja moneen suuntaan, mutta amk-opiskelijoiden oppimistulokset näyttivät erittäin rohkaiseilta. Aito, korkeakoulun ulkopuolisessa organisaatiossa toteutettu hanke motivoi opiskelijoita, ja se koettiin varsin todenmukaiseksi sekä innostavaksi. Toisaalta muutamien opiskelijan heikko kielitaso ja esiintymisarkuus nostivat kynnyksen heille huomattavan korkeaksi, ainakin aluksi. Opiskelijat kuitenkin pitivät esitelmän koostamisesta ja harjoittelusta osissa, ja itsetunto kasvoi, mikäli valmisteluja oli ehditty tehdä. Ponnistelut tuottivat tulosta, ja kun esitelmä oli pidetty, itsetunto ja esiintymisvarmuus olivat nousseet useimmilla silminnähävästi.

Amk-opiskelijoiden esitelmät kiinnostivat lukiolaisia. Palautteen ja näkemäni perusteella kuitenkin vuorovaikutus oli kuitenkin melko vähäistä, vaikka apuopettajat ja espanjan opettajat rohkaisivat lukiolaisia kyselemään tarkennuksia esitelmäitsijöiltä. Vaikutti siltä, että monet nuoret lukiolaiset pitivät joitakin esitelmiä hiukan vaikeina eikä jokainen opinala ymmärrettävästi kiinnostanut heitä, vaikka esitykset sinällään kiinnostavia olivatkin – kenties paljolti esittäjiensä takia.

Koska jokaiselle amk-opiskelijalle ei löydetty sopivaa esitysaikaa, tarvitsemme myös vaihtoehtoja lukiossa pidettävälle esitelmälle. Kaksi opiskelijaa piti ns. perinteisen luokkahuone-esitelmän, ja kaksi teki opinnoistaan ja ohjelmistaan omat videot, jotka katsottiin yhdessä espanjan ryhmämme kanssa. Luonnollisesti näistäkin annettiin palautetta ja keskusteltiin kehitysideoista.

PÄÄTELMÄT

Esitelmä “aidossa” ympäristössä soveltuu erinomaisesti työelämään suuntautuvaan amk-pedagogiikkaan. Se on mielestäni erinomainen työkalu kielen oppimiseen; näin erityisesti vieraan tai toisen kielen oppimisessa edellyttäen, että opiskelijoiden lähtökielitaso on riittävä (itsenäinen kielitaitotaso). Vastavassa tehtävässä myös esitelmän aihe tulee olla asiaankuuluva, ja sen tulee tuottaa pitäjilleen lisäarvoa. Tässä kokeilussa omasta opinalasta kertominen lisäsi selkeästi asiantuntemusta tai ainakin kielitaitoa sanastoineen. Toisaalta järjestelyt ja ennakkovalmistelut on tehtävä tavallista huolellisemmin kuin normaalissa luokkatyöskentelyssä, sillä kaikkien osapuolien tarpeet ja aikataulut on otettava huomioon ja pyrittävä täyttämään mahdollisimman hyvin.

Tehtävä siis motivoi opiskelijoita paremmin kuin se, että esitelmät pidettäisiin pelkästään oman luokan ja opettajan kesken. Huolimatta siitä, että esitelmät pidettiin toisessa oppilaitoksessa eikä esimerkiksi konferenssissa, autenttinen tilanne uuden ja asiasta aidosti kiinnostuneen yleisön edessä toi merkittävän tehopiikin tehtävään. Aihe eli tässä tapauksessa tutkinto-ohjelmat sekä opiskelijaelämä innosti amk-opiskelijoita harjoittamaan ja kehittämään kielitaitoaan, erityisesti suullista taitoa, mielekkään ja todentuntuisen haasteen edessä. Tulokset viittaavat siihen, että ns. syväoppiminen tehostui huomattavasti projektin kautta; uudet asiat rakentui- vat jo entuudestaan opitun varaan. Oppiminen täyttää selvästi laadukkaan oppimisen tunnuspiirteet (esim. Väisänen 2001; Rauste-von Wright 1997; Côté & Levine 1997). Menetelmän kautta opiskelijat pääsivät soveltamaan kielitaitoaan työhön rinnastettavassa tilanneyhteydessä, mikä kuuluu olennaisesti amk-pedagogiikkaan.

- Mitä? Ammattikorkeakoulun tutkinto-ohjelmien ja amk-opiskelun esittely lukioissa kielten tunnilla, tässä tapauksessa espanjaksi espanjaa opiskeleville lukiolaisille.
- Miksi? Tarve syventää kielenoppimista, tarjota toiselle asteelle tietoa opiskelusta JAMKissa sekä vastata lukiolaisten tiedonjanoon amk-opinnoista. JAMKin yhteistyön kehittäminen toisen asteen kanssa.
- Miten? Opiskelijat valmistivat esitelmiä JAMKin Spanish 3 -kurssin aikana omista tutkinto-ohjelmistaan ja esittivät ne Jyväskylän lukioissa syksyllä 2014.
- Tulokset? AMK:n pedagogiikkaan ja strategiaan hyvin soveltuva ja opiskelijoita motivoiva menetelmä, hyöty työelämään, kielitiedon ja -taidon selvä kehitys, laadukas oppiminen. Lisäarvona sanaston karttuminen kohderyhmälle, kosketus amk-opintoihin sekä opiskeluun ja mittakaavassaan onnistunut PR-työ JAMKista toiselle asteelle.
- Muuta? Mallia voidaan luonnollisesti soveltaa myös muihin kieliin.

LÄHTEET

Côté, J. & Levine, C. 1997. Student motivations, learning environments, and human capital acquisition: Toward an integrated paradigm of student development. *Journal of College Student Development* 38 (3), 229–243.

Rauste-von Wright, M. 1997. Opettaja tienhaarassa. *Konstruktivismia käytännössä*. Atena. Juva: WSOY.

Väisänen, P. 2000. Kohti oppimiskeskeistä pedagogiikkaa opettajankoulutuksessa. Teoksessa Enkenberg, J., Väisänen P. & Savolainen, E. (toim.) 2000. *Opettajatiedon kipinöitä*. Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajan-koulutuslaitos. Viitattu 18.8.2015. <http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/kipinat/PerttiV.htm>

RAVITSEMUSPASSI III – KESTÄVÄ GASTRONOMIA

Enni Mertanen & Karoliina Väisänen

JOHDANTO

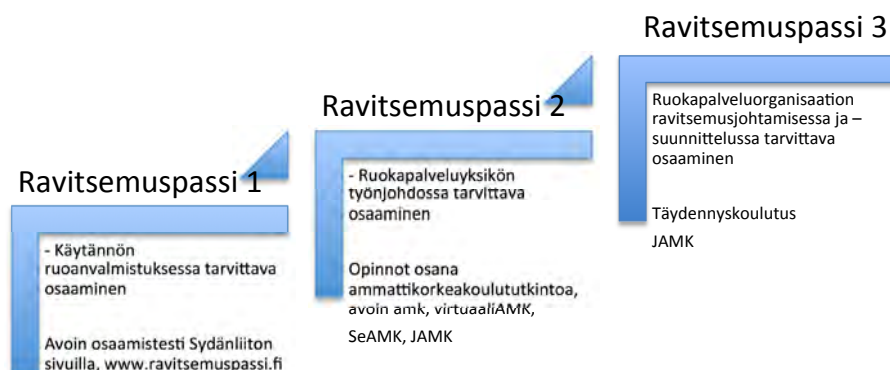
Ravitsemusosaaminen on Suomessa ollut tunnustettua, mutta se näyttää katoavan koulutuksen uudistusten myötä. Ruokapalveluissa tarjottavat ateriat lisääntyvät jatkuvasti, vuonna 2013 peräti 904 miljoonaa ateriaa valmistettiin ruokapalveluissa, niistä 45 % julkisissa ruokapalveluissa, 46 % ravintoloissa ja kahviloissa ja 8 % henkilöstöravintoloissa (Taloustutkimus 2014). Viimeisten vuosikymmenten aikana julkisten ruokapalvelujen ja henkilöstöravintoloiden ateriamäärät ovat pysyneet lähes samalla tasolla vaikka ruokapalvelujen organisaatiot ovat muuttuneet. Ravintoloissa ja kahviloissa ruokailu on kolminkertaistunut parin viimeisen vuosikymmenen aikana, ja entistä vähemmän on niitä, jotka eivät koskaan syö ravintoloissa (Mertanen 2007, Ravintolaruokailun trenditutkimus 2012; 2014). Kun entistä suurempi osa ihmisten ruokailusta siirtyy kodin ulkopuolelle, kotona ruokailu vähenee. Puolet yläkoululaisten perheistä ei enää syö yhteistä ateriaa illalla (Luopa ym. 2013). Samaan aikaan ruokavalio on heikentynyt, mm rasvan määrä on lisääntynyt ja laatu huonontunut (Raulio ym. 2012; Helldán ym. 2013; Raulio ym. 2014). Tarve ravitsemuksellisen laadun kehittämiseksi on havaittu (Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus 2010; WHO 2013; Laatikainen ym. 2015; Vartiainen ym. 2015) ja entistä suurempi vastuu ihmisten ravitsemuksesta on kodin ulkopuolella tapahtuvilla ruokailuilla.

Ravitsemusopetuksen suhteen on käynyt nurinkurisesti: mitä enemmän ihmisten ruokavalio siirtyy kotiruokailusta ja yksilön vastuusta ammattikeittiöiden valmistamaksi ja kodin ulkopuoliseen ruokailuun, sitä vähemmäksi ravitsemusopetus oppilaitoksissa on käynyt. Esimerkiksi Jyväskylän ammattikorkeakoulun restonomikoulutuksessa ravitsemusopetuksen määrä on laskenut 12–14 opintoviikosta eli 480–560 tunnista (JAMK 2003) noin 10 opintopisteeseen eli 270 tuntiin vuonna 2015. Samaan aikaan toisella asteella on osa koulutuksesta siirretty työpaikoille. Lainsäädäntö tuo ruokapalveluille velvoitteita kuluttajien informointiin (EU Asetus 1169/2011) ja ravitsemussuositukset muuttuvat entistä velvoittavammiksi. Ravitsemusosaamisen kehittämiseen on siten noussut huutava tarve.

Tavoitteena tässä on kehittää ravitsemuspassin kolmosvaihetta määrittelemällä osaamistaso ja aloittaa käsitteiden määrittely ja kartoittaa täydennyskoulutuksessa tarvittava opetusmateriaali.

RAVITSEMUSPASSIN VAIHEET

Ravitsemuspassi on koulutuskokonaisuus, joka on tarkoitettu ruokapalvelujen ravitsemuksellisen laadun kehittämiseen ja ravitsemusopetuksen tueksi (ks Mertanen & Nissinen 2014). Ravitsemuspassi on rakennettu Jyväskylän ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen ja Suomen Sydänliiton yhteistyönä. Ravitsemuspassi on suunniteltu kolmivaiheiseksi, alin, kaikille avoin osaamistesti on laadittu käytännön ruoanvalmistustyössä toimiville ja kokkien koulutukseen, toinen taso on tarkoitettu esimiestehtävissä toimiville ja kytketään restonomitutkintoon ja kolmas vaihe tavoittelee vaativaa ravitsemussuunnittelua ruokapalveluissa ja ravitsemusjohtamista. Kuvassa 1 on kuvattu ravitsemuspassin vaiheet.



Kuva 1. Ravitsemuspassin vaiheet.

Avoin osaamistesti ja siihen liittyvä materiaali (www.ravitsemuspassi.fi) on käytettävissä Sydänliiton sivuilla. Sen kehittäminen on edennyt portaittain useiden opinnäytetöiden avulla (Murtoniemi 2011; Alhonen 2013; Hostila 2013; Heikkilä 2014; Järvenpää 2014). Ravitsemuspassin suorittamista on seurattu toistuvasti (Mertanen & Nissinen 2014, Mertanen, Nissinen, Olli & Lahti-Koskinen 2014; Nissinen, Mertanen & Olli 2015).

Toinen taso ravitsemuspassista on integroitu restonomien ammattikorkeakouluopintoihin, tällä hetkellä Ravitsemuspassi II:sta voi suorittaa Jyväskylän ammattikorkeakoulussa ja Seinäjoen ammattikorkeakoulussa. Ravitsemuspassi II:n – Ravitsemuslaadun johtaminen ruokapalveluyksikössä, osaamistaso on esitetty kuvassa 1. Ravitsemuspassi II on kehitetty yhteistyössä Suomen Sydänliiton, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Seinäjoen ammattikorke-

koulun kanssa. Seinäjoen ammattikorkeakoulussa suoritetaan osiot Ravitsemuksellisuuden kehittäminen 5 op ja Ravitsemusviestintä ja -kasvatus 5 op, opinnot on mahdollista suorittaa verkko-opintoina ja osallistua voi avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijastatuksella kuka vaan.

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa voi suorittaa kolmannen osion Ravitsemuspassi II kokonaisuudesta. Opintojakso on nimeltään Sustainable nutrition 5 op, ja sen suoritus on täysin virtuaalinen. Sustainable nutrition on tällä hetkellä englanninkielinen, mutta tarvittaessa voidaan harkita kielen muuttamista suomeksi. Englanninkielisyys mahdollistaa opintojakson markkinoinnin myös Suomen ulkopuolelle. Sustainable nutrition on suhteellisen uusi käsite ravitsemuksen kentällä. Euroopan Unioni on nostanut kestävä ravitsemuksen käsitteen esiin, ruuan tuotannon, ravinnon epätasapainoisen jakaantumisen sekä ravinnon riittävyyden näkökulmasta johtuen (HLP 2014). Käsite sustainable nutrition eli kestävä ravitsemus on vasta muotoutumassa, mutta se yhdistää ravitsemuksen, kestävä ruuan tuotannon, biodiversiteetin ja ympäristöasiat (Traoré ym. 2012; FAO 2010).

RAVITSEMUSPASSIN KOLMANNEN VAIHEEN KEHITTÄMINEN

Tässä kehitystyössä rakennettiin Ravitsemuspassi III osaamistaso, aloitettiin käsitteiden määrittely ja kartoitettiin täydennyskoulutuksessa tarvittava opetusmateriaali. Ravitsemuspassi III on tarkoitettu työssään vaativaa ravitsemussuunnittelua ja ravitsemusjohtamista toteuttaville henkilöille ja sen suorittaminen edellyttää aiempien tasojen suorittamista. Opintojen toteutus järjestettäneen täydennyskoulutuksena.

OSAAMISTASON MÄÄRITTELY

Ravitsemuspassin kolmannen vaiheen osaamistarpeiden tarkka määrittely on laadittava työelämän kanssa yhteistyössä. Osaaminen tulee sijoittumaan EQ7 -tasolle ja edellyttää Ravitsemuspassin ja sen toisen vaiheen suorittamista. Ravitsemuspassi III:lle keskeistä on vaativan ja eriytyneen asiantuntemusta vaativan kokonaisuuden hallinta: ravitsemusjohtaminen esim. kunnan tms. useita asiakasryhmiä ja siten erilaisten ravitsemuksellisten tarpeiden toteuttaminen kestävästi. Olennaista on vastuullisuuden ja public health -näkökulman omaksuminen kaikkien toimintaan.

KÄSITTEIDEN MÄÄRITTELY JA KÄYTETTÄVISSÄ OLEVAN AINEISTON KARTOITUS

Ravitsemuspasseissa keskeinen käsite on ravitsemusosaaminen, joka yhdistää ravitsemustiedon ja sen soveltamisen ruokapalvelujen toteuttamiseen. Taulukossa 1 on kuvattu keskeisiä käsitteitä.

TAULUKKO 1. Ravitsemuspassin kolmannessa vaiheessa tarvittavat käsitteet			
Käsite	Mitä tarkoittaa	Lähteitä	Huomioita
Ravitsemusosaaminen	Ravitsemuksellisen laadun kehittämiseen liittyvä Nutrition knowledge	Ravitsemustiede, toim. A Aro, M Mutanen, M Uusitupa 2015, 4–5. Painos Useita ravitsemustietoa tai -tietämystä arvioivia tutkimuksia	Ravitsemusosaaminen huonosti määritelty, on siltana ravitsemustieteen ja ruokapalvelujen välissä
Ruokapalvelu	Yläkäsite kaikille ammattimaisesti ruoka valmistaville yrityksille ja organisaatioille	Mertanen, E ja Väisänen, K 2013. Ruokapalvelujen kehittäminen ammattikorkeakouluissa. AMK-lehti 1/2013	Edwards (2009) hahmottanut kokonaisuutta kansainvälisesti
Ateriapalvelu	Meals on wheels	Yleisesti käytössä oleva käsite vanhusten kotiinkuljetetuista aterioista	Jotkut kunnat käyttävät termiä ruokapalvelujen nimenä
Kestävä gastronomia	Kestävä gastronomia on terminä laajempi kuin sustainable food Kestävä ruokatuotanto pellolta pöytään	ei juuri ole	Suomenkielistä oppimateriaali ei ole, englanninkielistä kyllä löytyy
Ravitsemuslaatu	Suosituksen mukaisuus, ravintosisältö	Huonosti määritetty, termi yleisesti käytössä	Sisältää useita ravintosisällön tekijöitä
Ravitsemusinformaatio	Ravintosisältötietoja	EU asetus määrittää	Edellyttää ravintosisältölaskennan käyttämistä
Ruokalista-suunnittelu	Menu planning , menu engineering	Ei juuri ole, englanninkielistä materiaalia ravintoloiden ruokalistasuunnitteluun	Suomenkielinen opas tarvittaisiin kiireesti

TAULUKKO 2. Ravitsemuspassi III:ssa käytettävä materiaali			
Käsite	Käytettävissä oleva materiaali	Kenelle tarkoitettu	Huomioita
Ravitsemustieto	Ravitsemustiede, toim A Aro, M Mutanen, M Uusitupa 2015, 4–5. Painos, Duodecim	Tarkoitettu lääketieteen ja ravitsemustieteen opiskelijoille, lääkäreille, ravitsemusterapeuteille ja terveydenhuollon henkilöstölle	Kliinistä ravitsemustietoa, osin erittäin käyttökelpoinen, mutta tarvitaan ruokapalveluihin soveltamista
	Voutilainen E, Fogelholm M, Mutanen M, 2015 Ravitsemustaito, SanomaPro	Tarkoitettu ravitsemustieteen perusopintoihin ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa	Painos loppu
	Ihanainen M, Lehto M, Lehtovaara A, Toponen T 2010, Ravitsemustieto, WSOy Pro	Toisen asteen oppikirja perustutkintoihin	Perusravitsemusta, pitäisi olla hallinnassa jo ravitsemuspassin suorituksella
Ruokapalvelu	Suominen M, Jyväskorpi S. 2012. Ikääntyneen ravitsemus ja ruokapalvelut – suunnittelu ja toteutus, Vanhustyön keskusliitto	Opas vanhusten ateriapalvelujen toteuttamiseen	Asiakasnäkökulma vanhusten ravitsemukseen
	Ravitsemushoito, 2010, VRN	Suositus sairaaloihin, terveyskeskuksiin, palvelu- ja hoitokoteihin sekä kuntoutukseen.	Ravitsemushoitonäkökulma
	Managing food and nutrition services for the culinary, hospitality and nutrition professions. 2007. Ed. S. Edelstein, Jones and Bartlett publishers	Englanninkielinen, yhdistää ravitsemusta ja ruokapalvelujen toteutusta amerikkalaiseen tyyliin	Jossain määrin sovellettavissa, vähän vanha, ruokapalvelujen organisoituminen eri tasolla
Kestävä gastronomia	ei ole	-	-
Ravitsemuslaatu	Viksted ym. 2011. Julkisten ruokapalveluiden ravitsemuslaatu. Hankintailmoitusrekisteri tarkastelussa. Raportti 18/2011, THL.	Hankintailmoituksista tehty tutkimus	Kapea alue, osin käytettävissä, tutkimus pitäisi toistaa

TAULUKKO 2. jatkuu			
Ravitsemus-informaatio	EU Asetus 1169/2011.	Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus (EU) N:o 1169/ 2011 elintarviketietojen antamisesta kuluttajille. Euroopan virallinen lehti 22.11.2011	Määrittää asiakkaille annettavaa ravitsemusinformaatiota, käytettävä
Ruokalista-suunnittelu	Suominen M. 2000 . Ruokalistasuunnittelun opas. Vammalan kirjapaino	Vanhusten ruokailuun suunnattu opas	Ei enää saatavissa
	Menu engineerin -artikkeleita	Ravintoloille suunnattuja, useimmiten USAsta tai kaukoidästä	In English, ei yleensä ravitsemusnäkökulmaa vaan myynnin lisääminen
	McVety PJ, Ware BJ, Lévesque Ware C, 2008, Fundamentals of Menu Planning, 3rd edition, Wiley	Amerikkainen fine-dining –ravintoloiden ruokalistasuunnitteluun tarkoitettu oppikirja	Ravintolanäkemys, myös ravitsemusta hieman yhdistetty
	Drummond KE, Brefere LM, 2013 Nutrition for Foodservice and Culinary Professionals 8th Edition, Wiley PLUS	Amerikkalainen paljon käytetty, Yhdistää ravitsemusta ruokalistasuunnitteluun	Ravintoloille suunnattu, amerikkalaiset suositukset mukana, osin sovellettavissa

POHDINTA

Ruokapalvelujen suunnittelusta vastaavien henkilöiden ravitsemusosaamiseen ei ole Suomessa koulutusta. Tämä mahdollistaa JAMKille uudenlaisen täydennyskoulutuksen kehittämisen, edellyttäen että siihen saadaan riittävä rahoitus. Ravitsemuspassi III –täydennyskoulutuksen suunnitteluun ja toteutuksen ohjantaan tarvitaan ohjausryhmä, jossa ovat edustettuina eri kokoisten ruokapalveluorganisaatioiden edustajat, Sydänliitto, Itä-Suomen yliopisto, Helsingin yliopisto, THL ja Sosiaali- ja terveysministeriö. Ravitsemuspassi III ensimmäinen koulutusryhmä voi käynnistyä aikaisintaan 2016, koska ensimmäiset ruokapalveluiden ammattilaiset aloittivat Ravitsemuspassi II:sta Seinäjoen ja Jyväskylän ammattikorkeakoulujen toteuttamana syksyllä 2015.

Tässä Aira-hankkeen osatyössä kehitystyössä edistettiin ravitsemuspassin kolmosvaihetta määrittelemällä osaamistaso ja aloittamalla käsitteiden

määrittely ja kartoittamalla täydennyskoulutuksessa tarvittava opetusmateriaali.

Osaamistason määrittely oli näistä helpoin vaihe, sen tulee olla selkeästi EQF 7 -tasoa. Käsitteiden määrittelyssä tuli ruokapalvelujen muutenkin hataraa käsitteistö vastaan: monia käsitteitä käytetään arkikielessäkin, mutta eri merkityksissä ja kaiken kaikkiaan käsitteistön selkeyttäminen ja vakiinnuttaminen edellyttää vielä sitkeää työtä.

Ravitsemuspassi III:ssa käytettävää käsitteistöä kartoitettaessa havaittiin, että kliinisestä ravitsemuksesta on hyvin materiaalia olemassa. Osa siitä on liian kliinistä tähän, mutta osin käytettävää. Sen sijaan ruokapalvelujen ja ravitsemuksen yhdistävää materiaalia on vain amerikkalaisena. Tällä hetkellä ei ravitsemuspassi III -vaiheeseen ole sopivaa oppimateriaalia, vaan se pitää rakentaa täydennyskoulutuksen ensimmäisen toteutuksen yhteydessä.

LÄHTEET

Alhonen, M. 2013. Ravitsemuspassi erityisnuorten ammattiosaamisen mittarina. YAMK-opinnäytetyö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Edwards JSA 2009. What is food service? Editorial. Journal of foodservice, 20, pp.1–3.

EU Asetus 1169/2011. Euroopan parlamentin ja neuvoston asetus (EU) N:o 1169/2011 elintarviketietojen antamisesta kuluttajille. Euroopan virallinen lehti 22.11.2011

FAO, 2010. Sustainable Diets and Biodiversity. Directions and solutions for policy, research and action. Eds. B. Burlingame & S. Dernini. Nutrition and Consumer Protection Division, FAO.

Heikkilä, T. 2014. Ravitsemuspassi –oppimateriaalien ja –osaamistestien käyttö toisen asteen koulutuksissa sekä niiden arviointi ja kehittämistarpeet opetuksen kannalta. AMK-opinnäytetyö, Seinäjoen ammattikorkeakoulu.

Helldán, A., Raulio, S., Kosola, M., Tapanainen, H., Ovaskainen, M-L., Virtanen, S. 2013. Finravinto 2012 -tutkimus – The National FINDIET 2012 Survey. Raportti 16/2013, Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos.

HLPE, 2014, Food Losses and Waste in the Context of Sustainable Food Systems, a report by The High Level Panel of Experts on Food Security and Nutrition, Rome: HLPE

Hostila, H. 2013. Verkkopohjainen ravitsemuspassi ruokapalveluhenkilöstön ravitsemusosaamisen vahvistajana. Pro gradu –työ, Itä-Suomen yliopisto, kansanterveystieteen ja ravitsemustieteen yksikkö.

JAMK 2003. Opinto-opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Järvenpää, M. 2014. Työn perustana oleva tieto ja sen oppimisen arviointi: Case: Lounasruokien valmistus –tutkinnon osa. YAMK-opinnäytetyö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Laatikainen, T., Jula, A., Jousilahti, P. 2015 WHO:n tavoitetta verenpaineen laskussa ei saavuteta ilman ravitsemusmuutoksia ja hoidon tehostamista. Tutkimuksesta tiiviisti 11, huhtikuu 2015. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki.

Luopa, P., Kivimäki, H., Matikka, A., Vilkki, S., Jokela, J., Laukkarinen, E. & Paananen, R. 2014. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000–2013. Kouluterveyskyselyn tulokset. Raportti 25/2014. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Mertanen, E. & Nissinen, K. 2014. Ravitsemuspassin kehittäminen yhteistyössä. Julkaisussa Matkailu- ja ravitsemisalalan ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot alan kehittäjinä. Toim. H. Lassila, E. Mertanen & J. Ritalahti. Vantaa, : Laurea Julkaisut 34, 34–42.

Mertanen, E., Nissinen, K., Olli, M. & Lahti-Koski, M. 2014. Results for open access competency test for food service students and staff are very similar. Abstrakti. III World Congress of Public Health Nutrition. International Journal of Community Nutrition 2014, 0 (Suppl.) 105.

Raulio, S., Ovaskainen, M-L., Tapanainen, H., Paturi, M., Virtanen, S., Helldán, A. Ruokavalio entistä rasvaisempi, kovan rasvan osuus kasvanut – Finravinto 2012 -tutkimuksen tuloksia. Tutkimuksesta tiiviisti 4, lokakuu 2013. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki.

Raulio, S., Ovaskainen, M-L., Laatikainen, T., Männistö, S., Vartiainen, E., Virtanen, S. 2014. Kovien rasvojen saanti suomalaisilla aikuisilla: Finravinto 2012 -tutkimus. Tutkimuksesta tiiviisti 11, huhtikuu 2014. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki.

Ravintolaruokailun trenditutkimus 2012. TSN 2012. MARA ry.

Ravintolaruokailun trenditutkimus 2014. TSN , MARA ry

Sosiaali- ja terveysministeriö. 2010. Joukkoruokailun kehittäminen Suomessa. Joukkoruokailun seuranta- ja kehittämistyöryhmän toimenpidesuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 11. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Taloustutkimus. 2014. Taloustutkimuksen Horeca-rekisteri 2013. Taloustutkimus Oy.

Traoré, M., Thompson, B. & Thomas, G. 2012. Sustainable nutrition security. Restoring the bridge between agriculture and health. FAO

Valtion ravitsemusneuvottelukunta. 2014. Terveyttä ruoasta. Suomalaiset ravitsemussuositukset 2014. Valtion ravitsemusneuvottelukunta.

Vartiainen, E., Laatikainen, T., Jousilahti, P. 2015. WHO:n tavoite vähentää kuolleisuutta on mahdollinen – mutta edellyttää kolesterolitasojen alentamista. Tutkimuksesta tiiviisti 12/2015, huhtikuu 2015. Terveystieteiden tutkimuskeskus, Helsinki.

WHO 2013. Global action plan for the prevention and control of noncommunicable diseases 2013–2020. Geneva: WHO.

URAVALMIUDET OSANA AMMATILLISTA OSAAMISTA

Erica Svärd

Tämän artikkelin tarkoituksena on kuvata työelämän muutoksia ja sen uusia vaatimuksia. Lisäksi tarkoituksena on kuvata AIRA-hankkeessa kehitettyä Uravalmiudet-opintojaksoa. Artikkelin havainnot perustuvat kirjoittajan omiin kokemuksiin työelämästä ja uraohjaustyöstä Jyväskylän ammattikorkeakoulun tradenomiopiskelijoiden keskuudessa.

Rakennemuutos jyllää ja muuttaa myös urakäsitystä. Työelämä monimuotoistuu, ja urista tulee tilkkutäkkimäisiä. Enää ei ole olemassa yhtä työnantaja ja kymmenien vuosien vakaata uraa. Yksi pitkä ura ja vakaa työnantaja valmistumisesta eläkeikään on kuitenkin melko lailla vakiintunut tapa ajatella työuraa suomalaisessa yhteiskunnassa.

Rakenteita, joiden on oletettu olevan pysyviä, ei ole enää olemassa tulevaisuuden työelämässä. On ymmärrettävä, että olemme uuden edessä. Työelämä pirstaloituu, ja työ muuttuu entistä enemmän projektimaiseksi. Työelämän tuotantorakenteet ja työpaikkojen toimintatavat pohjautuvat Suomessa pitkälti massatuotantoajatteluun.

Yhteiskunta muuttuu entistä enemmän siihen suuntaan, että ihmisten pitää oppia yrittäjämäinen työote. Yksinyrittäjien määrä kasvaa koko ajan, ja epätyypilliset työsuhteet lisääntyvät. Nykyisen työelämän rakenteille on tyypillistä työaika ja sen seuranta. Tulevaisuudessa palkitaan työn tuloksesta. Olemme matkalla kohti yrittäjämäistä yhteiskuntaa ja kohti yksilön vastuuta omasta työstään.

Tulevaisuuden työelämän trendejä ovat muun muassa:

- Globalisaatio
- Työn liikkuvuus
- Epätyypilliset työsuhteet
- Keikkatyö
- Teknologian kehitys

Kun mietitään työelämän muutoksia, on tärkeää korostaa jo opiskeluaikana uravalmiuksien tärkeyttä. Opiskelijan tulee ymmärtää, mitä työmarkkinoilla kilpailu tarkoittaa. Millä tavalla kehitetään ja ylläpidetään uravalmiuksia? Miten kehitetään työmarkkinakelpoisuutta myös valmistumisen jälkeen?

