

Anne Hakala,
Juha Hautanen, Hannu Ikonen (toim.)



Koulutuksen kehittämisen katsaus 2019

ELO JAMKissa

Koulutuksen kehittämisen katsaus 2019

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA 278

ANNE HAKALA
JUHA HAUTANEN
HANNU IKONEN (TOIM.)

Koulutuksen kehittämisen katsaus 2019

ELO JAMKISSA

jamk.fi

Jyväskylän ammattikorkeakoulu

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA -SARJA

© 2020

Tekijät & Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Anne Hakala, Juha Hautanen & Hannu Ikonen (toim.)

KOULUTUKSEN KEHITTÄMISEN KATSAUS 2019
ELO JAMKissa

Kannen kuva • JAMK / Mikko Vähäniitty

Ulkoasu • JAMK / Pekka Salminen

Taitto ja paino • Punamusta Oy • 2020

ISBN 978-951-830-559-3 (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.....	7
ABSTRACT	8
ESIPUHE.....	9
 Jaana Ahlqvist	
ELOA SELVITTÄMÄSSÄ –OIVALLUKSIA ORGANISOITUMISESTA JA TUKIPALVELUIDEN KEHITTÄMISESTÄ	12
 Heli Toivola	
KOKEMUKSIA ELINIKÄISEN OPPIMISEN TARJONNAN MARKKINOINNISTA JA MYYNNISTÄ.....	22
 Vesa Kuhanen & Sirpa Tuomi	
POP UP -VERSTAALTA POTKUA YAMK-OPINNÄYTETYÖN TEKEMISEEN	25
 Mari Kantanen, Minna Haapakoski & Merja Kurunsaari	
INTEGRATIIVISEN PEDAGOGIIKAN MALLIN SOVELLUS TYÖN OPINNOLLISTAMISESSA.....	33
 Eija Janhunen, Aila Pikkarainen, Minna Seikkula, Kaisa Lällä & Mirja Immonen	
KORKEAKOULUDIPLOMIKOULUTUKSELLE UUTTA OSAAMISTA KOTIHOITOON.....	38
 Petra Blinnikka & Susanna Nuijanmaa	
MATKAILUN VASTUULLINEN TUOTEKEHITYS -KORKEAKOULUDIPLOMI	47
 Sirpa Laitinen-Väänänen & Eila Burns	
VIDEOPEDAGOGIIKKA JA YHTEISTOIMINNALLISTA OPPIMISTA – KOKEMUKSIA TUTKIVASTA KEHITTÄMISESTÄ.....	53

Anita Hukkanen, Hilkkka Heikkilä & Mirva Leppälä ”ESIMIES OPPII VIDEOLTA – JOS USKALTA”	67
Katja Raitio, Ilari Miikkulainen, Jouni Huotari, Mikael Viitasaari & Marjo Silván MONIALAISEN PELILLISTÄJÄ-KOULUTUKSEN PIONEERITOIMINTA.....	76
Maija Haaranen DIGITAALISTA OHJAUSASSISTENTTIA REKRYTOIMASSA – TUTOROHJAUKSEN TIEDONHAKUVAIHEEN DELEGOINTI OHJELMISTOROBOTILLE	83
Hannu Ikonen KATSAUS JAMKIN ELO-TYÖHÖN SUOMALAISESSA KORKEAKOULUMAAILMASSA	89
KIRJOITTAJAT	106

TIIVISTELMÄ

Anne Hakala, Juha Hautanen & Hannu Ikonen (toim.)

Koulutuksen kehittämisen katsaus 2019

ELO JAMKissa

(Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja, 278)

JAMKin koulutuksen kehittämisen katsauksiin on koottu vuodesta 2014 saakka esimerkkejä korkeakoulun pedagogisesta kehittämisestä. Tässä sarjan kuudennessa julkaisussa luodaan katsausta JAMKin elinikäisen oppimisen (ELO) eli jatkuvan oppimisen käytänteiden kehittämistyöhön vuonna 2019. Uudistamisen kohteena ovat olleet elinikäistä oppimista tukevat menettelytavat, pedagogiset ratkaisut ja innovatiiviset koulutusmuodot, joilla varmistetaan oppijan osaamisen ajankohtaisuus koko hänen työuransa ajan. Toiminnan tavoitteena on ollut mahdollistaa elinikäisen oppimisen muotojen laajentuminen JAMKissa myös asiakaspalvelua ja opiskelijahallintoa tehostamalla. Viestinnän ja markkinoinnin uudistamistyössä rakennetaan toiminnalle ns. ELO-konseptia, joka vauhdittaa uusien koulutustuotteiden markkinointia ja tunnettavuutta.

Julkaisussa esitellään erilaisia opintojen joustavoittamisen ratkaisuja, jotka liittyvät mm. opintojen modulaarisuuteen, ohjauksen kehittämiseen ja työn opinnollistamiseen. Useassa artikkelissa kuvataan digivälineiden opetuskäyttöön liittyvää kehittämistyötä. Pyrkimyksenä on uudistaa ammattikorkeakoulun pedagogisia toimintatapoja ja oppimisympäristöjä oppimisen, opetuksen ja ohjauksen laadun parantamiseksi vastaamaan oppijoiden tarpeita. Oivaltavia hetkiä JAMKin pedagogisen kehittämistyön parissa.

Avainsanat: Korkeakoulupedagogiikka, elinikäinen oppiminen, jatkuva oppiminen, korkeakouludiplomi, videopedagogiikka, opinnollistaminen

ABSTRACT

Anne Hakala, Juha Hautanen & Hannu Ikonen (toim.)

Koulutuksen kehittämisen katsaus 2019

ELO JAMKissa

(Publications of JAMK University of Applied Sciences, 278)

This *Review of the Development of Education* describes the activities and results related to the pedagogical development activities in the domain of lifelong learning at JAMK University of Applied Sciences in 2019.

The goal of pedagogical development at JAMK is to take into account the different learners, flexible, network-based, working-life and ecosystem-based development support activities. The articles present different kinds of pedagogical solutions and innovative forms of education piloted at JAMK in 2019. The aim of the activities is to expand the possibilities of lifelong learning in JAMK also by improving customer service and student management. Also, communication and marketing processes and tools were developed to raise awareness of new educational products, and to market the products. Further, several of the articles describe development work related to the use of digital media in teaching.

The aim of work is to develop pedagogical practices and learning environments to support learning and improve the quality of teaching and guidance. Happy moments with the review!

Keywords: Higher Education, Pedagogical Development, Lifelong Learning, e-learning, Open UAS

ESIPUHE

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (JAMK) perusti vuoden 2017 alussa elinikäisen oppimisen kehittämissuunnan (ELO-ryhmä) ajalle 2017–2020, tehtävänä koordinoita ja kehittää elinikäisen oppimisen koulutusmalleja ja -tuotteita. JAMKissa elinikäinen oppiminen rinnastuu jatkuvan oppimisen käsitteeseen.

Perustetusta elinikäisen oppimisen rahastosta jaettiin vuosina 2018–2019 viidessä erässä yhteensä 530 000 euroa henkilöstölle erilaisiin ELO-toteutuksiin tai ELO-toiminnan kehittämishankkeisiin. Lukumääräisesti tämä tarkoitti 27 erillistä hanketta. Hakemuksia kullakin hakukerralla oli runsaasti enemmän, mikä kertoo toisaalta JAMKin henkilökunnan aktiivisuudesta ja kehitysorientoituneisuudesta, mutta myös yleisemmin opettajan ammattiin sisältyvästä laajasta kehitysmahdollisuuksien kirjosta. Opettajuus on parhaimmillaan oppimisen ja opettajuuden jatkuvaa tutkimista ja kehittämistä, sen tämänkin raportin artikkelit hyvin osoittavat.

JAMKin johtoryhmä kirjasi työn alussa ELO-ryhmälle kunnianhimoisen tavoitteen: uudistaa elinikäistä oppimista tukevat koulutusrakenteet strategiakauden 2017–2020 aikana sekä ne menettelytavat, pedagogiset ratkaisut ja innovatiiviset koulutusmuodot, joilla JAMK täyttää strategiasaan antamansa koulutuslupauksen. Siten ELO-ryhmän tuli paneutua mm. siihen, mitä koulutusmuotoja kuuluu elinikäisen oppimisen piiriin, kartoittaa JAMKin nykytila niiden osalta, päättää mistä aloitetaan ja tehdä kehittämissuunnitelmia.

Korkeakoulun johtoa sitoutettiin prosessiin sekä perustettiin erilaisia alaryhmiä, kuten ”eloisat”, joka kokosi eri yksiköiden koulutuskoordinaattorit kartoittamaan ja yhtenäistämään elinikäisen oppimisen tukiprosesseja JAMKin sisällä. Tukijärjestelmien piiriin kuuluvat myös oppilaitoksen käytössä olevat ohjelmistot ja tietojärjestelmien kehittäminen. Osa tietojärjestelmistä toteutetaan tulevaisuudessa tekoälyn tukena, joten osana ELO-ryhmän toimintaa tutustuimme myös tekoälypohjaiseen koulutuksen suunnitteluun. ELO-selvitystyötä kuvaa tarkemmin artikkelissaan Jaana Ahlqvist.

Markkinointiyrityksellä teetettiin konsepti JAMKin elinikäisen oppimisen tarjonnan markkinointiin. Tässä yhteydessä pohdittiin, kuinka opintotarjontaa voitaisiin tuoda esille ”Trivago-tyylillä”. Pian huomattiin, että asiakaskeinen opintojen tuotteistaminen (ja tuotteiden markkinointi) osoittaa meille itseasiassa suuntaa JAMKin koko koulutus- ja palvelutoiminnan järjestämi-

seksi jatkossa. Osana tuotteistamista koulutusyksiköillä teetettiin Bostonin tuoteportfolioanalyysi.

Elinikäisen oppimisen mahdollistamiseksi tehdyt ratkaisut haastavat pohtimaan korkeakoulujen kaikkia keskeisiä rakenteita tulevaisuudessa. Millainen organisaatio, johtamiskulttuuri, markkinointi-, opiskelun tuki- ja tietojärjestelmät jne. tukevat parhaiten työelämäläheistä, modulaarista, tutkimukseen perustuvaa, asiakaslähtöistä sekä osin tai kokonaan digitaalisesti ja englanniksi toteutettua pedagogisesti mielekästä koulutusta? Jyväskylän ammattikorkeakoulun strategia ”Uuden sukupolven korkeakoulu” vastaa tähän haasteeseen. Hannu Iksen artikkeli kuvaa laajemmin elinikäisen oppimisen merkitystä korkeakoulupolitiikassa sekä tarkastelee JAMK:n asemaa ammattikorkeakoulukentässä suhteessa elinikäiseen oppimiseen.

Julkaisun artikkelit korkeakouludiplomeista ovat esimerkkejä AMK- ja YAMK-tutkintoja suppeammista, kompakteista opintokokonaisuuksista, joiden avulla esim. työelämässä toimivat voivat päivittää tai laajentaa osaamistaan. Diplomit esim. modulaarisina YAMK-tutkinnon osina mahdollistavat myös YAMK-tutkinnon jouhevamman suorittamisen. Julkaisun useat pedagogiset digisovellukset taas tuovat hyvin esille muutamia keskeisiä digivälineiden opetuskäyttöön liittyviä ilmiöitä:

- tekoälypohjaiset digiassistentit tulevat jatkossa toimimaan opettajan – ei teko- vaan tukiälynä – väsymättöminä, tasalaatuista apua tarjoavina opettajan työkaluina,
- kun opetuksessa/oppimisessa käytetään digitaalisia välineitä, vaikkapa videoteknologiaa, niin toteutusta suunniteltaessa on syytä laatia pedagoginen suunnitelma ja digivälineen teknisen käytön suunnitelma, joista pedagoginen suunnitelma on oppimisen kannalta se master-plan,
- digivälineiden käyttöön liittyy usein epämukavuusalueelle menemisen ja itsensä voittamisen kokemus, minkä tässä julkaisussa esimiehille suunnattu kokeilu hyvin osoittaa.

Julkaisun artikkeleissa opiskelijat ja opettajat tuovat hienosti esille ryhmien käytön ja hyvän ohjauksen positiivisen merkityksen oppimiselle. Yhteisöllisyys korostuu. Yhteisöllisyyden mukana seuraa reflektio, jota tukee luottamuksen syntyminen ryhmässä.

Elinikäiseen oppimiseen liittyy tietenkin kiinteästi työelämä, ja siten työn opinnollistaminen. Työn opinnollistaminen on tämän hetken yksi tärkeimpiä kehityskohteita ammattikorkeakouluissa. Toivottavasti tässä työssä voidaan hyödyntää jatkossa enemmän myös toisen asteen ammatillisen koulutuksen pitkää kokemusta työssä oppimisesta sekä OKM:n rahoittamia teemaan liittyviä hankkeita.

Muuramessa 22.2.2020

Pekka Risku
ELO-ryhmän puheenjohtaja

ELOA SELVITTÄMÄSSÄ –OIVALLUKSIA ORGANISOITUMISESTA JA TUKIPALVELUIDEN KEHITTÄMISESTÄ

Jaana Ahlqvist

Tässä artikkelissa kerrotaan elinikäisen oppimisen (ELO) selvitystyöstä, jonka tavoitteena oli etsiä relevanttia tietoa, osaamista ja ymmärrystä ELO-toiminnan eri osa-alueista Jyväskylän ammattikorkeakoulussa (JAMK). ELO-toiminta muodostuu JAMKissa ylemmistä ammattikorkeakoulututkinnoista, avoimesta ammattikorkeakoulutuksesta, opettajankoulutuksesta, erikoistumiskoulutuksesta, työvoimakoulutuksesta, täydennyskoulutuksesta ja kotimaisesta tilauskoulutuksesta (Jory 2.9.2019).

Tietoa nykytilasta tarvittiin toiminnan laajentumisen, organisoitumisen ja työtehtävien jäsentämisen tueksi. Selvityksen avulla etsittiin ratkaisuja toimintaan liittyvien palveluvastuiden ja tukipalvelutoimintojen organisoimiseksi vastaamalla kysymyksiin: *Miten ELO-toimintaa tukevat palveluvastuut on tarkoituksenmukaisinta järjestää? Miten suunnittelu-, sihteeri- ja opiskelijapalvelut organisoidaan tehokkaimmin viimeistään vuodesta 2020 alkaen?*

Artikkelissa käydään läpi selvitystyön taustaa, sen aikana esille nousseita toiminnan vahvuuksia, kehittämiskohteita ja parantamishdotuksia. Artikkelissa käytetään elinikäinen oppiminen (ELO) ja jatkuva oppiminen käsitteitä rinnakkain. JAMKissa ELO-käsite otettiin käyttöön konseptointityön käynnistyessä 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) käyttää jatkuvan oppimisen käsitettä.

SELVITYSTYÖN TAUSTAA

Viime vuosien aikana koulutuksen kysynnän kasvu on kohdentunut lisääntyvässä määrin lyhytkestoisempaan koulutustarjontaan. Työelämässä tapahtuvat rakennemuutokset edellyttävät joustavasti asiakkaiden osaamistarpeisiin vastaavaa korkeakoulutusta. (Jatkuvan oppimisen katsaus 2018.) Selvää on, että myös oppimisen on tapahduttava yhä vahvemmin työtä ja opiskelua yhteen sovittamalla.

JAMKissa tähän kehitykseen reagoitiin suuntaamalla kehittämisresursseja elinikäisen oppimisen rakenteiden ja organisoitumisen uudistamiseen. JAMKin Uuden sukupolven korkeakoulun strategiset tavoitteet edellyttävät tehostamaan asiakastarpeisiin vastaamista, kehittämään koulutuspalveluiden saataavuutta ja tuottamista sekä uudistamaan elinikäisen oppimisen tukipalveluita

(Osaaminen kilpailukyvyksi – JAMKin strategia 2016–2020). Elinikäisen oppimisen painoarvo on noussut myös ammattikorkeakoulujen rahoitusmallissa.

JAMKin johto päätti nopeuttaa kehittämistoimia keväällä 2018 (Jory 9.4.2018). Perustettiin ELO-rahasto, josta varoja kohdennettiin koulutustuotteiden suunnitteluun ja toteutukseen, ELO-selvitystyötä tekevän suunnittelijan toimintaan sekä markkinoinnin uudistamiseen eli ELO-konseptointityöhön (Jatkuvan oppimisen katsaus 2018).

Selvitystyö ELO-toiminnan parissa lähti liikkeelle nykytilan kartoituksella elokuussa 2018. Kartoituksessa koottiin tietoa JAMKin koulutuspalveluiden valikoimasta ja toiminnan organisoitumisesta. Myös tietoa toimintaympäristöstä nousevista signaaleista kerättiin. Tietoa saatiin muun muassa perehtymällä OKM:n linjauksiin ja ajankohtaisiin aineistoihin sekä Sitran Osaamisen aika-elinikäisestä oppimisesta hyvinvointia ja kilpailukykyä -avainalueen tuottamiin materiaaleihin.

Tietoa tukipalveluiden nykytilasta kerättiin lisäksi sähköisellä tehtäväkartoitusslomakkeella koulutussiihteerit ja -suunnittelutehtävissä toimivilta. Kyselyllä kartoitettiin vastaajien näkemyksiä tehtävänimikkeiden ja työtehtävien uudistamisesta, asiakaspalvelun osuudesta omassa työssä, työssä onnistumista tukevista tekijöistä ja työhön liittyvistä haasteista. Vastaajilta saatiin myös kehittämissuhteita palveluiden organisointiin liittyen. Tämän lisäksi toteutettiin useita teemoitettuja työpajoja ja asiantuntijahaastatteluja.

ELO-TOIMINNAN OSA-ALUEET JA TUOTTEET JAMKISSA

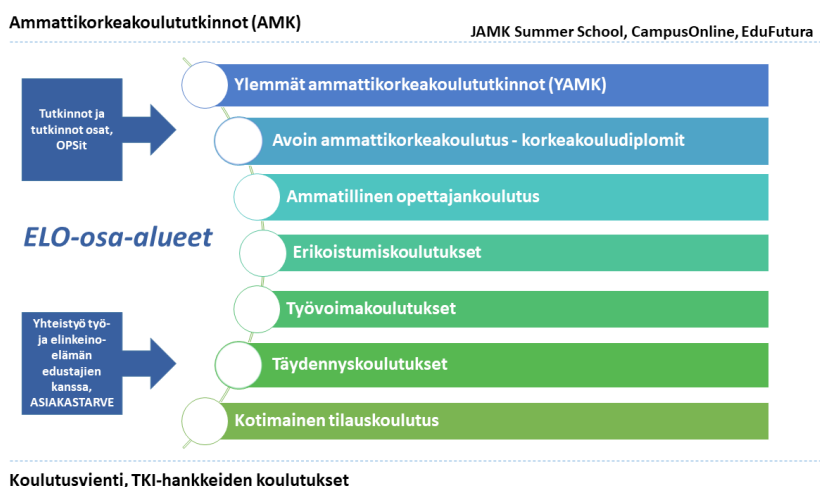
Elinikäinen oppiminen on JAMKissa jaoteltu eri osa-alueisiin. Kuviossa 1 havainnollistetaan, kuinka tuotteet syntyvät vahvasti opetussuunnitelmiin (OPS) perustuen. Tutkinnon osia tarjotaan henkilöasiakkaille esimerkiksi avoimen AMK:n opintoina. Tällä tavoin tutkintokoulutus integroituu vahvasti ELO-toimintaan.

Toisaalta taas tuotekehitys- ja palveluprosessit lähtevät liikkeelle organisaatioasiakkaan osaamisen kehittämistarpeista. Keskusteluissa työ- ja elinkeinoelämän edustajien kanssa syntyy heidän tarpeitaan vastaavia palveluratkaisuja. Asiakkaalle tämä konkretisoituu täydennyskoulutuksen tai palveluliiketoiminnan tuotteina (esimerkiksi henkilöstökoulutuksena). Erilaisia lähestymistapoja tarvitaan, jotta löydetään ratkaisut eri kohderyhmien tarpeisiin.

Ammattikorkeakoululainsäädännön (L932/2014) muuttaminen vuoden 2019 alusta oli merkittävä signaali tarkastella ammattikorkeakoulujen ELO-koulutustuotteita uudella tavoin, erityisesti täydennys- ja tilauskoulutuksen

¹ Syksystä 2019 alkaen koulutuskoordinaattori-nimikkeellä

näkökulmasta, joihin laki ottaa nyt tarkemmin kantaa osana opetustoimintaa. Asiakkaan sekä ammattikorkeakoulun arjen toiminnan sujuvuuden kannalta tulee löytää rakenne, joka mahdollistaa palvelun joustavan saatavuuden ja jossa eri osa-alueet tuotteineen tukevat toisiaan.



Kuvio 1. JAMKin ELO-toiminnan osa-alueet ja koulutuspalveluiden valikoima 2019 (Jory 2.9.2019)

PALVELULÄHTÖINEN LÄHESTYMISTAPA TOIMINNAN KEHITTÄMISEEN

Selvitystyössä ELO-toimintaa ja sen osa-alueita tarkastellaan palveluiden kehittämisen näkökulmasta. Palvelulla tarkoitetaan toimintaa tai toimintojen yhdistelmää, jonka palveluntarjoaja toteuttaa vuorovaikutuksessa asiakkaan kanssa vastatakseen asiakkaan tarpeeseen (Palveluliiketoiminnan sanasto 2010, 7). Selvityksessä nostetaan esille vuorovaikutteisuuden lisäksi myös palvelun prosessimuotoisuus. Palveluprosessi sitoo monenlaisia resursseja, kuten ihmisiä, tietoa, osaamista, tietojärjestelmiä ja palveluympäristöjä.

Osallistavan tuotteistamismallin mukaisesti työyhteisön jäsenet eri työrooleista käsin ovat osallistuneet palvelutuotannon tarkasteluun ja antaneet vastauksia selvitystyön kysymyksiin tukipalveluiden kehittämistarpeista (kuvio 2). Selvitystyössä huomio on kiinnittynyt erityisesti sisäiseen tuotteistamiseen eli siihen kuinka palvelu tuotetaan, mitkä ovat keskeiset työroolit ja millaisten

muutospaineiden alla ne ovat. ELO-toiminnassa tarvittavien tukipalveluiden kehittäminen vaatii ydinpalvelun ja tukipalveluiden suhteen tarkastelua rinnakkain. Ydinpalvelulla tarkoitetaan tässä yhteydessä sitä osaamisen kehittämisen palvelua, jonka asiakas JAMKista varsinaisesti haluaa ja tukipalvelut tekevät sen käytön mahdolliseksi. Tukipalvelut ovat muun muassa koulutustarjonnan suunnittelua ja koordinoitua, tarjonnan julkaisemisesta, ilmoittautumis- ja maksupalveluja, markkinointiviestintää, asiakaspalvelutoimintoja ja siihen liittyen neuvonta- ja ohjauspalveluja, opiskelijahallinnon sujuvia menettelyjä, koulutus- ja osallistujatietojen luotettavaa hallinnointia sekä tietojärjestelmien toiminnallisuuden kehittämistä. Tukea selvitystyöhön antoi Aalto yliopiston Service Design -valmennus 2018 oppimistehtävineen, koulutuksen asiantuntijoiden kanssa käydyt keskustelut ja koulutusmateriaalit palvelumuotoilusta.

Selvitystyö on tukenut myös ulkoista tuotteistamista ELO-konseptointityön ja ja siihen liittyvän jamk UP -verkkokauppapilotin kautta. Markkinointipalveluiden ja JAMKin liiketoimintayksikön kanssa yhteistyössä on kehitetty asiakkaille näkyviä palveluelementtejä, kuten tuotekuvauksia ja niiden terminologiaa, ilmoittautumislomakkeita ja viestipohjia. Ulkoinen tuotteistus kiinnittää huomion asiakasprofileihin, hinnoitteluun, markkinointiin ja vuorovaikutusprosesseihin asiakkaan kanssa (Palvelumuotoilun suunnitteluprosessi ja menetelmät -kouluspäivä 8.10.2018).



Mukaillen Palvelujen tuotteistamisen käsikirjaa - Osallistavia menetelmiä palvelujen kehittämiseen. Aalto-yliopiston julkaisusarja Tiede + Teknologia 5/2015.

Kuvio 2. Osallistavan tuotteistamismallin soveltaminen ELO-selvitystyössä (mukaillen Tuominen, Järvi, Lehtonen, Valtanen & Martinsuo 2015, 12–13)

ELO-TOIMINNAN KASVUA TUKEVIA VAHVUUKSIA

Selvitystyö osoittaa, että JAMKin monipuolinen tuotevalikoima ELO:n eri osa-alueilla tukee kasvua. Henkilöstön asenne toimintaa kohtaan on positiivisesti virittynyt. Innostuneisuus mahdollistaa uusien tuoteideoiden syntymisen. Keskusteluissa tunnistettiin TKI-työn merkitys tuotekehityksen näkökulmasta. Esimerkiksi TKI-toiminnan projekteissa tapahtuva verkko-opetuksen kehittäminen on merkittävä asia henkilöstön osaamisen ja opetusmenetelmien kehittymisen näkökulmasta.

JAMKin sisäinen rahoitus ELO-tuotekehitykseen nähtiin laajentumista tukevana tekijänä. Se on mahdollistanut resurssin kohdentamisen uusien tuotteiden suunnitteluun ja toteutukseen. ELO-toimintaa tukevia toimintatapoja ja rakenteita on myös kehitetty yksiköissä. Esimerkiksi ammatillisessa opettajakorkeakoulussa toimenkuvallinen rakenne tukee palveluprosessia. Tällä tarkoitetaan koulutussuunnittelijoiden, koulutuskoordinaattorien, markkinointikoordinaattorin keskinäistä työnjakoa, tehtäviä ja yhteistyötä. Hyvinvointiyksikön täydennyskoulutuksessa suunnittelua ja toteutuksen koordinoitua tuetaan koulutussuunnittelijoiden työpanoksella. Teknologiayksikköön perustettiin koulutussuunnittelijan tehtävä tukemaan avoimen AMK:n kasvua. Verkkopedagogiikan suunnittelijoiden rooli verkkokoulutusten toteutuksen tukena nähdään merkittävänä.

TOIMINNAN KASVUA HIDASTAVIA TAI ESTÄVIÄ TEKIJÖITÄ

Selvitystyö on osoittanut, että ELO-toiminnan kokonaisuutta tulee edelleen jäsentää JAMKissa ja käytettäviä käsitteitä selkiyttää. Edellä todettiin, että tuotevalikoima on nykyisellään jo varsin monipuolinen. Kehittämisenäkökulmasta tarkasteltuna tuotteita ja palveluprosessia tulisi nykyistä vahvemmin kehittää asiakastarpeeseen perustuen. Tarvitsemme siis syvempää asiakasymmärrystä kehittämistyön tueksi. Esimerkkejä työpajoissa esille nousseita kehittämisajatuksista:

”Asiakas hakee yhtä pakettia, ei välttämättä koko laajaa koulutusta. Tätä pitäisi tutkia tarkemmin; mitä asiakas hakee ja millaisissa paketeissa koulutusta tulisi tarjota.”

”Polkuopintojen määrän kasvaessa prosessia tulee kehittää. Muistettava viestinnän kohdentaminen avoimen AMK:n opiskelijoille.”

”Tarvitaan moduuleja ja pienempiä paketteja työelämän tarpeisiin. Tarvitaan pedagogisesti uusia ratkaisuja ja vahvaa integraatiota tutkintokoulutukseen.”

”Nonstop toteutuksia ja jatkuvia hakuja tulisi kehittää.”

Kun tuotevalikoima laajenee, niin se edellyttää myös myynnin ja markkinoinnin uudistumista. Palvelujen saatavuutta tulee parantaa erityisesti nettisivujen kautta hakutoimintojen, verkkokaupan ja tuotekuvausten sekä asiakaspalvelun keinoin. Keskusteluissa vallitsi vahva yhteinen käsitys siitä, että ELO-toiminnan kasvun myötä markkinoinnin ja viestinnän rooli kasvaa entisestään esimerkiksi uusien tuotteiden lanseerausvaiheessa sekä jälkimarkkinoinnin kehittämässä. Markkinointipalvelujen resurssit ovat tiukoilla, eivätkä riitä kattamaan kaikkia uusia tukitarpeita.

Selvityksen perusteella merkittävät kehittämiskohde ovat henkilöresurssit ja sisäisten työryhmien toiminta. Nykytilanteessa koetaan, että tukipalveluresurssit ovat tiukoilla monella eri osa-alueella. Yksiköissä on tehty muun muassa koulutuskoordinaattorirekrytointeja helpottamaan resurssivajetta asiakaspalvelussa ja opiskelijahallinnossa. Käytännössä resurssivaje on näkynyt puutteellisina sijaisjärjestelyinä, toiminnan haavoittuvaisuutena asiakasrajapinnassa ja kehittämistyöstä tinkimisenä. Kasvun esteenä nähdään myös opettajaresurssien niukka kohdentuminen suhteessa kasvavaan ELO-toimintaan.

Selvityksessä on havaittu, että ELO-toiminta haastaa nykyistä organisaation toimintalogiikkaa ja edellyttää sen muuttumista. Erityisesti opettajan työ ja totutut toimintatavat ovat muutoksessa oppimismuotojen ja koulutustarjonnan uudistuessa. Uusien toteutustapojen myötä syntyy myös uudenlaisia ohjaustarpeita. JAMKin ohjauskäytäntöjä tuleekin uudistaa elinikäistä opiskelua tukeviksi. Nykyisellään ohjausjärjestelmä on vielä varsin tutkintokoulutuslähtöinen. Myös uraohjauspalveluille on kysyntää. Asiakasta tulee auttaa löytämään laajasta valikoimasta juuri hänelle parhaiten sopivat osaamisen kehittämisen ratkaisut.

Työpajoissa nousi esille tarve kirkastaa toiminnalle asetettavia tavoitteita, kehittää budjetointia ja systematisoida tulosten seuranta. Miten elinikäinen oppiminen näkyy organisaation strategiassa? Kuinka seuraamme tulosten kehittymistä? Miten priorisoimme kehittämistoimenpiteitä? Toiminnan rahoitukseen liittyen nähtiin tärkeänä kehittää kannustimia ELO-toiminnan laajentamiseksi. ELO-toiminnan kehittämiskohteet on koottu kuvioon 3.



Kuvio 3. Nykytila – ELO-toiminnan kehittämiskohteet (Ahlqvist 2018)

KOULUTUSTEN SUUNNITTELUA JA TOTEUTUSTA TUKEVAT PALVELUT

Selvitystyö vahvisti käsitystä siitä, että koulutusten suunnittelua ja toteutusta tukevien työroolien, tehtävien ja resurssien tarkastelua tarvitaan organisaation kaikilla eri tasoilla (kuviot 4). Tarvetta nähtiin erityisesti koulutussuunnittelijoiden ja koulutuskoordinaattorien toimenkuvien tarkasteluun. Koulutussuunnittelija voisi olla vahvemmin tulosyksikössä opettajan työparina. Opettajan roolina on olla sisällön ja pedagogisten ratkaisujen asiantuntijana ja suunnittelijan koulutuspalveluiden tuotteistamisprosessin osaajana. Koulutussuunnittelijan rooli nähdään tärkeänä esimerkiksi ennakoituvuudessa, asiakassuhteiden hallinnassa (CRM), talouden hallinnan ja seurannan tehtävissä sekä markkinoinnissa.

