

Oppiminen ja oppimismenetelmät ja niiden hyödyntäminen ammatillisen kehittymisen tukena

– raportti täydennyskoulutuksesta ja sen mahdollisuuksista



Leena Salminen ja Riitta Suhonen

Turun yliopisto, hoitotieteen laitos , Hämeen ammattikorkeakoulu ja Forssan seudun terveydenhuollon kuntayhtymä

Oppiminen ja oppimismenetelmät ja niiden hyödyntäminen ammatillisen kehittymisen tukena

– raportti täydennyskoulutuksesta ja sen mahdollisuuksista

Leena Salminen ja Riitta Suhonen

Turun yliopisto, hoitotieteen laitos ja Hämeen ammattikorkeakoulu

Leena Salminen ja Riitta Suhonen
Turun yliopisto, hoitotieteen laitos, Hämeen ammattikorkeakoulu ja Forssan
seudun terveydenhuollon kuntayhtymä

Oppiminen ja oppimismenetelmät ja niiden hyödyntäminen ammatillisen kehityksen tukena – raportti täydennyskoulutuksesta ja sen mahdollisuuksista

ISBN 978-951-784-469-7 (PDF)
ISSN 1795-424X
HAMKin e-julkaisuja

© Hämeen ammattikorkeakoulu ja kirjoittajat

JULKAISIJA – PUBLISHER

Hämeen ammattikorkeakoulu
PL 230
13101 HÄMEENLINNA
puh. (03) 6461
faksi (03) 646 4259
julkaisut@hamk.fi
www.hamk.fi/julkaisut

Ulkoasu ja taitto: HAMK Julkaisut

Hämeenlinna, toukokuu 2008

Sisällysluettelo

1. Johdanto – täydennyskoulutuksen lähtökohdat	5
2. OPPIMINEN – mitä se on?	7
2.1 Oppiminen toimintana	7
2.2 Käsitteitä oppimisesta	8
2.3 Oppimisympäristö	11
3. Henkilöstö- ja täydennyskoulutuksen uusia menetelmiä – yhteistoiminnallisen oppimisen sovellutuksia	12
3.1 Työssä oppiminen	12
3.2 Yhteistoiminnallinen oppiminen	15
3.3 Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmiä	16
3.4 Tietoverkko-opinnot	20
4. Täydennyskoulutus osaamisen kehittäjänä	23
Lähteet	25

1. Johdanto – täydennyskoulutuksen lähtökohdat

Osaava, työnsä mielekkäänä kokeva ja motivoitunut henkilöstö on keskeinen terveydenhuollon organisaation menestys- ja kilpailutekijä. Henkilöstön keski-ikä nousee jatkuvasti ja suurten ikäluokkien tuoma eläkkeelle siirtyminen alkaa noin 2010. Nämä tekijät aiheuttavat pulaa osaavasta henkilöstöstä. Lisäksi ikäluokat pienevät ja aiheuttavat omalta osaltaan työvoiman vähenemistä.

Sosiaali- ja terveysministeriön (2002) käynnistämänä hankkeena selvitettiin sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön täydennyskoulutuksen toteutumista, seurantaa, arviointia ja parhaita käytänteitä. Selvityksen tuloksena todettiin, että täydennyskoulutus ei toteudu systemaattisesti. Täydennyskoulutuksesta puuttuvat selkeät säädökset. Lisäksi taloudellisten resurssien niukkuus ja sijaistyövoiman puute vaikeuttavat täydennyskoulutuksen toteutumista. Koulutustarjontaa on kuitenkin paljon. Täydennyskoulutuksen suunnittelu perustuu vain osittain organisaatioiden osaamiskartoituksiin. Täydennyskoulutuksessa uusia oppimisympäristöjä ja -menetelmiä hyödynnetään heikosti. Edellä kuvattu selvitys oli perustana Sosiaali- ja terveysministeriön laatimille Täydennyskoulutuksen suosituksille (STM 2004).

Terveydenhuollon ammattihenkilöstöllä on ammattieettinen velvollisuus ylläpitää ja kehittää ammattitaitoaan (L559/1994). Täydennyskoulutuksella terveydenhuollossa tarkoitetaan ammattia tukevaa, suunnitelmallista, tarvelähtöistä, lyhyt- tai pitkäkestoista koulutusta, jonka tarkoituksena on ylläpitää, ajantasaistaa ja lisätä työntekijän ammattitaitoa ja osaamista välittömässä ja välillisessä työssä potilaiden ja asiakkaiden kanssa. Täydennyskoulutus liittyy kiinteästi työtehtäviin ja niiden kehittämiseen tai on niihin laaja-alaisesti soveltuvaa. Täydennyskoulutus voi tapahtua osittain tai kokonaan työajalla tai sen ulkopuolella. Työnantajalla on vastuu täydennyskoulutuksen mahdollistamisesta ja rahoittamisesta. Työntekijän vastuulla on oman täydennyskoulutustarpeensa arviointi sekä osallistuminen omaa työtään ja organisaatiota palvelemaan täydennyskoulutukseen. (STM 2004.) Moniammatillisuus muodostaa oman haasteensa täydennyskoulutukselle erityisesti perusterveydenhuollossa.

Oppimista tutkitaan pääasiallisesti kasvatustieteissä, aikuiskasvatus- ja ammattikasvatustieteissä sekä myös osana terveysalan ja lääketieteen koulutusta lääke- ja terveystieteissä. Melko vähän on tietoa opetuksen vaikuttavuudesta. Opetuksen ja oppimisen tutkimus on vaikeaa, koska oppiminen on selkeästi yksilöön sidottu asia ja oppimiseen liittyviin kokeellisiin tutkimusasetelmiin liittyy paljon väliin tulevia tutkimuksen luotettavuutta heikentäviä tekijöitä. Terveystieteiden työntekijöiden täydennyskoulutustutkimus on suurimmaksi osaksi osallistumista ja menetelmiä kuvaavaa tutkimusta eikä tuloksellisuutta ole tälläkään alueella tutkittu.

Ajankohtaisessa keskustelussa on kritisoitu koulutusympäristöissä järjestettyä koulutusta siitä, että se poikkeaa luonnollisissa ympäristöissä tapahtuvasta oppimisesta. Työelämän täydennyskoulutusta tulisi järjestää autenttisissa työ- ja arkielämän tilanteissa. Tiedon soveltaminen tapahtuu tällöin välittömästi ja tarkoituksenmukaisesti.

Työntekijöiden ikääntyessä ja jäädessä eläkkeelle poistuu organisaatioista merkittävä määrä ns. hiljaista tietoa (tacit knowledge). Paljon on pohdittu, miten ja millä menetelmillä kokeneiden työntekijöiden tietopääomaa voidaan siirtää uusille työntekijöille. Tutkittua tietoa tästäkin on niukasti olemassa. Liike-elämässä puhutaan tietojohdamisesta ja sen voidaan osoittain olevan samaa kuin hiljaisen tiedon siirtäminen. Mentorointijärjestelmiä on kehitetty hiljaisen tiedon siirtämiseen, mutta ne eivät takaa tiedon siirtymistä.

Tämä raportti on osa Forssan seudun terveydenhuollon kuntayhtymän ”Ammatillisen osaamisen ja johtamisosaamisen arviointi, kehittäminen ja ylläpitäminen FSTKY:ssä vuoteen 2010” hanketta. Hankkeen tarkoituksena oli tuottaa kuntayhtymän arviointijärjestelmä, jonka avulla määritellään ammatillinen osaaminen sekä kuntayhtymä- että yksikkötasolla. Osa hanketta selvitettiin täydennyskoulutuksen mahdollisuuksia kehittää ja ylläpitää henkilökunnan ammatillista osaamista. Hanke toteutettiin Kansallisen terveydenhuollon hankkeen Etelä-Suomen läänin rahoituksella ajalla 1.8.2005–18.10.2007.

