



KAMK • University
of Applied Sciences



 **KAMK** 2.0
connect • create • coach



**Pedagoginen toimintamalli
2022 - cKAMK 2.0**

Toim. Dahl Päivi, Rajander Tuula ja Saari Mikko

Pedagoginen toimintamalli – cKAMK 2.0

Toim. Dahl Päivi, Rajander Tuula ja Saari Mikko

Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B

Raportteja ja selvityksiä B 126

Yhteystiedot:

Kajaanin ammattikorkeakoulun kirjasto

PL 240, 87101 KAJAANI

Puh. 044 7157042

Sähköposti: amkkirjasto@kamk.fi

<http://www.kamk.fi>

Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 126 / 2021

ISBN 978-952-7219-79-9

ISSN 1458-9141

Sisällys

Alkusanat, rehtori Matti Sarén	1
OSA I: Vetovoimainen ja hyvinvoiva korkeakoulu	3
Johdanto	4
Opetussuunnitelma korkeakoulupedagogiikan ja ohjauksen kehittämisen perustana	11
”Nyt asiat ovat hyvällä mallilla, kiitos huolenpidosta!” – Opiskelijapudokkuuden ehkäisy vaikuttavalla opiskelijan ohjauksella	18
Teamsin käyttö ohjauksen tukena tutkintoon johtavalla tiellä	28
Kokemuksia tiimiopettajuudesta etäopetuksessa.....	34
Tiimiopettajuus Master Schoolin toimintatapana verkko-opetuksessa	42
Moodle ja Teams opetustyön työkalupakissa	46
Digipedagogista osaamista sote-alalla – esimerkki erikoistumiskoulutuksesta	54
Verkko-opetus ja ohjaaminen Master Schoolissa – esimerkkinä Strateginen johtaminen - opintojakso	59
Oparipajasta tukea opinnäytetyön tekemiseen	64
Opinnäytetyöprosessi ja opinnäytetyö Master Schoolissa.....	67
Arviointikriteerit osaamisen arvioinnissa	72
Digitaalisista oppimisympäristöistä saatavan oppimisanalytiikkatiedon hyödyntämisen mahdollisuudet koulutuksen suunnittelussa.....	75
Alumnitoiminta pedagogiikan tukena	81
OSA II: Tuloksellinen ja tehokas koulutus toiminta-alueen tarpeisiin	86
Pelialan koulutuksen järjestäminen Raahessa – Covid-19-pandemia muuttaa järjestelyjä.....	87
Yritysyhteistyötä projektiopintoina konetekniikan opinoissa	91

Avoin AMK osana jatkuvaa oppimista	95
OSA III: Kansallisesti ja globaalisti kiinnostava kumppani.....	102
Kansainvälistyminen AMK- ja YAMK-tutkinnoissa	103
Pelijamit kansainvälisten opintojen tukena.....	111
International student guidance	114
Yhdessä pelittää – pedagogisen digiosaamisen kehittäminen Mysteeri 24/7 -hankkeessa.....	122
Asiakkaat ja työntekijät digitaalisia kuntoutuspalveluja kehittämässä – Tecnos - Työelämälähtöisyys kehittämisen ja pedagogiikan lähteenä	128
Kirjoittajat	132

Alkusanat, rehtori Matti Sarén

Maailma oppijan ympärillä on muuttunut valtavasti 2000-luvulla. Yhteiskuntamme digitalisoituminen ja teknologiaratkaisujen tulo osaksi lähes kaikkea asiantuntijatyötä on muuttanut työn tekemistä ja siinä menestymisen edellytyksiä. Samalla osaamisen ajantasaisuus ja kyky oppia uutta työelämässä näyttää olevan kilpailuetu sekä yksilölle että yhteiskunnalle.

Viimeistään Covid-19-pandemian jälkeisessä Suomessa työnantajat ovat havahtuneet osaajapulaan. Uudistuneessa työelämässä vastuu osaamisesta ei ole ainoastaan yhteiskunnan vaan myös työnantajien ja työntekijöiden. Ammattikorkeakoulut, joiden lähtökohtana on uusimman tieteellisen ja taidollisen osaamisen työelämälähtöinen kehittäminen ja opettaminen, tarjoavat ratkaisuja sekä tutkintoon johtavan koulutuksen että jatkuvan oppimisen kautta. Ketterinä ja tarvelähtöisinä työelämän kehittäjinä ammattikorkeakoulut mahdollistavat syvän ja kattavan osaamisen syntymisen, tuen alueemme osaamistarpeisiin sekä tutkimus-, kehitys- ja innovaatio-osaamiseen.

Pitkän, yhden työnantajan palveluksessa tehtävän työuran rinnalle on tullut muitakin ideaaleja. Uraa, jossa oma osaaminen kehittyy ja tätä osaamista tarjotaan useammalle työnantajalle projektimaisesti tai jopa osin rinnakkaisesti, ei pidetä enää asiantuntijatyössä poikkeuksena.

Tämän muutoksen korkeakoulut havaitsevat myös opiskelijoissa ja erilaisten koulutuspolkujen kysynnässä. Perinteisen päiväopetuksen rinnalla monimuotoryhmät kasvattavat suosiotaan. Samalla opiskelijoiden tarve sekä läsnä- että verkko-opetukseen ja -ohjaukseen kasvaa. Korkeakoulujen on vastattava näihin toiveisiin ja siihen, että opiskelijoiden taustat ja toiveet uuden oppimiselle ovat entistä heterogeenisempiä.

Me kaikki yksilöinä ja yhteisönä kehitymme palautteesta. Palautteen antaminen, saaminen ja palautteen palaute ovat edellytyksiä jatkuvalla parantamiselle ja kasvamiselle. Analytiikka, tiedolla johtaminen ja koneoppiminen avaavat mahdollisuuden jäsentää palautetta entistä syvällisemmin oman kehittymisemme tueksi yhteisönä. Oppijan näkökulmasta oppimisanalytiikka, osaamislähtöinen ohjaaminen sekä digitaaliset ratkaisut osaamisen kehittymisen tukemisessa ovat painopisteitä pedagogisen kehittämisen polullamme.

Kaikesta tästä huolimatta perinteinen mestari-kisälli-malli toimii tänäkin päivänä. Ihmisen kohtaaminen opitaan kohtaamalla, teknologia kesytetään ymmärtämällä sen toiminta ja harjoittelemalla. Haasteet selätetään pilkkomalla ne käsitettävissä ja ratkaistavissa oleviin osiin ja

oppimalla työelämälähtöisissä projekteissa. Mestareiden on oltava ja kuljettava kehittyvän työelämän eturintamassa yhdessä yritysten ja työelämän kanssa. Monimutkaistuvassa maailmassa tämä mahdollistuu tiimiopettajuuden ja alat ylittävän yhteistyön kautta.

Tämä julkaisu kuvaa sitä, kuinka lähestymme edellisiä teemoja. Se avaa cKAMK-toimintaa, jossa c kuvaa käsitteitä connect, create ja coach. Luomme ympäristön, jossa korkeakoulu, yritykset ja työelämä sekä opiskelija kohtaavat (connect). Opimme uutta soveltamalla uusinta tutkittua tietoa sekä osaamista, ja projektioppimisen keinoin luomme uusia tuotteita, palveluita ja ratkaisuja työelämän kysymyksiin (create). Tuemme ja ohjaamme uuden opiskelijoita oppimaan ja kasvamaan ammattilaisiksi valmentavalla otteella (coach).

Tutkitusta tiedosta kumpuavan ja arjen haasteita ratkaisevan asiantuntijaosaamisen lisäksi tekemällä oppiminen luo pohjaa yleistaitojen kehittymiselle. Muutoksessa mukana oleminen edellyttää osaamista kriittisessä ajattelussa, etiikassa sekä työyhteisössä toimimisessa. Työ ja työn kehittäminen edellyttää vuorovaikutus- ja viestintätaitoja, mutta entistä tärkeämmäksi on noussut myös globaalin vastuun ja kestäväen kehityksen rooli. Nämä taidot eivät synny ainoastaan teoriaa opiskelemalla tai yksin työskennellen: niiden kehitys edellyttää yhdessä tekemistä.

OSA I: Vetovoimainen ja hyvinvoiva korkeakoulu



Johdanto

Mikko Saari, Tuula Rajander ja Päivi Dahl

cKAMK- pedagoginen viitekehys luo pohjaa jatkuvalle oppimiselle, hyvinvoinnille ja opetuksen kehittämiseksi

Covid-19-pandemia on muuttanut yhteiskuntaamme monessa suhteessa, ja koulutuksen näkökulmasta muutos on vaikuttanut ainakin kahdella pedagogiikan ulottuvuudella. Ensinnäkin tapamme hyödyntää – tai ainakin ymmärtää – digitaalisia välineitä aika- ja paikkariippumattomassa työnteossa sekä opetuksen järjestämisessä ovat edistyneet. Luottamus etäopetuksen toimivuuteen on rohkaissut digitaalisten oppimisympäristöjen aiempaa monipuolisempaan hyödyntämiseen ja haluun kokeilla uusia opetuksellisia mahdollisuuksia. (vrt. Huhtala & Tapani 2020; Vuorio, Ranta, Koskinen, Nevalainen-Sumkin, Helminen & Miettunen 2021.)

Toinen tärkeä muutos liittyy psyykkisen hyvinvoinnin merkityksen ymmärtämiseen hyvän oppimisen ja työhyvinvoinnin perustana. Opinnoissa etenemistä ja hyvää työtä ei synny, jos psyykkisen hyvinvoinnin merkitystä pedagogisten ja ohjauksen käytänteiden taustalla ei huomioida. Lähiopetuksen muuttuminen keväällä 2020 lähes yhdessä yössä etäopetuksiksi tarkoitti sitä, että konkreettinen oppimisympäristö ja ryhmä hävisivät opiskelijoilta. Tämä aiheutti monelle nopeastikin yksinäisyyttä ja turvattomuuden tunnetta (ks. Sarasjärvi & Vuolanto 2021). Minna Huutilainen (2019, 11) toteaa, että ihmisen mieli on kokonaisuus, jota ei voi paikantaa vain yhden ihmisen aivoihin. Oppiminen ja ajattelu kehittyvät ryhmässä ja vuorovaikutuksessa, jossa erilaiset tiedot ja taidot täydentävät toisiaan. (vrt. Hakkarainen 2007.) Motivaation näkökulmasta voidaan sanoa, että mieli sijaitsee ihmisten välillä ja ihmisten välisessä toiminnassa. Kun ihmisten välinen toiminta hävisi, hävisi monelta tekemisen mieli, sitä kautta työn mielekkyys ja jopa merkityksellisyys.

Psyykkisen hyvinvoinnin merkitys oppimisen ja arjen velvoitteista suoriutumisen taustalla kasvattaa yhteiskunnassamme koko ajan merkitystään. Pedagogiikan näkökulmasta 2020-luvun ydinkysymyksiä ovat opiskelijoiden yksilöllisen opinto-ohjauksen sekä jatkuvan kaksisuuntaisen palautteen kehittäminen digitaalisissa oppimisympäristöissä. Samoin ensisijaisen tärkeää on mahdollisimman vuorovaikutteisten ja joustavien digitaalisten ratkaisujen kehittäminen opintoihin ja oppimiseen.

Koulutuksen auditointitulokset pedagogiikan kehittämisen taustalla

Kajaanin ammattikorkeakoulu osallistui Karvin (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus) tekemään korkeakoulujen auditointiin (ks. Ojasalo, Heikkilä, Kuparinen, Ruotsalainen, Wrangle, Mustonen & Huusko 2021). Vuosien 2019–2020 aikana toteutetussa arvioinnissa korostuvat korkeakoulun yhteiskunnallinen vaikuttavuus sekä koulutuksen opiskelijakeskeisyys. Kun ajatellaan opiskelijahyvinvointia sekä korkeakoulun kyvykkyyttä kehittää opetustaan jatkuvia, joustavia ja digitaalisia ratkaisuja edistävässä suunnassa, osui KAMKin arviointi hyvään ajankohtaan.

Koulutuksen pedagogisesta näkökulmasta tarkasteltuna auditoinnin keskeinen havainto KAMKin vahvuuksista oli se, että olemme ketterä ja työelämälähtöinen koulutustoimija ja opiskelija saa KAMKissa yksilölliset tarpeet huomioivaa opetusta. Vahvuuksien osalta on kuitenkin mainittava auditointiryhmän yleishuomio, että vahvuuksissa on vaihtelua koulutusalojen sekä yksittäisten opettajien toiminnassa. Yhtenäisten, KAMK-tason toimintatapojen edistäminen on keskeinen kehittämisen kohde, jonka kautta pystymme korkeakouluna takaamaan KAMKin ja opiskelijoidemme menestyksen 2020-luvun koulutuksessa. Auditointituloksen vahvuudet ovat KAMKissa seuraavat:

Koulutuksen suunnittelu

- Koulutustarjonnan suunnittelu on kytkeytynyt strategiaan ja työelämävastaavuus on nopeaa sekä ketterää.
- Oppilaitoksen pienuus on vahvuus: organisaatorakenne on matala, henkilöstö ja opiskelijat tuntevat toisensa ja ilmapiiri on välitön sekä luottamusta rakentava.
- cKAMK kuvaa kattavasti koulutuksen suunnittelun ja toteuttamisen menettelytavat.

Koulutuksen toteutus

- Opiskeluaikataulut mahdollistavat työn ohessa opiskelun (YAMK, monimuoto).
- Opintopolut koetaan joustavina ja mahdollisuudet valita opintoja KAMKin sisällä koetaan hyvänä.
- Opiskeluohjaus toimii opintojen alussa hyvin.
- Työelämälähtöisyys toteutuu laajasti opinnoissa.

Koulutuksen arviointi ja kehittäminen

- Palautejärjestelmä toimii paikoin hyvin, joskin eroja opettajien ja koulutusalojen välillä on.
- Matalan kynnyksen epämuodollinen palautejärjestelmä toimii hyvin.
- Oppimisen kehittämisen työryhmän toiminta on hyvää.
- KAMOn toiminta on opiskelijoiden hyvinvointia edistävää (esim. porinapäivät).
- Kehittämismyönteisyys ja työelämälähtöisyys näyttäytyvät opiskelijoille myönteisinä.

Kehittämisen kohteet ovat puolestaan tiivistettävissä toteamukseen siitä, että meidän on vahvistettava opettajien (digi)pedagogista osaamista sekä jatkuvan oppimisen sisältöjen ja käytänteiden toteuttamista opiskelijoiden hyvinvoinnin ja osaamisen kasvun edistämiseksi. Auditointituloksen kehittämisen kohteet ovat KAMKissa seuraavat:

Koulutuksen suunnittelu

- Tarvitaan nykyistä systemaattisempaa ja tavoitteellisempaa otetta jatkuvan oppimisen sisältöjen ja toteutusmallien suunnitteluun – vertaisoppimisen projektin loppuun vieminen auttaisi tämän alueen kehittämistä.
- Opetussuunnitelmien ja muiden koulutuksen suunnittelua ja toteutusta ohjaavien asiakirjojen käytännön soveltamista on kehitettävä.
- On kehitettävä menettelytapoja, joilla voidaan vähentää osaamisalueiden ja yksittäisten opettajien välisiä eroja opintojaksototeutusten osaamistavoitteiden määrittelyssä.
- On edistettävä pedagogista osaamista niin, että opetusmenetelmät ja oppimisen arviointi tukevat osaamistavoitteiden saavuttamista.
- On huomioitava osaamistavoitteiden tasovaatimukset, opintojen looginen eteneminen sekä opintojen kuormittavuuden seuraaminen.
- KAMKin tulee systematisoida opiskelijoiden ja ulkoisten sidosryhmien osallistumista koulutuksen suunnitteluun.

Koulutuksen toteutus

- On panostettava opiskelijaohjauksen kehittämiseen (erityisesti avoimen AMK:n sekä niiden opiskelijoiden ohjaus, joilla valmistumisvaiheen opinnot ovat pitkittyneet).
- Tulee huolehtia siitä, että AHOTin yhteiset toimintamallit ovat systemaattisesti käytössä organisaation eri puolilla, ne tunnetaan eri osaamisalueilla ja niitä osataan hyödyntää täysimääräisesti.
- KAMKin tulee kehittää sellaisia pedagogisia menetelmiä, jotka tukevat yksilöllistä osaamisen kehittymistä myös isoissa opetusryhmissä.
- Tulee kehittää monipuolisia osaamisen arvioinnin menetelmiä, jotka tukevat osaamistavoitteiden saavuttamista.

Koulutuksen arviointi ja kehittäminen

- Tulee kehittää systemaattisen vastapalautteen menettelytapoja (opettajalta opiskelijalle, opiskelijalta opettajalle).
- Alumnitoimintaa tulee hyödyntää kehittämistarpeiden tunnistamiseen ja opetuksen rikastamiseen.
- Henkilöstön osaamista on kehitettävä ja hyvinvointia tuettava.
- Etäopetuksen toteuttamiseen kaivataan koulutusta – pedagogisen kehittämisen osaaminen on pitkälle yksilön itsensä varassa ja tässä kehittyminen vaatii yhtenäisempää otetta.
- Avoimen tieteen ja julkaisutoiminnan edistäminen edellyttää nykyistä laajempaa vastuun jakamista.

Lopuksi – jatkuvan oppimisen edellytysten edistäminen ja KAMK'30-strategia

Käsillä oleva cKAMK v2.0 -julkaisun rakenne perustuu KAMK'30-strategiaan (ks. KAMK'30-strategia 2020). Strategian tavoitteena on 1) edistää korkeakoulu yhteisömme hyvinvointia sekä vetovoimaa, 2) kehittää koulutuksen tuloksellisuutta ja tehokkuutta vastaamaan toiminta-alueemme tarpeita ja 3) olla valitsemillaan koulutuksen kärjillä kansallisesti ja globaalisti kiinnostava yhteistyökumppani. Strategia vastaa hyvin 2020-luvun korkeakoulun menestymisen edellytyksiin, joita koulutuksen kehittämisessä ja opetuksen toteuttamisessa tulee vaalia (vrt.

Digivisio 2030). cKAMK v2.0 -julkaisun artikkelit luovat katsauksen siihen, kuinka strategiaa toteutetaan opetuksen käytänteinä.

Jatkuva oppiminen ja jatkuvan oppimisen edellytysten edistäminen on strategiamme toteuttamisen keskeistä sisältöä. Jatkuvan oppimisen käsite on helposti monitahoinen, ja onkin tärkeää, että oppilaitoksella on selkeä, yhteinen määritelmä sille, mitä jatkuvalla oppimisella tarkoitetaan. Marinin hallituksen tavoitteiden perusteella jatkuva oppiminen voidaan määrittää toiminnaksi, jonka avulla yksilölle mahdollistetaan oman osaamisen jatkuva, tarpeen mukainen uudistaminen. Jatkuva oppiminen on elämänsä kaaren kattavaa, ja se liittyy eri elämäntilanteilla tapahtuvaan oppimiseen niin työssä, vapaa-ajalla kuin koulutuksessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön määritelmän mukaan jatkuva oppiminen koskettaa erityisesti työikäisten työuran aikaista oppimista. Koulutusjärjestelmän toimivuuden ja vaikuttavuuden kannalta tämä tarkoittaa, että eri koulutusasteiden ja koulutusalojen on oltava yksilölle joustava ja saumaton kokonaisuus, jolla mahdollistetaan yksilölle jatkuvan oppimisen avulla kehittyvä osaaminen. Jatkuvan oppimisen kannalta on keskeistä, että koulutuksen toteutukset huomioivat ja ymmärtävät koulutusjärjestelmän ulkopuolella tapahtuvan oppimiseen sekä työssä oppimisen. Jatkuvan oppimisen sisällöt liittyvät niin eri laajuisiin tutkintokoulutuksiin kuin lyhyisiin räätälöityihin työelämäkoulutuksiin sekä avoimen opintotarjonnan yksittäisiin koulutuksiin tai opintojaksoihin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2021, 47–48; ks. myös Siirilä, Mäki & Kinnari 2021.)

Keskeistä on jatkuvan oppimisen mahdollistava asenne. Meillä on tällöin oltava aito tahtotila luoda olosuhteet, jotka edistävät parhaalla mahdollisella tavalla opiskelijan joustavaa osaamisen edistämistä ja etenemistä tutkintojen erilaisilla poluilla. Vastavuoroisesti opiskelijalta edellytetään aitoa halua oppia uutta, ottaa vastuuta oppimisestaan ja tuoda aktiivisesti esille muualla hankkimansa osaaminen suhteessa tutkinnon tavoitteisiin ja tuotteistaa tätä osaamista tavoitteiden suunnassa osaltaan näkyväksi, ammatillisuutta edistäväksi osaamiseksi.

cKAMK-julkaisut, vuoden 2018 julkaisu ja tätä täydentävä käsillä oleva päivitysjulkaisu, luovat teoreettisen perustan toimintakulttuurimme ja opetuksen kehittämiseksi 2020-luvun korkeakoulupedagogiikan menestyksen ja tuloksellisuuden mahdollistajaksi. Tärkeää on, että cKAMK-julkaisujen sisältö tunnetaan ja tämä vaikuttaa myönteisesti opetuksen käytänteiden toteuttamiseen ja niiden kehittämiseen. Korkeakoulumme pedagogisen viitekehyksen jalkauttaminen tapahtuu säännöllisesti työyhteisöissä käytävän pedagogisen keskustelun, jatkuvan yksikkö- ja KAMK-tason strategiatyön sekä opetussuunnitelmatyön arvioinnin ja kehittämisen kautta. Näissä keskusteluissa olisi ilo kuulla tulevaisuudessa kommentteja, kuten

“cKAMKissa todetaan tästä asiasta, että...”, “pitääkö tämä paikkaansa, pitäisikö tätä aihetta päivittää cKAMKissa”, “voisimme ottaa tiimissämme käyttöön cKAMKissa kuvatun toimintatavan, jolloin...” merkinä cKAMKin jalkautumisesta arkeemme Kajaanin ammattikorkeakoulussa!

Lähteet

Digivisio 2030. (2020). Hankkeen yleiskuvaus ja rahoitushakemus 15.9.2020. Saatavilla 21.9.2021. <https://wiki.eduuni.fi/download/attachments/187242360/Digivisio-2030-yleiskuvaus-ja-rahoitushakemus.pdf?version=1&modificationDate=1623932589963&api=v2>

Hakkarainen, K. (2007). Itseään ylittävä oppiminen. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, Joensuun yliopisto. Saatavilla 13.9.2021. https://arkisto.uasjournal.fi/kever_2007-3/KaiHakkarainen.pdf

Huhtala, S. & Tapani, A. (2020). Opettajat ja opiskelijat digimuukalaisina korona-ajassa. Ammattikasvatuksen aikakausikirja, 22(2), 4–11. Saatavilla 5.10.2021. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiOwcGJs pTzAhWntYsKHcjUDEkQFnoECBAQAQ&url=https%3A%2F%2Fjournal.fi%2Fakakk%2Farticle%2Fdownload%2F95731%2F54154%2F160340&usq=AOvVaw2Vx3ZPydoP08Rc8m6jjXiO>

Huotilainen, M. (2019). Näin aivot oppivat. Keuruu: PS-kustannus.

KAMK’30-strategia. (2020). Saatavilla 5.10.2021. <https://www.kamk.fi/loader.aspx?id=a9c4d8b8-2141-4f58-8ade-4add0aeb07>

Ojasalo, K., Heikkilä, S., Kuparinen, N., Ruotsalainen, M., Wrangle, K., Mustonen, K. & Huusko, M. (2021). Kajaanin ammattikorkeakoulun itsearviointi (toim.) Sievänen, T. Auditointivuosi 2021, Karvin julkaisu 5:2021. Saatavilla 5.10.2021. <https://auditoinnit.karvi.fi/luvut/tiivistelma-2/>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2021). Varhaiskasvatuksen koulutusten kehittämisohjelma 2021–2030. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-876-2>

Sarasjärvi, K. & Vuolanto, P. (2021). Suomen korkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi COVID-19-epidemian ensimmäisen tartunta-aallon aikana. Tampereen yliopisto. Saatavilla 5.10.2021. <https://zenodo.org/record/4620752#.YSfFjy06pQJ>

Siirilä, J., Mäki, K. & Kinnari, H. (2021). Jatkuva oppiminen oppilaitosten ulkopuolella – yhteisiä tulkintoja ja merkityksiä rakentamassa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 23(2), 65–82.

Saatavilla 5.10.2021. <https://journal.fi/akakk/article/view/109879>

Vuorio, J., Ranta, M., Koskinen K., Nevalainen-Sumkin, T., Helminen, J. & Miettunen, A. (2021). Etäopetuksen tilannekuva koronapandemiassa vuonna 2020. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2021:4. Saatavilla 5.10.2021.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/31605670%20OPH%20Et%C3%A4opetuksen%20tilannekuva%20koronapandemiassa%20vuonna%202020%20verkkojulkaisu_21_03_30_0.pdf

Opetussuunnitelma korkeakoulupedagogiikan ja ohjauksen kehittämisen perustana

Mikko Saari

Asiasanat: korkeakoulut, opetussuunnitelma, pedagogiikka, opiskeluhyvinvointi

Tässä artikkelissa tarkastellaan opetussuunnitelman merkitystä korkeakoulutukselle ja opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi. Erityisesti huomio on siinä, miten opetussuunnitelman rakennetta tulee vahvistaa, jotta sen avulla voidaan edistää korkeakoulun yhteisiä, opiskelijan hyvää opiskelukokemusta vahvistavia käytänteitä.

Yhteiskunnan muutos on ollut voimakasta läpi 2000-luvun ja Covid-19-pandemia on vauhdittanut muutosta. Muutos näkyy elämän ja yhteiskunnan eri osa-alueilla, kuten työssä, teknologiassa, vapaa-ajalla, elämäntavoissa ja arvoissa. Tällä kaikella on vaikutusta myös koulutusta koskeviin odotuksiimme ja tarpeisiimme. Koulutukselta odotetaan entistä enemmän joustavuutta sekä yksilöllisiä ratkaisuja (vrt. Mäkelä 2017; Korpinen 2017). Myös hyvinvoinnin merkitys oppimisen taustalla on kasvanut. Covid-19-pandemia-ajan opiskelijahyvinvointikyselyjen tulokset osoittavat opiskelijoiden psyykkisen hyvinvoinnin heikentyneen (ks. esimerkiksi Sarasjärvi & Vuolanto 2021). Olemme kokeneet ikävällä tavalla, kuinka esimerkiksi yksinäisyys voi murentaa mieltä ja heikentää opiskelukykyä ja työhyvinvointia. Korkeakoulujen on kiinnitettävä entistä enemmän huomioita pedagogiikan sekä ohjauksen käytänteiden kehittämiseen. Opetussuunnitelma on pedagogiikan ja ohjauksen käytänteiden kehittämisen perusta. Opetussuunnitelma luo pohjan menetelmällisille, välineellisille ja oppimisympäristöä koskeville didaktisille ratkaisuille.

Heikkinen ja Rajander (2018) ovat kuvanneet opetussuunnitelmatyön, sen jatkuvan kehittämisen periaatteet sekä merkityksen pedagogiselle kehittämistyölle Kajaanin ammattikorkeakoulussa. Korkeakoulun onkin tärkeää tunnistaa, että esimerkiksi oppimisen yksilölliset erot eivät liity niinkään yksilöiden oppimiskyvykkyyteen vaan niiden instituutioiden toimintaan, joissa opetus tapahtuu (Hakkarainen 2007, 4). Tämän vuoksi pedagogiikkaa ja toimintakulttuuria on jatkuvasti arvioitava ja kehitettävä oppimisen tarpeiden mukaisesti.

Yhteiskunnan muutos edellyttää korkeakouluja kehittämään pedagogista toimintakulttuuriaan 2020-luvun muuttuviin tarpeisiin

Valtaosa opiskelijoista voi elämässään hyvin, mutta osalle ongelmat kasaantuvat. Yhteiskunnan muutos on voimistanut eriarvoisuuden kasvua (vrt. THL 2019). Käytännössä tämä ilmenee kasvavina oppimisen vaikeuksina, psyykkisinä ongelmina ja erityisen tuen tarpeina. Vielä reilut kymmenen vuotta sitten ei tarvittu erityisopettajia korkeakouluopiskelijoiden tueksi mutta nyt tarve on ilmeinen. Jouni Koski (2021a) toteaa korkeakoulupedagogiikan muutoksesta, että oppiminen ei ole sinänsä mullistumassa mutta mahdollisuuksia uuden oppimiseen on tarjolla koko ajan enemmän. Tässä muutoksessa menestymisen kannalta oleellisiksi tekijöiksi Koski listaa seuraavat kolme pedagogiikan kehittämisen aihealuetta (ks. myös Koski 2021b):

- 1) kuinka korkeakoulu onnistuu koulutuksen ja työelämäintegraation toteuttamisessa opiskelijaa motivoivalla tavalla
- 2) kuinka korkeakoulu onnistuu valjastamaan digitaaliset ratkaisut palvelemaan parhaalla mahdollisella tavalla (jatkovaa) oppimista
- 3) kuinka korkeakoulu onnistuu oppimisen ohjauksen henkilökohtaistamisessa opiskelijoiden erilaisten tarpeiden suhteen.

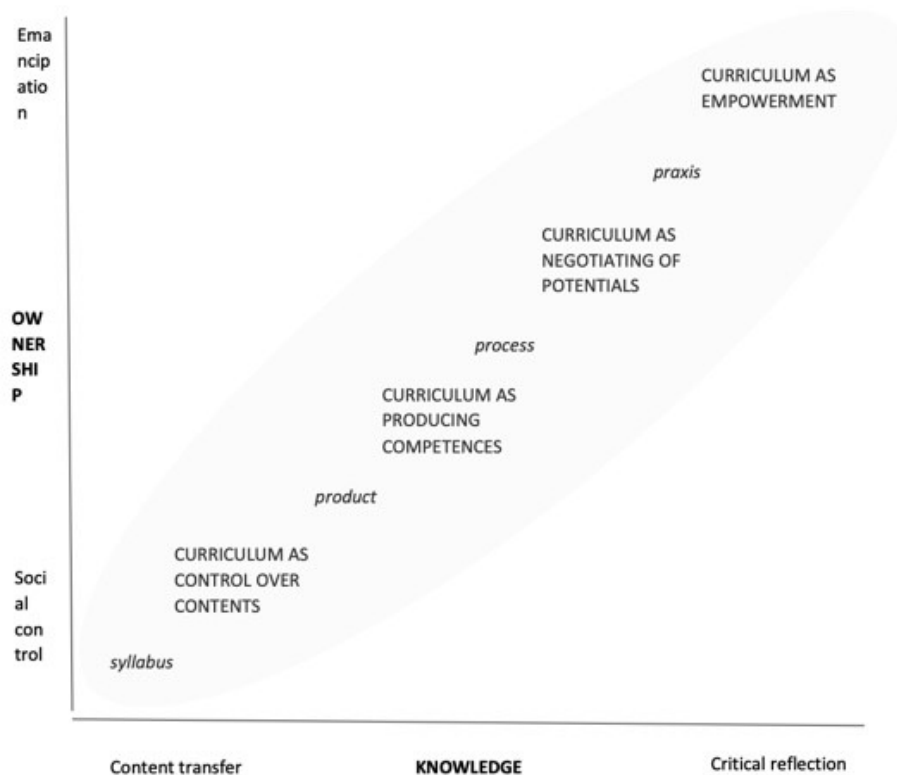
Kosken kuvaamat menestystekijät ovat korkeakoulupedagogiikan ydintä (ks. myös Koski 2021c). Yhteiskunnan muutos ja sen vaikutus hyvän oppimisen taustalla ilmeneviin tarpeisiin on Covid-19-pandemiasta huolimatta todellisuus, johon korkeakoulujen on pystyttävä vastaamaan pedagogiikkaa ja toimintakulttuuria uudistamalla. Digivisio 2030 -hanke on hyvä osoitus tästä kehittämistyön tarpeellisuudesta. Hankkeen suunnitelmassa todetaan osuvasti, että ”digipedagogiikan kasvava merkitys ja hyvinvoinnin tukeminen oppimisprosessissa edellyttää uudenlaista osaamista opettajilta” (Digivisio 2030, 6).

Opetussuunnitelman erilaiset mallit ja niiden merkitys oppimiselle

Korkeakoulupedagogiikan kehittämisen keskeinen kysymys on, miten pedagogiikan avulla edistetään opiskelijoiden tieteellistä ja alakohtaista ajattelua sekä työelämän taitoja (Tynjälä 2008). Annala, Lindén ja Mäkinen (2016) toteavat, että korkeakoulujen opetussuunnitelmia koskevassa tutkimustraditiossa opetussuunnitelman tiedollista ja opetuksen toiminnallista luonnetta on tarkasteltu neljästä eri näkökulmasta: 1) opintotarjotin-tyyppisestä, 2) opetuksen tavoitteista lähtevästä, 3) vuorovaikutteisesta opetus-oppimisprosessia painottavasta tai 4) käytännöstä ja sen tarpeista lähtevästä näkökulmasta käsin. Karjalainen (2007, 52–59) jakaa

opetussuunnitelman erilaiset tyypit kuuteen luokkaan: opintojaksotarjotin, moduulimalli, juonnemalli, blokkimalli, edellisten yhdistelmät ja ydinainesopetussuunnitelma (ks. myös Opetusministeriö 2002, 28). KAMKin opetussuunnitelma on osaamisperusteinen, rakentuu sisällöllisesti yhtenäisistä moduuleista ja sisältää myös juonneopetussuunnitelman piirteitä (Heikkinen & Rajander 2018).

Opetussuunnitelman tuottamaa tiedon ja toiminnan välistä suhdetta voidaan havainnollistaa Annalan ja muiden (2016) laatiman kuvion mukaisesti (kuvio 1). Opetussuunnitelman suhde opiskelijaan opintojaksotarjotin-tyyppisessä opetussuunnitelmassa on kontrolloiva sekä sisältöjä varmistava ja tieto on vahvasti auktoriteetin omistamaa. Kun opetuksen tehtävä on tuottaa kompetensseja, kasvaa opiskelijan rooli suhteessa tietoon mutta sosiaalinen kontrolli on edelleen vahvaa. Kun tieto ja tietäminen sekä taito ja taitaminen ovat lähtöisin käytännön tarpeiden näkökulmasta, mahdollistaa opetussuunnitelma erilaisten tarpeiden ja potentiaalain tunnistamisen ja koulutus voimaannuttaa oppimaan.



Kuvio 1. Opetussuunnitelman tiedolliset merkitykset suhteessa opiskelijaan (Annala ym. 2016.)

Ammattikorkeakoulun opetuksessa työelämä on sisällöllisten tavoitteiden perusta. Muuttuneessa yhteiskunnassa, jossa muutos heijastuu ihmisten arkeen ja hyvinvointiin, tämä perusta ei ole kuitenkaan enää yksistään riittävää. Työelämä tarvitsee paitsi osaavia, ennen

kaikkea hyvinvoivia ja jaksavia työntekijöitä. Tämä tulee huomioida, kun kehitetään korkeakoulupedagogiikkaa. Oppimisen motivaation ja opiskelukyvykkyyden kasvun kannalta onkin tärkeää ymmärtää, että tieto on väline merkityksellisten ongelmien ratkaisussa. Voidaan sanoa, että tieto ei voi olla vain tavoite, joka paljastaa ennalta tunnetun todellisuuden. Sen sijaan tiedon on oltava väline, joka opettaa, miten toimitaan eteen tulevien ongelmien kanssa. Tällöin tiedosta muodostuu merkityksellistä ja tietämisestä itsestään muodostuu motivoivaa toimintaa, joka syöttää itse itseään. Heikkinen ja Rajander (2018, 9) toteavat, että KAMKissa opiskelijoita tuetaan muodostamaan yksilöllisiä opintopolkuja, mikä edistää valinnaisuutta niin sisältöjen kuin opintojen suoritustapojen osalta (ks. myös Karhu 2018, 44–45).

Hyvä opetussuunnitelma voimaannuttaa oppimiseen ja edistää opiskeluhyvinvointia

Opetussuunnitelman ymmärtäminen oppiaineiden sisällöllisenä ja tavoitteellisena esityksenä ohjaa etenemään koulutuksen toteutuksessa ja suunnittelussa hajanaisesti yksittäisten sisältöjen näkökulmasta (Annala ym. 2016). Sisältöpainotteisessa ajattelussa opiskelijan ohjaus, voimaannuttaminen tietoon ja opiskelutaitojen kehittäminen jäävät helposti toisarvoisiksi. Esimerkiksi hyvinvointi ymmärretään tuolloin oppimiseen kuulumattomaksi ja sen edistäminen ulkoistetaan muiden tehtäväksi. Koulutuksen on oltava voimaannuttava prosessi kohti ammatillista ja tieteellistä tietoa ja opiskelijan tahtoa itsensä jatkuvaan kehittämiseen. Ivor Goodson (2002, 46–47) toteaaakin, että hierarkkinen ja tietopainotteinen opetussuunnitelma asettaa vuoropuhelun ja joustavuuden toisarvoiseen asemaan koulutuksessa. Opetuksen sisällöt jäävät helposti irralliseksi todellisuudesta ja opetussuunnitelman käsittely vaatii jopa tietyn akateemisen perustan, jotta edes pystyy ymmärtämään kokonaisuutta. Opiskelijan rooli muodostuu väijäämättä passiiviseksi.

Vaikuttava koulutuksen kehittäminen toteutuu opetussuunnitelmaan perustuen ja opetussuunnitelman kautta. 2020-luvun koulutuksellisiin tarpeisiin vastaava hyvä korkeakouluopetussuunnitelman rakenne huomioi sisältöjen lisäksi hyvinvointia ja oppimista edistävät pedagogiset ja ohjaukselliset käytänteet (ks. KAMKin opetusmenetelmistä ja oppimisympäristöistä Heikkinen, Karhu, Karjalainen, Määttä & Takala 2018, 12–19). Näin opetussuunnitelma rakentuu kahdesta osasta: 1) yleinen osa, jossa määritetään kaikkia koulutusaloja koskevat pedagogiset ja ohjeukselliset käytänteet sekä 2) sisältöosa, jossa määritetään koulutuslakohteiset sisällöt, tavoitteet ja kompetenssit (perinteinen korkeakoulujen opetussuunnitelma). Yleisen osan yhteisiksi opetusta ja ohjausta määrittäviksi, koulutuksia läpileikkaaviksi tekijöiksi voidaan määrittää:

- 1) koulutuksen sekä opetuksen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin periaatteet
- 2) oppimisen tuki, opiskelijoiden ohjaus ja hyväksiluvun periaatteet (sisältäen muun muassa osaamisen hankkimisen ohjaus, opintoneuvonta, opinto-ohjaus, tutorointi, varhainen puuttuminen, hyväksiluvun käytänteet, yksilölliset järjestelyt)
- 3) oppimisen arviointi ja palautejärjestelmät (sisältäen muun muassa osaamisen osoittaminen, vaihtoehtoiset ja joustavat suoritustavat, osaamisen arviointi, palautekäytänteet)
- 4) oppimisympäristöt ja työtavat (sisältäen muun muassa fyysiset ja digitaaliset oppimisympäristöt, jatkuvan oppimisen ohjaus, tuki ja toteuttaminen, työelämään siirtyminen, alumnitoiminta, työelämäintegraatio, korkeakoulun sisäinen ja korkeakoulujen välinen yhteistyö ja kansainvälinen liikkuvuus, opetustyhteistyö korkeakoulujen sisällä sekä välillä).

Kajaanin ammattikorkeakoulussa on käynnistetty Karvin (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus) auditointitulokseen (ks. Ojasalo ym. 2021) perustuen ja KAMKin johtoryhmän linjauksesta opetussuunnitelman päivitystyö, jonka tavoitteena on täydentää nykyisiä koulutuslakohtaisia opetussuunnitelmia yhteisellä opetussuunnitelman perusteosalla. Tavoitteena on, että opetussuunnitelman yleinen osa ohjaa opetuksen ja ohjauksen käytänteitä syksystä 2022 alkaen ja on siten hyvä tuki opettajan työlle ja KAMKin pedagogiikan kehittämiseksi. Lisäksi yhteiset perusteet ja niiden totuttaminen varmistavat opiskelijan oikeusturvan ja yhdenvertaisuuden toteutumista opiskelua ja oppimista edistävään ohjaukseen.

Lähteet

Annala, J., Lindén, J. & Mäkinen, M. (2016). Curriculum in higher education research. In J. Case & J. Huisman (Eds.) *Researching Higher Education. International perspectives on theory, policy and practice*. SHRE Society for Research into Higher Education & Routledge, 171–189. DOI.

<https://doi.org/10.4324/9781315675404>

Digivisio 2030. (2020). Hankkeen yleiskuvaus ja rahoitushakemus 15.9.2020. Saatavilla

21.9.2021. <https://wiki.eduuni.fi/download/attachments/187242360/Digivisio-2030-yleiskuvaus-ja-rahoitushakemus.pdf?version=1&modificationDate=1623932589963&api=v2>

Goodson, I. (2001). *Opetussuunnitelman tekeminen. Esseitä opetussuunnitelman ja oppiaineen sosiaalisesta rakentumisesta*. Joensuu: University press.

Hakkarainen, K. (2007). Itseään ylittävä oppiminen. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos. Joensuun yliopisto. Saatavilla 13.9.2021. https://arkisto.uasjournal.fi/kever_2007-3/KaiHakkarainen.pdf

Heikkinen, E., Karhu, A., Karjalainen, R-L., Määttä, A. & Takala, K. (2018). Oppimismenetelmät ja oppimisympäristöt. Teoksessa cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 88. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7219-35-5>

Heikkinen, E. & Rajander, T. (2018). Osaamisperusteinen opetussuunnitelma. Teoksessa cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 88. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7219-35-5>

Karjalainen, A. (2007). Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto, opetuksen kehittämisyksikkö. Saatavilla 5.10.2021. https://www oulu.fi/koulutuspalvelut/julkaisut_ ja_ materiaalit/korkeakoulupedagogiikan_perus_materiaali/nro7_akateeminen_opetussuunnitelmatyo_2007.pdf

Karhu, A. (2018). Opettajatuutori persoonallisten opintopolkujen valmentajana liikunnan ja vapaa-ajan koulutuksessa. Teoksessa cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 88. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7219-35-5>

Korpinen, H. (2017). Opettajatutorin rooli opintojen ohjauksessa ammattikorkeakoulussa. Teoksessa T. Mirola (toim.) Tulevaisuusorientoitunut opiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa. (66–71). Saimaan ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A Raportteja ja tutkimuksia 79. Saatavilla 21.9.2021. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/135050/TULEVAISUUSORIENTOITUNUT%20OPISKELIJAN%20OHJAUS%20AMKissa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Koski, J. (2021a). Korkeakoulun uusi oppiminen ja pedagogiikkaa. Laurea Journal. Saatavilla 21.9.2020. <https://journal.laurea.fi/korkeakoulun-uusi-oppiminen-ja-pedagogiikka/#aac5e29c>

Koski, J. (2021b). Korkeakoulun johtamisen suurimmat haasteet ja mahdollisuudet 2020-luvulla. Laurea Journal. Saatavilla 21.9.2021. <https://journal.laurea.fi/korkeakoulun-johtamisen-suurimmat-haasteet-ja-mahdollisuudet-2020-luvulla/#aac5e29c>

Koski, J. (2021c). Pedagogiikan johtaminen osana korkeakoulun kehitystä. *Laurea Journal*. Saatavilla 21.9.2021. <https://journal.laurea.fi/pedagogiikan-johtaminen-osana-korkeakoulun-kehitysta/#aac5e29c>

Mäkelä, E. (2017). Osaava opettajatutor – arvokas toimija ohjauksen kokonaisuudessa. Teoksessa T. Mirola (toim.) *Tulevaisuusorientoitunut opiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa*. (72–84). Saimaan ammattikorkeakoulun julkaisuja. Sarja A Raportteja ja tutkimuksia 79. Saatavilla 21.9.2021. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/135050/TULEVAISUUSORIENTOITUNUT%20OPISKELIJAN%20OHJAUS%20AMKissa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ojasalo, K., Heikkilä, S., Kuparinen, N., Ruotsalainen, M., Wrangle, K., Mustonen, K. & Huusko, M. (2021). Kajaanin ammattikorkeakoulun itsearviointi. (toim.) T. Sievänen. *Auditointivuosi 2021*. Karvin julkaisu 5:2021. Saatavilla 21.9.2021. <https://auditoinnit.karvi.fi/luvut/tiivistelma-2/>

Opetusministeriö. (2002). Yliopistojen kaksiportaisen tutkintorakenteen toimeenpano. Opetusministeriö 39:2002. Saatavilla 21.9.2021. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80766/opmtr39.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sarasjärvi, K. & Vuolanto, P. (2021). Suomen korkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi COVID-19-epidemian ensimmäisen tartunta-aallon aikana. Tampereen yliopisto. Saatavilla 21.9.2021. <https://zenodo.org/record/4620752#.YSfFjy06pQJ>

THL. (2019). Aiheesta hyvinvointi- ja terveyserot. Eriarvoisuus. Saatavilla 21.9.2021. <https://thl.fi/fi/web/hyvinvointi-ja-terveyserot/eriarvoisuus>

Tynjälä, P. (2008). Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. *Aikuiskasvatus* 28(2), 124–127. DOI. <https://doi.org/10.33336/aik.93812>

”Nyt asiat ovat hyvällä mallilla, kiitos huolenpidosta!” –

Opiskelijapudokkuuden ehkäisy vaikuttavalla opiskelijan ohjauksella

Sini Sären ja Ullamaija Niskanen

Asiasanat: erityinen tuki, opinto-ohjaus, opiskelijahyvinvointi, oppimisvaikeudet

Johdanto

Me kaikki tarvitsemme jossakin opintojemme vaiheessa jonkinlaista ohjausta ja tukea. Itseohjautuvuus ja oppimaan oppimisen taidot eivät kehity kenellekään itsestään. Perusohjaamisessa luodaan katse horisonttiin ja kannustetaan tavoitteen saavuttamisessa. Erityisohjauksen avulla päästään puolestaan erilaisten haasteiden yli.