Kun valmistaudutaan työelämään, oma ammatillinen osaaminen on tärkeässä roolissa. Kuitenkin työelämävalmiudet ovat joskus jopa korkeammalle arvostettuja kuin varsinainen ammatillinen osaaminen. Työnantajat hakevat henkilöitä, joilla työelämävalmiudet ovat kohdallaan. Keskeisiä työelämävalmiuksia ovat muun muassa:

- Oikea asenne työtökoon
- Halu oppia uutta
- Kirjallisen ilmaisun taidot
- Suullisen ilmaisun taidot
- Viestinnälliset valmiudet
- Oman ajankäytön hallinta
- Projektinhallintataidot
- Suunnitelmallisuus
- Organisointikyky
- Ongelmanratkaisutaidot
- Työelämän ja toimialan vaatimusten mukainen käyttäytyminen

Uravalmiudet koostuvat ammatillisesta osaamisesta ja työelämävalmiuksista. Kun opiskelijalla on hyvät uravalmiudet hänen valmistuessaan myös hänen työllistymismahdollisuutensa ovat parantuneet.

Aira-hankkeen aikana on kehitetty viiden opintopisteen Uravalmiudet-opintojakso. Opintojakso on verkossa suoritettava kokonaisuus, ja sen tavoitteena on lisätä opiskelijan työelämävalmiuksia. Opintojaksolla käydään läpi Urakortit uusiksi – Piilotyöpaikasta aito työpaikka -kirjassa esitelty 7T-malli. 7T-mallissa työnhaku projektoidaan ja projektin vaiheet käydään läpi yksityiskohtaisesti.

Opintojakso käynnistyi lokakuussa 2015 pilottihankkeena. Haasteellisinta on saada opintojaksosta mielenkiintoinen opiskella. Pilottijakson jälkeen opintojaksoa voidaan kehittää saatujen opintojaksopalautteiden pohjalta.

- Tulevaisuus muuttuu jatkuvasti – tarvitaan valmiuksia kehittyä ja rakentaa omaa uraa systemaattisesti
- Työelämävalmiudet – urakehitysvalmiudet

LÄHTEET

Haaranen, M. & Svärd, E. 2014. Urakortit uusiksi – Piilotyöpaikasta aito työpaikka. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja.

Oulun seudun nuorten tieto- ja neuvontapalvelut netissä. Viitattu 29.9.2015. http://www.seutunappi.fi/opiskelusta_tyolamaan/tyolamaan/tyoelamavalmiudet

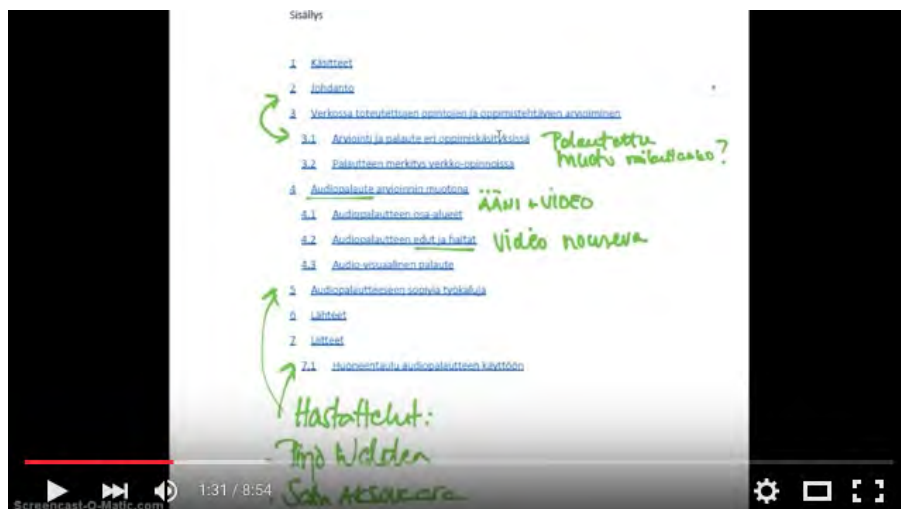
JOTAKIN UUTTA OHJAUKSEEN?

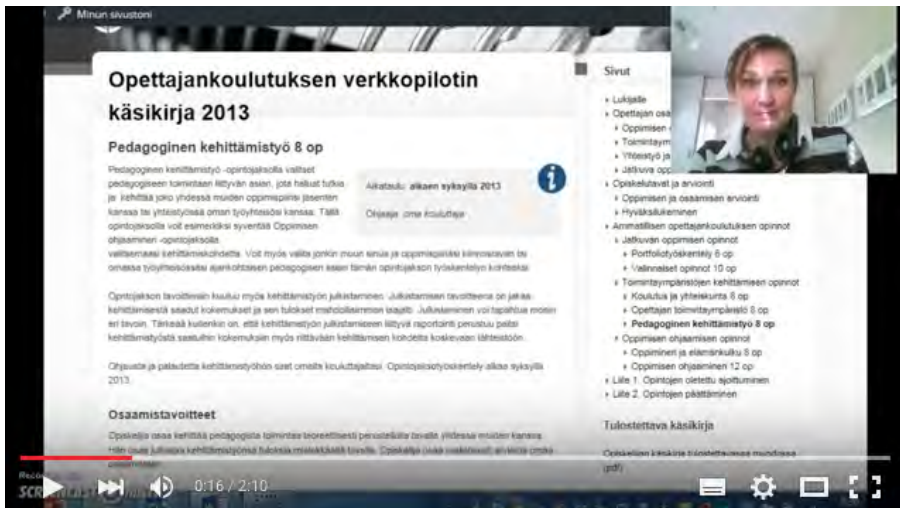
*Ohjausta tehostamalla ja uusia ohjauksen muotoja
käyttöön ottamalla voidaan saada lisäarvoa oppimiseen.
Opiskelija tarvitsee tukea oman osaamisensa tunnistamiseen
ja valmiuksia osaamisen sanoittamiseen työelämässä
– Mitä työkaluja ohjaukseen voidaan käyttää?*

VIDEOPALAUTTEESTA LISÄARVOA AJASTA JA PAIKASTA RIIPPUMATTOMAAN TYÖSKENTELYYN

Satu Aksovaara & Tarja Moilanen

Verkkotyöskentelyn lisääntyminen ja opiskelun monimuotoistuminen vaatii opiskelijalta itsenäisiä opiskelutaitoja. Monipuolinen ja informatiivinen palaute edistää oppimisen lisäksi myös opiskelutaitojen kehittymistä. Opiskelijapalautteiden ja havaintojen mukaan opiskelija on sitä tyytyväisempi, mitä enemmän hän saa palautetta tehtävistään. Yhdistämällä opiskelijan palauttamaan työhön kommentointi digitaalisesti, käymällä se läpi puhuen ja samalla nauhoittaen näytön tapahtumat, syntyy monipuolinen videokokonaisuus ns. screencasting palaute.





Esimerkit: Screencasting palaute: http://bit.ly/videopalaute_esimerkki1 ja Screencast palaute opettajan kuvan kanssa: http://bit.ly/videopalaute_esimerkki2

Palautteen tuottamisessa hyödynsimme iPadejä ja tietokoneita yhdessä ja erikseen. Toimintamallia rakentaessamme pitäydyimme JAMKin tuetuissa järjestelmissä sekä perehdyimme laadunvarmistamisen käytänteisiin mm. palautteen arkistoinnin ja suojattujen ympäristöjen osalta.

TOIMINTAMALLI

Kehittämistyötuloksena syntyi viiteen osaan jaettu toimintamalli. Jokaisen osan alta löytyy toimintaohje ja osien kohdalla vaihtoehtoja TVT-välineiksi.



Tutustu toimintamalliin: http://bit.ly/toimintamalli_videopalautteeseen

ESIMERKKI VIDEOPALAUTTEEN RAKENTEESTA JA VINKKEJÄ OPETTAJALLE

Valmistaudu videopalautteen antamiseen perehtymällä opiskelijan oppimistehtävään ennakkoon.

- Lue opiskelijan oppimistehtävä ja tee siitä merkinnät tiedostoon.
- Lue teksti läpi toisen kerran, mutta tee se nopeammin. Tee lisämerkintöjä, jos on tarpeen.
- Kirjoita vielä itsellesi muistiin muutama pääkohta tekemistäsi havainnoista. Varmista, että sinulla on rauhallinen paikka ja aloita äänittäminen.

Nauhoite voi rakentua esimerkiksi seuraavasti (Rotheram 2009, 15):

- 1 Esittele itsesi ja kerro mihin tehtävään olet antamassa palautetta.
- 2 Kerro pääkohdat kommentteista, joita tulet antamaan.
- 3 Etene järjestelmällisesti, perustele tekemäsi havainnot ja selitä ajatteluprosessisi (miten päädyit tekemiisi havaintoihin).
- 4 Tee viittaukset arviointikriteereihin. Jos työstä tulee arvosana, kerro se lopuksi.
- 5 Tarjoa muutama esimerkki, miten työtä voi parantaa, vaikka se olisi hyvä.
- 6 Rohkaise opiskelijaa antamaan kommentit palautteesta ja lopeta kannustavasti.

Kokosimme 10 vinkkiä opettajalle videopalautteen antoon. On hyvä huomata, että tallenteen voi rakentaa pienemmistä palasista ja hyödyntää tallentaessa pause-toimintoa. Tämä antaa aikaa ajatella!



10 vinkkiä opettajalle screencasting palautteen antamiseen

- ▶ Pidä esillä arviointikriteerit. Näin varmistat tehtävien yhdenmukaisen käsittelyn sekä selkeän ja johdonmukaisen etenemisen.
- ▶ Tapasi puhua ja käyttämäsi kieli on osa persoonaasi. Kiinnitä tietoisesti huomiota palautteen kehittävään osaan.
- ▶ Epäviraaliseen puheeseen kuuluvat tauot, sanojen hakeminen, täytesanat ja asioiden toistaminen. Lauseiden prosessointi puheen aikana antaa tilaa ottaa haltuun kuultu palaute.
- ▶ Käytähän yleiskielitä vaikka kyse osittain onkin epävirallisesta puheesta. Palautteen ymmärrettävyys paranee.
- ▶ Kiinnitä huomio artikulointiin ja puhenopeuteen palautteen ymmärrettävyyden varmistamiseksi. Hyödynnä nauhoituksessa pausetoimintoa, jos tarvitset aikaa ajatella. Voit myös korjata ja tarkentaa puhettasi äänittämisen aikana, aivan kuin tekisit sitä kasvokkain keskustellessakin.
- ▶ Äänen sävy korostuu, kun kehoivistintä puuttuu. Äänen sävy kertoo suhtautumisestasi tehtävään, käsiteltävään aiheeseen tai mielentilastasi nauhoitushetkellä.
- ▶ Pyri antamaan videopalaute mahdollisimman pian, tällöin se liittyy mielellään olevaan oppimistilanteeseen. Annathan palautteen viimeistään 2 viikon kuluessa.
- ▶ Tee opiskelijan palauttamaan työhön visuaalisia merkintöitä. Ne auttavat huomion kiinnittämisessä ja palautteen ymmärtämisessä. Hyödynnä myös hiiren liike videolla.
- ▶ Rauhallinen puhe, selkeä artikulointi, visuaalisten elementtien ja värien harkittu käyttö, auttavat monenlaista oppijaa palautteen vastaanottamisessa.
- ▶ Varmista teknologian toimivuus ja rauhallinen ympäristö nauhoitushetkellä.

jamk.fi

Tutustu vinkkeihin: http://bit.ly/10vinkkiä_videopalautteeseen

OPISKELIJAPALAUTTEET JA OPETTAJIEN KOKEMUKSET

Screencast-videon kautta ääni, kuva ja visuaalisten elementtien yhdistelmä tarjoaa moninkertaisen hyödyn palautteen ymmärtämisessä. Opettajan antama verbaalinen palaute koettiin oppimisen kannalta hyödyllisempänä ja opiskelijoille syntyi tunne, että opettaja on paneutunut hänen työhönsä. Kokeilujen perusteella videopalaute koettiin ohjaavampana ja kannustavampana perinteiseen kirjalliseen palautteeseen verrattuna.

Opettajien kokemana kirjallisen palautteen kirjoittaminen on hidasta verrattuna videopalautteen antamiseen. Alkuvaiheessa tekninen tuottaminen koettiin työläännä, mutta rutiinien muotoutuessa toiminta nopeutui. Kokeilujen perusteella opettajat ovat kokeneet äänen käytön luovan mahdollisuuden rikkaampaan ilmaisuun palautetta annettaessa. Kokemusta pystyi lähes vertaamaan kasvokkain kohtaamiseen.

YHTEENVETO

Kokeilun perusteella videopalautteet tuovat huomattavaa lisäarvoa oppimiseen. Kehittämäämme toimintamallia voi soveltaa opetuksen lisäksi myös muihin korkeakoulun toimintoihin. Videopalautteen antaminen ja käyttö nostaa opettajien ja opiskelijoiden valmiutta käyttää videoita oppimisen ja ohjaamisen tukena, joka on selkeästi voimistuva painopiste verkko-oppimisessa (Online Educa 2014, Berliini).

Samalla tavoin kuin mikä tahansa arkiseen tekemiseen liittyvä muutos, videopalautteen käyttöönotto vaatii opettajalta tietoisien päätösten laajentaa palaute- ja arviointikäytänteitään ja halun kokeilla uutta. Opiskelijalta videopalautteen saaminen vaatii vastaavasti uudenlaista tapaa ottaa palaute vastaan ja sisäistää se.

LISÄTIETOJA:

Toimintamallia tekemässä ja testaamassa olivat Satu Aksovaara, Tarja Moilanen, Pauliina Silvennonen ja Hanna Hopia.

Videopalaute oppimisen tukena, Tarja Moilanen <http://bit.ly/videopalauteTM>

LÄHTEET

Online Educa 2014, Berliini

Rotheram, B. 2009. Sounds Good: Quicker, better assessment using audio feedback. Viitattu 30.11.2014. <http://www.jisc.ac.uk/whatwedo/programmes/usersandinnovation/soundsgood.aspx#downloads>

RESTONOMI-OPISKELIJAN OSAAMINEN NÄKYVIIN JA KUULUVIIN

Pauliina Silvennoinen & Heli-Riikka Immonen

JAMKin restonomikoulutuksessa lähdettiin lukuvuoden 2014–2015 aikana aktivoimaan opiskelijoiden oman osaamisen tunnistamista nivomalla portfolioyöskentely kiinteäksi osaksi opetussuunnitelmaa. Työskentelyn tarkoituksena on tukea oman osaamisen tunnistamista, antaa valmiuksia osaamisen sanoittamiseen sekä edistää oppimista ja valmiin restonomin työllistymistä.

SANOITUS

Oman osaamisen tunnistaminen ja sen kriittinen arviointi ovat tärkeä osa korkeakouluopiskelijan oppimisprosessia. Motivaatio opiskella vahvistuu oman tulokulman ja identiteetin tunnistamisen kautta. Osaamisen sanoittaminen, eli omista taidoista ja kyvyistä viestiminen potentiaalisille ammatillisille verkostoille ja työntajille, on olennaista myös työllistymisen näkökulmasta – on tärkeää osata kuvata omaa osaamistaan, ja sitä kautta erottautua työhaussa. Taitoa tarvitaan muuttuvassa maailmassa läpi työuran. Opintojen ohjauksessa törmäämme toistuvasti ”urasumuihin” opiskelijoihin, joiden on vaikeaa hahmottaa omia kykyjään ja mahdollisuuksiaan ja löytää omaa ammatillista polkuaan. Tavoitteiden, omien toiveiden ja potentiaalinn tunnistamisessa on ollut haasteita. Myös työvoimaviranomaiset viestivät samaa: osalla korkeakouluista valmistuneista on vain hatara käsitys ja / tai kyky kertoa tutkinnon hänelle tuomasta osaamisesta.

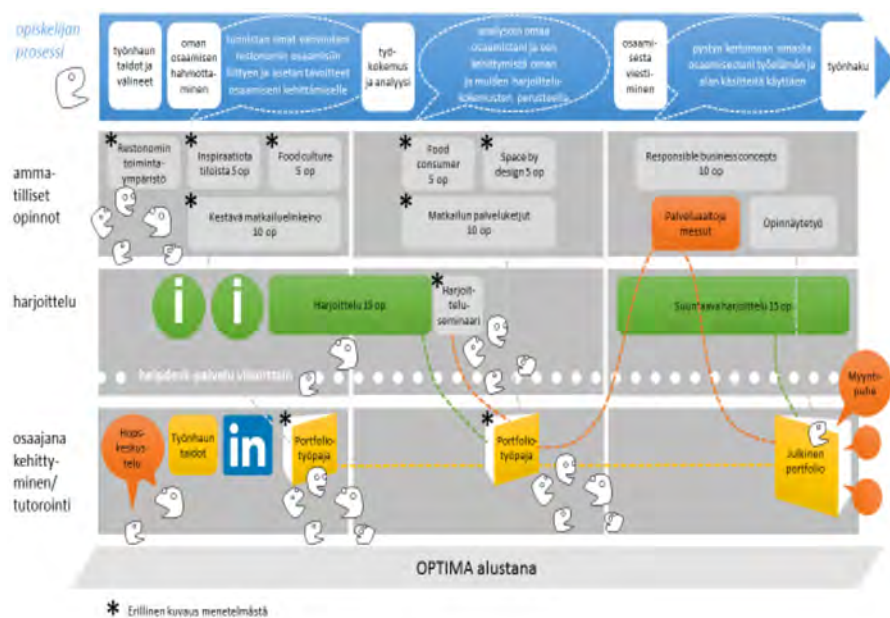
Osaamisen reflektoinnin ja portfolioyöskentelyn nivominen kiinteäksi osaksi tutkintokoulutuksen opetussuunnitelmaa on yksi tapa tukea työllistymistä jo opintojen aikana.

SÄVELLYS

Kaikki JAMKin opiskelijat laativat portfolion osana opintojaan, kaikille pakollisella Osaajana kehittyminen -opintojaksolla. Opiskelijoita kannustetaan kokoamaan portfolioonsa sekä ennen opintoja että opintojen kuluessa syntyntä dokumentaatiota (esimerkiksi raportteja, piirroksia, videoita, blogimerkintöjä, palautteita, suosituksia, itsearviointeja) ja reflektoidaan niitä. Jotta tavoitteet saavutetaan, tulee portfolion kytkeytyä opintojaksoihin, eikä jäädä

merkitykseltään irralliseksi opintosuoritteeksi. Näytöt voivat toisaalta liittyä myös vapaa-ajan toimintaan ja työhön.

Jamkin restonomikoulutuksessa lähdettiin kevätlukukauden 2015 aikana, Aira-hankkeen pedagogisena kokeiluna, hakemaan vastausta siihen, millä tavoin opiskelijoiden oman osaamisen tunnistamista voitaisiin entistä paremmin tukea ja miten opiskelijoiden portfoliot saataisiin kytkettyä tiiviimmin opetussuunnitelmaan ja sitä kautta elämään, kehittymään ja toimimaan aidosti opiskelijan ja valmiin restonomin työkaluna, oppimisen ja työllistymisen tukena. Pohdinnan tuloksena syntyi polku, jossa osa pakollista ammattiopintojaksoista ja harjoittelut 1 & 2 on ”korvamerkitty” siten, että osaamisen tunnistamista tehdään näillä opintojaksolla ohjatusti ja systemaattisesti. Opiskelijat koostavat opintojaksolla syntyneet reflektionsa portfolioon.



Kuva 1. Osaamisen tunnistaminen ja portfolio restonomikoulutuksen opetussuunnitelmassa

Pedagogisen kokeilun vastuuhenkilö oli kullakin opintojaksolla vastuupettajan tukena suunnitelmassa ja toteuttamassa oman osaamisen tunnistamisen työpajoja ja menetelmiä opintojakson alussa ja päättyessä. Opettajien välisellä ”vertaistutoroinnilla” haluttiin vahvistaa osaamisen tunnistamiseen liittyvää ohjausosaamista ja yhtenäistää ohjauksellista otetta restonomien opetuksessa.

Tämä strateginen tavoite on määritelty opetussuunnitelman pedagogisessa linjauksessa.

Kunkin opintojakson sisällä toimintatavat ja menetelmät suunniteltiin yhdessä opintojakson vastuuopettajan kanssa. Toteutus tehtiin ja kokemukset purettiin yhdessä. Opettaja sai käyttöönsä uusia työvälineitä opiskelijoiden orientointiin ja aihealueeseen motivointiin. Samalla opiskelijoiden reflektointi ja osaamisen sanoittamisen taidot kehittyivät.

Ohessa 6 minuutin video, jossa kuvataan tarkemmin, kuinka portfolio kytketty restonomien opintosuunnitelmaan. [Osaamisen tunnistaminen ja portfoliotyöskentely opsissa](#)

SOVITUS

Esittelemme tässä kaksi käytännön esimerkkiä opintojaksoilla käytetyistä, oman osaamisen tunnistamista tukevista menetelmistä, joita olemme hankkeessa pilotoineet ja ottaneet käyttöön:

CASE 1: ”REPPUTYÖPAJA” 3 X 45 MIN

Lähtökohtana on kokemuksellinen pedagogiikka ja Kolbin ympyrä (Kolb, D.A. 1984). Aloitustyöpajan tavoitteena on löytää opiskelijan oma tulokulma opintojaksoon ja saattaa se myös muiden tietoon, asettaa tavoitteet oppimiselle sekä motivoida ja sitouttaa opiskelijat opiskeluun. Samalla opettaja saa käsityksen opiskelijoiden orientaatiosta, kiinnostuksen kohteista ja tavoitteista. Siten opintojakson painotuksia ja sisältöä voidaan muokata kohderyhmän kiinnostuksen ja tietotason mukaisesti.

- 1 Co-creation, yhdessä 60 min
 - a. Mitä? Mistä kyse? Opintojakson tavoitteet ja sisältö
 - b. Kuka? Opettajan tulokulma, luottamuksen rakentaminen. Itsensä peliin laittaminen.
 - c. Miten? Tehtävät, arviointi.
 - d. Aihealue: Käsitekartan analyysi ja täydennys
 - e. Yhteisen ymmärryksen dokumentointi

- 2 Peili, itsenäinen työskentely paperilla, 20 min.
 - a. Oman osaamisen tunnistaminen suhteessa yhdessä määriteltyyn.
 - b. Mistä osaaminen on tullut?
 - c. Mitä annettavaa minulla on opintojaksoon?

- 3 Jakaminen (20 min.) pienryhmissä ja lopuksi ryhmät kertovat omat koosteensa. Mindmap.
- 4 Tavoitteet oppimiselle, sitoutuminen (20 min). Kirjallisesti.

Ohjaaja kerää paperit. Niihin palataan opintojakson päättyessä ja peilataan oppimista lähtötilanteeseen. Ohessa lyhyt video jossa kerron tarkemmin kunkin vaiheen toteutuksen keskeiset havainnot. [Repputyöpaja](#)

CASE 2: HARJOITTELUSEMINAARI, ENSIMMÄISEN HARJOITTELUN JÄLKEEN

Työskentelyn tarkoituksena on jakaa ja kuulla harjoittelukokemuksia, huomata yksilölliset tavoitteenasettelut harjoittelulle, tunnistaa oma oppiminen ja asiantuntijana kasvaminen sekä asettaa tavoitteita opinnoille ja jäsentää oman uran suuntaa. Vertaisoppiminen luo rohkeutta ja kunnianhimoa 2. harjoittelun tavoitteisiin.

- 1 Reflektointi 15 min.

Opiskelijat kirjaavat ensin paperille rauhassa reflektoiden:

1. Oma tavoitteeni harjoittelulle olivat?
2. Mitä osaamista harjoittelu kerrytti? Mitä jäi reppuun kokemuksesta?
3. Mitä minun pitäisi vielä kehittää kokemuksen pohjalta?
4. Miten tuon opin saan? keinot sen saavuttamiseksi ovat...

- 2 Vertaisoppiminen 20 min

Opiskelijat jaetaan paperien värien perusteella satunnaisiin, mahdollisimman heterogeenisiin pienryhmiin. Opitaan kaverilta, kuunnellaan ja jaetaan – opiskelija kertoo omasta kokemuksestaan, kuuntelee kaveria, käy vuoropuhelua opitusta.

3 Tavoitteellisuus 10 min

Huomataan, miten erilaisilla fokuksilla harjoitteluun on lähdetty ja miten tavoitteellisuus ja myös sattuma ovat ohjanneet oppimistamme. Opiskelija kirjaa itselleen 3 lupausta, miten aikoo edistää seuraavan lukuvuoden aikana tavoitteellista urakehitystään. Halutessaan saa vielä tehostaa lupaustaan kertomalla sen muillekin.

4 Tulevaisuus 10 min

Lopuksi ohjaaja kertoo 2. harjoittelun raamit ja käytännön asiat. Huomataan että harjoittelu on mahdollisuus ja työkalu edistää oman uratavoitteen saavuttamista. Yksilöllinen tavoite määrittyy HOPSin avulla ja tavoitteet voivat olla erilaisia.

Opiskelijat ovat kokeneet tunnin reflektointi- ja jakamistuokion hyödyllisenä oman suunnan ja vahvuuksien määrittelyssä sekä opinnoissa, urasuunnittelussa että harjoittelupaikan mietinnässä.

LÄHTEET

Kolb, D. A. 1984 *Experiential Learning experience as a source of learning and development*. Engelwood Cliffs, new Jersey: Prentice Hall.

PORTFOLIOTYÖSKENTELY OSAKSI AMMATTIKORKEAKOULUN KIELIOPINTOJA

Jaana Oinonen, Suvi Uotila & Paula Vuorinen

MIKSI JA MILLAINEN PORTFOLIOMALLI?

Kielenopetuksen haasteellinen toimintaympäristö: heterogeeniset ryhmät (eri alojen opiskelijat samassa ryhmässä, oppijoiden kielitaidon taso vaihteleva), lyhyet kurssit ja verkko-opetuksen lisääntyminen saivat meidät pohtimaan, kuinka pystyisimme paremmin vastaamaan opiskelijoiden yksilöllisiin kielenoppimisen tarpeisiin sekä lisäämään alakohtaisuutta ja autonomiaa opiskeluun. Tästä nousi selkeä tarve kehittää oppimismalli, joka toimisi sekä kontaktiopeutuksessa, monimuoto-opetuksessa että verkko-oppimisessa ja joka tukisi oppijan itseohjautuvuutta ja sitä kautta elinikäistä oppimista.

Hyödyntäen Eurooppalaisen kielisalkun taustalla olevaa tutkimustyötä sekä muita kieltenoppimisen portfoliomalleja ja -kokemuksia (esim. Engrand-O'Hara 2012) aloimme kehittää englannin ja suomen opintojaksoillemme soveltuvaa portfoliomallia. Eurooppalainen kielisalkku on oppimis- ja arviointimenetelmä, jonka tavoitteena on edistää oppijan autonomiaa, itsenäisyyttä ja vuorovaikutteista kielenoppimista. Kielisalkku korostaa myönteistä näkökulmaa, koska arviointi perustuu siihen, mitä opiskelija osaa. Itsearviointi ja vertaisarviointi ovat tärkeitä arviointiprosessin osia. (Kantelinen & Hildén 2012; Eurooppalainen kielisalkku n.d.)

Eurooppalaisen kielisalkun lähtökohtana on Eurooppalainen viitekehys (Kantelinen & Hildén 2012). Eurooppalaisessa viitekehyksessä kielenoppijat nähdään sosiaalisina toimijoina, jotka tuottavat käyttävät ja oppivat kieltä nimenomaan tietyissä ympäristöissä, olosuhteissa ja tietyllä toimialalla. Kielellinen toiminta saa merkityksensä siitä sosiaalisesta kontekstista, johon se kuuluu. (Eurooppalainen viitekehys 2003, 28.) Juuri näitä Eurooppalaisen viitekehysten esiin nostamia näkökulmia haluamme tukea portfoliomallissamme. Eri alojen opiskelijoiden kielitaidon tarpeet liittyvät heidän oman toimialansa tilanteisiin ja sosiaaliseen kontekstiin ja tämän tulisi näkyä sekä kielenoppimisessa että arvioinnissa.

KIELIOPINNOT JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUSSA, MUKANA OLEVAT OPINTOJAKSOT

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kielikeskuksessa tarjotaan tutkintoon kuuluvia pakollisia kieliointoja englannin, ruotsin ja suomen kielessä sekä viestinnässä. Lisäksi on tarjolla valinnaisia opintoja englannin, ruotsin, suomen, ranskan, espanjan, venäjän, saksan ja italian kielissä.

Kokeilimme portfoliomalliamme aluksi pakollisella englannin kielen opintojaksolla (Työelämän englanti) sekä valinnaisella englannin tukikurssilla ja suomen kielen kirjoittamiskurssilla (Kirjoita suomeksi). Kaikilla kokeilussa mukana olleilla opintojaksoilla oli mukana yhteisiä osia (itsearviointi, tavoitteiden asettelu, portfolio) sekä opintojakson omia valinnaisia tehtäviä. Opintojaksoilla opiskelijat tekevät aluksi itsearvioinnin ja esseen, jossa kuvailevat oppimistaan, taitotasoaan ja asettavat tavoitteita. Sitten he tekevät valinnaisia tehtäviä opintojakson eri osa-alueilta. Lopuksi opiskelijat koostavat valitsemistaan tehtävistä sekä reflektiosta ja itsearvioinnista portfolion.

KIRJOITA SUOMEKSI

Kirjoita suomeksi –opintojakso on kirjoittamisen verkkokurssi, joka on suunnattu kaikkien alojen opiskelijoille, joiden kielitaitotaso on vähintään B1. Opintojakso on kolmen opintopisteen laajuinen. Sen osa-alueet ovat mediatekstit, työhaun tekstit ja opiskelukirjoittaminen.

Käytännössä opiskelijoita tulee opintojaksolle hyvin erilaisilla lähtötasoilla, joillakin taitotaso on alle B1:n, joillakin taas jopa C2. Opiskelijoita on mukana kaikilta JAMKin koulutusaloilta. Osa heistä opiskelee pääasiassa englanniksi, osa suomeksi.

Tehtävien valinnaisuus on vastannut hyvin heterogeenisen opiskelijaryhmän haasteisiin. Haasteena ovat myös oppijoiden vaihtelevat reflektointi- ja itsearviointitaidot. Opiskelijoilla on hyvin erilaisia kulttuuritaustoja, ja kokemukset itsearvioinnista ja reflektiosta vaihtelevat. Tähän haasteeseen pyrin vastaamaan tarjoamalla henkilökohtaista ohjausta. Haasteista huolimatta koen, että opintojaksolla on saavutettu tavoitteet: Opiskelijat ovat tuottaneet valintansa mukaisia erilaisia tekstejä ja valinneet omiin tarpeisiinsa sopivia tehtäviä. He ovat samalla löytäneet itselleen keinoja elinikäiseen oppimiseen, on saatu ivoalluksia siitä, miten suomea voi oppia ja opiskella itsenäisesti luokkahuoneen ulkopuolella. Portfolioissa näkyy parhaimmillaan hienosti oppimisen prosessi ja kielitaidon kehitys opintojakson aikana.