2. OPPIMINEN – mitä se on?

Oppiminen on

- tietojen lisääntymistä.
- sitä, että muistaa asiat ja pystyy toistamaan ne tarvittaessa
- sitä, että pystyy soveltamaan tietoja
- asioiden ymmärtämistä
- ajattelun muuttumista, sitä, että näkee jonkin asian uudella tavalla
- sitä, että muuttuu myös ihmisenä

2.1 Oppiminen toimintana

Oppiminen on eritasoista ja eri tavoin tapahtuvaa toimintaa. Oppiminen voi olla toistavaa toimintaa, kehittymistä ja/tai muuttumista. Oppiminen on tiedon ja asioiden jäljittelemistä. Oppiminen on tiedon mieleen painamisesta ja kyseisen tiedon soveltamista käytäntöön. Oppiminen nähdään oppijan aktiivisena ajattelutoimintana. Oppiminen on tiedonhallintaa ja oppija on tietämiseen kykenevä yksilö. Perinteisesti on ajateltu, että oppiminen on vain tiedon siirtämistä ja vastaanottamista. Tästä käsityksestä ollaan luopumassa ja oppimisen katsotaan nykykäsitysten mukaan olevan aktiivista vuorovaikutusta ympäristön kanssa, yksilön tavoitteellista ja tietoista toimintaa. Oppimisen tavoitteena on ymmärtämiseen pohjautuva oman näkemyksen muodostaminen ja jatkuva uuden tiedon luominen, ei niinkään laajojen tietomäärien tai teorioiden muistiin varastointi.

Tynjälä (1999) kuvaa oppimisen kokonaismallia, joka koostuu kolmesta pääkomponentista:

1. taustatekijät
2. oppimisprosessi
3. oppimistulokset

Taustatekijöillä tarkoitetaan kaikkia niitä oppijan henkilökohtaisia ja oppimisympäristöön liittyviä tekijöitä ja asioita, jotka vaikuttavat oppimiseen. Oppimisprosessi koostuu oppijan aikaisemmista tiedoista, motiiveista, orientaatiosta oppia, oppimisstrategioista, -tyyleistä ja asioiden prosessointitavoista. Oppijan henkilökohtaiset ja oppimisympäristöön liittyvät taustatekijät vaikuttavat oppimisprosessiin oppijan havaintojen ja tulkin-tojen kautta. Oppimisen tuloksena oppija muodostaa oman käsityksensä opiskelluista asioista ja kehittyy erilaisten taitojen hallinnassa. Oppimisen tulokset vaihtelevat pinnallisesta, ulkoa muistamisesta syvälliseen ymmärtämiseen ja kykyyn soveltaa tietoja ja taitoja käytännön ongelmien ratkaisuun tai uudenlaiseen tapaan hahmottaa asioita. Oppiminen on sidoksissa ympäristöön, ympäröivään tilanteeseen ja sosiaaliseen kontekstiin sekä kulttuuriin. Opetus on olennainen osa oppimista, mutta paraskaan opetus ei takaa, että oppimista tapahtuu. Se on aina kiinni oppijasta. (Ruohotie 2000, Tynjälä 1999.)

2.2 Käsitteitä oppimisesta

Nykyisin vallalla on **konstruktivistinen oppimiskäsitys**, jossa voidaan erottaa erilaisia suuntauksia. Konstruktivismiin mukaan oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta. Oppiminen on aktiivista kognitiivista toimintaa, jossa oppija tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisemman tietonsa ja kokemuksensa pohjalta. Oppija rakentaa uutta tietoa vanhan päälle sitä muokaten. Konstruktivismiin mukaan keskeistä on merkitysten rakentaminen, mikä edellyttää ymmärtämistä. Ymmärtäminen taas edistää mielekästä tiedon konstruointia. Sosiaalisella vuorovaikutuksella on tärkeä merkitys oppimisessa. Oppiminen on aina kontekstisidonnaista ja erilaiset oppimisen sisällöt vaativat erilaisia tiedon konstruointiprosesseja. (Tynjälä 1999, Rauste-von Wright ym. 2003.) Konstruktivismi merkitsee uusia näkemyksiä opettamistapahtumaan ja siinä valituille pedagogisille ratkaisuille.

Seuraavassa on kuvattu niitä asioita opetustapahtumassa, joihin konstruktivismiin valinta oppimiskäsityksen pohjana vaikuttaa ja edellyttää (Tynjälä 1999; Rauste-von Wright 2003).

1. Oppijan aktiivisuuden merkitys ja opettajan roolin vaihtuminen
 - oppija on aktiivinen
 - opetus on enemmänkin ohjausta
 - keskeistä opetuksessa on, mitä oppija tekee ja miten hän toimii

- opettaja voi etsiä tietoa, opettaja ohjaa tiedonlähteille
 - opettaja järjestää oppimistilanteita
2. Oppijan aikaisemmat tiedot uuden oppimisen perustana
 3. Metakognitiivisten taitojen kehittäminen
 - oppimaan ohjaaminen, oppimisen itsesäätely
 4. Ymmärtäminen on tärkeämpää kuin ulkoa osaaminen
 - merkitysten rakentaminen olennaista
 - ymmärretty tieto on merkityksellistä ja mielekästä
 5. Erilaisten tulkintojen huomioon ottaminen
 - erilaisten oppimismenetelmien hyväksikäyttö
 6. Faktapainotteisuudesta ongelmakeskeisyyteen
 - faktat opitaan parhaiten, kun ne kytketään aikaisempaan tietoon
 - faktojen nimeämisestä siirrytään niiden kuvaamiseen, selittämiseen, analysointiin
 7. Oppimisen tilannesidonnaisuuden huomioon ottaminen
 - oppiminen liitetään niihin yhteyksiin, joissa tietoja tullaan käyttämään
 8. Monipuolisten representaatioiden kehittäminen
 - tietoa opitaan soveltamaan erilaisiin yhteyksiin ja konteksteihin
 9. Sosiaalisen vuorovaikutuksen painottaminen
 - reflektio
 - sosiaalinen tuki
 - yhteistoiminnalliset oppimismenetelmät
 - argumentointi

10. Uusien arviointimenetelmien kehittäminen

- arviointi kohdistetaan oppimisprosessiin
- arviointi ei ole enää vain opettajan tehtävä, vaan oppija itse ja hänen opiskelijakollegansa ovat myös keskeisessä asemassa
- arviointi ohjaa oppimista, siksi se tulee kytkeä osaksi oppimisprosessia

11. Tiedon suhteellisuuden ja tuottamistapojen esiin tuominen

- tiedon muuttuvuus, suhteellisuus
- absoluuttista totuutta on vain harvoin olemassa

12. Opetussuunnitelman kehittäminen

- keskeistä määritellä oppialan keskeiset pääsisällöt ja ongelma-alueet
- monipuoliset tiedon käsittelytaidot
- teorian ja käytännön integrointi
- ongelma-keskeinen ajattelu

Ennen konstruktivistista oppimisnäkemystä oli vallalla **kognitiivinen ja kokemuksellinen oppimisnäkemys** (Kolb 1984, Rauste – von Wright 2003). Kokemuksellisen oppimisen mukaan oppiminen on kokemusten muuttumista ja laajentumista. Oppiminen on sykli, joka koostuu omakohtaisesta kokemuksesta, kokemuksen reflektoinnista, kokemuksen käsitteellistämisestä ja aktiivisesta kokeilevasta toiminnasta. Prosessi tuottaa uusia kokemuksia ja sykli alkaa uudelleen. Kokemuksellisen oppimisnäkemys mukaan oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena sopeutumisena maailmaan. Keskeistä on persoonallinen ja sosiaalinen kasvu sekä yksilön itsetuntemuksen lisääntyminen. (Kolb 1984, Ruohotie 2000, Kupias 2004.) Kognitiivisessa oppimisnäkemyksessä keskeistä on yksilön oppiminen, yksilö kerää ja rakentaa tietoa omana psykologisena prosessinaan.