Erityisen tuen keinot ovat lopulta yksinkertaisia mutta opiskelijalle hyvin merkittäviä. Peruslähtökohtia ovat aito dialoginen kohtaaminen, kannustaminen, puheeksi ottaminen, opiskelijan tarpeiden ja haasteiden kuuleminen sekä yksilöllisen tuen suunnittelu edellä mainittujen pohjalta. Tukea tarvitsevan ohjaus merkitsee ennen kaikkea ihmisen henkilökohtaista huomioon ottamista ja herkkyyttä kohdata yksilö ja tunnistaa hänen kehittymisensä tarpeet. Erityisen tärkeää on tunnistaa ohjattavan voimavarat ja vahvuudet sekä vahvistaa niitä.

Artikkelissa luodaan katsaus korkeakoulun opinto-ohjauksen ajankohtaisiin haasteisiin ja erityisen tuen tarpeen kasvamiseen. Kajaanin ammattikorkeakoulussa ohjauksen ja opiskelijahyvinvoinnin kehittämiseen on tartuttu ja kehittämistyö jatkuu edelleen.

Korkeakouluopiskelijoiden opinto-ohjaus ja ohjauksen yksilölliset vaatimukset

Ammattikorkeakoulun opinto-ohjauksen tarve on kasvanut viime vuosina monestakin syystä. Yksilölliset opintopolut ja niiden mahdollisuudet ovat lisääntyneet. Ammattikorkeakouluun hakeutuvien opiskelijoiden joukko on yhä heterogeenisempi, mikä haastaa myös opinto-ohjauksen osaamista. Työelämä asettaa omat haasteensa: Epätäydellisten työsuhteiden määrä kasvaa koko ajan. Yrittäjyyden ja palkkatyön yhdistäminen, vuokratyö, määräaikaisuudet ja osa-aikaisuudet sekä freelancetyö lisäävät epävarmuutta. Toisaalta ne myös lisäävät yksilön kiinnostusta oman osaamisen lisäämiseen ja sitä kautta oman aseman vahvistamiseen asiantuntijoiden työmarkkinoilla. Kainuulla on myös omat alueelliset tarpeensa ja pula asiantuntijoista, joihin haetaan vastauksia tiivistämällä korkeakouluhyhteistyötä. Opinto-

ohjauksen täytyy pystyä vastaamaan myös digi- ja verkko-opiskelun yleistymiseen ja siihen liittyvään ohjaukseen.

Opetushallitus on laatinut hyvän ohjauksen kriteerit perusopetukseen, lukioon ja ammatilliseen koulutukseen. Korkea-asteelle sen sijaan ei ole olemassa vastaavia kriteereitä, eikä lainsäädäntö aseta myöskään vaatimuksia korkea-asteen opinto-ohjaukselle. Toisaalta perus- ja toisen asteen hyvän ohjauksen kriteerit ovat sovellettavissa myös korkea-asteelle. Hyvä ohjaus Opetushallituksen (2014) mukaan muodostuu riittävästä ja monipuolisesta ohjauksesta, opiskelijan aktiivisuuden, osallisuuden ja vastuullisuuden tukemisesta, osaavasta ja ammattitaitoisesta henkilökunnasta, tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämisestä, ohjauspalveluista tiedottamisesta sekä ymmärryksestä, että ohjaus on yhteistä ja vuorovaikutteista työtä. Ohjauksen tulisi perustua ohjaussuunnitelmaan, jossa otetaan kantaa myös työelämätaitoihin, ohjaukseen uravalintojen tukena sekä nivelvaiheisiin. Hyvän ohjauksen kriteerien tulee olla osa oppilaitoksen laatujärjestelmää tai strategiaa.

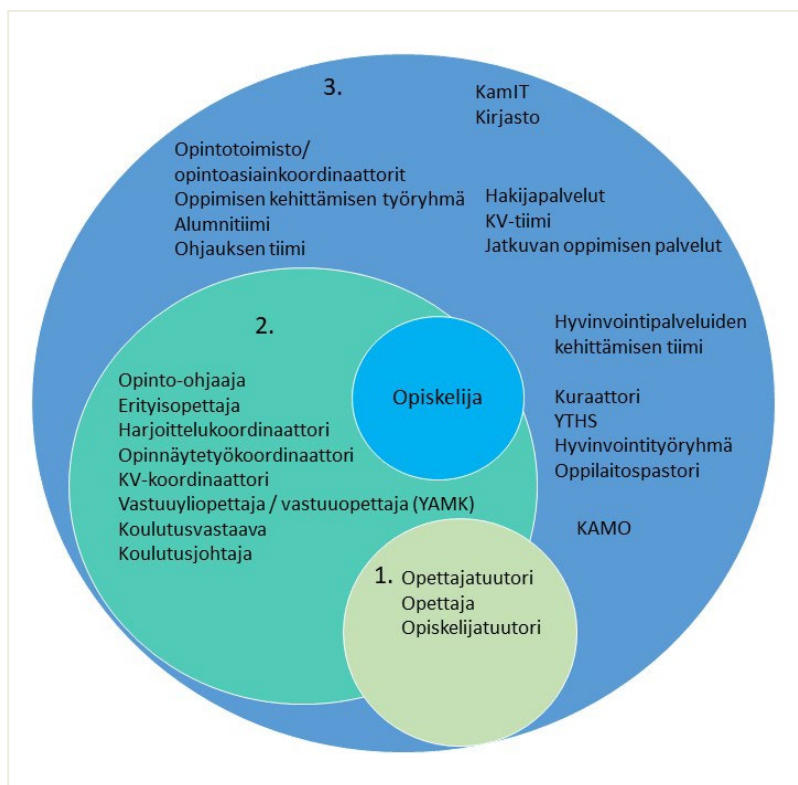
Ohjaus suuntautuu aina jollakin tavalla tulevaisuuteen, ja ohjauksen avulla opiskelijaa tuetaan suuntautumaan kohti tavoitteitaan. Tavoitteet puolestaan ovat voimavara muutokseen. Muutos ei kuitenkaan ole mahdollinen, jos opiskelijalla ei ole kykyä ja taitoa arvioida nykyistä tilaansa eli todellisuutta. Ohjausprosessin tavoitteena on tukea opiskelijaa tulevaisuuden ja todellisuuden jäsentämisessä. Todellisuuden jäsentämisellä tarkoitetaan sitä, että opiskelija kartoittaa elämäntilannettaan, olosuhteitaan sekä hahmottaa vallitsevia mahdollisuuksiaan. Tulevaisuuden jäsentäminen on puolestaan tavoitteiden määrittelyä, niiden kirkastamista ja välitavoitteiden asettamista. Ohjauksen ja tuen tarkoitus on saada voimaantumista opiskelijan päätöksentekoon. (Lerikkanen 2011, 55.)

Ohjaustilanteet ja ohjattavat ovat aina ainutkertaisia ja yksilöllisiä. On hyvä myös tiedostaa, että itsenäisyys, kyky tehdä päätöksiä ja itseohjautuvuus eivät synny itsestään, vaikka kyse olisi aikuisopiskelijoista. Kaiken ikäiset opiskelijat tarvitsevat ohjausta jossain vaiheessa opintojaan, osa enemmän ja osa vähemmän. Nykyinen työelämä edellyttää päätöksentekotaitoja, minkä vuoksi opiskeluaikana syntyneiden muutostilanteiden kohtaaminen ja selviytymiseen liittyvät taidot ovat myös tarpeellisia työelämävalmiuksia. Ohjauksen tärkeä tavoite on tukea opiskelijan yksilöllisiä suunnitelmia ja valintoja, mutta myös vastuullisuutta ja itsenäisyyttä. Tämä korostuu etenkin tilanteissa, joissa opiskelija tarvitsee paljon tukea opintojen etenemiseen.

Opinto-ohjauksen muodot ja ohjauksen malli Kajaanin ammattikorkeakoulussa

Ohjauspalvelut jaetaan usein neljään eri osaan: 1) omaehtoinen ohjaus, 2) henkilökohtainen ohjaus, 3) ryhmäohjaus ja 4) vertaisohjaus. *Omaehtoinen ohjaus* on poikkihallinnollinen tapa ohjata, ja se pitää sisällään tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelut. Omaehtoisen ohjauksen palvelut ovat hyvin pitkälle sähköisiä, mutta esimerkiksi opintotoimistojen henkilökohtainen palvelu on edelleen tärkeää. Henkilökohtainen ohjaus on opinto-ohjauksen tärkein muoto ja sitä tarjotaan aina, kun opiskelija sitä tarvitsee. *Henkilökohtainen ohjaus* on opiskelijan subjektiivinen oikeus. *Ryhmä- ja vertaisohjauksen* toteutustavat vaihtelevat koulutusaloittain, mutta keskeisessä roolissa ovat opettajatuutorit ja opiskelijakunta, joka järjestää myös *vertaistuutorointia*. Kaikki opettajat osallistuvat omalta osaltaan ohjaukseen sekä ohjaustilanteiden tarjoamiseen omilla opintojaksoillaan tai *tuutoritunneillaan*.

Kajaanin ammattikorkeakoulun ohjausmalli perustuu holistiseen opiskelijakeskeiseen ohjausmalliin. Periaatteena on, että **ohjaustoiminta kuuluu koko henkilöstölle**. Tämän lisäksi erilaisia ohjaus-, neuvonta- ja tiedotustehtäviä on vastuutettu tietyille henkilöille (kuvio 1). Holistinen malli kuvaa, miten eri tasoille osallistuvat työntekijät ja työryhmät muodostavat ohjauksen kokonaisuuden. Malli ottaa huomioon henkilökohtaisen ohjauksen ja psykososiaalisen tuen, opintojen ja opiskelun ohjauksen sekä uravalinnan ohjauksen.



Kuvio 1. Kajaanin ammattikorkeakoulun ohjausmalli

Kajaanin ammattikorkeakoulussa ohjaustoiminnan kehittämisen ja toiminnan koordinoinnin kannalta keskeisiä toimijoita ovat ohjauksen tiimi ja hyvinvointipalveluiden kehittämisen tiimi. Molemmissa tiimeissä koollekutsujana toimii opintoasiainpäällikkö. Ohjauksen tiimin tehtävänä on kehittää ja tukea opiskelijan kokonaisvaltaista ohjaustoimintaa hakuvaiheesta aina työelämän kanssa tehtävään yhteistyöhön asti. Tiimi tekee käytännön kehittämistyötä ja jakaa ohjaukseen liittyviä hyviä käytänteitä KAMKin sisällä. Kehittämistyön lähtökohtana ovat ammattikorkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmän tuottamat tiedot, kuten erilaisten kyselyiden tulokset. Tiimin jäseninä ovat opinto-ohjaajat, opintoasiainpäällikkö, kuraattori, opiskelijakunta KAMOn edustaja sekä hakijapalveluiden edustaja. Hyvinvointipalveluiden kehittämisen tiimi koostuu laajasta opiskelijoiden hyvinvointityötä tekevien ammattilaisten verkostosta, johon kuuluvat muun muassa kuraattori, YTHS:n (Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö) edustus, etsivä nuorisotyö, työhallinnon edustaja, oppilaitospastori ja opiskelijakunta KAMOn edustaja.

Erityisen tuen ja oppimisvaikeuksien huomioiminen ohjauksessa

Ohjauksen luonne on erityyppinen erilaisissa tilanteissa. Henkilökohtaisesta ohjauksesta voidaan erottaa erityisohjaus, joka voi vaatia ohjaajalta myös erityisosaamista. Perusohjauksessa etsitään vastauksia yhdessä opinto-ohjaajan tai opettajatuutorin kanssa, mutta erityisohjauksessa paneudutaan opintojen etenemisen erityiskysymyksiin, joissa opinto-ohjaajan tai opettajatuutorin työparina voi olla erityisopettaja, opintopsykologi tai kuraattori. Ohjauksen perustehtävä on tukea ohjattavaa elämän erilaisissa valintatilanteissa, mutta myös yksilön oman toimijuuden tukemisessa ja toimijuuden esteiden lieventämisessä. Tämä puolestaan lisää osallisuutta ja toimii välitysten rakentajana työelämään, mutta ottaa huomioon myös tasa-arvon ja yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden. Esteettömyyden huomioiminen opinto-ohjauksessa on keskeistä, jotta nämä ohjauksen perustavoitteet – huolenpito, toimijuus, osallisuus ja tasavertaisuus – toteutuvat. (Juutilainen & Vanhalakka-Ruohola 2011, 230.)

Opiskelijoiden, oppimisympäristöjen ja opintopolkujen sekä väylien moninaisuus on lisännyt tarvetta yksilöllisiin pedagogisiin tukitoimiin. Keskeyttämisten ja pudokkuuden vähentämiseksi erityisen tuen huomioiminen on keskeistä ja huomioimisen tarve haastaa myös korkeakouluja erityisten tukitarpeiden tunnistamiseen ja niissä auttamiseen. Jos opiskelijalla on todettu lukivaikeus aiemmillä kouluasteilla, ei se mihinkään ole hävinnyt korkeakouluun siirryttäessä. Varsinkin nuoremmilla opiskelijoilla on nykyisin virallisia diagnooseja oppimisvaikeuksistaan. He ovat saaneet niitä opintopolkujensa eri vaiheissa, ja he ovat tarvinneet niitä esimerkiksi ylioppilaskirjoitusten lisäaikaa hakiessaan. Perusopetuksessa tuen tarve on jaettu kolmiportaisen tuen (yleinen, tehostettu ja erityinen tuki) mukaan ja opiskelijat ovat tottuneet saamaan tukea

tunnistettuihin oppimiseen haasteisiin. Vaikka monet lukiongelmat pysyvät läpi aikuisiän, suurin osa opiskelijoista pystyy kehittämään lukemisen ja kirjoittamisen taidoissa vielä aikuisiässä. Tämä haastaa kehittämään myös korkeakoulujen ohjaus- ja tukijärjestelmiä aikuisopiskelijoille.

Ammattikorkeakouluopiskelijalta edellytetään tietyn vaatimustason saavuttamista korkeakouluopinnoista selviytymiseen. Ammattikorkeakouluopiskelijoiden osaamisen täytyy vastata vaadittua osaamistasoa, joka on määritelty valtakunnallisesti tutkintojen viitekehyksissä. Osaamistasoja on kahdeksan, ja ammattikorkeakoulutuksen tasoksi on määritelty taso 6. (Opetushallitus 2021.) Valtakunnallisissa AMK:n pääsykokeissa testataan hakijan riittäviä akateemisia ja geneerisiä taitoja, kuten päätöksentekotaitoja, matemaattista kykyä sekä luku-, kirjoitus- ja kielitaitoa. Suurin osa opiskelijoista valitaan AMK-opintoihin kuitenkin todistusvalinnalla, ja opiskelijoita tulee myös erilaisten jatkuvan oppimisen väylien kautta. Lainsäädäntö ei vaadi ammattikorkeakouluilta erityisen tuen tarjoamista, mutta esimerkiksi yhdenvertaisuuslaki asettaa omat vaatimuksensa. Tuen tarve on korkeakouluissa tunnistettu ja ohjauksen eettisten ohjeiden ja läpäisyasteen näkökulmasta siihen ei voi olla puuttumatta. Erityisen tuen huomioiminen on ennen kaikkea opiskelijan opinto-ohjaukseen ja opiskelijahyvinvointiin liittyvä asia. Vuonna 2021 uudistunut laki opiskelijaterveydenhuollosta sekä ammattikorkeakoulujen pääsy mukaan YTHS:n palveluiden piiriin edistää ja yhtenäistää korkeakoulujen hyvinvointipalveluita.

Ammattikorkeakouluopinnoissa erityisen tuen tarpeita aiheuttavia ja ohjauksen tarvetta lisääviä tekijöitä voivat olla esimerkiksi todettu tai toteamaton oppimisvaikeus, sairaus tai vamma, mielenterveyden haasteet, väsyminen, masentuneisuus ja motivaation puute tai omiin opintosuorituksiin kohdistuvat liialliset vaatimukset ja odotukset. Monimuoto-opiskelijoita haastaa erityisesti työssäkäynnin, perhe-elämän ja opintojen yhteensovittaminen sekä yleinen opiskelustressi tenteistä ja tehtävistä suoriutumisesta. Syynä opintojen viivästymiseen tai selviytymisvaikeuksiin niissä voi olla myös se, etteivät aiemmat opinnot valmentaneet riittävästi korkeakoulutyyppisiin opintoihin. Opiskelija joutuu ponnistelemaan riittävien akateemisten ja geneeristen opiskelutaitojen saavuttamiseksi. Edellisistä opinnoista voi olla pitkä aika, jolloin opiskelutaitojen mieleen palauttaminen ja uusien sähköisten oppimisalustojen sekä opiskelutapojen haltuunotto vie aikaa.

Tukitoimien suunnittelemiseksi on tärkeää arvioida oppimisvaikeuksien laatua ja ilmenemistä. Erilaiset seulontatestit antavat hyvän kuvan lukemisen, kirjoittamisen ja matematiikan taidoista, mutta tuen tarkempaa sisällöllistä suunnittelua varten tarvitaan myös yksilöllistä vahvuuksien tunnistamista ja opiskeluhaasteiden arvioimista. Ilman ongelman tunnistamista, ohjausta ja tukea

opiskelija voi jäädä yksin oppimiseen liittyvien pulmien kanssa. Tällöin keskeyttämisen riski kasvaa selkeästi. Tuen suunnittelussa on tärkeää ottaa huomioon myös suora yhteys oppiaineeseen, konkretia ja kyseiseen opintojaksoon liittyvien opiskelustrategioiden opetus. Esimerkiksi matematiikan taitojen hierarkkisen rakentumisen vuoksi peruslaskutoimitusten hallinta on keskeistä. Tästä johtuen laskustrategioiden kertaus ja opetus on olennaista myös vanhemmille opiskelijoille. (ks. Ursin, Hyytinen & Silvennoinen 2021.)

Opettajat voivat tukea oppimisvaikeuksia omaavan opiskelijan oppimista esimerkiksi seuraavilla keinoilla:

- lukiviivain
- opiskeluvinkit laajan aineiston haltuunottoon, kokonaisuuksien pilkkominen pienempiin osiin
- opiskelustrategioiden konkreettinen harjoittelu
- erilaiset tietotekniset apuvälineet, näytön/tekstin asetusten säädöt
 - Google Lens -ohjelma lukee kuvan tekstin
 - näkökyvyn vaikeuksista kärsivä voi saada apua tietokonetyöskentelyssä väritasapainoja säätämällä
- kirjastosta saatavilla olevat Celia-kirjaston äänikirjat lukemisen ja näkökyvyn vaikeuksiin
- Applen ja Wordin sanelin kirjoittamisen vaikeuksiin (jos tekstin saneleminen on helpompaa kuin kirjoittaminen)
- lisäaika tentissä ja tehtävien viimeistelyssä
- konkreettiset ja selkokieliset ohjeet
- henkilökohtainen ohjaus, erilaisten keinojen harjoittelu
- mahdollisuus suulliseen näyttöön, videointi ja muut digitaaliset mahdollisuudet.

Sosioemotionaaliset taidot, kuten mielenterveystaitoihin, käyttäytymiseen, tunne-elämään ja vuovaikutukseen liittyvät taidot, ovat myös opittavissa ja lisäävät selkeästi pedagogista hyvinvointia sekä kykyä suorittaa tutkinto loppuun ja siirtyä työelämään. Sosioemotionaaliset taidot ja vuorovaikutustaidot avaavat opiskelijalle mahdollisuuden tiedostaa omaa toimintaansa, asettaa tavoitteita, realisoida toimintamahdollisuuksia sekä löytää selviytymiskeinoja haastavissa tilanteissa. Kyvykkyyden tunne lisää motivaatiota ja vahvistaa tervettä ammatti-identiteettiä. (Puukari, Kuorelahti & Lappalainen 2017, 85–90.)

Etsivä työ ja kokemukset pudokkaiden löytämiseksi ja tukemiseksi korona-ajan KAMKissa

Seuraavassa esitellään konkreettisia toimenpiteitä ja tuloksia KAMKin Business-osaamisalueella opiskelijapudokkaiden kanssa tehdyistä toimenpiteistä.

Tammikuussa 2021 aloitettiin Business-osaamisalueella tehostettu opiskelijapudokkaiden etsintä ja kontaktointi. Opiskelijapudokkaissa keskityttiin erityisesti niihin, joilla opinnot olivat edenneet pidemmälle ja joilla oli säilynyt kontakti KAMKiin tavalla tai toisella. Tämä saattoi tarkoittaa myönnettyä lisäaikaa tai edes satunnaista yhteydenpitoa omaan opoon. Opiskelijapudokkuudesta huomattiin myös, että tietyt, samat opintojaksot olivat jääneet suorittamatta suurella osalla pudokkaita. Myös tähän puututtiin järjestämällä lisäopetusta tai uusi tenttimismahdollisuus näille opiskelijoille.

Opiskelijapudokkaita lähestyttiin soittamalla heille suoraan ja kysymällä sen hetkistä opintojen tilannetta. Mikäli ensimmäinen soittoyritys ei tuottanut vastausta, opiskelijalle lähetettiin tekstiviesti, jossa kerrottiin yhteydenoton tulleen KAMKilta ja koskevan opintoja. Muutamissa tapauksissa opiskelija soitti oma-aloitteisesti takaisin tekstiviestin saatuaan. Soittokierroksia jatkettiin siihen saakka, kunnes opiskelija saatiin kiinni. Maksimi yhteydenottojen määrä oli kuitenkin viisi soittokertaa ja tekstiviestiä. Täysin tavoittamatta jääneitä opiskelijoita oli muutamia.

Opiskelijan kanssa sovittiin soittoaika tai Teams-tapaaminen, jossa selvitettiin opiskelijan tilannetta ja mahdollisuus opintojen jatkamiseen. Opintojen keskeytymisen syyt olivat vaihtelevia: Osalla opiskelijoista oli terveydellisiä syitä, kuten masennusta tai muu vaikea sairaus. Osalla oli henkilökohtaisessa elämässä muu opintoja vaikeuttava tilanne, kuten läheisen kuoleman tuoma surutyö, päihteiden käyttö, taloudelliset vaikeudet tai työelämään siirtyminen. Covid-19-pandemia-ajan etäopiskelu oli tuonut myös vaikeutta arvioida omaan opiskeluun käytettävää aikaa, sillä joidenkin opiskelijoiden kohdalla oli epärealistisia suunnitelmia opintojen loppuunsaattamisessa tai omassa ajankäytössä. Opiskeluympäristön muutos Covid-19-pandemia-aikana oli myös joidenkin opiskelijoiden kohdalla vaikuttanut vahvasti opinnoissa etenemiseen: opiskelijoiden omien yhteisöjen kontaktit olivat jääneet pois ja opiskeluyhteisön väliset kontaktit olivat vähentyneet. Opiskelukykyyn vaikuttavat asiat eivät olleet välttämättä tasapainossa.

Kun lähtötilanne oli selvitetty, käytiin läpi opiskelijan puuttuvia opintojaksoja ja selvitettiin niiden suoritusmahdollisuuksia. Koska pääpaino opiskelijapudokkaissa oli opintojensa loppuvaiheessa olevissa opiskelijoissa, opinnäytetyön tekeminen oli monella opiskelijalla kesken tai keskeytynyt. Opinnäytetyön aihe oli saattanut muuttua tai mahdollisuus työn tekemiseen oli saattanut jäädä

toteutumatta Covid-19-pandemian takia. Usealla opiskelijalla puuttui jonkin yksittäisen opintojakson suoritus, ja näissä tapauksissa mietittiin vaihtoehtoisia opintoja tai opintojakson suorittamisen erilaisia muotoja. Rästiin jääneiden opintojen kertyminen oli alkanut monen opiskelijan kohdalla jo ensimmäisen opiskeluvuoden kohdalla, eli ne olivat syntyneet pitkän ajan kuluessa.

Jokaisella tapaamiskerralla oli tärkeää sopia, miten seuraavalla kerralla tapaamme ja mitä siihen mennessä oli tarkoitus tehdä. Opiskelijapudokkailla ei ollut enää varsinaista ryhmää opiskelija tukemassa, eivätkä he enää kuuluneet opettajatuutorin ohjattaviin. He olivat myös saattaneet muuttaa pois Kajaanista. Useilla monimuoto-opiskelijoilla oli vain lyhyitä kontakteja kampusalueeseen, joten KAMK saattoi tuntua kaukaiselta ja helposti unohdettavalta, mikäli kalenterissa ei ollut muistutuksia tekemisen ja yhteydenpidon tärkeydestä. Opiskelijalle annettiin itselleen määräysvaltaa ja vastuuta opintojen eteenpäin viemisessä.

Muistuttamisen tärkeys korostui myös yksittäisten opintojaksojen kohdalla. Osalta opiskelijoista oli unohtunut opettajan kanssa sovitut opintoihin vaadittavat suoritukset tai viestinnässä koettiin olevan ongelmia. Näissä epäselvissä tapauksissa selvitettiin sovitut asiat ja niistä tehtiin osapuolten välille sopimus. Sopimuksen teko tapahtui Pepissä, ns. sopimuspankissa, johon kirjattiin opintojakson suorittamisen periaatteet tai vaaditut tehtävät kaikkien osapuolten nähtävillä. Opiskelija pääsi katsomaan laadittua sopimusta Pakin opiskelijanäkymän kautta, ja sitä kautta asiassa voitiin myös viestiä osapuolten kesken. Kuviossa 2 on esimerkki Pepin sopimuspankin käytöstä.



Kuvio 2. Esimerkki Pepin sopimuspankin näkymästä

Yksi tuen antamisen muoto oli opiskelijan etenemisen huomioiminen. Kun opinnot olivat olleet keskeytyneinä tai niissä oli ollut pitkiä taukoja, aloittaminen oli usein työlästä. Pienetkin edistymisaskleet tuntuivat silloin merkityksellisiltä, ja niiden huomiointi oli tärkeää. Joidenkin opiskelijoiden kanssa sovittiin, että he lähettävät viestin, kun essee tai muu opintoihin liittyvä työ on lähtenyt opiskelijalta eteenpäin. Seuraavassa tapaamiskerrassa tämä eteneminen huomioitiin heti positiivisilla tavoilla, jotka antoivat itsevarmuutta seuraavien tehtävien tekemiseen.

Kaikkien osapuolten – niin opiskelijan, opettajien, oppilaitoksen, kanssaopiskelijoiden kuin työelämänkin – kannalta oli tärkeää, että opiskelija teki samat vaaditut tehtävät kuin muutkin opiskelijat ovat tehneet. Tasa-arvon näkökulmasta tämä oli äärimmäisen tärkeää, ja ennen kaikkea se antoi opiskelijalle itselleen selviytymisen, osaamisen ja ammatti-identiteetin kehittymisen tunteen.

Lopuksi

Opiskelijapudokkaiden kanssa tehty työ osoitti sen, että onnistumisen avaimena toimii opiskelijan oma motivaatio viedä opiskeluunsa liittyviä asioita eteenpäin. Mikäli motivaatiota tai opiskelua mahdollistavaa elämäntilannetta ei ollut, opinnot eivät todella edenneet. Kun opiskelija alkoi saada puuttuvia opintojaan suoritettua pala kerrallaan, asiat loksahelivat kohdalleen kuin itsestään. Eräs kontaktoiduista opiskelijoista toistikin itselleen mantraa: ”Nyt hoidetaan tämä valmiiksi!”

Opiskelijan ohjaustyö on monisäikeistä ja osaamisvaatimuksen kirjo moninainen, mutta tärkeintä ohjaustyössä on aito halu asettua yhteistyöhön ja auttamissuhteeseen opiskelijan hyväksi luottaen omiin arvoihinsa ja persoonaansa ohjaustyössä. Hyvän ohjauksen eettinen perusta muodostuu hyvän elämän edellytysten virittämisestä ja edistämisestä opiskelijan maailmasta käsin. (Juutilainen & Vanhalakka-Ruoho 2011, 236.)

Opiskelijan elämänhallintaan, ihmissuhdeongelmiin, sairastumiseen tai muihin sen kaltaisiin seikkoihin liittyviin syihin on ammattikorkeakoulun keinoin vaikea vaikuttaa. Sen sijaan opiskelutaitojen vahvistamiseen, omien vahvuuksien tunnistamiseen ja minäpystyvyyden vahvistamiseen, palautteen antoon, vaihtoehtoisten suoristustapojen tarjoamiseen, selkeiden ohjauksenkäytänteiden luomiseen ja henkilökohtaiseen ohjaukseen sekä vertaisohjaukseen voidaan vaikuttaa. Tätä työtä KAMKissa on jo tehty ja kehitystyötä viedään edelleen eteenpäin yhdessä koko korkeakoulukentän kanssa. Korkeakoulujen saavutettavuutta halutaan edistää tulevina vuosina ohjauksen ja yhteistyön määriteltyjen tavoitteiden avulla, muun muassa saavutettavuussuunnitelmilla, opettajien ja opinto-ohjaajien koulutusta kehittämällä ja yksilöllisiä opintojärjestelyitä toteuttamalla (Kosunen 2021, 195–205).

Toimintaympäristön muuttuessa tarvitaan myös uusia toimintatapoja ja samalla vanhoja toimintatapoja voidaan todeta tarpeettomiksi. Ohjauksen kokemus on hyvin merkityksellinen, kun opiskelijan epäonnistumisen tunteet vaihtuvat tunteeksi selviytymisestä ja onnistumisesta. Onnistumisesta syntyy vahva kiitollisuuden, saavutuksen kunnioittamisen ja arvostuksen tunne.

Nämä tunteet ja opitut keinot kantavat myös työelämässä ja antavat kipinän elinikäiselle oppimiselle.

Lähteet

Juutilainen, P-K. & Vanhalakka-Ruoho, M. (2011). Ohjaajan kompetenssit – taidanko, ymmärrätkö, olenko, uskallanko? Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J. Pirttimaa (toim.) OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. (226–237). Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2011:3.

Kosunen, T. (2021). Kohti saavutettavampaa korkeakoulutusta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:35. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-838-0>

Lerikkanen, J. (2011). Siltamalli koulutus- ja uravalinnan tukena. Teoksessa H. Kasurinen, E. Merimaa & J. Pirttimaa (toim.) OPO. Opinto-ohjaajan käsikirja. (55–62). Opetushallitus, Oppaat ja käsikirjat 2011:3.

Opetushallitus. (2014). Hyvän ohjauksen kriteerit. Saatavilla 21.9.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/hyvan_ohjauksen_kriteerit_0.pdf

Opetushallitus. (2021). Tutkintojen viitekehykset. Saatavilla 21.9.2021. <https://www.ops.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintojen-viitekehykset>.

Puukari, S., Lappalainen, K. & Kuorelahti, M. (toim.) (2017). Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. PS-kustannus.

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

Teamsin käyttö ohjauksen tukena tutkintoon johtavalla tiellä

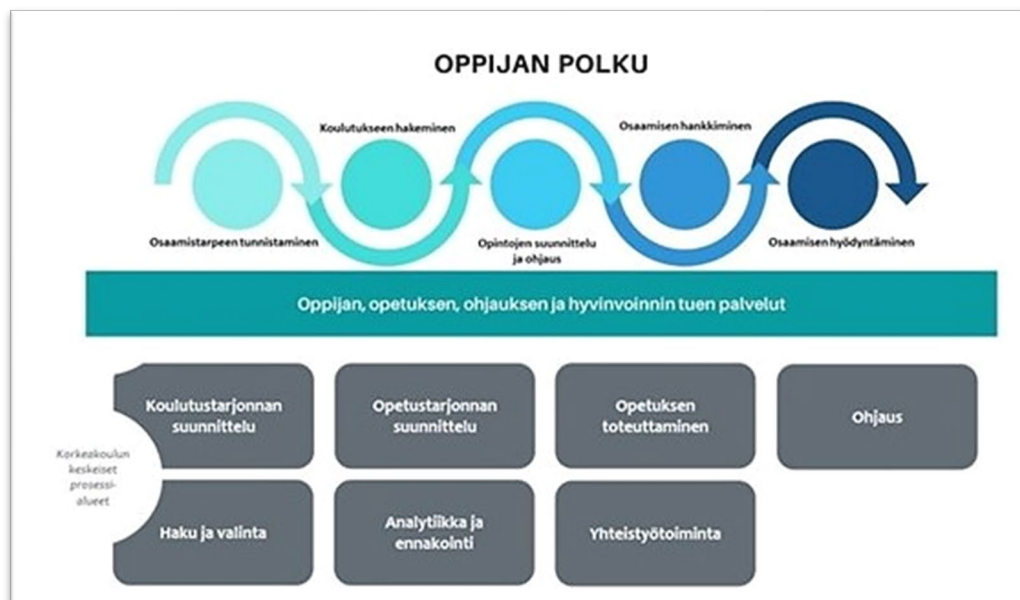
Maarit Merimaa-Piirainen, Sini Sarén ja Pasi Puskala

Asiasanat: digitaalinen ohjaus, opintopolku, Teams

Ohjauksen merkityksellinen rooli

Oma opiskelu tuntuu tärkeältä ja merkitykselliseltä, kun opiskelusta ja sen etenemisestä on kiinnostunut useampi taho. Ohjaus on yksi keskeisistä elementeistä pohdittaessa tulevaisuuden mahdollisuuksia, jotka avautuvat opintojen myötä. Ohjauksessa katse käännetään tulevaan ja tulevaisuuteen, pitkäjänteisen työskentelyn tuottamiin hedelmiin.

Korkeakoulut ovat yhdessä kehittäneet opiskelun, opetuksen tuen ja hallinnon palveluita sekä prosesseja. Tämän tuloksena on syntynyt OPI Viitearkkitehtuuri -malli, joka tukee korkeakoulujen kehittymistä ja toimintaympäristön muutoksen haasteisiin vastaamista. OPI-viitearkkitehtuuri tukee omalta osaltaan opetus- ja kulttuuriministeriön korkeakoulutuksen ja tutkimuksen Visio2030-tavoitteita. (OPI-viitearkkitehtuuri 2020.)



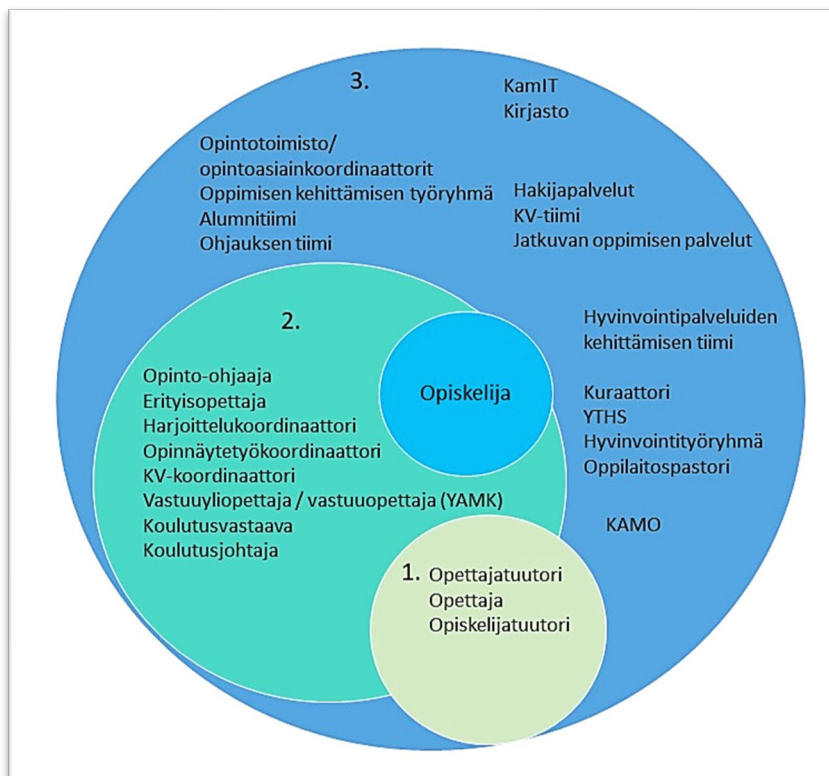
Kuvio 1. Oppijan, opetuksen, ohjauksen ja hyvinvoinnin tuen palvelut oppijan polulla OPI-viitearkkitehtuurin näkökulmasta (OPI-viitearkkitehtuuri 2020.)

Ohjaus kuuluu korkeakoulussa kaikille toimijoille. Ohjauksen merkityksestä on keskusteltu pitkään, ja sen rooli nähdään entistä tärkeämpänä opintopolkujen monimuotoistumisen myötä.

Kun tarkastellaan OPI-viitearkkitehtuuria ohjauksen näkökulmasta, se näyttyy oppijan polun eri vaiheissa läpileikaten koko oppijan polun (ks. kuvio 1). Korkeakoulun keskeiset prosessialueet koulutus- ja opetustarjonnan suunnittelu, korkeakouluun haku ja valinta, opetuksen toteuttaminen, analytiikka ja yhteistyötoiminta tukevat ja luovat perustan koko opiskeluajan kestäväälle monipuoliselle ohjaukselle.

Myös KAMKin ohjauksen toimintamallin mukaan ohjaus KAMKissa kuuluu jokaiselle henkilöstön jäsenelle. Ohjaus on kuitenkin organisoitu siten, että erilaisia ohjaus-, neuvota- ja tiedotustehtäviä on vastuutettu tietyille henkilöille. Opiskelija on ohjaustyön keskiössä ja hänelle pyritään tarjoamaan laadukasta opetusta ja ohjausta.

Kuvio 2 ”Opiskelija ohjaustyön keskiössä” osoittaa eri toimijoiden roolit tärkeysjärjestyksessä suhteessa opiskelijaan. (Ohjauksen toimintamalli n.d.)



Kuvio 2. Opiskelija ohjaustyön keskiössä KAMK Ohjauksen toimintamalli (Ohjauksen toimintamalli n.d.)

Lisäksi Kajaanin ammattikorkeakoulussa toimii erilaisia ohjaukseen liittyviä työryhmiä, joista tärkeimpinä voidaan mainita ohjauksen tiimi, hyvinvointityöryhmät, alumnitiimi, oppimisen kehittämisen työryhmät sekä hyvinvointipalveluiden kehittämisen tiimi. Tiimit pyrkivät luomaan

toimintamalleja sekä tarjoamaan työkaluja eri toimijoiden käyttöön, jotta opiskelijan ohjaus olisi mahdollisimman sujuvaa.

Digitaalisen ohjauksen pelisäännöt

Ensimmäisessä ohjauksessa, tai osittain jo ennen ensimmäistä ohjausta, on yhdessä ohjattavan kanssa sovittava toimintamallit ja pelisäännöt ohjausta varten. Näihin toimintamalleihin kuuluvat:

- Kuka ottaa yhteyttä? Aktiivisuutta vaaditaan molemmilta osapuolilta.
- Miten perumiset hoidetaan? Jos opiskelija peruu, pitää ehdottaa uutta aikaa samalla. Opiskelijalla on oikeus tehdä kalenterivaroituksia ohjaajan kalenteriin ja ehdottaa tapaamisajankohtaa.
- Mitkä ovat tavoitteet ohjauksessa? Kuinka usein on tarkoitus tavata ja mihin pyritään milloinkin?
- Kuinka pitkät ajanvaraukset tehdään tapaamisille? Verkkoympäristössä voi olla joskus yllätyksiä tarjolla, eli mahdollisten häiriö- tai päivitystilanteiden varalta on hyvä varata hieman ylimääräistä aikaa tapaamiseen mukaan. Yhteyksien testaamisessa voi myös mennä aikaa, samoin kuin dokumenttien jakamisessa voi olla joskus haasteellisuutta.

Teams-ympäristö mahdollistaa etätapaamiset

Teams-ympäristön vahvuutena on yhteisen ajan löytäminen helpommin kuin lähitapaamisessa. Tietotekniikka on läsnä arjessamme ja opiskelussa aktiivisesti, joten tapaamisympäristö on opiskelijoille tuttu. Tapaamista varten ei esimerkiksi monimuoto-opiskelijoiden tarvitse siirtyä toiselle paikkakunnalle. Lisäksi etätapaamiset tukevat omalta osaltaan kestäväää kehitystä.

Tapaamiseen liittyvien asiakirjojen tai muiden dokumenttien jakamisessa Teams-ympäristö toimii kokemuksen mukaan loistavasti. Nykyisin useimmat lomakkeet löytyvät sähköisinä, samoin kuin opiskeluun liittyvät tiedot. Teamsissa dokumenttien jakaminen ja näyttäminen on helppoa, ja tällöin ei tarvitse miettiä, muistiko ottaa tarvittavat asiakirjat mukaan. Näytön jakamisen kautta on myös helppo opastaa opiskelijalle reitit, joita pitkin hän löytää opiskeluun tai elämäntilanteeseensa liittyvät tärkeät tietolähteet.

Ohjaustyössä tutuksi tulevat usein samantyylliset kysymykset. Kun ohjaustyötä on tehnyt Teamissa ja liittänyt keskusteluihin tai luotuihin kanaviin tietyt tiedostot, ne löytyvät kootusti

samasta paikasta. Johonkin kysymykseen laaditusta vastauksesta on helppo kopioida vastaus myös muille samanlaisessa tilanteessa oleville opiskelijoille. Tämä voi toimia aktiivisena muistutuksena ohjauksetojen välissä.

Ohjaus on usein hyvin henkilökohtaista kontaktia ja herkkyyttä vaativaa työtä. Ohjaustilanne voi jäädä puutteelliseksi tai voi syntyä väärinymmärryksiä, jos molemmat osapuolet eivät ole "samassa ajassa ja paikassa". Tästä syystä kameran käyttö on enemmän kuin suositeltavaa – ohjauksesta jää puuttumaan usein paljon vuorovaikutuksellisesti hyödyllistä tietoa, esimerkiksi opiskelijan voinnista, jos kuvayhteyttä ei ole muodostettu. Kuvayhteyden muodostaminen ei vaadi välttämättä tietokoneen kameraa, vaan myös Teamsin mobiiliversio soveltuu käyttöön hyvin, jolloin kamera on käytössä mobiililaitteesta.

Kajaanin ammattikorkeakoulun haku- ja opiskelijapalveluissa on pyritty entistä enemmän saamaan opiskelijan saataville palveluita, jotka mahdollistavat niiden etäkäytön. Opiskelun monimuotoisuus ja Covid-19-pandemiatilanne ovat johtaneet siihen, että palveluiden on oltava saatavilla sekä hybridi- että etä- ja monimuoto-opiskelijoille. Tulevaisuudessa myös opiskelua tapahtuu yhä enemmän verkossa ja etäopiskelijat voivat olla sijoittuneena ympäri maailmaa.

Korkeakoulujen Digivisio 2030 mukaisesti tavoitteena on rakentaa opiskelijalähtöinen yhden luokun palvelumalli. Aiemmin asiointi on tapahtunut pääsääntöisesti kasvokkain tai puhelimitse ja sähköpostitse. Pyrkimyksenä on, että opiskelija voi laittaa asioitaan vireille sähköisesti sekä hän voi seurata sähköisen asiansa käsittelyn vaiheita ja myöhemmin päätöksen saamista. Sähköinen asiointi ei korvaa kuitenkaan kokonaan kasvokkain tapahtuvaa asiointia, vaan jatkossakin opiskelijapalveluissa voi kampuksella asioida fyysisesti.

Sähköinen asiointipalvelu ja etäohjaus mahdollistavat palveluiden saatavuuden myös silloin, kun korkeakoululla on useita toimipisteitä. Opintohallinnon näkökulmasta tämä tarkoittaa myös henkilöstölle sitä, että palveluita voidaan tuottaa etätyöskentelynä. Sähköinen asiointi mahdollistaa yhdenmukaisten toimintamallien käyttöönoton, ja tukipalveluiden prosessit sekä toimintamallit yhtenäistyvät. (eAMK n.d.)

Teams on osoittautunut opintohallinnossa hyväksi vaihtoehdoksi ohjauksen välineenä kasvokkain tapaamiselle. Tähän on jouduttu väistämättä siirtymään Covid-19-pandemian vuoksi. Etenkin ulkomaalaisten opiskelupalvelujen ohjauksessa Teams on ollut hyödyllinen etäohjauksen väline. Jatkossa kehittämistarve opintohallinnossa on, että tieto- ja neuvontapalvelut ovat verkossa läpi koko opiskelun ajan. Samoin myös sisällöllisen informatiivisen ohjauksen kehittämisen tarve korostuu. Tämä koskee myös opinto-ohjaajia sekä tuutoriohjaajia.

Korkeakoulukuraattorin ohjaustyö voidaan toteuttaa sekä etäohjauksena että kasvokkain kuraattorin vastaanotolla tapaamisina. Tapaamisen vuorovaikutus toteutuu myös etäohjauksessa, kun videokamerayhteys on käytössä. Teamsin suoma mahdollisuus suojata kamerayhteyden aikana opiskelijan taustaympäristö on erittäin tärkeä ominaisuus yksityisyyden suojan toteutumiseksi. Etäohjaus kuraattorin työssä on madaltanut monelle opiskelijalle kynnystä yhteydenottoon. Joillekin opiskelijoille on helpompi ottaa videoyhteys kuraattoriin kuin tulla paikan päälle kampukselle kuraattorin tapaamiseen. Opiskelijoilla on nykyään hyvät valmiudet ja taidot sekä hyvät tietokoneet, jotta teknisesti laadukas digitaalinen etäohjus toteutuu. Toki on huomioitava, että opiskelijoita neuvotaan ja ohjataan etäpalavereiden toteuttamisessa ja pelisäännöissä. Kuraattorin työn näkökulmasta kasvokkain tapahtuvan kampustyöskentelyn ja digitaalisen ohjaustyön yhdistelmä on käyttökelpoinen malli tulevaisuudessakin.