ENGLANNIN TUKIOPINNOT

Englannin tukiopinnot on 5 opintopisteen laajuinen valinnainen opintojakso, jonka tarkoituksena on valmistaa opiskelijoita pakolliselle Työelämän englanti -opintojaksolle. Opintojaksolla kerrataan perusrakenteita ja -sanastoa, sekä harjoitetaan suullista kielitaitoa kontaktitunneilla. Hankkeen pilotoinnissa mukana ollut opintojakso oli toisen vuoden agrologiopiskelijoille suunnattu toteutus syksyllä 2014. Opiskelijoita ryhmässä oli noin 20, ja heidän kielitaitonsa pääsääntöisesti tasoa A2-B2.

Opintojakson teemoina olivat Suomi ja suomalaisuus, koulutus ja opiskelu, työelämä sekä oma ala. Jokaiseen teemaan kuului kuusi 45 minuutin oppituntia (kolme tuntia kerralla) sekä kaksi vapaavalintaista itseopiskelutehtävää, joista koottiin opintojakson portfolio. Tehtävien toteutuksen opiskelijat saivat itse päättää. Suuri osa palautetuista tehtävistä oli perinteisiä kirjoitelmia, mutta mukana oli myös Powerpoint-esityksiä, ääni- ja videonauhoituksia sekä valokuvia ja piirroksia, joihin liittyi lisäksi kirjallinen osuus. Tehtävävaihtoehtojen ja toteutustapojen monipuolisuus mahdollistivat opiskelijoille henkilökohtaisen, omista tarpeista ja kiinnostuksenkohteista lähtevän, luovan tavan perehtyä aihealueisiin ja itselle mielekkään opintopaketin.

TYÖELÄMÄN ENGLANTI

Kaikille tutkinto-opiskelijoille kuuluva Työelämän englanti on neljän opintopisteen laajuinen opintojakso, jonka läpäisemiseksi vaaditaan vähintään B2-tason kielitaitoa, mutta opiskelijat ovat käytännössä tasoilla B1-C2. Pilotissa oleva opintojakso oli ensimmäisen vuoden sosiaali- ja terveysalan opiskelijoille suunnattu kontaktikurssi, jossa opiskelijat tulivat viidestä eri koulutusohjelmasta: fysioterapeutti, kuntoutuksen ohjaaja, sairaanhoitaja, sosionomi ja toimintaterapeutti.

Opintojakso jakaantuu viiteen pääteemaan: arkipäivän englannin kieli ja kulttuuri, opinnot, työelämä, ammatillinen englanti ja kirjoittaminen. Opintojakson sisältö on kaikille opiskelijoille sama, vaikka opiskelijoiden ammattialoista nousevat tarpeet ovat erilaisia. Kontaktitunneilla käsiteltiin jokaista teemaa, minkä jälkeen opiskelijoille annettiin valikoima teemaan liittyviä tehtävävaihtoehtoja, joiden parissa he työskentelivät itsenäisesti tai parin kanssa. Tehtävissä oli sekä kirjallisia että suullisia töitä ja opiskelijat palauttivat kaikki työnsä opintojakson työtilaan verkossa, minkä jälkeen heille annettiin ohjeet, kuinka työstää tehtävät arvioitavan portfolion muotoon.

YHTEENVETO

Ohjeistuksessa opiskelijoita kehoitettiin valitsemaan sekä tehtävätyypit, -sisällöt että niiden toteutustapa omien tavoitteidensa mukaisesti. Opiskelijoiden työstämät portfoliot olivatkin toteutukseltaan hyvin monenlaisia sekä laadultaan että sisällöltään. Parhaimmillaan opiskelija oli osannut valita itselleen sopivan vaatavuustason, joka kehitti hänen kielitaitoaan ja motivoi tekemään tehtäviä omalla tasollaan. Tämä näkyi myös portfolion reflektiossa, jossa omia vahvuuksia ja heikkouksia kielenopiskelijana oli pohdittu.

Toisaalta, hankkeen aikana huomattiin, että osalla opiskelijoista oli ongelmia juuri itsearviointissa, mikä todennäköisesti vaikutti myös siihen, että opiskelija ei ollut osannut valita itselleen oikean vaikeustason tehtäviä. Osa opiskelijoista tuntui myös valinneen tehtäviä summanmutikassa, eikä ollut miettinyt, miten niitä voisi toteuttaa siten, että ne esittelisivät osaamista ja oppimista. Samaten lopulliseen portfolioon sisällytettyjen töiden valintaa ei aina ollut mietitty ja perusteltu. Jatkossa on mietittävä, miten opiskelijoiden itsearviointitaitoja voitaisiin paremmin tukea ja painotettava portfolion kokonaisvaiheen ohjeistuksessa sitä, että portfolio muodostaa yhtenäisen kokonaisuuden, johon valittuja tehtäviä voi vielä muokata siten, että ne osoittavat opiskelijan viimeisimmän osaamisen tason opintojakson loppuvaiheessa.

Opettajan näkökulmasta ja oppimisen kannalta portfoliokokeilu oli lupaava. Saavutimme tavoitteemme kehittää opiskelijalähtöisiä oppimisympäristöjä, opiskelijan autonomiaa ja itseohjautuvuutta. Malli tukee opiskelijan elinikäistä oppimista, koska opintojaksojen tehtävien avulla hän löytää itselleen motivoivia tapoja oppia kieltä arkielämässä luokkahuoneen ulkopuolella. Varsinkin suomen opintojaksolla tämä oli yksi tärkeimmistä saavutuksista. Moni opiskelija koki löytäneensä tavan kehittää vapaaehtoisesti suomen kielen taitoaan esimerkiksi verkkolehtien, TV-ohjelmien tai blogien avulla.

Esittelimme portfoliomallia workshopissa Language Teaching Tomorrow -konferenssissa toukokuussa 2015. Konferenssiin osallistui yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen kieltenopettajia eurooppalaisista ja venäläisistä oppilaitoksista, sekä tietyksi suomalaisia kieltenopettajia Jyväskylän ja Tampereen ammattikorkeakouluista. Esityksemme sai hyvän vastaanoton, ja yhteisen työskentelyn perusteella saimme huomata, että opettajat ympäri Eurooppaa pohtivat samoja kysymyksiä. Monessa oppilaitoksessa portfoliomalli olikin jonkinlaisessa käytössä. Saimme paljon hyödyllistä kokemustietoa ja uusia ideoita portfoliomallimme kehittämisen pohjaksi. Artikkelimme portfolioiden hankkeestamme julkaistiin Language Teaching Tomorrow -verkkojulkaisussa (Oinonen, Uotila & Vuorinen 2015). Tekeillä on myös julkaisut kahteen kieltenopetuksen aikakauslehteen.

Portfoliomalli tekee parhaimmillaan oppimisesta ja opetuksesta motivoivaa sekä opettajalle että opiskelijalle. Opiskelijoiden omat tavoitteet nousevat keskiöön oppimisprosessissa. Olemme itse myös opettajina oppineet paljon uutta opiskelijälähtöisestä opetuksesta, eurooppalaisen viitekehyksen hyödyntämisestä opetuksessa tehokkaammin sekä opiskelijoiden ohjaamisesta kohti heidän omia tavoitteitaan. Kehitystyö jatkuu tulevilla opintojaksoillamme erilaisten ryhmien ja oppijoiden kanssa.

Portfoliotyöskentelystä kiinnostuneen kannattaa jo suunnittelu-, mutta erityisesti ohjaus- ja arviointivaiheessa ottaa huomioon muutamia asioita. Ensinnäkin, portfoliomallin keskeinen ajatus on, että opiskelija pyrkisi itse löytämään omat tavoitteensa ja kehitystarpeensa ja suunnittelemaan ja valitsemaan tehtäviä sen mukaisesti, kuitenkin sopivasti itseään haastaen ja reflektoiden omaa kehitystään. Toiseksi, tehtäviä olisi hyvä kehittää yhteistyössä koulutusalojen kanssa kielen ja substanssiaineiden mielekkään integroimisen mahdollistamiseksi. Lisäksi jo etukäteen on tarpeen miettiä mitä portfolioon arvioidaan ja miten – arvioidaanko pelkkää lopputuotosta vai myös kehitystä, tai pelkkää osaamista vai palkitaanko myös esimerkiksi huolellisesta työstä tai monipuolisesta tehtävien valinnasta? Näiden lisäksi oman haasteensa tuovat osaamistasoltaan hyvin heterogeenisten ryhmien ohjaaminen, mikä täytyy huomioida esimerkiksi opiskelijan tarvitseman palautteen määrässä ja yksityiskohtaisuudessa. Lopuksi oman mausteensa tuovat kulttuurierot kansainvälisissä ryhmissä. Siinä missä suomalaiset opiskelijat ovat usein koko kouluhistoriansa ajan tottuneet tekemään itsearviointeja, ja portfolio on useimmille jollakin tavalla tuttu työkalu, voivat joistakin muista maista tulevat opiskelijat olla niiden edessä ensimmäistä kertaa elämässään. Myös ajatus omasta tavoitteidenasettelusta ja itseohjautuvasta oppimisesta voi tuntua vieraalta, jos on tottunut hyvin opettajajohtoiseen opiskelutyyliin.

- Portfoliomalli tekee oppimisesta ja opetuksesta motivoivaa sekä opettajalle että opiskelijalle.
- Opiskelijoiden omat tavoitteet nousevat keskiöön oppimisprosessissa.

LÄHTEET

Engrand-O'Hara M. 2012. Self-Customization: Using Portfolio to Enhance Learner Independence. *Linguistik online* 54. Viitattu 14.5.2014. http://www.linguistik-online.ch/54_12/engrand-ohara.html.

Eurooppalainen kielisalkku. N.d. Opetushallitus. Viitattu 9.3.2015. <http://kielisalkku.edu.fi/>.

Eurooppalainen viitekehys 2003. Kielten oppimisen, opettamisen ja arvioinnin yhteinen eurooppalainen viitekehys. Helsinki: WSOY.

Kantelinen, R. ja Hildén R. 2012: Eurooppalainen kielisalkku vihdoin suomalaiseen perusopetukseen! *Kieli, koulutus ja yhteiskunta. Kielikoulutuspolitiikan avoin verkkolehti*. 10.10.2012. Viitattu 14.4.2014. <http://www.kieliverkosto.fi/article/eurooppalainen-kielisalkku-vihdoin-suomalaiseen-perusopetukseen/>.

Oinonen, J., Uotila, S. ja Vuorinen, P. 2015. Portfolio as a tool for enhancing learner autonomy and life-long learning. *Language Teaching Tomorrow. The Journal of Higher Education Language Teaching and Learning*. 15/05. Viitattu 29.5.2015. <http://verkkolehdet.jamk.fi/languageteachingtomorrow/2015/05/15/portfolio-as-a-tool-for-enhancing-learner-autonomy-and-life-long-learning/>.

VERTAISOPPIMINEN YLEMMÄSSÄ AMK-KOULUTUKSESSA

Riitta Abioqa, Juhani Alakangas, Erja Hiitelä & Jouni Jurvelin

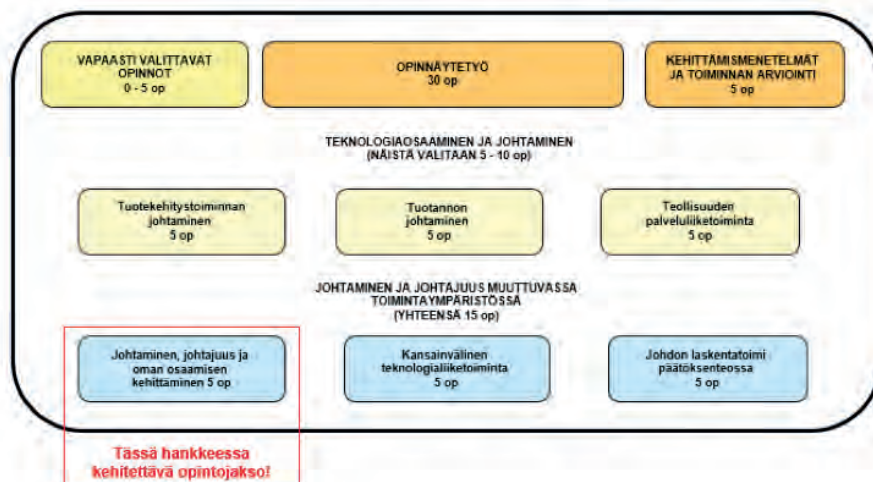
HAASTEENA YHTEISÖLLISYYDEN TUKEMINEN

Työelämän tehtävät vaativat tänä päivänä osaamista, joka koostuu monen ihmisen ja organisaation osaamisesta. Muutoksen maailmassa on jatkuvasti opittava uutta ja oltava valmis jakamaan omia tietoja, taitoja ja kokemuksia. Asiantuntijatyössä tarvitaan entistä enemmän vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisutaitoja sekä päätöksentekokykyä. (FinnSight 2015.) Työelämän kehittyessä on myös oppimisyhteisön oltava muutoksessa mukana ja parhaimmillaan tekemässä muutoksia (Sitra 2015). Koulutuksessa tulee hyödyntää kaikkien oppijoiden kokemuksia ja yhdistää erilaista asiantuntijuutta. Ammattikorkeakoulun tulisikin vahvistaa opiskelijaryhmien toimintaa ja kehittää niitä siten, että opiskelijat toimisivat yhteisöllisenä asiantuntijaryhmänä jakaen tietoa opintojensa aikana (Rissanen 2007,169).

Teknologiaosaamisen johtamisen YAMK-tutkinto-ohjelma on tarkoitettu asiantuntijatehtävissä toimiville insinööreille, joilla on halu laajentaa valmiuksiaan työelämän johto- ja suunnittelutehtävissä. Opintojen tavoitteena on syventää osaamista johtamisen eri osa-alueilla sekä luoda valmiuksia erityistä asiantuntemusta vaativiin työelämän kehittämistehtäviin. Koulutus koostuu lähiopetusjaksoista, verkko-opinnoista ja itsenäisestä työskentelystä. Lähiopetusjaksot ovat noin kerran kuukaudessa viikonloppuisin. Opintojen optimaalinen suoritus aika on kaksi lukuvuotta. Kuvassa 1 on esitetty tutkinto-ohjelman syksyn 2015 aloituksen rakenne. AIRA-hankkeessa kehitettävä opintojakso ”Johtaminen, johtajuus ja oman osaamisen kehittäminen” on aloittavien opiskelijoiden opintojen ensimmäinen opintojakso ja toteutetaan syksyllä 2015 yhteensä neljänä kontaktipäivänä.

TEKNOLOGIAOSAAMISEN JOHTAMINEN Ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Tutkinto-ohjelman (60 op) rakennekaavio
YTJ15S1 (25 aloituspaikkaa)



Kuva 1. Teknologiaosaamisen johtamisen tutkinto-ohjelman syksyn 2015 aloituksen rakenne sekä tässä hankkeessa kehitettävä ”Johtaminen, johtajuus ja oman osaamisen kehittäminen”

Ylempään amk-tutkintoon johtavassa Teknologiaosaamisen johtamisen tutkinto-ohjelmassa haasteena ovat lähiopetuspäivien pieni määrä (4 pv/5 op), pitkä opintojen tauko kesäaikana ja eriaikainen valmistuminen, jolloin opiskelijoiden yhteisöllisyyden ja vertaisoppimisen (peer learning) hyödyntäminen jää vähäiseksi. Uutena haasteena on myös ryhmäkokojen kasvu, joka vaikeuttaa opiskelijoiden ryhmäytymistä.

KOHTI PAREMPIA OPPIMISTULOKSIA

Kehittämistyön tavoitteena on saavuttaa uutta osaamista ja uudenlaisia vertaisoppimisen toimintatapoja, jotka parantavat oppimistuloksia, opiskelijoiden hyvinvointia opiskelun aikana ja edistävät valmistumista ohjeajassa. Kehittämistyön kokemukset ja tulokset ovat hyödynnettävissä JAMKin aikuiskoulutukseen.

AIRA-hankkeessa päätettiin kokeilla vertaisoppimisen pedagogisia ja teknologisia menetelmiä edellä esitetyssä opintojaksossa. Kehittämistyössä syvennytään vertaisoppimisen teoriaan, jota sovelletaan käytäntöön mm. ryhmien muodostamisessa, harjoitustehtävissä ja teknologisissa ratkaisuissa.

Toiminnan vaiheet:

- 1 Vertaisoppimisen ja -tuen tunnistaminen YAMK-oppimisprosessissa.
- 2 Vertaisoppimismenetelmien ja sovellettavien teknologioiden kartoitus.
- 3 Johtaminen, johtajuus ja oman osaamisen kehittäminen -opintojakson toteutuksen suunnittelu.

VERTAISOPPIMISEN TEORIATAUSTAA

Vertaisoppiminen tarkoittaa oppimis- tai opettamisstrategiaa, jossa opiskelijat oppivat yhdessä toistensa kanssa tai toisiltaan ilman opettajan välitöntä interventiota (Koho, Leppälä, Mustonen & Niemelä 2014). Vertaisoppimisen muotoja ovat vertaisohjaus/-tutorointi (peer tutoring) ja yhteistoiminnallinen oppiminen (cooperative learning) (Topping 2005). Vertaisoppimisesta on käytetty myös termejä yhteisöllinen oppiminen, yhteinen oppiminen ja kollaboratiivinen oppiminen (Siltala 2010). AIRA- hankkeen keskeinen käsite on vertaisoppiminen, jossa sovelletaan yhteisöllisen oppimisen (collaborative learning) teorioita opintojakson kehittämisessä.

Yhteisöllistä oppimista voi lähestyä sekä sosiokonstruktivistisesta että sosiokulttuurallisesta näkökulmasta. Sosiokonstruktivistisessä lähestymistavassa tutkiminen kohdistuu kognitiivisiin prosesseihin ja niiden suhteisiin tiedonrakentamisessa. Tässä oppimiskäsityksessä tiedonrakentaminen on aktiivista ja sosiokognitiivisella konfliktilla on tärkeä merkitys. (Arvaja, 2005, 24–29.) Sosiokognitiivinen konflikti on tilanne, jossa yksilön ja muiden ajatusten välille syntyy ristiriita, joka saa yksilön kyseenalaistamaan ja kehittämään omaa näkemystään. Tätä kautta yksilö voi saada todellisuudesta tasapainoisemman käsityksen. (Vuopala 2013.) Vertaisten keskinäisessä vuorovaikutuksessa yksilöt oppivat toisiltaan ulkoistamalla tietoaan, ideoitaan ja käsityksiään ja samalla he tulevat tietoisiksi omista tiedollisista puutteistaan ja ristiriidoistaan. Sosiokulttuurallisessa lähestymisessä oppiminen ilmenee sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja aktiivisessa tiedonrakentamisprosessissa, jossa korostuu kulttuurinen konteksti. (Arvaja, 2005, 24–29.) Kielellä on tärkeä merkitys oppimisessa (Repo 2010).

Yhteisöllisessä oppimisessa ryhmä ihmisiä, joilla on erilaiset kokemukset, tiedot ja arvot ratkaisevat monimutkaisia ongelmia, sitoutuvat tiedonjakamiseen ja yhteiseen tavoitteeseen sekä arvioivat yhdessä toimintojaan. Parhaim-

millaan yhteisöllisessä ryhmässä onnistutaan luomaan jotain sellaista, johon yksittäinen ryhmän jäsen ei olisi yksin tehtävää ratkaistessaan yltänyt. (Näykki 2014.) Vertaisoppimisessa opiskelijat hyötyvät molemminpuolisesti jakaessaan tietoa, kokemuksia ja ideoita keskenään (Boud 2002). Erilaiset näkökulmat ja ristiriitaiset tiedot nähdäänkin oppimista edistävänä rikkautena. Toisaalta korkeatasoisen yhteisöllisen oppiminen edellytyksenä on käsiteltävien sisältöjen teoreettinen tarkastelu ja käsitteellistäminen, jolloin asioiden tarkastelu ei voi jäädä ainoastaan mielipiteiden esittämiseksi (Vuopala 2013.)

Yhteisöllinen työskentely voi alkaa ensin pareittain, sitten kolmen henkilön muodostamassa ryhmässä ja lopulta suuremmassa yhteisössä. Ryhmäkoon kasvaessa opiskelijat harjoittavat taitojaan ja rakentavat itseluottamustaan kokeilemalla eri rooleja ryhmätyössä. (Osterholt & Barrat 2012, 24.)

Oppimisprosessissa tärkeintä on ilmiöön vaikuttavien periaatteiden ja lakien ymmärrys sekä itse oppimisprosessin merkitys opiskelijoiden oppimisen kehittymiselle. Yhteisöllisessä oppimisessa työtehtävistä neuvotellaan ja ne voidaan jakaa ryhmän jäsenten kesken eri osa-alueisiin kuitenkin siten, että kaikki osallistuvat myös jokaisen osa-alueen työskentelyyn. (Vuopala 2013.)

Yhteisöllisessä oppimisessa ryhmäkoon tulee mahdollistaa vuorovaikutus kaikkien ryhmään kuuluvien jäsenten kesken. Kiinteä ryhmä kannattelee jäseniään ja kannustaa heitä sitoutumaan yhteisiin tavoitteisiin. Tavoitteiden saavuttamista edistää myös positiivinen keskinäisriippuvuus ryhmän jäsenten välillä. Tuloksellista yhteisöllistä työskentelyä edistävät myös yhteisesti hyväksytyt normit. Menestyksekkäästi toimiva ryhmä koordinoi ja arvioi jatkuvasti toimintaansa. (Vuopala 2013.)

Yhteisölliseen opiskeluun siirtyminen edellyttää sitä, että opiskelijoiden tavoitteena ei ole enää niinkään tietyn lopputuloksen saavuttaminen, vaan ymmärrys oppimisen prosessiluonteesta, jossa ainoastaan keskinäinen vuorovaikutus mahdollistaa tiedon jatkuvan rakentumisen ja kehittymisen. Onnistuessaan vertaisoppiminen vahvistaa opiskelijoiden keskinäistä yhteenkuuluvuuden tunnetta ja edistää suvaitsevaisuutta erilaisten ihmisten kohtaamiseen (Valke). Yksilöitä rohkaistaan jakamaan omaa osaamistaan ja asiantuntijuuttaan eteenpäin.

KYSELY VERTAISOPPIMISESTA

Vertaisoppimisen teoreettisen tarkastelun pohjalta suunniteltiin ja toteutettiin hankkeessa kysely, joka kohdennettiin syksyllä 2014 aloittaneille Teknologiaosaamisen johtamisen YAMK-opiskelijoille. Kyselyn tavoitteena oli koota opiskelijoiden aiempia näkemyksiä vertaisoppimisen hyödyistä, haitoista ja mahdol-

lisuuksista lähi- ja etäopetusjaksoilla. Kysely lähetettiin yhteensä 45 opiskelijalle ja vastauksia saatiin 20. Vastaajista 15 oli miehiä ja naisia 5. Pohjakoulutukseltaan vastaajat olivat AMK-insinöörejä, joilla oli työkokemusta keskimäärin yli 10 vuotta. Opintojen tavoitteena oli suurimmalla osalla ammatillinen kehittyminen.

Vastaajat kokivat saavuttaneensa vertaisoppimisen avulla paremmat oppimistulokset kuin opiskelemalla yksin. He kokivat asiantuntijuutensa ja kriittisen ajattelukyvyn sekä vuorovaikutustaitojensa kehittyneen. Ryhmissä tehtävät jaettiin vastuualueittain. Vastauksista ei kuitenkaan ilmennyt yhteisöllisen oppimisen tavoitetta – yhteisen ymmärryksen syntymistä.

Vastaajat kokivat ryhmadynamiikan toimineen hyvin. Ryhmissä vallitsi jäsenten välinen luottamus ja tahto saavuttaa hyviä oppimistuloksia. Työskentelyssä ei ilmennyt konflikteja. Itsenäistä työskentelyä esiintyi merkittävästi. Puutteina nähtiin kuitenkin työn epätasainen jakautuminen ja ajan riittämättömyys ryhmäytymiseen.

Oppimisen tukena käytettyihin teknologioihin suhtauduttiin positiivisesti ja niiden koettiin edistävän oppimista. Vastaajat olivat käyttäneet useita sovelluksia, kuten Skype, Facebook, Optima ja pilvipalvelut.

Useimpien vastaajien mielestä ryhmän sisäistä johtajuutta tarvitaan. Vastaukset kuitenkin hajaantuivat. Mielenpitoet opettajan suorittamasta ryhmäjäosta hajaantuivat puolesta ja vastaan. Suurimmalla osalla ei kuitenkaan ollut mielipidettä asiasta. Vastaajien mukaan sopivin ryhmäkoko oli 3–4 henkilöä.

Opettajan ohjaus koettiin puutteelliseksi, mutta kannustavaksi. Tehtävät olivat vaativia ja vastasivat hyvin työelämätarpeita. Tehtävien arviointiperusteet olivat jokseenkin selkeitä.

AOKK:N KOKEMUKSIA TEKNOLOGIOISTA JA YHTEISÖLLISESTÄ OPPIMISESTÄ

Kehittämishankkeen aikana selvitettiin JAMKin ammatillisen opettajakorkeakoulun (AOKK) asiantuntijoiden avulla opetusteknologioita ja niiden valintaa. Valinnassa tulisi huomioida:

- käyttäjäkohderyhmät ml. kouluttajat ja opiskelijat sekä heidän valmiutensa ja halukkuutensa
- toteutettavat toiminnot
- käytettävyys
- pedagogiset mallit
- kyberturvallisuus.

Mahdollisista sovelluksista nousivat esiin:

- NEOLMS (<https://www.neolms.com/>)
- Conceptboard (<https://conceptboard.com/>)
- Realtimeboard (<https://realtimeboard.com/>)
- Edmodo (<http://www.edmodo.com>)
- Google for Education (<https://www.google.com/edu/>)

Kehittämishankkeessa hyödynnettiin myös AOKK:n käyttäjäkokemuksia sovelluksista opettajakoulutuksessa. Kokemusten mukaan opetuksessa tulisi käyttää mahdollisimman selkeää ja yksinkertaista teknologiaa, kuten Facebookia, Optimaa sekä Skype for Business:ta. Lisäksi suositeltiin Google Driven tai Realtimeboardin käyttöä.

Yhteisöllisestä oppimisesta saatiin kokemuseräistä tietoa ryhmien muodostamisesta ja toiminnasta. Ryhmä voi muodostua itsenäisesti annetun virikkeen tai teeman pohjalta. Toisaalta ryhmä voidaan muodostaa etukäteen saatujen taustatietojen pohjalta. Sopivin ryhmäkoko on 4–5 opiskelijaa. Ryhmän tulee sopia alussa selkeät säännöt työskentelytavasta ja aikataulusta. Ryhmässä voi harjoitella eri rooleja kuten esim. esimiestyöskentelyä. Ryhmän tiedonhakutaidot tulee kartoittaa ja sopia ohjeistuksella menetelmistä.

Ryhmätehtävien tulee sitouttaa ryhmän jäsenet yhteistyöhön. Ryhmän työskentelyä ja työn tuloksia arvioidaan koko ajan (ryhmä, yksilö, opettaja). Opettajan tulee olla etäjaksolla yhteydessä ryhmään, jotta mahdolliset mm. ryhmäytymiseen liittyvät haasteet saadaan selvitettyä alkuvaiheessa.

KEHITTÄMISHANKKEESEEN VALITUT SOVELLUKSET

Kehittämishankkeessa päätettiin, että otetaan käyttöön Optima sekä Skype for Business, jossa on ammattimaiset yhteistyö- ja kokoustoiminnot integroituina Office-sovelluksiin. Perinteisessä Skypessä on vain ääni- ja videopuhelutoiminnot. Valintaan vaikuttivat Skype for Businessin monipuolisuus sekä helpokäyttöisyys verrattuna esim. Connect Pro:hon. Opiskelijoilla ja henkilöstöllä on valitut sovellukset käytettävissä ja ne toimivat myös Skypen kanssa, mutta käyttö edellyttää kuulokkeita, kameraa ja mikrofonia. Kehittämishankkeessa saatiin koulutusta Skype for Business-sovelluksen käyttöön.

OPINTOJAKSON TOTEUTUSSUUNNITELMAN LÄHTÖKOHDAT

Opintojakson alussa opiskelijat ryhmytetään ja heille kerrotaan yhteisöllisestä oppimisesta, siinä käytettävistä menetelmistä ja niiden merkityksestä oppimiselle. Tavoitteena on, että opiskelijat ymmärtävät toisiaan vertaisoppijoina. Opintojaksoon liittyvissä tehtävissä opiskelijat tuovat esille omia kokemuksiaan ja rakentavat yhteistä ymmärrystä asiasta, johon välttämättä ei ole oikeaa tai väärää vastausta. Tehtävänänot ovat yksilöitä ja ryhmää aktivoivia. Tehtävät pyritään laatimaan sellaisiksi, että niissä on sijaa myös väärinymmärryksille ja erimielisyyksille. Tämä synnyttää oppimisen kannalta tärkeitä neuvottelutilanteita, joissa osallistujat joutuvat selittämään tai selkeyttämään käsityksiään ja ajatuksiaan. Opiskelijan ulkoistaessa omia ajatuksiaan, hän voi myös tätä kautta kehittää ideoitaan ja ajatteluaan. Tehtävien purkamisessa tietoa jaetaan kaikille ryhmille avoimella keskustelulla.

Lähiopetusta täydentävät etätehtävät, jotka liittyvät lähijaksoilla käsiteltyihin ilmiöihin. Tarkoituksena on, että lähipäivillä tarkastellut asiat jäisivät riittävän keskeneräisiksi niin, että opiskelijoiden on pakko jatkaa asioiden työstämistä yhdessä etäjaksoilla. Keskustelua käydään Skype for Business-sovelluksessa ja Optimassa, jossa ryhmille muodostetaan omat keskustelutilat. Opettaja vierailee säännöllisesti keskustelutilassa, jolloin opiskelijat eivät koe jääneensä yksin tehtävänsä kanssa. Etätehtävien ohjauksessa käytetään myös Skype for Business-työkalua. Ryhmän muodostamisperiaatteena on ns. kognitiivinen diversiteetti, jossa asiantuntijuus on osittain päällekkäistä, mutta erilaisia näkökulmia ja asiantuntemuksen alueita sisältävää.

OPINTOJAKSON SISÄLTÖ JA TOTEUTUS

Opintojakson sisällön pääkohdat ovat orientaatio, management, leadership, organisaatio, yrityspeli ja Case-luento sekä harjoitustehtävät lähi- ja etäopetusjaksoilla.

