

Teoriatiedon silloittamista työssäoppimisen jaksolle – kokemuksia tiimiopetuskokeilusta

Marko Ahonen
Taina Peltonen
Lea Saarni
Hanna Viitala
Janne Ylijärvi

Ammatillisen opettajankoulutuksen
kehittämishanke
Marraskuu 2011
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Tampereen ammattikorkeakoulu

TIIVISTELMÄ

Tampereen ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Ahonen, Marko; Peltonen, Taina; Saarni, Lea; Viitala, Hanna; Ylijärvi, Janne
Teoriatiedon silloittamista työssäoppimisen jaksolle – kokemuksia tiimiopetuskokeilusta

Opettajankoulutuksen kehittämishanke 73 sivua
Marraskuu 2011

Kehittämishankkeemme tarkoituksena oli toteuttaa pilottimuotoinen, toiminnallinen kokeilu, jossa yhden seminaaripäivän aikana pyrittiin silloittamaan Pirkanmaan koulutus konsernikuntayhtymän sosiaali- ja terveysalan perustutkintoa suorittavien lähihoitajaopiskelijoiden teoriatietoja heidän tulevalle työssäoppimisen jaksolle. Seminaari järjestettiin Tampereella, YH Länsi Oy:n tarjoamissa tiloissa senioritalo Frans Emilissä. Opiskelijoiden teoriatietojen linkittämistä työelämään aktivoitiin seminaaripäivässä mm. tiimiopettamisen, erilaisen oppimisympäristön, esimerkkien ja toiminnallisten harjoitusten sekä tutustumiskierrosten avulla. Hankkeen tavoitteina oli toimintamallin luominen opettajille 2. ja 3. asteen työssäoppimis- ja harjoittelujaksojen tehostamiseksi ja syventämiseksi, sekä opiskelijoiden että opettajaopiskelijoiden voimaannuttaminen esimerkiksi avoimen vuorovaikutuksen kautta.

Hankkeemme teoreettisessa viitekehyksessä käsitellään seminaaripäivän järjestämisen kannalta keskeisiä tekijöitä, kuten tiimiopetusta, erilaisten oppimisympäristöjen merkitystä oppimisprosessissa, työelämäyhteistyötä sekä yksilön voimaantumista. Tämän kehittämishankkeen puitteisissa voimaantumisen rakentuminen perustuu pitkälti teoreettisessa viitekehyksessä esitettyihin tekijöihin. Teorialuvun lopussa kerrotaan lyhyesti aineiston analysoimiseen käyttämästämme laadullisesta menetelmästä, aineistolähtöisestä sisällön erittelystä.

Hankkeen toiminnallinen osuus sisälsi mm. tiimiopettamisen soveltamista seminaaripäivään, jonka suunnittelu ja toteuttaminen raportoidaan yksityiskohtaisesti. Seminaarimme lähtökohdaksi otettiin avoin pedagogiikka, joka rakentui etukäteen laaditun suunnitelman lisäksi tilanteenmukaisen toiminnan pohjalle, eikä se siten ollut erityisesti sidottu tiettyyn ympäristöön tai puitteisiin. Tiimiopettamisen pohjalta toteutettu seminaaripäivä on varsin haastava kokonaisuus järjestäjien näkökulmasta, joka vaatii huolellista suunnittelua ja etukäteen kohdeyleisöön tutustumista. Ennen kaikkea se on perinteisestä, yksinopettamisesta poikkeava toteutus.

Hankkeesta saatuja kokemuksia kirjattiin sekä opiskelijoilta saadun palautteen että opettajaopiskelijoiden omien arviointien perusteella. Tässä hankkeessa opiskelijoiden saaman konkreettisen hyödyn arviointi jäi opiskelijoiden ja ryhmän vastuuopettajan varaan, koska hankkeessa ei ollut mukana opiskelijoiden harjoittelua ohjaavia opettajia. Kehittämishankkeesta saadut kokemukset osoittavat, että seminaaripäivä antoi opiskelijoille lisää ammatillisia valmiuksia työssäoppimisen jaksolle. Lisäksi kehittämishankkeen aikana opettajaopiskelijat kokivat ammatillisen osaamisen lisääntymistä sekä koko hankeprosessin että seminaaripäivän aikana saatujen kokemusten kautta. Kehittämämme toimintamalli on sovellettavissa pienin muokkauksin lähes kaikkien 2. ja 3. asteen oppilaitosten käyttöön. Tämänkaltaisen seminaarin toteuttamista voivat rajoittaa opettajien käytössä olevat resurssit sekä aikataulutekniset haasteet lukujärjestyksien sisältöjä suunniteltaessa ja rakennettaessa.

Asiasanat: oppimisympäristöt, seminaari, tiimiopetus, työelämäyhteistyö, voimaantuminen

Sisällys

TIIVISTELMÄ _____	II
1 Johdanto _____	5
2 Kehittämishankkeen lähtökohdat ja tavoitteet _____	7
3 Tiimiopetus _____	11
3.1 Yhdessä opettaminen ja sen vaihtuvat määrittelyt _____	11
3.2 Tiimiopetuksen erilaiset toteutusmallit _____	12
3.3 Opetuksen suunnittelu _____	14
3.4 Opetuksen arviointi _____	15
3.5 Tiimiopetuksen työnjako _____	16
4 Oppimisympäristöt _____	17
4.1 Osallistumisen tapa oppimisessa _____	18
4.2 Oppimisympäristöjen tyyppejä _____	18
4.3 Näkökulmia oppimisympäristöihin _____	19
4.4 Oppimisympäristöistä oppimisteoreettisesti _____	21
4.5 Työelämä oppimisympäristönä _____	23
5 Työelämäyhteistyö _____	24
5.1 Työelämäyhteistyöhön ja sen kehittämiseen perustuva ammatillinen koulutus _____	25
5.2 Työelämäyhteistyön molemminpuolinen lisäarvo _____	27
5.3 Työelämäyhteistyö ja -yhteydet opettajan työssä _____	28
6 Yksilön voimaantuminen _____	31
7 Sisällön erittely aineiston analyysimenetelmänä _____	37
8 Seminaaripäivän toteuttaminen _____	39
8.1 Seminaaripäivän suunnittelu _____	40
8.2 Seminaaripäivän toteutus _____	44
8.2.1 Seminaaripäivän avaus ja Senioritalo Frans Emilin esittely _____	44
8.2.2 Vanhuksen vajaaravitsemuksen ehkäisy ja hoito _____	45
8.2.3 Vanhusten apuvälineet ja toimintakyky _____	46
8.2.4 Lounastauko ja tutustumiskierros senioritalo Frans Emiliin ja Linnea -kotiin _____	47
8.2.5 Vanhusten edunvalvonta ja siihen liittyvä tiedonhankinta _____	48
8.2.6 Seminaaripäivän palautteiden kerääminen kahvinjuonnin lomassa ja päivän päätös _____	49

9	<i>Kokemuksia seminaaripäivästä</i>	51
9.1	Opiskelijoiden arviointi seminaaripäivästä	51
9.2	Opiskelijaryhmän vastuuopettajan antama palaute seminaaripäivästä	56
9.3	Opettajaopiskelijoiden oma arviointi seminaaripäivän toteutumisesta	59
9.4	Opiskelijoiden antama palaute työssäoppimisjakson jälkeen	62
10	<i>Yhteenveto</i>	65
11	<i>Pohdintaa kehittämishankeprosessista</i>	67
11.1	Kehittämishankeprosessi opettajaopiskelijoiden näkökulmasta	67
11.2	Tiimiopettajuus ja ammatillinen kasvu	68
Lähteet		70

1 Johdanto

Toiminnallinen kehittämishankkeemme toteutettiin yhteistyössä Pirkanmaan koulutus-konsernikuntayhtymän (PIRKO) sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon, lähihoitajan koulutusohjelman opiskelijoiden, heidän opettajansa sekä yksityisten yhteistyökumppaneiden kanssa. Kehittämishankkeemme oli kokeilu seminaarimuotoisesti järjestetystä opetuskokonaisuudesta. Elokuussa 2011 järjestämämme seminaaripäivän aikana pyrittiin tukemaan opiskelijoiden ammatillisia valmiuksia heidän työssäoppimisjaksoaan varten. Lisäksi koko hankeprosessista saadun kokemuksen tarkoituksena oli opettaja-opiskelijoiden ammatilliseen opettajuuteen kasvamisen tukeminen.

Opetus- ja kulttuuriministeriössä on kiinnitetty entistä enemmän huomioita ammatillisen koulutuksen läpäisyn tehostamiseen. Vuonna 2010 hallituksen pitämässä budjettiriihessä varattiin nelivuotiseen ammatillisen koulutuksen tehostamisohjelmaan 16 miljoonan euron määräraha, joka on käytettävissä vuosien 2011 - 2014 aikana. Tehostamisohjelman toimenpidekokonaisuuksiin on sisällytetty muun muassa seuraavia pedagogisia toimenpide-ehdotuksia: ”*..pedagogisten ratkaisujen kehittäminen ja opetusjärjestelyjen joustavoittaminen yksilöllisten opintopolkujen ja työn ohella opiskelun mahdollistamiseksi ja tukemiseksi*” sekä ”*..koko tutkinnon suorittamista tukevien pedagogisten ratkaisujen, ohjauskäytänteiden ja toimintamallien kehittäminen silloin kun opiskelija suorittaa tutkintoa osissa*”. (Tammilehto 2011.)

Pedagogisessa mielessä ammatillista koulutusta ja koulutuksen läpäisyä voidaan tehostaa merkittävästi myös siten, että oppitunneilla opitut teoreettiset asiakokonaisuudet linkitetään tehokkaammin työssäoppimisjaksolle ja siten itse työelämään. Tehostamisen keinona voi olla esimerkiksi tässäkin hankkeessa toteutettu seminaaripäivä, joka pidetään juuri ennen työssäoppimisjakson alkamista. Yhden seminaaripäivän toteuttaminen ei vaadi kohtuuttomia resursseja, varsinkaan jos päivä toteutetaan oppilaitoksen omana toimintana valmiiksi kehitetyn toimintamallin pohjalta. Tähän liittyen opetushallituksen antama ohjeistus 2. asteen koulutuksen resursoinnista on varsin selkeä: ”*Koulutuksen järjestäjä varaa koulutukseen tarvittavat voimavarat ja huolehtii opetussuunnitelmassa siitä, että opiskelija voi saavuttaa tutkinnolle asetetut tavoitteet*” (Hakala 2011).

Suomessa koulutuspoliittisissa tavoitteissa on lähdetty siitä, että kaikille halukkaille on suotu mahdollisuus ammatilliseen koulutukseen. Vuonna 2006 toisen asteen ammatillista koulutusta järjestettiin yli 300 paikassa, joiden ylläpitämisestä ovat vastuussa kunnat, kuntayhtymät, valtio sekä yksityiset koulutuksen järjestäjät. Vuoden 2006 uudistuksen jälkeen ammatillinen perustutkinto yhtenäistyi kokonaiskestoltaan kolmevuotiseksi 120 opintoviikon kokonaisuudeksi, josta työssäoppiminen lohkaisee kuudesosan eli 20 opintoviikkoa. Ajallisesti työssäoppiminen vastaa noin puolen vuoden opiskeluaikaa. Terminä työssäoppimista ja työharjoittelua ei pidä sekoittaa keskenään, sillä työssäoppiminen eroaa työharjoittelusta paitsi kokonaiskestoltaan myös lisääntyneen ohjauksen ja tavoitteellisuuden suhteen. (Lehtoranta 2006.) Ammatillista koulutusta ja siihen sisältyvää työssäoppimista säädellään ammatilliseen koulutukseen liittyvässä laissa ja asetuksessa. Lain ja asetuksen tarkoituksena on säätää ja yhtenäistää koulutuksen tavoitteita, koulutuksen järjestäjiä, opetussuunnitelmia, opetusta sekä opiskelijan oikeuksia ja velvollisuuksia. Ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi ja tehostamiseksi on siis Suomessa kysyntää, nyt ja tulevaisuudessa.

Järjestämämme seminaarin tarkoituksena oli opiskelijoiden keväällä opiskelemien sisältöjen kertaaminen, syventäminen ja laajentaminen tulevaa työssäoppimisen jaksoa silmällä pitäen. Tarkoituksemme oli silloittaa oppitunneilla opiskeltuja, erityisesti vanhustyönjaksoon kuuluvia asioita ja työssäoppimisjaksoa toisiinsa. Järjestämämme seminaaripäivä oli uudenlainen opetustoteutus verrattuna PIRKO:ssa normaalisti toteutettaviin opetuksiin. Tämä uudenlainen pedagoginen ratkaisu oli myös esimerkki ammatillisen koulutuksen tehostamisohjelmassa vaadituista pedagogisten ratkaisujen kehittämisestä.

2 Kehittämishankkeen lähtökohdat ja tavoitteet

Kehittämishankkeemme pedagogisia näkökulmia suunniteltaessa lähtökohdaksi otettiin Vitikan (2009, 92) määritelmä pedagogiikasta. Hänen mukaansa pedagogiikka määritellään kasvatusopiksi, jonka kohteena ovat laajat kasvatukseen, opetukseen ja oppimiseen liittyvät kysymykset ja ilmiöt. Pedagogiikkaan sisältyy koulun kasvatustodellisuus, tavoitteet, arvot ja oppilaiden oppimiskokemukset. (Vitikka 2009, 92-93.) Lisäksi pedagogisen toiminnan taustana on Aarnion (1991, 70) ajatus pedagogiikkaan sisältyvistä tekijöistä kuten opetus, opetuksen suunnittelu, opetusjärjestelyt ja -menetelmät sekä opettajien yhteistoiminta. Tällöin pedagogiikan käsite sisältää myös opetussuunnitelman muodon, johon sisältyy opetuksen toteuttaminen, opiskelun luonne ja oppimisen arviointi. (Aarnio ym. 1991, 70.)

Opetusmenetelmää valitessa on tärkeää huomioida, miten se tukee oppimistavoitteen saavuttamista ja miten se sopii meneillään olevaan oppimisprosessin vaiheeseen. Aarnio ym. (1991) tuo esille kirjassaan Engeströmin (1987) näkemyksen, että täydellisen oppimisprosessin aikaansaamiseksi oppimista tukevat eri vaiheet, jotka on otettava huomioon opetusmenetelmiä valittaessa. Yksi osa-alue on esim. opiskellun aiheen kertominen, joka keskittyy aihekokonaisuuden olennaisiin ja vaikeisiin kohtiin. (Aarnio ym. 1991, 157-158.) Tämä oppimisprosessin osa-alue toteutui kehittämishankkeena toteutettavassa opiskelijoiden seminaarissamme. Käytännön harjoitteluun valmistautumiseksi kerrattiin vanhustyön jaksolla tarvittavia asiasisältöjä.

Seminaarissa toteutettiin tiimiopetusta, opettajien yhteistoimintaa, joka tarkoittaa sellaisia järjestelyjä, jossa vähintään kaksi opettajaa yhdessä suunnittelee, toteuttaa ja arvioi opetusta. Opettajien tarkoituksenmukaisella työnjaolla voidaan päästä hyviin oppimistuloksiin, kun kunkin opettajan erityistiedot, taidot ja ammatillinen kokemus käytetään opetuksessa hyödyksi. (Aarnio ym. 1991, 167.) Seminaarimme lähtökohtana oli avoin pedagogiikka, joka rakentui etukäteen laaditun suunnitelman lisäksi tilanteenmukaisen toiminnan pohjalle eikä ollut sidottu erityiseen tiettyyn ympäristöön tai puitteisiin. Tällöin oppimisympäristöinä voivat olla monenlaiset paikat ja tilat koulun ulkopuolella. (Vitikka 2009, 131-135.) Tässä kehittämistehtävässä oppimisympäristönä oli seniorikäisten palvelukeskus, ei kouluympäristö tai -luokkatila.

Seminaari toteutettiin moniammatillisena yhteistyönä, jossa opettajaopiskelijat harjoittelivat opettajana toimimisen taitoja. Pedagogisesti ajatellen opettajalta edellytetään samanaikaisesti ammattialansa sisällöllistä ja pedagogista hallintaa sekä opiskelijaryhmän kehitystason ja oppimisedellytysten huomioonottamista. Ammatillisesti ajatellen opettajan on hallittava ammattiin liittyvät sisällölliset asiat, opettajalla on oltava käytännön kokemusta alasta ja lisäksi hänellä on oltava alan käytännöllinen työskentelyvalmius. Vain syväallinen alan hallinta mahdollistaa ammattiin liittyvän asennekasvatuksen. (Aarnio ym. 1991, 99.) Tähän hankkeeseen osallistuneilla opettajaopiskelijoilla oli kaikilla vahva oman ammattialan osaaminen, jota käytettiin opetuksen sisällöllisen hallinnan lähtökohtana.

Kehittämishankkeemme tavoitteena oli opiskelijoiden tukeminen asioissa ja tiedoissa, joita he tarvitsevat työssäoppimisjaksollaan. Erityisesti vanhustyön jaksolla tarvittavien tietojen syventäminen, laajentaminen ja kertaaminen. Lisäksi tavoitteena oli opiskelijoiden voimaannuttaminen ja seminaarimuotoisen toimintamallin kehittäminen/kokeilu, jota opettajat voivat toteuttaa opiskelijoiden työssäoppimisjaksolle ohjaamisessa. Mallin tarkoitus on tukea nuoren ammatillista kasvua (ammatti-identiteetti) ja työssäoppimisjaksolle siirtymistä ja siellä pärjäämistä. Nykymuotoisessa koulutuksessa saattaa usein olla tilanteita, joissa teoriaopetus on hyvin erillään siihen liittyvästä työssäoppimisjaksosta. Tähän tilanteeseen opiskelijat tarvitsevat aiemmin opitun teorian tiedon aktivoimista ja käyttöönottoa käytännön tehtävissä eli tarvitaan silloittamista jo aiemmin opitun teorian ja tulevan työssäoppimisjakson välillä. Tarve tämän tyyppiselle toimintamallille on noussut esille opiskelijoilta itseltään, sillä heidän toinen työssäoppimisjaksonsa tulee vastaan syksyllä, opintojen toisen vuoden alkaessa, heti kolmannen koulupäivän jälkeen.

Parhaimmillaan tällainen seminaarimuotoinen toimintamalli tukee merkittäväällä tavalla ammatillista oppimista, linkittämällä yhteen aiemmin opittua suhteessa tulevan käytännön harjoittelun tavoitteisiin. Tämä on merkityksellistä erityisesti niissä oppilaitoksissa, joissa opiskelijamäärät ovat suuria. Suurten opiskelijamäärien käytännön harjoittelujaksojen ja vastaavien teoriajaksojen toteuttaminen välittömästi toistensa jälkeen on usein mahdotonta. Usein teoriajaksoja on useita peräkkäin ja vastaavat harjoittelujaksot toteutetaan peräkkäin, jopa niin, että teoriajakson ja vastaavan käytännön harjoittelun välillä voi olla useiden kuukausien väli. Tässä tilanteessa yhdenkin päivän mittainen mieliinpa-

lauttamisjakso, esimerkiksi seminaaripäivän muodossa, tukee oppimista lisäämällä valmiuksia käytännön harjoittelujaksolle. Seminaarityöskentelyllä haetaan opiskelijoille myös ammattimaista asennetta käsillä olevaan asiaan, sen on tarkoitus antaa orientaatiota tulossa olevaan oppimisjaksoon. Tätä tarkoitusta varten seminaari järjestettiin koulun ulkopuolisissa tiloissa, jolloin opiskelijat orientoituvat koulumaailman ulkopuolella, työelämässä toimimiseen.

Kehittämishankkeemme tarkoitus, pedagogisesta näkökulmasta katsottuna, oli tarkastella käytettyjen opetusmenetelmien toimivuutta seminaarimuotoisessa opetuksessa. Lisäksi opiskelijoilta ja heidän opettajaltaan pyydettyjä seminaaripäivän ja työssäoppimisjakson jälkeisiä palautteita tarkastellaan näkökulmasta ”millaisia valmiuksia opiskelijat kokivat itsellään olevan työssäoppimisjaksolle lähdeäessä”. Työssämme tarkastellaan lisäksi sitä, miten kehittämishanke tuki opettajaopiskelijoiden voimaantumista ammatillisiksi opettajiksi elinikäisellä oppimispolulla.

Kehittämishankkeemme tavoitteina on selvittää:

- Miten opetusmenetelmä toimi 12.8.2011 pidetyssä seminaaripäivässä opiskelijoiden ja opettajien kokemana?
- Miten opiskelijat kokivat päivän vaikuttavan valmiuksiinsa työssäoppimisjaksolle mentäessä?
- Miten kehittämishanke tuki opettajaopiskelijoiden opettajuuden kehittymistä?

Kehittämäämme toimintamallia (teoriaopetuksen ja käytännön harjoittelujakson välissä olevaa seminaarimuotoista opetusta) voidaan jatkossa käyttää sisällöltään lähes sellaisenaan lähihoitajien opinnoissa PIRKO:ssa ja muissa oppilaitoksissa. Toimintamallia voidaan käyttää myös muissa koulutusohjelmissa muokkaamalla seminaaripäivän sisältöä ja toteutusta koulutusohjelman tarpeiden mukaisesti. Lisäksi toimintamalli on kaikkien 2. ja 3. asteen oppilaitosten vapaasti hyödynnettävissä.

Seminaaripäivän järjestelyissä käytimme konstruktivistista lähestymistapaa. Konstruktivistinen oppimiskäsitys tuo esille oppimisen tilanne- ja kontekstisidonnaisuuden. Opiskelijoiden kykyä käyttää osaamistaan erilaisissa tilanteissa voidaan auttaa käsittelemällä tietoa erilaisissa tilanteissa ja konteksteissa. Sosiaalisen vuorovaikutuksen rooli on merkittävä, opiskelija voi reflektoida omaa osaamistaan ja saada ja antaa sosiaalista tukea. (Tynjälä 2004, 60-67.) Tähän Tynjälän (2004, 60-67) oppimiskäsitykseen perustimme kehittämishankkeemme teoreettisen viitekehyksen, jonka jaoin neljään eri osaluokkaan. Luvussa kolme käydään läpi tiimiopetukseen liittyviä tekijöitä, kuten esimerkiksi tiimiopetuksen erilaisia toteutusmalleja, opetuksen arviointia ja suunnittelua, sekä työnjakoa. Seuraavassa luvussa tarkastellaan erilaisia oppimisympäristötyyppejä ja tutustutaan niihin oppimisteoreettiselta kannalta, sekä kerrotaan lyhyesti osallistumisesta tapana oppimisessa. Viidennessä luvussa tuodaan esille työelämäyhteistyön merkitystä oppimisessa ja opettamisessa. Yksilön voimaantumiseen liittyvät tärkeimmät elementit on pyritty käsittelemään lyhyesti kuudennessa luvussa sekä opettajan että opiskelijan näkökulmasta. Lopuksi esitetään lyhyt kuvaus käyttämästämme aineiston analyysimenetelmästä, sisällön erittelystä.