Asiakaspalvelun saatavuuden parantaminen nostettiin selvitystyössä tärkeäksi kehittämiskohteeksi. Koulutuskoordinaattorin roolia asiakasrajapinnassa tulee vahvistaa ja asiakaspalvelu nostaa hänen ensisijaiseksi tehtäväkseen. Tutkintokoulutuksen opiskelijapalveluiden kanssa on edelleen kehitettävä yhteistyötä erityisesti avoimen AMK:n palveluissa niin kampeuksilla kuin sähköisessä asioinnissa (eOpiskelijapalvelut, chat, etäneuvonta). Digitaalisuus ja monikanavainen palvelu ovat nousseet niin sanotun perinteisen tiskipalvelun rinnalle, ja niitä tulee kehittää JAMKissa.

Ponnisteltavaa riittää vielä paljon tietojärjestelmien parissa. Ne ovat olennainen osa palveluympäristöämme. Niiden tulisi sujuvammin tukea arjen

toimintaa ja palveluprosessia. Selvitys osoittaa, että myös henkilöstön osaamista tulee syventää tietojärjestelmien hyödyntämisessä ja työskentelytapoja uudistaa. Keskusteluissa pohdittiin erityisesti opiskelijahallintojärjestelmän vaihtumista ASIO:sta Peppiin. Järjestelmäuudistukselta odotetaan paljon. Toiveissa on, että niin sanotun tuottamattoman manuaalisen työn osuus vähenisi ja aikaa asiakkaiden kohtaamiseen olisi enemmän. Asiakkaan kokemus vuorovaikutuksesta, saatavilla olevan asiakaspalvelun laadusta ja tavoitettavuudesta vaikuttavat hänen palvelukokemuksensa. Automaatiota tarvitaan tukemaan palvelua siellä, missä se on mahdollista.

JAMKin palvelumallin kehittämistyössä on pohdittu keskitettyjä ratkaisuja sekä hajautetun mallin hyötyjä eri näkökulmista. Työpajoissa todettiin, että johtaminen ja esimiestyö voisivat olla nykyistä keskitetympää ELO-toiminnassa. Keskitetty toiminnan koordinointi olisi tehokkaampi tapa saada aikaan tuloksia. Hajautettu toimintamalli voi haastaa systemaattista kehittämistä. Toisaalta taas koettiin tärkeänä, että toiminta jalkautuu riittävästi tulosyksiköihin ja integroituu tutkintokoulutukseen. Yhteistyösuhteen vahvistamista palveluprosessin eri toimijoiden välillä pidettiin tärkeänä. Kehittämistarvetta on olemassa erityisesti tiedonkulun suhteen siirryttäessä koulutuksen suunnittelusta markkinointiin ja koulutuksen toteutukseen.

Avoimen AMK:n merkitys on kasvanut toiminnan laajenemisen myötä. Selvitystyö nosti esille tarpeen kehittää toiminnan tueksi palvelutiimiä, jonka jäsenillä olisi riittävät resurssit tarjonnan koordinointiin ja suunnittelun sekä opiskelijahallinnon ja asiakaspalvelun hoitamiseen. Asiakkaalle tämä todennäköisesti näkyisi yhtenäisempänä avoimena AMK:na.

Selvitystyön pohjalta ELO-tukipalveluiden ja erityisesti avoimen AMK:n palvelumallin kehittämistä käsiteltiin JAMKin johtoryhmässä useaan otteeseen. Johto päätti *Jatkuvan oppimisen tukitiimin* perustamisesta toukokuussa 2019 (Jory 27.5.2019). Toiminnan kehittämisen kärjeksi linjattiin avoimen AMK:n ja verkko-opintotarjonnan kehittäminen.



Kuvio 4. Oivalluksia tukipalveluiden kehittämiskohteista (Ahlqvist 2018)

LÄHTEET

Ahlqvist, J. 2018. Väiliraportti. Selvitystyö JAMKin ELO-toiminnasta – Toiminnan jäsenystä, oivalluksia organisoitumisesta ja näkemyksiä tukipalveluiden kehittämisestä. Asiakirja Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

Jatkuvan oppimisen katsaus. 2018. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Asiakirja Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) johtoryhmän pöytäkirja 9.4.2018. Asiakirja Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) johtoryhmän pöytäkirja 27.5.2019. Asiakirja Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) johtoryhmän pöytäkirja 2.9.2019. Asiakirja Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

L 932/2014. Ammattikorkeakoululaki. Viitattu 20.12.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932#L2P8>.

Osaaminen kilpailukyvyksi – Jyväskylän ammattikorkeakoulun strategia 2016–2020 (päivitetty elokuussa 2018). Viitattu 13.12.2019. https://www.jamk.fi/globalassets/tietoa-jamkista--about-jamk/tutustu-jamkiin/jamk_strategiaesittely_2016_2020_pai-vitetty_20180830.pdf.

Palveluliiketoiminnan sanasto – Vocabulary of Service Business. 2010. Tekes-julkaisu. Viitattu 15.10.2018. https://www.businessfinland.fi/globalassets/julkaisut/palveluliiketoiminnan_sanasto.pdf.

Palvelumuotoilun suunnitteluprosessi ja menetelmät -koulutuspäivä. 8.10.2018. Aalto yliopisto APRO. Asiantuntija Ida Rainio, Hellon.

Tuominen, T., Järvi, K., Lehtonen, M.H., Valtanen, J. & Martinsuo, M. 2015. Palvelujen tuotteistamisen käsikirja. Osallistavia menetelmiä palvelujen kehittämiseen. Aalto-yliopiston julkaisusarja Tide + Teknologia 5/2015. Helsinki: Unigrafia.

KOKEMUKSIA ELINIKÄISEN OPPIMISEN TARJONNAN MARKKINOINNISTA JA MYNNISTÄ

Heli Toivola

POTENTIAALISTEN ASIAKKAIDEN MUUTTUVAT TARPEET

Ikäluokat pienenevät ja eläkeikä nousee, työväestöstä on pulaa. Rakenteellista muutosta tapahtuu työelämässä; toisaalta rakennetaan uusia toimenkuvia sekä työn sisältöjä ja toisaalta ammatteja häviää. Digitalisaatio tekoälyratkaisuihin muuttaa ja tehostaa muun muassa tiedon käsittelyä ja kysynnän ennakointia. Ajasta ja paikasta riippumattomuus mahdollistaa uuden tavan tehdä työtä ja uuden oppimisen vaade tulee lisääntymään koko työuran kestäväksi prosessiksi.

Tähän tulevaisuuden haasteeseen on JAMKissa pyritty vastaamaan. Laadukas ja vetovoimainen tutkintokoulutus tarvitsee rinnalleen lyhytkestoisia täsmäkoulutustuotteita ja niitä on kyettävä tarjoamaan asiakkaan haluamalla, hänen elämäntilanteeseensa parhaiten sopivalla tavalla. Koulutustarjonta myös kasvaa globaalisti, joten kilpailu kansainvälistyy.

ELO-tuotteiden konseptoinnissa ja markkinoinnissa on huomioitava toisaalta kohderyhmien pirstaloituminen ja toisaalta koulutusmuotojen monipuolistuminen. Opiskelija voi aloittaa opintonsa pienistä kokonaisuuksista, esimerkiksi avoimen tarjonnasta, ja laajentaa niitä tarvittaessa joustavasti suuremmiksi, jopa tutkinnoiksi. Koulutuksista on erilaisia toteutusmuotoja ja ne voivat olla monialaisia ja verkostomaisesti toteutettuja. Koulutuksissa olevien ikähaitari on jo nyt laaja, sillä moni nuori valitsee päiväkoulutuksen sijasta nk. monimuotokoulutuksen.

Potentiaalisten asiakkaiden ja heidän moninaisten tarpeidensa näkökulmasta on saavutettavuus ja löydettävyys otettava markkinoinnissa huomioon alusta alkaen. Valistunut ja vertaileva asiakas haluaa löytää etsimänsä helposti ja ymmärtää sisällöt nopeasti. Vakuuttamisen on tapahduttava muutamassa minuutissa tai mielenkiinto on menetetty ja asiakas siirtyy muualle. Myös päätöksentekoa helpottava ohjauksen rooli tulee korostumaan ja siinäkin erilaiset tekoälypohjaiset ratkaisut osaltaan auttavat asiakaspalvelun haasteessa. Kiristyvässä kilpailussa asiakaslähtöisesti suunniteltujen koulutustuotteiden sisällöt ja toteutustavat ratkaisevat. Relevantti, oikea-aikainen ja selkeä sisältö ovat markkinoinnin ehdottomat kulmakivet. Suunnitelmallisesti ja tavoitteiden mukaan tehtynä sisällöt tukevat verkkosivuilla kävijäpolkua, sillä laadukas

sisältö tarkoittaa myös laadukkaita kävijöitä ja tutkitusti lisää sitoutumisen astetta. Sisältö on kuningas -sloganin merkitys kasvaa edelleen hakukone-optimoidussa todellisuudessa.

VERKKOKAUPPAPILOTIN KOKEMUKSET

JAMKissa toteutettiin vuonna 2019 ELO-tuotteiden verkkokauppapilotti, missä muutamalle valikoidulle asiakasprofiilille suunniteltiin ja tuotettiin 10 myytävää tuotetta liiketalouden alalta. Verkkokauppa toteutettiin JAMKin nykyiselle verkkosivustolle ja samassa yhteydessä testattiin ELO-tuotteille suunniteltua uutta visuaalisen ilmeen konseptia. Ilmeellä ja viesteillä haettiin riittävää erottuvuutta tutkintokoulutuksesta. Pilotissa testattiin asiakaslähtöisen tuotteistamisen, markkinoinnin ja myymisen lisäksi tuotannon vaiheistettuja prosesseja. Verkkokaupan kävijämäärille ei asetettu määrällisiä tavoitteita, sillä pilottivaiheessa oli tärkeämpää testata asiakaspolkuja, teknisiä elementtejä sekä rakentaa uudella tavalla mm. aiemmin korostettuja laadukkaita sisältöjä. HotJar-työkalulla selvitettiin käyttäjäkokemusta. HotJar on CRO-työkalu (Conversion Rate Optimization), jonka avulla voidaan optimoida konversiota. Konversio tarkoittaa kävijän tekemää mitattavaa toimenpidettä sivustolla. Nk. HotJar-kuumakartassa voidaan seurata klikkauksia, liikkeitä sivustolla sekä vierityksiä. Reilun neljän viikon käyttäjämäärä oli noin 1500 ja konversioprosentti 5,86 eli hyvä verrattuna kuluttajatuotteiden kauppaan, missä konversioprosentti on 2–5 %. Konversioprosentti saadaan laskemalla, kuinka moni sadasta kävijästä tekee tilauksen. Opiskelijatestiryhmä piti käytettävyyttä, visuaalisuutta ja sisältöä pääsääntöisesti hyvänä. Lisäpalveluina haluttiin mm. suosittelua sekä kouluttajien esittelyjä.



Kuva 1. Jamk UP = Ole elossa – jatkuvasta oppimisesta kilpailukykyä, logosuunnitelma

Verkkokauppa on tärkeä osa osto- ja myyntiprosessia sekä asiakkaan palvelukokemusta, mutta kuitenkin vain jakelutie- ja myyntikanava. Hyvän asiakaskokemuksen takaamiseksi on koulutuspalvelun kaikkien osa-alueiden toimittava hyvin tuotteen suunnittelusta aina viimeiseen asiakaspalauttekontaktiin saakka.

Tarjonnan ja asiakasmäärien kasvaessa on myös prosesseja automatisoitava, sillä manuaalinen työ on hidasta ja sisällöllisesti monotonista. Verkkokauppapilotissamme asiakaspalveluun toivottiinkin tukea mm. chatboteista.

Paytrailin Verkkokaupan trendit 2019 (2019) mukaan, tunnistamisen, kohdentamisen ja personoinnin tulee olla yhä laadukkaampaa. Automaatiota ja tekoälyä viedään yhä enemmän konkretiaan ja niitä hyödynnetään jo isoimmissa verkkokaupoissa sujuvasti. Myös asiakkaat verkkokaupassa ovat yhä vaativampia ja tottuneita nopeuteen ja helppouteen. Lisäksi kuluttajan arvot määrittelevät yhä enemmän ostokäyttäytymistä, erityisesti kulutustuotehankinnoissa.

JAMKin kouluttajien ja muun henkilökunnan osaaminen, persoonat ja palveluasenne ovat avainasemassa hyvän palvelukokemuksen muodostamisessa ja vakioasiakkaiden saamisessa. Yleisesti asiakkaat haluavat tietää kenen kanssa asioidaan ja kuka palvelua tuottaa. Hyvällä alulla tässäkin ollaan, vaikuttava asiantuntijaviestintä tuottaa hyvää sekä henkilölle itselleen että koko ammattikorkeakoululle.

LÄHTEET

Verkkokaupan trendit 2019. 2019. Paytrail. Viitattu 5.2.2020. <https://www.paytrail.com/verkkokaupan-trendit-2019>.

POP UP -VERSTAALTA POTKUA YAMK- OPINNÄYTETYÖN TEKEMISEEN

Vesa Kuhanen & Sirpa Tuomi

Artikkelissa kuvaamme JAMKin hyvinvointiyksikössä 2019 kehitettyä ja pilotoitua ylemmän ammattikorkeakoulun (YAMK) opinnäytetyön pop up -verstaan toimintaa.

Mallin kehittäminen sai alkunsa opiskelijoiden lisäaikahakemuksissa esille tulleista keskeneräisistä opinnoista, joista suurimmalla osalla kesken oli opinnäytetyö. Opinnäytetyöprosessin edistämiseksi kehitettiin pop up -verstastoimintamalli, jota pilotoitiin vuoden 2019 aikana. Verstaalla mukana olleet opiskelijat osallistuivat etänä Zoomin välityksellä tai tulivat paikan päälle omien opinnäytetyökysymystensä kanssa. Verstaan palvelua tarjottiin keskimäärin joka toinen viikko klo 16.30–18.00 välisenä aikana.

Tavoitteena oli, että opiskelijat saavat välittömästi ohjausta ja tukea opinnäytetyön eteenpäin saattamiseksi. Toisena tavoitteena oli tarjota opiskelijoille opintojen ohjausta ja suunnittelua opintojen loppuun saattamiseksi.

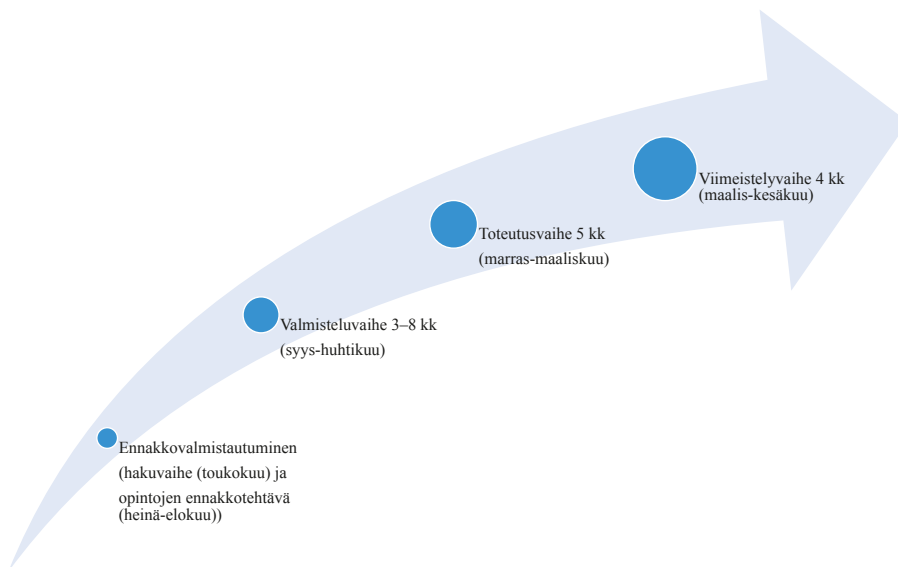
POP UP -VERSTASTOIMINNAN TAUSTA

Ylemmän ammattikorkeakoulun (YAMK) tutkinto-ohjelmissa opinnäytetyöllä on merkittävä osuus. Opintojen kokonaislaajuus on yhteydessä alan ammattikorkeakoulututkinnon laajuuteen. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa agrologin (ylempi AMK), insinöörin (ylempi AMK) ja musiikkipedagogin (ylempi AMK) tutkinto-ohjelmat ovat laajuudeltaan 60 opintopistettä (op), jolloin opinnäytetyön osuus on 30 op eli puolet opinnoista. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa sosiaali- ja terveysalan ylemmän AMKin, tradenomin (ylempi AMK) ja restonomin (ylempi AMK) tutkinto-ohjelmien laajuus on 90 op, jolloin opinnäytetyön osuus 30 op on yksi kolmasosa koko tutkinnon laajuudesta.

YAMK-tutkintoon sisältyvä opinnäytetyö on luonteeltaan työelämälähtöinen, työelämää kehittävä tutkimuksellinen kehittämistyö tai soveltava tutkimus. Opinnäytetyön raportointimuoto vaihtelee toteutettavan opinnäytetyön mukaisesti riippuen siitä, millaisesta työelämälähtöisestä kehittämisestä on kyse.

Opinnäytetyön prosessi on projektimainen, jolloin opinnäytetyön aloittaminen sijoittuu usein ensimmäisen lukuvuoden keväälle tai toisen lukuvuoden alkuun. Hyvinvointiyksikössä on vaiheistettu ja aikataulutettu koko opinnäytetyön prosessi opiskelijoiden keskimääräisen etenemisen mukaisesti. Koko-

naisuudessa YAMK-opinnäytetyöprosessi vie opiskelijalta keskimäärin 16–23 kuukautta aiheen ideoinnista opinnäytetyön julkaisemiseen. Tämä vaiheistus on havainnollistettu opiskelijoille kuvion 1 mukaisesti.



Kuvio 1. YAMK-opinnäytetyöprosessin vaiheistaminen ja aikataulutus

Tavoitteena on, että opiskelija saa sekä teoriaopintonsa että opinnäytetyönsä valmiiksi opintojen tavoiteajassa eli 90 opintopisteen laajuisissa tutkinto-ohjelmissa kolmessa vuodessa. Tarvittaessa opiskelijoilla on tämän jälkeen vielä käytettävissään opinto-oikeuden mukaisesti yksi lisävuosi. Mikäli opinto-oikeusaika ei riitä, opiskelija hakee harkinnanvaraista lisäaikaa opinto-oikeuteensa.

Sosiaali- ja terveysalalla selvitettiin syksyllä 2018 YAMK-opiskelijoiden syitä opintojen pitkittymiseen lisäaikahakemuksien perusteella. Aikuisopiskelijoilla erilaiset elämäntilanteet johtivat usein siihen, että suunniteltu ja tutkinnon laajuuteen sidottu opinto-oikeusaika ei riittänyt. Näissä tilanteissa opiskelijat olivat pääsääntöisesti tehneet teoriaopinnot suunnitellusti, mutta opinnäytetyö oli jäänyt keskeneräiseksi varsinaisen opintoajan puitteissa. Opinnäytetyön keskeneräisyyteen oli vaikuttanut muun muassa työpaikan vaihto, opinnäytetyön aiheen muuttuminen tai opiskelijat olivat kokeneet, etteivät olleet saaneet ohjausta oikea-aikaisesti. Lisäksi elämäntilanteen haasteellisuus toi vaikeuksia selvittää opinnoista suunnitellussa aikataulussa.

Sosiaali- ja terveysalan YAMK-tutkinto-ohjelmissa aloittaneiden, eronneiden, lisäaikahakemusten ja lisäaikana valmistuneiden lukumääriä kuvataan taulukossa 1. Aloittaneiden määrä on pysynyt 80–90 välillä. Osa opiskelijoista eroaa heti opintojen alkuvaiheessa ja toinen eroamisalto tulee, kun läsnäoloilmoittautuminen jää tekemättä toisen opintovuoden jälkeen. Suurin osa opiskelijoista valmistuu opintojen tavoiteajassa. Kaikkiaan 2013–2014 aloittaneista opiskelijoista valmistui vajaat 70 %.

TAULUKKO 1. Sosiaali- ja terveysalan YAMK-opinnot aloittaneet, eronneet, valmistuneet ja lisäaikaa anoneet aloitusvuosittain (2013–2019) tarkasteltuna

Opintojen aloitusvuosi	Aloittaneet	Eronneet	Ohjeajassa valmistuneet	Valmistuneet opinto-oikeuden aikana	Lisäaika-anomukset	Lisäajalla valmistuneet	Valmistuneet yhteensä	
	n	n	n	n	n	n	n	%
2013	89	34**	33	9	17	14	56	63
2014	84	23**	44	8	18	6***	58***	69***
2015	87	23**	41	8	10	3***	52***	59***
2016	79	15**	37	3*** (2016–2020)			40***	
2017	97*	9	24*** (2017–2020)				24***	
2018	90	12	2*** (2018–2021)				2	
2019	88	1						

* mukana verkostojohtamisen aloitus; ** mukana ilmoittautumisen laiminlyöminen; ***tilanne 31.12.2019

YAMK-OPINNÄYTETYÖN POP UP -VERSTASMALLI

Opiskelijoiden valmistumisen edistämiseksi kehitettiin ja pilotoitiin vuoden 2019 aikana hyvinvointiyksikön YAMK-opinnäytetyön pop up -verstasmalli opiskelijoiden opinnäytetyöprosessin sekä opintojen ohjauksen tueksi.

Pop up -verstasmalli suunniteltiin nopean kokeilun periaatteella. Ensimmäinen pilotointi tehtiin kevätlukukaudella 2019 ja saatujen kokemus-

ten perusteella toinen pilotointijakso oli syyslukukaudella 2019. Pop up -verstaalla ohjaajina toimivat yliopettaja Sirpa Tuomi sekä opinto-ohjaaja Vesa Kuhanen.

Verstas toimi pääsääntöisesti kaksi kertaa kuukaudessa keväällä klo 16.00–18.00 ja syksyllä klo 16.30–18.00 etänä Zoomin välityksellä ja samanaikaisesti monitoimiluokassa kontaktina. Syksyn aloitusaikaa myöhennettiin puolella tunnilla, jotta opiskelijat ehtivät paremmin esimerkiksi työpäivän jälkeen osallistumaan toimintaan. Osallistumisperiaatteena oli, että opiskelijat voivat tulla vapaasti mukaan omien opinnäytteidensä kysymysten kanssa ja oman aikataulunsa mukaisesti. Kullekin tapaamiskerralle oli määriteltä aihe, jonka suuntaisesti toivottiin opiskelijoiden osallistuvan, mutta aihe ei kuitenkaan rajannut käsiteltäviä asioita. Verstaita pidettiin kaikkiaan 14 kertaa ja osallistujia oli vuoden aikana yhteensä 32 opiskelijaa. Suurin osa opiskelijoista osallistui verstaalle etäyhteyden välityksellä. (Taulukko 2.)

TAULUKKO 2. YAMK-opinnäytetyön pop up -verstaan pilotointi hyvinvointiyksikössä 2019				
Kuukausi	Pop up -verstaas lkm	Osallistujamäärä	Osallistumuoto Zoomilla	Osallistumuoto Monimuotoluokka
	n	n	n	n
Helmikuu	1	3	3	0
Maaliskuu	3	7	4	3
Huhtikuu	2	5	5	0
Toukokuu	1	7	3	4
Kesäkuu	1	0	1	0
Syyskuu	1	0	1	0
Lokakuu	1	2	0	2
Marraskuu	2	3	2	1
Joulukuu	2	5	3	2
Yhteensä	14	32	20	12

Tulostavoitteena oli, että jokainen osallistuja tulee autetuksi oman opinnäytetyöjuminsa kanssa ja pääsee prosessissa eteenpäin. Toisena tavoitteena oli, että opiskelija saa tarvittaessa opintojen ohjausta opintojensa loppuun saattamisessa.

OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA POP UP -VERSTASTOIMINNASTA

Joululuussa 2019 keräsimme hyvinvointiyksikön YAMK-opiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia opinnäytetyön pop up -verstaasta. Kyselyyn vastasi 17 opiskelijaa, joista seitsemän oli osallistunut vähintään kerran opinnäytetyön pop up -verstaaseen. Miltei puolet (n = 8) vastaajista oli aloittanut opiskelunsa syksyllä 2018. Muut vastaajat olivat aikaisemmin aloittaneita opiskelijoita: viisi opiskelijaa syksyllä 2017 aloittaneesta ryhmistä, kolme 2016 ryhmistä sekä yksi 2014 aloittaneesta ryhmästä. Hieman yli puolet (57 %, n = 4) vastaajista oli osallistunut verstaaseen tulemalla paikan päälle kampukselle. Zoom-yhteyden välityksellä osallistui 43 % (n = 3). Zoom-yhteys palveli opiskelijoita niin teknisesti kuin menetelmällisestikin erittäin hyvin. Yksi vastaajista ilmaisi yhteyden palvelleen jokseenkin hyvin hänen tarpeitaan. Vastaajat selvästikin halusivat tulla joko paikalle tai vaihtoehtoisesti olivat Zoom-yhteydellä mukana. Kukaan vastaajista ei ollut käyttänyt kumpaakin osallistumistapaa.

Merkittävä osa vastaajista (n = 13) arvioi oman opinnäytetyönsä olevan suunnittelu- ja rajaamisvaiheessa. Kaksi vastaajaa kertoi työnsä olevan aineistonkeruuvaiheessa ja yksi tulosten auki kirjoittamisvaiheessa.

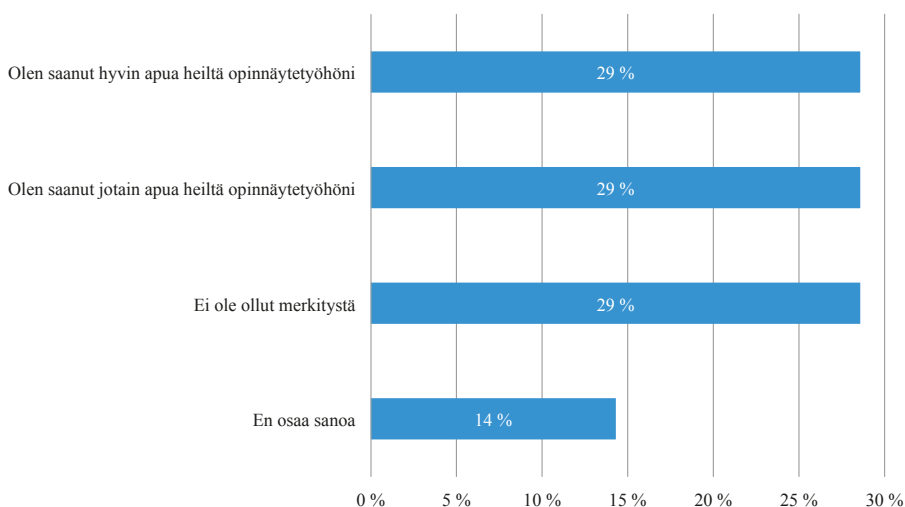
Opiskelijoilta kysyttiin suurimpia haasteita opinnäytetyön tekemisessä. Vastaajat arvioivat suurimmat haasteet olevan teorian jäsentämisessä. Tämän haasteen ilmaisi 12 (71 %) vastaajaa. Seuraavaksi suurimmaksi haasteeksi arvioitiin tulosten analysointi (47 %, n = 8) ja sitten tasavahvoina haasteina koettiin aiheen rajaus ja menetelmävalinta (41 %, n = 7). Opinnäytetyöhön liittyvien eettisten kysymysten tarkastelua ei kukaan vastaajista kokenut työhön vaikuttavaksi suureksi haasteeksi. (ks. Taulukko 3.)

TAULUKKO 3. Vastaajien kokemat suurimmat haasteet opinnäytetyöprosessissa (n = 17)

Opinnäytetyöprosessissa koetut haasteet	n	%
Teorian jäsentäminen	12	71
Tulosten analysointi	8	47
Aiheen rajaus	7	41
Menetelmävalinta	7	41
Dialogi omien tulosten ja teorian välillä	3	18
Aiheen valinta	1	6
Luotettavuuden tarkastelu	2	12
Muu mikä	1	6
Eettiset kysymykset	0	0

Opiskelijat olivat löytäneet tiedon tarjotuista opinnäytetyön pop up -verstaista pääosin sähköpostitse tai suoraan opinnäytetyötä ohjaavilta opettajilta. Opinnäytetyö pop up -verstaasta hyödyntäneet opiskelijat kokivat yhtä lukuun ottamatta saaneensa verstaasta erittäin paljon hyötyä. Yksi vastaajista arvioi verstaan palvelleen melko huonosti hänen tarpeitaan.

Pop up -verstaan toiminnassa vertaistuellista näkökulmaa haluttiin selvittää kysymyksellä ”Millainen merkitys sinulle on ollut muiden oppijoiden läsnäololla ja heidän työstään keskustelulla/ohjauksella oppariverstaalla?” (kuvi 2). Vajaa kaksi kolmasosaa (n = 4) vastaajista koki saaneensa vertaistukea hyvin tai melko hyvin toisilta opiskelijoilta.



Kuvio 2. Opinnäytetyön pop up -verstaalta saatu vertaistuki

Kyselyn mukaan suurin syy minkä vuosi opiskelija ei ollut hyödyntänyt opinnäytetyöverstaan tarjontaa oli, ettei hän kokenut tarvitsevansa lisäohjausta opinnäytetyönsä tekemiseen. Myös muutama vastaaja ilmoitti, että hän ei ollut tietoinen kyseisestä mahdollisuudesta. Muita yksittäisiä syitä olivat muun muassa sopimaton ajankohta tai asia ei ollut vielä ajankohtainen tässä opintojen vaiheessa.

Yhden vastaajan kirjoittama avoin vastaus kuvasti hyvin verstaan opiskelijalle suunnattua ohjauksellista lisäarvoa:

”Mielestäni hyvä, että oppariverstaalla voi käsitellä kaikkia kysymyksistä mitä opinnäytetyöhön liittyy. Itselleni osallistuminen on tärkeää vertais-tuen kannalta ja siksi, että ajatukset pysyvät kiinni opinnäytetyössä. Toivon todella, että verstaatoiminta jatkuu myös ensi vuoden puolella.”

Miltei kaikki vastaajat (n = 15, 88 %) ilmaisivat olevansa halukkaita osallistu- maan kevätlukukaudella 2020 pop up -verstaatoimintaan, jos vain toimintaa päätetään jatkaa. Vastaajat arvostivat matalankynnyksen paikkaa, jossa saa ohjausta ja vastauksia opinnäytetyöhön liittyviin kysymyksiinsä sekä voivat kuulla muiden näkemyksiä. Pohdintaa herätti se, että onko verstaalta saatu ohjaus ja tuki samansuuntaista sisällöllisesti kuin varsinaisten opinnäytetyö- ohjaajien antama ohjaus. Kehittämisehdotuksena toimintaan tuli se, että vers- taan Zoom-linkki tulisi olla helpommin havaittavalla paikalla opiskelijaintrassa.

MITÄ TÄSTÄ KAIKESTA OPITTIIN?