Teams -ohjauksen ehdottomat plussat

Teams-ohjauksessa on käytännössä huomattu ainakin seuraavia erittäin positiivisia puolia:

- Aika: ohjausaika löytyy usein melko helposti, kun osallistujien ei tarvitse olla fyysisesti samassa paikassa. KAMK ja KamIT ovat tarjonneet etätyötä varten työntekijöille laitteet ja yhteydet, joten ohjausta voi tehdä myös etätyönä.
- Paikkaan sitomatonta: ohjattava voi olla missä päin maailmaa vain, kunhan verkkoyhteydet toimivat. Tämä mahdollistaa kansainvälisten opiskelijoiden huomioimisen tasavertaisella tavalla ohjauksen näkökulmasta.
- Opiskelijoiden hyvinvoinnista huolehtimista: KAMKin motto on kasvattaa pienistä ideoista suuria tekoja. Tämä sama pätee ohjaukseenkin. Pieneltä tuntuva huomiointi, kysymys opiskelijan kuulumisista tai opiskelufiiliksistä voi olla lopulta suuri asia opiskelujen etenemisen kannalta.
- Kuulluksi tuleminen: Vaikka kaikkiin opiskelua hankaloittaviin asioihin ei ohjauksessa voida vaikuttaa tai muuttaa niitä paremmiksi, joskus pelkkä kertominen tai asian ääneen pohtiminen voi auttaa. Tämä pohdinta voi myös selkeyttää opiskelijan omia ajatuksia siitä, mihin oppilaitos voi vaikuttaa ja mikä on opiskelijan henkilökohtaisen elämän ratkaisuja.

Lopuksi – Tulevaisuuden näkymiä ja johtopäätökset

Tulevaisuudessa joustavat opiskelumallit (päiväopetus, monimuoto-opiskelu ja opintojen verkkototeutukset) luovat tarpeen joustavalle etäohjaukselle. Kajaanin ammattikorkeakoulussa

monimuoto-opiskelu on tullut vuosi vuodelta suosituimmaksi vaihtoehdoksi opintojen suorittamisessa. Monimuoto-opiskelijat toivovat ajasta ja paikasta riippumatonta opiskelua, mutta ohjausta tarvitaan tuollakin monimuotopolulla, esimerkiksi aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamisessa ja opinnollistamisessa. Opettajatuutoreilla on tärkeä rooli näissä ohjauksissa.

Lähteet

eAMK. (N.d.). Saatavilla 23.7.2021. <https://www.eamk.fi/fi/campusonline/eopintopalvelut/>

Ohjauksen toimintamalli. (N.d.). Saatavilla 23.7.2021.

<https://ohjauksentoimintamalli.kamk.fi/ohjauksen-tyonjako/>

OPI viitearkkitehtuuri. (2020). Saatavilla 23.7.2021.

<https://wiki.eduuni.fi/display/CSCKOOTUKI/Korkeakoulujen+OPI-viitearkkitehtuuri>

Kokemuksia tiimiopettajuudesta etäopetuksessa

Päivi Dahl ja Tuula Rajander

Asiasanat: digitaalisuus, pedagogiikka, tiimiopettajuus

Johdanto

Covid-19-pandemian aikana opettajuus on kohdannut uusia haasteita. Jokainen opettaja on joutunut miettimään pedagogisia menetelmiä uudesta näkökulmasta, kun opetus on siirtynyt suurimmaksi osaksi etävälineillä toteutettavaksi. Kuinka saadaan luotua opiskelijoille turvallinen työympäristö oppitunneille tietokoneen näytön välityksellä? Miten opiskelijat saadaan aktivoitumaan ja innostumaan opetuksesta? Nämä ovat edelleen ajankohtaisia haasteita: osa korkeakouluopiskelijoista on jopa ilmoittanut halukkuudestaan välivuoteen opiskeluissaan, koska he kokevat, että etäopetus ei sovi heille (Rantala 2021).

Kajaanin ammattikorkeakoulun pedagogisen näkemyksen (2018) mukaan opettaja toimii valmentajana ja asiantuntijana, joka ohjaa opiskelijoita etsimään ja löytämään tarvittavat tiedot. Toimintatapana on työskennellä tiimeissä tai pienryhmissä ratkomassa erilaisia työelämään liittyviä kysymyksiä tai kehittämässä uusia tuotteita tai palveluita. (Heikkinen 2018a, 2–4.) Myös etäopetuksessa tätä pedagogista näkemystä voidaan toteuttaa, mutta se vaatii opettajilta hyvää etäopetusvälineiden, kuten esimerkiksi Teamsin, hallintaa.

Digipedagogiikka on ajankohtainen termi, ja sillä tarkoitetaan opetettavaan aihealueeseen liittyvän asiasisällön, pedagogisen opetusosaamisen ja teknologiaosaamisen sujuvaa, vaikuttavaa ja merkityksellistä yhdistämistä (Virtanen 2020, 56). Opettajien tulisi hallita asiasisällöt, tuntea pedagogisia menetelmiä ja yhdistää nämä teknologiaosaamiseen etäopetusvälineiden välityksellä siten, että ne edistävät opiskelijoiden oppimista.

Kajaanin ammattikorkeakoulussa oppimiseen käytetään ilmiöpohjaista lähestymistapaa. Tarkoituksena on tarkastella ilmiöitä niiden aidossa kontekstissa työelämästä saatavina toimeksiantoina. Opiskelijat ratkaisevat tiimeissä ongelmia ja tehtäviä, jotka kumpuavat työelämästä. Näin heillä on vastuu omasta oppimisestaan oman aktiivisuutensa kautta. Valmentajien tehtävänä on ohjata opiskelijoita ilmiöiden äärelle ja luoda teorian oppimisen edellytykset. Opettaja luo oppimisympäristöjä, esittää kysymyksiä ja tarjoaa vaihtoehtoisia ratkaisuja sekä auttaa ongelmanratkaisussa ja päätöksenteossa. (Heikkinen 2018a, 3.) Etäopetuksessa opettaja voi aluksi pohjustaa aihetta ja antaa kysymyksiä ja ryhmätöitä

pienryhmille pohdittavaksi. Pienryhmien työskentely on mahdollista etäopetusvälineiden avulla, mutta se vaatii myös opiskelijoilta viitseliäisyyttä, jotta he avaavat kamerat ja ovat läsnä vuorovaikutuksessa ryhmätyöskentelytilanteissa.

Ryhmätyöskentely etävälineillä edellyttää myös sitä, että opiskelija tuntee olonsa virtuaalisessa ryhmässä turvalliseksi. Lisäksi hänellä täytyy olla riittävä vuorovaikutusosaaminen digitaalisissa ympäristöissä. Tiimiopettajien yhteistyöskentely, eli tiimiopettajuus, voi parhaimmillaan edesauttaa sekä ryhmien ja yksittäisten opiskelijoiden turvallisuuden tunteen syntymistä että heidän vuorovaikutusosaamisensa kasvamista.

Tiimiopettajuudesta

Tiimityöllä tarkoitetaan ”työskentelyä pysyvässä ryhmässä tai tiimissä, jolla on yhteinen tehtävä ja jolla on mahdollisuus suunnitella itse työtään” (Tilastokeskus n.d.). Katzenbachin ja Smithin mukaan tiimin jäsenillä on lisäksi toisiaan täydentäviä taitoja ja he ovat sitoutuneet yhteiseen päämäärään, tavoitteisiin, toimintamalliin ja yhteisvastuuseen (Katzenbach & Smith 1993, 59).

Useamman opettajan yhdessä suunnittelemasta ja toteuttamasta opetuksesta voidaan käyttää myös termiä yhteisopettajuus. Thousandin ym. (2006) mukaan tiimiopettajuus (engl. co-teaching, collaborative teaching) on yksi yhteisopettajuuden muoto. Muita muotoja ovat avustava opetus (toinen opettaja keskittyy opiskelijoiden avustamiseen), rinnakkainen opetus (opiskelijat on jaettu opettajakohtaisiin ryhmiin) ja täydentävä opetus (opettajat täydentävä toistensa opetusta). Tämän edellä mainitun jaon mukaan tiimiopettajuudessa opettajat opettavat yhdessä täydentäen toisiaan. Tiimiopettajuudessa opettajilla on tasavertainen vastuu opintojaksosta suunnittelusta arviointiin saakka ja opetustilanteelle on tyypillistä jatkuva molemminpuolinen vuorovaikutus sekä dialogisuus (Baeten & Simmons 2014, 92–110).

Tiimiopettajuutta kannattaa toteuttaa, koska aidossa tiimiopettajuudessa pystytään hyödyntämään laajasti opettajien tai valmentajien monialaista osaamista. Voidaankin sanoa, että tiimiopettajuudessa $1 + 1 > 2$. Kirjoittajien kokemuksen mukaan opintojaksojen yhteisessä suunnittelussa ja toteutuksessa opettajien vuorovaikutuksen ja keskustelujen avulla syntyy lähes poikkeuksetta jotain sellaista uutta, jota yksin suunniteltaessa ei olisi pystytty luomaan. Tämä uutuusarvo voi liittyä niin opintojakson sisältöihin kuin pedagogisiin ratkaisuihinkin. Tiimiopettajuudessa päästään jaetun asiantuntijuuden ytimeen, jossa osallistujat jakavat keskenään älyllisiä voimavaroja saavuttaakseen tavoitteen, jota yksin ei pystyisi saavuttamaan (Meriläinen & Rauhala 2013, 41). Erkkilän ja Perungan (2016) mukaan dialogisuus ja avoin suhtautuminen tietoon tulevat näkyväksi juuri näissä yhteisissä keskusteluissa.

Oppilaitosjohdon näkökulmasta tiimiopettaajuus on myös kustannustehokas tapa opetushenkilöstön osaamisen kehittämiseen vertaisoppimista hyödyntämällä. Nevinin, Thousandin ja Villan (2009, 569–574) mukaan vertaisoppimista tapahtuu erityisesti, jos käytetään niin sanottua expertti-noviisi-toimintatapaa. Siinä on kyse tiimiopettaajuudesta, jossa kokeneempi opettaja ottaa suuremman vastuun opetuksesta kuin aloitteleva opettaja.

Opiskelijoiden näkökulmasta tiimiopettaajuus on luontevaa, koska työelämässään toimitaan pääosin tiimeissä ja myös opiskelijat suorittavat opintoja usein eri kokoisissa ryhmissä tai tiimeissä. Opiskelijat hyötyvät myös siitä, että tiimiopettaajuus tuo opiskeltavaan aiheeseen laajemman näkökulman, koska tiimissä toimivilla opettajilla on erilaiset taustat ja tulokulmat opetettavaan aiheeseen. Tiimiopettaajuutena toteutettavaan opintojaksoon sopiikin toimintatapana hyvin opiskelijoiden osallistaminen ryhmissä ja yhteistoiminnallisena oppimisena. Parhaimmillaan tuloksena on opettajien ja opiskelijoiden yhteinen jaettu asiantuntijuus.

Tiimiopettaajuuteen kannattaisi osallistaa opetushenkilökunnan lisäksi esimerkiksi TKI- ja hanketoimijoita. Hankkeissa käsitellään ja luodaan usein substanssiaiheeseen liittyvää uusinta tietoa, joka voitaisiin nivoa luontevasti tiimiopettaajuuden kautta opiskelijoiden oppimiseen.

Kun tarkastellaan tiimiopettaajuuden edellytyksiä korkeakoulun opetussuunnitelmatasolla, havaitaan, että parhaimmat edellytykset tiimiopettaajuudelle tarjoavat opetussuunnitelmamallit, joissa huomioidaan laajoja kokonaisuuksia. Karjalaisen (2007, 55) mukaan tällainen on esimerkiksi juonneopetussuunnitelma ja sen alamallina projektiopetussuunnitelma. Toisaalta tiimiopettaajuus korkeakoulussa antaa hyvän pohjan toteuttaa kyseisiä laajoja opetussuunnitelmamalleja.

Tiimiopettaajuutta käynnistettäessä kannattaa hyvissä ajoin sopia yhteisistä aikatauluista niin opintojakson suunnitteluun kuin toteuttamiseenkin. Myös opetusresurssien tasapuolisesta jakamisesta kannattaa huolehtia yhdessä koulutusvastaavan kanssa. Tiimiopettaajuuden onnistuminen edellyttää hyviä vuorovaikutustaitoja, ja opettajakollega kannattaakin pyrkiä kohtaamaan avoimin mielin ajatuksella, että yhteinen työskentely rikastaa niin opintojakson toteuttamista kuin molempien osaamista. Tärkeää on sopia tiimissä myös käytännössä siitä, miten aiotaan käyttää niin sanottua puhevaltaa. Erkkilän ja Perungan (2016) mukaan haasteeksi voi osoittautua sen määrittely, kuka puhuu ja kenelle? Onko puhe opettajien välistä dialogia vai puhutaanko vuorotellen opiskelijoille?

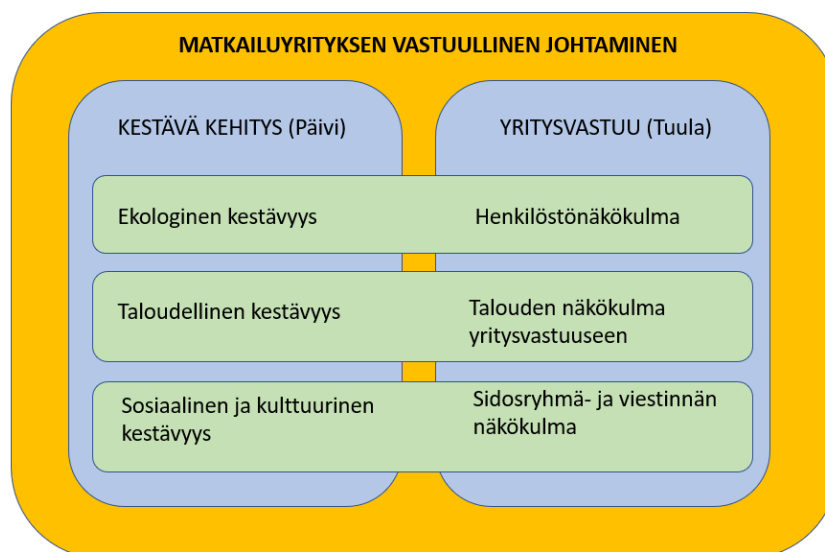
Tiimityöskentely käytännössä

Kahden opettajan toteuttamaa tiimiopettaajuutta hyödynnettiin Kajaanin ammattikorkeakoulussa Matkailuyrityksen vastuullinen johtaminen -opintojaksolla. Ammattikorkeakoulun opettajat

työskentelivät tiiminä ja hyödynsivät synergiaa niin opintojakson valmistelussa ja tiedonhaussa kuin opetuksessakin. Opintojakson suunnittelun ja toteuttamisen pohjana toimivat yhteiset ja tutkintokohtaiset kompetenssit sekä opinto-oppaan mukaiset opintojakson tavoitteet. Opintojaksokohtaiset resurssit jaettiin tässä tapauksessa tasan kahden opettajan kesken. Resurssien jakaantuminen riippuu luonnollisesti työkuorman jakaantumisesta. Suunnittelussa yhteistyötä tehtiin opintojakson kokonaissuunnittelusta aina tuntikohtaiseen suunniteluun asti. Yhteissuunnittelu tapahtui pääosin Teamsin välityksellä, koska molemmat opettajat tekivät tuolloin etätöitä.

Opintojakson sisällön muodostivat eettisyys, vastuullinen liiketoiminta, kestävä kehitys, ekologisuus sekä hyvä johtaminen. Vastuullisuus on laaja käsite, ja sitä lähestyttiin sekä kestävän kehityksen että vastuullisen johtamisen eri näkökulmista. Asioita tarkasteltiin kokonaisuuksina, poikkialaisesti ja aidoissa konteksteissa eli esimerkkiryitysten kautta. Yksityiskohtainen sisältö suunniteltiin ajankohtaisista, matkailualan ja vastuullisen liiketoiminnan arjessa esillä olevista teemoista ja lähtökohdista.

Opintojakson teoreettinen viitekehys on esitelty kuviossa 1. Tiimiopettajuuden perustana oli tässä tapauksessa opettajien erilaiset kompetenssit opintojakson sisällöistä: toinen opettajista oli suuntautunut enemmän kestävään kehitykseen ja toinen yritysvastuuseen. Nämä pääsisällöt jaettiin molemmat kolmeen eri näkökulmaan. Jokaisella lähiopetuskerralla käytiin läpi näkökulmat sekä kestävästä kehityksestä että yritysvastuusta. Opintojakso toteutettiin kokonaan etäopetuksena Teams-ympäristössä ja Moodlessa. Opetusmenetelminä käytettiin teorialuentoja, tiimi- ja ryhmätöitä sekä vuorovaikutuksellisia keskusteluja.



Kuvio 1. Opintojakson teoreettinen viitekehys

Yhteisöllisen työskentelyn ohjaaminen, Moodle-osaaminen sekä digitaalisen materiaalin tuottaminen ovat osa digipedagogista osaamista. Siihen liittyy lisäksi etäopetuksen ja -ohjauksen toteuttaminen sekä tiedonhankinnan ja -käytön osaaminen sekä valmentava digipedagoginen näkemys. (Heikkinen 2018b, 32–33.) Opintojakson toteutus etäopetuksena edellyttää pedagogisesti suunniteltua sekä selkeää oppimisympäristöä ja opettajilta laite- ja sovellushallinnan haltuunottoa. Tässä toteutuksessa käytettiin Moodlen ja Teamsin lisäksi muun muassa Padlet-, Flinga- ja Answergarden-sovelluksia.

Opintojaksolle osallistui 13 matkailun koulutuksen kolmannen vuosikurssin opiskelijaa. Opiskelijat jaettiin neljään pienryhmään, jotka valitsivat omat kohdeyrityksensä. Näiden yritysten kautta pienryhmät tutkivat kestävästä kehitystä ja vastuullista johtajuutta. Opintojaksoon kuului 12 x 4 oppituntia lähiopetusta Teamsin välityksellä. Kukin kerta koostui pääsääntöisesti kahdesta noin puolen tunnin mittaisesta, opettajavetoisesta, keskusteleavasta luennosta kunkin päivän teemoista. Molemmat opettajat valmistelivat omat luentonsa itsenäisesti, mutta kollegan kanssa varmistettiin muun muassa se, että niissä ei ollut sisällöllisiä päällekkäisyyksiä. Vaikka päävastuu luennosta oli sen suunnitelleella opettajalla, kollega oli koko ajan mukana ja antoi myös oman asiantuntemuksensa käyttöön. Tämä tapahtui esimerkiksi kommentoimalla luennosta esiin nousseita asioita ja tuomalla esille omaan substanssiaiheeseen liittyviä näkökulmia puheena olevaan teemaan. Tiimiopettajuus laajeni opintojaksolla myös ulkopuolisilla asiantuntijoilla. Kaksi lähiopetuskertaa oli varattu yrityselämästä tuleville luennoitsijoille.

Lisäksi lähiopetukseen kuului aiheeseen liittyvä, pienryhmissä tehtävä tuntitehtävä sekä sen purkaminen. Tällä etäopintojaksolla pyrittiin luomaan opiskelijoille ryhmähenkeä sekä pitämään yllä yhteisöllisyyttä ja edistämään yhteisvastuullisuutta (Heikkinen 2018a, 4). Opiskelijoille annettiin runsaasti aikaa opintojakson teemoihin perehtymiseen ja niistä keskustelemiseen sekä tuntitehtävien valmisteluun pienryhmissä.

Pienryhmillä oli tuntitehtävien lisäksi koko opintojakson kestävä kokoava ryhmätehtävä. Opintojakson kuluessa pienryhmät raportoivat blogipostauksin kohdeyritystensä toimintaa opintojakson kuudesta eri näkökulmasta (ks. kuvio 1). Lopuksi opiskelijat kokosivat pienryhmäkohtaiset portfoliot, joissa käytännön toiminta nivottiin teoriataustaan. Portfoliot esiteltiin muille pienryhmille. Teams-oppimisympäristö mahdollisti pienryhmien kokoontumiset heille parhaaseen ajankohtaan. Se kannusti opiskelijoita myös yhteiskirjoittamisen hyödyntämiseen tehtävissä.

Lopuksi

Suunnitteluvaiheessa muodostettu opintojakson viitekehys (ks. kuvio 1), jossa molemmille opettajille oli varattu oman substanssiosaamisen mukainen pääsisältöalue, osoittautui hyväksi ratkaisuksi tiimiopettajuuden onnistumisen kannalta. Näkökulmien käsittely molemmista sisältöalueista samalla Teams-lähitunnilla antoi opiskelijoille vaihtelua. Se toi myös luontevasti esiin opintojakson (Matkailuyrityksen vastuullinen johtaminen) kokonaisuuden ja sen, miten sen eri osa-alueet liittyvät tiivistä toisiinsa.

Opintojakson aikana havaittiin, että viikoittaisessa neljän oppitunnin Teams-toteutuksessa opettajien erilaiset opetustavat ja digipedagogiset taidot tukevat toisiaan sekä tuovat opiskelijoille vaihtelua. Erilaisten digitaalisten sovellusten integroiminen tiimiopettajuuteen elävöitti oppitunteja. Sovellukset pyrittiin valitsemaan sen mukaan, että ne kannustaisivat opiskelijoita yhteistyöskentelyyn. Yhtenä valintakriteerinä oli myös se, että opettajat oppisivat näin käyttämään digitaalisia sovelluksia innovatiivisesti opetuksessa.

Teams-opetuksessa molemmat opettajat olivat mukana pääsääntöisesti koko ajan. Toki poikkeuksiakin oli: tiimiopettajuus antoi myös tarvittavaa joustoa, jos opettajan työjärjestyksessä oli kaksoisbuukkaus. Tällaisissa tapauksissa oli helppoa sopia kollegan kanssa työnjaosta. Molempien opettajien mukana olo lähitunneilla rikasti opetuskeskusteluja ja antoi uusia näkökulmia käsiteltävään asiaan. Opettajat kokivat oppineensa uusia asioita kollegan substanssialueesta.

Myös arviointiin sovellettiin tiimiopettajuutta. Arvosanat muodostuivat useasta eri elementistä, joihin kuului myös opiskelijan itsearviointi. Opettajakollegan kanssa käytiin keskustellen lopuksi läpi jokaisen opiskelijan arvosanan muodostuminen perusteluineen.

Opiskelijaryhmän palaute tiimiopettajille oli kannustavaa, ja opiskelijat kokivat opetusmenetelmät soveltuviksi etäopetukseen. He kokivat, että pienryhmätyöskentely onnistui etänä hyvin ja opettajien kommentointi ja kannustus pitivät motivaatiota yllä opintojaksolla. Yhden kurssipalautteen mukaan: ”Kursissa olivat hyvin tasapainossa teorian luennot ja käytännön tehtävät. Ryhmätyöskentelyä oli mukavasti, jolloin sai mahdollisuuden kuulla erilaisia näkökulmia. Mielestäni kurssi onnistuttiin järjestämään etäopetuksena mainiosti.”

Lähteet

Baeten, M. & Simmons, M. (2014). Student teachers' team teaching: Models, effects, and conditions for implementation. *Teaching and Teacher Education* 41, 92–110.

<https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.03.010>

Erkkilä, R. & Perunka, S. (2016). Näkökulma tiimiopettajuuteen. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 28. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2016092824453>

Heikkinen E. (2018a). cKAMK toimintatavan lähtökohdat. Teoksessa cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. (1–6). Kajaani: Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 88/ 2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7219-35-5>

Heikkinen E. (2018b). Valmentajana toimivan opettajan osaamisen arviointi. Teoksessa cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. (32–34). Kajaani: Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 88/ 2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7219-35-5>

Karjalainen, A. (2007). Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto, opetuksen kehittämisyksikkö. Saatavilla 5.10.2021.

https://www oulu.fi/koulutuspalvelut/julkaisut_ja_materiaalit/korkeakoulupedagogiikan_perus_materiaali/nro7_akateeminen_opetussuunnitelmatyo_2007.pdf

Katzenbach, J.R. & Smith, D.K. (1993). Tiimit ja tuloksekas yritys. Jyväskylä: Weilin & Göös.

Meriläinen, S. & Rauhala, A. (2013). Jaetun asiantuntijuuden toteutuminen moniammatillisessa yhteistyössä. Koulunkäynninohjaajien ja luokanopettajien kokemuksia. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:juu-201309052231>

Nevin, A., Thousand, J.S. & Villa, R.A. (2009). Collaborative teaching for teacher educators - What does the research say? *Teaching and Teacher Education* 25, 569–574. DOI: 10.1016/j.tate.2009.02.009

Rantala, K. (2021). Yle. Korkeakouluopiskelijat kammoksuvat etäopiskelun jatkumista – Saga Salonen: "Tiedän jo nyt, että joudun pistämään opintoni paussille". Saatavilla 17.8.2021.

<https://yle.fi/uutiset/3-12049477>

Thousand, J.S., Villa, R.A. & Nevin, A.I. (2006). The many faces of collaborative planning and teaching. *Theory into Practice* 45(3), 239–248. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4503_6

Tilastokeskus. (N.d.). Käsitteet. Saatavilla 30.9.2021. <https://www.stat.fi/meta/kas/tiimityo.html>

Virtanen, M. (2020). Verkko-opetuksen laatukriteerit digipedagogisen osaamisen kehittämisessä. Teoksessa M.I. Koskinen, R. Nakamura, H. Yli-Knuuttila & P. Tyrväinen (toim.) Kohti oppimisen uutta ekosysteemiä. (56–59). Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Tiimiopettajuus Master Schoolin toimintatapana verkko-opetuksessa

Eija Heikkinen

Asiasanat: pedagogiikka, tiimiopettajuus, YAMK-koulutus

”Jos haluat kulkea kovaa, mene yksin. Jos haluat kulkea kauas, mene yhdessä.” Afrikkalainen sanonta.

Kajaanin ammattikorkeakoulun (KAMK) Master Schoolissa opettaminen ja ohjaus ovat monialaista tiimityötä, jota tehdään työelämäläheisen opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Lisäksi opiskelijapalaute käsitellään opiskelijoiden kanssa ja tiimissä. Systemaattisella yhteiskehittämisellä varmistetaan sujuvat oppimisprosessit ja ohjataan opiskelijoita heidän osaamisensa syventämiseen erityisesti johtamiseen ja kehittämiseen liittyvissä, kaikille opiskelijoille yhteisissä opinnoissa.

Tiimiopettajuus Master Schoolissa

Tiimiopettajuudella Master Schoolissa tarkoitetaan monialaista, jaettua asiantuntijuutta sekä yhteissuunnittelua, -opettamista ja -arviointia. Englannin kielessä tiimiopettajuus-käsitteen rinnalla käytetään co-teaching-, collaborative teaching -, parallel teaching - ja coaching-käsitteitä. (Isoherranen 2012.) Master Schoolissa hyödynnetään tiimiläisten erilaista, monialaista osaamista. Jokainen tiimiläinen toimii yhteisvastuullisesti ja yhteisin pelisäännöin päästäkseen yhteiseen päämäärään (Pirnes 1994; Erkkilä & Perunka 2016). On tuloksekasta, kun ryhmän jäsenillä on monipuolista osaamista. Tiimissä arvostetaan eri tavoin ajattelevia ja itseään ilmaisevia kollegoita (ks. Erkkilä & Perunka 2016).

Master Schoolissa opettaminen ja ohjaus tapahtuvat pääsääntöisesti verkossa. Osassa verkko-opinnoista opiskelija voi edetä omaan tahtiin (asynkroninen), osa tapahtuu samanaikaisesti (synkroninen) (Korhonen 2014). Opiskelijaryhmissä on 15–140 opiskelijaa. Oppimisympäristönä toimivat tällä hetkellä Moodle ja Teams. Vuorovaikutteisia alustoja, kuten Padletia, hyödynnetään mahdollisuuksien mukaan, jotta oppimistilanteisiin saadaan lisättyä yhteisöllisyyttä. Tiimiopettajilla on tarve hyödyntää oppimisanalytiikkaa ja tekoälyä jatkossa yhä enemmän, jotta kyetään ohjaamaan ja antamaan yksilöllisempää palautetta. Verkko-opintojaksot suunnitellaan pääsääntöisesti tiimissä, ja tiimin sisällä myös jaetaan vastuita kunkin osaaminen huomioon ottaen (ks. Isoherranen 2012; Erkkilä & Perunka 2016). Opintojakson Moodle-alusta sisältää nauhoitettuja luentoja sekä erilaisia oppimistehtäviä, kuten yksilötenttejä, palautettavia

esseitä ja vertaisarvioitavia tehtäviä. Mahdolliset etäpäivät Teamsissa sisältävät alustuksia etäpäivään, ryhmissä työstettäviä oppimista syventäviä tehtäviä, keskusteluja, asiantuntijaluentoja ja ohjausta.

Opetus- ja ohjaustilanteiden jälkeen tiimissä käydään kollegiaalista keskustelua, annetaan vertaispalautetta ja arvioidaan opetustilanteiden onnistumista. Tiimiopettajuudessa opitaan toinen toisiltansa. (ks. Isoherranen 2012; Itkonen 2016; Erkkilä & Perunka 2016.) Lisäksi Master Schoolissa opitaan paljon myös opiskelijoilta, jotka osallistuvat koulutukseen eri puolelta Suomea, erilaisista työympäristöistä.

cKAMK pedagogisena toimintatapana

Pedagogisen toiminnan lähtökohtana Master Schoolissa on cKAMK-toimintamalli, jossa korostuu KAMKin sekä yritysten ja sidosryhmien kanssa yhdessä tekeminen. C-kuvaa käsitteitä connect, create ja coach, jotka toimintamallissa ovat keskeisiä taitoja. Opiskelijoilla, opettajilla ja työelämässä työskentelevillä korostuu yhteys toisiinsa: vuorovaikutus, jotta voidaan kehittää tai luoda uusia toimintamalleja, tuotteita ja palveluita. (Heikkinen 2018.) Lähes kaikki opiskelijat Master Schoolissa ovat työssä asiantuntija-, kehittämis- tai esihenkilötehtävissä. Oppimistehtävät suunnitellaan niin, että jokaisen opiskelijan on mahdollista integroida ne omaan työyhteisöönsä ja jakaa osaamistaan muiden opiskelijoiden kanssa (ks. Heikkinen & Juvonen 2018). Näin opiskelijat saavat kattavan ymmärryksen erilaisten työympäristöjen strategisen tai henkilöjohtamisen käytänteistä. Opetusta suunnitellaan siten, että opettajat ja opiskelijat toimivat tiimeissä, joissa ratkotaan työelämän kysymyksiä. (ks. Heikkinen 2018; Itkonen 2016.) Monialainen tiimiopettajuus sekä opiskelu moniammatillisissa tiimeissä voivat olla keino saavuttaa jotain uutta ja ennalta arvaamatonta oppimistilanteissa.

Master Schoolissa oppiminen kiinnitetään ilmiöpohjaisuuteen eli kokonaisvaltaisiin, todellisiin työelämälähtöisiin ilmiöihin (ks. Heikkinen & Juvonen 2018). Oppimisen taustalla on sosiokonstruktivistinen oppimisenäkemyks, jossa yksilö osallistuu tietoperustaansa rakentamiseen yhdessä muiden kanssa (Tynjälä 2005). Sekä opettajien että opiskelijoiden aktiivinen osallistuminen ja vastuun jakaminen tiimissä ovat ensisijaisen tärkeitä, jotta oppimistilanteesta saadaan tuloksekas (ks. Erkkilä & Perunka 2016).

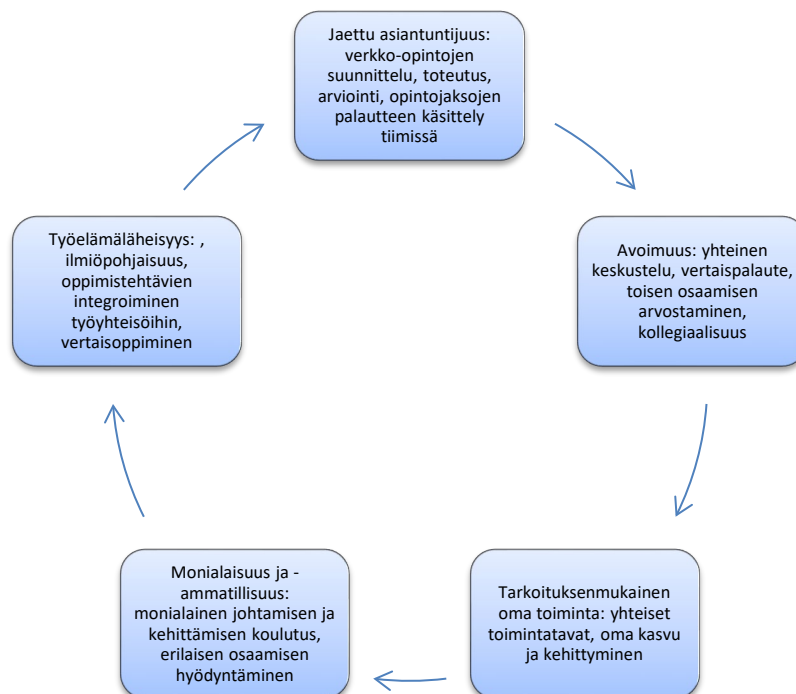
Tiimiopettajan rooli on lähellä valmentavaa opettajuutta, jossa opettaja toimii asiantuntijana, mutta ei ole enää kaiken tiedon lähde. Opettaja ohjaa opiskelijoita etsimään ja löytämään tarvitsemansa tiedot, seuraa opiskelijoidensa etenemistä ja ohjaa oppimisprosessia luomalla oppimisympäristöjä, kysymällä kysymyksiä, tarjoamalla vaihtoehtoisia ratkaisuja ja auttamalla

ongelmanratkaisussa ja päätöksenteossa. Opiskelijat ovat vastuussa oppimisestaan ja osoittavat oppimisensa osallistumalla aktiivisesti työskentelyyn. (Heikkinen 2018.)

Tiimiohjaajan tehtäviin kuuluu myös ryhmähengen luominen sekä yhteisöllisyyden ja yhteisvastuullisuuden edistäminen. Arvioinnin kohteena ovat isojen tehtäväkokonaisuuksien prosessit ja lopputulokset sekä opiskelijan aktiivisuus, oppiminen ja kehittyminen. Tiimiohjaaja rakentaa luottamusta ja läheisyyttä, pyrkii sietämään epävarmuutta ja epäonnistumisia sekä heittäytyy aiheeseen yhdessä opiskelijoidensa kanssa. (Isoherranen 2012.)

Master Schoolissa tuetaan opiskelijoita valitsemaan persoonallisia opintopolkuja. Tämän mahdollistaa CampusOnline-tarjonta, kumppanikorkeakoulujen tarjonta, kansainväliset vaihdot, opinnollistaminen sekä aikaisempien opintojen tunnistaminen ja tunnustaminen. Opiskelijan tulee sopia persoonallisista opintopoluistaan opettajatuutorinsa ja/tai opintojakson vastuuohtajan kanssa ennen opintojen suorittamista.

Kuviossa 1 esitellään yhteenvetona tässä artikkelissa kuvattua tiimiohjaajuuksia Master Schoolissa.



Kuvio 1. Tiimiohjaajuuksia Master Schoolissa

Lähteet

Erkkilä, R. & Perunka, S. (2016). Näkökulma tiimiopettajuuteen. OAMK. ePooki 28/2016. Saatavilla 21.6.2021. <http://www.oamk.fi/epooki/2016/nakokulma-tiimiopettajuuteen/>

Heikkinen, E. (2018). cKAMK toimintatavan lähtökohdat. Teoksessa cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. Kajaani: Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 88/ 2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7219-35-5>

Heikkinen, E. & Juvonen, S. (2018). Pedagogical approaches supporting the needs of working life in the future. Teoksessa S. Juvonen, P. Marjanen & T. Meristö (toim.) Learning by Developing 2.0. Case Studies in Theory and Practice. (211–223). Saatavilla 21.6.2021. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/159833/Laurea%20julkaisut%20101.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Isoherranen, K. (2012). Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Väitöskirja, Helsingin yliopisto, Sosiaalitieteiden laitos. Saatavilla 21.6.2021. https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/37493/isoherranen_vaitoskirja.pdf

Itkonen, H. (2016). Tiimissä opettajakin oppii. Teoksessa Syksyn satoa InnovaPro-projektista. Tiimiopettajuuden ja opinnollistamisen kokemuksia. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B66/2016. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7219-02-7>

Korhonen, A-M. & Ruhalahti, S. (2014). Oppimisen digiagentit. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisuja. HAMKin e-julkaisuja 40/2014. Saatavilla 21.6.2021. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/85417/HAMK_Oppimisen_digiagentit_ekirja.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Tynjälä, P. (2005). Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. WSOYpro.

Moodle ja Teams opetustyön työkalupakissa

Hanna Kemppainen ja Mikko Saari

Asiasanat: digitalisaatio, opetusmuodot, verkko-opetus

Johdanto

Artikkelissa kuvataan kokemuksia etäopetuksen järjestämisestä, opetuksessa hyödynnettävien oppimisympäristöjen (Moodle ja Teams) toimivuutta sekä opetusta ohjaavia didaktisia valintoja opiskelijoiden aktivoimiseksi sekä vuorovaikutuksen ja tiedon käsittelyn rikastamiseksi.

Artikkelin aluksi arvioidaan korkeakoulun opetuksen muutoksen tarvetta sekä opetuksen toteuttamisen muotoja, joiden valintaa tulee tarkastella opetuksen tavoitteita vasten.

Didaktiset valinnat opetuksen muodoista on tehtävä samoilla periaatteilla, olipa opetuksessa kyse lähiopetuksesta tai etäopetuksesta. Tiedolla on aina kaksinainen merkitys: se on toisaalta tavoite itsessään, mutta se on myös väline, jonka tulee aktivoida ja auttaa opiskelijoita ongelmien ratkaisuun ja aktiivisen toimintaan. Digitaalisissa ympäristöissä tämän asian huomioinnin merkitys kasvaa. Sillä on vaikutusta opiskelijan aktiivisen roolin vahvistamisessa ja mielekkään, oppimista vahvistavan opiskelukokemuksen edistämässä. Tämän vuoksi digitaalisten välineiden ja ympäristöjen soveltamisessa on huomioitava tiedon merkitys opiskelijalle sekä opetusmenetelmien valinta suhteessa tietoon ja tavoitteisiin.

Tiedon ja tavoitteen merkitys opetuksen toteuttamiselle

Opetuksen tavoitteet perustuvat vahvasti opiskeltavan ammattialan keskeisiin tietoihin ja taitoihin sekä ammattialakohtaisiin kompetensseihin. Yhteiskunnan muutos haastaa jatkuvasti työelämän osaamista ja siten myös korkeakoulujen pedagogista toimintaa. Päivi Tynjälä (2008) toteaaakin, että yhteiskunnan muutoksen nopeus ja jatkuvuus aiheuttavat sen, että perinteisesti hyväksi koetut koulutuskäytännöt eivät vastaa välttämättä ja riittävän hyvin työelämäkompetenssien kehittämiseen ja kehittämisen tarpeisiin. Muutos on nopeaa ja korkeakoulujen on kyettävä jatkuvaan opetussuunnitelman ja pedagogisten käytänteiden tarpeen mukaiseen kehittämiseen.

Covid-19-pandemia on tuonut työn tekemiseen ja opiskeluun paitsi haasteita, myös uudenlaisia mahdollisuuksia. Myönteisenä muutoksena on ollut digiloikka, jossa oppilaitokset ja opettajat

ovat ottaneet digitaaliset oppimisympäristöt ja -välineet vahvaksi osaksi opetuksen järjestämistä. Muutos on ollut ammatillisesti haastava, mutta siinä on onnistuttu hyvin ja myös kokemukset ovat olleet myönteisiä. Aika- ja paikkariippumattomalle työlle ja oppimiselle on muodostunut selkeä rooli yhteiskunnassamme. Korkeakoulujen tahtotila on vahva digitaalisen pedagogiikan kehittämiseksi ja opetuksen joustavien ja jatkuvaa oppimista edistävien käytänteiden edistämiseksi. (ks. Digivisio 2030; Parr 2021.) Työelämä tulee edellyttämään tekijöiltään koko ajan vahvemmin uusia tietoja ja taitoja. Oppiminen digitaalisissa ympäristöissä mahdollistaa opiskelijoiden aktivoimisen sellaiseen oppimistoimintaan, tiedon käsittelyyn ja tuottamiseen, joka edistää näiden tietojen ja taitojen kehittymistä. (ks. Tynjälä 2008; Ursin, Hyytinen & Silvennoinen 2021; Hakkarainen 2007.)

Opetuksen muoto ohjaa tavoitteen saavuttamista

Hakkarainen (2007) esittää oppimisella olevan kolme ulottuvuutta: yksilöllinen oppiminen (monologinen tiedon tuottaminen), yhteisöllinen oppiminen (dialoginen tiedon tuottaminen) ja tietoa luova oppiminen (trialoginen tiedon tuottaminen). Muuttuva yhteiskunta ja työ edellyttävät meiltä tarkoituksellista muutosta ja innovaatioita, minkä oppimista trialogiseen, tiedon luomiseen tähtäävä opetus edistää.

Opetusmuotojen valinta perustuu opetuksen tavoitteisiin, mitä ja miten opiskelijoiden halutaan oppivan. Opetuksen perusmuodot ovat olemassa ja ne on huomioitava myös digitaalisissa oppimisympäristöissä opettaessa. Kun puhutaan opetuksen muodoista, puhutaan tiedon välitystavoista sekä tiedon konstruoinnin tavoista. Aebli (1991) mukaillen opetuksen perusmuodoiksi voidaan määrittää luennot, harjoitukset ja simulaatiot sekä ryhmätyöt, havainnointi ja seuraaminen, yksilöllinen työ sekä kirjoittaminen ja tekstien laatiminen. Jonathan Tulloch (2020) jäsentelee oppimis- ja opetustapahtuman muotoja seuraavasti (vrt. Hakkarainen 2007):

- lukeminen, katsominen ja kuuntelu, joiden avulla opiskelija hankkii muistettavaa tietoa
- yhteistyö, jossa opiskelijat työskentelevät yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi
- keskustelu, jossa vaihdetaan tietoja ja avarretaan näkemystä vaihtoehtoisin näkökulmin
- tutkiminen, jossa opiskelijat tekevät havaintoja ja arvioivat niitä
- harjoittelu, jossa sovelletaan opittua ja kehitetään tätä eteenpäin

- tuottaminen, jossa sovelletaan tietoa tuotteistamiseen ja sen toimivuuden arviointiin ja kehittämiseen.

Opetuksen tehtävä on, oltiinpa vuorovaikutuksessa onsite tai online, vahvistaa opiskelijoiden mielekästä oppimiskokemusta sekä motivaatiota oppimiseen. Opettaja tekee ne didaktiset valinnat, joiden hän arvioi parhaiten edistävän opiskelijan oppimista sekä aktiivista roolia tiedon käsittelyssä. Covid-19-pandemia-ajan etä- ja hybridiopetuksen keskeiset ympäristöt ovat olleet Moodle sekä O365-ympäristön työkalut, kuten Teams. Moodlen käytöllä on pitkät perinteet korkeakouluissa, mutta O365-työkalujen käyttö ja etenkin etäopetuksen järjestäminen Teams-ympäristössä on ollut monelle täysin uusi opittava asia – niin opettajan kuin opiskelijan näkökulmasta tarkasteltuna. Seuraavassa kuvataan opettajan (Hanna Kemppainen) kokemuksia näiden ympäristöjen hyödyntämisestä opetuksessa. Opetuksen digitaalisten oppimisympäristöjen (Moodle, Teams) käyttöä tarkastellaan tässä kolmen opintojakson ja Covid-19-ajan toteutusten näkökulmasta.

Digitaalisissa ympäristöissä oppimisen kannalta keskeistä ovat läsnäolon tunne, toimiva vuorovaikutus sekä kokemus turvallisesta oppimisilmapiiristä

Digitaalisten välineiden ja ympäristöjen vuorovaikutuksen toimivuuden näkökulmasta opettajan läsnäolotaidolla on keskeinen merkitys onnistuneissa yhteistyökokemuksissa. Läsnäolo ja vuorovaikutus eivät tapahdu itsestään, vaan niiden eteen on erityisesti opettajan tehtävä systemaattista työtä. Itseohjautuva oppiminen toimii monen opiskelijan kohdalla, mutta tärkeää on luoda tilanteita, jotka mahdollistavat sen, että opiskelija pääsee käsittelemään oppimaansa asiaa yhdessä toisten kanssa. Näin oma käsitys rikastuu toisten näkökulmilla tai oppimisen menetelmillä.

Tulloch (2020) painottaakin, että Moodle ja Teams eroavat jossain määrin toisistaan, kun pohditaan, millainen on oppijan rooli ja suhde tietoon sekä tiedon käsittelyyn. Moodlen hyöty korostuu tiedon hankinnassa ja koottuna tiedon jakamisen alustana. Keskustelu tietoon ja sen merkitykseen liittyen toimii hyvin Moodle-alustalla. Samoin harjoittelu (drillaaminen) opitun tiedon muistamisen vahvistamiseksi. Kun ryhdytään jakamaan ja käsittelemään hankittua tietoa, alkavat Teamsin hyödyt tulla esiin. Tutkimustyyppinen tiedon käsittely ja tutkiva oppiminen mahdollistuvat Tulloch (2020) mukaan parhaiten Teams-ympäristössä.