ORIENTAATIO

Orientaatiossa opiskelijoita kannustetaan vuorovaikutukseen, kokemusten ja näkemysten sekä yhteisen tiedon jakamiseen. Orientaatiossa opiskelijat miettivät pareittain hyvää johtajuutta. Tehtävä kohdistaa ajattelun käsiteltävään aiheeseen ja aktivoi aiheeseen liittyvät aiemmat tiedot. Opettaja saa myös tietoa ryhmän tasosta. Tehtävä puretaan ”lappumenetelmää” käyttäen, jossa

lappuihin luetellaan hyvän johtajuuden piirteitä (1 piirre/lappu). Tämän jälkeen laput kiinnitetään seinälle ja luokitellaan ryhmiksi. Keskustelun avulla asiasta pyritään muodostamaan kokonaiskuva.

MANAGEMENT

Management-osuudessa käsitellään strategisen johtajan piirteitä, liiketoiminnan ja johtamisen perusteita, suorituskykyä, tuottavuutta ja kannattavuutta, työn tekemistä tuottavaksi, yhteiskunnallista vastuuta ja päätöksentekoa. Käytettäviä menetelmiä ovat paritehtävät, 3–4 hengen ryhmätehtävät, ”learning cafe” sekä yksin ja yhdessä pohdittavat päätöksentekotehtävät.

Learning Cafessa ideoidaan ja keskitytään ennalta annettujen kysymysten pohdintaan ryhmissä. Pöytiin varataan paperiarkkeja, joihin opiskelijat kirjaavat vapaasti ajatuksia ja ideoita. Pöytäryhmät siirtyvät tasaisin väliajoin pöydästä toiseen. Jokaisessa ryhmässä on pysyvänä jäsenenä puheenjohtaja, joka kertoo seuraavalle ryhmälle aiemman ryhmän ajatukset. Lopuksi kukin puheenjohtaja kokoaa oman pöytänsä näkemykset asiasta. Harjoitus auttaa opiskelijoita selventämään omia näkemyksiään ja tekemään yhteisiä ratkaisuja.

Lisäksi tehdään excel-harjoitus pääoman tuottoasteesta ja kannattavuuden parantamisesta. Harjoitus tehdään yhdessä samanaikaisesti koko ryhmän kanssa. Taulukon muuttujista keskustellaan ja niitä kokeillaan erilaisin arvoin. Lopputuloksena saadaan koko ryhmän näkemys kannattavuuden parantamisen toimenpiteistä.

LEADERSHIP

Leadership-osuudessa käsitellään johtajuuden konseptia, johtajuustyyliä, motivointia ja palkitsemista, suorituskykyä, johtajuutta ja muutosta. Osuudessa on kaksi Case-harjoitusta ryhmätyönä ja yksintehtävä johtajuustesti. Case-harjoituksissa opiskelijat soveltavat opittua asiaa käytäntöön. Tehtävä harjoittaa opiskelijoiden yhteistä päätöksentekokykyä.

ORGANISAATIO

Organisaatio-osuudessa käsitellään organisaation perusteita ja muutosta. Osuuteen sisältyy yksi ryhmätehtävä, jossa selvitetään organisaation toimintojen tavoitteiden ristiriitaisuutta. Tavoitteena on, että opiskelija ymmärtää eri toimintojen tavoitteiden merkityksen ja yhteistyön välttämättömyyden organi-

saatioissa. Tehtävä tukee opiskelijaa erilaisten näkemysten vertailemisessa ja jakamisessa sekä auttaa saavuttamaan oppimistuloksen, johon hän ei yksin työskennellessään olisi pystynyt.

CASE-LUENTO

Käytännön Case-luennossa kokenut teollisuusjohtaja kertoo käytännön kokemuksia johtamisesta. Luennon aikana toteutetaan vierustoverikeskusteluja.

YRITYSPELI

Yrityspelissä opiskelijat muodostavat yrityksen johtoryhmän ja kilpailevat muiden ryhmien kanssa parhaasta kannattavuudesta. Työskentelyn aikana yhteisöllistä oppimista tapahtuu ryhmien sisällä enemmän kuin ryhmien välillä. Ryhmäkoko harjoituksessa on 6–7 henkilöä. Aiempien kokemusten mukaan työ ryhmän sisällä jakautuu epätasaisesti. Tämä huomioidaan ryhmiä muodostettaessa. Yrityspeli vahvistaa osallistujien päätöksentekokykyä, tiimityötaitoja ja vastuunjakamista.

PÄÄTTÖTEHTÄVÄ

Opintojakson lopussa on päättötehtävä, jonka voi tehdä joko yksin tai ryhmässä. Se voi olla opettajan antama tai oman työyhteisön kehittämistehtävä.

Opintojaksolla lisätään opettajan ohjausta etäajaksolla. Työskentelyn aikana ohjaus tapahtuu Skype for Business-työkalua, Optimaa ja sähköpostia käyttäen. Opiskelijat ja ryhmät arvioivat kriittisesti omaa toimintaansa ja kehittymistään harjoitustehtävien jälkeen. Itse- ja vertaisarviointia tehdään pohtimalla ja keskustelemalla. Opintojakson lopussa jokainen opiskelija laatii kirjallisen itsearvioinnin omasta oppimisestaan. Myös opettaja antaa arvion opiskelijan ja ryhmän opiskelusta.

POHDINTA

Kehittämishanke mahdollisti syventymisen yhteisölliseen oppimiseen ja sen soveltamiseen YAMK-opinnoissa. Opintojakson toteutuksen jälkeen kerätään kokemuksia sekä opettajilta että opiskelijoilta yhteisöllisen oppimisen edelleen kehittämiseksi. Tuloksia on tarkoitus ottaa laajemmin käyttöön myös tutkinto-ohjelman muissa opintojaksoissa ja niitä huomioidaan myös opinnäytetyö-prosessissa, joka on seuraava tämän koulutuksen laajempi kehittämiskohde.

1. Vertaisoppimisen ja -tuen tunnistaminen YAMK-oppimisprosessissa.
2. Vertaisoppimismenetelmien ja sovellettavien teknologioiden kartoitus ja valinta
3. Johtaminen, johtajuus ja oman osaamisen kehittäminen -opintojakson toteutuksen vaiheistus ja vertaisoppimisen paikkoihin ja ohjaukseen panostaminen.

LÄHTEET

Arvaja, M. 2005. Collaborative knowledge construction in authentic school contexts. Institute of Educational Research. Research Reports 14. University of Jyväskylä.

Boud, D. 2002. What is peer learning and why is it important? Making the move to peer learning, in *Peer Learning in Higher Education: Learning From & With Each Other*. Edited by David Boud, Ruth Cohen & Jane Sampson. Published by Kogan Page Limited 120 Pentonville Road, London N1 9JN, UK and Stylus Publishing Inc. 22883 Quicksilver Drive Sterling, VA 20166-2012, USA. <http://web.stanford.edu/dept/CTL/Tomprof/postings/418.html> Viitattu 11.8.2015.

FinnSight 2015-raportti. http://www.aka.fi/Tiedostot/Tiedostot/Julkaisut/FinnSight_2015.pdf Viitattu 11.8.2015

Koho, N., Leppälä, J., Mustonen, E. & Niemelä, T. 2014. Vertaisoppimisen monet muodot korkeakouluopetuksessa. *Teaching in Life Sciences: Current practices and development*, Vol. 1 (Fall), 17–29. http://blogs.helsinki.fi/viikinopet/files/2014/10/Vertaisoppimisen_monet_muodot_korkeakouluopetuksessa_17-29.pdf. Viitattu 11.8.2015.

Näykki, P. 2014. Affective and effective collaborative learning. Process-oriented design studies in a teacher education context. Väitöskirja. Oulun yliopisto. 2014 <http://herkules oulu.fi/isbn9789526206882/isbn9789526206882.pdf> Viitattu 7.10.2015

Osterholt, D.A., Barratt, K. 2012. Ideas for Practice: A Collaborative Look to the Classroom Volume 36, Issue 2, 2012. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1035673.pdf> Viitattu 7.10.2015

Repo, S. 2010. Yhteisöllisyys voimavarana yliopisto-opetuksen ja -opiskelun kehittämässä. Väitöskirja. Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19875/yhteisol.pdf?sequence=2> Viitattu 11.8.2015

Rissanen, R. Opinnäytetyö osaamisen kehittämisen välineenä. Teoksessa: Ylempi ammattikorkea-koulututkinto – Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Levonen, J. (toim.) Hämeen ammattikorkeakoulu, 2007.

Siltala, R. 2010. Innovatiivisuus ja yhteistoiminnallinen oppiminen liike-elämässä ja opetuksessa. Väitöskirja. Turun yliopisto.

Sitra 2015. Maa, jossa kaikki rakastavat oppimista. ISBN 978-951-563-928-8 (PDF) www.sitra.fi Viitattu 2.10.2015

Topping, K.J. 2005. Trends in Peer Learning. Educational Psychology. Vol. 25, No 6, December 2005, pp. 631–645. <http://www.jesexpertise.be/bibb/bijlagen/trends.pdf> Viitattu 21.4.2015.

Valke, A. Teoksessa: Tietoa, taitoa ja hyvää fiilistä – vertaisoppimisen taustaa ja kokemuksia järjestötoiminnassa. Fields, M. ja Susanna Plathan (toim.). OK- Opintokeskus. <http://www.ok-0pintokeskus.fi/sites/default/files/Tietoa,%20taitoja%20ja%20hyvää%20fiilistä.pdf> Viitattu 19.4.2015.

Vuopala, E. 2013. Onnistuneen yhteisöllisen verkko-oppimisen edellytykset.. Näkökulmina yliopisto-opiskelijoiden kokemukset ja verkkovuorovaikutus. Väitöskirja. Oulun yliopisto, Oulu 2013. <http://herkules.oulu.fi/isbn9789526202259/isbn9789526202259.pdf> Viitattu 11.8.2015.

SOMETHING NEW? – SOSIAALISEN MEDIAN KÄYTTÖ TRADENOMIOPISELIJOIDEN OPPIMISESSA

Maija Haaranen

Tässä artikkelissa tuon esille näkökulmia sosiaalisen median käytöstä tradenomimonimuoto-opiskelijoiden oppimisessa. Tarkastelen sosiaalista mediaa ja sen merkitystä yleisesti ja Some-oppimisprojektin tavoitteita. Pohdin myös sosiaalisen median käyttöä opetuksessa.

SOSIAALISEN MEDIAN PROFIILI SUOMESSA

Sosiaalinen media on ”Tietoverkkoja ja tietotekniikkaa hyödyntävä viestinnän muoto, jossa käsitellään vuorovaikutteisesti ja käyttäjälähtöisesti tuotettua sisältöä ja luodaan ja ylläpidetään ihmisten välisiä suhteita.” (Sosiaalisen median sanasto 2010, 14). Se on myös osa digitaalista maailmaa verkossa. Sosiaalinen media voidaan määritellä myös ”vuorovaikutteisuuden ja käyttäjälähtöisyyteen perustuviksi viestintävälineiksi, -kanavaksi tai -ympäristöksi” (Tietotekniikan termitalkoot 2012). Sana sosiaalinen on keskeinen, sillä median sisältöä luodaan yhteisöllisesti. Sosiaalisen median käyttäjät luovat kanavan sisältöä jatkuvasti ja reaaliaikaisesti, nopealla rytmillä ja vuorovaikutteisesti, toimien samalla sisällön vastaanottajina ja kuluttajina.

Suomi on digitaalisuuden kärkimaita. Yritysten digitaalisuudessa Suomi on Digibarometri 2015:n mukaan Tanskan jälkeen toisella sijalla, julkisen sektorin osalta kolmantena (Digibarometri 2015, 17). Sama barometri kertoo, että kansalaisten digivertailussa Suomi on ”kakkosryhmän parhaimmistoa”. Tilastokeskuksen mukaan sosiaalista mediaa käyttää 46 % vähintään kymmenen henkilöä työllistävästä yrityksistä (Tietotekniikan käyttö yrityksissä 2014, 11). Käytössä on siis edelleen parantamisen varaa, ja erityisesti pk-sektorilla somen käyttöä tulisi laajentaa, sillä some-osaamisen puute on yksi käyttöä rajoittavista tekijöistä.

Suomalaisyritysten panostus some-kanaviin yleisesti on nousussa. Taitava käyttäjäyritys hyödyntää somea aktiivisesti ja monella rintamalla markkinointiviestinnässä, tiedottamisessa ja asiakaspalvelussa. Sosiaaliseen mediaan panostaminen nähdäänkin elinehtona monelle kuluttajabrändille. (Suomen Digimenestyjät 2014). Some-markkinointiviestinnällään yritys voi erottua edukseen ja sitouttaa asiakkaitaan ja muita sidosryhmiään. Itse asiassa sosiaali-

nen media nähdään jo sosiaalisena liiketoimintana, jossa jokainen yrityksen sisäinen ja ulkoinen asiakas on viestintäroolissa (Some-markkinoinnin trendit 2014, 4).

Sosiaalisen median käyttö laajenee jatkuvasti ja arkipäiväistyy. Eurostat Information Society Statistics:n mukaan Suomessa 60% internet-käyttäjistä on aktiivisesti mukana sosiaalisissa verkostoissa (Digibarometri 2015, 69). Suomessa sosiaalisen median palveluja viimeisten kolmen kuukauden aikana seuranneiden osuus oli 93% 15–55-vuotiaista (Suomalaisten sosiaalisen median käyttö 2015, 3). Yleisimmin käytetty yhteisöpalvelu oli Tilastokeskuksen vuoden 2014 tutkimuksen mukaan Facebook, jota seurasi viimeisten kolmen kuukauden aikana 95 prosenttia yhteisöpalveluiden käyttäjistä. Twitter oli toiseksi seuratuin (20 %), LinkedIn kolmantena (17 %) ja Instagram neljäntenä (13 %). (Väestön tieto- ja viestintätekniiikan käyttö 2014).

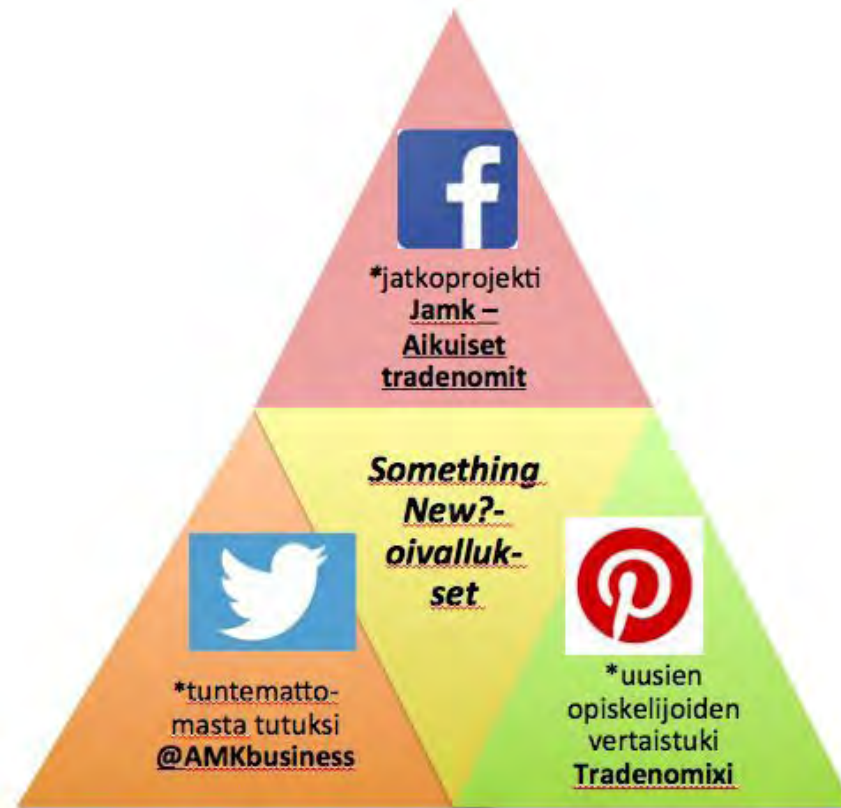
SOMETHING NEW? -PROJEKTI

Sosiaalisen median käyttöön opetuksessa ja ohjauksessa on olemassa hyvät edellytykset näinä digitaalisuuden valta-aikoina, mutta edelleen sitä käytetään verrattain vähän. JAMKin vuosikurssien 2012–2014 tradenomimonimuoto-opiskelijoista valtaosa on tottunut käyttämään sosiaalista mediaa jopa päivittäin, mutta enimmäkseen henkilökohtaisiin, vapaa-aikaan liittyviin tarpeisiin. Somen opetusikäntänteisiin opiskelijat eivät olleet juurikaan törmänneet – toki sosiaaliseen mediaan teemana eri opintojaksoilla. Somen haltuunotossa työpaikoilla yrityskäytössä opiskelijoilla on niin ikään vielä kehittämisen varaa (Nieminen 2015, 52).

Monimuototradenomit työskentelevät yrityksissä ja organisaatioissa esimies- ja asiantuntijatehtävissä. Sosiaalisen median osaaminen korostuu yrityskentällä kaiken aikaa kiristyvässä kilpailussa. Menestyäkseen organisaation on kyettävä hyödyntämään digitaalisuutta yleensä ja erityisesti sosiaalista mediaa viestinnässään ja asiakasvuoropuhelussaan. Herää kysymys, miksi sosiaalista mediaa ei voisi hyödyntää enemmän osana opiskelumetodeja, jolloin se palvelisi useaa hyötynäkökulmaa sekä opinnoissa että työssä. Samalla voitaisiin kasvattaa tradenomiopiskelijoiden osaamista käytännön tarpeisiin. Monimuoto- ja aikuisopiskelijoilla on perinteisesti vahva työelämätausta ja opinnoissaan he haluavat hyödyntää taustaosaamistaan ja työelämäkokemustaan. Sosiaalinen media tarjoaa vuorovaikutteisuuksellaan ja yhteisöllisenä kanavana tähän oivallisen mahdollisuuden ja samalla tuo rohkeutta soveltaa sitä työelämässä.

Something New? – projektin tavoitteena oli testata sosiaalisen median hyödyntämistä JAMKin liiketalouden monimuoto-opiskelijoiden ohjauksessa ja löytää opetukseen, oppimiseen ja työelämätarpeisiin hyödynnettäviä some-kanavia. Käytännössä tuotettiin sisältöä ennalta valittuihin some-kanaviin, verkostoiduttiin ja markkinoitiin tradenomimonimuotokoulutusta JAMKin nimissä eri some-kanavien kautta. Oppimista tapahtui siten monella eri tasolla ja eri yhteyksissä: yksilötasolla, ohjaustilanteissa, tiimissä, projektiverkostossa ja sosiaalisessa yhteisössä. Projektin taustalle toteutettiin ko. opiskelijaryhmille sosiaalisen median käytön ja osaamisen lähtötilanekartoitus elokuussa 2014.

Opiskelijaryhmien HBA12iY, HBA13iY ja HBA14iY opiskelijoille tarjottiin mahdollisuus perehtyä eri some-kanavien käyttöön konkreettisesti projektioptoina. Mukaan lähteneet opiskelijat perustivat opiskelijatiimin ja valitsivat ryhmälleen kiinnostavimman some-kanavan. He perustivat ryhmän tilin/profiilin ja ryhtyivät tuottamaan kanavaan tradenomiopintoihin liittyvää sisältöä. Tavoitteena oli oppia käyttämään kyseistä kanavaa, jakaa tietoa tradenomiopinnoista, osallistaa yhteisöä keskustelemaan ja verkostoitumaan sekä keräämään kanavalleen tykkääjiä ja seuraajia. Yksilötason tavoitteina on oppia some-kanavan käyttö ja soveltamismahdollisuuksia, ymmärtää some-markkinointia ja somen voimaa verkostoitumisessa. Kanaviksi valikoituivat Facebook (JAMK Aikuiset tradenomit), Twitter (AMKbusiness) ja Pinterest (Tradenomixi). Laajempuna tavoitteena oli opiskelijoiden perehtyminen sosiaalisen median maailmaan asiantuntijanäkökulmasta, jolloin oppimistuloksia voisi hyvinkin nopeasti hyödyntää myös työelämässä, yrittäjänä ja henkilökohtaisen verkoläsnäolon rakentamisessa.



Kuva 1. Something New? –oivallukset

Some-projektin kautta monimuoto-opiskelijat pääsivät perehtymään sosiaalisen median kanavien hyötykäyttöön. Keskeisimpinä oivalluksina olivat ”tuntemattoman kääntyminen tutuksi”, uusien opiskelijoiden vertaistuen antamisen mahdollisuus kanavan kautta ja selkeä tarve vastaavalle jatkoprojektille.

SOSIAALINEN MEDIA OPPIMISEN TUKENA

Something New? -projektin opiskelijat kokivat some-valmiuksiensa kasvaneen merkittävästi projektinsa aikana. He jäivät kaipaamaan oman pohjatyönsä jatkumoa ja sosiaalisen median käytön näkymistä opiskelija-arjessa. Moni koki voivansa soveltaa oppimaansa heti käytäntöön.

Projekti osoitti, että opiskelijat ovat ennakkoluulottoman kiinnostuneita oppimaan sosiaalisen median käyttöä. Oppiminen tulisikin saada käyntiin ja etenemään tarjoamalla opiskelijoille riittävä perustaso sosiaalisen median ka-

navien käytössä heti opintojen alussa. Lähtötasoarviointi antaisi valmiuksista realistisen kuvan. Syventymistä ja käyttäjäaktiiviteettia voisi roimasti lisätä hyödyntämällä sosiaalista mediaa opetuksessa eri tavoin. On olemassa loistavia esimerkkejä siitä, miten Facebookia, Twitteriä ja Pinterestiä – kuten kaikkia eri some-kanavia – voidaan hyödyntää minkä tahansa oppiaineen opetuksessa. Rajana on vain mielikuvitus.

Opiskelu sosiaalista mediaa hyödyntäen tuottaa innovatiivisia oppimiskokemuksia ja antaa valmiuksia tulevaisuuden osaamishaasteisiin. Kun opiskelija oppii ainessubstanssista jonkin some-kanavan kautta, se tuottaa uudenlaisen oppimiskokemuksen ja onnistumisen iloa, ja hän innostuu oppimaan lisää. Syventyessään teemaan opiskelija perehtyy samalla some-kanavan toimintalogiikkaan, ryhtyy tuottamaan sisältöä ja kykenee ottamaan kanavan vähitellen haltuun myös laajemmin. Yrityskentässä tarvitaan osaajia, joilla on taitoa hyödyntää somea liiketoiminnan apuna.

Opettajan on tärkeää osata hallita sosiaalisen median kanavia ja maailmaa, jotta hän voi toimia innostavana esimerkkinä. Opettaja voi kirkastaa sosiaalisen median käytön eittämättömiä hyötyjä ja konkreettisia soveltamisesimerkkejä opiskelijoille yritys esimerkein. Some-maailma on kaikkea muuta kuin stabiili, ja ajan tasalla oleminen sekä teknisesti että sisällöllisesti korostuu.

Tiivistelmä: *Something New?* –projektin tavoitteena oli testata sosiaalisen median hyödynnettävyyttä JAMKin monimuototradenomiopiskelijoiden oppimisessa. Samalla kartoitettiin opiskelijoiden sosiaalisen median käyttöä ja valmiuksia. Opiskelijaryhmät toteuttivat valitseman some-kanavan haltuunoton ja sisällöntuotannon projektiopintoina. Projekteissaan he oppivat somen hyödyntämistä sekä opinnoissa että ammattikäytössä. Projekti koettiin hyödyllisenä ja sen perusteella sosiaalisen median käyttöä liiketalouden opetuksessa kannattaisi lisätä.

LÄHTEET

Digibarometri 2015. DIGILE, Liikenne- ja viestintäministeriö, Tekes, Teknologiateollisuus ja verkkoteollisuus. Helsinki: Taloustieto Oy. Viitattu: 2.9.2015. www.digibarometri.fi

Nieminen, M. 2015. Sosiaalinen media aikuisopiskelussa. Case: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Liiketalouden koulutusohjelman opinnäytetyö. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Some-markkinoinnin trendit 2017. 27 johtavan asiantuntija näkemys. Kurio. Viitattu 5.9.2015. <http://kurio.fi/kurio/wp-content/uploads/2014/12/sometrendit2015.pdf>

Sosiaalisen median sanasto 2010. Sanastokeskuksen julkaisu 14.5.2010. Helsinki, Sanastokeskus TSK ry. Viitattu 3.9.2015. http://www.tsk.fi/tiedostot/pdf/Sosiaalisen_median_sanasto.pdf

Suomalaisten sosiaalisen median käyttö 2015. MTV Whitepaper, 3/2015. MTV, Kurio ja Laurea ammattikorkeakoulu. Viitattu: 2.9.2015. http://im.mtv.fi/blob/4941078/6c812d65a85598db50814610bd1da47b/suomalaisten-sosiaalisen-median-kaytto-2015-mtv-white-paper-data.pdf?utm_campaign=NTF_pdf_Some2015%3Aeimarklupa&utm_medium=email&utm_source=Eloqua

Suomen Digimenestyjät 2014. Magenta Advisoryn julkaisu 11/2014. Viitattu 1.9.2015. <http://www.slideshare.net/MagentaAdvisory/suomen-digimenestyjt-2014-magenta-advisory-suomendigimenestyjat2014web?ref=http://www.magentaadvisory.com/fi/2014/11/13/uusi-tutkimus-suomen-digimenestyjat-2014/>

Tietotekniikan käyttö yrityksissä 2014. Tilastokeskuksen julkaisuja / Tiede, teknologia ja tietoyhteiskunta 2014. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 1.9.2015. http://www.stat.fi/til/ict/2014/ict_2014_2014-11-25_fi.pdf

Tietotekniikan termitalkoot 2012. Sivustolla Sanastokeskus/tsk.fi. Viitattu 16.9.2015. <http://www.tsk.fi/tsk/termitalkoot/fi/node/266>

Väestön tieto- ja viestintäteknikan käyttö 2014. Tilastokeskuksen julkaisuja 2014. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 16.9.2015. http://www.stat.fi/til/sutivi/2014/sutivi_2014_2014-11-06_kat_004_fi.html

STARTTIMATIKKAA INSINÖÖRIOPISKELIJOILLE

Anne Rantakaulio

MIKSI STARTTIMATIKKAA?

Usein ammatillista väylää insinöörin ammattikorkeakouluopintoihin tulevat opiskelijat ovat olleet yllättyneitä siitä, millaista matemaattista osaamista opiskelijalta odotetaan. Ammatillisella puolella painotetaan käytännön osaamista, eikä siellä lasketa muita kuin ammatinkuvan vaatimia tehtäviä. Ammatillista väylää tulevilla osaaminen on kiinni peruskoulussa hankituista taidoista. Kun peruskoulusta kuitenkin kaikilla on jo jonkin aikaa, monet asiat ovat päässeet unohtumaan.

Tämän asiantilan korjaamiseksi syksyllä 2015 päätimme kokeilla ennakkotehtävänä peruskoulun matematiikkaa kertaavia tehtäviä. Tässä raportissa selvitän tuon kokeilun toteutusta, opiskelijapalautetta, opettajapalautetta ja tuloksia.

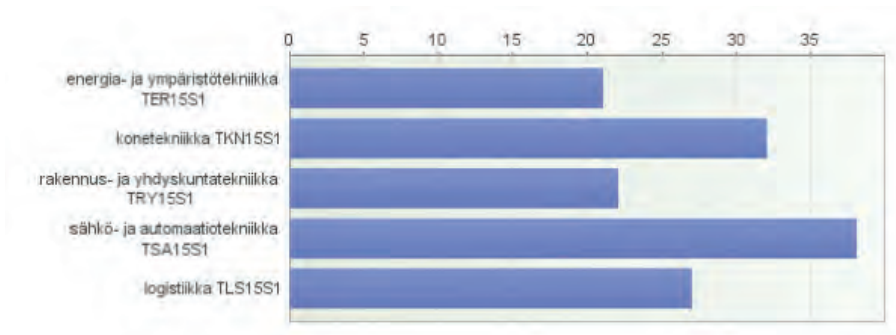
STARTTIMATIKAN TOTEUTUSTAVAT

Hyväksymiskirjeessään opiskelijaksi hyväksytty henkilö sai alla olevan ilmoituksen:

Jos olet ammattioppilaitospohjainen etkä kaksoistutkinnolla, sinun on pakollisena toisena ennakkotehtävänä kerrattava peruskoulun matematiikkaa ennen opintojen alkua. Tähän kertaamiseen sinulla on kaksi mahdollisuutta:

- viikolla 34 eli 17.–21.8. järjestetään osoitteessa Rajakatu 35 täällä Jyväskylässä Starttimatika-kurssi päivittäin klo 16:00–19:15. Siellä kerrattavia asioita selitetään ja lasketaan yhdessä Starttipaketin tehtävät.
- voit tehdä Starttipaketin tehtävät itsenäisesti ohjeessa olevien videoiden avulla; palauta tehtävät tullessasi Orientaatioviikolle.

Ilmoittaudu tästä linkistä viimeistään 12.8.2015 joko kurssille Starttimatika tai itsenäisesti tehtävään Starttipaketti omin päin -kurssiin. Saat ilmoittautumisesi jälkeen lisäohjeita sähköpostiisi.



Kuva 1. Starttimatikkakyselyyn vastanneet koulutusaloittain

Ilmoittautumiset kerättiin Webropol-kyselyllä. Kyselyyn vastasi 140 opiskelijaa. Kuvassa 1 on vastaajien jakauma koulutusaloittain.

Jos opiskelija valitsi vaihtoehdon ”Osallistun kertauskurssille”, hän sai alla olevan ohjeen.

[Sinulle, joka tulet Starttimatikkakurssille!](#)

Lämpimästi tervetuloa Starttimatikkaan!

Aloitamme **ma 17.8. klo 16:00 osoitteessa Rajakatu 35 tilassa EP02.**

Ota mukaan paperia ja muistiinpanovälineet sekä harppi ja kulmaviivain. Laskinta et vielä välttämättä tarvitse. Toivomme, että pääset osallistumaan kaikille ohjauskerroille.

Jos sinulla on jotain kysymyksiä kurssiin liittyen, laita viestiä kurssin opettajalle osoitteeseen antti.p.k.kosonen@student.jyu.fi

Tapaamisiin elokuussa,

t. Antti Kosonen

Jos opiskelija valitsi virtuaalivaihtoehdon, hänen ohjeensa oli seuraavanlainen.

<p>Sinulle, joka teet Starttimatikan itsenäisesti!</p>
<p>Tervetuloa kertaamaan matematiikkaa!</p> <p>Olet ilmoittanut haluavasi tehdä Starttimatikkapaketin tehtävät itsenäisesti.</p> <p>Näet opiskelijaintranetistä osoitteessa https://intra.jamk.fi/opiskelijat/uusiopiskelija/Sivut/tekniikka.aspx olevasta taulukosta käsiteltävät aiheet, niihin liittyvät tehtävät sekä nettiosoitteet, joista löydät kyseisiin aiheisiin liittyvää selostusta. Taulukossa on myös osoitteita kyseistä aihetta koskeviin ilmaispeleihin :) Talleta tämä taulukko koneellesi, sillä se sisältää paljon linkkejä.</p> <p>Tee tehtävät vihkoon välivaiheineen niin, että ajatuksesi kulku käy vastauksestasi ilmi. Palauta tehtävät tullessasi Orientoivalle viikolle.</p>

Starttimatikan tehtävät olivat avoimesta oppikirjasta osoitteesta <http://avoionppikirja.fi/mat-ylakoulu>. Tehtävien lisäksi opiskelijan saamassa taulukossa oli linkkejä samaa asiaa käsitteleviin videoihin ja peleihin.