Opiskelijoiden antaman palautteen mukaan YAMK-opinnäytetyön pop up -verstaatoiminta vastasi opiskelijoiden tarpeisiin oikea-aikaisesti ja osallis- tuminen oli helppoa eikä vaatinut erillistä etukäteistyötä. Pilotoitu malli tuki opiskelijoiden opinnäytetyön tekemistä ja edisti heidän valmistumistaan. Pi- lotin kokemukset ja opiskelijoiden välittömät palautteet osoittivat, että tälle toiminnalle on tarvetta ja opiskelijat ovat pyytäneet toiminnan vakinaistamista. He kokivat, että on yksi varma paikka, josta saa ohjausta, jos opinnäytetyö- prosessissa tarvitsee ohjausta nopeasti tai ohjauksessa on ollut viivettä.

YAMK-opinnäytetyön ohjauksen pop up -toiminta soveltuu kaikille aloille joko hyvinvointiyksikön mallin mukaisesti yliopettaja ja opinto-ohjaaja -työ- parina tai vain yliopettajavetoisesti. Lukukausien loppupuolella on usein tar- vetta myös opinto-ohjaukselle esimerkiksi HOPSin päivittämiselle, mahdollisen harkinnanvaraisen lisäajan hakemiselle tai sujuvan opinnäytetyötyöskentelyn varmistamiselle kesän ajaksi.

Vinkkilaatikko – miten tämä tehtiin

- 1 Pop up -toiminnasta innostuneet henkilöt
- 2 Ohjelman suunnittelu, ajoitus ja tilavaraukset sekä etäyhteyslinkit
- 3 Lukukausien kahden ensimmäisen kuukauden aikana hiljaista, voisi riittää yksi verstasilta/kuukausi
- 4 Tiedottaminen opiskelijoille ja oman yksikön sisällä YAMK-opettajille ja opinnäytetyön ohjaajille
- 5 Avoin, positiivinen ja kannustava ilmapiiri

INTEGRATIIVISEN PEDAGOGIIKAN MALLIN SOVELLUS TYÖN OPINNOLLISTAMISESSA

Mari Kantanen, Minna Haapakoski & Merja Kurunsaari

Elinikäiseen oppimiseen (ELO) liittyy oleellisena osana avoimen ammattikorkeakoulun tarjoamat opiskelun mahdollisuudet. Tässä artikkelissa kuvaamme avoimessa ammattikorkeakoulussa opiskelevien mahdollisuutta hyödyntää oman työnsä opinnollistamista oman osaamisensa kehittämisessä. Lisäksi avaamme integratiivisen pedagogiikan mallin hyödyntämistä ja opiskelijan reflektion tukemista osana työn opinnollistamista.

TYÖN OPINNOLLISTAMINEN OSANA OSAAMISEN KEHITTÄMISTÄ

Työn opinnollistamisella tarkoitetaan työn ja opiskelun tavoitteellista yhdistämistä. Työn opinnollistaminen voi olla opiskelija-, työpaikka- tai koulutusorganisaatiolähtöistä (Verkkovirta 2015, 6–8). Avoimen ammattikorkeakoulun polkuopinnoilla tarkoitetaan avoimessa ammattikorkeakoulussa suoritettavaa opintokokonaisuutta. Polkuopinnot on tarkoitettu erityisesti heille, jotka tähtäävät tutkinto-opiskelijaksi. (Polkuopinnot n.d.)

Jyväskylän ammattikorkeakoulun hyvinvointiyksikön avoimen ammattikorkeakoulun polkuopinnoissa on kokeiltu työn opinnollistamista vuodesta 2017 alkaen. Kokeilut on tehty osana Toteemi-hanketta (2017–2019) sekä Jyväskylän ammattikorkeakoulun Elinikäisen oppimisen -hanketta (2019).

INTEGRATIIVISEN PEDAGOGIIKAN MALLIN SOVELTAMINEN

Tehdyissä kokeilussa yhdistettiin erilaisia opinnollistamisen muotoja sekä rakennettiin avoimen polkuopinnot yksilöllisiksi oppimispoluiksi. Työn opinnollistamisen taustalla hyödynnetään integratiivisen pedagogiikan mallia (IP-malli) (Kuvio 1.). Mallissa opiskelijan reflektointitaidot ovat keskeisiä opiskelijan osaamisen kehittämisessä (Tynjälä, Virtanen, Klemola, Kostiainen & Rasku-Puttonen 2016). Reflektio pitää sisällään kognitiivisia ja tunteidenkäsittelyyn liittyviä prosesseja, joiden kautta yksilö jäsentää kokemuksiaan tavoitellakseen uuden oppimista (Boud, Keogh & Walker 1985, 20). IP-mallissa yhdistyvät teoria, käytäntö, itsesäätely sekä sosiokulttuurinen osaaminen (Tynjälä ym. 2016). Reflektion kautta opiskelija voi kehittää osaamistaan opinnollistetta-

vaan tavoitteeseensa liittyen (Hatton & Smith 1995). Kurunsaaren (2019, 176) mukaan korkea-asteen opinnoissa on tärkeä tukea opiskelijaa kehittämään asteittain omaa reflektointiaan henkilökohtaisista ja yksilöllisistä näkökulmista kohti sosiaalista ja yhteiskunnallista tasoa. IP-malli soveltuu erinomaisesti työn opinnollistamiseen, jossa tarkoituksena on yhdistää työntekeminen ja opiskelu.

TYÖN OPINNOLLISTAMISEN PROSESSI

Työn opinnollistamisen kokeiluun osallistui opiskelijoita, joilla oli aiempi sosiaali- ja terveystieteiden tutkinto sekä alan työpaikka opintojen aikana. Lisäksi opiskelijoiden mielenkiinto ja tarve yhdistää työ ja opinnot tukivat työn opinnollistamisen prosessin käynnistymistä.

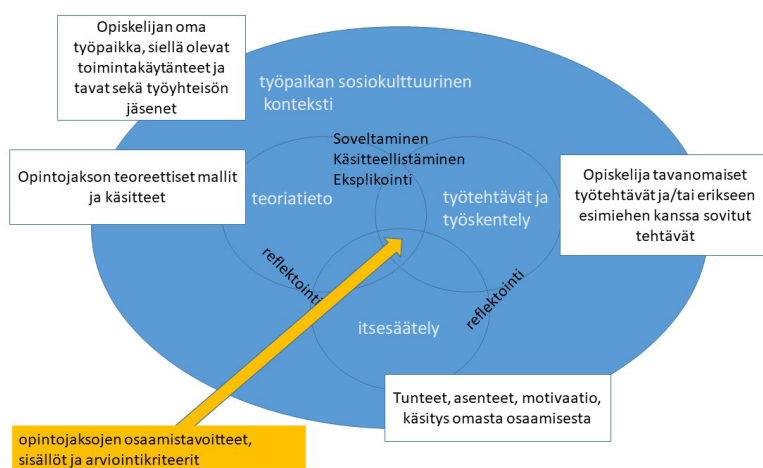
Työn opinnollistamisen prosessin keskiössä oli opetussuunnitelma ja siinä olevien opintojaksojen osaamistavoitteet, sisällöt ja arviointikriteerit. Nämä muodostivat pohjan työn opinnollistamisen suunnittelulle. Opinnot alkoivat oman osaamisen arvioinnilla ja itsereflektiolla, jonka pohjalta opiskelijoiden aiempaa osaamista voitiin tunnistaa ja tunnustaa. Tämän jälkeen kehittävän osaamisen osalta opiskelijat laativat yhteistyössä työelämän edustajien ja opettajien kanssa opinnollistamisen suunnitelman. Suunnitelmaan kirjattiin konkreettiset osaamistavoitteet ja tehtävät sekä arviointisuunnitelma. Prosessissa noudatettiin opiskelijan työn opinnollistamisprosessin mallia (Verkkovirta 2015, 10).

Työskentelyvaiheessa kokeiltiin kahdenlaista toimintamallia. Osa opiskelijoista työskenteli laaditun suunnitelman pohjalta itsenäisesti. Suurin osa opiskelijoista kokoontui sekä lähipäiviin että etänä tapahtuviin opettajan ohjaamiin ohjaustilanteisiin, joissa työelämän ilmiöitä sekä ongelmanratkaisutilanteita tarkasteltiin teorian kautta. Myös itsesäätelyyn liittyviä seikkoja, kuten ajanhallinta ja esille nousseet tunteet, käsiteltiin kohtaamisissa. Yhteiset kokoontumiset mahdollistivat opiskelijoiden reflektiotaitojen kehittymisen.

Kertynyttä osaamista osoitettiin perinteisten kirjallisten tehtävien (mm. reflektiivinen oppimispäiväkirja) lisäksi myös erikseen sovitussa osaamisen osoittamisen -päivissä. Karjalaisen ja Kangastien (2019, 31) mallia mukaillen osaamisen osoittamisen -päivissä opiskelija näytti oman osaamisensa yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa työelämämentoreille ja opettajille. Päivän rakenteen suunnittelusta ja toteuttamisesta vastasivat vastuupettajat. Pienryhmäkeskustelut sekä erilaiset esitykset ja alustukset olivat luontainen osa päivän kulkua. Mentoreiden roolina oli tuoda sekä käytännöllistä kokemusta että ns. hiljaista tietoa yhteisesti pohdittavaksi, mutta myös antaa opiskelijoille palautetta heidän osaamisestaan. Opettajien antama palaute sekä reflektoin-

tia tukevat teoriaan pohjautuvat kysymykset yhdessä reflektoiden antoivat mahdollisuuden vielä korjata omassa ajattelussa olleita virheitä. Opiskelijan oli mahdollista osoittaa omaa osaamistaan myös vertaispalautetta antamalla. Ennen lopullista osaamisen arviointipäätöstä opiskelijat reflektoivat omaa osaamistaan sekä tavoitteiden saavuttamista kirjallisesti.

Työn opinnollistamisessa on tärkeää integratiivisen pedagogisen mallin mukaisesti tukea opiskelijoita reflektoimaan työssä kohtaamiaan ilmiöitä sekä erilaisia ongelmanratkaisutilanteita teoreettista tietoa käyttäen, tunnistamaan omia tunnetilojaan sekä keinoja hallita tunteita erilaisissa tilanteissa. Oman tiedon ja taidon sekä kehitettävien osa-alueiden tunnistaminen ovat keskeinen osa itsesääntelytaidon kehittymistä.



Kuvio 1. Työn opinnollistaminen avoimen polkuopinnoissa integratiivisen pedagogiikan mallia (Tynjälä ym. 2016) soveltaen

OPETTAJIEN KOKEMUKSET OPINNOLLISTAMISESTA

Kokemuksemme vahvisti näkemystä siitä, että työn opinnollistaminen edellyttää opettajan tukea ja ohjausta. Ohjauksessa opiskelijan reflektointitaitojen vahvistaminen on keskeistä, jotta opiskelija pystyy konstruoimaan uutta tietoa osaksi aiempaa osaamistaan. Reflektointi kehittää opiskelijan itsesääntelytaitoja ja auttaa opiskelijaa tiedostamaan vahvuutensa sekä kehittämiskohteensa. Hattonin & Smithin (1995) mukaan reflektiossa voidaan tunnistaa neljä erilaista tasoa. Alin ensimmäinen taso on tapahtuman tai oman toiminnan ku-

vaihtaminen, josta puuttuu varsinainen reflektio kokonaan. Toisessa tasossa (deskriptiivinen reflektio) opiskelija pohtii mahdollisia syitä tapahtumalle tai omalle toiminnalleen. Kolmannessa dialogisessa reflektiossa opiskelijan reflektio syvenee edellisen lisäksi siihen tarkasteluun mihin toimenpiteisiin syyt johtivat tai johtavat tulevaisuudessa tai opiskelija perustelee ajatteluaan teoriolla. Ylimmässä neljännessä reflektion (kriittinen reflektio) tasossa opiskelijaa tuetaan arvioimaan kokemuksen tai tapahtuman merkitystä. Myös teorian tiedon soveltamiseen ohjaavat tehtävänannot sekä erilaiset pedagogiset ratkaisut ovat keskeinen osa onnistunutta työn opinnollistamista.

POHDINTA

Tässä raportissa kuvattu työn opinnollistamisen tapa on sovellettavissa muillakin koulutusaloilla niin avoimen AMKin opinnoissa kuin osana tutkinto-ohjelmaa. Työn opinnollistaminen on kirjattu Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkintosääntöön (28.8.2019 17§) yhtenä opiskelijan tapana osoittaa osaamistaan, jonka vuoksi opettajien tulee kehittää osaamistaan työn opinnollistamiseen liittyen. Käytänteet vaativat edelleen kehittämistä. Jotta opiskelijan mahdollisuus yhdistää työelämä ja opinnot entistä sujuvammin toisiinsa, tulee työn opinnollistamisessa kiinnittää aiempaa enemmän huomioita opiskelijan sosiokulttuurisen toimintakontekstin tarjoamiin mahdollisuuksiin. Opiskelijan tukeminen työelämän toimintakäytänteiden tarkastelussa ja analysoinnissa auttaa opiskelijan osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymistä sekä edistää työn ja opiskelun yhdistämistä.

LÄHTEET

Bound, D., Keogh, R. & Walker, D. 1985. Reflection: Turning Experience into Learning. Routledge Falmer. New York: Taylor & Francis.

Hatton, N. & Smith, D. 1995. Reflection in teacher education: towards definition and implementation. *Teaching & Teacher Education*, 11, 1, 33–49.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun tutkintosääntö 28.8.2019. Viitattu 13.1.2020. <https://opinto-opaat.jamk.fi/globalassets/opinto-opas-amk/opiskelu/tutkintosaaento/tutkintosaaento.pdf>.

Karjalainen, L. & Kangastie, H. 2019. Työelämässä hankitun osaamisen arvioinnin kehittäminen Julkaisussa Työn ja oppimisen liitto. Toteemi-hankkeen uusia innovaatioita. Toim. H. Kotila & L. Vanhanen-Nuutinen. Haaga-Helian julkaisuja 8/2019. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Viitattu 3.2.2020. https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/Kuvat-ja-liitteet/Tutkimus-ja-kehittaminen/julkaisut/hh_toteemi_web.pdf?userLang=fi.

Kurunsaari, M. 2019. Perspectives on Physiotherapy Students' Professional Competence Development during Their Education. Jyväskylän yliopisto: liikuntatieteellinen tiedekunta. Väitöstutkimus 69. Viitattu 13.1.2020. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7702-3>.

Polkuopinnot. N.d. Avoimen polkuopinnoista vauhtia kohti tutkintokoulutusta. Viitattu 3.2.2020. <https://www.jamk.fi/fi/Koulutus/Avoim-AMK/Polkuopinnot/>.

Tynjälä, P., Virtanen, A., Klemola, U., Kostiainen, E. & Rasku-Puttonen, H. 2016. Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. *European Journal of Teacher Education*, 39, 3, 368–387.

Verkkovirta. 2015. Ratkaisuja työn opinnollistamiseen. Helsinki: Unigrafia

KORKEAKOULUDIPLOMIKOULUTUKSELLE UUTTA OSAAMISTA KOTIHOITOON

Eija Janhunen, Aila Pikkarainen, Minna Seikkula, Kaisa Lällä & Mirja Immonen

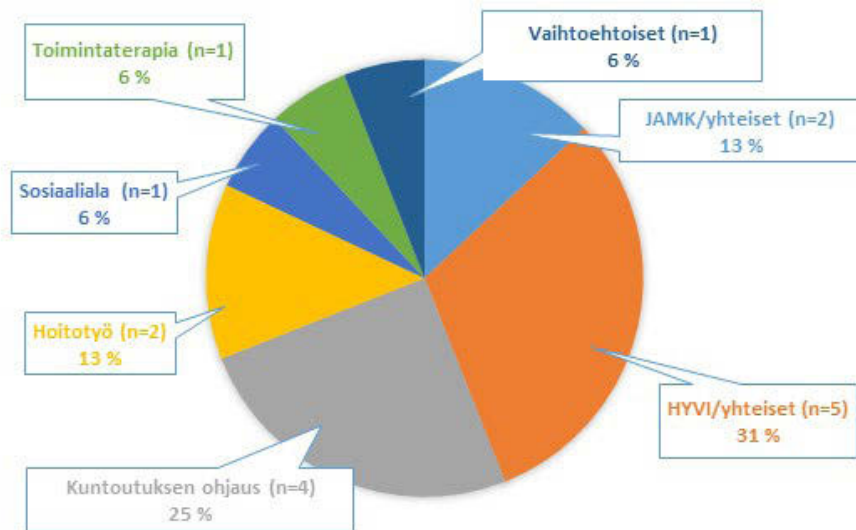
JOHDANTO

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (JAMK) sai OKM:n rahoituksen *Erityisavustus korkeakouluille osaajapulaan vastaamiseksi nopeavaikutteisten toimenpiteiden kautta* -ohjelmasta joulukuussa 2018. Rahoituksella toteutetaan *Lähihoitajien kotihoidon ja -kuntoutuksen osaamisen kehittäminen* -korkeakouludiplomikoulutus vuosina 2019–2020, josta käytämme nimeä Kotikuntoutusta kotihoitoon -korkeakouludiplomi (KKD). Rahoitus mahdollisti maksuttomat KKD-opinnot osallistujille. Samalla JAMKin hyvinvointiyksikkö sai mahdollisuuden selvittää opiskelijoiden alkuvaiheen osaamista ja sen kehittymistä koulutuksen aikana. Tarkoituksena on kehittää pilotoitavasta KKD-koulutuksesta koulutustuote joustaviin työelämätarpeisiin avoimen AMKin opintotarjonnan kautta.

Tässä KKD-koulutuksessa opiskelijat täydentävät nykyistä osaamistaan ja syventävät olemassa olevaa osaamistaan ajankohtaisiin työelämätarpeisiin. Lisäksi he voivat suorittaa ennakoivasti tiettyjä opintokokonaisuuksia, jotka mahdollistavat heidän hakeutumisensa ja siirtymisensä tutkinto-opiskelijoiksi.

OPINTOJAKSOJEN TARKASTELU

KKD-opintoihin sisältyy 16 opintojaksoa ja näistä yli puolet (56 %) koostuu hyvinvointiyksikön yhteisistä opinnoista (5 opintojaksoa) ja kuntoutuksen ohjauksen opinnoista (4 opintojaksoa) (kuviot 1). Nämä opinnot painottuvat sosiaali- ja terveysalan yleisiin ammattikorkeakouluopintoihin (palvelurakenne, lainsäädäntö ja historia/tulevaisuus sekä asiakastyö ja toimintakyky/osallisuus) ja kuntoutuksen yleisiin lähtökohtiin, rakenteisiin ja lainsäädäntöön.



Kuvio 1. KKD-opintojen (60 op) opintojaksojen (n = 16) jakautuminen yhteisiin, vaihtoehtoisiin ja eri koulutusohjelmien opintojaksoihin.

Opiskelijoille on suunniteltu henkilökohtainen tutorointi lukukausittain koko opintojen ajaksi. Tutorointi tarkoittaa opintojen aikaista ohjausta, jolla tuetaan opiskelijan oppimista ja opintoihin liittyvien yksilöllisten haasteiden ratkaisemista. Tutoroinnilla tuetaan opiskeluvalmiuksia ja opiskeluissa etenemistä. Samalla yksilöllinen ohjaus vahvistaa opiskelijan omaa ohjaus- ja kehittämisosaamista sekä oman käyttöteorian rakentamista. Aiempien kokemusten mukaan aikuisopiskelijoiden opiskeluun liittyvät haasteet ovat yksilöllisiä ja monimuotoisia, jotka ilmenevät opiskelijan ajankäytön haasteina, opintosuoritusten viivästyminä ja jopa opintojen keskeyttämisenä. Tutorointia ei ole laskettu opintopisteisiin.

OPINTOJAKSOJEN OPPIMISTAVOITTEET

Tämän diplomikoulutuksen oppimistavoitteet liittyvät keskeisesti nykyisen kotihoitotyön osaamisen ajankohtaisiin kehittämistarpeisiin. Kaikille opiskelijoille tarkoitetut pakolliset opintojaksot sisältävät toisiaan täydentäviä osaamiskokonaisuuksia. Näitä osaamiskokonaisuuksia ovat (a) kuntoutuksen ajankohtaisen teoriaperustan ja lainsäädännön hallinta, (b) uudenlaisten asiakasprosessien ymmärtäminen (c) kotikuntoutuksen työskentelytapojen ja -menetelmien hyödyntäminen, (d) teknologisten ja digitaalisten ratkaisujen

soveltaminen sekä (d) viestintä ja dokumentointi uusissa kotikuntoutuksen työtehtävissä ja palvelurakenteissa.

Koulutuksen kokonaistavoitteena on, että opiskelijat oppivat hyödyntämään monipuolisesti erilaisia menetelmiä aktiivisen, mutta samalla aina yksilöllisen ikääntymisen tukemisessa. Muita opintojen lähtökohtia ovat ergonomisen ja turvallisen työskentelyn edistäminen sekä asiakas- ja voimavaralähtöisen dialogisen työskentelyn vahvistaminen. Lisäksi tulevaisuuden kotihoito- ja kotikuntoutustyö edellyttävät moniammatillisuutta ja monialaisissa verkostoissa toimimista. Tässä muutoksessa opiskelijat tarvitsevat palvelumuotoiluosaamista.

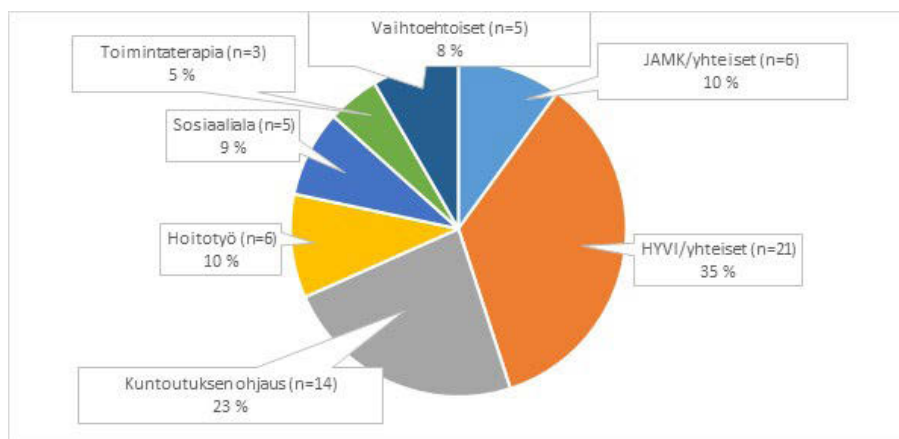
Uudistuvan kotihoito- ja kotikuntoutustyön tulee perustua näyttöön perustuvaan käytäntöön, joka tarkoittaa työntekijän osaamista, tietotaitoa ja parasta käytössä olevaa tutkimustietoa. KKD-koulutuksessa perehdytäänkin kuntoutuksen keskeiseen teoreettiseen tietoperustaan ja toimintaa ohjaavaan lainsäädäntöön sekä ajankohtaiseen tutkimukseen. Opiskelijat oppivat soveltamaan tietoa ihmisen elämänkulun vaiheista sekä normaaliin ikääntymiseen liittyvistä muutoksista. Tavoitteena on vahvistaa opiskelijoiden ymmärrystä ikääntyneiden asiakkaiden toimivuudesta ja toimintakyvystä sekä niistä yhteiskunnallisista ja historiallisista tekijöistä, jotka niihin ovat yhteydessä. Opiskelija oppii hyödyntämään ICF-viitekehystä (ICF-luokituksen rakenne 2019) asiakkaansa kuntoutusprosessien eri vaiheissa. Hän ymmärtää sosiaali- ja terveysalan kuntoutusta tuottavat nykyiset ja kehittymässä olevat rakenteet hyödyntäen niitä nykyisessä ja tulevassa työssään.

Teknologian kehittyessä ja lisääntyessä opiskelijat tarvitsevat uusinta tietoa monipuolisten digitaalisten ja teknologisten ratkaisujen mahdollisuuksista. Opiskelijat saavat valmiuksia tunnistaa hyvinvointiteknologian tarjoamia ratkaisuja omien asiakkaidensa toimintakyvyn tukemisessa. Lisäksi opiskelijat kehittävät kirjaamiskäytäntöjään. Asiakkaan toimintakykyä kuvaavaa ja arvioivaa dokumentointia tarvitaan moniammatillisessa ja monialaisessa yhteistyössä asiakasprosessien sujuvuuden varmistamiseksi ja tiedonkulun edistämiseksi.

Pakollisten opintojaksojen ohella opiskelijoilla on mahdollista valita yksi valinnainen opintojakso. Mobiilimenetelmät ja pelillisuus sosiaali- ja terveysalan asiakastyössä -opintojaksolla (5 op) vahvistetaan opiskelijan teknologista työmenetelmäosaamista. Ravitsemus ja liikunta terveyden edistäjänä -opintojaksolla (5 op) opiskelijalla on mahdollisuus lisätä osaamistaan liikunnan ja ravitsemuksen merkityksestä osana asiakkaan hyvinvointia. Diplomikoulutukseen sisältyvä yrittäjyysopintojakso vahvistaa opiskelijan sisäistä yrittäjyyttä sekä antaa valmiuksia tunnistaa yrittäjyyteen liittyviä mahdollisuuksia.

OPINTOPISTEIDEN TARKASTELU

Tämän korkeakouludiplomikoulutus koostuu eri koulutusohjelmien opintojaksoista eli koulutuskokonaisuudesta muodostuu monialainen (kuvio 2). Tällä halutaan vastata ajankohtaisiin työelämatarpeisiin, jotka ylittävät perinteiset ammattialakohtaiset rajat.



Kuvio 2. Kotikuntoutusta kotihoitoon -korkeakouludiplomin opintopisteiden (60 op) jakautuminen opintojaksojen laajuuden mukaan (ylhteiset, vaihtoehtoiset ja koulutusohjelmakohtaiset).

Sosiaalialan opintojakso (9 %) sisältää kotikuntoutuksen keskeisiä menetelmäopintoja, joissa korostuu ohjausosaamisen teoreettinen ja käytännöllinen vahvistaminen. Toimintaterapia opinnoista valittu ympäristön arviointiin liittyvät opinnot jäävät laajuudeltaan melko pieneksi (5 %). Hoitotyön kohtuullisen niukkaa osuutta (10 %) perustellaan sillä, että kaikilla opiskelijoilla on taustalla toisen asteen koulutus sosiaali- ja terveysalalta. Opintojaksojen tuottaman osaamisen tulee olla KKD-periaatteen mukaisesti ammattikorkeakoulutasoista (EQF6) (Eurooppalainen tutkintojen viitekehys elinikäisen oppimisen edistämiseksi n.d.).

OSAAMISKARTOITUS KKD-OPINTOJEN ALUSSA

KKD-opinnoille saatu OKM-rahoitus mahdollisti koulutuksen toteutuksen ja sen työelämälähtöisyyden tarkastelun. Tähän liittyvä opiskelijoiden osaamiskartoitus suoritettiin opintojen alkuvaiheessa syksyllä 2019. Seurantakartoitus

tullaan toteuttamaan opintojen loppuvaiheessa vuoden 2020 lopussa. Tuloksia voidaan hyödyntää kehitettäessä erilaisia KKD-koulutustuotteita erilaisiin työelämän tarpeisiin. Osaamiskartoitus laadittiin aikaisemmin toteutettujen vastaavien kartoitusten pohjalta, joita olivat:

- 1 Saarikan kuntoutusyksikön henkilöstön osaamiskartoitukset, alku- ja seurantakartoitukset vuosina 2015 ja 2016 (Keronen 2016)
- 2 Kukoistava kotihoito -hankkeen aikana tehdyt osaamiskartoitukset:
 - a Kotihoidon työntekijöiden itsearvioitu osaaminen (Tiikkainen & Juntunen 2018)
 - b Kotihoidossa työskentelevien kuntoutustyöntekijöiden osaaminen (Pikkarainen & Janhunen 2018)
- 3 NORDCARE2 -tutkimushankkeen kysely (Kröger, Van Aerschot & Puthenparambil 2018)

Lisäksi kyselyn pohjana käytettiin EU:n yleisiä suosituksia ikääntyneiden kanssa työskentelevien työntekijöiden osaamisista (Dijkman, Reehuis & Roodbol 2017).

Tutkimuksessa kartoitettiin opiskelijoiden ammatillista osaamista sekä työhyvinvointia KKD-koulutuksen alkuvaiheessa. Tulokset kerättiin sähköisen Webropol-ohjelman avulla käyttäen monivalintakysymyksiä ja avoimia kysymyksiä. Opiskelijat antoivat suostumuksensa tutkimukseen osallistumiseksi JAMKin tutkimuskäytäntöjä noudattaen. Tutkimus on saanut myönteisen tutkimusluvan toukokuussa 2019 JAMKilta.

Seuraavaksi kuvataan KKD-opiskelijoiden alkuvaiheen osaamisista koskevia tuloksia. Osaamisista kartoitettiin neli- tai viisiportaisilla Likert-asteikoilla, jossa vaihtoehtoja oli viisi: 1 = heikko, 2 = kohtalainen, 3 = tyydyttävä, 4 = hyvä, 5 = erinomainen. Joitakin kysymyksiä oli mahdollisuus täydentää avoimilla vastauksilla. Tuloksia kuvataan moodeina eli tyyppi-arvioina. Kyselyyn vastasi kaikki 25 KKD-opinnot aloittanutta henkilöä, joista kaksi on sittemmin keskeyttänyt opintonsa. Heidän vastauksensa ovat mukana alkuvaiheen tuloksissa.

Vastaajat kokivat **eettisen osaamisensa** pääosin hyväksi tai erinomaiseksi. Lähes 90 prosenttia (88 %, n = 22) vastaajista kertoi ottaneensa vastuuta omasta eettisesti kestävästä toiminnastaan työyksikössä sekä noudattaneensa tietosuojaan liittyviä ohjeita. Lähes kaikki (92 %, n = 23) toimivat sovittujen

toimintatapojen mukaisesti, huomioivat toiminnassaan muut ja osasivat soveltaa oman alansa arvopohjaa ja ammattieettisiä ohjeita työyksikössään.

Oman työn organisoinnin ja johtamisen suhteen vastaajat tunsivat tyydyttävästi tai hyvin oman organisaationsa pääperiaatteet, päätöksentekoprosessit, toimintatavat ja sitä ohjaavat perusteet sekä tiesivät, miten yksikössä käsiteltiin eteen tulevat ongelmatilanteet ja niiden käsittelyprosessin etene-
misen (88 %, n = 22). Työyksikössä havaittuihin ongelmatilanteisiin puututtiin (otettiin puheeksi) sekä osattiin johtaa omaa työtä ja toimia konkreettisissa eteen tulevissa ohjaus- ja kuntoutustilanteissa hyvin tai erinomaisesti (96 %, n = 23).

Palvelujärjestelmän osalta vastaajat kokivat hallitsevansa tyydyttävästi tai hyvin valtakunnalliset ohjeet, määräykset ja säädökset (72 %, n = 18), alueelliset/maakunnalliset ohjeet, määräykset ja säädökset (76 %, n = 19) sekä oman kunnan ohjeet ja määräykset (80 %, n = 20). Vastausten perusteella hyvin tai erinomaisesti tunnettiin oman työyksikön ja oman ammattialan ohjeet, määräykset ja toimintatavat (92 %, n = 23), kuten myös saatiin tukea työhön oman työyksikön työntekijöiltä (92 %, n = 23) ja omalta esimieheltä (72 %, n = 18).