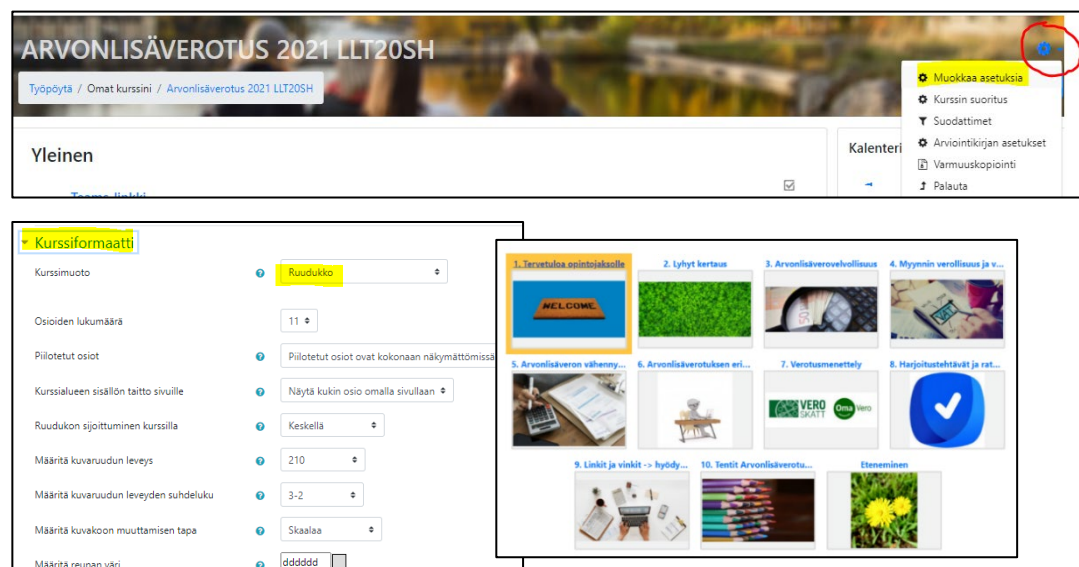
Moodle-alusta opintojakson laadinnan ja toteuttamisen perustana

Opintojaksojen toteutukset ja didaktiset valinnat eroavat toisistaan, johtuen juuri tavoitteena olevien tietojen ja taitojen erilaisista merkityksistä paitsi koulutusalojen välillä myös saman

koulutusalan sisällä. Siinä missä johtamista käsitellään runsaasti pari- tai pienryhmäkeskusteluissa, opiskellaan johdon laskentaa laskemalla harjoitustehtäviä ja analysoimalla tuloksia. Opintojaksosta ja toteutustavoista riippumatta sisällön ja struktuurin rakentaminen tapahtuu Moodlessa. Moodle on tavallaan opintojakson työkalupakki, eli kaikki on aina saatavilla siellä sekä opettajalle että opiskelijoille. Työkalupakki saattaa saada pieniä täydennyksiä opintojakson aikana muun muassa aiheeseen sopivilla tuoreilla artikkeleilla tai muulla lisämateriaalilla. Tulloch (2020) mukaan työtapojen tai opetuksen muotojen näkökulmasta Moodle on toimiva, kun opiskelussa korostuu lukeminen, katselu ja kuuntelu. Myös sisältöön keskittyvä (yksilöllinen) tutkiva oppiminen, analyysi sekä summatiiviset testit ovat toimivia Moodlessa. Keskustelualueet tukevat vuorovaikutteisuuden toteutumista Moodlessa.

Perusajatus on se, että Moodlesta selviävät niin opintojakson opetussuunnitelmallinen sisältö, etenemissuunnitelma aikatauluineen, menetelmät ja toimintatavat, luentomateriaalit, harjoitukset ja arviointikriteerit kuin palautettavat arvioitavat tehtävätkin. Opettajan työn aikataulutusta selkeyttää, kun ajastaa tehtävät ja laittaa ne näkyville myös Moodlen kalenteriin. Tulloch (2020) mukaan opetuksen tavoitteen ja tiedollisen rakenteen näkökulmasta Moodlen hyöty korostuu, kun opiskeltava aines etenee sekventiaalisesti eli määritetyn järjestyksen mukaisesti ja eteneminen opintojaksolla on omatahtista (asynkronista).

Moodlessa mahdollisuuksia erilaisiin toteutuksiin on paljon. Sisältö on rakennettava opiskelijan kannalta mahdollisimman selkeäksi. Tässä on hyvä hyödyntää ruudukkoformaattia, joka kannattaa muotoilla mahdollisimman pitkälti opintojakson opetussuunnitelman sisältöä vastaavaksi. Kuviossa 1 on esimerkki ruudukkoformaattista Moodlessa sekä kuvakaappaus asetuksista, joilla ruudukkoformaatin voi ottaa käyttöön.



Kuvio 1. Malli Moodle-opintojaksosta, jossa on käytetty ruudukkoformaattia sekä sen asetukset

Tervetuloa-osioon on hyvä sisällyttää opintojakson yleiset asiat, joita ovat muun muassa luentolinkki ja tarvittaessa pienryhmälinkit, opintojakson toimintatavat, arviointikriteerit ja yhteenveto opintojakson asioista. Tervetuloa-osion jälkeen muu ruudukko muodostuu opetussuunnitelman rakennetta mukailleen. Kukin aihealue sisältää teorian ja harjoituksia sekä mahdollisesti aihekohtaisen palautettavan arviointiin vaikuttavan tehtävän. Tärkeä osio on yhteenveto palautettavista tehtävistä. Tämä helpottaa opiskelijaa löytämään arviointiin vaikuttavat tehtävät nopeasti yhdestä paikasta. Useimmissa opintojaksoissa on myös hyödyllistä lisämateriaalia sisältävä osio linkkeineen tai tiedostoineen.

Moodleen sekä opiskelijoita että opettajaa palvelemaan voi lisätä päiväkirjan, eli kohdan, johon opettaja kirjoittaa viikoittain lyhyet muistiinpanot luentojen sisällöistä ja etenemisestä. Näin kaikilla on mahdollisuus pysyä ajan tasalla siitä, missä mennään ja mitä on jo opiskeltu. Mikäli opiskelija ei pääse osallistumaan luennoille, hän pysyy kuitenkin mukana etenemisessä ja voi opiskella aiheen itsenäisesti.

Opiskelijoiden aktiivisuuden edistämisen näkökulmasta on hyvä lähettää jo ennen opintojakson alkamista sähköpostilla Tervetuloa opintojaksolle -viesti. Viesti voi sisältää esimerkiksi pyynnön ilmoittautua opintojaksolle Pakissa sekä kehotuksen käydä tutustumassa opintojakson sisältöön Moodlella, johon opiskelijat saavat myös linkin. Opiskelijoita on hyvä muistuttaa myös vuorovaikutuksellisesta sekä osallistavasta toimintatavasta, johon kuuluvat Teamsilla toteutettavien luentojen aikana videokameroiden ja mikrofoniin käyttö. Tervetuloa-viestin tarkoituksena on orientoida osallistujat sekä antaa heille ennakkoon käsitys siitä, millainen opintojakso on alkamassa.

Teams mahdollistaa vuorovaikutuksen ja tavoitteena olevan tiedon rikastavan käsittelyn

Etäopetuksen luennot ja ohjaukset toimivat hyvin Teamsin avulla. Teamsin toimivuus opetuksessa alkaa korostua, kun opetuksessa ryhdytään soveltamaan opiskeltuja tietoja ja taitoja käytäntöön sekä kehittämään ja antamaan palautetta toisille opiskelijoille projektin etenemisestä. Virtuaalisena yhteistyön ja yhteiskehittämisen alustana Teams yhdessä Moodlen kanssa on hyvä työkalupari. Videoyhteys mahdollistaa luonnollisesti seminaarit ja työpajat sekä live-luennot tai opetuksen verkossa. (Tulloch 2020.)

Luentolinkki on syytä luoda heti opintojakson alussa, ja sama linkki on hyvä olla Moodlella etusivulla helposti löydettävissä. Saman linkin käyttämisessä on runsaasti etuja: chat-ruutuun lisätyt keskustelut, linkit ja kuvat säilyvät tallessa koko opintojakson ajan. Chat-ruutuun on hyvä kirjoittaa esimerkiksi seuraavan luennon valmistautumisohjeita tai luennon jälkeen joitain

lisäyksiä, ja ne säilyvät tallessa ollen kaikkien saatavilla. Tulloch (2020) toteaaakin, että Teams toimii ympäristönä hyvin silloin, kun oppimistoiminta ja tiedonkäsittely on jatkuvaa ilmiö- tai projektilähtöistä ja opetus edellyttää samanaikaisuutta asioiden kuvaamisessa tai opettamisessa (synkroninen).

Vuorovaikutus luennoilla on tärkeää. Opettajan yksinpuhelu tunnista toiseen on kaikille osapuolille raskasta. Kun vuorovaikutus toimii, opettaja pysyy selvillä, miten käsiteltävä aihe tai asia on ymmärretty, ovatko toimintaohjeet olleet riittävän selkeitä tai löytävätkö opiskelijat oikeat tiedostot tai sovellukset. Palautteiden perusteella myös opiskelijat kokevat tärkeänä kuulla toistensa ajatuksia, näkökulmia tai ratkaisutapoja opettajan tarjoilemien näkemysten lisäksi.

Eryteisesti johtamisen opintojaksolla vuorovaikutukseen paneutuminen on tärkeää. Pohdinta siitä, millä keinoilla keskustelu, kuuntelu, läsnäolo ja toisten huomioiminen toteutuu parhaiten, on tärkeää. Nämä mahdollistuvat psykologisen turvallisuuden rakennusaineista. Kokemukset pohdintoista yhdessä opiskelijoiden kanssa osoittavat, että mikäli Teamsissa toimitaan pelkkien äänten varassa eikä nähdä toisten eleitä ja ilmeitä, ilmapiiri saa huomattavan määrän epävarmuuden sävyjä. Epävarmuus taas aiheuttaa pelkoa kokeilla ja yrittää ja rajoittaa siksi oppimista.

Lopuksi – struktuuria opetukseen ja digitaalisiin oppimisympäristöihin

Toimivan digiopintojakson kannalta keskeistä on hyvä etukäteissuunnittelu ennen kuin toteutusta ryhdytään laatimaan verkkoon ja alustalle. Arvioinnin suunnittelu ja sen käytänteiden ratkaiseminen ovat tärkeitä asioita pohdittaviksi heti suunnittelun alussa. Opiskelijan oppimisen edistämiseksi opetuksen muotojen on vaihdeltava. Tulloch (2020) painottaakin, että kun digitaalisia ympäristöjä osataan hyödyntää tarkoituksen mukaan, saadaan aikaiseksi paras vuorovaikutus sekä oppimiskokemus.

Seuraavassa on nostettu esiin asioita, joita opettajan kannattaa huomioida verkko-opetuksen järjestämisessä:

- Laadi selkeä kuva opintojakson sisällöstä ja etenemisestä. Ohjeista opiskelijat selkeästi opintojakson suorittamiseen ja toimintatapoihin. Ohjeistuksen on hyvä olla selkeästi näkyvillä Moodlessa. Kerro arvioinnin perusteet ja kokoa arvioinnin pohjana olevat suoritteet yhteen pakettiin, mistä opiskelijoiden on ne helppo löytää.
- Kokoa opiskeltava sisältö aihealueittain opetussuunnitelmaa noudattaen. Sisältö voi koostua luettavasta tekstistä, artikkeleista, kirjasuosituksista, videoista ja podcasteista.

- Kokoa harjoitukset järjestyksessä omaan osioonsa. Samoin lisämateriaali on hyvä olla oman otsikkonsa alla.
- Hyödynnä Moodlen erilaisia työkaluja opetuksessa ja arvioinnissa. Vuorovaikutukseen ja itsenäisen opiskelun tukemiseen toimiva ratkaisu on keskustelualueet. Keskustelualueita voi käyttää oppimispäiväkirjoina, jotka hyödyttävät sekä opiskelijoita että opettajaa.
- Kokeile alkukartoituskyselyn hyötyjä. Kyselyn tarkoitus on auttaa opiskelijaa tarkastelemaan omia motivaatiotekijöitään, vahvuuksiaan ja haasteitaan alkavaan opintojaksoon liittyen. Kysely haastaa opiskelijaa pohtimaan myös omia opiskelutapojansa. Opettaja saa kyselyn avulla tärkeää tietoa ryhmän valmiuksista ja mahdollisista haasteista. Opettaja voi tietojen perusteella tarvittaessa muokata toteutustapoja paremmin opiskelijoita palveleviksi.
- Itsearviointikyselyllä voi opintojakson päätteeksi kartoittaa opiskelijan omaa käsitystä suoriutumisestaan ja palata alkukartoituksessa opiskelijan itselleen asettamiin tavoitteisiin. Webropol sopii näiden kyselyiden tekemiseen loistavasti.
- Mikäli Teams tulee kokonaan tai osittain käyttöön, luo pysyvä linkki ja tallenna se Moodlen etusivulle helposti löydettäväksi. Jos opintojaksolla opiskellaan pienryhmissä, on hyvä tehdä linkit valmiiksi myös näihin tarpeisiin.
- Asiantuntijavierailut ovat antoisia sekä opiskelijoille, opettajalle että vierailijoille. Hyvä tapa rakentaa vierailu on pyytää opiskelijoita miettimään opitun pohjalta kysymyksiä vieraalle. Vieras voi esitellä yrityksensä ja kertoa oman työelämätarinansa, jonka kuuntelemisen jälkeen kysymysten avulla rakentuu vuorovaikutteinen keskustelu vieraan ja opiskelijoiden välillä.
- Ohjeista opiskelijat toimintatapoihin perustellen ne riittävästi. Esimerkkinä pienryhmätyöskentely, jonka yhtenä tavoitteena on vastata työelämän tarpeisiin ja kehittää yhteistyötaitoja erilaisten ihmisten kanssa jo opiskeluaikana.

Lähteet

Aebli, H. (1991). Opetuksen perusmuodot. Sinkkonen, U. (suom.) alkuperäisteoksesta Zwölf Grundformen des Lehrens – 3.Aufl. Juva: WSOY.

Digivisio 2030. (N.d.). Saatavilla 2.9.2021. <https://digivisio2030.fi>

Hakkarainen, K. (2007). Itseään ylittävä oppiminen. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, Joensuun yliopisto. Saatavilla 13.9.2021. https://arkisto.uasjournal.fi/kever_2007-3/KaiHakkarainen.pdf

Parr, C. (2021). One in four students want teaching stay online. Saatavilla 2.9.2021. <https://www.researchprofessionalnews.com/rr-he-student-trends-2021-5-one-in-four-students-want-teaching-to-stay-online/>

Tynjälä, P. (2008). Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. Aikuiskasvatus. Vol 28(2), 124–127. <https://doi.org/10.33336/aik.93812>

Tulloch, J. (2020). Moodle vs. Microsoft Teams: Which one should I use? University of East London. Saatavilla 2.9.2021. <https://uelteaching.com/2020/11/27/moodle-vs-microsoft-teams-which-one-should-i-use/>

Ursin, J., Hyytinen, H. & Silvennoinen, K. (toim.) (2021). Korkeakouluopiskelijoiden generisten taitojen arviointi – Kappas!-hankkeen tuloksia. OKM julkaisuja 2021:6. Saatavilla 2.9.2021. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162666/OKM_2021_6.pdf?sequence=1&isAllowed=y

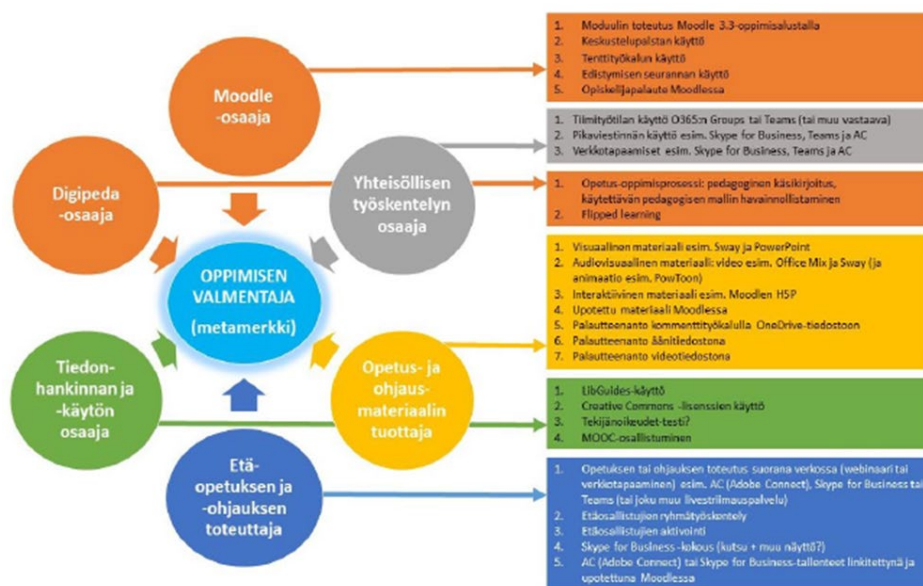
Digipedagogista osaamista sote-alalla – esimerkki erikoistumiskoulutuksesta

Liisa Kemppainen

Asiasanat: digipedagogiikka, erikoistumiskoulutus, simulaatio-opetus, sosiaali- ja terveysala

Digipedagoginen osaaminen muodostuu opettajan teknologisesta, pedagogisesta ja substanssiosaamisesta. Digipedagogisesti taitava opettaja ottaa huomioon erilaisten digitaalisten ympäristöjen erityispiirteet ja sen, kuinka ne vaikuttavat oppimisprosessiin. Tällöin opetuksessa yhdistyvät muun muassa opintojakson tavoitteet ja kohderyhmän osaaminen sekä se, kuinka valituilla teknologioilla voidaan edistää asetettujen tavoitteiden saavuttamista. (Digipedagogiikka n.d.)

Opetushallituksen (2019, 29) skenaarion mukaan yleisesti työelämän tärkeimmiksi osaamisiksi vuonna 2035 nousevat asiakaslähtöinen palvelujen kehittämisosaaminen sekä digitaalisten ratkaisujen ja alustojen hyödyntämisosaaminen. Näiden taitojen hallintaa vaaditaan myös opettajilta, kun valmennetaan opiskelijoita astumaan työelämään. Myös monimuoto-opiskelu ja opiskelun mahdollistaminen ajasta ja paikasta riippumatta lisäävät tarvetta kehittää opettajien digipedagogista osaamista. Eija Heikkinen (2018) on esittänyt KAMKin opettajien digipedagogisen osaamisen sisällöt edellisessä cKAMK-julkaisussa. Seuraavan esimerkin (kuvio 1) avulla tuodaan näkyviin, kuinka nämä opettajan osaamiset toteutuivat erikoistumiskoulutuksessa käytännössä.



Kuvio 1. cKAMK-osaaminen KAMKissa (Heikkinen 2018)

Esimerkki palliatiivisen hoidon asiantuntija -erikoistumiskoulutuksen toteutuksesta

KAMK toteutti tammikuun 2020 ja huhtikuun 2021 välisenä aikana Palliatiivisen hoidon asiantuntija -erikoistumiskoulutuksen, jonka laajuus oli 30 opintopistettä. Erikoistumiskoulutuksen opetussuunnitelma ja verkko-oppimisympäristö oli suunniteltu verkostoyhteistyönä kansallisessa [EduPal-hankkeessa](#). Koulutukseen osallistujat olivat sairaanhoitajia, jotka työskentelivät eri työyksiköissä ja organisaatioissa maantieteellisesti laajalla alueella. Ryhmä oli digitaidoiltaan heterogeeninen.

Opinnot olivat monimuoto-opiskelua ja sisälsivät runsaasti ”flippausta”, flipped learningiä. Alkuperäisen suunnitelman mukaan koulutuksessa olisi ollut 11 lähitapaamista ja kaksi etänä toteutettua verkoston yhteistä orientaatiota opintojen eri vaiheissa. Opiskelu tapahtui lähitapaamisten välillä itsenäisesti Moodlella sisältäen muun muassa tallennettuja asiantuntijaluentoja, verkkotenttejä, kirjallisia tehtäviä ja keskusteluita. Tieto- ja viestintäteknologian tarjoama vaihtelu oppimismenetelmissä antaakin mahdollisuuden oppijoiden yksilöllisille tavoille oppia (Salminen, Saaranen & Sormunen 2018). Covid-19-pandemian vuoksi koulutuksen lähitapaamisten määrä supistui neljään. Lähitapaamiset toteutuivat tammi-helmikuussa 2020 ennen Covid-19-pandemiaa sekä turvallisuusohjeet huomioiden syksyllä 2020 toteutetussa potilaan tutkimisen harjoituksessa.

Erikoistumiskoulutukseen kuuluivat simulaatiot, jotka alkuperäisen suunnitelman mukaan olisi toteutettu oppilaitoksen simulaatiotilassa. Edeltävänä työskentelynä jokainen opiskelija kirjoitti kuvauksena yhden haastavan kohtaamisen potilaan tai omaisen kanssa työuraltaan. Tämä kuvaus palautettiin Moodleen. Ryhmän lähipäivänä opiskelijat keskustelivat Teamsissä 3–4 opiskelijan pienryhmissä annettujen kysymysten avulla tapauksista ja valitsivat yhden toteutettavaksi simulaatiossa.

Opettaja toimi simulaation ohjaajana ja muokkasi opiskelijoiden kirjoittaman luonnoksen pohjalta simulaatiokuvauksen. Simulaatio-ohjaajana toimiva opettaja lähetti ennalta pienryhmälle simulaatiokuvauksen ja samalla sovittiin rooleista. Seuraavalla Teams-tapaamiskerralla opiskelijat toimivat simulaatiossa itse potilaan ja/tai omaisen roolissa ja tapausta tuntemattomat 1–2 opiskelijaa sairaanhoitajan roolissa muiden opiskelijoiden seuratussa skenaarion etenemistä. 18 opiskelijan ryhmä oli jaettu kahteen, joista toinen ryhmä oli etätyönohjauksessa ja toinen simulaatiossa. Simulaatiossa tärkeää on luottamus – olemme oikeaa vastaavassa tilanteessa, jossa harjoitteleme toimintaa ja on lupa myös epäonnistua. Pienemmän osallistujajoukon kanssa jälkipuinti Teamsissä oli avointa keskustelua, jossa kaikki pääsivät kertomaan oppimiskokemuksistaan, myös seuraajina olleet. Rooleissa toimineilla

opiskelijoilla oli hienoa heittäytymistä muun muassa roolivaatteiden muodossa. Iso osa erikoistumiskoulutuksen opiskelijoista ei ollut osallistunut aiemmin minkäänlaiseen simulaatioon. Etäsimulaatiosta saatua kokemusta pidettiin hyvänä, ja hoitajan roolissa toimineet kertoivat yllättyneensä, kuinka aidolta tilanne tuntui.

Opiskelijat olivat odottaneet koulutuksen lähitapaamisia, joissa he pystyisivät vaihtamaan ajatuksia kollegoiden kanssa myös vapaamuotoisesti. Verkkotapaamisissa käytettiin Teamsiä, ja virtuaalisissa pienryhmissä opiskelijoilla oli mahdollisuus keskustella työstettävän tehtävän lisäksi muista asioista. Opettajan työtä helpottivat valmiit materiaalit, koska erikoistumiskoulutuksen toteutus on sisällöllisesti sovittu yhteneväksi. Opiskelijoille ”tiukan asian päivät” olivat rankkoja, vaikka niitä pätkittiin mikrotauoilla ja käytettiin aktivoinnissa muun muassa Padlet-seinää.

Opiskelijoille haluttiin tarjota tukea opintojen eri vaiheissa ja tätä tarvittiin erityisesti oman asiantuntijuuden tehtävän kanssa. Käyttöön otettiin Ope on line -tilaisuudet, joiden päivämäärät ja kellonajat sovittiin ja tiedotettiin opiskelijoille. Jompikumpi opintojakson opettajista oli tuolloin tunnin ajan tavattavissa Teamsissä valmiina vastaamaan opiskelijoiden kysymyksiin. Tapaamisissa opiskelijat saivat myös vertaistukea ja pystyivät vaihtamaan kuulumisia. Halusimme näin madaltaa kynnystä yhteydenottoon ja varmistaa kokoavan tehtävän etenemisen. Opettajien läsnäoloa ja tukea oppimiselle opiskelijat saivat myös WhatsApp-ryhmän kautta. Siellä opiskelijat kysyivät muun muassa teknistä tukea, ja toisaalta opettajat pystyivät WhatsApp-ryhmässä muistuttamaan tarvittaessa lähestyvistä palautuspäivistä tai tiedottamaan ohjelmanmuutoksista lähipäivien vaihtuessa etänä toteutettaviksi.

Koulutuksen päättävä loppusymposium järjestettiin virtuaalisena yhteistyössä Master Schoolin opiskelijoiden kanssa. Erikoistumiskoulutuksen opiskelijat pitivät joko suullisen esityksen kehittämistehtävästään tai tekivät sähköisen posterin. Kaksi opiskelijoista oli estynyt osallistumaan symposiumiin, ja he tekivät kehittämistehtävistään videotallenteet, jotka he jakoivat työyhteisöilleen. Suulliset esitykset, posterit ja tallenteet toivat hyvin esille opiskelijoiden perehtyneisyyden valitsemaansa työelämälähtöiseen aiheeseen. Toteutustapa työnsi osan opiskelijoista epä mukavuusalueelle, ja reflektiossa tuli esille, kuinka merkittäviä onnistumisen kokemuksia näistä tuli. Digiosaamisen taidot lisääntyivät huomattavasti erikoistumisopintojen edetessä useilla opiskelijoilla.

Lopuksi

Sosiaali- ja terveysala muuttuu muun maailman mukana, ja digitalisaatio on ottanut sote-palveluissa ison harppauksen erityisesti Covid-19-pandemian vauhdittamana. Sosiaali- ja

terveysalan koulutuksessa opiskelijat saavat osaamisen reppuunsa myös digitaitoja, jotka auttavat heitä toimimaan ammattilaisina erilaisissa digi- ja etäpalveluissa. Opettajina tehtävänä on varmistaa, että ammattilaisten osaaminen on korkeatasoista ja heillä on valmiuksia työskennellä erilaisissa toimintaympäristöissä, myös digitaalisissa. Erikoistumiskoulutuksen tulee lisätä osallistujien valmiuksia muun muassa kouluttamiseen tai asiantuntijana toimimiseen. Tämän tavoitteen toteutettu koulutus saavutti hyvin.

Muuttunut tilanne tuuppasi monet opiskelijoista mukavuusalueen ulkopuolelle ja ottamaan haltuun uusia tapoja opiskella. Teknologia voi tarjota oppimiselle ja opiskelulle tuen ja ohjauksen, joka luo oppijalle didaktisesti järkevän oppimisympäristön. Keskeisenä pidetään opiskelijan motivaatiota ja itsesäätelytaitoja ja digitaalisessa oppimisympäristössä vaadittavia opiskelutaitoja. Verkko-oppimisympäristöön voidaan rakentaa eri tavoin ajattelua ohjaavia tukirakenteita. (Manninen ym. 2007, 77.) Opettajan tehtävä on luoda mahdollisuuksia vuorovaikutukselle ja oppimiselle ja varmistaa oppimisen etenemistä. Verkkoympäristössä korostuu opettajan rooli valmentajana ja ohjaajana. Palliatiivisen hoidon asiantuntija -erikoistumiskoulutuksessa opettajan tehtävänä oli tukea ja ohjata opiskelijoita läpi asiantuntijaksi kehittymisen prosessin. Verkkoympäristössä toimiminen ei ole vain tiedon käsittelyä, tallentamista ja muokkaamista vaan vuoropuhelua ja tiedon ja ymmärryksen rakentamista.

EduPal-hankkeen aikana toteutetun erikoistumiskoulutuksen tehtäviä ja verkko-oppimisympäristöä muokattiin selkeämmiksi saadun palautteen perusteella seuraavia toteutuksia varten. Teknologisten välineiden hyödyntäminen opetuksessa mahdollistaa opiskelijoille erilaisia opiskelutyyliä, yksilöllisyyttä ja yhteisöllisen työskentelyn, jolloin sitoutuminen opiskeluun ja motivaatio oppimiseen voi kasvaa. Oppimisympäristön tulee olla eheä kokonaisuus, joka tukee opiskelu- ja oppimisprosessia riittävästi mahdollistaen luonnollisen vuorovaikutuksen ja ongelmanratkaisuprosessin. (Manninen ym. 2007, 92.)

Oppimisen sosiaalinen luonne muuttuu verkossa, ja teknologian avulla voidaan tukea yhteisöllistä työskentelyä muun muassa chatissä, keskustelufoorumeilla ja videoneuvotteluissa. Opiskelijoiden tuutorointi ja itseohjautuvuuden edistäminen edellyttävät opettajilta suunnitelmallisuutta ja säännöllisyyttä verkkopainotteisessa opetuksessa. (Manninen ym. 2007, 92; Puhakka & Lumme 2019.) Yli vuoden kestäneiden erikoistumisopintojen aikana opiskelijoille tuli erilaisia haasteita opinnoissa. Verkko-oppiminen tarjoaa joustavuutta sovittaa opiskelu työhön ja perhe-elämään ja opiskelijoiden itseohjautuvuuden rooli korostuu. Opettajaa tarvitaan kannustajana, ja kynnyksen opettajan virtuaalisen huoneeseen tulee olla matala.

[cKAMK-osaamismerkeissä](#) kuvattu opettajan digiosaaminen todentui tämän erikoistumiskoulutuksen suunnittelun ja toteutuksen aikana. Opettajien perusosaamista on digiteknikoiden hallinta kokoustamisessa ja etätyöskentelyssä. Digitaalisten osaamisen rinnalla tulee kulkea keskustelu digipedagogiikasta – kuinka ja miten käytämme teknologiaa oppimisen ja erilaisten oppijoiden tukemiseen? On tärkeää miettiä ja ymmärtää, miksi ja kuinka valittu teknologia tukee oppimista. Opettajaa auttaa avoin ja utelias mieli, rohkea kokeileminen sekä vuoropuhelu opiskelijoiden kanssa siitä, kuinka tavoitteet voidaan saavuttaa käytettävässä oppimisympäristössä. Teknologia rikastuttaa oppimista ja mahdollistaa jatkuvan oppimisen, myös opettajalle. Voimme sen avulla laajentaa oppimisympäristöjä, esimerkiksi käyttämällä mobiililaitteita lähiopetuksessa eri tavoin tai tiivistämällä yhteistyötä työelämän kanssa, kun saamme opetukseen asiantuntijan virtuaalivierailulle.

Lähteet

Digipedagogiikka. (N.d.). Tampereen yliopisto. Saatavilla 12.8.2021.

<https://www.tuni.fi/tlc/suunnittelu/digipedagogiikka/>

Heikkinen, E. (2018). Valmentajana toimivan opettajan osaamisen arviointi. Teoksessa cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 88. Kajaani: Kajaanin ammattikorkeakoulu.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7219-35-5>

Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. (2007). Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Tampere: Opetushallitus.

Opetushallitus. (2019). Osaaminen 2035. Osaamisen ennakkointifoorumin ensimmäisiä ennakkointituloksia. Saatavilla 12.8.2021.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osaaminen_2035.pdf

Puhakka, H. & Lumme, R. (2019). Terveysalan opettajan kokemuksia verkkopainotteisesta opetuksesta ammattikorkeakoulussa. Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 21(2), 58–73.

Salminen, L., Saaranen, T. & Sormunen, M. (2018). Oppimisympäristöt ja opetusmenetelmät opettajan työssä. Teoksessa T. Saaranen, M. Koivula, H. Ruotsalainen, C. Wärnå-Furu & L. Salminen, L. (toim.) Terveysalan opettajan käsikirja. (101–107). Helsinki: Tietosanoma.

Verkko-opetus ja ohjaaminen Master Schoolissa – esimerkkinä Strateginen johtaminen -opintojakso

Eija Heikkinen

Asiasanat: verkko-opetus, YAMK-koulutus

Master Schoolin opetus ja ohjaaminen tapahtuvat pääsääntöisesti verkossa. Osa opetuksesta toteutuu samanaikaisesti synkronoidusti, jolloin opetukseen kuuluu muun muassa aikataulutettuja, yhtäaikaiseen vertaisarviointiin perustuvia oppimistehtäviä. Osassa opetusta opiskelija voi edetä omaan tahtiinsa ennalta määrätyn ajan (esim. lukukausi) aikana. Opiskelijoiden ohjaaminen kuuluu keskeisesti verkko-opetukseen, vertaisten tuki on erityisen merkityksellistä. Opintojaksojen ohjaukseen liittyvät pelisäännöt kuvataan opintojaksolle orientoitumisessa. (ks. Krystyna & Mavrommati 2020.) Tässä artikkelissa kuvataan verkko-opintojakson suunnittelu, toteutus ja arviointi sekä palautteen käsittelykäytännöt strategisen johtamisen (5 op) opintojaksolla.

Strategisen johtamisen opintojakson suunnittelu ja toteutus

Verkko-opetuksen pedagogisena viitekehyksenä KAMKissa on cKAMK-toimintamalli, jossa korostuu yritysten ja sidosryhmien kanssa yhdessä tekeminen. Master Schoolissa opiskelijat ovat pääsääntöisesti töissä, joten yhteistyö työelämän kanssa on luontaista. (Heikkinen 2018.) Siksi myös strategisen johtamisen opintojaksolla oppimistehtävät integroituvat opiskelijoiden työpaikoille.

Strategisen johtamisen opintojakson suunnittelu tehdään monialaisessa kolmen opettajan tiimissä (ks. Isoherranen 2021). Opintojakson tavoitteet, sisältö, opintojakson eteneminen, oppimistehtävät ja opintojakson arviointiperusteet suunnitellaan yhdessä ja opintojakson eteneminen aikataulutetaan syyslukukaudelle. Suunnittelussa ja toteutuksessa hyödynnetään tiimin jäsenten vahvuuksia ja opiskelijoille mahdollistetaan myös vertaisilta oppiminen. Jokaiseen osioon liittyy useita nauhoitteita, joissa avataan strategisen johtamisen sisältöjä. Opintojakso sisältää 1,5 etäpäivää, muutoin opiskelu toteutuu Moodlessa.

Opintojakso jaetaan kuuteen osioon ja opiskelu toteutuu synkronoidusti Moodlessa. Orientaatiossa opiskelija perehdytetään opintojakson tavoitteisiin, sisältöön, oppimistehtäviin, arviointiperusteisiin sekä opintojakson aikataulutukseen. Lisäksi opiskelijat ohjeistetaan

vertaisarvioinnin pelisääntöihin ja esitetään arvioitu ajankäyttö opintojaksolla opiskelusta. Tässä opintojaksossa on tärkeää, että opiskelijat tekevät tehtävänsä opintojakson aikataulussa, jotta he saavat parhaan oppimiskokemuksen. Opintojakson eteneminen suunnitellaan viikkotasolle.

Opintojakson osiot ja arvioitu opiskeluun käytettävä aika kuvataan opintojaksolla seuraavasti:

- 1) Orientaatio: oman tehtävän palautus (8 h)
- 2) Strategiaprosessi: oman tehtävän palautus ja opiskelijatoverin tehtävän kommentointi (35 h). Tämä osio sisältää asiantuntijaluennon jonkin toimialan vahvasta strategiatyöstä ja opettajien ohjausta kyseiseen osioon.
- 3) Strategisen johtamisen analyysit ja työkalut: oman tehtävän palautus, opiskelijatoverin tehtävän kommentointi (40 h).
- 4) Strategian implementointi ja toimenpiteistäminen: oman tehtävän palautus (27 h). Tähän mennessä opituista sisällöistä toteutetaan etäpäivä. Opiskelijat jaetaan ryhmiin ja he työstävät kuvitteellisen, tulevaisuuteen suuntautuvan yrityksen strategiatyötä.
- 5) Strateginen mittaaminen ja mittareiden arviointi: oman tehtävän palautus ja opiskelijatoverin tehtävän kommentointi (13 h). Ohjausta toteutetaan Teamsissa.
- 6) Strategian seuranta, arviointi ja päivitys: oman tehtävän palautus (13 h). Ohjausta toteutetaan Teamsissa.

Strategisen johtamisen opintojakson arviointi

Opintojakson arviointiperusteina ovat KAMKin metatason arviointikriteerien pohjalta laaditut strategiseen johtamiseen kohdennetut sisällöt, jotka opettaja kirjaa Moodleen arvioidessaan opiskelijan tehtäviä.

Kiitettävä K5

Opiskelija osaa johtaa ja uudistaa toimintaa monimutkaisissa ja vaikeasti ennakoitavissa ja uutta strategista lähestymistapaa vaativissa työympäristöissä. Hän ottaa vastuuta työkäytäntöjen kehittämisestä ja/tai toiminnan strategisesta arvioinnista ja luo uusia käytäntöjä innovatiivisesti sekä arvioi niiden vaikutuksia vastuullisesti. Opiskelija hallitsee strategisen johtamisen kokonaisuuden ja hyödyntää sitä koko organisaation toiminnan kehittämisessä.

Hyvä 3–4

Opiskelija osaa johtaa ja uudistaa toimintaa monimutkaisissa ja vaikeasti ennakoitavissa ja uutta strategista lähestymistapaa vaativissa työympäristöissä. Opiskelija ottaa vastuuta työkäytäntöjen kehittamisestä ja/tai toiminnan strategisesta arvioinnista ja luo uusia käytäntöjä innovatiivisesti sekä arvioi niiden vaikutuksia vastuullisesti

Tyydyttävä 1–2

Opiskelija osaa johtaa ja uudistaa toimintaa monimutkaisissa ja vaikeasti ennakoitavissa ja uutta strategista lähestymistapaa vaativissa työympäristöissä. Hän ottaa vastuuta työkäytäntöjen kehittamisestä ja/tai toiminnan strategisesta arvioinnista.

Strategisen johtamisen opintojakson palautteen käsittely

Strategisen johtamisen opintojakson palaute kerätään opiskelijoilta Peppi-järjestelmässä. Opintojakson arviointi sisältää seuraavat väittämät, jotka arvioidaan numeerisesti asteikolla 1–5.

- Opintojaksoon käyttämäni aika mahdollisesti asettamieni tavoitteiden saavuttamisen.
- Opintojakson sisältö ja tehtävät vastasivat opintojakson laajuutta.
- Oppimismenetelmät soveltuivat erilaisiin oppimistilanteisiin.
- Opintojakson oppimateriaali tuki osaamiseni kehittymistä.
- Saamani ohjaus ja palaute tukivat osaamiseni kehittymistä.

Lisäksi opiskelijoilta pyydetään kirjallista palautetta opintojakson onnistumisista ja kehitettävistä asioista.

Opintojakson palaute käsitellään opiskelijoiden kanssa sekä Master School -tiimissä. Edelliseen toteutuksen palautteen keskiarvo oli 3,9 /5. Opiskelijat kokivat opintojakson sisällön ja tehtävien, oppimismenetelmien ja opiskelumateriaalin tukevan oppimista arvosanalla 4. Ajankäytössä opiskelijat kokivat olevan jonkin verran haasteita (3,7/5), ja he kaipasivat enemmän palautetta ja ohjausta (3,5/5). Palautteen perusteella oppimistehtäviä vähennettiin vertaisarvioinnin osalta. Päätettiin myös kirkastaa, mitä palautteen antaminen kyseisellä opintojaksolla on, kun opintojaksolle osallistuu noin 120 opiskelijaa. Lisäksi aikataulun haasteisiin vastaamiseksi opintojaksolle liitetään kalenteritoiminto, joka muistuttaa aikataulusta ja tukee opiskelijaa opintojakson tehtävien tekemistä.

Lopuksi

Strategisen johtamisen opintojakso on ensimmäisiä opintoja, johon opiskelija osallistuu Master Schoolissa. Opintojaksolla opiskelija työstää kirjallisia vastauksia Moodleen tutkittuun tietoon perustuen. Joillakin opiskelijoilla on pitkä aika edellisistä opinnoista, joten sisällön lisäksi he joutuvat perehtymään uuteen oppimisympäristöön, kirjallisten tehtävien ohjeistukseen ja löytämään aikaa opiskeluun työn, perheen ja muiden opintojen lomassa. Vuonna 2020 opiskelua haastoi osittain myös se, että opiskelijat eivät tavanneet toisiaan Covid-19-rajoitteiden vuoksi. Vapaamuotoinen keskustelu on tärkeää, jotta ryhmäytyminen ja omaan opiskeluun liittyvä ryhmän tuki mahdollistuu (ks. Axil & Bastas 2020).

Opintojakson toteuttaminen moniammatillisessa tiimissä on palkitsevaa. Verkko-opintojakson työstäminen olisi ollut mahdotonta, jos vastaavan määrän luentoja olisi tuottanut verkkoon yksin. Tiimissä sisältöjä pystyy erinomaisesti jakamaan. Opiskelijoiden tehtävien arviointi jaetaan myös jatkossa vastuupettajien kesken. (ks. Isoherranen 2012.) Master Schoolissa on tärkeää, että kaikilla siellä opettavilla on käsitys siitä, miten opinnot etenevät ja mitä oppimistehtävät sisältävät.

Lähteet

Axil, U. & Bastas, M. (2020). Examination of University Students' Attitudes towards E-learning during the COVID-19 Pandemic Process and the Relationship of Digital Citizenship. CONTEMPORARY EDUCATIONAL TECHNOLOGY. Saatavilla 22.6.2021.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1281771.pdf>

Heikkinen, E. (2018). cKAMK toimintatavan lähtökohdat. Teoksessa cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. (1–5). Kajaani: Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 88/ 2018. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-7219-35-5>

Isoherranen, K. (2012). Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Väitöskirja, Helsingin yliopisto, Sosiaalitieteiden laitos. Saatavilla 21.6.2021.

https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/37493/isoherranen_vaitoskirja.pdf

Krystyna, K. & Mavrommati M. (2020). Applying the Community of Inquiry e-Learning Model to Improve the Learning Design of an Online Course for In-service Teachers in Norway. The Electronic Journal of e-Learning Volume 18 Issue 6 2020. Saatavilla 22.6.2021.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1276320.pdf>

Oparipajasta tukea opinnäytetyön tekemiseen

Riitta-Liisa Karjalainen, Arja Oikarinen & Teija Ravelin

Asiasanat: ohjaus, opinnäytetyö, työpaja

Kajaanin ammattikorkeakoulun strategisena tavoitteena on olla vetovoimainen ja hyvinvoiva korkeakouluyhteisö. Strategisena tavoitteena on myös tuottaa tuloksellista ja tehokasta koulutusta toiminta-alueen tarpeisiin sekä olla valitsemillaan kärjillä kansallisesti ja globaalisti kiinnostava kumppani. (KAMK'30-strategia 2020.)

Opiskelijan, opettajan, työelämän ja muiden toimijoiden näkökulmasta opetussuunnitelma on se asiakirja, joka konkretisoi ammattikorkeakoulun strategiset tavoitteet. Opetussuunnitelmaan sisältyvät opintokokonaisuudet ja opintojaksot muodostavat koulutuksen ja osaamisen kehittämisen toimintaympäristön, jossa strategiaa on mahdollista toteuttaa. Opinnäytetyö on hyvä esimerkki opintojaksosta, jossa yhdistyvät eri toimijoiden ja Kajaanin ammattikorkeakoulun strategian mukainen tavoitteellinen yhteistyö toiminta-alueen parhaaksi.

Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää opiskelijan kykyä itsenäiseen tietojen ja taitojen hankintaan sekä niiden soveltamiseen ongelmanratkaisussa ja uusien mahdollisuuksien tunnistamisessa. Kokonaisuutena opinnäytetyö vahvistaa opiskelijan ammatillista kasvua ja asiantuntijuutta. Opiskelijan näkökulmasta opinnäytetyöprosessissa korostuvat oppimisen taidot, tiedonhaku- ja ongelmanratkaisutaidot, analyttisyys sekä kyky organisoida ja hallita ajankäyttöä. Opinnäytetyöprosessissa korostuvat myös työelämä- ja kommunikointitaidot. (Hatakka 2021.)

Monet opiskelijat kokevat opinnäytetyön vaikeana prosessina, ja sen tuomat haasteet voivat vaikuttaa opiskelijan kokemaan hyvinvointiin ja jopa viivästyttää opiskelijan valmistumista. Tämän vuoksi osa opiskelijoista tarvitsee lisäohjausta ja tukea opinnäytetyön tekemiseen. Hatakan (2021) mukaan sopivasti tukea saadessaan opiskelija kokee olevansa oman opinnäytetyöprosessinsa omistaja. Hän osaa hyödyntää saamansa tuen ja ohjauksen ja osaa tehdä itsenäisiä päätöksiä ja perustella ne. Hyvässä ohjauksessa ohjaajan ja opiskelijan vuorovaikutus on tasapainossa ja ohjaaja antaa vaihtoehtoja ja tukee opiskelijaa luottamaan omiin ratkaisuihinsa. Tuki ei ole pelkästään opiskelijan ja ohjaavan opettajan välisessä vuorovaikutuksessa, vaan tukea saa myös rakenteista ja monilta toimijoilta.