KOKEMUKSIA STARTTIMATIikka-KURSSISTA

Starttimatikkakurssille Rajakadulle ilmoittautui 27 opiskelijaa, ja kaikki he tulivat paikalle.

Opiskelijat olivat motivoituneita ja ilmapiiri kurssilla oli hyvä. Opiskelijat pärjäisivät melko hyvin laskettaessa lukujen kanssa, mutta vaikeudet tuntuivat kasvavan heti kun kirjaimilla laskeminen aloitettiin. Samoin koordinaatisto ja suorat olivat opiskelijoille vieraampia asioita kuin etukäteen olisi ajatellut.

Kurssilla opiskelijat tekivät Starttimatika-tehtäväpaketin tehtäviä yhdessä pienryhmissä ohjatusti. Näiden tehtävien lisäksi opettaja oli laatinut mukaan lisätehtäviä ja osa opiskelijoista ehti tehdäkin niitä pakollisten tehtävien lisäksi.

Koska opettajan mukaan tasoerot opiskelijaryhmässä olivat suuret, hän ehdottaa raportissaan jatkossa tehtäväpakettiin osin valinnaisia tehtäviä siten, että esimerkiksi kolmenkymmenen tehtävän joukosta opiskelijan olisi valittava 20 tehtävää. Tuo on hyvä kehitysehdotus tehtäväpaketin jatko-muokkaukseen!

Opiskelijoiden antama palaute Starttimatika-kurssista oli hyvin positiivinen. Kyselyyn vastasi 22 opiskelijaa ja heidän mielestään kurssilla oli

esimerkkejä sopivan paljon (19 vastausta) tai niukahkosti, olisi saanut olla enemmänkin (3 vastausta). Lisätehtävät olivat hiukan liian helppoja kahden mielestä, sopivan vaikeita 13 mielestä ja hieman liian vaikeita 7 opiskelijan mielestä. Alla olevassa kuvassa 2 ovat opiskelijoiden vastaukset muihin kysymyksiin.



Kuva 2. Opiskelijapalaute Starttimatikka-kurssista

Kyselyn väittämät olivat sellaisia, että mistään väittämästä kukaan ei ollut täysin eri mieltä.

Kaiken kaikkiaan mahdollisuus paikan päällä tapahtuvaan ohjaukseen kannattaa tulevinakin vuosina säilyttää, jos Starttimatikkaa vain halutaan jatkaa.

KOKEMUKSIA STARTTIMATIKA-PAKETIN TEHTÄVISTÄ

Teetimme opiskelijoilla palautekyselyn matematiikan lähtötasotestin yhteydessä. Kyselyyn vastasivat kaikki, jotka olivat tehneet paketin tehtävät joko itsenäisesti tai Starttimatikka-kurssilla.

Koska toteutimme tällaisen etukäteistehtävän ensimmäisen kerran, halusimme saada opiskelijoilta palautetta järjestelmän kehittämiseksi. Suurin osa opiskelijoista oli sitä mieltä, että tehtäviä oli sopiva määrä. Jonkin verran palauhteissa moitittiin tehtävien samankaltaisuutta.

Opiskelijan palautuksen arvioin asteikolla hyväksyty/hylätty. Jos opiskelija oli toiminut ohjeen mukaan eli tulostanut tehtävälisan ja merkinnyt siihen tekemänsä tehtävät, palautuksen arviointi oli yllättävän nopea tehtävä. Jos opiskelijan palautus oli selvästi puutteellinen esimerkiksi niin, että jonkin osa-

alueen tehtävät puuttuivat kokonaan tai palautuksessa oli pelkät vastaukset, palautin vihon opiskelijalle takaisin täydentämistä varten. Täydentämiseen annoin aikaa kaksi viikkoa.

Tehtävien vaikeustasoa opiskelijat arvioivat sopivaksi tai melko helpoksi. Starttipaketissa oli videolinkkejä osoitteisiin, joissa oli selitetty aiheeseen liittyviä asioita suomeksi. Yllättävää oli, että huomattava osa opiskelijoista ei katsonut videoita lainkaan. Toisaalta jos opiskelija osaa asian, videon katsominen veisi turhaan aikaa. Tulkitseen tätä kyselyn tulosta niin, että osalle opiskelijoista videoista on selkeästi hyötyä ja siksi videolinkit tehtäväpaketissa kannattaa ehdottomasti olla. Koska kaikki opiskelijat eivät osaa videoita hyödyntää, tarvitaan myös kontaktikurssi.

Starttipaketissa oli linkkejä myös kuhunkin aihealueeseen liittyviin peleihin. Kyselyn perusteella opiskelijat eivät kovin paljon usko pelien voimaan matemaattisten asioiden oppimisessa. Yllättävän ison vastausmäärän sai vaihtoehto ”pelaaminen ei kiinnosta minua”. Mielestäni pelejä hyödynnetään Suomessa opetuksessa aivan liian vähän ja siksi sellainen toimintatapa on opiskelijoille vieras. Monen nuoren englanninkielen taito on tullut kuitenkin pelaamisen sivutuotteena. Löytäisimmepä sellaisen peli-idean, joka sivutuotteena veisi matemaattisen osaamisen uudelle tasolle!

Rajakadulla järjestetystä Starttimatikan kurssista oli myös tässä kyselyssä yksi kysymys. Koska kurssi järjestettiin iltakurssina Jyväskylässä, toisella paikkakunnalla asuvalle opiskelijalle saattoi olla mahdotonta osallistua kursseille. Toisaalta kurssilla oli yksi opiskelija Tampereelta, mikä kertoo hyvästä motivaatiosta. Koska käytännön esteiden vuoksi kurssille ei päässyt yli 40 sellaista opiskelijaa, joka olisi halunnut osallistua, jatkossa voisi harkita toisen ohjausryhmän toteutusta nettivälitteisesti.

Avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoilla ilmoittautuminen päättyi niin myöhään, että he saivat tiedon Starttimatikasta kontaktikurssin jo alettua. Heille ehdotettiin tehtävien tekemistä virtuaalisesti. Koska tehtäviä oli sen verran runsaasti, päädyin antamaan kuukauden lisäaikaa kaikille, jotka eivät olleet tienneet ajoissa sitä, että heidän odotetaan tekevän Starttimatikan tehtävät. Jatkossa täytyy miettiä sitä, miten avoimen opiskelijat saataisiin jo aikaisemmin tehtäviä tekemään.

YHTEENVETO

Starttimatika kannattaa ehdottomasti toteuttaa seuraavinakin vuosina. Vaikka se ei ratkaise kaikkia syksyn työn käynnistymisongelmia, Starttimatikan kautta opiskelija on jo orientoitunut opiskeluun eri tavalla kuin aiemmin.

Tehtäväpakettia ja toteutusta kannattaa kehittää ottaen huomioon seuraavat näkökohdat:

- onko sata tehtävää liikaa?
- onko tehtäväpaketissa tehtäviä juuri niistä aihealueista, joita opiskelijat jatkossa tarvitsevat?
- missä määrin tehtävissä voisi olla valinnaisuutta?
- onko tehtävien arviointiin olemassa helpompia tapoja?
- onko tarvetta nettivälitteiselle tehtäväohjaukselle?
- miten avoimen väylän opiskelijat saadaan aiemmin mukaan?
- onko olemassa riittävästi väyliä sellaiselle opiskelijalle, joka haluaisi valmentautua amk-insinööriopintojen vaatimaan matematiikkaan jo ennen opintoja?

VIRTUAALIOPINTOJEN ETÄOHJAUS AIKUISKOULUTUKSESSA

Petri Luosma

TAVOITTEET

Aikuisopiskelu on usein työn ohessa tapahtuvaa toimintaa. Aikuisista koostuvalle opiskelijaryhmälle on usein hankalaa löytää riittävästi yhteistä aikaa ja kaikille soveltuvaa paikkaa silloin kun kontaktiopetus on tarpeen. Usein aikuiskoulutuksessa opinnot ovat järjestetty joko viikonloppuiseen kontaktiopetukseen tai n. kerran kuukaudessa tapahtuviin kontaktiviikkoihin. Tämän kaltaisessa opiskelussa itsenäinen työskentely painottuu ja siten virtuaaliset opintojaksot sopivatkin hyvin käytettäväksi. Opinnot voidaan suorittaa itselle parhaiten soveltuvassa paikassa ja soveltuvana aikana. Virtuaaliset opintojaksot vaativat usein kuitenkin perinteistä kontaktiopetusta parempaa materiaalia ja/tai ohjausta, jotta saavutettaisiin vastaava oppimistulos. Hyvä ohjaus voi korvata materiaalin puutteita ja toisaalta taas hyvä materiaali voi vähentää ohjauksen tarvetta. Tässä projektin osassa oli tarkoitus keskittyä etäopiskelun ohjauksen kehittämiseen aikuiskoulutuksessa ja etsiä toimivia työkaluja sen toteutuksessa.

TYÖKALUT

Virtuaalisten opintojen ohjaustyökaluina voidaan käyttää välineitä, joilla voidaan välittää joko kirjoitusta, puhetta, kuvia, liikkuvaa kuvaa tai jotakin näiden yhdistelmää. Edellä mainittuja voidaan välittää tallennettuina nauhoituksina/dokumentteina tai reaaliaikaisena, jolloin vuorovaikutteisuus mahdollistuu. Kirjallinen dokumentaatio ja kuvat voidaan välittää esim. Open Office-, Windows Office-, PDF-dokumentteina, joita JAMKin opiskelijoille on mahdollista käyttää ilman ylimääräisiä kustannuksia. Open Officen ja Windowsin tuotteet ovat hieman työlämpiä asentaa ja käyttää PDF-lukijaan verrattuna. Kuva- ja ääninauhoitukset voidaan levittää esim. Youtuben, Moniviestimen, MOOCin tai Optiman kautta. Optima toimii JAMKin opiskelijoiden oppimisalustana ja sitä voidaan käyttää myös muiden kanavien linkittämiseen. Reaaliaikaiseen ohjaukseen voidaan käyttää JAMKin käyttöön hankittua Adobe Connect Pro:ta tai ilmaisohjelmistoja esim. Realtimeboard ja Appear, joissa on kuitenkin rajoituksia ominaisuuksien ja osallistujamäärien suhteen. Adobe Connect Pro onkin

realistisin vaihtoehto JAMKissa reaaliaikaiseen ohjaamiseen aikuisryhmillä. Tässä projektin osassa on välineinä käytetty PDF-dokumentteja, Windows-Office työkaluja, Moniviestintä, Optima- ja Realtimeboard -oppimisympäristöjä sekä Adobe Connect Pro -videokokoustyökalua.

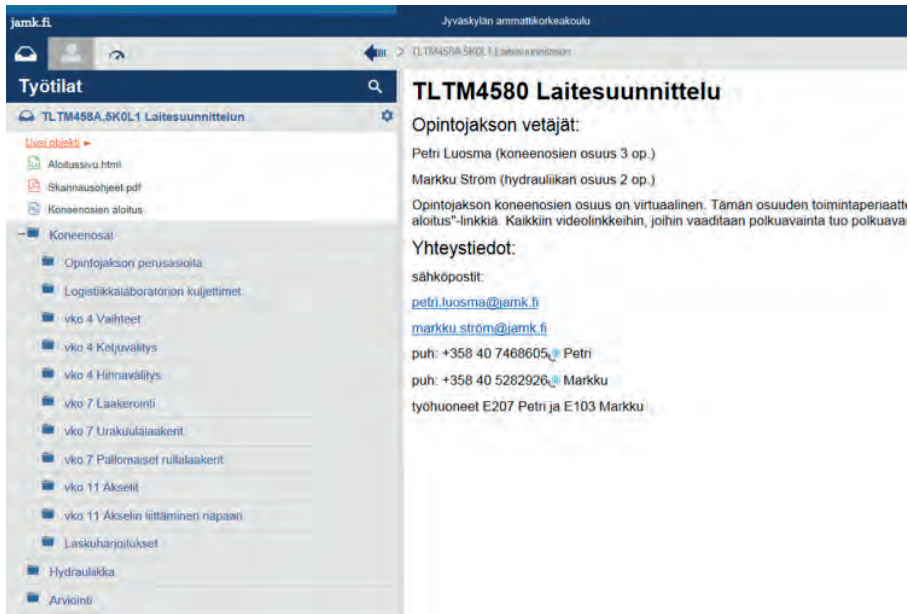
TOTEUTUKSEN SUUNNITTELU

Virtuaaliopintojen ohjaukseen valikoitui kolmen opintopisteen laajuinen laitesuunnittelun opintojakson koneenosien osuus, koska se oli toteuttajalle ajankohdallisesti sopivin vetämänsä opintojakso. Opintojakso kuului tekniikan koulutusalueella toimivan logistiikan koulutusohjelman työn ohessa opiskelevien vuonna 2012 aloittaneiden opiskelijoiden (TLO12SM) opintokokonaisuuteen. Laitesuunnittelun opintojakso ei itse ole logistiikan ammatillisia ydinopintoja, vaan paremminkin niitä tukeva kokonaisuus. Koneenosien osuus antaa opiskelijoille osaamista keskustella logistiikkalaitteistojen toimittajien ja niiden huoltohenkilökunnan kanssa, sekä ymmärtää paremmin käyttämiensä laitteistojen toimintaa ja rakennetta.

Aikuisopintojen virtuaaliopintojen etäohjauksen voi käsittää verkon yli tapahtuvana luentojen pitämisenä, esimerkkien yhteisenä laskemisena tai opiskelijoille nousseiden kysymysten käsittelynä. Luennot ja esimerkkitehtävät voidaan kuitenkin nauhoittaa jo etukäteen ja kasvattaa näin mahdollisuutta vapaasti aikaan tai paikkaan sitoutumattomaan opiskeluun. Opiskelijoille nousseiden kysymysten käsittely on sidottava osittain aikaan, mikäli halutaan enemmän vuorovaikutusta. Kysymysten esittäminen ja niiden ratkaisu voidaan kuitenkin tallentaa ja siten luoda mahdollisuus niihinkin myös aikaan sitoutumattomana opiskeluna. Mahdollisimman vapaan opiskelumahdollisuuden vuoksi tässä pilotissa päätettiin ohjaus toteuttaa pelkästään opiskelijoiden kysymysten pohjalta. Ohjauksessa ei siten ollut tarkoitus luennoita tai käydä laskettuja laskuja kokonaisuudessaan lävitse. Luentomateriaali ja laskuesimerkit olivat erillisinä videoina opiskelijoiden käytössä. Videot oli sijoitettu Moniviestimeen ja Optimaan oli laitettu sinne johtava linkki. Ohjauksen ajatuksena oli vain tukea opiskelijoiden ymmärrystä kulloinkin kyseessä olevaan asiaan selventämällä opiskeltavia asioita kunkin opiskelijan itselle vaikeiksi kokemissa kohdissa opiskelijan omien kysymysten kautta. Haasteellisimmaksi tässä projektin osassa oli aktivoida opiskelijat esittämään kysymyksiä omien ongelmien pohjalta.

TOTEUTUS OPTIMALLA

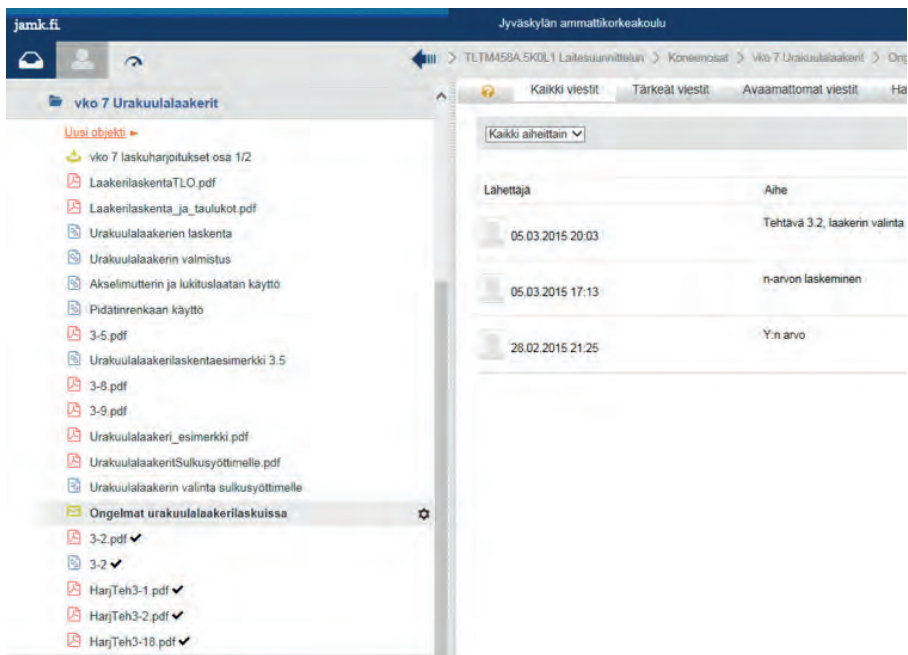
Oppimisalustana tässä toteutuksessa käytettiin Optimaa. Optiman kansiot oli järjestetty aihealueittain ja lähiviikoittain kuvan 1 mukaisesti.



Kuva 1 Optiman taso 1

Heti koneenosat kansion alle oli luotu yhteinen kirjoitusalue, jossa oli aihealueittain yhteisesti tehtävät dokumentit. Näihin dokumentteihin oli tarkoitus kirjoittaa ko. aihealueen epäselväksi jääneet asiat, opiskelijoita askarruttavat kysymykset tai muut aiheet, joista haluttiin keskustella etäohjauksessa. Nämä kysymykset oli tarkoitus sitten aikatauluttaa ohjaustapahtuman karkeaksi aikatauluksi, jolloin opiskelijoilla olisi ollut mahdollisuus varmistaa läsnäolonsa itselle tärkeiden kysymysten aikana. Kysymysten vähyyden vuoksi aikataulutus kysymysten pohjalta ei kuitenkaan tässä opintojaksossa toteutunut.

Viikko-/aihealuekansio sisälsi PDF-muotoiset teoriadokumentit ja esimerkiksi laskudokumentit, sekä linkin moniviestimessä oleviin, nämä suullisesti selittäviin, videoaineistoihin kuvan 2 mukaisesti.



Kuva 2 Optiman taso 2

Kuvassa 2 näkyy myös aukaistu viikkokansioon sisältyvä keskustelualue, jonne opiskelijoilla oli mahdollisuus kirjoittaa kysymyksiä kotitehtäviin tai muutoin kulloisenkin viikon teoriaan liittyen ja saada ohjausta ohjaajalta. Opiskelijoita kehoitettiin myös auttamaan toisiaan tämän välityksellä, joskin ohjaaja kävi keskustelualueen joka arkipäivä lävitse ja vastasi tai vahvisti opiskelijoilta tulleisiin kysymyksiin tai vastaukset.

TOTEUTUS ADOBE CONNECT PRO:LLA

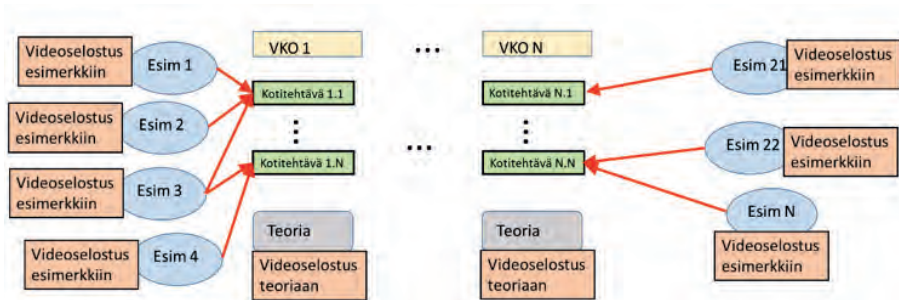
Etäohjaukset toteutettiin Adobe Connect Pro:lla aina lähiviikkoa edeltävän viikolla. Ajankohdaksi sovittiin opiskelijoiden kanssa torstai-ilta klo 18, jotta mahdollisimman moni kykeni osallistumaan. Ohjaukset kestivät 30–40 minuuttia ja niitä järjestettiin neljä kertaa. Ohjauksiin osallistui keskimäärin kuusi opiskelijaa. Pääosin ohjaukset nauhoitettiin kokonaisuudessaan ja kevyellä editoinnilla vapautettiin opiskelijoiden nähtäväksi viimeistään seuraavana päivänä. Nauhoitukset tallennettiin moniviestimeen, jonne johtava linkki oli laitettu Optimaan. Optiman kautta opiskelijoita tiedotettiin nauhoituksesta. Mikäli pilotissa olisi tullut opiskelijoilta enemmän kysymyksiä jo etukäteen,

jolloin olisi ohjaustapahtumaa aikataulutettu sen mukaisesti, olisi nauhoituksen editoinnissa voitu luoda oikopolut kysymysten mukaisiin aihealueisiin ja sitä kautta parantaa tallenteiden käytettävyyttä opiskelijan näkökulmasta. Tilastoja ohjausten nauhoitusten katselumääristä ei ole, mutta palautteen perusteella nauhoituksia oli kuitenkin käyty katsomassa.

Etäohjauksiin osallistuminen toteutettiin lähettämällä Optiman kautta linkki Adobe Connect Pro:n kulloiseenkin istuntoon. Jokaista istuntoa ennen ladattiin valmiiksi ko. aihealueen teoria, esimerkkitehtävät ja kotitehtävät sekä sellainen materiaali, joka oli tullut opiskelijoilta toiveena käsiteltäväksi (Optiman kirjoitusalueen tai muunlaisen yhteydenoton kautta). Etukäteen lataus varsinkin, jos ohjaus tapahtuu hitaammalla nettiyhteydellä, on ohjaajalle materiaalin nopeutuneen käsittelyn kautta erittäin tärkeää. Opiskelijoiden kysymysten pohjalta voi materiaaliin tehdä jo ennalta aikaa säästäviä ohjausta edesauttavia merkintöjä. Ohjauksessa käytettiin tätä edellä mainittua etukäteen ladattua materiaalia ja jonkin verran myös Optimaa Adobe Connect Pro:ssa olevan työpöydän jakamisen kautta.

TOTEUTUS REALTIMEBOARDILLA

Projektissa tutustuttiin Realtimeboard-oppimisalustaan ja havaittiin sen olevan käytettävyydeltään ja visuaalisuudeltaan hyvää tasoa ja soveltuvan erinomaisesti käytettäväksi ohjauksen aputyökaluna. Ohjelmistoa voi käyttää apuna videoneuvottelutyökalussa, jossa pystytään jakamaan omaa näkymää. Täysversiossa on mahdollisuus myös suoriin videopalaverihin. Realtimeboard antaa mahdollisuuden visuaalisesti näyttää opintojakson kokonaisuus ja ohjauksessa tästä kokonaisuudesta kohdistaa huomio ohjattavaan asiaan ja kaikkiin siihen liittyviin seikkoihin. Työkalua ei pilotoidun opintojakson toteutuksen aikataulussa ehditty käyttämään ja siksi valmisteltiin sen soveltamista syksyn opintojaksoilla. Statiikan ja koneenosien opintojaksojen materiaalit videolinkkeineen tallennettiin siten kevään ja syksyn aikana myös Realtimeboardille sen koulutuslaitoksille tarkoitettuun ilmaisversioon. Nämä syksyllä 2015 olevat opintojaksot ovat konetekniikan opiskelijan ammattiaineita ja he tulevatkin työssään kohtaamaan opintojaksolla kotitehtävien kaltaisia työtehtäviä. Materiaali on sijoitettu Realtimeboardiin tehtäväkeskeisesti, jotta teorian ja esimerkkien merkitys tuleviin työtehtäviin olisi selvemmin näkyvillä. Kotitehtävät ovat materiaalin keskellä ja niiden ympärille on koottu niitä tukevat esimerkit, teoria ja niihin liittyvät videotallenteet kuvan 3 mukaisesti. Tällä rakenteella pyritään kohdistamaan huomio siihen miten esimerkit ja teoria auttavat tehtävien ratkaisussa sekä antamaan työkalu, jolla voidaan ohjauksessa helposti siirtyä tehtävästä toiseen tai teorioiden ja esimerkkien välillä.



Kuva 3 Materiaalin sijoittelu Realtimeboardiin

TULOKSET

Pilotoidulle opintojaksolle osallistui 21 opiskelijaa. Opintojaksosien koneenosien osuuden suoritti kevään aikana 15 opiskelijaa keskiarvonaan 3,2 (arviointias- teikko 0 (hylätty)- 5 (erinomainen)). Yhdeksän opiskelijaa jätti palauttamatta kaikki tai osan pakollisista kotitehtävistä eikä siksi saanut suoritettua opin- tojaksoa. Opintojaksosien kaikki luentomateriaali oli PDF-tiedostoina ja niistä oli tehty videoidut selostukset. Opintojakso sisälsi laskettavia kotitehtäviä, joita auttamaan oli luotu laskuesimerkkejä PDF-tiedostoihin. Esimerkkilas- kut oli videoitu samalla, kun ne oli laskettu ja myös nämä videot olivat opiskelijoiden käytettävissä. Opintojaksosien opiskelijoilla oli n. kerran kuussa lähijakso, jolloin suoritettiin koneenosien osuudesta pienimuotoinen koe. Edellisellä viikolla oli mahdollisuus verkon kautta tapahtuvaan ohjaukseen ja sen jälkeen kotitehtävien palautus. Kotitehtävistä annettiin malliratkaisut ko. viikon lopussa. Opiskelijoista keskimäärin kuusi osallistui verkon kautta tapahtuvaan ohjaukseen.

Opintojaksosista kerättiin myös palaute. Palautetta antoi 11 opiskelijaa. Positiivisia kommentteja saivat opintojaksosien materiaali, videoselostukset ja Adobe Connectin kautta tapahtunut ohjaus, myös koko pakettina toteutus sain positiivista huomiota. Kolme opiskelijaa olisi kaivannut opetusta ainakin jossain määrin joko kontaktina tai video-opetuksena. Toiveita tuli tosin myös videotallenteiden laadun parantamiseen erityisesti äänimaailman suhteen. Virtuaaliopetuksessa materiaalin laadukkuus nouseekin erittäin tärkeäksi koh- daksi ja siksi pitäisikin käyttää runsaasti aikaa videotallenteiden editoimiseen niin, ettei niihin jää häiritseviä asioita (esim. ylimääräinen kohina äänessä). Nettiohjauksen hyvinä puolina nähtiin myös mahdollisuus ohjauksen tallen- nuksen uudelleen katsomiseen, jolloin pääsi palaamaan takaisin vaikeisiin

aiheisiin ja kertaamaan niitä riittävän monta kertaa. Negatiivisena nähtiin ohjaukseen osallistuneiden pieni määrä (6/21) ja tunne siitä, etteivät ohjaukseen osallistuneet ne henkilöt, jotka olisivat eniten sitä tarvinneet. Virtuaalisena toteutettavien opintojaksojen toimivuus ja niistä oppiminen on pitkälti riippuvainen opiskelijoiden aktiivisuudesta ja siten aiheiden tärkeyden korostaminen työelämän tehtävissä on avainmerkityksessä opiskelijoiden motivaation herättäjänä. Erityisesti virtuaaliopinnoissa olisikin tärkeää luoda opiskeltavan aiheen ja työelämän välille ymmärrettävä yhteys, jotta motivaatio opiskeluun olisi jo alussa korkealla.

YHTEENVETO

Monimuotoisesti opiskelevien kannalta täysin virtuaaliseksi luotu opintojakso mahdollisti vapaan valinnan sovittua opinnon omiin aikatauluihin. Videoidut esimerkit ja teorialuennot mahdollistivat vaikeiden asioiden toiston tarvittavissa määrin. Videoneuvotteluohjaukset antoivat puolestaan mahdollisuuden tarkentaviin kysymyksiin. Tarkentavia kysymyksiä saattoi laittaa myös Optimaan luotuihin keskustelualueisiin. Tällöin vastausten saaminen ei kuitenkaan tapahtunut heti, eikä välittömiin tarkennuksiin tai lisäkysymyksiin ollut mahdollisuutta. Opiskelun tuenta videoneuvotteluna toteutettavan ohjauksen avulla tuki yksilöllisten kysymysten ja vastausten kautta teksti-, kuva- ja videomateriaalia paremmin. Ongelmana oli opiskelijoiden osallistuminen ohjaustapahtumiin. Oppijoille olisikin tuotava selvästi näkyväksi ohjaukseen osallistumisen hyöty oppimiseen, koska toimiakseen vapaa opiskeluajan valinta vaatii vahvaa motivaatiota opiskeluun.

Materiaalin esillepano Optimaan muodostettuihin aihealue- ja viikkokansioihin rajasi kulloinkin tarvittavat oppimisaineistot omiksi kokonaisuuksikseen. Itsenäisessä opiskelussa tämän kaltainen kansiorakenne ei kuitenkaan parhaalla mahdollisella tavalla edesauttanut kokonais kuvan sekä tehtävien että materiaalien välisten yhteyksien ymmärtämistä. Optiman kaltaista kansioihin sidottua oppimismateriaalein järjestystä paremmin oppimistehtävistä suoriutumista tukee tehtäviin sidottu materiaalien esillepano. Tällöin löytyy linkitys jokaisen oppimistehtävän ja siihen liittyvien teorioiden ja esimerkkien välillä. Pystyttäessä myös materiaalin esillepanon layoutilla tukemaan tehtävien tekoa ja siten oppimista voidaan vähentää kynnystä oppimisen aloittamiseen. Paremmin esille tuotujen materiaaliyhteyksien kautta, kun kaikki tieto ja niiden väliset yhteydet on koottu yhdelle taululle, videoneuvotteluohjauskin helpottuu. Opintojakson materiaalin uudenlainen esillepano on jo tehty Realtimeboardin kautta ja odottaa toteutustaan.

