



Kieli keskuksessa

*Toimintaa ja kehittämistä
kielikeskuksen arjessa*

**Pirkko Pollari
Tarja Ahopelto, Satu Liukko
Aleksi Ahonen
(toim.)**

Kieli keskuksessa

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN JULKAISUJA 303

PIRKKO POLLARI
TARJA AHOPELTO
SATU LIUKKO
ALEKSI AHONEN
(TOIM.)

Kieli keskuksessa

TOIMINTAA JA KEHITTÄMISTÄ KIELIKESKUKSEN ARJESSA

**JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN
JULKAISUJA -SARJA**

©2021

Tekijät & Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Pirkko Pollari, Tarja Ahopelto, Satu Liukko & Aleksi Ahonen (toim.)

KIELI KESKUKSESSA

Toimintaa ja kehittämistä kielikeskuksen arjessa

Kansi ja ulkoasu • JAMK / Pekka Salminen
Julkaisun kuvitus • Linda Saukko-Rauta
Taitto ja paino • Punamusta Oy • 2021

ISBN 978-951-830-623-1 (Painettu)

ISBN 978-951-830-624-8 (PDF)

ISSN-L 1456-2332

JAKELU

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

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ	7
SAMMANFATTNING	8
ABSTRACT	9
ESIPUHE	10

TEEMA 1. KIELIKESKUSARKEA ERI NÄKÖKULMISTA

Pirkko Pollari KIELIKESKUSMALLI JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUSSA – KEHITTYMISTÄ JA MUUTOSTA 20 VUODEN AIKANA	14
Eeva Lamminpää & Kati Riivari KIELI- JA VIESTINTÄOPINTOJEN YHTEISEN TARJONNAN PILOTTI – IDEASTA KÄYTÄNTÖÖN	21
Tarja Ahopelto & Hannu Ryyänen OPISTOSTA KORKEAKOULUN KIELIKESKUKSEEN – OPETTAJIEN MATKASSA	27

TEEMA 2. TULEVAISUUDEN TYÖELÄMÄTAITOJA KOHTI

Heikki Malinen JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU ON TYÖELÄMÄN KORKEAKOULU	34
Tarja Ahopelto & Sisko Riihiaho VIESTINTÄ- JA VUOROVAIKUTUSTAITOJA TYÖELÄMÄN TARPEISIIN	39
Jaana Koskela & Sara Tuisku SUOMI TOISENA KIELENÄ – MONENLAISIA OPISKELUPOLKUJA	45
Jenni Jaatinen VENÄJÄN KIELI TULEVAISUUDEN TYÖELÄMÄTAITOJEN TUKIJANA	54

Anu Mustonen	
ROBOTTI – TULEVAISUUDEN OPETTAJA JA KOLLEGA?.....	58

TEEMA 3. PEDAGOGISIA KOKEILUJA JA KEHITTÄMISTÄ

Satu Liukko & Sisko Riihiaho	
ESIINTYMISVARMUUTTA ETSIMÄSSÄ.....	64

Pirjo Hentinen, Suvi Mustonen & Tomi Ylkänen	
KOKEMUKSELLISTA KIELENOPPIMISTA OPINTOMATKOILLA.....	69

Gerhard Kohl	
DEUTSCHKURSE IM DISTANZUNTERRICHT AUFGRUND DER CORONA-PANDEMIE	78

Aleksi Ahonen & Jenni Jaatinen	
JOUSTAVASTI ENGLANTIA VERKOSSA – OPETTAJIEN KOKEMUKSIA TYÖELÄMÄN ENGLANNIN NON-STOP-PILOTISTA.....	83

KIRJOITTAJAT	88
---------------------------	-----------

TIIVISTELMÄ

**Pirkko Pollari, Tarja Ahopelto, Satu Liukko & Aleksi Ahonen (toim.)
Kieli keskuksessa – toimintaa ja kehittämistä kielikeskuksen arjessa
Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja, 303**

Kieli keskuksessa – toimintaa ja kehittämistä kielikeskuksen arjessa -julkaisu on syntynyt kielikeskuksen henkilöstön yhteistyönä juhlistamaan Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) kielikeskuksen kahta vuosikymmentä. Kielikeskuksen toiminta käynnistyi virallisesti vuonna 2001. Julkaisuun kirjoittajat ovat kielikeskuksen nykyisiä ja jo eläkkeelle siirtyneitä opettajia sekä kielikeskuksen hallinnosta vastaavia. Artikkelit on kirjoitettu eri kielillä. Julkaisun tarkoituksena on kuvata näytteenomaisesti yhden ammattikorkeakoulun kielikeskuksen hallinnollista ja pedagogista toimintaa ja kehittämistä eri näkökulmista sekä eri ajankohtina. Julkaisu osoittaa, miten ”kirjava” kielikeskuksen arki on ja miten monenlaiset muutokset ovat johtaneet nykyiseen JAMK:n kielikeskukseen.

Julkaisu koostuu kolmen eri teeman alle sijoittuvista artikkeleista. Ensimmäisen teeman, *Kielikeskusarkea eri näkökulmista*, alla käsitellään keskitetyn kielikeskusmallin etuja ja haasteita, pohditaan kieli- ja viestintäopintojen tarjontaan liittyvää pilottia sekä tehdään katsaus opettajan muuttuneeseen työkuvaan viimeisen kahdenkymmenen vuoden aikana. *Tulevaisuuden työelämätaitoja kohti* -teeman yhteydessä käsitellään mm. viestintä- ja vuorovai-
kutustaitoja työelämän tarpeita varten, venäjän kielen merkitystä työelämälle sekä robotiikkaa S2-opetuksen tukena. Kolmas teema, *Pedagogisia kokeiluja ja kehittämistä*, tarjoaa esimerkkejä esiintymisvarmuuden vahvistamisesta, saksan kielen opettamisesta koronapandemian aikana sekä englannin kielen verkko-opetuskokeilusta non-stop-mallilla.

Julkaisu on suunnattu ensisijaisesti muiden korkeakoulujen kielten ja viestinnän opettajille sekä kielten ja viestinnän opetuksen kehittämisestä vastaaville koordinaattoreille, suunnittelijoille ja esimiehille. Sitä voivat hyödyntää myös mm. opettajankouluttajat ja opetusharjoittelijat ammattikorkeakoulujen kieltenopetukseen tutustumisen apuna. Julkaisu tarjoaa lisäksi muille alan toimijoille ideoita ja kokemuksia mm. kieltenopetuksen kehittämiseen ja sitä koskevaan päätöksentekoon.

Asiasanat: kielikeskusmalli, kielikeskus, kielten ja viestinnän opetus, pedagoginen kehittäminen, työelämätaidot

SAMMANFATTNING

**Pirkko Pollari, Tarja Ahopelto, Satu Liukko & Aleksii Ahonen (red.)
Språket i center – verksamhet och utveckling i språkcentrets vardag
Publikationer från Jyväskylä yrkeshögskola, 303**

Publikationen *Språket i center – verksamhet och utveckling i språkcentrets vardag* är ett resultat av ett samarbete mellan språkcentrets personal för att fira språkcentrets två årtionden på Jyväskylä yrkeshögskola (JAMK). Språkcentrets verksamhet startade officiellt år 2001. Artikelförfattarna i publikationen är språkcentrets nuvarande och redan pensionerade lärare samt personer som ansvarar för språkcentrets administration. Artiklarna är skrivna på olika språk. Syftet med publikationen är att ge en inblick i ett språkcenters administrativa och pedagogiska verksamhet och utveckling på en yrkeshögskola ur olika perspektiv och under olika tidpunkter. Publikationen visar hur ”brokig” språkcentrets dagliga verksamhet är och hur olika förändringar har lett till det nuvarande språkcentret på JAMK.

Publikationen består av artiklar som faller in under tre olika teman. I det första temat, *Språkcentrets vardag ur olika perspektiv*, behandlas fördelarna och utmaningarna med den centraliserade språkcentermodellen, piloten relaterad till utbudet av språk- och kommunikationsstudier diskuteras samt en översikt över den förändrade arbetsbeskrivningen för lärare under de senaste tjugo åren ges. I samband med temat *Mot framtidens kompetensbehov i arbetslivet* behandlas bland annat arbetslivets kommunikations- och interaktionsfärdigheter, ryska språkets betydelse i arbetslivet samt robotik som stöd i undervisningen i finska som andraspråk. Det tredje temat, *Pedagogiska experiment och utvecklingsarbete*, ger exempel på hur man kan bli en tryggare talare, hur det undervisades i tyska språket under koronapandemin och hur en non-stop webbkurs i engelska kan se ut.

Publikationen är främst riktad till högskolelärare i språk och kommunikation samt koordinators, planerare och utbildningschefer som arbetar med pedagogisk utveckling inom språk och kommunikation. Den kan också vara till nytta och hjälp för till exempel lärarutbildare och lärarstudenter som vill bekanta sig med språkundervisning på yrkeshögskolor. Utöver detta erbjuder publikationen idéer och erfarenheter om bland annat utveckling och beslutsfattande inom språkundervisning för andra aktörer i branschen.

Nyckelord: språkcentermodellen, språkcenter, undervisning i språk och kommunikation, pedagogisk utveckling, arbetslivskompetens

ABSTRACT

Pirkko Pollari, Tarja Ahopelto, Satu Liukko & Aleksi Ahonen (eds.)
Keeping language at the core – development work at the Language Centre
Publications of JAMK University of Applied Sciences, 303

The *Keeping language at the core – development work at the Language Centre* publication is a joint effort of the Language Centre staff in celebration of the 20th anniversary of the JAMK Language Centre. The activities of the Language Centre began officially in 2001. The authors of this publication include both present and past teachers as well as administrative personnel. The articles are written in various languages. The aim of the publication is to illustrate the administrative and pedagogical activities and development work of one language centre in a university of applied sciences from various points of reference and time. The publication shows how diverse the daily activities of the Language Centre are and how the various transitions over time have resulted in the present day JAMK Language Centre.

The articles are divided into three themes. The first one is *The Daily Activities of the Language Centre from Various Perspectives*. This theme examines the advantages and challenges of a centralized Language Centre model, the piloting of an offering of language and communication studies and takes a look back at the evolving work of teachers over the last twenty years. The *Towards the Workplace Skills of the Future* theme ponders the communication and interaction skills required in working life, the role of the Russian language in the workplace and the support of robotics in the teaching of Finnish as a second language. The third theme, *Pedagogical Experiments and Development*, offers examples of improving public speaking skills, teaching German during the COVID-19 pandemic and arranging a non-stop English course online.

The publication is primarily intended for other university language and communication teachers as well as coordinators, planners and managers who are responsible for the development of language and communication instruction. It can also benefit those in teacher training and student teachers who are becoming acquainted with language instruction in universities of applied sciences. In addition, the publication offers ideas and knowledge concerning the development of language instruction and policy making to other representatives of the field.

Keywords: language centre model, language centre, language and communication instruction, pedagogical development, workplace skills

ESIPUHE

Jyväskylän ammattikorkeakoulun (JAMK) kielikeskus aloitti virallisesti 1.1.2001. Kaksi vuosikymmentä myöhemmin kielikeskus on vakiinnuttanut asemansa ja on edelleen toiminnassa, vaikka se on vuosien aikana kohdannut erilaisia muutoksia ja haasteita. Keskustelua siitä, miten kielten ja viestinnän opetus ja kehittäminen tulisi käytännössä organisoida ja millaisella toimintamallilla, käydään ajoittain ammattikorkeakouluissa edelleenkin. JAMK:ssa keskitetty kielikeskus on osoittanut vahvuutensa monessa asiassa, ja yksi sen ehdottomasti keskeisimmistä vahvuuksista on kielikeskusyhteisön hyvä yhteishenki ja toiminnan joustavuus. Kielikeskuslaiset ovat onnistuneet kääntämään sekä muodostamisvaiheen hankaluudet että monet muut muutokset voimavaraksi – vanhoja, ennen ammattikorkeakoulun muodostamista edeltäneitä aikoja toki välillä muistellaan, mutta myös uusiin haasteisiin on tartuttu ja katse suunnattu tulevaan.

Esimerkkinä kielikeskuslaisten yhteistyökyvystä – myös koronapandemian aikana – on tämä käsillä oleva julkaisu, jolla juhlistamme juhluvuottamme. Julkaisuun ovat kirjoittaneet niin kielikeskuksen opettajat kuin hallinnollisista tehtävistä vastaavat henkilöt. Julkaisussa kuvataan kielikeskuksen arkea eri toimijoiden näkökulmista kolmen eri teeman avulla: *Kielikeskusarkea eri näkökulmista*, *Tulevaisuuden työelämätaitoja kohti* ja *Pedagogisia kokeiluja ja kehittämistä*. Näiden teemojen kautta haluamme tuoda esiin sitä, mitä olemme kielikeskuksessa saavuttaneet ja kehittäneet, mitä teemme juuri nyt ja mille tulevaisuus näyttää.

Julkaisun kannen visuaalisella ilmeellä ja graafisten elementtien sommitelulla viestimme, että kielikeskus on osa ammattikorkeakouluamme. JAMK:n kolme symbolia eli kolmio, ympyrä ja viiva symboloivat suunnan näyttämistä, matalaa hierarkiaa ja creating competence -ajattelua. Nämä symbolit kuvaavat osaltaan myös kielikeskuksen toimintaa: me näytämme suuntaa sille, millaista kielten ja viestinnän opetus on ammattikorkeakoulussa nyt ja tulevaisuudessa ja edistämme joustavuutta sekä osaamisen kehittämistä.

Kiitämme lämpimästi kaikkia artikkelien kirjoittaneita niin nykyisiä kuin jo eläköityneitä kielikeskuslaisia, graafista suunnittelijaa Pekka Salmista asiantuntevasta avusta julkaisun laatimisessa sekä digi-livekuvittaja Linda Saukko-Rautaa piirroskuvista. Linda on toiminut ruotsin kielen opettajana kielikeskuksessa vuosina 2003–2011.

Jyväskylässä 24.5.2021

Pirkko Pollari, Tarja Ahopelto, Satu Liukko & Aleksu Ahonen



Kielikeskuslaisia Rajakadulla 14.8.2003: edessä vasemmalta oikealle Riitta Siimes-Ruuska, Raija Fonselius, Marketta Tiitinen, Hannu Ryytänen, Heikki Tulkki, takana Teuvo Karjalainen, Maria Tuunanen, Timo Jokisalo, edessä Marjatta Puolakka, Tuula Kotikoski, Tahvo Nuutinen, Satu Liukko, Tarja Kortelainen, Sirkka Vihmallo, Kaarina Laine, Anne Nurminen, Riitta Purokuru, Pirjo Mustajärvi (kuva: Tarja Ahopelto)



Kielikeskuslaisia Rajakadun kampuksella 17.5.2021: edessä vasemmalta oikealle Anne Nurminen, Piia Anttonen, Pirkko Pollari, Jaana Alila, Heidi Hjerppe, Satu Liukko, Pirjo Hentinen, Sara Tuisku, Sisko Riihiaho, Jenni Jaatinen, Maria Rautamo. Takana vasemmalta oikealle Suvi Mustonen, Paula Vuorinen, Petteri Ruuska, Tarja Ahopelto, Jason Stevens, Jani Ylönen, Tomi Ylkänen, Susanna Kananoja, Anu Mustonen, Kati Riivari ja Eeva Lamminpää (kuva: Mari Varonen)



Kielikeskuslaisia Lutakon kampuksella 24.5.2021: vasemmalta oikealle Tuula Kotikoski, Diane Ruppert ja Aleksu Ahonen (kuva: Mari Varonen)



Teema 1. Kielikeskusarkea eri näkökulmista

KIELIKESKUSMALLI JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUSSA – KEHITTYMISTÄ JA MUUTOSTA 20 VUODEN AIKANA

Pirkko Pollari

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa on toteutettu kielten ja viestinnän opetusta 20 vuoden ajan keskitetysti kielikeskusmallilla. Ammattikorkeakouluissa on kielikeskusmallista vuosien myötä käyty keskustelua, ja myös selvityksiä on tehty mallin eduista ja haasteista etenkin ammattikorkeakoulujen muodostamisvaiheessa. Ammattikorkeakouluissa kielikeskuksia on sekä perustettu että purettu tai yhdistetty yliopistojen kielikeskusten kanssa. Mikäli keskitettyä mallia ei ole käytetty, niin toimintaa on kuitenkin jollakin tavoin organisoitu esim. korkeakoulun eri tutkinto-ohjelmien kieltenopettajista koostuvalla tiimillä. Yliopistoilla kielikeskusten ylläpitämisestä on pidemmät perinteet, ja niistä löytyy myös ajankohtaista kirjallisuutta liittyen mm. erilaisiin hallinnollisiin malleihin ja toiminnan johtamiseen (ks. esim. Rontu, Tuomi, Gekeler, Guillot & Schaffner 2019).

JAMK:n kielikeskus (ks. liite 1) on yksi ammattikorkeakoulun hallintoyksikön tulosalueista, jolla on oma budjetti ja henkilöstö. Kielikeskuksen perustehtävänä on vastata ammattikorkeakoulun eri tutkinto-ohjelmien pakollisten ja vapaavalinnaisten kieli- ja viestintäopintojen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista sekä kehittämisestä. Mikäli keskitettyä kielikeskusmallia ei olisi otettu käyttöön ja toiminta olisi pysynyt hajautettuna JAMK:n eri yksiköihin, kielten ja viestinnän opetus ja siihen liittyvät tukipalvelut toteutuisivat todennäköisesti tällä hetkellä hyvin eri tavoin eri yksiköissä. Tässä artikkelissa kuvaan lyhyesti JAMK:n kielikeskuksen alkuvaihetta. Annan kaksi esimerkkiä toteutetuista muutoksista kielikeskuksen toiminnassa sekä kuvaan kielikeskuksen esimiestyössä saamieni kokemusten ja havaintojen pohjalta kielikeskusmallin etuja ja haasteita.

KIELIKESKUKSEN ALKUVAIHEET

Kielikeskuksen toiminta alkoi kaksivuotisen valmisteluvaiheen jälkeen virallisesti 1.1.2001. Se oli tuolloin Suomen ensimmäinen kielten ja viestinnän opetuksesta vastaava ammattikorkeakoulun erillisyksikkö, jolla oli tulosvastuu. Perustamista edelsi kielten ja viestinnän opetusta koskeva keskustelu, jota

edisti Jyväskylän ammattikorkeakoulun toiminnan vakinaistaminen vuonna 1997. Perustamisen taustalla oli useita syitä, kuten mm. kielten ja viestinnän opetuksen kustannukset, opetuksen järkevä organisointi ja kehittämisvastuun kohdentaminen. Ammattikorkeakoulun johto piti järkevimpänä ratkaisuna keskittää sekä kielten ja viestinnän opettajat että kieliin ja viestintään liittyvä kehittäminen ja työelämää palveleva palvelutoiminta yhteen erillisyyksikköön, jolla on oma johtaja ja henkilöstö. (Tulkki 2007, 254–256.)

Uuden erillisyyksikön perustaminen aiheutti muutosvastarintaa sekä kielikeskuksessa että muualla ammattikorkeakoulussa. Kielikeskuksen toiminnan alku olikin haasteellinen. Henkilöstön oli totuteltava yhteistyöhön ja löydettävä yhteinen toimintakulttuuri. Opettajat tulivat eri aloilta ja yksiköistä, ja useimmat heistä olivat tehneet työuraa jo ammattikorkeakouluvaihetta edeltäneissä oppilaitoksissa. Lisäksi oli sovittava yhteen käsitykset kielten opettamisesta, määritettävä kieli- ja viestintäopintojen tarjonta, luotava toimintatavat kielikeskukselle sekä luotava yhteistyömallit eri alojen ja yksiköiden kanssa. Kielikeskuksen oli siis löydettävä oma paikkansa vastaperustetussa ammattikorkeakoulussa. Johtamisenkin osalta tilanne oli haasteellinen. (Tulkki 2007, 255–256.) Ensimmäiset vuodet olivat kielikeskukselle etsikkoaikaa, ja se vaihtoi paikkaansa myös organisaation sisällä. Kielikeskus muutettiin vuonna 2008 erillisyyksiköstä kielet ja viestintä -tulosalueeksi ja liitettiin osaksi JAMK:n liiketoiminta ja palvelut -yksikköä. Vuonna 2011 kielet ja viestintä siirtyi osaksi ammattikorkeakoulun hallintoyksikköä ja nimikin muuttui jälleen kielikeskukseksi.

HALLINNOLLISIA JA PEDAGOGISIA MUUTOKSIA: ERILLISBUDJETTI JA MONIALAISET OPISKELIJARYHMÄT

Kielikeskus aloitti toimintansa ns. tilaaja-tuottajamallilla. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että ammattikorkeakoulun eri yksiköiden tutkinto-ohjelmat tilasivat kielikeskukselta kerran vuodessa tulevalle lukuvuodelle tarvitsemansa kielten ja viestinnän opetuksen sekä mahdolliset muut palvelut (esim. kielenhuolto, käännökset). Tilausten pohjalta määritettiin tarvittava opetushenkilöstö ja opintoryhmät. Kukin yksikkö myös maksoi erikseen tarvitsemastaan opetuksesta ja palveluista. (Tulkki 2007, 256.) Kielikeskuksen ja yksiköiden välinen sisäinen laskutus osoittautui kuitenkin työlääksi. Lisäksi eri tutkinto-ohjelmien välillä oli eroja opetustilauksissa. Esimerkiksi osa tutkinto-ohjelmista halusi kielten ja viestinnän opetuksen toteutettavan isommissa ryhmissä kustannusten säästämiseksi ja osa noudatti kielikeskuksen antamaa ryhmäkokosuositusta. Osa tutkinto-ohjelmista tilasi opiskelijoilleen englannin ja ruotsin kielen tukiopintoja ja osa vain muutamia tukitunteja. Opiskelijoiden yhdenvertaisen kohtelun mah-

dollistamiseksi ja sisäisen laskutuksen vähentämiseksi kielikeskuksen vuonna 2012 tekemän aloitteen pohjalta sitä päätettiin jatkossa rahoittaa keskitetysti myöntämällä vuosittain oma budjetti, josta kielikeskus kustantaa yksiköiden tutkinto-ohjelmiin kuuluvat pakolliset ja valinnaiset kieli- ja viestintäopinnot ilman erillistä veloitusta. Erikseen veloitetaan vain yksiköiden omat erityistarpeet (esim. yrityksille myyty kielikoulutus).

Toinen keskeinen sekä hallinnollinen että myös pedagoginen muutos, joka on tehty kielikeskuksen aloitteesta, on ollut siirtyminen alakohtaisista ryhmistä monialaisiin opiskelijaryhmiin suomenkielisissä ammattikorkeakoulututkinto-ohjelmissa pakollisten kielten ja viestinnän opetuksessa (Työelämän englanti, Työelämän ruotsi ja Työelämän viestintä -opintojaksot). Tämä tarkoittaa sitä, että opiskelijat opiskelevat ryhmissä, joissa on eri tutkinto-ohjelmien opiskelijoita eri ammattialoilta. Käytännössä opiskelija valitsee itselleen kielikeskuksen tarjonnasta sopivimmat opintojaksot ja ilmoittautuu niille. Monialaisissa ryhmissä opiskelua pilotoitiin vuosina 2017–2019. Kerätty opiskelija- ja opettajapalautte (ks. Pollari & Kotikoski 2018b; Pollari 2021) kokeilusta oli niin rohkaisevaa, että JAMK:n johtoryhmä vakinaisti toimintamallin. Opetuskokeiluun johtivat monet eri syyt, joista yksi keskeisimpiä oli se, että aiemmin yksiköt olivat tilanneet kerran vuodessa tutkinto-ohjelmiansa opiskelijoille kielten ja viestinnän opintoryhmät. Jos opiskelija jäi pois oman alansa opintoryhmälle ajoitetulta kielten opintojaksolta, hänen oli odotettava seuraavaa oman alansa toteutusta jopa vuoden verran, mikä viivästytti valmistumista.

Siirtyminen monialaisissa ryhmissä työskentelyyn mahdollisti pedagogisesti uusien toimintatapojen kehittämisen kielten ja viestinnän opetukseen, ja se myös tiivisti opettajien välistä yhteistyötä. Muutos oli huomattava, ja sen käynnistämiseen liittyi sekä huolta että innostusta. Mahdollisuuksina kielikeskuksen henkilöstö raportoi mm., että opiskelijat voivat joustavammin valita kieli- ja viestintäopintoja omiin aikatauluihinsa sopiviksi, tarjontaa on runsaammin ja erilaisin toteutustavoin (esim. kontakti, verkko, monimuoto) sekä opiskelijat pääsevät tutustumaan muiden alojen opiskelijoihin. Opettajan työtä uuden mallin katsottiin helpottavan, koska se on sama kaikille. Huolta tosin kannettiin mm. siitä, että opiskelijat eivät välttämättä osaa itsenäisesti hakeutua kieli- ja viestintäopintoihin ja saattavat jättää ne väliin, koska opintojaksoja ei ole etukäteen aikataulutettu heidän lukujärjestyksiinsä. Lisäksi arvelutti, että jääkö opiskelijan oman ammattialan terminologiaan ja sanastoon tutustumisen monialaisissa ryhmissä liian niukaksi. Osaa opettajista huoletti myös se, että opettajien yhteydet tuttuihin koulutusaloihin saattavat katketa. (Pollari & Kotikoski 2018a, 2018b.)

KIELIKESKUSMALLIN ETUJA JA HAASTEITA

JAMK:n kielikeskuksessa on vuosien myötä tapahtunut muutoksia monilla osa-alueilla, ja ne ovat koskeneet niin opetuksellisia järjestelyitä ja pedagogisia ratkaisuja kuin budjettia ja kielikeskuksen paikkaa organisaatorakenteessa. Monet näistä muutoksista on mahdollistanut se, että kielten ja viestinnän opetus ja kehittäminen on organisoitu kielikeskusmallin kautta ja siten kielikeskuksen henkilöstö on voinut tuoda esille kehittämiskohteita ja vaikuttaa asioihin. Vaikuttamisen lisäksi kielikeskusmalli on tuonut mukanaan myös muita etuja ja mahdollisuuksia samoin kuin haasteita, joita kaikkia esittelen seuraavassa.