Kajaanin ammattikorkeakoulussa on tehty toimenpiteitä opinnäytetyöprosessin kehittämiseksi. Sosiaali- ja terveysalan opiskelijoille ja opettajille lähetettiin verkkokysely vuonna 2020. Strukturoidun kyselylomakkeen avulla selvitettiin opinnäytetyöprosessin vahvuuksia ja kehittämiskohteita. Kyselyyn vastanneet opiskelijat (n=29) olivat viidestä eri opiskelijaryhmästä, osa heistä oli monimuoto-opiskelijoita. Opettajista 14 vastasi kyselyyn.

Tulosten perusteella opinnäytetyöprosessia kehitettiin kokonaisuudessaan edelleen ja yhtenä uutena toimintamuotona päätettiin aloittaa oparipajatoiminta. Toiminnan tarkoituksena on tukea opiskelijaa opinnäytetyöprosessin aikana yhdistäen monialaista opinnäytetyön ohjausosaamista. Myös ohjaavat opettajat voivat osallistua oparipajaan ja saada tukea ohjaustyöhönsä.

Oparipajassa opiskelijaa ohjataan tiedonhaussa ja eri tutkimusmenetelmien käytössä. Opiskelijat voivat tulla pajaan missä tahansa opinnäytetyöprosessin vaiheessa. Keskeisiä ohjausteemoja ovat:

- tiedonhaku prosessin eri vaiheissa
- lähteiden käyttö ja merkintä
- tekninen opastus opinnäytetyöpohjan käytössä
- määrällinen ja laadullinen tutkimus
- kirjallisuuskatsaus
- toiminnallinen opinnäytetyö eri muodoissaan
- tieteellinen kirjoittaminen.

Oparipajoilla halutaan tukea myös opiskelijan hyvinvointia ja sitä kautta voidaan tavoittaa mahdollista erityistukea tarvitsevat opiskelijat ja tarjota heille tarpeenmukaista tukea.

Oparipajaa on pilotoitu sosiaali- ja terveysalalla kevätlukukaudesta 2021 alkaen kerran kuukaudessa kirjaston tietokoneluokassa. Pajaan on voinut osallistua myös etänä. Pajaan ilmoittaudutaan sähköpostitse, ja ilmoittautumisen yhteydessä opiskelija kuvaa, mihin tarvitsee ohjausta ja mihin aikaan pääsee osallistumaan pajaan. Kaikki oparipajan ohjaajat ovat olleet paikalla pajan alussa, sen jälkeen tarpeenmukaisesti. Ohjaajina ovat toimineet kirjastonjohtaja (tiedonhaku, kirjallisuuskatsaus, lähteiden käyttö), informaattikko (tiedonhaku, tekninen tuki, lähteiden käyttö), yliopettaja (määrällinen tutkimus, toiminnallinen opinnäytetyö), lehtori (laadullinen tutkimus, toiminnallinen opinnäytetyö) ja lehtori (laadullinen ja toiminnallinen opinnäytetyö, tieteellinen kirjoittaminen).

Kevätlukukaudella toteutui neljä oparipajaa, joihin osallistui 27 opiskelijaa. Ohjaavia opettajia ei osallistunut. Kaksi oparipajaa toteutettiin lähimuotoisena, kaksi Covid-19-pandemian vuoksi täysin etänä. Oparipajoissa ohjatut opinnäytetyöt olivat suunnitelma- tai toteutusvaiheessa. Ohjausta tarvittiin suunnitelman rakenteeseen, aineiston keruun ja analyysin suunnitteluun, tulosten raportoimiseen, tiedonhakuun, viittaustekniikkaan sekä toiminnallisen opinnäytetyöprosessin suunnitteluun. Oparipajoista oli hyötyä: opiskelijoiden antaman suullisen palautteen perusteella työskentely oli auttanut heitä etenemään opinnäytetyöprosessissaan.

Oparipajojen pilotointia jatketaan sosiaali- ja terveysalalla syyslukukaudella 2021. Tällöin toiminnasta kerätään systemaattisesti palautetta sekä opiskelijoilta että ohjaajilta. Jatkossa toimintaa on tarkoitus laajentaa kaikille ammattikorkeakoulun osaamisaloille. Näin monialainen ohjausosaaminen vahvistuu entisestään Kajaanin ammattikorkeakoulussa.

Lähteet

Hatakka, H. (2021). Tuki opinnäytetyötyöskentelyssä. Luentodiat, opinnäytetyöohjaajakoulutus. Lahti: LAB-ammattikorkeakoulu. Julkaisematon lähde.

KAMK'30-strategia – Pieni suuri korkeakoulu. (2020). Kajaanin ammattikorkeakoulu. Saatavilla 26.8.2021. <https://www.kamk.fi/fi/KAMK/Toiminta/Strategia>

Opinnäytetyöprosessi ja opinnäytetyö Master Schoolissa

Kirsi Moisanen

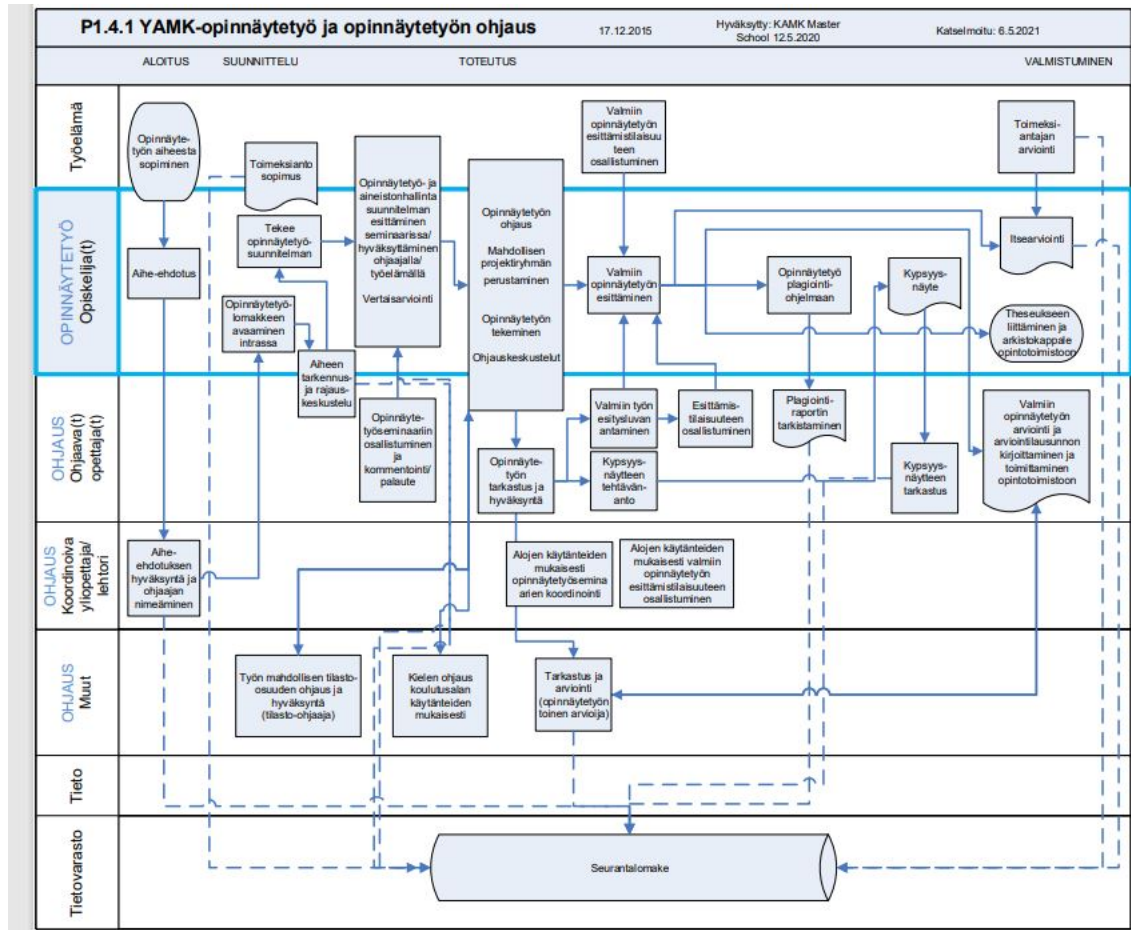
Asiasanat: opinnäytetyö, sosiaali- ja terveysala, YAMK-koulutus

Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot ovat työelämälähtöisiä tutkintoja, joissa korostuu oman osaamisen kehittämisen lisäksi työelämän kehittäminen. Tutkinnot ovat yhteiskunnallisesti vaikuttavia, koska osaaminen siirtyy jo koulutuksen aikana työelämän hyödynnettäväksi erilaisten oppimistehtävien ja opinnäytetyön avulla (ks. Ammattikorkeakoulujen maisterikoulutus... 2016, 6). Master-tutkintojen tarkoituksena onkin edistää työelämälähtöisesti korkeakoulutasoista monialaista osaamista ja edistää opiskelijoiden valmiuksia kehittää ja uudistaa työelämää (Ojala 2017, 17). Ammattikorkeakoulututkintoon (YAMK) johtavien opintojen tavoitteena on muun muassa, että tutkinnon suoritettuaan opiskelijalla on laajat ja syvälliset tiedot toimia vaativissa asiantuntija- ja johtamistehtävissä työelämän kehittäjänä (A1129/2014).

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arenen mukaan YAMK-tutkintojen kansallista tunnettavuutta edistäisi selkeä tutkintonimike, maisteri (AMK). Maisteri (AMK) nimikeuudistus onkin YAMK-tutkintojen kehittämishaaste kansallisella tasolla (ks. Ammattikorkeakoulujen maisterikoulutus... 2016, 39). Tässä artikkelissa käytetään käsitettä Master-tutkinnot ja Master-opiskelijat. Tämän artikkelin tarkoituksena on kuvata Master-opiskelijoiden opinnäytetyöprosessia ja opinnäytetyötä työelämän kehittämisen menetelmänä.

Merkittävä osa Master-tutkintoa on opinnäytetyö, joka on 30 opintopisteen laajuinen kehittämistehtävä. Master-opiskelijoiden opinnäytetyöprosessia on yhtenäistetty Master Schoolissa eri alojen vastuopettajien kanssa yhteistyössä (kuvio 1). Yhtenäinen opinnäytetyöprosessi antaa tilaa myös alakohtaisten näkökulmien huomioon ottamiselle. Opinnäytetyöprosessi alkaa opiskelijan aiheen valinnalla. Opinnäytetöiden koordinoivat opettajat järjestävät opinnäytetyöklinikoita, joissa opinnäytetyön aiheista käydään keskustelua sekä esitellään ammattikorkeakoulun hankkeita, joihin opinnäytetyön voi integroida. Master-opiskelijoiden opinnäytetyöt ovat työelämän kehittämishankkeita, ja opinnäytetyöt ovat hankkeistettuja joko TKI-hankkeisiin tai työelämän tilauksiin.

Opiskelijan taustaorganisaatioiden kehittämistarpeet ovat oivallisia Master-opiskelijoiden opinnäytetöiden aiheita. Opiskelijat ovatkin usein käyneet jo alustavia keskusteluja opinnäytetöiden aiheista organisaatioidensa johdon kanssa ennen opinnäytetyöprosessin alkua.



Kuvio 1. Opinnäytetyöprosessikaavio

Opinnäytetöiden aiheina ovat työelämän aidot ja autenttiset ongelmat ja kehittämiskohteet. Opinnäytetöiden aihepiiriä tai teemoja voidaan myös linjata muun muassa alueen organisaatioiden kanssa. Yksi ammattikorkeakoulun tehtävistä onkin harjoittaa työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakennetta palvelevaa soveltavaa kehittämis- ja tutkimustyötä (L351/2003). Kajaanin ammattikorkeakoulussa esimerkiksi sosiaali- ja terveysalan Master-koulutuksissa on opinnäytetöiden teemoista keskustelu Kainuun sosiaali- ja terveydenhuollon kuntayhtymän edustajien kanssa. Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutuksen osalta opinnäytetöiden laaja teemakokonaisuus on muutoksessa johtaminen, mikä tulee myös työelämän strategiaa kehittämistavoitteita. Opiskelijat kehittävät muutoksen johtamisen osaamista tai muutoksessa johtamisen osaamista esimerkiksi perehtymällä eri opintojaksojen aikana Sitran julkaisemiin megatrendeihin ja omien organisaatioidensa strategioihinsa. Megatrendit (ks. Dufva 2020) antavat hyvän kuvan niistä laajoista tulevaisuuden muutoksista, jotka kohdataan myös työelämässä.

Sosiaali- ja terveysalan klinisen asiantuntijan koulutuksen opinnäytetöissä pilotoidaan toimintamallia, jossa lähes kaikki Kainuun alueelta tulevat opiskelijat tekevät opinnäytetyön

Yhdessä ihmisen parhaaksi -hankkeessa edustaen samalla omia organisaatioitansa ja työyhteisöjensä. Yhtenä Yhdessä ihmisen parhaaksi -hankkeen tavoitteena on luoda Kainuun alueen palliatiivisen hoidon moniammatillinen toimintamalli (Yhdessä ihmisen parhaaksi hankesuunnitelma 2020). Kliinisen asiantuntijakoulutuksen Master-opiskelijat edustavat sekä julkista, yksityistä että kolmatta sektoria, jolloin palliatiivisen hoitotyön kehittämistä voidaan tarkastella useasta eri näkökulmasta. Lisäksi Master-opiskelijat toimivat toistensa vertaisina ja osallistuvat opiskelijakollegoina opinnäytetöiden eli kehittämishankkeiden projektiorganisaatioihin, kuten esimerkiksi ohjausryhmiin. Tämä mahdollistaa sen, että opiskelijat saavat kokemuksen projektissa toimimisesta. Tämä vahvistaa myös opiskelijan asiantuntijuuden kehittymistä. Toisaalta myös eri organisaatiossa tai työyhteisössä toimiva opiskelijakollega voi tuoda raikasta, erilaista näkökulmaa kehittämistyölle. Osallistujien moninaisuus ja näkökulmien rikkaus lisää erilaisten sidosryhmien keskinäistä ymmärrystä palveluiden tai kohteiden kehittämiseksi (Mansbridge 2015, 39).

Aihe-ehdotuksen jälkeen opinnäytetyölle nimetään ohjaaja, joka voi harkintansa mukaisesti ohjata opiskelijoita joko henkilökohtaisesti tai järjestää ryhmäohjauksia. Opiskelija esittää opinnäytetyö-/tutkimussuunnitelmansa seminaarissa, jossa on läsnä opiskelijavertainen, ohjaava opettaja, koordinoiva opettaja, mahdollisesti toimeksiantaja ja opiskelijakollegat. Toimeksiantaja ja ohjaava opettaja hyväksyvät opinnäytetyösuunnitelman, joka sisältää myös aineistohallintasuunnitelman. Viimeistään tässä vaiheessa opiskelija laatii toimeksiantosopimuksen työelämän kanssa. Opinnäytetöiden toimeksiannot laaditaan kolmikantasopimuksena ammattikorkeakoulun, opiskelijan ja hänen työnantajansa tai hankkeen projektihallinnon välillä. (ks. Ammattikorkeakoulujen maisterikoulutus... 2016, 37.) Opiskelija hakee tutkimuslupaa organisaatiolta sen lupakäytänteiden mukaisesti.

Opinnäytetyö-/tutkimussuunnitelma ohjaa opinnäytetyön etenemistä. Voidaankin sanoa, että hyvin suunniteltu on puoliksi tehty. Raamit opinnäytetyölle antaa siihen valittu metodologia, kuten pehmeä systeemianalyysi, toimintatutkimus tai palvelumuotoilu. Master-opiskelijoiden opinnäytetöissä yhdistyy tutkimuksellisuus ja kehittäminen. Kehittäminen toteutuu aidoissa työelämän kontakteissa, usein yhteiskehittämisen menetelmiä hyödyntäen. Yhteiskehittämisessä oleellista on dialogia, avoin kommunikaatio ja moniäänisyys, joka mahdollistaa kaikkien osallistujien oppimisen ja reflektoinnin (Vuokila-Oikkonen 2015, 208–210; Moisanen 2018, 176.) Dialoginen organisaatiokulttuuri, jossa kannustetaan, tuetaan ja rohkaistaan tuomaan esille kehittämisen kohteita, on avaintekijä yhteiskehittämiselle (Pietilä & Moisanen 2020, 122). Opinnäytetyössä työelämän kehittäminen, tutkimuksellisuus ja opinnäytetyön raportointi kulkevat rinnakkain.

Opiskelijan tukena opinnäytetyöprosessissa ja työelämän kehittämisessä on itse organisaatio, työyhteisö ja sen johto, kehittämistyötä varten mahdollisesti perustettu projektiorganisaatio, ohjaava opettaja ja opiskelijakollegat. Master-opinnäytetoilla on selkeä merkitys työelämälle ja sen kehittämiselle. Opinnäytetoissä korostuu tiedon ja osaamisen hyödyntäminen ja soveltaminen. Osaaminen ilmenee valmiuksina kehittää työelämää tutkimuksellisin menetelmin. (ks. Ammattikorkeakoulujen maisterikoulutus... 2016, 17.)

Opinnäytetyöprosessi päättyy valmiin opinnäytetyön raportointiin ja sen julkaisemiseen. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että kehittämistyö organisaatioissa päättyisi. Opiskelija voi kuvata opinnäytetyössä esimerkiksi, miten työelämän kehittäminen jatkuu (toimenpidesuunnitelma) ja miten sitä tullaan arvioimaan (arviointisuunnitelma). Opiskelija esittää valmiin opinnäytetyön seminaarissa tai vaihtoehtoisesti erilaisissa kansallisissa tai kansainvälisissä seminaareissa tai konferensseissa. Master-opinnäytetyöt ovat lähtökohtaisesti julkisia, ja ne ovat luettavissa ammattikorkeakoulujen Theseus-tietokannassa.

Opinnäytetyöprosessin lopuksi opiskelija laatii opinnäytetyöstä artikkelin tai mediatiedotteen, joka toimii samalla kypsyysnäytteenä. Opiskelija voi julkaista artikkelin valitsemassaan julkaisuforumissa tai Kajaanin ammattikorkeakoulun toimittamassa julkaisusarjassa. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot kuuluvat kansallisen osaamisen viitekehysten, NQF:n, tasolle 7. Julkaisutoiminta tukee myös kyseisen viitekehysten tavoitteiden mukaisen osaamistason saavuttamista. Opiskelija viestii hyvin sekä suullisesti että kirjallisesti sekä alan toimijoille että alan ulkopuoliselle yleisölle (ks. Kansallinen tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehys n.d.).

Lähteet

A1129/2014. Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista. 18.12.2014. Saatavilla 30.8.2021.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141129>

Ammattikorkeakoulujen maisterikoulutus osaamisen uudistajana ja kansallisena koulutusinnovaationa. (2016). Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n selvitys YAMK-tutkintojen rakenteellisesta kehittämisestä. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. Saatavilla 31.8.2021. https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2018/arene_ammattikorkeakoulujen-maisterikoulutus-osaamisen-uudistajana-ja-kansallisena-koulutusinnovaationa_koko-raportti.pdf? t=1526901027

Dufva, M. (2020). Megatrendit 2020. Sitran selvityksiä 162. Sitra. Saatavilla 31.8.2021.

<https://media.sitra.fi/2019/12/15143428/megatrendit-2020.pdf>

Kansallinen tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehys. (N.d.). Eurooppalainen tutkintojen viitekehys. Eurooppalaisen korkeakoulutusalueen tutkintojen viitekehys.

Osaamistasokuvaukset. Saatavilla 2.9.2021.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/tutkintojen_viitekehysten_osaamistasokuva_ukset_fi_sv_en.pdf

L351/2003. Ammattikoreakoululaki. 9.5.2003. Saatavilla 2.9.2021.

<https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2003/20030351>

Mansbridge, J. (2015). A Minimalist Definition of Deliberation. Teoksessa P. Heller & V. Rao. (toim.) *Deliberation and development. Rethinking the Role of Voice and Collective Action in Unequal Societies.* (27–50).

Moisanen, K. (2018). Asiakaslähtöisen osaamisen johtaminen vanhuspalveluissa.

Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Itä-Suomen yliopisto. Sosiaali- ja terveysjohtamisen laitos. University of Eastern Finland sarja 170. Kuopio.

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-2775-0>

Ojala, K. (2017). Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot työmarkkinoilla ja

korkeakoulujärjestelmässä. Kasvatustieteiden tiedekunta. Turun yliopisto. Turun yliopiston

julkaisuja. Sarja - ser. C osa - tom. 437. Scripta Lingua Fennica Edita. Turku. Saatavilla 2.9.2021.

<https://www.doria.fi/handle/10024/134665>

Pietilä, S. & Moisanen, K. (2020). Organisaation laadun kehittäminen yhteiskehittämisen avulla.

Teoksessa R. Leinonen (toim.) *Näyttöä etsimässä ja laatua kehittämässä sosiaali- ja terveysalan YAMK-koulutuksessa.* Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 113. Kajaanin ammattikorkeakoulu, Kajaani. Saatavilla 2.9.2021.

<https://www.theseus.fi/handle/10024/352769>

Vuokila-Oikkonen, P. (2015). Työn ja työkäytäntöjen yhteiskehittäminen. Teoksessa J. Helminen

(toim.) *Osaamiseksi kokemus jokainen. Näkökulmia oppimiseen ja hyvinvointialalla tarvittavan osaamisen muodostumiseen.* (207–218). United Press Global.

Yhdessä ihmisen parhaaksi -hankesuunnitelma. (2020). Kajaanin ammattikorkeakoulu & Kainuun sosiaali- ja terveydenhuollon kuntayhtymä.

Arviointikriteerit osaamisen arvioinnissa

Arja Oikarinen

Asiasanat: arviointi, osaamisperusteisuus

KAMKissa arviointi on kehittävää, sillä sen kohteena ovat ammatilliset osaamistavoitteet, jotka määrittyvät sekä ammattikorkeakoulun yhteisten että ammatillisten kompetenssien avulla. Arvioinnissa hyödynnetään opiskelijan itsearviointia, työelämän ja ohjaavan opettajan antamaa arviointia sekä mahdollisuuksien mukaan myös vertaisarviointia. Kolmikantaisuus arvioinnissa korostuu opinnollistetuissa opintojaksoissa.

Arviointi on myös osaamisperustaista, eli arvioidaan osaamista, joka on tietojen, taitojen ja asenteiden sidoksia autenttisesti työssä eli aidossa tekemisessä. Osaaminen tunnustetaan kriteereiden avulla. Arviointikriteerit ovat selkeät, ja ne ovat opettajien, opiskelijoiden ja työelämän tiedossa. Arviointikriteerit kuvaavat tutkinnon edellyttämää osaamista. Ne kuvaavat sitä osaamista, joka opiskelijan tulee saavuttaa koulutuksen aikana.

Arviointikriteereiden laadinnassa on huomioitu sekä kansallisesti (NQF) että kansainvälisesti (EQF) määritelty osaamisen viitekehys. Kriteerien laadintaprosessiin ovat osallistuneet ammattikorkeakoulun toimijoiden lisäksi työelämän ja opiskelijoiden edustajat työryhmien kautta (mm. oppimisen kehittämisen työryhmä, itsearviointiprosessiin liittyvät työryhmät).

Opintojakso arvioidaan asteikolla 0–5: kiitettävä (5), hyvä (4 tai 3), tyydyttävä (2 tai 1) ja hylätty (0). Hyväksyttävä eli tyydyttävä taso (1–2) kuvaa osaamista, joka vaaditaan työn tekemiseen. Hyväksyttävä taso ei ole osaamattomuutta, vaan minimitaso, joka tutkinnossa riittää. Taso 3–4 kuvaa hyvää osaamista ja taso 5 kuvaa erinomaista eli kiitettävää osaamista. Erinomainen taso on huipputaso, jonka voi saavuttaa koulutuksen aikana. Opintojakso voidaan arvioida myös merkinnällä hyväksytty–hylätty. Hyväksytty–hylätty-arvioinnissa hyväksytyt suorituksen raja on 70 %.

KAMKissa on käytössä yli koulutusalojen ja yksittäisten tutkintojen ulottuvat, ammattikorkeakoulutasoiset osaamisen arvioinnin kriteerit eli niin sanotut metatason kriteerit. Metatason kriteereitä voidaan hyödyntää sellaisenaan mutta myös soveltaa kussakin arvioitavassa opintojaksossa erikseen. Kriteerit on ryhmitelty kolmeen ryhmään: tiedot, taidot ja asenteet.

Osaaminen on kuvattu erikseen kussakin ryhmässä tyydyttävällä, hyvällä ja erinomaisella tasolla seuraavasti:

Tyydyttävä (1–2)

Opiskelija osaa suhteessa osaamistavoitteisiin:

Tiedot:

- käyttää asianmukaisesti keskeisiä/yksittäisiä ammattialansa käsitteitä
- nimetä ja kuvailla ammattialansa perustiedot.

Taidot:

- toimia tarkoituksenmukaisesti, joskin toiminta voi olla vielä epävarmaa
- toimia ohjattuna asianmukaisesti erilaisissa oppimis- ja toimintaympäristöissä
- käyttää toiminnassaan tarkoituksenmukaisesti ammattialansa tekniikoita ja malleja.

Asenteet:

- toimia ammatillisesti asiakastilanteissa
- toimia ryhmän jäsenenä ja ottaa toiminnassaan muut ryhmän jäsenet huomioon
- toimia ammattieettisten periaatteiden mukaisesti.

Hyvä (3–4)

Opiskelija osaa suhteessa osaamistavoitteisiin:

Tiedot:

- käyttää johdonmukaisesti ammattialansa käsitteitä
- nimetä, kuvailla ja perustella ammattialansa perustiedot.

Taidot:

- valita tarkoituksenmukaisia toimintatapoja hankkimansa tiedon ja ohjeistuksen perusteella
- arvioida ja reflektoida omaa osaamistaan ja ammattialansa toimintatapoja
- toimia itsenäisesti ja vastuullisesti erilaisissa tehtävissä kulloisessakin oppimis- ja toimintaympäristössä
- soveltaa tarkoituksenmukaisesti ammattialansa toimintaan soveltuvia tekniikoita ja malleja.

Asenteet:

- toimia asiakaslähtöisesti, tavoitteellisesti ja työelämää kehittävästi
- toimia ryhmän jäsenenä ryhmän yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi
- perustella toimintansa ammattieettisten periaatteiden mukaisesti.

Kiitettävä (5)

Opiskelija osaa suhteessa osaamistavoitteisiin:

Tiedot:

- käyttää asiantuntevasti ja laaja-alaisesti ammattialansa käsitteitä sekä yhdistää niitä kokonaisuuksiksi.

Taidot:

- analysoida, vertailla, yhdistellä ja valita tietoa sekä esittää vaihtoehtoisia toimintatapoja
- analysoida, reflektoida ja arvioida kriittisesti omaa osaamistaan ja ammattialansa toimintatapoja hankkimansa tiedon avulla
- toimia itsenäisesti, vastuullisesti, aloitteellisesti ja joustavasti kulloisessakin oppimis- ja toimintaympäristössä
- valita ja arvioida kriittisesti ammattialansa tekniikoita ja malleja sekä käyttää niitä toiminnassaan.

Asenteet:

- toimia asiakaslähtöisesti, tavoitteellisesti ja työelämää kehittävästi
- toimia ryhmän jäsenenä edistäen ja kehittäen ryhmän toimintaa
- soveltaa kriittisesti ammattieettisiä periaatteita toiminnassaan.

Tämän lisäksi on olemassa omat arviointikriteerit sekä (työ)harjoittelulle että opinnäytetyölle.

Kirjallisuutta

Auvinen, P., Heikkilä, J., Ilola, H., Kallioinen, O., Luopajarvi, T., Raij, K. & Roslöf, J. (2010).

Suositus tutkintojen kansallisen viitekehysten (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa. ARENE: Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto.

Saranpää, M. (2012). Arvostan osaamista, arvioin osaamisia, kriteerien kriteerit. Teoksessa H. Kotila & K. Mäki (toim.) Ammattikorkeakoulun pedagogiikka 2. Edita. Helsinki, 67–88.

Saranpää, M. (2012). Moduuliopetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Työpapereita.

Kajaanin ammattikorkeakoulu 7.8.2012.

Virtanen, V., Postareff, L. & Hailikari, T. (2015) Millainen arviointi tukee elinikäistä oppimista.

Yliopistopedagogiikka 22, (1), 3–11. Saatavilla 30.9.2021.

<https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2015/03/27/millainen-arviointi-tukee-elinikaista-oppimista/>

Digitaalisista oppimisympäristöistä saatavan oppimisanalytiikkatiedon hyödyntämisen mahdollisuudet koulutuksen suunnittelussa

Matti Heikkinen

Asiasanat: oppimisanalytiikka, sosionomikoulutus

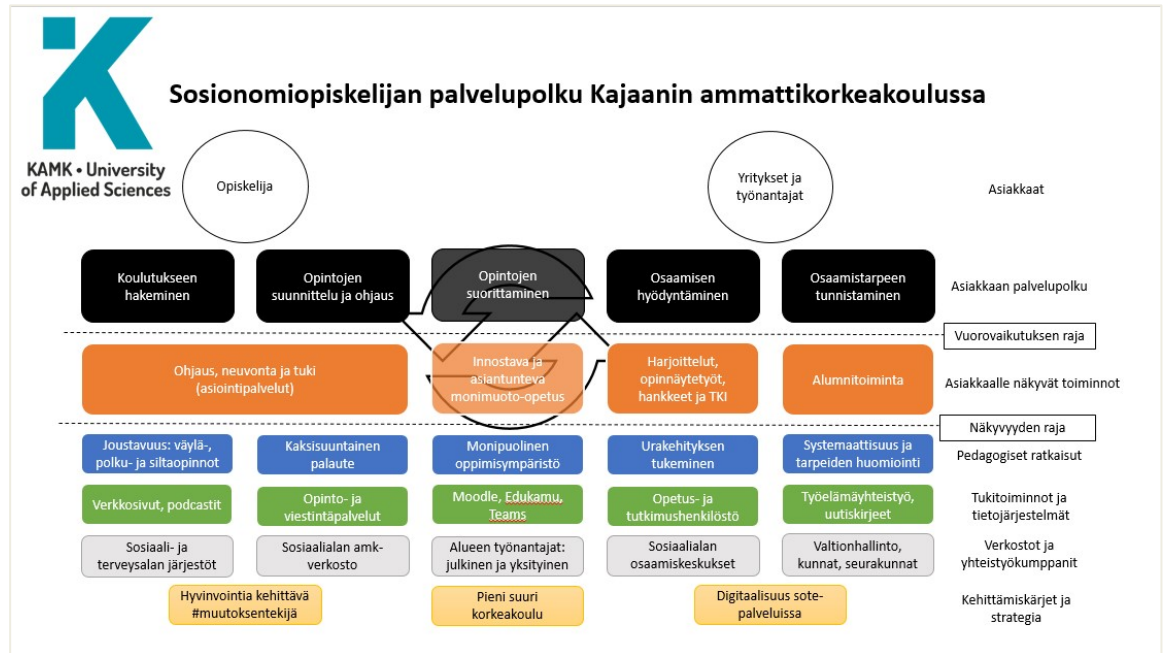
Kajaanin ammattikorkeakoulussa aloitettiin sosionomikoulutuksen suunnittelu ja kehittäminen vuonna 2020. Jo koulutuksen suunnitteluvaiheessa alettiin pohtia oppimisanalytiikan hyödyntämistä opetuksen kehittämisessä, suunnittelussa, arvioinnissa sekä varsinaisessa opetuksessa. Yleisellä tasolla oppimisanalytiikan tavoitteena on hyödyntää opiskelijoista tallennettua tietoa opetuksen ja oppimisen kehittämiseen (ks. Auvinen 2017).

Usein käsitteellä oppimisanalytiikka tarkoitetaan oppijoita ja oppimistilanteita kuvaavan tiedon mittaamista, keräämistä, analysointia ja raportointia, joiden tarkoituksena on ymmärtää ja optimoida oppimista ja oppimisympäristöjä (Ouli & Voutilainen 2019). Opiskelijoiden ja opettajien toiminnasta oppimisalustoilla jää jatkuvasti digitaalisia jalanjälkiä, jotka tarjoavat mielenkiintoisia näkökulmia sekä opettajalle että opiskelijoille (ks. Auvinen 2017). Oppimisanalytiikan tietoina ja tietomassoina voidaan hyödyntää opintorekisteritietoja, oppimisjärjestelmiä ja -alustoja sekä erillisaineistoja. Parhaimmillaan erilaisia tietoja pystytään yhdistelemään ja näin rikastamaan analytiikkaa. Oppimisanalytiikka voidaan nähdä osana suurta tiedolla johtamisen vallankumousta tai muutosta, jossa tarkastelunäkökulmana on oppiminen.

Hienoinakin analytiikka ja visualisointi on turhaa, jos se ei samalla johda toiminnan muutokseen. Tästä on kyse tiedolla johtamisessa. Sosionomikoulutuksen osalta tilanne oli siinä mielessä hyvä, että oppimisanalytiikkaa oli mahdollista hyödyntää jo koulutuksen suunnitteluvaiheessa.

Saatavilla oleva analytiikka ja tieto

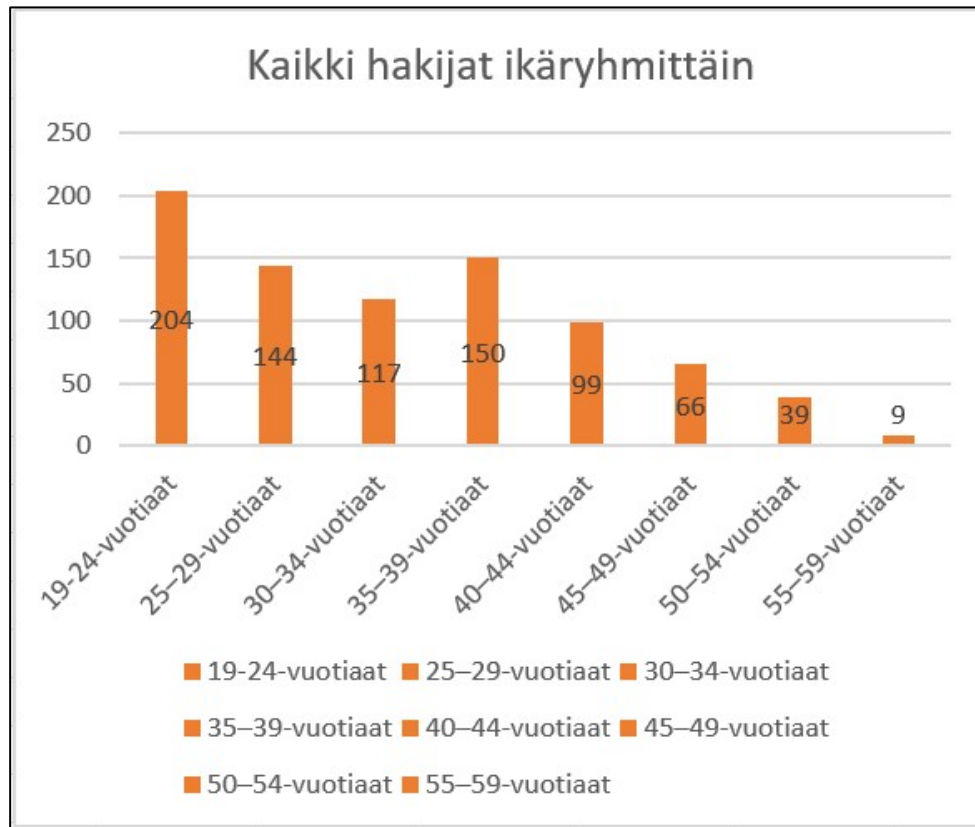
Digitaaliset oppimisympäristöt sekä erilaiset rekisterit tarjoavat informaatiota, jota kertyy opiskelijoista opintojen monessa eri vaiheessa. Kun tarkastellaan sosionomiopiskelijan palvelupolkua (ks. kuvio 1), on tärkeää huomata, että opiskelijasta kertyy monenlaista tietoa opiskelu-/palvelupolun eri vaiheissa. Eri vaiheissa kerättävää ja automaattisesti kertyvää tietoa on mahdollista myös hyödyntää koulutuksen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin eri vaiheissa. Jo pelkästään koulutukseen hakeutuvista on saatavilla monenlaista hyödynnettävää taustatietoa.



Kuvio 1. Sosionomiopiskelijan palvelupolku Kajaanin ammattikorkeakoulussa

Opinnoista kiinnostuneista henkilöistä, eli vaiheesta ennen hakemista, kertyy tietoa verkkosivujen ja mainosten klikkausten kautta, mutta tämä tieto on hyvin teknisluonteista ja karkeaa. Opetuksen suunnittelun kannalta Kajaanin ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoista syntyi monenlaista hyödyllistä tietoa yhteishakuvaiheessa. Esimerkiksi opetushallinnon tilastopalvelu Vipusesta (ks. Vipunen n.d.) on saatavilla tietoa sosionomikoulutuksesta kiinnostuneiden maantieteellisestä sijoittumisesta, pohjakoulutuksesta, ikäryhmistä, sukupuolesta ja hakutoiveen ensisijaisuudesta.

Vipusen hakijatietojen perusteella ennen opiskelijavalintaa oli jo tiedossa, että 40 hakijapaikkaa kohden oli 400 ensisijaista hakijaa ja noin 830 hakijaa yhteensä. Hakijoista naisia oli 90 % ja miehiä 10 %. Koulutus kiinnosti hieman yllättäen kaikkia ikäryhmiä (ks. kuvio 2): suurin joukko (204 henkilöä, 25 %) hakijoista oli 19–24-vuotiaita. Yli 55-vuotiaita hakijoita oli yhdeksän henkilöä. Myös hakijoiden pohjakoulutus oli monipuolinen: Yleisin oli Suomessa suoritettu ammatillinen perustutkinto (513 henkilöä, 62 %). Muita yleisiä pohjakoulutuksia olivat ylioppilastutkinto (273 henkilöä, 33 %), ammatti-/erikoisammattitutkinto (138 henkilöä, 17 %) ja Suomessa suoritettu korkeakoulututkinto (111 henkilöä, 13 %). Hakijoista suurin osa oli Kainuusta ja sen lähialueilta eli Pohjois-Savosta ja Pohjois-Pohjanmaalta.



Kuvio 2. KAMKin sosionomikoulutukseen hakeutuneet ikäryhmittäin jaoteltuna

Hakijatietojen perusteella oli selvää, että opiskelijoista pääosa tulisi olemaan naisia. Lisäksi ennakoitavissa oli, että monella opiskelijalla on todennäköisesti jo kokemusta työelämästä: hakijoita oli kaikista ikäryhmistä, vaikka nuorten osuus hieman painottuikin. Aiemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden kiinnostus koulutukseen kannattaa huomioida tehtävissä ja mahdollistaa heille esimerkiksi vaativampien tehtävien suorittaminen. Maantieteellinen sijoittuminen tarkoittaa käytännössä esimerkiksi harjoittelupaikkojen huomiointia myös Kainuun ulkopuolelta.

Elokuussa 2021 oli saatu ennakkotieto valituista opiskelijoista Vipusen Korkeakoulujen hakijat -raportista, vaikka yksittäiset muutokset olivat vielä mahdollisia. Opiskelijoiksi hyväksytyistä opiskelijoista 30 % on suorittanut ammatillisen perustutkinnon, 23 % on ylioppilaita ja 10 % opiskelijoista on suorittanut aikaisemmin korkeakoulututkinnon. Aiemman korkeakoulututkinnon suorittaneiden suhteellinen osuus on jotakuinkin yhtä suuri niin hakijoiden kuin valittujenkin opiskelijoiden joukossa. Myös miesten suhteellinen osuus valituissa oli yhtä suuri kuin hakijoissa (10 %, 5 miestä).

Hakijoista saatujen tietojen perusteella oli mahdollista mukauttaa sosionomikoulutuksen monimuotototeutusta. Opintojakson sisällöissä tämä näkyy esimerkiksi siten, että osa

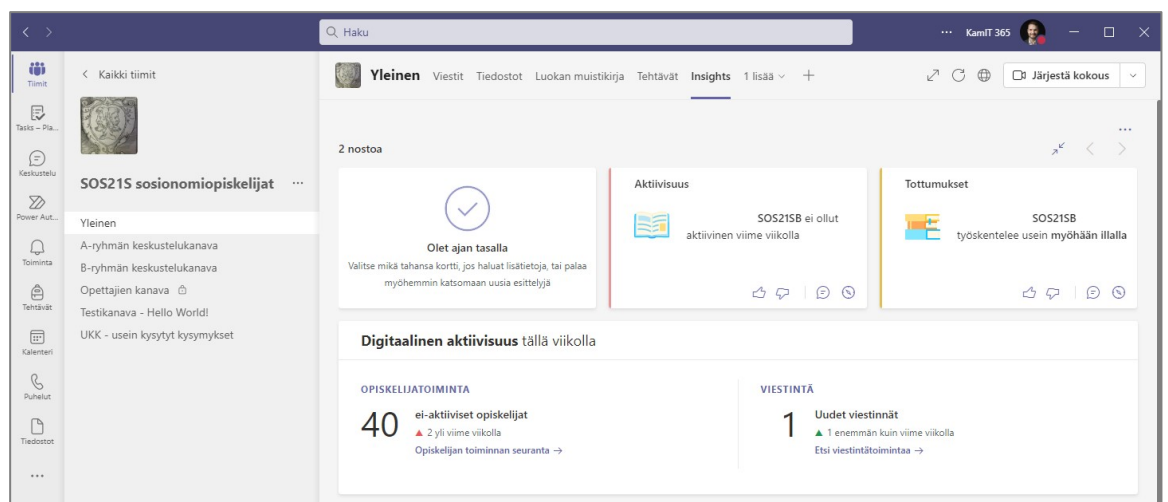
oppimistehtävistä on mahdollista kohdentaa opiskelijoiden kotipaikkakunnalle sopiviksi. Muita helppoja mukautuksia voisivat olla esimerkiksi samalta maantieteelliseltä alueelta (Pohjois-Pohjanmaa, Pohjois-Savo) tulevien opiskelijoiden ryhmäyttäminen.

Edellä kuvattu on yksinkertainen esimerkki oppimisanalytiikasta. Siinä hyödynnetään opiskelijoiden itsensä hakuvaiheessa antamia tietoja. Tietoja ei yhdistellä mihinkään tietolähteeseen ja analytiikan taso jää erittäin matalaksi. Kyseessä on lähinnä kuvaileva tieto. Tätä tietoa on kuitenkin mahdollista hyödyntää opetuksen kehittämiseen. Tässä mielessä yksinkertainen on monesti kaunista.

Avoimen ammattikorkeakoulun polkuopiskelijoista tällaista analytiikkaa ja ennakkotietoa ei ollut käytettävissä yhtä paljon kuin yhteishaun kautta tulleista. Polkuopiskelijoiden haastatteluista kuitenkin välittyi innostuneisuus opiskeluja kohtaan: osa opiskelijoista oli valtavan innostuneita uuden oppimisesta – asia, joka näkyy myös oppimisanalytiikassa.

Ensihavaintoja oppimisalustojen oppimisanalytiikasta

Opettajan näkökulmasta sekä Moodlessa (ks. [Edistymisen seuranta](#)) että Teamsissä (ks. Insights) on niin opettajan arkityötä kuin opiskelijaa itseäänkin palvelevia toiminnallisuuksia. Opettajan työn näkökulmasta työkalut erottelevat helposti opiskelijat, jotka syystä tai toisesta eivät ole olleet aktiivisia opintojaksolla. Lisäksi analytiikka voi tarjota opettajalle vinkkejä ja tietoa opiskelijoiden opiskelutottumuksista, kuten esimerkiksi siitä, että opiskelija työskentelee myöhään illalla. (Ks. kuvio 3.)



Kuvio 3. Kuvakaappaus Insights-toiminnosta Teams-tiimissä

Myös opintojakson kuormittavuuden seuranta on työkalujen avulla jossain määrin mahdollista. Tämä helpottaa opintojakson parantamista ja kehittämistä tulevia toteutuksia varten. Opiskelijan työn näkökulmasta edistymisen seuranta kertoo Moodle-oppimisympäristössä esimerkiksi selkeästi sen, mitä tehtäviä opiskelijan tulee vielä tehdä opintojaksolla. Kun opintojakso on suunniteltu hyvin, aktiviteetit muodostavat mielekkään, kannustavan ja yllätyksellisen oppimiskokemuksen (ks. esim. Huhtanen 2019).

Oppimisanalytiikaksi voidaan mieltää myös digitaalisilta medianjakelualustoilta saatava data. Esimerkiksi opintojakson videoista ja audioista kertyy dataa, joka voi kertoa onnistuneesta opetusmateriaalista. Jo tällä hetkellä YouTube videonanalytiikka esimerkiksi kertoo siitä, mitkä videon kohdat (key moments) olivat kiinnostavimpia. Tätä tietoa voi hyödyntää esimerkiksi opintojakson sisältöjen kehittämisessä. Vastaavalla tavalla podcast-jaksoista on saatavilla tietoa kuuntelijoista, eli siitä laajemmasta yleisöstä, joka on opetuksesta kiinnostunut. Tätä tietoa on mahdollista käyttää esimerkiksi koulutuksen markkinoinnin kohdentamisessa.

Ehkä yllättävin havainto on kuitenkin se, että innokkaimmat opiskelijat aloittavat opiskelun heti, kun se on mahdollista. Oppimisympäristöjen oppimisanalytiikka tuo näkyväksi esimerkiksi sen, että osa sosionomiopiskelijoista rekisteröityy opintojaksoille omatoimisesti jo ennen kuin heillä on ollut yhtään lähiopetusta tai heille on edes annettu ohjeita opiskeluun!