- kokeilu tehtiin kehittämään monimuotokoulutuksen ohjausta/opetusta
- kokeilussa käytiin lävitse erilaisia videoneuvottelutyökaluja ohjaukseen sovellettavaksi
- pilotoidussa opintojaksossa käytettiin Adobe Connect Pro työkalua ja Optiman työtilaa
- kokeilussa käytetyt työkalut ovat toimivia, mutta materiaalin koonti yhteen loppumattomaan tauluun Realtimeboardin tapaan perinteisen kansiorakenteen sijaan antaa paremmat mahdollisuudet tehtäväkeskeiseen oppimiseen ja videoneuvotteluohjaukseen

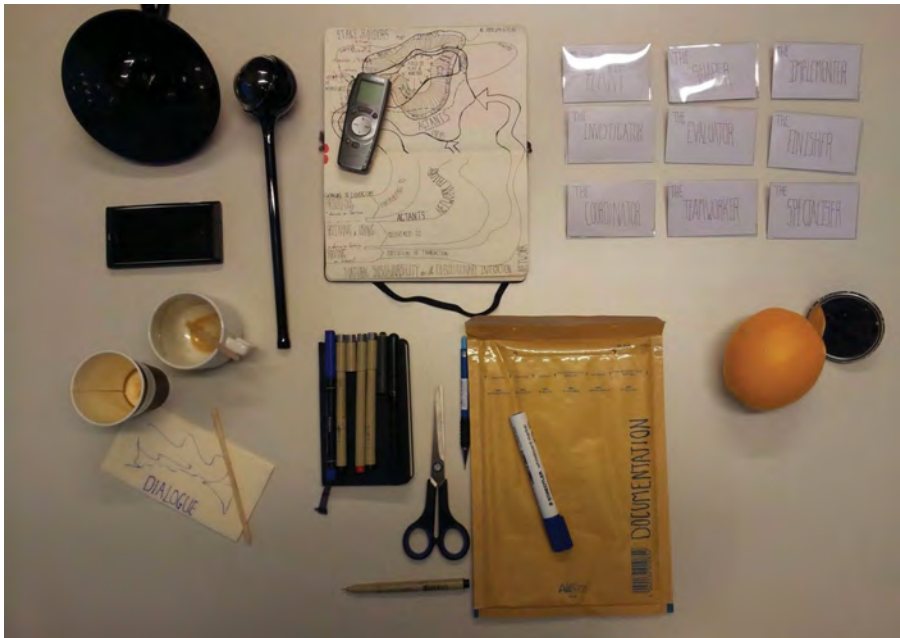
KOKEMUKSELLINEN OPPIMINEN KESTÄVÄSSÄ GASTRONOMIASSA – NELJÄ PERUSVAATIMUSTA OPISKELUTAITOJEN OMAKSUMISELLE

Minna Junttila & Simon Kay-Jones

Syksystä 2014 Jyväskylän restonomikoulutuksen ruokaopinnoissa on keskitytty kestävään gastronomiaan. Alan monialaisuus ja kompleksisuus vaatii kokonaisvaltaista ajattelua ja systeemien ymmärtämistä, oppijan aktivoimista sekä koulutuksen ja ruokajärjestelmän eri toimijoiden tiivistä vuoropuhelua. Koulutuksen sisältömuutokset johtivat uusiin pedagogisiin valintoihin ja ratkaisu löytyi kokemuksellisesta oppimisesta. Pedagogisen kokeilun tavoitteena oli varmistaa ensimmäisen vuoden opiskelijoiden opinnoissa tarvittavien taitojen harjoittelu ja käyttöönotto. (Francis ym.. 2011, Lieblein ym.. 2012, Junttila 2013)

Lähdimme pohtimaan, kuinka kehittää alkavan opiskelijan 'oppimaan oppimista' kokemuksen kautta, harjoittelemalla samalla myöhemmin opinnoissa tarvittavia keskeisiä taitoja. Tutkimme Kolbin (1984) teoriaa oppimissyklistä ja Vygotskyn (1980) ajatuksia lähikehityksen vyöhykkeestä, tiedollisen toiminnan alueesta, jolla oppija pystyy toimimaan pätevän ohjaaja tuen avulla. Meistä tuntui, että yhdistämällä näitä kahta teoriaa, pääsisimme parhaiten tuloksiin. Niinpä yhdistimme Kolbin vaiheittaisen oppimisen (taustakokemukset ja osaaminen – oppimiskokemus – synteesi) Vygotskyn ajatuksiin sosiaalisen vuorovaikutuksen merkityksestä (keskeisenä vertaisoppiminen ja tilankäyttö). Näin päädyimme yhdistämään oppimistilanteeseen kolme ulottuvuutta: tehtävässä syklisesti eteneminen (Kolb), oppimisympäristö ja siinä toimiminen (Vygotsky) ja kolmantena vielä sisällön käsittely harjoitellen kokemuksellisessa oppimisessa tarvittavia keskeisiä taitoja.

Sovelsimme työskentelytapana luovien alojen studiokulttuuria, joka korostaa luovuutta, yhteisöä ja sitoutumista. Keskeisenä on tehtävässä vähitellen eteneminen, dialogi, reflektointi ja yksilön kehittyminen ryhmässä. Opiskelijaryhmä eteni annetussa suunnittelutehtävässä viikoittain, joka viikko tehtävää työstiin harjoitellen samalla yhtä valituista kuudesta taidosta: havainnointi, dialogi, dokumentaatio, viestintä, tiimityöskentely, reflektio.



Kuva 1. (skills) Keskeistä oppimiselle: rakenne, dialogi, tehtävän ”omistaminen”, oppimisympäristö

Viikoittaisen studiosession rakenne oli aina sama:

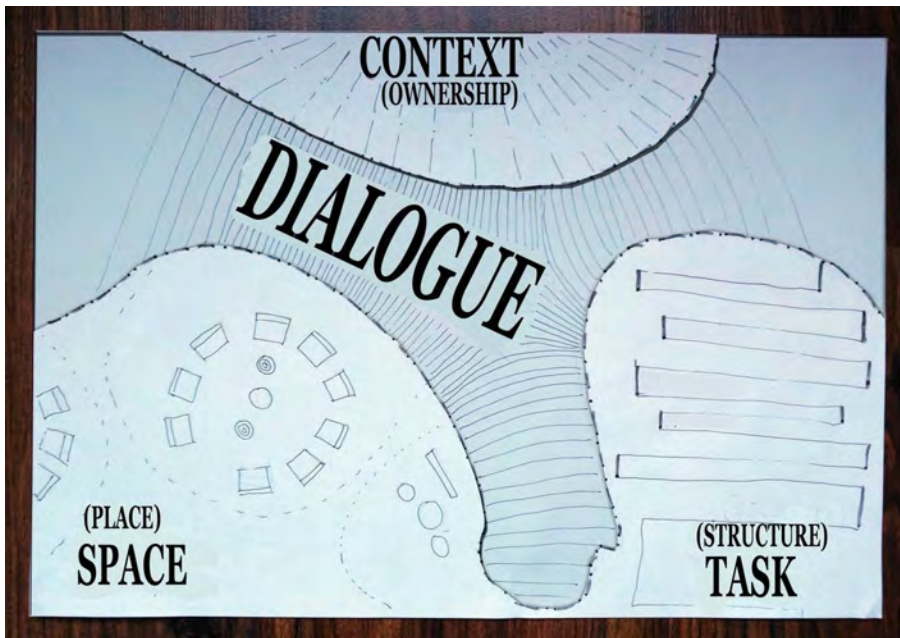
- Linkki: linkki edelliseen viikkoon
- Näyteikkuna: ideoita nopeatempoisesti PechaKucha-muodossa
- Maistiainen: aloitusaktiiviteetti johdatuksena päivän tehtävään
- Päivän tehtävä: ryhmätyöpaja harjoitellen viikon taitoa
- Esitys: päivän tuotosten esittely ja reflektointi
- Synteesi: yhteenveto ja linkki seuraavan viikon teemaan

Olosuhteet ja ajoitus autoivat meitä pedagogisessa kokeilussamme. Työkentelimme ensimmäisen vuoden opiskelijoiden kanssa, heillä ei vielä ollut aiempaa kokemusta korkeakouluopiskelusta ja he olivat vastaanottavaisia uusille menetelmille. Olimme myös juuri muuttaneet uusiin tiloihin ja ottaneet käyttöön uuden opetussuunnitelman. Koimme muutoksen mahdollisuutena

tehdä jotain aiemmasta poiketen, meillä oli mahdollisuus yhdessä opiskelijoiden kanssa luoda uusia käytänteitä ja ottaa tilat haltuumme.

Tavoitteena oli siis harjoitella ja ottaa käyttöön opinnoissa tarvittavia taitoja, prosessi kuitenkin antoi meille enemmän. Se toi esiin neljä perusvaatimusta valitsemiemme taitojen oppimiselle.

- Huomasimme, että rakenne auttaa: viikoittaisen työskentelyn rakenne oli sama, viikot linkitettiin toisiinsa. Opiskelijoille oli tärkeää, motivoivaa ja itseluottamusta kasvattavaa nähdä osaamisensa karttuvan. Jatkossa kannattaa luoda yhteyksiä myös muihin samaan aikaan tapahtuviin opintojaksoihin (esim. Viestintä tai Osajana kehittyminen).
- Dialogi on keskiössä: oppijan tiellä itseohjautuvuuteen arvioinnin eri muodot, palautteen antaminen ja vastaanottaminen, tiedonhankinta- ja argumentointitaidot ovat erittäin keskeisiä. Oppimisilmapiirille on tärkeää, että yhdessä työskentelyn säännöistä osataan neuvotella ja omaan oppimiseen sitoudutaan asettamalla omalle oppimiselle tavoitteet.
- Oppijan pitää tuntea tehtävä omakseen: edellytyksenä motivaation säilymiselle on se, että vastuu oppimisprosessista ja sen sisällöstä annetaan oppijalle. Ilmapiirin ja oppimisprosessin pitää olla sellainen, että oppijalla on turvallinen olo kokeilla ja epäonnistuaakin. Perinteiseen opettamiseen tottuneelle kouluttajalle tämä voi tosin tuntua vaaralliselta, mutta se on edellytys hyville tuloksille. Syväoppimiseen päästäkseen oppijan pitäisi pystyä hyödyntämään studiotyöskentelyn ryhmätyöprojekti jossain yksilötehtävässä.
- Oppimisympäristöllä on merkitystä: rennommat positiiviset oppimisympäristöt motivoivat ja inspiroivat oppijaa. Tarvitaan uudenlaisia joustavia ympäristöjä vaikkapa yhteiskehittämiseen, uudet virikkeet inspiroivat, parantavat työskentelyilmapiiriä ja edistävät dialogia.



Kuva 2. (dialogue) Kuusi studiosessiota, kuusi harjoiteltavaa opiskelutaitoa

Pedagoginen kokeilu oli haastava mutta innostava, se vakuutti kokemuksellisen oppimisen soveltuvuudesta tälle alalle ja korkeakouluopiskeluun. Jo edellä mainittujen jatkokehittämissuositusten lisäksi on hyvä pitää mielessä seuraavat seikat: tehtävien sisällön pitää olla relevantti kaikille opiskelijoille, ryhmäkoko ei saa kasvaa liikaa ja uuteen pedagogiikkaan lähtevillä opettajilla tulee olla tarpeeksi aikaa jakaa kokemuksiaan ja reflektoida kokemaansa.

- Uuden pedagogiikan käyttöönotto – kokemuksellinen oppiminen
- 1. vuoden restonomiopiskelijat – tarvittavien opiskelutaitojen omaksuminen
- Studiokulttuurin soveltaminen
- Onnistumiselle on neljä perusvaatimusta: rakenne, dialogi, tehtävän 'omistaminen', oppimisympäristö

LÄHTEET

Francis, C., Jordan, N., Porter, P., Breland, T.A., Lieblein, G., Salomonsson, L., Sriskandarajah, N., Wiedenhoef, M., De Haan, R., Braden, I. & Langer, V. 2011. Innovative Education in Agroecology: Experiential Learning for a Sustainable Agriculture. *Critical Reviews in Plant Sciences*, 1–2(30), 226–237.

Junttila, M. 2014. Developing Specialisation in Sustainable Gastronomy as Part of Bachelor Studies. Case: JAMK University of Applied Sciences, Finland. Master´s Thesis. Pollenzo: Università degli Studi di Scienze Gastronomiche.

Kolb, D. A. 1984. *Experiential Learning experience as a source of learning and development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.

Lieblein, G., Breland, T. A., Francis, C. & Østergaard, E. 2012. Agroecology Education: Action-oriented Learning and Research. *The Journal of Agricultural Education and Extension*, 18:1, 27–40. Viitattu 14.12.2013. <http://dx.doi.org/10.1080/1389224X.2012.638781>

Vygotsky, L. S. 1980. *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

YMPÄRIVUOTINEN OPISKELU

Tytti Pintilä

Tässä artikkelissa kuvataan, millaisia toimenpiteitä Jyväskylän ammattikorkeakoulussa on tehty ympärivuotisen opiskelun tukemiseksi lukuvuonna 2014–2015. Lopuksi esitetään tulevat kehittämiskohteet.

AJANKOHTAINEN KOLMAS LUKUKAUSI OSANA YMPÄRIVUOTISTA OPISKELUA

Korkeakoulujen pitkästä opetuksettomasta kesätauosta ja tämän vaikutuksesta opintojen viivästymiselle on puhuttu vuosikymmeniä. Ohjausta on ollut hankala saada ns. kolmannella lukukaudella. Valtiontalouden jatkuvasti tiukentuessa opintojen tehokkuuteen on kiinnitetty entistäkin enemmän huomiota. AMK-rahoitusmalli ohjaa myös voimakkaasti tehostamistoimenpiteitä. Suoritetut tutkinnot muodostavat 46 % ja 55 op vuodessa suorittaneiden määrä 24 % AMK-rahoituksesta. Mitä nopeammin ja tehokkaammin opiskelijat opiskelevat ja valmistuvat, sitä paremmin yksittäinen korkeakoulu pärjää korkeakoulujen yhteisessä rahoituskilpailussa.

Opetus- ja kulttuuriministeriö käynnisti vuonna 2014 ohjatun korkeakoulutuspoliittisen keskustelun ympärivuotisen opiskelun edistämisestä. OKM keräsi korkeakouluilta tietoja sekä järjesti keskustelutilaisuuksia korkeakouluille ja järjestöille. Tämä toi näkyviin tarpeellisia kehittämiskohteita sekä hyviä käytänteitä kesäajan, digitalisaation ja yleensäkin joustavien ja monipuolisia opinto- ja ohjausjärjestelyjen järkevästä hyödyntämisestä. Tavoitteena oli siis parantaa opiskelijoiden mahdollisuuksia opiskella mielekkäästi ja samalla säästää resursseja.

Myös kevään 2015 eduskuntavaalien aikana keskusteltiin korkeakoulupoliittisista kysymyksistä ja tulevista uusista rahoitusleikkauksista. Pääministeri Juha Sipilän hallitusohjelmaan asetettiin tavoitteita korkeakouluille. Valintakoemenettelyn uudistamisen, eri koulutusasteiden yhteistyön, joustavien opintopolkujen ja nopean työelämään siirtymisen lisäksi hallitusohjelmaan kirjattiin selvästi, että korkeakouluissa otetaan käyttöön kolmas lukukausi.

Hallitusohjelma sai julkisuudessa odotetusti paljon huomiota ja erityisesti kolmas lukukausi sai sekä kritiikkiä että kannatusta. Opetus- ja kulttuuriministeri Sanni Grahn-Laasonen lupasi kolmannen lukukauden toteutuvan

vaalikauden aikana. Samalla korkeakoulut kuitenkin toivat esille, että kolmas lukukausi on jo olemassa. Myös Jyväskylän tilannetta tarkasteltiin mediassa. Keskisuomalaisen pääkirjoitus tiivistä asian 15.6.2015:

Kolmas lukukausi on tarpeellinen uudistus:

”Suhteellisesti eniten koko Suomessa kesäajan opiskelijoita on Jyväskylän yliopistossa ja ammattikorkeakoulussa; molemmissa noin kolmasosa opiskelijoista opiskelee kesällä. Suurella kesäopiskelijoiden määrällä lienee selvä yhteys seutukunnan korkeaan työttömyyteen. Kun ei löydy kesätöitä, opiskelu tarjoaa mielekästä tekemistä – ja opintotuki toimeentuloa.”

YMPÄRIVUOTISEN OPISKELUN EDISTÄMINEN JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Kuten Keskisuomalaisen sitaatista ilmenee, JAMK on ollut aktiivinen ympäri-
vuotisen opiskelun ja samalla myös kesäopintojen kehittämistyössä. JAMKin
koko henkilöstön yhteisissä ohjaus- ja opetussuunnitelmaseminaareissa tähän
liittyviä haasteita on käsitelty jo vuosia. Merkittävästi asiat etenivät, kun lu-
kuvuoden 2014 alussa koko JAMKin henkilöstö kokoontui kahdeksi päiväksi
ratkaisemaan yhdessä erilaisia ongelmia, joihin mm. opintojen etenemistä
estävät pullonkaulat liittyvät kiinteästi.

Tavoitteisiin pääsyä vauhditettiin loppuvuonna 2014 asettamalla projek-
tipäällikkö Tytti Pintilä koordinoimaan oman työn ohessa kehitystyötä ym-
pärivuotisuuteen liittyen. AIRA-hankkeesta saatiin lisärahoitusta tavoitteiden
saavuttamiselle. Tavoitteiksi asetettiin opintojen haasteellisten kohtien ja rat-
kaisumahdollisuuksien selvittely. Kesäajan opetustarjontaa päätettiin laajentaa
ja mahdollistaa samalla selkeä opintojen kesäaikainen ohjaus, päämääränä
opiskelun jakautuminen ehjäksi kokonaisuudeksi ympäri vuoden. Opintojen
sujuvuuteen liittyvä oppimisympäristöjen uudistamistyö kohdistui kirjaston
sekä avoimien JAMK Lounge -tilojen luomiseen. Mittareina toimivat opinto-
pistekertymän kasvu ja jatkoaikahakemuksien väheneminen.

MIKSI OPINNOT VIIVÄSTYVÄT?

JAMKin OPS-seminaarit, opiskelijapalvelut, yksiköiden johtoryhmät ja kehittä-
mistiimit, Summer School -toimijat, koulutuksen kehittämispalvelut, ohjauksen
kehittämisryhmä sekä opinnäytetyöfoorumi olivat arvokkaita tiedonlähteitä ja
toimenpiteiden edistäjiä selvitetessä opintojen ongelmakohtia.

Jatkoaikahakemukset ovat jatkuvasti lisääntyneet. Viisi merkittävintä syytä opintojen viivästymiselle ovat olleet pitkään samat:

- 1 Opinnäytetyö (kesken tai ei aloitettukaan, opinnäytetyön teossa ilmennyt ongelmia tai aihetta ei ole löytynyt) 46,6 %
- 2 Työssäkäynti ja yrittäjäys 28,3 %
- 3 Henkilökohtaiset kohtaiset syyt, perhe, äitiysloma 19,2 %
- 4 Keskeneräiset opinnot 19,2 %
- 5 Sairaus 13,0 %

Opiskelijoiden oma näkemys opintojen viivästymiselle ja kesäajan opintojen mielekkyydelle selvitettiin JAMKin opiskelijajärjestön JAMKOn Jupinaviikkojen kautta. Vuosittain järjestettävät viikot koostuvat palautekyselystä ja avoimista keskustelutilaisuuksista. Marraskuussa 2014 kyselyyn osallistui 293 opiskelijaa, ja alla löytyvät tiivistetysti vastaajien näkemykset aiheista.

- 1 Miten JAMK voisi edistää opintojesi etenemistä?

Opintojen henkilökohtainen ohjaus koettiin erittäin tärkeäksi. Nopeasti opiskelulle tulisi olla selkeät vaihtoehdot, kannustusta sekä joustavat opiskelumahdollisuudet. Uusi tiimioppimismalli koettiin erityisenä haasteena. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamis- ja tunnustamisprosessi haluttiin yhdenmukaistaa.

- 2 JAMK tarjoaa ensi kesänä aiempaa enemmän sekä opintojaksoja että opinnäytetyön ohjausta. Olisitko sinä valmis opiskelemaan enemmän kesä-heinäkuussa 2015?

Vastaukset jakautuivat melko tasan kahtia, sillä puolet vastaajista ei halunnut opiskella kesällä, puolet oli kiinnostunut tästä mahdollisuudesta.

- 3 Minkälaisia opintoja ja ohjausta olisi mielestäsi tärkeää tarjota kesäaikaan?

Ehdottomasti eniten oli kiinnostusta tehdä opintoihin liittyvää harjoittelua sekä opinnäytetyötä. Verkko-opinnoille ja erityisesti kieli- ja viestintäopin-

noille oli kysyntää. Suosituimmille eli usein täynnä oleville kontaktiopinnoille toivottiin kesätoteutusta, mutta muuten ei esitetty juuri toivetta kesäkon-
takteille.

TÄRKEIN KEHITTÄMISKOHDE: OPINNÄYTETYÖPROSESSI

Koska opintojen viivästyemiselle merkittävin syy on opinnäytetyö, ja koska opiskelijat ilmaisivat halukkuutensa opinnäytetyön tekemiseen ohjatusti myös kesäaikaan, tartuttiin tähän liittyviin haasteisiin voimakkaasti. Kehittämiskoh-
teiksi valittiin ohjauksen varmistaminen kesän aikana sekä koko opinnäytepro-
sessin selkeyttäminen.

Selkeästi etenevä, mahdollisimman yhdenmukainen ja kaikille avoimesti
nähtävillä oleva opinnäytetyöprosessi rakennettiin opiskelijoiden ELMO-int-
raan. Avoin ohjeistus päivittyvine tietoineen mahdollistaa henkilöstä riippu-
mattoman ohjauksen, ja sivulta löytyvät helposti asiantuntijoiden tiedot ja
ajankohtaiset päivämäärät.

The screenshot shows the ELMO portal interface. At the top, there's a navigation bar with 'IAMKO Henkilökuntahaku In English Henkilökunnan Elmo-intra'. Below it is a search bar and a left-hand navigation menu with options like 'Elmo-opiskelijan etusivu', 'Opinnäyte etusivu', 'AMK opinnäytetyöryhmät', 'YAMK opinnäytetyöryhmät', 'Eettiset periaatteet', and 'Sivuston sisältö'. The main content area features a photo of students in a classroom. Below the photo is the title 'Opinnäytetyö' and a sub-header 'Thesis instructions in English'. The text describes the thesis process and provides links to detailed instructions. To the right, there are three blue-bordered boxes: 'Tarkentavat AMK-opinnäyteohjeet' (with links for Hyvinvointiyksikön ohjeet, Liiketoimintayksikön ohjeet, and Teknologiyksikön ohjeet), 'Tarkentavat YAMK-opinnäyteohjeet' (with links for Kaikki esikirjat, AMK-opinnäytetyö, and YAMK-tutkintojen-opinnäytetyö), and 'Kielikeskuksen oppariohjeet' (with links for Kielentarkastajat and Tekstinohjaukäytänteet). At the bottom, there's a 'Tiedonhankinnan opetus' section with links for Hyödynnä opinnäytetyössäsi kirjaston tiedonhankinnan asiantuntemusta, Koulutustarjonta, and Painetut ja sähköiset tiedonlähteet.

Kuva 1. Opinnäytetyöohjeet opiskelija-ELMOssa.

Ehkä pelottavankin suurena urakkana nähdyn opinnäytetyön jakaminen osa-
suorituksiin ja kahdelle erilliselle opintojaksolle toteutuivat OPS-uudistuksessa
ja ASIO-opintohallintajärjestelmässä. Tutkimusmenetelmäopintojen liittäminen
selkeämmin opinnäytetyöprosessiin oli osa kehitystyötä. Opiskelijan työsken-

tely etenee nyt selvemmin osasuorituksina kohti maalia, eikä urakka tunnu niin ylitsepääsemättömältä.

Kesäohjauksesta kiinnostuneiden opettajien työskentelymahdollisuudet selvitettiin opettajien työehtosopimuksesta, ja heidän kanssaan sovittiin vapaajakson pitämisestä joustavammin. Lisäksi kokeiltiin yhteistyötä Jyväskylän Kesäyliopiston kanssa ja ohjaajiensa suosittelemina kahdeksan JAMKin opiskelijaa osallistui opintoja tukeviin Opinnäytetyö kuosiin -opintoihin.

VERKKOSIVUT OHJAAVAT KESÄOPISKELIJOITA

AMK ja YAMK -opinto-oppaaseen koottiin kesäopintotarjonta ja Summer School omaksi selkeäksi osiokseen. Kesäopinnoista tiedotettiin tehostetusti ELMOssa ilmoittautumisaikoina. Samalla muistutettiin perumaan tarpeettomat ilmoittautumiset. Tällä pyrittiin välttämään tuttu kesäinen ilmiö, jolloin puolet ilmoittautuneista jättää tulematta opintoihin, ja opetusresurssit ovat ylimitoitettut.

Eryyisenä kehityskohteena luotiin uusi Opiskele kesällä, Study in the Summer -portaali opiskelija-ELMOoon. Sivustolta löytyvät kootusti tiedot opintotarjonnasta, harjoittelu- ja opinnäytetyöohjauksesta sekä kesäaikana käytävissä olevista tiloista ja palveluista. Kesällä 2015 avointen tilojen käyttöä kuitenkin rajoittivat remontit Pääkampuksen B-siivessä. Sivulle nostettiin myös ajankohtaisia uutisia muualta JAMKin uutisvirrasta. Kesäopintotuki-infot materiaaleineen löytyivät myös sivujen kautta.

Eryyisesti huomiota kiinnitettiin opinnäytetyön ja harjoittelun sujuvaan tekemiseen. Tarvittavat linkit sekä opinnäytetyön ja harjoittelun kesäohjauksesta vastaavat yhteyshenkilöt löytyivät sivuilta.

Infosivusto rakennettiin palvelemaan sekä opiskelijaa että henkilöstöä. Siitä tiedotettiin verkkosivuilla, opiskelijaintrassa ja erityisesti kesäopintotuki-intojen yhteydessä. Vilkkaimmin sivuilla vierailtiin huhtikuussa, jolloin 699 eri käyttäjää vieraili sivuilla. Hiljaisinta oli heinäkuussa. Englanninkielisten sivujen kävijäkehitys oli samankaltainen suomenkielisen kanssa, toki kävijöitä oli vähemmän.

JAMKO Staff search Suomi

Search this site

- Elmo Student front page
- Campus info front page
- Campus opening hours
- Parking
- JAMK Lounge
- Safety
- Audiovisual Equipment
- Site Contents

Here is all the information you need to study in the summer!

Summer Study News

Opening hours in Rajakatu 3.8.-30.8.
Tuesday, August 4, 2015 17:0

Opening hours in Rajakatu 19.6.-2.8.
Friday, June 19, 2015 17:0

Summer studies site guides JAMK students
Thursday, June 4, 2015 17:0

Summer Studies Info Sessions

If you are planning to study in the summer, you can contact JAMK's Student Financial Aid Advisor, Iina Keräsaari, email: opintokeskusta@jamk.fi, phone: +358 40 8148 8605, <https://www.jamk.fi/en/student-financial-aid-summer-information-reasons>

What can you study in the summer?

Suomeksi

Opiskele kesällä

Summer School

Summer School Office
The Summer School Office on Main Campus, 0349, is open during weekdays 7 May – 28 June 2015. The office staff helps the international Summer School students. JAMK staff is also reachable on weekdays via phone, email and Facebook during the Summer School.

Student Services
The Main Campus Student Services is open through the summer. See Office Hours

Where can you study? See summer campus fac...

jamk.fi Lounge
JAMK Main Campus is open all summer on weekdays 9:00-15:00. All JAMK Lounge-spaces are open.

Student restaurants
The Student restaurants are closed in July. There is a coffee maker, a fridge and a microwave oven for students in rooms AP03 and C130.

Kuva 2. Opiskelija-ELMOn Study in the Summer –etusivu.

JAMK SUMMER SCHOOL

JAMKin kesää näkyvästi rikastuttava kansainvälinen kesäkoulu on ollut kasvava osa JAMKin toimintaa. Kesällä 2015 tarjonnassa oli kuusi eri kohderyhmille suunnattua intensiiviopintokokonaisuutta. Osaan Summer Schoolista osallistui partnerikorkeakoulujen opiskelijoiden ohella JAMKin tutkinto- ja vaihto-opiskelijoita sekä avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoita. Kesäkuun alussa JAMKin kampuksilla opiskeli intensiivisesti satoja opiskelijoita.

Summer School toimii siis hyvänä vaihtoehtona kotikansainvälistymisessä, ja mahdollistaa myös kannattavien ravintolapalveluiden tarjoamisen kesäkuussa. JAMK Summer School Office, Helpdesk ja henkilöstö palvelivat kesäopiskelijoita, eli Summer Schoolista on hyötyä myös kesäajan tukitoiminnoille.

TAVOITTEIDEN SAAVUTTAMINEN JA SAATU PALAUTE

Opinnäytetyöohjausprosessi saatiin entistä selkeämmäksi, ja opinnäytetyö näyttäytyy nyt luontevana osana opintoja. Ohjausprosessi on kaikkien nähtävillä intrassa, eli opiskelija on helppo ohjata oikeille lähteille. Kartoitustyön myötä sekä JAMKin yksikköjen välillä että sisällä on tehty uudistavaa ja luontevaa yhteistyötä, josta ovat hyötyneet sekä opiskelijat että henkilöstö. Myös opiskelijoilta on tullut hyvää palautetta tehdyistä uudistuksista.

Kesän opintotarjontaa on lisätty hieman, mutta tarjontaa voisi kehittää edelleen monipuolisemmaksi ja kaikkia opiskelijoita kiinnostavaksi. Alustavat opintopistekertymät osoittavat, että vaihto-opiskelijat ja avoimen korkeakoulun opiskelijat ovat suorittaneet ennätyksellisen paljon opintopisteitä. Sen sijaan tutkinto-opiskelijoiden opintopisteissä ei alustavissa koonneissa näy kasvua. Parhaassa tapauksessa tämä tarkoittaa sitä, että kesätöitä on ennusteiden vastaisesti löytynyt ja niukkoja opintotukia on säästynyt seuraavalle lukuvuodelle.

Syksyn palautepalaverissa ilmeni, että tukipalveluita tarvitaan laajemmin läpi kesän. Opiskelijapalveluja kuormittivat opintojaan aloittavat ja päättävät opiskelijat. Aloittavat aikuisopiskelijat tarvitsevat lisätietoja aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta, ja tämän prosessin varhainen aloitus edistää opintoja huomattavasti. Kesän kokemusten perusteella on oleellista selvittää, paljonko opiskelijat tarvitsevat opettajien ohjausta, paljonko taas kirjaston henkilöstöä tai laajempia opiskelijapalveluita. Samoin on tärkeää kartoittaa opintoja ohjanneen henkilöstön näkemykset kesäajan ohjauksen tarpeellisuudesta.