Kielten ja viestinnän opettajat ovat yhdenvertaisemmassa asemassa kielikeskuksessa kuin erillään yksiköissä, koska asioita tehdään yhteisillä pelisäännöillä. Esimerkiksi opettajan työtä resursoidaan työtunteina samalla tavalla. Opettajilla on myös yhtäläisemmät mahdollisuudet osallistua ammatillisiin koulutuksiin tai muihin oman alansa tapahtumiin. Lisäksi monet tehtävät, kuten opiskelijoiden ohjaus, sijaisjärjestelyt ja uuden henkilöstön rekrytoinnit voidaan hoitaa tehokkaammin. Keskitetyssä mallissa on myös helpompi luoda ja ylläpitää yhteishenkeä, saada ja antaa kollegiaalista vertaistukea sekä tehdä yhteistyötä muiden kielten ja viestinnän kollegoiden kanssa kuin, jos opettaja olisi yksin tutkinto-ohjelmassa. Myös yhteisistä asioista sopiminen ja yhtenäisten linjausten tekeminen helpottuu.

Myös opiskelijat ovat keskenään yhdenvertaisemmassa asemassa, koska kielten ja viestinnän opetusta toteutetaan samalla tavoin ja samoissa määrin. Esimerkiksi pakollisten kieli- ja viestintäopintojaksojen tavoitteet, sisällöt ja laajuudet ovat yhtenäiset eivätkä ne vaihtelee eri tutkinto-ohjelmissa. Opiskelijoille on tarjolla myös samat vapaasti valittavat kieli- ja viestintäopinnot, kuten tukiopinnot, tutkinto-ohjelmasta riippumatta. Lisäksi opiskelijoiden on mahdollista hyödyntää kielikeskuksen keskitetysti kaikille tuottamia palveluja, kuten aiemmin hankitun kieli- ja viestintäosaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen, kieliopinnoista vapauttaminen ja yksilöllinen tukiopetus.

Ammattikorkeakoulun näkökulmasta kieliasioiden keskittämisen etuna on ns. yhden luokun -periaate: kielten ja viestinnän opetus sekä ohjaus ja kehittäminen ovat selkeästi yhden tulosalueen vastuulla. Etuna on myös se, että kielikeskuksessa on tarjolla ajantasaista tietoa kielten ja viestinnän opetuksesta ja oppimisesta, mistä on hyötyä mm. päätettäessä kieli- ja viestintäopinnoista opetussuunnitelmauudistusten yhteydessä tai suunniteltaessa myytäviä kielikoulutuspalveluja. Kielikeskuksella on myös monia muita vastuita, jotka hajautetussa mallissa (yksiköissä omat kieltenopettajat) olisivat yksiköiden hoidettavana, kuten esimerkiksi kirjoitusnäytöt sekä kieli- ja lukitestaukset.

Kielten ja viestinnän opetuksen ja kehittämisen järjestäminen keskitetyllä kielikeskusmallilla tuo mukanaan myös haasteita. Yksi keskeisimmistä haasteista on tehokas tiedottaminen ammattikorkeakoulussa sekä yksiköiden erilaisten toimintatapojen ja -kulttuurien huomioiminen. JAMK:n yksiköiden osallistaminen kieliasioita koskevaan päätöksentekoon vaatii suunnitelmallisuutta ja asioiden esille ottamista eri tahoilla. Yhteinen keskustelu on tärkeää, koska kielten ja viestinnän opetus ja opiskelu herättävät erilaisia näkemyksiä niin opiskelijoissa kuin henkilökunnassakin. Keskitetyssä kielikeskusmallissa opettaja voi kokea vieraantuvansa aloista, koska ei ole fyysisesti alalla ja sen tiloissa. Vastaavasti tietyllä kielten ja viestinnän asiantuntijakokoonpanolla pitkään työskentely voi yhtenäistää liikaakin ajattelua ja estää tunnistamasta opiskelijoiden ja koulutusalojen osaamistarpeita.

KIELIKESKUKSEN TULEVAISUUS

Kielten ja viestinnän opetuksen ja kehittämisen toteuttaminen keskitetyllä kielikeskusmallilla on vakiintunut JAMK:ssa kahden vuosikymmenen aikana, ja toimintakonsepti on tuonut sekä etuja että haasteita. Henkilöstö kuitenkin uudistaa kielikeskuksen toimintaa jatkuvasti ja muuttaa sitä huomioimalla sekä ammattikorkeakoulun tarpeet että yhteiskunnan ja työelämän vaatimukset. Tällä hetkellä toimintaan vaikuttaa vahvasti digitalisaatio: opetusta ja ohjausta on tarjottava verkkovälitteisesti. Etenkin koronapandemia on voimakkaasti ohjannut etätyöskentelemään ja hyödyntämään erilaisia digitaalisia sovelluksia ja työvälineitä. Poikkeusolot ovat kuitenkin osoittaneet, että kielikeskuslaisilla on edelleen tarve kasvokkaisille kohtaamisille. Koronan jälkeinen aika tuo omat haasteensa 20-vuotiaalle kielikeskukselle. Esimerkiksi yhä erilaisempien opiskelijaryhmien osaamistarpeita on tunnistettava, työelämän muutoksia huomioitava ja kansainvälisten opiskelijoiden suomen kielen opetusta kehitettävä. Kielikeskus on kuitenkin ”hyvällä mallilla” ja yhdessä toimimalla niin oman henkilöstön kuin muidenkin tahojen kanssa kielikeskus pystyy vastamaan ajan haasteisiin ja tukemaan JAMK:n tavoitteita olemalla osa Uuden sukupolven korkeakoulua (ks. Osaaminen kilpailukyvyksi n.d.).

LÄHTEET

Osaaminen kilpailukyvyksi. N.d. Jyväskylän ammattikorkeakoulun strategia 2020–2030. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 19.3.2021. https://www.jamk.fi/globalassets/tietoa-jamkista--about-jamk/tutustu-jamkiin/osaaminen_kilpailukyvyksi_jyvaskylan_ammattikorkeakoulun_strategia_2020-2030.pdf.

Pollari, P. & Kotikoski, T.-H. 2018a. Valmentako moniammatillinen kielten ja viestinnän opiskelu tulevaisuuden työelämätarpeisiin? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9, 1. Viitattu 19.3.2021. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2018/valmentako-moniammatillinen-kielten-ja-viestinnan-opiskelu-tulevaisuuden-tyoelamatarpeisiin>.

Pollari, P. & Kotikoski, T. 2018b. Language education culture and practice under change at JAMK Language Centre. Julkaisussa *Future-proof CALL: language learning as exploration and encounters – short papers from EUROCALL 2018*. Toim. P. Taalas, J. Jalkanen, L. Bradley & S. Thouésny. Research-publishing.net, 261–265. Viitattu 19.3.2021. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.26.847>.

Pollari, P. 2021. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä kielten ja viestinnän opiskelusta moniammatillisissa ryhmissä. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 12, 1. Viitattu 19.3.2021. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-helmikuu-2021/ammattikorkeakouluopiskelijoiden-nakemyksia-kielten-ja-viestinnan-opiskelusta-moniammatillisissa-ryhmissa>.

Rontu, H., Tuomi, U-K., Gekeler, P., Perez Guillot, C. & Schaffner, S. 2019. Focus on management and leadership in language centres: The needs and challenges of a language centre director. *Language Learning in Higher Education*, 9, 2, 351–370. Viitattu 19.3.2021. <https://doi.org/10.1515/cercles-2019-0019>.

Tulkki, H. 2007. Kielikeskus – askeleen edellä. Julkaisussa *Kokeilua, kehitystyötä, tuloksia. Jyväskylän ammattikorkeakoulun tarina*. Toim. M. Panhelainen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 254–262. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 81.

LIITE 1. KIELIKESKUSTIETOJA

Henkilöstö	Suoritetut opintopisteet	Hyväksiluvut ja vapautukset kieli- ja viestintäopinnoista
Opettajia 24 Päällikkö 1 Koulutussuunnittelija 1 Koulutuskoordinaattori 1	Tutkinto- ja avoin amk -opiskelijat n. 21 000 op/vuosi	Hyväksilukuja n. 700–800 kpl/vuosi Vapautuksia n. 30 kpl/vuosi
Kieli- ja viestintäopinnot, suomenkieliset AMK-tutkinnot	Kieli- ja viestintäopinnot, englanninkieliset AMK-tutkinnot	Vapaasti valittavat kieli- ja viestintäopinnot
Työelämän englanti 4 op Työelämän ruotsi 4 op Työelämän viestintä 3 op	English for working life 4 op Swedish for working life 4 op Communication skills for working life 3 op Finnish 1 4 op	Englanti Espanja Italia Ranska Saksa Suomi toisena kielenä Venäjä
Opinnäytetyön tuki, suomenkieliset tutkinnot	Opinnäytetyön tuki, englanninkieliset tutkinnot	Tukiopinnot
Opinnäytetyön kirjoittaminen 2 op (AMK) Tutkimus- kirjoittaminen 3 op (YAMK) Tekstinohjauslinikka	Thesis Writing 2 op (AMK) Research Writing 3 op (YAMK) Language Clinic	Englannin tukiopinnot 5 op Ruotsin tukiopinnot 5 op Sujuvuutta opiskeluun 5 op: • Kielenhuollon kertaus 1 op • Opiskelu- kirjoittaminen 2 op • Opiskelutekniikat 2 op Varmuutta esiintymiseen 3 op Lukitettuja n. 20–30 opiskelijaa/vuosi

KIELI- JA VIESTINTÄOPINTOJEN YHTEISEN TARJONNAN PILOTTI – IDEASTA KÄYTÄNTÖÖN

Eeva Lamminpää & Kati Riivari

KIELIKESKUS TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ

Jyväskylän ammattikorkeakoulussa kielten ja viestinnän opetuksen suunnittelee ja toteuttaa omana tulosalueenaan toimiva kielikeskus, jonka päätehtävänä on järjestää opetusta JAMK:n tutkinto-opiskelijoille. Kielikeskuksen hallinto- ja tukipalvelutiimiin kuuluvat päällikkö, koulutussuunnittelija ja koulutuskoordinaattori. Tiimissä suunnittelemme lukuvuoden opintojaksotarjonnan aikatauluineen sekä resursoimme opettajatyötä. Kielikeskuksessa on oma noin 25 opettajan opetushenkilöstö, joka opettaa mm. AMK-tutkinto-ohjelmiin pakollisina kuuluvat kolme kieli- ja viestintäopintojen opintojaksoa: Työelämän viestintä (3 op), Työelämän englanti (4 op) ja Työelämän ruotsi (4 op). Opiskelijoiden ohjaus toteutetaan lukuvuoden alussa aloittaville opiskelijoille pidettävillä yleisillä kieli-infoilla ja lukuvuoden kuluessa opiskelijaintrasta löytyvällä ohjeistuksella sekä yksilöllisellä neuvonnalla ja ohjauksella.

JAMK:ssa on 8500 opiskelijaa ja kymmeniä eri tutkintoja, joten suunnittelun, opetuksen ja ohjauksen saralla riittää yhteistyötahoja. Usean yhteistyötahon kanssa toimiminen avaa näköalapaikan JAMK:n opetustoimintaan ja erilaisiin toimintatapoihin. Tässä moninaisessa toimintaympäristössä tavoitteena on tarjota kaikille opiskelijoille tasapuoliset mahdollisuudet suorittaa tutkintoon kuuluvat kieli- ja viestintäopinnot sekä kehittää kieli- ja viestintätaitojaan.

Tässä artikkelissa kuvaamme vuosina 2017–2019 toteutettua yhteisen kieli- ja viestintäopintotarjonnan pilottia suunnittelijan ja koordinaattorin työn näkökulmasta. Pilotin kuvaamisen ohella tavoitteenamme on tuoda esiin kielikeskustoiminnan hallinnollista näkökulmaa, koska tämä usein unohtuu työyhteisössämme käytävässä pedagogisessa keskustelussa.

PERUSTEITA PILOTILLE

Ennen pilottia koulutusyksiköt tilasivat kielikeskukselta tarvitsemansa tutkinto-ohjelmakohtaiset kielten ja viestinnän opintojaksot. Ohjaustyössämme alkoi kuitenkin näyttäytyä yhä useammin tilanteita, että opiskelijat eivät aina suorittaneetkaan opintojaksoja näillä tutkinto-ohjelmien tilaamilla toteutuksilla.

Tarvetta suorittaa kieli- ja viestintäopintoja yksilöllisemmin esiintyi enenevässä määrin. Tähän tarpeeseen oli silloisessa tutkinto-ohjelmien itse aikataulut- tamassa toimintamallissa vaikea vastata. Opiskelijaryhmät näyttivät olevan osaamistaustaltaan entistä heterogeenisempiä, ja tutkinto-ohjelmista käsin tehty aikataulutaminen ja opintojaksotilaukset haastoivat kielikeskuksen hen- kilöstön työssä jaksamista. Ratkaisuksi näihin ilmenneisiin haasteisiin halu- simme kokeilla uudenlaista toimintatapaa.

Yhä useammalla aloittavalla opiskelijalla tuntui olevan tarvetta parantaa kielitaitoaan korkeakouluopintojen vaatimalle tasolle. Toisaalta taas kieli- ja viestintäopintojen hyväksilukujen määrät kasvoivat huomattavasti, sillä aloit- tavilla opiskelijoilla oli usein jo aikaisempia tutkintoja, korkeakouluopintoja tai työelämässä hankittua osaamista. Tilausmallissa osa opiskelijoista ei saanut riittävästi aikaa kielitaitonsa kohentamiseen ja toisaalta hyväksilukuja kieli- ja viestintäopinnoista saaneet opiskelijat eivät päässeet etenemään opinnoissaan nopeampaan tahtiin. Tässä tilanteessa samassa aikataulussa etenevät yhden tutkinto-ohjelman omat opintojaksototeutukset eivät meistä tuntuneet enää mielekkäältä toimintatavalta.

Lisäksi koimme kielikeskuksen opetustarjonnan suunnittelun kokonai- suutena hankalaksi. Lukuvuoden toteutukset ja toteutusmäärät olivat vai- keasti ennakoitavia. Vaikka opintojaksototeutusten tilaaminen pääsääntöisesti tapahtuikin edeltävän lukuvuoden keväänä, muutoksia tilauksiin sekä uusia tilauksia tuli pitkin lukuvuotta. Tästä syystä myös opettajien työn suunnitte- leminen oli haastavaa ja lisärekrytointeja saatettiin tarvita usein pikaisellakin aikataululla. Arjen työmme oli usein muutoksien aiheuttamiin tilanteisiin rat- kaisujen etsimistä, eikä meille jäänyt riittävästi aikaa kielikeskuksen toiminnan kehittämiseen.

Syyslukukaudella 2017 kielikeskuksessa aloitettiin pilottilukuvuosi, jonka aikana kokeilimme siirtymistä tutkinto-ohjelmakohtaisista opintojaksototeu- tuksista moniammatillisiin opetusryhmiin ja tutkinto-ohjelmien yhteiseen opin- tojaksotarjontaan. Tavoitteenamme oli järjestää kielten ja viestinnän opetus- tarjontaa vastaamaan paremmin opiskelijoiden erilaisiin osaamistaustoihin ja yksilöllisiin opintopolkuihin. Samalla etsimme henkilöstön näkökulmasta selkeämpää ja joustavampaa toimintatapaa. Uuteen monialaiseen toiminta- malliin siirtymistä on opettajan työn näkökulmasta kuvattu lähinnä pedagogi- sena kokeiluna (Pollari & Kotikoski 2018), mutta kielikeskuksen suunnittelu- ja ohjaustyön näkökulmasta se on ollut ennen kaikkea korkeakoulun yhteisen tarjonnan uuteen malliin siirtymistä ja sen organisointia.

UUSI TOIMINTAMALLI

Yksinkertaisuudessaan uusi toimintamalli tarkoitti, että kielikeskuksen opetustarjonta suomenkielisille tutkinto-ohjelmille jäsennettiin yhteiseksi kieli- ja viestintäopintojen opintojaksotarjonnaksi, josta yksittäiset tutkinto-opiskelijat valitsivat oman aikataulunsa ja opintosuunnitelmansa mukaiset opintojaksot. Opiskelijat ilmoittautuivat opintojaksolle oman osaamisensa ja henkilökohtaisen opintosuunnitelmansa (HOPS) mukaisesti. Samalle opintojaksototeutukselle pystyivät ilmoittautumaan kaikkien tutkinto-ohjelmien opiskelijat.

Ohjauksellisina kulmakivinämme uuteen malliin siirtymisessä olivat opiskelijoiden vapauttaminen turhasta kiireestä kielten ja viestinnän opiskelussa sekä luottamus opiskelijoiden kykyyn arvioida omaa osaamistasoaan ja kantaa vastuuta opintojen etenemisestä. Tämän ajatusmallin myötä aloimme arjen ohjaustyössämme puhua yksilöllisen kielipolun suunnittelusta.

Yhteisen kieli- ja viestintäopintojen tarjonnan suunnittelun lähtökohtana olivat aiempien lukuvuosien toteutus- ja opiskelijamäärät. Opiskelijamäärien osalta tarkastelimme aiempia ilmoittautumis- ja suoritusmääriä. Suunnittelussa huomioimme myös yhteishaussa olevien suomenkielisten tutkinto-ohjelmien aloituspaikat. Näiden pohjalta teimme arvion tarvittavasta kieli- ja viestintäopintojen toteutusmäärästä.

Tilauspohjaisessa mallissa ongelmana oli ollut opettajien opetustyön painottuminen usein vain toiselle lukukaudelle, ja tämä tuli esille myös työhyvinvointiin liittyvissä kyselyissä. Uudessa toimintamallissa pystyimme jakamaan opetustyötä tasaisesti koko lukuvuodelle sekä muokkaamaan opetustarjontaa, aikatauluja ja toteutustapoja. Esimerkiksi jo ilmoittautumisvaiheessa meidän oli mahdollista tarvittaessa järjestää uusia toteutuksia sekä peruuttaa toteutuksia, joiden ilmoittautumismäärät olivat jäämässä pieneksi. Pystyimme myös lisäämään verkkototeutusten määrää ja siten vastaamaan paremmin verkko-opetuksen lisääntyneeseen kysyntään.

Mielestämme yleinen tarjonta on ollut opiskelijanäkökulmasta tasa-arvoisempaa, kun opiskelija on itse voinut valita itselleen sopivan toteutustavan ja aikataulun. Aiemmin tutkinto-ohjelma määritteli aikataulun lisäksi myös toteutustavan eli koko ryhmällä saattoi olla verkkototeutus, vaikka yksittäiset opiskelijat olisivat mieluummin suorittaneet opinnot lähiopetuksessa. Toisaalta taas joissakin lähiopetusryhmissä olisi ollut opiskelijoita, jotka olisivat hyötäneet mahdollisuudesta suorittaa opintojakso itsenäisemmin verkkototeutuksella.

AIKATAULUTUKSEN JA ILMOITTAUTUMISEN HAASTEET

Ennakkopelkona uudessa toimintamallissa oli, etteivät opiskelijat löytäisi työjärjestyksestään ajankohtia kontaktiopetukselle. Käytännössä pyrimme ratkaisemaan tämän tekemällä opintojaksotarjonnan aikataulutusta osana koko talon lukujärjestysprosessia. Määrittelimme kielikeskuksen opintotarjonnan viikkoaikatauluun, jossa jokaiselle päivälle oli suunniteltu 2–3 kolmen oppitunnin kestoista blokkia. Tutkinto-ohjelmat pystyivät huomioimaan tämän aikataulun omassa lukujärjestysuunnittelussaan. Näin saimme tutkinto-ohjelmien työjärjestyksiin tilaa kieli- ja viestintäopintojen suorittamiselle. Lisäksi osa työjärjestysten tekijöistä ilmoitti kielikeskukseen ryhmiensä työjärjestyksissä huomioimansa blokit. Näin pystyimme ajoissa reagoimaan, jos joinakin ajankohtina näytti olevan enemmän opetustarvetta tai vastaavasti joinakin ajankohtina ei ollut tarvetta ollenkaan. Lähtökohtaisesti aikataulutimme kieli- ja viestintäopintojen toteutukset lukukauden mittaisiksi. Näin myös opettajat saivat enemmän liikkumavaraa toteutusten aikataulutukseen. Toteutuksilla saattoi esimerkiksi olla opetuksettomia viikkoja ja aloitus- ja lopetusajankohdissa oli joustoa.

Ennakkoaikataulutuksesta huolimatta haasteita lukujärjestysten ja kieliopintojen aikataulutamisessa ilmeni alussa paljonkin. Usein ongelman taustalla oli, ettei tutkinto-ohjelmien työjärjestyksissä pystytty aina huomioimaan kieli- ja viestintäopintojen kontaktiopetusaikatauluja. Toisaalta tutkinto-ohjelmien työjärjestykset saattoivat muuttua kesken lukukautta, ja alun perin kieliopinnoille varattuihin ajankohtiin olikin sijoitettu yllättäen muuta opetusta. Pilotin aikana kokeilimme erilaisia aikataulutuksen tapoja sekä toteutusmalleja löytääksemme ratkaisuja ilmenneisiin ongelmiin. Toimintapa ja opintojaksototeutusten aikataulutaminen on kehkeytynyt nykyisen kaltaiseksi vähitellen, mutta näemme muutokset ja kokeilut myös olennaisena osana uutta toimintamallia.

Ilmoittautumisprosessiin ei tarvinnut tehdä uudessa toimintamallissa muutoksia. Kieli- ja viestintäopintojen tarjonta oli ilmoittautumisjärjestelmässä koottu omaksi kokonaisuudekseen, kuten aiemminkin. Opiskelijat pystyivät valitsemaan koko tarjonnasta itselleen parhaiten sopivan toteutusajankohdan ja ilmoittautumaan JAMK:n yhteisten ilmoittautumisaikojen puitteissa.

Saimme ilmoittautumisaikoina lähinnä tutoropettajilta palautetta siitä, että ilmoittautuminen oli vaikeaa, ryhmiin ei mahtunut ja toteutuksia ei ollut riittävästi. Epävarmuutta ilmoittautumisvaiheessa tuntui aiheuttavan myös se, että opiskelijoiden oli hankala arvioida oman kielitaitonsa tasoa. Pollarin (2021) mukaan suurin osa opiskelijoista on kuitenkin ollut sitä mieltä, että kielten ja

viestinnän opintojaksotarjonnan löytäminen, opintojaksojen valinta ja opintojaksoille ilmoittautuminen ei ole ollut erityisen ongelmallista. Ilmenneiden ongelmien taustalla oli usein se, että opiskelijoita oli edelleen ohjattu ilmoittautumaan kieli- ja viestintäopinnotiin tutkinto-ohjelmien OPS-rakenteiden mukaisesti yhtenä ryhmänä samalle toteutukselle. Opiskelijat eivät välttämättä edes tienneet, että kieli- ja viestintäopinnot on mahdollista suorittaa yksilöllisessä aikataulussa.

Tiedotimme muutoksesta pilottia edeltävänä keväänä ohjaushenkilöstölle, opiskelijatutoreille ja opiskelijakunnalle. Aloittaville opiskelijoille kerroimme kielipolkuajattelusta orientaatioviikon infoissa. Ajatus yksilöllisestä kielipolusta ei kuitenkaan vielä ensimmäisen pilottisyksyn aikana juurtunut riittävästi organisaatiotasolla.

JATKOSSA MALLIA KEHITETTÄVÄ VAHVISTAMALLA KIELIPOLKUAJATTELUA

Tutkinto-ohjelmissa kieliopinnot on ajoitettu opetussuunnitelmiin, mikä asettaa erityisesti ohjauksellisia haasteita yksilöllisen kielipolun toteuttamiseen. Uuden toimintamallin myötä olemme kuitenkin voineet paremmin ohjata opiskelijaa, koska meillä on ollut tarjota opiskelijalle enemmän vaihtoehtoja kieli- ja viestintäopinnot suorittamiseen. Uusi toimintamalli on tuonut enemmän joustoa yksilöllisiin opiskelijatilanteisiin, jotka aiheutuvat mm. kesken jääneistä suorituksista, tutkinto-ohjelmien vaihtamisesta, siirto-opinnoista sekä muutoksista opiskelijan elämäntilanteessa.

Lukuvuosisuunnittelu kielikeskuksessa on jatkuvaa, se ei pääty tai ole täysin valmis ennen lukuvuoden alkua. Opintojaksotarpeisiin reagoimme huomioimalla opettajien työn sekä kieli- ja viestintäopinnotien tarjonnan tasaisen jakaantumisen koko lukuvuodelle. Jo ensimmäisen pilottisyksyn jälkeen opettajat olivatkin palautekeskustelussa todenneet työajan suunnittelun ja tasaisuuden onnistuneen hyvin (Pollari & Kotikoski 2018). Lisäksi tavoitteenamme on ollut, että opiskelijoiden opinnot etenevät sujuvasti yksilöllisen osaamistaustan mukaisesti. Kielikeskuksen opettajien ennakkoon esittämä epäily itsenäisestä kieliopinnotien suunnittelun vaikeudesta ei ole saanut tukea ainakaan pilotista tehdyssä palautekyselyssä (Pollari 2021).

Jatkossa tavoitteenamme on saada yksilöllisen kielipolun näkökulma jalkautumaan paremmin suunnitteluun ja ohjaukseen organisaatiotasolla. Lisäksi mallin toimivuus edellyttää mielestämme, että opiskelijat saisivat nykyistä enemmän tukea oman kielitaidon tason arviointiin. Yhteisen tarjonnan toimintamalli on kehittämistarpeistaan huolimatta tuntunut mielekkäältä toiminta-

tavalta. Positiivisten kokemusten ja opiskelijapalautteiden myötävaikutuksella kokeilu päätettiin vakinaistaa. Syksyllä 2021 kokeilu kieli- ja viestintäopintojen yhteisestä tarjonnasta laajenee myös englanninkielisiin tutkinto-ohjelmiin.

LÄHTEET

Pollari, P. & Kotikoski, T-H. 2018. Valmentako moniammatillinen kielten ja viestinnän opiskelu tulevaisuuden työelämatarpeisiin? *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 9, 1. Viitattu 15.3.2021. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2018/valmentako-moniammatillinen-kielten-ja-viestinnan-opiskelu-tulevaisuuden-tyoelamatarpeisiin>.