Tulevaisuuden mahdollisuuksia

Oppimisanalytiikka tarjoaa uusia näkökulmia niin yksittäisen opiskelijan, opiskelijaryhmän kuin koulutusohjelmankin suunnitteluun. Tätä tekstiä kirjoitettaessa, syksyllä 2021, useassa oppimisympäristössä oppimisanalytiikka on jo osittain sisäänrakennettu ohjelmistoihin ja siitä näyttää tulevan kilpailu-/menestystekijä eri sovellusten keskinäisessä kilpailussa. Voidaan ennakoida, että jo lähitulevaisuudessa, eli seuraavan viiden vuoden aikana, nämä tiedot ovat entistä helpommin käsiteltävissä ja yhdisteltävissä myös muissa sovelluksissa (esim. Microsoftin Power BI). Tämä tarjoaa niin opettajalle kuin opiskelijoille uusia mahdollisuuksia oppia enemmän sekä itsestään että oppimisesta.

On todennäköistä, että jatkossa sovellukset osaavat myös suositella erilaisia oppimisstrategioita ja keinoja parantaa oppimista. Tämä teknologinen kehitys haastaa luonnollisesti lainsäädännön ja herättää esimerkiksi tietosuojan ja tietojen käyttöön liittyviä kysymyksiä. Osaa tiedoista on jo nykyisellään helppo muokata ja jatkojalostaa eri sovelluksissa (mm. [Vipunen API-rajapinta](#) on avoin kaikille aiheesta kiinnostuneille). Oppimisanalytiikka ei tee opettajaa tarpeettomaksi, vaan

tarjoaa uusia mahdollisuuksia rikastaa niin opetusta kuin oppimiskokemustakin. Opiskelijan tajunnan räjäyttäminen ei ole koskaan ollut tämän helpompaa!

Kajaanin ammattikorkeakoulussa tietosuojaohjeet ja tietosuojailmoitus henkilötietojen käsittelystä ovat ajan tasalla ja selkeät. Tämän perusteella on helppoa tehdä ketteriä ja pieniä kokeiluja myös oppimisanalytiikkaan.

Lähteet

Huhtanen, A. (2019). Verkko-oppimisen muotoilukirja. Käytännön työkaluja laadukkaan verkko-oppimisen muotoiluun. Aalto-yliopisto. Saatavilla 18.8.2021.

<https://fitech.io/app/uploads/2019/09/Verkko-oppimisen-muotoilukirja-v-1.4.1-web.pdf>

Auvinen, A-M. (2017). Oppimisanalytiikka tulee – oletko valmis? Suomen eOppimiskeskus ry.

Saatavilla 20.8.2021. <https://poluttamo.fi/2017/08/02/oppimisanalytiikka-tulee-oletko-valmis/>

Ouli, J. & Voutilainen, T. (2019). Oppimisanalytiikka ja opiskelijatietojen käsittely yliopistoissa.

Saatavilla 12.8.2021. <https://www.edilex.fi/artikkelit/20064.pdf>

Vipunen. (N.d.). Opetushallinnon tilastopalvelu. Saatavilla 30.9.2021. <https://vipunen.fi/fi-fi>

Alumnitoiminta pedagogiikan tukena

Henna Huusko

Asiasanat: alumnitoiminta, ura- ja rekrytointipalvelut

Alumnitoiminnalla ei ole Suomessa kovin pitkää historiaa. Opiskelijoiden sitouttaminen alumneiksi suomalaisissa korkeakouluissa ei ole vahvistanut asemaansa samalla tavalla kuin esimerkiksi ulkomaisissa korkeakouluissa. Useissa muissa maissa alumnitoimintaan osallistumisella on pitkät perinteet ja sitä pidetään kunniatehtävänä. Alumniin rooli Suomen ammattikorkeakouluissa imagon rakentajina on jäänyt vähäiseksi. Alumnit ovat kuitenkin tärkeitä sillanrakentajia työelämän ja koulutuksen välillä (Hopia & Laitinen-Väänänen 2010).

Alumnit voivat olla arvokas voimavara niin opetuksessa kuin koulutuksen kehittämisessäkin. Tämä vaatii kuitenkin tavoitteellista ja pitkäjänteistä työskentelyä. Onnistuessaan alumnitoiminta tarjoaa hyötyä alumneille itselleen, korkeakoululle, alueen elinkeinoelämälle ja kansainvälisille suhteille.

KAMKin alumnitoiminnan aktiivisuus on vuosien saatossa vaihdellut aktiivisesta tapahtumien järjestämisestä hieman hiljaisempiin ajanjaksoihin. Vuonna 2018 Kajaanin ammattikorkeakoululle toteutettiin toimeksiantona opinnäytetyö, jossa lähetettiin kyselylomake KAMKin alumneille. Kyselyn tulosten mukaan alumnit kokivat, että he eivät olleet saaneet riittävästi tietoa alumnitoiminnasta. (Kurki 2018.)

Kajaanin ammattikorkeakoulun alumnitoimintaa käynnisteltiin tarmokkaammin uudelleen keväällä 2021, kun alumnitoiminta sai uuden koordinaattorin suunnittelemaan ja kehittämään toimintaa yhdessä KAMKin henkilökunnan, alumniin ja opiskelijoiden kanssa. Erilaiset hankkeet, kuten KOTKA-hanke, ovat osaltaan edistämässä aktiivisesti KAMKin kansainvälisten opiskelijoiden ja alumniin työllistymistä. KAMK on myös mukana valtakunnallisessa alumnitoimijoiden verkostossa, jossa kehitetään korkeakoulujen alumnitoimintaa valtakunnan tasolla ja jaetaan toimivia alumnitoiminnan käytäntöjä verkostolle.

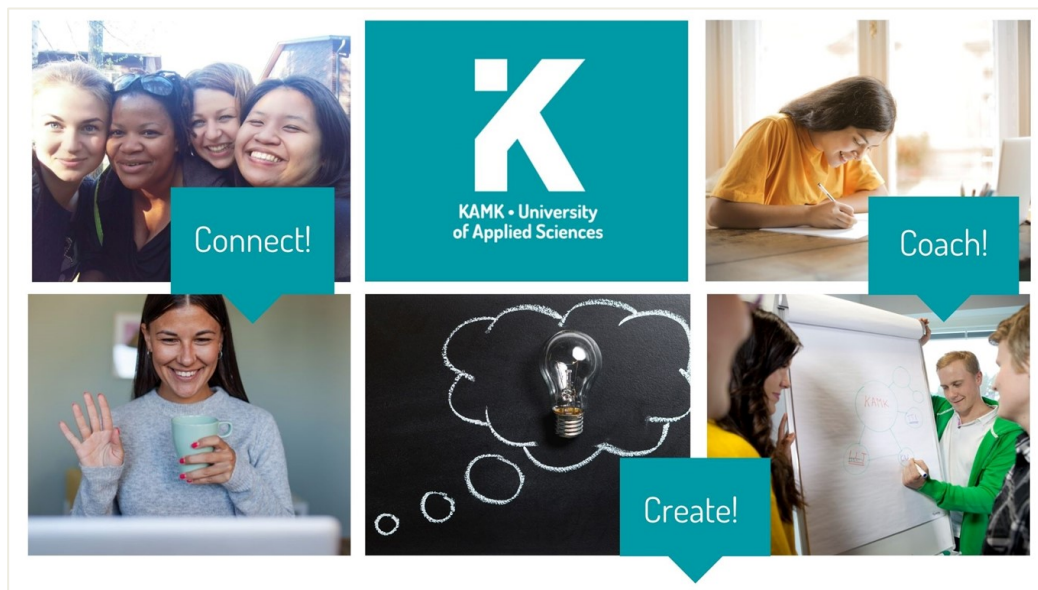
Digitaalisuutta on pyritty hyödyntämään KAMKin alumnitoiminnassa muun muassa sosiaalisen median kanavien kautta. Niitä käytetään tiedottamiseen ja webinaarien avulla jatkuvan oppimisen mahdollisuuksien tarjoamiseen. Covid-19-pandemian vuoksi on kokeiltu myös alumniin virtuaalisia Teams-päiväkahveja, mutta kahvien osallistujamäärä jäi keväällä 2021 valitettavan vähäiseksi. Alumnit näkivät kuitenkin virtuaalikaljat hyvänä mahdollisuutena

osallistua toimintaan jatkossakin paikkariippumattomuuden vuoksi, varsinkin jos alumneja saadaan ensin muulla tavoin aktivoitua mukaan toimintaan.

Kajaanin ammattikorkeakoulun opettajat ovat pyytäneet henkilökohtaisesti tuntemiaan alumneja vierailemaan luennoilla ja kertomaan uratarinoitansa. Lisäksi erilaiset paneelikeskustelut sekä Visit KAMK -tapahtuman yhteydessä järjestettävät ura ja rekry -messut ovat niin opiskelijoiden kuin alumniensa kannalta kiinnostava mahdollisuus saada tietoa työelämästä ja verkostoitua työelämän kanssa.

KAMKin alumnitoiminnan tavoitteet

KAMKin alumnitoiminnan tavoitteena on kulkea KAMK'30-strategian ja cKAMK pedagogisen toiminnan mallin suuntaisesti (ks. kuva 1).



Kuva 1. Ensimmäisen cKAMK julkaisun teemat - connect, coach, create

Connect - KAMKissa pidetään säännöllisesti yhteyttä alumneihin ja tarjotaan mielekästä tekemistä ja verkostoitumismahdollisuuksia niin opiskelijoiden, alumniensa kuin työelämänsä kesken. Alumnitarinoiden avulla kerrotaan KAMKin ja työelämän tarjoamista mahdollisuuksista uusille ja nykyisille opiskelijoille.

Create – Kehitetään yhdessä alumniensa kanssa ja heiltä saadun tiedon pohjalta laadukasta opetusta, kiinnostavaa koulutussisältöä ja luodaan uusia innovaatioita. Alumneilta saadaan työelämän tarpeista tärkeää tietoa, jota voidaan siirtää suoraan opetukseen.

Coach – Alumnit ovat mukana valmentamassa opiskelijoita kohtaamaan paremmin työelämän ajankohtaiset haasteet. Alumneilla on mahdollisuus kehittää omaa osaamistaan osallistumalla webinaareihin ja koulutuksiin. KAMK tarjoaa opiskelijoille ja alumneille jatkuvia ja joustavia mahdollisuuksia oppimiseen ja osaamisen kehittämiseen.

Keväällä 2021 Lapin yliopiston palvelumuotoiluopiskelijat toteuttivat alumnitoiminnan kehittämisprojektin, jossa luotiin KAMK'30-strategian mukaiset tavoitteet alumnitoiminnalle:

- 1) mielekästä tekemistä ja yhteisöllisyyttä
- 2) osaavaa työvoimaa ja jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia
- 3) sujuvuutta opintoihin ja ketteriä siirtymiä työelämään
- 4) innovaatioita, uudistumista ja kansainvälisiä yhteyksiä

Projektissa luotiin myös konkreettiset toimenpiteet strategian toteuttamiseksi:

- 1) rullaava vuosikello ja alumnitoiminnan brändin vahvistaminen
- 2) KAMKin koulutusten houkuttelevuuden lisääminen
- 3) mentoritoiminnan kehittäminen osana uraohjausta opiskelijoille
- 4) konkreettinen tuki yrityksille: kehittämishankkeet, yhteiset tapahtumat, opinnäytetyöt

Opiskelijaprojekti on tuottanut hyvät suuntaviivat alumnitoiminnan kehittämiselle ja konkreettisia toimenpiteitä viedään eteenpäin askel kerrallaan.

Valtakunnallinen alumnikuukausi

Lokakuussa 2021 vietettiin valtakunnallista alumnikuukautta, jolloin myös KAMKin alumnit pääsivät esille muun muassa uratarinoiden ja My Workday -sosiaalisen median päivitysten muodossa. Valtakunnallisen alumnitoimijoiden verkoston kautta on tullut toive nostaa esiin tavanomaisesta hieman poikkeavia, kenties vaikeitakin opiskelu- ja urapolkuja, jotta haasteiden keskellä olevat opiskelijat saisivat esikuvia pinnistellä opinnoissaan maaliin asti ja löytää omanlaisensa urapolku.

Alumneille ja opiskelijoille järjestettiin kuukauden aikana kaikille yhteisiä ja alakohtaisia verkostoitumistilaisuuksia ja koulutuksia, joissa cKAMK-toimintatapa toteutui käytännössä.

Yhtenä esimerkkinä on kaikille avoin virtuaalinen Visit KAMK -tapahtuma, joka on yhdistelmä KAMKin avoimia ovia, koulutusesittelyjä sekä ura ja rekry -messuja.

Valtakunnallinen uraseurantakysely

KAMK osallistuu vuosittain valtakunnallisen uraseurantaverkoston toimintaan lähettämällä viisi vuotta aikaisemmin AMK- tai YAMK-tutkintoon valmistuneille kyselyn, jolla selvitetään valmistuneiden työuria, sijoittumista työelämään sekä tyytyväisyyttä suorittamaansa tutkintoon. Alla olevassa kuvassa (kuva 2) on tiivistetty vuonna 2015 valmistuneiden alumnien vastauksia vuoden 2020 uraseurantakyselyyn.

Uraseurantakyselyn tuloksia käytetään ammattikorkeakoulujen kehittämiseen, uraohjaukseen sekä laadullisen työllistymisen mittaamiseen. Uraseurantakyselyn tuloksia pääsee katsomaan Opetus- ja kulttuuriministeriön [Vipunen](#)-palvelusta.



Kuva 2. Vuonna 2015 valmistuneille lähetetyn uraseurantakyselyn tuloksia

Alumnitoiminnan yhteys ura- ja rekrytointipalveluihin sekä TKI-toimintaan

Alumnitoiminta leikkaa kattavasti KAMKin kaikkea toimintaa, ja viimeisimmässä auditoinnissa huomattiin tarve hyödyntää paremmin alumnien kautta toteutuvia työelämäyhteyksiä. Työelämässä tarvitaan korkeakoulujen sekä yritysten ja sidosryhmien yhdessä tekemistä, koska työelämässä ratkottavat ongelmat ovat muuttuneet yhä monimutkaisemmiksi ja niiden ratkaisemiseksi tarvitaan uudenlaisia taitoja ja ymmärrystä maailmasta. Opiskelijoilla, opettajilla ja työelämässä olevilla tulee olla kyky ottaa yhteyksiä toisiinsa kehittääkseen tai luodakseen uusia toimintamalleja, tuotteita ja palveluita. Avoin, toinen toistaan hyödyntävä toimintakulttuuri edellyttää asennetta, jossa halutaan kehittyä yhdessä tavoitteellisesti mutta sallitaan yrityksiä ja erehdyksiä.

Lopuksi

Pitkällinen, useita vuosia kestänyt alumnitoiminnan hiljaiselo on omalta osaltaan vaikuttanut siihen, että alumnitoiminnan aktiivinen käynnistäminen on lähtenyt vasta hiljalleen liikkeelle. Digitaalisten ympäristöjen hyödyntäminen ja systemaattinen alumnitoiminnan integroiminen koko opiskelupolulle innostaa ja kannustaa opiskelijoita valmistumaan KAMKista tutkintoon ja osallistumaan valmistumisen jälkeen alumnitoimintaan. Aktiiviset alumnit ovat voimavara, joka tuo opetukseen, mentoritoimintaan ja työelämätaitojen ohjaamiseen oman rikkautensa ja työelämälähtöiset näkökulmansa.

Lähteet

Hopia, H. & Laitinen-Väänänen, S. (2010). Alumnitoiminta ammattikorkeakoulussa – tavoitteena systemaattinen kehittäminen. Saatavilla 6.9.2021. https://arkisto.uasjournal.fi/keveroosaja_2010-3/1267-2424-1-CE.pdf

Kurki, H. (2018). Alumnitoiminnan kehittäminen Kajaanin Ammattikorkeakoulussa. AMK-opinnäytetyö. Kajaanin ammattikorkeakoulu. Saatavilla 6.9.2021. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/150120/Kurki_Henrik.pdf?sequence=1&isAllowed=y

OSA II: Tuloksellinen ja tehokas koulutus toiminta-alueen tarpeisiin



Pelialan koulutuksen järjestäminen Raahessa – Covid-19-pandemia muuttaa järjestelyjä

Antti Junttila

Asiasanat: Covid-19-pandemia, etäopetus, peliala

Johdanto

Kajaanin ammattikorkeakoulu toteuttaa yhteistyössä Raahen kaupungin kanssa Raahessa ammattikorkeakoulutasoista pelialan opetusta. Tutkinto on luonnontieteiden alalta, ja valmistuvan opiskelijan tutkintonimikkeenä on tradenomi. Raahen kaupunki ja Kajaanin ammattikorkeakoulu sopivat koulutuksen aloittamisesta vuosittain. Opiskelijaryhmän koko on 24 opiskelijaa, ja koulutuksen tavoiteaika on 3,5 vuotta. Opiskelijat opiskelevat ensimmäisen vuoden yhdessä ja eriytyvät sitten oman mielenkiintonsa, soveltuvuutensa ja opintomenestyksensä perusteella kolmeen eri suuntautumisvaihtoehtoon: ohjelmoijaksi, graafikoksi tai tuottajaksi. Peliohjelmoija osallistuu pelikehityksessä varsinaiseen pelin ohjelmallisen logiikan suunnitteluun ja toteuttamiseen. Graafikot taas suunnittelevat ja toteuttavat pelin visuaalisen ilmeen. Tuottajan tehtävänä on hallinnoida peliprojekteja ja vastata aikataulutuksesta, kustannuksista ja resursseista. Itse opetuksessa korostuvat projektiluontoisuus ja ryhmätöiden tekeminen (KAMK Opinto-opas 2020a).

Covid-19-pandemian vaikutukset opetuksen toteuttamiseen

Covid-19-pandemian takia lähes kaikkien koulutusasteiden oppilaitokset joutuivat tarkistamaan opetusmetodejaan. Tarkistukset pohjautuivat valtioneuvoston käyttöönottamaan valmiuslakiin sekä rajoituksiin, joita viranomaiset tekivät säännönmukaisten toimivaltuuksiensa mukaan (Valmiuslain käyttöönottaminen korona-aikana, 2020). Kajaanin ammattikorkeakoulu päätti aloittaa Raahen kaupungin kanssa ennalta sovitusti pelialaan keskittyvän tradenomien kouluttamisen Raahessa vuoden 2020 elokuussa. Covid-19-pandemia hellitti kesän 2020 aikana sen verran, että opinnot päästiin aloittamaan lähiopetuksena. Tämä oli kriittinen tekijä opiskelijoiden ryhmäytymiselle ja opintojen alkuun saattamiselle. Opiskelijat siirtyivät etäopetukseen kaikilta mahdollisilta osin (hybridimalli) ensimmäisen lukuvuoden aikana, kun Covid-19-pandemia osoitti taas kiristymisen merkkejä.

Osaan opintojaksoista etäopetus soveltuu huonosti opintojakson luonteen takia. Opintojakson sisältö voi vaatia opiskelijoilta välttämätöntä lähikontaktia tai ainakin samassa tilassa oleskelua. Tästä ovat esimerkkeinä vaikkapa sosiaali- ja terveysalalla tapahtuvat potilaan tutkimisen tai suoritettavien toimenpiteiden simulaatiot (KAMK Opinto-opas 2020b) tai liikunta-alalla tapahtuvat liikuntasuoritteiden harjoitteet (KAMK Opinto-opas 2020c). Täysin abstrakteja asioita käsittelevät opintojaksot, joista pelialan opinnot koostuvat ainakin alkuvaiheessa, ovat käytäntöä sisältäviä opintojaksoja helpompia toteuttaa etävälinein. Opiskelijat käyttivät Raahessa toimivassa tradenomiryhmässä (TTK20SPRaah) keskinäiseen yhteydenpitoon Teams-järjestelmän lisäksi itse perustamaansa Discord-kanavaa (Discord 2021) sekä tutoropettajan luomaa, teksti- ja kuvapohjaista WhatsApp-kanavaa äkillisiin tiedotustarpeisiin (WhatsApp 2021). Discord-palvelu mahdollistaa kuvaruudun jakamisen muiden osallistujien kanssa sekä pienryhmille tarkoitettua erillisiä äänikanavia, joiden avulla opiskelijat voivat keskustella älylaitteeseen liitetyillä mikrofonilla ja äänentoistolaitteilla reaaliaikaisesti. Ainakin Googlen Drive-palvelun (Google 2021) avulla opiskelijat kykenivät myös editoimaan samaa kirjallista dokumenttia, taulukkolaskentatiedostoa tai diaesitystä samanaikaisesti. Näitä ominaisuuksia yhtä aikaa käyttäen opiskelijat pystyivät simuloimaan yhtäaikaista paikallaoloa jo suhteellisen järkevästi sekä Covid-19-pandemian etäisyysrajoitukset että ryhmässä tehtävien opintojen vaatima yhteistyö huomioiden.

Opiskelijat ovat itse ilmoittaneet henkilöstölle kärsivänsä etäopetuksesta: Opettajatuutorin haastattelussa opiskelijat ovat ilmoittaneet sekä Covid-19-pandemian vuoksi toteutetun etäopetuksen että verkko-opetuksen mukanaan tuoman irrallisuuden tunteen haittaavan heitä. Osa opiskelijoista on ilmoittanut pitävänsä oppilaitoksessa tapahtuvan lähiopetuksen tuomaa yhteisöllisyyttä itselleen edullisena tekijänä opiskeluissa menestymisen kannalta. Osa opiskelijoista taas on ilmoittanut kokevansa motivaation puutetta pandemian aiheuttaman etäopiskelun fyysisesti yksinäisen luonteen takia. (Junttila 2020.)

Opintojaksojen opetuslustoana TTK20SPRaahen opetuksessa lukuvuonna 2020–2021 on käytetty pääasiassa Kajaanin ammattikorkeakoulun käytössä olevaa Moodle-oppimisympäristöä (KamIT Devmoodle 2021). Opetus Moodlen avulla on osoittautunut käytännössä järkeväksi sekä lähi- että etäopetuksessa. Opiskelijoiden suorittaessa opintojaksoihin liittyviä harjoitustöitä opettajan on suhteellisen helppo seurata opiskelijan etenemistä opetuksen muodosta riippumatta. Kun opiskelija on suorittanut koko kurssin, opiskelijalle merkitään arviointi Peppi-opiskelijatietojärjestelmään (KAMK Peppi 2021) joko hyväksytyt/hylätty-arvioinnilla tai numeerisella arvioinnilla 0–5 (KAMK Tutkintosääntö 2021).

Lopuksi

Opetukseen liittyvät olosuhteet maailmanlaajuisen poikkeustilan aikana ovat vaikuttaneet merkittävästi opetuksen järjestämiseen ja väistämättä pakottaneet sekä opiskelijat että opettajat turvautumaan merkittävästi etäopetusvälineisiin. On ilmeistä, että vähiten etäopetuksesta ovat kärsineet alat, joilla opetettava asia on jo lähtökohtaisesti abstraktia ja tiedonjakamislousteista. Manuaalisesti tai paikalla ollen suoritettavat opinnot ovat kärsineet selkeästi kokoontumisrajoitusten vuoksi, ja vaihtoehtoiset tavat tehdä suorituksia ovat olleet selkeästi riippuvaisia sekä opiskelijoiden että opettajien luovuudesta ja mielikuvituksesta.

Huomattava osa korkeakouluopiskelijoiden etätehtävistä on itsenäisesti tai pelkästään opiskelijaryhmän aikatauluttamana tehtävää ajatus- ja kirjoitustyötä. Tämän vuoksi joko pelkästään tai valtaosin etävälinein toteutettavissa opiskeluissa menestyminen edellyttää opiskelijalta huomattavaa elämänhallinnan ja itseohjautuvuuden taitoa sekä määrätietoista aikataulusuunnittelua.

Opettajalta taas etäopetus edellyttää ennen kaikkea jäsenneyä asiasisältöä ja opiskelijoiden mielenkiinnon ylläpitämistä vaihtelemalla opetuskerroilla käytettäviä menetelmiä. Pelkkä luennointi altistaa opiskelijat nopeasti sijaistoimintojen ja muiden huomion muualle vievien aktiviteettien keksimiselle tai jopa kokonaan poissaoloon opetuksesta.

Lähteet

Discord. (2021). Discord - Imagine a place.... Saatavilla 25.5.2021. <http://www.discord.com>

Google. (2021). Google Drive. Saatavilla 25.5.2021. <https://www.google.com/drive/>

Junttila, A. (2020). Opiskelijoiden tuutor-haastattelut, syksy 2020. Kirjoittajan hallussa.

KamIT Devmoodle. (2021). KAMIT - DEVMOODLE. Saatavilla 25.5.2021.

<https://devmoodle.kamit.fi/>

KAMK Opinto-opas. (2020a). Tietojenkäsittelyn koulutus, peliala. Saatavilla 5.10.2021.

<http://opinto-opas.kamk.fi/index.php/fi/68146/fi/68531/TTK20SP/year/2020>

KAMK Opinto-opas. (2020c). Liikunnan ja vapaa-ajan koulutus. Saatavilla 5.10.2021.

<http://opinto-opas.kamk.fi/index.php/fi/68146/fi/68090/ALK20S/year/2020>

KAMK Opinto-opas. (2020b). Sairaanhoidajakoulutus. Saatavilla 5.10.2021. [http://opinto-](http://opinto-opas.kamk.fi/index.php/fi/68146/fi/68088/SHS20S/year/2020)

[opas.kamk.fi/index.php/fi/68146/fi/68088/SHS20S/year/2020](http://opinto-opas.kamk.fi/index.php/fi/68146/fi/68088/SHS20S/year/2020)

KAMK Peppi. (2021). Peppi. Saatavilla 25.5.2021. <https://suunnittelu.peppi.kamk.csc.fi/>

KAMK Tutkintosääntö. (2021). Saatavilla 5.10.2021.

<https://www.kamk.fi/loader.aspx?id=a860d197-9e4d-47b3-8cd5-cf96ce8f576a>

Valmiuslain käyttöönottoaminen korona-aikana. (2021). Eduskunta. Saatavilla 5.10.2021.

https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/kirjasto/aineistot/kotimainen_oikeus/LATI/Sivut/valmiuslain-kayttoonottaminen-koronavirustilanteessa.aspx

WhatsApp. (2021). WhatsApp. Simple. Secure. Reliable messaging. Saatavilla 25.5.2021.

<https://www.whatsapp.com/>

Yritysyhteistyötä projektioptoina konetekniikan opinoissa

Sami Räsänen

Asiasanat: konetekniikka, projektioptinnot, yritysytteistyö

Yritysytteistyöllä on pitkät perinteet Kajaanin ammattikorkeakoulun konetekniikan opetuksessa. Parhaiten tämä näkyy vaihtoehtoisten ammattioptinnot projektityökursseilla. Näillä projektityökursseilla opiskelijat tekevät ammattioptinnotiin liittyviä työelämän toimeksiantoja optinnotiin kuuluvina projektioptinnot. Nämä projektityöt ovat yrityksille tehtäviä käytännönläheisiä tutkimus-, kehittämis- ja suunnittelutehtäviä sekä tekemällä oppimista parhaimmillaan. Projektioptinnotilla pystytään palvelemaan yritysytteistöä ja antamaan opiskelijoille ylivoimaisia oppimiskokemuksia ja käytännön tekemistä. Opiskelijaprojektit tarjoavat yrityksille riskittömän mahdollisuuden kokeilla uutta tekniikkaa esimerkiksi automaatiassa ja robotiikassa. Toimeksianton luonteesta riippuen projektin lopputulos voi olla esimerkiksi kirjallinen selvitys, 3D-mallinnettu tuote, fyysinen prototyyppi tai kehitysehdotus.

Projektioptinnotin toimijat ja heidän roolinsa

Yritykselle tehtävässä opiskelijaprojektissa on kolme toimijaa. Yhtenä toimijana on opiskelijaryhmä. Opiskelijaryhmä etsii ja soveltaa annettuun ongelmaan liittyvää teoretietoa ja pyrkii sen avulla ratkaisemaan ongelman. Opiskelijat ovat vastuussa projektin toteuttamisesta, ja he ovat työntekijöitä ja tekemisen organisoijia.

Projektissa oppimisen perustana on opiskelijoiden oma aktiivinen toiminta, ja he ovat itse vastuussa työn tuloksesta. Toimeksiantajan rooli vaihtelee paljon toimeksiantajasta sekä toimeksianton luonteesta riippuen. Joskus toimeksiantaja on tekemisissä vain aloitus- ja loppupalaverissa, joskus toimeksiantaja on opiskelijoiden mukana työskentelemässä. Opettajan roolina on toimia suunnannäyttäjänä, valmentajana, ohjaajana, oppimisen asiantuntijana ja tekemisen mahdollistajana.

Oppiminen projektioptinnotissa

Projektioptinnotissa opiskelijat oppivat uutta soveltamalla aikaisemmin hankittua osaamista. Toimeksianton laajuudesta ja luonteesta riippuen yksittäinen opiskelija voi keskittyä projektissa siihen osa-alueeseen, jossa hän itse haluaa kehittyä, esimerkiksi konenäköön tai mekaniikkasuunnitteluun. Projektioptinnot ovat monille opiskelijoille ensimmäinen yritysytteistö.

Tämä ensimmäinen yrityskontakti voi olla opiskelijalle myös polku työelämään. Projektityön aikana hankittu yrityskontakti voi johtaa työharjoittelupaikkaan, opinnäytetyöhön ja työllistymiseen kyseiseen yritykseen. Näin on käynyt vuosien saatossa useita kertoja. Tätä polkua pitkin työelämään päässeiltä on myös tullut toimeksiantoja projektiopintoihin.

Toimeksiantajan kannalta tärkein lopputulos on tehty työ ja sen tulokset. Projektiopintojen kautta alueen yritykset tulevat tutuksi Kajaanin ammattikorkeakoulun kanssa. Projektiopinnot tukevat myös ohjaavaa opettajaa oman osaamisensa kehittämisessä. Opettajalla tulee olla rohkeutta ottaa toimeksiantoja vastaan ja soveltaa omaa osaamista. Opettajan oppimisen kannalta parhaita opiskelijaprojekteja ovat sellaiset, joissa myös opettaja oppii uutta.

Kevään 2021 opiskelijaprojekti

Eräs paikallinen yrittäjä tiedusteli, onko Kajaanin ammattikorkeakoululla mahdollista selvittää tietyn manuaalisen työvaiheen automatisointia teollisuusrobotilla. Tiedonhaun perusteella kyseistä työvaihetta ei ole aikaisemmin toteutettu teollisuusrobotilla. Yrittäjän kanssa pidetyn tapaamisen jälkeen päätettiin, että tämä otetaan mukaan kolmannen vuoden opiskelijoiden robotiikan suuntaavien ammattiaineiden opintoihin selvitettäväksi. Kokonaisuus osoittautui erittäin mielenkiintoiseksi ja laajaksi pitäen sisällään mekaniikkasuunnittelua, konenäköä, teollisuusrobotin ohjelmointia ja käytännön testejä robotiikan laboratoriossa.

Tähän projektiin osallistui viisi opiskelijaa. Laajan kokonaisuuden takia projekti sisällytettiin robotiikan projektityökurssin lisäksi toiseen projektityökurssiin ja lisäksi yhteen robotiikan suuntaavien ammattiopintojen kurssiin. Opiskelijaresurssia oli käytössä yhteensä 900 tuntia eli noin kuusi henkilötyökuukautta.

Kajaanin ammattikorkeakoulun normaalin käytännön mukaisesti projektityö aloitettiin tekemällä toimeksiantosopimus. Toimeksiantosopimukseen määritetään toimeksiantajan ja opiskelijoiden tiedot, toimeksiannon kuvaus, aikataulu, kustannusarvio ja -vastuu, lopputuotoksen muoto, tavoitteet toimeksiantajan ja opiskelijoiden kannalta sekä henkilöresurssit. Alkuvaiheessa opiskelijat tutustuivat yrityksessä manuaaliseen työvaiheeseen ja keräsivät tarvittavia lähtötietoja toimeksiantajalta. Seuraavassa vaiheessa projekti pilkottiin pienempiin osakokonaisuuksiin ja eri osakokonaisuuksille sovittiin tekijät. Eri osakokonaisuuksia olivat työkalujen ja kappaleen kiinnittimen mekaniikkasuunnittelu ja rakentaminen, työkalujen testaaminen, robotin ohjelmointi, konenäön ohjelmointi, kokonaisuuden toimivuuden todentaminen ja robottisolun konseptisuunnittelu.

Tarvittavat robotin työkalut rakennettiin käyttämällä valmiita kaupallisia käsityökaluja, jotka sovitettiin robotin käsivarteen käyttämällä 3D-tulostettuja sovitekappaleita. Robottijärjestelmänä käytettiin Kajaanin ammattikorkeakoulun FlexFinishingCell-robottisolua. Kyseinen robottijärjestelmä on yksi RoboKai-hankkeessa tehty investointi. Fyysisten laitteiden lisäksi opiskelijat käyttivät projektin aikana useita eri ohjelmistoja. Ohjelmistot olivat seuraavat:

- mekaniikkasuunnittelussa SolidWorks
- robotin ohjelmoinnissa ABB RobotStudio
- konenäön ohjelmoinnissa Cognex In-Sight Explorer
- konseptisuunnittelussa Visual Components
- dokumenttien hallinnassa ja projektiin liittyvässä keskustelussa Microsoft Teams.

Opiskelijaprojektin lopputulos ja jatkotoimenpiteet

Tammikuussa 2021 alkanut opiskelijaprojekti päätettiin kesäkuun 2021 alussa katselmointiin, jossa olivat mukana opettajan lisäksi projektia toteuttaneet opiskelijat, toimeksiantaja, Kainuun Edun edustaja sekä Teknologia-osaamisalueen koulutusjohtaja. Tässä projektissa todennettiin, että kyseinen toimeksiantajan määrittämä manuaalinen työvaihe on tehtävissä teollisuusrobotilla. Oli erittäin hienoa, että opiskelijaprojektina tehdyn laajan toimeksiannon onnistunut lopputulos päästiin esittelemään myös oman osaamisalueen johtajalle. Projektitöihin kuuluu myös projektiseminaari, jossa opiskelijaryhmä esittelee projektin muille opiskelijoille. Projektiseminaari pidettiin Teams-alustalla, jolloin myös monimuoto-opiskelijoilla oli mahdollisuus seurata esitystä.

Kyseistä projektia jatketaan opiskelijaprojekteina syksyllä 2021 ja keväällä 2022 ainakin neljällä eri opintojaksolla. Tavoitteena on tehdä suunnitelmat ja testit niin pitkälle valmiiksi, että niiden perusteella toimeksiantajan on mahdollista toteuttaa robottijärjestelmän hankinta tai valmistus tätä työvaihetta varten. Tämä kokonaissuunnittelun koostuu useista eri osa-alueista, joita ovat esimerkiksi robottijärjestelmän runkorakenteen suunnittelu, robottikäsivarren valinta, kappaleenkäsittelylaitteen valinta ja käsiteltävän kappaleen kiinnitysmekanismien suunnittelu kappaleenkäsittelylaitteeseen. Myös robotin työkalujen suunnittelua jatketaan, jotta työkaluista saadaan paremmin automaattiseen käyttöön sopivat. Tärkeitä osa-alueita ovat myös robottijärjestelmän turvallisuussuunnittelu sekä järjestelmään kuuluvien tuotantoajon aikaisten manuaalisten työvaiheiden määrittäminen ja ihmistyön ergonomia. Näissä osa-alueissa

opiskelijat pääsevät hyvinkin syvällisesti tutustumaan siihen, minkälaisia vaatimuksia konedirektiivi ja esimerkiksi turvallisuusstandardit asettavat robottijärjestelmän suunnitteluun.

Projektioppimisen tulevaisuus

Tämän tyyppisten työelämän toimeksiantoina tehtävien opiskelijaprojektien toteuttaminen ei olisi mahdollista ilman Kajaanin ammattikorkeakoulun henkilökunnan korkeatasoista osaamista ja ilman korkeatasoisia ja nykyaikaisia laitteistoja ja ohjelmistoja. Tästä johtuen henkilökunnan osaaminen ja laitteistot tulee pitää ajan tasalla ja nopeasti kehittyvän teknologian vaatimusten mukaisina. Tämä vaati investointeja laitteistoihin, ohjelmistoihin ja henkilökunnan osaamisen kehittämiseen.

Konetekniikan opetussuunnitelma mahdollistaa työelämän toimeksiantoina tehtävät opiskelijaprojektit, koska ne on määritetty opetussuunnitelmaan kuuluviksi. Tämänhetkisessä opetussuunnitelmassa projektityökurssit ajoittuvat kolmannen opiskeluvuoden keväälle. Jotta yritysten tarpeisiin vastaavia opiskelijaprojekteja pystyisi tekemään ympäri vuoden, myös syyslukukaudelle tulisi saada esimerkiksi vapaasti valittaviin opintoihin kuuluva projektityökurssi.

Kainuun alueen teknologiayritykset tuntevat Kajaanin ammattikorkeakoulun hyvin, koska näissä yrityksissä työskentelee Kajaanin ammattikorkeakoulusta valmistuneita henkilöitä. Yritysyhteistyötä voisi kuitenkin syventää entisestään. Käyttöön voitaisiin ottaa esimerkiksi yrityksille suunnattuja säännöllisiä muistutuksia siitä, kuinka Kajaanin ammattikorkeakoulun opiskelijat ja henkilökunta voivat palvella alueen yrityksiä projektiohjelmien, työharjoitteluiden, opinnäytetöiden ja palveluliiketoiminnan kautta. Opiskelijaprojektien lopputuloksia voisi myös tuoda julkisuuteen paikallisjulkaisuissa tai sosiaalisessa mediassa.

Avoim AMK osana jatkuvaa oppimista

Anu Piirainen, Tuula Rajander, Hannele Siipola ja Hannu Tikkanen

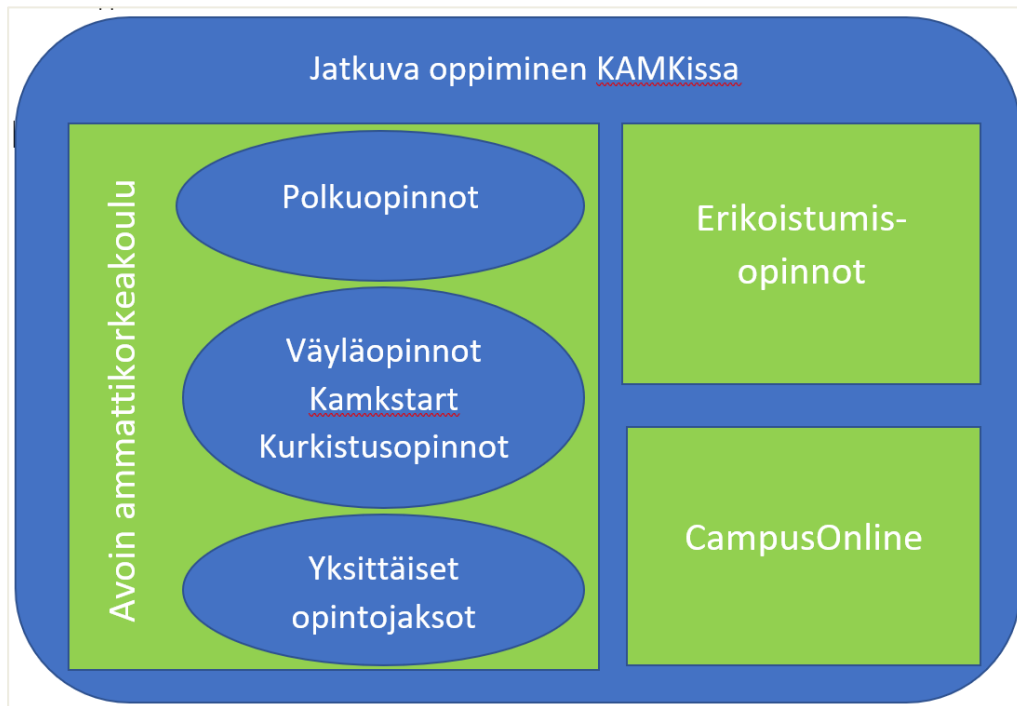
Asiasanat: avoin ammattikorkeakoulu, jatkuva oppiminen, polkuopinnot, väyläopinnot

Johdanto

Avoimessa ammattikorkeakoulussa voi iästä tai pohjakoulutuksesta riippumatta osallistua ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman mukaiseen opetukseen ilman varsinaista tutkinto-opiskelijan opiskeluoikeutta. Kyseessä on ammattikorkeakoululakiin perustuva koulutustarjonta. Laissa todetaan: ”Avoimena ammattikorkeakouluopetuksena tai muutoin erillisinä opintoina voidaan suorittaa ammattikorkeakoulututkintoon ja ylempään ammattikorkeakoulututkintoon kuuluvia opintoja, joiden suorittamiseen opiskelija on saanut ammattikorkeakoululta ajallisesti ja sisällöllisesti rajatun opinto-oikeuden.” (L 932/2014).

Ammattikorkeakoulu saa rahoituksen avoimen amk:n opintotarjontaan opetus- ja kulttuuriministeriöstä samoin kuin tutkinto-opetukseenkin. Korkeakoulujen rahoitusmallin (2021–2024) mukaisesti jatkuvan oppimisen perusteella määritellään 9 % saatavasta rahoituksesta (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019). Jatkovaa oppimista seurataan suoritettujen opintopistemäärien perusteella. Kajaanin ammattikorkeakoulussa suoritettiin vuonna 2020 jatkuvan oppimisen opintopisteitä yhteensä 6 540. Määrä laski vuodesta 2019, jolloin se oli 9 855.

Jatkuvan oppimisen opintopisteet koostuvat avoimen AMK:n koulutuksista, erikoistumiskoulutuksista sekä yhteistyössä muiden oppilaitosten kanssa toteutetuista opinnoista, kuten CampusOnlinen-opintojaksot. Sisäisesti avoimen ammattikorkeakoulun opinnot KAMKissa jaotellaan kuvion 1 mukaisesti yksittäisiin opintojaksoihin, väylä-, kurkistus ja KAMKstart-opintoihin sekä polkuopintoihin.



Kuvio 1. Jatkuva oppiminen KAMKissa

Tässä artikkelissa kuvataan avoimen AMK-koulutuksen väylä-, KAMKstart- ja kurkistusopintoja sekä polkuopintoja. Erikoistumisopintoja, CampusOnline-opintoja sekä avoimen AMK:n yksittäisten opintojaksojen tarjontaa ei tässä yhteydessä käsitellä.

Yhteistyö toisen asteen oppilaitosten kanssa

Avoimen ammattikorkeakoulun ja ammatillisten oppilaitosten välisen yhteistyön historia on varsin pitkä ja monipuolinen. Esimerkiksi Kainuun ammattiopiston (KAO) opiskelijoilla on ollut jo useita vuosia mahdollisuus suorittaa avoimen ammattikorkeakoulun opintoina väyläopintoja, jotka kehittävät toisen asteen opiskelijoiden valmiuksia opiskella ammattikorkeakoulussa. Väyläopintoja on järjestetty eniten LUMA-aineissa (matemaattis-luonnontieteelliset aineet), kielissä ja viestinnässä. Yhteistyön sujumisessa ovat olleet tärkeässä roolissa toisen asteen opinto-ohjaajat, jotka ovat ohjanneet opiskelijoita väylien pariin. Väyläopinnot ovat olleet KAO:n opiskelijoille maksuttomia.

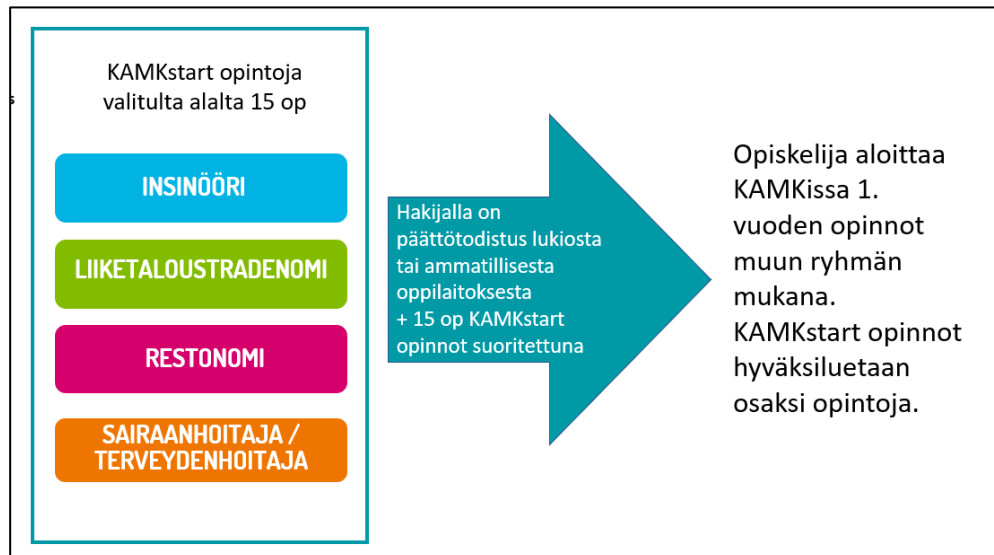
Väyläopintoja on tarjottu ja suoritettu yleisaineiden lisäksi myös ammattiaineissa. Tällöin toisen asteen opiskelija on voinut hyödyntää korkeakouluopintoja jo omassa toisen asteen tutkinnossaan sisällyttämällä opinnot tutkintoonsa. Tämän tyyppisestä yhteistyöstä hyvänä esimerkkinä on prosessitekniikan opintojen tarjoaminen Pohjois-Karjalan koulutuskuntayhtymä Riverian opiskelijoille. Vastaavaa yhteistyötä tehdään KAO:n kanssa muun muassa palkkahallinnon opintojakson osalta liiketalouden opinnoissa. Paitsi että opiskelija voi sisällyttää näitä opintoja

omaan toisen asteen tutkintoonsa, ne hyväksiluetaan, mikäli opiskelija valmistuttuaan hakeutuu Kajaanin ammattikorkeakoulun tutkinto-opiskelijaksi. Muihin ammattikorkeakouluihin hakeuduttaessa opiskelijan tulee selvittää opintojen hyväksiluku tapauskohtaisesti. Väyläopintoja toteutetaan sekä itsenäisinä verkko-opintoina että tutkinto-opiskelijaryhmien mukana.