Edellä mainituissa oppimissuuntauksissa puhutaan reflektiosta osana oppimisprosessia. Reflektio oppimisessa tarkoittaa kokemusten, oppimisen analysointia ja arviointia. Sanotaankin, että reflektio on ammattilaisuuden merkki. Ammattilaiset analysoivat ongelmaansa, rajaavat sen ja lähtevät hakemaan ongelmaan ratkaisua. Ammattilaiset eivät reflektoi vain jälkeenpäin, vaan koko ajan toimiessaan. Ongelmana on, kuinka totutut, rutinoituneet tai auktoriteettiin nojaavat toimintatavat analysoidaan ja kyseenalaistetaan. Reflektiota täytyy opetella. Mezirowin mukaan omien lähtökohtien reflektointi voi johtaa uudistuvaan oppimiseen ja uusien oppimismenetelmien hyväksymiseen. (Mezirow 1995, Rauste- von Wright 2003, Kupias 2004.) Työpaikoilla työtoverien tuttuus voi sokaista ihmisiä näkemästä ongelmia tai uusia tarkastelutapoja kuin myös estää antamasta palautetta kol-

legoille. Toisaalta työtoverit voivat myös poistaa ”silmälappuja” ja näin auttaa kollegaa näkemään asioita uudella tavalla. Reflektio parhaimmillaan kohdistuu sekä omaan että toisten toimintaan. (Ruohotie 2000.)

Behaviorismi oli pitkään keskeinen oppimissuuntaus aina ensimmäisestä maailmansodasta 1960-luvulle asti. Behaviorismi perustui pelkästään luonnontieteellisen käyttäytymisen tutkimukseen. Oppimisen perusperiaatteet katsottiin olevan samat eläimillä ja ihmisillä. Mallioppiminen ja tietyn kaavan mukainen oppiminen oli keskeistä. Oppimispsykologien ketju kulkee annetusta ärsykkeestä oppijaan, jossa tapahtuu jokin reaktio, joka saa aikaan jonkin tuloksen. Toivottua tulosta vahvistetaan palautteella. Palaute saa aikaan halutunlaisen oppimistuloksen. Palautteella ohjataan oppimista opettajan haluamaan suuntaan. (Ruohotie 2000.)

2.3 Oppimisympäristö

Oppimisympäristöllä tarkoitetaan sitä fyysistä ja sosiaalista ympäristöä, jossa oppimista tapahtuu. Oppimisympäristöt ovat muuttuneet vuosien saatossa perinteisestä luokkahuoneympäristöstä virtuaalisiksi tietoverkko-ympäristöiksi. On enemmän kuin tavallista puhua monimuoto-, etä-, avoin tai verkko-oppimisympäristöistä. Yhteisnimitys näille voisi olla modernit oppimisympäristöt. Muistaa tulee kuitenkin, että oppiminen tapahtuu edelleen oppijassa itsessään. Tietotekniikka on vain ajattelun ja oppimisen väline, mutta se on avannut uusia toimintamuotoja opetukseen ja oppimiseen. (Meisalo ym.2000, Pekola & Salminen 2000.)

Hyvä oppimisympäristö mahdollistaa aiheen käsittelyn omassa asiayhteydessään suoraan käytännön työhön liittyvänä. Oppimismenetelmien tulee olla vaihtelevia sekä tilanteeseen ja kohderyhmään sopivia. Keskeisiä oppimismenetelmiä ovat omaehtoisen opiskelun lisäksi luennot, interaktiivinen ja pienryhmäopetus, käytännön harjoittelu ja koulutuksen sisältöön liittyvät tehtävät. Helsingin yliopiston lääketieteellinen tiedekunta on laatinut oppimismenetelmien vaativuusastejärjestyksen, jonka avulla kurssien järjestäjät voivat arvioida järjestämänsä kurssin vaativuuden asteikolla 1–4. Esimerkiksi perinteisen luento-opetuksen kerroin on yksi ja kurssin aikana suoritettavien tehtävien neljä. Kurssin vaativuus määritetään kurssin keston ja käytettyjen opetus- ja oppimismenetelmien avulla. (Helsingin yliopisto www.ltdk.helsinki.fi/opiskelu/erikoislaakari/)

3. Henkilöstö- ja täydennyskoulutuksen uusia menetelmiä – yhteistoiminnallisen oppimisen sovelluksia

Osaamisen ja asiantuntijuuden kehittämiseksi on asetettu tämän päivän työelämässä sellaisia haasteita, että perinteiset henkilöstökoulutuksen mallit ja menetelmät ovat käyneet riittämättömiksi. Henkilöstökoulutusta moititaan siitä, että se on liian irrallista työntekijöiden maailmasta ja itse työn kontekstista, vaikka koulutuksen juuri pitäisi antaa valmiuksia työhön ja kehittää työntekijää. Kritiikkiä on saanut myös se, että koulutuksessa käsitellyt asiat eivät ole siirrettävissä työelämään, vaikka käsitellyt sisällöt ovatkin tärkeitä ja mielenkiintoisia.

Henkilöstökoulutusta koskevassa kirjallisuudessa on kuvattu uusia ammatillisen kehittämisen muotoja ja menetelmiä, mutta empiiristen tutkimusten mukaan perinteiset toteutusmallit ovat edelleen käytössä. Koulutus tapahtuu suureksi osaksi organisaation ulkopuolella ja behaviorististen perinteiden mukaan. On jopa todettu niin, että koulutus vaan uusintaa entisiä malleja ja toimintatapoja. Koulutukset toteutetaan edelleen yllättävän paljon opettajakeskeisesti oppijakeskeisyyden sijaan.

3.1 Työssä oppiminen

Työssä oppimisella tarkoitetaan työn äärellä tapahtuvaa oppimista tai työhön kiinteästi liittyvää tietoista tai tiedostamatonta oppimista. Työssä oppimisesta puhuttaessa voidaan sillä tarkoittaa ammatillisessa koulutuksessa tapahtuvaa harjoittelua, perehdyttämistä, työnopastusta, henkilöstön laaja-alaista kehittämistä, henkilöstökoulutusta tai työn äärellä tapahtuvaa tiedostamatonta oppimista. Se on sekä formaalia että informaalista työhön liittyvää oppimista. Työelämän koulutuksessa onkin menossa paradigmien muutos siten, että työssä oppiminen nähdään elinikäisenä ja jatkuvana prosessina. Työelämän ongelmia ja kysymyksiä voidaan tarkastella oppimisen lähtökohdina ja niitä voidaan hyödyntää informaalina oppimisena. Kokemus on keskeinen informaalin oppimisen komponentti. Tätä voidaan hyödyntää nimenomaan hiljaisen tiedon siirtämisessä ja käsittelemisessä työ-

paikoilla. Kokemus sellaisenaan ei kuitenkaan riitä, vaan tarvitaan kokemuksen läpikäymistä eli reflektointia.

Työssä oppimista voidaan tarkastella kolmella eri tasolla:

- yksilötaso
- ryhmätaso
- organisaatiotaso

Työssä oppimisessa keskeistä on yksilön oppiminen, mutta yhä enenevässä määrin yhteisön oppiminen. Oppiminen on tehokkainta silloin, kun se tapahtuu ihmisen oman kokemuksen ja kokeilemisen seurauksena. Ryhmän tasolla oppiminen pitää sisällään tasavertaisen työskentelyn ja itse kunkin asiantuntijuuden kunnioittamisen. Tämä on olennaista hiljaisentiedon hyödyntämisessä. Työssä oppimisessa hyödynnetään työyhteisöä. Jos työyhteisö pystyy organisoimaan työnjaon tiimityön periaatteiden mukaisesti, samalla mahdollistuu myös uudenlainen työpaikoilla tapahtuva oppiminen. Voidaan puhua tiimioppimisesta. Tiimissä oppiminen tarkoittaa sitä, että tiimi muodostaa oman oppimisympäristön yksittäisille tiimin jäsenille. Osaavammat tiimin jäsenet opettavat ja ohjaavat vähemmän osaavia. Näin voidaan siirtää hiljaista tietoa tiimin sisällä.