Kysytyistä **asiakkuusosaamisen** teemoista vastaajat osasivat hyvin tai erinomaisesti (96 %, n = 24) havainnoida ja tunnistaa asiakkaan tarpeita kokonaisvaltaisesti, tunnistivat erilaisia terveydentilan ja toimintakyvyn muutoksia sekä niihin liittyviä kuntoutustarpeita, toimivat yhteistyössä asiakkaan kanssa erilaisissa hoito- ja kuntoutustilanteissa sekä käyttivät omaa vuorovaikutustaan osana kuntouttavaa työtä. Valtaosa (84 %, n = 21) vastaajista tiesi asiakkaan toimintakykyyn liittyvät yksilölliset tavoitteet sekä hyödynsi erikoisosaamistaan omassa työssään. Vastaajilla oli erikoisosaamista mm. kuntouttavasta työstä, ravitsemuksesta ja muistisairauksista.

Vastaajien arvioima koettu osaaminen oli vahvaa myös **viestintä- ja vuorovaikutusosaamisessa**. Vastaajat kykenivät toisten kuuntelemiseen ja kuulemiseen, työhön liittyvien asioiden kirjalliseen ja suulliseen viestintään, ymmärsivät ryhmä- ja tiimityöskentelyn periaatteet ja noudattivat niitä työssään sekä ottivat sovitusyhteyttä asiakkaan asioissa hänen palveluketjunsu-
kannalta oleellisiin tahoihin hyvin tai erinomaisesti (96 %, n = 24).

Kliininen osaamisen oli hyvää tai erinomaista valtaosalla vastaajista (84–96 %, n = 21–24). Vastaajista 84 prosenttia (n = 21) käytti aikaa tyydyttävästi tai hyvin asiakkaan aktivointiin arjessa ja ohjasivat heille yksilöllisiä harjoitteita, ottivat omaiset mukaan hoito- ja kuntoutustilanteisiin aktivoiden heitä asiakkaan tavoitteiden suuntaisesti sekä huomioivat asiakkaan elinympäristön osana toimintakyvyn tukemista.

Ohjausosaaminen vaihteli erinomaisen ja tyydyttävän tason välillä moodina tarkasteltuna. Yksittäiset vastaajat kokivat ohjausosaamisensa heikoksi. Valtaosa vastaajista (88 %, n = 22) osasi ja toteutti vähintään tyydyttävästi toimintakykyä tukevia asiakastilanteita, ohjausta ja neuvontaa itse tai työparinsa kanssa sekä ohjasi omaisia asiakkaan toimintakyvyn tukemisessa. Tyydyttävästi tai hyvin arvioitiin erilaisten asiakkaiden toimintakykyä tukevien tilanteiden toteutusta ja toimivuutta, asiakkaan toimintakykyyn vaikuttavia tekijöitä, yksilöllisten harjoitteiden ohjaamista asiakkaan toimintakyvyn parantamiseksi sekä yhteenvedon tekemistä asiakkaan harjoituksista ja niiden vaikutuksista hänen toimintakykynsä.

Muutos- ja kehittämisosaamisen suhteen suurin osa vastaajista (88 %, n = 22) osasi ja halusi hyvin tai erinomaisesti kehittää oman työyksikkönsä toimintaa, halusi ja osasi muuttaa omaa työtään suhteessa asiakkaan toimintakykyä tukevaan kokonaisvaltaiseen toimintamalliin, toi aktiivisesti esille omia ajatuksiaan, kokemuksiaan ja kehittämisideoitaan, osasi arvioida tarvittavaansa työaikaasi asiakaslähtöisesti perustellen. Vastaajista 92 prosenttia (n = 23) osasi ja halusi tukea muita työntekijöitä kehittämistyössä ja muutti omaa työtään suhteessa muuttuviin tulevaisuuden tarpeisiin hyvin tai erinomaisesti.

ICT-laitteiden ja ohjelmien osalta yleisimmin käytössä olivat älypuhelin (80 %, n = 20) ja mobiilikirjaus (64 %, n = 16). Vastaajista lähes kaikki (92 %, n = 23) ilmoitti tuntevansa hyvin tai erinomaisesti hyvät kirjaamiskäytänteet ja miltei yhtä moni (88 %, n = 22) kertoi kuvailevansa hyvin tai erinomaisesti asiakkaan päivittäisistä askareista suoriutumista. Vastaajista reilusti puolet (60 %, n = 15) kirjasi päivittäin asiakaskäynnit.

Arviointiosaamisen osa-alueella kolme neljästä (76 %, n = 19) käytti työssään tyydyttävästi tai hyvin luotettavia arviointimenetelmiä, osasi valita sopivat arviointimenetelmät asiakaskohtaisesti ja tulkitsi arviointimittausten tuloksia ja kertoi niistä asiakkaalle konkreettisin esimerkein. Suurin osa vastaajista (88 %, n = 22) osasi arvioida asiakkaan toimintakykyyn liittyvää palvelutarvetta ja sovelsi arviointiensa tuloksia asiakkaan toimintakyvyn tukemisessa tyydyttävästi tai hyvin. Lähes kaikki (96 %, n = 24) huomioi asiakkaan omat tarpeet ja tavoitteet vähintään tyydyttävästi tai hyvin. Käytetyimmät arviointimenetelmät olivat MMSE, RAI/RAVA, SPPB, MNA, Cerad ja VAS.

Kuntoutussuunnitelman merkityksen ja käytön periaatteet vastaajista hallitsi hyvin tai erinomaisesti neljä viidestä (80 %, n = 20). Yhtä moni vastaaja ilmoitti käyneensä kuntoutussuunnitelmaa läpi yhdessä asiakkaan kanssa ja koki kuntoutussuunnitelman ohjaavan omaa työtään.

Vastausten perusteella selvästi heikoin osaamisalue oli **palvelumuotoilu- ja innovaatio-osaaminen**. Noin puolet vastaajista (52 %, n = 13) ilmoitti

hallitsevansa tyydyttävästi tai hyvin uusien toimintatapojen ja palvelumuotoiluosaamista. Vastaavasti 44 prosenttia koki tämän osaamisalueen heikoksi tai kohtalaiseksi. Oman ammatillisen osaamisensa tunnisti hyvin 52 % (n = 13) vastaajaa. Omaan työhön liittyvää täydennyskoulutusta oli suorittanut tyydyttävästi tai hyvin 56 % (n = 14) vastaajaa ja 68 %:lla (n = 17) on kotihoidon kotikuntoutusosaamista.

JOHTOPÄÄTÖKSET

KKD-opiskelijoille tehdyn alkukartoituksen tulosten pohjalta heidän itsearvioitu osaamisensa oli hyvää kaikilla muilla osaamisalueilla paitsi palvelumuotoilussa. Vastaukset olivat samansuuntaisia verrattaessa niitä aikaisempiin vastaaviin tutkimuksiin (Keronen 2016; Kröger ym. 2018; Pikkarainen & Janhunen 2018; Tiikkainen & Juntunen 2018).

Tuloksissa tulee esille, että vastaajilla on hyvää ja laaja-alaista koettua osaamista. Tätä osaamista ei ole kuitenkaan välttämättä pystytty tai kyetty hyödyntämään käytännön kotihoitotyössä. Vastaajien mukaan tähän ovat olleet vaikuttamassa mm. työntekijäresurssien niukkuus sekä organisaatio-rakenteista ja johtamiskäytänteistä johtuneet syyt. Seurantakartoitus suoritetaan opintojen loppuvaiheessa joulukuussa 2020 ja saatuja tuloksia verrataan alkuvaiheen kartoitukseen. Tulosten pohjalta arvioidaan KKD-opintojen laajuutta ja sisältöjä sekä työelämälähtöisyyttä opiskelijoiden osaamisen kehittymisen näkökulmasta.

Opiskelijoiden tulee jakaa aktiivisesti työyhteisöissään KKD-koulutuksessa saamaansa osaamista. Työkäytänteiden kehittämisen ja uudistamisen tulee tapahtua aina yhteistoiminnallisesti. Uudistuvalla osaamisella on mahdollista vahvistaa työntekijöiden työhyvinvointia, parantaa kotihoidon laatua ja edistää kotikuntoutuksen kehittymistä.

LÄHTEET

Dijkman, B., Reehuis, L. & Roodbol, P. 2017. Competences for working with older people: The development and verification of the European core competence framework for health and social care professionals working with older people. *Educational Gerontology*. 43:10, 483–497. DOI: 10.1080/03601277.2017.1348877.

Eurooppalainen tutkintojen viitekehys elinikäisen oppimisen edistämiseksi. N.d. Viitattu 20.12.2019. https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/leaflet_fi.pdf.

ICF-luokituksen rakenne. 2019. THL. Viitattu 20.12.2019. <https://thl.fi/fi/web/toimintakyky/icf-luokitus/icf-luokituksen-rakenne>.

Keronen, A. 2016. Saarikan kuntoutusyksikön henkilöstön osaamiskartoitukset eli alku- ja seuranta-arviointi 2015/2016. Viitattu 15.12.2019. <https://www.theseus.fi/handle/10024/120458>.

Kröger, T., Van Aerschot, I. & Puthenparambil, J. M. 2018. Hoivatyö muutoksessa. Suomalainen vanhustyö pohjoismaisessa vertailussa. YFI julkaisuja – YFI Publications 6. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Pikkarainen, A. & Janhunen, E. 2018. Kotihoidossa työskentelevien kuntoutustyöntekijöiden osaaminen. Julkaisussa Kukoistava kotihoito on tahdon asia! Ikäihmisten kotona pärjäämisen tuen uudistus Keski-Suomessa. Jyväskylä, Kukoistava kotihoito -hanke, 27–28. Viitattu 25.10.2018. <http://www.ks2021.fi/wp-content/uploads/2018/10/Kukoistava-kotihoito-on-tahdon-asia.pdf>.

Tiikkainen, P. & Juntunen, K. 2018. Kukoistava kotihoito. Kotihoidon työntekijöiden itsearvioitu osaaminen. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 253. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-503-6>.

MATKAILUN VASTUULLINEN TUOTEKEHITYS -KORKEAKOULUDIPLOMI

Petra Blinnikka & Susanna Nuijanmaa

VERKOSTOITUMISTA JA INSPIRAATIOTA

Matkailu on yksi maailman nopeimmin kasvava toimiala, jonka kehittämiseen myös Suomessa panostetaan. Suomen matkailun kansainvälisestä markkinoinnista sekä kansallisen tason kehittamisestä vastaa Visit Finland, jonka mukaan matkailijoita houkutellaan Suomeen ainutlaatuisilla elämyksillä ja kiinnostavilla aktiviteeteilla, jotka vastaavat heidän odotuksiaan ja vaatimustasoaan. Tämä vaatii jatkuvaa matkailutarjonnan kehittämistä ja uusien tuotteiden esittelemistä kohdemarkkinoille. (Visit Finland 2019.)

Goodwinin (2011) mukaan kestävyys matkailussa on tavoite, jonka voivat saavuttaa vain ihmiset, jotka ottavat vastuun yhdessä muiden kanssa sen saavuttamiseksi. Vastuullinen matkailu tarkoittaa siis vastuun ottamista matkailun kestävydestä ja konkreettisia toimenpiteitä kestävyden edistämiseksi.

Myös vastuullisuuden merkitys matkailussa, niin globaalisti kuin paikallistasolla, on viime vuosina korostunut. Valtakunnallisesti asiaan on herätty ja Visit Finland on lanseerannut kesällä 2019 Sustainable Travel Finland -ohjelman, joka avulla yritys ja matkailukohde voivat lähteä kestävyiden polulle ja edistää omaa toimintaansa vastuullisuuden eri ulottuvuudet huomioiden. (Sustainable Travel Finland 2019.) Tarve elämyksellisille, asiakaslähtöisille ja vastuullisille matkailutuotteille oli siis ilmeinen. Jotta edellä kuvattuja matkailutuotteita syntyisi Suomeen, olisi alan toimijoilla oltava relevanttia osaamista niiden kehittämiseen.

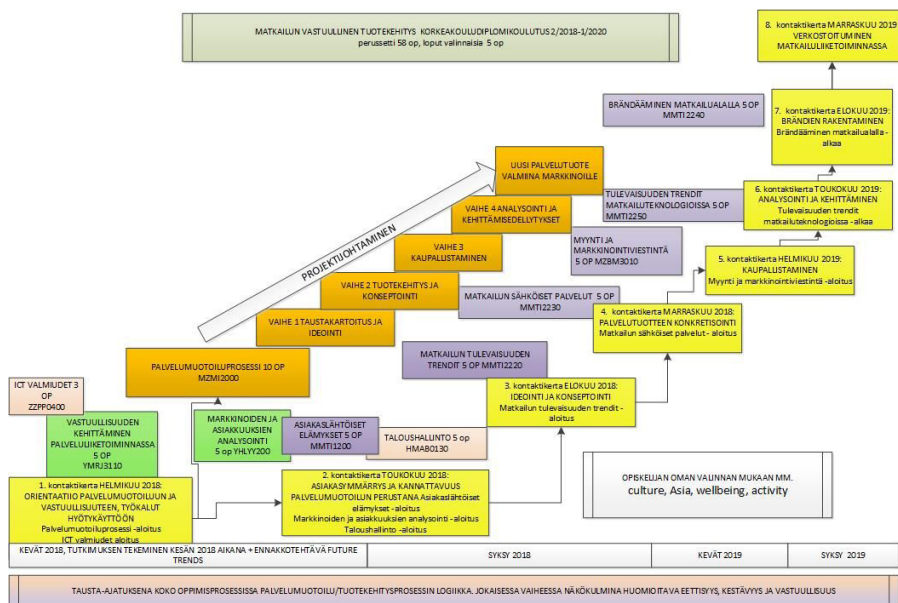
KORKEAKOULUDIPLOMI OSAAMISEN KEHITTÄMISEN VÄLINEENÄ

Korkeakouludiplomi oli koulutusta suunniteltaessa uusi malli ja tarjosi houkuttelevan vaihtoehdon lisäkoulutuksen tarjoamiseen alan toimijoille. Korkeakouludiplomit ovat laajoja koulutuskokonaisuuksia, jotka koostuvat korkeakoulututkintojen osista. Tästä syystä koulutuksen osia voi hyväksilukea osaksi korkeakoulututkintoa, vaikka koulutuskokonaisuus ei itsessään johda tutkintoon. Koulutukseen ei ole pohjakoulutus- tai työkokemusvaatimuksia.

Näistä lähtökohdista syntyi korkeakouludiplomi-koulutus ”Matkailun vastuullinen tuotekehitys”, 63 opintopistettä. Koulutusta markkinoitiin loppuvuoden 2017 aikana laajasti matkailun toimijoille Suomessa. Ensimmäinen ryhmä aloitti koulutuksen helmikuussa 2018.

Koulutus pohjautui palvelumuotoiluprosessin eri vaiheisiin ja vastuullisuusajatteluun. Asiakslähtöisen tuotekehityksen prosessiksi valittiin palvelumuotoilu, joka tuo muotoiluosaamista palvelualojen kehittämiseen (Tuulaniemi 2011, 13). Palvelumuotoilulla tarkoitetaan palveluiden kehittämistä asiakaslähtöisesti, kokonaisvaltaisesti ja innovatiivisesti.

Palvelumuotoiluprosessin työvälineitä käyttäen opiskelijat muotoilivat uusia tuotteita ja kussakin prosessin vaiheessa kartuttivat lisäosaamista silloin meneillään olevaan tematiikkaan liittyen. Esimerkiksi tutkimus- ja suunnittelu- vaiheessa perehdyttiin asiakaslähtöisiin elämyksiin ja matkailun tulevaisuuden trendeihin, kun taas kaupallistamisvaiheessa myynti- ja markkinointiviestintään. Vastuullinen matkailu oli läpileikkaava teema koulutuskokonaisuudessa ja lopuksi opiskelijat myös analysoivat kehittämäänsä tuotetta vastuullisuuden eri ulottuvuuksien näkökulmasta. Alla on kuvattu koulutuksen rakenne ja eteneminen (kuvio 1).



Kuvio 1. Koulutuksen rakenne ja eteneminen

OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSIA KOULUTUKSESTA

Opiskelijaryhmä oli hyvin heterogeeninen ja koulutuksen kehittämisen näkökulmista meitä kiinnosti, millaiset tavoitteet eri opiskelijoilla oli, sekä miten he kokivat sisällön ja toteutuksen. Kysyimme kolmelta osallistuneelta opiskelijalta ajatuksia siitä, miksi he hakeutuivat tähän laajaan koulutukseen, mitä he kokivat saaneensa koulutuksesta ja miten aikovat hyödyntää oppimaansa sekä koulutuksen aikana luomiaan verkostoja tulevaisuudessa. Kysyimme myös, miten he kokivat koulutuksen toteutuksen, joka edellytti vahvaa sitoutumista sekä ajankäytön suunnittelua. Koulutus toteutettiin siten, että kaksipäiväisiä lähijaksoja järjestettiin vuosittain neljä ja jaksojen välillä opiskelijat suorittivat opintojaksoja etäopiskeluna.

Yksi osallistujamme on työskennellyt pitkään toisella alalla ja suunnitteli siirtymistä matkailualalle, hän oli opintojen aikana opintovapaalla.

”Lukiessani kuvausta opinnoista tunsin löytäneeni minulle juuri sopivan koulutuksen, koska siinä yhdistyi kaksi kiinnostavaa asiaa: matkailu ja palvelumuotoilu. Koulutuksen sisältö vaikutti mielenkiintoiselta ja monipuoliselta, koulutusmuoto verkko-opiskelu etäopintoina sopi minulle erittäin hyvin ja pääsin aloittamaan koulutuksen nopealla aikataululla ilman hakuprosessia. Arvostin sitä, että koulutus oli ammattikorkeakoulutasoista, kaksi vuotta kestävä ja laajuudeltaan 63 opintopistettä, koulutus vaikutti minusta vakuuttavalta.” (vastaaja 1)

Toisella haastattelemaamme opiskelijalla on puolestaan pitkä tausta matkailualan johto- ja kehittämistehtävissä. Hän osallistuu myös alan kehittämiseen valtakunnallisella tasolla.

”Maailma ja mara-ala muuttuu ja kehittyä vauhdilla. Halusin päivittää omaa osaamistani mm. markkinoinnin, tuotekehityksen, digitalisaation ja kestävän kehityksen saralla. Näissä opinnoissa oli nimenomaan huomioitu osa-alueita, joihin koin tarvitsevani lisäosaamista.” (vastaaja 2)

Molemmat näistä henkilöistä olivat aktiivisesti paikalla järjestetyillä lähijaksoilla. Kolmas haastattelemaamme henkilö puolestaan on suorittanut koulutuskokonaisuutta täysin etäopiskeluna osallistumatta fyysisesti yhdellekään lähijaksolle.

"Halusin palauttaa mieleen teorioita ja niiden soveltamista käytännössä. Lisäksi ajatuksena on ollut pitkään ryhtyä yrittäjäksi, joten koulutus tarjosi mahdollisuuden samalla pohtia omaa matkailutuotetta. Ehdoton plussa korkeakouludiplomissa!" (vastaaja 3)

Koulutusta suunniteltaessa nostettiin keskiöön verkostoitumismahdollisuudet ja siksi verkko-opiskelun lisäksi tarjottiin osallistujille mahdollisuus osallistua lähiopetukseen neljästi vuodessa. Lähiopetus videoitiin niille, jotka eivät päässeet osallistumaan paikan päällä.

"En ole ollut kontakteilla. Verkko-oppimisympäristö on toiminut todella hyvin, kunhan siihen vain ensin jaksoi kunnolla tutustua. Verkossa oleva tietoa on ollut riittävää tehtävien toteuttamiseksi, kunhan vain ensin jaksaa paneutua kunkin kurssin ohjeisiin. Monia tehtäviä olen peilannut oman tarpeeni kautta ja panostanut enemmän niihin aiheisiin, jotka ovat olleet itselle kiinnostavimpia." (vastaaja 3)

"Kontakteja oli sopiva määrä ja aihealueet hyviä ja kompakteja. Tehtäviä oli paljon ja jotkut olivat meikäläiselle turhan haastavia. Verkko-opiskelu on ihan ok, ihan aina ei pysynyt perässä mitä on tehnyt ja mitä on tekemättä. Jokaisen kurssin sisällöt ja tehtävät oli Optimassa vähän eri lailla, ehkä sitä voisi kehittää. Paljon olen saanut hyviä ja uusia näkökulmia, uutta verkostoa ja tuttavuuksia. Kontaktipäivät ovat olleet monipuolisia ja antoisia, hyvät alustajat ja keskusteleva ryhmä on antanut asioihin uutta ja erilaista perspektiiviä." (vastaaja 2)

"Koulutuksen kurssit olivat sisällöiltään, materiaaleiltaan ja tehtäviltään vaihtelevia. Materiaalit olivat kiinnostavia ja tehtävät mielestäni sopivan haasteellisia. Optiman verkkoympäristö toimi hyvin ja oli selkeä. Lähijaksoja oli sopivasti kolmen kuukauden välien, jolloin opiskelu rytmittyi ja aikataulu pysyi hallinnassa. Oli mukavaa tavata opettajia ja muita opiskelijoita itenäisten opiskelijaksojen välissä." (vastaaja 1)

Kaikille haastatelluille opiskelijoille korkeakouludiplomi-koulutus on toiminut inspiraationa sekä jatkaa koulutuspolkua, että hyödyntää oppeja esim. omassa johtamisessa sekä oman yrityksen suunnittelussa.

”antanut ymmärrystä ja havainnointikykyä lisää, mm. vastuullinen/kestävä toimintatapa, joka toivottavasti näkyy omassa työssä/organisaatiossa”.
(vastaaja 2)

”Aloitin syksyllä 2019 työni ohessa (vielä en ole työllistynyt matkailualalle) matkailun liiketalouden restonomiopinnot monimuotototeutuksena Haaga-Heliassa Helsingissä, ja olen jo huomannut, miten paljon minulle on hyötyä JAMKissa oppimistani asioista ja miten laajalta alueelta sain koulutuksessa tietoa.” (vastaaja 1)

”Opiskeluinto on herännyt ja pohdin vakavasti joko ylemmän AMK-tutkinnon suorittamista tai maisterin opintoja markkinoinnissa. Tuleva työpaikka on toivottavasti jatkossakin matkailun parissa projektitöissä tai yrittäjänä.”
(vastaaja 3)

MITÄ OPIMME

Osallistujat kokivat lähijaksot hyödyllisiksi ja ne rytmittivät opiskelua. Kouluttajan näkökulmasta lähijaksolla oli helpompaa havainnoida mahdolliset haasteet opinnoissa ja järjestää tarvittaessa osallistujille henkilökohtaista ohjausta. Oman haasteensa loi osallistujien hyvin erilaiset taustat ja lähtökohdat. Osalla oli aiempaa kokemusta korkeakouluopiskelusta, osalla taas ei. Myös verkossa opiskelu oli toisille osallistujista jotakin, mitä he eivät olleet aiemmin kokeneet.

Laaja 63 opintopisteen, kahden vuoden mittainen ja vaatimuksiltaan ammattikorkeakoulutasoinen kokonaisuus vaatii paljon erityisesti työn ohessa suoritettuna. Jatkossa harkitsemmekin kokonaisuuden tiivistämistä lyhyempään, noin vuoden kestävään koulutukseen.

Korkeakouludiplomi-koulutusmalli on haastava täydennyskoulutuksena työelämässä oleville. Opiskelijat tavoittelevat usein konkreettista apua omaan työhönsä liittyen eivätkä niinkään akateemista näkökulmaa. Korkeakouludiplomi-koulutus on erityisen mielekäs niille, jotka haluavat tulevaisuudessa hakeutua ammattikorkeakoulu-opintoihin (AMK, YAMK).

LÄHTEET

Goodwin, H. 2011. Taking Responsibility for Tourism. Oxford: Goodfellow.

Sustainable Travel Finland. 2019. Sustainable Travel Finland -ohjelman esittely Business Finlandin verkkosivuilla. Viitattu 21.11.2019. <https://www.businessfinland.fi/suomalaisille-asiakkaille/palvelut/matkailun-edistaminen/vastuullisuus/sustainable-travel-finland>.

Tuulaniemi, J. 2011. Palvelumuotoilu. Helsinki: Talentum.

Visit Finland. 2019. Teemoista sisältöä elämyksiin. Viitattu 21.11.2019 <https://www.businessfinland.fi/suomalaisille-asiakkaille/palvelut/matkailun-edistaminen/tuotekehitys-ja-teemat/tuotekehitys-ja-teemat-lyhyesti/>.

VIDEOPEDAGOGIIKKAA JA YHTEISTOIMINNALLISTA OPPIMISTA – KOKEMUKSIA TUTKIVASTA KEHITTÄMISESTÄ

Sirpa Laitinen-Väänänen & Eila Burns

Tämä artikkeli perustuu tutkivaan kehittämisprojektiin, jossa JAMKin kolmen koulutusalan opettajat yhdessä kokeillen kehittävät videointia hyödyntävää yhteistoiminnallisen oppimisen pedagogiikkaa. Artikkelin aluksi teemme katsauksen aiheeseen liittyviin käsitteisiin; yhteistoiminnallinen oppiminen ja videopedagogiikka. Sen jälkeen kuvaamme kehittämiskokeilumme ja avaamme kehittäjä-opettajien haastatteluihin perustuen heidän näkemyksiään pedagogisesta kehittämisestä kolmevuotisen projektin puolivälissä. Lopuksi kokoamme jatkoajatuksia ja käytännön vinkkejä videointia hyödyntävään yhteistoiminnallisen oppimisen pedagogiikan kehittämiseen.

YHTEISTOIMINNALLINEN OPPIMINEN JA TIEDONRAKENTELU

Oppimisen tutkijat ovat osoittaneet, että sosiaalinen vuorovaikutus, osallistava toiminta ja yhdessä opiskelu ovat keskeisiä tekijöitä oppimisessa ja asiantuntijuuden kehittämisessä. Tässä artikkelissa käytämme käsitettä yhteistoiminnallinen oppiminen (kollaboratiivinen oppiminen ja tiedonrakentelu), jonka ymmärrämme Dochyn ja Segerisin (2018) tavoin, että erilaisia ideoita, tietoja, taitoja ja kompetensseja jakamalla yhteisön jäsenet (esim. pienryhmä) rakentavat yhteistä ymmärrystä oppimisen kohteena olevista ilmiöistä.

Keskeistä yhteistoiminnallisessa oppimisessa on positiivinen ja luottamuksellinen keskinäinen riippuvuusuhde. Tällaisessa työskentelyilmapiirissä kaikkien jäsenten kontribuutiot ovat arvokkaita ja niitä kuunnellaan. Sujuvat yhteistyö- ja ihmissuhdetaidot ovatkin välttämättömiä yhteistoiminnallisessa oppimisessa, jotta erilaiset oppimismekanismit, kuten sisäistäminen tai kognitiivisen taakan jakautuminen, käynnistyisivät ja yhteisöllinen tiedonrakentelu mahdollistuisi (Dochy & Segers 2018). Meta-analyysitutkimukset yhteistoiminnallisesta oppimisesta (esim. Kyndt, Raes, Lismont, Timmers, Cascallar, & Dochy 2013) ovat varsin johdonmukaisia tuloksissaan. Niissä korostuu näkemys, että yhteistoiminnallinen oppiminen tukee, yksin opiskelua tehokkaammin mm. opiskelijoiden moraalista päättelykykyä, sisäistä motivaatiota, luovaa ajattelua, keskinäistä ymmärrystä ja arvostusta sekä sosiaalisia taitoja.

Oppimisen tutkijat ovat olleet kiinnostuneita myös teknologiatuetusta yhteisöllisestä oppimisesta ja vuorovaikutuksellisesta tiedonrakentelun prosessista, joita teknologian avulla voidaan tukea ja edistää. Näitä teknologiaa hyödyntäviä pedagogisia lähestymistapoja ovat esimerkiksi, tiedon rakentamisen malli (Scardamalia & Bereiter 2014) ja tietokonepohjainen yhteisöllinen oppiminen (computer supported collaborative learning) (Stahl, Koschmann & Suthers 2014). Euroopan komission Horizon-raportin (2014) mukaan näitä pedagogisia malleja ei kuitenkaan hyödynnetä opetuksessa riittävästi (Johnson, Adams Becker, Estrada, Freeman, Kampylis, Vuorikari & Punie 2014). Miksi näin ei tehdä? Syynä näyttää olevan opettajien puutteelliset taidot nykyaikaisen IT-tekniikan pedagogisesta käytöstä (Zahn, Krauskopf, Hesse & Pea 2012). Kallioniemi (2019, 21) viittaa tutkimuksessaan kansainvälisiin ja kansallisiin selvityksiin todeten, että tietotekninen varustelu on suomalaisissa kouluissa Euroopan huipputasoa, mutta ”tieto- ja viestintätekniikan aktiivinen opetuskäyttö ja osaamisen kehittäminen ovat jääneet muista maista jälkeen.”

NÄKÖKULMIA VIDEOPEDAGOGIIKKAAN

Videoita on hyödynnetty oppimisen tukena jo vuosia. Videon käytön hyödyistä on olemassa lukuisia tutkimuksia (mm. Gaudin & Chaliès 2015). Myös teknologian helppokäyttöisyys ja mobiiliverkkojen tehokkuuden kehittyminen ovat tehneet videoinnista ja niiden jakamisesta helppoa. Nykyisessä audiovisuaalisessa kulttuurissa videokameraa onkin verrattu uuteen kynään, jonka käyttöä tulee harjoitella oppilaitoksissa (Nevala & Kiesiäinen 2011).

Pedagogisesti pelkkä videoiden katsominen ei kuitenkaan riitä (van Gog, Verveer & Verveer 2014), vaan lisäksi tarvitaan pedagogista ymmärrystä ja näkemystä siitä, miten videoita voidaan hyödyntää oppimisessa tavoitteellisesti. Videon käytölle opetuksen ja oppimisen tukena on löydettävissä lukuisia perusteita. Yhtäältä perustelut nousevat oppimisen näkemyksistä ja toisaalta erilaisista pedagogisista malleista ja toimintatavoista, jotka tutkitusti tukevat oppimista. Esimerkiksi Kolbin kokemuksellisen oppimisen malliin (Kolb 1984) videointi kiinnittyy käytäntö- ja kokemustiedon tuojana. Opiskelija katsoo opiskeltavaa toimintaa videolta oppimisprosessin alussa tai videoi omaa työtään harjoittelussa, jonka jälkeen hän analysoi kokemustaan, jossa video toimii reflektion stimuluksena. Laven ja Wengerin (1991) Situated learning -ajattelussa videoiden voi perustella tuovan tarkasteluun ne tilanteet, joihin oppiminen kiinnitetään. Tutkivan oppimisen mallissa (Hakkarinen, Lonka & Lipponen 2002) taas video voi käynnistää tutkimusprosessin, joka avaa ilmiötä havaittavan toiminnan kautta tai, jossa videota käytetään aineiston keräämiseen.

Vaikka teoreettisia pedagogisia malleja videoiden käyttöön on olemassa, kuitenkin edelleen syväällinen ymmärrys siitä, miten videoita voitaisiin hyödyntää pedagogisesti monipuolisesti, näyttää olevan puutteellista. Tutkimukset osoittavat, että koulutussektorilta (mukaan lukien opettajankoulutus) ja yritysmaailmasta puuttuvat mallit ja rakenteet sille, miten videotia hyödyntävää opetusta voitaisiin pedagogisesti edistää (Hobbs 2006; Krauskopf, Zahn, Hesse & Pea 2014). Taulukkoon 1 on koottu opettajankoulutukseen kehitettyjä videotia hyödyntäviä pedagogisia malleja, jotka mielestämme ovat sovellettavissa muillekin koulutusaloille.