Pollari, P. 2021. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä kielten ja viestinnän opiskelusta moniammatillisissa ryhmissä. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 12, 1. Viitattu 15.3.2021. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-helmikuu-2021/ammattikorkeakouluopiskelijoiden-nakemyksia-kielten-ja-viestinnan-opiskelusta-moniammatillisissa-ryhmissa>.

OPISTOSTA KORKEAKOULUN KIELIKESKUKSEEN – OPETTAJIEN MATKASSA

Tarja Ahopelto & Hannu Rynnänen

Jyväskylän ammattikorkeakoulun alkuvaiheessa periaatteena oli, että henkilöstöä rekrytoidaan ensisijaisesti ammattikorkeakoulun muodostaneista pohjaoppilaitoksista. Niinpä uuden kielikeskuksen opettajakunnastakin moni oli jo tehnyt pitkän uran opistoasteen ja ammatillisen korkea-asteen opettajana. Oli syntynyt tietyn alan opettajidentiteetti. Askel uuteen oli iso.

Ammattikorkeakoulun myötä myös toimintakulttuuri muuttui isoin askelein koulumaisesta työskentelytavasta uuteen opetus- ja opiskelukulttuuriin. Opiskelijoiden opintopolut yksilöllistyivät: viikkolukujärjestykset ja oppituntien päiväkirjat perinteisessä mielessä jäivät unholaan ja korvautuivat opintojakosuunnitelmilla. Yhteiset valmistujaisjuhlat menettivät vähitellen merkityksensä, kun opiskelijoita valmistui pitkin lukuvuotta. Tietotekniikka teki vahvasti tuloaan. Vuosien varrella opettajajohtoisuus ja kontaktituntien määrä ovat vähentyneet ja opiskelijoiden itsenäinen työskentely ja itseohjautuvuus lisääntyneet. Opettajien rooli on muuttunut ohjaavampaan suuntaan. Opettajien työajat ovat venyneet yhä laajemmalle iltoihin ja viikonloppuihin. Kokonaistyöaikaan siirryttiin 2000-luvun alussa, ja se merkitsi useille opettajille työvuoden pitene mistä. Kaikki tämä on vaatinut opettajilta uudenlaista ajattelua ja joustavuutta.

MUUTOKSEEN ON PITKÄ MATKA

Kun asiat muuttuvat tai kun niitä muutetaan, syntyy yleensä muutosvastarintaa, eikä kielikeskuksen aloitus tässä mielessä ollut mikään poikkeus. Kaikilla kielikeskukseen siirtyneillä opettajilla oli oma koulutusalaustansa ja sitä kautta syntynyttä alakohtaista osaamista ja asiantuntemusta. Pelättiin – ehkä jossakin määrin aiheellisestikin – että tätä vuosien varrella kertynyttä tietotaitoa ei päästäisi enää hyödyntämään samassa määrin kuin aiemmin. Tosin, useimmat opettajat jatkoivat työtään 'omilla' koulutusaloillaan lähes samalla tavoin kuin aikaisemminkin, eikä heitä painostettu menettelemään toisin. Toisaalta kielikeskus tarjosi halukkaille mahdollisuuden myös laajentaa omaa opetustaan uusiin tutkinto-ohjelmiin.

Muutosvastarintaa ei ollut pelkästään kielikeskukseen siirtyneiden opettajien keskuudessa vaan myös eri koulutusaloilla oltiin hämmennyksen tilassa: mikä on kielikeskuksen ja siellä opettavien opettajien rooli tutkinto-

koulutuksessa ja miten heidän kanssaan toimitaan? Tilannetta ei helpottanut kielikeskuksen alkuvaiheen rahoitusmalli. Kun kielikeskuksella ei ollut omia opiskelijoita eikä rahoitusta tullut sitä kautta, toiminta rahoitettiin siirtämällä alojen budjeteista tietty osuus. Tämä sai aikaan reaktion, jossa alat kokivat kielikeskuksen opettajien ”käyvän heidän pussillaan”, ja me kielikeskuksen opettajat saimme eri alojen kollegoilta kuulla olevamme kalliita. Tilanne helpottui sittemmin, kun rahoitusmallia muutettiin.

Opetuksen alakohtaisuus on ollut yksi keskustelua herättänyt asia koko kielikeskuksen olemassaolon ajan. Keskustelun ydinkysymys on ollut siinä, missä määrin opetusta pitäisi painottaa opiskelijan koulutusalan suuntaan ja missä määrin yleisemmän kielitaidon kehittämiseen. Tähän kysymykseen kielikeskus otti kantaa vuonna 2017 luopumalla alakohtaisesta opintojakso- tarjonnasta. Tämän päätöksen taustalla oli monta tekijää. Järjestely jättevöitti ja yksinkertaisti kielikeskuksen omaa tarjonnan suunnittelua ja tarjosi opiskelijoille mahdollisuuden ajoittaa kieliopinnot joustavammin omien tarpeiden ja mieltymysten mukaisesti. Opettajien alakohtainen tietotaito oli myös hiljalleen häviämässä opettajakunnan asteittaisen uusiutumisen kautta. Uudessa järjestelmässä alakohtaisuutta on pyritty pitämään osana opintojaksosisältöjä toisaalta eriyttävillä opetusjärjestelyillä ja toisaalta velvoittamalla opiskelijoita perehtymään oman alansa kieleen erilaisten oppimistehtävien avulla.

Työelämän nopea muutostahti on myös yksi hyvä perustelu vähentää kielenopetuksen alakohtaista painotusta. Alojen ammatillisetkaan opetussisällöt eivät aina ehdi pysyä mukana siinä tahdissa, jossa uusi teknologia tuo mukanaan uusia työtapoja ja käytänteitä. Tällaisessa muutostahdissa kielenopetuksen materiaalien uudistaminen ja eri alojen kehityksen seuraaminen on erittäin kova haaste. Nykyajan työelämässä sujuva ja joustava kielitaito mahdollistaakin parhaiten kehityksen mukana pysymisen.

TOIMINTAA YHTENÄISTETÄÄN: SYNTYY UUTTA YHTEISTYÖTÄ MUTTA MYÖS VANHAA KATOAA

Ammattikorkeakoulukentässä oli toiminnan alkuvuosina voimakas tarve parantaa opetuksen ja toiminnan laatua. Taustalla oli niin ammattikorkeakoulutuksen aseman vakiinnuttaminen kuin yhteiseen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen liittyminenkin. Jälkimmäisessä haluttiin raivata esteitä opiskelijoiden, opettajien ja muiden asiantuntijoiden vapaan liikkumisen tieltä korkeakoulukentässä, ja tämä edellytti vertailukelpoisia rakenteita. Tämän ns. Bolognan prosessin myötä siirryttiin käyttämään ECTS-järjestelmän mukaisia opintopisteitä vuonna 2005.

Kansallisella tasolla taustatyötä tehtiin opetusministeriön käynnistämässä ydinainesanalyysityössä vuodesta 2004 alkaen. Siinä tavoitteena oli löytää mm. kielissä ja viestinnässä se sisältö, jonka hallitseminen on opintokokonaisuuden jatkon kannalta välttämätöntä. Valitettavan usein minimistä tulee kuitenkin maksimi, kuten on käynyt Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Ammattikorkeakoulun alkuaikoina kielten ja viestinnän opintoja oli eri aloilla tarjolla huomattavasti enemmän kuin nykyään. Erityisesti liiketaloudessa kielten opettajat olivat ahkerasti rakentaneet yhteistyötä substanssiaineiden opettajien kanssa. Nyt kielten ja viestinnän opinnot on yhtenäistetty ja kaikilla aloilla on yhteiset tutkintoon kuuluvat suomen kielen ja viestinnän, englannin ja ruotsin opintojaksot. Tämä kehityssuunta alkoi JAMK:ssa, kun kielikeskus perustettiin, ja on edennyt pikku hiljaa niin, että nykyään mihin tahansa opintojaksototeutukseen voi osallistua minkä tahansa tutkinto-ohjelman opiskelija. Tämä on toki lisännyt tarjontaa opiskelijoille ja joustavuutta opintojen suunnitteluun. Kielikeskuksen vahvuutena on lisäksi se, että vuosien varrella on pystytty ja yhä edelleen pystytään tarjoamaan laaja valinnaisten kielten valikoima.

Kolikon toinen puoli yhtenäistymiskehityksessä on ollut yhteistyön vaativuus JAMK:n sisällä eri tutkinto-ohjelmien kesken. Yhteydenpito kollegojen välillä on haastavaa, vaikka fyysistä etäisyyttä olisi vain parin rakennuskerroksen verran. Organisatoriset rajat ovat vahvat. Aiemmin, kun kielten ja viestinnän opettajat olivat samalla alalla ammattiaineiden opettajien kanssa, yhteistyön kynnyks oli matalampi. Tunnettiin toinen toisemme paremmin, vietettiin kahvitaukoja samassa tilassa ja saatettiin ohimennen kysäistä kollegaa mukaan johonkin integrointiin. Toisaalta, jos kollegiaaliseen yhteistyöhön ei rohkaista esimerkiksi ajallisin resurssein, se ei toteudu, vaikka ideoita olisikin. Tässä näkyy ehkä myös tietynlainen tehokkuusajattelu.

Ydinainesanalyysityö synnytti myös uudenlaista valtakunnallista yhteistyötä: Suomen ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän opettajien yhteistyö tiivistyi ja synnytti hedelmällisen yhteistyökentän. Jo aiemmin kielten ja viestinnän opettajilla oli opetuksen kehittämistehtävä Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston Arenen kielityöryhmässä, mutta yhteistyö laajeni ydinainesanalyysin myötä niin, että suomen kielen ja viestinnän opettajat muodostivat oman Suvi-verkostonsa ja ruotsin kielen opettajat oman Hoppet-verkostonsa. Laajemmin eri kielten opettajat verkostoituivat Ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän opettajien asiantuntijatiimissä vuodesta 2008 alkaen Arenen kielityöryhmän lopettamisen myötä. Toki jo ennen ammattikorkeakouluja eri alojen kielten ja viestinnän opettajilla oli omat verkostonsa, esimerkiksi teknillisten oppilaitosten opettajilla omansa ja kauppaopettajilla omansa. Oppiaineitten

kehittämisen ja kollegiaalisen yhteistyön kannalta on ollut erittäin onnekasta ja antoisaa, että valtakunnallinen kollegiaalinen yhteistyö on edelleen jatkunut aktiivisena.

TOIMINTAYMPÄRISTÖ MUUTTUU, PÄÄTEHTÄVÄ PYSYY

Kielikeskusta alettiin konkreettisesti rakentaa Rajakadun pääkampukselle ammattikorkeakoulun vakinaistumisen myötä. Ensimmäisenä kielikeskuksen johtajana toimi Eija Hietala. Ensin tiloihin siirtyi vain osa kielten ja viestinnän opettajista. Tilat olivat ahtaat ja luonteeltaan tilapäiset. Pääkampuksen remontoinnin ja laajentamisen myötä kielikeskus sai omat tilat ns. G-siiven kolmannelta kerroksesta, jonne muutti sitten suurin osa kielten ja viestinnän opettajista vuonna 2005. Osa opettajista jäi pysyvästi JAMK:n Lutakon kampukselle.

Tässä vaiheessa kielikeskuksen johtajana toimineen Heikki Tulkin johdolla alettiin luoda koko henkilöstölle yhteistä kielikeskuksen henkeä. Lähtökohtiin nähden siinä onnistuttiin yllättävän hyvin: vuosi vuodelta yhteishenki on vahvistunut ja voinut hyvin huolimatta organisatorisista muutoksista. Aluksi kielikeskus oli itsenäinen yksikkönsä eri alojen yksiköiden rinnalla. Erona oli kuitenkin se, että kielikeskuksella ei ollut omia opiskelijoita eikä näin ollen ”omia tuloja”. Vuonna 2008 kielikeskus siirtyi liiketoiminta ja palvelut -yksikön alaisuuteen ja esimieheksi vaihtui Minna-Maaria Hiekkataipale. Tehtävänäimme oli kuitenkin palvella kaikkia tutkinto-ohjelmia. Ratkaisu ei ollutkaan pitkäikäinen, vaan vuonna 2011 siirryimme hallintoyksikön alaisuuteen ja päälliköksi tuli Pirkko Pollari. Kielikeskuksen on siis ollut vaikea löytää ”kotia” koko organisaatiossa. Tämä ei kuitenkaan ole heijastunut rooliimme koko ammattikorkeakoulun kielten ja viestinnän opetuksen järjestäjänä – eikä yhteishengen syntyamiseen.

Kielikeskus on järjestänyt alusta asti koko ammattikorkeakoulun kielten ja viestinnän opetuksen, osallistunut erilaisiin kehittämistehtäviin ja hankkeisiin niin JAMK:n sisällä kuin ulkopuolellakin ja aktiivisesti vastannut eri aikakausina opiskelijoiden ja ammattikorkeakoulun tarpeisiin. Esimerkiksi korkeakoulun yhteinen opinnäytetyön raportointiohje luotiin jo vuonna 2001 yhdessä kirjaston henkilökunnan kanssa ja kansainvälistymisen lisääntyessä on koulutettu henkilökuntaa toimimaan englannin kielellä. Opiskelijoiden erityistarpeisiin on vastattu erilaisilla tukikursseilla ja lukituella. 20 vuotta palveltiin myös valmistuvia opiskelijoita yksilöllisesti opinnäytetyön tekstinhuollossa, ja vasta vastikään siirryttiin tästä käytännöstä enempi opiskelijoiden omaa vastuuta korostavaan kirjoittamisen ohjaukseen. Yhdessä vaiheessa myös käänös-

palvelut olivat kielikeskuksen vastuulla ja niitä hoitamassa oli oma kääntäjä. Pääasiassa kuitenkin käännöspalvelut on ulkoistettu.

Kaikkein suurin toimintaympäristön muutos kielikeskuksen 20-vuotisen taipaleen varrella on kuitenkin ollut tietotekniikan roolin vahvistuminen ja digitalisaatio. Toki jo opistoaikana tietokoneet ja sähköposti olivat tulleet yhteydenpidon välineeksi myös opettajan ja opiskelijoiden välille. JAMK:n ensimmäistä yhteistä oppimisympäristöä R5:tä opeteltiin käyttämään ammattikorkeakoulun alkuvuosina. Melko pian kuitenkin siirryttiin Optimaan, joka palvelikin oppimisympäristönä viitisentoista vuotta. Oppimisympäristöjen kehittymisen myötä mm. siirryttiin pois oppikirjoista, vaikka toki valinnaisten kielten alkeiskursseilla niillä edelleen on paikkansa. Opiskelijat vastustivat yhdessä vaiheessa ankarasti sitä, että heitä veloitettaisiin kustantamaan oppimateriaalinsa. Pitkään kuitenkin varsinkin kieltenopettajat monistivat opiskelijoille materiaalipaketteja, joista kerättiin pieni maksu. Nyt jo vuosia materiaali on ollut sähköistä, ja penosista kertynyt maksuliikenne tuntuu kaukaiselta. Kaukana on myös se aika, jolloin esimerkiksi Jyväskylän teknillisen oppilaitoksen opettajainhuoneessa levitettiin syys- ja kevätlukukausien loppuvaiheessa pöydille eri luokkien suuret ”paperilakanat”, joihin opettajat kävivät merkitsemässä arvosanat käsin.

Monet muutokset kielikeskuksen 20-vuotisen historian aikana ovat johtuneet etupäässä ammattikorkeakoulujen ja JAMK:n toiminnan ja toimintaympäristön muutoksista. Ne ovat koskeneet koko ammattikorkeakoulua, ja ne olisivat tapahtuneet kielten ja viestinnän opetuksessakin joka tapauksessa, oli opetus järjestetty kielikeskuksessa tai aloilla. Suuri nimenomaan kielikeskuksen aloitteesta tapahtunut muutos opetuksessa oli vuonna 2017 siirtyminen moniammatillisiin ryhmiin, eli opintojaksotarjontaa ei enää suunnattu tutkinto-ohjelmille, vaan opiskelijat eri aloilta voivat osallistua mihin toteutukseen tahansa. Muutos oli aikanaan radikaali, mutta käytännön opetustyössä se ei enää niin suurelta tuntunutkaan, kun taustalla oli kuitenkin jo vuosien opintojaksojen yhtenäistämistyö.

Aikanaan opistossa englanninopettaja tai viestinnänopettaja saattoi olla ainoa ammattikuntansa edustaja. Kollegoja ei siis juuri ollut. Oma työ saattoi tuntua välillä yksinäiseltä. Kielikeskuksessa meillä jokaisella on kollegoja, joiden kanssa voimme jakaa kokemuksemme, ideamme - ja mokamme. On helpottavaa tietää, että toisetkin joskus onnistuvat, joskus epäonnistuvat. Suunnittelemme ja kehitämme opetusta yhdessä tiimissä tai kollegan kanssa, ja siitä huolimatta jokaisella on melko suuri vapaus ja vastuu toteuttaa opintojaksonsa parhaaksi katsomallaan tavalla. Kollegiaalinen yhteistyö on antoisaa ja parantaa jokaisen työn laatua. Lisäksi se antaa voimaa tässä muutoksien maailmassa.

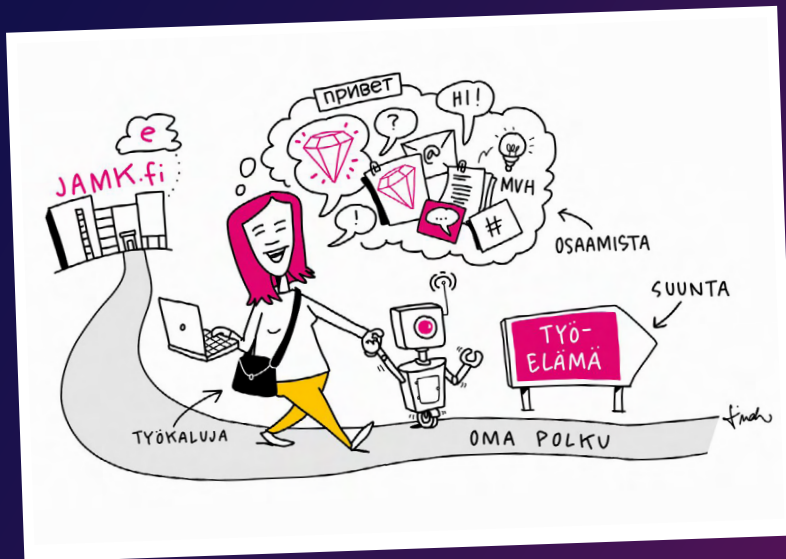
LÄHTEET

Muistin virkistämiseksi on joitakin vuosilukuja ja muuta täsmäfaktaa tarkistettu julkaisuista:

Ala-Louko, R., Wimmer, M. & Ruottu, M. 2017. Mitä kuuluu ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän opetukselle? Blogikirjoitus. Lumen, Lapin ammattikorkeakoulun verkkolehti. Viitattu 30.3.2021. <https://blogi.eoppimispalvelut.fi/lumenlehti/2017/04/27/mita-kuuluu-ammattikorkeakoulujen-kielten-ja-viestinnan-opetukselle/>.

Kokeilua, kehitystyötä, tuloksia. Jyväskylän ammattikorkeakoulun alkuvaiheen tarina. 2007. Toim. M. Panhelainen. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 81.

Lisäksi muisteluihin osallistuivat viestinnänopettajat Satu Liukko, Anne Nurminen ja Sisko Riihiaho.



Teema 2. Tulevaisuuden työelämätaitoja kohti

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU ON TYÖELÄMÄN KORKEAKOULU

Heikki Malinen

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kielikeskus on toiminut kahdenkymmenen vuoden ajan. Jälkeenpäin voi todeta, että tuolloin tehty päätös kielikeskuksen perustamisesta on ollut monin tavoin onnistunut. Mallia JAMK:n kielten opetuksen keskittämisestä yhdeksi kokonaisuudeksi on otettu muuallakin. Keskeisiä etuja ovat olleet esimerkiksi yhteistyön tiivistyminen opettajien kesken, henkilöresurssien parempi hallinta, toiminnan laadun nostaminen, vahvemmat voimavarat opetukseen ja tutkimukseen sekä onnistunut yhteistyö muiden korkeakoulujen kielikeskusten kanssa.

TYÖELÄMÄLÄHEINEN TOIMINTA KESKIÖSSÄ

Oma ammattikorkeakoulumme, kuten myös muut Suomen ammattikorkeakoulut, on koko toiminnassaan vahvasti sitoutunut työelämän osaamistarpeiden täyttämiseen. Tätä ei tehdä pelkästään nykyhetken, vaan myös tulevaisuuden tarpeiden kannalta. Tätä työtä tukevat yhtäältä valtakunnan tasolla tehtävä ennakointityö ja toisaalta JAMK:n suorat yhteydet työ- ja elinkeinoelämään. Työelämäläheinen toiminta on kokonaisvaltaista. Sen alkuna voi pitää yhteistyötä koulutuksen sisältöjen suunnittelussa päätyen hyvin koulutetun osaajan sijoittumiseen työelämään ja yhteiseen sitoutumiseen jatkuvaan oppimiseen työelämässä. Tällä välillä on useita käytännössä hyviksi todettuja toimintamalleja, joilla JAMK on vuoropuhelussa työ- ja elinkeinoelämän kanssa, kuten harjoittelu, opinnäytetyöt, opiskelijaprojektit, tutkimusyhteistyö ja asiantuntijapalvelut – vain muutamia mainitakseni.

Korkeakoulujen toiminnassa on aina valtaisa määrä mahdollisia kehittämis-kohteita riippumatta siitä, kuinka hyviä olemme. Aina voi tehdä enemmän ja paremmin, olla laadukkaampi, kansainvälisempi ja tarjota parempia palveluita. Mahdollisia tutkimuskohteita ja -tarpeita on niin ikään lukematon määrä. Ammattikorkeakoulun strategiassa on tehty valintoja siitä, mihin kokoisellamme korkeakoululla on voimavaroja ja mahdollisuuksia vaikuttaa. Valinnat tulevat osaksi valtakunnallisista tarpeista, mutta painotus alueelta tuleviin koulutus- ja kehittämistarpeisiin on kuitenkin hallitseva. Viime vuosina yhä korostuneemmin ovat esille tulleet myös globaalit kysymykset, kuten ilmastomuutoksen torjunta ja hiilijalanjäljen pienentäminen.

Strategian valinnoilla on oma merkityksensä siinä, ettei kaikkien kannata tehdä kaikkea tai samoja asioita, vaan jokaisen on löydettävä oma profiilinsa. JAMK:ssa tätä tukee vahvuusalojen valinta. Ne ovat automaatio ja robotiikka, biotalous, kuntoutus, kyberturvallisuus, matkailu ja uudistuva oppiminen (Osaaminen kilpailukyvyksi n.d., 5). Kaikki ovat sekä Jyväskylän seudun että maakunnan strategioita tukevia, tärkeitä teemoja ja tarkoitettu palvelemaan alueen työ- ja elinkeinoelämää. Kaikissa näissä on myös vahva kansainvälinen ulottuvuus, jonka emme usko ainakaan vähenevän tulevaisuudessa.

Millaisia vaatimuksia sitten työelämäläheinen korkeakoulu asettaa toiminnalle? Meidän tulee koko ajan aktiivisesti etsiä ja ottaa käyttöön uusia ja entistä parempia yhteistyön muotoja. Sellaisia, jotka tarjoavat työelämälle ja opiskelijoillemme osaamista, jonka voi muuttaa paremmaksi kilpailukyvyksi. Vaikka ammattikorkeakouluilla on takanaan jo neljännen vuosisadan historia, ei työ paremman toiminnan puolesta tule koskaan valmiiksi. Tulevaisuuteen suuntautuva opetus sekä uutta luova T&K-toiminta yhdessä innostuneiden opiskelijoiden ja osaavien opettajien kanssa muodostavat yhdessä kokonaisuuden, jolla on mahdollisuus onnistua. Toiminta on rakennettava sellaiseksi, ettei yhteistyö ole erillisiä toimenpiteitä yhteistyön vuoksi, vaan integroitunut normaaliin päivittäiseen toimintaamme. Sen on oltava tapamme toimia.

Työelämäyhteistyö asettaa erityisen paljon vaatimuksia henkilöstölle ja osaamisen ajantasaisuudelle. Tästä olemme aika ajoin kuulleet huolestuneita puheenvuoroja elinkeinoelämän suunnalta koskien nimenomaan ammatillista opetusta, emmekä koskaan voi olla siinä liian hyviä. JAMK aikookin yhdessä muiden neljän ammatillisen opettajakorkeakoulun kanssa käynnistää työelämäläheistä pedagogiikkaa, sen malleja ja menetelmiä kehittävän käytännönläheisen tutkimusohjelman. Työtä tehdään luonnollisesti yhdessä työelämän kanssa, työelämän tarpeista lähtien.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (Arene) julkaisussa ”Työelämän korkeakoulu” – ammattikorkeakoulut Suomessa (2021) kerrotaan ammattikorkeakoulujen sidosryhmille tehdystä kyselytutkimuksesta, johon vastasi lähes 800 työelämän edustajaa. Tutkimuksessa kysyttiin muun muassa sitä, vastaako koulutus työelämän tarpeita, miten hyvin palvelemme alueen yrityksiä, mihin suuntaan koulutusmuodot ovat kehittymässä, kuinka toimivat ovat yhteydet alueen elinkeinoelämään ja yritystoimintaan, millaiset ovat ammattikorkeakoulujen vaikutukset alueen elinvoimaisuuteen, kuinka hyvin vastaamme jatkuvan oppimisen tarpeisiin ja mitkä ovat ammattikorkeakoulujen tärkeimpiä tehtäviä tulevaisuudessa (mts. 7–22). Oleellisia kysymyksiä

kaikki. Tärkeimmiksi tehtäviksi vastaajat nostivat koulutustason nostamisen, työelämässä olevien jatkuvan kouluttamisen, alueiden elinvoiman edistämisen, tutkintokoulutuksen ja TKI-toiminnan (mts. 22).

KIELI- JA VIESTINTÄOSAAMISEN TARVE KASVAA

Erityisen mielenkiintoinen oli kielten opetuksen ja oppimisen kannalta yrityspäätäjille (n = 578) suunnattu kysymys ulkomailta tutkintoa suorittamaan tulleiden rekrytointiin. Valtaosa, 38 %, oli avoin rekrytoimaan tällaisia henkilöitä riippumatta heidän suomen tai ruotsin kielen taidostaan. Seuraavaksi eniten, 27 % oli avoimia rekrytoimaan, mikäli suomen tai ruotsin kielen taito olisi natiivitasoa. Rekrytointiin haluttomia oli 18 %, ja lopuilla ei ollut selkeää kantaa asiaan. Vähiten kiinnostuneita olivat pienet yritykset. (”Työelämän korkeakoulu” – ammattikorkeakoulut Suomessa 2021, 23.) Tämä antaa varmasti ammattikorkeakouluille tietoa siitä, millä tavoin kielikoulutusta kannattaa kehittää, mutta herättää samalla kysymyksen siitä, olisiko kielikoulutuksella tilausta myös yrityksissä.

Geneeriset taidot ovat korkeakouluopinnoissa ja työelämässä tarvittavia yleisiä asiantuntijataitoja, jotka ovat kaikilla aloilla tärkeitä. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemassa tutkimuksessa (Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi 2021) oli tarkoituksena selvittää, millä tasolla korkeakoulututkintoa suorittavien opiskelijoiden geneeriset taidot ovat. Tutkimuksessa selvitettiin myös, mitkä tekijät ovat yhteydessä geneeristen taitojen tasoon ja missä määrin geneeriset taidot kehittyvät korkeakouluopintojen aikana. Tutkimuksessa arvioitiin geneerisinä taitoina analyttistä päättelyä ja arviointia, ongelmanratkaisua, argumentatiivista kirjoittamista sekä kielen hallintaa. Tutkimukseen osallistui noin 2400 opiskelijaa 11 yliopistosta ja 7 ammattikorkeakoulusta. (Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi 2021, 3.)

Geneeristen taitojen osaamisessa on edelleen paljon tekemistä. Tutkimuksessa kuitenkin ilmeni, että korkeakouluopiskelijoilla kielen hallinta oli hyvällä tasolla. Jopa 88 prosenttia opiskelijoista (koko aineisto) sijoittui kolmelle ylimmälle osaamistasolle eli tasoille 4–6 (Nissinen, Ursin, Hyytinen & Kleemola 2021, 46). Aivan ylimmillä osaamistasoilla ammattikorkeakouluopiskelijoiden määrä voisi toki olla korkeampikin, kun ottaa huomioon yhä kasvavan kansainvälisen yhteistyön työelämässä niin julkisella kuin yksityiselläkin puolella.

Suomen Yrittäjien, Finnveran ja työ- ja elinkeinoministeriön julkaisema viimeisin PK-barometri (PK-yritysbarometri 2021) perustuu hieman yli 5500

yrittäjien vastauksiin. PK-barometristä käy ilmi, että yhä useampi PK-yritys aikoo kasvattaa tulevaisuudessa vientiään tai muuta liiketoimintaa ulkomailla (PK-yritysbarometri 2021,18). Myös tuonti ulkomailta on kasvussa (PK-yritysbarometri 2021,19). Kun muistamme, että PK-yrityssektori on erityisen merkittävä kumppani ammattikorkeakouluille, on meidän hyvä tunnistaa tämä kehitystrendi ja vastata siihen koulutustoiminnallamme.

Jos työelämäläheinen opetus teettää töitä eri ammattialojen kouluttajilla ja tutkijoilla, sitä se vaatii myös kielten ja viestinnän opettajilta. Haasteita varmasti on paljon jo siksi, että opiskelijamme sijoittuvat niin monelle alalle yhteiskunnassa. Eivätkä koulutettavamme sijoitu ainoastaan Suomeen, vaan vuosittain valmistuneet löytävät paikkansa useista kymmenistä eri maista.

Hyvin tärkeän osan kieli- ja viestintäosaamiselle muodostaa hyvä perusta, jolle voi rakentaa omia taitojaan. Tässä on myös jatkuvalla, työuran kestäväällä oppimisella tärkeä rooli. Kansainvälistyminen ja eri alojen nopea kehittyminen, varsinkin teknologia-alalla, muuttaa ja luo uusia vaatimuksia kielitaidolle. Viestinnän merkitys on jatkuvasti korostunut ja siitä on tullut tärkeä työelämätaito. Omat vaatimuksensa tuo mukanaan myös kasvava ulkomaisten osaajien kouluttaminen Suomen työmarkkinoille. Monessa tapauksessa tämä tarkoittaa aiempaa suurempia vaatimuksia ulkomaisille opiskelijoille suomen kielen osaamisessa.

Onneksi meillä on hyvä ratkaisu olemassa yllä mainittuja vaatimuksia ja tulevaisuuden suuntia silmällä pitäen: vahva, osaava ja alati kehittyvä kieli-keskus.

LÄHTEET

Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi. 2021. Kappas!-hankkeen tuloksia. Toim. J. Ursin, H. Hyytinen & K. Silvennoinen. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:6. Viitattu 26.3.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-892-2>.

Nissinen, K., Ursin, J., Hyytinen, H. & Kleemola, K. 2021. Korkeakouluopiskelijoiden geneeriset taidot. Julkaisussa Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas!-hankkeen tuloksia. Toim. J. Ursin, H. Hyytinen & K. Silvennoinen. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, 38–79. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:6. Viitattu 26.3.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-892-2>.

Osaaminen kilpailukyvyksi. N.d. Jyväskylän ammattikorkeakoulun strategia 2020–2030. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Viitattu 24.3.2021. https://www.jamk.fi/globalassets/tietoa-jamkista--about-jamk/tutustu-jamkiin/osaaminen_kilpailukyvyksi_jyvaskylan_ammattikorkeakoulun_strategia_2020-2030.pdf.

PK-yritysbarometri. Kevät 2021. Raportti. Suomen Yrittäjät, Finnvera Oyj ja työ- ja elinkeinoministeriö. Viitattu 24.3.2021. <https://www.yrittajat.fi/suomen-yrittajat/tutkimukset/pk-yritysbarometrit/pk-yritysbarometri-12021-642333>.

”Työelämän korkeakoulu” – ammattikorkeakoulut Suomessa. 2021. Raportti. Aula Research. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. Viitattu 24.3.2021. <http://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2021/Ty%C3%B6el%C3%A4m%C3%A4n%20korkeakoulu%202021%20raportti%20v2.pdf?t=1616063937>.

VIESTINTÄ- JA VUOROVAIKUTUSTAITOJA TYÖELÄMÄN TARPEISIIN

Tarja Ahopelto & Sisko Riihiahho

Tulevaisuuden työelämän on ennustettu olevan yhä enemmän yhdessä tekemistä yli ammatillisten substanssiosaamisten ja kaikenlaisten muidenkin rajojen (ks. esim. Eväitä työelämään 2017; Oivallus 2011). Korkeakoulutuksessa oppimistavaksi peräänkuulutetaan toiminnallisuutta ja eri alojen opiskelijoiden yhteistyötä (Nykänen & Tynjälä 2012; Eväitä työelämään 2017). Erityisesti opiskelijoiden sosiaalisten taitojen ja viestintätaitojen nähdään kehittyvän tämän tyyppisessä opiskelussa (Nykänen & Tynjälä 2012).

Viestintä- ja vuorovaikutustaidot korostuvat myös tietyn alan asiantuntijayhteisöissä keskeisinä työyhteisötaitoina ja niiden katsotaan oleva osa ammatillista osaamista (ks. esim. Puusa & Ala-Kortesmaa 2019). Elisa Juholin konkretisoi jo vuonna 2008 tietotyöläisen viestintäosaamisen neljään osa-alueeseen:

- kyvyksi ilmaista ajatuksia puhuen ja kirjoittaen sekä valmiuksia keskustella ja käydä dialogia eri muodoissa
- kyvyksi luoda ja ylläpitää suhteita ja verkostoja kumppaneihin ja sidosryhmiin
- kyvyksi hallita ja kehittää viestintävälineitä
- kyvyksi käyttää edellisiä osaamisia eri tilanteissa kumppanien kesken (Juholin 2008, 30–31).

Jyväskylän ammattikorkeakoulun kielikeskuksen suomen kielen ja viestinnän opettajat ovat ottaneet näitä työelämän haasteita vastaan suunnitellensa kaikille JAMK:n opiskelijoille yhteiseksi tarkoitetun Työelämän viestinnän opintokokonaisuuden, joka on laajuudeltaan 3 opintopistettä. Samalla opettajien muodostama ”viestinnän tiimi” itse toteuttaa yhdessä tekemisen, osaamisen avoimen jakamisen ja yhteistyön periaatteita.

Kun vähillä resursseilla halutaan tarjota mahdollisimman monipuolinen toiminnallinen oppimiskokemus opiskelijoille, paras tapa toteuttaa se on projekti. Opiskelijat tekevät toki muutenkin runsaasti projekteja, mutta Työelämän viestinnän projekti keskittyy projektiviestinnän opiskeluun ja omien viestintätaitojen kehittymisen tukemiseen. Projektiviestintätaitoja opiskel-

laan hyödyntäen teknologisia apuvälineitä ja soveltaen avoimen yhteistyön ja tiedonjakamisen periaatteita. Tämä voi olla opiskelijoille yllättävän haasteellista.

ERITYISENÄ OPPIMISKOHTENA PROJEKTIViestintä

On sanottu, että projekti joko onnistuu tai kaatuu viestinnän myötä. Viestintä on siis keskeinen osa projektityöskentelyä. Projektioipiskelussa kehitettyjä taitoja on monipuolisesti käsitelty mm. Vesterinen (2001). Hän nostaa esiin Johnsonia ja Johnsonia (1987) mukaillen viisi tiimityöskentelyn periaatetta, joista yksi on vuorovaikutteinen viestintä. Tämä ilmenee projektissa mm. niin, että projektitehtävää edistetään yhdessä neuvotellen ja ideoiden. Toinen periaate on sosiaalisten tiimityötaitojen kehittäminen. Työskentelyn aikana harjoitellaan yhdessä viestintä- ja vuorovaikutustaitoja, johtamistaitoja, yhteistä päätöksentekoa, toisten huomioon ottamista ja ristiriitatilanteista selviämistä. (Mts. 60.)

Työelämän viestinnän projektissa näiden taitojen oppimiseen tarjotaan paitsi tilaisuus myös tukea oppimateriaalin ja ohjauksen avulla. Teemoina esiin nousevat ryhmätyötaitot, keskustelutaidot, palaveritaidot, argumentointitaidot sekä palautteen antamisen ja vastaanottamisen taidot. Projektityöskentelyyn sisältyy jatkuva oman ja tiimin toiminnan peilaaminen. Lisäksi opiskelijoita rohkaistaan oman toimintansa tarkasteluun erityisesti opintojakson alussa ja lopussa ja ryhmän toiminnan tarkasteluun projektin lopetuspalaverissa.

Työelämän viestinnän opintojaksolla siis toteutetaan projekti, joka sisältää projektin kolme vaihetta: suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin. Suunnitteluvaiheessa suunnitellaan myös viestintää projektin aikana. Tavoitteena on, että opiskelijat saavat systemaattisia toimintatapoja ja työkaluja yhteiseen tekemiseen myös muita opintojen aikaisia projekteja silmällä pitäen ja että näistä toimintatavoista tulisi heille työkaluja työelämäänsäkin. Useimmat opiskelijat osallistuvat Työelämän viestinnän opintojaksolle ensimmäisenä opiskeluvuotenaan, joten työtapojen juurruttamiseen on hyvät edellytykset.

Projektissa jokaisella ryhmällä on yksi viestintää käsittelevä aihe, johon yhteisen sopimuksen mukaan kukin hankkii tietoa. Projektin edetessä ryhmät pitävät suunnittelupalavereita ja esittelevät tulokset suullisesti ja kirjallisesti. Projektin aikana opiskelijat tottuvat käyttämään Office 365 -työkaluja ja erilaisia yhteydenpitokanavia. Erityisesti etäopetuksessa hyödynnetään Zoomin ryhmähuoneita, joissa opiskelijat voivat työstää projektia eteenpäin. Lopussa ryhmät ja opiskelijat yksilöinäkin arvioivat tuloksia ja toiminnan onnistumista.

YHTEISKIRJOITTAMINEN, UUSI JA OUTO TYÖSKENTELYTAPA

Yksi jo nykyisen ja epäilemättä myös tulevaisuuden kirjoittamisen muoto työelämässä on yhteiskirjoittaminen. Siinä joukko kirjoittajia tuottaa yhteistä tekstiä online-kirjoitusalueella tai yhteisiin tiedostoihin. Teksti voi liittyä hankkeisiin, projekteihin tai, kuten seuraavassa esimerkissä, käyttöohjeiden laatimiseen. Eräs sähkö- ja automaatiotekniikan opiskelija kuvaa tätä työnsä osa-aluetta seuraavasti:

Tarkastamme ja kommentoimme töissä tekemiämme tuotoksia työkaverini kanssa ristiin jatkuvasti. Lisäksi palautetta tulee ympäri organisaatiota. – – Palautejärjestelmämme ansiosta pystymme pitämään tuotoksien sisällön yhtenäisenä. Olemme luoneet säännösten, jonka mukaan tekstiä ja kuvia tuotetaan, sillä toisen kirjoittama osa tulee olemaan jossain vaiheessa suurella todennäköisyydellä osa toisen tuotosta. Jos koneen 250-sivuista käyttöohjekirjaa selaa, ei pitäisi pystyä sanomaan, mikä osa on kenenkin tekemä, sillä termistö, muotoilu ja tyyli on yhtenäistä läpi koko kirjan.

Kuten esimerkistäkin näkee, yhteiskirjoittaminen edellyttää oman tekstin avointa jakamista, valmiutta ottaa ja antaa palautetta sekä muokata ja antaa muokata yhteiseksi tarkoitettua tekstiä. Se edellyttää myös puutteiden ja keskeneräisyyden näyttämistä ja sietämistä.

Työelämän viestinnän opintojakson yhden toteutusmallin mukaan ryhmiä ohjataan mahdollisimman pian luomaan yhteinen kirjoitusalue esimerkiksi Word Onlinella. Alustalle on tarkoitettu tuoda tietoa ja kirjoittaa tekstiä lopullista raporttia varten. Ryhmän jäsenet käyttävät kukin omaa kirjoitusväriään, jotta pysyvät tietoisina siitä, kuka on tuonut minkäkin näkökulman aiheeseen, ja voivat antaa kommentteja tekstiin omalla värillään.

Tämä voi olla uutta ja haastavaa useille, sillä näyttää siltä, että opiskelijat mielellään kirjoittavat oman tekstinsä omiin tiedostoihinsa ja siirtävät ne vasta kokoamisvaiheessa yhteiselle pohjalle. Avoin yhteiskirjoittaminen ei tahdo millään toteutua.

OPINNOLLISTAMINEN VAIHTOEHTONA VIESTINTÄTAITOJEN OPISKELUUN

Työelämän viestintätaitojen kehittäminen olisi luontevaa nivoa osaksi laajempaa projektia. Tämä on aika ajoin nostettu esiin myös Jyväskylän ammattikorkeakoulussa opetussuunnitelmauudistusten yhteydessä, viimeksi

vuonna 2020. Käytännön järjestelyt olisivat nykyisillä resursseilla opettajien työajan hallinnan ja aikatauluhaasteiden takia kuitenkin melko mahdollomat. Yksi viestinnänopettaja opettaa nimittäin nykyään lukuvuoden aikana näitä projektiviestinnän taitoja 200–300 opiskelijalle.

Yksi malli, jota parin viime vuoden aikana on ruvettu kokeilemaan, on opintojakson opinnollistaminen. Jyväskylän ammattikorkeakoulu on ollut mukana opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa Toteemi-hankkeessa, jossa on etsitty mm. pedagogisia toimintatapoja työn ja oppimisen yhdistämiseen (ks. lisää Työn opinnollistamisen kehittäminen... n.d.). Myös Työelämän viestinnän opintojakson opinnollistamista opiskelijälähtöisenä toimintatapana on kokeiltu.

Opinnollistaminen tarkoittaa opintojen suorittamista työsuhteessa opintojen aikana työpaikalla. Työelämän viestintä -opintojaksolle on JAMK:ssa laadittu toteuttamismalli, jonka mukaan opiskelija voi laatia toteutus suunnitelman, seurata ja raportoida toteutumista sekä osoittaa osaamisensa. Malli on laadittu opiskelijalle, joka on työelämässä jo sellaisissa työtehtävissä, että asiantuntijaviestinnän harjoittelu on mahdollista.

Opinnollistamista on kokeiltu nyt kahtena keväänä, 2020 ja 2021. Malli on kiinnostanut opiskelijoita aika vähän. Se koetaan ehkä työlääksi, sillä kun opintojaksolla oppimistilanteet tarjoaa opettaja, opinnollistamisessa opiskelijan on löydettävä ne itse työtehtävistään. Opinnollistaminen edellyttää itseohjautuvuutta ja kykyä soveltaa teoriaa käytäntöön. Toisaalta ne opiskelijat, joille opinnollistaminen olisi työtehtävissä mahdollista, hakeutuvat herkästi osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosessiin.

Opinnollistamisen vaihtoehdon valinneet opiskelijat ovat kuitenkin kokeneet sen erittäin mielekkääksi tavaksi opiskella viestintää, koska sen kautta viestinnän tietoja ja taitoja pääsee reflektoimaan ja harjoittelemaan työelämän kontekstissa. Osa opiskelijoista koki myös saaneensa ajatuksia oman työyhteisönsä viestintäkäytänteiden kehittämiseen.

PROJEKTIOPPIMISEN HAASTEITA TYÖELÄMÄN VIESTINNÄN OPINTOJAKSOLLA

Opiskelijoiden näkökulmasta projektioppimisen haasteita Työelämän viestinnän opintojaksolla ovat ainakin aikataulujen yhteensovittaminen moniammatillisissa ryhmissä, ryhmän jäsenten erilaiset persoonat, tulostavoitteet ja opiskelutyylit. Toisaalta tämä asioiden yhteen sovittaminen vaatii opiskelijoilta keskustelu- ja neuvottelutaitoja, joita siis ollaan opiskelemassa. Opettaja voi tasoittaa tietä mm. pyrkimällä muodostamaan ryhmät niin, että tulostavoitteet ja opiskelutyylit eivät edustaisi ääripäitä.

Onnistuakseen projektityyppinen toteutus vaatii aikaa ryhmäytymiseen. Varsinkin etätoteutuksessa näyttää siltä, että ryhmäytymiseen pitää panostaa, jotta ryhmän sisällä syntyisi luottamuksen ilmapiiri ja työskentely lähtisi sujumaan hyvin. Myös yhteiskirjoittaminen vaatii luottamusta.

Opettajan näkökulmasta haasteellista on opiskelijoiden sitoutuminen tiiviiseen ryhmätyöskentelyyn. Totuttu malli kun on, että työ jaetaan osiin, jokainen tekee osansa omalla tavallaan ja lopuksi osat yhdistetään. Tottuminen siihen, että koko prosessi jaetaan ajantasaisena ja vielä annettaisiin toisille palautettakin, vaatii paljon ohjausta ja toimintamallien varmistamista, eikä aina onnistu sittenkään.

Haasteista huolimatta projektioppiminen on osoittautunut tehokkaaksi tavaksi opiskella monia tulevaisuuden työelämän viestintä- ja vuorovaikutustaitoja varsinkin moniammatillisissa ja monenlaisista persoonista koostuvissa projektiryhmissä. Opiskelijoilta on tullut myönteistä palautetta siitä, että tässä toteutuksessa pääsee tutustumaan eri alojen opiskelijoihin ja erilaisiin persooniin. Moni kokee näin oppineensa hyödyllisiä taitoja tulevaisuutta varten.

Elinkeinoelämän Keskusliiton Oivallus-hankkeen loppuraportissa todetaan: ”Ryhmässä tekeminen, toisilta oppiminen ja toisten ideoiden jatkaminen ovat harjoittelua vaativia taitoja. Ne eivät ole tämän päivän vahvuuksia Suomessa. Siksi niitä pitää vahvistaa koulu- ja opiskeluvaiheessa nykyistä systemaatisemmin.” (Oivallus 2011, 13.)

LÄHTEET

Eväitä työelämään. 2017. Kuusi tapaa lisätä korkeakouluopiskelijoiden työelämävalmiuksia. Toim. M. Arola. Helsinki: Sitra. Sitran selvityksiä 123. Viitattu 25.3.2021. <https://media.sitra.fi/2017/06/05104025/Selvityksia123.pdf>.

Juholin, E. 2008. Viestinnän vallankumous. Löydä uusi työyhteisöviestintä. Helsinki: WSOYpro.

Nykänen, S. & Tynjälä, S. 2012. Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. Aikuiskasvatus 1, 17–28. Viitattu 25.3.2021. <https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93966/52644>.

Oivallus. 2011. Hankkeen loppuraportti. Elinkeinoelämän Keskusliitto. Viitattu 25.3.2021. https://ek.fi/wp-content/uploads/Oivallus_loppuraportti.pdf.

Puusa, A. & Ala-Kortesmaa, S. 2019. Vuorovaikutukselliset työyhteisötaidot asiantuntijatyössä. Työelämän tutkimus, 17, 3, 187–201.

Työn opinnollistamisen kehittäminen eri koulutusaloilla. N.d. Toteemi-hankkeen työkalujen esittely. Powerpoint-materiaali. Viitattu 21.3.2021. http://www.amk-toteemi.fi/sites/amktoteemi/files/JAMK%20%20Toteemimallit%202018%205.11_%20%28an6%29_0.pdf.

Vesterinen, P. 2001. Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Väitöstutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 189. Viitattu 25.3.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/13343/9513911691.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

SUOMI TOISENA KIELENÄ – MONENLAISIA OPISKELUPOLKUJA

Jaana Koskela & Sara Tuisku

Suomi toisena kielenä (S2) -opiskelijoiden määrä on lisääntynyt korkeakouluisamme tähän päivään saakka, ja määrä tulee todennäköisesti lisääntymään edelleen. Esimerkiksi EVA-analyysin mukaan Suomi tarvitsee vuosittain 34 000 maahanmuuttajaa työvoiman tarpeen täyttämiseksi (Myrskylä & Pyykkönen 2015). Kansainväliset osaajat ovat tärkeitä myös Suomen kilpailukyvyille (ks. esim. Talent Boost -toimenpideohjelma n.d.).

Tällä hetkellä Jyväskylän ammattikorkeakoulussa voi opiskella englanniksi kuudessa tutkinto-ohjelmassa: Business Information Technology, Information and Communication Technology, International Business, Nursing, Purchasing and Logistics Engineering ja Tourism Management (Opiskele englanniksi n.d.). Myös suomenkielisissä tutkinto-ohjelmissa opiskelee nykyään yhä enemmän S2-opiskelijoita. Kansainvälisiä opiskelijoita on jopa 70 eri maasta (Kansainvälistyminen n.d.). Lähdimme selvittämään, millaisia opiskelumahdollisuuksia ja -polkuja JAMK:n S2-opiskelijoilla on. Mikä heitä yhdistää? Millaisia haasteita he kohtaavat?



Kansainvälisiä opiskelijoita JAMK:n kampuksella (kuva: Petri Blomqvist, JAMK)

SUOMEN KIELEN OPINTOJA KIELIKESKUKSESSA

JAMK:n kielikeskuksessa suomea voi opiskella viiden opintojakson verran. Aloittavalle opiskelijalle ei ole ennakkovaatimusta suomen kielen taidosta. Opintojaksoista vain Finnish 1 on englanninkielisissä AMK-tutkinto-ohjelmissa opiskeleville kansainvälisille opiskelijoille pakollinen. (Opintotarjonta n.d.)

Nursing-tutkinto-ohjelmassa lähes kaikki opiskelijat suorittavat myös neljä valinnaista suomen opintojaksoa. Muissa tutkinto-ohjelmissa hieman yli puolet opiskelijoista jatkaa vielä valinnaiselle Finnish 2 -opintojaksolle, mutta pidemmälle ehtineiden opintojaksoilla on mukana enää pienempi osa opiskelijoista. Suoritettuaan kaikki viisi S2-opintojaksoa opiskelija on noin B1-tasolla eli selviytyy arkipäivän tilanteissa suomen kielellä. B2-taso on määritelty tasoksi, jolla pärjää säännöllisissä kohtaamisissa suomenkielisten kanssa (Kielitaidon tasojen kuvausasteikko n.d.).

JAMK:ssa on jo pitkään tehty yhteistyötä hyvinvointiyksikön ja kielikeskuksen suomen opettajien välillä sekä kehitetty hoitotyön ja suomen kielen opiskelun integraatiota englanninkielisessä hoitotyön tutkinto-ohjelmassa (Degree Programme in Nursing; ks. lisää Mustonen & Tuisku 2018). Kyseisessä tutkinto-ohjelmassa suomen kielen opintojaksot onkin sidottu osaksi tutkinto-ohjelmaa.

Yleiskielitaidon lisäksi opiskellaan hoitotyössä tarvittavaa kieltä. Opintojaksoilla harjoitellaan esimerkiksi ammattisanastoa ja hoitotyön tilanteissa toimimista suomeksi. Tutkinto-ohjelma tarjoaa kv-opiskelijoille myös oppikirjan Hoidetaan suomeksi. Kyseessä on A1-tasolta kohti B1-tasoa etenevä oppikirja, jossa alusta asti on mukana hoitotyön painotus (Mustonen, Sippola & Tuononen 2014).

Vaihto-opiskelijoille on tarjolla Finnish for Beginners 1. CampusOnline-portaalin kautta on myös mahdollista valita suomen kursseja. Siellä tarjolla on JAMK:n puolesta verkko-opintojakso Kirjoita suomeksi, joka on suunnattu vähintään noin B1-tasolla oleville opiskelijoille. (Opintotarjonta n.d.)

Suomenkielisissä tutkinto-ohjelmissa opiskeleville S2-opiskelijoille on tällä hetkellä tarjolla Kirjoita suomeksi -opintojakson lisäksi henkilökohtaista ohjausta opiskeluun. JAMK:ssa on pyritty mahdollistamaan S2-taustaisten henkilöiden korkeakouluopiskelua mm. kehittämällä Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomia osana UOMA-hanketta (Alila, Hiitelä, Kolu, & Mäntysaari 2018; Hynynen, Kolu & Koskela 2020).

JAMK:n käytäville mahtuu hyvin erilaisia S2-opiskelijoita ja opiskelupolkuja. Haastattelimme 10 opiskelijaa, jotka kertovat seuraavaksi omasta polustaan.

S2-OPISKELIJOIDEN POLKUJA

AMIRA OPISKELEE LIIKETALouden YAMK-TUTKINTOA

Amira (nimi muutettu) muutti Iranista Suomeen vuonna 2019 ja opiskelee nyt JAMK:ssa International Business Management (YAMK) -tutkinto-ohjelmassa. Hän opiskelee englannin kielellä, joten suomen kielen taidon kehittäminen samaan aikaan on haasteellista, koska tutkinto-opiskelu vie niin paljon aikaa. Hän on kuitenkin osallistunut Finnish 3 ja Suomi 4 -opintojaksoille. Amiran mielestä suomen kieli on haasteellinen oppia. Vaaditaan paljon rohkeutta ja työtä, jotta oppisi 3–5 vuodessa puhumaan suomea kunnolla. Amiran mielestä kaunein sana suomen kielessä on *rakas*.

ANNASTA TULEE LOGISTIIKAN INSINÖÖRI

Anna opiskelee JAMK:ssa logistiikan insinööriksi. Hän muutti Venäjältä Suomeen 5 vuotta sitten, koska hänen isänsä on suomalainen. Ennen kuin aloitti opiskelun JAMK:ssa, Anna opiskeli suomea kursseilla ja kävi Alkio-opiston korkeakouluun valmentavat opinnot. JAMK:ssa Anna on suorittanut Kirjoita suomeksi -opintojakson ja saanut henkilökohtaista tukea opiskelutehtävien kirjoittamiseen suomen kielellä. Hän käyttää suomea sekä opiskellessaan että vapaa-ajallaan ja asioidessaan. Hän myös esimerkiksi katsoo televisiota ja lukee kirjoja suomen kielellä. Valmistumisen jälkeen Anna haluaisi työskennellä Suomessa sisälogistiikan alalla. Annan mielestä haasteellisinta suomen kielessä ovat puhekieli ja murteet. Suomen kielen kaunein sana hänen korvaansa on *nimenomaan*.

AYA TEKEE SUOMALAISEN TYÖELÄMÄN OSAAJA -KORKEAKOULUDIPLOMIA

Aya muutti kotimaastaan Syyriasta Suomeen kolme vuotta sitten Syyrian sotatilanteen vuoksi. Hän opiskelee tällä hetkellä avoimessa JAMK:ssa liiketalouden alaa. Hän tuli JAMK:in opiskelemaan UOMA-hankkeen kautta. Hankkeessa pyrittiin tuetun avoimen JAMK:n opiskelun avulla luomaan S2-opiskelijoille väylä korkeakouluopintoihin. Aya osasi jonkin verran suomea aloittaessaan opinnot. Hän on suorittanut JAMK:n S2-opintojaksoja (Finnish 3, Suomi 4, Kirjoita suomeksi) sekä myös suomea äidinkielenään puhuville tarkoitettuja viestinnän tukiopintojaksoja (Opiskelukirjoittaminen, Kielenhuollon kertaus). Aya oppii paljon suomea myös muualla kuin suomen opintojaksoilla,

koska hän opiskelee suomeksi ja puhuu suomea ystäviensä kanssa. Hän myös lukee suomenkielisiä uutisia ja katsoo suomenkielisiä televisio-ohjelmia ja elokuvia. Lukeminen ja kirjoittaminen ovat olleet hänen mukaansa haastavia asioita suomen oppimisessa, mutta hän kokee kielitaitonsa parantuneen paljon JAMK:ssa opiskellessa. Ajan lempisana suomen kielessä on *totta, totta*.

BILHAN MIELESTÄ SUOMI ON YKSI PARHAISTA MAISTA MAAILMASSA

Bilha on kotoisin Keniasta. Tällä hetkellä hän opiskelee JAMK:ssa toista vuotta sairaanhoitajaksi englanninkielisellä linjalla. Hän on asunut Suomessa viisi vuotta. Ensin hänen vanhempansa muuttivat Suomeen 2011 ja pitivät maasta, minkä jälkeen loput perheestä tulivat perässä. Ennen hoitoalan opintoja Bilha kertoo osanneensa suomea hyvin huonosti, sillä hän kävi englanninkielisen lukion ja aikoi muuttaa pois Suomesta eikä siksi panostanut suomen opiskeluun. JAMK:ssa Bilha on käynyt sairaanhoitajaopiskelijoille suunnatut opintojaksot Suomi 4 ja Suomi 5, joilla hän kokee kielitaitonsa kehittyneen. Lisäksi hän kokee hyötynensä paljon tutkinto-ohjelman tarjoamasta oppikirjasta Hoidetaan suomeksi, jossa opetetaan myös hoitotyön suomea. Hän ei ole opiskellut suomea muualla. Bilha käyttää suomea töissä sekä kavereiden ja perheen kanssa. Suomen kielen oppimista ovat parhaiten tukeneet puhuminen, kuunteleminen ja kirjoittaminen. Bilha kertoo yrittävänsä puhua rohkeasti sekä kuuntelevansa aiempaa enemmän suomea sekä kirjoittavansa pieniä tekstejä. Joskus suomen kielen opiskelu tuntuu vaikealta, mutta silloin Bilha muistuttaa itseään ottamaan päivän kerrallaan: kaikkea ei ole mahdollista oppia yhdellä kertaa, mutta ajan kuluessa kieli kehittyy pikkuhiljaa. Bilha haluaa ehdottomasti työskennellä Suomessa valmistumisen jälkeen, sillä hänestä Suomi on yksi parhaista maista maailmassa. Hän on kiinnostunut dialyysista ja toivoo voivansa työskennellä dialyysiosastolla Tampereella. Bilhan mielestä *varmuuden vuoksi* on suomen kielen kaunein ilmaus, sillä se oli ensimmäinen mitä hän oppi ja se kuulostaa kauniilta.

BUSAYO HAAVEILEE TYÖSTÄ SAIRAALAN LASTENOSASTOLLA

Busayon kotimaa on Nigeria ja hän on asunut Suomessa neljä vuotta. Hän muutti Suomeen opiskellakseen maisterintutkinnon. Tällä hetkellä hän opiskelee JAMK:ssa sairaanhoitajaksi englanninkielisessä tutkinto-ohjelmassa. Tullessaan JAMK:in Busayon suomen kielen taito oli alkeistasolla. Hän on käynyt JAMK:ssa sairaanhoitajille suunnatut suomen opintojaksot 1–5 ja opiskellut suomea lisäksi Jyväskylän Gradiassa. Hän käyttää suomea

töissä. Suomen kielen opiskelussa Busayoa on eniten auttanut se, että hän yrittää puhua mahdollisimman paljon ja aina kun mahdollista. Valmistumisen jälkeen Busayo haluaisi jäädä Suomeen ja työskennellä sairaalassa lastenosastolla. Busayon mielestä suomen kielen kaunein sana on *rakas*.

DMITRII HALUAA TYÖSKENNELLÄ SUOMESSA LOGISTIIKAN ALALLA

Dmitrii muutti Venäjältä Suomeen kaksi vuotta sitten. Hän tuli Suomeen, koska halusi opiskella logistiikkaa JAMK:ssa. Hän arvioi, että Suomessa on paljon mahdollisuuksia. Hän oli käynyt muutaman suomen kurssin muuttaessaan Suomeen ja hallitsi suomen kielen perusasiat. JAMK:ssa Dmitrii on osallistunut opintojaksoille Finnish 3 ja Suomi 4. Vapaa-ajallaan Dmitrii katsoo suomenkielisiä TV-sarjoja ja käyttää suomea sellaisissa paikoissa, joissa ei voi puhua englantia. Hän kertoo, että ymmärtää hyvin puhetta, mutta kun yrittää itse puhua, sanat katoavat päästä. Dmitrii haluaisi valmistuttuaan työskennellä Suomessa logistiikan alalla. Hänen mielestään kaunein suomen kielen sana on *tulevaisuus*.

JIAOZIN KIELENOPPIMISTA AUTTAA IHMISTEN YSTÄVÄLLISYYS

Jiaozi on kotoisin Kiinasta ja opiskelee sairaanhoitajaksi englanninkielisessä tutkinto-ohjelmassa. Hän halusi muuttaa Suomeen kauniin talven ja lumen sekä hyvän opetuksen vuoksi. Hän on asunut Suomessa puolitoista vuotta. Jiaozi haluaisi jäädä valmistumisen jälkeen Suomeen ja työskennellä Jyväskylässä tai Helsingissä. Jiaozi aloitti suomen kielen opiskelun aivan alusta. JAMK:ssa hän on käynyt sairaanhoitajaopiskelijoille suunnatut suomen opintojaksot 1–4. Hän ei ole opiskellut suomea muualla. Jiaozi kertoo käyttävänsä suomea vapaa-ajalla, töissä ja opiskelussa silloin, kun hän ymmärtää mitä toiset ihmiset sanovat. Hänestä jokainen, joka puhuu tai on puhunut suomea hänelle, tukee hänen kielen oppimistaan. Samoin ihmisten ystävällinen asenne tuo hänelle turvallisen olon. Haasteita suomen kielen opiskelussa ovat aiheuttaneet uudenlaiset sanat ja sanoihin lisättävät päätteet. Jiaozin mielestä kaunein sana suomeksi on *tervetuloa*.

KLAUDIA MUUTTI SUOMEEN PERHEEN VUOKSI

Klaudia on kotoisin Puolasta ja opiskelee JAMK:ssa sairaanhoitajaksi englanninkielisessä tutkinto-ohjelmassa. Ensimmäisen kerran hän tuli Suomeen seitsemän vuotta sitten Rovaniemelle opiskelijavaihtoon neljäksi kuukaudeksi.

Neljä vuotta sitten hän muutti Suomeen aviomiehensä luo. Klaudia on käynyt JAMK:n kaikki sairaanhoitajaopiskelijoille tarjotut suomen kielen opintojaksot. Aiemmin hän on opiskellut alkeiskursseja Puolassa ja Rovaniemellä ja opiskelee tällä hetkellä suomea myös Gradiassa. Hän arvioi tällä hetkellä olevansa kielitaidossa A2-tasolla mutta ymmärtävänsä kuitenkin enemmän kuin pystyy puhumaan ja kirjoittamaan. Klaudia pyrkii käyttämään suomea jokapäiväisissä tilanteissa kuten kaupassa ja ravintolassa sekä joskus myös kotona. Lisäksi hän käyttää suomea työharjoittelussa. Klaudia aikoo jäädä Suomeen valmistumisensa jälkeen. Tulevaisuudessa hän haluaisi työskennellä sairaalassa jossain päin Suomea. Klaudian mukaan hänen suomen opiskeluaan ovat tukeneet parhaiten tarve käyttää suomea työssä ja perheen kanssa. Haasteita on aiheuttanut se, että suomi on kielipiltaan ja sanastoltaan täysin erilainen kieli verrattuna niihin, mitä hän tietää tai on opiskellut. Ääntämisessä haastavia ovat pitkät vokaalit ja konsonantit sekä ä, ö ja y. Klaudian mielestä suomen kielen kaunein sana on *lumi*.

LILIT OPISKELEE KANSAINVÄLISTÄ LOGISTIIKKA

Lilit on asunut Suomessa kohta kaksi vuotta. Hän päätti muuttaa Suomeen kotimaastaan Armeniasta, koska hänen yksi perheenjäsenensä asuu Jyväskylässä ja koska Suomen koulutusjärjestelmä on hyvä. Lilit opiskelee JAMK:ssa kansainvälistä logistiikkaa englanninkielisessä tutkinto-ohjelmassa. Opintojen yhteydessä hän on opiskellut suomea JAMK:n S2-opintojaksoilla. Valmistumisen jälkeen Lilit haluaisi jäädä Suomeen ja työskennellä logistiikan alalla Jyväskylässä. Lilitin mielestä haastavinta suomen opiskelussa on puhekielen ymmärtäminen. Hän käyttää suomea vapaa-ajallaan esimerkiksi katsoessaan suomenkielisiä animaatioita. Hän on kokenut saaneensa paljon hyötyä Each One Teach One -opintojaksosta, jonka kautta hän tapasi suomalaisen opiskelijan ja puhui suomea hänen kanssaan. Lilitin lempisana suomen kielessä on *revontulet*, koska se on hänestä runollinen sana ja hän pitää tarinasta sanan taustalla. Kansanperinteen mukaan tulikettu leiskauttelee hännällään hankia, mistä syntyy kipinöitä, jotka näkyvät revontulina taivaalla.

WILLIAM OPISKELEE SAIRAANHOITAJAKSI

Kenialainen William (nimi muutettu) on tullut Suomeen 5 vuotta sitten opiskelun vuoksi. Tällä hetkellä hän opiskelee englanninkielisessä tutkinto-ohjelmassa sairaanhoitajaksi. Williamin kielitaito oli JAMK:ssa aloittaessa alkeistasolla, ja nyt hän ymmärtää jo helposti pääosan suomenkielisestä keskustelusta suo-

ritettuaan kaikki JAMK:n sairaanhoitajaopiskelijoille suunnatut viisi opintojaksoa. William käyttää suomen kieltä töissä ja joskus vapaa-ajalla ystävien kanssa. Hän kokee, että suomen kielen oppimisessa ovat eniten auttanut se, että sekä suomen kielen opettajat, oman alan opettajat että opiskelutoverit ovat kannustaneet suomen kielen opiskeluun ja tukeneet siinä. Valmistumisen jälkeen William aikoo jäädä Suomeen. Hän haluaisi työskennellä terveydenhoitoalalla. Williamin suomen kielen lempisanat ovat *kiitos paljon* ja *kiitos kovasti*, joita hän kertoo käyttävänsä jatkuvasti.

YHTÄLÄISYYKSIÄ JA EROJA

Tämän artikkelin opiskelijoista moni on muuttanut Suomeen opiskelemaan hyvän koulutusjärjestelmän vuoksi. Toisilla syynä on perhe. Kaikki myös aikovat tai haluavat jäädä Suomeen valmistumisen jälkeen. Siksi heillä on motivaatiota kehittää suomen kielen taitoa luokkahuoneen ulkopuolella ja myös lisäkursseilla. Lähes kaikki heistä kertovat käyttävänsä suomea tai ovat sen kanssa tekemisissä myös suomen opintojaksojen ulkopuolella jollain tavalla.

Opiskelijoiden kertoman perusteella erottuu erilaisia opiskelijatyyppejä. Toisille helpompaa on puhekieli ja sen ymmärtäminen, toisille kirjakieli ja kirjoittaminen. Usein puhekieli on helpompaa niille opiskelijoille, jotka ovat integroituneet suomalaiseen yhteiskuntaan esimerkiksi työn, perheen ja ystävien kautta. Haastaviksi asioiksi mainitaan lisäksi suomen kielen kieliopin ja sanaston erilaisuus verrattuna moniin muihin kieliin, esimerkiksi sanoihin lisättävät päätteet ja omanlaisensa sanasto, sekä äänteiden pituuden hahmottaminen ja vokaalit ä, ö ja y.

Haasteensa suomen oppimiseen tuo myös se, jos opiskelee tutkintoa englanniksi. Silloin suomen kielen opiskelu jää mahdollisesti vain suomen kursseille, ellei opiskelijalla ole yhteisöä, jossa käyttää myös suomea. Jos opiskelija taas osaa jo suomea opiskelun alkaessa, vaarana on, että kielitaito taantuu opiskelun aikana. (Mustonen & Tuisku 2019 sekä Komppa 2015.) Englanninkielisissä tutkinto-ohjelmissä käytännön kielitaidon saavuttaminen on paljon haastavampaa ja vie enemmän aikaa. Toimiva työ- ja arkielämän kielitaito kehittyy tehokkaimmin kielenkäyttöympäristössä, jolloin suomen kielen opintojaksot ovat kielenoppimisen tukena.

Monen opiskelijan suomen kielen oppimisessa korostuu oman motivaation ja aktiivisuuden merkitys. Toisaalta haastateltavien suomen kielen oppimista on tukenut myös muiden ihmisten kannustava asenne sekä mahdollisuus tai tarve käyttää suomea luokkahuoneen ulkopuolella. Kun suomen kieltä pääsee käyttämään onnistuneesti muiden kanssa autenttisissa tilanteissa, se rohkaisee käyttämään suomea myös jatkossa. Onkin tärkeää, että korkeakouluissa

huomioidaan jatkossa yhä enemmän S2-taustaisten työelämässä tarvittavan kielitaidon kehittäminen opintojen aikana, jotta saamme kansainväliset osaajat jäämään Suomeen.

LÄHTEET

Alila, J., Hiitelmä, E., Kolu, M., & Mäntysaari, A. 2018. Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomi. Julkaisussa Maahanmuuttajien urareitit. Toim. T. Hirard & A. Eskola-Kronqvist. HAMK Unlimited Journal 21.4.2018. Viitattu 26.3.2021. https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/korkeakouludiplomi/#.YF3IcK_7Q2w.

Hynynen, P., Kolu, M. & Koskela, J. 2020. Kokemuksia Suomalaisen työelämän osaaja -korkeakouludiplomista. HAMK Unlimited Journal 6.11.2020. Viitattu 26.3.2021. https://unlimited.hamk.fi/ammattillinen-osaaminen-ja-opetus/kokemuksia-suomalaisen-tyoelaman-osaaja-korkeakouludiplomista/#.YF3GRq_7Q2x.

Kansainvälistyminen. N.d. Jyväskylän ammattikorkeakoulun verkkosivusto. Viitattu 31.3.2021. <https://www.jamk.fi/fi/Palvelut/Koulutus-ja-kehittaminen/Kansainvalistyminen/>.

Kielitaidon tasojen kuvausasteikko. N.d. Opetushallitus. Viitattu 26.2.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/119698_taitotasot_2003.pdf.

Komppa, J. 2015. Työnantajan odotukset, työntekijän vastuu ja työyhteisön tuki. Näkökulmia korkeakoulutettujen maahanmuuttajien ammatillisen suomen oppimiseen. Julkaisussa Kieli koulutuksen resurssina: vieraalla ja toisella kielellä oppimisen ja opetuksen näkökulmia. Toim. J. Kalliokoski, K. Mård-Miettinen & T. Nikula. AFinLA-e: Soveltavan kielitieteen tutkimuksia 8, 168–185. Viitattu 31.3.2021. <https://journal.fi/afinla/article/view/53778>.

Mustonen, A., Sippola, H. & Tuononen, N. 2014. Hoidetaan suomeksi. 1.–2. painos. Helsinki: Sanoma Pro.

Mustonen, A. & Tuisku, S. 2018. Monikulttuurisuus haastaa hoitoalan. Hyviä käytänteitä ja kokemuksia englanninkielisten sairaanhoitajaopiskelijoiden S2-opetuksessa Jyväskylän ammattikorkeakoulussa. Julkaisussa Tehdään tulevaisuus yhdessä! Ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän opetuksen päivät 4.–5.10.2018 Xamkissa Mikkelissä. Toim. M. Koivunen & U. Korvenpää. 22–28. Viitattu 31.3.2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-101-9>.

Mustonen, A. & Tuisku, S. 2019. Mihin tähtäät, nursing-ohjelma? Kieli, koulutus ja yhteiskunta, 10,1. Viitattu 31.3.2021. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-helmikuu-2019/mihin-tahtaat-nursing-ohjelma>.

Myrskylä, P. & Pyykkönen, T. 2015. Tulevaisuuden tekijät. Suomi ei pärjää ilman maahanmuuttoa. EVA Analyysi 42. Viitattu 31.3.2021. <https://www.eva.fi/wp-content/uploads/2015/01/Tulevaisuuden-tekij%C3%A4t.pdf>.

Opintotarjonta. N.d. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, opinto-opas. Viitattu 26.3.2021. <https://opinto-opaat.jamk.fi/fi/opinto-opas-amk/opiskelu/opintotarjonta/>.

Opiskele englanniksi. N.d. Artikkelij Jyväskylän ammattikorkeakoulun verkkosivuilla. Viitattu 3.5.2021. <https://www.jamk.fi/fi/Koulutus/Tutkinnot/Englanninkieliset-koulutukset/>.

Talent Boost -toimenpideohjelma. N.d. Artikkelij työ- ja elinkeinoministeriön verkkosivuilla. Viitattu 31.3.2021. <https://tem.fi/talent-boost>.

VENÄJÄN KIELI TULEVAISUUDEN TYÖELÄMÄTAITOJEN TUKIJANA

Jenni Jaatinen

Miltä näyttää venäjän kielen opiskelu ammattikorkeakoulussa vuonna 2021? Mitä hyötyä on vieraiden kielen lukemisesta aikana, jolloin moni ajattelee pärjäävänsä työelämässä pelkällä englannilla? Entä voiko teknologia korvata inhimillisen vuorovaikutuksen kielten opiskelussa? Muun muassa näihin kysymyksiin saamme näkemyksiä lehtori Julia Närheltä, joka on toiminut Jyväskylän ammattikorkeakoulun kielikeskuksessa venäjän ja italian kieltenopettajana vuodesta 2007.

MONINAISTA MOTIVAATIOTA OPISKELUUN

Vaikka valtaosa valinnaiskielten ryhmistä onkin Julian havaintojen mukaan pienentynyt viime vuosina, ovat venäjän kielen ja kulttuurin opinnot pitäneet selkeästi pintansa JAMK:n opetustarjonnassa. Julian ryhmissä tyypillinen opiskelija opiskelee alaa, jossa venäjän kielen osaaminen tunnustetaan ja tunnustetaan vahvana valttina työelämässä. Tällaisia aloja ovat erityisesti tekniikan, liiketalouden ja matkailun alat, joissa asiakkaat ja yhteistyökumppanit saattavat olla vahvastikin kytköksissä naapurimaahamme. Kun yhä useampi ajattelee selviävänsä työelämässä pelkällä englannilla, on venäjän kielen osaajana helppo erottautua joukosta esimerkiksi työnhakutilanteissa. ”Ihmisten pitää ymmärtää, että kieli kantaa merkityksiä muutenkin kuin sanojen kautta. Ei siis voi ajatella, että englannilla pärjäisi tilanteessa kuin tilanteessa, varsinkin kun moni asia voi olla todella vaikeaa kääntää ilman, että merkitys muuttuu. Kieli on aina sidoksissa kulttuuriin.” Julia nostaa esimerkiksi venäläiset vitsit ja sananlaskut, jotka harvoin kääntyvät sujuvasti suoraan esimerkiksi englannin kielelle, mutta jotka sisältävät aina näkökulmia kulttuuriin ja ihmisten väliseen käytökseen. Kielen lisäksi siis kulttuurin tuntemus voi olla ratkaiseva tekijä rekrytointitilanteessa.

Työelämähyödyn lisäksi motivaatiota venäjän kielen opiskeluun voi löytyä myös henkilökohtaisen elämän puolelta, jos esimerkiksi kumppani tai perhe on osin tai kokonaan Venäjältä kotoisin. Venäjä on ollut pitkään suosittu myös avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoiden keskuudessa, jotka edellä mainittujen syiden lisäksi saattavat haluta opiskella venäjää korkeakoulussa mm.

ylläpitääkseen aikaisemmin hankittua kielitaitoa. Työelämähyödyn, henkilökohtaisen taustan ja yleisen kiinnostuksen lisäksi Julia näkee myös mahdollisena motivaattorina venäjän kasvavan aseman trendikielenä, jota saattaa vauhdittaa venäjän kielen näkyvyys esimerkiksi sosiaalisessa mediassa.

PERUSTEET KUNTOON

Vaikka valinnaiskielten osaajilla onkin jo lähtökohtaisesti motivaatiota kielinopiskeluun, Julia näkee motivaation tukemisen tärkeänä tekijänä venäjän opiskelujen etenemisen kannalta. Tärkein lähtökohta opetuksen suunnittelussa on määrittellä opiskelijaryhmän tarpeet, jotka hänen ryhmissään painottuvat pitkälti matkailun ja työelämätaitojen tukemisen ympärille. Lisäksi opetuksessa pyritään ottamaan huomioon opiskelijoiden omat henkilökohtaiset mielenkiinnonkohteet.

Julia tekee paljon materiaaleja itse vastatakseen parhaalla mahdollisella tavalla opiskelijoiden tarpeeseen, ja hän näkeekin tulevaisuuden mahdollisuutena luopua oppikirjasta ja siirtyä kokonaan oman verkkomateriaalin käyttöön. Julian näkemyksen mukaan tällä ehkäistään myös vanhentuneen materiaalin ongelma. Kielen kehittyessä oppikirjat vanhenevat nopeasti, kun taas verkkomateriaalia on helppo päivittää ajankohtaiseksi aina tarpeen vaatiessa. Sen sijaan hän ei koe hyvänä ajatuksena, että kieltä opiskeltaisiin verkossa kokonaan itsenäisesti ilman opettajaa tai kontaktia muihin ihmisiin. ”Kieli on keskustelun väline, joka hioutuu harjoittelemalla taitoja erilaisissa tilanteissa. On siis epätodennäköistä, että kukaan pystyisi oppimaan taitavaksi keskustelijaksi pelkästään lukemalla tai kirjoittamalla”.

Kun kaiken joutuu aloittamaan alusta aakkosista asti, on tärkeää tarjota opiskelijalle hyvät työkalut kielen perusteisiin. Tärkeimpinä ohjenuorina Julia pitää opetuksessaan toistoa ja kielen käyttämistä kontekstissa. Aina kun opetellaan uutta asiaa, on tärkeää kerrata sitä seuraavan tunnin alussa. Sanalistojen opetteluun sijaan Julia kannustaa suunnittelemaan opetuksen tarinallisuuden ympärille, sillä sen kautta opiskelijalle esitellään uutta sanastoa ja kielioppia. Tarinoiden aiheet vaihtelevat ryhmän tarpeiden ja mielenkiinnon kohteiden mukaan. Myös ääntämisen huolellisella opettelulla on tärkeä rooli opetuksessa, ja ääntämisharjoituksia tehdäänkin säännöllisesti koko opintojakson ajan.