Hiljaisen tiedon siirtämisessä voidaan hyödyntää mm. seuraavia menetelmiä:

- Toisen tekemisen seuraaminen
- Yhdessä tekeminen
- Aivoriihi
- Piirtäminen
- Keskustelu; virallinen, epävirallinen, kasvokkain, puhelinkeskustelut, videoneuvottelut, ”kahvipöytäkeskustelut”
- Palaverit: esim. firma-, projekti-, projektipäällikköpalaverit
- Osaamistietokannat yms.
- Oikean ihmisen löytäminen – ns. keltaiset sivut
- Työnkierto
- Mestari – kisälli (seuraaminen, jäljittely, tekemällä oppiminen)
- Työssä oppiminen
- Mentorointi
- Osaamisen kehittämisen vuosisykli

(Kukko 2005.)

Työnkierto, työn laajentaminen ja työn rikastaminen on yksi tapa toteuttaa työssä oppimista ja hiljaisen tiedon siirtämistä. Työnkierto tarkoittaa, että henkilö siirtyy sovituksi ajaksi ja sovitulla tavalla alkuperäisest työstä toiseen ja palaa lopuksi omaan työhönsä. Tavoitteena on vaihtelu työssä, raskuuden ja uupumuksen ehkäisy, uusien työtehtävien oppiminen, hiljai-

sen tiedon siirtäminen. Työn laajentaminen on prosessi, jossa henkilö tekee saman työtehtävän eritasoisia vaiheita. Työn horisontaalisella laajentamisella pyritään lisäämään vaihtelevuutta sekä henkilön ammattitaitoa ja vastuuta. Todennäköisesti työn laajentaminen vaatii myös lisäkouluttautumista ja jatkuvien uusien taitojen oppimista. Työn rikastaminen on vertikaalista vaativuutta ja itsenäisyyttä korostavia toimenpiteitä. Työn rikastamisessa tietoja ja taitoja lisätään mm. antamalla lisää vastuuta suunnittelussa ja työn aikataulutuksessa ja toteuttamisessa.

Mentorointi kehittymisen ja kehittämisen keinona on vanhimpia menetelmiä ja sitä on käytetty tietoisesti tai tiedostamatta aina, kun ihmiset ovat toimineet yhdessä: asenteet, tiedot ja taidot ovat siirtyneet sosiaalisen kanssakäymisen kautta kokeneilta aloittelijoille. Termiä mentorointi käytetään kuvaamaan moniulotteista oppimis- ja kehitymisprosessia. Se tarkoittaa ohjausta ja tukea, jota osaava, kokenut henkilö antaa toiselle henkilölle. Mentorointisuhde on tavoitteellinen kahdenkeskeinen vuorovaikutussuhde, jota leimaa molemmin puoleinen avoimuus, luottamuksellisuus ja sitoutuneisuus. Toimiminen mentorina perustuu vapaaehtoisuuteen. Mentor voi monin eri tavoin vaikuttaa aktoriin ja tukea hänen oppimistaan ja kehittymistään. (Förbom 2003, Juusela 2006, Leskelä 2005.)

Hyvän mentorin piirteitä:

- **Kriittinen ystävä:** työskentelee yhdessä aktorin kanssa, toimii hyvän ystävän tavoin avoimesti mielipiteitään esittäen ja tarvittaessa kritisoiden.
- **Kyseenalaistaja:** panee ajattelemaan toisenkin kerran, pohdittua syytä ja seurauksia, auttaa menemään asioiden ytimeen, ei hyväksy selityksiä.
- **Yhteistyökumppani:** työskentelee yhdessä aktorin kanssa tavoitteiden määrittämiseksi ja saavuttamiseksi, tarjoaa vaihtoehtoja ja tuo lisää tietoa mm. päätöksentekoon ja ongelmanratkaisuihin. Antaa palautetta, jotta toinen voisi parantaa suoritustiaan.
- **Roolimalli:** toimii esikuvana, kertoo omia esimerkkejä, näyttää mallia ja pistää toisen seuraamaan perässä. Nostaa tavoitetasoa ja saa toisen ponnistelemaan.
- **Opas:** näyttää omalla esimerkillään, miten organisaatiossa tai liike-elämässä yleensä pärjätään, miten asialleen saa hyväksyntää, miten eri kulttuureissa toimitaan.
- **Sillanrakentaja:** antaa oman suhdeverkkonsa aktorin käyttöön, ohjaa oikeiden henkilöiden luokse ja muille tietolähteille, tutustuttaa oikeisiin ihmisiin ja antaa vinkkejä siitä, kuinka heitä lähestytään ja miten heidän kanssaan käyttäydytään.

- **Käynnistäjä:** auttaa ja innostaa aktoria avaamaan yhteyksiä rakentamaan omaa suhdeverkostoaan.
- **Kuuntelija:** kyselemällä ja kuuntelemalla auttaa toista itse tiedostamaan ja käsittelemään omat ongelmansa. Ohjaa arviomaan omia toimintatapojaan, kehittymistään jne.
- **Sparraaja:** kannustaa ja luo turvallisen foorumin ideoiden ja suunnitelmien esilletuomiseen sekä tuo esiin vaihtoehtoisia näkökulmia.

(Förbom 2003, Juusela 2006, Leskelä 2005.)

3.2 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Konstruktivistinen oppimiskäsitys on muuttanut oppimismenetelmiä yhteistoiminnallisen oppimisen suuntaan. Yhteistoiminnallinen oppiminen ei ole erillinen menetelmä, vaan tapa ajatella. Se tarkoittaa sitä, että opiskelu toteutetaan ryhmissä, yhdessä tehden, sosiaalisena prosessina ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Opiskelijat ovat itse aktiivisessa roolissa ja vastuussa toteutuksesta. Opettajan rooli on järjestää sopivia oppimisympäristöjä ja tehtäviä ja ohjata opiskelijoita. Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmät korostavat tiimi- ja projektityöskentelyä ja näiden taitojen hallintaa pidetäänkin nykyisin yhtenä koulutuksen tavoitteena. Tiimi- ja projektityöskentelytaidot kuin myös hyvät vuorovaikutustaidot ovat myös työelämässä vaadittavia keskeisiä taitoja. (Sahlberg & Leppilampi 1994, Sahlberg & Sharan 2002.)

Yhteistoiminnallisen oppimisen edellytyksenä on, että ryhmän jäsenten välillä on keskinäinen positiivinen riippuvuus ja että ryhmän jäsenet ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Ryhmä voi toimia ns. kasvokkain samanaikaisessa vuorovaikutuksessa tai ryhmä voi voimia myös tietoverkkoja hyväksi käyttäen. Ryhmän toiminta edellyttää myös jokaisen yksilöllistä vastuuta toiminnasta ja oman panoksensa tuomista ryhmän toiminnan savuttamiseen. Yhteistoiminnalliset ryhmät harjaannuttavat ryhmäläisten sosiaalisia taitoja ja ryhmätyötaitoja. Tarvittaessa ryhmä sopii työskentelylleen omat pelisäännöt. Keskeinen elementti yhteistoiminnallisessa oppimisessä on, että ryhmä itse arvioi omaa toimintaansa ja työskentelyään eikä vain opettaja. Näin arviointi kohdistuu koko oppimisprosessiin eikä vain lopputuotokseen. (Sahlberg & Leppilampi 1994.)