Itse käsitteenä 'videopedagogiikka' on moniulotteinen ja vasta muovautumassa oleva, joten yhden yksiselitteisen määritelmän antaminen on haastavaa. Muutamia määritelmiä videopedagogiikasta on kuitenkin esitetty. Länsitie, Stevenson, Männistö, Karjalainen ja Karjalainen (2016) kuvatessaan videopedagogiikan mahdollisuuksia esittävät pikemminkin erilaisia mahdollisuuksia käyttää videoita oppimisen tukena, mutta eivät juurikaan avaa käytön oppimista tukevia perusteita. Cattaneon, Evi-Colombon, Ruberton, ja Stanley (2019a) mukaan videopedagogiikka tulisi nähdä laajemmassa digitaalisen ja verkko-oppimisen viitekehyksessä, jossa hyödynnetään erilaisia pedagogisia ja didaktisia ratkaisuja. He nostavat esille viisi eri näkökulmaa, jäsentäessään teoreettisia näkökulmia videonkäyttöön yhteistoiminnallisen oppimisen tukena. Tiivistäen he esittävät videota käytettävän (1) ammatillisen näkemyksen rakentamisessa, (2) oman työn analysoinnissa ja reflektoinnissa, (3) taidon oppimisessa, (4) työtehtävien harjoittelussa epäonnistumisisten välttämiseksi, ja (5) kirjoitettujen oppimistehtävien lisänä tukemaan reflektiota ja oman toiminnan analyysia.

TAULUKKO 1. Pedagogisia malleja videoinnin hyödyntämiseen opetuksessa.

Malli	Lähde	Perusidea
Participatory and empowering video analysis -PEVA	Burns & Laitinen-Väänänen 2018	Tukea opettajaopiskelijan ammatillisen asiantuntijuuden kehittymistä analysoimalla omaa ja kollegan työtä videolta.
Video clubs	Johnson 2015; Gaudin 2015	Opettajat kokoontuvat säännöllisesti havainnoimaan, keskustelemaan ja refleктоimaan toistensa opetustilannevideoista.
Dialogic Video Cycle	Gröschner 2015	Ohjattu dialoginen keskustelu perustuu valittuihin lyhyiden videoklippien katseluun. Malli on suunniteltu pitkäkestoiseen osaamisenkehittämiseen.
Video-based reflective discussion method -CPVA	Christ, Arya & Ming Chiu 2014	Kolmiportainen malli, jossa opettaja esittää videoklipin, kollegat katsovat sen, ja he yhdessä keskustelevat sen sisällöstä.
Video stimulated recall model – VSR (collaborative supervision model)	Kelting, Jenkins & Gaudreault 2014; Johansson 2017	Ohjaaja ja opiskelijat yhdessä arvioivat ja refleктоivat opiskelijoiden videoita autenttisia tilanteita.
Video cases	Goeze, Zottmann, Vogel, Fischer & Schrader 2014	Video caseissä on kuvattuna aitoja luokkahuonetilanteita, joita käytetään opettajien koulutuksessa oppimisen aineistoina.
Gradual Release of responsibility -GRR	Pearson & Gallagher 1983 (alkuperäistä mallia kehitetty useiden tukijoiden toimesta myöhemmin)	Aktiivista oppimista tukeva malli, jossa kognitiivinen vastuu siirretään vaiheittain ja tarkoituksellisesti opettajan mallinnuksesta opiskelijoiden yhteisvastuullisuuteen ja edelleen itsenäiseen oppimiseen.

VIDEOPEDAGOGIIKALLA KOHTI YHTEISTOIMINNALLISUUTTA

Digitalisoituminen on avannut sekä opiskelijoille että opettajille entistä paremmat mahdollisuudet videoiden tuottamiseen sekä myös yhteisölliseen jakamiseen. Videon opetuksellista käyttöä koskevat tutkimukset eivät kuitenkaan näytä kohdistuvan videoiden käytön yhteistoiminnallisuutta tukevaan luonteeseen (esim. Gaudin & Chaliès 2015). Vaikkakin videoiden yhteisöllistä oppimista tukevia tuloksia on havaittu. Muun muassa Tripp ja Richin (2012) monitapaustutkimuksessa opettajaopiskelijoille todetaan, että opiskelijat kokivat saaneensa uusia ideoita oman toimintansa muutokseen vertaisopiskelijoilta, kun videotilanteita oli tarkasteltu vertaisryhmissä. Vertaisryhmän käyttö lisäsi tulosten mukaan vastuullisuutta myös toteuttaa tarvittu muutos. Schön (1987) puhuukin siitä, että reflektointi ei yksin riitä, vaan tarvitaan myös toiminnan muuttuminen. Myös McVee, Shanahan, Hayden, Boyd ja Pearson (2018) viittaavat Videopedagogy in action -teoksessaan aiempiin tutkimuksiin todeten, että opetustilanteiden analysointi yhteistoiminnallisesti opettajaopiskelijan ja myös opettajakollegoiden kanssa näyttää tukevan dialogi- ja reflektiotaitojen kehittymistä sekä myös yhteistoiminnallista tiedon rakentelua.

Videoiden kuin muunkin verkkoa hyödyntävän opetusteknologian käyttö yhteisöllisen keskustelun ja tiedonrakentelun tukemisessa voi olla kuitenkin pedagogisesti haastavaa. Kärnän (2011) ongelmaperustaisen oppimisen tutkimuksessa selvisi, että ammattikorkeakoulun opiskelijoiden taidot yhteisölliseen tiedonrakennukseen olivat vajavaisia ja että he tarvitsevat siihen apua. Hän tuo esille opettajan tai tutorin merkityksen tuen ja avun antajana tiedonrakennuksen onnistumisessa. Myös opettajan tekemät pedagogiset valinnat määrittävät, miten hyvin verkkovälitteisessä yhteistoiminnallisessa oppimisessä onnistutaan. Kallioniemi (2019) korostaa, että verkkotyöskentelyssä luottamuksen, hyväksyttävyyden ja osallisuuden tunteminen ovat keskeisiä yhteisöllisyyden ylläpitämiseksi ja yhteisten merkitysten luomiseksi.

VIDEOPEDAGOGIIKKAA JA YHTEISTOIMINNALLISEN OPPIMISEN TUTKIVAA KEHITTÄMISTÄ JAMKISSA

Kehittääksemme yhteistoiminnallista oppimista tukevaa videointia hyödyntävää pedagogiikkaa käynnistimme kolmivuotisen tutkimuksellisen kehittämisprojektin ViSuAL (Video-Supported Collaborative Learning Knowledge Alliance), joka etenee menetelmällisesti käytäntötutkimusta (Satka, Julkunen, Kääriäinen, Poikela, Yliruka & Muurinen 2016) mallintaen. Käytäntötutkimuksessa kehittäminen ja tutkiminen kulkevat käsikädessä. Kehittäminen ete-

nee syklisesti suunnittelun – pilotointitoiminnan – pilotoinnin havainnoinnin -yhteisen reflektoinnin ja uudelleen suunnittelun kautta. Tutkimus ViSuAL-projektissa kohdistuu opiskelijan, opettajan ja videoteknologiaa tarjoavien yritysten näkökulmasta kehittämisprosessiin ja toimijoiden näkemyksiin ja kokemuksiin. Tutkimuksen avulla rakennetaan peruspilarit toimintamalliksi videointia hyödyntävälle yhteistoiminnallisen oppimisen pedagogiikalle ja yritysten ja korkeakoulun yhteistyölle e.m. pedagogiikan kehittämiseksi.

JAMKin lisäksi projektissa on mukana viisi muuta korkeakoulua (Portugalia, Hollannista, Virosta, Suomesta ja Sveitsistä) sekä kuusi videoteknologiaa tarjoavaa eurooppalaista yritystä. JAMKissa kehittämiskokeilut käynnistyivät kolmessa eri yksikössä vuonna 2018. Kehittämiskokeiluista vastaa tällä hetkellä yhdeksän kehittäjä-opettajaa, jotka suunnittelevat yhteistyössä ja tuella ammatillisen opettajakorkeakoulun tutkija-kehittäjäopettajien kanssa omat kokeilunsa. Kehittämiskokeiluja toteutetaan kaksi kierrosta kahden lukuvuoden ajan, jotka on esitetty taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Videointia hyödyntävän yhteistoiminnallisen oppimisen kehittämiskokeilut.

Kehittämiskokeilun kuvaus	Pedagoginen tavoite	Opiskelijat	Kehittäjä-opettajat
Opiskelija videoi omaa toimintaansa, jota analysoidaan itse, vertaisen ja ohjaajan kanssa	Reflektiotaitojen ja ammatillisen asiantuntijuuden kehittyminen	Opettaja-opiskelijat	Eila Burns & Tuulia Kiilavuori
Opiskelija etäosallistuu videostrimattuun autenttiseen tilanteeseen.	Osallisuuden vahvistaminen ja mahdollisuus yhteisölliseen oppimiseen reaaliaikaisessa ympäristössä.	Opettaja-opiskelijat	Markku Rissanen
Opiskelijat kuvaavat omia työtilanteitaan, tarkastelevat niitä pienryhmissä ja tekevät niiden perusteella ryhmän yhteisen videon.	Opiskelijan ammatillisen kasvun tukeminen	Restonomi-opiskelijat	Karoliina Väisänen
Opiskelijat tekevät pienryhmissä videon oppimistehtäväänsä synkronisen vierailijaluennon pohjalta.	Yhteisen ymmärryksen rakentaminen ja yhdessä oppiminen.	Restonomi-opiskelijat	Francesca Allievi
Opiskelija videoi omia esimiestilanteitaan, joita analysoidaan itse ja pienryhmässä.	Kehittyä tunnistamaan omia johtamiskäytäntöjään ja vahvistaa ymmärrystä YZ-sukupolven johtamisesta.	Esimiestyötä tekevät	Anita Hukkanen & Elina Vaara
Opiskelija videoi kanteleensoiton opetustilannetta, jota analysoidaan itse, vertaisen ja ohjaajan kanssa.	Reflektiotaitojen, palautteenannon ja vastaanottamisen kehittyminen.	Kanteleensoiton-opiskelijat	Tiina Takkinen
Opiskelija videoi kuoronjohtamista, jota analysoidaan itse ja vertaisen kanssa.	Reflektiotaitojen kehittäminen	Kuoronjohtamisen-opiskelijat	Rita Varonen

ALUSTAVIA HAVAINTOJA JA TULOKSIA

Ensimmäisen kehittämiskokeilukierroksen jälkeen kehittäjä-opettajat (n = 7) teema-haastateltiin. Tässä artikkelissa on kuvattu alustavia tuloksia heidän havainnoistaan videointia hyödyntävän yhteistoiminnallisen oppimisen kehittämisestä.

”YHTEISTOIMINNALLINEN OPPIMINEN – PÄÄSTIINKÖ SIIHEN ASTI”

Aineiston analysoinnin perusteella näyttäisi siltä, että uuden teknologian käyttöönotossa kehittäjäopettajien huomio ja energia keskittyi aluksi teknologian tarjoamien mahdollisuuksien ja teknisten asioiden haltuunottoon. He olivat myös epävarmoja siitä, saavuttivatko heidän opiskelijansa vielä yhteistoiminnallista oppimista videon käytön avulla.

”Tähän ei olla tarpeeksi kiinnitetty huomiota, kun videoteknologiaa otetaan käyttöön”

Kehittäjä-opettajat kuitenkin kokivat, että heillä itsellään kollegojensa kanssa tapahtui paljonkin yhteisöllistä oppimista ja yhteisen ymmärryksen laajentamista videon käytöstä. Tämä tapahtui tyypillisesti silloin, kun opettajat keskustelivat kokeilusta ja videon käyttöön liittyvistä haasteista keskenään tai projektiryhmän kanssa.

”Meillä on tapahtunut tässä projektitiimissä juuri tätä yhteisöllistä tiedon rakentamista, ja ymmärrystä, yhteisen ymmärryksen rakentamista sitä kautta.”

”OPETTAJAN OHJAUSOSAAMINEN ON TÄRKEÄÄ”

Haastatellut kehittäjä-opettajat kokivat opettajan roolin opiskelijan kannustajana tärkeäksi. Sitä varten heidän on osattava antaa selkeät ja vakuuttavat ohjeet opiskelijalle videon käytöstä ja sen merkityksestä oppimiseen. Tähän he tarvitsivat tutkimukseen perustuvaa tietoa videoinnin hyödyistä. Opettajat kokivat, että heidän on pystyttävä perustelemaan opiskelijoille uskottavasti videon käyttöä. Tämän tukemiseksi he tarvitsevat myös itse ymmärrystä ja kokemusta videoteknologian käytöstä, sen mahdollisuuksista, mahdollisista haasteista ja käytön vahvuuksista. Syntyneen kokemustiedon kautta opettajat pystyvät reflektoinnin avulla siirtämään käyttökokemuksiaan muihin tilanteisiin ja saavuttamaan yhteistoiminnallista oppimista.

Kehittäjä-opettajat toivat esille myös havaintonsa siitä, että videon käyttäminen oppimisessa ei ole itsestäänselvyys opiskelijoille, vaikka sosiaalisessa mediassa sen käyttö olisikin heillä jokapäiväistä. Opettaja ei siis voi vain sanoa, että 'teepä video'. Lähtökohtana tulee olla opintojakson osaamistavoitteet, joita videonkäyttö tukee.

"Vaatii yllättävän paljon aikuisillekin sitä tukea, ohjausta, tiukempaa ohjausta. Kun on uusi kyseessä, niin se vaatii aika tiukkaakin ehkä opastusta ja ohjausta. Ihan face-to-face ja kädestä pitäen. Vähän niinku rinnalla kulkien ja yhdessä tehden."

"YHTEISÖLLISYYS ON VOIMAVARA JA TUKI"

Kollegojen merkitys uuden teknologian käyttöönotossa mainittiin haastatte- luissa tärkeäksi. Eteen tulleet epäonnistumiset, ongelmatilanteet, haasteet ovat keveämmin ratkottavissa, kun niitä voi jakaa kollegan kanssa. Myös projektiryhmän jäsenten erilainen osaaminen ja sen hyödyntämisen mahdol- lisuus nähtiin tärkeäksi, esimerkiksi ongelmatilanteissa.

"Se on ihana, kun saa muiden kanssa olla pihalla, niin saa sitä tukea siinä samassa. Kun on se hukassa olemisen olo, niin on helpompi olla yhdessä hukassa."

Kollegojen ja projektiryhmän rooli korostui erityisesti toisen kierroksen al- kaessa, kun keskustelu suuntautui yhteistoiminnalliseen pedagogiikkaan ja sen tukemiseen videon avulla.

POHDINTAA JA KÄYTÄNNÖN JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Kehittämiskokeilujemme pohjalta näyttää siltä, että opettajan oma kokemus videoinnin teknisestä toteutuksesta helpottaa ideointia ja opiskelijan tuke- mista oppimisprosessin aikana. Kokemus kuvaamisesta ja siihen liittyvästä prosessista, videoteknologia-alustasta ja oman työn videoanalyysistä auttaa perustelemaan opiskelijalle videoinnin oppimista tukevaa merkitystä.

Opettajien näkemykset kehittämisprojektin puolivälistä ovat linjassa Mish- ran ja Koehlerin (2006) laatiman laajasti referoidun teknologiatuetun opetu- sen suunnittelun (TPCK) viitekehyksen kanssa, jossa he esittävät näkökulmat laadukkaaseen teknologiatuetun opetuksen suunnitteluun. Heidän mukaansa opettaja tarvitsee ymmärrystä pedagogiikasta (P) eli siitä, miten oppimisen

ymmärretään tapahtuvan ja millaisia pedagogisia ratkaisuja valitaan; ymmärrystä ja tietoa opetuksessa käytettävästä teknologiasta (T); ja opiskelun keskiössä olevasta aiheesta, sisällöstä (C) toisin sanoen osaamistavoitteista. Näiden kautta opettajalle rakentuu monipuolinen ymmärrys laadukkaaseen teknologiatuettuun opetukseen eli heidän sanoin: ”technological-pedagogical-content-knowledge”.

Koemme myös, että videon käytön ohjaamiseen liittyviin kysymyksiin opettaja voi hyödyntää Gradual release of responsibility (GRR)- mallia (McVee ym. 2018, 35). Mallissa opettajan tai ohjaajan aktiivinen ja kannatteleva osuus on merkittävää videon käyttöönoton alkaessa ja vähenee asteittain opiskelijan oman videonoppimiskäyttökokemuksen karttuessa. Samalla opiskelijoiden aktiivisuus ja vastuunotto omasta oppimisesta kasvaa kokemuksen lisääntymisen ja kokemusten reflektoinnin kautta.

Tutkivassa kehittämissuunnitelmassa vahvistuneen näkemyksemme mukaan videon pedagoginen opetuskäyttö lähtee liikkeelle opintojakson tai moduulin osaamistavoitteista ja niissä kuvatuista oppimista tukevista ratkaisuista. Tavoitteiden ohjaamina opettaja tai opettajatiimi suunnittelee, miten videoita tai videointia käytetään pedagogisesti perustellusti tukemaan yhteistoiminnallista oppimista. Näiden pohdintojen siivittämänä opettaja / opettajatiimi, mielellään yhdessä videopedagogiikka-mentorin kanssa, ideoi ja suunnittelee käytännön videointiin liittyvät tekniset ratkaisut. Laadukkaan ja eettisesti kestävän videon käytön suunnittelun tukena opettaja / opettajatiimi voi käyttää seuraavia pedagogiseen suunnitteluun ja videon tekniseen toteutukseen liittyviä ohjaavia kysymyksiä.

TAULUKKO 3. Videointia hyödyntävän yhteistoiminnallisen oppimisen suunnittelua tukevat kysymykset.

Pedagoginen suunnittelu (Burns & Laitinen-Väänänen 2019)	Videoinnin tekninen suunnittelu (soveltaen Cattaneo, van der Meij, Aprea, Sauli & Zahn 2019b)
Sovelletaanko jotain pedagogista mallia tai viitekehystä esim. ongelmakeskeistä oppimista?	Kuka tai ketkä videoivat? Mitä ja missä videoidaan?
Mitä videon käytöllä opetuksessa ja oppimisessa tavoitellaan?	Millä teknologialla videointi tapahtuu? Mihin video tallennetaan?
Mikä on videon pedagoginen merkitys?	Millä teknologialla tai alustalla video tarvittaessa muokataan?
Millä menetelmillä yhteistoiminnallinen oppiminen on tarkoitus saavuttaa?	Kenelle video jaetaan eli ketkä videota katsovat, hyödyntävät? Millä alustalla video jaetaan? Kuka vastaa videon tuhoamisesta?
Miten videoilla ja videoinnilla tuetaan yhteistoiminnallista oppimista?	

Analyysimme perusteella videointia hyödyntävän yhteistoiminnallisen oppimisen toteuttamiseen yhteisöllinen tuki on keskeistä. Esimerkiksi kollega opettaja, pedagoginen sparraaja jopa eri yksiköstä, tai asiaan uskova esimies, ovat tärkeitä kehittämisen kannustajia ja vertaisreflektion mahdollistajia. Teknologian tehokkaaseen hyödyntämiseen oppimisessa tarvitaankin 'brokeriteita'. He ovat henkilöitä, jotka auttavat ideoimaan ratkaisuja siihen miten pedagogisia periaatteita ja teknologian antamia mahdollisuuksia voidaan parhaiten yhdistää. Brokerit "puhuvat pedagogiikkaa ja videoteknologiaa" (esim. Mutka, Laitinen-Väänänen, Maunonen-Eskelinen & Laakso 2015).

LÄHTEET

Cattaneo, A. A. P., van der Meij, H., Aprea, C., Sauli, F. & Zahn, C. 2019b. A model for designing hypervideo-based instructional scenarios. *Interactive Learning Environments*, 27, 4, 508–529.

Cattaneo, A., Evi-Colombo, A., Ruberto, M. & Stanley, J. 2019a. *Video Pedagogy for Vocational Education. An overview of video-based teaching and learning*. Turin: European Training Foundation.

Christ, T., Arya, P. & Ming Chiu, M. 2014. Teachers' reports of learning and application to pedagogy based on engagement in collaborative peer video analysis. *Teaching Education*. 25, 4, 349–374.

Dochy, F. & Segers, M. 2018. *Creating impact through future learning. The high impact learning that lasts (HILL) model*. London: Routledge.

Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V., Freeman, A., Kampylis, P., Vuorikari, R. & Punie, Y. 2014. *Horizon Report Europe: 2014 Schools Edition*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, & Austin, Texas: The New Media Consortium.

Gaudin, C. & Chaliès, S. 2015. Video viewing in teacher Education and professional development: A literature review. *Educational Research Review* 16, October 2015, 42–67.

Goeze, A., Zottmann, J., Vogel, F., Fischer, F., & Schrader, J. 2014. Getting immersed in teacher and student perspectives? Facilitating analytical competence using video cases in teacher education. *Instructional Science*, 42, 1, 91–114.

Gröschner, A., Seidel, T., Kiemer, K. & Pehmer, A-K. 2015. Through the lens of teacher professional development components: the 'Dialogic Video Cycle' as an innovative program to foster classroom dialogue. *Professional Development in Education*, 41, 4, 729–756.

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

Hobbs, R. 2006. Non-optimal uses of video in the classroom. *Learning, Media & Technology*, 31, 1, 35–50.

Johansson, E., Lindwall, O. & Rystedt, H. 2017. Experiences, appearances, and inter-professional training: The instructional use of video in post-simulation debriefings. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 12, 1, 91–112.

Johnson, H. J. & Cotterman, M. E. 2015. Developing preservice teachers' knowledge of science teaching through video clubs. *Journal of Science Teacher Education*, 26, 4, 393–417.

Kallioniemi, M. 2019. *Teknologiatuettun yhteisöllisen opetuksen organisointi*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kelting, T., Jenkins, J. M. & Gaudreault, K. L. 2014. I could really focused on students. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 85, 8, 32–37.

Kolb, D. 1984. *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall.

Krauskopf, K., Zahn, C., Hesse, F. W. & Pea, R. D. 2014. Understanding video tools for teaching: Mental models of technology affordances as inhibitors and facilitators of lesson planning in history and language arts. *Studies in Educational Evaluation* 43, December 2014, 230–243.

Kyndt, E., Raes, E., Lismont, B., Timmers, E., Cascallar, E. & Dochy, F. 2013. A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning: Do recent studies falsify or verify earlier findings? *Educational Research Review*, 10, December 2013, 133–149.

Kärnä, M. 2011. Virtuaalisen tiedonrakennuksen tila ongelmaperustaisen oppimisen tukena. *Acta Lapponiensis* 211. Lapin yliopisto: Rovaniemi.

Lave, J. & Wenger, E. 1991. *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Länsitie, J., Stevenson, B., Männistö, R., Karjalainen, T. & Karjalainen, A. 2016. Video pedagogy. Oulun ammattikorkeakoulu. Viitattu 8.11.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2016051812469>.

McVee, M. B., Shanahan, L. E., Hayden, H. E., Boyd F. B. & Pearson, P. D. 2018. *Video pedagogy in action*. New York: Routledge.

Mishra, P. & Koehler, M. J. 2006. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record* 108, 6, 1017–1054.

Mutka, U., Laitinen-Väänänen, S., Maunonen-Eskelinen, I. & Laakso, H. 2015. ”Se ei ole tietotekniikan opetusta koulussa, vaan se on tietotekniikan hyödyntämistä elämässä”. *Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja* 199. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 16.11.2019. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-383-4>.

Nevala, T. & Kiesiläinen, I. 2011. Kamerakynän pedagogiikka. Julkaisussa *Liikkuva kuva –Muuttuva opettajuus ja oppiminen*. Toim. P. Hakkarainen & K. Kumpulainen. Lapin yliopisto. Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius, 23–35.

Pearson, P. D. & Gallagher, M. 1983. The instruction of reading comprehension. *Contemporary Educational Psychology* 8, 3, 317–344.

Satka, M., Julkunen, I., Kääriäinen, A., Poikela, R., Yliruka, L. & Muurinen, H. 2016. Johdanto – Käytäntötutkimuksen taito. Käytäntötutkimus tietona ja taitona. Teoksessa *Käytäntötutkimuksen taito*. Toim. M. Satka, I. Julkunen, A. Kääriäinen, R. Poikela, L. Yliruka, & H. Muurinen. Helsinki: Heikki Waris -instituutti ja Mathilda Wrede institutet, 8–30.

Scardamalia, M., & Bereiter, C. 2014. Knowledge building and knowledge creation: theory, pedagogy, and technology. Julkaisussa *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. Toim. R. K. Sawyer. New York: Cambridge University Press, 397–417.

Schön, D. 1987. *Educating the Reflective Practitioner. Towards a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass Inc Publishers.

Stahl, G., Koschmann, T. & Suthers, D. D. 2014. Computer-Supported Collaborative Learning. Julkaisussa *The Cambridge Handbook of the Learning Science*. Toim. R. K. Sawyer. Cambridge: Cambridge University Press, 409–425.

Tripp, T. R. & Rich, P. J. 2012. The influence of video analysis on the process of teacher change *Teaching and Teacher Education*, 28, 5, 728–739.

Van Gog, T., Verveer, I., & Verveer, L. 2014. Learning from video modeling examples: Effects of seeing the human model's face. *Computers & Education*, 72, March 2014, 323–327.

”ESIMIES OPPII VIDEOLTA – JOS USKALTA”

Anita Hukkanen, Hilikka Heikkilä & Mirva Leppälä

Tämä kehittämiskokeilu on yksi videopedagogiikan kehittämiskokeiluista monikansallisessa Video-Supported Education Alliance (ViSuAL) -projektissa (Video-Supported Education Alliance n.d.).

Videopedagogiikkaa hyödyntävä kehittämiskokeilu tapahtui helmi-syyskuun 2019 aikana YZ- sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle -projektissa (YZ-sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle n.d.), jonka tavoitteena on kehittää esimiestyötä ja johtamiskäytäntöjä YZ-sukupolven työntekijöiden sitouttamiseksi Matkailu- ja ravintola-alalla. Mukana kokeilussa oli 21 lähiesimiestä viidestä matkailu- ja ravintola-alan pk-yrityksestä. Kiinnostuksen kohteena kokeilussa oli esimiesten johtamisosaamisen kehittämisen lisäksi kehittäjien oman osaamisen kehittäminen videota hyödyntävän yhteistoiminnallisen oppimisen avulla.

Kehittämiskokeilun ensimmäinen vaihe on jo osoittanut, että sekä kehittäjältä että esimieheltä vaaditaan uskallusta ja monen juurakon yli hyppäämistä ennen kuin video on luonteva työkalu omassa oppimisessa ja työssä kehitymisessä. Tässä artikkelissa kuvataan ensimmäinen osa vielä keskeneräisestä oppimismatkasta, miten videota voi hyödyntää esimiestyön kehittämisessä YZ-sukupolven sitouttamiseksi.

YZ-SUKUPOLVI USKALTA VAATIA ESIMIEHILTÄ ENEMMÄN



”

**Ennen elämä sovitettiin työn
mukaan. Nyt työ sovitetaan
elämän mukaan.**

”

- hankkeeseen osallistuva esimies

Y-sukupolvi 1980 - 1994
Z-sukupolvi 1995 -

2018-2020 ja


Euroopan unioni
Euroopan sosiaalirahasto

Osallistujan arkikokemus YZ-sukupolvesta (YZ-sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle n.d.)

Suomalaisissa yrityksissä työskentelee tällä hetkellä yhtä aikaa neljän eri sukupolven edustajia. Suuret ikäluokat syntyivät 1940- ja 1950-luvulla, jolloin yhteiskunta oli selviytymässä sodanjälkeisestä ajasta ja eli niukkuudessa. Seuraava sukupolvi (ns. X-sukupolvi) syntyi 1960- ja 1970-luvuilla, jolloin kulutus kasvoi ja hyvinvointi lisääntyi. Y-sukupolvi, toiselta nimeltä milleniaalit, on syntynyt vuosina 1979–1995 maailmaan, jossa kaikkea oli yllin kyllin, mutta jota varjosti 1990-luvun lama. Nuorinta sukupolvea kutsutaan Z-sukupolveksi, ja se on syntynyt avoinna olevaan digitaaliseen maailmaan, jossa aika ja paikka on menettänyt merkityksensä. Tiivistetysti voidaan sanoa, että Y-sukupolvi alkoi jo kyseenalaistaa työelämän ja johtamisen lainalaisuuksia ja perässä tuleva Z-sukupolvi vie ne nyt käytäntöön. (Kultalahti 2015; Tienari & Piekkari 2011.)

Suurin muutos, jonka uudet sukupolvet tuovat työelämäänsä, on uskallus vaatia inhimillisempää kohtelua (Tienari & Piekkari 2011.). Johtamisen on tuet-

tava yhteisöllisyyttä, inspiroitava luovuutta ja turhan kontrollin sijaan nojattava luottamukseen. Nuoret odottavat vuorovaikutusta ja keskustelevaa johtamista. Erilaisuuden ymmärtäminen ja sen taitava käsitteleminen ovat tulevaisuuden johtamisessa oleellista (Mt.). Z-sukupolven määrän lisääntyminen aiheuttaa paineita yritysten henkilöstöjohtamiselle, sillä esimiehet tarvitsevat yhä enemmän taitoja, työkaluja ja aikaa esimiestehtävien hoitamiseksi. Työnjohdollisissa tehtävissä toimivat ja lähiesimiehet ovat tärkeässä roolissa siinä, miten YZ-sukupolvi kokee työnantajan ja koko matkailu- ja ravintola-alan.

VIDEO ESIMIESTYÖN KEHITTÄMISVÄLINEENÄ

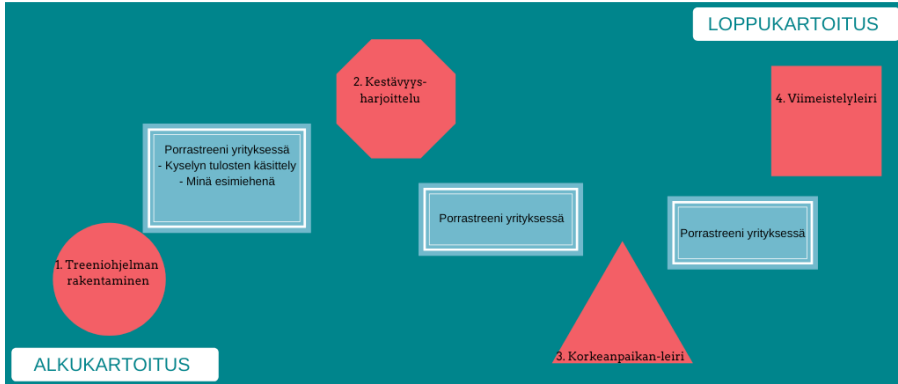
Suurin osa YZ-sukupolven johtamisen kehitysprojektin valmisteluvaiheessa mukana olleista pk-yrityksistä oli jo havainnut yrityksessään eroja ja haasteita eri sukupolvien välisiin työtapoihin ja johtamiseen. Yritysten kanssa käydyissä alkukeskusteluissa havaittiin, etteivät kaikki esimiehet osaa tunnistaa olemassa olevia muutostarpeita YZ-sukupolven johtamisessa.