3 Tiimiopetus

Opetuksen perusmuotona on tyypillisesti pidetty tilannetta, jossa ryhmää opettaa yksi opettaja. Tähän perusmuotoiseen opettamiseen liittyy usein myös se, että opetustilana on normaali luokkahuone. Luokkahuonetta onkin luonnehdittu opettajan valtakunnaksi, johon ulkopuolisilla ei juurikaan ole asiaa. Opetuksen toteuttaminen vain ja ainoastaan tätä menetelmää hyödyntäen ei välttämättä aina ole se paras tai ainoa vaihtoehto.

3.1 Yhdessä opettaminen ja sen vaihtuvat määrittelyt

Erityispedagogiikan puolella erilaisten opetusmenetelmien käyttö on ollut normaalia perusopetusta runsaampaa. Usein erityisopetukseen liitetäänkin käsitteet pariopetus, tiimiopetus, samanaikaisopetus, tandemopetus, yhteistoiminnallinen opetus, tukiopetus tai vaikkapa *co-teaching*. Opetusministeriön erityisopetuksen strategiassa (2007, 56) samanaikais- ja tiimiopettaminen on erityisesti otettu esille yhdessä varhaisen puuttumisen kanssa. Samassa yhteydessä on kiinnitetty huomiota myös opettajankoulutukseen ja eri opetusmenetelmien käyttöön erityisopetuksessa. Toisaalta Tyystälä (2009, 2) on todennut samanaikaisopetuksen liittyvän erityisopetukseen, mutta samanaikaisopetusta voidaan hänen mukaansa järjestää myös ryhmässä, jossa ei ole erityistä tukea tarvitsevia oppilaita.

Yllä kuvattujen käsitteiden käyttöön ei ole olemassa yhtä ja ainoaa oikeata luokittelua, mutta yhteinen tekijä kaikille käsitteille on se, että kysymys on opetustilanteesta, jossa kaksi tai useampi opettaja opettaa ja työskentelee yhdessä samassa opetustilassa. (Ahvenainen, 1982, 216, Friend, 2008, 5) Ahvenaisen esittämä näkemys suomalaisessa kasvatustieteessä on sittemmin vakiintunut, mutta täydentäviäkin näkemyksiä on esitetty. Näin on tehnyt esimerkiksi Nikkanen (1987, 7), joka on laajentanut ilmiötä, samanaikaisopetuksen käsitettä käyttäen, jopa opetusstrategiaksi, jossa kaksi tai useampikin opettaja yhdessä suunnittelee, järjestelee, toteuttaa ja lopuksi arvioi kohderyhmälleen antamaa opetusta.

Opetustyöhön liittyvän yhteistyön kehittäminen on alkanut jo vuosikymmeniä sitten. Kettula ja Repola (2008, 9) kuvaavat uuden opetusmuodon kehittymistä tiimiopetuksesta samanaikaisopetukseen 1950-luvulta alkaen. 1970-luvulle tultaessa tiimiopetuksesta oli tullut laajasti käytössä oleva menetelmä. Käsitteen määrittelyä tärkeämpää on kuitenkin opetuksen toteuttaminen useamman kuin yhden opettajan johdolla, joko kokonaan tai osittain. Näin opetusta väistämättä rikastetaan ainakin kahden henkilön ammattitaidolla ja kokemuksella, jotka parhaimmassa tapauksessa täydentävät toinen toisiaan ja opetustapahtumasta tulee kuulijoille parempi kuin ainoastaan yhden opettajan kertomana tai opettamana. Pakarinen, Kyttälä & Sinkkonen (2010, 2) huomauttavat kuitenkin, että pelkästään kahden opettajan läsnäolo samassa tilassa ei välttämättä tarkoita samanaikaisopetusta. Pakarinen, Kyttälä & Sinkkonen (2010, 2) kytkevät samanaikaisopetuksen vuorovaikutteisuuden ja yhteisvastuullisuuden kriteereihin. Nyt käsillä olevassa kehittämishankkeessa käytettäväksi käsitteeksi on valittu tiimiopettajuus, jota käytetään johdonmukaisesti läpi koko työn.

3.2 Tiimiopetuksen erilaiset toteutusmallit

Kahden tai useamman opettajan yhteistoimintaan perustuvan menetelmän käsitteellistäminen on varsin monimuotoista. Yhtä selvää on luonnollisesti myös se, että opettajien yhteistoimintaan perustuvaa opetusta on mahdollista toteuttaa monilla eri tavoilla.

Friend ja Cook (1996, 48 - 50) sekä Villa ym. (2004, 8 - 9) ovat käsitelleet samanaikaisopetuksen erilaisia toteutusmalleja. Cook ja Friend ovat jaotelleet samanaikaisopetuksen viiteen eri toteutusmalliin. Jaottelu Cookin ja Friendin (1996) mukaan on avustava opetus, rinnakkaisopetus, yhdessä opettaminen, pysäkkiopettaminen ja vaihtoehtoinen opetus. Villa ym. (2004) ovat esittäneet lisäksi niin sanottua täydentävän opetuksen mallia.

Avustavalla opetuksella tarkoitetaan opetustilannetta, jossa toisella opettajalla on päävastuu opettamisesta ja mahdollisesti myös suunnittelusta. Toisen eli avustavan opettajan tehtävänä on tukea toista opettajaa eri keinoin, kuten esimerkiksi kiertelemällä luokassa ja auttamalla toisia oppilaita tarpeen mukaan. (Cook & Friend, 2004, 15) Cook &

Friend (1996, 48) ovat todenneet aikaisemmassa tuotannossaan, että avustavaan opetuksen haistapuolena on se, että toisen opettajan roolista tulee pelkäästään avustaja. Kettula ja Repola (2008, 13) ovat katsoneet, että avustavan opetuksen malli sopii hyvin aloitteleville samanaikaisopettajille, mikä onkin luontevaa, koska toisella opettajalla on kokonaisuuden kannalta vain hyvin vähäinen rooli.

Rinnakkaisopetus tarkoittaa Villan ym. mukaan (2004, 8 - 9) sitä, että kummatkin opettajat suunnittelevat tunnin yhdessä ja opettavat saman aiheen taikka asian. Opettajat kuitenkin jakavat ryhmän kahtia ja opetus tapahtuu eri tiloissa, mutta samaan aikaan ja täsmälleen samalla sisällöllä. Kettulan ja Repolan mukaan (2008, 14) opiskelijoiden kannalta rinnakkaisopetus on hyödyllinen, koska opiskelijat saavat paremmin äänensä kuuluviin. Näin myös opiskelijoiden ja opettajan välinen vuorovaikutus paranee. Friendin ja Cookin mukaan (1996, 49) haistapuolena voi olla luokkahuoneen kova melu.

Yhdessä opettaminen on opettajien kannalta katsottuna vaativa, ellei jopa vaativin työkentelymuoto. Vakiintuneen määrittelyn mukaan (Cook & Friend 2004, 21, Villa ym. 2004, 8 - 9) yhdessä opettamisessa opettajat suunnittelevat opetustapahtuman yhdessä ja myös vastaavat opetuksen toteuttamisesta yhdessä. Opetus toteutetaan samalle ryhmälle samanaikaisesti. Opettajien väliset roolit voivat vaihtua tai toinen opettaja voi esimerkiksi esittää opetettavasta aiheesta demonstraatioita. Yhdessä opettaminen tarjoaa myös hyvän mahdollisuuden vaikkapa opettajien väliselle väittelylle, joka samanaikaisesti tukee opetusta monillakin eri tavoilla.

Yhdessä opettamisen mallista on myös käytetty nimitystä tiimityömalli (Saloviita 1999, 152 - 153). Saloviidan esittämän mallin perusteella kysymys on lähes identtisestä yhdessä opettamisen mallista, kuitenkin sillä erotuksella, että Saloviidan mukaan opettajien tulisi opettaa luokkaa tasaveroisesti. Yhdessä opettamiseen liittyy myös paljon haasteita eikä se välttämättä sovi samanaikaisopetuksen ensimmäiseksi muodoksi. Friend & Cook (1996, 49 - 50) katsovat, että suunnittelun, opetustyylien sekoittamisen ja sulauttamisen sekä opetusparin luottamuksen suhteen yhdessä opettaminen on samanaikaisopetusta koskevista toteuttamismuodoista haastavin.

Täydentävän opetuksen mallia ovat käsitelleet ainakin Villa ym. (2004, 8 - 9) sekä Saloviita (1999, 152 - 153). Täydentävän opetuksen sisältö Villan ym. mukaan toteutuisi

siten, että toinen opettaja vahvistaisi toisen opettajan opetusta jollakin tavalla. Tämä voidaan toteuttaa esimerkiksi piirtämällä taululle muistiinpanoja tai kertomalla esimerkkejä. Opetusmalli on melko lähellä yllä kuvattua avustavaa opetusta. Täydentävän opetuksen mallia käytettäessä on huomioitava se, että opettajien välinen työnjako ja roolitus vaihtuu opetustapahtuman aikana. Näin kumpikaan opettajista ei joudu pelkäämään avustavan henkilön rooliin.

Pysäkkiopetus tarkoittaa Cookin ja Friendin (2004, 19) mukaan opetuksen toteuttamista siten, että kaksi opettajaa suunnittelee opetustapahtuman yhdessä ja opettavat oman osansa tunnin aiheesta. Vastuut eroavat siis suunnittelun ja toteuttamisen suhteen toisistaan. Varsinainen opetustapahtuma on sisällöltään sellainen, jossa opiskelijat jaetaan ryhmiin ja ryhmät kiertävät tunnilla opettajalta toiselle ja mahdollisesti myös itsenäisen opiskelun pysäkille.

Vaihtoehtoisen opetusmallin mukaan opetustapahtumassa on havaittavissa kaksi erilaista opetusmenetelmää. Osa opiskelijoista voi opiskella toisen opettajan johdolla pienryhmässä ja loput ovat seuraamassa toisen opettajan opetusta. Opetusmenetelmä tarjoaa esimerkiksi mahdollisuuden opettaa pienryhmässä jokin aihekokonaisuus ennen kuin opiskelijat menevät niin sanotusti varsinaiselle oppitunnille. Saloviita (1999, 152 - 153) käyttää tästä menetelmästä nimitystä syventävän opetuksen malli.

3.3 Opetuksen suunnittelu

Tiimiopettamisen suunnittelussa tulee ottaa huomioon se kohderyhmä, jolle opetusta ollaan antamassa. Tiimiopettajuuden yksi keskeisistä haasteista lienee juuri opetuksen suunnittelu, varsinkin jos suunnitteluryhmässä on useampi kuin kaksi opettajaa. Toisaalta, jos suunnittelutyön lopputuloksen eli toteutettavan opetuksen tulee olla esimerkiksi opetussuunnitelman mukaista ja mahtua vaadittuihin tuntikehyksiin, voi suunnittelutyö olla hieman helpompaa ainakin joiltain osin. Jos näitä taustalla olevia reunaehtoja ei ole, voi suunnitteluprosessista tulla ongelmallista.

Yhteissuunnittelun alkumetrit ovat varsin todennäköisesti haastavia, mutta yhteistyö ja suunnittelu muuttuvat helpommaksi ajan kuluessa (Walther-Thomas, 1997, 402). Varsinkin tilanteessa, jossa opettajien taustat poikkeavat toisistaan huomattavasti, yhteistyön aloitus toimintakulttuurien ja osaamisalueiden erilaisuudesta johtuen voi aiheuttaa erityistä haastetta. Toisaalta nämä ongelmat lienevät yleensä kertaluontoisia ja alkumetrien jälkeen suunnittelutyökin alkaa sujua. Tiimiopettamisen sujuvuuden kannalta on tärkeää sopia yleisistä opetusta koskevista järjestelyistä ja käytänteistä sekä muustakin toiminnasta opetustilanteessa (Villa ym. 2002, 78).

3.4 Opetuksen arviointi

Tiimiopetuksen yhtenä elementtinä on myös toteutuneen opetuksen jälkikäteinen yhteisarviointi (Villa ym, 2004, 3). Cookin ja Friendin (1995) mukaan opetusmenetelmän ja opiskelijoiden arviointi voidaan erottaa toisistaan, mikä sinällään onkin luontevaa. Cook ja Friend (1995) ovat jakaneet menetelmän arvioinnin vielä formatiiviseen ja summatiiviseen arviointiin. Formatiiivisella arvioinnilla on tarkoitus hankkia tietoa, jonka perusteella voidaan tarvittaessa tehdä muutoksia opetusmenetelmää koskeviin toteutustapoihin ja tavoitteisiin sekä sisältöön. Summatiivisella arvioinnilla on tarkoitus hankkia tietoa siitä, miten opetusmenetelmä vastaa asetettuihin tavoitteisiin.

Friend (2008, 15 - 17) on uudemmassa tuotannossaan käsitellyt tiimiopettajuuden arviointia ja esittänyt erilaisia kysymyksiä ja elementtejä, joiden avulla tiimityön tuloksia voidaan arvioida. Dieker ja Murawski (2003, 5) ovat myös käsitelleet yhteisopetuksen arvioinnin ongelmia. Kirjoittajat kokevat ongelmallisena Yhdysvalloissa käytössä olevat oppimisvaikeusoppilaille kohdennetut kansalliset ja standardoidut testit. Nämä eivät Dickerin ja Murawskin (2003) mukaan välttämättä sovellu kovinkaan hyvin arvioinnin lähtökohdaksi. Samaten kritiikkiä saa se, että numeerinen arvostelu ei välttämättä kerro tarpeeksi opiskelijan kyvyistä ja kehitystarpeista.

3.5 Tiimiopetuksen työnjako

Tiimiopetuksessa opiskelijoille ei pitäisi jäädä epäselväksi se, että kukin opettaja on omalta osaltaan vastuussa opetuksesta. Toisaalta myös kurinpidolliset ja auktoriteettiin liittyvät kysymykset nousevat tiimiopetuksessa esille. Lähtökohtaisesti opettajien tulisi opettaa luokkaa tasavertaisesti (näin esimerkiksi Cook & Friend, 2004, 5), mutta tämä periaate ei kuitenkaan voi olla ehdoton. Opetustapahtuman toteutukseen ja sisältöön vaikuttavat niin monet asiat, että liian yksioikoinen työnjakomalli ei ole tarkoituksenmukainen.

Tiimi- ja samanaikaisopetuksen työnjakoa on tutkittu runsaasti, mutta näkökulmat ovat useimmin rajoittuneet yleis- ja erityisopettajien väliseen yhteistoimintaan samanaikaisopetuksessa. Useimmat tutkimukset ovat osoittaneet, että samanaikaisopetuksessa yleisopettajalla on useimmin korostuneempi rooli kuin erityisopettajalla. Tosin vastakkaisiakin tutkimustuloksia löytyy, mutta ne ovat vähemmistössä (Walther-Thomas, 1997, 396).

4 Oppimisympäristöt

Jokaisella tulee mieleen sanasta oppimisympäristö joku, todennäköisesti omakohtainen, mielikuva oppimiseen liittyneestä paikasta. Yhdelle se voi tarkoittaa fyysistä luokkatilaa, toiselle virtuaalista oppimisalustaa ja kolmannelle työssäoppimispaikkaa. Oppimisympäristöllä voidaan tarkoittaa näitä kaikkia ja vielä paljon muutakin. Opetushallituksen hakuohjeessa (2007) kuvataan oppimisympäristöä paikaksi, tilaksi, yhteisöksi tai toimintatavaksi, joka edistää oppimista. Paikoilla ja tiloilla tarkoitetaan myös formaalia koulutusta järjestävien tahojen ulkopuolelle jääviä tiloja. Oppimisympäristöajattelussa halutaan korostaa sitä, että ympäristö muodostaa oppimista tukevan sosiaalisen yhteisön ja että ympäristön käytön tulee olla didaktisesti ja pedagogisesti mietittyä (Opetushallitus, 2007). Oppimisympäristön käsitteellä tarkoitetaan usein juuri työelämään liittyvää tai siihen sidoksissa olevaa oppimista tai sitten tietoverkkojen hyväksikäyttöä oppimisessa. Kirjallisuudessa on määritelty oppimisympäristö käsitettä. Eri määrittelyt korostavat hieman eri näkökulmia asiaan. Yleisimmin mainitut määritelmät ovat:

- a) ”Oppimisympäristö on paikka, tila, yhteisö tai toimintakäytäntö, jonka tarkoitus on edistää oppimista”(Manninen & Pesonen 1997 teoksessa Manninen et al. 2007, 15).
- b) ”Oppimisympäristö on paikka tai yhteisö, jossa ihmisillä on käytössään erilaisia resursseja, joiden avulla he voivat oppia ymmärtämään erilaisia asioita ja kehittämään mielekkäitä ratkaisuja erilaisiin ongelmiin” (Wilson 1996, 3 teoksessa Manninen et al. 2007, 16).

Tämänkaltainen ajattelu, jossa oppimisympäristö voidaan nähdä myös ihmisten muodostamana yhteisönä sen lisäksi, että se perinteisesti nähdään joko fyysisenä tai virtuaalisena tilana laajentaa käsitteen määritelmää (Manninen et al. 2007, 16). Oppimisympäristökäsite on muuttunut oppimiskäsityksissä tapahtuneiden muutosten myötä. Erityisesti kognitiivinen ja sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys ovat nostaneet oppimisympäristökäsitteen merkitystä oppimisprosessissa. (Manninen et al. 2007, 22.)

4.1 Osallistumisen tapa oppimisessa

Yksilön ja ympäristön välistä suhdetta voidaan tarkastella sen mukaan, miten yksilö osallistuu ja toisaalta minkälainen suhde ympäristöön muodostuu. Tällaisessa lähestymistavassa hyödynnetään ns. kokemustalouden käsitteitä. Sen mukaan osallistumisen tapa voi olla aktiivinen eli osallistuja vaikuttaa tapahtumaan tai passiivinen eli osallistuja ei vaikuta tapahtumaan. Ympäristösuhde voi puolestaan muodostua kahdella tavalla, joko ”sukeltamalla” eli osallistuja menee mukaan ympäristöön tai ”imeytymällä” eli osallistuja havainnoi kokemusta ulkoa. Täydellinen kokemustuote sisältää elementtejä näistä kaikista osatekijöistä. Tämä malli auttaa hahmottamaan, että hyvä oppimisympäristö tarjoaa erilaisia osallistumisen tapoja koska oppimiskokemus on kokonaisvaltainen tapahtuma. (Manninen et al. 2007, 22-24.)

4.2 Oppimisympäristöjen tyyppejä

Oppimisympäristöt voidaan jakaa perustyyppeihin; avoimiin, kontekstuaalisiin tai teknologisiin. Avoimessa oppimisympäristössä painottuu opiskelijan omaehtoisuus ja vastuu omasta oppimisesta, monimuotoiset opetusmenetelmät, oppimisen prosessimaisuus, opiskelun verkostoituminen työelämään ja koulumaailman ulkopuolelle. Ongelmakeskeisyys ja todellisiin tilanteisiin liittyvä oppiminen ovat puolestaan keskeisiä elementtejä kontekstuaalisessa lähestymistavassa. Opiskelu siirretään oppiainekeskeisestä näkökulmasta työelämän tai arkielämän tarjoamiin konteksteihin. (Manninen et al. 2007, 29-34.) Tilannesidonnaisen oppimisen avulla oppilaat ymmärtävät helpommin tiedon käyttötarkoituksen sekä käyttävät aktiivisesti tietoa. Tilannesidonnaisen oppimisen ajatteluaan myös edistävä sisäisen motivaation syntyä, todellisen elämän tilanteet edistävät motivoitumista. (Tynjälä, 2004, 143.) Teknologiapohjaisella oppimisympäristöllä tarkoitetaan nykyaikaisen TVT-tekniikan hyödyntämistä oppimisessa. Oppimisympäristö voi näin olla esimerkiksi opetusteknologian sisään rakennettu ympäristö, voidaan puhua myös henkilökohtaisesta oppimisympäristöstä. (Manninen et al. 2007 34-35.)

Seminaaria suunnitellessamme halusimme tuoda opiskelijat pois normaalista luokahuonetilanteesta. Opiskelijan rooli luokkatilanteessa perinteisessä luokassa on olla opis-

kelija, siirtymällä hyvin toisenlaiseen tilaan ja vuorovaikutustilanteeseen, annetaan opiskelijoille mahdollisuus ottaa toisenlainen positio. Tuomalla opiskelijat senioritaloon, toimme heidät siihen ammatilliseen kontekstiin mihin he olivat menossa harjoitteluun. Sen lisäksi, että varsinaiset seminaaritunnit järjestettiin kauniisti sisustetussa kokoustilassa, päivään sisältyivät myös vierailukäynnit senioritalossa sekä yksityisessä vanhusten palvelutalossa. Vierailukäyntien aikana mahdollistui opiskelijoille havainnoida tilanteita omaa osaamistaan hyödyntäen.

