



# LAATUA OPPIMISEEN DIGIYMPÄRISTÖSSÄ

Mirva Pilli-Sihvola (toim.)



Kaakkois-Suomen  
ammattikorkeakoulu

Mirva Pilli-Sihvola (toim.)

# LAATUA OPPIMISEEN DIGIYMPÄRISTÖSSÄ



Opetus- ja  
kulttuuri-  
ministeriö



**XAMK KEHITTÄÄ 108**

**KAAKKOIS-SUOMEN AMMATTIKORKEAKOULU  
KOTKA 2020**

© Tekijät ja Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

Taitto ja Paino: Grano Oy

Kannen kuva: Rika Nakamura, Jyväskylän ammattikorkeakoulu

ISBN: 978-952-344-239-9 (Nid.)

ISBN: 978-952-344-240-5 (PDF)

ISSN: 2489-2467 (Nid.)

ISSN 2489-3102 (verkkójulkaisu)

[julkaisut@xamk.fi](mailto:julkaisut@xamk.fi)

# KIRJOITTAJAT

**FORSELL MARKO**, KTT, johtaja (TKI)  
Centria-ammattikorkeakoulu

**HAAPANEN SANNA**, TaM, lehtori  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**HÄMÄLÄINEN MARI**, MBA, AmO, Kymenlaakson aluevastaava  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**JURVANEN KIRSI**, KTM, lehtori  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**JÄRVINEN RIIKKA**, FM, suunnittelija, E-kampus  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**JÄÄSKELÄINEN PIA**, KTM, lehtori  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**LYBECK TIINA**, THM, lehtori  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**PAASO LEENA**, FM, erikoissuunnittelija  
Oulun yliopisto

**PARKKONEN TIINA**, FM, verkko-opetuksen koordinaattori, E-kampus  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**PILLI-SIHVOLA MIRVA**, KM, verkko-opetuksen koordinaattori, E-kampus  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**MATTI STRENGELL**, medianomi, suunnittelija  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, E-kampus

**SUIKKANEN-MALIN TUIJA**, VTL, yliopettaja  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**TAIMELA SINI**, KTM, opetuksen kehityspäällikkö  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

**TUOMI SIRPA**, TtT, yliopettaja  
Jyväskylän ammattikorkeakoulu

# SISÄLTÖ

## ORGANISAATIOTASON KEHITTÄMINEN

Laatua oppimiseen digiympäristössä .....	6
Yhdessä kokeillen ja yhteisöllisesti oppien .....	10
Moodlen käyttöanalytiikka toiminnan kehittämisen tukena .....	18
Verkko-orientaatio tukemassa uusia opiskelijoita opintojen alkuun.....	23
Joustavia ja monipuolisia verkko-opintoja CampusOnline.fi-portaalin kautta.....	26

## OPETTAJAT OMAN TYÖNSÄ KEHITTÄJINÄ

Palvelumuotoilun service blueprint -työkalu apuna opintojakson suunnittelussa.....	34
Työn opinnollistaminen jatkuvan oppimisen välineenä? .....	40
Työn opinnollistaminen osana täydentäviä opintoja .....	57
Suhdeperustaisuus verkko-oppimisen substanssina .....	64
Opettajan läsnäolo verkko-opetuksessa.....	69
Opiskelijat uudistetun verkko-opintojakson ytimessä.....	75

# LAATUA OPPIMISEEN DIGIYMPÄRISTÖSSÄ

Mirva Pilli-Sihvola, KM, verkko-opetuksen koordinaattori

Digitaalisuus ja digitaalisten oppimisympäristöjen kehittäminen on linjattu tärkeiksi asioiksi niin Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun strategiassa vuosille 2020–2030 kuin Xamkin pedagogisessa kehittämisohjelmassa vuosille 2018–2022. Strategiassa teemaa lähestytään tulevaisuussuuntautuneen koulutuksen kautta: katse pidetään tulevaisuudessa ja sieltä nousevista osaamistarpeista. Strategiatasolla tärkeiksi osaamisen kehittymistä tukeviksi menettelytavoiksi tunnustetaan mm. yksilöllisten oppimisväylien tarjoaminen, valmentaminen uuden oppimisen ja tutkimiseen, toimiminen opiskelija- ja osaamislähtöisesti sekä ajasta ja paikasta riippumattomien digitaalisten oppimisympäristöjen ja opetusratkaisujen hyödyntäminen. Pedagogisessa kehittämisohjelmassa keskeisiksi tulevaisuuden työelämätaidoiksi määritellään kriittinen ajattelu, ongelmanratkaisukyky ja luovuus. Yleisistä työelämävalmiuksista esiin nostetaan itsensä johtaminen ja vuorovaikutus- ja viestintätaidot.

Suomen hallitus on hallitusohjelmakaudella 2015–2020 kohdentanut runsaasti rahoitusta korkeakouluopetuksen ja oppimisen laatua kehittäviin hankkeisiin, joiden on toivottu vahvistavan Suomen korkeakoulujen pedagogista osaamista ja toimintakykyä (Korkeakouluoppimisen laadun sinivalkoiset linjaukset). Vuosina 2017–2020 toiminut ammattikorkeakoulujen yhteinen eAMK-hanke on ollut yksi näistä. Hankkeessa ammattikorkeakoulujen asiantuntijat, opiskelijat ja työelämän sidosryhmät yhdistivät voimansa ja uudistivat toimintatapoja sekä oppimista. Yhteistyön tuloksena syntynyt yhteinen digitaalinen opintotarjonta (campusonline.fi) mahdollistaa opiskelijoille avoimen ympärivuotisen opiskelun, entistä joustavammat erikoistumis- ja ristiinopiskelumahdollisuudet oppilaitosten välillä sekä työn uudenlaisen yhteensovittamisen opiskeluaikojen lyhentämiseksi, opintopolkujen monipuolistamiseksi ja paremman työllistyvyyden turvaamiseksi. Yhteisen opintotarjonnan kehittämisen ohella hankkeessa on analysoitu ja konseptoitu työelämälähtöisen oppimisen ekosysteemejä, kehitetty niissä toimivia digimentoroinnin toimintatapoja ja tuettu ammattikorkeakoulupedagogiikan digitalisaatiota järjestämällä digipedagogista valmennusta ja rakentamalla kokeilujen kautta digiohjauspolkuja, opiskelijan digistarttipaketteja sekä ymmärrystä oppimisanalytiikasta ja sen mahdollisuuksista. (eAMK-projekti.) Ammattikorkeakoulut ovat osallistuneet hankkeeseen erilaisissa rooleissa niin, että joissakin teemoissa on korostunut aktiivinen toimijuus ja toisissa tulosten levittäminen. Esimerkiksi hankkeessa tuotetut laadukkaan verkkototeutuksen kriteerit sekä digiohjauksen ja digimentoroinnin laatuksiteerit ovat kaikille toimijoille tärkeitä työkaluja, jotka tukevat yhteistä laadun kehittämistä vielä hankkeen päätyttyäkin

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu (Xamk) on panostanut hankkeessa erityisesti yhteisen opintotarjonnan kehittämiseen ja digipedagogiikkaan. Olemme olleet mukana laatimassa verkkototeutuksen laatukriteerejä, kehittäneet ja monipuolistaneet Campusonline-tarjontaamme, osallistuneet yhteiseen digipedagogisen valmennukseen ja kehittäneet samalla omaamme ja sen kautta jalkauttaneet hankkeen tuloksia. Olemme osallistuneet verkkotutkintojen mallintamiseen ja kokeilleet työn opinnollistamista yamk-opinnoissa. Olemme toteuttaneet lukuisia webinaareja ja nostaneet esille digiopetuksen hyviä käytäntöjä. Olemme tutkineet analytiikan mahdollisuuksia oppimisympäristön kehittämisessä ja saaneet hyviä työkaluja oman kehittämistyön tueksi esimerkiksi opiskelijoiden orientaation ja digiohjauksen kehittämiseen. Paljon on ehtinyt tapahtua kolmen vuoden aikana. Oppimisen laadun näkökulmasta olemme pystyneet tukemaan niin opettajien kuin organisaatiomme laatutietoisuutta digiopetukseen ja -oppimiseen liittyen. Valmennuksiin osallistuneiden opettajien digipedagogista osaamista on vahvistettu. Erilaiset webinaarit ja niissä esitellyt ratkaisut ovat antaneet uusia näkökulmia heillekin, jotka eivät pidempään valmennuksiin ole voineet sitoutua. Tässä julkaisussa nostetaan esille muutamia esimerkkejä hankkeen aikana toteutetuista kehittämistoimista. Ne ovat vain pieni osa kaikesta siitä kehittämistyöstä, jota hanke on tavalla tai toisella tukenut. Kirjoittajina ovat henkilöt, jotka ovat itse olleet aktiivisia kehittäjiä. Kaiken kaikkiaan eAMK-hanke on ollut useimmille siihen osallistuneille toimijoille oman työn ja oman toiminnan tutkivaa kehittämistä, jonka tavoitteena on toiminnan laadun parantaminen. Laadukas toiminta puolestaan johtaan laadukkaisiin tuloksiin (Korkeakouluoppimisen laadun sinivalikoiset linjaukset 2017).

Laadun kehittäminen on jatkuvaa työtä. Korkeakoulupedagogiikka yhteistyössä -hankkeen mukaan suomalaista korkeakoulutusta on kritisoitu siitä, että vaikka sillä on kaikki edellytykset olla johtava koulutuksen innovoija, oppimisen laadulliseen puoleen ei kiinnitetä riittävästi huomiota (Korkeakouluoppimisen laadun sinivalikoiset linjaukset, 2017, 4). Tähän on osaltaan ollut vaikuttamassa korkeakoulujen toiminnanohjaus ja eurooppalaisen laatujärjestelmän painotukset. eAMK -hanke on tuonut lisäresursseja nimenomaan laadun kehittämiseen. Valmennukseen osallistuneiden opettajien teksteistä käy ilmi, miten he ovat valmennuksen avulla uudistaneet omia opintojaksojaan ja löytäneet uusia tapoja osallistaa ja aktivoida opiskelijoita ja rakentaa omaa läsnäoloaan verkkototeutuksilla. Opettajat kokevat tärkeäksi opiskelijoiden palautteen ja tekevät ratkaisuja siltä pohjalta, mikä parhaiten näyttää tukevan oppimista. Tuloksena syntyy laadukkaita oppimisprosesseja ja oppimistuloksia – opiskelijat kokevat oikeasti oppivansa ja motivoituvat näistä oppimisen kokemuksista. Korkeakouluoppimisen laadun sinivalikoisten linjausten mukaisesti (2017,9) oppimisen hyvä arvostus onkin laadukkaan koulutuksen ja opetuksen lähtökohta. Arvostus näkyy siinä, että varmistetaan oppimisympäristöjen ja opetuksen edistävän oppimista, opiskelijoiden oppimisprosessin etenevän suunnitellulla tavalla, opiskelupolkujen olevan esteettömiä, opiskelijoiden olevan opiskelukykyisiä ja opiskelijoiden saavuttamien oppimistulosten olevan tavoitteeksi asetetun osaamisen mukaisia. Oppimistulokset ovat seurausta opiskelijan työskentelystä ja opiskelijan opiskelukykyyn kokonaisvaltainen tukeminen on hyvän op-



ppimisen oleellinen edellytys. Yhtä lailla tärkeää on, että korkeakouluopiskelija omaksuu vastuullisen ja osaamishakuisen opiskelutavan ja vahvistaa laadukkaan oppimisen kulttuuria korkeakouluyhteisössään. (Korkeakouluoppimisen laadun sinivalikoiset linjaukset 2017, 9) Oppimisen taito on tärkeä työelämätaito samalla tavoin kuin esimerkiksi viestintätaidot tai alakohtainen substanssiosaaminen. Jatkuvasti muuttuvassa toimintaympäristössä oppimisen merkitys korostuu entisestään.

Hankkeessa toteutetut erilaiset kokeilut, toimenpiteet ja valmennukset ovat antaneet eväitä myös jatkokehittämiseen. Samalla on luotu vahva verkosto, johon tukeutua jatkossakin ja jonka kanssa yhdessä kehittyä. Mitä enemmän tutustumme toistemme tapoihin toimia, sitä paremmin opimme tunnistamaan myös omia vahvuuksia sekä kehittymisen mahdollisuuksia. Yhdessä luodut kriteeristöt tukevat laadun kehittämistä, ja ristiin opiskelevat opiskelijat antavat palautetta ja oppivat näkemään erilaisia tapoja toteuttaa verkko-opetusta ja samalla oman palautteensa kautta vaikuttavat laadun kehittymiseen. Laadukkaan oppimisen tueksi tarvitaan osaavaa ja motivoitunutta henkilökuntaa, oppimista tuottavaa toimintaa mahdollistavia oppimisympäristöjä sekä tukea oppimisen taitojen harjoitteluun. Jatkuvan kehittämisen tueksi tarvitaan tehtyjen ratkaisujen arviointia, palautteen keräämistä ja palautteen pohjalta tehtyjä korjausliikkeitä. Tarvitaan myös selkeitä tavoitteita ja näkemys siitä suunnasta, mihin ollaan menossa – visio, johon peilata. Muuttuvassa toimintaympäristössä suuntaa täytyy myös toistuvasti tarkistaa. Xamkissa E-kampus yhdessä muiden korkeakouluyhteisön toimijoiden kanssa jatkaa työtä entistä laadukkaampien digitaalisten oppimisympäristöjen eteen.

## LÄHTEET

eAMK-projekti. Www-sivut. Saatavissa: <https://www.eamk.fi/fi/projekti/> [viitattu 20.4.2020]

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Strategia 2020-2030. Saatavissa: [https://www.xamk.fi/wp-content/uploads/2020/01/Strategiaesite\\_2030.pdf](https://www.xamk.fi/wp-content/uploads/2020/01/Strategiaesite_2030.pdf) [viitattu 20.4.2020]

Korkeakouluoppimisen laadun sinivalkoiset linjaukset. Korkeakoulupedagogiikkaa yhteistyössä -hanke. 6.12.2017. Oulun ammattikorkeakoulu. Saatavissa: [https://www.oamk.fi/files/9015/1619/6924/B-W-paper\\_2018b.pdf](https://www.oamk.fi/files/9015/1619/6924/B-W-paper_2018b.pdf) [viitattu 20.4.2020].

Paasivuori, R. & Koiso-Kanttila, P. 2008. Näkökulma opetuksen laatuun. Teoksessa Koiso-Kanttila, Pia & Paasivuori, R. (toim.) Laatu ammattikorkeakoulujen menestystekijänä. Näkökulmia koulutuksen laatutyöhön. HELSINGIN AMMATTIKORKEAKOULU STADIAN JULKAISUJASARJA A: TUTKIMUKSET JA RAPORTIT 12, 7–10.

Xamkin pedagoginen kehittämisohjelma 2018–2022. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/xamkin-pedagoginen-kehittamisohjelma-2018-2022/#/0> [viitattu 20.4.2020].

# YHDESSÄ KOKEILLEN JA YHTEISÖLLISESTI OPPIEN

Tiina Parkkonen, FM, verkko-opetuksen koordinaattori & Mirva Pilli-Sihvola, KM, verkko-opetuksen koordinaattori

“Yhdessä kokeillen ja omaa verkko-opettajaidentiteettiä vahvistaen rakennamme laadukkaita oppimisympäristöjä tulevaisuuden oppijoille.”

## KAMPUKSENA KOKO MAAILMA

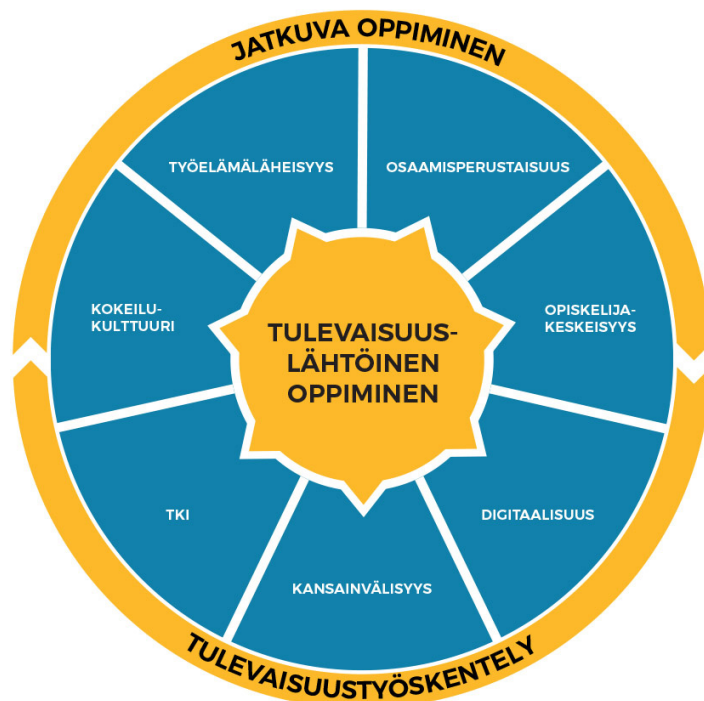
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu (Xamk) syntyi vuonna 2017 ja toimii neljällä maantieteellisesti toisistaan etäällä sijaitsevalla kampuksella Kotkassa, Kouvolassa, Mikkelissä ja Savonlinnassa. Xamkin ”Kampuksena koko maailma” -slogan toi samalla uuden mahdollisuuden verkko-opetuksen kehittämiseen sekä painetta panostaa henkilöstön digipedagogiseen osaamiseen. Uuden korkeakoulun strategiassa strategisiksi kärjiksi määriteltiin tulevaisuuslähtöinen oppiminen, kansainvälisyys ja TKI-toiminta (Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu STRATEGIA 2018–2030, 2018, 4). Tulevaisuuslähtöiseen oppimiseen kuului yhtenä osa-alueena digipedagogisen osaamisen kehittäminen, johon vuonna 2018 resursoitiin strategiarahaa. Strategiarahalla toteutettiin Xamkin ensimmäinen Digiosaaja-valmennus, jossa 30 opettajalle voitiin varata 30 tuntia työaikaa oman verkko-opettajuuden kehittämiseen. Tämä mahdollisti opettajille tukipalveluiden käytön ja omien verkkototeutusten kehittämisen. Kehittymisen tueksi opettajille organisoitiin valmennusohjelma, jonka ytimessä oli oman verkko-opintojakson rakentaminen – tai päivittäminen. Valmennuksen suunnittelusta ja toteutuksesta vastasi Xamkin E-kampus-yksikkö. Koko lukuvuoden ajan kestänyt Digiosaajavalmennus herätti paljon kiinnostusta Xamkissa ja ilmoittautuneita opettajia oli yhteensä 60. Heistä 44 osallistui lopulta valmennukseen ja toteutti jonkin verkko-opintojaksonsa kehittämishankkeen osana valmennusta ja sai tästä osallistumistodistuksen valmennuksen päätteeksi.

Opettajille on ollut tarjolla oppimisteknologista ja digipedagogista tukea jo Xamkin edeltäjäkorkeakouluissa, mutta opettajien on ollut vaikeaa löytää aikaa tämän tuen hyödyntämiseen. Valmennuksen kautta heille mahdollistui työajan kohdentaminen digiosaamisen kehittämiseen. E-kampus-yksikkö tarjoaa verkko-opetuksen ja opetusteknologian palveluja henkilöstölle. Tällä hetkellä E-kampus-yksikössä työskentelee kaksi ja puoli verkko-opetuksen koordinaattoria ja kahdeksan suunnittelijaa. Lisäksi vuodesta 2016 alkaen opettajien tukena on toiminut digimentoreita, joiden vuosityöajasta on resursoitu 50–100 tuntia digimentoritoimintaan. Digimentorit ovat opettajia, joilla on innokkuutta ja sinnikkyyttä

verkko-opetuksen kehittämiseen ja opettajakollegoiden tukemiseen tässä prosessissa. Digimentorien tehtävänä on toimia oman koulutusalan opettajien vertaistukena verkkopedagogisissa ja opetusteknologisissa kysymyksissä. Lisäksi digimentorit osallistuvat koko konsernin yhteiseen kehittämistyöhön ja uuden strategian jalkauttamiseen kaikilla koulutusaloilla.

Vuoden 2019 valmennusta jatkokehitettiin yhdessä opetuksen kehityspäällikön kanssa. Kehittämistyö perustui vuoden 2018 aikana tehtyyn pedagogiseen kehittämisohjelmaan, eAMK:n aineistoihin, eAMK:n digipedagogiseen valmennusohjelmaan osallistuneiden Xamkin opettajien osaamiseen sekä Digiosaajavalmennuksesta saatuihin palautteisiin. Näin syntyi kaksi tiivistä ja erillistä toteutusta, joihin otettiin mukaan tiimit ja tiimien yhteiset kehitysintressit omien kokeilujen toteuttamisen ohella. Toinen valmennus toteutettiin kevätlukukaudella ja toinen syyslukukaudella. Samalla valmennuksen nimi muuttui Digiosaajavalmennuksesta muotoon Digipedavalmennus, jonka avulla haluttiin kytkeä valmennus vahvemmin pedagogiseen kehittämisohjelmaan ja erityisesti opiskelijälähtöisyyteen, digitaalisuuteen ja kokeilukulttuuriin (ks. kuva 1. Pedagoginen kehittämisohjelma).

Kokeilukulttuurin näkökulma nosti opettajien omat kehittämiskokeilut aiempaa vahvemmin valmennuksen keskiöön. Kokeilukulttuuri ja nopea kehittäminen tulivat osaksi myös valmennuksen kokonaisuuden eteenpäin viemistä. Kokeillen haettiin parasta toteutusmallia. Tärkeänä tukena kokeilukulttuurin toteuttamiseen on ollut kehityspäällikkö, joka tunsii tämänkaltaisen toimintaprosessin ja pystyi tukemaan sen eteenpäin viemistä.



Kuva 1. Xamkin pedagogisen kehittämisohjelman pedagogiset periaatteet. (kuva: Xamk)

## MAAILMA HALTUUN PALA KERRALLAAN

Kevään 2019 valmennuksen tavoitteena oli tukea pedagogisen kehittämisohjelman tavoitteiden toimeenpanoa ja erityisesti opettajien digiosaamisen vahvistamista sekä suunnitella ja toteuttaa oman ideansa mukainen kehittämistehtävä. Valmennukseen liittyi suunnitelmallinen kokemusten jakaminen. Yhteensä valmennukseen osallistui 16 opettajaa kolmelta eri kampukselta, joista osa toteutti kehittämistehtävää omassa koulutusyksikössään isommalla tiimillä. Valmennus toteutettiin osallistujien kanssa sovittavilla tavoilla, kuten työpajoina, seminaareina, webinaareina ja yksilövalmennuksena. Suunnitelma täsmentyi valmennuksen alussa ja rakenteen muodosti koko ryhmän yhteiset lähitapaamiset, pienryhmien verkkotapaamiset sekä valmennuksen teemoja tukevat Digigoodies-webinaari, Digi.peda-seminaari sekä Kurssit kuntoon syksyksi -teemaviikon tapahtumat, joiden osana osallistujat esittelivät myös omia kokeiluja sekä verkon välityksellä että videotallenteina muille.

Kevään Digipedavalmennuksen ensimmäisen lähitapaamisen tavoitteena oli osallistujien ryhmäytyminen sekä ennakotehtävien ja yhteisten intressien kautta niiden teemojen hahmottelu, joiden ympärille kehittämistehtävät valmennuksen aikana nivoutuisivat. Näin muodostui neljä teemaryhmää osallistujien omien kiinnostuksien pohjalta: verkkokurssin kokonaisuus, verkon työkalut, ohjaus ja opetusvideot. Valmennuksen koordinointiin osallistui kahden verkko-opetuksen koordinaattorin ja opetuksen kehityspäällikön lisäksi digimentoreita sekä E-kampus-yksikön suunnittelijoita. Digimentorit toimivat oman teemakohtaisen kiinnostuksensa tai kampuksensa teemaryhmissä kollegiaalisina tukina niin lähitapaamisissa kuin verkossa. Teemaryhmille järjestettiin myös E-kampus-yksikön asiantuntijoiden tukea valittuihin teemoihin liittyen. Valmennuksen edetessä ryhmät alkoivat tutkia omaa kehittämiskohdettaan ja etsiä siitä tietoa sekä jakoivat kokemuksiaan sekä karttunutta osaamistaan muille osallistujille.

Syksyn 2019 valmennukseen osallistui 8 opettajaa kolmelta eri kampukselta. Kyseessä oli siis huomattavasti pienempi ryhmä kuin keväällä. Valmennuksen rakenne säilytettiin pääosin ennallaan – vain ryhmätehtävistä luovuttiin. Syksyn aikataulu oli kevättä tiiviimpi, ja opettajille haluttiin jättää tilaa omien kokeilujensa työstämiseen. Kuvaus syksyn valmennuksen rakenteesta ja aikataulusta löytyy kuvasta 2. Syksyn valmennuksessa ei ollut teemakohtaisia ryhmiä, toisin kuin keväällä, vaan ryhmät muodostuivat kampuskohtaisten digimentoreiden ympärille. Syksyn toteutuksessa digimentorit saivat muutenkin enemmän vastuuta osallistujien ohjaamisesta. Verkko-opetuksen koordinaattorien ja opetuksen kehityspäällikön rooliksi jäi tukea vuorostaan digimentoreita.

Valmennus aloitettiin ja päätettiin lähitapaamisella. Lähitapaamisten välissä oli yksi yhteinen verkkotapaaminen sekä valmennuksen loppupuolella omien kokeilujen esittelyä webinaarien ja videotallenteiden muodossa. Ensimmäisessä lähitapaamisessa keskityttiin osallistujien ja heidän tavoitteidensa esittelyyn sekä yhteisten kiinnostuksen kohteiden

tunnistamiseen. Lisäksi kuultiin digimentorin esitys verkko-opintojakson käsikirjoittamisesta. Verkkotapaamisen teemana oli vuorovaikutus verkossa. Aihetta käsiteltiin palapeli-menetelmää (jigsawta) hyödyntäen. Viimeisessä lähitapaamisessa tutustuttiin muutamiin verkkototeutuksiin ja reflektointiin valmennuksen hyötyjä yhteisöllisesti digitaalista laatu-mattoa käyttäen. Yhteisten tapaamisten rinnalla osallistujat tapasivat omia digimentoreitaan joko henkilökohtaisissa tai ryhmätapaamisissa. Mentorit tukivat valmennettavien omien projektien ja kokeilujen edistymistä ja auttoivat tavoitteiden asettelussa ja kirkastamisessa.

Syksyn ryhmälle ei ollut tarjolla Digi.peda-seminaaria tai Kurssit kuntoon -teemaviikkoa. Valmennus kuitenkin aloitettiin Digigoodies-webinaarilla kuten keväänkin valmennus. Henkilökohtaisten ja pienryhmäohjausten lisäksi kaikille yhteisesti tarjolla oli Digttools- ja Digipeda-webinaarit sekä ryhmän toiveista nousseet Adobe Connect -opastus sekä Learn-op-pimisympäristön automatisointitoimintojen esittely.

DIGIPEDAVALMENNUS 2019 SYKSY										
	ELOKUU		SYYSKUU		LOKAKUU		MARRASKUU		JOULUKUU	
TEEMA/T	1. ORIENTOITUMINEN - MINÄKÖ VERKKO-OPETTAJA?				2. DIGIPEDAÄ KÄYTTÄNÖSSÄ				3. OMAN KEHITTÄMISEN ARVIOINTI	
KOKO RYHMÄN TAPAAMISET	Valmennuksen ohjelma sähköpostilla valmennettaville	12.9. Digigoodies -webinaari klo 13.00-14.30 (E-kampuksen AC-huone)	20.9. Ryhmätapaaminen klo 9.00-12.00 (Mikkeli, D210)		1.11. Ryhmätapaaminen klo 9.00-11.30 (E-kampuksen AC-huone)	25. - 28.11. Oman kokeilun/kokeilujen esittely (webinaari/verkkotallenne)	29.11. Ryhmätapaaminen klo 9.30 -12.30 (Kouvola, projektitila 006)	1. - 9.12		
HENKILÖKOHTAISET TEHTÄVÄT		1.1. Idealomake 1.2. Digipeden pelajakortti 1.3. Alkukartoitus (Webropol-kysely)	3.1. Oppimispäiväkirja aloitetaan	2.1. Omat kokeilut 3.1. Oppimispäiväkirjan työstäminen	2.2. Oman kokeilun/kokeilujen esittely	3.1. Oppimispäiväkirja valmis	3.2. Loppukartoitus (Webropol-kysely) 3.3. Loppuarviointi			
MENTOROINTI	Ryhmä-, vertais- ja yksilömentorointi Teamsissä									
E-KAMPUKSEN TUKEA	E-kampuksen asiantuntijat, webinaarit, koulutukset									
E-kampuksen AC-huone: <a href="https://flax.xamk.fi/ekampus">https://flax.xamk.fi/ekampus</a>										

Kuva 2. Digipeda-valmennus 2019 syksyn aikataulu (kuva: Mirva Pilli-Sihvola)

## MITÄ VUOSIEN 2018-2019 VALMENNUSKOKEILUISTA OPITTIIN?

Taulukossa 1 on esitetty kootusti valmennuskokeiluista saadut palautteet SWOT-analyysin muodossa. Saatujen palautteiden perusteella voidaan todeta, että osallistujien omien kokemusten ja hyvien käytänteiden sekä välineiden jakaminen muille valmennettaville koettiin erittäin hyödylliseksi ja tärkeäksi. Digimentoreiden ja E-kampuksen asiantuntijoiden tuki ja uusien asioiden kokeileminen sekä ohjattu opetteleminen olivat osallistujille myös merkityksellisiä. Tuen saatavilla oleminen koettiin osaksi työhyvinvointia, ja digipeda-valmennukseen osallistumisen toivottiin olevan automaatio koko opetushenkilöstölle. Osallistujat olivat saaneet ideoita järjestetyistä webinaareista ja käytännön tekemisen kautta he olivat oppineet uutta ja saaneet ideoita omiin verkkototeutuksiinsa. Pienetkin edistysaskeleet koettiin hyödyllisiksi, ja saatavilla olleen tuen avulla oli myös noustu henkisiä digiportaita ja ylitetty kynnyksiä. Mukavuusalueen ulkopuolelle astumiseen oli tarvittu paljon rohkaisua, mutta sen jälkeen kokemus oli ollut voimaannuttava monelle opettajalle.

Taulukko 1. Digipedavalmennus 2018–2019 SWOT-analyysi

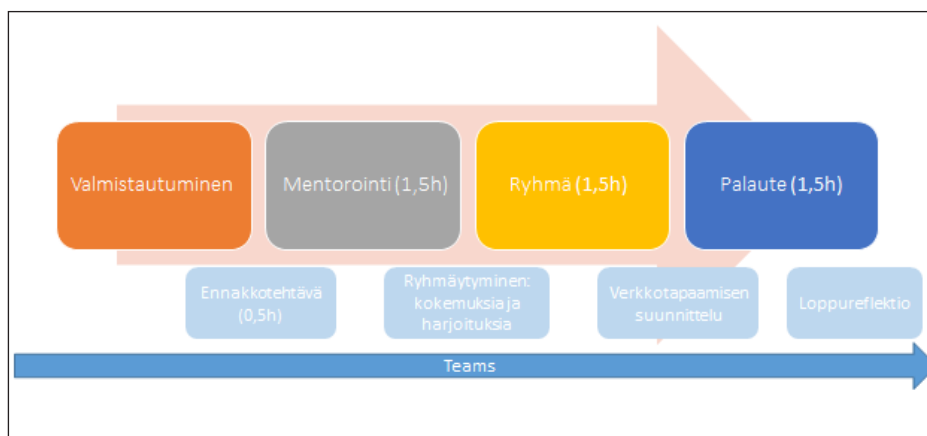
<p><b>VAHVUUDET</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• innostanut kokeilemaan</li> <li>• auttaa ensimmäisen kynnyksen yli</li> <li>• antanut rohkeutta kokeiluihin ja varmuutta toteuttaa omannäköistä verkko-opetusta</li> <li>• avannut Moodlen mahdollisuuksia</li> <li>• antanut uusia työvälineitä, ideoita ja uutta ymmärrystä</li> <li>• digi.peda-seminaari</li> <li>• digiosaaajavalmennuksen aloitus</li> <li>• jakaminen: kokemusten, toteutusten, pienten vinkkien</li> <li>• oppii tuntemaan kollegoiden osaamista</li> <li>• yhdessä tekeminen</li> <li>• digimentorien ja E-kampuksen tuki, nimetyt tukihenkilöt (mentorit)</li> <li>• käytännön tekemisen kautta oppii</li> <li>• pienin askelin eteneminen</li> <li>• tietyt deadlineit</li> <li>• voi tehdä oman näköisen kokeilun</li> </ul>	<p><b>MAHDOLLISUUDET</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ala-, yksikkö-, tiimi- tai opintojaksokohdattaiset ryhmät</li> <li>• toteutuksen tehostaminen / vielä vahvempi tuotteistaminen</li> <li>• ryhmätapaamisille selkeät tavoitteet</li> <li>• yhteinen tavoite: kehittyvä digiopettajina</li> <li>• digimentorit jatkokehittämisen ja jatkokokeilujen tukena</li> <li>• "luokkakokous" – paluu kuulemaan kokeilujen etenemisestä (seuraava digipedavalmennus?)</li> <li>• nimetyt osajat, joita konsultoida</li> <li>• "digitinder" – yhteistyökumppaneiden ja osaavien kollegoiden/mentorien löytäminen</li> </ul>
<p><b>HEIKKOUEDET</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• vaikea kommentoida muiden alojen opettajien töitä</li> <li>• hidas käynnistyminen</li> <li>• alkuun epäselvää, kuka mentoroi ketä</li> <li>• valmentajien ohjaus ja tehtäväkuva pienryhmäkokemuksen laatuerot</li> <li>• ei riittävän selkeästi määritelty osallistumisen minimitasoa (2018)</li> <li>• ryhmätapaamisilla ei selkeää sisältöä eikä tavoitetta (2018)</li> <li>• miten tuodaan työelämän edustajat mukaan verkkoon ja mukaan oppimistehtäviin</li> </ul>	<p><b>UHAT</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• opettajien ajankäyttö ja muut aikataulliset haasteet (työkuorma valmennuksen aikana)</li> <li>• opintojaksototeutusten peruuntuminen</li> <li>• uuden oppiminen vaatii aikaa valmennuksen ulkopuolellakin</li> <li>• aikataulujen vahvistaminen liian myöhään</li> <li>• liian heterogeeninen ryhmä osaamisen tai tavoitteiden suhteen</li> <li>• osallistujien epätasainen panostus valmennukseen (2018 ryhmä)</li> </ul>

Kokeilukulttuurin kritiikkinä todettakoon, että toteutetuissa valmennuksissa osallistujat kaipasivat selkeitä suorituskriteereitä, ohjeita, tehtäviä ja deadlineja. Kokemusten perusteella opettajienkin on ollut vaikea tarttua kokeilukulttuuriin ja ottaa roolia vastuullisena oppijana, joka asettaa omat tavoitteensa ja ohjaa itse omaa toimintaansa. Monissa tilanteissa on noussut esille, että osallistujat olisivat mieluummin vastaanottajan roolissa. Itseohjautuvuuden ajateltiin vahvistuvan ryhmätapaamisten ja vertaiskeskusteluiden kautta, mutta käytännössä näiden mahdollisuuksien tarjoaminen ei itsessään riittänyt, vaan ryhmien toiminnan eteenpäin viemiseksi tarvittiin vahvaa ohjausta ja tukirakenteita. Vahvaan ohjaustarpeeseen vastaaminen oli haasteellista, mikä oli yksi syy siihen, että ohjausvastuuta on sittemmin jaettu digimentoreille. Digimentoreille vuorostaan on tarjottu mentorisparrausta toimintansa tueksi.

## SPARRAUS MENTORIEN TUKENA

Syksyllä 2019 digipedavalmennuksen rinnalle järjestettiin digimentoreille oma tavoitteellinen mentorisparrauspolku, jonka tarkoituksena oli tukea mentoreita ryhmäohjaajina, koska vahvalle ohjaamiselle oli havaittu tarve aiemmissä valmennuksissa. Sparrauksen rakenne on kuvattu tarkemmin kuvassa 3. Idea sparrauksesta syntyi siitä, kun koettiin, että digimentoreiden vastuu ryhmäohjaajina ja tavoitteellinen oman osaamisen kehittäminen osana digipedavalmennusta jäivät vielä keväällä 2019 epäselviksi. Sparrauksen avulla digimentorien roolia ja vastuita valmennuksessa päätettiin kirkastaa ja tukea uuden roolin haltuunotossa.

Sparraus eteni digipedavalmennuksen kanssa limittäin. Sparraus toteutettiin verkkotapaamisina (4 x 1,5 h), joiden aikana perehdyttiin mentorointimalleihin, tehtiin toiminnallisia harjoituksia, keskusteltiin käsiteltävistä teemoista ja suunniteltiin valmennusryhmän ohjausta. Sparrauksessa mentorit asettivat itselleen ja toiminnalleen tavoitteita, harjoittivat mentoroinnissa tarvittavia taitoja ja ratkoivat samoja haasteita kuin osallistujat sitten omalla vuorollaan valmennuksessa.



Kuva 3. Digimentorisparrauksen suunnitelma keväälle 2020 (kuva: Tiina Parkkonen)

Mentorisparraus kytki digimentorit tiiviimmin osaksi digipedavalmennusta ja auttoi heitä asettamaan sekä saavuttamaan omia tavoitteitaan mentoreina. Prosessi tuotti digimentoreille kokemuksellista tietoa, jota pystyi hyödyntämään suoraan valmennuksessa osallistujien kanssa. Samalla se tarjosi heille mahdollisuuden syventää ymmärrystään mentoroinnista ja kehittää omaa mentorointiosaamistaan. Mentorit ottivat lisää vastuuta ja toimivat henkilökohtaisina mentoreina nimetyille osallistujille. Sparraus avasi mentoreille uusia näkökulmia ja tarjosi konkreettisia työkaluja mentorointiin. Samalla sparraajat ovat saaneet uutta ymmärrystä digimentorien tavasta hahmottaa asioita ja heidän kokemastaan tuen tarpeesta.



## MAAILMA AVARTUU YHDESSÄ

Vuoden 2019 loppuun mennessä Xamkissa on valmennettu 85 opettajaa eri koulutusaloilta. Ennusteen mukaan kevään 2020 lopussa valmennettujen määrä on 111, mikä on lähes 35 prosenttia opetushenkilöstöstä. Näyttäisi siltä, että valmennuksen selkeä suunta on ollut kerta toisensa jälkeen tiivistyminen intensiivisemmäksi. Ryhmämuotoisen digipedavalmennuksen rinnalla on kehitetty opettajien osaamisen kehittämisen ratkaisuja, jotka mahdollistavat yksilöllisen etenemisen omien aikataulujen mukaisesti. Esimerkkejä tästä ovat mikrokursseityyppiset sisällöt ja verkko-opetuksen laatuun ja tuotantoon liittyvät interaktiiviset perehdytysmateriaalit verkossa.

Taulukko 2. Digipedagogiseen valmennukseen osallistujat

Vuosi	2018	2019	2020	
Opetushenkilöstö	308	318	318	Yhteensä
Osallistujat	60 17 eAMK	26	28	131
Suorittaneet	44 17 eAMK	24	26 (ennuste)	85 (+26 ennuste)
Suorittaneiden osuus opetushenkilöstöstä	19,8 %	7,5 %	8,1 % (ennuste)	26,7 % (34,9 % ennuste)

Kokeilukulttuurin hengessä digipedavalmennuksen kehittäminen jatkuu yhdessä kokeillen ja yhteisöllisesti oppien. Xamkin 2020–2030 strategian mukaisesti tuemme opetushenkilöstöä organisaation tavoitteissa hyödyntää entistä enemmän ajasta ja paikasta riippumattomia digitaalisia oppimisympäristöjä ja uusia oppimisteknologisia ratkaisuja. (Xamkin strategia 2020–2023.) Suunnitelmassa on digipedavalmennuskonseptin soveltuvuuden testaaminen pedagogisen kehittämisohjelman muille osa-alueille ja osaamismerkkien laatiminen osaamisen osoittamisen avuksi. Työn alla on myös Xamkin digipedagogiikan osaamiskriteerien päivittäminen suhteessa eAMK-verkkototeutusten laatukriteereihin. Valmennuksen alku- ja loppukartoituksessa käytetystä kyselylomakkeesta jalostetaan digipedagogisen osaamisen arvioimisen työkalu, jota niin opettajat kuin heidän esimiehensä voivat hyödyntää. Xamkin pedagogisessa kehittämisohjelmassa määriteltyjen osa-alueiden kehittämistyöhön osallistuvat aktiivisesti verkko-opetuksen koordinaattorit, E-kampuksen suunnittelijat, digimentorit, opetuksen kehityspäällikkö sekä tietohallinnon ja henkilöstöhallinnon edustajat. Voidaan sanoa, että osaavalla henkilöstöllämme on kyky ja tahtotila jatkuvaan uudistumiseen (Xamkin strategia 2020–2030).

## LÄHTEET

eAMK – Oppimisen uusi ekosysteemi. <https://www.eamk.fi/fi/etusivu/>

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun strategia 2020–2030. <https://www.xamk.fi/xamkin-pedagoginen-kehittamisohjelma-2018-2022/#/0>. [viitattu 24.4.2020].

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu STRATEGIA 2018–2030. 2018.

Digimentori – Digioopen tärkeä vertaistuki. <http://www2.kyamk.fi/Koskinen/042016/phone/digimentori.html>

Vopeteko – palkinnosta digimentoreihin – digiopetuksen hyvät käytännöt esiin. <https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/vopeteko-%E2%80%91palkinnosta-digimentoreihin-%E2%88%92-digiopetuksen-hyvat-kaytannot-esiin/>

Xamkin pedagoginen kehittämisohjelma 2018–2022. <https://www.xamk.fi/xamkin-pedagoginen-kehittamisohjelma-2018-2022/#/0> [viitattu 13.2.2020].

# MOODLEN KÄYTTÖANALYTIikka TOIMINNAN KEHITTÄMISEN TUKENA

Matti Strengell, medianomi, suunnittelija

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa kehitetään aktiivisesti digiopetusta ja digiopetuksen laatua. Digiopetuksen kehittämisen tukeminen oppimisympäristöjen tuottamaa oppimisanalytiikkatietoa hyödyntämällä voisi avata uusia näkökulmia ja helpottaa kehittämisskohteiden tunnistamista. Oppimisanalytiikka on terminä laaja. Sen alle voidaan katsoa kuuluvan useita erilaisia tapoja ja näkökulmia toiminnan parantamiseen tietoa keräämällä ja analysoimalla. Usein oppimisanalytiikka-termi yhdistetään opiskelijan toiminnasta kerättävän tiedon analysointiin ja tätä kautta erityisesti tiedontuottamiseen opintojakson kehittämisen tai ohjauksen tueksi. Tällä tasolla olevan analytiikan hyödyntäminen tarjoaisi opetuksen kehittämisen tueksi parhaiten tietoa. Oppimisanalytiikka tarjoaa paljon mahdollisuuksia, ja myös Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa heräsi kiinnostus toteuttaa pienimuotoinen kokeilu oppimisanalytiikkaan liittyen. Ensisijaisesti lähdimme tutkimaan mahdollisuutta toteuttaa oppimisanalytiikkakokeilu yhdessä opettajan tai opettajien kanssa, mutta valitettavasti kokeilun ajankohtana ei analytiikasta innostuneita opettajia ollut käytettävissä. Toisena vaihtoehtona lähdimme tutkimaan, voisiko oppimisympäristössä tapahtuvaa toimintaa havainnoida yleisemmällä tasolla käyttöanalytiikan avulla ja tuottaa käyttöanalytiikan tarkastelu yleisellä tasolla toiminnan ja laadun kehittämistä tukevaa tietoa. Tässä artikkelissa kuvataan oppimisympäristön toimintaa yleisellä tasolla käyttöanalytiikan avulla hahmottavien raportointityökalujen rakentamista. Tämänkaltaisten työkalujen voidaan nähdä kuuluvan oppimisanalytiikkaan kuuluvan koulutustoiminnan analytiikan eli academic analytics -termin alle.

## KOKEILUN TOTEUTUS

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa sähköisenä oppimisympäristönä käytössä olevalla Moodle-ympäristöllä on useita tuhansia käyttäjiä, ja ylläpitäjien ymmärryksen mukaan käyttö on myös erittäin aktiivista. Sellaista tietoa, josta käyttömäärät nähtäisiin selkeästi tai josta saataisiin tarkempaa tietoa siitä, miten Moodle-ympäristöä käytetään, ei kuitenkaan ole ollut saatavilla. Tällainen tieto palvelisi sekä digiopetuksen kehittämistä että helpottaisi ylläpidollisten toimenpiteiden suunnittelua ja ajoittamista sellaisiin ajankohtiin, jolloin käyttö on vähäistä. Tarkempi tieto siitä, miten Moodle-ympäristöä käytetään ja mille ajanjaksoille käyttö painottuu, auttaisi myös erilaisten tukitoimintojen kohdentamista oikeisiin ajankohtiin.

Tavoitteenamme käyttöanalytiikkaa hyödyntävien raportointityökalujen suhteen oli hahmottaa Moodle-ympäristön käyttäjämääriä, toiminnan tapoja ja vuosikäyrää. Raportointityökalujen rakentaminen jakaantui kahteen vaiheeseen. Ensimmäisessä vaiheessa otimme käyttöön Moodle-ympäristöön soveltuvan webanalytiikkatyökalun, joka tuottaa perustietoa siitä, kuinka paljon ja millä selaimilla ja laitteilla ympäristöä käytetään ja miten ympäristön käyttö ajallisesti painottuu. Toisessa vaiheessa rakensimme Moodle-ympäristön lokitietoa hyödyntävän sovelluksen, joka tuottaa tarkempaa tietoa ympäristön käyttömääristä ja -tavoista.

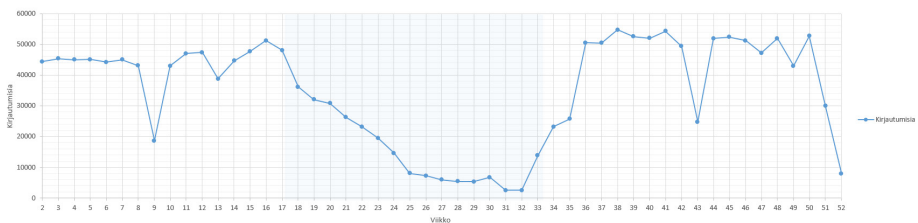
Yleistä web-analytiikkaa tuottavia sovelluksia on markkinoilla runsaasti erilaisia. Yksi käytetyimpiä ja tunnetuimpia analytiikkaa tarjoavia palveluja on Google Analytics, jota käytetään erityisesti markkinoinnin työkaluna. Moodle-ympäristön käyttöanalytiikan osaltakin harkitsimme ensin Google Analytics -sovelluksen käyttöönottoa, mutta harkinnan jälkeen päädyimme siihen, ettei oppimisympäristössä ollut markkinointityökalulle tarvetta. Käyttäjien tietosuojaan varmistamiseksi emme myöskään halunneet siirtää oppimisympäristön tuottamaa käyttöanalytiikkaa kolmannen osapuolen saataville.

Koska Google Analytics oli vaihtoehtona poissuljettu, aloitimme muiden web-analytiikka-sovelluksien vertailun hakemalla tietoa ja käyttäjäkokemuksia verkosta. Vertailussa kiinnitimme erityisesti huomiota sovelluksen tarjoamien tietojen lisäksi käyttäjien tietosuojaan. Vertailun jälkeen päätimme ottaa käyttöön analytiikka-alusta Matomon, joka vaikutti tarjoavan riittävästi tietoa käyttötavoista käyttäjien tietosuojaan vaarantamatta. Matomo on avoimen lähdekoodin analytiikka-alusta, joka tarjoaa maksuttoman omalle palvelimelle asennettavan version lisäksi myös maksullisia lisäosia sekä tukea. Moodle-ympäristön käyttöanalytiikan suhteen avoimen lähdekoodin version ominaisuudet olivat riittävät, joten saimme palvelun nopeasti käyttöömmä asentamalla sen omalle palvelimellemme. Matomon tuottama web-analytiikkatieto kertoo, milloin ja millä laitteilla käyttäjät ympäristöä käyttävät, mutta se ei kuitenkaan tuota riittävästi tietoa siitä, mitä käyttäjät ympäristössä tekevät. Tämän tiedon tuottamiseksi oli löydettävä toinen ratkaisu.

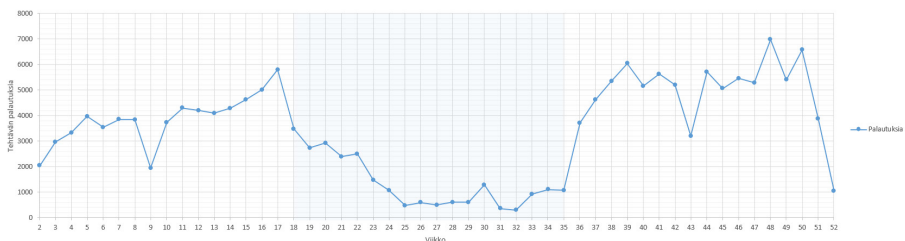
Kokeilun toisessa vaiheessa lähdimme etsimään työkalua, joka tarjoaisi web-analytiikkaa tarkempaa tietoa Moodle-ympäristön käytöstä ja käyttötavoista. Moodle-ympäristöön liitettävät erilliset oppimisanalytiikkatyökalut tarjoaisivat tarkempaa tietoa ympäristön käytöstä, mutta näiden painopiste ja vahvuudet ovat oppimisen ja opiskelijan toiminnan analysoinnissa. Tavoitteenamme oli kuitenkin hahmottaa järjestelmän toimintaa kokonaisuutena, eikä yksityiskohtainen opiskelijan toiminnan analysoiminen suoraan tuottaisi sellaista tietoa, josta kokonaisuus riittävän yleisellä tasolla hahmottuisi. Koska etsinnän tuloksena emme löytäneet valmista sovellusta, joka vastaisi tavoitteisiimme, päätimme rakentaa oman käyttöanalytiikkasovelluksen ympäristössä tapahtuvan toiminnan tarkempaa hahmottamista varten.

Moodle-ympäristö kerää käyttäjien toiminnasta lokitietoa, joka kertoo hyvinkin tarkkaan siitä, miten Moodle-ympäristöä käytetään. Lokitieto painottuu yksittäisten käyttäjien toiminnasta kertoviin tapahtumiin, eikä Moodle-järjestelmä itsessään tarjoa erityisen toimivia työkaluja toiminnan hahmottamiseen järjestelmätasolla. Lokitietoa hyödynnettäessä on käyttäjien tietosuojaan kiinnitettävä erityistä huomiota. Käyttöanalytiikan näkökulmasta ei käyttäjäkohtaisen toiminnan seuraamiselle ole tarvetta, vaan tavoitteena on hahmottaa, miten järjestelmää kokonaisuutena käytetään. Koska toiminnan hahmottaminen järjestelmän tasolla ei edellyttänyt identifioitavissa olevan käyttäjätiedon käyttämistä, lähdimme omaa ratkaisuumme rakentaessa pohtimaan toteutustapaa, jossa voisimme hyödyntää lokitietoa ilman identifioivaa käyttäjätietoa.

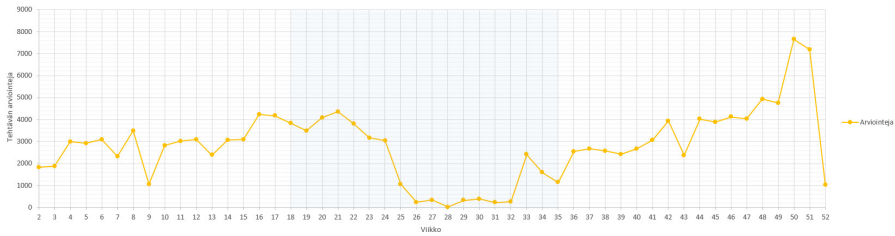
Mietittyämme erilaisia vaihtoehtoja lokitietojen käyttöön vaikutti selkein malli olevan, että Moodle-ympäristön tietokannasta kopioitaisiin ajastetusti osa tietokannan tauluista erilliseen raporttietokantaan. Ajastetusti siirrettävät taulut eivät sisällä sellaista tietoa, joilla käyttäjiä voitaisiin identifoida. Tämän tietokannan tiedon käsittelyyn rakensimme oman sovelluksen PHP-kielellä hyödyntämällä Laravel-ohjelmistokehystä. Sovellus on toimintaperiaatteeltaan hyvin yksinkertainen. Se hahmottaa Moodle-ympäristön käyttöä laskemalla, kuinka paljon valittuja lokitapahtumia tietokantaan viikossa tallentuu. Tämän määrällisen tiedon kautta voidaan ympäristön käyttöä kuvata vuosikäyrinä, joissa käyttömäärät ja käyttötapojen ajallinen asettuminen ovat nähtävissä. Esimerkiksi kirjautumistapahtumien määrää seurattaessa viikkotasolla nähdään vuoden ajalta, mille ajanjaksoille käyttö erityisesti painottuu. Samoin voidaan seurata tehtävien palauttamiseen liittyvien tapahtumien määrää tai tehtyjen tenttien määrää viikkotasolla ja tätä kautta havaita, ajoittuvatko jotkin tietyt tapahtumat aina jollekin tietylle ajanjaksolle.



Kuva 1. Kirjautumisten vuosikäyrä



Kuva 2. Tehtävän palautusten vuosikäyrä



Kuva 3. Tehtävän arviointien vuosikäyrä

Vuosikäyriä voidaan muodostaa kaikista niistä lokimerkinnöistä, joita Moodle-ympäristö tallentaa. Pyrimme valitsemaan tiedoista sellaisia, joiden avulla voisimme tehdä päätelmiä ympäristön käyttötavoista. Tuotetut vuosikäyrät näyttäisivät tarjoavan hyvin tietoa Moodle-ympäristön käyttömääristä, ja saadut tiedot tukevat ja vahvistavat hyvin sitä ymmärrystä, joka ympäristön ylläpitäjillä jo ennestään ympäristön käyttömääristä ja tavoista oli.

Esimerkkinä olevista käyristä on hyvin havaittavissa, miten toiminta Moodle-ympäristössä vuoden ajalle asettuu. Kesän hiljaisempi ajanjakso ja erityisesti opettajien vapaajakso erottuvat selkeästi vuosikäyristä. Samoin syys- ja talvilomaviikot näkyvät hyvin kirjautumismääriä kuvaavassa vuosikäyrässä (ks. kuva 1). Mielenkiintoista oli havaita, että syksy vaikuttaisi käyttötilastojen perusteella olevan hieman kevättä intensiivisempi, ja kaikkein suurin arviointien määrä onkin nähtävissä juuri ennen joulua (ks. kuva 2). Keväällä tehtävien palautuksia kuvaavassa käyrässä on nähtävissä piikki juuri ennen kesälukukauden alkua (ks. kuva 3), mutta arviointi selvästi ajoittuu pidemmälle aikavälille kuin syyslukukauden lopussa. Esimerkkikäyristä on havaittavissa kesän lopulla kahden viikon selkeä pudotus käyttömääriä, johon syynä oli ympäristöön tehty päivitys. Päivityksen aiheuttama käyttökatko oli kyseisenä vuonna normaalia pidempi, mutta ei kuitenkaan niin pitkä kuin mitä käyrän pudotuksesta voisi päätellä. Joka tapauksessa vaikuttaisi siltä, että käyttökatkon ajoitus on saattanut osua tässä tapauksessa huonoon ajankohtaan, koska juuri ennen käyttökatkoa on nähtävissä kasvua kirjautumismääriä.

## POHDINTAA

Tässä analytiikkakokeilussa tavoitteenamme oli löytää työkaluja, joilla voisimme käyttöanalytiikkaa hyödyntäen hahmottaa Moodle-ympäristön käyttäjämääriä, toiminnan tapoja sekä vuosikäyriä. Tässä tavoitteessa onnistuimme hyvin, ja nyt käyttönotetut työkalut ovat hyvä lisä erityisesti ylläpitäjien työkaluvalikoimaan. Käyttöanalytiikan avulla olemme saaneet selkeämmän kuvan Moodle-ympäristömme käyttömääristä ja siitä, miten toiminta ympäristössä vuoden aikana vaihtelee. Analytiikan tärkein tehtävä on tukea toiminnan kehittämistä. Vaikka kuvailevan tiedon tutkiminen on mielenkiintoista, ei analytiikkatiedon kerääminen pelkästään lukujen ja kuvaajien piirtämiseksi ole pitkällä tähtäimellä kannattavaa. Käyttöanalytiikkaa tuottavat työkalut tukevat hyvin ympäristön ylläpitäjien

toiminnan kehittämistä, ja tältä osin kokeilun voidaan todeta olevan onnistunut. Ylläpitäjien toiminnan kehittämistä laajempaa hyötyä ei käyttöanalytiikasta ainakaan toistaiseksi ole kuitenkaan suoraan ollut. Yksi olennaisimmista haasteista Moodle-ympäristön käyttöanalytiikkaa hyödynnettäessä olisikin löytää sellaisia tietoja ja mittareita, joiden avulla voisimme tukea myös ympäristössä tapahtuvan opetustoiminnan kehittymistä. Haasteena oppimisympäristössä tapahtuvan toiminnan analysoimisessa on, että ympäristössä tapahtuva toiminta ei ole kovinkaan yhdenmukaista. Yleisellä tasolla on helposti nähtävissä käyttömäärien vaihtelu vuoden aikana, mutta vuosikäyrissä ei kuitenkaan näyttäisi olevan havaittavissa sellaisia trendejä, joiden perusteella voisi tehdä tarkempia päätelmiä ympäristössä tapahtuvan opetustoiminnan suhteen. Oppimisympäristön käyttöanalytiikka tarjoaa paljon mahdollisuuksia ympäristössä tapahtuvan toiminnan havainnoimiseen, mittaamiseen ja kehittämiseen. Yleisellä tasolla olevan analytiikkatiedon täysimittainen hyödyntäminen kuitenkin edellyttäisi ympäristössä tapahtuvalle toiminnalle yhteisiä suuntaviivoja ja tavoitteita. Paremminkin toimiva vaihtoehto olisi luultavasti kuitenkin analytiikkatiedon kerääminen ja toiminnan kehittäminen opintojaksotasolla.

# VERKKO-ORIENTAATIO TUKEMASSA UUSIA OPISKELIJOITA OPINTOJEN ALKUUN

Riikka Järvinen, FM, suunnittelija & Sini Taimela, KTM,  
opetuksen kehityspäällikkö

## JOHDANTO

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa (Xamk) otettiin syksyllä 2019 käyttöön aloitusorientaation verkko-opintokokonaisuus, Verkko-orientaatio, jonka tarkoituksena on tarjota kaikille korkeakoulun uusille opiskelijoille tietoa korkeakoulun keskeisistä palveluista ja järjestelmistä ennen varsinaisten opintojen alkua. Tavoitteena on tarjota orientaatioon liittyvä yhteinen ohjeistus samanlaisena kaikkien uusien opiskelijoiden saataville sekä varmistaa, että kaikki pääsevät mahdollisimman hyvin alkuun opinnoissaan. Verkko-orientaatioon on integroitu myös opiskelijapalaute, jonka pohjalta verkko-orientaatiota kehitetään yhteistyössä organisaation eri toimijoiden kesken.

## OPISKELIJAPALAUTE JA KOKEILUT KEHITTÄMISEN LÄHTÖKOHTINA

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa on tarjottu yhteinen aloitusorientaatio uusille opiskelijoille vuodesta 2017 alkaen. Tavoitteena on ollut viedä yhtenäinen viesti peruspalveluista kaikille opiskelijoille aloitusorientaatiossa, joka järjestettiin iltapäivän kestävässäluentotilaisuuksissa auditorioissa kaikilla Xamkin eri kampuksilla: Kotkassa, Kouvossa, Mikkelissä ja Savonlinnassa. Vuonna 2018 auditoriotilaisuuksista kerättiin palaute opiskelijoilta ja opiskelijavastaavilta. Palaute oli yhdensuuntainen ja selkeä: sisältö koettiin tärkeäksi, mutta muoto oli monelle hankala. Monimuoto-, YAMK- ja verkko-opiskelijat eivät usein päässeet paikan päälle kampuksille tilaisuuksia varten, jaettu tieto ei koskettanut kaikkia opiskelijoita ja laaja yksityiskohtainen tietomäärä ei jäänyt mieleen, kun orientaatiossa tietoa tulee muutenkin paljon.

Palautetta jäseneltiin ja kommentoitiin yhteistyössä ohjaushenkilöstön ja auditorioluentojen sisällöntuottajien kanssa. Yhteistoiminnallisen työskentelyn päätteeksi todettiin, että Xamkin aloittavien opiskelijoiden orientaatiota halutaan kehittää sekä verkkoon kaikille opiskelijoille tutustuttavaksi heille itselleen sopivana aikana että kampuksille yhteisöllisinä toiminnallisina tapahtumina, jotka auttavat opiskelijoita ja henkilökuntaa tutustumaan



ja rakentamaan kampuksen yhteishenkeä. Syksyllä 2018 rakennettiin pilottiversio verkossa toteutettavasta orientaatiosta kehittämistiimissä, joka muodostui pilottiryhmien opiskelijavastaavista, auditorioluentojen sisällöntuottajista, opetusteknologian kehittämissyksikön E-kampuksen suunnittelijoista ja opetuksen kehityspäälliköstä. Uudistamistyö alkoi oivalliseen aikaan, kun eAMK-hankkeessa eri korkeakoulut loivat samoihin aikoihin digistarttipaketteja opiskelijoiden tueksi. Myös Xamkilla seurattiin tiiviisti muiden ammattikorkeakoulujen vastaavia toteutuksia.

## **ORIENTAATION YHTEISET SISÄLLÖT VERKKOON KAIKILLE OPISKELIJOILLE**

Uudistuksen myötä orientaation yhteiset sisällöt uudelle opiskelijalle tärkeistä asioista, palveluista ja järjestelmistä rakennettiin Moodle-pohjaiseen oppimisympäristöön itseopiskeltavina osiina. Sisältö ja rakenne suunniteltiin niin, että verkko-orientaation voi suorittaa ajasta ja paikasta riippumatta, opiskelijalla on mahdollisuus palata käsiteltyihin aiheisiin uudelleen ja opiskelijoiden etenemisen seuranta on mahdollista. Kukin yksikkö huolehti omien sisältöjensä valmistumisesta, ja tarvittaessa tukea oli saatavilla korkeakoulun opetusteknologian kehittämissyksikön E-kampuksen suunnittelijoilta. Nykyisessä verkko-orientaatiossa pääsee perehtymään mm. sähköiseen työskentely-ympäristöön, opiskelijaviestintään sekä kirjaston ja hyvinvoinnin palveluihin erilaisten aineistojen ja tehtävien avulla. Aineistot ovat kunkin yksikön itse tuottamia ohjeita tai esittelyjä palveluista ja tehtävät aineistojen sisältöön liittyviä automaattisesti arvioitavia aktiviteetteja. Visuaalinen etenemisen seuranta antaa opiskelijalle tietoa opintojaksolla etenemisestä, jolloin on helposti seurattavissa, mitä tehtäviä on jo suoritettu ja mitä vielä tarvitsee suorittaa.

Verkko-orientaatiota pilotoitiin tammikuussa 2019 ensin kahden opiskelijaryhmän kanssa. Mukana oli rakennus- ja energiatekniikan opiskelijaryhmästä sekä englanninkielisestä Game Design -ryhmästä kaiken kaikkiaan 63 opiskelijaa. Pilotista saadun opiskelija- ja opiskelijaohjaajapalautteen perusteella verkko-orientaatiota lähdettiin kehittämään edelleen ja tarjoamaan kaikille AMK-, YAMK- ja avoimen AMK:n polkuopiskelijoille ensin elokuussa 2019 ja viimeisimpänä versiona tammikuussa 2020. Elokuussa 2019 verkko-orientaatioon kirjautui yhteensä 565 uutta opiskelijaa ja 2020 tammikuussa 297 opiskelijaa.

## **OPISKELIJAPALAUTE OSANA JATKUVAA KEHITTÄMISTYÖTÄ**

Verkko-orientaatioon on integroitu palautekysely, jossa on kartoitettu opiskelijoiden kokemuksia ja kehittämiskohteita verkko-orientaation sisällöistä ja kokonaisuudesta. Saatu palaute on ollut hyvää ja rohkaisevaa. Suurin osa palautetta antaneista opiskelijoista on kokenut verkko-orientaation mielekkäänä ja mahdollisuuden perehtyä asioihin omassa tahdissa ennen varsinaisia opintojen aloittamista positiivisena. Aineistoissa suositetaan lyhyitä videoita

pitkien esitysten tai tekstien sijaan. Kehittämiskohteissa osa toiveista on konkreettisia, kuten toiveet perehtymisestä johonkin sellaiseen järjestelmään, joka uupuu aineistosta. Toisaalta toivotaan joustavuutta ja personointia, sillä opiskelijat tulevat erilaisista lähtökohdista ja odotukset vaihtelevat sen mukaan, ovatko opinnot alkamassa lähi-, monimuoto- vai verkko-opetusryhmässä. Turhautumista aiheuttaa jo tutuksi tulleiden asioiden läpikäyminen tai sellaisiin asioihin perehtyminen, jotka eivät varsinaisesti itseä kosketa.

Opiskelijoilta saatuja palautteita käsitellään kehittämistiimissä. Kehittämistiimien verkotapaamisissa käydään opiskelijapalautteiden lisäksi ohjaajilta saatua palautetta, jaetaan omia kehittämisideoita sekä suunnitellaan toteutus ja aikataulutus seuraavan lukukauden verkko-orientaatiolle. Palautteiden ja kehittämistiimin omien kehittämisideoiden perusteella verkko-orientaatio kehittyy aina lukukausittain. Tähän mennessä saatuja kehittämis ehdotusten pohjalta uusia palveluita ja toimijoita on sisällytetty mukaan ja orientaation kokonaisuutta on kehitetty opiskelijalähtoisemmäksi.

## **LOPUKSI**

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa rakennettiin itseopiskeltava verkko-orientaatio uusien opiskelijoiden käyttöön syksyllä 2019. Kehittäminen lähti opiskelijapalautteesta, jonka perusteella uusia toimintatapoja ensin pilotoitiin. Kehittämistä koordinoidaan monialaisessa kehittämistiimissä. Verkko-orientaation ympärille muodostunut kehittämistiimi on edistänyt toimijoiden välistä yhteistyötä ja vertaisoppimista palveluyksiköissä.

Verkko-orientaation kehittäminen jatkuu edelleen. Sen toteutusta ja jatkuvan kehittämisen mallia esitellään ITK2020-konferenssissa syksyllä 2020.

# JOUSTAVIA JA MONIPUOLISIA VERKKO-OPINTOJA CAMPUS- ONLINE.FI-PORTAALIN KAUTTA

Mari Hämäläinen, MBA, AmO. Kymenlaakson aluevastaava ja  
Mirva Pilli-Sihvola, KM, verkko-opetuksen koordinaattori

## JOHDANTO

Ammattikorkeakoulujen verkko-opintoja tarjotaan CampusOnline.fi-portaalin kautta muiden korkeakoulujen opiskelijoille. Opintotarjonta on avointa ja maksutonta kaikille ammattikorkeakoulujen tutkinto- ja polkuopiskelijoille. Kesäopinnoista vuonna 2016 alkanut toiminta laajeni syksyllä 2018 ympärivuotiseksi ja on sen jälkeen laajentunut vuosi vuodelta.

Digitaalinen opintotarjonta antaa opiskelijalle mahdollisuuden nopeuttaa opintojaan tai sisällyttää ammattikorkeakouluopintoihin osaamista, jota oma kotikorkeakoulu ei tarjoa. Ympärivuotinen verkko-opintotarjonta joustavoittaa ja monipuolistaa opintoja opiskelijan näkökulmasta. Yhteinen verkko-opintotarjotin edellyttää toimiakseen yhteistyötä eri ammattikorkeakoulujen toimijoiden kesken.

CampusOnline.fi-portaalin tavoitteena on ollut mahdollistaa ympärivuotinen opiskelu laajentamalla kesälukukauden tarjontaa valtakunnallisesti. Verkko-opetuksen avulla opinnot on toteutettu paikasta riippumattomasti. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu on lähtenyt kehitysohjelmaan mukaan ennakkoluulottomasti. Tällä hetkellä portaalin laajin tarjonta on Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoululla ja muiden ammattikorkeakoululaisten suorittamia opintopisteitä suoritetaan Xamkissa toiseksi eniten Suomessa.

## KESÄOPINNOISTA YMPÄRIVUOTISEEN DIGITAALISEEN OPINTOTARJONTAAN

Yhteisen digitaalisen verkko-opintotarjonnan lähtökohtana toimi syksyllä 2015 allekirjoitettu 21 ammattikorkeakoulun yhteistyösopimus kesälukukausi-verkkosivuston (<http://summersemester.fi>) luomisesta ja ylläpidosta. Sivustolla oli tarkoitus tarjota kootusti kaikkien allekirjoittaneiden ammattikorkeakoulujen kesälukukausien verkko-opintoja. Turun ammattikorkeakoulu hoiti verkkosivuston teknisen toteutuksen ja ylläpidon sekä yleisen yhteistyön koordinoinnin. Sivustolla oli koottuna ammattikorkeakoulujen verkko-opintojen opintojaksotiedot ja linkki opintoja järjestävän ammattikorkeakoulun omalle verkkosi-

vulle. Ilmoittautuminen ja muu hallinnointi tapahtuivat erikseen jokaisessa ammattikorkeakoulussa. Portaali toimi tarjottimena, josta opiskelija löytää tiedon valtakunnallisista kesälukukauden verkko-opiskelumahdollisuuksista. (TuAMK 2018, 2.)

Kesäportaalin käynnistyessä Xamkissa oli jo kokemusta korkeakoulujen välisestä ristiinopiskelusta niin erilaisten hankkeiden kuin Xamkin syntymistä edeltäneen KyAMK–MAMK-yhteistyön kautta. Tiedossa olivat opintojen hallinnointiin ja erilaisten opiskelijakiintiöiden seurantaan liittyvät haasteet. Opintotarjonnan suhteen lähdettiin liikkeelle varovaisesti, vaikka potentiaalia olisi ollut laajempaankin tarjontaan.

eAMK-hankkeen valtakunnallisena tehtävänä on vuosina 2017–2019 ollut ammattikorkeakoulujen yhteisen kesälukukauden kasvattaminen kattamaan kaikki kolme lukukautta: kevät, kesä ja syksy. Tätä tehtävää varten toteutettiin uusi portaali, CampusOnline.fi (<https://www.campusonline.fi>), joka avattiin syksyllä 2018. CampusOnline.fi-portaalin tavoitteena on mahdollistaa ympärivuotinen opiskelu laajentamalla tarjontaa valtakunnallisesti kolme lukukautta kattavaksi ja hyödyntää verkko-opetuksen kautta ajasta ja paikasta riippumatonta joustavaa opiskelua. (TuAMK 2019a, 2.) eAMK-hankkeen ja CampusOnlinen kautta valtakunnallinen verkko-opintotarjonta on laajentunut ja tullut tunnetummaksi. Ristiinopiskelu verkossa on muodostunut osaksi Xamkin normaalia toimintaa niin henkilökunnan kuin opiskelijoiden näkökulmasta.

## **YHTEISTYÖTÄ YLI YKSIKÖRAJOJEN**

Xamkin tarjonnan kesäportaaliin kokosi ja sitä hallinnoi Avoin AMK -yksikkö. CampusOnline-portaalin auetessa syksyllä 2018 tarjonnan kehittäminen kiinnittyi vahvasti eAMK-hankkeeseen ja sen tuottamaan Laadukas verkkototeutus -valmennukseen. Valmennus herätti runsaasti kiinnostusta. Hankkeen ja valmennuksen koordinoinnista Xamkissa vastasi verkko-opetuksen koordinaattori E-kampus -yksiköstä. Hän kasasi Xamkin hakemukset laatuvalmennukseen, johon osallistuneiden opettajien opintojaksot pääsivät ensimmäisinä tarjolle portaaliin. Syksyllä 2018 CampusOnline.fi-portaalissa oli tarjolla 69 laaturyhmän valitsemaa opintojaksoa 21 eri ammattikorkeakoulusta. Xamkin esittämästä 15 opintojaksosta pilottiin valittiin 8 opintojaksoa. (TuAMK 2019a, 2.)

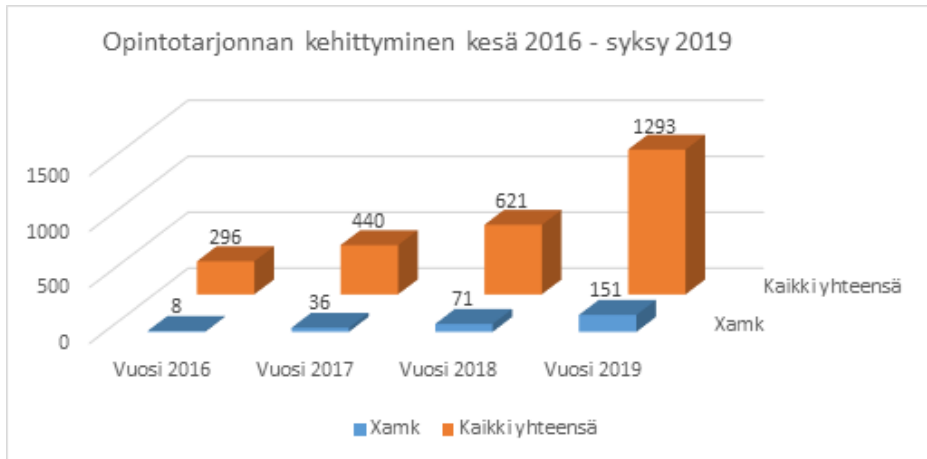
Kun portaali vuoden 2019 alusta avautui laajempaan käyttöön, hallinnointi ja verkko-opintotarjonnan kokoaminen siirtyi Avoin AMK ja täydennyskoulutus (ATY) -yksikölle, joka muutenkin vastasi yhteistyöopinnoista Xamkissa. CampusOnline-tarjonnan kokoaminen, hallinnointi ja tiedottaminen koulutusyksikköjen suuntaan tehdään osana avoimen amk:n prosesseja. Tiedottamisesta opiskelijoiden ja opiskelijapalveluiden suuntaan vastaa verkko-opetuksen koordinaattori. Verkko-opetuksen koordinaattori ja ATY:n suunnittelija toimivat molemmat CampusOnline-yhteishenkilöinä ja tekevät yhteistyötä mm. toiminnan suunnittelussa ja opettajien ohjauksessa. Opiskelijapalvelut vastaa opintosuoritusten rekis-

teröinnistä ja Xamkin omien opiskelijoiden opastamisesta. Ristiinopiskelun laajennuttua kesälukukaudesta ympärivuotiseksi ja ristiinopiskelijamäärien kasvaessa ristiinopiskelun hallinnollisia prosesseja on haluttu yksinkertaistaa ja suoraviivaistaa. Opiskelijoille suositellaan valinnoista keskustelua oman opiskelijavastaavan kanssa ennen CampusOnline-opintojaksoille ilmoittautumista. Hakeutua voi kuitenkin mille tahansa tarjolla olevalle, mielenkiintoiselle opintojaksolle. Opintosuoritusten siirtämistä korkeakoulusta toiseen on helpottanut Puro-palvelun käyttöönotto. Opiskelijat voivat sen kautta nähdä opintosuorituksensa ja pyytää niiden sisällyttämistä tutkinto-opintoihin omassa korkeakoulussaan. Tämä on toiminut hyvin kaikilla opiskelijoilla, joilla on suomalainen henkilötunnus. Suoritukset käsittelee Opiskelijapalvelut-yksikkö. Opiskelija ja opiskelijavastaava neuvottelevat siitä, mihin kohtaan tutkintoa suoritettut opinnot sijoittuvat.

Toiminnan alkuvaiheessa Xamkin sisäinen yhteistyö haki muotoaan ja tehtävänjako oli hivenen epäselvä. Matkan varrella toimintaa ja toimintatapoja on aktiivisesti kehitetty ja tehty tarvittaessa nopeitakin ratkaisuja. Nyt CampusOnline-toiminta on vakiintunut osaksi ammattikorkeakoulun perustoimintaa ja roolit ovat selkeät.

## **YHTEISEN DIGITAALISEN OPINTOTARJONNAN SUOSIO KASVAA**

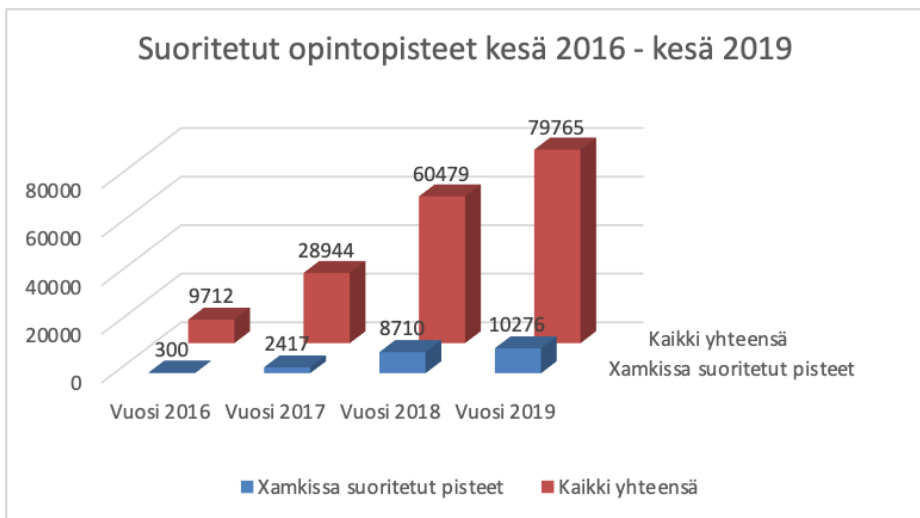
Kesäportaalin ja CampusOnline.fi-portaalin tarjonta on kasvanut voimakkaasti vuosi vuodelta. Vuonna 2016 kesäportaalissa oli tarjolla 296 opintojaksoa. Syksyllä 2018 CampusOnline.fi-portaali pilotoitiin, ja tarjolla oli 69 laaturyhmän valitsemaa opintojaksoa 21 eri ammattikorkeakoulusta. CampusOnline.fi-portaalin pilottivaiheen jälkeen opintojaksojen tarjonta taas laajeni. Opiskelijat löysivät portaalin hyvin. Vuonna 2019 tarjontaa oli jo 1293 opintojaksoa, joista 151 opintojaksoa Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun tarjontaa. Kesällä 2019 suosituimpien opintojaksojen TOP 25 -listalle ilmoittautumismäärien perusteella pääsivät Xamkista *Akuutit haavat – tehokas hoito-*, *Akuutti kipu ja kivunhoito-* sekä *Kuvankäsittelyn perusteet* -opintojaksot. (TuAMK 2019b, 17.) Kesällä 2019 portaalin kautta tarjottiin yhteensä 513 opintojaksoa. Laajin tarjonta oli Xamkilla, 69 opintojaksoa. (TuAMK 2019c, 19.) Kuva 1 osoittaa opintotarjonnan kehittymisen kesästä 2016 syksyyn 2019.



Kuva 1. Kesäportaali- ja CampusOnline-tarjonnan kehittyminen 2016-2019

CampusOnline-tarjonnassa suhteellisesti eniten on kasvanut YAMK-opintojen tarjonta. Vuonna 2017, eAMK-hankkeen käynnistyessä, YAMK-opintoja oli portaalissa tarjolla vain kahdeksan. Syksyllä 2019 YAMK-opintopaketteja oli 48. Näistä viisi oli Xamkin tarjontaa. Syksyllä 2019 amk-tasosta opintotarjontaa oli portaalissa 396 opintopakettia, näistä Xamkista 30 opintopakettia.

Kesäportaalin ja CampusOnline-portaalin kautta suoritettujen opintopisteiden määrä on myös kasvanut toiminnan laajentuessa. Ensimmäisenä vuonna 2016 Xamkin tarjoamissa kesäopintopaketeissa suoritettiin 300 opintopistettä. Yhteensä portaalin kautta suoritettiin tuolloin 9 712 opintopistettä. Vuonna 2019 suoritettujen opintopisteiden määrä oli CampusOnline.fi-portaalin kautta kasvanut jo kevät- ja kesälukukausien aikana yhteensä 79 765 opintopisteeseen, joista Xamkin opintopaketeilla 10 276 opintopistettä. Kuvassa 2 esitetään kesäportaali- ja CampusOnline-opinnoissa suoritettujen opintopisteiden määrä kesästä 2016 kesään 2019 (syksyn 2019 tilastotietoa ei ole vielä kirjoitushetkellä saatavilla):



Kuva 2. Kesäportaalin ja CampusOnline.fi-portaalin kautta suoritetut opintopisteet kesästä 2016 kesään 2019

Xamkin profiili CampusOnline-toimijana on enemmän opintojen tuottaja kuin hyödynnäjä. Kevään ja kesän 2019 aikana 1 011 Xamkin opiskelijaa on suorittanut CampusOnline-opintoja. Toukokuun 2018 ja elokuun 2019 välisenä aikana Xamkin opiskelijat ovat suorittaneet ristiinopiskeluna 7 916 opintopistettä (Jonninen 2019, 88). Se on 23 prosenttia vähemmän kuin mitä Xamkissa on suoritettu opintopisteitä. Jonnisen (2019, 55) arvion mukaan CampusOnline-ristiinopiskelun taloudellinen kokonaisvaikutus Xamkille on vuoden 2018 toukokuun ja vuoden 2019 elokuun välisenä aikana ollut 1 305 794 €.

Xamkin opiskelijoiden kiinnostus ristiinopiskeluun on kuitenkin kasvanut. Esimerkiksi kesällä 2019 kasvua suhteessa edelliseen vuoteen oli 6,2 prosenttia. Ristiinopiskelun suosio vaihtelee eri aloilla riippuen tarjonnan laadusta. Joillakin koulutusaloilla on jouduttu miettimään syksyn opintotarjonta uudelleen, kun opiskelijat ovatkin suorittaneet kesän aikana opintoja toisessa ammattikorkeakoulussa. Nykytilanteessa tieto opiskelijoiden CampusOnline-opinnoista tulee korkeakoululle vasta jälkikäteen. Tämä korjautunee tulevaisuudessa, kun ilmoittautumiset tapahtuvat korkeakoulun omien järjestelmien kautta.

## TOIMINTAA KEHITETÄÄN YHDESSÄ OPISKELIJOIDEN KANSSA

CampusOnline-opinnoista on kerätty palautetta opiskelijoilta. Viimeisin analysoitu kysely tehtiin kesäopintoihin 2019 osallistuneille. Opiskelijapalautekyselyn avulla haluttiin saada selville opiskelijoiden kehittämisehdotukset ja mielipiteet portaalista ja opintojen kehittämisestä. Yleistä palautetta ja kehittämisideoita antoi yhteensä 280 opiskelijaa. Annettua

palautetta hyödynnetään sekä portaalin teknisessä että sisällöllisessä kehittämistyössä. (TuAMK 2019c, 15.)

Pääsääntöisesti opiskelijat olivat hyvin tyytyväisiä CampusOnline-opintoihin. Niiden avulla opiskelijat olivat nopeuttaneet valmistumistaan ja sisällyttäneet opintoihinsa aiheita, joita oma ammattikorkeakoulu ei tarjoa. Kehitysehdotuksiakin opiskelijat antoivat. Palautteksen mukaan opiskelijat kokivat joskus opintojaksotietojen vertailun haasteelliseksi. Ammattikorkeakoulujen yhteistyön lisääminen opintojaksosuunnittelussa tai ammattikorkeakoulujen profiloituminen voisi edesauttaa opintojaksojen sisältöjen yhtenäistämistä jatkossa. Samoin opintojaksojen laatutyöhön panostaminen on tärkeää. Opiskelijat vastasivat kehittämissuhteiksi myös portaalin opintojaksokuvausten selkeyttämisen. Opiskelijat toivoivat, että erilaisista haastatteluista, ryhmätöistä tai yritysvierailuista kerrotaan selkeästi jo opintojaksokuvauksessa, jotta näihin osataan varautua paremmin jo ilmoittautumisvaiheessa. Opiskelijat toivoivatkin kesäkaudelle enemmän nonstop-opintojaksoja, joita olisi mahdollista suorittaa oman aikataulun mukaan. (TuAMK 2019c, 17.)

Käytäntö on osoittanut, että myös verkko-opinnoissa tieto hyvistä opintojaksototeutuksista leviää opiskelijoiden keskuudessa. Suositusten verkko-opintojaksojen opettajille tulee suoraan kyselyjä seuraavan toteutuskerran ajankohdasta ja mahdollisuuksista osallistua tämän opettajan toteutukselle. Muutenkin palaute CampusOnline-opintojaksototeutuksista ja niiden laadusta menee suoraan opettajalle itselleen. Laadun valvonta ja kehittäminen on siten opettajan vastuulla, ja organisaation rooliksi jää tukea opettajaa laatutyössä.

## **YHTEISEN DIGITAALISEN OPINTOTARJONNAN TULEVAISUUS**

Yhteiselle digitaaliselle opintotarjonnalle on paikkansa suomalaisessa ammattikorkeakouluopetuksessa. Opiskelijamäärien suuri kasvu CampusOnline-opinnoissa eAMK-hankkeen aikana osoittaa tarpeen toiminnalle. Yhteisen tarjonnan koostaminen tuo oman haasteensa opintojen järjestäjälle sekä opettajalle. Kun toimitaan muiden ammattikorkeakoulujen opiskelijoiden kanssa, tiedottamiseen ja ohjaukseen on erityisesti panostettava. Erilaiset järjestelmät voivat näyttäytyä opiskelijoille haastavana, samoin eri ammattikorkeakoulujen oppimisympäristöt. Myös ammattikorkeakoulujen omien opintojen ilmoittautumisajan-kohtien suuri vaihtelu tulee ottaa huomioon toimintaa suunniteltaessa. Valtakunnallinen verkko-opintojen tarjonta haastaa ajattelemaan uudella tavalla. CampusOnline-yhteyshenkilöiden verkosto on eAMK-hankkeen aikana pyrkinyt jakamaan hyviä käytänteitä ammattikorkeakoulusta toiseen ja luomaan yhteisiä käytänteitä, jotta yhteisten verkko-opintojen järjestäminen olisi ammattikorkeakouluille mahdollisimman sujuvaa. Samalla on pyritty opiskelijälähtöisyyteen kehittämällä portaalia ja toimintamalleja jatkuvasti opiskelijoiden palautteen pohjalta. CampusOnline-verkosto on pitänyt yhteyttä pääosin virtuaalisesti, mutta myös livetapaamisia järjestettiin hankkeen aikana. Näissä tapaamisissa hyödyllisin-



tä oli tavata muita saman aiheen äärellä työskenteleviä ja verkostoitua valtakunnallisesti. Kuva 3 otettiin CampusOnline-yhteyshenkilöiden verkoston tapaamisesta Helsingissä elokuussa 2019.



Kuva 3. CampusOnline-yhteyshenkilöiden verkostotapaaminen elokuussa 2019 (kuva: Helmi Yli-Knuuttila)

eAMK-hankkeen aikana luotuja hyviä käytänteitä kannattaa jatkossakin hyödyntää. CampusOnline-opinnoille ja yhteiselle tarjottimelle on varmasti kysyntää tulevaisuudessa. Aika näyttää, minkälainen portaali jatkossa toimii ja kuka toimintaa hallinnoi. Pääasia lienee kuitenkin, että opiskelijoilla on jatkossakin mahdollisuus opiskella verkko-opintoja valtakunnallisesti ympäri vuoden. Korkeakoulut ovat edelleen sitoutuneita yhteistyöhön puitesopimuksen kautta, ja eAMK-hankkeen saama lisärahoitus mahdollistaa portaalin jatkokehityksen. Yhteinen digitaalinen opintotarjonta ja erityisesti ristiinopiskelua helpottava tekninen infrastruktuuri kehittynevät osana korkeakoulujen Digivisio 2030 -prosessia.

## LÄHTEET

Jonninen, J. 2019. CampusOnline -analyysin loppuraportti. Saatavissa <https://www.eamk.fi/globalassets/tutkimus-ja-kehitys--research-and-development/tki-projektien-lohkot-ja-tiedostot/eamk/teema-1/eamk-analyysiraportti/campusonline-analyysin-loppuraportti.pdf> [viitattu 24.2.2020].

Turun ammattikorkeakoulu 2018: Raportti: Ammattikorkeakoulujen yhteinen kesälukukausi 2018. Summersemester.fi

Turun ammattikorkeakoulu 2019a: Raportti: CampusOnline pilotointi syksy 2018. Campusonline.fi

Turun ammattikorkeakoulu 2019b: Raportti: CampusOnline kevät 2019. Campusonline.fi

Turun ammattikorkeakoulu 2019c: Raportti: CampusOnline kesälukukausi 2019. Campusonline.fi

# PALVELUMUOTOILUN SERVICE BLUEPRINT -TYÖKALU APUNA OPINTOJAKSON SUUNNITTELUSSA

Sanna Haapanen, TaM, lehtori

## JOHDANTO

Tässä artikkelissa kuvaan palvelumuotoilun YAMK-opiskelijoille suunnatun verkko-opintojakson suunnittelua ja toteutusta CampusOnline-tarjontaan. Taustani teollisen muotoilun opinnoissa ja myöhemmin palvelumuotoilussa on ohjannut toimintaani varsin vahvasti käyttäjälähtöisen suunnittelun hyödyntämiseen myös verkkototeutusten suunnittelussa. Palvelumuotoilun menetelmiä voi ja pitää soveltaa eri aloille ja tarpeisiin soveltuvaksi. Tässä kehittämissuunnitelmassa on sovellettu palvelumuotoilun työkaluista erityisesti service blueprint -mallia, joka kuvaa tavoiteltua palvelun kokonaisuutta ensisijaisesti asiakkaan eli opiskelijan näkökulmasta, mutta toimii myös käsikirjoituksena koko palvelun tuottamiseen.

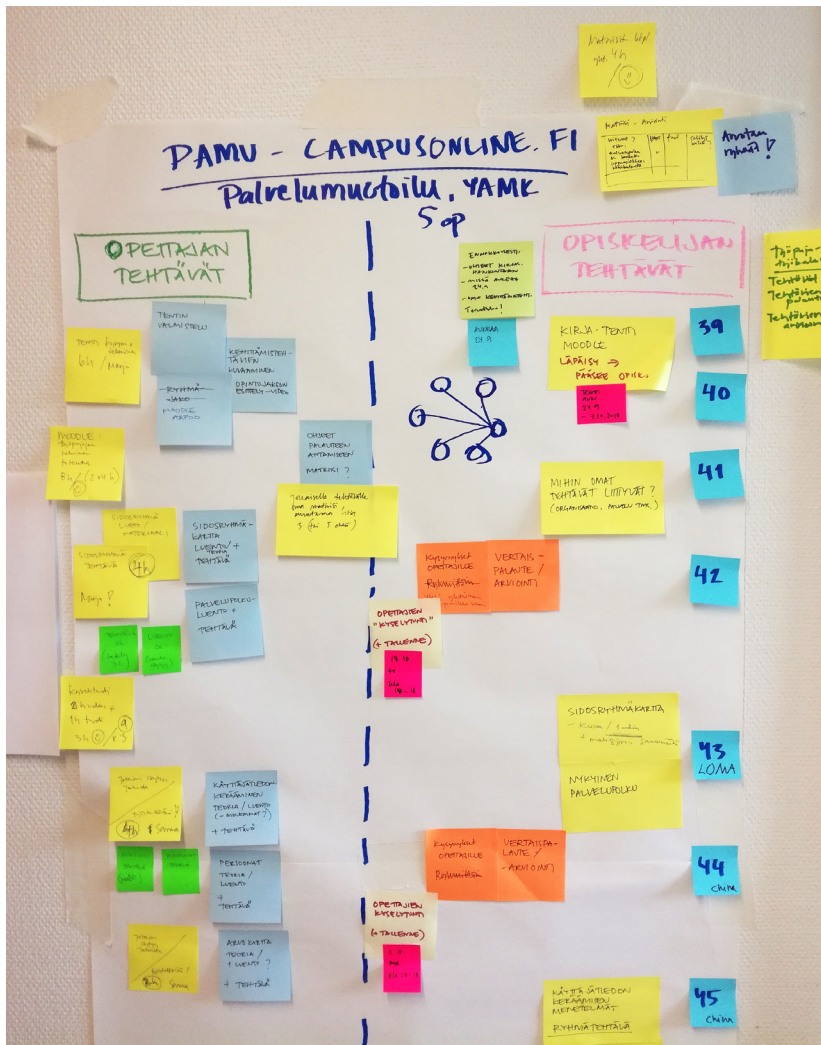
## KÄYTÄNNÖN TARPEET OPINTOJAKSON MALLINTAMISELLE

Ensimmäinen pilottiohjelma oli keväällä 2018 alun perin suunniteltu varsin pienelle opiskelijamäärälle, koska opintojaksolla oli haluttu säilyttää käytännönläheinen kehittämisote ja sen vaatima yksilöllinen ohjaus. Ilmoitautumisen alettua kävi selväksi, että kiinnostus ja kysyntä aihetta kohtaan ylitti kaikki odotukset moninkertaisesti. Niinpä opintojaksolle mukaan hyväksyttävien opiskelijoiden määrää haluttiin lisätä. Koska opettajalle varattu resurssi ei olisi riittänyt yksilöohjaukseen alkuperäisen suunnitelman mukaisesti, oli suunnitelma tehtävä uusiksi. Teimme kollegani Marjo Suvirannan kanssa nopeasti uuden suunnitelman, jota kehitimme edelleen E-kampus-yksikön asiantuntijoiden kanssa.

Koska uudella opintojaksolla haluttiin mahdollistaa opiskelijan eteneminen tehtävissä vaiheistetusti ja oppimista haluttiin tukea opiskelijoiden tekemien vertaisarvioinnein, opintojaksolle valittiin Moodlen työpaja-työkalu. Tästä johtuen opintojakso rakentui siten, että kaikilla opiskelijoilla on sama aikataulullinen raami, jonka sisällä heidän tulee suorittaa opintojakson osatehtäviä. Tämä taas johti siihen, että opettajan näkökulmasta pedagogisessa käsikirjoituksessa hyvin merkittävään rooliin nousi opiskelijoiden aikataulu ja heidän ohjeistamisensa sen noudattamisessa. Aikatauluista tahattomasti tai tahallisesti poikkeaminen tuotti lisätyötä opettajalle tai johti opiskelijan putoamiseen opintojaksolta, koska sitä ei voi suorittaa omassa aikataulussa.

## SUUNNITTELUN TOINEN KIERROS

Lähdimme mallintamaan opintojakson käsikirjoitusta visuaalisesti post-it-lappujen avulla. Tämä mahdollisti kommunikoinnin ja muutosten mallintamisen nopeasti ja yhdessä E-kampuksen asiantuntijoiden kanssa. Lähdimme liikkeelle opintojaksoon käytettävissä olevasta ajasta, jonka mukaisesti jaotelimme sisällöt loogisiksi ja aihetta tukeviksi kokonaisuuksiksi. Koska meillä oli käytössämme palvelumuotoilusta tutut työkalut, lähdimme jo pian mallintamaan kokonaisuutta kuvaten prosessissa erikseen opiskelijan toimet, opettajan toimet sekä rajapinnassa tapahtuvaa vuorovaikutusta. Voimme siis sanoa kuvanneemme opiskelijan palvelupolkua.



Kuva 1. Opintojakson käsikirjoitusta jäsennettiin uudelleen post-it lappuja hyödyntäen. (Kuva: Sanna Haapanen)

Palvelupolku on yksi palvelumuotoilun peruskäsitteistä, ja sillä kuvataan asiakkaan kulkua ja kokemuksia palvelussa kronologisesti ja aikaan sidottuna. Palvelupolku on jaoteltu palvelutuokioihin, jotka kuvaavat palvelun eri osia asiakkaan näkökulmasta. Kuhunkin palvelutuokioon liittyy lisäksi erilaisia kontaktipisteitä, joiden kautta asiakas on konkreettisesti kontaktissa kyseiseen palveluun, kuten ihmiset, kanavat, esineet ja erilaiset toimintatavat. (Mm. Tuulaniemi 2011 sekä Koivisto 2011.) Tekemämme palvelupolku tai pedagoginen käsikirjoitus auttoi meitä siis ratkomaan opintojakson rakennetta niin opintojakson sisältöjen jaottelun, aikataulujen kuin teknisen toteutuksen suhteen.

## PILOTOINNISTA SEURAAVIIN TOTEUTUKSIIN

Toteuttamamme opintojakson pilotointi sujui varsin hyvin, ja koska aihe oli herättänyt paljon kiinnostusta, päätimme jatkaa opintojakson kehittämistä omiin kokemuksiimme ja opiskelijoiden palautteeseen pohjautuen. Vastaavaa opintojaksorakennetta testattiin seuraavaksi oman korkeakoulumme sisällä YAMK-opiskelijoille tarjolla olleella kursilla. Toisin kuin ensimmäiselle pilotille osallistuneet opiskelijat oman korkeakoulumme opiskelijat kokivat erityisen haastavaksi opintojakson ennalta määrättyissä aikatauluissa pysymisen. Tämä hiukan yllätti meidät opettajat.

Samaan aikaan osallistuin korkeakoulumme digipedavalmennuksen siivittämänä opetusteknologia-alan Kohtio-konferenssiin Hämeenlinnassa. Konferenssin kotiin tuomisina minulle oli selkeytynyt suunnitelma siitä, kuinka opettajan tulisi opintojakson aikataulujen ja Moodlen tarjoaman kalenterityökalun lisäksi vielä erikseen tarjota aikataulullista tukea opiskelijalle, erityisesti kokonaan verkossa tapahtuvalla opintojaksolla. Päätin mallintaa uuden prosessin itselleni tutulla palvelumuotoilun työkalulla eli service blueprintillä, koska sen avulla pystyy tekemään näkyväksi opiskelijan polun lisäksi myös muut opintojakson toteutukseen liittyvät elementit, kuten esimerkiksi opetusmateriaalin sekä opettajan toimet.

Service blueprint auttaa tunnistamaan palvelun tai muun tarkasteltavana olevan prosessin vaiheet ja tekee prosessin näkyväksi. Tämä edesauttaa tiimityöskentelyä ja yhteistyötä kaikkien palvelua tuottavien toimijoiden välillä. Palvelun kehittämisen aikaisemmissa vaiheissa service blueprint auttaa löytämään kehittämistä vaativia kohtia kun taas kehittämisprosessin loppuvaiheessa se tarjoaa selkeän mallinnustavan varsinaista palvelun tuotantoa varten. (Stickdorn ja Schneider 2011.)

Service blueprint on palveluprosessin kuvaus, jonka keskiössä on selkeästi eriteltyä asiakkaan kulkema reitti (palvelupolku). Palvelupolun lisäksi kuvataan palvelun tuottajan ja asiakkaan kontaktipisteet sekä muut prosessiin kuuluvat toimijat ja heidän roolinsa. Itse visuaalisessa kuvauksessa kullekin toimijalle ja asiakkaalle näkyville ja näkymättömille toiminnoille on omat osansa, siksi esimerkiksi Tuulaniemi kuvaa sitä ”uimarata”-malliksi. (Tuulaniemi 2011.)

## SERVICE BLUEPRINT PEDAGOGISEN KÄSIKIRJOITUKSEN TUEKSI

Lähdin kuvaamaan mallia esikuvilleen uskollisesti sekä opiskelijan että opettajan näkökulmia silmällä pitäen. Kuten jo edellä mainitsin, mallin keskeisen ”uimaradan” muodostaa asiakkaan eli tässä tapauksessa opiskelijan polku. Opiskelijan polku pitää sisällään kaikki opintojakson opiskelijan toimet eli mitä opiskelija käytännössä opintojaksolla tekee. Omalla opintojaksollani näitä ovat esimerkiksi orientoiva kirjatenntti sekä Moodle-alustan työpaajoissa tehtävät tehtävänpalautukset ja vertaisarvioinnit toisten opiskelijoiden palautuksista. Opiskelijan radan yläpuolella ovat kuvattuna opiskelijalle näkyvät elementit, kuten oppimisympäristö ja sen työkalut sekä opetusmateriaali.

Toisen yhtä merkittävän ”uimaradan” muodostaa opettajan polku, joka kuvaa opiskelijalle näkyviä opettajan toimia opintojakson aikana. Näitä omalla opintojaksollani ovat esimerkiksi opiskelijoille lähetettävät viestit ja verkossa tapahtuva ohjaus. Opiskelijan ja opettajan polkujen välissä on vuorovaikutuksen raja, ja vuorovaikutus tapahtuu tämän rajan yli molempiin suuntiin. Opettajan polun alapuolella puolestaan on näkyvyyden raja, ja sen alapuolelle voidaan kuvata sellaisia opettajaan tai organisaatioon liittyviä tekijöitä, jotka eivät näy opiskelijalle. Esimerkiksi opettajan polulla opetusmateriaalin tekeminen tai erilaisten arviointityökalujen käyttö voivat olla tällaisia toimia.

Lisäksi voidaan kuvata erilaisia tukiprosesseja tai tukitoimia, joita kyseisen palvelun tai tässä tapauksessa opintojakson toteuttaminen vaatii eri vaiheissaan. Tällaisia voivat olla esimerkiksi opetuksen tukipalveluiden tarjoamat palvelut vaikkapa digitaalisen opetusmateriaalin tekemiseen tai opintoalustan valmisteluun liittyen. Jos esimerkiksi eri tukipalveluita on paljon, voidaan jokaiselle tukipalvelulle osoittaa oma ”uimaratansa”, jolloin kuvaus on laajuudestaan huolimatta helposti luettava ja selkeä. Opetusta ja sen suunnittelua ohjaavat vahvasti aikataulut, jotka perustuvat lukuvuosiin, lukukausiin ja esimerkiksi jaksoihin. Tästä näkökulmasta olen kaikkein ylimmäksi sijoittanut tilan aikataulun suunnittelulle.

## Service Blueprint

opintojakson pedagogisen käsikirjoittamisen tueksi

<b>Aika</b> (esim. viikot)						
<b>Opiskelijalle näkyvät elementit</b> (esim. opiskelumateriaali)						
<b>Opiskelijan toimet</b> (esim. tehtävän tekeminen)						
<i>Vuorovaikutuksen raja</i>						
<b>Opiskelijalle näkyvät opettajan toimet</b> (esim. luennot, työpöytätyö, vastaaneminen)						
<i>Näkyvyyden raja</i>						
<b>Opiskelijalle näkymättömät opettajan toimet</b> (esim. arvioinnin tekeminen)						
<b>Tuikiprosessit tai -toimet</b> (esim. koulutukset, E-kampuskeho tuki)						

© Sanna Heiskanen 2019  
Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu  
South-Eastern Finland University of Applied Sciences  
www.szami.fi

Kuva 2. Service blueprint pedagogisen käsikirjoittamisen tueksi.

## LOPUKSI

Vaikka palvelumuotoilu itsessään on hyvinkin nuori ala, on se jo saanut paljon erilaisia sovellusaloja. Näen, että oppimismuotoilun juuret ovat yhtä lailla tässä samassa käyttäjälähtöisessä ajattelussa. Viime syksynä tekniikan alan suomalaiset yliopistot, FITech, julkaisivat yhdessä Oppimismuotoilun työkalupakin sekä sen käyttöoppaana toimivan Verkko-opinimisen muotoilukirjan, joka tarjoaa käytännön työkaluja verkkokurssin suunnitteluun ja kehittämiseen (2019a ja 2019b). Erilaisia työkaluja siis kehitetään samanaikaisesti eri organisaatioissa, ja aihe on varsin ajankohtainen kaikilla koulutusasteilla ja -aloilla.

Muotoilijalle tai käsityöläiselle on luontaista muokata työkalut itselleen sopivaksi ja hyödyntää niitä ehkä jopa uudella tavalla. Tämän työkalun kehitysprojekti lähti liikkeelle täysin omista tarpeistani mallintaa ja tehdä näkyväksi verkko-opintojakson kokonaisuutta ja helpottaa aikatauluissa pysymistä. Olen käyttänyt työkalua nyt jo useamman kerran, ja minulle se tarjoaa selkeän tavan kuvata koko opintojakson kokonaisuutta. Kehittämisen myötä muun muassa henkilökohtaista ohjausta on mahdollistettu niissä kohdin, missä sitä on tunnustettu erityisesti tarvittavan. Lisäksi opettajan ja järjestelmän lähettämät viestit on suunniteltu tukemaan opintojakson aikatauluissa pysymistä. Opintojaksopalautteiden sekä opintojakson läpäisyn perusteella voin todeta, että työkalun hyödyntäminen on konkreettisesti auttanut kehittämään opintojaksoa paremmin opiskelijoita ohjaavaksi ja toimivammaksi kokonaisuudeksi.



## LÄHTEET

FITech. 2019a. Oppimismuotoilun työkalupakki. Saatavissa: <https://fitech.io/app/uploads/2019/09/Oppimismuotoilun-tyo%CC%88kalupakki-v2.pdf> [viitattu: 16.2.2020].

FITech. 2019b. Verkko-oppimisen muotoilukirja. Saatavissa: <https://fitech.io/app/uploads/2019/09/Verkko-oppimisen-muotoilukirja-v-1.4.1-web.pdf> [viitattu: 16.2.2020].

Koivisto, M. 2011. Palvelumuotoilun peruskäsitteet. Teoksessa Miettinen, S. (toim.). 2011. Palvelumuotoilu – uusia menetelmiä käyttäjätiedon hankintaan ja hyödyntämiseen. Helsinki: Teknologiateollisuus.

Stickdorn, M. & Schneider, J. (toim.). 2011. This is service design thinking. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

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



# TYÖN OPINNOLLISTAMINEN JATKUVAN OPPIMISEN VÄLINEENÄ?

Marko Forsell, KTT, johtaja (TKI), Leena Paaso, FM, erikoissuunnittelija,  
Mirva Pilli-Sihvola, KM, verkko-opetuksen koordinaattori &  
Sirpa Tuomi, TtT, yliopettaja

eAMK -hankkeessa YAMK -työryhmä on työskennellyt osana Yhteinen digitaalinen opintotarjonta -teemaa. Työryhmän tehtävänä on ollut huolehtia YAMK-näkökulman huomiomisesta teemaa käsiteltäessä ja edistää YAMK-tarjonnan kehittymistä CampusOnline -portaalissa. YAMK-opiskelijoiden ja alumnien tarpeiden, YAMK-tasaisen verkkotarjonnan ja korkeakoulujen intressien kartoittamisen lisäksi ryhmä on jakanut saatuja tuloksia ja verkko-opetuksen hyviä käytäntöjä ja edistänyt YAMK-toimijoiden verkostoitumista. Opiskelijoille ja alumneille toteutetussa kyselyssä (295 vastaajaa) nousivat vahvasti esiin toiveet YAMK -opintojen erottumisesta perustutkinto-opinnoista ja tiiviistä ja vahvasta yhteydestä työelämään. Opintojen toivottiin huomioivan, että opiskelijat ovat jo oman alansa ammattilaisia. Osaamistavoitteiden odotetaan liittyvän kiinteästi ja selkeästi työelämän tarpeisiin. Toteutustavoilta toivotaan monipuolisuutta. (Böckermann, Forsell, Komonen, Paaso, Pilli-Sihvola ja Tuomi 2018.)

Perinteisesti YAMK-opinnoissa vahva kytkös työelämään rakentuu erilaisten oppimistehtävien ja opinnäytetyön kautta. Kyselyn tulokset haastoivat miettimään, millä muilla keinoin työelämäyhteyttä voitaisiin tukea. Odotukset niin sisällöstä kuin toteutustavoista olivat vaihtelevia ja opintojen toivottiin olevan yksilöllisiä. Johtamisopinnot ja kehittämisosaaminen sisältöinä kiinnostivat. YAMK-opintojen sijoittuminen EQF osaamistasolle 7 asettaa opintojen toteuttamiselle omat haasteensa. CampusOnline YAMK-tasaisen opintojakso-tarjonnan tarkastelu osoitti, että monissa opintojaksoissa osaamistavoitteet oli määritelty varsin lyhyesti, eikä selkeää yhteyttä EQF7 -tasoon ollut havaittavissa. Jos Campus Online -opintotarjontaa halutaan avata laajemmin työelämän käyttöön ja osaamisen kehittämisen välineeksi, on osaamistavoitteet oltava selkeästi määritelty. Työelämästä tuleva osaamisen kehittäjä ei ole kiinnostunut esimerkiksi opintopisteiden määrästä, vaan siitä osaamisesta, jota opintojaksolle osallistuminen tuottaa. Myös tutkinto-opiskelijan opintojen suunnittelun näkökulmasta selkeät osaamistavoitteet ovat tärkeitä, erityisesti CampusOnline -opintojen kaltaisen ristiinopiskelun yhteydessä. Opiskelijan on kyettävä arvioimaan, tuottaako opintojakso hänen tarvitsemaansa osaamista ja tarjoaako se puuttuvan palasen omiin opintoihin. Merkitys korostuu, kun toteutetaan osaamisperustaista opetusta ja ohjausta.

Työn opinnollistamisen kokeilussa päätettiin lähteä pilottitoteutusten kautta testaamaan YAMK-tasoisien opintojaksojen opinnollistamista. Aiemman työskentelyn, kartoitusten ja keskustelujen pohjalta oli syntynyt ajatus, että opinnollistaminen voisi olla yksi keino työelämäyhteyden vahvistamiseen ja monipuolistamiseen sekä sisällöltään ja toteutustavaltaan yksilöllisten opintojaksojen tuottamiseen. Opinnollistaminen nähtiin vaihtoehtoisena suoritusastapana myös verkko-opintojaksolle, jonka osallistujat voisivat olla eri korkeakouluista. Omaan työhön sitomisen kautta opintojakso rakentuisi palvelemaan juuri kyseisen opiskelijan tarpeita. Digitaaliset välineet toisivat joustoa suoritusajan ja -paikan suhteen ja voisivat tukea perinteisestä raportoinnista poikkeavia osaamisen osoittamisen tapoja.

Pilottikokeilun tavoitteena oli tuottaa kokemuksellista tietoa YAMK-opintojen opinnollistamisesta ja tämän tiedon pohjalta tuottaa suosituksia liittyen opinnollistamiseen. Osallistuvien opettajien näkökulmasta kyse oli oman työn tutkivasta kehittämisestä. YAMK-työryhmän jäsenet ja heidän verkostonsa tarjosivat tukea kokeilun toteuttamiseen. Kokeiluun haettiin yksi opinnollistettava opintojakso kustakin korkeakoulusta. Kokeiluun liittyi opintojakson osaamistavoitteiden auki purkamisen ja kuvaamisen, opinnollistamissuunnitelman laatimisen yhdessä opiskelijan kanssa, ohjauskeskustelut digitaalisia välineitä käyttäen, työelämämentorien osallistaminen digitaalisia välineitä hyödyntäen arviointiin ja palautteen antamiseen sekä opinnollistajien osaamisen arviointi ja kokeilun reflektointi haastatteluun osallistumalla. Kokeilu käynnistettiin syyskuussa pilottiin osallistuvien opettajien yhteisellä verkkotapaamisella, jossa kuultiin alustus mentoroinnista, jaettiin opinnollistamiseen liittyviä ajatuksia ja sovittiin yhteisistä raportointikäytännöistä. Joulukuussa kokoonnuttiin toiseen verkkotapaamiseen, jossa reflektointiin kokeilujen tuloksia ja niistä tehtyjä havaintoja. Tässä artikkelissa kuvataan pilotoinnin lähtökohtia, toteutettuja opinnollistamiscaseja sekä kokeilun tuloksena syntyneitä havaintoja

## **OPETTAJA OMAN TYÖNSÄ KEHITTÄJÄNÄ**

Työn opinnollistamisessa opiskeluympäristö muuttuu lähes kokonaan. Siirrytään luokkahuoneesta tai verkkoympäristöstä tai oman tilan rauhasta omalle työpaikalle. Tässä siirroksessa saatetaan menettää kokonaan tai lähes kokonaan korkeakoulu yhteisön tuoma tuki ja ilmapiiri. Yksi selkeästi huomioitava seikka, tavalla tai toisella, on tunnistaa korkeakoulun välittämät arvot ja kuinka niitä edistetään. Vaikka ajatus korkeakoulujen välittämistä arvoista on vastoin esimerkiksi Weberin ihannoimaa puolueetonta instituutiota, niin korkeakoulu ei ole kuitenkaan arvovapaa toimija. Kun toiminta siirtyy koulun hallitsemien ympäristöjen ulkopuolelle ja kontakti kouluun tulee lähes pelkästään opettajan kautta, niin opettajan tulee kyetä tulkitsemaan omat arvonsa, jotka kuitenkin välittyvät kohtaamisissa opiskelijan kanssa. Opettajan ollessa ainoa ohut rajapinta korkeakoulun arvojen ja opiskelijan välillä, niin arvojen siirtyminen tiedoissa, taidoissa ja asenteissa jää pelkästään opettajan harteille.

Ilkka Niiniluoto (2003) liittää korkeakoulun seuraavia arvoja:

- pyrkimys tietoon ja totuuteen
- kriittisyys ja eettisyys
- moniarvoisuus
- tehokkuus
- sivistyksen luominen ja säilyttäminen
- yhteiskunnan perusarvojen kunnioitus

Ammattikorkeakoulujen työelämään fokuoituneempi asennoituminen tuo mukanaan näiden arvojen lisäksi ammattietiikan, ammattisivistyksen sekä työelämälähtöisyyden. Kuitenkin työelämälähtöisyys ja tiivis yhteistyö elinkeinoelämän kanssa ei tarkoita samaa kuin työ- ja elinkeinoelämän ehdoilla. Lampisen ja Nummelan sanoin:

”... ammattikorkeakoulun eettinen oikeutus yhteiskunnallisen tehtävänsä toteuttamiseen perustuu viime kädessä kasvatuksellisiin ja sivistyksellisiin arvoihin, kun taas työ- ja elinkeinoelämän lähtökohtana ovat taloudelliset arvot. ... Ammattikorkeakoulun tulee olla myös aktiivinen yhteiskunnallinen muutosagentti hyvän työelämän, hyvän yhteiskunnan, hyvän ympäristön ja hyvän elämän edistämiseksi.” (Lampinen & Nummela 2004, 11.)

Tutkimuksellisenä lähtökohtana on toiminut ohjaava kysymys:

”Miksi (tai miksei) YAMK-opintoja tulee opinnollistaa?”

Useimmat YAMK-koulutukset ovat lähtökohtaisesti työelämään tiiviisti integroituja ja yritysvierailut, yrityksistä tulevat luennoitsijat ja opintojaksoraporttien kirjoittaminen yrityksiin ovat arkipäivää. Opiskelijat ovat joka päivä tekemisissä viimeisen tietotaidon kanssa joka päivä omassa työssään. Tutkimuskysymys auttaa myös haastamaan omalta osaltaan joitain, jopa luutuneita käsityksiä, ylemmän korkeakoulututkinnon suorittamisen tavoista. Haasteena saattaa kuitenkin olla se, että työelämän perinteiset näkemykset opintojen suorittamisesta, ”taklaavat” työn opinnollistamisen mahdollisuuksia.

Pohdittaessa mahdollisia tutkimuksellisia lähtökohtia teemasta ammattikorkeakoulun YAMK-opintojen opinnollistaminen, niin voimme tunnistaa ainakin seuraavia seikkoja:

- Pragmaattinen lähtökohta: teorian käyttökelpoisuus määrittää teorian oikeutuksen
- Fenomenologinen lähtökohta: kohtaamme käytännössä asioita, joita teoria ei voi koskaan tyhjentävästi kuvata; työssä kohtaamme asioita, joita voimme haistaa, maistaa, koskea ja tuntea eikä näitä voida uudelleen luoda luokkaympäristössä

- Toimintatutkimuksellinen lähtökohta: mitä ongelmia kohtaamme opinnollistaessa koskien oppimistavoitteiden täyttymistä, miten ratkaisemme nämä ongelmat ja kuinka suuntaamme toimintaamme uudelleen

Carr ja Kemmis (2003) ovat käsitelleet, miten (kriittistä) toimintatutkimusta voidaan tehdä koulutuksen parissa ja opettajien toimesta. He nostavat esiin toimintatutkimuksen dialektisen roolin ja sen tavoitteen kehittää olemassa olevia toimintatapoja, ymmärrystä ja tilanteita. Tämä vaatii, että näissä muodostuvaa tietoa ja toimintaa kohdellaan historiallisena ja sosiaalisesti rakentuneena:

- tilanteet ja toiminnot ovat historiallisesti muotoutuneita ihmisten toimien kautta
- toimintatutkimuksessa toimenpiteitä, ymmärrystä ja tilanteita verrataan toisiinsa ja pyritään löytämään suhteita
  - ymmärryksen ja tilanteiden välillä
  - toimenpiteiden ja tilanteiden välillä
  - ymmärryksen ja toimenpiteiden välillä (mt., 182)

Kun tieto ja toiminta nähdään edellä esitetyn mukaisesti, syntyy ymmärrys, että ne ovat ”ihmisten keksimiä juttuja”, joten ihmiset niitä voivat myös muuttaa. Tässä tutkimuksessa pyritäänkin paremmin ymmärtämään tilanteita ja toimenpiteitä työn opinnollistamisessa. Tämä vaatii Kurt Lewinin esittämän toimintatutkimuksen spiraalien eri vaiheiden läpikäymistä uudellen ja uudelleen. Tässä tutkimuksessa voimme nähdä toimintatutkimusspiraalin kehät ainakin seuraavalla tavalla:

1. ryhmäkeskustelu tutkimuksen suunnittelun yhteydessä, alustava ymmärrys siitä, mitä työn opinnollistaminen YAMK-opinnoissa voisi olla
2. oman pilotin toteuttaminen
3. tuloksista keskustelu ryhmässä ja tuloksista keskustelu eAMK-loppuseminaarissa osallistujien kanssa
4. tulosten yhteisreflektointi artikkelia kirjoittaessa

## TYÖN OPINNOLLISTAMINEN YAMK-OPINNOISSA

Korkeakouluissa aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on jo tuttu käytäntö, jota sovelletaan niin ennen opintoja (AHOT) kuin opintojen aikana (OHOT) hankitun osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Näiden rinnalle on viime vuosina noussut työn ja opintojen yhdistäminen opinnollistamalla. Opinnollistamisella tarkoitetaan opintojen aikaisen työn tai muun vastaavan toiminnan tuottaman osaamisen tunnistamista, osoittamista ja tunnustamista. Opinnollistamisessa kytketään käytännön toiminta siihen liittyvään tietoperustaan toisin sanoen pyritään reflektion avulla teoretisoimaan käytäntöä ja luomaan uutta ymmärrystä omaan työhön tai muuhun vastaavaan toimintaan.

Opinnollistamisessa oppimisen ekosysteemi laajenee korkeakoulun sisältä, verkko-oppimisympäristöstä tai perinteisestä ohjatun harjoittelun ympäristöstä opiskelijan omaan työympäristöön, TKI-hankkeeseen, vapaaehtoistyöhön tai muuhun vastaavaan. Oppimisen ekosysteemin laajentuessa korkeakoulujen rooli laajenee ja muuttuu. Korkeakoulusta tulee avoin digitaalinen osaamiskosysteemi, jossa työelämän oppimisympäristöt kohtaavat korkeakoulun opiskelijoiden, opettajien, tutkijoiden ja työelämän verkostomaisena osaamisen palvelukeskuksena. (Mikkilä 2019, 132-133.)

Työn opinnollistamisen käytäntöjä on kehitetty useassa eri hankkeessa viime vuosien aikana. Osataan – hankkeessa 2012-2014 kehitettiin osaamisen arviointia työpaikkojen ja korkeakoulujen yhteistoimintana. Tässä hankkeessa määriteltiin opinnollistamisen kolme näkökulmaa ja kehitettiin osaamisen arvioinnin mittareita. (Duunista opintopisteiksi 2014, 3.) Verkko virtaa – hankkeessa (2015-2017) kehitettiin edelleen opintojen aikaisen työn opinnollistamisen malleja ja työkaluja sekä amk että yamk opetukseen. Toteemi -hankkeessa (2015-2019) kehitettiin ja tutkittiin käytännön läheisiä malleja työn ja korkeakouluopintojen yhdistämiseen. (Työn ja oppimisen liitto 2019.) Tämän systemaattisen kehittämistyön tuloksena opinnollistamisen käytäntöjä ollaan jalkauttamassa eri korkeakouluissa sekä amk että yamk opetukseen. Opinnollistaminen on vaihtoehtoinen tapa oppia. Se on hyvin työelämäläheinen ja opiskelijalähtöinen vaihtoehto. Opinnollistamisen käyttöönotto edellyttää korkeakouluissa sopimista siitä, miten opinnollistamisella tarkoitetaan ja miten sitä lähdetään toteuttamaan. Yhteisesti sovitut käytänteet ovat oikeudenmukaisia kaikkia opiskelijoita kohtaan.

Työn tai muun toiminnan opinnollistamista voidaan tarkastella kolmesta näkökulmasta: opiskelijalähtöisesti, työpaikkalähtöisesti ja korkeakoululähtöisesti. **Opiskelijalähtöisessä työn opinnollistamisessa** opiskelija hankkii osaamista työssä tai muussa vastaavassa toiminnassa. Työssä tapahtuvalle oppimiselle on asetettu osaamistavoitteet, sovitut osaamisen osoittamisesta ja tunnustamisesta eli saavutetun osaamisen arvioinnista. Opiskelija pohtii voiko hän yhdistää yamk-opinnot ja samanaikaisesti tekemänsä työn. **Työpaikkalähtöisessä opinnollistamisessa** organisaatio haluaa työntekijöidensä saavan tutkintoon johtavan koulutuksen tasoista opetusta. Työntekijöillä on aiemmin hankittua osaamista työkokemuksen ja täydennyskoulutuksen kautta. Työpaikalla voidaan käydä keskustelua siitä miten työntekijöiden osaamista voidaan kehittää yamk-tasoisesti hyödyntämällä aikaisempi työkokemus, täydennyskoulutukset ja nykyinen työssä kertyvä osaaminen. Opinnollistamisen avulla tämä osaaminen voidaan tunnustaa, osoittaa ja tunnustaa virallisesti. **Korkeakoululähtöisessä opinnollistamisessa** opiskelijat voivat suorittaa opintojaan esimerkiksi hankkeistetuissa työelämälähtöisissä projekteissa. Korkeakoulujen opettajat voivat pohtia sitä, mitä ja miten yamk opiskelijat oppivat, kuinka opinnoissa voidaan yhdistää informaali ja formaali oppiminen yamk tasolla. Opinnollistamisen haasteena on opiskelijan oppimisen ja osaamisen näkyväksi tekeminen, jotta sitä voidaan arvioida. Erilaisten työvälineiden monipuolinen hyödyntäminen auttaa opiskelijaa dokumentoimaan osaamistaan sekä kirjallisesti että digitaalisesti kuvia ja videoita hyödyntäen. (Duunista opintopisteiksi... 2014, 3; Opi työssä...2016, 6-7)

## OSAAMISTAVOITTEET OPINNOLLISTAMISEN LÄHTÖKOHTANA

YAMK-koulutuksen osaamisperustaisuuden kehittäminen on prosessi, johon tarvitaan opettajien sitoutumista. Osaamisperusteisessa koulutuksessa opinnoille tulee määritellä selkeät osaamistavoitteet, jotka oppijan tulee saavuttaa. Keskeistä ei ole se, missä oppija on osaamisensa hankkinut, vaan se, että saavutettu osaaminen pystytään ”sanoittamaan” niin, että osaaminen vastaa opintojakson osaamistavoitteita ja arviointikriteerejä. Osaamisen tunnistamisessa on tärkeää ohjeistaa opiskelijoita havaitsemaan myös oma osaamisvajeensa.

YAMK-tutkinnoissa tavoitteiden määrittelyssä ja osaamisen osoittamisessa on huomioitava EQF7-taso. Osaamistavoitteet määritellään usein opintojaksokohtaisesti. Oamkissa (Oulun ammattikorkeakoulu Oy) YAMK-tutkintojen opinnot on jaoteltu osaamisteemoihin, joita on kolme: Johtamisosaaminen, Tutkimus- ja kehittämisosaaminen sekä Liiketoimintaosaaminen. Kaikki YAMK-opintojaksot on jaoteltu jonkin osaamisteeman alle ja jokaiselle osaamisteemalle on laadittu osaamiskuvaus. Osaamiskuvaus kertoo, mitä osaamista opiskelijalle kertyy teeman alla olevista opinnoista. Jokaiselle teemaan kuuluvalla opintojaksolla on laadittu osaamistavoitteet, jotka on johdettu teeman osaamiskuvauksesta. Seuraavassa on esimerkki Johtamisosaamisen teeman osaamiskuvauksesta ja itsearviointilomakkeen ja osaamisen kehittymisen suunnittelusta.

Johtamisosaaminen									
Osaamiskuvaus:									
<i>Opiskelija osaa toimia esimies- ja johtamistehtävissä sekä projektin johtajana. Hän osaa analysoida ja kehittää omaa ja tiiminsä toimintaa esimiehenä ja johtajana. Hän ymmärtää strategisen johtamisen merkityksen tuloksekkaan toiminnan näkökulmasta. Hän osaa arvioida organisaation strategiaa ja strategiaprosessia. Opiskelija osaa toteuttaa henkilöstöprosesseja ja arvioida strategisen henkilöstöjohtamisen merkitystä organisaation menestyksen kannalta. Opiskelija osaa hyödyntää arvioinnista ja tutkimuksesta saatua tietoa johtamisessa ja päätöksenteossa sekä ymmärtää tiedolla johtamisen merkityksen digitaalisessa toimintaympäristössä.</i>									
Johtamisosaamiseen liittyvien opintojaksojen osaamistavoitteet	Osaamisen itsearviointi ja osaamisen kehittymisen suunnittelu								
	Erittäin hyvin	Hyvin	Melko hyvin	Melko huonosti	Ei lainkaan	Ei koske minua	Mitä osaan? Kirjoita tähän sarakkeeseen konkreettisesti mitä osaamista sinulla on.	Miten osoit-tan osaami-seni?	Missä osaa-minen vaatii kehittymistä? Kirjoita tähän sarakkeeseen konkreettisesti missä osaamistavoitteissa sinun tulee kehittää osaamistasi.

Kuva 1. Itsearviointilomakkeen johtamisosaamisen tavoitteet

Johtamisosaamisen teeman oppimistavoite sekä opintojaksojen osaamistavoitteet on tehty osaamisperustaisen oppimisen näkökulmasta. Kuvauksia ja tavoitteita voitiin käyttää pohjana oppinnollistamisessa. Seuraavassa taulukossa on kuvattu yhden pilottiin osallistuvan johtamisosaamisen teeman alla olevan opintojakson, Strategialähtöinen asiakkuuksien ja prosessien johtaminen, osaamistavoitteet.

Taulukko 1. Strategialähtöinen asiakkuuksien ja prosessien johtaminen -opintojakson oppimistavoitteet (Lähde: [https://www.oamk.fi/opinto-opas/opintojen-sisal-to/opetusuunnitelmat?koulutus=stj2019s&k=s2019&alasivu=opintojakso&oj=OG00CP42\\_fi](https://www.oamk.fi/opinto-opas/opintojen-sisal-to/opetusuunnitelmat?koulutus=stj2019s&k=s2019&alasivu=opintojakso&oj=OG00CP42_fi))

Strategialähtöinen asiakkuuksien ja prosessien johtaminen 5 op	Erittäin hyvin	Hyvin	Melko hyvin	Melko huonosti	Ei lainkaan	Ei koske minua	Mitä osaan? Kirjoita tähän sarakkeeseen konkreettisesti mitä osaamista sinulla on	Miten osoitan osaamiseni?	Missä osaaminen vaatii kehittämistä? Kirjoita tähän sarakkeeseen konkreettisesti missä osaamista voitteissa sinun tulee kehittää osaamistasi	Miten kehitän osaamiseni?
1. Opiskelija selittää strategisen ajattelun ulottuvuudet ja strategian prosessina sekä käytäntönä.										
2. Opiskelija tunnistaa erilaiset asiakkuudet ja verkostot organisaation strategisena menestystekijänä.										
3. Opiskelija kuvaa prosessien johtamisen ja toiminnan ohjauksen merkityksen sekä henkilöstön roolin prosessien kehittämisessä ja jatkuvassa laadun parantamisessa.										
4. Opiskelija analysoi esimiehiksi kasvuaan asiakkuuksien ja prosessien johtajana.										

Opiskelija ohjataan tekemään osaamisen itsearviointi heti opintojen alussa. Kaikkiaan opiskelija tekee osaamisen itsearvioinnin opintojensa aikana kolme kertaa eli ensin opintojensa alussa kaikkien opintojen osalta, jokaisen suorittamansa opintojakson jälkeen opintojaksokohtaisesti ja opintojensa päätteeksi jälleen kaikkien opintojen osalta, osaamisen kehittymisen näkökulmasta. Tätä prosessia hyödynnettiin Oamkin työn opinnollistamisen piloteissa. Määritellyt osaamiskuvaukset ja -tavoitteet toimivat hyvinä lähtökohtina opinnollistamisessa.

## PILOTTICASET

Kokeilussa toteutettiin neljä pilottiopintojaksoa. Toteutukset olivat kaikki 5 op laajuisia, mutta vaihtelivat sen suhteen, kuinka iso osa opiskelijasta suoritti opintojakson opinnollistamalla. Opinnollistajien määrä vaihteli yhdestä viiteenkymmeneen. Tästä johtuen myös toteutusmallit olivat erilaisia. Yksi piloteista ei perustunut olemassa olevaan opintojaksoon vaan sekä opintojakson sisältö että tavoitteet määriteltiin opiskelijan tarpeiden mukaisesti, koska opiskelijan tarpeisiin vastaavaa opintojaksoa ei löytynyt valmiina. Opinnollistaminen suoritustapana mahdollisti tämän. Yhteenvedo pilotticaseista kuvassa 2. Seuraavissa kappaleissa kuvataan kukin pilotti hieman tarkemmin.

Jamk	Centria	Oamk	Yamk
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tutkiva kehittäminen, 5 op</li> <li>Verkkokurssi Optimassa</li> <li>Opiskelija- ja korkeakoululähtöinen työn opinnollistaminen</li> <li>Yksilö</li> <li>Teams, oppimispäiväkirja OneNotessa, Teams chat sekä tarvittaessa sähköpostiyhteys, jos liike- tai ammattisalaisuuksia sisältäviä tekstejä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Henkilöstövoimavarojen kehittäminen, 5 op.</li> <li>Verkkokurssi (Optima) (100 osallistujaa)</li> <li>Työn opinnollistaminen</li> <li>yksilö</li> <li>Henkilökohtaiset tapaamiset</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Arvostava toimintakulttuuri henkilöstöjohtamisessa 5 op, Strategialähtöinen asiakkuuksien ja prosessien johtaminen 5 op, Johtamisella tehokkuutta ja vaikuttavuutta 5 op</li> <li>Verkkokurssi Oamkin Moodlessa</li> <li>Korkeakoululähtöinen työn opinnollistaminen, taustalla osaamisperustaisuus</li> <li>Ryhmät</li> <li>Moodle, AC, Skype, henkilökohtaiset tapaamiset</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Täydentävien opintojen 5 op kokonaisuus, Sähköinen asiointi ja arkistointi</li> <li>Räätälöity toteutus</li> <li>Opiskelijälähtöinen opinnollistaminen: ei valmiina sopivaa opintojaksoa</li> <li>yksilö</li> <li>Teams, Skype</li> </ul>

Kuva 2. Yhteenvedo toteutetuista piloteista.

## CASE JAMK

JAMKin YAMKIn opinnoissa pakollisena tutkimus- ja kehittämisopintojaksona on Tutkiva kehittäminen 5 op. Opintojakso on kokonaan verkossa ja tarjolla sekä tutkinto-ohjelma opiskelijoille monialaisesti että avoimessa amkin polkuopinnoissa ja CampusOnlinessa. Opintojaksolle ilmoittautui 31 opiskelijaa, joista neljä ei suorittanut opintojaksoa. Opintojakson alussa opiskelijoille on kerrottu opintojakson osaamistavoitteet ja arviointikriteerit. Opiskelijoille kerrottiin myös mahdollisuudesta osallistua työn opinnollistamisen kokeiluun tällä opintojaksolla. Opinnollistaminen tapahtui opiskelijan omalla työpaikalla ja siihen tuli liittää reflektiivinen oman työn teoreettinen tarkastelu ja osaamisen kehittymisen reflektio. Pilotointiin mukaan haluavat opiskelijat ilmoittautuivat sähköpostilla. Ryhmästä neljä opiskelijaa valitsi opinnollistamisen opintojakson suoritustavaksi. Opiskelijoille perustettiin



teams-ryhmä, jossa kullakin oli oma oppimispäiväkirja. Opiskelijoita ohjeistettiin laatimaan projektisuunnitelma, jossa oli opinnollistamiscasen tavoitteet ja opiskelijan osaamistavoitteet. Suunnitelma sisälsi myös aikataulun. Suunnitelman hyväksymisen jälkeen opiskelijat lähtivät toteuttamaan laatimaansa suunnitelmaa. Kaikki neljä casea olivat erilaisia ja opinnollistaminen oli niissä mahdollista.

Tutkimus- ja kehittämistoiminnan perusteiden sekä yhteisen tietoperustan varmistamiseksi kaikki opiskelijat tekivät opintojakson alkupuolella verkkotentin, joka pohjautui Toikon ja Rantasen (2009) Tutkimuksellinen kehittämistoiminta kirjaan. Opiskelijat työskentelivät teamsissa, jossa oli yhteiskeskustelualue ja jokaisella opiskelijalla oma henkilökohtainen oppimispäiväkirja (MSOneNote), jossa opiskelijat pitivät lokikirjaa merkittävimmistä tapahtumista ja kirjoittivat auki teoriaan peilaten oppimiskokemuksiaan ja reflektiota osaamisensa kehittymisestä.

Opinnollistamisen pilotoinnissa tavoitteen oli saada vähintään pari opiskelijaa testaamaan tätä teoreettisen opintojakson opinnollistamista. Liikkeelle saatiin neljä työelämälähtöistä tutkimuksellista kehittämishanketta. Osalle kehittämistoiminta oli päivittäistä työtä ja projektityyppinen toiminta itsestään selvää. Näissä tapauksissa oppiminen liittyi kehittämistyön ymmärtämiseen teoreettisen tiedon avulla, mikä sai aikaan uusia oivalluksia omaa työtä kohtaan. Osalla kehittämistyö lähti liikkeelle juuri tämän opintojakson innoittamana osana normaalia työtä. Opiskelijat oppivat suunnittelemaan ja johtamaan työelämän kehittämishanketta ja perustelevaan omaa toimintaansa teoretiedon avulla.

Ensimmäisenä haasteena tässä pilotissa oli se, että opiskelijoille annettiin suhteellisen väljät raamit siihen mitä he ovat tekemässä. Opintojakson osaamistavoitteet viitoittivat oppimisen polkua. Opiskelijat kaipasivat strukturoituja ohjeita ja kokivat aloittamisen vaikeutta, kun heidän itsensä piti ottaa vastuu siitä mitä ovat tekemässä. Toiseksi tässä pilotissa ohjaustapaamisia ei sovittu etukäteen, vaan ohjaus tapahtui verkossa ja opiskelijan pyynnöstä. Opinnollistamisesta kannattaa antaa opiskelijoille selkeät ohjeet mihin opinnollistamisella pyritään ja miten prosessi käytännössä viedään läpi. Sovitut ohjauskäytännöt ja tapaamiset auttavat opiskelijoita prosessissa eteenpäin, eikä heiltä mene aikaa hukkaan, kun eivät löydä oikeata suuntaa. Kolmanneksi kirjallisen materiaalin rinnalla kannattaa suosia digitaalisia menetelmiä, joilla opiskelija voi osaamisensa osoittaa.

Opinnollistamisen hyödyt tulivat selkeästi esille reflektiivisissä itsearvioinneissa, joissa opiskelijat kuvasivat sitä, miten monipuolisesti he oppivat tutkimuksellista kehittämistoimintaa suoraan käytäntöön soveltaen. Oppimiskokemus koettiin erittäin hyvänä ja yamk opintoihin soveltuvana. Opiskelijoiden kehittämistehtävät nousivat suoraan työelämän tarpeista ja veivät toimintaa eteenpäin. Korkeakoulun näkökulmasta tämä pilotti osoitti sen, että teoreettisen opintojakson voi opinnollistaa. Lisäksi tämä toiminta laajentaa oppimisen ekosysteemiä työelämään.

Lopuksi opinnollistamisen pilotointi osoitti korkeakouluopintojen olevan joustavia ja uudistumiskykyisiä. Toteutukset ovat kiinteässä yhteydessä työelämän kehittämiseen ja näin nivotaan korkeakouluopinnot ja työelämäläheiseen vuorovaikutukseen. Opinnollistaminen on erinomainen vaihtoehto yksilöllisten opintopolkujen tukemiseen. Tämä edellyttää opiskelijalta valmiuksia itsensä johtamiseen ja kriittiseen reflektioon, jotta oppimiskokemukset ovat laadukkaita ja edistävät opiskelijan osaamisen kehittymistä.

## CASE OAMK

Oamkin työn opinnollistamisen kokeilussa oli mukana kolme 5 op:n opintojaksoa: Arvostava toimintakulttuuri henkilöstöjohtamisessa, Strategialähtöinen asiakkuuksien ja prosessien johtaminen sekä Johtamisella tehokkuutta ja vaikuttavuutta. Kaikki opintojaksot kuuluvat johtamisosaamisen teemaan ja ovat Sosiaali- ja terveysalan johtaminen -tutkinto-ohjelman pakollisia opintojaksoja. Opiskelijoita opinnollistamisen opintojaksoilla oli hieman yli 50 ja jokainen opiskelija teki kaikki kolme opintojaksoa opinnollistamisina. Opintojaksot toteutettiin peräkkäin ja viimeisen opintojakson jälkeen opiskelijoilta otetaan palautteet opinnollistamisesta. Kaikki opintojaksot on toteutettu useana vuonna Oamkin verkkoympäristöissä.

Oamkin pilottiopintojaksot toteutettiin korkeakoululähtöisinä työn opinnollistamisina. Opintojaksojen vastuuopettaja toimi aktivoijana opintojaksojen opinnollistamisessa. Lisäksi opintojaksojen osaamistavoitteet olivat selkeät ja osaamisperustaiset. Opettajan, opiskelijoiden ja työnantajan välisissä yhteydenpidoissa käytettiin pääasiassa verkkovälineitä: oppimisolustojen työkaluja, verkkoenvotteluvälineitä ja jaettuja dokumentteja. Joissakin tapauksissa järjestettiin myös henkilökohtaisia tapaamisia. Yhteydenpidossa käytettiin sekä henkilökohtaisia- että ryhmätapaamisia.

Kirjalliset palautteet opinnollistamisesta kerätään vasta kaikkien kolmen opintojakson päättymisen jälkeen toukokuun 2020 lopussa. Verkkoalustalta ja suullisten arvioiden perusteella voi kuitenkin todeta, että pilotit ovat edenneet aikataulussa hyvin. Pilottien toteutumisen ja onnistumisen taustalla on asiantunteva ja kehitysorientoitunut yliopettaja, joka on ollut aktiivisesti mukana kehittämässä myös Oamkin YAMK-tutkintojen osaamisperusteisuutta ja verkkototeutuksia. Oamkin YAMK-opinnot on jo usean vuoden ajan toteutettu verkossa osaamisperustaisina, mikä omalta osaltaan on edistänyt opinnollistamisen onnistumisia. Opinnollistamisen onnistumisen taustalla on myös se, että pilottiopintojaksojen vastuuopettajalla oli ennestään laajat yhteistyöverkostot, joita voitiin hyödyntää opinnollistamisen yhteydessä.

Keskeistä YAMK-opinnoissa on oman osaamisen kehittymisen tunnistaminen, mikä on huomioitu kaikissa Oamkin YAMK-tutkinnoissa jo pitkään osaamisen itsearvioinnilla. Oamkissa johtamisosaamisen teema sisältää myös arvioinnin siitä, miten opiskelija osaa

analysoida ja kehittää omaa ja tiiminsä toimintaa esimiehenä ja johtajana. Tämä tukee työn opinnollistamisen prosessin toimivuutta käytännössä. Oamkin kokemukset osoittavat, että isojenkin kokonaisuuksien opinnollistaminen on mahdollista, kun osaamistavoitteet on määritelty selkeästi ja ohjausprosessi on toimiva.

## CASE CENTRIA

Työn opinnollistamisen kokeilun kohteena Centria-ammattikorkeakoulussa oli opintojakso Henkilöstövoimavarojen kehittäminen. Se on laajuudeltaan viisi opintopistettä. Opintojakson toteutus tapahtuu täysin verkkoympäristössä ja toteutettiin 2.10.–16.12. syksyllä 2019. Toteutus sisältää nauhoitettuja luentoja, luettavia tekstejä sekä harjoitustehtäviä. Opintojaksokuvaus on tehty osaamispohjaisena, joten se toimii hyvänä apuna opinnollistamisessa. Osaamispohjaisuus kertoo varsin suoraan, mitä osaamista opintojakson jälkeen opiskelijalla odotetaan olevan. Tämän pilotin tavoitteena oli pyrkiä saada opintojakso suoritettua työn opinnollistamisen kautta samassa tahdissa kuin verkossa toteutettava opintojakso.

Opinnollistamista lähdettiin kokeilemaan Teknologiaosaamisen johtaminen -koulutuksen ensimmäisen vuoden opiskelijan kanssa, joka toimii suuryrityksen (yli 250 henkilöä) henkilöstöosastolla. Hänen työtehtävänsä liittyvät hyvin yhteen kurssin sisältöihin. Aluksi keskustelimme yhdessä opiskelijan kanssa hänen halustaan osallistua tällaiseen kokeiluun ja hän lähti siihen mielellään matkaan. Sovimme erikseen ensimmäisen ohjaamistapaamisen kasvokkain.

Ohjaamistapaaminen järjestettiin 16.10.2019. Tässä tapaamisessa kävimme läpi opintojakson kuvauksen ja keskustelimme osaamistavoitteista. Lisäksi kävimme läpi materiaalia, jota opintojaksolla käytetään. Sovimme, että opiskelija käyttää verkossa olevaa materiaalia parhaaksi näkemällään tavalla. Lisäksi sovimme, että seuraavan muutaman viikon aikana opiskelija esittäisi hahmotelman siitä, millaisilla tavoilla voisi osoittaa työnsä kautta omaa osaamistaan.

Opiskelija ei tämän jälkeen palanut enää asiaan ja joulukuun puolella opintojakson loppupäivämäärän lähestyessä otin yhteyttä opiskelijaan ja sovimme uuden ohjauskäynnin 11.12.2019. Uudessa ohjauskäynnissä kävi selkeästi esiin, ettei opintojakson suorittaminen määräajassa työn opinnollistamisen kautta onnistu. Sovimme, että jatkamme opinnollistamisen kokeilua kuitenkin vielä kevään 2020 puolella. Kuitenkin tämän pilotin näkökulmasta työn opinnollistaminen alkuperäisessä aikataulussa ei onnistunut.

Itse pohtiessani syitä opinnollistamisen epäonnistumiseen suunnitellussa aikataulussa mieleeni nousi kaksi keskeistä seikkaa. Ensinnäkin ohjeistus opinnollistamisesta sekä raportoinnista tulee tehdä tarkemmaksi. Nyt opinnollistaminen jätettiin liikaa opiskelijan tehtäväksi pelkän osaamiskuvauksen perusteella. Säännöllisten ohjauskäyntien puuttuminen on toinen

keskeinen syy, josta epäonnistuminen saattaa johtua. Työn opinnollistaminen olisi saattanut onnistua, jos ohjauskäyntejä olisi ollut useammin ja säännöllisesti. Säännöllisten ohjauskäyntien aikana olisi nopeasti käynyt esiin lisäohjeistuksen tarve. Kävin näitä pohdintoja opiskelijan kanssa läpi 11.12.2019 tapaamisessamme ja hän näki, että edellä mainittujen seikkojen korjaaminen vaikuttaisi positiivisesti opinnollistamisen onnistumiseen.

Opiskelija itse nosti esiin aikataulussa pysymättömyyteen hänen omassa organisaatiosansa tapahtuneet muutokset. Heillä oltiin opintojakson aikana keskellä HR-toimintojen uudelleen organisointia ja opiskelijat omat työtehtävät muuttuivat. Kuitenkin hänellä oli pahimmillaan sekä vanhat että uudet vastuut hoidettavana ja nämä eivät juurikaan mahdollistaneet keskittymistä opintojakson aiheisiin. HR:n tulevaan toimintaan tulee vaikuttaa myös yrityksen uusi strategia, joka kuitenkin ei valmistunut opintojakson aikana. Näin ollen keskeisille opittaville asioille ei löytynyt varmaa aloitus pohjaa. Opintojakson aikana täytyy yrityksen osaamistarpeita johtaa yrityksen strategiasta. Näitä tietoja hyödynnetään opintojakson aikana. Näitä ei siis voitu saada. Opiskelija koki hyödyttömäksi tehdä ”paperiharjoitteena” opintojakson sisältöjä, jotka olisivat väistämättä perustuneet vanhaan strategiaan ja opintojakson tulokset olisivat näin olleet jatkossa hyödyttömiä.

Opiskelija päätyi omassa pohdintoissaan siihen, että työn opinnollistamiseen tulee tehdä selkeämpi suunnitelma. Tässä auttaa opinnollistamisen tarkempi kuvaaminen sekä raportointiin selkeämmän mallin antaminen. Lisäksi suunnitelma ajallisesta käytöstä, jossa on mainittuna tarkistustapaamiset auttavat opinnollistamista. Opiskelija koki myöskin, että työtehtävien täytyy suoraan tukea opinnollistamista. Organisaation muutokset niin organisoinnissa ja strategiassa sattuiivat juuri opintojakson ajalle, joten opiskelijan työn tuottama työkuorma ja HR:n tavoitteiden muuttuminen eivät juurikaan mahdollistaneet toteuttamista. Näin ollen opinnollistamisen kohteena olevan työn tavoitteet eivät saa itsessään olla muutoksen kohteena.

Lopuksi lisäisin vielä omana pohdintana huomion YAMK-opiskelijoiden opetussuunnitelman sisällöstä. Eräänä keskeisenä tavoitteena YAMK-opiskelijoilla on saada välineitä oman osaamisen kehittämiseen ja johtamiseen. Kuitenkin esimerkiksi Centriassa Teknologiaosaamisen johtaminen -koulutuksessa tätä ei suoranaisesti opeteta tai selitetä auki. Kokemukset muutamassa muussa ammattikorkeakoulussa ovat samankaltaisia. Tämä osoittaa mielestäni sen, että YAMK-opintoihin täytyy ottaa mukaan suoraan oman osaamisen johtamiseen ja kehittämiseen liittyviä opintoja. Tavoitteena tulee olla, että opiskelija eksplisiittisesti kykenee kirjoittamaan omia tavoitteitaan osaamisen suhteen ylös ja tämän jälkeen pystyisi lähteä puuttuvia osaamisia kehittämään. Tämä sinänsä on ironista, sillä juuri tämän tapainen toiminta on nyt pilotin kohteena olleen Henkilöstövoimavarojen kehittäminen -opintojakson kohteena.

## CASE XAMK

Opinnollistamisпилотissa oli mukana Xamkin Sähköisen asioinnin ja arkistonnin yamk-opiskelija, joka suoritti opinnollistamalla tutkintoon sisältyviä täydentävän osaamisen opintoja. Olemassa olevasta opintotarjonnasta ei löytynyt opiskelijan tarpeisiin sopivaa opintojaksoa. Niinpä opinnollistamisen aihe ja sisältö sovittiin yhdessä opiskelijan kanssa perustuen hänen omiin osaamistarpeisiinsa, hänen työnantajansa liiketoiminnallisiin tarpeisiin sekä Xamkin YAMK-tutkintojen osaamistavoitteisiin. Opinnollistamisen kohteeksi valikoitui työnantajayrityksen palveluportfolioiden strategian ja seurantamittareiden kehittäminen eli kehittämistyö, josta opiskelija oli työtehtävissään vastuussa. Opiskelijan osaamistavoitteet, osaamisen osoittamisen tavat ja arviointikohteet määriteltiin yhdessä opiskelijan kanssa ja niitä täsmennettiin matkan varrella.

Opintojakson suoritus projektoitiin ja se eteni kehittämissprinttien muodossa. Kehittämissprinttien välissä oli ohjaustapaamiset, joissa tarkistettiin suuntaa. Tapaamisten välillä opiskelija dokumentoi projektin etenemistä ja omaa oppimistaan päiväkirjaan Teams-ympäristössä. Kehittämissprojektin ohjaukseen osallistui opiskelijan työorganisaatiossa johtoryhmä ja tuotoksen arviointiin opettajan lisäksi projektipäällikkö opiskelijan työpaikalta.

Opinnollistamisen kokeilusta muodostui yhteiskehittämisen projekti, jossa kehitettiin sekä työn opinnollistamisen mallia että seurantamittareita. Tarkempi kuvaus pilotin toteutuksesta ja tuloksista löytyy Kirsi Jurvasen artikkelista ”Työn opinnollistaminen osana täydentäviä opintoja”

## YHTEENVETOA KOKEILUISTA

Pilottikokeilun aikana toteutetut erilaiset opintojaksot tarjosivat monipuolisia näkökulmia YAMK-opintojen opinnollistamiseen. Etukäteen huolestutti mm. työelämän sitouttaminen, työelämämentorien löytyminen, tutkimuksellisen otteen esiin tuominen, opiskelijoiden ajankäyttö ja osaamisperustaisuuden toteuttaminen käytännössä, opetuksessa ja ohjauksessa – miten onnistuu.

Olemme tottuneet lähiopetuksen toimintamalliin ja se ohjaa käsityksiämme opetuksesta. Suurin osa kokeiluista oli onnistuneita ja myös vähemmän onnistuneet kokeilut tuottivat arvokasta tietoa onnistumisen edellytyksistä. Kokeilu käsitti melko pienen määrän tapauksia, mutta niiden pohjalta voidaan kuitenkin esittää seuraavia reflektointikeskustelussa tehtyjä havaintoja.

- Selkeät moduleiden ja jaksojen osaamistavoitteiden kuvaukset ovat yksi edellytys onnistuneelle opinnollistamiselle. Osaamistavoitteiden tulee olla läpinäkyvät ja irti korkeakouluslangista

- Opiskelijan osaamisen itsearvionti suhteessa osaamistavoitteisiin on tärkeä lähtökohta oppinnollistamisprosessille. Vain sitä kautta voidaan määritellä ne ”aukot”, joita oppinnollistamalla täydennetään ja keinot, joilla osaaminen voidaan osoittaa
- Yhteinen näkemys siitä, mitä oppinnollistamisella tarkoitetaan ja mitä sillä haetaan, on tärkeää. Oppilaitostasolla on tärkeää sopia yhteisistä käsitteistä ja määrittellä, mitä oppinnollistamisella tarkoitetaan ja mitkä ovat sen tavoitteet ja tarkoitus meidän organisaatiossa.
- Yhteiset ohjeet ja muut välineet, joilla tehdään näkyväksi oppinnollistamisen prosessia ja sen vaiheita sekä, erilaisia osaamisen osoittamisen tapoja ovat tärkeitä työkaluja opettajalle ja säästävät aikaa. Tällainen voi olla esimerkiksi oppinnollistamissopimus tai osaamisen osoittamisen ohje. Sopimuksella myös sitoutetaan eri toimijat prosessiin ja määrittään konkreettisella tasolla oppinnollistamisen tavoitteet, osaamisen osoittamisen ja arvioinnin keinot (ja ajankohta) sekä ohjauksen toteuttaminen.
- Oppinnollistaminen on uusi tapa oppia myös opiskelijoille. Selkeä ohjeistus, aika-aulutus ja askelmerkit ovat tärkeitä, jotta prosessi pääsee käyntiin ja etenee suunnitellusti ja tavoitteellisesti. Opiskelija tarvitsee tuekseen etenemissuunnitelman, jonka laatimisesta päävastuun kantaa opiskelija itse. Opiskelijoilla voi olla varsin konservatiivisia odotuksia opintoja kohtaan ja myös vääristyneitä käsityksiä oppinnollistamisen vaativuudesta.
- Alkuvaiheen tuki on erityisen tärkeää, mutta ohjausta tarvitaan myös matkan varrella. Muuten on vaarana, että prosessi jää jumiin eikä etene, vaikka opettaja toisin olettaisi. Hyvät lähtökohdat eivät vielä takaa onnistunutta etenemistä. Digitaalinen ohjaus esimerkiksi Teams -ympäristössä mahdollistaa opiskelijan etenemisen seuraamisen jopa reaaliaikaisesti, jos prosessiin on rakennettu oman opiskelu- ja oppimisprosessin dokumentointi. Ympäristössä voidaan käydä ohjauskeskusteluja, jotka tallentuvat ja joihin voi palata uudelleen. Monet ominaisuudet digiympäristössä tukevat reflektointia, mutta eivät automaattisesti tuota sitä. Ympäristö voi toimia myös kanavana erilaisten ohjeiden ja dokumenttien jakamiselle ja säilyttämiselle. Myös videopuhelut/neuvottelut voi käydä Teams-ympäristössä. Hyviä kokemuksia on myös Moodle-ympäristön käytöstä erityisesti silloin kun se on opiskelijoille tuttu toimintaympäristö ja oppinnollistamiseen osallistuu kokonainen opiskelijaryhmä.
- Tärkeää huolehtia, että kaikki osapuolet (opiskelija, korkeakoulu, työelämä) kokevat saavansa prosessista jotain. Sosiaali- ja terveysalalla on tärkeää, että ymmärretään, että kyse ei ole harjoittelusta, vaan erilaisesta tavasta suorittaa opintoja. Työelämämentorin sitouttaminen on tärkeää; ihanteellisimmillaan mentori on henkilö, joka on aidosti kiinnostunut kehittämisprosessin tuloksesta
- Tärkeää on kehittävä ote omaan työhön ja reflektoinnin merkityksen avaaminen asiantuntijatyössä.

Tiivistelmä kokeilun tuloksena tehdyistä havainnoista on esitetty kuvassa 3.

Välineet	Hyvät käytännöt	Edellytyksiä	Haasteita
Teams <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kokoukset</li> <li>• Keskustelut</li> <li>• OneNote (oppimispäiväkirja)</li> <li>• Wiki (oppimispäiväkirja, artikkelipohja/runko)</li> </ul> Skype-kokoukset Moodle (ohjeistukset, tutorointialustat)	Ohjeistukset Aikataulutus, askelmerkit Ohjaus (digitaalinen ohjaus, ohjauksen saatavuus) Alkuvaiheen tuki Prosessin mallintaminen, projektointi – erilaiset tavat antaa osaamisen näyttöjä	Opiskelijan motivaatio Kyky itseohjautuvaan työskentelyyn Opettajan innostus/motivaatio Työtehtävissä tilaa asialle ja konkreettinen kehittämistehävä tai vastaava Selkeästi kuvatut osaamistavoitteet Tuki työpaikalta, että opiskelija saa tutkia ja kehittää asiaa	Uusi toimintatapa myös korkeakoulussa, ollaan vanhojen toimintamallien ja käytäntöjen vankeja Opiskelijan odotukset opinnollistamisesta – tulisi olla realistisia, kyettävä kuvaamaan Resurssit ohjaamiseen ja suunnitteluun – vaatii paljon opettajalta

Kuva 3. Tiivistelmä pilottikokeilun tuottamista havainnoista

## JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

Työn opinnollistaminen opintojen suorittamistapana ei sovi kaikille. Se edellyttää opiskelijalta motivaatiota oman osaamisen kehittämiseen ja kykyä itseohjautuvaan työskentelyyn. Tarvitaan valmiuksia oman osaamisen, osaamistavoitteiden ja osaamisen hankkimisen tapojen määrittelyyn. YAMK-opinnoissa oletuksena on, että reflektiivinen ajattelu on jo hallussa. Jatkuva oppimisen kautta korkeakouluopintojen piiriin tulee oppijoita, joilla on hyvin vaihtelevat koulutustaustat ja oppimisvalmiudet. Riskinä on, että puutteellisten oppimisen taitojen vuoksi opinnollistaminen ei tuota toivottuja oppimistuloksia. Kuinka siis auttaa oppijaa arvioimaan ja kehittämään omia oppimisen ja osaamisen reflektoinnin kykyjään korkeakouluopiskelun ja YAMK-opintojen vaatimalle tasolle?

Opinnollistamalla voidaan tuottaa opiskelijaa ja työelämää palvelevaa osaamista ja rakentaa vahvaa työelämäyhteyttä YAMK-opintoihin Opiskelijan työpaikalta tai ympäristöltä, jossa opinnollistaminen tapahtuu, edellytetään sitoutumista prosessiin. Käytännössä tämä näkyy mm. siinä, että opiskelijalla on mahdollisuus tutkia ja kehittää oppimisen kohteena olevaa asiaa. Olennaista on myös se, että työtehtävissä on tilaa opittavalle asialle ja tarkoitukseen ja ajankohtaan sopiva konkreettinen kehittämistehävä. Opinnollistaminen opintojen toteutusmuotona tarjoaa myös YAMK-opiskelijoille heidän toivomiaan mahdollisuuksia käytännön harjoitteluun – jos oma työorganisaatio sen sallii, tai vaikka harrastustoiminnan puolelta löytyy siihen sopiva tilaisuus. YAMK-opintoihin sinänsä ei sisälly harjoittelujaksoja.

Onnistunut opinnollistamiskokemus edellyttää opettajalta innostusta opinnollistamiseen ja opiskelijan kehittämisprosessin tukemiseen. Myös omia toimintatapojaan ja käyttämäänsä sanastoa ja ilmaisuja voi joutua tarkastelemaan kriittisesti, jotta saadaan luotua yhteisymmärrys prosessin luonteesta, tavoitteista ja mahdollisuuksista kaikkien osapuolten kesken. Tarvitaan myös rohkeutta kokeilla uusia tapoja toimia ja ottaa käyttöön uusia apuvälineitä, sekä rohkeutta pitää kiinni osaamisperustaisuudesta ja sen vaatimuksista. Opettaja ei pärjää tehtävässään, ellei hänellä ole takanaan organisaation tukea. Opinnollistamisen suunnittelu ja ohjaus vaatii paljon aikaa varsinkin siinä vaiheessa, kun toimintatapa on uusi. Tämä täytyy hyväksyä, vaikka opintojaksoon ei sisältyisi varsinaista opetustyötä ollenkaan.

Kun kaikki palaset loksahdavat kohdalleen, tuloksena on innostava oppimiskokemus niin opiskelijalle kuin opettajalle. Tärkeää on hyväksyä se, että joillekin perinteinen luokkahuoneopetus on toimivampi ratkaisu ja muistaa se, että mikä meille opetuksen parissa työskenteleville ja oppilaitoskulttuuriin kasvaneille on itsestään selvää ja luontevaa, ei välttämättä ole sitä työelämän muilta sektoreilta tuleville oppijoille, joiden edellisistä opiskelukokemuksista voi olla pitkäkin aika. Olennaista olisi mahdollistaa opinnollistaminen suoritusmuotona heille, jotka siihen pystyvät ja joita tämä malli palvelee. Haasteena on, kuinka se tehdään kustannustehokkaalla tavalla toimintaympäristössä, jossa suoritusten määrä usein nousee tärkeämmäksi mittariksi kuin oppimisen laatu.



## LÄHTEET

Auvinen, P. & Keto, U. 2012. Työelämä ja osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Teoksessa Airola, A. & Hirvonen, H. (toim.) Osaaminen näkyväksi. Kokemuksia osaamisen tunnustamisesta Itä-Suomen korkeakouluissa. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 43–54.

Böckelman, T., Forsell, M., Komonen, K., Paaso, L., Pilli-Sihvola, M. & Tuomi, S. 2018. Kysely YAMK-opiskelijoille ja alumneille verkko-opinnoista. 31.5.2018. Saatavissa <https://www.eamk.fi/fi/digipolytys/kysely-yamk-opiskelijoille-ja-alumneille-verkko-opinnoista/>. Vierailtu 4.3.2020.

Carr, W., & Kemmis, S. 2003. Becoming critical: education knowledge and action research. Routledge.

Duunista opintopisteiksi. Opas työn opinnollistamiseen. 2014. Osataan! Osaamisen arviointi työssä työpaikkojen ja ammattikorkeakoulujen yhteistoimintana. Helsinki: Haaga-Helia. Saatavissa <https://www.haaga-helia.fi/fi/node/792/kaynnisolevat-hankkeet/osataan-osaamisen-arviointi-tyossa-tyopaikkojen-ja>. Viitattu 30.3.2020.

Lampinen, O. ja Niemelä P. 2004. Johdanto: Ammattikorkeakoulun eettiset ulottuvuudet ja haasteet. Teoksessa Ammattikorkeakouluetiikka. 2004. Opetusministeriön julkaisuja 2004:30, 9--16. Saatavissa: <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80374/opm30.pdf>. Vierailtu 17.2.2020.

Niiniluoto, I. 2003. Rehtorin avajaispuhe 10.9.2003. Saatavissa: [https://web.archive.org/web/20031127235555/http://yliopistolehti.helsinki.fi/2003\\_12/avajaispuhe.html](https://web.archive.org/web/20031127235555/http://yliopistolehti.helsinki.fi/2003_12/avajaispuhe.html). Vierailtu 17.2.2020.

Opi työssä – uusia toimintamalleja opintojen aikaisen työn opinnollistamiseen. 2016. Toim. H. Kotila, K. Mäki, L. Vanhanen-Nuutinen, A. Moisio, A. Pettersson & P. Aura. Verkko-virta-hanke. Helsinki: Haaga-Helia. Viitattu 30.3.2020. <http://www.haaga-helia.fi/fi/tk/tki-karjet-ja-hankkeet/liiketoiminnan-uudet-ratkaisut/paattyneet-hankkeet/verkkovirta-tyon>

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-7732-4>. Viitattu 30.3.2020.

# TYÖN OPINNOLLISTAMINEN OSANA TÄYDENTÄVIÄ OPINTOJA

Kirsi Jurvanen, KTM, lehtori

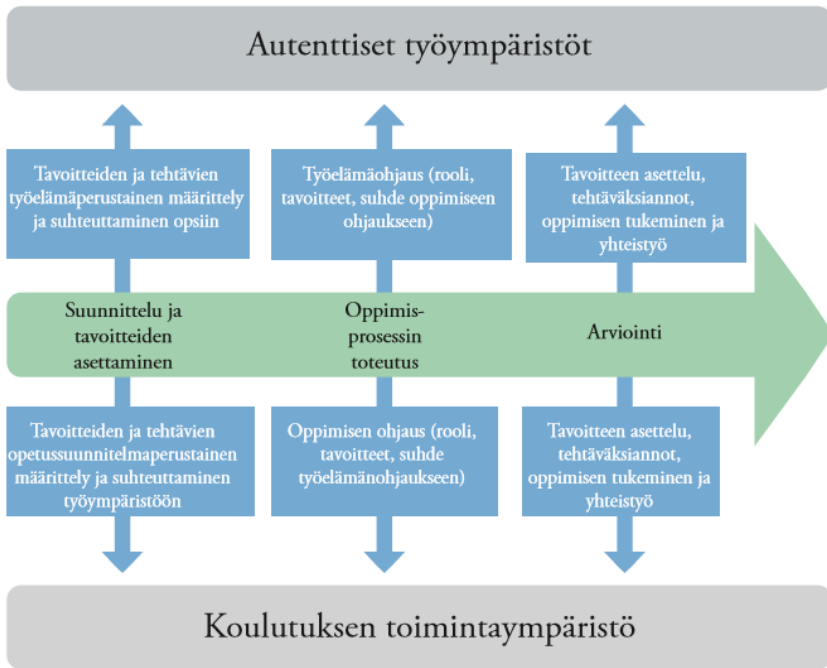
Sähköisen asioinnin ja arkistoinnin ylempään ammattikorkeakoulututkintoon sisältyy täydentävän osaamisen opintoja, joita opiskelija voi valita joko Xamkista tai muista korkeakouluista. Aina tarjonnasta ei löydy sopivaa sekä osaamistarpeisiin vastaavaa opintojaksoa. Tällöin opintopisteitä voidaan kartuttaa esimerkiksi työtä opinnollistamalla. Opinnollistaminen tarkoittaa autenttisten työtehtävien muuttamista opintopisteitä kerryttäväksi suoritukseksi. Opinnollistaminen edellyttää vahvaa ennakkosuunnittelua, josta opettaja vastaa. (Esim. Haapala 2014, 10.) eAMK-hankkeen myötä tarjoutui mahdollisuus pilotoida työn opinnollistamista, ja tässä artikkelissa kuvaan opinnollistamispilotin lähtökohdat ja toteutuksen sekä pohdin pilotissa tehtyjä havaintoja.

Ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittavat opiskelijat ovat työssäkäyviä, oman alansa asiantuntijoita, joille työn opinnollistaminen antaa mahdollisuuden yhdistää teoriaa ja käytäntöä, aiemmin opittua uuteen sekä eri opintojaksojen sisältöjä ja ennen kaikkea integroida opiskelu ja työssäkäynti integratiivisen oppimisen hengessä (Integratiivinen oppiminen s.a.). Opinnollistaminen on työelämälähtöisen oppimisen muoto. Se nostaa keskiöön opiskelijan aktiivisena toimijana ja antaa myös opettajalle mahdollisuuden uuden oppimiseen sekä näkökulmien uudistamiseen (Kuoppala 2014, 25–26).

Opinnollistamispilotissa oli mukana Xamkin sähköisen asioinnin ja arkistoinnin YAMK-opiskelija, joka työskentelee kansainvälisessä IT-alan yrityksessä johtotehtävissä. Hän sai työssään vastuulle kehittämishankkeen, jossa määritellään tiettyjen palveluportfolioiden strategia sekä mittarit palveluportfolioiden seurantaan. Opiskelija kaipasi lisää osaamista aiheesta, mutta sopivaa opintojaksoa ei löytynyt, joten päädyimme työn opinnollistamiseen. Taustalla ei ollut valmista opintojaksoa, jonka osaamistavoitteisiin opinnollistaminen olisi kiinnitetty. Yhdessä opiskelijan kanssa sovittiin opinnollistamisen aihe ja sisältö, jotka perustuivat hänen omiin osaamistarpeisiinsa, hänen työnantajansa liiketoiminnallisiin tarpeisiin sekä Xamkin YAMK-tutkintojen osaamistavoitteisiin. Opinnollistamisen kohteeksi valikoitui työnantajayrityksen palveluportfolioiden strategian ja seurantamittareiden kehittäminen eli kehittämistyö, josta opiskelija oli työtehtävissään vastuussa.

## OPINNOLLISTAMISPILOTIN KÄYTÄNNÖN TOTEUTUKSEN KUVAUS

Haapala (2014, 10) on kuvannut opinnollistamisen vaiheita ja toimijoita (kuva 1) TKI-toiminnassa. Opinnollistamisprosessissa on tunnistettavissa kolme vaihetta: suunnittelu ja tavoitteiden asettaminen, oppimisprosessin toteutus sekä arviointi.



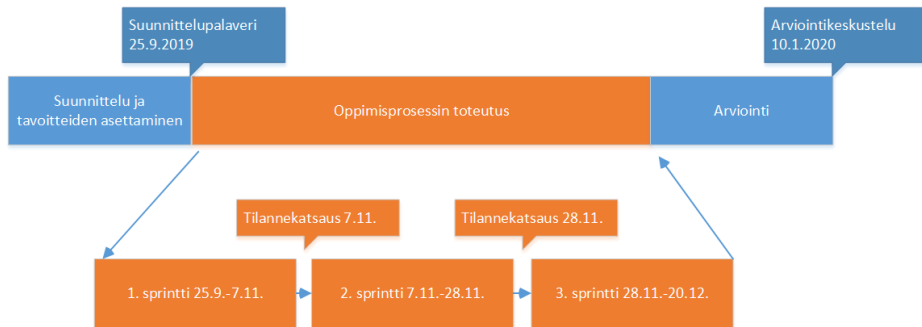
Kuva 1. Opinnollistamisen vaiheet ja toimijat (Haapala 2014, 10)

Opinnollistamispilotti käynnistettiin kuvan 1 mukaisesti suunnittelulla ja tavoitteiden asettamisella. Opettaja ja opiskelija pitivät Skype:ssä suunnittelupalaverin, jossa määriteltiin alustavat osaamistavoitteet Xamkin Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon ja opetus-suunnitelmien perusteiden (Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu 2016,1–3; mts. 13–14) mukaisesti. Samalla sovittiin yhteisesti myös käytettävät arviointikriteerit YAMK-opiskelijan osaamisen arviointikehikon (mts. liite 11) mukaisesti. Jo tässä vaiheessa todettiin, että tavoitteita ja arviointikriteereitä varaudutaan tarkentamaan pilotin edetessä. Lisäksi suunnittelupalaverissa sovittiin osaamisen ja työn etenemisen todentamiseksi käytettävät työvälineet ja menetelmät sekä oppimisen ohjauksen menettelytavat.

Seuraavaksi siirryttiin toteutusvaiheeseen. Opiskelija kartoitti tehtävään tarvittavaa teoreettista lähdeaineistoa ja perehtyi siihen. Samalla opiskelija määritteli kehittämistyön kohteen nykytilan sekä kehittämistyön tavoitteet. Tavoitteet sisälsivät palveluportfolioiden mää-

rittelyn, niiden strategian määrittelyn sekä kunkin palveluportfolion seurantamittareiden määrittelyn. Toteutusvaiheen ensimmäinen tilannekatsaus sovittiin noin 1,5 kuukauden päähän aloituspalaverista.

Toteutusvaihe eteni ketterän kehittämisen mukaisina sprintteinä. Sprinttejä oli yhteensä kolme. Jokainen sprintti alkoi sprintin tavoitteiden määrittelyllä ja päättyi tilannekatsauspalaveriin, jossa myös määriteltiin seuraavan sprintin tavoitteet. Kuvassa 2 on esitetty toteutetut sprintit aikatauluineen.



Kuva 2. Opinnollistamisпилotin eteneminen

Ensimmäinen sprintti, joka kesti 1,5 kuukautta, päättyi tilannekatsauspalaveriin, jonka sisältönä oli tavoitteiden ja kriteereiden tarkentaminen, osaamisen todentamisen keinojen tarkentaminen sekä seuraavista työvaiheista sopiminen. Ensimmäisessä tilannekatsauspalaverissa lisättiin arviointiin viestintää vieraalla kielellä koskeva kriteeri, koska opinnollistamisen dokumentaation kieleksi valikoitui alkuperäisestä suunnitelmasta poiketen kohdeorganisaation työkielenä oleva englanti.

Toinen ja kolmas sprintti olivat lyhyitä: toinen noin kolme ja kolmas noin neljä viikkoa. Molemmat päättyivät tilannekatsauspalaveriin, joissa ei enää tarkennettu osaamistavoitteita tai arviointikriteereitä, mutta varsinaisen kehittämistyön etenemistä seurattiin sovitun dokumentaation perusteella. Kolmas sprintti päättyi arviointikeskusteluun.

## OPINNOLLISTAMISPILOTISSA KÄYTETYT MENETELMÄT JA TYÖVÄLINEET

Yhteistyöalustaksi valittiin Teams, jossa käytiin keskustelua erityisesti aina ennen yhteisiä palaverieita. Lisäksi Teamsiin tallioitiin kaikki dokumentaatio: ns. hallinnollinen aineisto (osaamistavoitteet, arviointikriteerit, arvioinnin kohteet ja keinot jne.) sekä varsinaista kehittämistyön etenemistä kuvaava dokumentaatio. Kaikki palaverit pidettiin Skype-palaverina, joissa pystyttiin tarpeen mukaan jakamaan dokumentaatiota osallistujien nähtäväksi.

Teamsiin luotiin myös wiki, jossa yhteistoiminnallisesti pidettiin yllä esimerkiksi näyttöjä kertyneestä osaamisesta. Wikistä muotoutui oppimispäiväkirjan kaltainen kokonaisuus, jossa havainnollistui sekä kehittämistyön eteneminen että kertyvä osaaminen. Haapalan (2018, 14) mukaan olennaista ”opiskelijälähtöisen opinnollistamisen kannalta on osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen sujuvat käytännöt”. Alussa asetettujen tavoitteiden mukaisesti opiskelijan tuli osoittaa osaamista mm. tutkimuksellisen otteen toteutumisesta. Tässä pilotissa osoituksena tutkimuksellisen otteen toteutumisesta olivat alussa laadittu kehittämissuunnitelma, kuvaus kehittämistyössä hyödynnetystä teoreettisesta aineistosta sekä lopputuotoksen (palveluportfolion seurantamittarit) arviointi työpaikan ohjausryhmässä sekä vertaiskeskusteluissa.

Koska opiskelija itse työskentelee yrityksessä johtavassa asemassa, toteutui työelämän edustajien osallistuminen kehittämistyöhön yrityksen normaaleiden käytänteiden mukaisesti. Kehittämistyötä edistettiin ja sitä kommentoitiin mm. palveluportfolioiden ohjausryhmissä, joissa opiskelija sai myös työelämälähtöistä tukea ja ohjausta. Lisäksi työnantajan edustaja osallistui vertaisarvioijan roolissa arviointikeskusteluun.

Kaikki palaverit ja yhteydenpito hoidettiin virtuaalisesti joko Teams-keskusteluissa (asynkroninen) tai Skype/Teams-palaverissa (synkroninen). Menettelytapa ei ollut sähköisen asioinnin ja arkistoinnin koulutuksen näkökulmasta poikkeuksellinen, sillä kyseessä on monimuotokoulutus, jossa muutoinkin hyödynnetään paljon verkko-oppimisympäristöä ja ryhmätyöohjelmistoja. Xamkissa on verkko-oppimisympäristönä käytössä Moodle. Sitä ei kuitenkaan valittu opinnollistamisprojektin välineeksi, koska koimme Teamsin toimivan tässä yhteydessä ketterämmin ja joustavammin. Pidin tärkeänä sitä, että keskustelun käyminen verkkoympäristössä on helppoa ja sitä voidaan tehdä samaan tapaan kuin chatissa: lyhyin, keskustelunomaisin viestein. Tällä mielestäni varmistettiin, että vuorovaikutus säilyy koko projektin ajan ja opiskelijan sekä työelämän edustajien kynnys esimerkiksi esittää kysymyksiä on mahdollisimman matala.

Teamsin etuna oli tätä pilottia toteutettaessa (syksy 2019) myös se, että Teamsiin oli helppompaa ottaa mukaan muiden organisaatioiden edustajia kuin Moodleen. Tätäkään ominaisuutta ei lopulta tarvittu, sillä pilotissa työelämän edustajan osallistuminen jäi valitettavan vähäiseksi. Lisäksi Teamsiin voi upottaa tarpeen mukaan erilaisia sovelluksia työn edetessä, jolloin työskentely-ympäristöä ei ole tarpeen lyödä lukkoon heti alussa. Käytettävissä on perinteisten Office-ohjelmien lisäksi sovelluksia esimerkiksi projektinhallintaan, diaesitysten laatimiseen ja äänestämiseen. Tässä työssä niitä ei lopulta tarvittu, mutta esimerkiksi opinnollistamisprojektin hallintaan voisi Microsoftin Plannerista olla hyötyä, jos opinnollistamisprojekti on pitkä tai siihen osallistuvia toimijoita on paljon.

## TYÖN OPINNOLLISTAMISEN HAASTEET JA MAHDOLLISUUDET

Työtä opinnollistettaessa korostuvat työelämän käytännöt, toiminta- ja ajattelutavat. Oppilaitoskeskeisyydestä on syytä joustaa erityisesti tämän pilotin kaltaisessa tapauksessa, jossa opinnollistamisen lähtökohtana ei ole valmiiksi opetussuunnitelmassa määritelty opintojakso vaan opintosuorituksen reunaehdot luodaan ikään kuin lennossa. Se vaatii opettajalta joustavuutta ja luopumista opettajan perinteisestä roolista, mikä koettiin Töytärin ym. (2019, 9) tekemän tutkimuksen mukaan haasteeksi.

Opinnollistaminen ei useinkaan ole perinteistä opintojaksoilla tapahtuvaa opiskelua helppompi tapa suorittaa opintoja ainakaan silloin, kun opinnollistetaan työtä ja muotoillaan tavoiteltavia osaamiskokonaisuuksia työelämälähtöisesti. Työn opinnollistaminen vaatii opiskelijalta sekä innostuneisuutta että sisäistä yrittäjyyttä, joka ilmenee mm. kykynä ottaa vastuuta opinnoista (Miettinen 2014, 13). Työn opinnollistaminen sopiikin mielestäni erityisesti ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittaville opiskelijoille, koska usein juuri aikuisopiskelijat arvostavat mahdollisuutta olla aktiivisia toimijoita ja voida itse vaikuttaa opintojensa suoritustapoihin sekä etenemiseen (ks. myös Tynjälä & Häkkinen 2005, 321; Kuoppala 2014, 25).

Työn opinnollistaminen on työelämäläheisyyttä ja -lähtöisyyttä parhaimmillaan. Se integroi autenttiset työympäristöt ja koulutuksen, jolloin kaikki osapuolet ovat oppijan roolissa. Koulutuksen näkökulmasta työn opinnollistaminen on myös koulutuksen yhteiskehittäjä: työelämän edustajat, opiskelijat ja opettajat kehittävät koulutuksesta eri osapuolten tarpeisiin notkeasti sopeutuvaa ”tuotetta”. (Esim. Kuoppala 2014, 24.)

### POHDINTA

Opiskelijan palaute työn opinnollistamisesta oli myönteinen. Hän pystyi integroimaan kehittämistehtävään useita eri opintojaksoja sekä aiemmin opittuja tietoja ja taitoja. Samalla hän koki ymmärryksensä käytännön työtehtävistä syvenevän: syntyi entistä kokonaisvaltaisempi käsitys kohteena olevasta ilmiöstä. Työnantajakin hyöttyy, kun asioita osataan tarkastella monipuolisesti ja tehdä kehittämistyössä perusteltuja päätöksiä teoreettiseen ymmärryksenkin nojaten.

Vaikka työn opinnollistamisen luonteeseen kuuluukin opiskelijan vahva itseohjautuvuus, on opiskelijapalautteen mukaan työn etenemistä kuitenkin syytä seurata esimerkiksi tilannekatsauspalaverissa tai jollakin muulla tavoin. Muutoin käy helposti niin, että itse työn tekeminen – työskentely työpaikalla – ”imaisee” mukaansa ja esimerkiksi opinnollistamista varten tarvittava dokumentointi voi jäädä tekemättä. Työelämän edustajan osallistuminen jäi tässä pilotissa vähäiseksi osittain opiskelijan oman työroolin ja osittain työkiireiden vuoksi.

Jatkossa työelämän edustajan aktiivisempi osallistuminen esimerkiksi kommentoimalla eri vaiheita Teamsissa toisi työelämän näkökulman intensiivisemmin esille.

Pilottia aloitettaessa pohdin opettajana eniten sitä, miten työn tekeminen ja siitä opintosuoritusten ”irrottaminen” käytännössä tehdään. Mielestäni selkeä uhka oli se, että opiskelija unohtaa suorittavansa työtä tehdessään myös opintoja, jolloin dokumentointi unohtuu tai jää puutteelliseksi. Tässä tapauksessa opinnolistamispilotti eteni napakasti ja melko tarkasti alussa laaditun aikataulun mukaisesti. Myös dokumentaatiota syntyi sovitun mukaisesti: arviointikeskustelussa käytiin läpi kehittämistyössä syntyneitä autenttista yrityksen käyttöön luotua aineistoa. Aineisto ei kuitenkaan ihan sellaisenaan riittänyt osaamisen todentamiseen, joten opettajan piti keskittyä huolella sekä tilannekatsauspalavereihin että arviointikeskusteluun, jotta kertynyt osaaminen oli mahdollista todentaa. Arvioitavien suoritusten tai dokumentaation mahdollisimman tarkka määrittely etukäteen on siis tärkeää ja helpottaa arviointivaihetta.

Tämä opinnolistamispilotti toteutettiin yhden opiskelijan ja hänen työnantajansa sekä opettajan yhteistyönä. Työn opinnolistaminen oli kaikille osapuolille uutta. Siksi olen kiitollinen, että eAMK-hankkeen kautta oli tilaisuus keskittyä pohtimaan opinnolistamiseen liittyviä kysymyksiä rajatussa, mutta sisällöllisesti monipuolisessa tapauksessa. Tämäntyyppinen tutkiva ja kehittävä toteutustapa ei kuitenkaan liene mahdollinen silloin, kun esimerkiksi useampi opiskelija suorittaa pakollisen opintojakson sisältöjä työtä opinnolistamalla. Alituisessa resurssipaineessa ei ole mahdollista opinnolistaa yksilöllisesti monen opiskelijan työtä kerrallaan.

Mielestäni digitaalisten työvälineiden tarkastelu työn opinnolistamisen työvälineinä jäi liian pintapuoliseksi. Koska opinnolistaminen oli uutta, täytyi aikaa käyttää runsaasti itse ”konseptin” ja vaatimusten haltuun ottamiseen. Tässä pilotissa käytettiin Teamsia, Wikiä ja Skypeä, jotka toisaalta olivat riittävät välineet pilotin tarpeisiin. Jatkossa haluan tarkastella tarkemmin digitaalisten välineiden roolia esimerkiksi tiedon jakamisen, yhteisen ymmärryksen luomisen ja osallistumisen mahdollistavina pedagogisina välineinä.

## LÄHTEET

Haapala, A. 2014. Oppiminen TKI-projekteissa. Teoksessa Haapala, A. (toim.) Opinnollistaminen TKI-projekteissa: Lähtökohtia toteutukseen ja kokemuksia käytännöstä. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Tutkimuksia ja raportteja 95, 10–21. Saatavissa: [URN:ISBN:978-951-588-469-5](https://www.urn.fi/URN:ISBN:978-951-588-469-5) [Viitattu 9.1.2020].

Integratiivinen oppiminen s.a. Itä-Suomen yliopisto. Videoleike. Saatavissa <https://www.uef.fi/web/flippaus/integratiivinen-pedagogiikka> [viitattu 9.1.2020].

Kuoppala, E. 2014. Paluu tulevaisuuteen – Oppiminen osana elämää. Teoksessa Haapala, A. (toim.) Opinnollistaminen TKI-projekteissa: Lähtökohtia toteutukseen ja kokemuksia käytännöstä. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Tutkimuksia ja raportteja 95, 22–29. Saatavissa: [URN:ISBN:978-951-588-469-5](https://www.urn.fi/URN:ISBN:978-951-588-469-5) [Viitattu 9.1.2020].

Miettinen, S. 2014. Yrittäjämäinen asenne opinnollistamisessa. Teoksessa Haapala, A. (toim.) Opinnollistaminen TKI-projekteissa: Lähtökohtia toteutukseen ja kokemuksia käytännöstä. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Tutkimuksia ja raportteja 95, 30–36. Saatavissa: [URN:ISBN:978-951-588-469-5](https://www.urn.fi/URN:ISBN:978-951-588-469-5) [Viitattu 9.1.2020].

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. 2016. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon ja opetussuunnitelmien perusteet 2017.

Tynjälä, P. & Häkkinen, P. 2005. E-learning at work: theoretical underpinnings and pedagogical challenges. *Journal of Workplace Learning* 17 (5), 318–336.

Töytäri, A., Tynjälä, P., Vanhanen-Nuutinen, L., Virtanen, A. & Piirainen, A. 2019. Työelämäyhteistyö ammattikorkeakouluopettajan osaamishaasteena. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21 (1), 14–30.



# SUHDEPERUSTAISUUS VERKKO- OPPIMISEN SUBSTANSSINA

Tuija Suikkanen-Malin, VTL, yliopettaja

## JOHDANTO

Sosiaalialan osaaminen perustuu moninaiseen ymmärrykseen ihmisten, yhteisöjen ja yhteiskuntien välisestä vuorovaikutuksesta sekä vertikaalisesti että horisontaalisesti (Alhanen 2014, 17). Ihmistä ei sosiaalialalla nähdä vain selkeänä rationaalisena toimijana, palveluiden käyttäjänä, vaan emotionaalisena yksilönä, jolla on elämässä monimutkaisia haasteita ja suhteita. Suhdeperustaisuus vaatii työntekijältä vuorovaikutus-, auttamis- ja tunnetaitoja, joiden kehittämisessä reflektiotaidot ovat keskeisiä. (Ruch 2005, 112–113.)

Lastensuojelun sijaishuolto on keskeisesti suhdeperustaista hyvin jännitteisessä ja emotionaalisesti kuormittavassa vuorovaikutusympäristössä. Sijaishuollon työ muodostuu tiedosta, tekemisestä ja olemisesta. Työntekijän persoonallisuus, henkilökohtaiset ominaisuudet, taipumukset ja valmiudet vaikuttavat tekemiseen ja tietämiseen, jonka vuoksi myös oleminen on sijaishuollon työtä. (Hyvärinen & Pösö 2018, 11.)

Osallistuimme kollegani kanssa keväällä 2018 eAMK Laadukas verkkototeutus -valmennukseen. Olimme tuolloin hyvin kokemattomia verkkokoulutusten toteuttajina. Valmennus edellytti syksyllä 2018 toteuttamaan oman verkkototeutuksen. Päätimme suunnitella CampusOnline-tarjontaan ”Sijaishuollon osaamisen syventäminen” -opintojakson, jota avattiin niin vapaasti valittavina opintoina ammattikorkeakouluopiskelijoille kuin myös täydennyskoulutuksena sijaisvanhempina toimiville. Opintojakson onnistumisen edellytys oli opetuksen vuorovaikutuksellisuus.

## VUOROVAIKUTUKSEN TOTEUTUMINEN OPINTOJAKSOSSA

Lähdimme kollegani kanssa yhdessä haastamaan verkko-opetusympäristöä suhdeperustaisuuden oppimisen ja reflektoinnin mahdollistamiseksi. Epäilyimme oli suurta verkko-opetusta kohtaan, emme uskoneet sen mahdollistavan suhdeperustaisuuden osaamisen syventymistä. Olimme varmoja, ettei oppimista mahdollistavaa, riittävää vuorovaikutteisuutta saada aikaiseksi verkkokurssilla. Halusimme pitää pedagogisen toteutuksen keskiössä dialogisuuden ja vuorovaikutuksen mahdollistamisen niin opiskelijoiden kesken kuin opettajien ja opiskelijoiden välillä.

Problem Based Learning (PBL) on ongelmaperustaisen oppimisen menetelmä, jonka ytimessä on pienryhmissä toteutettava tutoriaalityöskentely. Opiskelijat saavat alkutapaamisessa ryhmätyöskentelyn lähtökohdaksi käytäntölähtöisen ongelman tai herätteen. Yhdessä sen perusteella he määrittelevät oppimistarpeen ja oppimistehtävän kysymyksen muotoon. Ryhmätapaamisten välillä jokainen opiskelija tekee ryhmän oppimistehtävän perusteella tiedonhakuja ja työstää vastauksensa esseen muotoon. Loppututoriaalissa ryhmä keskustelee ja rakentaa yhteisen synteessin vastauksena alkututoriaalissa työstettyyn oppimistehtävään. Mallissa korostetaan myös yksilön ja ryhmän reflektiota. Verkkototeutuksessa opintojaksolle rakennettiin PBL-tutoriaalit Adobe Connect -ympäristöön Breakouts-huoneiden avulla. PBL-tutoriaalit toteutettiin sosionomikoulutuksessa jolla oli yli vuosikymmenen aikana kehitettyihin hyviin käytänteisiin perustuen. (Ks. Heikkinen 2014.) Opintojakson alussa olleen esittelytehtävän perusteella jaoinme tutoriaaliryhmät mahdollisimman heterogeenisiksi. Opiskelijat työskentelivät samoissa ryhmissä pääasiassa koko opintojakson ajan. Tällä mahdollistettiin sitoutumisen, liittymisen ja luottamuksen muodostuminen opiskelijoiden välille ryhmissä.

Reaaliaikaisten verkkotutoriaalien lisäksi opintojaksossa oli neljä webinaaria liittyen kulloinkin meneillään olevaan aiheeseen. Luento-osuudet ja yhteiskeskustelut webinaareista tallennettiin ja laitettiin jakoon opintojakson alustalle. Opintojakson teemat olimme jakaneet opettajina niin, että toinen toimi asiantuntijaopettajana ja toinen keskittyi prosessiopettajana enemmän tekniikan hoitamiseen ja kommentoimiseen. Webinaareissa oli aiheeseen liittyvä tiivis asiantuntijaopettajan luento-osuus, jonka pohjalta käytiin ryhmäkeskusteluja. Toisaalta webinaariin saattoi liittyä ennakkotehtävä, jonka perusteella ryhmät keskustelivat, ja webinaarin lopussa oli asiantuntijaopettajan käsitteellistävä luento. Luentojen jälkeen käytiin vielä yhteisiä keskusteluja opiskelijoiden ja opettajien kesken. Opettajat saattoivat käydä myös keskinäisiä näkemyksellisiä debatteja. Webinaareihin osallistuminen ei ollut pakollista, vaan ne oli mahdollista kuunnella myös jälkikäteen, jolloin osallistuminen yhteiseen keskusteluun toteutettiin verkkokeskusteluna.

Tutoriaalitapaamisia opintojaksolla oli kaikkiaan neljä ja webinaareja kaikkiaan viisi, orientaation webinaari mukaan luettuna (kuva 1). Näin ollen opiskelijalla oli mahdollisuus reaaliaikaiseen vuorovaikutukseen niin opettajien kuin opiskelijoiden kanssa noin kerran viikossa. Jokainen osallistui opintojakson aikana keskusteluun vähintään neljässä tutoriaalissa. AC-tapaamisten lisäksi opiskelijat tekivät muutamia ryhmätehtäviä, joten vuorovaikutus saattoi toteutua joidenkin opiskelijoiden osalta enemmän tässä verkkokurssissa kuin lähiopetukseen perustuvilla opintojaksoilla.

## OPINTOJAKSOKOKONAISUUS

Keskustelevan ja reflektoivan otteen ylläpitämiseksi opintojakso rakennettiin prosessiksi (kuva 1), jossa ei ollut mitään loppukokeita tai opitun testauksia. Oppimista ja osaamisen syventymistä arvioitiin yhdessä tai yksin kaiken aikaa opintojakson aikana. Opintojakso

sisälsi monenlaisia pieniä yksilö- ja ryhmätehtäviä tekstin tuottamisesta keskusteluihin ja itsearviointiin sekä myös automaattisesti arvioidun tentin tutkimusaineistosta. Lähtökohdaisesti tehtävät suunniteltiin erilaisilla tekniikoilla toteutetuiksi, jotta oppimisen monipuolisuus ja syvyys mahdollistuisi. Oppimisen ja pedagogiikan tukena käytettiin AC- ja Learn-ympäristön lisäksi myös muita digitaalisia alustoja, esim. padlettiä ja seppo.io-peliä.

Sijaishuollon osaamisen syventäminen 10op		vko 39	tehtävät	vko 40	vko 41	tehtävät	vko 44	vko 45	tehtävät	vko 46	vko 47	tehtävät	vko 48	vko 49	TÄYDENNYKSET & KORVAUKSET
Orientaatioviikko	ennakkokirje	orient. web	1.yks												
Arkinen huolenpito				web I		2.yks									
Lapsen kanssa						3.ryh	web II			4.yks					
Vanhempien kanssa										5.ryh	web III	6.yks			
Hankalat aiheet												7.yks		web IV	
Arviointi ja palaute															
PBL Pakollinen osallistuminen Ryhmän oma oppimistavoite					PBL alku	essee		PBL loppu		PBL alku		essee	PBL loppu		

Kuva 1. Sijaishuollon osaamisen syventäminen -opintojakson prosessikuvaus

Opintojakson laajuus (10 op) ja aikataulu nostivat esiin epäilyjä opiskelijoiden motivaatiosta ja sitoutumisesta opintojaksoon. Opintojakson kahden ensimmäisen toteutuksen aikana on ensimmäisen tehtävän tehneistä 65 prosenttia suorittanut opintojakson loppuun saakka. Opintojaksolle ilmoittautuneista muutama on peruuttanut osallistumisensa ymmärrettyään opintojakson laajuuden ja tiivyyden. Loppuun asti opintojakson suorittaneet ovat palautteensa tuoneet esiin innostuksensa ja oppimisensa jakson aikana. Opintojakso on palautteiden perusteella näyttänyt palvelevan osaamisen syventymistä. Palautetta pyydettiin opiskelijoilta kolmesta näkökulmasta: Mikä opintojaksolla syveni? Mikä hukkui? Mikä pullahti pintaan?

Tiedon syvenemistä opiskelijat nimesivät tapahtuneen erityisesti eettisen osaamisen, ammatillisen moninaisuuden, reflektiotaitojen ja työyhteisöosaamisen suhteen.

Omat työntekemisen reflektointitaidot syvenivät sekä yhteistyötaidot sidosryhmien kanssa. Myös työyhteisön hyvinvoinnin havainnoiminen ja edistäminen kasvoi valtavasti.

Opiskelijoiden paneutuminen ja sitoutuminen niin tehtävien tekemiseen kuin verkkokontakteihin oli opintojaksolla odottamatonta ja ennakko-oletuksiamme murtavaa. Palautteessa asioiden hukkumisesta opiskelijat mainitsivat opintojakson työläyden, mutta kuvasivat myös oman keskittymisensä intensiteettiä.

Kiire hukkuu tehtäviä tehdessä, koska oli niin mielenkiintoista ja mukavaa!

Pintaan nousseina asioina opiskelijat nimesivät niin käsitteellisen, ammatillisen kuin työyhteisöosaamisen. Tavoite suhdeperustaisen ja reflektiivisen osaamisen suhteen näytti opintojaksolle osallistuneiden osalta onnistuneen. Nekin, jotka olivat aihetta aiemmin opiskelleet, kertoivat asioiden ymmärryksen syventyneen opintojaksolla.

Itsensä kehittämisen halu ja mentalisaatiotaidon syventäminen.

Opettajien osalta opintojakson prosessuaalinen kulku auttoi myös työn jakautumisessa koko toteutuksen ajaksi. Pariopettajuus oli ehdoton edellytys opintojakson riittävän vuorovaikutuksellisuuden aikaansaamiseksi ja intensiteetin ylläpitämiseksi läpi koko opintojakson.

## LOPUKSI

Ilman eAMK-valmennusta ja vahvaa Xamkin digioppimisen ja -ympäristöjen kehitystyötä emme olisi uskaltaneet ja osanneet tarttua tähän haasteeseen. Alussa olleet ennakkoluulomme murtuivat toteutusten aikana pala palalta. Digitekniikka oli taivuteltavissa vuorovaikutteisuuden ylläpitoon riittävässä määrin. Pedagogisten ratkaisujen löytämiseksi tarvitsimme Xamkin E-kampuksen suunnittelijoiden apua ja osaamista, jota iloksemme oli aina tarvittaessa saatavissa. Alussa tarvitsimme heitä niin henkisenä kuin konkreettisenä tukena. Myöhemmin luottamus omaan ymmärrykseen ja osaamiseen kasvoi toteutus toteutukselta.

Kokeneina lastensuojelun opettajina tiesimme vuorovaikutuksellisuuden tarpeen opetuksessa aiheeseen liittyvien moninaisten, monimutkaisten ja ristiriitojakin herättävien asioiden vuoksi. Uskomme että yhteinen tiedonmuodostus on edellytys syvemmälle ymmärrykselle sekä oppimiselle tämänkaltaisissa aiheissa ja heterogeenisissa ryhmissä. Opintojakson onnistuminen perustui näkemykseni mukaan opiskelijoiden osallisuuden toteutumiseen. Osallisuuden voidaan nähdä muodostuvan toimijuudesta (acting), turvallisuudesta (having) ja yhteisyydestä (belonging) (Raivio & Karjalainen 2013, 17). Vuorovaikutteisuus ja moninaiset tekemisen muodot mahdollistivat opiskelijoiden toimijuuden. Turvallisuus syntyi säännöllisistä tapaamisista ja kiinteistä ryhmäjäoista, jotka synnyttivät myös yhteisyyden ryhmien sisällä. Opintojakson prosessi- ja kaavamainen eteneminen, joka hahmottui opiskelijoille heti jakson alussa esitetyssä kaaviossa, auttoi varmasti osaltaan opiskelijoita sitoutumaan opintojakson toteutukseen.

Tämän melkein kaksivuotisen prosessin aikana olen kehittynyt paljon verkko-opettajana lähtötilanteeseen nähden. Keväällä 2018 en ollut toteuttanut vielä yhtään opintojaksoa pelkkänä verkkototeutuksena. Tämän ”Sijaishuollon osaamisen syventäminen” -opintojakson myötä olen siirtänyt myös toisen opintojakson kokonaan verkkoon. Erityisesti rohkeuteni ja asenteeni verkkototeutuksia kohtaan on muuttunut. Nyt uskon, että tekniikka on taivutettavissa sisällöllisten ja pedagogisten ratkaisujen käyttöön.

## LÄHTEET

Alhanen, K. 2014. Vaarantunut suojelevalta. Tutkimus lastensuojelujärjestelmän uhkatekijöistä. Raportti 24/2014. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Saatavissa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116722/URN\\_ISBN\\_978-952-302-278-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116722/URN_ISBN_978-952-302-278-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [viitattu 9.2.2020].

Heikkinen, M. 2014. Ongelmaperustainen pedagogiikka muuttaa arviointia – Tapaus-tutkimus ongelmaperustaisen opetussuunnitelman siirtymävaiheesta Kymenlaakson ammattikorkeakoulun sosiaali-alan koulutusohjelmassa. Acta Universitatis Lapponiensis 276. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Hyvärinen, S. & Pösö, T. (toim.) 2018. Lasten haastattelu lastensuojelussa. Keuruu: PS-kustannus.

Raivio, H. & Karjalainen, J. 2013. Osallisuus ei ole keino tai väline, palvelut ovat! Teoksessa Era, T. (toim.) Osallisuus – oikeutta vai pakkoa? Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu 156. 12–34. Saatavissa: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/64153/JAMKJULKAISUJA1562013\\_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/64153/JAMKJULKAISUJA1562013_web.pdf?sequence=1&isAllowed=y) [viitattu 11.2.2020].

Ruch, G. 2005. Relationship-based practice and reflective practice: holistic approaches to contemporary child care social work. Child and Family Social Work 10/2005. 111–123. Saatavissa: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2005.00359.x> [viitattu 9.2.2020].

# OPETTAJAN LÄSNÄOLO VERKKO-OPETUKSESSA

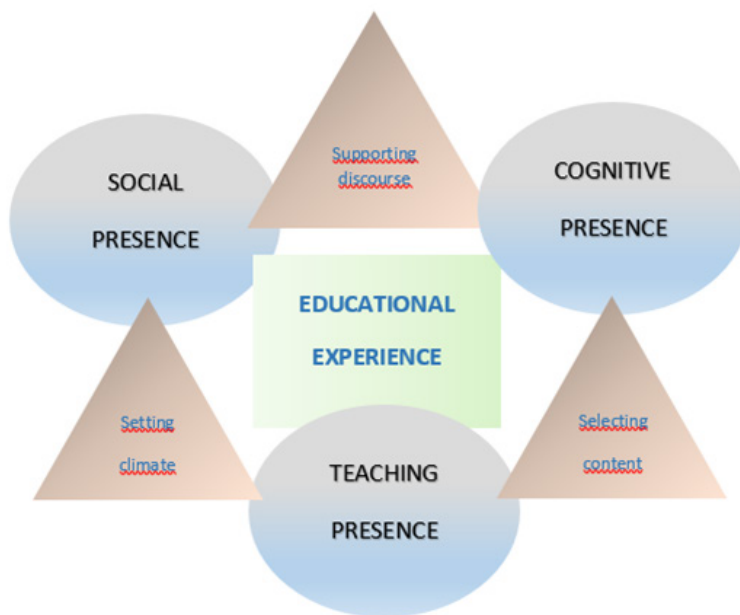
Tiina Lybeck, THM, lehtori

## JOHDANTO

Verkko-opetus antaa lähes rajattomat mahdollisuudet saavuttaa uusia kohderyhmiä ja opiskelijoita maantieteellisistä ja aikataulullisista tekijöistä riippumatta. Parhaimmillaan se tiedon syventämisen lisäksi luo uusia kontakteja sekä erilaisten arvomaailmojen kohtaamista ja vuoropuhelua. Verkko-opetuksessa on pyritty löytämään keinoja saavuttaa lähiopetusmainen tunne yhteisöllisyydestä ja läsnäolosta; tunne siitä, että sekä opettaja että muut opiskelijat verkko-opintojaksolla ovat ”oikeita ihmisiä” taustoineen, ajatuksineen ja tunteineen. Tähän panostetaan verkko-opetuksen kaikissa vaiheissa aina kurssin suunnittelusta ja tuotannosta sen toteutukseen ja arviointiin saakka. (Kennedy 2017.) Myös eAMK-hankkeen tuottamissa verkkototeutusten arviointityökaluissa on yhtenä arviointikriteerinä ”Opettajalla ja opiskelijoilla on mahdollisuus keskinäiseen vuorovaikutukseen, yhteisölliseen tekemiseen, toisilta oppimiseen ja kokemusten jakamiseen verkossa” (<https://www.eamk.fi/fi/campusonline/arviointilomake/>). Tässä artikkelissa tarkastelen opettajan läsnäolon merkitystä verkko-opetuksessa. Omat havaintoni perustuvat muun muassa eAMK-hankkeessa tehtyyn Campus Onlinen opintojaksoon ”Sexual Health and Rights” sekä moniin muihin verkkototeutuksiin vuosien saatossa.

## LÄSNÄOLON MUODOT

Läsnäolon erityispiirteitä verkko-opetuksessa on kuvattu Garrisonin esittämässä ns. Tutkivan yhteisön mallissa (Community of Inquiry (COI) framework (kuva 1). Mallin mukaan tehokasta verkko-opetusta ja -opiskelua voidaan ymmärtää tarkastelemalla erilaisten läsnäolomuotojen keskinäistä suhdetta. Mallissa kuvataan *ohjauksellinen*, *kognitiivinen* ja *sosiaalinen* läsnäolo, jotka yhdessä muodostavat oppimista edistävän verkkoympäristön (Pearson 2016). Tämä artikkeli keskittyy opettajan ohjaukselliseen läsnäoloon verkko-opetuksessa.



Kuva 1. Community of Inquiry Framework (mukaillen Kennedy 2017, 226)

## OHJAUKSELLINEN LÄSNÄOLO

*Ohjauksellinen läsnäolo* tarkoittaa sosiaalisten ja kognitiivisten prosessien suunnittelua niin, että opiskelija voi saavuttaa merkityksellisiä oppimiskokemuksia. Suunnitteluvaiheessa se on opintojakson ajoitukseen, sisältöön, opiskelumenetelmiin, tavoitteisiin ja arviointiin liittyvää ohjeistusta. Johdonmukainen rakenne ja selkeä navigointi ovat verkko-opintojakson onnistumisen kannalta ensisijaisen tärkeitä. Opintojakson toteutusvaiheessa ohjauksellinen läsnäolo on muun muassa ryhmäkeskustelun edistämistä (*facilitation*) ja suoria ohjaus-toimia (Kennedy 2017). Selkeä ohjeistus (*instructional design*) ja tarkoituksenmukaisten verkkotyökalujen käyttö (*software design*) edistävät opiskelijan vuorovaikutusta ja aktiivisuutta verkkoympäristössä. (Saadatmant ym. 2017). Ohjauksellista läsnäoloa voidaan pitää sitovana elementtinä, joka yhdistää verkko-opiskelijaryhmän yhteen ja mahdollistaa tehokkaan opiskelun. Verkko-opetuksessa ohjausmenetelmät ovat jossain määrin erilaisia kuin lähiopetuksessa ja opettajuus muovautuu pikemminkin ohjaajan rooliksi (*instructor*) (Pearson 2016).

eAMK-hankkeen arviointityökaluissa on yhtenä arviointikriteerinä ”Ohjaus ja palaute ovat oikea-aikaisia ja niitä on saatavissa koko opintojakson ajan” (eAMK). Ohjaus alkaa jo ennen verkko-opintojakson alkua opintojaksokuvauksessa ja infokirjeessä. Näiden myötä opiskelijalle tulee selkeä käsitys opintojakson aikataulusta ja toteutustavasta. Myös verkko-opiskelussa opiskelijan täytyy sitoutua noudattamaan opintojakson aikataulua saadakseen oikea-aikaista ohjausta ja edetäkseen opintojaksolla ”pedagogisen käsikirjoituksen”

mukaisesti. Jos opintojaksolla on yhteisiä ryhmätehtäviä tai muuta yhteistyöskentelyyn velvoittavaa, on opiskelijan oltava niistä tietoinen jo ilmoittautumisvaiheessa. Oman kokemuksen mukaan suurin osa verkko-opintojaksoille hakeutuvista opiskelijoista arvostaa kuitenkin omaehtoista etenemisaikataulua ja itsenäistä opiskelua, joten aikataulua sitovia ryhmätehtäviä ja -keskusteluja kannattaa käyttää harkiten.

Opiskelijapalautteiden perusteella yksi keskeinen opiskelijatyytyväisyyttä lisäävä tekijä verkko-opintojaksolla on henkilökohtainen palaute. Mitä enemmän opiskelijan suoritus painottuu yksilölliseen tuotokseen ja henkilökohtaiseen reflektointiin, sitä merkityksellisempää opettajan antama yksilöllinen palaute on. Vaikka opintojakso perustuisi automatisoituun arviointiin, tulee opiskelijan saada palaute suorituksestaan sekä mahdollisuus korjata väärinymmärrykset oikeilla tiedoilla. Tällöin palautteen antoon menevä työaika painottuu opintojakson tuotantovaiheeseen, jolloin automatisoitu palautejärjestelmä suunnitellaan.

Vertaispalaute sopii mielestäni sellaisiin tehtäviin, joissa tarkastellaan ja vertaillaan erilaisia käytänteitä ja ilmiöitä. Esimerkiksi Sexual Health and Rights -opintojaksolla opiskelijat kommentoivat toistensa tekemiä esityksiä seksuaalioikeuksien toteutumisesta muun muassa lainsäädäntöjä vertaillen. Tavoitteena on arvioida seksuaalioikeuksiin liittyviä haasteita määrätyn indikaattorein. Tehtävä jättää tilaa johtopäätöksille ja pohdinnalle, mutta ei velvoita kuitenkaan liian syvälliseen henkilökohtaisen arvomaailman reflektointiin.

## OPETTAJAN VIESTINTÄ

Mikäli verkko-opintojaksolla on tarkoitus käydä ryhmäkeskustelua, on opettajan rooli keskustelun ohjaajana tärkeä. Ryhmälähtöisen työskentelyn edistämistä ja helpottamista kutsutaan fasilitoinniksi. Sen tarkoituksena on ryhmän johdattaminen kohti yhteistä päämäärää niin, että jokainen tulee kuulluksi ja jokaisen asiantuntijuus tulee yhteiseen käyttöön. Fasilitoinnilla tavoitellaan myös tehokasta ajankäyttöä ja tuloksellisuuden varmistamista. (Summa & Tuominen 2009.) Opettaja johdattelee ja muotoilee keskustelun kulkua substanssin ymmärtämistä ja oppimistavoitteiden mukaista suuntaa kohti. Hän seuraa ja kommentoi opiskelijoiden käymiä keskusteluja, herättelee kysymyksiä ja tekee havaintoja suunnaten keskustelua toivottuun suuntaan. Hän myös aktivoi passiivisempia opiskelijoita osallistumaan keskusteluun ja tarvittaessa rajoittaa liikaa hallitsevien opiskelijoiden roolia keskustelussa, mikäli se on haitallista oppimistavoitteiden saavuttamisen kannalta. (Kennedy 2017.)

Opettajan viestit tekevät hänet näkyväksi opiskelijoille, mikä lisää heidän tyytyväisyyttään ja sitoutumistaan suorittaa opintojakso loppuun. Tasapainon saavuttaminen opiskelijoiden odotusten sekä opettajan työkuorman ja ajankäytön välillä on kuitenkin usein haastavaa. Tässä auttaa erilaisten viestityyppien tunnistaminen. Työajan käytön suhteen erilaisissa viestityypeissä on ratkaiseva ero. Ns. kannustava viesti (*supportive post*) rohkaisee opiske-



lijoita jatkamaan keskustelua ja kommentoimaan toistensa viestejä. Tällainen viesti voi olla esimerkiksi ”Keskustelunne sujuu mukavasti – jatkakaa samaan malliin” tai ”Esitit mielenkiintoisia näkemyksiä, Antti. Mitä sanottavaa sinulla Riikka on tästä asiasta?”. Ns. tiedusteleavassa viestissä (*inquiry post*) opettaja pyytää lisäselvennystä tai erilaisten näkökulmien esiintuomista opiskelijan esittämään kommenttiin. Tuloshakuisessa viestissä (*outcome-oriented post*) opettaja esittää tarkentavia, ajatuksia herättäviä kysymyksiä syventääkseen oppimistavoitteiden mukaista keskustelua ja viedäkseen sen toivottuihin loppupäätelmiin. (Kennedy 2017.) Kaikki viestityypit ovat tärkeitä opiskelijan motivaation, sitoutumisen ja oppimisen näkökulmasta. Kaikkien viestien perimmäinen tarkoitus on keskustelun ohjaaminen epäsuorasti ja huomaamattomasti niin, että opiskelijat löytävät itse oikean tiedon ja ymmärryksen lähteille. Opettajalta ne vaativat kuitenkin eri tavoin paneutumista keskustelun yleiseen kulkuun ja yksittäisen opiskelijan osuuteen keskusteluissa. (Kennedy 2017.)

Ryhmäkeskustelussa opettajan tulee kiinnittää huomiota siihen, kuinka näkyvä ja hallitseva hän on. Jos opettaja ottaa liian suuren roolin ja kommentoi jokaista keskusteluviestiä, tyrehtyy opiskelijoiden keskinäinen ajatusten vaihto ja heidän huomionsa alkaa keskittyä opettajan laittamiin viesteihin. Opettajan vetäytyessä enemmän taka-alalle lisääntyy opiskelijoiden keskinäinen viestintä ja kommentointi. Eri tahojen välisen viestinnän osuutta on määritelty niin, että 80 prosenttia viestinnästä tulisi tapahtua opiskelijoiden välillä ja 20 prosenttia opettajan ja opiskelijan välillä. Opettajan tulee siis olla läsnä, mutta taka-alalla. (Kennedy 2017.) Huomattavaa on kuitenkin se, että riittävällä ja oikea-aikaisella ohjauksellisella läsnäololla on ratkaiseva merkitys oppimistavoitteiden saavuttamiselle. Alusta loppuun saakka opiskelijajohtoiseksi jäävä ryhmäkeskustelu voi jäädä heikosti perusteltujen henkilökohtaisten kokemusten ja ajatusten jakamiseksi vailla syvempiä perusteluja ja johtopäätöksiä. (Pearson 2016.)

Kokemukseni mukaan ryhmäkeskustelut täytyy organisoida hyvin, jotta ne oikeasti palvelevat oppimistavoitteita. Opiskelijoille tulee antaa selkeät ohjeet kommentointiin, että he tietävät, mitä heiltä odotetaan keskustelun syvenemiseksi ja laajentumiseksi. Vastakysymyksen, uuden näkökulman tai vaihtoehtoisen ratkaisun esittäminen rakentavalla tavalla sattumanvaraisesti samalle opintojaksolle päätyneelle henkilölle voi olla haastavaa. Opettajan tehtävänä onkin viedä ryhmää eteenpäin opiskeltava asia ja oppimistavoitteet edellä, jolloin ”asiat puhuvat eivätkä ihmiset”. Mikäli ryhmäkeskustelun tavoitteenmukainen johdattelu ja seuraaminen ei ole opettajan työaikaressurssien puitteissa mahdollista, ei ole järkevää valita ryhmäkeskustelua opintojakson osankaan suoritustavaksi.

## LOPUKSI

Verkkoympäristössä kommunikoinnista puuttuvat luokkaympäristön mahdolliset vivahteet, kuten katsekontakti, ilmeet ja kehonkieli. Koska sanallinen viestintä korostuu, on viestin sävyillä ja sanamuodoilla erityisen suuri merkitys. Läsnaolon kokemusta voidaan lisätä myös viestien kohdentamisella; opiskelijan etunimen käyttö viestin alussa tekee viestittelystä henkilökohtaisempaa ja yksilöllisempää. Millenium-sukupolven opiskelijat arvostavat helposti lähestyttävää, epämuodollista opettajaa ja sen mukaista viestintää. Huomioitavaa on myös se, että viestintätyylillään opettaja on osaltaan luomassa, heikentämässä tai vahvistamassa verkko-opetusympäristöjen yleistä viestintäkulttuuria (Kennedy 2017). Rajallisen työajan vuoksi verkko-opetuksessa korostuu viestinnän etukäteissuunnittelu. Kun lähiopetuksessa opettaja voi joka kerta tehdä uusia valintoja viestinnän suhteen, on verkko-opetuksessa tuotava oma persoona ja läsnäolo eri tavoin esiin. Opettajan ohjauksellinen läsnäolo suunnitellaan ja linjataan jo opintojakson suunnitteluvaiheessa. Oman läsnäolon konkretisoimista on esimerkiksi se, kuinka esittelee itsensä, miten toivottaa opiskelijat tervetulleiksi opintojaksolle ja mitä viestii oppimisympäristön kuvavalinnoilla. Lopuksi haluan vielä nostaa esiin pariopettajuuden arvon myös verkko-opetusta rikastuttavana työskentelymuotona. Se mahdollistaa paitsi oman asiantuntijuuden reflektoinnin myös ohjauksellisen läsnäolon jakamisen. On siis monia keinoja lisätä läsnäolon kokemusta verkko-opetuksen eri vaiheissa, ja sitä ei kannata jättää vasta toteutusvaiheessa pohdittavaksi.

## LÄHTEET

eAMK. eAMK verkkototeutusten laatukriteerit. Saatavissa: <https://www.eamk.fi/fi/campusonline/laatukriteerit/> [viitattu 12.2.2020].

Hedberg, M., Kvarnström, M., Saadatmand, M., Uhlin, L. & Åbjörnsson, L. Examining learner's interaction in an online course through the community of inquiry framework. *European Journal of Open, Distance and e-Learning* vol 20 (1), 61–79. Saatavissa: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1187832.pdf> [viitattu 12.2.2020].

Kennedy, S. 2017. *Designing and teaching online courses in nursing*. New York: Springer Publishing Company.

Pearson. 2016. *Teaching presence*. Higher Education Services. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/us/en/pearson-ed/downloads/Teaching-Presence.pdf> [viitattu 12.2.2020].

Summa, T. & Tuominen, K. 2009. *Fasilitaattorin työkirja. Menetelmiä sujuvaan ryhmätyöskentelyyn. Kehitysyhteistyön palvelukeskus Kepa ry*. Saatavissa: <https://www.gloaali-kasvatus.fi/sites/default/files/attachments/fasilitaattorin-tyokirja-menetelmia-sujuvaan-ryhmatyoskentelyyn.pdf> [viitattu 12.2.2020].

# OPIKELIJAT UUDISTETUN VERKKO- OPINTOJAKSON YTIMESSÄ

Pia Jääskeläinen, KTM, lehtori

## JOHDANTO

Ensimmäisen verkko-opintojaksoni toteutin vuoden 2016 syksyllä toimittuani opettajana ainoastaan kaksi kuukautta ilman aikaisempaa opettajakokemusta. Pedagogiset opintoni aloitin vuoden päästä tuon opintojakson päätyttyä. Näin jälkempäin mietittynä tekisin asioita pitkälti toisin, joskin opiskelijoiden palaute ensimmäisistä opintojaksoista oli hyvinkin kannustavaa.

Olen itse kokenut verkko-opetuksen kokonaisuudessaan hyvin haastavaksi. En koe saaneeni oikeaa otetta verkko-opetukseen. Ikään kuin verkossa toteutetuilla opintojaksoilla oma persoonani ja läsnäolonni ei tule esille haluamallani tavalla. Jokaisen opintojakson jälkeen olenkin pyrkinyt miettimään, mitä voisin tehdä toisin ja kuinka voisin kehittää toteutusta entistä paremmaksi. eAMK-hankkeen valmennukseen pääsy oli kohdallani kuin lottovoitto! Vihdoin pääsin saamaan oppia erilaisista tavoista tehdä verkko-opintojaksoja ja viedä oppimani heti käytäntöön oman toteutukseni osalta.

Hain eAMK-valmennukseen, vaikkakin hankkeeseen ilmoittamani verkko-opetusjakso oli yhteistoteutus toisen liiketalouden lehtorin kanssa. Luotin, että hän lähtisi innolla mukaan uudistamaan yhteistä opintojaksoamme. Näin myös kävi.

Osallistuin itse eAMK-webinaareihin syksyllä 2018, ja niissä saamieni oppien perusteella uudistimme yhdessä Markkina- ja kilpailuympäristöanalyysi -verkkokokonaisuuden. Uudistetun opintojakson keskiössä olivat opiskelijat. Opintojakson toteutuksessa hyödynnettiin eAMK-verkkosivuilla saatavilla olevia eAMK-verkkototeutusten laatukriteereitä.

Uuden opintojakson toteuttamisessa mietittiin erityisesti opiskelijan näkökulmasta selkeitä ohjeistuksia, yksityiskohtaisia ja mustavalkoisia tehtävänantoja, monipuolisia palautusmuotoja sekä arvioinnin aikataulutusta. Lisäksi pohdittiin, miltä opintojakso näyttää sen suorittamisen näkökulmasta eli kuinka työteliäiltä opintojakson tehtävien tekeminen vaikuttaa ensisilmäyksellä opiskelijalle. Tällä oli suuri merkitys suunnittelussa, sillä mikäli opintojakso vaikuttaa opiskelijalle työteliäältä eikä aihekaan ole välttämättä kaikkein kiinnostavin, olisi opiskelijan silti motivoituttava aloittamaan tehtäväsuoritukset. Opiskelijakeskeisyys ei tarkoita kompromisseja jakson sisällöissä tai vaativuudessa. Useasti on kyse siitä, miltä

jokin asia vaikuttaa opiskelijan silmissä ensinäkemältä. Saimme opintojaksosta erinomaista palautetta opiskelijoilta.

## **EAMK-WEBINAAREISSA JAETUT KÄYTÄNNÖN ESIMERKIT INSPIROIVAT**

eAMK-hankkeen valmennus opettajille sisälsi webinaareja, pienryhmätyöskentelyä sekä lähitapaamisen. eAMK-valmennuksen aikaan itselläni oli huima määrä lähiopetustunteja, enkä näin ollen valitettavasti päässyt osallistumaan Helsingissä tapahtuvaan lähitapaamiseen. Kaikkiin webinaareihin ja pienryhmätapaamisiin osallistuin etäyhteyksillä. Hyödynsin myös eAMK-hankkeen sivuilla olevia monipuolisia materiaaleja itseopiskelussa.

Webinaareissa esitellyt erilaiset verkkototeutukset, hyvien käytäntöjen jakaminen ja esille tulleiden haasteiden kertominen avoimesti auttoivat itseäni kaikkein eniten. Webinaareissa näki hyvin käytännönläheisesti erilaisia toteutustapoja eri opintoaineissa sekä kuuli opiskelijoilta tullutta palautetta. Pienryhmätyöskentelyssä esimerkkien jakamista suurempaan rooliin nousivat keskustelut, ideoiden jakaminen ja ”sparraaminen”, sillä pienryhmät oli jaettu opetettavien ainekokonaisuuksien mukaan.

Niin uskomattomalta kuin kuulostaakin, en ollut koskaan aikaisemmin ajatellut yhdistäväni opintojaksolla pakollisia ja vapaaehtoisia tehtäviä. Olin aina ajatellut, että kaikkien opintojakson tehtävien tulee olla pakollisia tehtäviä. Omien opintojaksojeni tehtävistä opiskelijat saavuttavat pisteitä, ja opintojakson arvosana määräytyy pisteiden perusteella. Näin ollen en ole itse koskaan sisällyttänyt opintojaksoilleni tehtäviä, jotka eivät kerrytä opintojaksolla kerättävää pistepottia. Koin jo omina opiskeluaikoina sekä pedagogisia opintoja tehdessä tällaiset arvosanaan vaikuttamattomat tehtävät turhiksi ja jopa ärsyttäväksi.

Yhdessä eAMK-webinaarissa sain kuitenkin jonkinlaisen ahaa-elämyksen tajuttuani, että opiskelijoiden tavoitteet opintojaksojen suorittamisessa vaihtelevat. Toiset tähtäävät korkeampiin arvosanoihin, ja toisten tavoitteet taas ovat vaatimattomammat. eAMK-hankkeen webinaareista sain ajatuksen jakaa opintojakson tehtävät kahteen pakolliseen ja yhteen vapaaehtoiseen tehtävään. Kolmannen tehtävän vapaaehtoisuus auttaisi vaatimattomimmilla tavoitteilla olevat opiskelijat näkemään opintojakson suorittamisen ”ei niin työteliäänä”. Todellisuudessa kaksi ensimmäistä tehtävää olivat hyvinkin vaativia ja kattavia opintojakson tavoitteita ajatellen. Myös hyväksyttävään suoritukseen vaadittavat tehtäväkohtaiset pisteet olivat hyvinkin korkeat (70 % kokonaispistemäärästä).

Webinaareista sain myös paljon ideoita tehtävien erilaisiin suoritustapoihin ja palautuksiin. En ole itse koskaan pitänyt tenteistä, joten kaikki uudet ideat muihin kuin raporttipalautuksiin olivat lämpimästi tervetulleita. Yhdestä webinaarista keksin ajatuksen tiedotteen kirjoittamisesta, vaikkei tiedote palautemuotona ollutkaan webinaarissa esillä. Webinaarissa

esitellyt muut palautusmuodot saivat aikaan aivomyrskyn, jonka lopputulemana päätin käyttää toisen tehtävän palautusmuotona tiedotetta. Se sopi mainiosti tehtävän aiheeseen ja haastaisi opiskelijat kirjoitus- ja uutisointityyliltään sekä lähteiden hyödyntämisen näkökulmasta. Webinaareissa esiteltiin varsin kattavasti myös H5P-työkaluja, joihin olen tutustunut hankkeen jälkeen tarkemmin, joskaan en ole niitä vielä yhteenkään verkkotoeutukseeni soveltanut.

eAMK-hankkeen webinaarien sisältö oli rakennettu erittäin kattavasti ja monipuolisesti. Webinaarien sisällöt etenivät laadukkaana verkkototeutuksen kriteereistä ja esimerkeistä tehtäviin ja sisältöihin, ohjaukseen, palautteeseen ja arviointiin sekä vuorovaikutukseen verkkoalustalla. Lisäksi erilaisia työkaluja esiteltiin kattavasti ja käytettävyyteen annettiin paljon erilaisia neuvoja ja työkaluja. Kaiken tekemisen lähtökohtana olivat kuitenkin laatu-kriteerit, jotka olivat esimerkiksi itselleni täysin uusi tuttavuus.

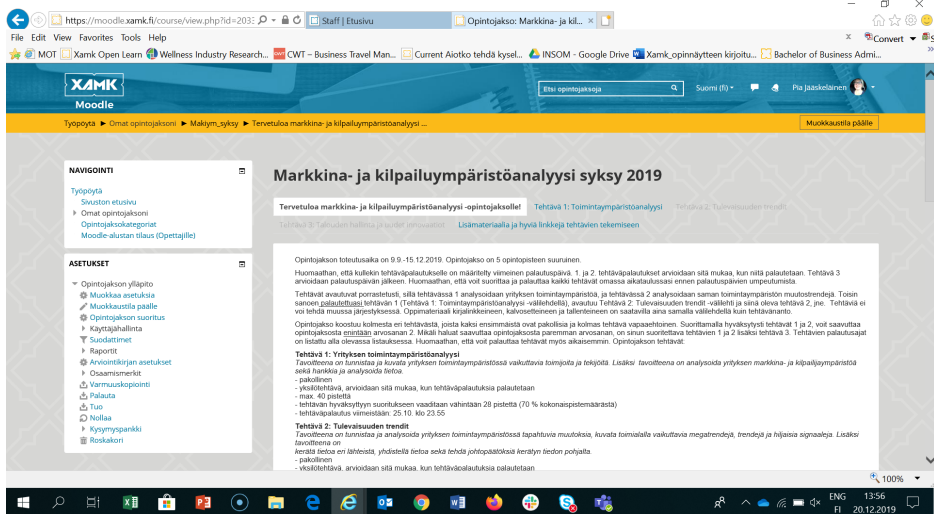
## **OPISKELIJAT UUDISTETUN OPINTOJAKSON LÄHTÖKOHTANA**

eAMK-hankkeessa rakennetun Markkina- ja kilpailuympäristöanalyysi -verkko-opintojakson tavoitteena oli

- tunnistaa ja kuvata yrityksen markkina- ja kilpailuympäristöön liittyvää tiedon tarvetta
- hankkia ja analysoida yrityksen markkina- ja kilpailuympäristöä koskevaa oleellista tietoa
- tehdä johtopäätöksiä ja soveltaa tietoa käytännön päätöksentekoon.

Opintojakso koostui kolmesta eri tehtäväkokonaisuudesta. Kaksi ensimmäistä tehtävää olivat pakollisia ja kolmas vapaaehtoinen. Pakollisista, hyväksytysti suoritetuista tehtäväpalautuksista opiskelija saattoi saada opintojakson loppuarvosanaksi 1–2 riippuen hänen ansaitsemistaan pisteistä. Mikäli hän suoritti vapaaehtoisen tehtävän, arvosana luonnollisesti saattoi kohota tuosta arvosanasta korkeammaksi suorituspisteistä riippuen. Kaksi ensimmäistä tehtävää oli yksilötehtäviä, ja kolmannen opiskelijat saattoivat suorittaa joko yksin tai pareittain.

Opiskelijoiden eteneminen alustalla oli polutettu niin, että ensimmäinen tehtäväkokonaisuus kaikkine materiaaleineen oli kaikille nähtävissä heti aluksi. Palautettuaan ensimmäisen tehtävän opiskelija sai näkyville toisen tehtäväkokonaisuuden. Seuraavan tehtäväkokonaisuuden avautuminen opiskelijalle ei siis odotuttanut arviointia, vaan pelkkä tehtävän palautus avasi aina seuraavan kokonaisuuden.



Kuva 1. Opintojakson Moodle-alusta

Opintojakso avautui 1.5.2019 ja sulkeutui 31.8.2019. Opintojakso oli tarjolla myös CampusOnlinessa, ja kesällä 2019 avautuneelle kurssille tuli noin sata opiskelijaa. Koska opintojakso toteutettiin ensimmäisen kerran kesän 2019 aikana, tehtäväpalautusten arvioinnin aikataulu oli ohjeistettu hyvin tarkasti Moodlen etusivulla. Kahden ensimmäisen tehtävän palautukset arvioitiin sitä mukaa kun opiskelijat palauttivat tehtäviä Moodlen palautuslaatikkoon. Tämä aikataulu siksi, että opiskelijoilla oli oikeasti mahdollisuus suorittaa opintojakso nopeutetusti omassa aikataulussaan. Opintojakson suorittajissa oli muutama CampusOnline-opiskelija, joiden oli saatava opintojakso tehdyksi ja lopullinen arvosana tallennettua 1.7.2019 mennessä. Kolmannen tehtävän suoritukset arvioitiin elokuun alusta alkaen sitä mukaa kun opiskelijat palauttivat raportteja Moodleen.

## KAKSI PAKOLLISTA TEHTÄVÄÄ JA YKSI VAPAAEHTOINEN

Opintojakson ensimmäinen tehtävä sisälsi opiskelijan itse valitseman yrityksen toimintaympäristön analyysin. Tehtävän tavoitteena oli tunnistaa ja kuvata yrityksen toimintaympäristössä vaikuttavia toimijoita ja tekijöitä. Lisäksi tavoitteena oli analysoida yrityksen markkina- ja kilpailuympäristöä sekä hankkia ja analysoida tietoa. Tehtävä oli pakollinen yksilötehtävä. Tehtäväpalautus oli noin 15–20-sivuinen raportti, joka sisälsi johdannon, yritysesittelyn ja rajaukset, yrityksen sisäisen toimintaympäristön analyysin SWOT-analyysin avulla, kilpailija-analyysin sekä johtopäätökset ja lähdeluettelon.

Toinen pakollinen yksilötehtävä liittyi tulevaisuuden trendeihin. Tehtävässä 2 opiskelija analysoi tehtävässä 1 valitseman yrityksen toimintaympäristössä tapahtuvia tulevaisuuden trendejä ja kirjoitti tiedotteen aiheesta. Toinen tehtävä oli ikään kuin jatkuu tehtävän

1 toimintaympäristöanalyysille, joten polutettu eteneminen oli opiskelijan kannalta ainoa oikea vaihtoehto. Tehtävän tavoitteena oli tunnistaa ja analysoida yrityksen toimintaympäristössä tapahtuvia muutoksia, kuvata toimialalla vaikuttavia megatrendejä, trendejä ja hiljaisia signaaleja. Lisäksi tavoitteena oli kerätä tietoa eri lähteistä, yhdistellä tietoa sekä tehdä johtopäätöksiä kerätyn tiedon pohjalta.

Kolmas tehtävä oli vapaaehtoinen, ja halutessaan opiskelijat pystyivät suorittamaan sen joko yksilö- tai parityönä. Kolmannessa tehtävässä opiskelijat analysoivat Suomen ja valitsemansa yrityksen taloudellista toimintaympäristöä, tutustuivat eri rahoituslähteisiin sekä kehittivät valitsemalleen yritykselle uusia tuotteita, palveluja tai molempia. Palautettavan raportin toivottiin olevan pituudeltaan 10–15 sivua.

Toimin vastuuopettajana tällä 5 opintopisteen opintojaksolla. Vastuullani oli siis 4 opintopisteen kokonaisuus ja kollegallani 1 opintopiste. Työmäärä opettajien kesken jakautui niin, että minun vastuullani olivat kahden ensimmäisen tehtävän materiaalit, ohjeistukset ja arvioinnit. Kollegani vastasi puolestaan kolmannen tehtävän materiaaleista, ohjeistuksista ja arvioinnista. Ohjeistimme opiskelijat olemaan minuun yhteydessä kaikkiin opintojakson suorittamiseen liittyvissä kysymyksissä. Suoraviivaiset ohjeistukset esimerkiksi vastuista, arviointien aikatauluista jne. olivat yksi asia, jonka opin eAMK-hankkeessa. Ohjeistusten kirjoittaminen nimenomaan opiskelijan näkökulmasta – joskus rautalankaa vääntäen – toimi erinomaisesti.

## **OPINTOJAKSON UUDISTETUN VERKKOTOTEUTUKSEN KOKONAISARVOSANA 4,4!**

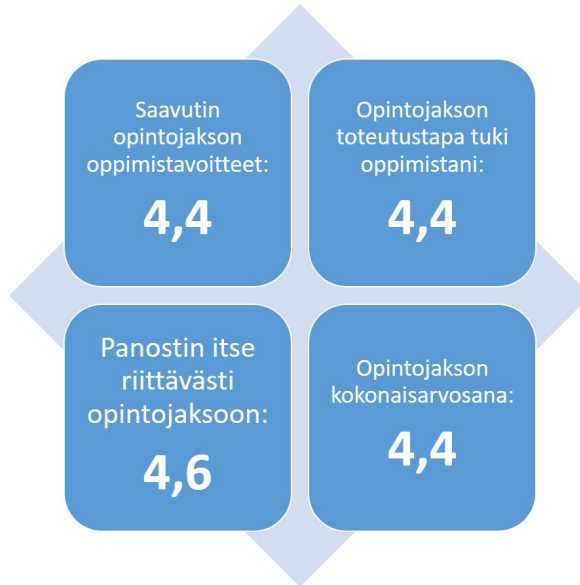
Opintojakson toteuttaminen kesän aikana sai paljon kiitosta, ja sadan osallistujan määrä yllätti aivan täysin. Opiskelijakeskeinen toteutus oli myös opiskelijoiden mieleen. Opiskelijakeskeinen toteutus ei suinkaan merkinnyt sitä, että sisällöissä tai oppimistavoitteissa olisi tehty kompromisseja. Opintojakson opettajat miettivät yhdessä opiskelijoita haastavat tehtäväkokonaisuudet perustuen täysin opintojaksokuvaukseen, tavoitteisiin, sisältöihin ja arviointikriteereihin.

Opiskelijoiden oma-aikainen eteneminen tehtävien tekemisessä, tehtävien selkeät ohjeistukset ja palautteen antaminen nopeasti heti palautusten jälkeen saivat eniten kiitosta. Kesän opintojaksolla oli myös huomattavan paljon yrittäjinä toimivia opiskelijoita, jotka hyödynsivät oman yrityksensä toimintaympäristön analysointia sekä tulevaisuuden trendien kartoittamista tehtäväsisältöinä. Tehtäväkokonaisuudet palvelivat siis heitä aivan oikeasti omassa arkielämässä.

Opintojakson loppupalautteen perusteella saatujen arvosanojen mukaan kesän 2019 opintojakso sai kokonaisarvosanaksi huikean 4,4. Täysin saman kokonaisarvosanan saivat



loppupalautteen kohdat saavutin *opintojakson oppimistavoitteet ja opintojakson toteutustapa tuki oppimistani*. Opiskelijat antoivat itselleen arvosanaksi 4,6 kohdassa panostin itse riittävästi opintojaksoon.



Kuva 2. Opiskelijoiden palaute opintojakson lopussa

Erinomaisen palautteen perusteella opintojakso toteutettiin samalla, hyväksi havaitulla periaatteella uudelleen syksyllä 2019 erinomaisin palauttein. Tässä joitakin opiskelijapalautteita:

”Opintojakso oli kokonaisuudessaan hyvin suunniteltu ja erilainen verrattuna muihin opintojaksoihin, tykkäsin toteuttamistavasta.”

”Erittäin hyvin toteutettu kurssi. Kiitos. Asiatkin olivat mielenkiintoisia. Tapahtui ymmärtämistä ja oppimista :)”

”Kilpailija-analyysin ja swot-analyysin sekä valitun yrityksen analysointi oli erittäin mielenkiintoista sekä tiedotteen tekeminen. Jokaisessa tehtävässä opiskelijat oppivat varmasti paljon.”

”Molemmat opettajat antoivat hyvin sanallista palautetta tehtävien palauttamisen jälkeen. Palaute on tärkeää oman oppimisen kannalta, varsinkin kun opintojakso suoritetaan verkossa. Iso plussa heille siitä, sillä kaikki opettajat eivät sanallista palautetta anna.”

”Opintojakso oli erinomaisesti suunniteltu ja materiaalia oli hyvin. Mielenkiintoinen ja tietoa antava kurssi.”

## OMA VERKKO-OSAAMISEN KEHITTYMINEN 10+

Koen oppineeni valtavasti hankkeen aikana. Hanke tarjosi opettajien jakamien omien esimerkkien lisäksi paljon lähdemateriaalia, joka auttoi tutustumaan asioihin teorian näkökulmasta. eAMK-hankkeeseen osallistuneet opettajat olivat ikään kuin opiskelijoiden asemassa oppimassa uutta, ja oli erittäin silmiä avaavaa mieltä asioita opiskelijan silmin.

Suurimpia ahaa-elämyksiä olivat omasta mielestäni verkkopedagogiikka kaiken kaikkiaan. En siihen ollut juurikaan perehtynyt aikaisemmin niin monipuolisesti, kattavasti ja käytännönläheisesti. Myös opiskelijoille annettujen ohjeistusten suoraviivaisuus, avoimuus ja asioiden katsominen opiskelijan silmin olivat todellisia oivalluksia, joita toivottavasti en hukkaa koskaan omasta työkalulaatikostani.

Oma verkkototeutukseni sisälsi kaksi eri raporttia ja yhden tiedotteen. Toki toinen näistä raporteista oli vapaaehtoinen. Opettajan näkökulmasta raporttien lukeminen ja arviointi ovat huomattavasti työlämpiä kuin esimerkiksi automatisoitu verkkototeutus tentteineen. Markkina- ja kilpailuympäristöanalyysi -opintojakson sisällön, tavoitteet ja arviointikriteerit huomioiden päädyimme kollegani kanssa raportointiin ja tiedotteen kirjoittamiseen tehtäväpalautuksissa, vaikkakin ne vaativat opettajan aikaa enemmän. Ajattelimme hyväksytyt suorittamisen vaativan vähintään 28 pistettä. Näiden tietojen lisäksi kerroin opiskelijoille selkeästi, miten paljon pisteitä kustakin tehtäväosiesta voi saada ja mitä niiden osioiden arvioinnissa tulen arvioimaan.

Tehtävien arviointiin olin rakentanut selkeän, yksityiskohtaisen arviointikriteeristön ajatellen opiskelijoita. Tehtävänanto oli jaettu pienempiin osiin, joissa kussakin oli kerrottu siitä osiosta enintään saavutettava pistemäärä ja mitä asioita sen osion arvioinnissa arvioidaan. Esimerkiksi ensimmäisestä tehtävästä opiskelija pystyi saamaan enintään 40 pistettä, ja tehtävän hyväksytyt suorittaminen vaati vähintään 28 pistettä. Näiden tietojen lisäksi kerroin opiskelijoille selkeästi miten paljon pisteitä kustakin tehtäväosiesta voi saada ja mitä niiden osioiden arvioinnissa tulen arvioimaan.

eAMK-webinaareissa jaetut kokemukset avoimesti kollegoilta toisille olivat erittäin antoisia. Kiitos niistä! Ilman näitä parhaiden käytäntöjen jakamista sekä ”varokaa näitä -esimerkkejä” en varmasti olisi oppinut niin paljon. Webinaarien käytännönläheisyys, omien kokemusten jakaminen sekä yhdessä kehittäminen olivat omasta mielestäni suurimpia anteja oman osaamisen kehittämisen tiellä.

eAMK-hankkeessa saamieni vinkkien, ohjeistusten, neuvojen ja sparrauksen lisäksi hankkeeseen ilmoittamani, uudistamisen kohteena olevan verkko-opintojakson yhteistoteutus ja yhdessä tekemämme kehittämistyö oli hyvin antoisaa ja inspiroivaa. Kehittäminen kahdestaan on aina mielekkäämpää ja hienompaa kuin yksin. Toinen opettaja sai toisen

ideoista kipinää, ja ideat jalostuivat ikään kuin itsestään. Mielekkäin toteutustapa tämän opintojakson osalta löytyi hyvinkin nopealla aikavälillä.

En voi muuta kuin todeta: *"Suosittelem lämpimästi. Lähtisin itse aivan varmasti uudelleen mukaan, jos jotakin vastaavaa olisi tarjolla. En olisi itse ja yksin kyennyt millään saamaan näin suurta oppimiskokemusta! eAMK-hanke mullisti oman verkko-opetukseni täysin."*

## LÄHTEET

eAMK. 2017. eAMK verkkototeutusten laatukriteerit. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.eamk.fi/fi/campusonline/laatukriteerit/> [viitattu 23.2.2020].

eAMK. 2018. Menneet webinaarit. Tallenteet ja materiaalit menneistä webinaareista. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.eamk.fi/fi/projekti/menneet-webinaarit/> [viitattu 21.2.2020].



XAMK  
KEHITTÄÄ