Muutostarpeiden tunnistamisessa ja johtamistyön muuttamisessa videopohjainen oppiminen voi olla esimiehelle merkittäväksi avuksi. Tutkimusten mukaan video kehittää itsearviointi- ja reflektiotaitoja, auttaa tunnistamaan eron oman käsityksen ja oman toiminnan välillä sekä kannustaa havaitsemaan vahvuuksia ja kehittämisalueita. Oman toiminnan tarkastelu ja reflektioivat palautekeskustelut vertaisen ja kehittäjän kanssa videon pohjalta antavat uusia ideoita ja näkökulmia omaan työhön. (Trippin & Rich 2012.)

YZ-SUKUPOLVIEN JOHTAMISEN KEHITTÄMISPROSESSI YRITYKSISSÄ

YZ-sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle -projektissa yritysten esimiestyön ja johtamisen kehittämisprosessi käynnistetään alkukartoituksella, jossa selvitetään koko henkilöstön näkemyksiä ja kokemuksia omasta työstä, esimiestyöstä ja yhteisöllisyydestä. Kartoituksen teemat ja kysymykset pohjautuvat Kultalahden (2015) väitöskirjaan Y-sukupolvesta työntekijöinä. Kartoituksen avulla tunnistetaan keskeiset kehittämiskohteet yleisellä tasolla sekä yritys-kohtaisesti.

YZ - SUKUPOLVEN JOHTAMISEN JA ESIMIESTYÖN LEIRITYKSET



Ryhmä 1: helmikuu - syyskuu 2019

Ryhmä 2: marraskuu 2019 - huhtikuu 2020

Ryhmä 3: tammikuu - toukokuu 2020

+ yhteinen viimeistelyleiri syksy 2020

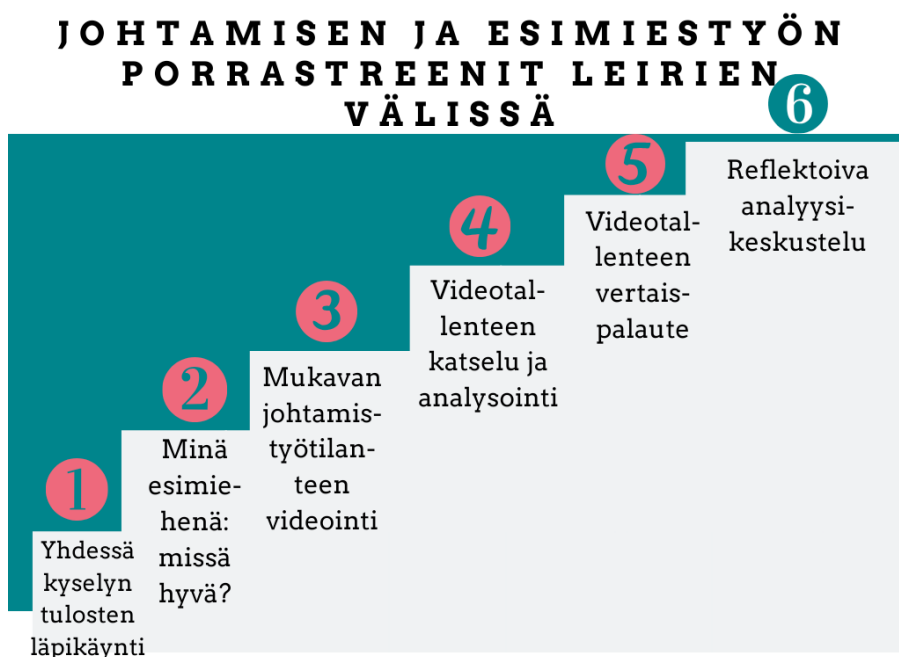
YZ-HANKE | 2018-2020

Kuvio 1. YZ-sukupolven johtamisen kehittämisprosessi (YZ-sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle n.d.)

Kehittämisprosessin toimenpiteitä ovat yritysten vertaistapaamiset yhteisissä työpajoissa sekä yrityskohtaiset ja esimiesten henkilökohtaiset johtamisko-keilut ja kehittämistoimenpiteet. Osallistuvat yritykset saavat yrityskohtaista valmennusta, jonka avulla ne pystyvät toteuttamaan yhteistoiminnallista oppimista ja johtamisen käytännön kokeiluja. Keskeiset oppimisen ja kehittämisen menetelmät ovat oman toiminnan videointi, reflektioivat keskustelut ja vertais-palaute. Työpajojen välissä tapahtuu käytännön harjoittelu eli Porrastreeni (kuvio 1).

Porrastreeni perustuu Oppimisen ohjauksen videoavusteiseen toimintamalliin (Participatory and Empowering Video Analysis -Model, PEVA) (Burns & Laitinen-Väänänen 2018). Porrastreenissä esimiehet videoivat päivittäisiä johtamistyötilanteitaan työntekijöiden kanssa. Videot tallennetaan ja jaetaan yhteisellä yrityskohtaisella videoalustalla. Videoiden kautta esimiehet tekevät itsearviointia ja reflektioivat omaa käyttäytymistään, toimintaansa ja vuoro-vaikutustaan. Lisäksi esimiehet tekevät vertaisarviointia katsomalla muiden esimiesten toimintaa videoilta ja antavat vertaispalautetta. Itse- ja vertais- arviointi tapahtuu ohjatusti arviointilomaketta hyödyntäen. Viimeisessä vai-

heessa porrastreeniä esimiehet refleктоivat omaa toimintaansa ja oppimaansa ryhmäkeskustelussa kehittäjän kanssa (kuvio 2).



Kuvio 2. Porrastreeni-malli (YZ-sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle n.d.)

NÄIN PONNISTETTIIN LIIKKEELLE

Ensimmäisessä työpajassa (1. Treeniohjelman rakentaminen) käytiin läpi kehittämisprosessin sisältö ja tavoitteet sekä videon rooli oppimisen ja kehittämisen välineenä. Esimiesten motivoimiseksi videon käytön hyötyjä perusteltiin tutkimusten, käytännön kokemusten ja esimerkkien kautta. Lisäksi esimiesten kanssa harjoiteltiin käytännössä videon kuvaamista, tallentamista ja katselemista kehittäjien ja vertaisten kanssa. Ajallisesti ensimmäisestä työpajasta videopedagogiikkaan käytettiin puolet työajasta.

Kehittäjien näkökulmasta alkua enteili hyvää jatkoon kannalta. Esimiesten palaute ensimmäisen työpajan jälkeen oli varsin myönteinen ja ilmapiiri innostunut, sillä osallistujat työskentelivät aktiivisesti sekä kokivat saaneensa paljon uutta ajateltavaa ja olevansa tärkeän asian äärellä:

”Hyvä, että pitää haastaa itsensä.”

”Hyvä combo kaikkea.”

”Hyvä jos ei ole liikaa kalvoja ja että keskustelulle jää aikaa.”

Työpajan jälkeen esimiehillä oli edessä ensimmäinen Porrastreeni. Ennen omien työtilanteiden videoimista harjoiteltiin vielä ns. alkulämmittelynä videointia tekemällä Minä esimiehenä -video. Videolla esimies paitsi tunnistaa vahvuuksiaan ja kehityskohteitaan, saa myös kokemuksen, miltä itse näyttää ja miltä kuulostaa videolla. Alkulämmittelyn lopuksi esimiehet yhdessä tekevät videon, jossa pohtivat yhteisesti kokemustaan videon tekemisestä (kuvio 2).

Lähes kaikki kokeiluun osallistuvat esimiehet tekivät Minä esimiehenä -videon. Videot jaettiin suunnitellussa aikataulussa ja niitä myös käytiin kommentoimassa. Kun harjoittelussa oli tarkoitus edetä seuraavalle portaalle, lähteä videoimaan omia johtamistyön tilanteita, videoita ei enää tuotettukaan. Kehittäjät tekivät itse videoita kannustaakseen ja ohjataakseen esimerkillään esimiehiä porrastreenin jatkamiseen.

Koska esimiehet eivät kannustuksesta huolimatta tuottaneet videoita omista työtilanteista eikä Porrastreenissä edetty, päätettiin YZ-projektitiimissä, että kehittäjät vierailevat yrityksissä henkilökohtaisesti ja käyvät refleктоivat arviointikeskustelut kokeilun tilanteesta esimiesten kanssa. Arviointikeskustelut eivät olleet alkuperäisessä kokeilusuunnitelmassa, mutta koska portaat treenissä romahtivat, otettiin ne kehittämisprosessiin mukaan – sekä ensimmäisen että toisen työpajan jälkeen.

ITSEARVIOINNILLA LISÄÄ PONNISTUSVOIMAA

Arviointikeskustelussa esimiehet refleктоivat kehittämiskokeilua ja videointia sen herättämien ajatusten, tunteiden ja toiminnan näkökulmista. Esimiesten palautteen pohjalta kehittäjät antoivat yrityskohtaista ohjausta, kannustusta ja tukea videon käyttämiseen. Arviointikeskustelun jälkeen kehittäjät refleктоivat omia kokemuksiaan keskustelusta videolle. Kehittäjien omat oppimiskokemukset purettiin YZ-projektitiimissä dialogisesti keskustellen. Projektitiimi yhdessä pohti ja analysoi kehittämiskokeilun toimivuutta ja tunnisti muutostarpeita eri näkökulmista (mm. asiakas, esimiehet).

Kehittäjien käynnit ja arviointikeskustelut yrityksissä koettiin merkitykselliseksi ja tärkeiksi.

”Se jo motivoi, kun tulette käymään ja muistutatte.”

Arviointikeskusteluista esimiesten kanssa kävi ilmi, että suurimpana esteenä oman toiminnan videointiin he kokivat ajan puutteen sekä sopivan tilanteen valinnan videoitavaksi. Kehittäjille syntyi vaikutelma, että esimiesten oli haasteellista tunnistaa, miten arjessa ja toimintana johtaminen ilmenee. Keskustelujen perusteella videointi koettiin hankalaksi, ei niinkään itse teknologian monimutkaisuuden vuoksi vaan siksi, ettei videota ole totuttu käyttämään osana omaa kiireistä työtä.

”Videointi ei ole kynnyskysymys; se on järkevä. Vaan että muistaa tehdä sen ja olla valmiudessa koko ajan. Jälkikäteen hoksannut vasta, että tähänhän olisi voinut kuvata”.

”Oma työ niin hektistä, että videot ei ole vielä luontevia työkaluja”

Videointiin vaikutti liittyvän myös jokseenkin negatiivisia asenteita. Video asocioitiin markkinointiin ja itsensä brändäämiseen liittyväksi eikä videonin katsottu sopivan omaan arvomaailmaan tai hyödyttävän itseä oppimisessa ja omassa työssä kehittämisessä.

ASKELMERKKIEN UDELLEENASETTELUA KEHITTÄMISPROSESSISSA

Arviointikeskusteluista yhteisesti opittua hyödynnettiin työpajojen 2 ja 3 rakentamisessa. Toisessa työpajassa (2. Kestävyysharjoittelu) katsottiin yhdessä esimerkkivideoita sekä harjoiteltiin toiminnan reflektointia videolta ohjatusti yksinkertaistetun analyysilomakkeen avulla. Lisäksi harjoiteltiin jälleen videointia ja videolla olemista vertaisen kanssa. Jotta Porrastreeneissä edistytäisiin, esimiehet keskenään suunnittelivat, minkä tilanteen omassa arjessaan videoivat. Kolmannessa työpajassa (3. Korkeanpaikan leiri) jaettiin yhteiset kokemukset ja oivallukset videopedagogiikan kokeilusta tähän mennessä. Työpajassa kerrattiin videon merkitystä oppimisen ja kehittämisen välineenä sekä laadittiin ohjatusti lomakkeen pohjalta suunnitelma oman johtamistyötilanteen videoimiseksi.

VIDEO ON JOHTAMISEN POTENTIAALINEN TREENIVÄLINE

Videopedagogiikan kokeilussa ensimmäisen yritysryhmän kanssa ei ponistusvoima riittänyt Porrastreeneissä ylimmälle askelmalle asti. Toistaiseksi videoita on kokeiluyrityksissä hyödynnetty melko vähäisesti, lähinnä uusien työntekijöiden rekrytoinnissa sekä työnopastuksessa.

Videopohjainen oppiminen on tehokas ja aikaa säästävä oppimisen väline johtamisen kehittämisessä, vaikka sen käyttöönotto aiheuttaa monenlaisia tunteita. Oleellista onkin omien pelkojen voittaminen ja uskallus, joita molempia voidaan vahvistaa ryhmässä ja yhdessä tekemisellä. Video antaa esimiehelle peilin tarkastella ja parantaa omaa työtään.




Euroopan unioni
Euroopan kehitysrahasto

**SUURIN HAASTE JOHTAMISESSA
TUIJOTTAA USEIN PEILISTÄ**

*Siellä riittää aina tekemistä ja
parannettavaa.*

- hankkeeseen osallistuva esimies

YZ-HANKE | 2018-2020 | jamk.fi

Osallistujan näkemys johtamisen kehittämisestä (YZ-sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle n.d.)

Tärkeää on tunnistaa, että videotyökalun opetteleminen vie tottumattomilta käyttäjiltä aikaa, kun sen sijaan siihen totuneet kokevat sen varmasti jatkossa entistä tärkeämpänä työkaluna esimerkiksi perehdyttämisessä ja sisäisessä viestinnässä.

”Videointi ei enää niin jännitä, kun on jo tottunu.”

Kokeilun aikana on kehittäjien toiminnassa korostunut aktiivinen vuorovaikutus ja yhteistyö sekä prosessissa oppiminen toisilta kehittäjiltä ja mukana olevilta esimiehiltä. Ymmärrys ja taidot videon käyttämisestä kehittämistyön tukena on kasvanut jokaisen työpajan ja porrastreenin myötä. Videon käyttäminen oppimisen tukena kehittämistyössä vaatii meiltä kehittäjiltä kyvykkyyttä ja halua toteuttaa ohjausta monipuolisesti, henkilökohtaisesti ja käytännönläheisesti.

”Kyllä me yhdessä tämä esimiesten kanssa tehdään ja hoidetaan.”

PROJEKTITIEDOT

YZ-sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle -projektia rahoittaa Keski-Suomen ELY-keskus, Suomen rakennerahasto-ohjelma, Euroopan sosiaalirahasto, Kestävää kasvua ja työtä 2014–2020. (YZ-sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle n.d.)

LÄHTEET

Burns, E. & Laitinen-Väänänen, S. 2018. Oman opetus- ja ohjaustyön mallia kehittämässä. Viitattu 8.11.2019. https://www.researchgate.net/publication/330737285_Oman_opetus-ja_ohjaustyon_videointi-analyysimallia_kehittamassa.

Kultalahti, S. 2015. ”It’s nice to be at work!” Adopting different perspectives in understanding Generation Y at work. [”Onpa kiva olla töissä!” Tutkimus Y-sukupolven käsityksistä työelämän mielekkyydestä.] Acta Wasaensia 339. Vaasa: Vaasan yliopisto.

Tienari, J. & Piekkari, R. 2011. Z ja epäjohtaminen. Helsinki: Talentum.

Tripp, T. R. & Rich, P. J. 2012. The influence of video analysis on the process of teacher change Teaching and Teacher Education, 28, 5, 728–739. Video-Supported Education Alliance. N.d. (ViSuAL) -projekti. Viitattu 18.11. 2019. <http://visualproject.eu/>.

YZ-sukupolvi vie työyhteisön uudelle tasolle. N.d. Kestävää kasvua ja työtä 2014–2020. Keski-Suomen ELY-keskus, Suomen rakennerahasto-ohjelma, Euroopan sosiaalirahasto. Viitattu 18.11.2019. <https://www.jamk.fi/yz-sukupolvi>.

MONIALAISEN PELILLISTÄJÄ-KOULUTUKSEN PIONEERITOIMINTA

Katja Raitio, Ilari Miikkulainen, Jouni Huotari, Mikael Viitasaari & Marjo Silván

Tässä artikkelissa kuvataan JAMKissa toteutettua, työvoimapolitiittista Pelilistäjä-koulutusta. Tarkoituksenamme oli vastata työelämässä tapahtuvaan rakennemuutokseen luomalla ketterästi uusi koulutus, jonka päätavoite on työllistää työttömiä ja työttömyysuhan alaisia henkilöitä. Työvoimakoulutukset rahoittaa ELY-keskus ja ne organisoidaan paikallisten TE-toimistojen kautta.

Kun kehitämme uusia ajankohtaisia koulutuksia työelämän tarpeisiin, opimme samalla monia asioita itsekin. Tällä tavoin edistetään myös JAMKin strategian mukaista elinikäistä oppimista. Tärkeää on myös jatkuva yhteistyö paikallisten ja valtakunnallisten toimijoiden kanssa; siitä on hyötyä myös tutkintokoulutusten kehittämisessä.

Artikkelissa esitellään koulutuksen taustateoriaa, koulutuksen toteuttamista sekä siitä saatua palautetta. Lisäksi yksi koulutukseen osallistuneista kuvaa omaa koulutuskokemustaan.

PELIT, PELILLISYYS JA MOTIVAATIO

Jo Huizingan (1949) mukaan peleissä käytettävät säännöt lisäävät henkilön innostusta ja iloa. Pelillisyyden ajatuksena onkin, että peleissä olevia pelaajaa sitouttavia toimia käytetään siten, että ihmisen oma sisäinen motivaatio tekemistä – esimerkiksi oppimista – kohtaan lisääntyy myös ei-pelillisissä ympäristöissä (Deterding, Dixon, Khaled & Nacke 2011). Pelillisyydessä pyritään siis motivoimaan henkilöä vaikuttamalla pelimäisin keinoin henkilön käyttäytymiseen ja motivaatioon (Marshedi, Wanick, Wills & Ranchhod 2017).

Pelillisyyden keinoja on käytetty opettamisessa ja oppimisessa jo kauan ennen pelillisyyssäsiteä. Jos katsotaan perinteistä koulusysteemiä, niin siitä muodostuu melko selvä pelillinen viitekehys. Oppilaat suorittavat ”minitaskejä” (kokeet), josta he saavat tietyn kokonaisuuden suoritettuaan ”badgen” (arvosanan). Opintojen eteneminen on ”leveliltä toiselle siirtymistä” eli suoritettuaan hyväksytysti tietyt ”badget” oppilas pääsee seuraavalle ”levelille”. Pelillisyyden antaakin hyvän viitekehysten hyödyntää olemassa olevia ja peleissä käytettyjä sitouttamisen keinoja oppimisprosessissa. Kyseessä on siis eräänlainen työkalupakki, josta on mahdollista löytää sopivia työkaluja henkilön motivoimiseksi esimerkiksi opinnoissaan.

Yksi tärkeimmistä osatekijöistä pelillisyydestä puhuttaessa ovat siis motivaatiotekijät, koska ne ohjaavat suoraan ihmisen käyttäytymistä ja sitoutumista (Nicholson 2012; Xu 2012). Ihmisellä on kaksi perusmotivaation lähdettä: sisäinen- ja ulkoinen motivaatio. Näistä sisäinen motivaatio on ihmisen sisältä tuleva tahto tai halu tehdä jotakin, kun taas ulkoisen motivaation kautta asioita tehdään pelkästään ulkoa annettua lopputulosta varten. (Ryan & Deci 2000.) Pelillistettyä tuotetta, esimerkiksi opintoja, suunnitellessa onkin tärkeää ottaa huomioon ihmisen psykologinen käyttäytyminen. Tämä helpottaa löytämään tehokkaita pelillistämisen keinoja, jotka vaikuttavat enemmän sisäisiin motivaation lähteisiin kuin ulkoisiin (Hamari, Koivisto & Sarsa 2014).

Ryanin ja Decin (2010) kehittämää itseohjautuvuusteoriaa (Self Determination Theory -SDT) pidetään yleisesti psykologisena pohjana sisäisen motivaation kuvaamiselle ja tutkimukselle. Teorian ajatuksena on, että ihminen on aktiivinen toimija, jolla on tarve itsensä toteuttamiseen sekä itselleen mielekkäiden päämäärien etsimiseen. Seuraavat kolme perustarvetta ohjaavat ihmistä ja ovat sisäisen motivaation kehittymisen perusta:

- 1 Omaehtoisuus (Autonomy): Motivaatio kumpuaa sisäisistä tarpeista ja ihminen on vapaa päättämään omista tekemisistään.
- 2 Kyvykkyys (Competence): Esimerkiksi oppimisen näkökulmasta oppijalle annetaan sopivan haastavia tehtäviä, joista hän voi suoriutua. Tehtävä ei saa olla liian vaikea tai helppo vaan kehitys pitää tapahtua progressiivisesti oppijan kehittymisen mukaan.
- 3 Yhteisöllisyys (Relatedness): Ihmisellä on myös tarve olla yhteydessä muihin ihmisiin ja hänellä on tarve saada hyväksyntää ja tunnustusta. On myös tärkeää, että voi itse antaa hyväksyntää ja välittämistä

Tänä päivänä useat pelillistetyt palvelut tai tuotteet perustavat kuitenkin vielä ulkoiseen motivaatioon (Sudan 2013). Hamarin ja kollegoiden (2014) mukaan sisäisen motivaation kautta saavutetaan kuitenkin kestävämpiä ja pidempi-aikaisia vaikutuksia. Ihmisen arvostaessa tavoitteita, joihin hänellä on sisäinen motivaatio, hän tuntee huomattavasti enemmän positiivisia tunteita ja tyydytystä omasta toiminnastaan kuin ulkokohtaisesti motivoitunut henkilö (Järvillehto 2014).

PELILLISTÄJÄ-KOULUTUS JAMKISSA

JAMK on ollut ajoissa liikkeellä pelialan koulutuksen kehittämisessä; ensimmäiset pelikehitykseen liittyvät opintojaksot pidettiin jo 2000-luvun alussa. Tutkintoon johtavan koulutuksen lisäksi JAMKissa on järjestetty pelillisyyteen liittyviä työvoimapolitiittisia koulutuksia. Pelinkehittäjä-koulutukset järjestettiin vuosina 2014, 2015 ja 2017. Ensimmäinen Pelillistäjä-koulutus järjestettiin 10/2017–04/2018. Koulutuksesta saatu palaute oli erittäin hyvää ja sen seurauksena Keski-Suomen ELY-keskus tilasi uuden, vastaavan koulutuksen, joka järjestettiin 03/2018–08/2018.

Pelillistäjä-koulutuksesta teki ainutlaatuisen se, että sen toteuttajina toimi **monialainen opettajatiimi JAMKin eri yksiköistä** (ammattillinen opettajakorkeakoulu, hyvinvointi, liiketalous ja teknologia). Koulutusten kohderyhmänä oli molemmissa koulutuksissa 15 työtöntä tai työttömyysuhan alaista henkilöä ja myös osallistujat muodostivat monialaisen ryhmän. Osallistujilta edellytettiin korkeakoulututkintoa ja/tai soveltuvaa työkokemusta, ensisijaisesti opetus-, kasvatus- tai humanistiselta alalta. Lisäksi koulutukseen valittiin muutama tekninen osaaja, muun muassa graafikoita ja koodaajia.

Koko koulutusten taustateorianä toimi Ryanin ja Decin (2010) kehittämä **itseohjautuvuusteoria** (SDT). Koulutukseen valinnan pääkriteerinä oli hakijan oma motivaatio osallistua koulutukseen, tarve kehittää osaamistaan sekä jo olemassa olevat pelillisyyden kehittämiseen ja pelillistämiseen liittyvät ideat. Koulutuksen aikana sai räätälöidä omanlaisensa oppimisen polun ja sitä kautta rakentaa mielekkään koulutuskokonaisuuden. Kaikkein merkityksellisimpänä elementtinä koulutus painotti yhteisöllisyyttä, kaikki toiminta Pelillistäjä-koulutuksen aikana tapahtui ryhmässä.

Pelillistäjä-koulutuksen tarkoituksena oli tutustua hyötypelien ja pelillisten ratkaisujen käyttöön opetuksessa ja yritysten liiketoiminnassa. Tavoitteena oli, että koulutuksen suoritettuaan osallistujat ymmärtävät pelien ja pelillisten ratkaisujen soveltamisen mahdollisuudet opetuksessa ja yritysten henkilöstön osaamisen kehittämisessä. Toiveena oli, että koulutuksen avulla osallistujat osaavat löytää, arvioida ja valita hyötypelejä osaamisen kehittämiseksi sekä laatia ja ohjata pelipedagogiikkaa hyödyntäviä oppimisprosesseja. Lisäksi koulutuksen avulla osallistujan toivottiin tuntevan pelipedagogiikan ympärille rakentuvan yritystoiminnan mahdollisuuksia ja pohtivan omaa yritystoimintaa uravaihtoehtona.

Koulutus toteutettiin lähi-, monimuoto- ja verkko-opetuksena. Lisäksi koulutuksen aikana oli melko paljon itsenäistä työskentelyä (esimerkiksi oman pelillistämiskonseptin suunnittelu). Koulutuksen sisällöt liittyivät pelillisyyteen,

pelillistämiseen ja hyötypelien käyttöönottoon, verkkopelaamiseen ja uusiin teknologioihin (esimerkiksi lisätty- ja virtuaalitodellisuus), osallistavaan pedagogiikkaan, sekä palvelumuotoiluun. Molempien koulutusten aikana tehtiin yritys- ja oppilaitosvierailuja sekä osallistuttiin erilaisiin tapahtumiin.

Koulutusten eri järjestämisajat vaikuttivat tapahtumien määrään ja se teki koulutuskokonaisuuksista hieman erilaisia. Koulutukseen kuului myös **työssä-oppimisjakso** esimerkiksi yrityksessä tai oppilaitoksessa. Työssäoppiminen oli mahdollista suorittaa myös hankkeessa tai omasta toimeksiannosta yksin tai pienryhmässä. Lisäksi osallistujat järjestivät koulutuksen loppuvaiheessa Pelillistäjä-tapahtuman, jossa jaettiin koulutuksessa saadut opit ”suurelle yleisölle”.

Osallistujien **ohjaus** oli avainasemassa koulutuksen aikana ja jokaisella osallistujalla oli oma, henkilökohtainen ohjaaja koko koulutuksen ajan. Henkilökohtaiset ohjauskeskustelut käytiin koulutuksen alkaessa, puolivälissä, sekä lopussa. Lisäksi ohjaaja oli apuna työssäoppimispaikan etsimisessä, siihen liittyvissä käytännön järjestelyissä sekä työssäoppimisen prosessin tukena.

PELILLISTÄMISTÄ OPPIMASSA

Yksi Pelillistäjä-koulutuksen osallistujista teki osan työssäoppimisjaksostaan kirjoittamalla kokemuksistaan koulutuksesta:

”Koulutus koostui monista palikoista. Saimme tietoa pelisuunnittelun perusteista ja opettelimme pelikäsikirjoitusta oman suunnitelman avulla. Kävimme läpi pedagogiikan eri suuntauksia ryhmätöinä tehdyillä omilla esityksillä. Kuulimme peliliiketoiminnasta, tekijänoikeus- ja sopimusmaailmasta, palvelumuotoilusta ja yrittämisestä. Tutustuimme koulutuksen aikana peleihin pelaamalla niitä itse. Lisäksi meille tarjottiin mahdollisuus kokeilla VR-teknologiaa ja meille esiteltiin robottien toimintaa. Halukkailla oli mahdollisuus oppia grafiikkaohjelmien käyttöä ja tutustuimme myös pelimoottoriin tekemällä yksinkertainen tasohyppelypeli.

Saimme tietoa TE-toimiston palveluista sekä oppia portfolion ja LinkedIn-profiiliin laatimisessa. Paikalla kävi yritysten edustajia kertomassa yrityksistä. Lisäksi ohjelmassa oli esiintymiskoulutusta ja tietokoneohjelmien käytön peruskertausta ja julkaisuohjelman opettelua. Koulutuksen lopussa oli vähintään kuuden viikon työharjoittelu sekä viimeisellä viikolla koulutukseen osallistuneiden itse järjestämä pelillistämiseen liittyvä loppu-tapahtuma, jossa esiintyi vierailleva luennoitsija ja oli mahdollisuus tutustua koulutukseen osallistuneiden projekteihin.

Yhteenvedona voisi todeta, että koulutukseen osallistuneet oppivat paljon peleihin ja pelillistämiseen liittyvää tietoa, toki käytäntöön liittyvää opetusta voisi aina olla enemmän. Jatkossa on myös tärkeää huomioida koulutuksen toteutusaika, jotta työharjoittelupaikkojen tarjonta olisi parempi. Kaikki koulutukseen osallistuneen allekirjoittanevat kuitenkin sen, että koulutus mahdollisti myös muuta tärkeää, kuten uudet kohtaamiset ja verkostoitumisen mahdollisuudet. Parasta olivat hienot ihmiset, jotka auttoivat toisiaan, jakoivat omia tietojaan ja taitojaan ja osoittivat, että yhdessä oppiminen on mielekäästä, hyödyllistä ja hauskaa.”

YHTEENVETONA

Sekä kouluttajien keräämien palautteiden, että myös yksittäisen osallistujan kokemuksen perusteella molempien Pelillistäjä-koulutusten osallistujat kokivat **ryhmän ja ryhmäytymisen merkityksellisimmiksi tekijöiksi koulutuksen onnistumisessa**. Osallistujat korostivat, että ryhmässä vallitsi luottamus, joka mahdollisti yhdessä oppimisen ja vertaistuen. Ryhmä antoi tilaa erilaisille persoonallisuuksille ja siinä pystyi myös olemaan aidosti oma itsensä. Osa koulutukseen osallistuneista koki ryhmän toiminnan olleen jopa korjaava kokemus, jos esimerkiksi aiemmissa koulutuksissa tai työyhteisöissä oli kohdannut kiusaamista tai haastavia tilanteita. Ryhmissä syntyi myös erilaisia pop up -tiimejä, jotka työstivät yhdessä esimerkiksi omia peli- ja pelillisyyssideoitaan.

Palautteiden mukaan kouluttajilta saatu henkilökohtainen ohjaus koettiin hyväksi ja koulutusta eteenpäin vieväksi voimavaraksi. **Ohjauskeskusteluissa** käytiin systemaattisesti läpi koulutukseen liittyviä toiveita, koulutuksen etenemistä sekä kokemuksia koulutuksesta. Lisäksi keskusteluissa oli tilaa osallistujan omille, henkilökohtaisille ajatuksille ja kokemuksille. Erityisesti henkilökohtaisuuden merkitys nousi opiskelijoiden palautteissa esiin.

Pelillistäjä-koulutuksen aikana nähtiin **huikeita kehitystarinoita**. Koulutukseen osallistujat olivat motivoituneita oppimaan uutta sekä ottamaan uudenlaisia menetelmiä käyttöön. Osa ryhmäläisistä jatkoi oman hyötynopeuden kehittämistä koulutuksen jälkeen, kun taas osa jatkoi opintoja tai innostui vaihtamaan kokonaan alaa. Tämä tukee itseohjautuvuusteorian mukaisia omaehtoisuuden ja kyvykkyyden elementtejä. Koulutukseen osallistujilla oli hyvin erilaisia taustakoulutuksia ja -osaamisia ja tästä syystä he pystyivät tarjoamaan moninaisia ideoita ja näkökulmia toisilleen. Myös opettajien monialaisuus tuki tätä. Jokainen sai myös määritellä itse oman oppimisen polkunsa ja sen perusteella itselleen mielekkäitä tehtäviä, joista hän pystyi suoriutumaan. Tämä mahdollisti progressiivisen kehittymisen koko koulutuksen ajan.