Edellä kuvattujen väyläopintojen lisäksi KAMK on järjestänyt pelialalla väylää, joissa Mediakeskus Lybeckerin (osaamiskeskus Brahe) toisen asteen opiskelijat ovat suorittaneet 60 opintopistettä KAMKin pelialan opintoja. Opinnot suoritettuaan opiskelijat ovat siirtyneet erillishaun kautta KAMKin tutkinto-opiskelijoiksi. Vastaava väylä on ollut käytössä myös KAO:n opiskelijoille.

Vuoden 2021 aikana väyläopintojen tarjonta laajeni, kun kaikilla KAMKin osaamisaloilla otettiin tarjontaan KAMKstart-opinnot. Ne tarjoavat ammatillisen toisen asteen sekä lukion opiskelijoille mahdollisuuden suorittaa omien opintojensa ohella ammattikorkeakouluopintoja 15 opintopisteen verran avoimen AMK:n opintoina. Opinnot ovat opiskelijalle maksuttomia. KAMKstart-opinnot suoritettuaan opiskelija saa erillishakuoikeuden Kajaanin ammattikorkeakoulun tutkinto-opiskelijaksi. Erillishaussa valituksi tuleminen edellyttää, että myös muut hakuedellytykset, kuten esimerkiksi loppuun suoritettu toisen asteen tutkinto, täyttyvät. Mikäli edellytykset täyttyvät, opiskelija siis varmistaa itselleen jatko-opiskelupaikan KAMKissa suorittamalla KAMKstart-opinnot. Kuviossa 2 on esitelty KAMKstart-opintojen periaate.

Myös KAMKstart-opinnot hyväksiluetaan osaksi AMK-opintoja, mikäli opiskelija päättää aloittaa tutkinto-opinnot Kajaanin ammattikorkeakoulussa. KAMKstart-opinnot ovat sisällöllisesti pääsääntöisesti pakollisia ammattikorkeakoulun tutkinto-opintoja ja sisältävät LUMA-aineiden ja viestintäopintojen lisäksi myös ammattiaineita. Suurin osa opinnoista toteutetaan verkko-opintoina opiskelijan oman aikataulun mukaan. Opinnot hyväksiluetaan myös toisen asteen tutkintoon: Ammatillisiin perustutkintoihin KAMKstart-opinnot voi sisällyttää kokonaan. Lukio-opintoihin voi sisällyttää 5 opintopistettä. KAMKstart-opintoja tarjotaan tällä hetkellä Kainuun ja Pohjois-Pohjanmaan alueelle, mutta KAMKin tavoitteena on laajentaa yhteistyötä maantieteellisesti laajemmallekin alueelle.



Yhteistyö lukioiden kanssa on KAMKstart-opintojen lisäksi sisältänyt kurkistusopintoja. Kurkistusopinnoissa lukiolaiselle tarjotaan mahdollisuutta tutustua avoimessa AMK:ssa eri alojen opintoihin kiinnostuksensa mukaan suorittamalla ammattikorkeakouluopintoja lukio-opintojensa aikana. Tarjolla olevat opintojaksot ovat laajuudeltaan 1–3 opintopistettä. Opinnot ovat Kainuun ja Pohjois-Pohjanmaan opiskelijoille maksuttomia. Kiinnostus kurkistusopintojen suorittamiseen on ollut tähän saakka varsin vähäistä. Tämän vuoksi on käynnistetty opintotarjotinten, ohjauksen ja opintojen suoritusedellytysten kehittämistyötä.

Avoimen AMK:n polkuopinnot

Ammattikorkeakoulujen polkuopinnoilla tarkoitetaan avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijana suoritettavia, tutkintokoulutuksen ensimmäisen vuoden opinnoista koostuvia opintokokonaisuuksia. Nimi 'polkuopinnot' viittaa siihen, että ne toimivat polkuna tutkinto-opiskelijaksi. Kun opiskelija on suorittanut avoimessa AMK:ssa polkuopintoja 60 opintopistettä, hän voi hakeutua ammattikorkeakoulun perustutkintoon tutkinto-opiskelijaksi kyseiseen koulutukseen erillishaun kautta. Tämä tarkoittaa, ettei hänen tarvitse hakea yhteishaussa eikä osallistua yhteishaun valintakokeeseen. Erillishaussa tarkastellaan, miten opiskelija on ensimmäisen vuoden opinnoistaan suoriutunut ja valinnat tehdään sen sekä haastattelun perusteella.

Myös ylemmissä AMK-koulutuksissa on käytössä vastaavat polut. Siellä polussa suoritettavien opintopisteiden määrä vaihtelee Teknologiaosaamisen johtamisen koulutuksen 15 opintopisteestä muiden YAMK-opintojen 30 opintopisteeseen.

Polkuopintoja suoritetaan tutkinto-opetuksen ensimmäisen vuosikurssin ryhmän mukana. Polkuopiskelijat kuuluvat ryhmiin täysivaltaisina opiskelijoina. Käytännössä heidät erottaa tutkinto-opiskelijoista vain se, että polkuopinnot ovat maksullisia (250 euroa/lukuvuosi) ja se, että polkuopiskelijat eivät saa kaikkia samoja opintososiaalisia etuja kuin tutkinto-opiskelijat. He eivät voi saada Kelan opintotukea eivätkä myöskään ateriatukea. Sen sijaan kaikkien AMK:n ohjaus-, kampus- ja tietopalvelujen piiriin polkuopiskelijat kuuluvat.

Kun polkuopiskelija on suorittanut hyvällä menestyksellä vaadittavat ensimmäisen vuoden opintopisteet ja hän tulee valituksi tutkinto-opiskelijaksi erillishaussa, hän voi jatkaa opintojaan tutussa ryhmässään. Käytännössä on osoittautunut, että polkuopiskelun ja sitä seuranneen erillishaun kautta valitut opiskelijat ovat erittäin motivoituneita opiskelijoita, jotka panostavat opintoihinsa myös tutkinto-opiskelijan statuksen saatuaan.

Haku polkuopintoihin tapahtuu kaksi kertaa vuodessa siinä vaiheessa, kun opiskelijat ovat saaneet tiedot yhteishaun tuloksistaan, eli käytännössä elokuussa ja marras-joulukuussa. Polkupaikat kiinnostavat vuosi vuodelta enemmän johtuen osaltaan varmastikin siitä, että tietoisuus niistä on lisääntynyt. Erityisesti näyttävät kiinnostavan monimuotokoulutuksen polkupaikat, mikä on ymmärrettävää, koska ilman opintotukea polkuopiskelija joutuu yleensä rahoittamaan opintonsa käymällä opintojen aikana töissä.

Polkuhakijat valitaan periaatteessa hakujärjestyksessä. Kaikki hakijat kuitenkin haastatellaan, jotta voidaan varmistua opiskelijan motivaatiosta ja opiskeluvalmiuksista. Karsintaa siis joudutaan käytännössä jonkin verran tekemään myös polkuhaussa.

Polkuopintoihin hakeutuvien profiili on hyvin moninainen: Mukana on henkilöitä, joilla yhteishaku aika on syystä tai toisesta mennyt ohi. Näin on voinut käydä esimerkiksi elämäntilanteen nopean muutoksen vuoksi vaikkapa yllättävän työttömäksi jäämisen seurauksena. Mukana on myös opiskelijoita, jotka eivät ole tulleet valituiksi yhteishaussa. YAMK-polkuhakijoissa on myös henkilöitä, joilla YAMK-tutkintoon vaadittava työkokemusvaatimus (2 vuotta) ei ole vielä täyttynyt, mutta he haluavat suorittaa opintoja jo valmiiksi samalla kun kerryttävät työkokemustaan. Polkuopintoja suorittaa myös Kajaanin ammattikorkeakoulun työelämäkumppaneiden henkilöstö työelämäpolkuopintoina, jolloin opinnot kytketään osaksi oman työn kehittämistä. Työelämäpolkuopinnoissa opinnot ja ohjaus toteutetaan tiiviissä yhteistyössä opiskelijan työnantajan kanssa.

Lopuksi

Avoin ammattikorkeakoulutus tarjoaa opiskelijoille vaihtoehtoisia tapoja hakeutua korkeakouluun. Näihin erilaisiin reitteihin korkeakoulukoulutukseen hakeutumisessa ovat panostaneet viime vuosina niin ammattikorkeakoulut kuin yliopistotkin. Avoimet korkeakouluopinnot mahdollistavat hakijalle korkeakoulukelpoisuuden ja opiskelun edellytysten osoittamisen ilman todistusvalintaa tai valintakoetta (Jyväskylän yliopisto n.d.).

Avointa ammattikorkeakouluopetusta ja siihen kuuluvaa koulutustarjontaa voidaan tarkastella yksittäisten opiskelijoiden saaman hyödyn lisäksi aluevaikuttavuuden näkökulmasta. Kajaanin ammattikorkeakoulussa opetuksen kehittäminen tapahtuu pääsääntöisesti ulkopuolisella hankerahoituksella. KAMKin avoimen AMK:n opintotarjontaa kehitetään yhdessä tutkinto-opetuksen opetussuunnitelmien kanssa alueen osaamistarpeiden mukaisesti. Tarjonta perustuu esimerkiksi osaamiskartoituksiin, joita tehdään yhteistyössä yrittäjäjärjestöjen ja kehittämissyhtiöiden kanssa KAMKn toiminta-alueella. Toiminta-alue on maantieteellisesti varsin laaja, joten jatkuvan oppimisen opintotarjottimelle nostetut opinnot toteutetaan pääsääntöisesti verkko-opintoina niiden saavutettavuuden varmistamiseksi. Verkko-opintotarjonnalla tavoitetaan opintojen pariin myös niitä ryhmiä, jotka perinteisesti ovat aliedustettuina koulutuksissa. Osa opinnoista vaatii kuitenkin lähiopetusta, jolloin opinnot toteutetaan tutkintokoulutusryhmiin integroituina. Digitalisaatio on kuitenkin edellytys jatkuvan oppimisen kehittymiselle ja laajenemiselle.

Avoin AMK on varteenotettava vaihtoehto alueen organisaatioille osaamispääoman kasvattamiseen. Opinnot ovat edullisia ja ne voi suorittaa joustavasti yleensä opiskelijan oman aikataulun mukaisesti. Opintoja löytyy kaikilta KAMKin osaamisaloilta ja osa opinnoista on myös poikkialaisia. Opintoja voi suorittaa niin AMK- kuin YAMK-tasollakin. YAMK-tason avoimen AMK:n tarjonta esimerkiksi johtamiseen liittyvien opintojaksojen osalta onkin ollut erittäin suosittua.

Avoimen ammattikorkeakoulun alkuvaiheista saakka on valtakunnallisesti painotettu tavoitetta tarjota korkeakoulumahdollisuuksia kaikille ja sitä kautta vähentää eriarvoisuutta yhteiskunnassa. Avoin AMK auttaa osaltaan kasvattamaan toiminta-alueen korkeakoulutetun väestön osuutta. Tämä näkyy erityisen hyvin polkuopintotarjonnassa, jota kautta vuosittain valitaan tutkinto-opetukseen joukko motivoituneita opiskelijoita. Koulutuksen vaikutukset näkyvät niin osaamisen kuin uramahdollisuuksienkin laajenemisena, joka taas vaikuttaa alueen elinkeinoelämän kehittymiseen positiivisesti.

Jatkuvan oppimisen ja avoimen AMK:n koulutuksen kehittäminen vastaamaan alueen osaamistarpeisiin jatkuu. Kehittämistyön kuuluu muun muassa verkko-opintojen lisääminen ja verkkopedagogiikan kehittäminen vastaamaan opiskelijoiden tarpeita. Yhteistyötä alueen työelämäkumppaneiden kanssa on niin ikään tarvetta kehittää. Avainasemassa ovat organisaatioiden henkilöstön kehittämisestä vastaavat tahot. Jatkovaa työtä tehdään kehittämällä yhteisiä toimintamalleja ja opintotarjotinta vastaamaan eri asiakasorganisaatioiden henkilöstön jatkuvan oppimisen tarpeisiin.

Lähteet

Jyväskylän yliopisto. (N.d.). Toinen reitti yliopistoon. Saatavilla 15.9.2021.

<https://www.avoin.jyu.fi/fi/avoin-yliopisto/hankkeet/try>

L 932/2014. Ammattikorkeakoululaki. 14.11.2014. Saatavilla 15.9.2021.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932>

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2019). Korkeakouluille uusi rahoitusmalli. Saatavilla 15.9.2021.

<https://minedu.fi/documents/1410845/4392480/Rahoitusmalli+AMK.pdf/6ce99b2b-4a95-d053-058d-5bf9b59fdd45/Rahoitusmalli+AMK.pdf?t=1548248798000>

OSA III: Kansallisesti ja globaalisti kiinnostava kumppani



Kansainvälistyminen AMK- ja YAMK-tutkinnoissa

Jaana Härkönen, Meira Kaikkonen ja Jaana Lappalainen

Asiasanat: kaksoistutkinto, kansainvälisyys, liikkuvuus, opiskelijavaihto, virtuaalivaihto

Tässä artikkelissa tarkastellaan, millaisia kansainvälistymismahdollisuuksia Kajaanin ammattikorkeakoulu tarjoaa opiskelijoilleen. Tarkastelun keskiössä on se, miten tarjottujen mahdollisuuksien avulla voidaan vastata kansainvälistyvän työelämän ja moninaistuvan yhteiskunnan vaatimuksiin sekä eurooppalaisiin ja kansallisiin tutkintojen osaamistavoitteisiin.

Lainsäädäntö ja kansallinen tutkintojen viitekehys

Kajaanin ammattikorkeakoulussa on 10 suomenkielistä ja 4 englanninkielistä AMK-koulutusta. Suomenkielisessä koulutuksessa tutkinnon voi suorittaa joko kokopäiväopiskeluna tai työn ohessa suoritettavana monimuoto-opiskeluna. Englanninkieliset koulutukset toteutetaan päiväopiskeluna. (Kajaanin ammattikorkeakoulu n.d.)

AMK-koulutusten lisäksi Kajaanin ammattikorkeakoulussa on 8 ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavaa koulutusta, joista yksi on englanninkielinen. Toinen englanninkielinen koulutus käynnistyy helmikuussa 2022. (Kajaanin ammattikorkeakoulu n.d.). YAMK-koulutukset ovat monimuotokoulutuksia ja työn ohessa suoritettavia opintoja. Keväällä 2022 aloitettava uusi englanninkielinen YAMK-tutkintoon johtava koulutus suoritetaan kokopäiväopiskeluna.

Ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen tavoitteena on, että tutkinnon suorittaneella on:

- 1) laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä teoreettiset perusteet toimia työelämässä oman alansa asiantuntijatehtävissä;
- 2) valmiudet seurata ja edistää oman ammattialansa kehittymistä;
- 3) edellytykset oman ammattitaidon kehittämiseen ja elinikäiseen oppimiseen;
- 4) riittävä viestintä- ja kielitaito oman alansa tehtäviin sekä kansainväliseen toimintaan ja yhteistyöhön (L 1129/2014).

Ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen tavoitteena on, että tutkinnon suorittaneella on:

- 1) laajat ja syvälliset tiedot sekä tarvittavat teoreettiset tiedot toimia työelämän kehittäjänä vaativissa asiantuntija- ja johtamistehtävissä;
- 2) syvälinen kuva omasta ammattialasta, sen asemasta työelämässä ja yhteiskunnallisesta merkityksestä sekä valmiudet seurata ja eritellä alan tutkimustiedon ja ammattikäytännön kehitystä;
- 3) valmiudet elinikäiseen oppimiseen ja jatkuvaan oman ammattitaidon kehittämiseen;
- 4) hyvä viestintä- ja kielitaito oman alansa tehtäviin sekä kansainväliseen toimintaan ja yhteistyöhön (L 1129/2014).

Ammattikorkeakoulut ovat yhteistyössä työelämän edustajien kanssa määritelleet ne valmiudet eli kompetenssit, joita ammattikorkeakoulusta valmistuneen tulisi omata. Yksi näistä kompetensseista on kansainvälisyysosaaminen. Siinä tavoitteena AMK-tutkinnon suorittaneella on, että hän omaa alansa työtehtävissä ja niissä kehittymisessä tarvittavan kielitaidon, kykenee monikulttuuriseen yhteistyöhön ja osaa ottaa työssään huomioon alansa kansainvälisyyskehityksen vaikutuksia ja mahdollisuuksia. Tavoitteina YAMK-tutkinnossa on, että tutkinnon suorittanut kykenee vaativaan kansainväliseen viestintään ja vuorovaikutukseen toisella kotimaisella ja vähintään yhdellä vieraalla kielellä. Kansainvälistymisosaamisen tavoitteena on myös, että valmistunut kykenee kansainväliseen viestintään työtehtävissään ja toiminnan kehittämisessä sekä osaa toimia kansainvälisissä toimintaympäristöissä. Lisäksi tavoitteena on, että hän osaa ennakoita kansainvälisyyskehityksen vaikutuksia ja mahdollisuuksia omalla ammattialallaan. (Europass n.d.; Opetushallitus 2021a.)

Kansainvälisyys opinnoissa

KAMK:n opiskelija voi kehittää kansainvälisyysosaamistaan lähtemällä ulkomaille vaihtoon. Tämän lisäksi kv-osaamista voi kehittää kotimaassakin. **Opiskelu- tai harjoitteluvaihtojen** ohella joissakin koulutuksissa on lisäksi mahdollista suorittaa kansainvälinen kaksoistutkinto.

Kansainvälisellä kaksoistutkinnolla (double degree) tarkoitetaan yhteistyömuotoa, jossa opiskelija suorittaa sovitun osan tutkintoon sisällytettävistä opinnoista yhteistyökorkeakoulussa ja saa valmistuessaan tutkintotodistuksen molemmista korkeakouluista. Kaksoistutkinnon

tavoitteena on parantaa opiskelijan jatko-opiskelumahdollisuuksia sekä tuoda etua kansainvälisillä työmarkkinoilla.

Monimuotoliikkuvuudessa fyysinen liikkuvuus yhdistyy virtuaaliseen osioon. Virtuaalisen osion voi yhdistää joko pitkäkestoiseen opiskelu- tai harjoittelujaksoon (2–12 kk) tai lyhytkestoiseen fyysiseen liikkuvuuteen (5–30 pv). Monimuotoliikkuvuuden sisältönä voi olla monimuoto-opintojaksoille osallistuminen kumppanikorkeakouluissa, online-oppiminen tai osallistuminen monimuotoisille intensiivikursseille. Virtuaalinen osio sisältää yhteistoiminnallista oppimista sekä tiimityötä verkossa ja opiskelijat suorittavat yhteistyössä/samanaikaisesti verkkokursseja, jotka hyväksytään osaksi heidän opintojaan (Opetushallitus 2021b). Kajaanin ammattikorkeakoulun tavoitteena on tukea vaihtojen kestävää toteutustapaa.

Kotikansainvälistymisellä tarkoitetaan kansainvälisen kokemuksen ja vieraiden kulttuurien tuntemuksen hankkimista kotimaassa. Kotikansainvälistyminen KAMKissa tarkoittaa mahdollisuutta

- suorittaa kokonainen tutkinto englanninkielisessä koulutuksessa
- suorittaa vieraskielisiä opintojaksoja sekä kieli- ja kulttuuriopintoja osana suomenkielistä tutkintoa
- tutustua eri maista kotoisin oleviin tutkinto- ja vaihto-opiskelijoihin
- osallistua vierailevien ulkomaalaisten luennoitsijoiden antamaan opetukseen
- osallistua virtuaalivaihtoon
- osallistua kv-tuutoritoimintaan tai vaikkapa ystäväperhetoimintaan
- käyttää opinnoissa vieraskielistä kirjallisuutta.

Covid-19-pandemia on nopeuttanut virtuaalivaihtojen ja -opintojen kehittämistä. Tässä yhteydessä virtuaalivaihdolla tarkoitetaan teknisin välinein tuettua, verkon välityksellä tapahtuvaa opintojen suorittamista ulkomailla eli vaihto-opiskelua ilman fyysistä kulttuurista kontaktia. Toisin kuin verkkokursseilla, virtuaalivaihdoissa kulttuurienvälisellä vuorovaikutuksella on merkittävä rooli.

Vaikka KAMKin tavoitteena on, että mahdollisimman moni tutkinto-opiskelija osallistuu pitkäkestoiseen vaihtoon, halutaan kansainvälisyys tuoda kaikkien opiskelijoiden ulottuville. Virtuaalivaihdot ovat erinomainen tapa saada kansainvälistä kokemusta niille opiskelijoille, joille fyysinen vaihto ei ole mahdollinen tai jotka eivät esimerkiksi ympäristösyistä ole halukkaita

lähtemään fyysiseen vaihtoon. Monimuotoliikkuvuudet puolestaan mahdollistavat lyhyen fyysisen liikkuvuuden niille opiskelijoille, joille pitkäkestoinen liikkuvuus ei ole mahdollista.

Kansainvälistymisen uudet ulottuvuudet – kansainväliset, reaaliaikaiset ja vuorovaikutteiset etäsimulaatiot

Sosiaali- ja terveysalalla toteutettiin syksyllä 2020 englanninkielinen opintojakso, joka yhdisti näyttöön perustuvan tiedon, käytännön toiminnan (simulaatiot) ja tiimiopettajuuden. Opintojakson teema oli akuutti hoitotyö, ja aiheet valittiin huomioiden opintojakson tavoitteet ja opettajien vahvuudet. Noin kaksikymmentä KAMKin monimuotokoulutuksessa opiskelevaa sekä viisi latvialaista sairaanhoito-opiskelijaa osallistui opintojaksolle, joka koostui kolmesta kahden tunnin Teams-sessiosta. Opintojakson suunnittelusta ja toteutuksesta vastasivat Taina Romppanen ja Jukka Seppänen (KAMK) sekä Madara Blumberga (Red Cross Medical College of Riga Stradins University, lasten hoitotyö, Latvia).

Ensimmäisellä kerralla oli lämmittelyä, tutustumista ja pieni kurkkaus aiheisiin. Toinen sessio aloitettiin tutkimusklubilla (journal club), jonka aiheena oli delirium eli sekavuustila. Opiskelijat olivat ennakkoon tutustuneet tieteelliseen artikkeliin, ja työskentelyn pohjana hyödynnettiin muun muassa visuaalista abstraktia, jonka Florian Schimböck (Brandenburg University of Technology Cottbus-Senftenberg, Saksa) esitteli tieteellisten artikkelien esitystekniikkana Kajaanin ammattikorkeakoulun kansainvälisellä viikolla vuonna 2019. Ennakoartikkeliä käsiteltiin tutkimusklubina. Tämän jälkeen toteutettiin Kajaanin ammattikorkeakoulun StudioK-tilassa etäsimulaatio, jossa oli mukana kolme KAMKin opiskelijaa ja jota muut osallistujat seurasivat etänä tehden muistiinpanoja sekä huomioita tilanteesta. KAMKin opiskelijat oli briiffattu etukäteen tilanteeseen, joten tässä suhteessa tämä ei ollut perussimulaatio. Simulaatiossa toinen KAMKin opettajista esitti deliriumissa olevaa leikkauksessa ollutta potilasta ja opiskelijoiden tehtävänä oli tunnistaa tilanne sekä auttaa siinä. Simulaation loppuun käytiin debriefing (jälkipuinti), joka kytkettiin aiemmin mainittuun tieteelliseen artikkeliin.

Kolmannen session aiheina olivat lasten kivunhoito ja FLACC-mittari kivun arvioimisessa, joka oli KAMKin opiskelijoille uusi asia. Madara Blumberga oli jakanut etukäteen tutustuttavaksi materiaalia, ja hän piti aiheesta luentotyyppisen esityksen.

Etäsimulaatio osoittautui mielekkääksi ja toimivaksi ratkaisuksi, joka mahdollistaa kansainvälisen, reaaliaikaisen ja vuorovaikutteisen verkko-opiskelun ja tiimiopettajuuden. Niin opiskelijat kuin opettajatkin antoivat hyvää palautetta opintojaksosta. Englanninkielinen opiskelu oli hirvittänyt osaa opiskelijoista aika tavalla etukäteen, mutta kokemus kokonaisuutena oli positiivinen ja

opiskelijat kokivat sen rohkaisevana: eihän englannin kielellä toimiminen niin kamalaa ollutkaan. Erityisen tärkeää oli hyvä henki ja rento tapa toimia. Tavoitteena on, että kuvatus kaltaisia kansainvälisiä, reaaliaikaisia ja vuorovaikutteisia etäsimulaatioita tullaan järjestämään myös jatkossa. Suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin tullaan käyttämään kuitenkin enemmän aikaa tulevaisu toteutuksissa.

Sosiaali- ja terveystieteiden virtuaalinen kansainvälinen viikko 2021

Kansainvälisen viikon (myöh. kv-viikko) suunnittelu aloitettiin syyskuussa 2020, jolloin koko KAMKin teemaksi valittiin tulevaisuuteen katsova *We Shape the Future*. Sote-osaamisalalla teemaa tarkennettiin näyttöön perustuvan hoitotyön kehittämiseen. Tiimiin kuului neljä opettajaa sekä kv-koordinaattori. Viikko koostui ennakkotehtävistä eli tutustumisesta tieteellisiin artikkeleihin, virtuaalisista työpajoista sekä ryhmäreflektiosta. Kolmessa työpajassa eri aiheita, eli palliatiivista hoitotyötä, hoitotyön eettisiä haasteita ja etäsimulaatiota, työstettiin pakopelien, roolipelien ja NTS-bingon (non-technical skills bingo) avulla. Kv-viikolle osallistui 43 KAMKin kolmannen vuoden sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajaopiskelijaa sekä neljä kv-opiskelijaa Saksasta ja Kosovosta. Ilmoittautuneita kv-opiskelijoita oli huomattavasti enemmän, mutta erinäisistä syistä he eivät osallistuneet itse viikolle.

Palautteessaan opiskelijat toivat esille asioita, jotka liittyvät enemmän opiskeltuihin sisältöihin kuin virtuaaliseen toteutukseen: Kv-viikko antoi heille uusia näkökulmia eri kulttuureihin, palliatiiviseen hoitotyöhön ja hoitotyön eettisiin kysymyksiin sekä vahvisti heidän monikulttuurisia tiimityöskentelytaitojaan. Lääkelaskutkin sujuivat sutjakkaasti verkossa. Myös tiimityöskentely ja viestintä sujui hyvin verkon välityksellä, ja muutama opiskelija koki, että oli helpompaa puhua englannin kieltä verkossa kuin kasvokkain. Moni kuitenkin huomautti, että verkossa korostuu sanallisen viestinnän merkitys.

Kv-viikon aikana järjestettiin myös virtuaaliset opettajakahvilat (kuva 1), joissa mukana oli sekä Kajaanin ammattikorkeakoulun että partnerikorkeakoulujen opettajia. Kukin KAMKin opettaja alusti ja johti keskustelua valitsemastaan aiheesta. Aiheina olivat hoitotyön opetussuunnitelman kehittäminen, opetusmenetelmät ja käytännön harjoittelun ohjaaminen. Virtuaaliset opettajakahvilat osoittautuivat erinomaiseksi tavaksi tavata kv-kollegoita, jakaa hyviä käytänteitä ja keskustella ajankohtaisista asioista. Kahviloita päätettiinkin järjestää jatkossa noin kaksi kertaa vuodessa. Kesäkuun 2021 kahvilan aiheena oli, kuinka Covid-19-pandemia on muuttanut hoitotyön opetusta. Kahvilaan osallistui kollegoita Saksasta, Latviasta ja Belgiasta. Seuraava kahvila on lokakuussa 2021.



Kuva 1. Kansainvälisen viikon virtuaalinen opettajakahvila (Härkönen 2021)

Kansainvälisyyskompetenssit ja intensiiviset virtuaaliopintojaksot Kajaanin ammattikorkeakoulun YAMK-opinnoissa

Kansainvälisyyskompetenssien saavuttamiseksi Kajaanin ammattikorkeakoulu tarjoaa ylemmän ammattikorkeakoulutuksen opiskelijoille mahdollisuuden kehittää kansainvälisyysosaamistaan muun muassa kansainvälisillä intensiiviopintojaksoilla, jotka toteutetaan joko fyysisinä vaihtoina tai, kuten viime aikoina, virtuaalisina. Intensiiviopintojaksot liittyvät yleensä johtamiseen tai innovointiin. Nämä tukevat kansainvälistymisosaamisen tavoitteiden lisäksi myös työyhteisö- ja innovaatio-osaamisen tavoitteita. Intensiiviopintojaksot toteutetaan aina yhdessä ulkomaisten yhteistyökorkeakoulujen kanssa. Intensiiviopintojaksoilla opiskelija opiskelee kansainvälisten

opiskelijoiden kanssa yhdessä. Käytännössä näillä jaksoilla opiskelija pääsee viikon mittaiseen vaihtoon ulkomaille, tai vaihtoehtoisesti ulkomaalaiset opiskelijat tulevat Kajaanin ammattikorkeakouluun viikon mittaiselle intensiivipintojaksolle.

Myös opettajille intensiiviviikko on kansainvälistä yhteistyötä. Kajaanin ammattikorkeakoulun opettajat työskentelevät yhdessä yhteistyökorkeakoulujen opettajien kanssa. Tämä edellyttää, että opintojakso suunnitellaan yhdessä etukäteen ja hyvissä ajoin. Hyvissä ajoin tehdyn suunnittelun merkitys korostuu, kun intensiiviviikko toteutetaan virtuaalisena. Monelle yhteistyökorkeakoululle ja sen opettajille virtuaalinen intensiiviviikko onkin ollut täysin uusi kokemus ja uusi yhteistyön muoto.

Virtuaalivaihdot ovat erinomainen keino saada kansainvälistä kokemusta niille opiskelijoille, joille fyysinen vaihto ei ole mahdollinen muun muassa perhesyiden tai työn vuoksi. Vuosien 2020 ja 2021 aikana vallinneen Covid-19-pandemian vuoksi konkreettiset vaihdot eivät ole voineet toteutua ja intensiivijaksot onkin jouduttu toteuttamaan virtuaalisina. Tällöin Kajaanin ammattikorkeakoulun ja yhteistyökorkeakoulun opiskelijat ovat opiskelleet yhdessä virtuaalisesti verkkopohjaisessa Moodle-oppimisympäristössä sekä Teamsin välityksellä. Tällöin kaikki luennot, ryhmätyöt ja myöskin kaikki opintojaksoon liittyvät aineistot ovat olleet tarjolla verkkopohjaisessa ympäristössä. Oppimisympäristössä ovat myös muun muassa tehtävät, keskustelufoorumit, chat ja tehtävien palautuspaikat.

Intensiivipintojaksojen yleisinä tavoitteina on vahvistaa opiskelijan kykyä viestiä englannin kielellä, vahvistaa monikulttuurista osaamista sekä vahvistaa ammatillista osaamista kansainvälisessä ympäristössä. Lisäksi substanssiosaamisen osalta jokaisella opintojaksolla on ammattispesifimmät tavoitteet. Opintojaksolla on oppimistehtävinä ennakkotehtävä (yksilö- tai ryhmätehtävä), ryhmätehtävät ja opintojakson lopussa lopputehtävä, joka voi olla opintojaksosta riippuen joko yksilö- tai ryhmätehtävä. Opintojakson arviointi tapahtuu kussakin korkeakoulussa oman opettajan johdolla, tai ennakkoon sovitusti yksi opettaja arvioi koko opiskelijaryhmän. Arviointikriteerit ja arviointiasteikko sovitaan yhdessä etukäteen opettajien kesken, mikä onkin erityisen tärkeää. Ensisijaista on myös varmistaa se, että arviointiasteikko ymmärretään samalla tavalla, ettei synny väärinkäsityksiä. Suomalaisten korkeakoulujen käyttämällä 1–5 asteikolla paras arvosana on 5 ja heikoin 1, kun taas esimerkiksi saksalaisilla asteikko on päinvastoin.

Virtuaalisten intensiiviviikkojen suosio on ollut erinomainen. Opiskelijoita on osallistunut virtuaalisille online-kursseille runsaasti. Toki haasteitakin on ollut: Suomessa internet-yhteydet toimivat pääsääntöisesti erittäin hyvin, kun taas muualla maailmassa haasteena on verkkoyhteyksien toimivuus. Mutta näistäkin haasteista on selvitty. Kansainvälisten virtuaalisten

opintojaksojen järjestämisessä on hyvä muistaa myös se, että mikäli opiskelijat työskentelevät ryhmissä, heille on tärkeää järjestää etukäteen hyvissä ajoin mahdollisuus tutustua toisiinsa verkon välityksellä. Näin ryhmätyöskentely sujuu paremmin.

Opettajille haasteeksi voi muodostua verkon kautta tapahtuva ohjaus. Opintojaksolla tapahtuva verkko-ohjaus poikkeaa kasvokkain tapahtuvasta ohjauksesta. Tähänkin haasteeseen on kuitenkin jo totuttu ja ohjaus hoituu verkon kautta hyvin.

Lähteet

A 1129/2014. Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista. 18.12.2014. Saatavilla 20.9.2021. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129>

Europass. (N.d.). Eurooppalainen tutkintojen viitekehys. Saatavilla 20.9.2021. <https://europa.eu/europass/fi/european-qualifications-framework-efq>

Härkönen, J. (2021). Kuva 1.

Kajaanin ammattikorkeakoulu. (N.d.). Saatavilla 20.9.2021. www.kamk.fi

Opetushallitus. (2021a). Tutkintojen viitekehukset. Saatavilla 20.9.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintojen-viitekehukset>

Opetushallitus. (2021b). Eurooppalainen liikkuvuus. Saatavilla 21.9.2021. <https://www.oph.fi/fi/ohjelmat/erasmus-korkeakoulutukselle-tilaisuuksien-materiaalit>

Pelijamit kansainvälisten opintojen tukena

Tommi Helin

Asiasanat: kansainvälisyys, peliala, pelijamit

Johdanto

Pelijamit ovat lyhyessä ajassa tapahtuvia, usein kertaluontoisia tapahtumia, joiden aikana osallistujat kehittävät pelin. Pelijamien ajatuksena on tehdä kokonainen videopeli alusta loppuun lyhyessä ajassa, yleensä aika vaihtelee päivästä viikkoon. Usein pelit ovat digitaalisia, mutta myös kortti- ja lautapelien tekeminen ovat mahdollisia tapoja osallistua jameihin. Useat pelialan oppilaitokset ovat ottaneet pelijameihin osallistumisen osaksi opetusta joko hyväksilukujen muodossa tai virallisina opintojaksosuorituksina.

Pelijamit kansainvälisessä opetuksessa

Pelijamien on havaittu tukevan hyvin tunnustettuja pedagogisia malleja, erityisesti yhteistoiminnallista oppimista ja opintojaksojen ulkopuolista arkioppimista (Merilainen, Aurava, Kultima & Stenros 2020, 63). Pelijamit tarjoavat opiskelijalle erinomaisen mahdollisuuden ymmärtää kokonaisuuksien merkitystä. Jameja pidemmissä projekteissa laajat kokonaisuudet eivät välttämättä tule yhtä nopeasti esille, kun opiskelija keskittyy tarkemmin yhteen osa-alueeseen. Lyhyen luonteensa vuoksi pelijameissa viimeistelyyn käytetty aika jää vähäisemmäksi, ja pelijameilla pyritäänkin tukemaan pitkäjänteisempiä projektiopintoja niiden korvaamisen sijaan. Pelialan koulutuksessa pelijameissa on usein tavoitteena hyödyntää opittuja taitoja käytäntöön ja kokeilla jotain uutta. Hyvin järjestettynä pelijamit luovat turvallisen ympäristön, jossa opiskelija ei pelkää uuden kokeilusta seuraavaa epäonnistumista (Lassheikki 2019, 71). Moni pelijameista saatu oppi voi olla formaalin opetuksen sijaan arkioppimista. Opiskelijan omaehtoisen arkioppimisen tukeminen ja rajan hälventäminen arkioppimisen ja virallisen oppimisen välillä on usein kuitenkin oppilaitoksen intressien mukaista (Merilainen ym. 2020, 58).

Oppilaitokset ovat kiinnostuneet kokeilemaan vaihtoehtoisia toteutuksia kansainvälisissä opinnoissa Covid-19-pandemian myötä. Erilaisia etänä toteutettuja opintojaksoja on kokeiltu ympäri maailmaa, ja yhteistyökorkeakoulut ovat laajentaneet toimintaansa perinteisistä opiskelijavaihtoista uusiin toteutuksiin, kuten etäopintojaksoihin tai kokonasiin etävaihtoihin. Yhteistyöstä vaihto-oppilaitoksen kanssa haetaan kuitenkin usein henkilökohtaista ja läheistä

toteutusta. Aikatauluhaasteiden vuoksi lyhyet, oppilaitosten välillä järjestetyt intensiiviset toteutukset ovat osoittautuneet käteväksi tavaksi ylläpitää kansainvälisiä kumppanuuksia.

Pelialan koulutuksissa pelijamit ja yhteiset pelikilpailut ovat herättäneet kansainvälisesti laajenevaa kiinnostusta, sillä nämä tarjoavat opiskelijoille vapaamuotoisen mahdollisuuden tutustua toisen oppilaitoksen toimintaan ja opiskelijoihin. Pelinkehityskulttuureissa on eroja eri maiden välillä, vaikka peruseriaatteet pysyvät samana. Pelaamisessa ja pelien kehittämisessä esiintyy yllättävän paljon kulttuurisidonnaisia toimintatapoja, ja lyhyet intensiivitoteutukset antavat kurkistusikkunan toiseen kulttuuriin. Erot paikallisesti oppilaitosten välillä toki ovat myös yleisiä, ja nekin ovat opiskelijoille mahdollisuus laajentaa omaa näkemystään. Lyhyet tapahtumat ovat kansainvälisessä yhteistyössä suhteellisen helppoja toteuttaa: lyhyen aikavälin aikataulutuksia on usein helpompi järjestää kuin lukukauden mittaisia aikatauluja. Näin on erityisesti tapauksissa, joissa korkeakoulujen lukukaudet poikkeavat toisistaan.

Pelijamit KAMKin kansainvälisessä peliopetuksessa – tapausesimerkki Triple Game Jam

Pelialan opetuksessa Kajaanin ammattikorkeakoulu on saanut kiitosta erityisesti projektimuotoisesta opetuksestaan. Projektiointojen aikana opiskelijat pääsevät tekemään pienoiskoossa videopelille lähestulkoon koko tuotantoketjun esituotannosta julkaisuun. Nämä opinnot ovat olleet hyödyksi työnhaussa ja ovat myös olleet saapuvien vaihto-opiskelijoiden suosiossa. Yhteisten projektiointojen mahdollisuutta yhteistyökorkeakoulujen kanssa on pohdittu, mutta aikataulujen yhteensovittaminen on osoittautunut haasteeksi.

Kajaanin ammattikorkeakoulun, Lapin ammattikorkeakoulun ja Japanissa, Nagoyassa sijaitsevan Trident College of Information Technologyn välillä kokeiltiin marraskuussa 2020 ITriple-hankkeen myötä yhteisiä pelijameja etätoteutuksena. Jamien aikana tehtiin kahdeksan videopeliä 72 tunnissa, ja jokaista peliä tekemässä oli kaksi tai kolme ryhmää eri kampuksilta. Jokaisen päivän jälkeen opiskelijat antoivat pelinsä toiselle ryhmälle työstettäväksi ja vastaavasti jatkoivat toisten aloittamaa projektia. Jokainen opiskelija oli siten tekemässä kahta tai kolmea peliä.

Pelijamit tarjosivat opiskelijoille alustan kokeilla monikansallisessa kehitystiimissä toimimista ja työskentelyä tilanteessa, jossa aikaero on haastava. Eri kieliympäristössä ja kulttuurissa toimivien opiskelijoiden kanssa työskentely toi omat haasteensa, joiden parissa työskentely tuntui opiskelijoista mielenkiintoiselta. Ensimmäisen toteutuksen opiskelijapalaute oli kauttaaltaan erittäin positiivista kehitysehdotuksineen. Erityisesti opiskelijat arvostivat sitä, että he pääsivät näkemään toisten työtapoja. Kokemus nähtiin arvokkaana ja toimiminen eri aikavyöhykkeellä työskentelevien kanssa rajallisella yhteisellä ajalla oli jännittävää. Osallistuneet korkeakoulut

kokivat saadut opit ja hyödyt arvokkaiksi, ja toisesta vastaavasta toteutuksesta on sovittu vuodelle 2021.

Lopuksi

Pelijamit voivat olla hyvä muoto toteuttaa kansainvälistä yhteistoiminnallista oppimista. Jamien aikana opitut taidot ovat opiskelijoiden hyödynnettävissä myöhemmissä opiskeluissa ja työelämässä niin oman ydinosaamisen kuin ryhmätyö- ja kansainvälisyystaitojen myötä. Opetuksen kannalta pelijameihin sitoutuva lyhyt aika madaltaa kynnystä järjestää yhteisiä opintosuorituksia kumppanikorkeakoulujen kesken pidempien projektien sijaan. Kokonaisuutena pelijamit ovat oivallinen tapa oppilaitoksille tukea opiskelijoidensa opiskelua vaihtelevilla ja mielenkiintoisilla tavoilla.

Lähteet

Lassheikki, C. (2019). Game jams for learning - Examining the pedagogical attitudes, ideas and experiences of game jam organizers in the Finnish game jam community.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi:aalto-201912226511>

Merilainen, M., Aurava, R., Kultima, A. & Stenros, J. (2020). Game Jams for Learning and Teaching: A Review. INTERNATIONAL JOURNAL OF GAME-BASED LEARNING, 10(2), 54–71.

<https://doi.org/10.4018/IJGBL.2020040104>

International student guidance

Ruey Komulainen and John Wideman

Descriptors: company co-operation, internationalisation, pedagogics, SMEs

The higher education landscape has changed dramatically in the span of a few years. In response to global socio-economic trends, emerging technology, new demand opportunities and markets, accelerated by the COVID-19 pandemic higher education institutes are now repositioning their strategic direction. Universities of applied sciences strive to promote and safeguard a key presence as part of the “new normal” where education reiterates its importance as a strong contributor to local, national, and global development and vitality.

Kajaani University of Applied Science’s (KAMK) 30 Strategy clearly identifies increased global relevance and awareness as one of its three focused strategic objectives. To achieve such objective, KAMK’s internationalisation strategy is approached holistically and in line with The Ministry of Education’s ‘Better together for a better world – Policies to promote internationalisation in Finnish higher education and research 2017–2025’ (Ministry of Education and Culture, 2017). In practice, to achieve maturity in internationalisation of Higher education (Söderqvist 2002) KAMK engages in active, yet carefully considered, international cooperation such as: offering a sufficient number of English language studies, offering double-degree programs with partner universities, leveraging a wide range of student exchange options, valorising from international research cooperation and interregional knowledge sharing.

KAMK is one of the most international institutions in the Kainuu region by numbers; the students and faculty staff represent approximately 40 different nationalities. Internationality is institutionalised at KAMK, demonstrated through five permanent English language degree programmes; Four Bachelor’s degrees in English (International Business, Esports Business, Sports and Leisure Management and Tourism) and one Master’s Degree in English (International Business Management).

A close working partnership with over 50 universities affords KAMK’s students and staff alike with a wide range of international mobility options and international learning environments. Double degree programmes are currently being organised with seven higher education institutions. Intensifying these partnerships to deepen cooperation is a priority, with joint planning activities, interregional project ideation and RDI implementation activities envisioned. A strong,

International, and functioning Alumni network is leveraged upon to not only provide continuous learning opportunities, but to develop and leverage on new working life developments and knowledge which is actively integrated into KAMK's curriculum through applied or project-based learning. Celebrating and supporting Internationality at KAMK are Student-led activities – such as KAMK.GG, Business students Association and Student Union KAMO. The local community is engaged in sharing cultural knowledge through the friend-family activities.

Guidance for students, especially during these turbulent times is more important than ever. Leveraging on state-of-the-art digital learning environments and digital tools have taken a leading role in developing the accessibility and inclusiveness of education for international students that may have been restricted due to the Covid-19-pandemic.

At the International business school at KAMK, course facilitators commonly incorporate real business projects into their course curriculum. Collaboration is realised with local companies interested in tapping into the lecturer's expertise and the diverse pool of student resources. Such collaboration offers students a hands-on approach to learning; it encourages students to take an active engagement role and helps them connect theories to real world issues. Students are more motivated to complete the tasks and learn how to use various tools to support the achievement of collective goals. For example, during the pandemic, the collaboration was mainly facilitated by technology and all parties involved developed digitalization competencies. Students and business partners can experiment, reflect, build knowledge, and co-create solutions in a safe environment through such projects. Typically, the activities are guided by the course facilitators, and supported by representatives from collaborating organization.