Oppimis- ja opetusmenetelmiä on paljon ja erilaisia. Mikään opetusmenetelmä ei itsessään ole hyvä tai huono. Eri menetelmät sopivat eri tavoitteiden saavuttamiseen ja eri tilanteisiin eri tavoin, paremmin tai huonommin. Opetusmenetelmien valinnoissa tulee huomioida oppijat ja heidän käsityksensä hyvästä oppimisesta. Menetelmän valintaan vaikuttavat myös aihe, jota opiskellaan, ympäristö, jossa opiskellaan ja opettaja tai kouluttaja, joka ohjaa oppimista. (Sahlberg & Leppilampi 1994, Sahlberg & Sharan

2002.) Koulutuksen ja oppimisen tavoitteiden tulisi olla tärkein opetusmenetelmän valintaan vaikuttava tekijä. Menetelmiä valittaessa tulee selvittää, millaista oppimista halutaan saada aikaiseksi. (Kupias 2004.) Yhteistoiminnalliset menetelmät on havaittu erittäin hyviksi aikuisopetuksessa. Yhdessä oppiminen, omien kokemusten esille tuominen ja uuden tiedon rakentaminen olemassa olevan päälle on koettu motivoivaksi.

Nuutinen (2003) on tutkinut hoitotyöntekijöiden kokemuksia täydennyskoulutuksesta. Pedagogiset tekijät, yhteistoiminnallinen oppiminen, ammattitaitoinen kouluttaja ja hoitotyöntekijäkeskeinen tapa kouluttaa edistivät positiivista kokemusta täydennyskoulutuksesta ja lisäsivät myös oppimisen tunnetta. Myönteiset kokemukset lisäsivät myös työtyytyväisyyttä. Liian vaikea koulutus ja hukkaan mennyt työaika heikensivät oppimista ja motivaatiota koko koulutukseen.

3.3 Yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmiä

Seuraavaksi on kuvattu erilaisia opetus- ja oppimismenetelmiä, joita tänä päivänä käytetään. Mukana on sekä oppimisfilosofiaa lähenteleviä kuten ongelmalähtöinen oppiminen että yksittäisiä menetelmiä, esimerkiksi eläytymismenetelmä. Kun mietitään oppimista terveydenhuollon organisaatiossa, kuhunkin tilanteeseen kannattaa valita juuri siihen sopiva menetelmä ja rakentaa oppimistapahtuva osallistujista käsin. Oppimismenetelmien kuin myös oppimisympäristön valinnalla on yhteyttä siihen millaista oppimista tavoitellaan tai saadaan aikaiseksi. Tämä sama pätee missä tahansa oppimisessa, mutta kannattaa erityisesti huomioida täydennyskoulutusta suunniteltaessa.

Ongelmalähtöinen oppiminen (PBL = Problem-based learning, myös ongelmaperusteinen oppiminen)

Ongelmalähtöinen oppiminen on yläkäsite lähestymistavoille, joissa oppimisen menetelmällisen organisoinnin päätavoitteena on teorian ja käytännön soveltaminen sekä ammatillisesta käytännöstä nousevien tilanteiden käyttäminen opetuksen lähtökohtana. Opetusta voidaan järjestää ongelmalähtöisesti monin eri tavoin. Olennaista on kuitenkin se, että opetuksessa luovutaan perinteisestä oppiainekohtaisesta oppimisesta ja siirrytään opittavien asioiden yhdistämiseen. Ongelmalähtöinen oppiminen on alun perin lääkärikoulutukseen kehitetty opetussuunnitelmallinen uudistus, jossa opetus ja oppiminen rakennetaan ongelmien ympärille eikä oppiaineen ympärille. Näin voidaan integroida teoreettista ja käytännöllistä tietoa sekä eri oppiaineiden sisältöjä ja opetusta. Ongelmalähtöistä oppimista toteutetaan useimmiten ryhmätyöskentelynä ja opetuksen lähtökohtana on autenttinen ongelma. Ongelmalähtöisen oppimisen peruselementtejä ovat ongelman muotoilu, itseohjautuva oppiminen, reflektointi, abstrahointi ja tiedon soveltaminen. Opinnot, kurssit tai opintojaksot rakennetaan ongelmien tai esimerkkitapausten ympärille. Opiskelu tapahtuu ryhmissä ja ryhmää oh-

jaa tutor. Esimerkiksi lääketieteen opinnoissa opetus rakennetaan aidoil-
le potilastapauksille ja perustieteiden opetus kytketään näihin esimerkkei-
hin. Pienryhmissä opiskelijat keräävät tietoa, esittävät hypoteeseja, testaa-
vat niitä ja tekevät johtopäätöksiä, kuten valmiit lääkärit toimivat. Proses-
sin aikana opiskelijat tuottavat kysymyksiä niiltä alueilta, joilta tuntevat
tarvitsevansa lisää tietoa. Tietoa hankitaan kirjallisuudesta ja luennoilta.
Ongelmalähtöisessä oppimisessä ratkaisevaa on oppiminen ongelman avul-
la, ei niinkään ongelmien ratkaiseminen. Ryhmässä opiskelijat käyvät läpi
oppimaansa ja tarkastelevat sitä reflektiivisesti. (Boud & Feletti 1999, Poi-
kela S 2003, Poikela E 2003.)

Ongelmalähtöinen oppimisen 7 askelta:

1. tapaukseen liittyvien käsiteiden selventäminen
2. ongelman määrittely
3. aivoriihi
4. ilmiötä kuvaavan selitysmallin rakentaminen
5. oppimistavoitteiden muotoilu
6. itsenäinen opiskelu
7. opitun tiedon soveltaminen ja arviointi

(Poikela S 2003, Poikela E 2003.)

Projektioppiminen

Projektioppimista on monenlaista, mutta yleensä sillä tarkoitetaan työmuo-
toa, jonka tarkoituksena on, että opiskelijat työskentelevät tietyn aikaa jon-
kin teeman parissa ja valmistelevat siitä konkreettisen tuotoksen. **Projekti**
on suhteellisen pitkäkestoinen (useita kuukausia kestävä), eri tiedonalojen
osaamista integroiva, mielekkäiden ongelmien ympärille rakentuva, opis-
kelijoiden todellisuudesta ja työelämävalmiuksien kehittämisen tarpeista
lähtevä. **Opettaja on projektioppimisessa** oppimisen organisoija ja oh-
jaava neuvonantaja. Hän tukee opiskelijoita tiedemäisen, tutkivan oppimis-
tavan omaksumisessa sekä pitää huolta, että ryhmän kaikki jäsenet osal-
listuvat projektin työstämiseen tasapuolisesti. **Opiskelijoilta odotetaan**
taitoa olla suunnitelmallisia ja tulosvastuullisia sekä kykyä osata arvioida
omaa projektiaan. He hankkivat aktiivisesti tietoa itse, etsivät ja kehittävät
uusia ratkaisuja ja sovelluksia tehtävän tai ongelman ratkaisemiseksi. Pro-
jektissa työskennellään ryhmissä keskustellen ja omaa projektia tasapuoli-
sesti työstäen. (Eteläpelto & Rasku-Puttonen 1999.)

Työelämän projektien tapaan oppimisprojektille määritellään etukäteen tavoite ja kesto. Projektit toteutetaan useimmiten pienryhmissä, joihin voi sisältyä yksilöllisen oppimisen vaiheita. Opiskelu on ohjattua ja se etenee usein seuraavan viiden vaiheen kautta: 1) ongelmien ja tavoitteiden muotoilu, 2) työnjaosta sopiminen, 3) materiaalin kerääminen, 4) toteutus ja 5) arviointi.

Projektit ovat hyödyllinen tapa toteuttaa henkilöstön täydennyskoulutusta. Projekti toteutetaan organisaatiossa, jossa työskennellään ja sidotaan kiinteästi työn kehittämiseen tai uuden asian oppimiseen.