Miten sitten tästä eteenpäin? Monialaisen Pelillistäjä-koulutuksen järjestäminen on ollut mielenkiintoinen ja opettavainen matka myös kouluttajille. Koulutuksen ehdottomana rikkautena voidaan pitää moninäkökulmaisuutta, tiimiopettamista ja saman ilmiön tarkastelua eri lähtökohdista käsin. Tämä on mahdollistanut myös kouluttajien uudet oivallukset sekä osaamisen kehittämisen. Haasteitakin on ollut ja etenkin koulutuksen alussa oli paljon keskustelua yhteisten toimintakäytänteiden löytämisestä. Koulutus on herättänyt kiinnostusta ja sitä on esitelty vuonna 2019 kolmessa kansainvälisessä konferenssissa: GamiFin, IMDA Word Business Congress ja CEISEE. Jatkossa jää pohdittavaksi, kuinka vastaavaa monialaista työskentelyä jatketaan ja kuinka pelillistämiseen liittyvät opintokokonaisuudet otetaan osaksi opetussuunnitelmaa koko JAMKIn tasolla.

LÄHTEET

Deterding, S. Dixon, D. Khaled, R. & Nacke, L. 2011. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification". Julkaisussa Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference, Tampere, Finland, September 28–30, 2011. Toim. A. Lugmayr, H. Franssila, C. Safran & I. Hammouda. New York: ACM.

Huizinga, J. 1949. Homo Ludens a study of the play-element in culture. London: Routledge & Kegan Paul.

Hamari, J., Koivisto, J. & Sarsa, H. 2014. Does Gamification Work? –A Literature Review of Empirical Studies on Gamification. 47th Hawaii International Conference on System Science, 3025–3034. Viitattu 19.11.2019. http://people.uta.fi/~kljuham/2014-hamari_et_al-does_gamification_work.pdf.

Järvilehto, L. 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Jyväskylä: PS-kustannus.

Marshedi, A. A., Wanick, V., Wills, G. B. & Ranchhod, A. 2017. Gamification and Behaviour. Julkaisussa Gamification: Using Game Elements in Serious Contexts. Toim. S. Stieglitz, C. Lattemann, S. Robra-Bissantz, R. Zarnekow & T. Brockmann. Cham: Springer International Publishing.

Nicholson, S. 2014. A recipe for meaningful gamification. Julkaisussa Gamification in education and business. Toim. L. Wood & T. Reinert. New York: Springer. Viitattu 19.11.2019. <http://scottnicholson.com/pubs/recipepreprint.pdf>.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 1, 54–67.

Sudan, J. 2013. Gamification – Extrinsic vs. Intrinsic Rewards. Viitattu 30.3.2017. <http://www.slideshare.net/playfulwingmen/gamification-extrinsic-vs-intrinsic-rewards-17681228>.

Xu, Y. 2012. Literature review on web application gamification and analytics. CSDL Technical Report 11–05. Viitattu 19.11.2019. <http://csdl.ics.hawaii.edu/techreports/11-05/11-05.pdf>.

TEKSTISSÄ VIITATUT KANSAINVÄLISET KONFERENSSIT:

[1] Engaging Unemployed Experienced Professionals in a Gamifier course at a Higher-education Institution. Huotari J, Raitio K, Miikkulainen I, Krawczyk P, Viitasaari M, Maslov I.

[2] Engaging Unemployed Experienced Professionals in a Gamifier course at a Higher-education Institution. Krawczyk P, Huotari J, Miikkulainen I., Raitio K., Viitasaari M, Maslov I.

[3] Self-Determination and Self-Esteem among Unemployed Experienced Professionals during a Gamifier Course. Miikkulainen I., Huotari J, Krawczyk P, Raitio K., Viitasaari M, Maslov I.

DIGITAALISTA OHJAUSASSISTENTTIA REKRYTOIMASSA –TUTOROHJAUKSEN TIEDONHAKUVAIHEEN DELEGOINTI OHJELMISTOROBOTILLE

Maija Haaranen

Tässä artikkelissa tuon esille kokemuksiani ohjelmistorobotiikan kytkemisestä tradenomimonimuoto-opiskelijoiden ohjausprosessiin. Ohjausprosessissa ohjelmistorobotiikalla voidaan automatisoida rutiinimainen tiedonhakuvaihe, jolloin ohjausaikaa vapautuu opiskelijan yksilölliseen tukemiseen. Tarkastelen ohjelmistorobotiikan hyödyntämistä yleisesti, ohjausnäkökulmia ja ohjelmistorobotin – tuttavallisemmin digitaalisen ohjausassistentin tai digiassistentin – rekrytointia eli työvaiheeseen integroimista ja työskentelyä käytännössä.

ROBOTIIKKA ON MAHDOLLISUUS

Digitalisaatio ja sen yksi ilmentymä, robotiikka on arjessamme läsnä jo monin tavoin. Näemme ja kuulemme digitaalisuuteen ja robotiikkaan liittyviä termejä päivittäin. Käytämme digitaalisia välineitä ja teknologisia ratkaisuja, joihin kätkeytyy robotiikkaa. Googlen hakuroboti toimii taustalla hakiessamme tietoa internetistä. Päätyessämme yrityksen verkkosivuille keskustelemme ensi alkuun chatbotin kanssa. Ostoprosessistamme verkkokaupassa tietojamme tallennetaan Big Data -järjestelmään. Vieraskieliset sanat voimme tulkata tekoälyavusteisen kääntäjän avulla.

RPA (Robotic Process Automation) eli ohjelmistorobotiikka on yksi tapa digitalisoida prosesseja ja tehostaa toimintaa. Optimaalisimpia RPA:n sovelluskohteita ovat paljon manuaalista, toistuvaa tekemistä ja tiedon siirtoa vaativat työvaiheet, jotka jokin henkilö tekee tietokoneella, käsin näppäilemällä. RPA on käytännössä sääntöpohjaista ohjelmointia, jolla koodataan sääntöjä koneen tulkittavaksi. (Kananen & Puolitaival 2019, 29.) RPA on matalan kynnyksen hyppäys robotiikan tielle ja melko helposti hyödynnettävissä missä tahansa organisaatiossa. Käytännössä ihmisen suorittamat prosessivaiheet mallinnetaan, kopioidaan ja siirretään ohjelmistorobotille koodaamalla. Ohjelmistoroboti suorittaa vaiheet moninkertaisesti nopeammin kuin ihminen. Se työskentelee väsymättä, kellon ympäri, joten prosessien pituudella ja tiedon määrällä ei ole rajoitteita. Prosessien automatisoinnista koituu parhaimmillaan tuottavuutta, nopeutta, laatua ja mitattavuutta. (Ilmarinen & Koskela 2017, 126.)

OHJAUSPROSESSI

Tradenomimonimuoto-opiskelijoiden ohjausprosessin ensimmäinen käytännön vaihe on opintojen käynnistyminen kolmen päivän orientaatiolla elokuussa. Opiskelijat suorittavat tutkinnon verkko-opintoina. He ovat paikalla JAMKilla ainoastaan orientaatiopäivillä, jonka jälkeen tutoropettajan antama opinto-ohjaus opiskelun etenemisen tueksi siirtyy verkkoon, toistuen vuosittaisina ohjauskeskusteluina siihen saakka, kun opiskelija valmistuu. Aikaresurssi on opintojen alkuperehdytyksen jälkeen vain yksi tunti opiskelijaa kohden lukuvuodessa. Iso osa ohjausajasta kuluu opiskelijan opintosuoritusten kertymän tarkistamiseen ja opintojaksovaihtoehtojen etsimiseen tarjonnasta. Opiskelijoilla on aina yksilöllinen tilanne, johon he tarvitsevat ohjausta, tukea ja näkemyksiä. Myös erilaiset elämäntilanteet ja muutokset työuralla haastavat opintojen edistymistä, jolloin keskustelu on tarpeen. Verkko-opinnot joustavuudessaan vaativat itseohjautuvuutta, joka kehittyy parhaiten yksilöllisen tuen turvin.

Opiskelijoiden ohjaustilanteen aluksi tutoropettajalla kuluisi opiskelijan tietojen hakuun järjestelmästä vain muutamia sekunteja, kun ohjelmistorobotti koostaisi tiedot päätteelle. Manuaalisesti tiedonhaku vie huomattavasti enemmän aikaa. Ajan säästö soisi opettajalle mahdollisuuden fokusoida opiskelijan henkilökohtaisiin keskustelutarpeisiin. Valtaosa ohjausajasta voitaisiin käyttää yksilölliseen tukeen, kuuntelemiseen ja keskusteluun tulevaisuuden urakehityksestä ja siihen liittyvistä valinnoista, opiskelijan tavoitteellisuuden, motivaation ja jaksamisen tukemiseen. Tästä koituisi selkeää lisäarvoa opiskelijalle, koska yksilöllinen tuen saamisen kokemus on tärkeä. JAMKin hyötynä pidemmällä aikavälillä olisi opintojen eteneminen tavoiteajassa sekä poissaolojen ja keskeytysten riskin pieneneminen.

DIGITAALISEN OHJAUSASSISTENTIN REKRYTOINTI

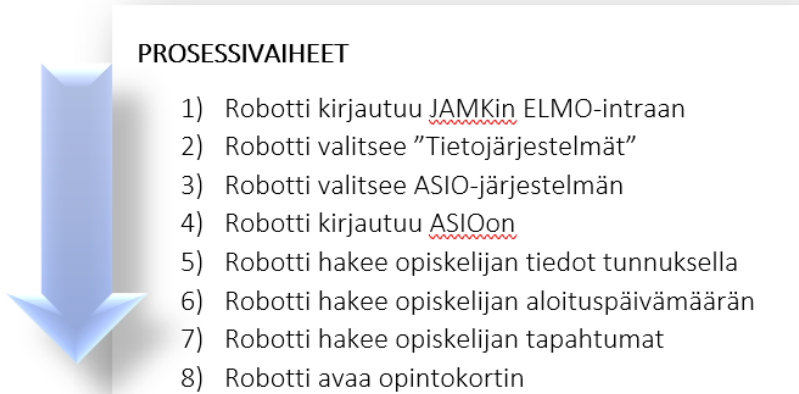
Digitaalisen ohjausassistentin rekrytointi- eli hankintaprojekti käynnistyi JAMKin sisäisen kehittämisrahoituksen resurssin tuella alkuvuonna 2019. Tavoitteena oli, että ”aloittaessaan työt” digitaalinen ohjausassistentti voisi koota minulle tutoropettajana opiskelijan tiedot yhdeksi näkymäksi tietokoneen ruudulle uraohjaukseen varatun hetken alkuun. Näin voisin nopeasti syventyä opiskelijan yksilöllisiin tarpeisiin, ja loppuosa tunnin ohjausajasta käytettäisiin konkreettisena sparrauksena opintoihin ja työelämätilanteisiin. Taustalla oli kiinnostus testata ohjelmistorobotiikkaa omassa työssä ja kokeilla automaatisointia käytännössä.

Ennen digitaalisen ohjausassistentin rekrytointia oli tehtävä paljon taustatyötä, jotta konkreettinen tekninen vaihe oli mahdollista aloittaa. JAMKin tietohallinnon edustaja oli mukana suunnitteluvaiheessa, jotta ohjelmistorobotin toiminnan mahdollistavan kooditiedoston integraatio opiskelijahallinto-tietojärjestelmään saatiin toteutettua teknisesti järkevästi ja tietosuoja-asiat huomioiden.



Kuvio 1. Digiassistentin rekrytointiprosessi (Maija Haaranen)

Ensimmäinen rekrytointivaihe oli määrittellä työtehtävä, johon digitaalinen ohjausassistentti oli rekrytoimassa. Sen tehtävänä oli koota opiskelijan opintojen tilanne (opintosuoritukset ja opintojen etenemisvauhti) keskustelun alkuun. On keskeistä, että prosessin omistaja tuntee prosessinsa läpikotaisin – opettaja tuntee ohjausprosessinsa vaiheet. Prosessi, jolla tutoropettaja hakee tiedot ohjaustilanteesta, kirjoitettiin auki. Käytännössä kukin manuaalinen käsin tehtävä vaihe kirjattiin prosessikarttaan yksityiskohtaisesti ”step-by-step” -logiikalla. Tätä kutsutaan myös prosessinahoitukseksi.



Kuvio 2. Prosessivaiheet (Maija Haaranen)

Prosessivaiheiden koodaaminen toteutettiin kilpailutuksella valitun, ohjelmistorobottiikkapalveluja tarjoavan kumppanin asiantuntijatyönä. Koodaamista varten tarvittiin myös tekninen UiPath-alusta, jonka päälle ohjelmisto rakennettiin. Koodari laati kunkin prosessin vaiheen koodiston ja nivoi kokonaisuuden yhteen. Tuloksena syntyi digitaalisen ohjausassistentin ensimmäinen versio, jota testattiin useita kertoja. Testauksen aikana tuli ilmi koodiluentaan ja yhteenedon esittämiseen liittyviä seikkoja, jotka ratkaistiin yhteisesti pohtien. Tarvittavat virheet korjattiin ja testausta jatkettiin, kunnes assistentin työn jälki oli virheetön. Digiassistentti syntyi erillisellä työasemalla, josta se siirrettiin omaan työasemaani lopullista käyttöä varten.

Tällä hetkellä digiassistentti on toiminut ohjaustyöni apuna useita kuukausia. Pilottivaihe kesti vuoden 2019 loppuun, ja sen aikana haettiin mahdollisia epäjatkuvuuskohtia. Kun aloitan ohjaussession, käynnistän robotin työasemaltani klikkaamalla painiketta. Salasanan ja opiskelijanumeron syöttämisen jälkeen assistentti tekee työtä ripeästi, nöyrästi ja väsymättä. Se tekee työn juuri siten, kuin



Kuva 1. UiPath-robotin aloitusnäky tutoropettajan tietokoneella (Kuva: Maija Haaranen)

se on ohjelmoitu. Mikäli tiedon hakemisen manuaalisessa prosessissa on ongelma, robotillakin on ongelma. Väärästä tai epätäydellisestä tuloksesta ei robottia voi syyttää.

Työläin vaihe kokonaisuudessa koodaamisen ohella on prosessikuvauksien laatiminen. Arjen työssä teemme asioita automaattisesti. Tällöin ei tule mietittyä eri vaiheiden logiikkaa. Prosessien kuvaaminen on pakottanut miettimään tarkemmin omaa tekemistä, prosessien järkevyyttä ja laajemminkin työajan käyttöä. Monia muitakin automatisoitavia prosesseja olisi vielä tarjolla.

DIGITAALINEN OHJAUSASSISTENTTI KOLLEGANA

Digitaalinen ohjausassistentti on lunastanut paikkansa työtäni tehostavana kollegana. Itselläni on ohjattavia monimuoto-opiskelijoita tällä hetkellä noin 60 henkilöä. Jokaisen opiskelijan kanssa käyn tunnin mittaisen ohjauskeskustelun kerran vuodessa. Tämä tekee vähintään 60 ohjaustuntia vuodessa. Jos perustietojen hakuun on kulunut aiemmin ainakin 5–8 minuuttia per opiskelija, digitaalinen ohjausassistentti tekee haun 10–15 sekunnissa. Tiedon hakuun on aiemmin kulunut vuodessa 6,7 tuntia. Ohjelmistorobotiikalla asia hoituu 20 minuutissa. Ajan säästö on suhteessa melkoinen. Kokonaistyöajassa tällä ei ole suurta merkitystä, mutta se antaa viitteitä ohjelmistorobotiikan kapasiteetista.

Vaikka digiassistentti työskentelee harvakseltaan, sen opiskelijakohtainen työsuoritus on aina yhtä nopea ja tarkka. Sille jokainen päivä on hyvä työpäivä. Ohjauskeskusteluissa työnjakomme on selkeä: digiassistentti hakee taustatiedot pyynnöstäni ja itse pääsen nopeasti perehtymään opiskelijakohtaiseen sparraukseen. Digiassistentin kapasiteetti on paljon laajempi kuin sen tämänhetkinen työaika ja -tahti on. Seikka muistuttaakin ohjelmistorobotiikan käyttöönoton perusteluista. Robotti-investointi maksaa itsensä takaisin muutamassa kuukaudessa, kun lasketaan manuaalisen työn vaatima aika ja tuotto kyseisen työajan uudelleenfokusoinnista. Tosin robotille on syytä koota kellon ympäri tehtävää työtä, silloin se pääsee loistamaan ja pätemään työssään.

Kaikkiaan uuden työkaverin rekrytointi on ollut kokeneelle rekrytoijalle uudenlainen, mutta toisaalta perusasioita painottava kokemus. Rekrytoinnin tarvemäärittely, työtehtävän kuvaus ja digiassistentin perehdyttäminen tehtävään tulee hoitaa huolella. Suoriutuminen tehtävässä vaatii kollegiaalista tukea, suorituksen seuranta ja jatkuvan kehittymisen periaatteita. Kenties tehokkaan digiassistentin osaamista voitaisiin hyödyntää laajemminkin organisaatiossa. Käyttökohteita löytyisi todennäköisesti paljonkin, jos opettajien kaikki aikaa vievät rutiinityövaiheet listattaisiin ja pohdittaisiin yhteisesti niiden automatisoinnin hyötyjä.

LÄHTEET

Kananen, H. & Puolitaival, H. 2019. Tekoäly. Bisneksen uudet työkalut. Helsinki: Alma Talent.

Ilmarinen, V. & Koskela, K. 2017. Digitalisaatio. Yritysjohdon käsikirja. Helsinki: Alma Talent.

KATSAUS JAMKIN ELO-TYÖHÖN SUOMALAISESSA KORKEAKOULUMAAILMASSA

Hannu Ikonen

PITKÄJÄNTEISEN KEHITTÄMISEN KAARI

Jyväskylän ammattikorkeakoulu (JAMK) ennakoi vuonna 2010, että koulutuksen kysynnän kasvu alkaa suuntautua tutkintokoulutusta monipuolisempaan ja sitä lyhytkestoisempaan koulutustarjontaan. Taloudellinen taantuma yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuvat rakennemuutokset ja niiden edellyttämät uudet koulutustarpeet edellyttivät ketterästi osaamistarpeisiin vastaavaa korkeakoulutusta. JAMK selkiinnytti ”aikuiskoulutuksen” toimintamallit ja ohjausjärjestelmän 2010–2013. Avoimen ammattikorkeakoulun toimintaa vahvistettiin, YAMK-koulutuksen sisältöjä yhtenäistettiin asiakaslähtöisesti ja Summer School -toiminnot yhdenmukaistettiin 2013–2015. JAMKin pilotoimat korkeakouludiplomit vakiinnuttivat paikkansa avoimen korkeakoulutuksen joustavina työelämälähtöisinä tuotteina. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

Aikuiskoulutukseksi eli jatkuvan oppimisen osa-alueiksi määriteltiin tuolloin avoin AMK, YAMK, erikoistumiskoulutus, työvoimapoliittinen koulutus, erityyppiset täydennyskoulutukset sekä Summer School. JAMKissa aloitti työnsä tätä kokonaisuutta koordinoiva aikuiskoulutuksen kehittämisryhmä. Aikuiskoulutuksen rakenteellista muutosta ja uusia toimintamalleja luotiin AIRA-projekteilla, joita rahoitettiin strategiarahoituksen avulla 2014–2016. Projektissa hyödynnettiin ammatillisen opettajakorkeakoulun pedagogista osaamista aikuiskoulutuksen rakenteiden ja elinikäisen oppimisen muotojen kehittämisessä. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

Monimuotoinen koulutus laajentui nopeasti vuosina 2013–2016. Kun vuonna 2013 tutkintokoulutuksen opiskelijoista aloitti 27 % monimuotoisessa koulutuksessa (tuolloin käsite oli ”aikuiskoulutus”), niin vuonna 2016 osuus oli 36 %. Opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) ja JAMKin välisessä tavoite- ja tulossopimuksessa on sovittu, että JAMK laajentaa edelleen monimuotoista ja verkko-oppimista hyödyntävää koulutustaan vuoteen 2020 mennessä. Vuonna 2019 alkavasta tutkintokoulutuksesta noin 45 % on monimuotoista. Tavoite on laajentaa tätä joustavaa oppimismahdollisuutta vielä vuonna 2020 kokonaisuudessaan 50 %:iin. Jos koko JAMKin koulutusta tarkastellaan lukien mukaan

myös ammatillisen opettajakorkeakoulun koulutus ja koko YAMK-koulutus, kaikesta JAMK:n koulutuksesta noin 60 % toteutetaan monimuotoisesti ja verkkotekniikkaa hyödyntäen vuonna 2018–19. Tämä trendi JAMKissa vahvistuu edelleen, sillä koulutuksen kehittämisen painopiste on strategiamme mukaan tutkintokoulutusta hyödyntävässä, mutta sitä suppeampien ja työelämän osaamistarpeisiin nopeammin vastaavien koulutusmallien toteuttamisessa. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

JAMK varautui monimuotoisen ja verkkoperustaisen oppimisen laajentamiseen perustamalla jokaiseen yksikköön verkkopedagogiikan suunnittelijan tehtävät. Verkkopedagogiikan suunnittelijat tukevat opettajien osaamisen kehittämistä opetusteknologian hyödyntämisessä. Vuonna 2015 JAMKissa perustettiin aikuiskoulutuksen kokeilujen myötä ”pedagetti”-toiminta. Pedagogit ovat organisaation sisäisiä valmentajia, pedagogisia mentoreita, opettajia, jotka auttavat opettajakollegojaan hallitsemaan monimuotoisen oppimisen pedagogiset haasteet. Toiminnasta hyötyvät opiskelijat ja asiakkaat jatkuvan ja joustavan oppimisen malleissa. Toiminta näyttää olleen tehokasta. Määrällisissä oppimistuloksissa ei ole tapahtunut oleellista heikkenemistä, vaikka aikuiskoulutus eli jatkuvan oppimisen ja monimuotoisen oppimisen laajentuminen on ollut samaan aikaan voimakasta. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

Vuosien 2010–2017 kokemusten, aikuiskoulutuksen rakenteiden kehittämishankkeiden (AIRA I-III vuosina 2014–2016) tulosten, rahoitusmallien muutosten, laadittujen selvitysten, monimuotoisen ja jatkuvan oppimisen muotojen, avoimen ammattikorkeakoulun laajentumisen, kansallisten ja kansainvälisten koulutusmuutosten sekä aikuiskoulutuksen kysynnän kasvun perusteella JAMKissa päätettiin vuonna 2016–2017 systemaattisesti kehittää elinikäisen, eli jatkuvan oppimisen rakenteita ja koulutusmalleja. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

LINJAUKSIA JA PÄÄTÖKSIÄ 2017–2018

Elinikäisen oppimisen mahdollisuuksien (lue: joustavien koulutusmahdollisuuksien) laajentaminen JAMKissa edellytti linjauksia ja päätöksiä vuosina 2017–2018. Linjauksilla elinikäisen oppimisen kehittämistyötä jäsennettiin uudestaan, jatkuvan oppimisen koulutusmuotojen kokeiluja toteutettiin, elinikäisen oppimisen organisoitumismallia kehitettiin ja määräaikainen elinikäisen oppimisen tukirahasto otettiin käyttöön. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

JAMK perusti helmikuussa 2017 elinikäisen oppimisen strategisen kehittämisyhtymän (ELO) ajalle 2017–2020. Ryhmä on koontunut, koordinoitunut ja kehittänyt elinikäisen oppimisen koulutusmalleja ja -tuotteita. Ryhmän tehtäväksi asetettiin uudistaa elinikäistä oppimista tukevat koulutusrakenteet strategiakauden 2017–2020 aikana sekä ne menettelytavat, pedagogiset ratkaisut ja innovatiiviset koulutusmuodot, joilla JAMK täyttää strategiassaan antamansa koulutuslupauksen. Lupauksensa mukaisesti JAMK huolehtii oppijan osaamisesta koko hänen työuransa ajan. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

JAMK päätti vuonna 2017 rahoittaa sisäisesti 240 000 eurolla koulutusyksiköiden asiantuntijuuksista ja työelämän tarpeista nousseita elinikäisen oppimisen uusia koulutuksia, joilla testataan asiakkaille aiempaa paremmin soveltuvia, työelämätarpeisiin vastaavia ja nopeavaikutteisia oppimiskokonaisuuksia. Kokeiluja käynnistettiin 50 hakemuksen perusteella yhteensä 23 kappaletta. Maaliskuussa 2017 tehtiin arvio elinikäisen oppimisen taloudellisesta merkityksestä JAMKissa. Volyymien todettiin olevan väljästi tulkittujen kaiken kaikkiaan noin 10 milj. euroa eli noin kuudennes koko korkeakoulun liikevaihdosta vuonna 2016. Volyymien ollessa jo nyt näin suuri, tuli tarpeelliseksi pohtia kokonaisuuden organisointia. JAMK päätti huhti-toukokuussa 2017, että elinikäisen oppimisen järjestelmää tehostetaan koulutuksen tuottamisen, tukipalveluiden ja asiakastarpeisiin vastaamisen organisoimisessa. Tämä edellyttää uudenlaista toiminnan ja siihen liittyvien tukipalveluiden järjestämistä. ELO-ryhmä aloitti toimintansa. Keväällä 2018 todettiin, että on tarpeen nopeuttaa kehittämistä. ELO-rahasto perustettiin. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

Elinikäisen oppimisen kehittämisen kiihdyttämiseksi JAMKin hallitus päätti helmikuussa 2018 perustaa elinikäisen oppimisen (ELO) rahaston. Rahaston pääoma (700 000 euroa) irrotettiin Turbiini-kiinteistön myynnin tuotoista. Rahaston sääntöjen mukaisesti ”Rahaston varat käytetään JAMKin elinikäisen oppimisen kehittämiseen”. ELO-rahaston varoja on kohdennettu 2018–2019 yksiköiden esittämiin elinikäisen oppimisen koulutustuotteiden suunnitteluun ja toteutukseen sekä ELO-kehittämistyön suunnittelijan toimintaan ja ELO-koulutuksen viestinnän ja markkinoinnin uudistamiseen. Toiminnan tavoitteena on ollut mahdollistaa elinikäisen oppimisen muotojen laajentuminen JAMKissa myös asiakaspalvelua ja opiskelijahallintoa tehostamalla. Viestinnän ja markkinoinnin uudistamistyössä rakennetaan toiminnalle ns. ELO-konseptia, joka vauhdittaa uusien koulutustuotteiden markkinoin-

tia ja tunnettavuutta. ELO-rahaston tukea suunnattiin vuosina 2018–2019 kohteisiin, joilla JAMK tulee lähivuosina voimakkaasti kehittämään aiempaa ketterämmin työelämän osaamistarpeisiin nopeasti vaikuttavia koulutuksia. Näitä ovat:

- Kokonaisen tutkinnon opintojen suorittaminen joustavasti avoimessa korkeakoulussa (tämä on aloitettu keväällä 2018 YAMK-koulutuksissa ja laajentui vähitellen AMK-koulutuksiin vuoden 2019 aikana).
- Korkeakouludiplomikoulutusten laajentaminen (on käynnissä useilla aloilla JAMKissa).
- Avoimen ammattikorkeakoulun tarjonnan laajentaminen yhteistyössä yhteistyöoppilaitos- ja kumppaniverkoston ja Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston kanssa.
- Opiskelijoiden sujuvien siirtymien vahvistaminen toisen asteen ja ammattikorkeakoulun välillä kesällä 2018 päättyneen Omalle polulle korkeakouluun -hankkeen esitysten mukaisesti. Tämä väylämalli eli korkeakoulupolku rakentaa avoimen ammattikorkeakoulun opinnoilla polun suoraan tutkintoon. Samalla avoimen ammattikorkeakoulun opintoja hyödynnetään valintakoekursseina toiselle asteelle. Lisäksi järjestetään keväällä 2020 projektiviikko alueen lukiolaisille sekä polkuopinnot matemaattisluonnontieteellisissä aineissa ammattikorkeakouluun.
- YAMK-koulutusten synergian parantaminen ja johtamisosaamisen terävöittäminen eri alojen välillä muodostamalla JAMK Master School in Management -kokonaisuus, joka toteutuu paraikaa opetussuunnitelmauudistuksen myötä.
- Uusien erikoistumiskoulutustuotteiden lanseeraaminen.
- Tukea käytetään myös rakenteellisten toimintatapojen kehittämiseen, kuten pedagogiseen muotoiluun. Opettajankoulutuksessa on luotu ns. digipedagoginen tuotantotiimi tukemaan verkko-opintojen toteuttamista. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

Tämän lisäksi JAMKissa rakentui syksyn 2018 alussa monimuotoisen ja verkko-oppimisen keskitetty tukipalvelu Digikeskus, jotta opettajilla ja opiskelijoilla olisi selkiinnytyt ja monipuoliset mahdollisuudet saada tukea monimuotoiseen ja verkko-opintoja hyödyntäviin opintoihin ja opetukseen. Tämä konsepti tukee myös ns. aikuisopiskelijoiden edellytyksiä oppia hyödyntämään verkkoteknisiä ratkaisuja oppimisessaan. JAMK toimii myös avoimen opetuksen alueellisessa verkostossa, johon kuuluvat Jyväskylän yliopisto, Jyväskylän ammattikorkeakoulu, HUMAK, koulutuskuntayhtymä Gradia, vapaan sivistystyön oppilaitokset (Kristillinen opisto, Alkio-opisto ja Jyväskylän kesäyliopisto). Ryhmän tarkoituksen on koota ja koordinoita erilaisista oppimisesta ja sosiaalipoliittisiin yhteiskunnallisiin tarpeisiin liittyvistä lähtökohdista tarvittavaa avointa koulutusta. Ryhmä on koonnut viestintä- ja markkinointimateriaaleja yhteen ja rakentanut esimerkiksi maahanmuuttajille soveltuvan koulutuksen kokonaisuutta. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

JATKUVAA OPPIMISTA TUKEVA HANKETOIMINTA

JAMK on koordinoanut OKM:n rahoittamaa, kaikkien ammattikorkeakoulujen yhteistä verkko-opinto-tarjontaa ja siihen liittyviä erilaisia tukitoimintoja ja osaamista kehittävä eAMK-hanketta. eAMK -hankkeen opintotarjonta laajentuu CampusOnline-palveluna, kaikkien ammattikorkeakoulujen tarjontaa välittävänä sekä erityisesti työelämän tarpeisiin avoimen ammattikorkeakoulun keinoin osaamista tuottavana kokonaisuutena.

Avoimen korkeakouluopetuksen työelämälähtöisten osaamiskokonaisuuksien kehittämistä JAMK on tehnyt yhdessä laajan korkeakouluverkoston kanssa Turun yliopiston koordinoimassa AVOT-hankkeessa.

Omalle polulle korkeakouluun -hanke on tuloksissaan todennut useita relevantteja kehittämiskohteita joustavan oppimisen kehittämiseksi. Hankkeen esitykset ja tulokset hyödynnetään sekä JAMKissa että EduFutura-yhteistyössä.

KOPE-hankkeessa JAMKin ammatillinen opettajakorkeakoulu yhdessä muiden opettajakorkeakoulujen kanssa koordinoi yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistä pedagogista kehittämistyötä. Siinä huomioidaan myös jatkuvan oppimisen pedagogisia edellytyksiä.