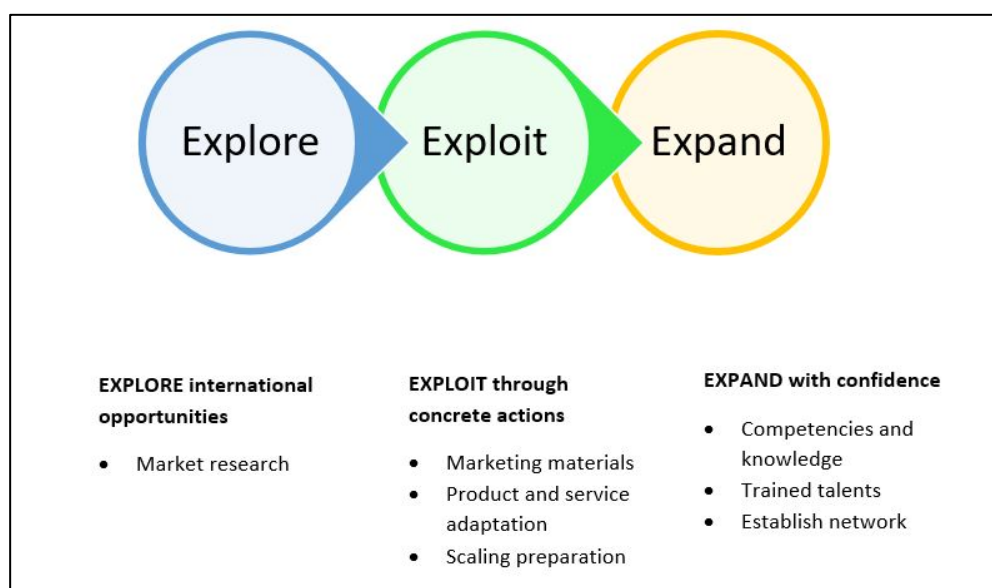


Illustration 1. The 3 E model that underpins the KOTKA project

A vibrant and successful community of small-medium sized enterprises (SMEs) in Kainuu plays an important role in stimulating the economy and providing employment opportunities, including graduates. This is important in view of the emigration trends and rapidly aging population in the Kainuu region (Tilastokeskus 2018). Furthermore, when the domestic market becomes mature and saturated, exploring global opportunities and new markets are effective options to sustain the business. In Kainuu, many small companies are micro-sized companies with ten or fewer employees and self-employed entrepreneurs. As such, they usually face a shortage of critical resources such as financial and human resources, knowledge and competencies in specific business areas such as marketing and management in the global context (Maršíková et al. 2019). With the resource constraint, exploring or expanding to international markets may post a great challenge to SMEs even if international expansion is crucial for their business success in today's global economy (Rialp, Rialp & Knight 2005). This is the problem KAMK aspires to solve and to develop a sustainable model to offer a continuous supply of talents to the local economic base to support their internationalization goals.

According to Freeman et al. (2006), SMEs can pursue a networking strategy to access complementary resources through strategic relations to complement their internationalization efforts or to explore/enter a new market. Knowledge sourcing from external partners has been acknowledged as a significant factor for SMEs' business success (Rothwell et al. 1974).

Access	Talents and experts
Develop	Knowledge and competencies of international markets
Experience	Diversity and global cultures
Share	Best practices and ideas
Build	A consistent 'place of origin' brand
Network	Support a sustainable business community and ecosystem

Table 1. The benefits of the strategic collaborative model developed via the KOTKA project

However, some issues must be considered upfront when planning such business projects in this novice model. Amongst all, the following diagram provides an illustration of the few common ones:

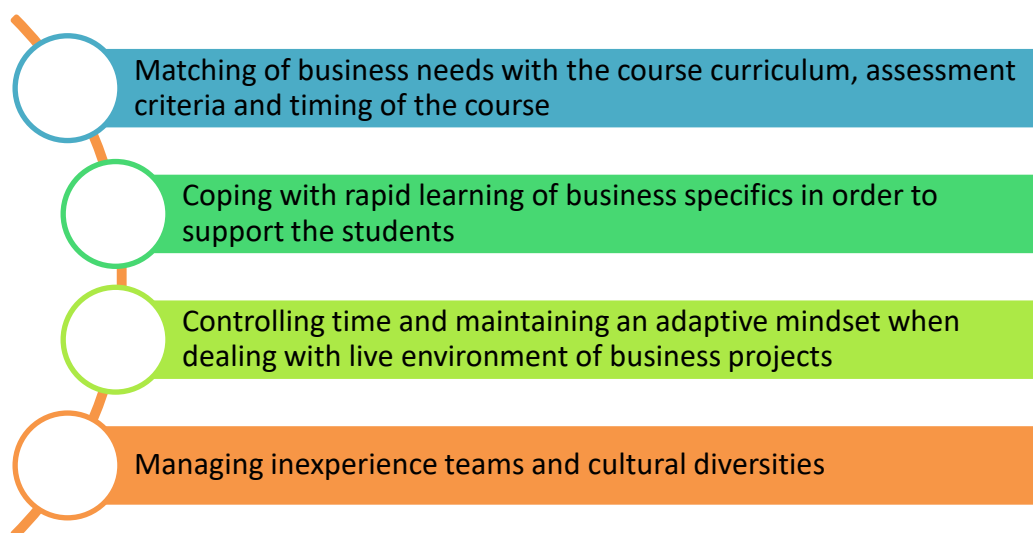


Illustration 2. Issues for consideration for course-linked business projects

We will illustrate how degree courses are connected and utilised to support the above principles by using the recent ESF funded KOTKA development project. The main goal of the KOTKA project is the employment of international students in Kainuu. The aim of the project is to develop an operating model to integrate international students entering Kainuu during their studies. The project's objectives and actions include developing the operational capacity of KAMK's staff to develop competencies, processes and curriculum that are self-sustainable to support such collaboration with local businesses. Pillared by the 'learning-by-doing' and 'project-based learning' principles, while further blended with technology and digital tools, KAMK capitalizes on its strengths to help students and staff connect to the real world and reinforces the life-long and continuous learning initiatives.

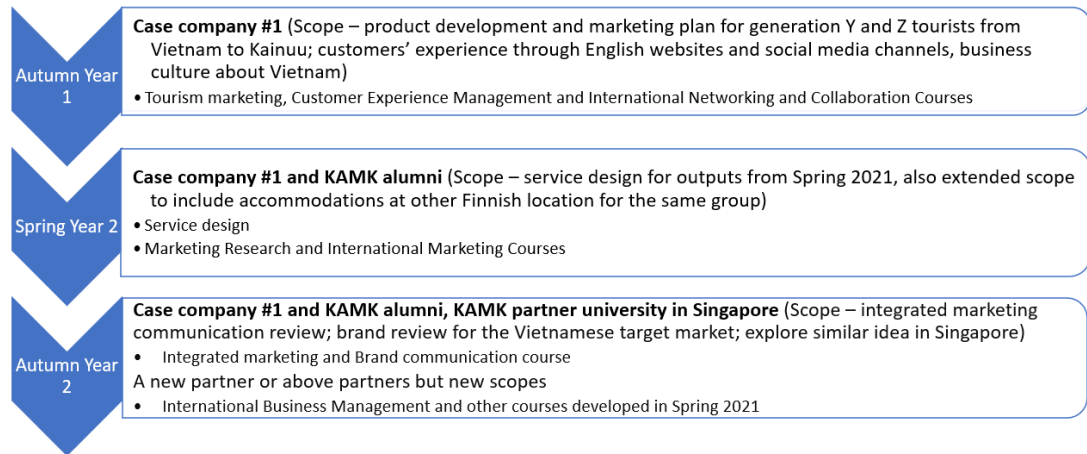


Illustration 3. Collaboration model developed through the KOTKA project – a pilot case with company #1

Through the KOTKA project, KAMK is positioned as the strategic partner of regional SMEs and offer them solutions to overcome resource shortages. In this way, the businesses can also tap into the resource diversity to facilitate the flow of knowledge in the form of skills, expertise, R&D, tangible and nontangible resources, etc. On the other hand, this collaborative platform allows students to practice their skills and directly showcase their abilities for future employment opportunities. Through the project, students collaborate internally in a multidisciplinary setting; including working with students from different degree programs, across levels of study and across different courses, helping them see the same problem from various angles such as marketing research, product development, and service design, international marketing etc. Through such operating model, it provides an enriched and mutually beneficial learning environment for students.

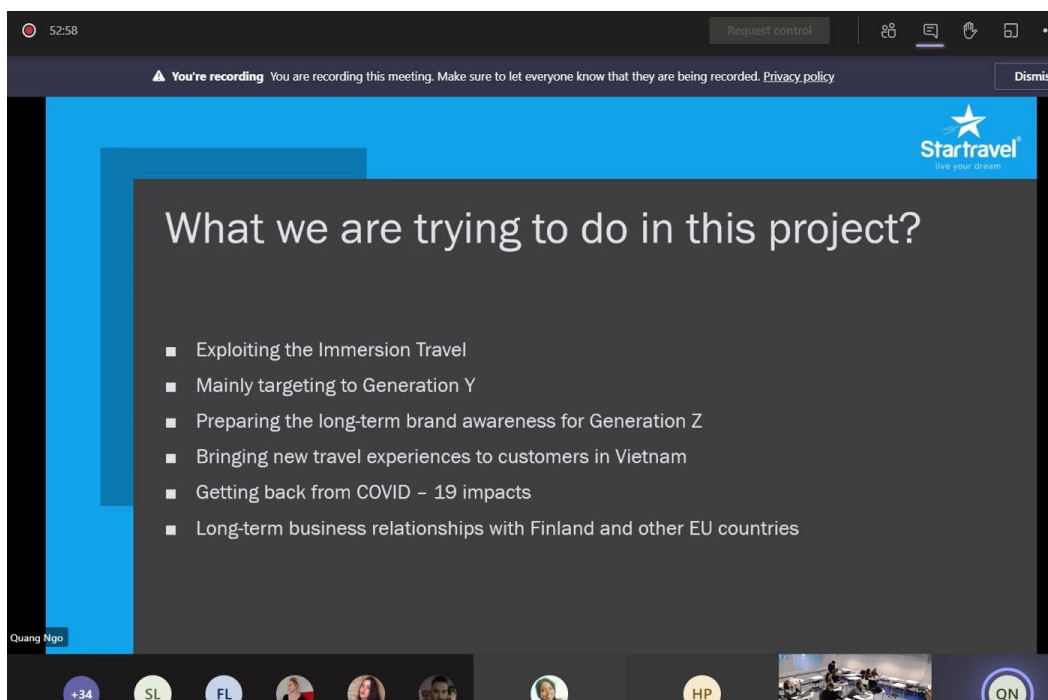


Image 1. Students meeting the companies' representatives in a digital environment (Komulainen n.d.)



Image 2. Student teams presenting in a physical environment to the business representative (Komulainen n.d.)

With the backdrop of scarce talents and a rapidly ageing population in this region, KAMK hopes it can play a strategic role to fill the gap while creating possible demand that can generate

employment opportunities for its young talents. In doing so, the students and staff can develop their competencies and reinforce the principle of life-long learning while helping local companies to grow successfully into new global markets. In addition, the students will be trained through business projects related to specific company's initiatives. They are motivated to practise what is taught and apply to a real case. Also, driven by the pandemic and rapidly changing technology, all involved in such projects develop their digital and interpersonal skills in the virtual environment. This is anticipated to be the new norm post-pandemic and are essential competencies to excel professionally in the near future. The business projects organized through courses will provide a safety net for the company to transit into the new market and stabilize its operations through the interim resource pool until they are ready to employ more permanent headcounts. If the exploration becomes unfruitful, such a project will improve the competencies and marketability of the students who have experienced a real training ground solving a real business problem. Through such endeavours KAMK strengthens its internationalisation capabilities while supporting the local economic base.

Sources

Freeman, S., Edwards, R. & Schroder, B. (2006). How smaller born-global firms use networks and alliances to overcome constraints to rapid internationalization. *Journal of international Marketing*, 14(3), 33-63.

Ministry of Education and Culture. (2017). Better Together for a Better World - Policies to promote internationalisation in Finnish higher education and research 2017–2025. Ministry of Education and Culture Publication, 2.

Komulainen, R. (N.d.). Images 1, 2.

Maršíková, K., Rajander, T., Clauß A.-M., Medžiūnienė I., Meschitti, V., Štichhauerová, E, Davies, J., Dulké D., Komulainen, R., Macháčková, V., Richter, M., Muschol, H., Moš, O. & Forkel, E. (2019). People management challenges for SMEs in five European regions: Spotlighting the (in)visible and the (in)formal and embedding SME HR issues firmly in the business and knowledge environment. UK: University of Huddersfield.

Rialp, A, Rialp J. & Knight, G.A. (2005). The phenomenon of early internationalizing of firms; What do we know after a decade (1993-2003) of scientific inquiry? *International Business Review*, 14(2), 147-166.

Rothwell, R., Freeman, C., Horlsey, A., Jervis, V. T. P., Robertson, A. B. & Townsend, J. (1974). 'SAPPHO updated – project SAPPHO Phase II', *Research Policy*, Vol. 3, No. 3, pp. 258–291.

Söderqvist, M. (2002). *Internationalisation and its Management at Higher-Education Institutions. Applying Conceptual, Content and Discourse Analysis*. Helsinki School of Economics. *Acta Universitatis oeconomicae Helsingiensis. A*, 206. Helsinki: HSe Print.

Tilastokeskus. (2018). *Kainuun väestörakenne*. Kainuun Sanomat, Julkaistu: 16.5.2019.

Yhdessä pelittää – pedagogisen digiosaamisen kehittäminen Mysteeri 24/7 -hankkeessa

Taina Romppanen, KAMK; Jessi Maunula, HAMK ja Kati Nykänen, Laurea AMK

Asiasanat: elämänhallinta, nuoret, pakopeli, pelillisuus, VR

Mysteeri 24/7 on Kajaanin ammattikorkeakoulun (KAMK) koordinoima ja Kelan rahoittama hanke (1.1.2020–31.12.2021), jossa tuotetaan virtuaalinen pakopeli nuorten ja nuorten aikuisten ammatilliseen kuntoutukseen. Peliä voidaan hyödyntää myös muussa nuorten ohjaustyössä. Ohjauksen tueksi ammattilaisille tuotetaan käsikirja ja käyttöohjeet. KAMKin yhteistyökumppaneina hankkeessa ovat Laurea-ammattikorkeakoulu, joka vastaa erityisesti substanssiasiantuntemuksesta ja Hämeen ammattikorkeakoulu (HAMK), joka vastaa tehtävästä tutkimuksesta. Pelin suunnittelu on tehty yhteistyössä kaikkien ammattikorkeakoulujen kesken, ja sen toteuttaja on KAMKin Clever Simulation Entertainment -tiimi.

Virtuaalinen pakopeli

Mysteeri 24/7 -hankkeen peli on virtuaalilaseilla pelattava pakopelimäinen hyötypeli, jossa pelaaja ratkaisee erilaisia todelliseen elämään liittyviä pulmia osittain aikaa vastaan taistellen. Hyötypelillä tarkoitetaan tavoitteelliseen toimintaan kohdennettua peliä, jossa pelaaja voi kokea turvallisesti reaali maailmassa mahdollisimman tilanteita ja kehittää taitojaan, peli on siis hyödyksi pelaajalle (Susi, Johannesson & Backlund 2007).

Pakopeleissä ratkaistaan tiimityönä määräajassa erilaisia taitoja vaativia tehtäviä. Pakopelejä voidaan käyttää myös pedagogisiin tarkoituksiin, jolloin keskeistä on muun muassa oppimisen tavoitteiden määrittäminen, sisällön hyvä suunnittelu ja pelikokemuksen tarkasteleminen pelin jälkeen. Oppimisen tueksi ne sopivatkin hyvin, sillä pakopeleissä voidaan simuloida todellisen elämän haasteita, altistaa pelaaja paineelle turvallisessa ympäristössä ja saavuttaa oppimisen kannalta merkityksellinen flow-tila. (Koiranen 2019.) Pelattaessa virtuaalitodellisuudessa (virtual reality, VR) pelaaminen tapahtuu reaali maailmaa kolmiulotteisen tietokonesimulaation avulla jäljittelevässä, eri aistein havaittavassa, keinotekoisesti luodussa ympäristössä. Pelikokemus voi olla pelaajalle niin immersivinen, että hän todella kokee olevansa tässä virtuaalisesti luodussa ympäristössä. (Virtual reality society 2017.)

Mysteeri 24/7 -hankkeen peliä pelataan ensisijaisesti Oculus Quest -virtuaalilaseilla ja -ohjaimilla, lisäksi pelistä julkaistaan PC-versio. Koska peli on yksinpeli, pakopeleihin olennaisesti kuuluva ryhmätyö jää puuttumaan. Pelissä on kuitenkin paljon pakopelimäisiä elementtejä ja pelaajan näkymä voidaan striimata eli jakaa esimerkiksi ohjaajan nähtäville, jolloin pelaaja ja ohjaaja voivat tarkastella pelikokemusta yhdessä. Tämä onkin erityisen tärkeää, sillä jos pakopelin halutaan kehittävän osaamista, pelkästään hyvä pelikokemus ei riitä vaan sitä on tärkeää tarkastella ohjatusti pelin jälkeen (Zhang ym. 2018). Tämän ohjauskeskustelun tukena voidaan hyödyntää Mysteeri 24/7 -hankkeessa tuotettua ammattilaisten käsikirjaa.

Pelin toteutusprosessi

Peli suunniteltiin tiiviissä moniammatillisessa yhteistyössä kaikkien kolmen ammattikorkeakoulun kesken. Siihen osallistui hoitotyön, sosiaalialan ja fysioterapian lehtoreita KAMKista ja Laureasta sekä pelisuunnittelija HAMKista. Myös pelin toteuttajatiimin edustaja osallistui suunnittelupalaveriin säännöllisesti. Näin pelin suunnittelussa huomioitiin substanssi, pedagogiikka ja peliosaaminen koko prosessin ajan. Jotta suunnittelutyö pelimaailmaa kovinkaan hyvin tuntemattomille lehtoreille oli mahdollista, kaikki suunnitteluun osallistuneet sote-alan toimijat syventyivät pedagogisiin pakopeleihin ja VR-pelaamiseen. Tämä helpotti merkittävästi yhteistyötä pelialan ammattilaisten kanssa. Moniammatillinen osaaminen korostui pelisuunnittelussa erityisesti kehitettäessä pulmia ja teemoja, joihin kohderyhmän nuoret voivat samaistua. Suunniteltaessa hyötypeliä tulee pelisuunnittelussa huomioida kohderyhmän pelaajien mielenkiinnon kohteita eli sitä, mistä he pitävät tai eivät pidä ja mikä teema voi olla vaikea käsitellä. Jos pelaaja ei koe samaistuvansa pelimaailmaan, voi oppimisen hyöty jäädä toivottua vähäisemmäksi. (Kalmpourtzis 2018.)

Jotta pelin tulevat käyttäjät kokisivat pelin mielekkäänä, sen sisällön suunnittelussa huomioitiin vahvasti heidät, eli 16–29-vuotiaat nuoret, ja heidän kanssaan eri tehtävissä toimivat ammattilaiset. Nuorten ajatuksia ja kokemuksia arjestaan sekä elämän haasteista kartoitettiin sekä verkossa että lähityöskentelynä erilaisin menetelmin. Heti hankkeen alussa Laurean sosionomiopiskelijoita osallistui tähän suunnittelutyöhön opintojensa kautta. Tässä sovellettiin oppinollistamista. Lisäksi fysioterapiaopiskelijoita osallistui työhön osana palvelumuotoilun opintojaan. (Kauhanen, Varjonen, Nykänen, Koivisto & Romppanen 2020.) Kohderyhmänuorten ajatuksia kartoitettiin muun muassa Discord-sovellusta hyödyntäen Laurean sosiaalialan ja KAMKin hoitotyön yhteisenä opiskelijatyönä. Suunnittelutyön pohjalta HAMKin pelisuunnittelija loi peliin Gameflow-vuokaavion, jossa visualisoitiin pelin suunniteltua rakennetta ja etenemistä. Gameflow-kaavio esittää pelin kulun, syy- ja seuraussuhteet ja esimerkin siitä, miten pelistä

voitaisiin kerätä dataa niin ammatillisen kuntoutumisen ohjaajille kuin kuntoutujillekin. Tämä vuokaavio toimi pohjana suunnittelutyölle. (Maunula, Koivisto, Nykänen & Romppanen 2021.)

Ammattilaisten ajatuksia pelistä kartoitettiin kahdessa virtuaalisessa yhteiskehittämisen työpajassa pääkaupunkiseudulla ja Kainuussa. Niistä saatujen tulosten mukaan suhtautuminen valmisteilla olevaan peliin oli positiivista, ja ammattilaiset olivat kiinnostuneita tästä uudesta innovatiivisesta menetelmästä. Suurimpana huolenaan pelin suhteen ammattilaiset pitivät teknisiä haasteita. (Kuuluvainen, Heinonen, Koivisto, Nykänen & Romppanen 2021.) Viimeiset ideat pelin sisällöksi työstettiin lähityöskentelynä tapahtuneissa työpajoissa, joihin osallistui sekä nuoria että ammattilaisia Kajaanissa, Espoossa ja Hämeenlinnassa.

Nuorten ja ammattilaisten kanssa tapahtuneiden ideointien jälkeen esille nousseista nuorten elämän haasteista kartoitettiin keskeiset ilmiöt. Jatkoon valittiin myös joitakin yksittäisiä, hyvin peliin sopivia arjen haasteita. Lisäksi huomioitiin se, miten näitä asioita voidaan tarkastella yksin pelattavassa virtuaalisessa pakopelissä. Peliin ei siis voitu sisällyttää esimerkiksi hyvin abstrakteja asioita, joihin ei ole olemassa oikeaa vastausta, tai sosiaalisia tilanteita, jotka vaatisivat moninpeliä.

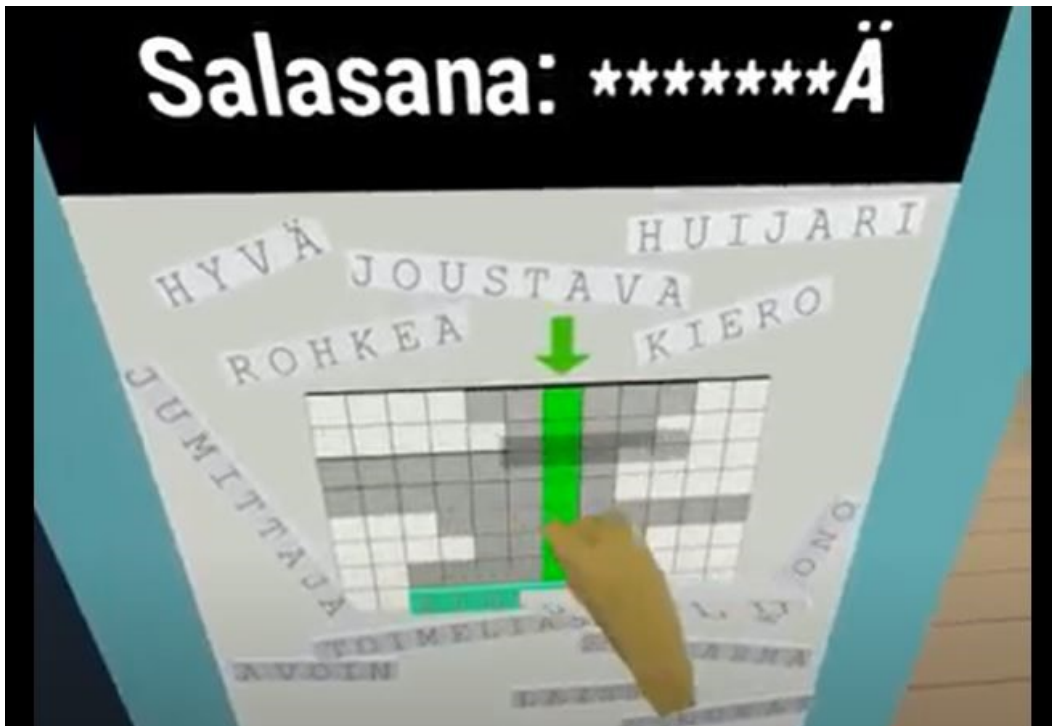
Peliin luotiin tarina, johon ratkaistavat pulmat kytkeytyvät. Pelin haluttiin olevan selkeä ja vaatimustasoltaan riittävän helppo, jotta se soveltuisi mahdollisimman monelle käyttäjälle. Pelaaja saa tarvitessaan ohjeita pelistä tai ohjaajalta. Ratkaistavien pulmien suunnittelussa huomioitiin tarkasti tosielämän realiteetit, kuten realistiset elinkustannukset, erilaiset hakuprosessit ja vuorokausirytmii. Myös tulevien pelaajien heterogeenisyys ja mahdolliset haasteet esimerkiksi lukemiseen, hahmottamiseen ja koordinaatioon liittyen pyrittiin huomioimaan hyvin.

Peliin haluttiin vaihtelevuutta, ja siksi siihen sisällytettiin erilaisia tehtävätyyppejä kuitenkin niin, että samaa pelimekaniikkaa voitiin hyödyntää useita kertoja. Pelin kehityksen loppuvaiheessa siihen päätettiin sisällyttää kertojajenkilö, joka voi ohjata pelaajaa ja antaa palautetta pelaajan toimista. Tämän on myös tarkoitus syventää pelikokemusta ja oppimista.

Covid-19-pandemia-aikana pelin suunnittelutyö toteutui täysin etänä, Teams-yhteydellä, mikä mahdollisti joustavan ja intensiivisen työskentelyn (kuva 1). Pulmien työstäminen ideasta valmiiksi (kuva 2) vei aikaa, koska työ tehtiin huolella eri näkökulmat ja pelin reunaehdot huomioiden. Tässä moniammatillisuus oli ehdoton rikkaus.



Kuva 1. Pelin pulmien suunnittelu toteutui joustavasti Teamsissa. Pulmat suunniteltiin moniammatillisessa yhteistyössä. (Romppanen 2021.)



Kuva 2. Valmis pulma pelissä. Sen ratkaiseminen vaatii pelaajalta muun muassa luetun ymmärtämistä, koordinaatiota ja päättelyä. (Clever Simulation Entertainment 2021.)

Peliin muodostui kolme kenttää: asunnon etsiminen, työ- tai opiskelupaikan hankkiminen ja arjen kaaoksen hallinta. Nuori voi pelata yhdellä ohjaukerralla yhden kentän aloittaen mieluummin ensimmäisestä ja tästä edeten, tai hän voi pelata kaikki kolme kenttää peräkkäin. Pelin soveltaminen ohjauksessa on siis aina yksilöllistä. Ennen viimeistelyä peli pilotoitiin nuorten ja heidän kanssaan työskentelevien ammattilaisten avulla. Tässä yhteydessä kerättiin kyselyllä tutkimusaineistoa käyttäjäkokemuksista. Tutkimuksen tulosten analysointi ja julkaiseminen, pelin viimeistely ja nimeäminen sekä ammattilaisten kouluttaminen pelin käyttöön toteutuu syksyn 2021 aikana.

Pedagogisen digiosaamisen kehittyminen – mitä opittiin?

KAMKissa on tuotettu paljon pelejä ja erilaisia virtuaalisia visualisointeja, mutta sote-alalla näitä hyödynnetään vielä varsin vähän. Pelin suunnittelusta vastanneille opettajille pelisuunnittelijana toimiminen olikin uusi, oman substanssin rajoja venyttävä, mutta samalla osaamista kehittävä ja innostava kokemus. Onnistunut yhteistyö on edellyttänyt joustavuutta, aktiivisuutta ja kykyä katsoa asioita uudella tavalla. Näin toimien sekä hanketoimijat että yhteistyökumppanit ovat oppineet paljon uutta ja pelin julkaisua odotetaan innolla.

Nuorilta ja ammattilaisilta saatu palaute pelistä on ollut positiivista, ja tarvetta tällaiselle uudelle, innovatiiviselle ohjausmenetelmälle on olemassa. Myös sote-alan opettajilta saatu palaute on ollut kannustavaa ja uutta digipedagogista menetelmää odotetaan.

Mysteeri 24/7 onkin tarjonnut merkittävän kehitysaskelen digitaalisten opetusmenetelmien ja -sisältöjen saralla. Peliä tullaan käyttämään koulutuksessa ja näin ohjaamaan tulevia ammattilaisia sen käyttöön. KAMKissa pakopelejä on käytetty opetusmenetelmänä hoitotyön koulutuksessa muutaman vuoden ajan ja Mysteeri 24/7 -hankkeessa syventyneen VR-tekniikkaan, pelisuunnitteluun ja pedagogisiin pakopeleihin liittyvän osaamisen myötä nyt opittua tullaan varmasti hyödyntämään myös muussa opetuksessa sekä hanketoiminnassa. Esimerkkinä tästä on kansainvälinen Palliative Care Core Competencies and novel European matrix for educating bachelor-degree nurses -hanke, jossa KAMK tuottaa pedagogisen pakopelin palliatiivisen hoidon opiskeluun. Myös Mysteeri 24/7 -hankkeelle on jo suunnitteilla ideoita jatkoon ja toivottavasti aloitettua hyvää yhteistyötä päästään jatkamaan.

Lähteet

Clever Simulation Entertainment. (2021.) Kuva 2.

Kalmpourtzis, G. (2018). Educational Game Design Fundamentals : A Journey to Creating Intrinsically Motivating Learning Experiences, CRC Press LLC, 2018. ProQuest Ebook Central.

Kauhanen, E., Varjonen, K., Nykänen, K., Koivisto, J-M. & Romppanen, T. (2020). Mysteeri 24/7 - hankkeen opinnollistaminen opetti epävarmuuden sietokykyä. Laurea Journal.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020062645828>

Koiranen, J. (2019). Pedagogiset pakopelit. Opas. Ääres eduEscape. Helsinki.

Kuuluvainen, S., Heinonen, S., Koivisto, J-M., Nykänen, K. & Romppanen, T. (2021). Yhteispelillä syntyy virtuaalinen pakopeli ammatilliseen kuntoutukseen. HAMK Unlimited Journal.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021090144955>

Maunula, J. Koivisto, J-M., Nykänen, K. & Romppanen, T. (2021). Pelisuunnittelu pähkinänkuoressa, case Mysteeri 24/7. Hamk Smart Blogi. Saatavilla 6.10.2021.

<https://blog.hamk.fi/hamk-smart/pelisuunnittelu-pahkinankuoressa-case-mysteeri-24-7/>

Romppanen, T. (2021). Kuva 1.

Susi, T., Johannesson, M. & Backlund, P. (2007). Serious games: An overview (Technical Report HS-IKI-TR-07-001). Skövde: University of Skövde. Saatavilla 6.10.2021. [http://www.diva-](http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:2416/FULLTEXT01.pdf)

[portal.org/smash/get/diva2:2416/FULLTEXT01.pdf](http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:2416/FULLTEXT01.pdf)

Virtual reality society. (2017). What is virtual reality? Saatavilla 9.9.2021.

<https://www.vrs.org.uk/virtual-reality/what-is-virtual-reality.html>

Zhang, X.C., Lee, H., Rodriguez, C., Rudner, J., Chan, T.M. & Papanagnou, D. (2018). Trapped as a Group, Escape as a Team: Applying Gamification to Incorporate Team-Building Skills Through an "Escape Room" Experience. Cureus 10(3).

Asiakkaat ja työntekijät digitaalisia kuntoutuspalveluja kehittämässä – Tecnos - Työelämälähtöisyys kehittämisen ja pedagogiikan lähteenä

Sanna Heinonen & Jukka Seppänen

Asiasanat: digitalisaatio, kuntoutus, työelämälähtöisyys, sosiaali- ja terveysala, yhteiskehittäminen

Johdanto

Tecnos-hanke on Kajaanin ammattikorkeakoulun, Kainuun Soten ja Kainuun ammattiopiston yhteishanke, jossa etsitään ja kehitetään digitalisaatiota ja etäteknologiaa hyödyntäviä ratkaisuja kotiin vietävien kuntoutuspalveluiden seuraamiseen, tukemiseen ja arviointiin. Artikkeliki käsittelee sitä, miten organisaatorajat ylittävällä yhteissuunnittelulla on luotu uusia palveluavauksia ja löydetty työelämästä lisäosaamista kaipaavia osa-alueita, joihin KAMK ja KAO ovat kehittäneet koulutustoimintaa.

Yhteissuunnittelulla tietoa työelämästä

Maaseudun kotiin vietävien teknologia-avusteisten kuntoutuspalveluiden kehittäminen Kainuussa TECNOS -hanke on Kajaanin ammattikorkeakoulun, Kainuun sotien ja Kainuun ammattiopiston yhteishanke. Siinä pyritään löytämään digitalisaatiota ja etäteknologiaa hyödyntäviä ratkaisuja jo olemassa olevien, kotiin vietävien kuntoutuspalveluiden seuraamiseen, tukemiseen ja arviointiin. Ratkaisuja haetaan hyödyntämällä palvelumuotoilun menetelmiä. Tecnos-hanke on Euroopan maaseudun kehittämisen maatalousrahaston rahoittama. Hankkeen innovaatioprosessissa on ollut kolme tärkeää poikkileikkaavaa teemaa: työelämälähtöisyys, yhteissuunnittelu ja käyttäjäymmärrys. Niiden avulla on myös löydetty työelämästä kohtia, jotka kaipaavat täydennys- ja lisäkoulutusta ja joihin KAMK on yhdessä KAO:n kanssa luomassa pedagogisia toteutusmalleja.

Innovaatioiden syntymisen kannalta ammattikorkeakoulun ja työelämän välinen yhteistyö on merkityksellistä (Vanhanen-Nuutinen & Laitinen-Väänänen 2011, 20). Tecnosissa se on tarkoittanut ennen kaikkea Kainuun sotien mukana oloa ja vahvaa osallistumista. Kainuun sotelta hanketiimissä työskentelevät suunnittelija ja erikoissuunnittelija kehittämis- ja suunnitteluyksiköstä. Kuntoutuspalvelut on osallistunut merkittävästi hankkeeseen, ja erityisesti kotikuntoutus Konstan työntekijät ja osa asiakkaista ovat olleet tärkeässä roolissa

käyttäjämmärryksen saamisessa ja yhteissuunnittelussa. Tecnos noudattaa avoimen innovaation mallia (Chesbrough 2003), jonka mukaan innovaatioprosessi on joustava ja ylittää organisaatorajat. Työelämälähtöisyys ja organisaatorajat ylittävä yhteissuunnittelu ovat tärkeitä, kun etsitään uusia toimintatapoja ja malleja palveluiden kehittämiseen. Innovaatiot syntyvät usein käytännönläheisesti, verkostoissa ja verkostojen rajapinnoilla, jossa eri alojen ammattilaiset toimivat vuorovaikutuksessa keskenään (Vanhanen-Nuutinen & Laitinen-Väänänen 2011, 20). Käyttäjämmärryksen saamisessa sekä yhteissuunnittelussa on Tecnos-hankkeessa käytetty palvelumuotoilun ja muotoiluajattelun keinoja, joita ovat olleet muun muassa teemahaastattelut, focus group -ryhmähaastattelu, palvelupolkujen tekeminen työpajoissa, teknologiakartoitus, kategorisointi muotoiluohjaimien avulla sekä kyselytutkimukset.

Hankkeessa on hahmotettu Kainuun sotien kuntoutuspalveluiden palvelupolku sekä löydetty palveluaukkoja ja digitaalisia kehityskohtia, joissa uusia teknologisia ratkaisuja voitaisiin hyödyntää. Esimerkiksi kuntoutuksen etäohjaus nousi yhdeksi kehityskohteeksi. Hankkeessa kokeillaan kolmea prototyyppiä, joista yksi keskittyy etäohjaukseen ja -yhteydenpitoon, toinen pelilliseen harjoitteluun ja mittaamiseen ja kolmas ohjattuun ja omatoimiseen etäkuntoutukseen. Lisäksi Kainuun sotien kanssa on etsitty ratkaisuja siihen, kuinka asiakkaiden toivomaa tieto- tai materiaalipankkia voisi kehittää. Nyt kehitteillä ovat muun muassa verkkokurssit ja verkkosivujen sekä sähköisten infotaulujen hyödyntäminen.

Yhteiskehittäminen sitouttaa osallistujia niin kehitystyöhön kuin tuotteen käyttöönottoonkin (Tuulaniemi 2013, 117). Kainuun sotien kuntoutuspalveluissa on suhtauduttu positiivisesti yhteissuunnitteluun sekä prototyyppien testaamiseen. Esimerkiksi yhdeksi prototyyppiksi etsittiin pelillinen toimintaterapiaan ja neuropsykologiseen kuntoutukseen sopiva sovellus työntekijöiden aloitteesta ja innostuksesta.

Käyttäjä- ja työntekijämmärrys koulutuksen perustana

Yksi merkittävä osa-alue hankkeessa kuntoutuspalveluita kehittävän teknologian ohella on ollut pedagoginen ulottuvuus. Yhteiskehittämisessä organisaatiot tarvitsevat toisiaan. KAMK tarvitsee työelämäyhteistyötä ja työelämä tarvitsee korkeakoulujen sekä yritysten ja sidosryhmien yhdessä tekemistä. Digitalisaation kehittymisen myötä työelämässä ratkottavat haasteet ja kehittämiskohteet ovat muuttuneet yhä monimutkaisemmiksi ja niiden ratkaisemiseksi tarvitaan uudenlaisia tietoja, taitoja sekä ymmärrystä maailmasta.

Hankkeen aikana on kartoitettu tietoa asiakkaiden ja työntekijöiden digitaalisesta osaamisesta ja koulutustarpeista. Menetelminä ovat olleet teemahaastattelut, palvelupolku-työpajat ja kyselyt.

Esimerkiksi kuntoutuspalvelun työntekijöille on tehty kysely siitä, millaista tukea ja koulutusta he kaipaavat digitaalisuuteen ja etäohjaukseen. Esille nousseita toiveita ja tarpeita ovat olleet vierikoulutus, selkeät ohjeet, tekninen tuki tarvittaessa sekä palveluiden käytön helppous ja yksinkertaisuus. Kuvien ja videoiden hyödyllisyys nousivat esiin niin työntekijöillä kuin asiakkailakin.

Työelämästä ja asiakkailta saadun ymmärryksen kautta KAMK ja KAO ovat suunnitelleet erilaisia jatkuvan oppimisen malliin sopivia koulutuspaketteja. Koulutuspakettien tavoitteena on vastata niin työelämän kuin yhteiskunnankin muutoksista aiheutuviin osaamistarpeisiin. Aito vuoropuhelu koulutuksen järjestäjän, palvelun tarjoajan sekä palveluiden loppukäyttäjien kesken on ensiarvoisen tärkeää. Tecnos-hankkeessa kaikki koulutussisällöt ja menetelmät on saatu kuntoutuspalveluiden ja palvelunkäyttäjien nykytilakartoitusten kautta. Jatkuvan oppimisen näkökulmasta koulutuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa keskeistä on henkilökohtaistaminen. Osaamisen tunnustamisen ja tunnistamisen on oltava yksilöllistä. Niin asiakkaiden digitaidot kuin sosiaali- ja terveydenhuollon ammattialaisten valmiudet soveltaa teknologiaa omissa päivittäisissä toimissa vaihtelevat suuresti. Näin ollen hankkeen koulutuksissa tullaan huomioimaan itse teknologian käyttöön liittyvä osaamisen kehittäminen mutta myös työntekijöiden sekä asiakkaiden teknologiaan kohdistuvien asenteiden ja oletusten kehittäminen.

Teknologiaa hyödyntävän etäkuntoutuksen käynnistyminen muuttaa perinteisiä työn tekemisen tapoja. Etäkuntoutus edellyttää kuntoutusta toteuttavilta tahoilta uudenlaisia toimintatapoja ja työn organisointia. Myönteinen asenne ja ennakkoluulojen tunnistaminen ja poistaminen edistää etäkuntoutuksen käyttöönottoa. Monipuolinen viestintä, käytännön esimerkkien hyödyntäminen, selkeäkieliset ja kuvitetut esittely- ja koulutusmateriaalit sekä näyttöön perustuvan tiedon hyödyntäminen helpottavat asioiden omaksumista.

Lopuksi

Viimeistään Covid-19-pandemia-aika on osoittanut, että digitaalisille ja etäyhteyksiin perustuville toimintatavoille on suuri tarve. Sote-alalla se tarkoittaa myös muutoksia asiakaskohtaamisissa. Tecnos-hankkeessa on saatu tärkeää tietoa siitä, millaisia ovat työelämän tarpeet ja toiveet digitalisaation ja etäpalveluiden käyttöönottamisessa ja millaiset ratkaisut sopivat työntekijöille sekä asiakkaille.

Yhteiskehittäminen ja aito vuoropuhelu koulutusorganisaation, työelämän ja palveluiden loppukäyttäjien kesken auttaa suuresti koulutusorganisaatioita vastaamaan tämän ajan tiedon ja taidon tarpeisiin.

Tecnos-hanke etenee rahoittajan hyväksymän hankesuunnitelman ja aikataulun mukaisesti ja päättyy toukokuussa 2022. Kolmen organisaation yhteishanke edellyttää osallistujilta sitoutumista hankkeen yhteisiin tavoitteisiin sekä motivoituneen ja yhteen hiileen puhaltavan projektiryhmän. Tecnos-hankkeessa tämä on onnistunut erinomaisesti. Vaikka hankkeen hallinnoinnista vastaa Kajaanin ammattikorkeakoulu, hankkeen toteutuksen kannalta keskeisessä roolissa on Kainuun soten kehittämissyksikkö ja kyseisen yksikön kuntoutuspalveluiden asiantunteva hankesuunnittelija. Ovathan keskeisinä hyödynsaajina Kainuun soten kuntoutuspalvelut sekä Kainuun maaseudulla asuvat kuntoutuspalveluiden asiakkaan. Koulutusorganisaatioiden tehtävänä on varmistaa työelämän sekä kansalaisten tietotaito tässä nopeasti muuttuvassa maailmassa, ja tähän Kajaanin ammattikorkeakoulu sekä Kainuun ammattiopisto ovat valmiita.

Lähteet

Chesbrough, H. (2003). Open innovation: The new imperative for creating and profiting from technology. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.

Tuulaniemi, J. (2013). Palvelumuotoilu. 2. painos. Helsinki: Talentum.

Vanhanen-Nuutinen, L. & Laitinen-Väänänen, S. (2011). Työelämän ja työelämäkumppanuuden lähtökohtia. Teoksessa S. Laitinen-Väänänen, L. Vanhanen-Nuutinen & U. Hyvönen (toim.) Askelmerkkejä työelämäkumppanuuteen. Osaamisen kehittäminen ammattikorkeakouluissa. (18–23). Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 121. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

<https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-197-7>

Kirjoittajat

Dahl Päivi, FM, restonomi YAMK, AmO, lehtori

Heikkinen Eija, TtT, koulutusjohtaja Master School

Heikkinen Matti, YTL, projektiasiantuntija

Heinonen Sanna, FM, projektipäällikkö ja -asiantuntija

Helin Tommi, Insinööri AMK, tuntiopettaja ja kv-koordinaattori

Huusko Henna, KM, opintoasiainsuunnittelija, alumnitoiminta & ura- ja rekryointipalvelut

Härkönen Jaana, FM, lehtori ja kv-koordinaattori

Junttila Antti, tradenomi YAMK, lehtori

Kaikkonen Meira, tradenomi YAMK, kv-päällikkö

Karjalainen Riitta-Liisa, KM, kirjaston johtaja

Kemppainen Hanna, tradenomi, tuntiopettaja, projektipäällikkö

Kemppainen Liisa, TtM, lehtori

Komulainen Ruey, M.B.A, Doctoral researcher in marketing, Senior lecturer, International Business School

Lappalainen Jaana, KTT, yliopettaja, Head of Master's Degrees in Business, Master Schoolin kv-asioiden koordinaattori

Maunula Jessi, insinööri AMK, pelisuunnittelija, hankeasiantuntija Mysteeri 24/7, Hämeen ammattikorkeakoulu

Merimaa Maarit -Piirainen, tradenomi YAMK, opintoasiainpäällikkö

Moisanen Kirsi, YTT, Sote Master-koulutusten vastuuopettaja, Master-opinnäytetöiden koordinaattori

Niskanen Ullamaija, YTM, lehtori, opinto-ohjaaja, ammatillinen erityisopettaja

Nykänen Kati, TtM, fysioterapian lehtori, hankeasiantuntija Mysteeri 24/7, Laurea ammattikorkeakoulu

Oikarinen Arja, TtT, yliopettaja

Piirainen Anu, HTM, koulutussuunnittelija

Puskala Pasi, yhteisöpedagogi, kuraattori

Rajander Tuula, FM, KM, lehtori, opinto-ohjaaja

Ravelin Teija, TtT, hoitotyön lehtori, opinnäytetöiden vastuuopettaja

Romppanen Taina, TtM, hoitotyön lehtori, projektipäällikkö Mysteeri 24/7

Räsänen Sami, lehtori, M.Eng, AmO, konetekniikan opinnäytetyökoordinaattori

Saari Mikko, KT, kehitysjohtaja (koulutus)

Sarén Matti, FT, eMBA, rehtori, toimitusjohtaja

Sarén Sini, FM, AmO, artemoni (AMK), liiketalouden koulutusvastaava

Seppänen Jukka, TtM, lehtori, koulutusvastaava (sote-osaamisalue)

Siipola Hannele, KTM, PD, lehtori, koulutuksen kehittäjä

Tikkanen Hannu, YTM, FM, koulutussuunnittelija

Wideman John, MBA, lehtori