4.3 Näkökulmia oppimisympäristöihin

Oppimisympäristöjä voidaan tarkastella viidestä eri näkökulmasta. Näkökulmat ovat toisiaan täydentäviä ja osin päällekkäisiä, ne kuitenkin nostavat tarkasteluun eri asioita. Käsiteltävät näkökulmat ovat: fyysinen, sosiaalinen, tekninen, paikallinen ja didaktinen. (Manninen et al. 2007, 35-36.) Fyysisessä näkökulmassa oppimisympäristöä tarkastellaan fyysisenä tilana. Näkökulmassa kiinnitetään huomioita oppilaitoksissa opetustilojen suunnitteluun ja työpaikoilla oppimista mahdollistavien työpisteiden suunnitteluun. (Manninen et al. 2007, 38-41.) Pöytien ja tuolien asettelu luokkatilassa heijastaa taustalla olevaa pedagogista ajattelua. Perinteinen luokkahuonemalli, jossa opettaja on edessä ja opiskelijat pulpettiriveissä luokassa kuvastaa opettajajohtoista, opetusteknologista ajattelua. Sosiokonstruktivistista oppimiskäsitystä heijastelee malli, jossa opiskelijat työskentelevät yksin tai pareittain sekä isommissa ryhmissä. Mitä enemmän puretaan opettajan kontrolloivaa paikkaa tilassa, sen tasa-arvoisemmaksi tilanne muodostuu. (Manninen et al. 2007, 65-68.) Seminaaripäivässä halusimme asetella pöydät puoliympyrän muotoon saadaksemme opiskelijat näkemään toisensa, näin he voisivat helpommin osallistua tiedon jakamiseen ja tiedon yhteiseen käsittelyyn. Halusimme myös tehdä tilannetta demokraattisemmaksi opiskelijoille. Seminaarissa esiintyjät olivat tilan edessä, mutta samalla ikään kuin puuttuva osa ympyrää.

Sosiaalinen ja psykologinen näkökulma korostaa oppimista tukevan henkisen ja psykologisen ilmapiirin tarkastelua. Näkökulmassa nousee esille sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitys oppimisessa. Oppimisiilmapiiri käsitteellä voidaan kuvata tätä näkökulmaa. (Manninen et al. 2007, 38-41.) Sosiaalista näkökulmaa voidaan tarkastella kahdesta

suunnasta; a) miten fyysinen ympäristö tukee tai ohjaa vuorovaikutusta ja b) käytetäänkö opetuksessa yhteistoiminnallisia ja ryhmiin perustuvia menetelmiä. (Manninen et al. 2007, 69.)

Teknisessä näkökulmassa tarkastellaan mitä ja miten tieto- ja viestintäteknologiaa käytetään edistämään oppimista. (Manninen et al. 2007, 38-41.) Tieto- ja viestintäteknikka (TVT) eli *information and communication technologies* (ICT) voi liittyä oppimisympäristöihin kahdella tavalla; a) se mahdollistaa viestinnän erilaisissa oppimisympäristöissä ja b) sen avulla voidaan rakentaa erilaisia oppimista tukevia virtuaalisia ympäristöjä. (Manninen et al. 2007, 73-74.)

Paikallisessa näkökulmassa oppimisympäristö nähdään koulun ulkopuolisena paikkana. Tarkasteluun liittyy kontekstuaalinen oppimiskäsitys, jonka mukaan oppiminen toteutuu helpoimmin autenttisessa ympäristössä. (Manninen et al. 2007, 38-41.) Tämä näkökulma on nousussa koska työ ja työpaikat on taas alettu nähdä oppimisympäristönä. Manninen et al. (2007, 104-105) erottaa viisi eri näkökulmaa hahmottaa työympäristö oppimisympäristönä. Näkökulmat ovat: 1) työssäoppiminen, 2) ammatin oppiminen ja ammattiin kasvaminen, 3) työpaikalla tapahtuva oppiminen, 4) asiantuntijuuden kehittyminen ja jakaminen ja 5) oppiva organisaatio -ajattelutapa.

Didaktisella näkökulmalla tarkoitetaan opetustilanteen suunnittelua siten, että otetaan huomioon erilaiset oppimisympäristötekijät suhteessa oppijoihin ja heidän ominaisuuksiinsa. (Manninen et al. 2007, 38-41.) Tämän näkökulman tausta-ajatuksena on käsitys siitä, että koulutuksen suunnitteluun vaikuttaa aina jokin oppimis- ja opettamiskäsitys. Käsitys voi olla tiedostettu tai tiedostamaton, toivottavaa tietysti on että käsitys on tiedostettu. Valittu oppimiskäsitys näkyy myös käytetyissä oppimisympäristöissä. Didaktiikka eli opetusoppi jaetaan kahteen näkökulmaan; opetussuunnitelmaoppiin ja opetusmenetelmäoppiin. Opetussuunnitelmaopin näkökulmasta erilaisia lähestymistapoja voidaan kuvata joko oppiainekeskeisiksi tai ongelmakeskeisiksi. Se kumpi lähtökohta valitaan, vaikuttaa olennaisesti oppimisympäristön suunnitteluun. Voidaan todeta, että opetuksen suunnittelun perustaksi valitulla didaktisella lähestymistavalla on merkittävä rooli oppimisympäristön muodon, rakenteen ja prosessien määrittelyssä. Opiskelun tavoitteet ja opiskelijaryhmä tulisi ottaa huomioon suunniteltaessa oppimisympäristöjä. (Manninen et al. 2007, 108-110.) Kuhunkin oppimistilanteeseen tulisi voida valita sii-

hen parhaiten sopiva oppimiskäsitys ja oppimisympäristö. Opetussuunnittelussa huomioidaan myös opetuksessa käytettävät oppimisympäristöt ja ne kirjataan yleensä oppilaitoksen opetussuunnitelmaa. Mannisen et al. (2007, 7) mukaan opetussuunnitelman perusteisiin kirjatut oppimisympäristöt voidaan nähdä koulutuksen suunnittelun mallina ja ajattelutapana.

Pirkanmaan ammattiopiston Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinnon opetussuunnitelmassa (2011, 10) kerrotaan, että koulutuksessa käytetään erilaisia oppimisympäristöjä: ”Opintoviikko on keskimäärin 40 tuntia opiskelijan työtä, joka pääsääntöisesti sisältää 28 opettajajohtoista opetusta eri oppimisympäristöissä. Tämän lisäksi opintoviikkoon sisältyy opiskelijan itsenäistä opiskelua kuten tehtäviä, opintokäyntejä tai projekteja.” Opiskelijoiden syksyn työssäoppimisjakso sisältyy Hoito- ja huolenpito (Hohu) -opintokokonaisuuteen. Tätä opintokokonaisuutta koskevassa opetussuunnitelman osassa kuvataan opintojaksolla sovellettavia oppimisympäristöjä. Soveltuvien osien opetuksessa hyödynnetään seuraavanlaisia oppimisympäristöjä: ammattiopiston tilat, työssäoppimispaikat, verkkoympäristö, työpaikat (julkiset, yksityiset, kolmas sektori) sekä sulautuvat oppimisympäristöt (Sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto 2011, 20).

4.4 Oppimisympäristöistä oppimisteoreettisesti

Oppimisympäristö voidaan nähdä eri tavoin riippuen siitä, mistä oppimisteoreettisesta lähtökohdasta asiaa tarkastelee. Behavioristinen teoria ja siihen nojautuvat tarkastelutavat näkevät ympäristön oppimista tarjoavana ärsykkeenä. Kognitiivinen teoria ja siihen nojaavat näkemykset taas korostavat oppijan ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen merkitystä ja sinä tapahtuvaa ymmärryksen kehittymistä. (Manninen et al. 2007, 44.)

Havaintopsykologian esittelemien teorioiden mukaan tila mahdollistaa tapoja toimia ja olla. Voidaan puhua ulkoisen ympäristön mahdollistajista eli ”affordansseista”. (Manninen et al. 2007, 44-45.) Esimerkiksi perinteinen luokkatila mahdollistaa istumisen ja kirjoittamisen tarjoamalla tuolit ja pöydät, voimisteluun sen kaltainen tila taas sopii huonosti. Valitsemamme oppimisseminaarin tila mahdollisti senioritalon tilojen näkemisen sekä tutustumisen yksityiseen palvelutaloon.

Konstruktivistisen havaintoteorian mukaan ihminen konstruoi maailmankuvansa ympäristöstä saamastaan informaatiosta ja sen yhdistymisestä aiemmin tallennettuun tietoon. Tämän mukaan oppimisympäristö tulisi rakentaa siten, että se huomioi oppijan aikaisemmat käsitykset koska ne ohjaavat oppijan tiedonhankintaa ja toisaalta ympäristön tulisi tukea opittavan asian hyvää ymmärtämistä. (Manninen et al. 2007, 47.) Seminaaripaikan valinta tuki opiskelijoiden oppimista, sillä se ohjasi opiskelijoita kiinnittämään huomiota heidän työssäoppimisjaksonsa sisältöihin.

Eri oppimisteorioista voidaan vetää yhteen joitain hyvän oppimisympäristön ominaisuuksia. Mannisen et al. (2007, 54) mukaan oppimista tukeva ympäristö huomioi eritasoiset käyttäjät, ohjaa oppijaa oppimisprosessissa, tukee käyttäjien sosiaalista vuorovaikutusta, suuntaa oppijoiden tarkkaavaisuutta olennaiseen, auttaa oppijaa pääsemään tasolle, johon tämä muuten ei yltäisi, tarjoaa tukivälineitä ajatteluun sekä huomioi oppijan kulloisenkin kehitystason. (Manninen et al. 2007, 54.)

Pohtiessamme seminaarin oppimisympäristöä saimme ajatuksia Tynjälältä (2004, 60-67) konstruktivistisesta oppimiskäsityksestä. Hänen mukaansa oppija aktiivisesti konstruoi tietoja ja taitojaan. Oppijan tiedon valikoimiseen ja tulkitsemiseen vaikuttavat aikaisemmat tiedot ja odotukset. Oppimisessa keskeistä on merkitysten rakentamista, sitä kautta asioiden ymmärtäminen nousee merkittävimmäksi seikaksi oppimisessa. Konstruktivistinen oppimiskäsitys tuo esille myös oppimisen tilanne- ja kontekstisidonnaisuuden. Opiskelijoiden kykyä käyttää osaamistaan erilaisissa tilanteissa voidaan auttaa käsittelemällä tietoa erilaisissa tilanteissa ja konteksteissa. Sosiaalisen vuorovaikutuksen rooli on merkittävä, opiskelija voi reflektoida omaa osaamistaan ja saada ja antaa sosiaalista tukea. (Tynjälä 2004, 60-67.)

Seminaaripäivän järjestelyissä käytimme konstruktivistista lähestymistapaa. Ajatuksemme oli tuoda esille useita erilaisia näkökulmia vanhusten hoivaan liittyen. Seminaarin sisältö oli monitieteinen, ja osin jopa poikkitieteellinen. Halusimme välttää keinotekoisia oppiainerajoja ja yhdistää sisällöt merkityksellisiksi kokonaisuuksiksi.

4.5 Työelämä oppimisympäristönä

Käsitteet työssäoppiminen ja työssä oppiminen sekoittuvat toisinaan. Yleensä työssäoppimisella tarkoitetaan formaaliin koulutukseen pakollisena kuuluvaa työelämässä tapahtuvaa harjoittelujaksoa. Työssä oppiminen taas tarkoittaa työntekijöiden työelämässä joko tarkoituksellisesti tai tahattomasti tapahtuvaa oppimista. (Virtanen & Collin 2007, 216.)

Vuoden 2001 elokuusta lähtien ammatillisiin perustutkintoihin on sisältynyt vähintään 20 opintoviikkoa työssäoppimista. Aikaisemminkin ammatilliseen koulutukseen oli sisältynyt työharjoittelua, mutta nyt sen merkitys muuttui. Työssäoppiminen on suunnitellumpaa ja tavoitteellisempaa, osa tutkinnon sisällöistä on siirretty opittavaksi työssäoppimisjaksoilla. Työelämäjaksoilla ei enää vain harjoitella ja tutustuta vaan myös opitaan uutta. (Virtanen & Collin 2007, 216-217.) Järjestämäämme oppimisseminaariin osallistuneet opiskelijat olivat menossa juuri tällaiselle pakolliselle työssäoppimisjaksolle vanhusten hoitolaitoksiin.

5 Työelämäyhteistyö

Tässä kehittämistehtävässä on kaksi näkökulmaa työelämäyhteistyöhön, sekä opettaja-opiskelijoiden opintoihin kuuluva näkökulma opettajan työelämäyhteistyöstä että seminaaripäivän kohderyhmän eli lähihoitajaopiskelijoiden ammatilliseen koulutukseen kuuluvat, laissa määritellyt tavoitteet työelämäyhteistyöstä. Raportissamme esillä olevaa kokeilua seminaarimuotoisesta opetuspäivästä on suunniteltu juuri edellä mainituista lähtökohdista. Pääpaino tässä luvussa on opettajaopiskelijoiden opiskeluun liittyvä ammattikorkeakoulunäkökulma, koska työelämäyhteistyö ja sen suunnittelu, toteutus ja kehittäminen ovat osa opettajaopiskelijoiden opiskelujen sisältöjä.

Ammattikorkeakoulujärjestelmän tavoitteena on toteuttaa perinteisestä yliopistotutkinnosta poiketen käytännöllisempää ja ammatillisemmin suuntautunutta opiskelua ja tutkintoja. Käytännönläheisemmän tutkinnon suunnittelun ja toteutuksen tavoitteena on parantaa koulutuksen laatua ja vastata paremmin yhteiskunnan ja työelämän nopeasti muuttuviin tarpeisiin. Ammattikorkeakoulu-uudistuksen erityisenä tavoitteena on ollut vahvistaa alueellista kehitystä sekä lisätä korkeakoulujen yhteistyötä pienten ja keskisuurten yritysten kanssa. Yhteistyön lisääminen etenkin pienten ja keskisuurten yritysten kanssa mahdollistaa ammattikorkeakouluja saavuttamaan niille asetetut tavoitteet maakuntien strategisina kehittäjinä. Jotta nämä kaikki tavoitteet saavutettaisiin, tulee ammattikorkeakouluissa olla toimivat rakenteet yhteistyön tekemistä varten. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2009.)

Työelämälähtöisyyttä voidaan kuvailla seuraavien tekijöiden kautta: 1) opettajien työelämäkontaktit eli opettajien työkokemus ennen opettajan työtehtävään ryhtymistä ja erityyppiset työelämäkontaktit työsuhteen aikana (esim. hankkeet, vierailut, työelämäjaksot) 2) opetussuunnitelmien laadinnan ja toimeenpanon kautta eli opetussuunnitelmat tulisi saada paremmin vastaamaan muuttuvan työelämän tarpeisiin, työ- ja elinkeinoelämän neuvottelukuntatyöskentelyn laatua ja määrää tulisi kehittää sekä hankkeiden, projektien, harjoittelujen, vierailujen yms. liittäminen vahvemmin osaksi opetussuunnitelmia 3) opiskelijoiden työelämäyhteyksien kautta eli yritysten opiskelijarekrytointi ja koulun opetussuunnitelmissa olevat erilaiset työelämälähtöiset osiot, kuten vierailut yrityksiin ja organisaatioihin, soveltavat tehtävät, lähiopetusjaksot, harjoittelut, projektit ja opinnäytetöihin liittyvä ohjaus 4) ammattikorkeakoulujen toiminnan suunnittelun ja

organisoinnin kautta eli miten edellä mainitut asiat näkyvät ammattikorkeakoulun strategiassa, ja onko hallinnossa sellaisia rakenteita (lähinnä henkilöstöresursseja ja työryhmiä), jotka mahdollistavat työelämäyhteistyön. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2009.)

Lähihoitajaopiskelijoiden ammatillisen koulutuksen sisällöt perustuvat Lakiin ammatillisesta koulutuksesta (1998/630). Laki kuvaa ammatillisen peruskoulutuksen tavoitteiksi (5 §) antaa opiskelijoille ammattitaidon saavuttamiseksi tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä valmiuksia itsenäisen ammatin harjoittamiseen. Koulutuksen tavoitteena on lisäksi tukea opiskelijoiden kehitystä hyviksi ja tasapainoisiksi ihmisiksi ja yhteiskunnan jäseniksi sekä antaa opiskelijoille jatko-opintojen, harrastusten sekä persoonallisuuden monipuolisen kehittämisen kannalta tarpeellisia tietoja ja taitoja sekä tukea elinikäistä oppimista. Lisäksi lain 6 §:ssä kuvataan työelämäyhteyksiä seuraavasti: ” Ammatillisessa koulutuksessa tulee ottaa erityisesti huomioon työelämän tarpeet. Koulutusta järjestettäessä tulee olla yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa.” sekä 10 §:ssä ” Koulutuksen järjestäjän tulee olla yhteistyössä alueella toimivien ammatillisen koulutuksen, lukiokoulutuksen ja muun koulutuksen järjestäjien kanssa.”.

Opetusministeriön julkaisussa (2005) kuvataan suosituksia työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta. Suosituksessa on mainittu ammattikoulutuksen kehittämisen päämääräksi vahvistaa suomalaisen työelämän ja ammatillisen koulutuksen kilpailukykyä kansainvälistyvässä toimintaympäristössä väestön ammattiosaamista kohottamalla sekä tukemalla työelämälähtöistä innovaatiotoimintaa. Kehittämisen keskeisiä tavoitteita ovat koulutuksen laadun, työelämävastaavuuden ja vaikuttavuuden parantaminen sekä opiskelijoiden työelämään siirtymisen tehostaminen. Tavoitteet korostavat koulutuksen ja työelämän syvenevän yhteistyön tarvetta ja siksi tämäkin seminaarimuotoinen kehittämishanke on toteutettu vastaamaan juuri tähän työelämäyhteistyön tarpeeseen ja kehittämiseen.

5.1 Työelämäyhteistyöhön ja sen kehittämiseen perustuva ammatillinen koulutus

Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on siis työelämän ja sen kehittämisen vaatimukseen perustuva korkeakouluopetus, joka mahdollistaa ammatillisiin asiantuntijatehtäviin si-

joittumisen. Ammattikorkeakoulut ovat pääosin monialaisia ja alueellisia korkeakouluja, joissa suoritettavat tutkinnot ovat ammatillispainotteisia korkeakoulututkintoja. (Valtiontalouden tarkastusvirasto, 2009.) Ammattikorkeakoululaissa (351/2003) ammattikorkeakoulujen tehtävä ja yhteistyö toimintaympäristön kanssa määritellään seuraavasti 4 §:ssä ”Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä. Ammattikorkeakoulut antavat ja kehittävät aikuis-koulutusta työelämäosaamisen ylläpitämiseksi ja vahvistamiseksi.” ja 5 §:ssä ”Ammattikorkeakoulun tulee tehtäviään suorittaessaan olla erityisesti omalla alueellaan yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän sekä suomalaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen samoin kuin muiden oppilaitosten kanssa.”

Opetushallituksen toimesta toteutettiin 2009-2010 sosiaali- ja terveysalan perustutkintoon johtavan koulutuksen kehittämisstrategian laadinta (Hakala ym. 2011), jossa myös Tampereen ammattiopisto oli mukana. Tarkoituksena oli selvittää lähihoitajan tulevaisuuden osaamistarpeita. Kehittämisstrategia määrittelee, miten sosiaali- ja terveysalan perustutkintokoulutuksen kehittämisessä otetaan huomioon koulutuksen määrälliset ja laadulliset muutostarpeet ja työelämän edellyttämä laaja-alainen osaaminen sekä erikoistuneempi osaaminen. Kehittämishankkeen tulokset osoittavat, että lähihoitajan perustehtävä ei tule muuttumaan, mutta tulevaisuuden työn lähtökohtana on voimakkaasti hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen. Toimintaympäristö ja sen mukana toimintatavat muuttuvat. Lähihoitaja toimii myös asiakkaansa/potilaansa asianajajana ja työtä tehdään sisäisen yrittäjyyden periaatteilla. Hyvinvointiteknologian hyödyntäminen, työhyvinvointi ja turvallisuuden edistäminen tulevat myös korostumaan.

Opetusministeriön (2007) koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmassa vuosille 2007-2012 todetaan ” Työelämässä tapahtuvat muutokset, kuten osaamisvaatimusten kasvaminen, työtehtävien ja tehtäväsisältöjen vaihtuvuuden lisääntyminen, toimenkuvi-en muuttuminen sekä innovaatiotoiminnan merkityksen kasvu asettavat kasvavia haasteita ammatillisten koulutuspalveluiden laadulle ja tarjonnalle. Työelämään siirtyminen edellyttää vahvaa ammattiosaamista, joka mahdollistaa ammattitaitoisena työntekijänä toimimisen vaihtelevissa tehtävissä, tarjoaa pohjan osaamisen edelleen kehittämislle ja

on hyödynnettävissä erilaisissa työympäristöissä.” Tähän opetuksen kehittämiseen liittyen järjestimme seminaaripäivän erilaisessa oppimisympäristössä, jossa sekä opettaja-opiskelijat että lähihoitajaopiskelijat pääsivät kokemaan ja näkemään erilaisia vanhusten hoito- ja hoivapalvelumuotoja ja sosiaali- ja terveystalouden työympäristöjä hoiva- ja hoitoalalla.

5.2 Työelämäyhteistyön molemminpuolinen lisäarvo

Ammattikorkeakoulujen strategioissa mainitaan työelämäyhteistyö, mutta tarkempaa selvitystä sen sisällöistä ei strategioissa juuri ole, vaan se on kirjoitettu auki muissa, tarkentavissa toimeenpanoasiakirjoissa. Työelämän ja korkeakoulujen mielekkäänyhteistyön aikaansaamiseksi ja molemminpuolisen hyödyn ja lisäarvon saavuttamiseksi tulisi pyrkiä lisäämään työelämän vaikutusmahdollisuuksia niin opetuksessa kuin koulutuksen suunnittelussa ja arvioinnissakin. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2009.)

Työelämän neuvottelukuntatyöskentelyssä käsitellään opetussuunnitelmiin ja opetuksen järjestämiseen sekä työelämäyhteistyöhön liittyviä kysymyksiä. Ammattikorkeakoulussa voi lain mukaan olla koulutuksen kehittämistä varten neuvottelukuntia. Neuvottelukunnat voivat olla koulutusohjelmakohtaisia, ammattikorkeakoulukohtaisia tai eri korkeakoulujenvälisiä. Neuvottelukunnan tehtävänä on tehdä aloitteita ja antaa lausuntoja korkeakouluja koskevista asioista. Neuvottelukunnan erityistehtävänä on tuoda esille alueellisesti tärkeitä kehittämiskohteita ja tehdä mahdollisia esityksiä kehittymisen aikaansaamiseksi. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2009.) Myös ammatillisen oppilaitoksen toiminnan tavoitteellinen kehittäminen edellyttää, että oppilaitokset tekevät kiinteää yhteistyötä alueen yritysten ja organisaatioiden kanssa. Työelämäyhteistyön kehittämistyössä voi ammatillisissa oppilaitoksissa olla erilaisia työryhmiä. Työelämäyhteistyön kehittämissyöryhmiä voidaan kutsua eri nimillä, esimerkiksi ammatillinen neuvottelukunta, asiantuntijatoimikunta tai työelämäyhteistyön laaturyhmä. Ammatillisen neuvottelukunnan tarkoituksena on luoda toimiva vuorovaikutussuhde ammatillisten oppilaitosten ja yritysten välille. Neuvottelukunnan yksi tärkeimmistä tehtävistä saattaa työelämän palaute oppilaitosten käytäntöjen ja koulutuksen kehittämiseksi. Myös yritykset tarvitsevat palautetta esimerkiksi työssäoppimisen järjestämisestä. Neuvottelukunnan

työstä hyötyvät sekä yritykset että oppilaitokset. Neuvottelukunnan jäseniksi tulee valita tehtävänsä motivoituneita ammattilaisia, joilla on laaja näkemys alan kehityssuunnista ja aito kiinnostus koulutuksen kehittämiseen. (Taloudellinen Tiedotustoimisto 2006.)

Valtiontalouden tarkastusviraston selvityksen (2009) mukaan koulutuksen työelämälähtöisyys on melko hyvin otettu huomioon ammattikorkeakoulujen strategioissa, mutta strategioiden toimeenpano ei toteudu parhaalla mahdollisella tavalla. Strategioissa kuvattujen yleisten tavoitteiden saavuttamiseksi kaivataan konkreettisempia toimintasuunnitelmia työelämäyhteistyön syventämiseksi. Yhteistyötä pienten ja keskisuurten yritysten kanssa tulee selvästi lisätä ja onnistuneen yhteistyön lähtökohtana voidaan pitää yhteistyössä toteutuvaa vastavuoroista ja molempia osapuolia aidosti hyödyttävää toimintaa. Koulutusten suunnitteluun tulee ottaa yritysten edustajat vahvemmin mukaan ja korkeakoulujen tulee olla aktiivisia ja viestittää selvästi, mitä palveluita ja yhteistyömuotoja niillä on tarjota erityisesti pienille ja keskisuurille yrityksille ja ketkä yhteistyöstä vastaavat. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2009.)

5.3 Työelämäyhteistyö ja -yhteydet opettajan työssä

Ammatillisen peruskoulutuksen koulutuspoliittiset ratkaisut ja uudistukset tähtäävät opiskelijoiden työssäoppimisen määrän lisäämiseen ja pyrkimyksenä on lähentää koulutusta työelämän toimijoiden kanssa. Tavoitteena on erityisesti vähentää opetuksen koulumaisuutta ja opettajakeskeisyyttä lisäämällä työelämälähtöisyyttä ja opetuksen työelämäpainotteisuutta. Opettajan rooli on muuttumassa kasvattajasta koulutuksen organisoijaksi, opiskelijoiden työssäoppimisen järjestäjäksi ja verkostojen ylläpitäjäksi. Näin opettajan työhön sisältyy yhä enemmän koulun ulkopuolella tapahtuvaa toimintaa ja hän toimii sekä koulutusinstituutiossa että työelämässä samanaikaisesti. Tämänkaltainen työelämälähtöinen opetus vaatii opettajan työnkuvan muutoksia ja uusia ehtoja opettajan ammatti-identiteetin uudelleenrakentamiselle. (Vähäsantanen 2007, 156.)

Ammatillisessa koulutuksessa avoimuus työelämäyhteistyöhön on lisääntynyt monin eri tavoin ja opettajan työnkuvaan on tullut tiivis yhteistyö työelämän ja elinkeinoelämän kanssa. Ammatillinen opettajuus rakentuukin tänä päivänä koulutusinstituutioiden ja

työelämän välimaastoon ja rajapinnoille. Opettaja joutuu tasapainottelemaan koulutuksen ja työelämän välillä ja luoden näiden toimijoiden välille moninaisia yhteyksiä. Tällainen rajoja ylittävä toiminta tuo ammatilliseen opettajuuteen omat kulttuuriset piirteensä. Opettajan on muodostettava oma identiteettinsä yhtä aikaa monista eri perinteistä ja yhteyksistä sekä omaksuttava ainakin kaksi identiteettiä ja kulttuuria, jossa vaaditaan uudenlaisen ”kielen” ja neuvottelutaidon opettelua. (Vähäsantanen 2007, 167.)

Ammattikorkeakoulutus perustuu oppilaitosten ja elinkeinoelämän yhteistyöhön, jossa teoreettinen opetus ja työelämässä tapahtuva opiskelu nähdään vuorovaikutteisena kokonaisuutena. Työelämäyhteistyön tulee olla sekä oppilaitosta että työ- ja elinkeinoelämää aidosti hyödyttävää ja molemmille lisäarvoa tuottavaa. Työssäoppiminen toteutuu harjoittelussa ja siinä opettajan tehtävänä on rajat ylittävä yhteistyö työpaikkojen kanssa. Enää ei riitä, että opettaja käy vain ohjaamassa oppilaita työpaikoilla, vaan yhteistyön on tuettava molempien osapuolten toimintaa ja organisaatioiden kehittämistä. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2009.)

Ammattikorkeakoulujen tutkintovaatimusten tavoitteissa korostuvat työelämän osaamisvaatimukset, koska ne muuttuvat jatkuvasti ja uusia osaamisaluevaatimuksia muodostuu nopealla tahdilla. Tähän liittyen opettajien mahdollisuuksiin perehtyä uusimpaan tietoon työelämän muutoksista ja ammattikäytäntöjen kehittymisestä kiinnitetään erityistä huomiota. Koulutuksen ja työelämän tiiviimmällä yhteistyöllä pyritään vastaamaan osaamisaluevaatimuksiin ja työvoiman tarpeeseen. Opetuksessa tulee toteuttaa enemmän työelämälähtöisyyttä ja ammatillista syventämistä. Lisäksi opetuksessa tulisi hyödyntää työelämäläheisiä oppimismalleja ja varmistaa riittävä lähiopetustuntien ja opettajan ohjauksen määrä. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2009.)

Selvityksessä kävi ilmi myös ammattikorkeakoulujen ja työ- ja elinkeinoelämän välisen neuvottelukuntatyöskentelyn toteutumisen vaihtelevuus. Erot toteuttamisessa olivat merkittäviä ja näkyivät sekä oppilaitoskohtaisesti että koulutusohjelmakohtaisesti: joissakin ammattikorkeakouluissa ja koulutusohjelmissa neuvottelukunnat toimivat aktiivisesti, toisissa passiivisesti. Tarkastuksessa todettiin myös, että jotkut työelämän edustajat kokivat neuvottelukunnat lähinnä kumileimasimiksi, joilta puuttuu aito mahdollisuus vaikuttaa asioihin, toiset taas olivat niihin tyytyväisiä. Neuvottelukuntatyöskentelyn puuttumisen ei aina todettu vaikuttavan työelämän edustajien mahdollisuuteen vaikut-

taa ammattikorkeakoulun tai koulutusohjelman toimintaan. Selvityksessä todetaan lopuksi, että olennaista on varmistaa se, että korkeakoululla ja työelämällä on pysyvät ja toimivat rakenteet opetussuunnitelmien kehittämiseksi ja yhteistyön edistämiseksi. (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2009.)

6 Yksilön voimaantuminen

Voimaantumista on tutkittu kirjallisuudessa muun muassa hoitotieteen, psykologian, yhteiskuntatieteiden ja kasvatustieteiden piirissä. Voimaantuminen voidaan nähdä prosessina, jossa yksilö tai yhteisö saa omaan elämäänsä voimaa, voimavaroja ja energiaa. Yleisellä tasolla voimaantumista voidaan luonnehtia aktiiviseksi, osallistuvaksi prosessiksi, jonka johdosta yksilöt, yhteisöt ja organisaatiot kykenevät paremmin kontrolloimaan itseään ja toimintaansa, sekä saavat sosiaalista kompetenssia ja oikeutta asioihin vaikuttamiseen. (Mahlakaarto 2010.)

Voimaantumisteorian kantavana ajatuksena on, että voimaantuminen lähtee ihmisestä itsestään. Kyseessä on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi, eikä voimaa voi antaa suoraan toiselle. Voimaantumiseen liittyy vahvasti myös sosiaalisuus, vaikkakin ihminen voi löytää omat voimavaransa vain itse. Voimaantumista jäsentävät yksilön omat päämäärät (toivotut tulevaisuuden tilat, vapaus, arvot), kykyuskomukset (minäkäsitys, itseluottamus, vastuu), kontekstiuskomukset (hyväksyntä, arvostus, ilmapiiri, toimintavapaus, tasa-arvo, kollegiaalisuus) ja emootiot (mm. positiivinen lataus, toiveikkaus) sekä näiden sisäiset suhteet. (Siitonen 1999.)

Tässä yhteydessä voimaantumista tarkastellaan yksilön näkökulmasta, johon sisältyy sekä opettajan että opiskelijan voimaantuminen. On varsin luontevaa, että voimaantumista tapahtuu parhaiten silloin, kun ihminen kokee ilmapiirin turvalliseksi, itsensä hyväksytyksi ja asemansa tasa-arvoiseksi. Siitonen (1999) esittää tutkimuksessaan tuloksia, joiden mukaan oppilaat vastustavat voimavarojensa heikentämistä kuten epätasa-arvoista, oman kompetenssin tunnetta heikentävää koulutusta. Oppilaat vastaavat tähän omilla vastustuskeinoillaan - esimerkiksi hiljaisuudella, huonoilla suorituksilla, vilpillä ja poissaoloilla. Monet hyvin tutut koulurutiinit tuottavat tällaista vieraantumista: muun muassa opettajan puhe, passivoiva materiaali, rankaiseva testaaminen ja mekaaniset harjoitukset. Monien tutkijoiden mukaan voimaantuminen ei ole useinkaan mahdollista, koska ihmisten valintoja ja toimintoja ohjataan tarpeettomasti. Sen sijaan toimintavapaus ja autonomisuus näyttävät olevan keskeisiä käsitteitä voimaantumisprosessissa, jota kuvaa esimerkiksi oman kontrollin tunne, yksilön äänen kuuleminen, toimiva yhteisö, tasa-arvoisen osallistumisen mahdollisuus ja merkityksellisyyden kokeminen. Voimaan-

tumisen kannalta tärkeää on myös kannustava palaute ja reflektiota tukeva vuorovaikutteisuus. (Siitonen 1999.)

Siitosen esittämien eri tutkijoiden teorioiden mukaan opettaja ei voi ketään oppilasta suoranaisesti voimaannuttaa, mutta voimaantuminen on kuitenkin opettamisen sydän ja sielu. Tärkeää on huomata se, että opetustyötä ei voi tehdä heikko tai voimaton ihminen (esimerkiksi uupunut opettaja), vaan opettajan tulisi olla itse voimaantunut, jotta opiskelijoilla olisi paremmat mahdollisuudet omaan voimaantumiseen. Avoin ja ennakkoluuloton vuorovaikutus oppilaiden kanssa, yhteisoppiminen ja toisilta oppiminen ovat merkityksellisiä opettajan voimaantumisessa ja siinä, että opettaja tuntee oman henkilökohtaisen voimaantumisen merkityksen oppilaiden voimaantumisessa. Tämä puolestaan vaikuttaa katalyyttin tavoin sitoutumiseen: heikko voimaantuminen johtaa heikkoon sitoutumiseen ja vahva voimaantuminen johtaa vahvaan sitoutumiseen. (Siitonen 1999.)

Sen lisäksi, että opettajan on mahdollista voimaantua oppilaidensa kautta, myös työyhteisöllä on merkittävä rooli opettajan voimaantumisessa. Opettajien välisessä keskustelukulttuurissa esille nousevat opettajien väliset ryhmäprosessit, kollegiaalinen arviointi ja jaettu reflektio. Edellytys avoimelle keskustelukulttuurille on luottamuksellinen työilmapiiri, jolloin opettajien välinen kokemusten vaihto tapahtuu mahdollisimman luontevasti. Tällöin opettaja voi tarkastella oman kokemuspohjansa kautta kriittisesti omia päämääriään, uskomuksiaan ja arvojaan. (Siitonen 1999, 95.)

Siitosen (1999, 132) mukaan voimaantumisen näkökulmasta on tärkeää ensiksi, se millaisena minun mielestäni muut ihmiset pitävät minua tai haluavat minun olevan (ks. normatiivinen minäkuva). Jos ihminen kokee, että ihmiset kunnioittavat häntä sellaisena kuin hän on, ja hän kokee vapaudentunnetta, turvallisuutta, ennakkoluulotonta suhtautumista sekä kokee itsensä hyväksytyksi ja ilmapiirin demokraattiseksi, silloin ihminen arvioi kontekstinsa tulevaisuutensa rakentamisen näkökulmasta ainakin jossain määrin mahdollistavaksi (omista lähtökohdista yhteistyössä muiden kanssa). Tällaisessa mahdollistavassa kontekstissa ihmisellä on Siitosen mukaan ”liikkumatilaa” eikä hän koe kohtuuttomia rajoittavia vaatimuksia tai kontrolloivaa ulkoista painetta muuttua tiettyyn suuntaan. (Siitonen 1999.) Voimaantumisen kannalta toinen tärkeä kysymys on, millainen minä haluaisin olla (vrt. ihanneminäkuva). Siihen liittyy tulevaisuuden ennakointi ja erityisesti itse asetettujen odotusten pohdinta. Voimaantumisen kannalta tärkeä kolmas

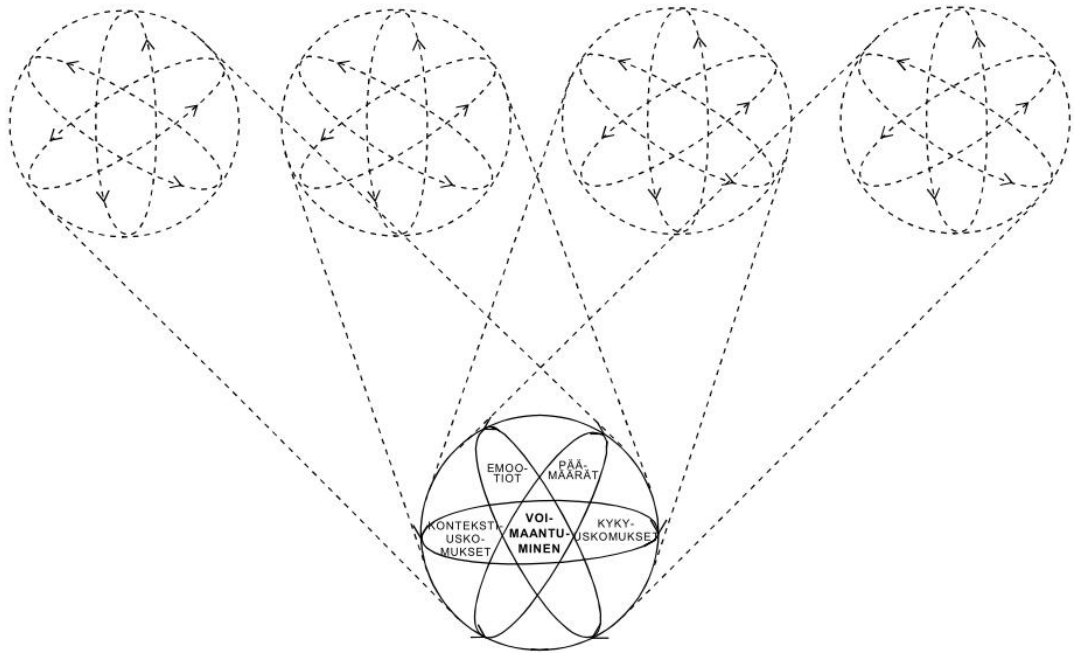
kohta on, millaiseksi todellinen minäkuva muodostuu kuvitellun toisten ihmisten suhtautumisen ja oman ihanneminäkuvan suhteessa. Tämä realistinen minäkuva on Siitosen mukaan palauteprosessien tulkintoihin perustuva käsitys omasta itsestä. Erityisesti vuorovaikutustilanteissa saadun palautteen kautta muodostuneet käsitykset ja uskomukset itsestä ovat merkityksellisiä realististen päämäärien asettamisessa. Siitosen (1999, 132) mukaan Ford (1992) esittää ihmisen kykyuskomustensa kautta arvioivan kykeneekö hän saavuttamaan itselleen asettamansa päämäärän. Kuvassa 6.1 Siitonen kuvaa voimaantumisen osaprosesseja yhteenkokoavalla ”atomimallilla”.

Samankaltaisia elementtejä voimaantumisessa kuin Siitonen kuvaa teoksessaan Rantala (2005). Voimaantumisprosessista voidaan erottaa kolme keskeistä osaa (Rantalan 2005, 48 mukaan Zimmerman 1995):

- a) Voimaantumisen kannalta on tärkeää, että ihmisellä on usko siihen, että hän kykenee itse vaikuttamaan asioihin.
- b) Jotta ihminen kykenisi saavuttamaan asettamansa päämäärät, hänen tulisi ymmärtää, missä suhteessa hän on ympäristöönsä.
- c) Ihmisen tulisi olla aktiivinen omassa kontekstissaan ja osallistua omista lähtökohdistaan käsin oman yhteisönsä toimintaan.

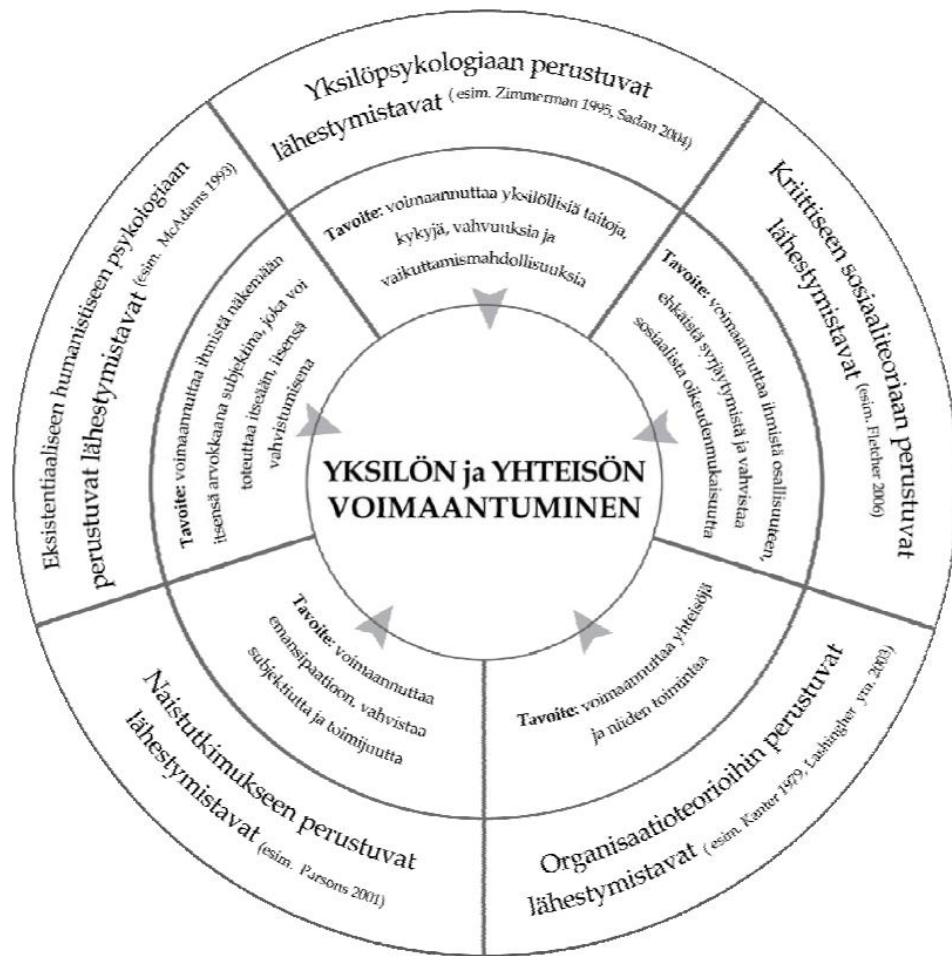
Vastaavankaltaisen jaottelun subjektilähtöiselle voimaantumiselle keskeisistä käsitteistä esittää Hänninen (2009, 5). Tietoisuuden lisääntyminen itsestä nähdään edellytyksenä voimaantumiselle ja subjektiiksi tulemiselle. Sekä subjektiutta että voimaantumista koskevat lähestymistavat näkevät yksilön sosiaalisena olentona, jossa sosiaalinen ympäristö muovaa ja asettaa rajat yksilön toiminnalle ja jossa on tärkeä tiedostaa sosiokulttuuriset tekijät. Sekä subjektiuden että voimaantumisen lähestymistavat korostavat aktiivista toimijuutta suhteessa ympäristöön.

PÄÄMÄÄRÄT	KYKYUSKOMUKSET	KONTEKSTIUSKOMUKSET	EMOOTIOT
<ul style="list-style-type: none"> * Toivotut tulevaisuuden tilat - henkilökohtaisten päämäärien asettaminen - halu ymmärtämiseen - halu menestyä - osallistuminen yhteisten päämäärien asettamiseen * Vapaus - valinnanvapaus - vapaaehtoisuus - itsemäärääminen - autonomisuus * Arvot 	<ul style="list-style-type: none"> * Minäkäsitys - minäkuva - itsetunto - identiteetti * Itseluottamus, itsearvostus * Tehokkuus-uskomukset ja itsesäätely * Vastuu 	<ul style="list-style-type: none"> * Hyväksyntä - tervetulleeksi kokeminen * Arvostus, luottamus ja kunnioitus * Ilmapiiri - turvallisuus - avoimuus - ennakkoluulottomuus - rohkaiseminen - tukeminen * Toimintavapaus - oma kontrolli * Autenttisuus * Yhteistoiminta, kollegiaalisuus ja tasa-arvoisuus 	<ul style="list-style-type: none"> * Säätävä ja energisoiva toiminta * Positiivinen lataus - innostuneisuus * Toiveikkuus * Onnistuminen ja epäonnistuminen * Eettisyys - ihmisen äänen kuunteleminen



Kuva 6.1: Voimaantumisen ”atomimalli”, jolla Siitonen (1999, 158) kuvaa voimaantumisen osaprosessien keskinäisiä suhteita ja merkityssuhteiden moninaista vuorovaikutusta.

Voimaantumisen välineinä kuvataan itsensä tiedostamista, omien kokemusten reflektointia ja oppimista. Voimaantumista voidaan kuvata sekä prosessin että tulosten näkökulmasta. Joissakin näkemyksissä painottuu vapautumisen ja itsearvostuksen tunne, joka antaa energiaa ja parantaa itsetuntoa. Toiset näkemykset taas painottavat vaikutusmahdollisuuksien lisääntymistä ympäristössä. Yhteistä näkemyksille on, että voimaantuminen on dynaaminen prosessi, johon liittyy myönteinen muutosvoima, joka vahvistaa itseään ja on luonteeltaan emotionaalinen. (Mahlakaarto 2010, 28.)



Kuva 6.2. Voimaantumisen käsitteen teoreettisia näkökulmia (Mahlakaarto 2010, 26).

Mahlakaarto (2010, 28-29) listaa yksilön voimaantumisen seurauksia:

- Voimaantuminen merkitsee tietoisuuden lisääntymistä itsestä ja omista mahdollisuuksista.
- Voimaantumiseen liittyy vaikuttaminen ja aktiivinen osallisuus toimintaympäristössä.
- Voimaantuminen merkitsee identiteetin kannalta sekä sisäisiä että ulkoisia muutoksia.
- Voimaantumisen tunne on transformatiivinen ja siihen liittyy vahvistava tunnekokemus itsestä.

Lisäksi kun tarkastellaan yksilön voimaantumista yhteisössä, nousevat seuraavat seikat selkeästi esille (Mahlakaarto 2010, 30):

- Sosiaalisella vuorovaikutuksella ja tuella on tärkeä osuus yksilön voimaantumiselle: yksilö ja sosiaalinen ympäristö ovat vastavuoroisesti kietoutuneita toisiinsa.
- Yksilö voimaantuu ympäristössä, jossa korostuvat osallisuuden, arvostuksen ja hyväksynnän kokemukset.
- Yksilön voimaantumiseen yhteisössä liittyy mahdollisuus aktiiviseen osallistumiseen ja vaikuttamiseen.
- Yksilöllinen voimaantuminen organisaatiossa on yhteydessä koko organisaation toimintajärjestelmään.

7 Sisällön erittely aineiston analyysimenetelmänä

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysi perustuu tutkittuun asiaan, asetettuun tutkimustehtävään ja aineiston keruutapaan. Tutkimustehtävistä riippuen se voi koostua esimerkiksi teemahaastatteluista litteroidusta tekstistä, tutkijan omista havaintomuistiinpanoista tai lehtileikkeistä ja kuvamateriaalista, joka sisältää valokuvia tai elävää kuvaa. (Tuomi & Sarajärvi 2004.) Tässä kehittämistehtävässä aineiston muodostivat lähihoitajaopiskelijoiden kirjalliset arvioinnit seminaaripäivämme kokonaistoteutuksesta, lähihoitajaopiskelijoiden vastuopettajalta saatu palaute (haastattelu) seminaaripäivän toteutumisesta, lähihoitajaopiskelijoilta saatu palaute (haastattelu) heidän työssäoppimisjaksonsa jälkeen ja opettajaopiskelijoiden omat havainnot ja kirjalliset arvioinnit seminaaripäivän toteutumisesta.

Ennen aineiston analyysiä on hyvä kerrata työn tavoite ja tutkimuskysymykset. Tutkimuskysymyksiin tulee palata useaan kertaan analyysiä tehdessä, jotta analyysi etenee kohti asetettuja tavoitteita. Laadullisen aineiston analyysin tulee alkaa jo aineiston keruuvaiheessa, kun tutkija kerää havaintoja myös tutkimuskontekstista. Näin saadaan aineistoon kirjattua muistiin aidon tutkimusympäristön tapahtumia ja esimerkiksi analysoitua niiden mahdollisia vaikutuksia muihin aineiston asioihin, jos esimerkiksi tällaisella tiedolla on oleellinen merkitys tutkimuksen tavoitteisiin pääsemiseksi. (Tuomi & Sarajärvi 2004.) Näin teimme myös tässä kehittämistehtävässä eli keräsimme havaintoja koko seminaaripäivän ajan, jotta voimme ottaa erilaisen oppimisympäristön vaikutuksia huomioon kuvaillessamme ja analysoidessamme seminaaripäivän tapahtumia, ja saada vastauksia asettamiimme tutkimuskysymyksiin.

Tämän kehittämistehtävän aineiston analyysin lähtökohtana oli induktiivinen eli aineistolähtöinen analyysi, jossa analyysi tehdään ilman mitään teoreettisia etukäteisoletuksia. Tuomen ja Sarajärven (2004) mukaan laadullisessa tutkimuksessa yksi induktiivisen, aineistolähtöisen analyysin muoto on sisällön erittely. Tällöin analyysin tarkoituksena on järjestää, jäsentää ja tiivistää aineistoa, jotta kaikki oleellinen tieto säilyisi analyysissä mukana. Sisällön erittely on siis yksi aineiston jäsentämismuoto, jossa määritetään aineistosta nousevia luokkia tai lasketaan niiden esiintymistä. Aineisto voidaan luokitella jonkun tutkittavan asian tai ryhmän mukaan. Näin asiat tai mielipiteet pysyvät ominaan, mikä helpottaa aineiston jatkokäsittelyä. (Tuomi & Sarajärvi 2004.) Tämän

kehittämistehtävän aineiston analysointia suunniteltaessa sovittiin, että opettajaopiskelijat (4/5) tekevät itsenäisesti aineistolähtöisen sisällön erittelyn omasta aineistosuudestaan eli joko havainnoista, kirjallisista palautteista tai haastatteluaineistoista. Kävimme yhdessä keskustellen läpi, miten analyysit tehdään. Opettajaopiskelija, joka analysoi opettajaopiskelijoilta itseltään saadun arviointiaineiston, poisti aineistosta oman arviointinsa. Tällä pyrittiin analyysin objektiivisuuden säilymiseen.

Aineistoon merkittiin lukemisen aikana asetettuihin tutkimustehtäviin liittyvät teemat/ryhmät esimerkiksi värein, muunlaisin merkein tai merkinnöin. Analyysi eteni asteittain ja aineiston tulkintaa ja jäsentämistä tehtiin alusta asti rinnakkain ja aineisto tiivistyi vähitellen. Tiivistämisellä saatiin muodostettua aineistoa kuvaavia luokkia, joille annettiin asiayhteyttä kuvaava nimi. Tämän jälkeen laskettiin ja kuvailtiin raporttiin muodostuneiden luokkien määrällistä esiintymistä joko numeroin tai tekstimuodossa. Tutkija joutuu tekemään monia valintoja tutkimuksen edetessä ja hänen on muistettava analyysiä tehdessään, että yhtä ainoaa oikeaa ratkaisua ei ole olemassa. Analysointi on aina kunkin tutkijan omaa tulkintaa aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi 2004.)

8 Seminaaripäivän toteuttaminen

Seminaari järjestettiin YH Länsi Oy:n Kotosalla – säätiön senioritalo Frans Emilissä, F.E. Sillanpään kadulla Tampereella. Vuonna 1913 synnytyssairaalaksi valmistunut Marjatan sairaala oli peruskorjattu vuonna 2010 jugend-ajan arkkitehtuurin mukaisiksi asunnoiksi yli 55-vuotiaille. Senioritalossa sijaitsevat lounasravintola, yhteiset oleskelutilat, kuntoiluhuone, tuetun asumisen palveluyksiköt sekä liiketiloja. Seminaari järjestettiin senioritalon kokoustilassa, jota käytetään mm. asukkaiden perhejuhlien järjestämispaikkana. Tila oli viihtyisä ja samalla arvokkaalta vaikuttava. Pöydät, tuolit, sohvapöytä, kirjahylly ja matot olivat laadukkaita ja tukevia. Kokoustila oli tilava, ruokapöydän kaltaisia pöytiä oli useita, samoin tuoleja riittävästi 17 opiskelijalle, ryhmän opettajalle sekä meille seminaarin järjestäjille. Valaistuksena olivat sekä kattokruunut että kohdevalaisimet. Kokoustila oli varusteltu tavanomaisilla av- välineillä; tietokone sekä dataprojektori, jonka kuva näytettiin alaslaskettavalle valkokankaalle. Oppimisympäristö poikkesi siis huomattavasti tavanomaisesta luokkatilasta. Kokoushuoneen sisustusta on esitetty kuvassa 8.1.



Kuva 8.1: Senioritalo Frans Emilin kokoushuoneen sisustusratkaisuja. (YH Kodit)

8.1 Seminaaripäivän suunnittelu

Pienryhmämme aloitti seminaaripäivän suunnittelun keväällä 2011. Yhdyshenkilönä PIRKO:ssa toimi lehtori Heli Kaupppila, jolta kysyttiin mahdollisuutta tehdä toiminnallinen kehittämishanke PIRKO:n lähihoitajaopiskelijoille. Hän kysyi luvan hankkeeseen rehtorilta ja neuvotteli asiasta ryhmän muiden opettajien kanssa sekä sovitti omia ja muiden opettajien tunteja niin, että seminaaripäivän järjestäminen mahdollistui lukujärjestysteknisesti.

Pienryhmässä seminaaripäivän suunnittelu aloitettiin PIRKO:sta saatujen esitietojen pohjalta. Lähtökohtana oli suunnitella 2. vuosikurssin lähihoitajaopiskelijoille seminaari- tai toimintapäivä, joka valmentaisi heitä tulevaan työssäoppimiseen silloittamalla keväällä opittuja teoretietoja siirryttäessä kohti syksyn työssäoppimisjaksoa. Työssäoppimisjaksoon liittyvät opinnot oli pidetty opiskelijoille keväällä 2011 ja työssäoppimisjaks alkoi 15.8.2011 eli muutaman päivän jälkeen kesäloman päättymisestä (10.8.2011). Opiskelijoita oli jo etukäteen mietityttänyt se, miten he muistavat keväällä opitut asiat työssäoppimisjaksolla kesäloman jälkeen. Moni opiskelija jännitti tulevaa työssäoppimisjaksoa. Seminaaripäivän yhtenä tavoitteena olikin tukea ammattiin kasvamista. Ideoita seminaarissa käsiteltävistä aiheista saatiin ryhmän opettajilta Heli Kauppilan välityksellä, opetussuunnitelmasta, suoraan sähköpostilla sekä pienryhmämme jäsenten substanssiosaamisen perusteella.

Pienryhmämme kävi tutustumassa lähihoitajaopiskelijaryhmään havainnoimalla muutamia heidän oppituntejaan. Havainnointien pohjalta syntyi mielikuva heterogeenisestä, vilkkaasta ja levottomastakin ryhmästä, jossa keskittyminen opetettavaan asiaan vaikutti puutteelliselta. Muutamien opiskelijoiden käyttäytymisestä välittyi myös lapsellisuus ja rajojen kokeilu. Heli Kauppilan kanssa käydyissä palavereissa päädyttiin siihen, että opiskelijoita otetaan mukaan seminaaripäivän suunnitteluun, jotta heidät saadaan sitoutettua asiaan. Koska pienryhmämme ei tuntenut opiskelijoita, opettaja valitsi heidän joukostaan ns. ohjausryhmän, johon kuului 5 opiskelijaa.

Seminaarin suunnittelupalaveri pidettiin 26.5.2011 koko opiskelijaryhmän kanssa, joskin ryhmä oli suunnitellut päivää opettajan johdolla jo aiemmin. Suunnittelupalaverissa esittäydyimme opiskelijoille ja kerroimme seminaaripäivän alustavaa sisältöä ja aikatau-

lua. Samassa tilaisuudessa sovittiin seminaarin aloitus- ja loppumisaika sekä ruokatauon ajankohta. Kokouksessa sovimme myös, että opiskelijat käyvät tauolla PIRKO:ssa syömässä ja opettajaopiskelijat ja ryhmän opettaja syövät Frans Emilissä. Käsiteltävistä asioista ja aiheista pyydettiin opiskelijoiden mielipiteitä ja myös toiveita. Opiskelijat suhtautuivat ehdotettuihin aiheisiin positiivisesti, joskin lopputunnista alkoi näkyä jo väsyminen, nälkä ja toive tunnin loppumisesta. Lopuksi opiskelijoita pyydettiin kuvailemaan, millainen seminaarin tulisi olla, jotta sitä voitaisiin pitää onnistuneena. Opiskelijoita saatiin mm. seuraavia kuvauksia: ”*Jää mieleen*”, ”*Kukaan ei nuku*”, ”*Kaikilla on kivaa*”, ”*Kukaan ei valita*”, ”*Kellään ei ole nälkä*”, ”*Kaikki on valmiina harjoiteltuun*” ja ”*Kaikki muistaa sen (päivän)*”.

Seminaarin suunnittelussa kiinnitimme huomiota kehittämishankkeen teoreettisen viitekehyksen toteutumiseen käytännössä. **Ensimmäinen teoreettinen lähtökohta** oli yhdessä opettaminen (team- teaching) toteutui seminaaripäivän suunnittelussa ja toteutuksessa. Pienryhmämme työsti seminaari aiheita sekä pienryhmäpalavereissa että jokainen itsenäisesti. Palavereissa käsiteltiin ja muokattiin yksityiskohtaisesti jokaisen esitystä; yhdessä pohdittiin, miten opetettavan asian sisältö ja opetusmenetelmät toimivat suhteessa sekä opetussuunnitelmaan että opiskelijaryhmästä saatuihin havaintoihin ja toiveisiin. Lopullisen tuntisuunnitelman omasta osuudestaan teki jokainen joko itsenäisesti tai yhdessä työparin kanssa.

Lähtökohtana toteutukselle oli toiminnallisuus, suhteellisen nopea tempo ja opiskelijoiden aktivointi passiivisen kuuntelun sijaan. Etukäteen opiskelijat kertoivat, että ”*Me ei jakseta kauaa kuunnella*”. Tavoitteena oli myös rytmittää päivän sisältö selkeisiin kokonaisuuksiin ja sijoittaa tauot riittävän tiheästi tarkoituksenmukaisiin paikkoihin. Koska halusimme tukea opiskelijoiden ammatti-identiteetin kasvua, pidimme tärkeänä, että jokaisessa käsiteltävässä aiheessa ja linkitetään opetettavaa asiaa opiskelijoiden aikaisempiin kokemuksiin, seminaaripäivän toisiin esityksiin sekä omiin käytännön kokemuksiimme. Halusimme tukea opiskelijoita pohtimaan ja arvioimaan näkemäänsä ja kokemaansa tulevilla työssäoppimisjaksolla.

Toinen teoreettinen lähtökohta oli erilainen oppimisympäristö. Sen takia heti suunnittelun alkuvaiheesta lähtien pidettiin tavoitteena, että seminaari järjestetään jossain muualla kuin oppilaitoksen tiloissa. Opiskelijat olivat käsitelleet vanhustenhoidon palvelu-

järjestelmiä teoriassa ja nyt he olivat menossa työssäoppimisen jaksolle kunnallisiin vanhustenhoitolaitoksiin. Kokonaisuuden täydentämiseksi pienryhmä piti hyvänä ajatuksena sitä, että seminaaripäivä järjestettäisiin yksityisessä senioritalossa tai palvelukodissa. Tähän järjestyikin sopiva paikka läheltä PIRKO:a, kun YH Länsi Oy/Kotosalla- säätiön toiminnanjohtaja Tuija Kanto-Hannula lupasi, että seminaari voidaan järjestää senioritalo Frans Emilin tiloissa. Samassa yhteydessä saatiin sovittua myös ohjattu tutustumiskierros senioritalon tiloihin, asuntoihin sekä siellä toimivaan yksityiseen hoitokotiin, Linnea-kotiin.

Kolmas teoreettinen lähtökohta oli työelämäyhteistyö, joka saatiin yhdistettyä kokonaisuuteen juuri Kotosalla -säätiön kautta. Seminaaripäivän aikana sosionomi Anne Salmela lupautui kertomaan säätiön toiminnasta, palveluista sekä omasta toimenkuvastaan asukasohjaajana. Frans Emilin tiloissa sijaitsevan Linnea-kodin sairaanhoitaja Kirsi Karjalainen kertoi yksityisen palvelukodin toiminnasta, potilasvalinnasta jne. Työelämäyhteistyön voidaan ajatella näkyvän myös opettajaopiskelijoiden työpaikkojen myötä, kun jokainen pystyi hyödyntämään omaa substanssiosaamistaan seminaaripäivän toteutuksessa.

Kun seminaaripaikka, päivän ohjelma ja toteutus oli suunniteltu, pienryhmämme jäi miettimään, miten opiskelijoille saataisiin jäämään keskeiset sisällöt mieleen. Jo etukäteen oli tiedossa, etteivät opiskelijat juuri olleet tottuneet tekemään muistiinpanoja. Harkinnan jälkeen päädyttiin siihen, että pienryhmä hankki opiskelijoille kansiot, johon koottiin seminaaripäivän aiheiden tiivistelmät sekä aiheeseen liittyvää materiaalia. Kansioille oli opettajan mukaan käyttöä tulevan työssäoppimisjakson aikana jaksoon liittyvien papereiden säilyttämisessä.

Jo alusta alkaen seminaaripäivän suunnittelun yhteydessä pienryhmämme mietti päivän arviointia. Etukäteen oli tiedossa, etteivät opiskelijat olleet kovin taitavia kirjallisessa ilmaisussa, joten perinteisen palautelomakkeen sijaan halusimme kokeilla jotakin uutta, toiminnallista palautteenkeräystapaa. Emme halunneet myöskään pelkkää suullista palautetta, jonka tarkka muistiin kirjaaminen voisi olla haasteellista.

Harkinnan jälkeen päädyimme keräämään palautteen postereihin. Posteripalautteen idea oli, että kokosimme neljä tyhjää posteria, joiden otsikoiksi kirjasimme arvioitavat asiat:

Mitä opin? Mitä vien käytäntöön? Mikä meni hyvin ja Mikä meni huonosti? Tarkoituksena oli, että opiskelijat kirjaavat ajatuksiaan vastaamalla edellä mainittuihin kysymyksiin post-it -lapuille ja kiinnittävät laput postereihin. Tällöin on mahdollista valokuvata posterit sekä kirjoittaa saadut palautteet muistiin lapuilta. Tarkoituksena oli, että sekä opiskelijat, mukana olevat opettaja sekä me opettajaopiskelijat vastaisimme samoihin kysymyksiin. Tämän lisäksi suunniteltiin tehtäväksi vielä kokoava suullinen palautekierros.

Neljäs teorettinen lähtökohta oli voimaantuminen, joka on vahvasti sidoksissa kolmeen edellä mainittuun teorettiseen lähtökohtamme.

Seminaaripäivän ohjelma on esitetty kuvassa 8.2.

Päivän aikataulu 09.00 -14.00	
09.00	Tervetuloa - päivän ohjelman esittely Marko Ahonen
09.15	Tervehdysanat Kotosalla Säätiö/YH-Länsi Oy Anne Salmela
09.45	Vanhuksen vajaaravitsemuksen ehkäisy ja hoito Hanna Viitala
10.30	Vanhusten apuvälineet ja toimintakyky Lea Saarni & Marko Ahonen
11.00	Ruokatauko
11.30	Tutustumiskierros Frans Emil ja Linnea-koti Anne Salmela ja Kirsi Karjalainen
12.15	Vanhusten edunvalvonta ja vajaavaltaisuus sekä tiedonhaku Janne Ylijärvi & Taina Peltonen
13.00	Kahvitauko
13.15	Päivän päätös, loppukeskustelu, materiaalikansioiden jako, palaute Marko Ahonen

Kuva 8.2: Senioritalo Frans Emilissä 12.8.2011 pidetyn seminaaripäivän aikataulu ja ohjelma.

8.2 Seminaaripäivän toteutus

Saavuimme Frans Emilin noin tuntia ennen seminaarin alkamista. Palveluohjaaja Anne Salmela toivotti meidät tervetulleiksi. Järjestelimme kokoustilan tuolit ja pöydät puolimpyrjän muotoon, jotta opiskelijoilla olisi esteetön näkyvyys kokoustilan etuosaan ja toisiinsa. Meille varattiin tuolit huoneen seinustalta. Tunnelman luomiseksi salin valaistukseksi jätettiin vain kattokruunukynttilät. Opiskelijat ja ryhmän opettaja Heli Kauppi-la kokoontuivat senioritalon etupihalle sovitusti klo 8.45 eli 15 minuuttia ennen seminaarin alkua. Kaikki olivat ajoissa paikalla. Taina ja Hanna kutsuivat opiskelijat ja Heliin sisään kokoustilaan. Opiskelijat asettuvat istumaan, osa ohjattiin istumaan puolimpyrjään, koska he olisivat halunneet istua kokoustilan seinustalla olevalle sohvalle.

8.2.1 Seminaaripäivän avaus ja Senioritalo Frans Emilin esittely

Seminaari aloitettiin klo 9 päivän puheenjohtaja Marko Ahosen tervetuloitovotuksella. Marko esitteli päivän ohjelman, ruokatauon sekä muistutti, että opiskelijat ruokailevat PIRKO:ssa. Ruokatauolla opiskelijat lähtivät siis syömään PIRKO:on ja me opettaja-opiskelijat ja ryhmän opettaja ruokailimme Frans Emilissä. Marko näytti päivän ohjelman powerpointilla. Opiskelijat kuuntelivat avausta hiljaa. Yksi opiskelija esitti lopuksi kysymyksen: ”*Saako kahvin (ilmaiseksi)?*”. Marko kertoi, että kahvit ja pulla tarjotaan opiskelijoille ilmaiseksi, sponsorin kustantamana.

Avauksen jälkeen senioritalo Frans Emilin palveluohjaaja Anne Salmela kertoi koulutuksestaan ja työurastaan ensin perushoitajana ja sitten sosionomiopinnoistaan ja työnkuvastaan Frans Emilin palveluohjaajana. Hän esiintyi luontevasti ja ystävällisesti ja kohdisti puheensa selvästi lähihoitajaopiskelijoille. Hän korosti sitä, että lähihoitajakoulutus antaa mahdollisuudet toimia monipuolisissa työtehtävissä ja kannusti opiskelijoita miettimään, mikä itseä kiinnostaa. Tämän jälkeen hän kertoi senioritalon perustamisesta, toiminnasta, tarjolla olevista palveluista sekä asukasvalinnasta. Opiskelijat vaikuttivat kiinnostuneilta ja tarkentavia kysymyksiä esitti erityisesti yksi opiskelijoista. Kiinnostavia teemoja olivat: miten sosionomi-koulutus eroaa lähihoitaja-koulutuksesta, minkälaisia tiloja asiakkailta on käytössä, onko tiloissa keittiö, onko vanhusten käytettävä alakerrassa olevaa ravintolaa, maksetaanko ohjaajan palvelumaksu kerran kuussa,

mitä asunnot maksavat, miten asuntoihin pääsee asumaan ja onko erityisiä kriteereitä, joita asukkaan olisi täytettävä päästäkseen asumaan senioritaloon. Opiskelijat selvästi kuuntelivat ja olivat kiinnostuneita kuulemastaan erilaisesta vanhustenpalvelutalokonseptista. Anne lopetti puheenvuoronsa klo 9.20 eli suunniteltua aikaisemmin, joten ohjelma jatkui hieman etuajassa.

8.2.2 Vanhuksen vajaaravitsemuksen ehkäisy ja hoito

Seuraavaksi Hanna Viitala kertoi vanhusten vajaaravitsemuksen ja sen riskin tunnistamisesta ja hoidosta. Havainnollistamiseen Hanna käytti kuvia vanhuksen ruokaannoksesta ennen ja jälkeen syömisen, joista kävi ilmi, kuinka niukkaa vanhuksen syöminen voi olla. Yksi opiskelija kyseli, kommentoi ja tarkisti Hannalta teemaan liittyviä asioita: liittyykö vajaaravitsemukseen kättyisyyttä, eikä huomaa jos lihava vanhus laihtuu, miksi vanhusten painoindeksi on erilainen kuin aikuisten ja miksi ei yritetä korjata vanhusten alentunutta painoa. Hanna jatkoi kertomalla käytännön esimerkkejä pitkäaikaispotilaiden hoidosta ja herätteli opiskelijoita miettimään, miten vanhusten ravitsemusta voisi kohentaa pienin keinoin. Vajaaravitsemuksen tunnistamismenetelmänä hän esitteli MNA (Mini Nutritional Assessment) -testin ja sen käyttöä. Testi ei ollut opiskelijoille entuudestaan tuttu, joten sen käyttöä harjoiteltiin esimerkkipotilaan avulla. Tarkoituksena oli, että opiskelijat vastaavat lomakkeelle Hannan esittelemän case-tapauksen perusteella. Ohjeistus ei selvinnyt heti kaikille ja yksi opiskelija kysyi: ”*Tehdäänkö MNA -lomake itsestämme?*” Tarkennuksen jälkeen työskentely sujuu hyvin, pientä keskustelua syntyi naapurin kanssa, mutta kaikki täyttivät lomaketta. Tehtävä purettiin Hannan johdolla, Hanna kyseli ja opiskelijat vastasivat. Hannan esityksen jatkueksa kaksi tyttöä puheli keskenään jonkin verran ja yksi piirteli paperiin jotakin. Hannan jatkaessa yksi opiskelija kysyi vielä, että ”*Mitenkä voidaan saada vanhus syömään lisää?*”, johon toinen opiskelija esitti, että ”*Pyydetään syömään koko ajan!*”

Lomakkeen käsittelyn jälkeen Hanna jatkoi luentoa vajaaravitsemuksen hoitokeinoista. Mitä pidemmälle aika kului, sen enemmän ryhmä väsähti. Kello 9.55 tilanne alkoi olla ”menetetty”, osa nuokkui uneliaana ja muutamat supattivat keskenään. Ryhmä ei jaksanut keskittyä loppuun saakka Hannan aktivointiyrityksistä huolimatta. Koska osa opiskelijoista käytännössä nukkui, pidettiin ennen seuraavaa esitystä parin minuutin tauko-

jumppa Tainan johdolla. Kaikki opiskelijat eivät osallistuneet jumppaan, osa tirskei ja keskusteli muiden kanssa. Opiskelijoiden sinnikkäistä pyynnöistä johtuen jouduttiin vielä pitämään parin minuutin mittainen tupakkatauko.

8.2.3 Vanhusten apuvälineet ja toimintakyky

Lea Saarni kertoi apuvälineistä, niiden hankinnasta ja käytöstä. Esityksen loppuvaiheessa Lea ja Marko demonstroivat rollaattorin oikeaa käyttöä, sopivaa korkeutta, avustajan otteita ja toimintaa kahden opiskelijan kanssa. Lean ja Markon esityksen aiheena olivat vanhusten apuvälineet. Etukäteen olimme saaneet tiedon, että apuvälineasiaa ei oltu opetettu lainkaan, joten esitys oli rakennettu sitä silmälläpitäen. Lea johdatti opiskelijoita aiheeseen ja kyseli kokemuksia ja kartoitti tietämystä. Opiskelijoilla olikin yllättävän paljon kokemuksia ja tietämystä paikoista, joissa käytetään apuvälineitä ja lisäksi työsuojelunäyttelystä. Useimmat apuvälineet, kuten nostovyö, autorobotti ja rollaattori olivat opiskelijoille tuttuja. Lea havainnollisti esitystään useilla kuvilla. Esityksen alkuvaiheessa opiskelijat esittivät useita kysymyksiä, mm. mitä toimintakyvyllä tarkoitetaan, paljonko apuvälineiden lainaaminen maksaa ja missä iässä voi saada pyörätuolin. Keskustelu laajeni nokkamukien hinnasta vanhustenhoidon taloudellisuuspyrkimyksiin. Yksi aktiivinen opiskelija kyseli ja linkitti Lean kertomaa asiaa omiin työ- tai työssäoppimisjaksokokemuksiinsa. Asioiden linkittäminen kokemuksiin toi varmasti sisältöä lähemmäs muillekin opiskelijoille. Lea kannusti kommentoimaan ja antoi opiskelijalle ”kollegiaalisen” roolin. Lean esityksen aikana kävi yllättäen ilmi, että yhdellä opiskelijalla on kuulokoje. Lea käytti opiskelijaa kuulokoje-esimerkkinä, kyselemällä tältä asiasta ja kertomalla kuulokojeiden kehittymisestä. Opiskelija ei näyttänyt vaivautuvan tilanteesta. Yksittäisen opiskelijan nostaminen näin henkilökohtaisessa asiassa esille olisi voinut olla riski, mutta Lea hoiti tilanteen hienosti.

Kahdenkymmenen minuutin kuluttua (klo 10.30) suuri osa opiskelijoista nuokkui ja haukotteli (klo 10.40). Esityksen loppuvaiheen demonstraatioissa Lea pyysi kaksi aktiivisinta opiskelijaa kokeilemaan rollaattoria, sen oikeaa käyttämistä, sopivaa korkeutta ja käytön avustamista. Marko havainnollisti em. asioita vielä erikseen rollaattorilla. Tämä aktivoi ainakin demonstraatioon osallistuneita opiskelijoita, muut katselivat ilman kysymyksiä tai kommentteja. Kuitenkin koko ryhmässä oli havaittavissa aktivoitumista

demonstraation aikana. Koska ennen esitystä olimme etuajassa, jäi esitykselle enemmän aikaa kun siihen oli suunniteltu. Loppujen lopuksi esitys kesti kaksi kertaa pidempään kuin alun perin oli tarkoitus, joten esityksen lopussa olimme jäljessä aikataulusta.

8.2.4 Lounastauko ja tutustumiskierros senioritalo Frans Emiliin ja Linnea - kotiin

Opiskelijat kävelivät Pyynikin kentän yli ruokailemaan omaan oppilaitokseensa. Opettajaopiskelijat ja opettaja ruokailivat Frans Emilillä. Osa oppilaista palasi takaisin jo 20 minuutin kuluttua, ja loputkin sovittuun aikaan 11.30. Tauon jälkeen sekä opiskelijat että opettajaopiskelijat jakaantuivat kahteen ryhmään tutustumiskierroksia varten. Tässä tuli jonkin verran viivytystä wc- jonon takia, joten kierroksille lähdettiin noin 10 minuuttia aikataulua myöhemmin.

Ruokatauon jälkeen ryhmä jaettiin kahteen osaan tutustumiskierroksia varten. Yksi ryhmä aloitti kierroksen Frans Emilin tiloista ja toinen seminaaritalon tiloissa sijaitsevasta Linnea-kodista, jossa hoidetaan dementiapotilaita. Frans Emilissä ohjaaja esitteli kuntosaliin, takkahuoneen (kuva 8.3) sekä kaksi tyhjillään olevaan asuntoa. Opiskelijat käyttäytyivät rauhallisesti ja seurasivat esittelyä kiinnostuneina. He esittivät muutamia kysymyksiä muun muassa vastikkeiden suuruudesta ja kommentoivat asuntojen sisustus- ja tilaratkaisuja. Kierroksen jälkeen ryhmät siirtyivät toiseen tutustumiskohteeseen. Linnea- kodissa tutustuttiin sairaanhoitajan johdolla yleisiin tiloihin sekä kahden asukkaan huoneeseen. Hoitaja kertoi asukasvalinnasta, henkilökunnasta sekä omaisten aktiivisesta roolista vanhusten hoidossa. Muutama opiskelija annosteli heti käsidesiä ovenpielestä, kun tulimme sisään. Opiskelijat olivat selvästi hämmästyneitä tilojen viihtyisyydestä. He kysyivät muun muassa, miksei Linnea-koti ollut heidän työssäoppimispaikkalistallaan ja voisiko sinne päästä suorittamaan työssäoppimisjaksoa. Kun hoitaja kertoi Linnea-kodin henkilökunnasta, yksi opiskelija kysyi ”*Mikä on geriatri?*”. Ilmeisesti ammattinimike ei ollut tuttu. Tutustumiskierroksiin kului suunniteltua enemmän aikaa, joten iltapäivän ohjelma päästiin aloittamaan noin 15 minuuttia suunniteltua myöhemmin.



Kuva 8.3: Senioritalo Frans Emilin asukasyhdistyksen käytössä oleva takkahuone. (YH Kodit)

8.2.5 Vanhusten edunvalvonta ja siihen liittyvä tiedonhankinta

Tutustumiskierroksen jälkeen Janne Ylijärvi kertoi vanhusten edunvalvonnasta ja Taina Peltonen tiedonhausta. Aikataulussa pysyäkseen Janne ja Taina joutuivat tiivistämään esityksiään huomattavasti. Janne havainnollisti esitystään piirtämällä fläppitaululle sekä kertomalla käytännön esimerkkejä muun muassa hoitotestamentista. Jannen esityksen aikana opiskelijat esittivät kysymyksiä muun muassa vanhuksen liikkumisoikeudesta ja dementiapotilaan lääkkeistä kieltäytymisestä. Aihe tuntui kiinnostavan opiskelijoita, sillä peräti kuusi opiskelijaa kirjoitti muistiinpanoja. Yksi opiskelija nuokkui tai nukkui. Tainan esitys ajoittui epäkiitolliseen aikaan, koska päivän ohjelman mukaan kahvitauko olisi alkanut muutaman minuutin kuluttua. Opiskelijat olivat levottomia, tirskuivat ja hälsivät. Yksi opiskelija kommentoikin aluksi, että: *”Kohta on kahvi, kahden minuutin kuluttua...”*. Taina kuitenkin kertoi rauhallisesti, että käymme tämän asian vielä ja sitten pääsemme kahville. Opiskelijat eivät juuri jaksaneet keskittyä, vaan nuokkuivat pöydillä. Selvä aktivoituminen tapahtui, kun Taina jakoi opiskelijat kolmeen ryhmään ja antoi ryhmille pohdintatehtävät. Kaksi ryhmää ryhtyi tekemään tehtävää aktiivisesti, mutta kolmas ryhmä ei ilmeisesti osannut ratkaista tehtävää, mistä opiskelijat vaikuttivat hermostuvan. Tästä seurasi taas levottomuutta. Tehtävän ratkaisut käytiin Tainan johdolla läpi. Esityksen lopuksi Taina kertasi, että jos ei muuta jää hänen osuudestaan mieleen,

niin Suomi.fi, viranomaisten yhteisportaali kannattaa muistaa. Tämä tiivistys jäikin opiskelijoille mieleen, sillä se mainittiin useassa palautteessa.

8.2.6 Seminaaripäivän palautteiden kerääminen kahvinjuonnin lomassa ja päivän päätös

Kireän aikataulun takia sovittiin, että kahvit haetaan ruokailutilasta ja palataan heti kokoustilaan jatkamaan ohjelmaa kahvin lomassa. Marko kertoi, että opiskelijoiden palautte kerätään siten, että opiskelijat vastaavat neljään palautekysymykseen ja liimaavat vastauslaput kysymysten mukaisiin postereihin. Opiskelijat kirjoittivat palautetta aktiivisesti ja liimasivat laput postereihin ripeästi. Tämän jälkeen Marko ohjasi opiskelijoita vielä vuorotellen kertomaan, mitä kustakin palautteen kysymyksestä tuli mieleen. Osa opiskelijoista oli vähän ihmeissään siitä, että ”*Opettajat kysyvät oppilailta opetuksen onnistumisesta*”. Opiskelijat kertoivat vuorotellen oppimiaan asioita, käytäntöön viettäviä asioita, hyvin sujuneita ja huonosti sujuneita asioita. Mikä meni hyvin -kysymys sai opiskelijoilta kommentteja; luennoitsijat olivat asiantuntijoita, seminaariin on valmistauduttu, ”*Oli tehty töitä päivän eteen*”, ”*Me ollaan etuoikeutettuja*” sekä ”*Suosittelun muillekin*”. Mitä opin kysymyksen kohdalla Marko johdatteli opiskelijat vielä kerran kertaamaan, mistä päivän aikana on ollut puhetta. Kaikki päivän teemat nousivat esille. Tämän kysymyksen kohdalla nousi muutenkin hyvää keskustelua. Opiskelijat olivat huomanneet Linnea-kodin kierroksella huonoja käytäntöjä, muun muassa vanhuksen huonon asennon rollaattoria käyttäessä. He huomasivat, että voisivat työssäoppimisjaksollakin antaa palautetta huonoista käytänteistä. Näytti siltä, että opiskelijat ajattelivat itseään myös ammattilaisina. Loppukeskustelussa pyrimme painottamaan opiskelijoille myös sitä, että työssäoppimisjaksolla olisi tärkeää ymmärtää miksi asiat tehdään niin kuin ne tehdään. Annoimme ohjeen kysellä vanhemmilta kollegoilta ja ohjaajilta ja pyrkii rakentavaan keskusteluun.

Kysymykseen, mikä meni huonosti, opiskelijat kertoivat, että sisältö oli ok, mutta ”*Ollaan sellainen porukka, että tarvittaisiin enemmän taukoja, esim. kahden minuutin taukoja olisi saanut olla 2-3 enemmän.*” Tässä yhteydessä Marko luetteli päivän ohjelmassa olleet tauot, joita itse asiassa oli noin tunnin välein ja kysyi, että mihin kohtaan taukoja olisi pitänyt lisätä. Tästä syntyi vilkas keskustelu, jossa opiskelijat esittivät seura-

via kommentteja: *”Ollaan käyty tästä kiivas keskustelu viime vuonna” ja ”Tää on ikuisuuskyseminen, ei olla päiväkotilapsia.”*

Palautekeskustelun jälkeen Marko kiitti opiskelijoita palautteesta ja päivään osallistumisesta. Hän kertoi, että jaamme heille kansiot, joihin on koottu päivän esitysten tiivistelmät ja aiheeseen liittyvää materiaalia. Tässä yhteydessä opiskelijaryhmän opettaja muistutti opiskelijoita siitä, että heillä on työssäoppimisjaksoon liittyviä tärkeitä papereita, joiden säilyttämisessä kansio toimisi oikein hyvin. Ennen kansioden jakamista yksi opiskelijoista sanoi, että heillä on kiitokseksi meille kortti, jonka hän antoi meille. Korttiin oli kirjoitettu kiitokset seminaaripäivästä ja kaikkien opiskelijoiden nimikirjoitukset. Tämän jälkeen järjestäydyimme riviin ja opiskelijat tulivat jonossa hakemaan kansiot. Samalla saimme kätevästi opiskelijat ja toivotettua heille antoisaa työssäoppimisjaksoa. Seminaari päättyi suunnitelman mukaan klo 14.

9 Kokemuksia seminaaripäivästä

Seminaaripäivän kokemuksia saatiin seminaariin osallistuneiden opiskelijoiden antamista palautteista seminaarin loppukeskustelussa ja heti seminaaripäivän jälkeen sekä opiskelijoiden ohjausryhmän antamasta palautteesta työssäoppimisjakson jälkeen. Seminaarissa mukana ollut opettaja antoi oman palautteensa heti seminaaripäivän jälkeen käydyssä keskustelussa opettajaopiskelijoiden kanssa. Opettajaopiskelijat antoivat myös oman palautteensa seminaaripäivästä.

- Opiskelijoiden tekemät arvioinnit (ennen ja jälkeen työssäoppimisjaksoa)
- Opettajan tekemät arvioinnit
- Opettajaopiskelijoiden tekemät arvioinnit

Kokemukset seminaaripäivän tapahtumista muodostavat aineistomme. Ensimmäiseen kysymykseen ”*Miten opetusmenetelmä toimi 12.8.2011 pidetyssä seminaaripäivässä opiskelijoiden ja opettajien kokemana?*” on luonnollisesti käytetty lähdeaineistoa kaikkien kolmen ryhmän palautteesta. Toiseen kysymykseen ”*Miten opiskelijat kokivat päivän vaikuttavan valmiuksiinsa lähteä työssäoppimisjaksolle?*” on käytetty aineistoa opiskelijapalautteesta ennen ja jälkeen työssäoppimisjakson. Kolmanteen kysymykseen ”*Miten kehittämishanke tuki opettajaopiskelijoiden opettajuuden kehittymistä?*” on saatu vastauksia analysoimalla opettajaopiskelijoiden arviointeja seminaaripäivän jälkeen sekä tuntemuksia koko kehittämishankeprosessin ajalta.

9.1 Opiskelijoiden arviointi seminaaripäivästä

Opiskelijapalaute seminaarista kerättiin päivän päätteeksi. Tilan etuosaan kiinnitettiin neljä posteria joihin oli kirjoitettu palautekysymykset: 1. Mitä opin? 2. Mitä vien käytäntöön? 3. Mikä meni hyvin? ja 4. Mikä meni huonosti? Opiskelijoille jaettiin post-it -lappuja, joihin he kirjoittivat palautteensa kuhunkin kysymykseen. Sen jälkeen he kävivät kiinnittämässä kuhunkin posteriin siihen kuuluvan palautteen. Tämän jälkeen seminaarissa keskusteltiin vielä yleisesti tuntemuksista näiden samojen kysymysten pohjalta. Työryhmän havainnoinnit tästä osuudesta on raportoitu seminaaripäivää koskevien ha-

vainnointien yhteydessä. Seminaarin jälkeen post-it -laput kerättiin talteen ja kirjoitettiin sellaisenaan ylös.

Mitä opin ja Mitä vien käytäntöön -kysymyksiin tuli kumpaankin 15 kappaletta palautteita. Mitä opin -kysymykseen 14 vastaajaa oli kirjannut jotain seminaarissa oppimiaan asioita, ainoastaan yksi opiskelija ei ollut oppinut mitään koko päivän aikana. Mitä vien käytäntöön -kysymykseen tuli 14 kommenttia asioista, joita opiskelijat aikovat yrittää toteuttaa harjoittelussa. Yksi opiskelija oli ihastunut seminaaripaikkaan ja kommentoi humoristisesti käytäntöön liittyvää kysymystä:

”et ostan mummulle täältä tollasen puolimiljoonaa asunnon, mihin muutan sit ite”.

Mikä meni hyvin -kysymykseen tuli 16 palautetta ja Mikä meni huonosti -kysymykseen tuli 14 palautetta. Palautteen kysymyksistä kaksi ensimmäistä ohjaa opiskelijaa pohtimaan opiskeltavaa asiaa ja sen oppimista. Näihin kysymyksiin saadut kommentit käsitelivätkin suurimmalta osalta opiskeltuja asioita. Päivän onnistumisen hyviä ja huonoja puolia ruotiviin kysymyksiin tuli oppimisympäristöä ja opetusjärjestelyjä koskevia kommentteja. Sisällön erittelyn menetelmällä aineistosta nousevat teemat olivat: ammattitaito, oppimisympäristö sekä opetusjärjestelyt.

Ammattitaito

Tässä käytetään ammattitaito-termiä kuvaamaan lähihoitajan tarvitsemia ammatillisia taitoja ja osaamista, joita tässä seminaarissa käsiteltiin. Palautteessa mainittiin 34 kertaa jokin ammatillinen osa-alue ja sen parempi ymmärtäminen tai osaaminen. Kaikki käsitellyt asiat olivat opiskelijoiden mielestä olleet hyödyllisiä ja heidän ymmärryksensä niiden tiimoilta oli lisääntynyt. Eniten positiivista palautetta opiskelijat antoivat vanhusten ravitsemukseen liittyneestä osa-alueesta:

”Sain hyvää infoa vanhusten ravitsemuksesta ja siitä miten nopeasti aliravitsemus muodostuu.”

”Yritän seurata vanhusten syömistä ja muutenkin kiinnittää huomioita siihen.”

Lähes yhtä paljon kommentteja saivat apuvälineisiin ja edunvalvontaan liittyvät osa-alueet. Muutamassa palautteessa mainittiin myös tiedonhankinnan osuudessa käsiteltyjä sisältöjä. Monissa palautteissa kommentoitiin useampaa osa-aluetta samalla kerralla:

”Opin paljon erilaisista apuvälineistä ja vanhusten palveluista, tiedonhausta ja vanhusten aliravitsemuksesta. Hoitotyöhön liittyvistä lakiasioista sain myös paljon tietoa.”

”Opin vanhuksen ravinnonsaannista ja rollaattorin käytön.”

”Opin mitä edunvalvonta on!”

”Apuvälineiden runsaan ja mahdollisuuksien mukaista käyttöä. Aliravitsemus juttujen tarkkailua.”

Näiden oppimista ja tiedon lisääntymistä kuvaavien palautteiden perusteella voidaan hyvin todeta, että seminaarin sisältö oli valittu hyvin ja opiskelijat olivat syventäneet osaamistaan. Sisältöä suunniteltaessa löydettiin ilmeisen hyvin niitä alueita, joiden oppimiseen opiskelijat kokivat tarvitsevansa tukea ja kertaamista. Yhteistyö opiskelijoiden, PIRKO:n yhteyshenkilön Heli Kaupilan sekä ravitsemusta opettavan opettajan kanssa tuotti hyvää tulosta.

Oppimisympäristö

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan tässä seminaaritalaa senioritalo Frans Emilissä, Linnea-kodin tiloja (kuva 9.1) sekä koko Frans Emilin niitä tiloja, joissa pääsimme vierailemaan. Palautteissa mainittiin kahdeksan kertaa tilat, joissa seminaari järjestettiin ja/tai tutustumiskäynnit senioritaloon sekä yksityiseen palvelutaloon. Monet opiskelijat pääsivät ensimmäistä kertaa näkemään yksityisen palveluntarjoajan vanhusten palveluja. Lähes kaikilla on kokemus julkisen sektorin vanhusten palvelujen puolelta, kevään aikana opiskelijat olivat käyneet tutustumassa paikalliseen kunnalliseen vanhainkotiin. Oli varmasti mielenkiintoista nähdä yksityisen sektorin vastaava palvelu, sen vuoksi tutustumiskäynnit luultavasti saivat pelkästään positiivista palautetta. Erityisesti Mikä meni hyvin -kysymykseen, opiskelijat mainitsivat juuri nämä tutustumiskiertelyt, esim. ”katselu ja kiertely” sekä ”paikkojen esittely” menivät hyvin.

”Esittelykierrokset olivat kiinnostavia ja kiva että pääsi näkemään erilaisen ympäristön vanhusten hoidossa.”



Kuva 9.1: Linnea-kodin kaunis ja viihtyisä sisustus. (Gerocare)

Opetusjärjestelyt

Opetusjärjestelyillä tarkoitetaan tässä kaikkea mikä liittyy päivän järjestelyihin, aikatauluihin ja opetusmenetelmiin. Kaikkiaan opiskelijat antoivat 21 palautekommenttia liittyen opetusjärjestelyihin. Kommenteista 14 oli positiivisia ja seitsemän negatiivista. Opetusjärjestelyjä koskevia palautteita tuli eniten Mikä meni hyvin -kysymykseen. Koko seminaarin antia ja järjestelyjä kiiteltiin monessa palautteessa. Yksittäisistä asioista positiivisissa palautteissa kiinnitettiin eniten huomioita opetusmenetelmään sekä esiintyjien esiintymistapaan:

”Päivän anti oli hyvä ja mielenkiintoinen. Teitä jaksoi kuunnella, sillä puhetyyli oli kaikilla hyvä.”

”Esitykset ylipäänsä ja kysymyksiin osattiin vastata ja oli mukavaa kuunnella ihmisiä, jotka oikeasti tietävät asioista.”

”Mielenkiinnon ylläpito ja puhuminen oli selkeää ja rentoa.”

Negatiiviset palautteet koskivat pääasiassa ajankäyttöä seminaarin ohjelmassa. Opiskelijat olisivat toivoneet enemmän taukoja. Muutamat opiskelijat kommentoivat omaa keskittymiskykyään, todeten ettei keskittyminen ollut järjestelyistä kiinni.

”tauosta toiseen liian pitkät välit”.

”Oma keskittymiskyky oli hieman heikko.”

Seminaarissa hyödynnettiin tiimiopettajuutta ja olikin mielenkiintoista katsoa opiskelijoiden palautteesta opetusjärjestelyjä koskevia mainintoja. Opiskelijoille ei missään vaiheessa mainittu tiimiopettajuutta koskevasta opetusmenetelmäkokeilusta. Opiskelijoiden kanssa keskusteltiin ainoastaan seminaarimuotoisesta opiskelusta ja sen kokeilemisesta tässä työssäoppimisjaksoon valmistavassa vaiheessa.

Opiskelijapalaute vastaa erityisesti tutkimuskysymyksemme, miten opetusmenetelmä toimi 12.8. päivässä opiskelijoiden ja opettajien kokemana, opiskelijoiden kokemuksia kartoittavaan osuuteen. Opiskelijoiden antaman palautteen perusteella opetusmenetelmä toimi hyvin, opiskelijat olivat mielestään oppineet uutta opiskeltavista sisällöistä. Myös opetustuokiot olivat olleet opiskelijoiden mielestä kiinnostavasti ja mielenkiintoisesti esitettyjä. Tämän aineiston perusteella ei suoranaisesti voida esittää, että kokeilemalla tiimiopettajuudella olisi ollut erityinen merkitys siihen, että opiskelijat kokivat päivän onnistuneeksi. Voihan olla, että opiskelijat pitivät päivää onnistuneena koska järjestimme seminaarimuotoisen oppimistilanteen tai koska kannustimme ja olimme positiivisia. Toisaalta tiimiopettajuus on voinut tuoda esiintymiseemme intoa ja varmuutta, mikä puolestaan on näkynyt opiskelijoille myönteisesti.

Opiskelijoilta kerättävässä palautteessa saimme myös runsaasti kommentteja toisesta teoreettisesta lähtökohdastamme, oppimisympäristöstä. Tavoitteemme oli ottaa huomioon tilannesidonaisuus oppimisympäristössä ja saamamme palautteen perusteella voimme päätellä, että opiskelijat osasivat hyödyntää seminaaripaikan kontekstia opintojensa sisältöihin. Suunnitellessamme opetustilannetta pyrimme huomioimaan erilaisia oppimisympäristötekijöitä sekä opiskelijaryhmästä tietämiämme asioita. Palautteen perusteella onnistuimme luomaan tilanteeseen sopivan oppimisympäristön.

9.2 Opiskelijaryhmän vastuuopettajan antama palaute seminaaripäivästä

Seminaaripäivän päättymisen jälkeen opettajaopiskelijat sekä lähihoitajaopiskelijoiden opettaja Heli Kauppila jäivät keskustelemaan päivästä. Kauppilalle oli mietitty etukäteen muutamia kysymyksiä, joiden perusteella oli tarkoitus hahmottaa sitä, miten päivä opettajan silmin meni ja toisaalta sitä, olisiko päivässä ollut jotakin parannettavaa. Opettajaopiskelijat tekivät muistiinpanoja, joiden pohjalta alla tarkastellaan niitä tekijöitä, joita Heli Kauppilan haastattelu nosti esiin.

Puhtaaksi kirjoitettujen haastattelutulosten analysoinnilla nousi esiin lukuisia eri asioita, jotka luokiteltiin seuraaviin pääluokkiin:

- Lähihoitajaopiskelijat
- Käytännön järjestelyt
- Ilmapiiri
- Sidosryhmäyhteistyö
- Pirkanmaan ammattiopisto
- Palaute

Lähihoitajaopiskelijat

Lähihoitajaopiskelijoihin liittyviä seikkoja nousi aineistosta esiin eniten. Keskeisin havainto oli opiskelijoiden ammatillinen kasvu ja siihen välillisesti liittyvät seikat. Seminaaripäivä tuki opiskelijan ammatillista kasvua monella tavalla. Samalla seminaari toimi orientaationa pian alkavalle työssäoppimisjaksolle ja antoi nuorelle rohkeutta.

Toisaalta esiin nousi myös ammatti-identiteetin rakentuminen, mihin liittyi osaltaan myös se, että opiskelija osaisi keskustella rakentavaan sävyyn esimerkiksi arviointikeskustelussa, mutta myös se, että opiskelijalla olisi valmiuksia myös tietyssä mitassa kyseenalaistaa asioita työssäoppimisjaksolla nyt hankitun paremman tietämyksen valossa.

Myös opiskelijoiden kurinalaisuus tuli esiin toisaalta siinä merkityksessä, että sitä ei aikaisemmin ole välttämättä kovinkaan paljon ollut, mutta myös siinä merkityksessä, että kurinalaisuudessa on edistytty. Opiskelijoiden tietynlainen ”kehuminen” ja kannus-

taminen oli tekijä, joka nousi esiin. Tällä oli vaikutusta myös ilmapiiriin. Myös kytkentä tulevaan Huhu-jaksoon oli edustettuna, mikä tuki orientaatiota entisestään. Lähihoitajien koulutus rakentuu hyvin monialaiselle pohjalle. Myös seminaarin opettajien tausta oli hyvin vaihteleva, mutta sopi seminaaripäivän aiheisiin hyvin.

Käytännön järjestelyt

Esiin nousseiden asioiden määrällä mitattuna lähihoitajaopiskelijat olivat suurin luokka ja seuraavaksi suurin kokonaisuus muodostui sellaisista asioista, jotka liittyivät tavalla tai toisella seminaaripäivän järjestämiseen ja sen käytännön toteuttamiseen. Seminaari-paikan valinta oli keskeisin esiin noussut asia. Lähihoitajaopiskelijoiden oma oppilaitos sijaitsi vain hyvin lyhyen matkan päässä seminaari paikasta, mutta ympäristönä se oli täysin erilainen kuin mihin opiskelijat olivat tottuneet.

Päivän järjestelyt, yksittäisten tapahtumien tasolla, olivat myös selvästi edustettuna. Järjestelyihin liittyi aikataulutus ja se, että sitä myös pyrittiin olosuhteet huomioiden noudattamaan. Tällä oli merkitystä myös opiskelijoiden herpaantumiseen, joka pystytettiin sopivalla tauotuksella minimoimaan, muttei kokonaan poistamaan.

Päivän aloituksella ja lopetuksella oli myös suuri merkitys, koska päivän avasi ja päätti sama henkilö. Tämä omalla tavallaan kokosi päivän yhteen ja ympyrä sulkeutui. Tähän sisältyi myös kertaava funktio. Materiaalit nousivat esiin myös varsin selkeästi. Opiskelijoille jaetun materiaalikansion sisältö oli laadukas, myös esitysten diasarjat olivat opettajan mukaan hyvin tehtyjä. Viimeisenä erillisenä asiana aineistosta nousi esiin tutustumiskäynti erityisen positiivisessa merkityksessä. Tutustumiskäynti liittyy välillisesti myös muihinkin pääluokkiin.

Ilmapiiri

Kolmantena asiakokonaisuutenaan aineiston perusteella voitiin erottaa seminaaripäivän ilmapiiri ja opettajien asenne. Tämän olisi voinut toisaalta yhdistää myös yllä mainittuun järjestelyitä koskevaan pääluokkaan. Seminaaripäivän ilmapiiri koettiin positiiviseksi ja se ilmeni esimerkiksi siten, että opiskelijat uskalsivat kysyä asioita ja opettajien asenne opiskelijoita kohtaan oli positiivinen ja heidät huomioiva. Opiskelijoiden

huomioiminen ilmeni myös yllä kerrotusti ”kehumisella” ja kannustamisella. Näistä opiskelijoiden kokemuksista esimerkiksi samalla tasolla opettajaopiskelijoiden kanssa olemisesta ja arvostuksen saamisesta, voidaan todeta opiskelijoiden voimaantumista. Myös sillä seikalla, että päivän aiheet olivat peräisin opiskelijoilta, oli vaikutusta asiaan ja vaikutti hyvän ilmapiirin muodostumiseen, ja sitä kautta opiskelijoiden voimaantumiseen.

Sidosryhmäyhteistyö

Sidosryhmäyhteistyöhön liittyviä tekijöitä ei lukumääräisesti tullut esiin kuin kaksi, mutta nämä olivat kuitenkin niin vahvoja viitteitä siitä, että sidosryhmäyhteistyöstä voitiin tehdä oma luokkansa.

Sidosryhmäyhteistyön ensimmäinen osatekijä oli moniammatillinen yhteistyö, joka korostui sekä seminaaripaikan valinnassa mutta myös päivän sisällössä esimerkiksi tutustumiskierrosten kautta sekä palveluohjaaja Anne Salmelan puheenvuorossa heti päivän aluksi. Toisena sidosryhmäyhteistyöhön liittyvänä tekijänä oli palvelurakenne ja siihen liittyvän tiedon lisääntyminen, mikä tuli monelle opiskelijalle, ja opettajallekin, uutena asiana.

Pirkanmaan ammattiopisto

Pirkanmaan ammattiopistoon liittyviä tekijöitä olivat ainakin se, että opetushenkilökunnan paikallaolo olisi ollut toivottavaa, mutta käytännön syistä johtuen se ei ollut mahdollista. Vielä joitakin vuosia sitten opettajia olisi ollut paikalla huomattavasti enemmän kuin yksi. Myös kyseisen seminaaripäivän toteuttamisen haasteellisuus nousi esiin. Päivän järjestämiseen oli jouduttu käyttämään melko laajaa suunnittelua ja järjestelyä. Tämäkin olisi muutamia vuosia sitten ollut paljon helpompaa. Kolmantena ammattiopistoon liittyvänä tekijänä oli kyseisen opetustapahtuman hyödyllisyys ja tilaus erityisesti 2. asteella. Kahteen yllä mainittuun tekijään liittyen toistettavuus voi jäädä toteutumatta.

Palaute

Omana yksittäisenä ja selväpiirteisimpänä kokonaisuutena esiin nousi palaute. Erityisesti palautteen moninkertaisuus oli hyvä asia. Toisaalta posteripalautteen kysymyksen ”Mikä meni huonosti?” olisi voinut esittää toisinkin.

9.3 Opettajaopiskelijoiden oma arviointi seminaaripäivän toteutumisesta

Opettajaopiskelijat arvioivat myös itse seminaaripäivän toteutumista vastaamalla samoihin kysymyksiin kuin lähihoitaja-opiskelijat seminaaripäivän päätteeksi: Mitä opin?, Mitä vien käytäntöön?, Mikä meni hyvin? ja Mikä meni huonosti? Seuraavissa tuloksissa on kirjattu edellisiin kysymyksiin liittyviä opettajaopiskelijoiden vastauksia. Jokaiseen teemaan kuuluvan vastauksen jälkeen sulkeissa oleva lukumäärä kuvaa ko. asian esiintymismäärää vastauksissa.

Tiimiopetus laajentaa opetettavan asian näkökulmia

Opettajaopiskelijat (2) kokivat suunnitelmallisen yhteistyön ja tiimiopettajuuden olleen voimia antava ja yhteistyöllä saa enemmän ja hallitummin asioita aikaan. Tiimiopetuksen tuloksellisuutta tukee myös se, että jokainen tietää mitä toinen aikoo puhua, jolloin voi omassa esityksessään viitata muihin ja näin saada yksittäisistä opetettavista asioista kokonaisuuksia (1). Lisäksi kun tiedetään opetusryhmä ja heidän opintojaksonsa tavoitteet, saadaan myös kohderyhmän kannalta tärkeitä asioita nostettua esille (2). Myös konkreettiset käytännön esimerkit, kuvat ja demonstraatiot opetuksessa auttavat erilaisia opiskelijoita ymmärtämään asiayhteyksiä (1). Näin koko opiskelijaryhmä kokee saavansa konkreettista hyötyä opetuksesta ja tiimiopetuksen kautta asiantuntevia vastauksia kysymyksiinsä (1).

”...yhteistyön voimaa...”

”Opetustilanteessa yksi kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa ja yksi itse kokeiltu toiminta vielä enemmän kuin tuhat kuvaa.”

Oppimisympäristön vaikutuksia opettajaopiskelijoiden osaamisen kehittymiseen

Opettajaopiskelijat kokivat oppimisympäristöllä olevan iso merkitys sekä heille itselleen että myös opetusryhmälle (4). Lisäksi itse päivään liittyvät järjestelyt he kokivat antoisina ja opettavaisina, he kokivat myös itse oppineensa teknisten laitteiden käytöstä, päivän teemoista toisiltaan, opiskelijapalautteiden toteuttamisesta ja erityisesti seminaaripaikan tutustumiskierroksilla, sekä Frans Emilissä että Linnea-kodissa, uusia asioita esimerkiksi vanhusten hoito- ja hoivapalvelutarjonnasta (4). Tähän liittyen he kokivat myös tärkeäksi tällaisten tutustumiskierrosten laajemman yhdistämisen päivän aikana toteutettavaan muuhun opetukseen olevan tärkeä ja sen tulisi olla laajempaa ja tiiviimpää kuin nyt oli (1).

”Oppimisympäristöllä on merkitystä. Sitä voisi ehkä vielä enemmän käyttää opetuksen linkittämiseen. Esim. kiertokävelyllä/esittelykierroksella nähtyjä asioita olisi ehkä voinut vielä purkaa opetustilanteessa.”

”Opin paljon päivän sisällöistä, erityisesti vanhustenhoidon palvelurakenteesta.”

Yhteistyö kannattaa

Yhteistyö koettiin opettajaopiskelijoiden (3) mielestä erittäin tärkeänä. Seminaaripäivä antoi kokemuksia tällaisen seminaarin (1), opetusmuodon järjestämisestä (2), kohde-ryhmän huomioimisesta (1), tiimiopettajuudesta (1), työelämäyhteistyöstä (1), teknisten laitteiden käytöstä (1) ja lisäksi uusia ajatuksia opetusmenetelmistä, joita voi ottaa omaan opetukseensa.

”Oikein hyödyllisiä asioita seminaaripäivän järjestämisestä, tiimiopettamisesta sekä työelämäyhteistyöstä.”

”Opettajien välinen yhteistyö on tärkeää :)”

Seminaaripäivä kokonaisuudessaan onnistunut

Opettajaopiskelijat (4) kokivat seminaaripäivän onnistuneen. Tähän vaikutti muun muassa järjestelmällinen päivän suunnittelu ja yhteistyö sekä panostus koko opettajaopiskelijaryhmältä. Seminaaripäivän aikataulu meni aikataulullisesti jokseenkin suunnitelmien mukaan (3) ja opiskelijat palasivat esimerkiksi ruokatauolta ajoissa, käyttäytyivät muutenkin asiallisesti ja järjestys säilyi läpi päivän hyvin (2). Esittelykierrokset Frans Emilissä ja Linnea -kodissa koettiin kiinnostavina ja positiivista oli opiskelijaryhmän aktiivisuus kierroksen ja seminaaripäivän luentojen aikana (3). Seminaarissa koettiin kokonaisuudessaan olleen positiivinen ja tyytyväinen ilmapiiri koko päivän ajan (1). Opettajaopiskelijat saivat runsaasti palautetta opiskelijoilta seminaaripäivän päätteeksi loppuarvioinnissa (2).

”...varsin hyvä kokonaisuus ja panostus opettajaopiskelijoilta.”

”Yleisellä tasolla seminaari onnistui hyvin.”

Seminaaripäivän järjestelyt

Opettajaopiskelijat eivät kokeneet minkään asian menneen sinällään huonosti (2), paitsi tämän kyseisen kysymyksen muotoilun (1). Myös päivän tapahtumien dokumentointi olisi voinut olla kattavampi (1). Päivän aikataulujen muutokset tekivät joidenkin luento-osuuksiin muutoksia, joiden koettiin haittaavan omaa luento-osuutta. Tämän vuoksi toivottiinkin tällaisen seminaaripäivän järjestelyihin lisää aikaa ja väljyyttä tai muita järjestelyjä päivän sisältöihin aikataulun hallitsemiseksi (3). Lisäksi koettiin esittelykierrokset vanhusten yksiköissä tarvitsevan lisää aikaa, koska konkreettisten elinympäristöjen kokemusten kautta saadaan lisähyötyjä asioiden ymmärtämiseen (esim. vanhusten haastatteluja) (3).

”Huonosti ei sinällään mennyt mikään.”

”Ehkä kiertokävelyä (josta opiskelijat erityisesti pitivät) olisi voinut hyödyntää enemmän; enemmän aikaa, vanhusten haastattelua tms.? ”

Opiskelijat uneliaita

Osa opiskelijoista oli väsyneen oloisia aamupäivän luennoilla ja jotkut nuokkuivat pulpetissaan tai ehkäpä nukkuivatkin tovin (2). Opettajaopiskelijat kokivat tämän opiskelijoiden uneliaisuuden johtuvan muista tekijöistä kuin luentojen tylsyydestä tai luennoitsijan opetuksen innostamattomuudesta (2). Tähän liittyen pohdittiin, josko opiskelijoiden yöunet ovat viime aikoina mahtaneet jäädä hiukan vähiin (1).

”Aamupäivällä osa opiskelijoista nukkui tai vähintäänkin nuokkui.”

9.4 Opiskelijoiden antama palaute työssäoppimisjakson jälkeen

Opiskelijoiden työssäoppimisjakson jälkeen pidettiin ravintola Amurin Helmessä palaaveri 23.9.2011, johon osallistuivat niin sanotun opiskelijaohjausryhmän jäseniä, Heli Kauppila sekä opettajaopiskelijoita.

Opiskelijoille oli etukäteen mietitty seuraavat kysymykset, joiden kautta seminaaripäivää olisi mahdollista arvioida:

- Miltä tuntui lähteä työssäoppimisjaksolle seminaaripäivän jälkeen?
- Mitä pystyit hyödyntämään seminaarissa?
- Mitä asioita seminaarissa olisi vielä pitänyt käsitellä?
- Oliko seminaarista jotain haittaa?
- Vapaa sana.

Kysymyksiin saatujen vastausten perusteella on mahdollista luokitella esiin nousseita tekijöitä esimerkiksi seuraavalla tavalla:

- Seminaaripäivän hyödyt
- Asiat, joita olisi voinut vielä käsitellä
- Pirkanmaan ammattiopisto
- Työyhteisö

Seminaaripäivän hyödyt

Hyödyllisinä asioita seminaaripäivän jälkeen opiskelijat pitivät apuvälineisiin ja ravitsemukseen liittyvää tietoutta sekä ylipäättään oikeuksiin liittyviä asioita. Näitä oli myös huomioitu eri tavoin työssäoppimisjaksolla eli hyödyt olivat olleet konkreettisia. Saman kiertokäyntiä aidossa ympäristössä pidettiin hyvänä asiana. Kokoavasti voitiin myös todeta, että edellä mainittujen seikkojen kautta opiskelijan oli mahdollista omaan tietämykseensä perustuen käydä työyhteisössä rakentavaa keskustelua. Seminaarin hyödyksi voi lukea myös sen, että opettajat esittivät asiansa opiskelijoiden mukaan ymmärrettävästi ilman sivistyssanoja ja osasivat vastata esitettyihin kysymyksiin.

Asiat, joita olisi voinut vielä käsitellä

Dementiapotilaan kohtaaminen ja esimerkiksi siihen liittyvä video sekä muukin tietous dementiasta olivat sellaisia, joiden käsittely olisi koettu hyödylliseksi. Toisena selvänä asiakokonaisuutena nousi esiin etiikkaan ja eettisiin kysymyksiin liittyvät asiat, jotka nekin yhdistyivät dementiapotilaisiin ja näiden hoitoon.