Tutkiva oppiminen

Tutkiva oppiminen on pedagoginen malli, joka ohjaa opiskelijoita ottamaan osaa yhteiseen tutkimushankkeeseen, jakamaan tietojään ja osaamistaan. Tutkiva oppiminen merkitsee, että tietoa ei vain haeta ja lueta, vaan sitä analysoidaan ja rakennetaan ratkaisemalla ymmärtämiseen liittyviä ongelmia. Lähtökohtana on jokin merkityksellinen ja moniulotteinen aihepiiri, jonka opettaja valitsee ja kehittää opiskelijoiden kanssa. Tutkivassa oppimisessa olennaista on tiedon kanssa toimiminen ja se, mitä tiedon kanssa tehdään. Tutkivan oppimisen mallin voi sanoa olevan seuraava askel projektioppimisesta eteenpäin. Tutkivan oppimisen malli on alun perin kehitetty verkko-opetusta tukemaan. Tutkiva oppiminen ja ongelmalähtöinen oppiminen ovat hyvin lähellä toisiaan ja kaikki eivät näe niiden välillä mitään eroa. (Hakkarainen ym 2005.)

Portfolio

Portfolion luonne ja sisältö vaihtelevat sen tarkoituksen mukaan. Portfolio voi olla oppimisprosessia myötäilevä työkansio tai kehityskansio. Sen tavoitteena on tukea henkilökohtaista ja ammatillista kehitystä. Usein portfolioa käytetään osaamisen näyttönä, meritoitumiskansiona. Portfolioon voidaan koota keskeiset oppimistuloksia esittelevät työt ja tehtävät, jolloin sitä kutsutaan näyteportfolioksi. Portfolio on tutkiva opetus- ja oppimismenetelmä, joka auttaa oppijaa seuraamaan omaa kehitystään ja oppimistaan. Omien tuotosten ja oppimisen itsearviointi kuuluu olennaisesti portfolioon. Portfolion merkitys on pikemminkin reflektiivisessä, oppimista syventävässä prosessissa kuin itse kokoelmassa. (Tenhula ym 1996, Linnakylä & Kankaanranta 1999, Korhonen ym 2001.)

Viime vuosina eri alojen asiantuntijat ovat kiinnostuneet portfolion laatimisesta sähköiseen muotoon. Digitaalisen portfolion etuja ovat mm:

- osaamisen monipuolisempi dokumentointi multimedialla keinoilla

- useiden näkökulmien esille tuonti, linkkien avulla näkökulmien yhdistäminen
- interaktiivisuus
- kokonaisvaltaisen ja todellisen kuvan muodostaminen asiantuntijasta
- kehittymisen ja muutoksen ilmentäminen
- dokumenttien säilyttämisen, hallinnan ja käsittelyn kätevyys
- mahdollisuus osoittaa tietoteknologista osaamista
- kommunikoinnin, keskustelun ja yhteisen uudelleenrakentamisen mahdollisuus

Tietoverkkojen digitaaliset portfolioit tarjoavat monipuoliset mahdollisuudet tutustua eri alojen asiantuntijoiden työhön, koulutukseen ja tietotaitoon. (Linnakylä & Kankaanranta 1999.)

Oppimispäiväkirja

Oppimispäiväkirja on oppimisen ja kirjoittamisen apuväline. Se soveltuu oman oppimisen kuvaamiseen, arvioitiin ja oppimisen analyysiin ja ohjaukseen. Oppimispäiväkirjaa käytetään erityisesti ajattelun ja oppimisen jäsentäjänä ja sen teho perustuu ajatusten säännölliseen jäsentämiseen kirjaamalla ne päiväkirjaan. Kirjaaminen voi tapahtua viikoittain tai päivittäin. Keskeistä on säännöllisyys. Oppimispäiväkirjan tarkoituksena on kannustaa oppijaa opiskeltavan aiheen pohdiskeluun ja tiedon soveltamiseen. Tämä tarkoittaa yhteyksien hahmottamista opittujen tosiasioiden, käsitteiden ja periaatteiden sekä kokemusten ja tietojen välillä. Oppimispäiväkirjassa tulos ei ole niin tärkeää kuin oppimiskokemusten kirjaaminen, vaan se toimii ensisijaisesti itsearvioinnin välineenä. Oppimispäiväkirja voi olla osa portfolioa. (Kupias 2004.) Nykyisenä tietoverkkoaikana oppimispäiväkirja voi olla myös verkossa kirjoitettu blogi. Blogia voidaan hyödyntää myös ryhmän oppimisen välineenä paremmin kuin perinteistä oppimispäiväkirjaa.

Tapausopetus, case-harjoitukset

Tapausopetus on menetelmä, jossa opiskelijat käsittelevät kuvattua esimerkkitapausta soveltaen siihen aikaisempien kokemustensa tai koulutuksensa kautta oppimiaan asioita. Tapauksessa tarkastellaan asioita eri puolilta, ja se edellyttää erilaisten ratkaisujen löytämistä ja tekemistä. Tapausopetuksella voidaan kehittää:

- analysointitaitoja
- soveltamiskykyä
- luovuutta
- kommunikointitaitoja
- sosiaalisia taitoja
- itsearviointitaitoja.

Erilaisia tapaustilanteita ovat: harjoitustapaus, tilannetapaus, monimutkainen tapaus, päätöksentekotapaus, kriittisten kohtien analyysi-tapaus, sokkelo-tapaus ja roolipelitapaus. (Kupias 2004.) Tapausopetusta voidaan laajentaa, syventää ja suunnata ongelmalähtöistä oppimista kohti. Case-harjoitukset ovat lähellä ongelmaperusteista oppimista.

Yhteenvedo yhteistoiminnallisista oppimismenetelmistä

Yhteistoiminnallisina menetelmiä voidaan luetella edellä esiteltyjen lisäksi useita, mm. palapelioppiminen, kertomusten kautta oppiminen, eläytymismenetelmä. Yhteistoiminnallisessa oppimisessä on sekä etuja että ongelmia. Positiivisina puolina voidaan sanoa olevan, että kognitiivinen kuormitus jakautuu useamman opiskelijan kesken ja myös ryhmällä on käytössään enemmän kognitiivisia resursseja kuin sen jäsenellä yksinään. Ajatteluprosessit yleensä monipuolistuvat. Yhteistoiminnalliset menetelmät vievät aikaa ja vaativat oppijalta aktiivisuutta, mutta tuottavat yleensä monipuolista oppimista. Etenkin aikuisten oppimisessa käytetään yhteistoiminnallisia menetelmiä, koska silloin pystytään hyödyntämään aikuisten kokemustietoa. Aikuiset myös kokevat yhteistoiminnalliset menetelmät useimmiten mielekkäämpinä kuin perinteiset menetelmät. (Sahlberg & Sharan 2002.)

Monimuoto-opetus on monen eri opetustavan yhdistämistä. Puhutaan myös sulautuvasta oppimisesta (blended learning), jossa yhdistetään perinteisiä monimuoto-opintoja virtuaalisiin oppimisympäristöihin. Tämän tyyppiset opinnot ovat tulleet viime vuosina yhä suosituimmiksi. Monimuoto-opetuksessa vaihtelevat lähi-, verkko- ja etäjakso. Oppijalla itsellään on merkittävä rooli erilaisten tehtävien tekemisessä ja niiden kautta oppimisessä. Opinto-oppaat tai -kirjeet ohjaavat etäopetusjaksoja. Verkkotyöskentely mahdollistaa ajan ja paikan vapauden.

3.4 Tietoverkko-opinnot

Verkko-opinnoilla tarkoitetaan opiskelua tietoverkkoja hyväksikäyttäen. Verkkokoulutukseen kohdistuu suuria odotuksia ja toiveita nopeista tuloksista. Verkko-opetukseen käytänteet eivät ole vielä vakiintuneet, vaan toiminnalle etsitään koko ajan uusia soveltuvia toimintatapoja ja teknologioita. Tietotekniikan potentiaalia ei usein hyödynnetä, vaan teknologia jää korvaavaksi teknologiaksi antaen vain uuden välineen perinteisten tehtävien hoitamiseen. Tietotekniikan alikäytön syitä ovat mm., että tietotekni-

kan mahdollisuuksia ei tunneta, oivaltavat käyttötavat vaativat asiaan perehtymistä, opettajat ja käyttäjät eivät osaa hyödyntää tietotekniikkaa, pidättäytyään valmiissa ratkaisuissa, tietokonepohjaisten oppimisympäristöjen yksipuolisuus ja monialaisen ohjauksen puute. (Matikainen & Manninen 2000, Meisalo ym. 2000, Nieminen 2002.)