Kun perusteet on saatu kuntoon, lähdetään opittuja taitoja soveltamaan erilaisten käännöslauseiden, kysymys-vastaus-asettelujen ja keskustelujen avulla. Normaalisissa luokkahuonetilanteissa Julia hyödyntää usein myös taktiillista oppimista, jota toteutetaan esimerkiksi korttien ja pelien avulla. Etäaikana

taas on korostunut enemmän keskustelun ja kirjoituksen taidot. Vaikka etäaika onkin tuonut omat haasteensa venäjän opetteluun, on tilanteessa nähtävissä myös hyviä puolia. Siinä missä opiskelijat ovat aikaisemmin kirjoittaneet tehtäviä paperille, he ovat nyt joutuneet opettelemaan venäjänkielisen näppäimistön käytön ja kehittyneet siinä näppäriksi lyhyessä ajassa.

AIKATAULUT HAASTEIDEN AIHEUTTAJANA

Aina opiskeluryhmien syntyminen ei ole kiinni pelkästään opiskelijoiden motivaatiosta ja sen tukemisesta. Suurimmat haasteet Julia näkee aikataulutukseen liittyvissä asioissa. Ongelma on pitkälti rakenteellinen: jos opiskelijalla on kieliopinnot aikaan muuta pakollista opetusta, on väistämätöntä, että pakolliset opinnot menevät vapaasti valittavien edelle. Kielivalinnat saattavat myös jäädä tekemättä muun ajanpuutteen vuoksi, koska opinnot ovat jo valmiiksi kuormittavia. Oman ongelmansa aiheuttaa myös se, että opetusta on vain kerran viikossa, ja jo yksi poissaolo aiheuttaa pidemmän tauon kielen opiskeluun. Jos poissaoloja tulee useampia, todennäköisyys keskeytyksiin kasvaa.

Pienillä ryhmillä on suurempi riski kuihtua kasaan, mikä osaltaan saattaa aiheuttaa haasteita kielen opiskelun jatkuvuuteen. Jos ryhmäkoko jää liian pieneksi, eivät motivoituneimmat pysty välttämättä jatkamaan opiskelujaan JAMK:ssa, vaikka kieli heitä itsessään kiinnostaisikin. Vaikka vaihtaminen toisen korkeakoulun opintoihin onnistuisikin, voi koulusta toiseen vaihtaminen olla Julian mielestä haastavaa mm. opintojen erilaisuuden sekä materiaalien erojen takia.

Yhdenlaista ratkaisua korkeakoulujen välisten opintojen suorittamiseen on tarjonnut vuonna 2021 päättyvä opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittama KIVAKO (Kielivarannon vahvistaminen korkeakouluissa) -hanke, jonka pääasiallisena tavoitteena on ollut kehittää korkeakoulujen vieraiden kielten opetustarjontaa yhdistelemällä opintopolkutarjontaa valtakunnallisella tasolla sekä luomalla yhteistä verkkomateriaalia eri korkeakoulujen ammattilaisten tuottamana yhteistyönä (Varttala & Puranen 2020). Siinä missä KIVAKO on tarjonnut opiskelijoille uudenlaisen ja joustavan mahdollisuuden opiskella kieltä opettajan tukemana pelkästään verkosta käsin, toteaa Julia projektin olleen hänelle itselleenkin antoisa ja palkitseva: ”JAMK:ssa työskennellessäni se on ollut ainut kanava, jonka kautta pääsin tutustumaan muihin kollegoihin sekä sain kuvan siitä, miten toisissa korkeakouluissa venäjää opetetaan.”

Koska aikatauluongelmat ovat pitkälti rakenteissa, tulisi ratkaisua hakea ensisijaisesti opintojen uudelleenorganisoinnin kautta. Ammattikorkeakoulujen

paras tapa tukea kieltenopiskelua olisi vapauttaa tiettyjä aikoja opiskelijoiden kalenterista kieltenopiskeluun, jolloin muun muassa pahimmat aikataulujen päällekkäisyysongelmat voitaisiin välttää. Näin opiskelijoille välittyisi myös kuva siitä, että kielet nähdään organisaation tasolla tärkeänä tekijänä opiskelijoiden työelämätaitojen kannalta, ja että näihin taitoihin kannattaa satsata nyt ja tulevaisuudessa.

TUULET LIIKKUVAT ITÄÄN – MIKSI VENÄJÄÄ TARVITAAN MYÖS JATKOSSA?

Matkailijan näkökulmasta Julia näkee Venäjän mahdollisuuksien maana, josta löytyy valtavasti esimerkiksi eri taiteen muotoja, kuten teatteria, musiikkia ja kirjallisuutta. Julia myös muistuttaa, että venäjää kohdatakseen ei suinkaan tarvitse edes matkustaa Venäjälle. Tilastokeskuksen vuoden 2019 lopulla julkaistun tilaston mukaan venäjä on reilulla 80 000 puhujallaan Suomen puhutuin vieras kieli, minkä vuoksi sen osaajia tarvitaan myös kotimaisissa yrityksissä (Suurimmat vieraskieliset ryhmät 2009 ja 2019).

Työelämän näkökulmasta Venäjä on maantieteellisen sijaintinsa vuoksi tärkeä yhteistyökumppani, jolta löytyy vahvaa osaamista niin liiketoiminnasta, teollisuudesta kuin teknologiastakin. Eri alojen osaajia tarvitaan tukemaan yhteistyötä myös jatkossa, ja kielen ja kulttuurin tuntemuksella on tärkeä merkitys kulttuurienvälisessä viestinnässä. Riittävä tietämys toisesta auttaa kitkemään negatiivisia ennakkoluuloja sekä välttämään väärinkäsityksiä ja käännösvirheitä. Lisäksi se mahdollistaa syvällisemmän suhteen myös venäläisen ajattelun ja kulttuurin ymmärtämiseen. Julia kehottaa vertaamaan Suomea ja Venäjää tavallisiin naapureihin: ”Kun vierekkäisillä ihmisillä on hyvät suhteet ja ymmärrys toista kohtaan, on molemmilla osapuolilla kaikin puolin mukavampaa. Miksi siis emme pyrkisi yhteisymmärrykseen kieliä opiskelemalla?”

LÄHTEET

Varttala, T. & Puranen, P. 2020. KiVAKO-hanke: korkeakoulut kielivarantoa kehittämässä. *Kieli, koulutus ja yhteiskunta*, 11, 2. Viitattu 31.3.2021. <https://www.kieliverkosto.fi/fi/journals/kieli-koulutus-ja-yhteiskunta-maaliskuu-2020/kivako-hanke-korkeakoulut-kielivarantoa-kehittamassa>.

Suurimmat vieraskieliset ryhmät 2009 ja 2019. Suomen virallinen tilasto (SVT). Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 28.3.2021. http://www.stat.fi/til/vaerak/2019/vaerak_2019_2020-03-24_kuv_003_fi.html.

ROBOTTI – TULEVAISUUDEN OPETTAJA JA KOLLEGA?

Anu Mustonen

Uuden äärellä. Sitä on ollut kielten ja viestinnän opettajien työ viime aikoina, sillä verkko-opetus erilaisine digitaalisine työkaluineen on tullut osaksi kaikkien elämää. Ja kyllä: myös robotiikka tekee tuloaan opetusmaailmaan, vaikka robotit ja robotiikka voi äkkiseltään tuntua monelle hyvinkin kaukaiselta asialta ja mieleen tulee lähinnä teollisuusrobotit. Tänä päivänä robotiikka on kuitenkin jo hyvinkin arkipäiväistä: chattribotit vastaa asiakkaiden kysymyksiin organisaatioiden nettisivuilla ja kotona robotti imuroi ja leikkaa nurmikon. Teollisuuden lisäksi etenkin hoivatyössä ja kaupan alalla robotit ovat jo laajasti käytössä erilaisissa työtehtävissä. Perinteisesti robotti korvaa tai avustaa ihmisvoimin tehtävissä töissä, mutta olisiko siitä myös opettajaksi? Tai vaikkapa apuopettajaksi?

Ihmishahmoja jäljitteleviä niin sanottuja sosiaalisia robotteja tai humanoidi-robotteja on ollut opetuskäytössä muun muassa Kajaanin Edukaissa, jossa Nono-robotti on ollut mukana opettamassa suomea opiskelijoille jo muutaman vuoden ajan. Nono työskentelee maahanmuuttajien koulutuksissa ja työnhakuvalmennuksissa. (Korhonen 2018; Haverinen, Mustonen & Salo 2020.)

Tutustuminen Nonoon ja opetusrobottien käyttöön Edukaissa sekä perehtyminen opetusrobottien käyttöön hieman enemmän herätti kiinnostuksen: voisinko minä hyödyntää robotiikkaa omassa opetuksessani? Ajatusta vahvisti se tieto, että kokemukset ja tulokset opetusrobottien käytöstä osana opetusta näyttävät olevan kauttaaltaan hyviä. Erityisen hyvä lisä robotin koetaan olevan puhumisen harjoittelussa (Hemminki 2019). Hemmingin (2020) mukaan tutkimukset osoittavat, että robotti lisää puhetta ja toistoa luokassa, vahvistaa kielen oppimisen motivaatiota ja rohkaisee oppijoita puhumaan. Robotti voisi tuoda siis lisäarvoa etenkin kielenopetukseen. Kovin, kovin kiinnostavaa siis suomenopettajan näkökulmasta!

Työpaikoilla suhtautuminen robotiikkaan ja sen käyttöön onkin pääsääntöisesti hyvin positiivista. Esimerkiksi Robotti tuli töihin -projektissa tehdyn kyselyn mukaan robotiikkaan suhtaudutaan varsin myönteisesti. Kyselyyn vastasi yritysten johdon edustajia, esimiehiä ja työntekijöitä. Enemmistö kyselyyn vastaajista (93 %) suhtautuu myönteisesti robotiikan käyttöön omalla alalla, ja lähes saman verran (85 %) hyväksyisi robotin avustamaan itseään

työtehtävissä tulevaisuudessa. Samalla kuitenkin koetaan (40 %), että omat tiedot robotiikasta ovat riittämättömät. (Heimovaara-Kotonen 2020.) Robotit siis kiinnostavat, mutta tietoa ja toki kokemusta tarvitaan lisää.

Etenkin niin sanottuja sosiaalisia robotteja pidetään mielenkiintoisina. Sopivalla tavalla inhimillisen ulkonäön omaava humanoidirobotti, kuten Human Nao tai Pepper, houkuttelevat vuorovaikutukseen, ja niitä pidetään helposti lähestyttävänä ja hauskoina. (Alho, Neittaanmäki, Hänninen & Tammilehto 2018.)

Vuonna 2019 Jyväskylän ammattikorkeakoulussa käynnistettiin hanke, jossa kehitettiin robottipedagogiikkaa osana kielenopetusta sekä opetusta ja ohjausta. Hankkeessa suunniteltiin koulutuksia yhdessä JAMK:n ammatillisen opettajakorkeakoulun, kielikeskuksen, teknologiayksikön ja hyvinvointiyksikön kanssa. Tästä koulutuksesta muokattiin kokeilun ja siitä saatujen kokemusten pohjalta täydennyskoulutus (Salo ja monialainen projektityöryhmä 2019). Tämä Opetusrobottien hyödyntäminen ammatillisessa koulutuksessa -koulutus suunniteltiin yhteistyössä JAMK:n ammatillisen opettajakorkeakoulun ja Kajaanin Edukain kanssa. Lähtökohtana oli luoda koulutus, johon voisi osallistua ilman aiempaa osaamista robotiikasta ja jossa mukana olisi vahvasti myös pedagoginen näkemys. Koulutuksessa tutustutaan erilaisiin robotiikkaan liittyviin käsitteisiin sekä perehdytään opetuksessa hyödynnettäviin robotteihin. (Haverinen, Mustonen & Salo 2020.)

Kielikeskukseen hankittiin keväällä 2020 Human Nao -robotti (NAO 6), joka sai nimen Peikko. Robottiin hankittiin Elias-sovellus, jossa on muun muassa valmiita opetuskokonaisuuksia. Opettaja voi myös ohjelmoida esimerkiksi omia dialogiharjoituksia. Työskentely robotin kanssa tuo opettajalle uutta osaamista ja mielenkiintoista vaihtelua sekä näkökulmaa.



Peikko on Jyväskylän ammattikorkeakoulun kielikeskuksen Human Nao -robotti. (kuva: Anu Mustonen)

Peikko-robotti on tarkoitus ottaa mukaan suomi toisena kielenä -tunneille, ja kokeilu aloitetaan alkeista lähtevällä kurssilla. Tällöin vuorovaikutustilanteet ovat kielellisesti suppeita ja esimerkiksi numeroiden harjoittelu soveltuu hyvin robotin kanssa harjoiteltavaksi. Myöhemmin Peikkoa voidaan käyttää myös muilla suomen kursseilla.

Robotti ei korvaa opettajaa, mutta hyödyllisen ja hauskan apuopettajan siitä voi opetukseen saada. Ja miksei kollegankin.

LÄHTEET

Alho, T., Neittaanmäki, P., Hänninen, P. ja Tammilehto, O. 2018. Humanoidirobotti Pepper – mahdollisuuksia ja haasteita. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä yliopiston informaatioteknologian tiedekunnan julkaisuja 61/2018. Viitattu 25.2.2021. https://www.jyu.fi/it/fi/tutkimus/julkaisut/tekes-raportteja/humanoidirobotti_pepper_mahdollisuuksia_ja_haasteita_verkkoversio.pdf.

Haverinen, P., Mustonen, A. & Salo, M. 2020. Opetusrobottien hyödyntäminen ammatillisessa koulutuksessa 4 op. Viitattu 25.2.2021. <https://oppimateriaalit.jamk.fi/opetusrobotammkoulutuksessa/>.

Heimovaara-Kotonen, E. 2020. Henkilöstön näkemysten kysyminen on tärkeää uuden toiminnan kehittämisessä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun liiketoimintayksikön tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoiminnan blogi. Julkaistu 25.8.2020. Viitattu 25.2.2021. <https://blogit.jamk.fi/turbinaattori/2020/08/25/henkiloston-nakemysten-kysyminen-on-tarkeaa-uuden-toiminnan-kehittamisessa/>.

Hemminki, J. 2019. Haastattelu. Youtube -videopalvelu. Julkaistu 1.2.2019. https://www.youtube.com/watch?v=zqdEqVeVdG0&list=PLaR23We2kszOL_WByVTPkA2LPf4IKWNBh&index=3.

Hemminki, J. 2020. Koulutuspäivä Jyväskylän ammattikorkeakoulun opettajille.

Korhonen, T. 2018. Harvinaiset humanoidirobotit opettavat maahanmuuttajille suomea: ”Jos sinä puhut väärin, robotti sanoo täh”. Yle. Julkaistu 8.5.2018. Viitattu 25.2.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-10187384>.

Robotti tuli töihin. N.d. Viitattu 25.2.2021. <https://www.jamk.fi/fi/Tutkimus-ja-kehitys/projektit/robotti-tuli-toihin/etusivu/>.

Salo, M. ja monialainen projektiryhmä 2019. ELO-toimituskunta, Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Robottipedagogisen osaamisen kehittäminen JAMKissa. Jyväskylän ammattikorkeakoulun jatkuvan oppimisen blogi. Julkaistu 28.3.2020. Viitattu 25.2.2021. <https://blogit.jamk.fi/elo/2020/03/28/robottipedagogisen-osaamisen-kehittaminen-jamkissa/>.



Teema 3. Pedagogisia kokeiluja ja kehittämistä

ESIINTYMISVARMUUTTA ETSIMÄSSÄ

Satu Liukko & Sisko Riihiaho

Esiintymisvarmuutta kehittävä opintojakso on ollut JAMK:n vapaasti valittavien opintojen tarjonnassa jo lähes kielikeskuksen alkuvaiheista alkaen. Tavoitteena on helpottaa opiskelijan esiintymisarkuutta ja tukea esiintymistaitoa, jotta hän voisi käyttää kapasiteettiaan opiskeluun ja myöhemmin työelämässä etenemiseen.

Tutkimusten mukaan korkeakouluopiskelijat kokevat esiintymisjännitystä, ja osalle opiskelijoista se on ongelma. Esimerkiksi Almonkarin ja Kuntun (2012) yliopisto-opiskelijoita koskevan tutkimuksen mukaan huomattavaa on, että lievänä ongelmana jännittämisen koki runsas kolmannes (36 % miehistä ja 39 % naisista). Suureksi ongelman koki miehistä 11 prosenttia ja naisista vähän useampi, 17 prosenttia. Yleisintä jännittäminen oli yleisön edessä puhumisessa ja esitelmien pitämisessä, mutta myös vieraan kielen puhuminen jännittää samoin kuin seminaareihin osallistuminen. (Almonkari & Kunttu 2012, 7.) Ammatti- korkeakouluopiskelijoiden tilanne esiintymisten ja jännittämisen kokemuksen suhteen on samansuuntainen kuin tutkittujen yliopisto-opiskelijoiden.

NIMI VOI PAHENTAA KURSSIA

JAMK:ssa käytännön tarpeesta syntyneelle opintojaksolle oli alun perin annettu nimeksi – ilmeisesti tavoitteen mukaisesti – Eroon esiintymisjännityksestä (5 op). Kuitenkin kun viestinnän opettajan ja opintopsykologin yhteistyönä tätä opintojaksoa lähdimme ohjaamaan, koimme opintojakson nimen suhteen ristiriitaa. Emme pitäneet tavoiteltavana sitä, että esiintymisjännityksestä pyrittäisiin kokonaan eroon, sillä jonkinasteinen vireytyminen on tarpeen hyvälle suoriutumislle esiintymistilanteessa. Korkeakouluopiskelijoiden esiintymisjännitystä tutkineen ja esiintymiskursseja pitäneen Merja Almonkarin mukaan (Helasti 2014) ”on hyödyllistä, että keho aktivoituu hyvää suoritusta vaativissa tilanteissa. Tarkoitus on tuottaa selviytymiseen tarvittava energia. Keho ei osaa eritellä, onko kyseessä fyysinen vai henkinen suoritus.” Siksi mielestämme niiden opiskelijoiden, jotka kokevat haitallista esiintymisjännitystä, onkin tarvetta saada varmuutta omaan esiintymiseensä. Tästä lähtökohdasta opintojakson nimeksi vaihdettiin Varmuutta esiintymiseen, ja sen opintopistemäärä tiivistettiin kolmeen, jotta osallistuminen olisi mahdollista entistä useammille eikä se veisi liikaa tilaa vapaasti valittavien opintojen kiintiöstä.

PELKOJA, JÄNNITYSTÄ VAI VIREYTYMISTÄ?

Almonkarin ja Kuntun (2012, 9) mukaan esiintymisjännitys tai oikeastaan viireytyminen esiintymiseen on monitasoinen ilmiö, joka voidaan kokea eri tavoin ja jolle voidaan antaa monia merkityksiä. Jotkut voivat kokea voimakkaita fyysisiä tuntemuksia, esimerkiksi sydän hakkaa, poskia kuumottaa, hikoiluttaa, vapisuttaa. Toisille nousee esille erityisesti ahdistuksen tai pelon kokemus, eli heitä hermostuttaa tai heillä on levoton, huono olo. Esimerkiksi esitelmää aloittaessa syke saattaa nousta jopa 180:een. Huomattavaa kuitenkin on, että jännittäminen voi Almonkarin ja Kuntun (2012, 9) mukaan merkitä myös virkistymistä ja energisyyden tunteita, jotka ovat selvästi positiivisia reaktioita. Kokeneet esiintyjät tietävät, että tällaista viireytymistä tarvitaan hyvään suoritukseen. ”Terve ihminen viireytyy aina, kun edessä on tärkeä tilanne, kuten esiintyminen. Jännittäminen on normaali ilmiö, mutta moni tulkitsee sen kielteisesti ja ajattelee, että ’apua, syke nousee, olen huono’.” (Jokiniemi 2015.)

Jännittämistä käsittelevissä tutkimuksissa (ks. Avoiding communication 1997; Kunttu, Almonkari, Kylmä & Huttunen 2006; Almonkari 2007) jännitys on ilmiönä liitetty esimerkiksi koettuun viestintäarkuuteen tai sosiaalisten tilanteiden pelkoon ja tutkittu, mikä on sen vaikutus esiintymiseen. Ilmiö esiintyy useimmin ja vahvimmin esiintymistilanteiksi luokiteltavissa tilanteissa. Näissä tilanteissa puhujaan kohdistuu runsaasti huomiota, jolloin hän kokee mahdollisesti myös olevansa arvioitavana. (Almonkari & Kunttu 2012, 8.)

Esiintymisjännitykselle ei ole yksiselitteistä syytä, mutta tietyt piirteet ovat ominaisia esiintymisvarmuutta kehittävien kurssien opiskelijoille, kuten täydellisyys tavoittelu ja suuret vaatimukset itseään kohtaan. Toinen selitys liittyy fysiologisiin reaktioihin: esiintyjä tekee kielteissävyisen tulkinnan kehon normaaleista reaktioista. Almonkarin mukaan esiintymisjännitykseen liittyy usein myös huonommuuden tunnetta ja häpeää. (Jokiniemi 2015.)

JAMK:n Varmuutta esiintymiseen -opintojakson osallistujat vastaavat esiintymisjännitystä mittaavaan kyselyyn (Spin-fin-mittari julkaisussa Jännittäminen osana elämää. Opiskelijaopas. 2017). Vastausten mukaan eniten jännitystä aiheuttavat puheiden pitäminen, arvostelluksi tuleminen, nolostuminen, tyhmältä vaikuttaminen ja huomion keskipisteeksi joutuminen. Koettuja häiritseviä oireita ovat punastuminen, sydämen tykytys, äänen värinä, vapiseminen, ja siksi myös niin sanottu kahvikuppineuroosi. Jännittäminen ei ilmene vain opiskelutilanteissa, vaan on läsnä muussakin sosiaalisessa kanssakäymisessä. Jännittämisongelmaan liittyy joillakin yksinäisyys, keskustelutuen puute ja opiskeluyhteisöön kuulumattomuus (Kunttu & Huttunen 2009, 21). Joillakin voi olla taustalla koulukiusaamista tai kotikasvatuksessa koettua vähättelyä,

minkä vuoksi itsetunto on huono. Jotkut kokevat opiskeluryhmän arvostelevat kommentit ahdistavina, kun koulutusalan opinnoissa edellytetään ammatin vaatimusten mukaisesti hyvää esiintymistä.

Esiintymispelion aiheuttamiin reaktioihin ei kukaan voi vaikuttaa omalla tahdollaan, vaan tarvitaan sekä ohjausta että kannustavaa palautetta ja myönteisiä kokemuksia. Niiden avulla opintojaksomme Varmuutta esiintymiseen on ollut tarjolla mahdollisuutena kehittää itseään – jos rohkeus riittää ilmoittautumiseen. Tätä eräs opiskelija kommentoi: *Itseäni jännitti tosi paljon jo valita tämä kurssi, mutta olen iloinen, että tsemppasin itseni siihen!*

ESIINTYMISVARMUUDEN ETSIMISTÄ JAMK:SSA

Varmuutta esiintymiseen -opintojakso toteutetaan joka toinen vuosi, koska osallistujia on ollut keskimäärin 12. Tällainen ryhmäkoko on ihanteellinen ja toimiva, koska opintojaksolla käsitellään ”jännittämistä, joka haittaa opiskelua ja sosiaalisia tilanteita” ja ”esiintymisvarmuutta kehitetään erilaisten harjoitusten avulla.” (Ks. Opiskelua tukevat opintojaksot ja ryhmät 2021.)

Opiskelijat ovat kokeneet ryhmäkoon hyvänä, sillä pienempi ryhmä on turvallisempi kuin normaalikokoinen ja siinä harjoittelu on helpompaa. Esiintymisharjoituksia on tehty sekä koko ryhmälle että kolmen, neljän opiskelijan pienryhmissä, jotka pysyvät samana koko opintojakson ajan. Opiskelijat ovat kokeneet mukavana tutustua oman pienryhmän ihmisiin, jotka usein ovat eri koulutusaloilta. Jotkut pienryhmät ovat jatkaneet yhteydenpitoa opintojakson jälkeenkin. Opiskelijoiden mielestä pienryhmät ovat olleet todella tärkeitä, koska on tärkeää päästä keskustelemaan jännittämisen kokemuksista ja ryhmässä on helpompi kertoa omia tuntemuksia ja ajatuksia kuin ison luokan edessä. Monen mielestä vertaiskeskustelut ovat lohdullisia ja kannustavia. Toisilta he saavat uusia näkökulmia ja huomaavat, etteivät ole asian kanssa yksin.

Esiintymisvarmuuden etsintä opintojaksolla alkaa ennakkotehtävästä, joka opiskelijan sanoin *aloittaa prosessin oman pään sisällä*. Opintojakso tarjoaa tilaisuuden tarkastella omaa esiintymistaitoaan. Opiskelijan arvion mukaan opintojakso antaa keinoja käsitellä esiintymistilanteita edeltävää jännitystä, mahdollisuuden oppia paremmin tiedostamaan oman olonsa eri tilanteissa ja olemaan ”kuulolla” jännittämisen kanssa.

Pääsin omissa päänsisäisissä, vanhoissa ajatusmalleissani (tai niistä irti pääsemisessä) kertaheitolla pidemmälle kuin muutamaan vuoteen ennen tätä! Kurssin etätehtävät, tuntitehtävät ja saadut materiaalit ja materiaali-vinkit toimivat minulle yhdessä tosi hyvin.

Muutamakin käytännön esiintymisharjoitus lyhyellä aikavälillä peräkkäin on opiskelijoiden mielestä hieno mahdollisuus harjoitteluun, ja ne tuovat paljon lisää sitä rutiinia ja kokemusta, mikä oikeasti auttaa pikkuhiljaa pääsemään liioista jännityksistä. Opintojaksopalautteissa monet mainitsevat, että esiintymisharjoittelua voisi olla enemmän – ja jopa vielä epämukavampia esiintymisharjoituksia. Osallistujien mielestä on ollut mukavaa haastaa itseään ja pohtia omia kehityskohteitaan, yrittäen muokata ns. parempaa versiota itsestään.

ESIINNYTÄÄN, VAIKKA EI OLE PAKKO

Opiskelijat ovat kokeneet edistyneensä ja päässeensä tavoitteisiinsa ainakin osittain sen ansiosta, että esiintymistilanteita on tarjolla useita opintojakson ajan – ja ryhmäkoon mahdollistamana. Periaatteena on ollut, että joka kontaktikerralla on jonkinlainen esiintymisen tehtävä, niin että ”joutuu” esiintymään edes hetken. Samalla toinen periaate on ollut, että ei ole pakko osallistua eikä esiintyä, jos ei halua – mutta tätä mahdollisuutta ei ole kukaan vielä käyttänyt! Kun opiskelijat kerran ovat itse valinneet osallistua ja ovat rohkaistuneet mukaan, he myös haluavat haastaa itsensä, altistaa itsensä jännityksen kokemukselle ja haluavat oppia kääntämään sen voimavarakseen. Eräs opiskelija toteaaakin:

Hyvä, että oli joka kerralla pieni esiintymisharjoittelu ja pidin siitä, ettei mitään olisi tarvinnut tehdä, jos ei olisi halunnut. Tämä loi rennomman kuvan tunnille, ja oli kiva, että kaikki kuitenkin menivät esiintymään, mikä osaltaan myös kannusti minua.

Varmuutta esiintymiseen on löytynyt opintojakson aikana, kun opiskelijat toteavat itsearvioinneissaan, että ovat saaneet itseluottamusta, eivät enää jännitä samoin kuin ennen opintojaksoa, eivät enää vetäydy esiintymistilanteista esimerkiksi ryhmätöitä esitettäessä. Jotain merkityksellistä on opiskelijan mielessä tapahtunut, kun hän kertoo päätöksistään ja oivalluksistaan:

Nyt aion heti heittäytyä samalla tavalla kaikkiin mahdollisiin esiintymistilanteisiin koulussa tulevaisuudessakin, mihin vain suinkin pääsen. Mieluummin kuitenkin harjoittelen, mokailen ja opin virheistäni turvallisesti kouluympäristössä kuin sitten aikanaan jossain muualla, missä esiintymisen varma hallinta on jo oikeastaan välttämättömyys.

Opiskelijoiden kokemus kertoo, että tällaiselle esiintymisvarmuuden lisäämiseen tähtäävälle opintojaksolle on tarvetta ja että he hyötyvät siitä. Hienoa on, jos opin-

tojakson aikana yksikin opiskelija oivaltaa, että esiintymisjännityksessä kyse on luonnollisesta asiasta. Pelkonsa voi silloin kohdata rauhallisemmin mielin. Esiintymisjännityksen hallinta ja sen hyväksyminen normaalina ilmiönä auttaa selviämään työelämän joskus kovin haastavissa tilanteissa mutta myös jokapäiväisessä työssä. Pelko ei estä osallistumasta palaveriin, kokouksiin, asiakastilaisuuksiin, seminaareihin – vaikka sitten olisikin tehtävänä olla yksin yleisön edessä.

LÄHTEET

Almonkari, M. 2007. Jännittäminen opiskelun puheviestintätilanteissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä studies in humanities 86.

Almonkari, M. & Kunttu, K. 2012. Korkeakouluopiskelijoiden jännittämiskokemusten yhteys opiskelukykyyn. Prologi. Puheviestinnän vuosikirja 2012, 7–27.

Avoiding communication. 1997. Shyness, reticence, and communication apprehension. Toim. J. Daly, J. McCroskey, J. Ayres, T. Hopf & D. Ayres. 2. ed. Cresskill: Hampton.

Helasti, P. 2014. Astu esiin ja uskalla puhua. Hyvä terveys 19.9.2014. Viitattu 14.3.2021. https://www.hyvaterveys.fi/artikkeli/mieli/astu_esiin_ja_uskalla_puhua.

Jokiniemi, E.-K. 2015. Eroon esiintymisjännityksestä. Merja Almonkarin haastattelu Jyväskylän ylioppilaslehti Jylkkärissä. Viitattu 15.3.2021. <https://www.jylkkari.fi/2015/01/eroon-esiintymisjannityksesta/>.

Jännittäminen osana elämää. Opiskelijaopas. 2017. Opiskelijan parempaa terveyttä. 3. korjattu painos. Helsinki: Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö.

Kunttu, K., Almonkari, M., Kylmälä, M. & Huttunen, T. 2006. Yliopisto-opiskelijoiden esiintymisvarmuus ja esiintymisjännitys opiskeluterveydenhuollon näkökulmasta. Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti 43, 320–330.

Kunttu, K. & Huttunen, T. 2009. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2008. Helsinki: YTHS. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 45.

Opiskelua tukevat opintojaksot ja ryhmät. 2021. Jyväskylän ammattikorkeakoulun opinto-opas. Viitattu 18.3.2021. <https://opinto-opaat.jamk.fi/fi/opinto-opas-amk/opintojen-tueksi/opiskelua-tukevat-opintojaksot-ja-ryhmat/>.

KOKEMUKSELLISTA KIELENOPPIMISTA OPINTOMATKOILLA

Pirjo Hentinen, Suvi Mustonen & Tomi Ylkänen

JAMK:n kielikeskuksessa on vuosien varrella toteutettu opintomatkoja eri kielialueille. Suurin osa opintomatkoiista on yhdistynyt valinnaisiin tai tietyille alalle kohdistettuihin opintojaksoihin, ja usein niitä on tehty yhteistyössä kyseisen alan substanssiaineiden opettajien kanssa. Matkat ovat tyypillisesti kestäneet muutamasta päivästä viikkoon, ja niiden aikana opiskelijat ovat päässeet sekä vierailemaan erilaisissa opiskelemissaan alan kannalta kiinnostavissa kohteissa että puhumaan opiskeltavaa kieltä autenttisisessa ympäristössä. Artikkelissa kerrotaan kolmesta opintomatkastasta: Suvi Mustonen kertoo agrologiopiskelijöiden vierailusta Englantiin ja Pohjois-Walesiin maaliskuussa 2012, Tomi Ylkänen restonomiopiskelijöiden Ahvenanmaanmatkasta huhtikuussa 2016 ja Pirjo Hentinen agrologiopiskelijöiden matkasta Saksaan marraskuussa 2017.

Opintomatkojen ideointi ja suunnittelu on pohjautunut ajatukselle kokemuksellisesta oppimisesta. Kokemuksellisessa oppimisessä oppiminen nähdään jatkuvana syklinä, jossa omakohtainen kokemus, kokemuksen reflektointi ja aktiivinen toiminta vuorottelevat (Kolb 1984). Opintomatkojen kautta opiskelijoille on tarjoutunut mahdollisuus aitoihin kielenkäyttötilanteisiin. Ennen matkoja opiskelijat ovat arvioineet omaa kielitaitoaan suhteessa matkan tarpeisiin, pohtineet tulevia kielenkäyttötilanteita ja valmistautuneet niihin. Kokemuksellisessa oppimisessä kokemusten pohdinta, niiden sanoittaminen ja näkyväksi tekeminen on keskeistä, ja tässä kouluttajalla on tärkeä rooli (Kupias 2001). Matkojen aikana ryhmät ovatkin reflektoineet kielenkäyttötilanteissa toimimista pystyen näin tulevissa tilanteissa kehittämään toimintaansa.

VISITING ENGLAND AND NORTH WALES WITH STUDENTS OF AGRICULTURE AND RURAL INDUSTRIES

In March 2012, a group consisting of two JAMK staff members, Phil Hollins, a project worker in the Institute of Natural Resources, and myself, accompanied by 15 third-year students of Agriculture and Rural Industries, did a six-day study tour in England and North Wales. Phil Hollins is a native speaker of

English, originally from the Shropshire area, and his contacts and knowledge were invaluable in planning and organizing the trip. The idea was introduced to the students of the course Professional English for the Field of Natural Resources (5 ECTS credits) in the previous autumn. They were immediately interested, and so the planning and preparations could begin.

Throughout the autumn 2011 and January-February 2012, the students worked to raise funds for the tour. They had a cafeteria on the campus in Tarvaala, Saarijärvi, where JAMK's Institute of Bioeconomy is located, did other small chores for the school, and also found a couple of companies to sponsor them. The Erasmus funding from JAMK's international office was used to cover part of the costs.

Before the study tour, small groups of students got to choose which topic or destination they would write their report and give their English presentation on after the trip. The places we visited included Harper Adams University in Newport, specialized in agricultural sciences, Blists Hill Victorian Town and Ironbridge Gorge, the birthplace of the Industrial Revolution, in Telford, Centre for Alternative Technology (CAT) in Machynlleth, North Wales, and the Dinorwig Power Station, locally known as the Electric Mountain, a hydroelectric power plant built inside a mountain, in Snowdonia National Park. Some of the students were more interested in farming and others in renewable energies, so the places to visit were selected based on those interests. We had a 17-seater minibus that we used to tour around the areas.



Harper Adams University, dairy unit (kuva: Suvi Mustonen)

The main objective of the tour was to take the students into an English-speaking environment to give them a chance to both use the language in real-life situations and to learn about the culture and their own field in another country. For some of them, this was the first time they travelled abroad, so they also had to learn other life skills, such as overcoming the fear of flying or tasting new kinds of dishes.

After the study tour, the students wrote their reports, reflecting on what they had learned and experienced during the six days, and gave their presentations in the English class. They found the whole tour interesting, fun and useful, and felt that they had both gained confidence with using the English language and learned new and interesting things about their field of studies. As a thank you for a nice and successful trip, the students took us to dinner at restaurant El Toro later in the spring.

From a teacher's point of view, this was a wonderful opportunity to get a better understanding of the students' skills and needs, get to know them outside of the classroom environment, and, of course, combine business and pleasure. It was a great six days in the sunny and warm spring of England and North Wales, filled with language, culture and memorable moments.

STUDIERESA TILL ÅLAND MED FOKUS PÅ HÅLLBAR GASTRONOMI OCH TURISM

I samarbete med Minna Junttila har restonomutbildningen och Språkcentret planerat och arrangerat språkkurser i svenska som bygger på studieresor till Sverige och de svenskspråkiga områdena i Finland. Minna Junttila jobbar som specialist på JAMK och är i sitt jobb inriktad på att utveckla internationell verksamhet och att undervisa i hållbar gastronomi. Våra studerande har under åren tillsammans med henne och lärare från Språkcentret bland annat besökt Skåne i Sverige, Åland och det svenskspråkiga Västnyland. Här får du nu läsa om vår första studieresa till Åland år 2016.

Samarbetet med Minna Junttila och restonomstuderandena påbörjades år 2015 då vi började planera en kurs i svenska främst för restonomstuderande med inriktning på hållbar gastronomi. Kursen heter Svenska för arbetslivet, har en omfattning på 4 studiepoäng och ingår i de flesta utbildningar på JAMK. Hela kursen planerades kring en fem dagar lång studieresa till Åland. Åland är ett fantastiskt resmål för den som är intresserad av ekologisk matproduktion, närproducerad mat och småföretagande.



Amalias limonadfabrik (kuva: Tomi Ylkänen)

I planeringsskedet skapade vi en modell för hur man kan bygga upp en kurs kring en studieresa och tanken var att denna modell senare kunde användas för andra liknande kurser. Under tiden före själva studieresan fick studerandena reflektera över sina språkkunskaper och sina mål för kursen. Studerandena fick tänka på vad de kan just nu, hurdana kunskaper de kommer att behöva under resan och hur de kan skaffa sig dessa kunskaper under de förberedande studierna inför resan. Studieresan och de konkreta språkbehoven under resan hade en tydligt motiverande inverkan på studerandenas förberedande insats.

Under studieresan fick studerandena både lära sig svenska och en möjlighet att använda svenska i en autentisk miljö. I de förberedande studierna hade vi uppmärksammat programmet för resan och förberett oss för de olika språkbehoven på resan. Under resan hade studerandena hela tiden stöd tillgängligt från lärarna. Det var fascinerande att se hur studerandenas självförtroende och mod att använda svenska på de olika besöken på företag och hos matproducenter snabbt ökade. I slutet av veckan vågade de flesta ställa frågor och samtala med människorna vi besökte och motivationen att lära sig mer växte märkbart. Att studerandena även dag för dag förstod mer och mer av den svenska som de stötte på var helt klart också en stor motiverande faktor.

Studerandena fick under resan reflektera över vad de upplevde och lärde sig, både yrkesmässigt och språkligt. Studiegruppen indelades i mindre grupper och varje grupp fick i uppgift att under en dag samla material till ett blogginlägg på restonomstuderandenas blogg. Där fick studerande berätta om vad de upplevt under dagen. Efter resan höll vi ännu ett litet seminarium där studerande höll presentationer om ett i förväg utvalt ämne som de hade samlat material till under resan. Till seminariet bjöd vi in studiekamrater och lärare. Seminariet hölls på både finska och svenska.

Hur upplevde då studerandena detta sätt att studera svenska? Vi låter dem berätta själva. Nedan kan du läsa några utdrag ur deras inlärningsdagböcker där de berättar vad de tyckte om studieresan och vad de lärt sig genom den och de förberedande studierna inför resan.

Tänään olen oppinut paljon ihan tavallisia sanoja, ja jopa uskaltanut sanoa niitä ääneen, joka on pelottanut minua eniten. Peloistani huolimatta uskalsin kuitenkin Brändö Lax- kalankasvattamolla kysyä jo monta kysymystä! Oikein innostuin ja kun menimme vierailemaan Ingebors bageriin, niin innostus jatkui. Minua jopa ymmärrettiin ja minulle vastattiin! Aikamoinen aloitus viikolle.

Ruotsin taitokin karttui matkan aikana. Jossain vaiheessa vain huomasin, että hei mähän oikeesti ymmärsin suurimman osan puheesta tai ainakin ymmärsin pääpointin. Mickelle keittiössä oli helppo puhua ja kysellä ohjeita, kuin myös vapaa-ajalla kahvilassa ja ravintolassa asioidessa huomasin käyttäväni pelkästään ruotsia.

Monien kanssa matkan aikana juttelimme asiasta, että matka tuntui melkein kuin olisi ollut lomareissulla. Ei suinkaan, että olisimme löysäilleet koko matkan, vaan että oppiminen oli niin mukavaa ja mielenkiintoista, ja tapahtui kuin itsestään.

Vietimme viimeiset viisi päivää Ahvenanmaalla ja nyt bussissa takaisin Jyväskylään matkustaessa olen äärettömän tyytyväinen, että osallistuin tälle kurssille. Olen myös todella kiitollinen tästä mahdollisuudesta. Tämä reissu menee ehdottomasti kuluneen ensimmäisen lukuvuoden tapahtumien top ykköseksi.

Studerande hade mycket mer att berätta om resan, vilket tyvärr inte får plats här. Men vi kan sammanfatta att studieresan, de yrkesmässiga studierna och språkstudierna verkligen upplevdes som positiva och hela kursen upplevdes som ett väldigt motiverande, trevligt och effektivt sätt att studera språk. Vi lärare som undervisar i svenska på JAMK hoppas naturligtvis att samarbetet med restonomutbildningen får fortsätta i många år framöver och vi påbörjar gärna i framtiden liknande samarbeten med andra utbildningsprogram också.

STUDIENREISE NACH DEUTSCHLAND: TIERHALTUNG, BIOENERGIE UND AGRARTECHNIK

Die Studienreise nach Deutschland wurde im November 2017 organisiert. Die Reiseziele befanden sich hauptsächlich in Niedersachsen. Die Zielgruppe der Reise war Studenten der Bioökonomie, und das Integrationsziel war ein professioneller Bioökonomiekurs und der Kurs Työelämän englanti (English fürs Berufsleben, 4 ECTS). Insgesamt 26 Studenten und 3 Lehrer nahmen an der Reise teil. Das Ziel der Reise war, das fachspezifische Wissen der Studenten zu erweitern, insbesondere aus dem Blickwinkel der Tierhaltung, Bioenergie und Agrartechnik. Darüber hinaus war das Ziel, die fachspezifische Terminologie auf Englisch zu lernen. Durch die Reise haben wir Besucherkontakte im Ausland geschafft und vieles über die internationale Bioökonomie gelernt.

Vor der Studienreise haben die Studenten Lernaufgaben bekommen, die sie während und nach der Reise gemacht haben. Einige Aufgaben waren ein Teil des integrierten Bioökonomiekurses während andere ein Teil des Englischkurses. Eins der wesentlichen Ziele der Reise war, die mündlichen Kommunikationsfähigkeiten der Studenten in fachspezifischen Situationen zu aktivieren. Die Studenten sind ermutigt geworden, während der Unternehmensbesuche so viel Englisch wie möglich zu sprechen, und es war schön zu sehen, dass die Studenten während der Reise aktiv kommuniziert haben. Die Studenten haben dazu fachspezifische Wörter auf Englisch gesammelt und eine Wortliste nach der Reise abgegeben. Das Thema der anderen Lernaufgabe war eine schriftliche Firmenpräsentation, wo die Studenten ein Reiseziel auf Englisch vorgestellt haben. Für diese Aufgabe

haben die Studenten die Unternehmer interviewt und Information über das Unternehmen aus verschiedenen Quellen gesammelt. In den folgenden Abschnitten werden die Besuchsziele der Studienreise und das Lernen ausführlicher beschrieben.

Die Studienreise hat drei Hofbesuche umfasst. Während der Besuche haben die Studenten nützliche Terminologie über Nutztiere, Tierfutter und Viehställe gelernt. Die besuchten Bauernhöfe waren diversifiziert. Der erste Hof hat Milch produziert und aus der Milch in ihrer eigenen Hofmolkerei Milchprodukte hergestellt. Der andere Bauernhof, den wir besucht haben, hat auf Landwirtschaft, Vertragsanbau, Bioenergie und Pferdezucht spezialisiert, von denen insbesondere Milchviehhaltung und Betriebszweig Biogas uns vorgestellt worden sind. Der dritte Betrieb war der Lehr- und Forschungsgut der Tierärztliche Hochschule Hannover. Da haben die Studenten die neuesten Informationen über das Unterrichten der Landwirtschaft und Nutztierhaltung kennengelernt. Dank der Diversifikation der Höfe sind das Vokabular und die Kenntnisse der Studenten über die moderne Landwirtschaft vielseitiger geworden.

Betriebszweig Bioenergie ist auch auf einer anderen Betriebsbesichtigung auf einer Biogasanlage bekannt geworden. Das Ziel des Besuchs war, mehr über den Biomethan-Produktionsprozess zu erfahren. Wir haben zuerst etwas über die Rohstoffe des Biogases gelernt und danach sind der Aufbereitungsprozess des Biogases und die Anlage näher vorgestellt worden. Viele Studenten haben sich besonders für die Bioenergieproduktion interessiert und waren deswegen für diesen Besuch dankbar.

Wir haben auch die Landtechnik und deren Terminologie an zwei verschiedenen Orten kennengelernt. Zunächst haben wir uns auf die Herstellung landwirtschaftlicher Maschinen konzentriert. Während einer Werksbesichtigung (CLAAS) haben wir den ganzen Maschinenherstellungsprozess von Anfang bis Ende gesehen. Ein wichtiges Ziel unserer Studienreise war unbedingt Agritechnica, die Weltleitmesse für Landtechnik. Auf der riesigen Messe könnten wir Landwirtschaftsmaschinen verschiedener Hersteller nach unseren eigenen Interessen sehen. Die Studenten haben beispielsweise viel über moderne Landtechnikindustrie und sowohl Automatisierung als auch Informationstechnologie gelernt, die in land- und forstwirtschaftlichen Maschinen genutzt werden können. Sie haben auch die Möglichkeit gehabt, mit Aussteller der Betriebe auf Englisch zu sprechen.



Agritechnica 2017 – Weltleitmesse für Landtechnik (kuva: Pirjo Hentinen)

Die Studienreise hat uns auch einen kleinen Überblick über die Bauerngemeinschaft gegeben, was besonders interessant war. Wir haben die Gelegenheit gehabt, mit einigen jungen Landwirten aus Niedersachsen bekannt zu werden und unsere Erfahrungen mit Bioökonomie in Deutschland und Finnland mit ihnen auf Englisch zu teilen. Die Diskussionen waren sehr lehrreich und haben vielen Studenten besonders gefallen. Die verschiedenen Formen der Zusammenarbeit zwischen landwirtschaftlichen Unternehmern sind auch auf einem Unternehmensbesuch bei Raiffeisen Agil Leese uns bekannt geworden. Raiffeisen Agil Leese ist eine Genossenschaft mit vielen Betriebszweigen (Energie, Umwelt, Logistik, Fruchtanbau), die von Landwirten in der Region geführt werden.

Alles in allem war die Studienreise nach Deutschland sehr vielseitig und lohnend, sowohl für die Lehrer als auch für die Studenten. Die Studenten haben viele aktuelle Informationen über die Primärproduktion der deutschen Bioökonomie, Produktionsprozesse, Bioenergieproduktion und landwirtschaftliche Maschinen gelernt und die Kommunikation und das Vokabular ihres Fachgebiets durch Diskussionen und Fakten der Unternehmensbesuche erweitert.

LÄHTEET

Kolb, D. 1984. *Experiential Learning Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

Kupias, P. 2002. *Oppia opetusmenetelmistä*. Helsinki: Educa-Instituutti.

DEUTSCHKURSE IM DISTANZUNTERRICHT AUFGRUND DER CORONA-PANDEMIE

Gerhard Kohl

Im Frühjahr 2020 wurden an der Fachhochschule Jyväskylä im Präsenzunterricht traditionell die Deutschkurse German 2 und German 1 angeboten. German 2 ist die Fortsetzung des German 1-Kurses vom Herbst des Vorjahres. Der German 1-Kurs im Mai ist ein Angebot außerhalb des regulären Semesterangebots während der vorlesungsfreien Zeit. Die Bezeichnungen German 1 und German 2 wurden deshalb gewählt, weil sich das Angebot an finnische und ausländische Studierende richtet. Die ausländischen Studierenden sind entweder als Austauschstudierende (z. B. über das Erasmus-Programm der EU) in Finnland oder als Gaststudierende, die ihr gesamtes Studium und ihren Bachelor an der Fachhochschule Jyväskylä abschließen.

Als Unterrichtsmaterial verwenden wir die Unterrichtsreihe Menschen des Hueber Verlags:

- Menschen A 1.1 Kursbuch (Evans, Pude & Specht 2018)
- Menschen A 1.1 Arbeitsbuch (Glas-Peters, Pude & Reimann 2019)
- Menschen A 1.2 Kursbuch (Evans, Pude & Specht 2015)
- Menschen A 1.2 Arbeitsbuch (Glas-Peters, Pude & Reimann 2016)

GERMAN 2

Im Januar begann der Kurs German 2 noch als Präsenzunterricht. Im März musste der Kurs dann spontan auf Distanz- oder Fernunterricht umgestellt werden, da an der Fachhochschule alle Kurse wegen der Corona-Krise vom Klassenraum ins Netz verlegt wurden. Das erforderte eine schnelle Anpassung von Seiten der Studierenden und des Lehrers. Alle Studierenden waren nicht bereit dazu, und einige brachen den Kurs ab. Aber der Großteil der Studierenden ließ sich auf die neue Situation ein. Als technische Hilfsmittel nutzten wir die Videokonferenz-Software Zoom und das Learning Management System (LMS) Optima der Fachhochschule Jyväskylä. Darüber hinaus benutzten wir weiterhin die oben genannten Lehrbücher. Der Präsenzunterricht fand einmal in der Woche mit vier Unterrichtseinheiten statt. Für den Fernunterricht reservierten wir einmal pro Woche eine Zoom-Videokonferenz für alle Studierende, in der wir gemeinsam die Aufgaben

und Übungen aus Arbeits- und Übungsbuch Menschen A 1.2 durchgingen. Zusätzlich hatte ich noch für jeden Studierenden eine Einzel-Zoom-Sitzung (15–30 Minuten) vereinbart.

DURCHFÜHRUNG

Da die Studierenden schon mit Struktur und Systematik der Unterrichtsmaterialien vertraut waren und sich die Menschen-Reihe mit entsprechender Einübung zum Selbstlernen eignet, konnten wir mit dem besagten Material gut weiterarbeiten. Pro Woche wurde die Bearbeitung einer Lektion in Arbeits- und Übungsbuch vereinbart.

In Optima richtete ich für alle Studierenden einen individuellen Ordner ein, in dem sie alle ihre Übungen/Aufgaben gescannt oder als Handyfoto hochladen konnten. Für jede Woche bzw. Lektion richtete ich einen Ordner mit Hinweisen zu Inhalten und Strukturen der jeweiligen Lektion ein. In diesen Ordnern befanden sich meistens Audiodateien von mir, in denen ich eine Einführung und Hinweise sowie Arbeitsanweisungen zur jeweiligen Lektion gab. Die Studierenden hatten dann eine Woche Zeit, sich mit Wortschatz, Inhalten und Grammatik vertraut zu machen und die entsprechenden Übungen im Übungsbuch durchzuarbeiten und gescannt in ihre Ordner hochzuladen. Darüber hinaus standen auf Optima die zum Lehr- und Arbeitsbuch gehörenden Audios zur Verfügung sowie Extramaterialien aus dem Internet zur Unterstützung und Erweiterung des Kurs-Curriculums.

Die wöchentlichen Zoom-Sitzungen dienten einmal der Besprechung der Übungen aus dem Arbeitsbuch, zur Klärung von Fragen von Seiten der Studierenden und der Einführung der nächsten Lektion für die folgende Woche. Die Einzel-Zoom-Sitzungen waren für kleine Sprechübungen im Rahmen der Themen aus dem Lehrbuch reserviert.

Zum Abschluss des Kurses gab es einen Test, der an einem bestimmten Tag zu einer definierten Uhrzeit als Word-Dokument von Studierenden heruntergeladen werden musste. Zu Beginn gab es eine Hörverständnisübung über Zoom und danach hatten die Teilnehmer eine begrenzte Zeit zur Bearbeitung der Testaufgaben, um dann zum Abschluss innerhalb des gesetzten Zeitlimits ihre Testdokumente in den jeweiligen Ordner hochzuladen. Die Zeit war so eng bemessen, dass die Studierenden zügig arbeiten mussten, um das Pensum innerhalb des Zeitfensters zu schaffen. Es war ausdrücklich vereinbart, dass die Studierenden ihre Hilfsmittel benutzen durften.

RESÜMEE

Auch wenn der unmittelbare Kontakt, die Reaktionen und Interaktionen in der Klasse fehlten, konnten wir den Kurs noch zu einem guten Ende bringen. Technik und Durchführung funktionierten. Zum Schluss war eine Studentin aus Spanien und einige andere aus Russland zugeschaltet. Aufgrund der Corona-Situation musste schnell gehandelt werden, und in Anbetracht der Situation war es insgesamt eine gelungene Alternative.

GERMAN 1

Bei German 1 war die Situation anders und auch herausfordernder. Zum einen bedeutet German 1, dass der Kurs für Anfänger gedacht ist, also bei Null beginnt und ich kein Vorwissen voraussetzen konnte. Zum anderen war der Kurs, der Anfang Mai begann intensiver, da er an jeweils drei Tagen über sechs Wochen ging. Dieser Aspekt, der zeitliche Rahmen, und das Lehr- und Arbeitsbuch Menschen A 1.1 waren zwei Dinge, die mit dem Kurs im Präsenzformat übereinstimmten.

Aufgrund der Anmeldungen bestellte ich für die Studierenden die Bücher und vereinbarte mit ihnen, die Bücher zu einem Termin im Foyer der Fachhochschule auszuhändigen. Das funktionierte auch gut. Ein Student aus Lappland erhielt die Bücher per Post.

Konzeptionell nutzten wir die gleichen Werkzeuge wie in German 2: Zoom, Optima und die Bücher. Eine besondere Herausforderung war der Einstieg, denn die Studierenden mussten mit der Systematik des Lehr- und Arbeitsbuches vertraut gemacht werden, wir mussten einen Konsens über Lehr- und Lernverfahren finden und ich musste die Besonderheiten der deutschen Aussprache vermitteln.

DURCHFÜHRUNG

Zum Zeitpunkt des Kurses waren die Studierenden mit Zoom und dem Corona bedingten Distanzunterricht vertraut. Entlang der Kursabfolge im Präsenzunterricht richtete ich in Optima für jeden Tag (Montag bis Mittwoch in jeder Kurswoche) einen mit dem entsprechenden Datum markierten Ordner an. In jedem dieser Ordner befanden sich Materialien zu jeder Einheit aus dem Lehrbuch. Das waren meistens Audios von mir, in denen ich die jeweilige Lektion vorstellte, Erklärungen zur Grammatik, zum Wortschatz, der Aussprache und den Aufgaben für die Studierenden ausführte. Hervorzuheben

ist dabei, dass für den ersten Tag viel Zeit reserviert wurde, um die Struktur des Lehr- und Arbeitsbuches vorzustellen, die Spielregeln für den Kurs sowie unsere Zusammenarbeit über Zoom und Optima darzulegen. Darüber hinaus gab ich Hinweise zur Aussprache der deutschen Sprache und ermutigte die Studierenden, Feedback zu geben und Fragen zu stellen. Da, wie erwähnt, die Unterrichtssprache in weiten Teilen Englisch ist, waren die Audios ebenfalls auf Englisch. Ebenfalls stellte ich auf Optima alle relevanten Audiomaterialien zu den Büchern (Hörverständnisübungen, Lesetexte) zur Verfügung.

Parallel dazu hatte jeder Studierende einen persönlichen Ordner mit allen Unterordnern (datiert mit allen Kurstagen), in die er seine/ihre Aufgaben als Scan oder Foto heraufladen konnte.

An den jeweiligen Tagen fanden unterschiedlich lange Zoom-Videokonferenzen statt, die von meiner Seite Input zur anstehenden Lektion zum Inhalt hatten und darüber hinaus der Besprechung der Aufgaben dienten. Ebenso machten wir Lese- und Ausspracheübungen über Zoom und zum Abschluss jeder Video- bzw. Audiokonferenz gab ich mündlich, neben den Anweisungen und Tipps in Optima, die Aufgaben für den nächsten Tag. So ging es Stück für Stück entlang des Lehrbuchs durch den Kurs.

In der Mitte und am Ende organisierte ich auf ähnliche Weise wie in German 2 dargestellt jeweils einen Test zur Evaluierung des Gelernten. Bedauerlicherweise kam das Sprechen während des gesamten Kurses zu kurz. Übungen, die ich normalerweise im Kontaktunterricht in der Klasse als Paar- oder Gruppenübung arrangiere, waren in diesem Format nicht möglich.

RESÜMEE

Angesichts der besonderen Umstände aufgrund der Corona-Pandemie konnten wir sogar einen Anfängerkurs für Deutsch im Distanzunterricht zu einem, glaube ich, guten Ende bringen, denn nicht nur die Technik auch die Mitarbeit der Studierenden war zufriedenstellend. Alle Studierenden blieben bis zum Ende dabei. Gleichwohl würde ich sagen, dass sowohl German 1 als auch German 2 in den Klassenraum als Präsenzunterricht gehören, weil über das Netz das Sprechen zu kurz kommt und auch die unmittelbaren Reaktionen, die Mimik und das allgemeine Aufmerksamkeitslevel keine Berücksichtigung finden können. Grundsätzlich hätte ich mir ebenfalls mehr Rückmeldung und Fragen von Seiten der Studierenden gewünscht. Alles in allem war es ein interessantes Experiment und für den Kurs Deutsch 3 könnte ich mir sogar gut ein Blended-Learning-Konzept vorstellen, bei dem man Präsenz- und Distanzunterricht verzahnt.

KURS- UND ARBEITSBÜCHER

Evans, S., Pude, A. & Specht, F. 2015. Menschen A1.2. Deutsch als Fremdsprache Kursbuch. Ismaning: Hueber Verlag.

Evans, S., Pude, A. & Specht, F. 2018. Menschen A1.1. Deutsch als Fremdsprache Kursbuch. Ismaning: Hueber Verlag.

Glas-Peters, S., Pude, A. & Reimann, M. 2016. Menschen A1.2. Deutsch als Fremdsprache Arbeitsbuch. Ismaning: Hueber Verlag.

Glas-Peters, S., Pude, A. & Reimann, M. 2019. Menschen A1.1. Deutsch als Fremdsprache Arbeitsbuch. Ismaning: Hueber Verlag.

JOUSTAVASTI ENGLANTIA VERKOSSA – OPETTAJIEN KOKEMUKSIA TYÖELÄMÄN ENGLANNIN NON-STOP-PILOTISTA

Aleksi Ahonen & Jenni Jaatinen

Korkeakoulukentällä alati kasvava verkko-opetuksen kysyntä laittaa opetuksen ammattilaiset miettimään uusia ja moninaisia muotoja sen toteuttamiseen. Teknologian kehitys yhdessä opiskelijoiden henkilökohtaisten vaatimusten kanssa irrottaa opetuskäytänteitä yhä enemmän paitsi paikasta niin myös ajasta. Myös Suomen eduskunnan koulutuslainsäädännön muutokset vuonna 2017 linjasivat, että koulutusta tulisi uudistaa painottaen asiakaslähtöisyyttä ja yksilöllisiä opintopolkuja (Lainsäädännön uudistukset 2017). Jyväskylän ammattikorkeakoulun kielikeskus käynnisti lukuvuodelle 2020–2021 pilottikokeiluna Työelämän englannin sekä Työelämän ruotsin opintojaksojen non-stop-verkkototeutukset, joilla pyrittiin lisäämään joustavuutta avoimen AMK:n polkuopiskelijoiden opiskeluun.

Aiemmin itsenäistä työskentelytahtia painottaneet kielten verkko-opintojaksot ovat olleet pääasiassa yhä sidoksissa perinteisiin ilmoittautumisaikoihin ennen lukukausien alkua sekä opintojakson viimeistelyihin joului- ja toukokuussa. Non-stop-verkkototeutuksella kurssimoduulit ilmoittautumiseen ja tehtävineen on rakennettu niin, että opintojaksolle voi ilmoittautua pitkin lukukautta omien preferenssien ja tarpeiden mukaisesti. Opintojakson tehtävät, niin suulliset kuin kirjallisetkin, on mahdollista suorittaa verkossa opiskelijan itse valitsemalla aikataululla, vaikka kahdessa ja puolessa kuukaudessa tai alle kuukaudessakin kunkin opiskelijan kykyjen mukaisesti. Opintojakson opettajien kuukausittain tekemät suoritustarkistukset mahdollistavat, että opiskelijan ei tarvitse odottaa lukukauden loppuun asti saadakseen opintojakson suoritusrekisteriinsä. On myös mahdollista, että opiskelija täydentää rauhallisempaan tahtiin opintojakson moduuleita pitkin lukuvuotta. Opintojakso ei sisällä erillisiä tenttejä. Lisäksi non-stop-opintojaksoille hakeutumista motivoi se, että kerryttämällä tietyn määrän opintopisteitä kunkin tutkinto-ohjelman vaatimilla opintojaksoilla polkuopiskelija voi hakeutua tutkinto-opiskelijaksi. Kielten opintojaksot ovat monessa tapauksessa kuuluneet näihin polkuopintovaatimuksiin.

Työelämän englannin non-stop-verkkototeutuksen ajalta saadun opiskelijapalautteen sekä opettajien kokemusten pohjalta on saatu kokonaisvaltaisempi kuva toteutuksen potentiaalista tulevaisuudessa.

OPISKELIJAT ARVOSTAVAT JOUSTAVUUTTA, MUTTA TOIVOVAT KONTAKTIA

Työelämän englanti -opintojaksototeutuksen pilotille ilmoittautui lukuvuoden 2020–2021 aikana 283 opiskelijaa. Viimeisen palautusmääräajan umpeuduttua opintojakson suorittaneiden määräksi saatiin 166 opiskelijaa. Erot syksyn 2020 ja kevään 2021 palautusmäärien välillä olivat huomattavat, kuten osin osattiin ennustaa. Palautuksia oli keväällä huomattavasti enemmän.

Opintojaksopalautteissaan opiskelijat olivat painokkaimmin kiittäneet opintojaksokokonaisuuden itsenäisen työnteon joustavuutta, monipuolisia tehtäviä ja pääasiassa selkeän Moodle-verkko-oppimisympäristön ohjeistuksia. Koulutusaloille relevantti sanasto ja kuukausittaiset palautteet siihen asti tehdyistä tehtävistä saivat myös kiitosta. Opiskelijat, jotka eivät kokeneet kielitaitonsa olevan ennalta vahva, kertoivat hyötyneensä jaksosta huomattavasti. Toisaalta opiskelijat, joilla selkeästi oli ennalta vahva kielitaito, mainitsivat, ettei opintojaksolla oppinut juurikaan uutta. Opintojakso tuntui heistä ennemminkin näyttökokeelta. Yleisesti eniten kritiikkiä aiheuttivat lukuvuoden kiireisimpinä aikoina ymmärrettävästi venyvät palauteajat sekä ajoitettujen live-tilanteiden, kuten webinaarien, puuttuminen opintojakson sisällöistä täysin. Viimeksi mainitussa tulee selkeästi esille opintojaksopilotin ennakoitavin ristiriita suhteessa opiskelijoiden yksilöllisiin opiskelutapoihin. Siinä missä valtaosa kiitoksista on keskittynyt kontaktiluentojen puuttumiseen ja itsenäiseen etenemistähtiin, moni silti kaipaisi joitain kontaktihetkiä opintojakson ajalle. Tämän toteuttaminen nostaisi opettajien opintojaksoon tarvitsemaa tuntiresurssia.

OPETTAJILLE JOUSTAVUUS TUO HAASTEITA

Lähtökohtaisesti haastavinta tämän pilotin aikana on ollut suurien opiskelijamassojen hallinnointi. Ajan puute järjestää reaaliaikaisia webinaareja on jättänyt viikoittaisen kommunikoinnin sähköpostien varaan. Näin ollen on kulunut paljon aikaa viestintään opiskelijajoukolla, jolla on lukuisia eri tilanteita opintojensa kanssa. Opintojakson kuluessa on ollut myös todella vaikea arvioida, mikä lopullinen tekijämäärä ja näin ollen työmäärä arvioinnissa on. Opiskelijamäärän kasvu lukukausien loppuja lähestyttäessä on voinut olla hyvin äkillinen suhteessa lähtökohtaisesti sidottuun tuntiresurssiin. Pilotin ajoittain liukuhihnainen toteutusmuoto voi myös olla puuduttava opettajan näkökulmasta, koska tehtävät pyritään käsittelemään kuukauden sisällä siten, että opiskelijoilla olisi mahdollisuus saada korjaukset ennen seuraavan kuun deadlinea. Ruuhkaisimpina kuukausina tämä on toisinaan aiheuttanut opet-

tajille aikataulullisia haasteita ja kiireen myötä stressiä. Tästä seuraa helposti, että joko opiskelija ei saa riittävän syvällistä palautetta tai ei pääse hyödyntämään edellisiä palautteita tulevissa tehtävissä riittävän nopeasti, jos opettaja tarvitseekin enemmän aikaa kirjatakseen yksityiskohtaisempaa palautetta. Jos lisäksi opiskelija palauttaa kaikki opintojakson tehtävät yhdellä kertaa, mikä voi olla hyvin ymmärrettävää yksilöllisten aikataulujen takia, niin materiaalien syvemmistä korjauksista opiskelijan eduksi katoaa helposti mielekkyys.

Opintojaksopalautteita lukiessa on ollut helppo nähdä, että opintojakso palvelee suuren opiskelijamäärän tarpeita. Etenkin näin COVID-19-pandemian ajettua korkeakouluopiskelijat pitkiksi ajoiksi etäoloihin on tarve monipuolisille verkko-opintovaihtoehdoille huomattava. Siihen tarpeeseen vastaaminen, opiskelijoiden opintojen edistäminen vaikeina aikoina sekä tuotettujen opintojaksosisältöjen moninaisuus alalta toiselle ovat motivoivia voimavaroja. Suullisten harjoitteiden pitkäjänteisen suorittamisen videoiden välityksellä voisi kuvitella olevan riittämätön käsittelymetodi, mutta se on toiminut tilanteeseen nähden hyvin. Palautteen antaminen olisi toki etenkin suullisista tehtävistä paljon vaivattomampaa ja tarkempaa kasvokkain. Tämä puoltaisi opiskelijoidenkin esille tuomaa halua ajoittaisiin webinaareihin opintojakson aikana.

Pilotin viimeinen haaste ja opettajien ikuisuuskyseminen on työajan riittäminen kaikkeen tarpeelliseen. Tutut aikaongelmat eivät poistu verkossa opettaessa, mikä on ollut huomattavissa jo ennen tämänhetkistä koronakautta. Vuonna 2019 julkaistussa Yliopistojen opetusalan liiton YLL:n kyselyssä 42 prosenttia kyselyyn vastanneista ilmaisi, että opettajat eivät saa riittävästi työaikaa verkko-opetukseen. Sama trendi on myös huomattavissa AMK-tasolla. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n ammattikorkeakouluilla vuonna 2018 tekemässä kyselyssä 60 prosenttia vastanneista koki, että työaika ei ole riittävä. Näkemys koski niin verkko-opetusta kuin muutakin työntekoa. (Tikkanen 2019.) Tämän pilotin kaltaisen opintojaksototeutuksen vakinaistuuessa tässä muodossaan työajan riittämättömyys olisi suuri haaste. Tässä pilotissa opettajan oli seurattava opintojakson toteuttamiseen varatun tuntimäärän riittävyyttä. Tarvittaessa oli mahdollisuus saada lisätunteja.

POTENTIAALIA ETEENPÄIN

Kokonaisuutena tämä non-stop-pilotti on osoittautunut kehityskelpoiseksi ideaksi. Jos mukaan ilmoittautuvien opiskelijoiden lopullinen määrä ei paisu hallitsemattomaksi ja alustavaakin opiskelijamäärää pystyisi ennakoimaan ajoissa suhteessa tarvittavaan tuntiresurssiin, pohja olisi kunnossa. Jos opintojaksoon kohdennetut opettajaresurssit mahdollistaisivat yhteisöllisemmän

toteutuksen, jolloin reaaliajassa pidettäviä webinaareja pystyisi säännöllisesti tarjoamaan niitä tarvitseville, se palvelisi nykyistäkin useampia opiskelijoita. Tasaisen vuorovaikutuksen tarjolla oleminen olisi yleisestikin hyvä lähtökohta. Tutkimustulokset tukevat oletusta siitä, että vuorovaikutus verkko-opinnoissa voimistaa opintoihin sitoutumista sekä parantaa oppimiskokemuksia (Päykkönen 2015, 63; Karvonen, Nurmi & Sädekallio 2019, 9). Kun tarve monipuoliselle verkkotarjonnalle kasvaa tasaisesti, kannattaa tämän pilotin kokemukset ottaa talteen ja rakentaa potentiaaliin uskoen uusia verkko-opintojaksoja niiden pohjalle.

LÄHTEET

Karvonen, M., Nurmi, V. & Sädekallio, T. 2019. Verkko-opetuksen erityispiirteet hoitotyön koulutusohjelmissä. Opinnäytetyö, AMK. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu, ensihoidon koulutusohjelma. Viitattu 7.5.2021. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2019120925545>.

Lainsäädännön uudistukset. 2017. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Viitattu 19.5.2021. <https://minedu.fi/lainsaadannon-uudistukset>.

Päykkönen, K. 2015. Kohti mielekästä sosiaalityön verkko-opetusta ja -opiskelua. Pro gradu –tutkielma. Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta. Viitattu 7.5.2021. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-201512171393>.

Tikkanen, T. 2019. Muista pyytää verkkokurssin tekoon riittävästi työaika. Opettaja-lehti 11.10.2019. Viitattu 7.5.2021. <https://www.opettaja.fi/tyossa/muista-pyytaa-verkkokurssin-tekoon-riittavasti-tyoaikaa/>.

Kirjoittajat

KIRJOITTAJAT

Aleksi Ahonen, FM, englannin ja ruotsin kielen päätoiminen tuntiopettaja. Kielikeskuksessa vuodesta 2018. Kiinnostunut hyödyntämään pelillistämistä – myös lautapelejä – niin luokahuoneissa kuin verkko-opinnoissa.

Tarja Ahopelto, FM, suomen kielen ja viestinnän lehtori. Kielikeskuksessa vuodesta 1997 lähtien ja sitä ennen Jyväskylän teknillisessä oppilaitoksessa vuodesta 1986. Aktiivinen toimija ammattikorkeakoulujen valtakunnallisessa suomen kielen ja viestinnän opettajien verkostotyöskentelyssä vuodesta 2004.

Pirjo Hentinen, FM, ruotsin ja englannin kielen lehtori. Kielikeskuksessa vuodesta 2012. Kiinnostunut erityisesti verkkopedagogiikasta ja digitaalisesta kielenoppimisesta.

Jenni Jaatinen, FM, ranskan ja englannin kielen lehtori. Kielikeskuksessa vuodesta 2019. Mielenkiinnon kohteisiin kuuluvat suullisen kielitaidon opetuksen kehitys, pelillistäminen ja toiminnallisuus luokassa ja verkkoympäristöissä sekä sosiaalisen median valjastaminen opetuskäyttöön.

Gerhard Kohl, saksan kielen sivutoiminen tuntiopettaja (jäi eläkkeelle 19.6.2020). Jyväskylän ammattikorkeakoulussa vuodesta 1998. Aktiivinen saksan kielen opetuksen kehittäjä, keskittyi erityisesti verkko-opetukseen kahden viime vuosikymmenen aikana.

Jaana Koskela, FM, suomen kielen ja viestinnän lehtori. Kielikeskuksessa vuodesta 2011. S2-puolella keskittynyt valinnaisopintojen sekä tekniikan ja liiketalouden suomen kielen opintojaksojen suunnitteluun ja toteutukseen. Suomen kielen lisäksi kiinnostunut tietotekniikasta. Valmistunut koulutusteknologian maisteriksi 2018.

Eeva Lamminpää, KM, koulutuskoordinaattori. Kielikeskuksessa kevästä 2014. Ohjaa opiskelijoita kieli- ja viestintäopinnoissa. Kielikeskuksen hallinto- ja tukipalvelutiimin jäsenenä osallistuu kielikeskuksen opetustarjonnan suunnitteluun, organisointiin ja kehittämiseen. Kokee työssään tärkeäksi opiskelijoiden erilaisten opiskelupolkujen mahdollistamisen.

Satu Liukko, FL, suomen kielen ja viestinnän lehtori. Perusopetuksen lisäksi opettaa kirjallisen ja suullisen viestinnän tukijaksoilla ja tekee lukiarviointeja. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa alusta asti ja sitä ennen Jyväskylän sosiaalialan oppilaitoksessa vuodesta 1989 lähtien. Lisensiaatintyössä (2009) ammattikorkeakouluopiskelijoita kirjoittajina tarkastelevan tutkimuksensa myötä suuntautunut kirjoittamisen opiskelun tukemiseen ja kehittämiseen.

Heikki Malinen, TKT, vararehtori. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa vuodesta 2010 lähtien. Kielikeskuksen päällikön esimies. Toiminut vuodesta 1983 teollisuuden suunnittelu- ja vientitehtävissä, Valtion teknillisessä tutkimuslaitoksessa, teknillisessä yliopistossa ja ammattikorkeakouluissa. Ollut myös Euroopan komission asiantuntija-tehtävissä, Elinkeinoelämän keskusliiton ja Sivistystyönantajien valiokunnissa sekä useiden yritysten hallituksen jäsenenä tai puheenjohtajana.

Anu Mustonen, FM, KM, suomen kielen ja viestinnän lehtori. Kielikeskuksessa vuodesta 2009. Työnkuvaan kuuluu suomen kielen ja viestinnän opetus sekä muun muassa erilaiset hanke- ja kehittämistehtävät.

Suvi Mustonen, FM, englannin ja ruotsin kielen lehtori. Kielikeskuksessa vuodesta 2007, ensin osa-aikaisena ja päätoimisena tuntiopettajana ja elokuusta 2014 lehtorina. Kiinnostunut erityisesti monialaisten ryhmien opettamisesta ja päässyt vuosien mittaan opettamaan kaikkien JAMK:n tutkinto-ohjelmien opiskelijoita.

Pirkko Pollari, FT, päällikkö. Kielikeskuksessa vuodesta 2011. Vastaa kielikeskuksen henkilöstöasioista, taloudesta, kielten ja viestinnän opetuksen järjestämisestä sekä kehittämistoiminnasta. Toiminut sekä kansallisissa että kansainvälisissä verkostoissa, kuten mm. Ammattikorkeakoulujen kielten ja viestinnän asiantuntijatiimin puheenjohtajana vuosina 2015–2018.

Sisko Riihiaho, FM, suomen kielen ja viestinnän lehtori. Opettaa myös S2-opintoja. Jyväskylän ammattikorkeakoulussa vuodesta 1998 lähes yhtäjaksoisesti, lehtorina vuodesta 2018. Opiskellut myös sosionomi (AMK) -tutkinnon Diakissa Pieksämäellä.

Kati Riivari, YTM, koulutussuunnittelija. Kielikeskuksessa syksystä 2008 lähtien. Vastuualueena lukuvuosittaisen koulutustarjonnan suunnittelu, kehittäminen ja organisointi. Osallistuu opiskelijoiden ohjauspalveluiden tuottamiseen. Kiinnostunut kehittämään jo olemassa olevaa sekä kokeilemaan uutta.

Hannu Ryytänen, FK, englannin ja ruotsin lehtori (jäi eläkkeelle 1.9.2020). Jyväskylän ammattikorkeakoulussa vuodesta 1996 lähtien ja sitä ennen Keski-Suomen Terveystenhoito-oppilaitoksessa vuodesta 1987. Perusopetuksen lisäksi aktiivinen toimija kielikeskuksen sisäisen ja ulkoisen palvelutoiminnan saralla henkilöstökouluttajana, kääntäjänä ja kielentarkastajana.

Sara Tuisku, FM, suomen kielen ja viestinnän päätoiminen tuntiopettaja. Kielikeskuksessa vuodesta 2017. Suomen kielen ja viestinnän lisäksi kiinnostunut robottien käytöstä kielenoppimisessa ja kielen oppimisesta luokkahuoneopetuksen ulkopuolella. S2-puolella keskittynyt kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden suomen kielen opetukseen sekä suomen kielen ja hoitotyön opintojen integraation lisäämiseen.

Tommi Ylkänen, FM, ruotsin kielen lehtori. Kielikeskuksessa vuodesta 2011. Kiinnostunut erityisesti ohjauksen, läsnäolon ja vuorovaikutuksen kehittämisestä verkko-opetuksessa.

JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULUN
JULKAISUJA



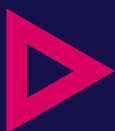
MYyntI JA JAKELU

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

VERKKOKAUPPA

www.tahtijulkaisut.net

jamk | Jyväskylän
ammattikorkeakoulu



Jyväskylän ammattikorkeakoulu

PL 207, 40101 Jyväskylä
Rajakatu 35,
40200 Jyväskylä
Puh. +358 20 743 8100
Fax. +358 14 449 9694

jamk.fi

JAMKin julkaisut tutkittua tietoa sinulle.

Julkaisussa kuvataan näytteenomaisesti Jyväskylän ammattikorkeakoulun kielikeskuksen hallinnollista ja pedagogista toimintaa ja kehittämistä. Julkaisu koostuu kolmen eri teeman yhteyteen sijoittuvista artikkeleista. Ensimmäisen teeman, Kielikeskusarkea eri näkökulmista, alla tarkastellaan mm. keskitehty kielikeskusmallin etuja ja haasteita sekä tehdään katsaus opettajan muuttuneeseen työnkuvaan. Tulevaisuuden työelämätaitoja kohti -teeman artikkelit käsittelevät mm. viestintä- ja vuorovaikutustaitoja työelämän tarpeita varten, venäjän kielen merkitystä työelämälle sekä robotiikkaa S2-opetuksen tukena. Kolmas teema, Pedagogisia kokeiluja ja kehittämistä, tarjoaa esimerkkejä esiintymisvarmuuden vahvistamisesta, saksan kielen opettamisesta koronapandemian aikana sekä englannin kielen verkko-opetuskokeilusta non-stop-mallilla.

Julkaisu juhlistaa Jyväskylän ammattikorkeakoulun kielikeskuksen toiminnan kahta vuosikymmentä (2001–2021) ja se on syntynyt kielikeskuksen henkilöstön yhteistyönä.

ISBN 978-951-830-623-1

jamk