Pirkanmaan ammattiopisto

Opiskelijoiden työssäoppimisjaksoa edelsi kesäloma eli jaksoon liittyvien asioiden opiskelusta oli melko pitkä aika. Toisaalta opiskelijat kokivat, että monet asiat oli käsitelty opetuksessa hyvin nopeasti ja pintapuolisesti ja nämä olivat jo monelta kesän aikana unohtuneet. Eräs opiskelija oli laittanut tästä koululle palautetta. Tästä näkökulmasta seminaari jollakin tavalla paikkasi oppilaitoksen toimintaa ja tiivistä selväsanaisesti monia työssäoppimisjakson kannalta hyödyllisiä asioita opiskelijoille, joten jaksolle lähdistä tuli luonnollisesti hieman helpompaa. Opiskelijat kokivat olevansa tietyllä tavalla etuoikeutettuja päästessään seminaariin kertaamaan ja jopa oppimaan uusia asioita.

Työyhteisö

Työyhteisön suhtautuminen opiskelijoihin on vaihtelevaa. Erään opiskelijan kertoman mukaan hän oli ottanut puheeksi erään potilaan hoitoon ja ravitsemukseen liittyvän asian, jota seminaaripäivässäkin oli käsitelty. Opiskelija oli saanut hoitajalta varsin epä-

kohteliaan vastauksen, jonka sisältö oli ollut se, ettei harjoittelija voi vielä tietää mitään oikeasta työstä.

10 Yhteenveto

Kehittämishankkeen suunnitteluvaiheesta lähtien koimme seminaaripäivän järjestämisen erittäin tärkeäksi ja hyödylliseksi, kuten myös lähihoitajaopiskelijat ja ryhmän opettaja, joilta toteuttamisidea oli lähtöisin. Se, että teoreettisesti opiskellun asian ja työssäoppimisjakson välillä on usean kuukauden tauko – tässä tapauksessa kesäloma – ei ole oppimisen kannalta paras vaihtoehto. Kuten opiskelijat etukäteen pelkäsivät, voi moni keväällä opetettu asia unohtua kesäloman aikana. Nykyisin teoria- ja työssäoppimisjakson välissä oleva pitkä tauko on varsin yleinen käytäntö. Voisikin kysyä, että miksi tällaiseen käytäntöön on päädytty? Seminaarin tarkoituksena oli tukea nuoren ammatillista valmiutta työssäoppimisen jaksolle eli toisin sanoen ”silloittaa” keväällä opittua ja työssäoppimisjaksoa toisiinsa. Kasvatustieteellisesti se perustuu kertaamiseen että konstruktivismiin, tiedon rakentamiseen tiedon päälle. Väistämättä seminaaripäivässä tuli opiskelijoille myös uutta asiaa, jota opiskelijat liittivät aiemmin opittuun.

Seminaaripäivän sisältö oli rakennettu keskeisten teemojen ympärille niin, että seminaarissa opetettavia ja kerrattavia asioita tulee varmasti vastaan työssäoppimisjaksolla. Tähän pyrittiin myös sillä, että seminaari järjestettiin senioritalossa ja tutustuttiin yksityiseen hoitokotiin, kun opiskelijoiden työssäoppimisjakson paikat olivat pääasiassa kunnallisia hoitolaitoksia. Teemojen toteutuksessa pyrittiin siihen, että asioiden yhdistäminen aiemmin opittuun ja seminaaripäivän muihin teemoihin olisi mahdollisimman luontevaa. Tämä toteutettiin muun muassa viittaamalla esityksissä aiemmin opetettuihin asioihin, kokemuksiin, muihin esityksiin, seminaaripäivän havaintoihin ja antamalla vinkkejä tulevaan työssäoppimisjaksoon. Rohkaisimme opiskelijoita tekemään havaintoja, miettimään ja kysymään toiminnan perusteluja. Muistutimme heitä rakentavasta tavasta antaa palautetta arvostelun sijaan.

Seminaari oli luonteeltaan pilottimuotoinen kokeilu. Periaatteessa tämän kaltainen seminaari tai ”silloittamispäivä” on toteutettavissa missä tahansa koulutusohjelmassa muokkaamalla sisältöä ja toteutusta tarpeiden mukaan. Sen kaltainen tilanne, että teoriaosuus on käsitelty viikkoja, jopa kuukausia ennen työssäoppimisjaksoa on tavallinen monissa toisen ja kolmannen asteen oppilaitoksissa ja koulutusohjelmissa. Tähän seminaarin suunnitteluun käytettiin runsaasti resursseja, mikä olisi tuskin mahdollista, jos oppilaitokset järjestäisivät vastaavia tilaisuuksia omana toimintana. Käytännössä tä-

mänkaltaisen seminaarin toteuttamista voivat rajoittaa juuri käytettävissä olevat opettajien resurssit tai lukujärjestystekniset haasteet. Seminaarin käyttökelpoisuutta arvioitaessa tulee miettiä resurssien lisäksi myös saatua palautetta ja hyötyä. Tässä hankkeessa opiskelijoiden saaman konkreettisen hyödyn arviointi jää opiskelijoiden ja yhden opettajan arvion varaan, kun hankkeessa ei ollut mukana työssäoppimisjaksoa ohjaavia opettajia.

Tavanomaisesta poikkeava oppimisympäristö toimi teknisesti hyvin ja viritti opiskelijat aiheeseen antaen yhden esimerkin tulevaisuuden työpaikasta. Ympäristö ja tutustumiskierrokset saivatkin runsaasti positiivista palautetta opiskelijoilta. Ympäristö ei kuitenkaan riittänyt pitämään opiskelijoita vireänä, keskittyminen näytti herpaantuvan poikkeuksetta jo noin puolen tunnin kuluttua esitysten alusta. Opiskelijat näyttivät väsymisen avoimesti lähinnä nuokkumalla pöytien päällä. Avoimeksi jäi, oliko opiskelijoiden vaikea keskittyä ylipäättään tunnin ajaksi kerrallaan vai johtuiko väsymys kyllästymisestä tai unenpuutteesta. Opetustilanteissa käytetyt kuvat, käytännön esimerkit ja erityisesti toiminnalliset harjoitukset aktivoivat selvästi opiskelijoita sekä vireystilan suhteen että myös miettimään asiaa suhteessa omiin kokemuksiin. Vastaavasti pelkkä opettajan puheen kuuntelu passivoi ja unetti. Opiskelijoiden kommentointi- ja vastausaktiivisuudessa oli huomattavia yksilökohtaisia eroja koko päivän ajan. Tiimiopettajuus toimi hyvin ja antoi opettajille mahdollisuuden tukea toisiaan täydentämällä esityksiä. Myös tilanteen osin ulkopuolinen havainnointi auttoi huomaamaan muun muassa taukojen tarpeen, joka esiintymisvuorossa olevalta opettajalta jäi ehkä huomaamatta.

11 Pohdintaa kehittämishankeprosessista

Tässä luvussa esitämme lyhyesti opettajaopiskelijoiden omaa pohdintaa ja kokemuksia kehittämishankeprosessista sekä tiimiopettajuudesta, opettajuuden kehittymisen näkökulmasta tarkasteltuna.

11.1 Kehittämishankeprosessi opettajaopiskelijoiden näkökulmasta

Kehittämishankkeen suunnittelu, toiminnallisen osan toteuttaminen sekä raportin kirjoitustyö oli vajaan vuoden mittainen prosessi. Kokonaisuutena koimme prosessin sekä työlääksi että antoisaksi. Työläyttä aiheutti se, että teimme ikään kuin kaksinkertaisen työn; suunnittelimme ja toteutimme seminaarin ja sen lisäksi kirjoitimme työhön laajahkon teoriaosuuden. Seminaarin järjestäminen ei ollut pelkkä pakollinen käytännön osuus kehittämishankkeesta, vaan halusimme saada aikaan lähihoitajaopiskelijoiden voimaantumista ja hyvän siirtymisen työssäoppimisjaksolle. Mietimme paljon seminaarin sisältöä ja toteutustapoja sekä hioimme yksityiskohtia, jotta kokonaisuus olisi toimiva. Suunnittelu lähti hyvin käyntiin, kun pääsimme havainnoimaan ryhmän tunteja PIRKO:on. Tutustuimme tällöin opiskelijaryhmään ja saimme käsityksen ryhmän dynamiikasta. Keskustelut ryhmän opettajan ja ohjausryhmän kanssa auttoivat hahmottamaan seminaaripäivän toivottuja ja tavoiteltuja sisältöjä.

Kehittämishankkeeseen liittyviä palavereja pidimme iltaisin, noin kahden viikon välein aina 2-3 tuntia kerrallaan. Tiheät palaverit ja niiden välillä tehtävä kirjoitustyö ja muut sovitut tehtävät aiheuttivat kuormitusta. Toisaalta aktiivinen ja järjestelmällinen työ auttoivat hankkeen toteuttamisessa ja aikataulussa pysymisessä.

Koimme seminaaripäivän suunnitteluun nähdyn työn vaivan arvoisena, kun seminaaripäivässä näimme opiskelijoiden aktiivista toimintaa ja päivän päätteeksi kerätyn palautteen jälkeen selvisi, kuinka opiskelijat olivat kokeneet tapahtuman tärkeäksi ja erittäin onnistuneeksi. Erityisen mieltä lämmittävää oli kuulla oppilailta, että he olivat etuoikeutettuja, kun saivat osallistua seminaaripäivään. Opettajaopiskelijoiden voimaantumista tapahtui myös opiskelijoiden kautta. Monesti opettajan voimaantuminen opiskelijoiden

kautta tapahtuu kurssin tai opintojakson aikana, kun opettaja näkee opiskelijoiden kehittymistä pidemmällä aikavälillä.

Koko kehittämishankeprosessin kantava voima oli pienryhmämme jäsenten sitoutuminen, toimiva yhteistyö ja hyvä henki, joka kantoi suunnitteluvaiheesta työn valmistumiseen saakka. Aluksi ryhmätyöskentely oli tunnustelevaa ja sinänsä kyllä toimivaa, mutta uusien henkilöiden kanssa työskentelemään tottuminen vei vähän aikaa. Tutustumisen ja työn etenemisen myötä dynamiikka kehittyi ja tapahtui ”yhteen hitsautumista”. Niin sanottuja vapaamatkustajia tai dominoivia johtajia ei pienryhmässämme ollut. Ryhmän jäsenten työnjako oli toimiva ja tasa-arvoinen ja jokaisen vahvuuksia pyrittiin hyödyntämään tasapuolisesti. Myös tukea ja kannustusta jaettiin tasapuolisesti kaikille. Jokainen sai tuoda esiin omia kiinnostuksen kohteitaan ja sillä tavoin esimerkiksi kirjoitustyön jakaminen tuntui onnistuvan hyvin. Vaikka kirjoitustyötä jaettiin, niin kaikki arvioivat ja tarvittaessa muokkasivat toisten tuottamaa tekstiä. Tekstin lopullinen muokkaaminen tapahtui sähköpostien välityksellä yhden opettajaopiskelijan toimiessa tekstin kokoajana.

11.2 Tiimiopettajuus ja ammatillinen kasvu

Pienryhmämme jäsenten aiempi kokemus tiimiopettajuudesta rajoittui lähinnä muutamaani yksittäisiin opetustilanteisiin ja osalla ei ollut aiempaa kokemusta lainkaan. Tämän vuoksi olisimme kaivanneet opettajaopintojen alkuvaiheeseen laajempaa erilaisten opetusmenetelmien läpikäymistä ja esimerkiksi kokeneiden opettajien kokemuksia eri opetusmenetelmistä. Nämä kokemukset ja tiedot olisivat auttaneet meitä tiimiopetusmenetelmän ymmärtämisen alkuun. Nyt pohjustimme tiimiopettajuuden käsittelemisen kirjallisuuteen. Kehittämishankkeen suunnittelussa saimme kannustavaa tukea lähihoitajaryhmän opettajalta Heli Kauppilalta, joka kannusti tiimiopettajuuteen ja uskoi sen toimivuuteen seminaarissa, kuten myös siihen, että seminaari tuottaa toivottua tulosta.

Kehittämishankkeen aikana ymmärryksemme tiimiopettajuudesta syveni sekä omakohtaisen kokemuksen että osalla myös tiimiopetustilanteiden havainnointien myötä. Tiimiopettajuuden käyttäminen jatkossa tuntuu realistiselta vaihtoehdolta ainakin saman

alan opettajien kesken. Tällöin tiimiopetuksen toteuttaminen onnistunee kevyemmällä etukäteisvalmistelulla, kun kieli ja substanssiosaaminen ovat lähempänä toisiaan kuin kehittämishankkeessamme. Toisaalta jos käsiteltävänä on laaja kokonaisuus, voi eri alojen opettajien tiimiopettajuudella saada aikaan kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä käsiteltävästä asiasta kuin eri opettajien erikseen pitämillä tunneilla.

Koska olimme kaikki eri aloilta, tietämys toistemme aloista ja osaamisesta oli aluksi pintapuolista. Aloihin tutustuminen ja niiden keskeisten sisältöjen tunnistaminen edes tämän pienen seminaarin puitteissa vei runsaasti aikaa. Koimme sen kuitenkin tärkeäksi, jotta pystyimme linkittämään opetusta toistemme osuuksiin. Pienryhmätapaamisemme voidaan nähdä yhtä hyvin tiimiopetuksen suunnitteluna, siis osana opettajan työtä, kuin pelkinä kehittämishankepalaverina. Vaikka yhteissuunnittelu oli vaativaa, kantoi suunnittelu hedelmää varsinaisissa opetustilanteissa. Opetustilanteet seminaaripäivässä olivat välittömiä ja joustavia. Pystyimme muokkaamaan etukäteen suunniteltuja toteutustapoja tilanteen vaatimalla tavalla. Esimerkiksi aamupäivällä järjestettiin etukäteen suunnitteleman lyhyt jumppatuokio, koska opiskelijoiden keskittyminen näytti herpaantuvan. Opetustilanteissa oli helppo tuoda esiin käytännön esimerkkejä hiukan erilaisista näkökulmista.

Koimme tiimiopettajuuden tuovan jaettua vastuuta ja yhteistä onnistumisen iloa. Toimiva tiimiopettajuus on kollegiaalista yhteistyötä parhaimmillaan. Kehittämishankkeeseen liittyvä ammatillinen kasvu tapahtui mitä suurimmassa määrin juuri tiimiopettajuuden ja kollegiaalisen yhteistyön myötä ja ansiosta.

Lähteet

Aarnio, H., Helakorpi, S. & Luopajarvi, T. 1991. Ammattipedagogiikka. Perusteita ja sovelluksia. Juva: WSOY.

Ahvenainen, O. 1982. Lukemis- ja kirjoittamishäiriöisten opetus. Teoksessa Moberg, S. (toim.) Erilaiset oppilaat. Jyväskylä: Gummerus, 202-221.

Asetus ammatillisesta koulutuksesta 6.11.1998/811. [luettu 1.11.2011]
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980811>

Cook, L. & Friend, M. 1995. Co-Teaching: Guidelines for creating effective practices. Focus on Exceptional Children 28(3), 1-16.

Cook, L. & Friend, M. 2004. Co-teaching: Principles, practices and pragmatics. New Mexico public education department. Paper presented in quarterly special education meeting, Albuquerque in 24 of april 2004.

Dieker, L. & Murawski, W. 2003. Co-teaching at the secondary level. Unique issues, current trends, and suggestions for success. The high school journal 86 (4), 1-13.

Friend, M. & Cook, L. 1996. Interactions – collaboration skills for school professionals. New York.

Friend, M. 2008. Co-Teaching: Creating successful and sustainable programs. Presentation for the National Association of State Directors of Special Education Satellite Conference March 5, 2008. [verkkoartikkeli]. [luettu 30.10.2011]
<http://dese.mo.gov/divspeced/EffectivePractices/documents/NASDSEHandoutMarch5.pdf>

Gerocare. 2011. [luettu 12.11.2011] <http://gerocare.fi/>

Hakala, R., Tahvanainen, S., Ikonen, T. & Siro, A. 2011. Osaava lähihoitaja 2020. [verkkoaineisto]. [luettu 12.11.2011]
http://www.oph.fi/download/132619_Osaava_lahihoitaja_2020.pdf

Hasunen, T., Honka, A. & Mänty, S. 2008. Pariopetus Vaasan Ammattiopistossa ja Vaasan Aikuiskoulutuskeskuksessa. Tampereen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Opettajakoulutuksen kehittämishanke. [verkkoaineisto]. [luettu 10.10.2011] <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201003062945>

Hänninen, S. 2009. Voimaantumisen tarinat subjektiuden vahvistajana. Aikuiskasvatus 1, 4-13. [verkkoartikkeli]. [luettu 23.10.2011]
<http://elektra.helsinki.fi.elib.tamk.fi/se/a/0358-6197/29/1/voimaant.pdf>

Kettula, E. & Repola, T. 2008. Samanaikaisopetuksen rakentuminen ja toteutuminen opettajien kertomana. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Pro gradu – tutkielma.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630. [luettu 1.11.2011]
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>

Lehtoranta, P., Leivo, H. & Haapasalo, S. 2006. Miten ohjaat työssäoppijoita [verkkoaineisto]. [luettu 30.10.2011]
http://www.kuntoutussaatio.fi/files/168/Miten_ohjaat_tyossaoppijoita.pdf

Mahlakaarto, S. 2010. Subjektiksi työssä: identiteettiä rakentamassa voimaantumisen kehitysohjelmassa. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research*, 394. [verkkoaineisto]. [luettu 23.10.2011] <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3992-2>

Manninen, J., Bruman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.

Nikkanen, P. 1987. Samanaikaisopetus ja opettajan työmotivaatio. *Opettaja* 1987:20, 6-7,26.

Opetushallitus. 2007. Hakuohje. Oppimisympäristöjen kehittämishankkeiden valtionavustuksiin v. 2007. [verkkoaineisto]. [luettu 10.9.2011]
http://www.oph.fi/download/31770_Hakuohje_2007.pdf

Opetusministeriö. 2005. Suositus työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta ja ammattiosaamisen näytöistä. [verkkoaineisto]. [luettu 16.11.2011].
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/amatillinen_koulutus/lomakkeet_ja_paeaetokset/paeaetokset/suositus_tyopaikalla_tapahtuvasta_oppimisesta_ja_ammattiosaamisen_naeytoeistaa/liitteet/suomiSUOSITUS.pdf

Opetusministeriö. 2007. Erityisopetuksen strategia. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:47.

Opetusministeriö. 2007. Koulutus ja tutkimus vuosina 2007-2012. Kehittämissuunnitelma.

Pakarinen, K., Kyttälä, M. & Sinkkonen, H-M. 2010. Samanaikaisopetus – mahdollisuus vai mahdottomuus? *EriKa : Erityisopetuksen tutkimus- ja menetelmätieto* 2010 : 1, s. 13-17. [verkkoaineisto]. [luettu 10.9.2011]
http://www.peda.net/img/portal/1948663/Samanaikaisopetuksen_artikkeli_Erika_1_2010.pdf?cs=1284622945

Rantala, T. 2005. Oppimisen iloa etsimässä – kokemuksen etnografiaa alkuopetuksessa. *Acta Universitatis Lapponiensis* 88.

Saloviita, T. 1999. Kaikille avoimeen kouluun. Erilaiset oppilaat tavallisilla luokilla. Jyväskylä: Atena.

Siitonen, J. 1999. Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. *Acta Universitatis Ouluensis Scientiae Rerum Socialium* E 37. [verkkoaineisto]. [luettu 23.10.2011]
<http://herkules oulu.fi/isbn951425340X/isbn951425340X.pdf>

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto. Opetussuunnitelman tutkintokohtainen osa. 2011. Pirkanmaan ammattiopisto. 30.5.2011.

Taloudellinen Tiedotustoimisto. 2006. Ammatillisesta neuvottelukunnasta työelämäyhteistyön laaturyhmäksi. [verkkajulkaisu]. [luettu 16.11.2011].
http://tat.fi/Aineistot/Tyoessaeoppiminen/Ammatillisestaneuvottelukunnastatyoeelaama_eyhteistyoenlaaturyhmaeksi

Tammilehto, M. 2011. Ammatillisen koulutuksen läpäisyn tehostaminen [verkkoaineisto]. [luettu 12.11.2011] http://www.oph.fi/download/132451_Mika_Tammilehto.pdf

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2004. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus.

Tynjälä, P. 2004. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Tammi.

Tyystälä, H. 2009. Samanaikaisopettajuus. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Kehittämishanke. [verkkoaineisto]. [luettu 10.9.2011]
http://www.peda.net/img/portal/1851908/Samanaikaisopetus_ammattillisessa_koulutuksessa.pdf?cs=1271313641

Valtiontalouden tarkastusvirasto. 2009. Valtiontalouden tarkastusviraston tuloksellisuustarkastuskertomus 188/2009. Ammatikorkeakoulutuksen työelämälähtöisyyden kehittäminen. Helsinki: Edita.

Villa, R. A., Thousand, J. S. & Nevin, I. A. 2004. A guide to co teaching – Practical tips for facilitating student learning. California: Corwin Press.

Virtanen, A. & Collin, K. 2007. Työssäoppiminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Teoksessa: Eteläpelto, A., Collin, K & Saarinen, J. (toim.) 2007. Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 216-235.

Virtuaalinen ammattikorkeakoulu. 2011. Monimuotoinen / toiminnallinen opinnäytetyö. [verkkoaineisto]. [luettu 30.10.2011]
<http://www.amk.fi/opintojaksot/030906/1113558655385/1154602577913/1154670359399/1154756862024.html>

Vitikka, E. 2009. Opetussuunnitelman mallin jäsenitys. Sisältö ja pedagogiikka kokonaisuuden rakentajina. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. [verkkoaineisto]. [luettu 10.9.2011] <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-3992-2>

Vähäsantanen, K. 2007. Ammatillisen opettajan ammatti-identiteetti muutoksessa. Teoksessa A. Eteläpelto, K. Collin & J. Saarinen (toim.) 2007. Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY.

Walther-Thomas, C. S. 1997. Co-teaching experiences. The benefits and problems the teachers and principals report over time. Journal on learning disabilities. Vol. 30. No. 4, 395-407.

YH Kodit. 2011. Asunto Oy Tampereen Frans Emil. [luettu 30.10.2011]
<http://www.yhkodit.fi/asuntohaku/lisatiedot/1974/seniori>