Tietoverkko-opiskelussa yksilöllinen etenemisnopeus, opiskeluajankohdan valinta on mahdollista tiettyynajaan saakka. Yleensä verkkokursseilla on kuitenkin tietty ajanjakso, jolloin opintojakso on ”auki” eli jolloin opinnot on suoritettava. Vapaus on siis hieman näennäistä. Tietoverkko-opintoihin on kehitetty erilaisia monimuotoisia ja ongelmaratkaisuja tukevia menetelmiä. Ohjauksella ja palautteella on suuri merkitys verkko-opinnoissa. (Matikainen & Manninen 2000, Nevgi ym 2005.)

Vainionpään (2006) tutkimuksen mukaan verkko-opiskelu koetaan myönteisenä, monipuolisena ja mielekkäänä. Verkko-opiskelijoilla on korkea opiskeluun liittyvä itseluottamus ja sisäinen motivaatio. Opintojen merkittävyyteen ovat yhteydessä opintojen ohjauksen ja saadun tuen määrä sekä oppimateriaalien monipuolisuus, laajuus ja käyttökelpoisuus. Tietotekniset ongelmat heikentävät opintojen sujumista. (Nevgi ym 2005.)

Esimerkkinä lääkärin täydennyskoulutus Turun yliopistossa monimuotomenetelmin

Turun yliopiston lääketieteellisen täydennyskoulutuksen keskeiset alueet ovat tällä hetkellä verkko-opetuksen kehittäminen, hoitoketjutoiminnan juurruttaminen (Reitit-projekti) ja moniammatillinen yhteistyö. Hoppu (1998) katsoo, että tuloksekkaan täydennyskoulutuksen lähtökohdaksi on otettava lääkärin työstä lähtevät tarpeet, oma itsearviointi eikä ulkoapäin annetut määräykset (myös Myllymäki 2000). Täydennyskoulutuksen tulisi kohdistua siihen, mitä työssä osaaminen edellyttää ja se taas riippuu työpaikasta ja työtehtävistä eikä niinkään virkanimikkeestä.

Turku Continuing Professional Development (Turku CPD) täydennyskoulutusohjelman tarkoituksena on edistää systemaattista täydennyskouluttautumista Varsinais-Suomessa ja Satakunnassa. (<http://www.turkucpd.net/>)

1. Opiskelijat saavat käyttöönsä internetin avulla erilaista luento-, seminaari ja meeting-materiaalia tietojensa päivittämiseksi (Medica-portaali). Heillä on myös käyttöoikeus potilastapauksia esittelevään Medimage-opetuskuvastoon.
2. Opiskelijoille järjestetään interaktiivisia verkkokursseja erillisen ohjelman mukaisesti lukukausittain.
3. Täydennyskoulutusohjelman avulla opiskelija saa halutessaan vuosittain myös yhteenvedon omasta täydennyskoulutuksestaan. Ohjelmaan osallistuvat voivat kirjata tiedekunnan Medica-portaaliin suo-

rittamansa alueelliset, valtakunnalliset ja kansainväliset täydennyskoulutuskurssit.

4. Turku CPD ohjelmassa järjestetään, verkko-opetuksen ohella, systemaattista ja alueellisesti räätälöityä koulutusta Lounais-Suomessa. Todistusjärjestelmään pohjautuvan toiminnan tarkoituksena on edistää työntekijän ja työnantajan välistä vuosittaista työn kehityskeskustelua ja tätä kautta luoda edellytyksiä työolosuhteiden ja koulutusmahdollisuuksien todelliselle parantamiselle.

Turku Continuing Professional Developmentin tavoitteet

1. Täydennyskoulutuksen tavoitteena on säilyttää ja parantaa lääkäreiden, hammaslääkäreiden ja muun terveydenhuollon henkilöstön ammatillista osaamista
2. Toiminnan tarkoituksena on lisätä ammattikunnan toiminnan tehokkuutta järkiperaistamalla toimintamalleja niin, että ne parhaalla mahdollisella tavalla toimivat alueellisesti
3. Toiminnan tarkoitus on lisätä ammattikunnan työmotivaatiota niin, että kaikki toiminta edistää potilaiden hoitoa ja sairauksien ennaltaehkäisyä mutta myös lisää henkilöstön voimavaroja
4. Koulutus on tasapuolista, riippumatonta ja kaikkia ammattiryhmiä huomioivaa
5. Koulutuksessa pyritään kehittämään koulutettavien valmiuksia uuden tiedon hankintaan ja sen arviointiin
6. Koulutukseen tulee sisältyä arviointijärjestelmiä ja tutkimusta niin, että koulutusta voidaan jatkuvasti kehittää
7. Lääketieteellinen tiedekunta toimii täydennyskoulutuksen virallisena elimenä siten, että sen hyväksymä täydennyskoulutus täyttää kansalliset ja kansainväliset täydennyskoulutuksen normit
8. Toimintaa kehitetään yhteistyössä eri lääkärijärjestöjen ja muiden täydennyskoulutusta järjestävien tahojen kanssa
9. Perusajatuksena on, että yliopisto toimii opetuksen osaajana ja koulustoitominnan yhdistävänä siltana erikoissairaanhoidon ja avohoidon välillä
10. Tavoitteena on, että koulutus on niin tehokasta, että työnantaja on valmis osallistumaan koulutuksen kustannuksiin ja toisaalta niin motivoivaa, että kaikki täydennyskoulutus voi tulevaisuudessa perustua vapaaehtoisuuteen.

4. Täydennyskoulutus osaamisen kehittäjänä

Täydennyskoulutuksella voidaan edistää asiantuntijuutta. Sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön täydennyskoulutussuositus (STM 2004) edellyttää pitkäjänteistä ja systemaattista täydennyskoulutusta. STM:n (2002) selvityksen mukaan täydennyskoulutuksen määrää seurataan ja dokumentoidaan, mutta koulutuksen arviointi on vähäistä. STM:n (2002) selvityksen mukaan parhaita koulutuskäytänteitä omaavien organisaatioiden täydennyskoulutuksen suunnittelu on osa koko organisaation kokonaissuunnittelua. Tällöin täydennyskoulutuksen perustana hyödynnetään oman organisaation osaamiskartoituksia, kehittämis- ja urasuunnitelmia. Näissä organisaatioissa on laadittu oma kirjallinen koulutussuunnitelmansa. Täydennyskoulusta monipuolisesti toteuttavat organisaatiot pyrkivät vastamaan ajankohtaisiin osaamisvaatimuksiin ja palvelutarpeen muutoksiin pitkäjänteisellä prosessinomaisella täydennyskoulutuksella, jossa hyödynnetään monipuolisia oppimis- ja opetusmenetelmiä.

Täydennyskoulutussuosituksen (STM 2004) mukaan ammatillista kehittymistä tukevaa täydennyskoulutusta voidaan toteuttaa monin eri tavoin. Tulevaisuudessa tulisiakin huomioida erilaiset opetus- ja oppimismenetelmät mahdollisimman laajasti sekä myös arvioida, millainen koulutus tuottaa tarpeenmukaista osaamista. Täydennyskoulutuksen menetelminä on kuvattu mm. erilaisia monimuotomenetelmiä, työnkiertoa, mentorointia, osastotunteja, verkko-opiskelua. Oppimisen kirjallisuudesta löytyy paljon tietoa uusista oppimismenetelmistä, mutta toisaalta on vain vähän tietoa menetelmien tuloksellisuudesta. Voidaan kuitenkin sanoa, erilaisilla menetelmillä on erilaisia vaikutuksia työkäytänteiden muuttumiseen. Positiivisia oppimiskokemuksia tuottava koulutus useimmiten johtaa oman työn kehittämiseen.