- Korkeakouluopintojen sujuvoittaminen
- Ohjauksen parantaminen
- Opintojen jakautuminen tasaisesti
- Ympärivuotinen opiskelu
- Kolmas lukukausi

YMPÄRIVUOTISEN OPISKELUN SEURAAVAT TOIMENPITEET

- Kesäajan opintotarjonnan ja opinnäytetyöohjauksen vastaaminen kysyntään
- Summer Schoolin ja kesä-JAMKin kehittäminen yhtenäiseksi kokonaisuudeksi
- Opiskelijapalvelujen koordinointi
- Opintojaan aloittavien ohjaus ja erityisesti aikuisopiskelijoiden AHOT-ohjaus
- Valmistuvien opiskelijoiden ohjaus
- Kirjastopalvelujen riittävä turvaaminen kesällä
- Oikea-aikainen viestintä opintoja suunnitteleville opiskelijoille

LÄHTEET

Ammattikorkeakoulujen rahoitusmalli 2014. http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulu_uudistus/Liitteet/amk_rahoitusmallikuvio_2014.pdf

Grahn-Laasonen, S. 2015. Kolmas lukukausi alkaa vaalikauden aikana. Helsingin Sanomat 29.5.2015. Viitattu 31.5.2015. <http://www.hs.fi/politiikka/a1432871837642>

Liiten, M. 2015. Hallitus haluaa kesäopetukselle kolmannen lukukauden, mutta korkeakoulut tarjoavat jo kesäopintoja. Helsingin Sanomat 14.6.2015. Viitattu 16.6.2015. <http://www.hs.fi/kotimaa/a1434165060779>

JAMK University of Applied Sciences, ELMO-Student Study in the Summer –portal. Viitattu 1.8.2015. <https://intra.jamk.fi/opiskelijat/student/campus/Pages/studyinsummer.aspx>

JAMK University of Applied Sciences, Study Guide, Bachelor's Degrees: Summer Studies. Viitattu 1.6.2015. <http://opinto-oppaat.jamk.fi/en/Study-Guide-Bachelors-Degrees/Degree-Programmes-and-Courses-Offered/Courses-offered/Summer-studies/>

JAMK University of Applied Sciences, Study Guide, Master's Degrees: Summer Studies. Viitattu 1.6.2015. <http://opinto-oppaat.jamk.fi/en/Study-Guide-Masters-Degrees/Degree-Programmes-and-Courses-Offered/Courses-offered/summer-studies/>

JAMK University of Applied Sciences, Summer School. Viitattu 1.6.2015. <http://www.jamk.fi/en/education/jamk-summer-school/>

Jyväskylän ammattikorkeakoulun AMK-opinto-opas, Kesäopinnot-portaali. Viitattu 1.6.2015. <http://opinto-oppaat.jamk.fi/fi/opinto-opas-amk/tutkinto-ohjelmat-ja-opintotarjonta/opintotarjonta-ja-lukujarjestykset/kesaopinnot/>

Jyväskylän ammattikorkeakoulun ELMO-opiskelijaintra, Opinnäytetyön ohjeet. Viitattu 2.9.2015. <https://intra.jamk.fi/opiskelijat/opinnayte/Sivut/default.aspx>

Jyväskylän ammattikorkeakoulun ELMO-opiskelijaintra, Opiskele kesällä –portaali. Viitattu 1.8.2015. <https://intra.jamk.fi/opiskelijat/kampus/Sivut/opiskelekesalla.aspx>

Jyväskylän ammattikorkeakoulun YAMK-opinto-opas, Kesäopinnot-portaali. Viitattu 1.6.2015. <http://opinto-oppaat.jamk.fi/fi/Opinto-opas-yamk/tutkinto-ohjelmat-ja-opintotarjonta/opintotarjonta-ja-lukujarjestykset/kesaopinnot/>

Keskisuomalaisen pääkirjoitus: Kolmas lukukausi on tarpeellinen uudistus. Keskisuomalainen 15.6.2015 Viitattu 16.6.2015. <http://www.ksml.fi/mielipide/paakirjoitukset/kolmas-lukukausi-on-tarpeellinen-uudistus/2067836>

Kivinen, A. 2015. Tuhannet nuoret opiskelevat myös kesällä – tästä syystä. Keskisuomalainen 2.6.2015. Viitattu 13.6.2015. <http://www.ksml.fi/uutiset/kotimaa/tuhannet-nuoret-opiskelevat-myo-kesalla-tasta-syysta/2065763>

Mustalampi, I. Opinnäytetyö, tuo kammat ja ihanuus. JAMKOn blogikirjoitus 15.9.2015. Viitattu 18.9.2015. <https://www.jamko.fi/opinnaytetyo-tuo-kammat-ja-ihanaus/>

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014. Keskustelutilaisuus ympärivuotisen opiskelun edistämiseksi 17.03.2014. Viitattu 2.6.2015. http://minedu.fi/OPM/Tapahtumakalenteri/2014/03/Keskustelutilaisuus_ymparivuotisen_opiskelun_edistamiseksi.html?lang=fi

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015. Keskustelutilaisuus ympärivuotisen opiskelun edistämiseksi 17.04.2015. Viitattu 2.6.2015. http://www.okm.fi/OPM/Tapahtumakalenteri/2015/04/Ymparivuotinen_opiskelu.html?lang=sv

Outinen, M. 2015. Kesäopiskelu, totta vai tarua? Suomen opiskelijakuntien liitto SAMOK 6.5.2015. Viitattu 1.6.2015. <http://samok.fi/2015/05/06/kesaopiskelu-totta-vai-tarua/>

Pääministeri Juha Sipilän hallituksen ohjelma 2015. Viitattu 1.8.2015. <http://valtioneuvosto.fi/sipilan-hallitus/hallitusohjelma>

Yksityistä opetusalaan koskeva työehtosopimus 1.4.2014–31.1.2017. Viitattu 15.5.2015. <http://www.sivistystyonantajat.fi/tyomarkkinat/oppilaitokset.html>

LAADUKKAASTI VERKKOON

Opintojen verkkototeutukset ovat suuri mahdollisuus joustavalle opiskelulle ja laajoille kohderyhmille.

Samalla opintojen verkkoon vieminen haastaa totutut tekemisen tavat. Koulutusten suunnitteluun voidaan soveltaa mm. palvelumuotoilun menetelmiä, jotta opiskelijan hyvä asiakaskokemus varmistetaan – Mitä lisäarvoa erilaiset verkkototeutuksen mallit tuovat opintoihin?

CARPE DIEM – MUOTOILUN KEINAIN LAATUA VERKKO-OPETUKSEEN

Eero Nukari, Tuija Ketola & Eila-Marjatta Rahunen

Verkko- ja monimuoto-opetuksen määrä on merkittävästi lisääntynyt viimeisten vuosien aikana Jyväskylän ammattikorkeakoulun hyvinvointiyksikössä. Samalla tarve kehittää ja varmistaa verkko-opetuksen laatua on kasvanut. Tässä pedagogisessa kokeilussa testasimme Carpe Diem -nimistä oppimisprosessin muotoilumenetelmää yhden verkkopainotteisen opintojakson (Sosiaali- ja terveysalan palvelut 4 op) suunnittelussa. Opintojakso on kaikille sosiaali- ja terveysalan opiskelijoille pakollinen, joten panostus opintojakson laadukkaaseen kehittämiseen on erityisen perusteltua suuren osallistujamäärän johdosta.

MIKÄ CARPE DIEM?

Carpe Diem -menetelmän kehitys alkoi 2000-luvun alkupuolella Iso-Britannian yliopistoissa. Vuosien aikana menetelmän on tutkimuksen ja ”protoilun” kautta kehittynyt nykyiseen muotoonsa ja myös levinnyt käyttöön eri puolille maailmaa. Menetelmän tarkoituksena on ollut tarjota korkeakoulujen opetushenkilöstölle tukea perinteisen luokkaopetuksen muuntamiseksi verkko- tai monimuoto-opetukseksi. Tähän tarkoitukseen se on tutkimusten ja kokemusten perusteella osoittautunut toimivaksi menetelmäksi. (Salmon & Wright 2014)

Mitä Carpe Diem -menetelmä käytännössä tarkoittaa ja miten se toimii? Carpe Diem -menetelmän pääperiaatteet on esitelty menetelmän työkirjassa, joka on ladattavissa vapaasti Carpe Diemin taustalla olevan Gilly Salmonin verkkosivuilta (Carpe Diem Learning Design: Preparation & Workbook 2009). Samalta sivustolta löytyy myös videomateriaalia, jota on tuotettu keväällä 2014 pidettyä Carpe Diem MOOCia (Massive Open Online Course) varten. Seuraavissa kappaleissa tiivistämme omin sanoin käsikirjan ja omien kokemustemme perusteella menetelmän keskeisimmät periaatteet ja vaiheet.

Carpe Diem on työskentelymalli, jossa kehitetään tyypillisesti yksittäistä verkko- tai monimuoto-opintojaksoa kahden päivän intensiivisessä työpajassa tiimityöskentelyn avulla. Tiiminä työskentely on yksi menetelmän keskeisiä periaatteita – opettajaa ei siis jätetä yksin suunnittelemaan uutta opintojaksoa. Tiimi koostuu yleensä kahden-kolmen hengen opettajatiimistä, opetusteknologian asiantuntijasta sekä mahdollisuuksien mukaan myös kirjaston informaati-

tikosta. Lisäksi työpajaa, jossa mukana voi olla useita tiimejä yhtäaikaaisesti, fasilitoi menetelmän asiantuntija.

Kahden päivän varsinaista työpajaa edeltää lyhyt orientoiva palaveri, jossa käydään läpi yleisiä käytännön asioita työpajatyöskentelyyn liittyen ja listataan työpajan tavoitteet. Varsinainen kahden päivän työpaja koostuu kuudesta vaiheesta, joissa hyödynnetään muotoilusta, erityisesti palvelumuotoilusta, tuttuja menetelmiä kuten prototyypin rakentamista ja sen nopeita testauksia. Vapaasti suomennettuna prosessin kuusi vaiheet ovat seuraavat:

- 1 Toimintasuunnitelma (Blueprint)
- 2 Kuvakäsikirjoitus (Storyboard)
- 3 Prototyyppi (Prototype)
- 4 Nopeat kokeilut (Check reality)
- 5 Arvioi ja muokkaa (Review and Adjust)
- 6 Jatkotoimenpiteet (Plan your next steps)

Toimintasuunnitelmavaiheessa tarkennetaan työpajassa kehitettävän verkko- tai monimuoto-opintojakson tavoitteita: mitkä ovat osaamistavoitteet ja sisällöt, mikä on opintojakson suurempi missio sekä minkälaista käyttäjäkokemusta lähdemme opiskelijalle tavoittelemaan.

Kuvakäsikirjoitusvaihe on aikaa vievin ja keskeisin vaihe Carpe Diem -menetelmässä. Sen tavoitteena on visualisoida opetuksen, oppimisen ja arvioinnin prosessi. Työkaluina tässä vaiheessa voivat olla esimerkiksi valkotaulu ja tarralaput. Liikuteltavat laput helpottavat prosessin muokkausta koko työpajan ajan, sillä muutoksia ja uusia ideoita syntyy pitkin työpajaa. Lopputuloksena tästä vaiheesta on yhdellä kuvalla tai taululla hahmotelma koko opintojakson eteneminen.



Kuva 1. Esimerkki kuvakäsikirjoituksen työstämisestä valkotaululle tarralappuja hyödyntäen.

Prototyypivaiheessa edellä ideoitu ja visualisoitu oppimisen prosessi muutetaan sähköiseen muotoon oppilaitoksen verkko-oppimisalustalle tai muihin valittuihin sähköisiin työkaluihin.. Nopeilla kokeiluilla puolestaan testataan prototyypin ja sen tehtävien toimivuutta. Testaajina voivat toimia esimerkiksi toiset opettajat, opiskelijat, työelämän edustajat tai verkko-opetuksen asiantuntijat.

Testausvaiheen palautteiden perusteella viidennessä vaiheessa arvioidaan ja tehdään tarvittavia muokkauksia prototyyppiin ja sen tehtäviin. Viimeisessä vaiheessa päätetään jatkotoimenpiteistä: mitä vielä on tehtävä, jotta opintojakso saadaan prototyypistä valmiiksi verkko- tai monimuotototeutukseksi. Ennen varsinaisen opintojakson alkua on vielä hyvä järjestää työryhmän sisäinen tapaaminen, jossa varmistetaan, että kaikki sovitut asiat ovat valmiina ja tehdään lopulliset hienosäädöt opintojaksoon liittyen.

KOKEMUKSIA

Jyväskylän ammattikorkeakoulun hyvinvointiyksikössä veimme kevään 2015 aikana Carpe Diem -prosessin läpi kaksi kertaa. Toinen kokeilu liittyi ammattikorkeakoulun sisäisiin pedagogisiin kokeiluihin ja toinen YAMK-koulutus vahvaksi TKI-vaikuttajaksi -hankkeeseen.

Työpajaan osallistuneet opettajat kokivat Carpe Diem -menetelmän vahvuutena tiimityöskentelyn: opettaja saa vertaistukea kollegoiltaan, tukea opetusteknologian asiantuntijalta ja mahdollisuuksien mukaan myös

kirjaston informaattikolta. Myös Carpe Diem -prosessin keskeiset vaiheet ja työskentelytavat: kuvakäsikirjoitus, prototyyppi ja nopeat testaukset, koettiin toimiviksi. Suunnittelun muuttuminen konkreettiseksi prototyypiksi, lähes valmiiksi verkko- tai monimuoto-opintojaksoksi, nähtiin hyödyllisenä. Kyse on siis suunnittelun rinnalla myös tekemisestä. Nopeiden testausten palaute oli useimmiten hyödynnettävissä ja palautteen pohjalta tehtiin korjauksia prototyyppiin. Ylipäättäänkin se, että opetuksen suunnitteluun oli yhtäjaksoisesti mahdollisuus panostaa lähes kaksi täyttä työpäivää, tuntui opettajista mielekkäältä työskentelytavalta.

Opetusteknologian asiantuntijan kokemuksen mukaan Carpe Diemin suurin vahvuus oli siinä, että asiantuntija pääsi mukaan heti alusta lähtien suunnittelemaan opintojaksoa yhdessä opettajien kanssa. Näin mahdollisuus vaikuttaa verkkopedagogisiin ja teknologisiin valintoihin oli suurempi kuin tyypillisessä opetuksen suunnittelussa.

Carpe Diem -prosessin haasteet liittyvät erityisesti aikataulutukseen. Ensimmäinen haasteena on löytää yhteinen vapaa aika lähes kahdeksi kokonaiseksi työpäiväksi päivittäisessä opetustyössä mukana oleville henkilöille. Toinen aikatauluun liittyvä ongelma on työpajan sisäinen aikataulu: kuinka toisaalta välttää kiireen tuntu työpajan eri vaiheiden sisällä ja toisaalta varmistaa, että koko prosessi ja toivotut tulokset saavutetaan työpajan loppuun mennessä? Osa prosessiin osallistuneista opettajista koki haasteeksi opettajan opetuksen suunnitteluun varatut resurssit. Onko opettajan mahdollista käyttää kohtalaisen merkittävä osa suunnitteluresursseistaan työpajatyöskentelyyn? Lopuksi, nopeisiin testauksiin osallistuvien henkilöiden läsnäolon varmistaminen hyvässä ajoin ennen työpajaa on syytä hoitaa huolella, jotta testajia on riittävästi ja heidän taustansa on riittävän monipuolinen.

TULEVAISUUDESTA

Kokemuksiemme mukaan Carpe Diem -menetelmä on potentiaalinen vaihtoehto erityisesti täysin uusien tai merkittävästi päivitystä kaipaavien opintojaksojen muotoilussa. Mitä suuremmat massat opiskelijoita opintojaksolle osallistuu, sitä suuremmalla syyllä Carpe Diem -tyyliseen työskentelyyn panostaminen voi tuoda tuloksia. Edut saadaan erityisesti verkkopainotteisissa opintojaksoissa, joissa suunnittelutyön rooli usein korostuu ja vie ison osan opettajalle varatusta työajasta erityisesti opintojakson ensimmäisellä toteutuskerralla.

Carpe Diem -tiimin asiantuntijuuden monipuolisuus vahvistaa kokemustemme ja ensimmäisten kommenttien perusteella opetuksen laatua.

Tarkempaa tietoa menetelmän vaikuttavuudesta laatuun on kuitenkin syytä tutkia esimerkiksi opiskelijapalautteiden avulla. Suosittelemme Carpe Diemin hyödyntämisen laajentamista verkko- ja monimuoto-opetuksen suunnittelun menetelmänä ja olemme valmiita jatkamaan sen käyttöä ja kehittämistä tiimissämme.

- Tiivis tiimityöskentely kahden päivän työpajassa
- Muotoilusta tutuilla menetelmillä laatua verkkopainotteiseen opetukseen
- Suunnittelun ja tekemisen yhdistäminen – ideasta testatuksi prototyypiksi
- Asiantuntijuuden ja osaamisen jakaminen – onnistunutta tiimityöskentelyä
- Opimme toimivan, ketterän ja suunnittelua selkeyttävän menetelmän – jatkoa seuraa?

LÄHTEET

Carpe Diem Learning Design: Preparation & Workbook. Viitattu 9.9.2015. http://www.gillysalmon.com/uploads/1/6/0/5/16055858/carpe_diem_planning_process_workbook_v17-january_2015.pdf

Salmon, G. & Wright, P. 2014. Transforming Future Teaching through 'Carpe Diem' Learning Design. *Education Sciences*. 4, 1, 52–63. Saatavilla: <http://www.mdpi.com/2227-7102/4/1/52>

TYÖELÄMÄN VIESTINTÄTAITOJA HANKITAAN PROJEKTIMAISESTI OPISKELLEN

Jaana Oinonen & Tarja Ahopelto

Projektityöskentely on keskeinen osa asiantuntijan työtä kaikilla aloilla. Niinpä JAMKin Työelämän viestintä -opintojakson verkkototeutus suunniteltiin toteuttavaksi projektina. Projektia tehdessä kehittyvät monipuoliset viestintätaidot. Toteutuksessa keskityttiin vuorovaikutuksen lisäämiseen niin opettajan ja opiskelijoiden välillä kuin opiskelijoiden keskenkin. Myös opiskelijoilla jo olevia taitoja ja tietoja haluttiin nostaa esiin.

Kehitimme AIRA-hankkeessa Työelämän viestinnän kolmen opintopisteen pakolliseen opintojaksoon uudistetun verkkototeutuksen. Työelämän viestintää on muutamien vuosien ajan tarjottu verkkototeutuksena niin päivä- kuin monimuoto-opiskelijoille.

Verkkototeutuksessa on ollut haasteellista sitouttaa opiskelijoita ennalta tuntemattomaan ryhmään ja saada aikaan monipuolista vuorovaikutusta verkon välityksellä. Aiempi verkkototeutuksemme on palvellut parhaiten nuoria opiskelijoita, joilla ei ole vielä paljoa kokemusta työelämästä. Nyt halusimme nostaa paremmin esille opiskelijoiden asiantuntijuutta ja kokemuksia työelämän viestintätilanteista. Opintojakson opiskelijat ovat usein eri koulutusaloilta ja opintojen eri vaiheissa. Heidän viestinnän osaamisensa, kokemuksensa ja viestintätaitojen tarpeensa ovat hyvin erilaisia. Näihin haasteisiin tartuimme uudessa Työelämän viestinnän verkkototeutuksessa.

MONIPUOLISESTI UUSIA VÄLINEITÄ

Uudessa verkkototeutuksessa halusimme sitoa irrallisia tehtäviä loogiseksi kokonaisuudeksi, joka myös näyttää, millaisessa kontekstissa viestinnän eri osa-alueet tulevat työelämässä vastaan. Siksi päädyimme rakentamaan projektimuotoisen toteutuksen. Opiskelijat suunnittelevat ja toteuttavat pienryhmissä projektityön viestinnän teemoista.

Vuorovaikutusta pyrimme lisäämään käyttämällä opintojaksolla sosiaalista mediaa, projektityöskentelyä ja virtuaalikeskusteluja. Rohkaisemme pienryhmiä viestimään keskenään esimerkiksi WhatsApp- ja Facebook-ryhmissä, kirjoittamaan tekstejään yhteiselle kirjoitusalueelle pilvipalveluun ja pitämään virtuaalikeskusteluja vaikkapa Skypessä. Pienryhmien tuotokset kootaan pa-

lautuskansioihin opintojakson työtilaan Optimassa. Prosessin aikana käytettävistä työvälineistä pienryhmät päättävät itse.

Nauhoitimme joitakin opetusvideoita, jotta opiskelijat saavat tietoa myös audiovisuaalisesti eikä kaikki tieto ole vain kirjallista. Näin otamme huomioon erilaiset oppimisen tavat ja samalla tulemme lähemmäksi opiskelijaa. Sama tavoite on myös joistakin tehtävistä annettavalla äänipalautteella. Videot palvelevat myös niitä päiväopiskelijoita, jotka eivät ole voineet osallistua kontaktiopetukseen.

MONIPUOLISESTI VIESTINTÄTAITOJA

Rakensimme Optima-työtilan projektiajatuksen mukaan. Opiskelijat perehtyvät opintojakson aikana pienryhmissä projektityönä yhteen viestinnän teemaan. Esimerkkejä teemoista ovat «Dialogi – työelämän keskeinen viestintätaito», «Parempaa työyhteisöviestintää» ja «Organisaation imago ja maine: maineenhallinta sosiaalisen median aikakaudella». Tarkoitus on lähteistä hankitun tiedon lisäksi tuoda esiin ajankohtaisia näkökulmia ja pohtia omia kokemuksia teemasta tai haastatella jotakuta työelämän toimijaa. Samalla opitaan projektityöskentelyyn liittyviä viestinnän taitoja, kuten projektisuunnitelman laatimista ja aikataulutusta, palaveriteknikkaa, ryhmäviestintää ja asiakirjojen laatimista. Ryhmät myös julkaisevat projektinsa tulokset kirjallisessa muodossa ja esittelevät ne suullisesti muulle ryhmälle. Näin tieto saadaan jakoon kaikille opintojakson opiskelijoille.

MONIPUOLISESTI SISÄLTÖJÄ JA TEHTÄVIÄ

Työtila on jaettu viiteen osaan: projektiviestintä, asiakirjat, työkeskustelut, esiintymistaito ja raportointi. Kaikkien osien kansioissa on itseopiskelumateriaalia, esimerkkejä, videoklippejä, linkkejä ajankohtaiseen verkkomateriaaliin ja tehtäviä.

Tehtävinä on esimerkiksi omien viestintätaitojen ja tavoitteiden pohtimista, projektisuunnitelman laatimista, projektipalaverin pitämistä Adobe Connect Pron välityksellä sekä esitelmän ja kirjallisen materiaalin laatimista ryhmän valitsemasta viestinnän teemasta.

OPISKELIMME JA OPIMME ITSEKIN

Osallistuimme hankkeen resursseilla JAMKissa Juha Hautasen ja Irmeli Maunonen-Eskelisen pitämään koulutukseen Laadukasta koulutusta kehittämässä, jossa tutustuttiin laajasti verkkopedagogisten välineiden käyttöön. Koulutuksessa saimme tietoa esimerkiksi Adobe Connect Pron tehokkaasta hyödyntämisestä, Office 365 -pilvipalvelusta (jota käytimme myös tätä artikkelitekstiä tuottaessamme) ja Screencast-o-Maticista. Viimeksi mainittu on ilmainen verkko-ohjelma, jonka avulla voi tuottaa videoklippejä. Videolla voi näyttää opetusmateriaalia, esim. diaesityksen, ja samalla kertoa aiheesta, halutessaan videoon voi liittää myös web-kameran kuvan. Osan videoista kuvautimme JAMKin omalla studiolla, mikä mahdollisti myös meidän opettajien keskinäisen vuorovaikutuksen tilanteessa.

JA OPIMME YHÄ LISÄÄ

Syyslukukaudella 2015 kokeilemme tuottamaamme Työelämän viestinnän verkkototeutus pohjaa ja työtilaa kahdella opintojaksototeutuksella: Toinen pilottitoteutus on suunnattu sosiaali- ja terveysalan aloittaville opiskelijoille ja toinen kaikkien alojen opiskelijoille. Nämä opiskelijat tulevat eri vuosikursseilta ja eri koulutusohjelmista. Monimuoto-opiskelijoille kokeilemme toteutustamme heti tilaisuuden tullen. Työtila ja sen materiaalit ovat tietenkin kaikkien viestinnänopettajien käytettävissä.

Keräämme pilottiopintojaksoilta kokemuksia ja palautetta ja kehitämme työtilaa niiden perusteella palvelemaan yhä paremmin asettamiimme tavoitteita. Alussa tavoitteeksi asettamamme tarinallistaminen jäi vielä vähäiseksi toteutusmallissamme, mutta tutkimme jatkossa, voisiko sitä saada enemmän mukaan. Haluamme myös jatkuvasti pysyä teknologisen kehityksen aallonharjalla ja hyödyntää tehokkaasti uusimpia käytettävissä olevia verkkotekniikan välineitä – kuitenkin vain välinetehtävässä, ei itsetarkoituksena.

Haasteina ovat olleet aiemmin luontevien vuorovaikutusväylien rakentaminen opiskelijoille, jotka eivät välttämättä ennestään tunne toisiaan, ja erityisesti sekaryhmien ryhmäyttäminen sekä sitouttaminen yhteiseen aikatauluun ja ryhmän työskentelyyn. Näitä haasteita tulemme varmasti jatkossakin pohtimaan, mutta hankkeen myötä Työelämän viestinnän verkko-opintojakso otti mielestämme aimo harppauksen kohti työelämälähtöistä, nykyaikaista teknologiaa hyödyntävää ja vuorovaikutteista toteutusta.

1. Projektimainen työskentely tarjoaa mahdollisuuden monipuolisten viestintätaitojen opiskeluun. Kokonaisuuksia irrallisten yksityiskohtien sijaan.
2. Opiskelijoiden asiantuntijuutta ja työelämän kokemuksia kannattaa nostaa esille ja jakaa ryhmässä.
3. Verkko-opetuksen haasteisiin, kuten ryhmäytymiseen, opiskeluun sitouttamiseen ja vuorovaikutteisuuteen, on olemassa monenlaisia ratkaisukeinoja: pienryhmät ja niiden yhteydenpidon keinot, palautteen annon monipuoliset keinot, ohjeistuksen erilaiset välineet jne.
4. Uusi teknologia tarjoaa monipuolisesti vuorovaikutuksen välineitä, myös opiskelijoiden oma-aloitteisuutta uuden teknologian hyödyntämisessä voi tukea.
5. Vaikka verkossa opiskelu ei periaatteessa ole sidoksissa aikaan ja paikkaan, tehtävät kannattaa laatia niin, että se tukee yhdessä opiskelua. Kukaan ei voi viestiä yksin.

VIRTUAALIJUOMAKOULUTUS

Kimmo Aho

JAMKin lehtori Kimmo Aho suunnitteli restonomiopintoihin liittyvien viini- ja alkoholijuomaopetusten tueksi virtuaalista juomakoulutusta. Tarkoituksena on mahdollistaa aikaan ja paikkaan sitoutumatonta oppimista, jolloin esimerkiksi kontaktiopinnoista poissaolijat eivät jää jälkeen opinnoissaan. Viini- ja alkoholijuomaopetuksessa tyypillistä on suuri aistinvaraisen arvioinnin osuus, jota on vaikea opiskella itsenäisesti lukemalla. Virtuaalinen juomakoulutus on siten opiskelijan omaehtoista oppimista, tai opintojen kertaamista tukeva oppimismenetelmä.

Virtuaalisen juomakoulutuksen toteutus tehtiin siten, että Kimmo Aho käsikirjoitti viininmaistamistekniikoita ja samppanjapullon sapelilla avaamista havainnollistavat opetusvideot. Baarimestari Tatu Torikka kuvasi erilaisia cocktailin valmistustekniikoita yhdessä Ahon kanssa tehdyn käsikirjoituksen mukaan. Näitä cocktailivideoita voidaan käyttää opetuksen tukena opiskelijoiden alkoholijuomaosaamisen syventämiseen.

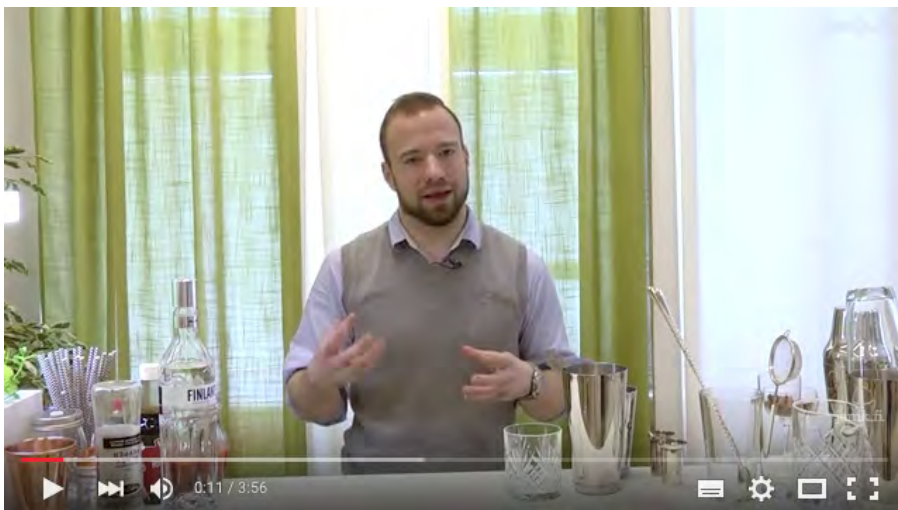


Linkki esittelyvideoon:

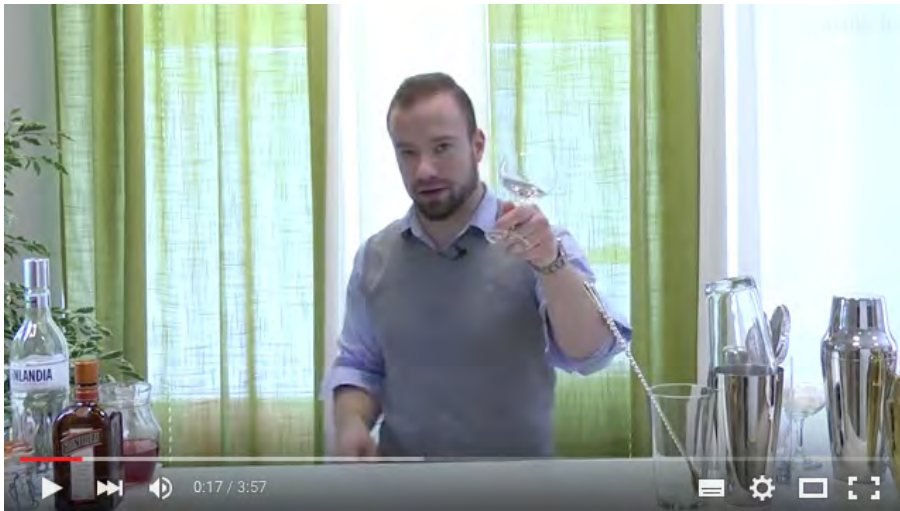
https://www.dropbox.com/s/p23hcb064a5ws7v/IMG_0004.MOV?dl=0



Linkit varsinaisiin youtube-videoihin:
How to open a bottle of Champagne with a sabre
<https://www.youtube.com/watch?v=8UZPuAFsDEg>



How to throw a drink
<https://www.youtube.com/watch?v=XNkspMx7jEY>



How to make a Cosmopolitan
<https://www.youtube.com/watch?v=vhSc-klmOXk>



How to layer up a drink
<https://www.youtube.com/watch?v=9KsgEneBkVg>



How to make a highball

<https://www.youtube.com/watch?v=AzEMXbVtywQ>



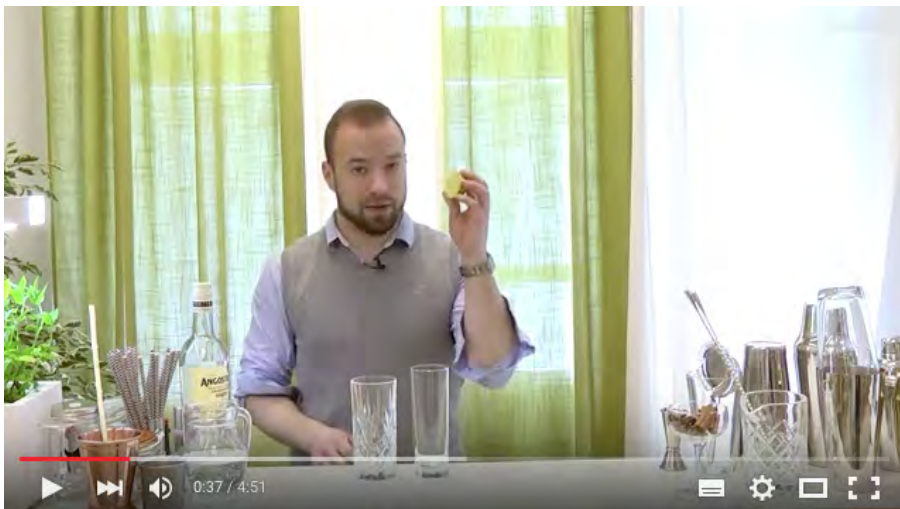
How to make crushed ice

<https://www.youtube.com/watch?v=6SVR-HbAtmU>



How to make a Mint Julep

https://www.youtube.com/watch?v=ELKTV_eV9fQ



How to make a Mojito

<https://www.youtube.com/watch?v=QnymKlbynuk>



How to make an Old-fashioned
https://www.youtube.com/watch?v=8zSENS__XcY



How to make a Whiskey Sour
<https://www.youtube.com/watch?v=OZnmaFUJNml>



How to stir a cocktail

https://www.youtube.com/watch?v=F9_M1xt0H2M



How to make a blender drink

<https://www.youtube.com/watch?v=z1K95UutlGU>

ENSIMMÄISIÄ MOOCEJA RAKENTAMASSA

likka Tarukannel & Mari Varonen

JOHDANTO

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (JAMK) toteutti keväällä 2015 massive open online course (MOOC) -pilottinsa ensimmäisten suomalaisten ammattikorkeakoulujen joukossa osana AIRA-hanketta. Tässä artikkelissa kuvaamme projektia suunnittelu- ja tukitiimin näkökulmasta. Tiivistähtinen pilotti herätti tekijöissään monenlaisia tunteita epätoivosta riemuun. Opimme pilotin aikana paljon ja toivomme, että tämä artikkeli auttaa MOOC-toteutuksia suunnittelevia ja toteuttavia omassa työssään.

MASSIVE OPEN ONLINE COURSE ELI MOOC

MOOC on ollut verkkokoulutuskentän hypeilmiö 2010-luvulla. Se syntyi vuonna 2008 avoimien oppimateriaalien pohjalta. Tero Toivasen (2015) mukaan MOOC-pedagogiikan takana on konnektivismi, jonka mukaan oppiminen tapahtuu sosiaalisten kontaktien ja verkostojen kautta.

MOOC eroaa perinteisestä verkkokoulutuksesta erityisesti avoimuudellaan: kurssille voi siis ilmoittautua kuka tahansa ja parhaimmillaan yhdellä toteutuksella on jopa kymmeniä tuhansia osallistujia. Valtaosa näistä kurseista on ilmaisia, mutta halutessaan todistuksen, opiskelija joutuu yleensä maksamaan siitä.

Tyypillistä MOOCeille on mahdollisuus interaktiiviseen toimintaan ja vertaisoppimisen vahva rooli. Sisältöjen avulla johdatellaan aiheeseen ja opiskelija oppii enemmän kanssaopiskelijoilta kuin toteutuksen materiaaleista tai kouluttajien taholta. Suuri osa opiskelijoista ei suorita koulutusta loppuun vaan hakee kurssilta haluamansa tiedon. Opiskelija voi siis itse päättää, mitä haluaa oppia ja millä intensiteetillä hän koulutukseen osallistuu.

Toivasen (2015) mukaan Suomessa ensimmäinen MOOC toteutettiin jo vuonna 2008 (Teemu Leinonen & Hans Poldoja). Helsingin yliopiston Tietojenkäsittelytieteen Ohjelmoinnin MOOC vuonna 2012 oli ensimmäinen kotimainen kurssi. Siitä tuli hittituote ja kurssia on toteutettu viime vuosina useaan otteeseen. (Toivanen 2015.) Ammattikorkeakouluista Satakunnan ammattikorkeakoulu on toteuttanut maksullisen MOOCin vuonna 2015 ja Hämeen ammattikorkeakoulun opettajakorkeakoulussa opiskelijat ovat suunnitelleet MOOCmaisia avoimia koulutuksia lukuvuonna 2014–2015.

MUIDEN KORKEAKOULUJEN MOOCIT OSANA OPINTOPOLKUA

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa muiden korkeakoulujen tuottamia MOOCeja on käytetty opetuksen osana 2010-luvulla osana omaa opintopolkua. MOOC-suosituksia löytyy mm. liiketalouden ja tekniikan alan opintojaksoista vaihtoehtoisina osasuorituksina.

Kun JAMKin opiskelija haluaa opiskella MOOCilla, hän hakeutuu itsenäisesti tutkinto-ohjelmansa suosittelemalle tai itse löytämälleen opintojaksolle. Hän keskustelee etukäteen löytämänsä kurssin sopivuudesta henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaansa opintojen vastuuhenkilön kanssa, sillä opintojakson tulee tukea tutkinnon osaamistavoitteiden saavuttamista. Opiskelijat voivat sijoittaa MOOCeja vapaasti valittaviin opintoihin, osasuorituksina JAMKin opintojaksoihin ja valinnaisiin ammattiopintoihin. Opiskelija vastaa itse opintojensa etenemisestä ja mahdollisista kustannuksista. (MOOCit osana opiskelijan HOPSia.)

OMAT MOOCIT SYNTYVÄT

Vuonna 2014 JAMK päätti toteuttaa kaksi MOOC-pilottia. Omien MOOCien järjestämisestä oli keskusteltu jo jonkin aikaa ja nyt AIRA-hankkeen yhteydessä tarjoutui mahdollisuus kokeiluun. Tavoitteena oli saada kokemusta MOOCin suunnittelusta ja toteutuksesta ammattikorkeakoulussa sekä lisätä JAMKin näkyvyyttä kotimaisella koulutuskentällä. Ensimmäiset toteutukset päätettiin järjestää suomen kielellä, jotta osallistujamäärä pysyisi hallittavana, jos opintojaksoista muodostuisi suosittuja.

Pilotointia koordinoi Koulutuksen kehittämisspalvelut-yksikkö ja sen tekemiseen osallistuivat tiiviisti yksiköiden verkkopedagogiikan suunnittelijat. Työ käynnistyi syksyllä 2014, jolloin suunnittelijat kartoittivat aloilta sopivia opintojaksoja pilottiin. Kriteerinä oli ennen kaikkea monialaisuus eli opintojakson oli sovittava mahdollisimman monen alan opiskelijoille. Opintojakson tuli olla myös hyväksiluettavissa JAMKin opintoihin, sillä MOOCien haluttiin hyödyttävän JAMKin opiskelijoita. Toteutettaviksi opintojaksoiksi valittiin Itsensä johtaminen liiketalouden alalta sekä Digitaaliset oppimateriaalit rikastuttamassa oppimista ammatillisesta opettajakorkeakoulusta.

Loppuvuodesta 2014 laadittiin projektisuunnitelma ja palkattiin osa-aikainen projektityöntekijä. Verkkopedagogiikan suunnittelijoista, projektityöntekijästä sekä JAMKin studion henkilökunnasta koottiin tuotannon tukitiimi, jonka tehtävänä oli auttaa opettajia sisällön tuottamisessa. Toteutusten rakentami-

nen alkoi keväällä 2015 videoiden ja sisällön tuottamisella. Samalla aloitettiin markkinointi verkossa. MOOCit toteutettiin touko-kesäkuussa.

Verkkopedagogiikan suunnittelijat sekä projektityöntekijä toimivat opintojaksojen fasilitaattoreina. He siirsivät materiaaleja oppimisympäristöön, vastasivat toteutuksen aikana opiskelijoiden kysymyksiin, tarkastivat palautuksia, hyväksyivät opintosuorituksia ja myönsivät lopuksi open badget MOOCin suorittaneille.

ELIADEMY OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

MOOC tarvitsi oman oppimisympäristön, sillä JAMKin käytössä oleva suljettu Optima ei soveltunut MOOC-alustaksi. Harkitsimme useampaa oppimisympäristöä (mm. CourseSites By Blackboard, Edu 2.0, Eliademy ja Udemy), mutta Eliademyn valinta oli yksimielinen, sillä se oli selkeä, helppo ylläpitää ja sen kielivaihtoehdot sisälsivät suomen kielen. Alustan käyttöönotto oli helppoa, mutta omia säätöjä ei juuri voinut tehdä. Eliademyä kehitetään ja päivitetään jatkuvasti, mikä aiheutti ongelmia MOOCien toteutusvaiheessa.

Työtilan rakenteet olivat kankeat ja Eliademyn puutteellisten arviointi- ja seurantatyökalujen vuoksi jouduttiin turvautumaan Exceliin. Myös tehtävien vertaisarviointi opiskelijoiden kesken olisi ollut tarpeellinen. Tehtävätyyppien ja työkalujen suppeus tuotti haasteita opettajille ja yllätti opiskelijat. Toteutus oli rakennettava Eliademyyn alusta alkaen, sillä siirto Optimasta ei onnistunut. Opettajat havaitsivat, että oppimisympäristö ja sen ominaisuudet vaikuttavat vahvasti ja jopa rajoittavat toteutuksen suunnittelua ja pedagogisia ratkaisuja. (Aksovaara 2015; Haaranen 2015.)

Opettajat käyttivät Eliademyn ohella Facebook-ryhmiä. Itsensä johtaminen -opintojaksolla käytettiin Wikispaces-alustaa yhteisöllisen tekstin tuottamiseen. Wikispaces olisi toiminut hyvin tehtävätyyppien monipuolistamisessa, jos wikityyppinen kirjoittaminen olisi ollut opiskelijoille tutumpaa. Lisäksi ulkopuolinen palvelu, jonne piti erikseen rekisteröityä, karsi tehtävien palautusta. Digitaaliset oppimateriaalit rikastuttamassa oppimista -opintojaksolla käytössä olivat vain keskustelupalstalle palautettavat tehtävät. Opiskelijat kokivat palautusmekanismin yksipuoliseksi ja keskustelupalstan vaikeakäyttöiseksi.

Oppimisympäristön keskustelualueilla opiskelijat jakoivat tietoa toisilleen ja hyötyivät aihepiirien ympärille virinneestä keskustelusta. He pitivät keskustelupalstalle kerääntyneestä runsaasta tietomassasta, mutta osa kertoi jännittäneensä vastausten julkisuutta. Työtilat jäivät MOOCien päättymisen jälkeen auki, mikä mahdollisti syvällisemmän tutustumisen muiden kirjoittamaan sisältöön. Opiskelijat kehuivat ajasta ja paikasta riippumatonta opiskelua sekä sitä, että Eliademy mahdollisti opiskelun mobiilisti.

LOPUKSI

Jokainen pilottiin osallistuneista rakensi MOOCia ensimmäistä kertaa. Syksyllä laadittu suunnitelma muuttui projektin edistyessä ja keväällä eteen tuli paljon asioita, joita emme olleet osanneet ennakoita. Suunnittelutyön haasteena oli, ettei pilottia huomioitu opettajien työaika-suunnitelmissa. Jatkossa työ on aloitettava niin ajoissa, että työaika-suunnittelu mahdollistuu. Niin ikään työhön osallistuvien roolit on syytä määritellä tarkasti. Erityistä huomiota tulee kiinnittää viestintään ja kaikki osapuolet tavoittamaan vuorovaikutukseen. Näin iso ja monen toimijan projekti tarvitsee vetäjän, jotta kokonaisuus pysyy hallinnassa.

Tuotannon tukitiimin sijasta on syytä perustaa monialainen tuotantotiimi, jossa sisältöä tuotetaan yhdessä ja näin vähennetään opettajan työkuormaa. Tämä puolestaan edellyttää organisaatorakenteen muutosta. Hannu Iksen (2015) mukaan tällaisen opettaja ja asiantuntijoita tukevan tuotantotiimin toiminnan jäsentäminen on tärkeää MOOCien ohella myös muiden laadukkaiden verkkopedagogiikkaratkaisuiden aikaansaamiseksi.

Saavutimme tavoitteen ja toteutimme kaksi MOOC-opintojaksoa, joille osallistui yhteensä lähes 600 henkilöä. Opiskelijat olivat tyytyväisiä koulutuksen sisältöön, kritiikki kohdistui lähinnä oppimisalustan rajoitteisiin. Nyt on strategisen keskustelun aika, onko omilla MOOCeilla tulevaisuutta ja mikä niiden rooli on JAMKissa.

- MOOCin kehittäminen -eri asiantuntijoiden yhteistyötä
- MOOC on monialaisen oppimisen mahdollistajana
- MOOC suunnittelu vaatii organisaation rakenteiden huomiointia
- MOOCn suunnittelu voi viedä ennalta-arvaamattomiin seikkailuihin

LÄHTEET

Aksovaara, S. 2015. MOOC. Sähköposti 26.8.2015. Sähköpostihaastattelu artikkelia varten.

Haaranen, M. 2015. Sähköposti 25.8.2015. Sähköpostihaastattelu artikkelia varten.

Ikonen, H. 2015. Sähköposti 25.8.2015. Sähköpostihaastattelu artikkelia varten.

MOOCit osana opiskelijan HOPSia. Opinto-opas AMK. Viitattu 24.8.2015. <http://studyguide.jamk.fi/fi/opinto-opas-amk/tutkinto-ohjelmat-ja-opintotarjonta/opintotarjonta-ja-lukujarjestykset/verkko-opinnot/mooc/>

Toivanen, T. 2015. MOOC-webinaaritallenne 29 1 2015. iPad opettajan työvälineenä -MOOC. <https://www.youtube.com/watch?v=X-L7cNmL2Ks>

MOOC-KOKEMUKSIA VERKKO-OPETTAJAN NÄKÖKULMASTA

Maija Haaranen

Tässä artikkelissa tuon esille toteuttamani MOOC-kurssin kokemuksia verkko-opettajana. Tarkastelen MOOCien toteutusta yleisesti ja kuvaan MOOC-opettajan kompetenssia. Kiteytän kurssin läpivientiä JAMKin pilottikurssilla touko-kesäkuussa 2015. Pohdin myös MOOCin jatkonäkymiä.

YLEISTÄ MOOCEISTA

MOOC (*Massive Open Online Course*) on avoin verkkovälitteinen joukkokurssi, jolle voi osallistua miltei rajaton määrä opiskelijoita ajasta ja paikasta riippumatta. MOOCin taustatekijänä on nykyaikainen verkkoteknologia, jonka avulla on mahdollista toteuttaa online-kursseja globaalisti. Opiskelijoita voi olla yksittäisellä kurssilla tuhansia, jopa kymmeniä tuhansia, ja opiskelijaksi voi ilmoittautua kuka tahansa, lukuun ottamatta joitakin tasomääritteisiä erityiskursseja. Opiskella voi silloin, kun se itselle sopii. MOOC-kurssi etenee yleensä ripeästi muutaman viikon ajanjaksolla, ja suoritettuaan kurssin opiskelija voi saada todistuksen.

Joustavien opiskelumahdollisuuksien ja korkeakoulutasoisen opetuksen tarjoaminen entistä laajemmille kohderyhmille on ollut MOOCien kehittymisen taustalla. Teknologisen kehityksen myötä tämä onkin ollut mahdollista. Toisaalta koulutusorganisaatioiden on kyettävä kehittämään palveluitaan ja pärjättävä kilpailussa. Monet nimekkäät yliopistot ja korkeakoulut ovat ottaneet MOOCit kiinteäksi osaksi opintotarjontaansa. Edelläkävijätahoja MOOCien osalta ovat globaalisti toimivat opiskelualustojen tarjoajat Coursera, edX ja Udacity, joiden verkkoalustat toimivat lukuisten koulutusorganisaatioiden kurs-sifoorumina. Ne ovatkin yliopistolähtöisiä alustoja, joiden perustajina ovat Stanfordin ja Harvardin yliopiston asiantuntijat. Rekisteröityneitä käyttäjiä niillä on sadoista tuhansista jopa miljooniin opiskelijoihin ja kurssitarjonnan laajuus satoja kursseja. MOOCien ansaintalogiikassa on erilaisia malleja, mutta tärkein on opintokokonaisuuden skaalautuvuus. Kurssituotto voi perustua kurssin suorittajien hankkimaan maksulliseen todistukseen, opintopisteisiin tai tenttisuorituksiin. Muita tuottolähteitä ovat urapalvelujen myynti sekä kurssimateriaalissa suosittelun kirjallisuuden myynti. MOOC-opiskelijoita hyödynnetään myös oppilaitoksen jatkuvaluonteisessa tutkimuksessa, sillä miltei kaikkiin

MOOC-kursseihin sisältyy alku- ja loppukysely, jossa kartoitetaan opiskelijoiden taustaa, mieltymyksiä ja palautetta verkko-opiskeluun liittyen. (Massive Open Online Courses Infographic 2014.)

MOOCeilla on tiettyjä erityispiirteitä perinteisestä verkko- tai kontaktiopetuksesta poiketen. MOOC-kurssilla on yleensä ennalta määrätty toteutusaika, esim. 2–6 viikkoa, mutta kurseja on myös non-stop -periaatteella. Perus-MOOC rakentuu viikoittaisista teemamoduuleista, jotka sisältävät kurssin asiantuntijan/asiantuntijoiden luentoja videonauhoituksena, keskustelualueita sekä viikkokohtaisia tehtäviä. Koska osallistujamäärät ovat suuria, perusopetus ei tapahdu reaaliaikaisena online-yhteytenä, vaan nauhoitettuna videoina. Poikkeuksena voivat olla kurssiin sisältyvät webinaarit. Tehtävät ovat automatisoituja kyselytehtäviä tai automatisointiperiaatteella arvioitavia tehtäviä. Ne voivat myös olla keskustelutehtäviä eri keskustelufoorumeilla, kuten MOOC-alustan omalla foorumilla tai eri sosiaalisen median kanavissa. Opettajan läsnäolo MOOCeissa perustuu keskustelujen tietynasteiseen moderointiin ja kommentointiin. Perustehtäviin opettajan on mahdollonta antaa palautetta tai arviointia, sillä opiskelijamäärien vuoksi ne on välttämätöntä toteuttaa tietokonepohjaisesti. Mikäli MOOCIin sisältyy webinaari, opettajan on mahdollista kommentoida joihinkin chat-kysymyksiin saman tien.

VERKKO-OPETTAJANA MOOC-PILOTTIKURSSILLA

Verkko-opettajan opetuksen toteutuspaikka eli verkko elää kiihtyvällä nopeudella. Sen vuoksi opettajana on välttämätöntä seurata, mitä verkossa tapahtuu sekä pedagogisesta näkökulmasta että tiedon lähteenä. MOOC-opettajan rooli oli minulle mieluinen haaste opetus- ja työkokemukseni ja omien opintojeni vuoksi. Sain tehtäväkseni tuottaa JAMKin Liiketoimintayksikön Johtamisen OPS:sta Itsensä johtaminen -opintojakson MOOCiksi. Aiempaa kontaktiopetus- tai Optima-toteutustani ko. kurssista ei ollut mahdollista hyödyntää Eliademy-alustalla. Otin tämän positiivisena mahdollisuutena muokata kurssin sisältöä tuoreemmaksi ja viedä kurssia uudelle tasolle.

MOOC-opettajana, kuten verkko-opettajana yleensäkin, tulee olla monin tavoin edellä aikaansa tai vähintäänkin trendien kärjessä. Verkko-opetus monipuolistaa huomattavasti opettajan osaamista, mutta se vaatii ennakkoluulotonta asennetta, muutosvalmiutta ja vahvaa kehittymisen halua. MOOC-kurssihaasteen kautta tämä konkretisoitui selvästi.



Kuva 1. MOOC-opettajan kompetenssi

Opiskelijan sitoutuminen MOOC-kurssille on paljolti opiskeluyhteisön varassa. Opettajana kompetenssista tämä haastaa erityisesti pedagogisen prosessin näkemisen ja online-oppimisen ymmärryksen asiakas- eli opiskelijänäkökulmasta. Verkko-oppimisyhteisöä tulisi kyetä manageroimaan eli johtamaan ja tukemaan tavalla tai toisella (Five factors influencing engagement with online learning communities 2014).

MOOC-KURSSIN TOTEUTTAMINEN

Kurssin toteuttamista sävytti vahvasti alusta ja tekninen toteutus. Eliademy-alusta on vielä kehityksen alaisena, kuten MOOC-alustat yleensä. Verkko-opiskelijan oppimisprosessi – riippumatta opiskelijan taustaosaamisesta – oli kyettävä hahmottamaan kokonaisuutena toteutusalustaan soveltaen. Opiskelijoita oli ilmoittautunut 158 henkilöä, joten oppijoiden erilaisuuden haaste oli selvä. MOOC-opiskelulle on myös tyypillistä suuri ”dropoutien” eli pudokkaiden määrä, joka voi olla jopa 97 % (Measuring the MOOC Dropout Rate 2013). Kurssini suoritti loppuun 48 opiskelijaa, mikä on pilottikurssille loistava tulos.

Oppimisympäristön antama sisältömahdollisuus oli peruseditointitila, johon istutin tekstiä, kuvia ja linkkejä monipuolisesti. Jaoin kurssiteemat selkeisiin viikkokokonaisuuksiin kuuden viikon periodille. Kunkin teeman alkuun tein johdantovideon, joka koettiin informatiivisena ja opettajaa lähemmäksi tuovana elementtinä. Tekstissä käsitelin teemaa uusimman tiedon ja kokemukseni pohjalta. Monipuolistin tekstiä visuaalisesti monin tavoin kuvituksella, piirroksilla, tunnuksilla ja harkitulla fonttien käytöllä, jotta opiskelijan olisi mielekästä perehtyä aineistoon. Avasin uuden teeman tai kaksi per viikko. Opiskelijat kokivat tämän loogisesti eteneväksi raamiksi.

Tehtävämahdollisuudet olivat erittäin rajalliset: vain keskustelupalsta ja monivalintatehtävät. Keskustelupalsta toimi vuorovaikutteisesti, ja opiskelijat toivat esille aktiivisesti hyviä käytäntöjä ja vinkkejä. Keskustelun moderointi olisi tuottanut lisää aktiivisuutta ja sitoutumista. Tehtävien monipuolistamiseksi käytin myös monivalintatehtäviä, joiden toimivuus oli kankeaa ja kurssiteemasta niitä oli haasteellista ideoida monivalinnaksi. Eliademyyn lisäksi käytin Wikipedia-alustaa joissakin tehtävänannoissa sekä Facebook-ryhmää.

MOOC-toteutus oli kokonaisuutena onnistunut joistakin rajoitteista huolimatta. Kurssipalaute oli kiitettävää, ja erityisesti kehuttiin sisällön rikkautta, keskustelumahdollisuutta, verkostoitumista ja opiskelun joustavuutta. Kritiikkiä annettiin joistakin tehtävätoteutuksista ja siitä, että opettaja ei antanut henkilökohtaista palautetta. Valtaosa opiskelijoista suosittelisi kurssia edelleen. Usealle syntyi opiskelukipinä.

MOOCIT OSANA VERKKO-OPINTOTARJONTAA?

Verkko-opetusosaamisen kysyntä tulee kasvamaan. Verkko-opettaja, joka istuu profiiliin omalla persoonallisella tavallaan, tarvitsee aikaa, verkostoja ja tukea kehittymiseensä. Koulutusorganisaation on varattava resursseja ja järjestelmät tähän. Opiskelijat asiakkaina arvostavat joustavia ja monipuolisia opiskelumahdollisuuksia, jotka toisaalta lisäävät omaa vastuuta oppimistuloksista.

MOOCit herättävät odotetusti paljon mielipiteitä puolesta ja vastaan, mutta joka tapauksessa ne ovat tulleet jäädäkseen. Teknologisen kehityksen ja pedagogiikan kehittyessä uusia MOOC-toteutuksia on tulossa. Koulutusorganisaatiolle MOOCit voivat tuoda uusia opiskelija-asiakasryhmiä ja jopa palvelumyyntimahdollisuuksia, sillä myös yritysten tarpeen verkkovälitteisessä osaamisen kehittämisessä ovat kasvussa. Verkko-opintokokonaisuudet ovat koulutusorganisaatioiden kilpailuetu jo nyt ja erityisesti tulevaisuudessa.

Tiivistelmä: MOOCit (Massive Open Online Course) ovat yleistyneet nopeasti verkko-opetuksessa. MOOC-kurssipilotti toteutettiin keväällä 2015 JAMKissa. Pilotilla haluttiin testata MOOC-mallin toimivuutta ammattikorkeakoulussa. Itsensä johtamisen kuusiviikkoinen MOOC-kurssi laadittiin Eliademy-alustalle. Kurssi oli kaikkiaan onnistunut ja sai opiskelijoilta kiittävää palautetta sekä sisällön että toteutuksen osalta. Mikäli JAMK tuottaa omia MOOCeja tulevaisuudessa, pilotin tuottamat kehityskohdat on hyvä ottaa huomioon.

LÄHTEET

Five factors influencing engagement with online learning communities, 1/2014. Sivustolla www.brightwave.co.uk Viitattu: 1.9.2015. <http://www.brightwave.co.uk/our-thinking/fivefactorsinfluencingengagementwithonlinelearningcommunities/index.html>

Massive Open Online Courses Infographic, 10/2014. Viitattu: 31.7.2015. <http://elearninginfographics.com/massive-open-online-courses-infographic-2/>

Rivard, R. 2013. Measuring the MOOC Dropout Rate. Sivustolla www.insidehighered.com Viitattu: 31.7.2015. <https://www.insidehighered.com/news/2013/03/08/researchers-explore-who-taking-moocs-and-why-so-many-drop-out>

KIRJOITTAJAT

KIRJOITTAJAT

Abioqa Riitta, koulutussuunnittelija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Aho Kimmo, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Ahopelto Tarja, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Aksovaara Satu, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Alakangas Juhani, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Blek Tiina, asiantuntija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Haapakoski Minna, päätoiminen tuntiopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Haaranen Maija, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Hakala Anne, suunnittelija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Halimaa Sirkka-Liisa, yliopettaja, Savonia-ammattikorkeakoulu

Hiitelä Erja, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Häkkinen Sanna, lehtori, Jyväskylä ammattikorkeakoulu

Ikonen Hannu, koulutuksen kehittämisspäällikkö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Immonen Heli-Riikka, opintojen ohjaaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Immonen Mirja, koulutus päällikkö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Junttila Minna, asiantuntija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Jurvelin Jouni, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kantanen Mari, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kay-Jones Simon, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Ketola Tuija, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kopeli Marja, koulutusvastuusuunnittelija, Savonia-ammattikorkeakoulu

Kurunsaari Merja, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Laitinen-Väänänen Sirpa, yliopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Lepänjuuri Aino, yliopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Luosma Petri, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Mertanen Enni, yliopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Moilanen Tarja, T&K-suunnittelija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Niskanen Annu, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Nukari Eero, verkkopedagogiikan suunnittelija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Nurminen Ritva, yliopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Oinonen Jaana, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu,

Pelkonen Anu, tuntiopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Pintilä Tytti, projektipäällikkö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Rahunen Eila-Marjatta, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Raitio Katja, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Rantakaulio Anne, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Raulo Anu, asiantuntija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Ruuska Petteri, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Silvennoinen Pauliina, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Svärd Erica, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Tarukannel Iikka, projektityöntekijä, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Tiikkainen Pirjo, asiantuntija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Tuomi Sirpa, yliopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Uotila Suvu, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Varonen Mari, verkkopedagogiikan suunnittelija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Vuorinen Paula, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Väisänen Karoliina, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Walden Pirjo, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN
Julkaisuja



MYynti JA JAKELU
Jyväskylän ammattikorkeakoulun kirjasto
PL 207, 40101 Jyväskylä
Rajakatu 35
40200 Jyväskylä
Puh. 040 552 6541
Sähköposti: julkaisut@jamk.fi
www.jamk.fi/julkaisut

VERKKOKAUPPA
www.tahtijulkaisut.net

jamk.fi

jamk.fi

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU

PL 207, 40101 Jyväskylä

Rajakatu 35, 40200 Jyväskylä

Puh. 020 743 8100

Faksi (014) 449 9700

www.jamk.fi

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

HYVINVOINTIYKSIKKÖ

LIIKETOIMINTAYKSIKKÖ

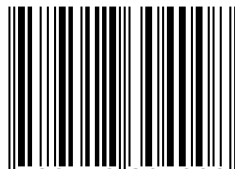
TEKNOLOGIAYKSIKKÖ



Tässä julkaisussa tuodaan esille asiantuntijoiden ja opettajien aloitteista syntyneiden pedagogisten kokeilujen tuloksia Jyväskylän ammattikorkeakoulussa ja Savonia-ammattikorkeakoulussa. Lyhytkestoiset pedagogiset kokeilut käynnistettiin osana Aikuiskoulutuksen innovatiiviset rakenteet (AIRA) -hanketta, jonka avulla selkiinnytettiin tutkintokoulutuksen rakennemuutoksen sisällöllisiä ja pedagogisia kysymyksiä. Kokeilut aloitettiin kevään 2015 alussa ja ne päättyivät syyslukukauden alkuun mennessä. Teemat vaihtelivat. Esillä ovat palvelumuotoilun menetelmät aikuiskoulutuksen suunnittelussa, verkkopedagogiikan uudet suunnat, monimuotoisuus, ohjaus sekä työn opinnollistaminen.

Tämä julkaisu on suunnattu ammattikorkeakoulujen opettajille ja koulutuksen kehittämisen parissa työskenteleville.

ISBN 978-951-830-400-8



9 789518 304008 >