Valtakunnallisessa OPEKE-hankkeessa tapahtuu merkittävää aikuiskoulutuksen ja elinikäisen oppimisen valmiuksien kehittämistä. Kehittämisen kohteena on opettajankoulutuksen koko jatkumo: valintaprosessi, oppiminen ja ohjaus, työelämäyhteydet sekä opettajankouluttajien osaamisen ajantasaisuuden varmistaminen.

EDUFUTURA-YHTEISTYÖ

EduFutura Jyväskylä on Jyväskylän koulutuskuntayhtymä Gradian, Jyväskylän ammattikorkeakoulun ja Jyväskylän yliopiston yhteistyökonsepti. Oppilaitosten muodostama oppimisen, osaamisen ja tutkimuksen yhteisö on eri koulutusasteita koskevana ainutlaatuinen toimintamalli. Yhteistyön tavoitteena on parantaa opetuksen laatua ja tarjota erilaisille opiskelijoille monipuoliset ja joustavat mahdollisuudet luoda omannäköisiä opintopolkujia. EduFuturan kolmikantaisessa yhteistyössä on kehitetty 2018–2019 liikunnan alan koulutuksen kokonaisuutta. Tähän sisältyy liikunnan alan laaja, monitasoinen ja jatkuva oppimista työuran eri vaiheissa tukeva uniikki osaamisen kokonaisuus.

EduFutura Jyväskylän yhteistä avointa opetusta kehitetään kaikilla koulutusasteilla. Yhteisiä toimintakäytänteitä on kehitetty kesällä 2017 ja 2018 kaikille yhteisen, avoimen kesäopinto-tarjonnan kautta. Avoimen yliopiston ja avoimen ammattikorkeakoulun yhteistyönä on toteutettu Äänekosken seutukunnalle räätälöidyt ja seutukunnan tarpeisiin vastaavat, palvelumuotoilun menetelmin kehitetyt, yhteiset osaamiskokonaisuudet. Tätä uutta koulutuksen toteuttamismallia suunnitellaan paraikaa toteutettavaksi myös Jämsän ja Keuruun seutukuntien alueilla vuosien 2019–2020 aikana.

Lisäksi EduFutura Jyväskylässä on aloitettu kesällä 2018 kehittämistoiminta, joka tähtää laajojen yritysälähtöisten osaamisen kehittämisohjelmien muodostamiseen yhteistyössä eräiden suurten yritysten kanssa. Tarkoituksena on luoda malli siitä, miten yliopisto, ammattikorkeakoulu ja toisen asteen ammatillinen koulutus voivat tukea yritysten henkilöstöjen pitkäjänteistä osaamisen kehittämisprosessia kokoamalla eriasteisia ja erimuotoisia jatkuvan oppimisen koulutusmuotoja yritysten käyttöön. Työ on vielä kesken ja tulee olemaan EduFutura-yhteistyön arsenaalissa keskeisellä sijalla lähivuosina.

Parasta aikaa EduFuturan oppilaitosten yhteistä linjausta osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen periaatteiksi viimeistellään johtoryhmän 11.12.2019 päätöksen pohjalta. Asialla on merkitystä niiden jatkuvan oppimisen asiakkaiden osalta, jotka osallistuvat EduFuturan oppilaitosten avoimille kursseille ja jotka ristiinopiskelevat eri oppilaitoksissa niiden koko tarjontaa hyödyntäen. (EduFuturan johtoryhmä 11.12.2019.)

MUU KEHITTÄMISTOIMINTA

Työvoimapolitiittista koulutusta on vahvistettu JAMKissa siten, että TE-viranomaisten kanssa käydään säännöllistä keskustelua työvoimapolitiittisen koulutuksen tulevaisuuden näkymistä.

Elinikäisen oppimisen eri koulutusmuotojen tuottavuuden ja taloudellisen tuloksellisuuden seuranta on otettu käyttöön ns. PowerBI -palvelussa, johon automaattisesti kootaan jatkuvasti ajantasainen tieto elinikäisen oppimisen tuotosta sekä koko ammattikorkeakoulun että eri koulutusyksiköiden tasoilla.

JAMK on vastannut ohjelmistotekniikan ja kyberturvallisuuden kasvaviin osaamistarpeisiin vuonna 2018 muuntokoulutuksella, jossa tekniikasta tai insinööristä voi henkilökohtaisen opintosuunnitelman kautta valmistua ICT-alan AMK-insinööriksi (insinööri AMK, tieto- ja viestintätekniikka, ohjelmistotekniikka, muuntokoulutus).

Ammatillinen opettajakorkeakoulu on ollut mukana erikoistumiskoulutusten kehittämisessä opettajille ja oppilaitosten henkilöstölle. Tammikuussa 2019 käynnistyy ammatillisten opettajakorkeakoulujen (Haaga-Helia AMK, HAMK, JAMK, OAMK ja TAMK) ja Jyväskylän yliopiston kanssa yhteistyönä uraohjauksen erikoistumiskoulutus, joka tarjoaa mahdollisuuden eri alojen ammattilaisille kehittää ja syventää uraohjauksen osaamista sekä asiantuntijuutta. Hakuaika on paraikaa käynnissä.

Parhaillaan käynnissä olevassa DIGIOPE-erikoistumiskoulutuksessa opiskelee 18 digitaalisten oppimisympäristöjen kehittämisestä kiinnostunutta opetus- ja ohjaushenkilöstön edustajaa. Koulutus tarjoaa osallistujille mahdollisuuden syventää osaamistaan digitaalisuutta hyödyntävien oppimisympäristöjen rakentamisessa. Valmistelussa on myös erikoistumiskoulutus erityisen tuen tarpeisiin.

JAMKIN ASEMA AMK-KENTÄSSÄ

JAMK arvioi olevansa hyvin vahva toimija jatkuvien ja avointen oppimismahdollisuuksien toteuttajana ammattikorkeakoulukentässä. Tämä perustuu siihen, että avoimen ammattikorkeakoulun tarjonnassa ja suorituksissa JAMK on neljänneksi suurin koulutuksen tuottaja Suomen ammattikorkeakouluista. Tavoitteenamme on kasvattaa tätä kokonaisuutta entisestään noin 10–15 % vuosittaisena kasvuna. Kumppanuus Jyväskylän yliopiston avoimen yliopiston kanssa tekee Jyväskylästä selkeän johtajan valtakunnallisessa avoimessa korkeakoulutuksessa.

Kun tarkastellaan OKM:n rahoituspäätöstä vuodelle 2019 (ks. taulukko 1), havaitaan, että JAMKille osoitetusta rahoituksesta noin 20 % perustuu erilaisiin jatkuvaan, elinikäiseen oppimiseen liittyviin toimintoihin nykyisessä rahoitusmallissa, kun sama rahoitus on keskimäärin kaikissa ammattikorkeakouluissa noin 12 %. ELO-kokonaisuus tässä yhteydessä sisältää suoritettua opetta-

jankoulutusopinnot, avoimen ammattikorkeakoulun opinnot, erikoistumis-
koulutuksen opintojen ja maahanmuuttajille suunnatut opinnot sekä ylemmät
ammattikorkeakoulututkinnot.

TAULUKKO 1. JAMKin ja AMKien rahoituspäätösten 21.6.2018 tarkastelu				
JAMKIA KOSKEVA OKM:n RAHOITUSPÄÄTÖS 2019, OKM 21.6.2018				
ELO	AMK	TK, JULK JA KV	YHT	
8 245 168	28 059 575	5 764 871	42 069 614	+ ALV komp.
19,6 %	66,7 %	13,7 %	100 %	
KAIKKIEN AMKien RAHOITUS YHTEENSÄ 2019, OKM 21.6.2018				
ELO	AMK	TK, JULK JA KV	YHT	
85 233 830	565 642 690	85 233 830	736 110 350	
11,6 %	76,8 %	11,6 %	100 %	

Tarkastelua vinouttaa jonkin verran se, että kaikissa ammattikorkeakouluissa ei ole opettajakoulutusta, joka tässä on huomioitu JAMKin rahoituksessa. Jos tätä arviota voidaan pitää relevanttina tarkastelutapana, siitä voi kuitenkin päätellä JAMKin elinikäiseen oppimiseen kohdistetun kehittämistoiminnan olleen rahoituksellisesti onnistunutta ja tarkoituksenmukaista. (Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi 2018.)

JATKUVA OPPIMINEN KORKEAKOULUPOLITIIKASSA

Samaan aikaan, kun JAMKissa on viimeisen viiden vuoden aikana kehitetty voimakkaasti jatkuvan eli elinikäisen oppimisen toimintatapoja, toteuttamismuotoja ja koulutustuotteita, on kansallisessa koulutuspolitiikassa nähty selkeä linjamuutos, joka tukee korkeakoulutuksen kehittämistä jatkuvan oppimisen suuntaan. Juha Sipilän hallituksen aikana käynnistettiin korkeakoulutuksen laaja kehittämistyö, mitä nykyinen Antti Rinteen jälkeinen Sanna Marinin hallitus näyttää jatkavan sellaisenaan. Ammattikorkeakoululakia muutettiin siten, että sen tehtäviin linjattiin myös jatkuvasta oppimisesta huolehtiminen. Lakimuutos tehtiin vuoden 2018 ja sen mukaan ”*Tehtäviään hoitaessaan ammattikorkeakoulun tulee tarjota mahdollisuuksia jatkuvaan oppimiseen*” (L 934/2014, muutos 28.12.2018/1368).

Korkeakoulujen visiotyö oli laaja ja yhteistoiminnallinen prosessi vuosina 2018–2019. Visio2030 julkistettiin 31.1.2019. Sen mukaan yli puolelle nuorista

tulee varmistaa korkeakoulututkinto. Lisäksi korkeakoulutusta ja asiantuntijuuden kehittämistä elämän eri tilanteisiin tullaan toteuttamaan. Visiotyö2030 käynnistää viisi ohjelmaa: osaavimman työvoiman kotimaan, uudistavan korkeakoulutuksen ja digitaalisen palveluympäristön, korkeakoulut Suomen parhaiksi työpaikoiksi, korkeakoulu yhteisön sekä yhteistyö ja avoimuus tutkimuksen ja innovaatiotoiminnan voimavaraksi -kehittämishjelmat. Näihin sisältyy muun muassa korkeakoulutettujen osuuden kasvattamisen, jatkuvan oppimisen toimintamallin ja tarjonnan konseptoinnin sekä koulutuksen digitalisoimisen modulaarisuuden ja opetuksen uudistamisen tavoitteet. (Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle 2019.)

Samalla korkeakoulujen rahoitusmallia muutettiin vuodesta 2021 alkaen siten, että ammattikorkeakoulujen kokonaisrahoituksesta yhteensä 9 % määrittyy jatkuvan oppimisen tuloksilla. Tämä sisältää 1 % osuuden korkeakoulujen yhteistyössä syntyneistä opintosuoritteista. Muutos on merkittävä, koska yhteensä vajaan 60 milj. euroa kohdentuu jatkuvan oppimisen tulosten perusteella ammattikorkeakouluille.

OKM on tehnyt vuonna 2019 keskeisiä linjauksia jatkuvan oppimisen kehittämiseksi. OKM toteaa, että ”*Jatkuvalla oppimisella vastataan tarpeeseen kehittää ja uudistaa osaamista elämän ja työuran eri vaiheissa. Tämän mahdollistamiseksi hallitusohjelmaan sisältyy jatkuvan oppimisen uudistus, jossa tarkastellaan mm. koulutuksen tarjontaa ja rahoitusta sekä opintojen aikaista toimeentuloa. Uudistuksen linjaukset valmistuvat vuoden 2020 lopussa. Uudistuksen toteutus jatkuu yli hallituskauden*” (Jatkuva oppiminen 2019). OKM:n asettaman jatkuvan oppimisen työryhmän mukaan jatkuvan oppimisen uudistuksen toteuttamiseksi ja toimenpiteiden täsmentämiseksi tulisi laatia vuoteen 2030 ulottuva kansallinen jatkuvan oppimisen strategia, joka tulee sisältämään muun muassa seuraavia toimia: modernisoidaan ja kootaan ohjausta ml. digitaaliset palvelut ja henkilökohtainen opinto- ja uraohjaus, työelämässä ja muutoin hankittua osaamista tehdään näkyväksi sekä luodaan ennakoivan rakennemuutoksen malli (Jatkuvan oppimisen kehittäminen 2019).

Kun OKM asetti jatkuvan oppimisen laaja-alaisen työryhmän, ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENEssa todettiin oman jatkuvan oppimisen kehittämisen työryhmän tarve. ARENE:n ryhmä aloitti työnsä syksyllä 2019. Sen tehtäväksi tuli kehittää ammattikorkeakouluille yhteisiä käytäntöjä ja ratkaisuja jatkuvan oppimisen palveluiden tuottamiseen sekä malleja jatkuvan oppimisen brändin kehittämiseksi. Tällä hetkellä työssä keskitytään muun muassa avoimen ammattikorkeakoulutuksen aseman ja toimintamallin kehittämiseen.

Korkeakoulujen laajan kehittämiskokonaisuuden jäsentämiseksi ARENE ja yliopistojen rehtorineuvosto UNIFI tekivät toukokuussa 2019 aloitteen OKM:lle

korkeakoulujen digitalisaatiokehityksen vahvistamiseksi. Asia eteni nopeasti hallinnossa siten, että yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteinen Digivisio2030 lähti valmisteluun kesällä 2019. Työ oli intensiivistä ja fokusoitui korkeakoulujen ja tiedelaitosten ja OKM:n marraskuisen seminaarin aikana korkeakoulujen ja yliopistojen rehtoreille esitettyyn konseptiin ja puitesopimus-pohjaan. Työtä on johtanut Aalto yliopiston rehtori Ilkka Niemelä, ja työryhmään on kuulunut parikymmentä asiantuntijaa yliopistoista, ammattikorkeakouluista, hankkeista ja CSC:ltä. Digivisio2030:n tavoitteina on, että *”vuonna 2030 korkeakouluilla on yhteinen kansallinen ja kansainvälisesti avoin digitaalinen toimintaympäristö, jossa yksittäiset korkeakoulut toimivat yhteistyössä ja profiloituvat vahvuusalueilleen. Koulutuksen saavutettavuus paranee, kun se ei ole riippuvainen yksittäisten korkeakoulujen maantieteellisestä sijainnista”*. Korkeakoulut tulevat rakentamaan avoimen oppimisen ekosysteemin, jossa oppimistulosten laatu ja tehokkuus paranevat oppijan elämäntilanteeseen ja tarpeeseen sovitetulla ja oppijan OmaDataa hyödyntävällä tietovarannolla.

Keskeistä on edelleen, että oppija saa tarpeidensa mukaisesti neuvonta-, ohjaus- ja tukipalveluita, jotta yksilön edellytyksiä ja mahdollisuuksia elinikäiseen oppimiseen pystytään tarkoituksenmukaisesti tukemaan. Lisäksi mainitaan, että *”oppimisesta ja työmarkkinoista kertyvää tietoa käytetään koulutuksen kohdentamiseen ja hallinnoinnin kehittämiseen”*. (Oppimisen digitaaliset ympäristöt 2019.)

TULEVAISUUDEN NÄKYMIÄ JAMKISSA 2020–2024

Jyväskylän ammattikorkeakoulun näkökulmasta jatkuvan oppimisen kehittämissä työstä vuodesta 2010 alkaen, nykytilanne sekä lähivuosien 2021–2024 näkymät näyttävät muodostavan suhteellisen loogisen jatkumon. Siinä sekä kansallisen korkeakoulupolitiikan, korkeakoulujen rehtorineuvostojen linjauksen, alueellisten tarpeiden, rahoitusmallin muutoksen, kärkihankkeiden että digitalisaatiokehityksen askeleet osoittavat samaan suuntaan.

Hallitusohjelman ja opetus- ja kulttuuriministeriön tuoreet linjaukset ovat tarkoituksenmukaisessa suhteessa JAMKin omiin havaintoihin ja luonnosteltuihin tavoitteisiin. Jatkuvan oppimisen merkityksen ja volyymin kasvu tutkintokoulutuksen rinnalla vahvistaa uudenlaisen korkeakoulutuksen mallin toteuttamista ja koulutustehtävän laajentumista. Syksyllä OKM:lle luovutetussa ensimmäisessä strategian luonnoksessa todetaan, että *”avoimen ammattikorkeakoulun ja ristiinopiskelun mahdollisuuksia lisätään EduFutura-yhteistyössä ja muiden ammattikorkeakoulujen kanssa tavoitteena taata avoimet oppimismahdollisuudet. Täydennyskoulutusta työelämän tarpeisiin lisätään erityisesti*

verkko-opintoina” (JAMKin strategialuonnos 16.8.2019). Toki JAMKin strategia täsmentyy ja jäsenyytään vielä paljonkin kevään 2020 alussa ennen kuin se jätetään ministeriölle helmikuun puolivälissä, mutta perusajatus ei muuttune. Avoimien jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia tullaan lähivuosina laajentamaan erityisesti avoimen ammattikorkeakoulun opintotarjonnan ja verkko-opintojen joustavina yhdistelminä. Tällä pyritään siihen, että sekä tutkinto-opiskelijoiden että jatkuvan oppimisen asiakkaiden oppimismahdollisuudet joustavoituvat ja tehostuvat. Toimenpiteellä JAMK tukee kansallista tavoitetta nostaa korkeakoulutettujen suhteellista määrää.

Samalla saatavilla oleva opintotarjonta laajenee JAMKin omaa tarjontaa laajemmaksi kokonaisuudeksi partnerikorkeakoulujen yhteistyön avulla. Tätä kehitystä kiihdytetään ja tuetaan meneillään olevalla opetussuunnitelmauudistuksella. Syksyllä 2020 alkavien koulutusten opetussuunnitelmista tulee modulaarisia ja joustavia. Opetussuunnitelmauudistus toteutetaan osin yhteistyössä EduFutura-kumppaneiden kanssa. Uusilla moduulirakenteisilla opetussuunnitelmilla tutkintokoulutuksen sisällöt avautuvat myös ulkoisten jatkuvan oppimisen asiakkaiden saavutettaviksi.

JAMKin päivitettävänä olevan strategian keskeinen teema on Uuden sukupolven korkeakoulun mallin luominen 2021–2024. Tällä tarkoitetaan *”oppimisen, pedagogiikan ja digitaalisten ratkaisujen edelläkävijyyttä kaikilla keskeisillä korkeakoulun toiminta-alueilla*” (JAMKin strategialuonnos 16.8.2019). Lähivuosina JAMKille on tärkeää aikaansaada sellainen toiminnallinen oppimiseen, opetukseen, verkostoyhteistyöhön ja kehittämistyöhön liittyvä muutos, jonka seurauksena pedagogiikka ja sitä tukevat digitaaliset ratkaisut vaikuttavat myös positiivisesti korkeakoulun talouteen nykyistä ammattikorkeakoulujen rahoitusmallia hyödyntäen. On keskeistä, että uusilla ratkaisulla vahvistetaan korkeakoulun taloudellista asemaa siten, että valtionrahoituksen osuutta vähitellen voidaan alentaa kokonaisrahoituksessa ja laajentaa markkinaehtoisen rahoituksen osuutta myytävien koulutuspalveluiden, jatkuvan oppimisen tuotteiden sekä tutkimus- ja kehitystoiminnan uudistuvien rahoitusinstrumenttien avulla. Tavoite, jossa jatkuvalla oppimisella on oma tärkeä osuutensa, on muuttaa OKM:n ja muun rahoituksen suhdetta. Vuonna 2018 tämä suhde oli 74/26 %. Vuoteen 2030 mennessä tarkoitus on kasvattaa muuta rahoitusta 30–35 %:iin (JAMKin strategialuonnos 16.8.2019.)

Korkeakoulujen yhteinen Digivisio2030 on tulevaisuuden korkeakoulupolitiikan keskeisiä linjauksia. JAMKissa ajatellaan, että se voi toimia ammattikorkeakoulusektorin verkko-oppimisen ja uuden pedagogiikan kehittäjänä. Tämä merkitsee sitä, että JAMKissa tullaan kehittämään tutkintokoulutuksen ja jatkuvan oppimisen tuotteiden, palveluiden, opintohallinnon ja ohjauksen

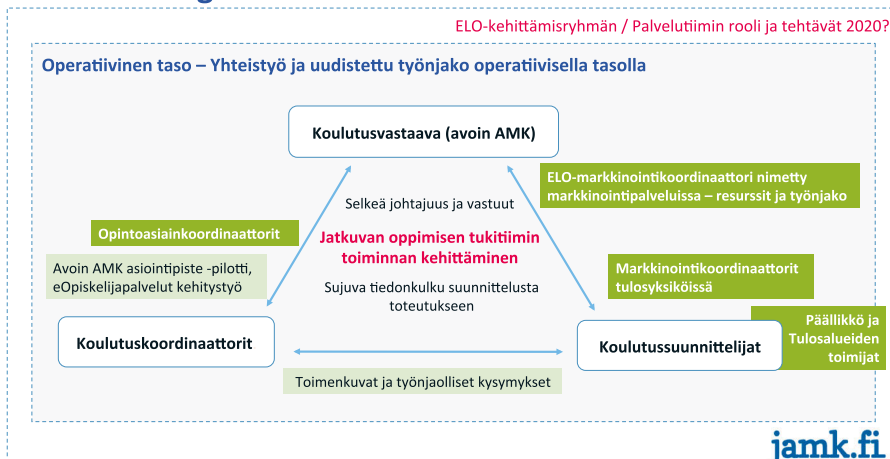
digitalisointia. Sitä toivotaan tehtävän ammattikorkeakouluverkoston, CSC:n ja ministeriön yhteistyönä. (JAMKin strategialuonnos 16.8.2019.)

Hyvän pohjan tälle työlle on luonut eAMK-hanke ja CampusOnline-palvelut, jotka ammattikorkeakouluverkoston yhteisenä tuotoksena laajentunevat lähivuosina avoimen korkeakouluopetuksen suuntaan palvelemaan jatkuvan oppimisen, työelämän, toisen asteen ja kansainvälisten opiskelijoiden oppimistarpeita. CampusOnline-palvelun vaikuttavuutta arvioinut Jukka Jonninen Viivain Oy:stä ennakoi kokoamansa aineiston perusteella, että yhteistä verkkoportaalia kannattaa tarjota potentiaalisille avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoille, mikä on myös taloudellisessa mielessä kannattavaa. Jonninen ennustaa, että jatkuvan oppimisen opintopisteestä saa vuonna 2022 yli kolminkertaisen määrän OKM-perusrahoitusta suhteessa yhteistyöopintopisteeseen. Tähän suuntaan JAMKin jatkuvan oppimisen kärki, avoin ammattikorkeakoulu tähtää vuosina 2020–2024. (Jonninen 2019.)

JAMK tulee lähivuosina siis vahvistamaan edelleen jatkuvan oppimisen koulutusta ja erityisesti sen digitaalista opintotarjontaa sekä modulaarisia, asiakkaille sopivia osaamiskokonaisuuksia liiketoiminnallisin periaattein. Avaintoiminta alkuvaiheessa arvioilta parin seuraavan vuoden aikana on avoin ammattikorkeakouluopetus. Sen toiminta on koko Suomessa laajentunut. Avoimen ammattikorkeakoulun opintojen suoritusasteiden määrä on Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen mukaan kolminkertaistunut kuudessa vuodessa eli vuosina 2012–2018. Trendi on sama JAMKissa, kasvua on noin 10–15 % vuodessa. (Tutkintoon johtamaton amk-opetus. n.d.)

Koko jatkuvan oppimisen toiminnan kasvu, mihin sisältyy avoimen ammattikorkeakoulun lisäksi muita oppimisen muotoja, näyttää edellyttävän JAMKin sisäisen organisoitumisen tarkastelua ja uudistamista. Jatkuvan oppimisen sisäinen organisoituminen päivitetään ainakin vuodeksi 2020. Kokemusten perusteella mallia kehitetään seuraavalla sopimuskaudella 2021–2024. JAMKin johtoryhmässä esitelty ja käsitelty linjaus 10.12.2019 kuvaa tulevaa avoimen ammattikorkeakoulun organisoitumisen vuonna 2020. Sen mukaan avoimen ammattikorkeakoulutoiminnan organisoiminen koskee johtamista, koulutus-suunnittelua, markkinointia ja asiakaspalvelun järjestämistä. Ensi vaiheessa vuonna 2020 rakennetaan systeemi, jossa avoimesta AMKista vastaava koulutusvastaava nimetään, joka uudistaa ja koordinoi sisäisen yhteistyön operatiivisella tasolla yksiköiden koulutuskoordinaattoreiden ja koulutussuunnittelijoiden kanssa. Jatkuvan oppimisen tukitiimi jatkaa työtään tarpeen mukaan arvioiden, tukien ja kehittämisen uutta toimintamallia tulevalle sopimuskaudelle 2021–2024.

Avoim AMK organisointi 2020



Kuvio 1. Avoin AMK kehittämisen kärkenä 2019. Esitys JAMKin johtoryhmässä 9.12.2019.

LOPUKSI

Käsillä oleva artikkeli kuvaa Jyväskylän ammattikorkeakoulun jatkuvan oppimisen kehittämisen koko kaarta 2010-luvun alusta tähän päivään ja tuleville vuosille 2021–2030. Viitekehyksenä viime vuosien kehittämistyö, korkeakoulujen välisen yhteistyön tiivistyminen, korkeakoulupolitiikan linjaukset ja yhteiskunnallinen kehitys näyttävät tukevan niitä pyrkimyksiä, joihin JAMK on monia vuosia jo sitoutunut.

Tästä on hyvä jatkaa ja tähdätä toimenpiteet seuraavaa strategia- ja sopimuskautta 2021–2024 pidemmälle jopa vuoteen 2030 saakka. Vaikka tuo vuosiluku tuntuu äkkisiltään olevan kaukana, se on vain kymmenen vuoden päässä. Yhtä lähellä kuin vuosi 2010 on tästä hetkestä taaksepäin ajateltuna. Systemaattisella kehittämistyöllä JAMK voi menestyä paitsi korkeakoulutuksen kiristyvillä markkinoilla, se voi myös aidosti täyttää keskeisen yhteiskunnallisen tehtävän, jonka lain kirjain ja henki sille on antanut: *”antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja tukea opiskelijan ammatillista kasvua ja lisäksi harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä edistävää ja alueen elinkeinorakennetta uudistavaa soveltavaa tutkimustoimintaa, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa sekä taiteellista toimintaa”* (L 934/2014).

LÄHTEET

Avoin amk kehittämisen kärkenä 2019. Jatkuvan oppimisen tukitiimin esitys avoimen AMK:n organisoitumisesta kasvutavoitteiden saavuttamiseksi. Esitys (ppt) JAMKin johtoryhmässä 9.12.2019. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

EduFutura Jyväskylän johtoryhmä 11.12.2019. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

Jyväskylän ammattikorkeakoulun katsaus jatkuvan oppimisen koulutustarjontansa kehittämiseksi. 2018. Väliraportti opetus- ja kulttuuriministeriölle 20.8.2018. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

JAMKin strategialuonnos 16.8.2019. Lähetetty opetus- ja kulttuuriministeriölle 16.8.2019. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

Jatkuva oppiminen. 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 31.12.2019. <https://minedu.fi/jatkuva-oppiminen>.

Jatkuvan oppimisen kehittäminen. 2019. Työryhmän väliraportti Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:19. Viitattu 31.12.2019. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-641-6>.

Jonninen, J. 2019. CampusOnline-analyysin loppuraportti. eAMK-hankkeen raportti, käsikirjoitus. Viivain Oy. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle. 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 31.12.2019. https://minedu.fi/documents/1410845/12021888/Korkeakoulutus+ja+tutkimus+2030-luvulle+VISION+TIEKARTTA_V2.pdf/43792c1e-602a-4776-c3f9-91dd66ba9574/Korkeakoulutus+ja+tutkimus+2030-luvulle+VISION+TIEKARTTA_V2.pdf.

L 934/2014. Laki ammattikorkeakouluista. Muutettu 28.12.2018/1368. Viitattu 31.12.2019. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>.

Oppimisen digitaaliset ympäristöt – kohti yhteistä kansallista visiotamme. 2019. ARENE ry:n ja UNIFI ry:n yhteinen korkeakoulujen ja yliopistojen digivisio 2030. Käsikirjoitus, Powerpoint-esitys 15.11.2019. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tietojärjestelmässä.

Tutkintoon johtamaton amk-opetus. N.d. Vipunen. Opetushallinnon tilastopalvelu. Viitattu 31.12.2019. <https://vipunen.fi/fi-fi/amk/Sivut/Tutkintoon-johtamaton-am-mattikorkeakouluopetus.aspx>.

KIRJOITTAJAT

KIRJOITTAJAT

Ahqvist Jaana, suunnittelija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Burns Eila, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Blinnikka Petra, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Haapakoski Minna, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Haaranen Maija, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Hakala Anne, suunnittelija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Hautanen Juha, päällikkö, opettajankoulutus, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Heikkilä Hilikka, projektipäällikkö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Hukkanen Anita, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Huotari Jouni, yliopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Ikonen Hannu, koulutuksen kehittämispäällikkö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Immonen Mirja, päällikkö, monialainen kuntoutus, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Janhunen Eija, projektiasiantuntija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kantanen Mari, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kuhanen Vesa, opinto-ohjaaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Kurunsaari Merja, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Laitinen-Väänänen Sirpa, tutkija, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Leppälä Mirva, projektipäällikkö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Lällä Kaisa, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Miikkulainen Ilari, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Nuijanmaa Susanna, lehtori, tutkintovastaava, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Pikkarainen Aila, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Raitio Katja, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Risku Pekka, johtaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Silván Marjo, Pelillistäjä-koulutukseen osallistuja

Seikkula Minna, tuntiopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Toivola Heli, markkinointipäällikkö, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Tuomi Sirpa, yliopettaja, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Viitasaari Mikael, lehtori, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

jamk.fi

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU

PL 207, 40101 Jyväskylä

Rajakatu 35, 40200 Jyväskylä

Puh. +358 20 743 8100

Fax. +358 14 449 9694

www.jamk.fi

AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

HYVINVOINTIYKSIKKÖ

LIIKETOIMINTAYKSIKKÖ

TEKNOLOGIAYKSIKKÖ



JAMKin koulutuksen kehittämisen katsaukseen on koottu vuodesta 2014 saakka esimerkkejä korkeakoulun pedagogisesta kehittämisestä. Tässä sarjan kuudennessa julkaisussa luodaan katsausta JAMKin elinikäisen oppimisen eli jatkuvan oppimisen käytänteiden kehittämistyöhön vuonna 2019.

Julkaisussa esitellään erilaisia opintojen joustavoittamisen ratkaisuja. Uudistamisen kohteena ovat olleet elinikäistä oppimista tukevat menettelytavat, pedagogiset ratkaisut ja innovatiiviset koulutusmuodot, joilla varmistetaan oppijan osaamisen ajankohtaisuus koko hänen työuransa ajan. Elinikäisen oppimisen muotojen laajentuminen JAMKissa on mahdollistunut myös asiakaspalvelua ja opiskelijahallintoa tehostamalla.

Koulutuksen kehittämiskatsauksen tarkoituksena on tuoda esiin ja levittää kokeiltuja hyviä käytänteitä. Tämä julkaisu on suunnattu ammattikorkeakoulujen opettajille ja koulutuksen kehittämisen parissa työskenteleville. Oivaltavia hetkiä JAMKin pedagogisen kehittämistyön parissa.

ISBN 978-951-830-559-3