Suomessa on tarjolla runsaasti erilaisia täydennyskoulutukseen sopivia koulutuksia monivuotisista opinnoista muutaman tunnin lyhytkursseihin. Lisäksi tarjolla on räätälöityjä koulutuksia organisaation yksilöllisiin tarpeisiin. Täydennyskoulutuksessa on aina tärkeää tuntee kohderyhmän tarpeet ja nähdä, millaista koulutusta organisaatiot tarvitsevat. Räätälöidyn

täydennyskoulutuksen suurin etu asiakkaalle on, että koulutuksessa voidaan keskittyä juuri sen teeman tai ongelma-alueen käsittelyyn, joka sillä hetkellä kaipaakaan kehittämistä kyseisessä organisaatiossa. ”Sovituskerroilla” voidaan vielä hioa prosessia. Kun koulutukseen osallistuvat tulevat kaikki samasta organisaatiosta, voidaan esimerkiksi ryhmätöissä ja keskusteluissa keskittyä omien ongelmien ja ratkaisujen pohtimiseen. Toisaalta tällöin saatetaan myös tarkastella omia asioita liian läheltä näkemättä muita ajattelun tai ratkaisujen vaihtoehtoja. Tämä asettaa kouluttajien valinnalle ja kouluttajille haasteen: miten rikkoa rakentavasti totutun ajattelun kehää, johon helposti turvaudutaan, ja joka saattaa estää organisaation kehittymisen.

Koulutustarpeiden ja koulutuksen vaikuttavuuden arviointi on melko vähäistä maassamme. Koulutuksen ja työn vaatimusten vastaavuutta pystytään parantamaan, jos on mahdollista suorittaa koulutustarve- ja kohde-ryhmäanalyysi. Perinteinen kouluttajakeskeinen henkilöstökoulutus saatetaan olla hyvin suunniteltu ja toteutettu, mutta keskeinen kysymys on, miten paljon koulutuksessa opitusta siirtyy työssä käyttöön otettaviksi valmiuksiksi. Tämä onkin yksi formaalin koulutuksen ongelma. Se on myös syy siihen, että on alettu etsiä uusia syvällisempiä ja työssä hyödynnettäviä koulutusmalleja ja oppimismenetelmiä. Voidaankin sanoa, että henkilöstökoulutus on siirtymässä työssä oppimisen malliin. Myös teknologian kehittyminen on mahdollistanut uusien teknisten apuvälineiden hyväksikäytön koulutuksessa, itseopiskelussa ja etäopetuksessa. Työpaikka nähdään myös oppimisympäristönä.

Lopuksi:

Täydennyskoulutus on edelleen avainasemassa osaamisen kehittämisessä. Se, miten täydennyskoulutusta organisoidaan, toteutetaan ja arvioidaan, on jokaisen organisaation ratkaistava omana kysymyksenään. Uusia toteutustapoja tulisi rohkeasti kokeilla ja myös seurata niiden vaikutuksia.

Lähteet

- Boud D & Feletti G. 1999. Ongelmalähtöinen oppiminen: uusi tapa oppia. Terra cognita. Helsinki.
- Eteläpelto A & Rasku-Puttonen H. 1999. Projektioppimisen haasteet ja mahdollisuudet. Teoksessa A Eteläpelto & P Tynjälä (toim.), Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulma, 181–205. Juva. WSOY.
- Förbom M. 2003. Aloittelvan opettajan käsikirja. Vammalan kirjapaino. Vammala.
- Hakkarainen K, Bollström-Huttunen M, Pyysalo R & Lonka K. 2005. Tutkiva oppiminen käytännössä. Matkaopas opettajille. WSOY. Helsinki.
- Juusela T. 2006. Mentorointi naisyrittäjien ja naisjohtajien kehityksen tukena. Minna-tietokanta. (luettu 25.10.2007)
- Kolb D. 1984. Experimental learning: experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, N.J. Prentice-Hal
- Korhonen M, Ashorn M, Lavonius M, Martikainen A, Tenhula T, Vainionpää L & Myllyranta T. 2001. Kehityskansio lastentautiopin jatko- ja täydennyskoulutuksessa. Duodecim 117, 170-175.
- Kukko M. 2005. Uuden tiedon luominen. Luento 12.5.2005. Tampereen teknillinen yliopisto, Tietämyksen hallinta. Tampere.
- Kupias P. 2004. Oppia opetusmenetelmistä. Educa-instituutti. Edita Prima Oy. Helsinki.
- Leskelä J. 2005. Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena. University Press. Tampere.

- Linnakylä P & Kankaanranta M 1999. Digitaaliset portfolioit asiantuntijuuden osoittamisessa ja jakamisessa. Teoksessa. Eteläpelto A. & Tynjälä P. Oppiminen ja asiantuntijuus. WSOY.
- Lindblom-Ylänne S & Nevgi A. (toim.) 2003. Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. WSOY. Helsinki.
- Matikainen J & Manninen J. (toim.) 2000. Aikuiskoulutus verkossa. Verkko-opohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Tammerpaino. Tampere.
- Meisalo V, Sutinen E & Tarhio J. 2000. Modernit oppimisympäristöt. Tietotekniikan käyttö opetuksen ja oppimisen tukena. Tietosanoma.WS Bookwell Oy. Juva.
- Mezirow J 1995. Uudistuva oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsingin yliopisto. Lahti. Miktor.
- Myllymäki K. 2000. Jatkuva ammatillista kehittymistä. Lääkärilehti 55(18), 2017-2018.
- Nevgi A, Löfström E & Evälä A. (toim.) 2005. Laadukkaasti verkossa. Yliopistollisen verkko-opetuksen ulottuvuudet. Kasvatustieteenlaitoksen julkaisuja. Helsingin yliopisto.
- Nuutinen M. 2003. Hoitotyöntekijöiden kokemuksia täydennyskoulutuksesta ja oppimisen ilosta ja pettymyksestä. Pro gradu-tutkielma. Hoitotieteen laitos. Kuopion yliopisto.
- Pekola E. & Salminen L. 2000. Tietoverkko-opinnot terveydenhoitajien mahdollisuutena. Terveydenhoitaja (4), 38 – 39.
- Poikela S. 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Akateeminen väitöskirja. Tampere University Press: Tampere.
- Poikela E. 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka – teoriaa ja käytäntöä. University Press. Tampere.
- Rauste- von Wright M-L, Wright J & Soini T. 2003. Oppiminen ja koulutus. WSOY. Helsinki.
- Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Porvoo-Helsinki-Juva. WSOY.
- Sahlberg, P. & Leppilampi, A. 1994. Yksinään vai yhteisvoimin? Yhdessä oppimisen mahdollisuuksia etsimässä. Helsinki. Yliopistopaino.
- Sahlberg P & Sharan S. (toim.) 2002. Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Helsinki. WSOY.

- STM (Sosiaali- ja terveysministeriö) 2002. Sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön täydennykoulutuksen nykytila ja parhaat käytännöt. Sosiaali- ja terveysministeriön työryhmämuistioita 2002:23.
- STM (Sosiaali- ja terveysministeriö) 2004. Terveydenhuollon täydennyskoulutussuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2004:3.
- Tenhula T, Kuure L, Koponen L, Karjalainen A. 1996. Akateeminen opetusportfolio yliopisto-opetuksen itsearviointissa ja meritoinnissa. Oulun yliopistopaino. Oulu.
- Tynjälä P. 1999. Oppiminen tiedon rakentajana. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Kirjayhtymä. Helsinki.
- Vainionpää J. 2006. Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkko-opiskelussa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna.