

OPETUSMAATILAN HYÖDYNTÄMINEN OPETUKSESSA

CASE MUSTIALA



Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Mustiala, Maaseutuelinkeinot

kevät, 2018

Anu Komulainen

Maaseutuelinkeinojen koulutusohjelma
Mustiala

Tekijä	Anu Komulainen	Vuosi	2018
Työn nimi	Opetusmaatilan hyödyntäminen opetuksessa / Case Mustiala		
Työn ohjaaja/t	Merja Vainio, Heikki Aaltonen		

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tavoite on kartoittaa opetusmaatilan potentiaalia opetuskäytössä sekä lisätä sen käyttöä opetuksessa. Työn tavoite on myös pyrkiä hyödyntämään opetusmaatilaa, niin sen töitä kuin suunnittelu- ja kehittämistoimenpiteitä, mahdollisimman tehokkaasti opetuksessa. Opinnäytetyö on tehty toimeksiantona Hämeen ammattikorkeakoulu Oy:lle.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa perehdytään ongelmalähtöiseen oppimiseen, sen periaatteeseen, luonteenomaisiin piirteisiin, tavoitteisiin ja mahdollisuuksiin, jonka jälkeen esitellään eri arviointiperusteita – niiden heikkouksia ja vahvuuksia – sekä heikkouksia ja epäilyjä niin opetusmallin, opiskelijoiden kuin opettajien suhteen. Teoriaosion lopussa keskitytään Hämeen ammattikorkeakoulun oppimismalleihin, tavoitteisiin ja Mustialan opetusmaatilaan. Kvalitatiivisen tutkimuksen perusteena oli puolistrukturoitu temahaastattelu. Haastattelussa käsiteltiin niin tilatietoja, henkilöstöä, opiskelua opetusmaatilalla, harjoitteluja, yhteistyökuvioita kuin kannattavuutta.

Opinnäytetyössä kävi ilmi, että opetusmaatila tukee opetusta pedagogisena toimintana, ja opetusmaatilaa voi opetuksessa hyödyntää enemmän. Sitä pystyy hyödyntämään myös vielä useampi ala kuin sitä nyt hyödyntää. Opetusmaatilan ylläpito lähes täysin opiskelijavoimin on myös mahdollista pienillä muutoksilla.

Avainsanat Opetusmaatila, ongelmalähtöinen oppiminen, opetus, maatila

Sivut 47 sivua, joista liitteitä 12 sivua

Degree Programme in Agricultural and Rural industries
Mustiala

Author	Anu Komulainen	Year	2018
Subject	Using a school farm in rural education		
Supervisors	Merja Vainio, Heikki Aaltonen		

ABSTRACT

The purpose of the thesis is to chart the potential of farm education in teaching and to increase the usage of the school farm in education. The purpose of the thesis is also to benefit farm education, as well as improve the planning and developing procedures, to make it as effective as possible. The commissioner of the thesis was Häme University of Applied Sciences.

The theoretical part focuses on the principles, characteristics, goals, and potential of problem-based learning, after which various criteria of evaluation are presented – their weaknesses and strengths – and weaknesses and doubts about the teaching model, students and teachers. The end of the theoretical part focuses on the learning models, goals, and Mustiala education of Häme University of Applied Sciences. The material for the survey was collected as a semi-structured theme interview. The interview focused on farm information, staff, studies, practices, collaboration, and profitability.

The thesis shows that this form of education sustains learning as a pedagogical activity and the farm could be used more in the education system. It can also be utilized by more fields of study than it is now being utilized in. With small changes, it is possible to sustain this style of education almost completely with student work.

Keywords Educational farm, problem-based learning, education, farm

Pages 47 pages including appendices 12 pages

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	ONGELMALÄHTÖINEN OPPIMINEN MAATALOUDESSA	2
2.1	Periaate.....	4
2.2	Tavoitteet ja mahdollisuudet	5
2.3	Luonteenomaiset piirteet.....	7
2.4	Ongelma	9
2.5	Arvostelu.....	10
2.5.1	Arvioinnit	11
2.5.2	Kokeet	13
2.5.3	Muut arviointimenetelmät	15
2.6	Heikkouksia ja epäilyjä	15
2.6.1	Metodi	15
2.6.2	Ongelma.....	16
2.6.3	Opiskelijat	17
2.6.4	Opettajat.....	18
2.6.5	Muut	19
3	HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU OY	20
4	HAMK OPPIMISMALLIT	20
4.1	8-16.....	20
4.2	18-100.....	21
4.3	24/7	21
4.4	AgriTeams / muut opiskelijaosuuskunnat	21
4.5	Harjoittelut	22
5	HAMK:N TAVOITTEET.....	22
6	MUSTIALAN OPETUSMAATILA.....	23
7	HAASTATTELU	23
8	TULOKSET.....	24
8.1	Tilatiedot.....	24
8.2	Henkilöstö.....	25
8.3	Opiskelu opetusmaatilalla	26
8.4	Harjoittelut	27
8.5	Yhteistyökuviot	29
8.6	Kannattavuus	30
9	JOHTOPÄÄTÖKSET	30
9.1	Opetus	30
9.2	Henkilöstö.....	31
9.3	Opetusmaatilan käyttö	31

9.4 Harjoittelut	33
9.5 Yhteistyö ja sidosryhmät	33
9.6 Ulkopuolelle myytävät palvelut.....	34
LÄHTEET	35

Liitteet

Liite 1	Haastattelu, KAO Seppälä
Liite 2	Haastattelu, Ahlman
Liite 3	Haastattelu, Mustiala

1 JOHDANTO

Opinnäytetyössä käsittelen opetusmaatilan osuutta osana maatalouden opetusta. Opetusmaatila auttaa hyödyntämään teoreettisen tiedon käytäntöön viemistä. Esimerkiksi pelkällä teorialla ei voida hoitaa lemmiä tai kylvää. Tässä suhteessa opetusmaatilat ovat kallisarvoisia oppimispaikkoja. Monet agrologit päätyvät työskentelemään omalle maatilalle. Maatilan ylläpidossa teoretiedon lisäksi on osattava käytännön taitoja.

Opinnäytetyön teoriaosuudessa keskitytään lähemmin ongelmalähtöiseen oppimiseen maatalousalan korkeakoulukoulutuksen kannalta. Teoriaosassa en kerro, miten ongelmalähtöinen oppiminen eroaa muista oppimismalleista, miten muutosta ongelmalähtöiseen opetussuunnitelmaan pitäisi käsitellä tai miten oppiminen tapahtuu. En myöskään kerro, miksi maatalouden opetuksessa tarvitaan muutosta, ja millaisia muutoksia tarvitaan. Tästä on kattava teksti National Research Council of the National Academies:n kirjassa *Transforming Agricultural Education for a Changing World*, jota käytän myös yhtenä lähteenä tässä opinnäytetyössä.

Pyrin teoriaosuudessa käyttämään sekä suomalaisia että ulkomaalaisia lähteitä ymmärtääkseni, miten ongelmalähtöistä oppimista hyödynnetään. Suomeen ongelmalähtöinen oppiminen on rantautunut muualta maailmasta, joten yleistä periaatetta tarkasteltaessa keskitytään ulkomaisiin lähteisiin. Suomalaisissa lähteissä pyrin kiinnittämään huomiota siihen, miten ongelmalähtöinen oppiminen soveltuu Suomen koulutusjärjestelmään ja miten sitä Suomessa käytetään.

Ongelmalähtöiseen oppimiseen tutustuin aineistosta, ja totesin sen oleva loistava ammattikorkeakoulun tarpeisiin. Toisen asteen ammatillisten oppilaitosten, tässä opinnäytetyössä ammattikoulun, tarpeisiin taas vastaa paremmin tekemällä oppiminen. Muita niin kutsuttuja tekemällä oppimisen muotoja ovat esimerkiksi avoin oppiminen, integroitu oppiminen, itseohjautuva opiskeleminen, kokemusperäinen oppiminen, kokeilemalla oppiminen, kontekstuaalinen oppiminen, palveluoppiminen, projektioppiminen, tapausperusteinen oppiminen, tehtäväperustainen oppiminen, toimintaoppiminen, työelämäläheinen oppiminen ja yhteiskuntakeskeinen oppiminen.

Opinnäytetyötä pystyy jatkamaan ja laajentamaan. Uusia aiheita voisivat olla esimerkiksi opetusmaatilojen toiminta ulkomailla, opetusmaatilojen sidosryhmien vaikutus opetukseen tai kannattavuuteen tai esimerkiksi AMK-agrologin tutkintoon johtavien kurssien ja niiden osaa-mistavoitteiden yhtenäistäminen.

2 ONGELMALÄHTÖINEN OPPIMINEN MAATALOUDESSA

Maatalousalan ammattilainen joutuu tekemisiin kahden monimutkaisen maailman kanssa. Ensimmäinen on nk. ”luonnollinen” maailma, jota käsittelemällä tuottaja pyrkii tuottamaan hyvälaatuisia elintarvikkeita ja kuituja. Toista maailmaa kutsutaan ”sosiaaliseksi” maailmaksi. Se koostuu kulttuurisista tavoista, markkinoista, työvoimasta ja yrittäjäperheestä, jotka vaikuttavat tuotannon jakamiseen ja tuottamistapoihin. (Boud & Feletti 1999, 363.) Maatalousalan ammattilainen kohtaa työssään myös kolmannen, ”taloudellisen” maailman. Markkinatilanne Suomessa on maanviljelijälle huono ja paljolti tukien varassa. Tästä syystä kaikkea pitäisi tehostaa, resursseja tulisi vähentää, sillä ne ovat niukkoja ja kalliita ja työtä pitäisi saada tehtyä tehokkaasti, jotta tuotteiden myynnistä saadaan edes vähän katetta.

Maatalousalan korkeamman tason loppututkinnon suorittaneet opiskelijat työllistyvät usein palveluja tarjoavilla aloilla. Palvelut voivat olla esimerkiksi tutkimuksia, neuvontaa tai teknologian hyödyntämistä ja kaupallistamista. Kaikesta huolimatta nämä maatalousalan ammattilaiset joutuvat tekemisiin dynaamisten ja monimutkaisten asioiden kanssa, joihin koulutuksen tulisi valmistaa opiskelijoitaan. Professori Richard Bawdenin mukaan näin ei aina ole. Perinteisessä menetelmässä opetussuunnitelmaan yhdistellään aineita biologisista ja fyysisistä tieteistä sekä yhteiskuntatieteistä, joiden teoriaan yhdistetään suuri määrä laboratorio- ja kenttätöitä. Nämä esitetään usein höystettynä ennako- ja rinnakkaisehdoilla. (Boud & Feletti 1999, 363.)

Korkeakouluilla ja yliopistoilla on tärkeä rooli kehittää maatalouden opetusta. Jos tarvittavia uudistuksia ei tehdä, alan kehitys pysähtyy ja alan alemmat tutkinnot voivat tulla täysin hyödyttömiksi. Näin valmistuneilla on usein haasteita vastata yhteiskunnan asettamiin tarpeisiin ja saada esimerkiksi vakituinen työpaikka. (National Research Council of the National Academies 2009, 4.)

Oman koulutusalsansa sekä oppilaitoksen valinneet opiskelijat eivät pelkästään opiskele alan sisältöä, vaan rakentavat samalla omaa ammatillista ja persoonallista identiteettiään. Nämä asiat tulisi huomioida myös opetussuunnitelmassa. Lisäksi täytyy huomioida valmiudet, joita koulutusasteelta valmistuneilta odotetaan. Ammattikorkeakouluilla näitä odotuksia ovat esimerkiksi ne, että valmistuneet osaavat soveltaa tietoa ja osaavat ratkoa tilanteita ongelmanratkaisun avulla käytännön tilanteissa. Ammattikorkeakoulujen odotetaan myös kehittävän sekä opiskelijoita että työelämää, joten opiskelua ja työtä pitäisi lähentää toisiinsa. Jo opiskeluaikana sosiaalista ja sisällöllistä sopeutumista tulisi toteuttaa todellisissa tilanteissa. (Poikela & Poikela 2005, 41; 95.) On kuitenkin huomioitava, ettei ”tekemällä oppiminen” aina kehitä ajatte-

lukykyä. Tehokkaat opetukselliset aktiviteetit vaativat hyvää suunnittelua, jotta opiskelijoita voidaan tukea oppimisessa ja tavoitteiden saavuttamisessa. (National Research Council of the National Academies 2009, 36.)

Ongelmalähtöinen oppiminen on opetustapa ja opetuksen suunnittelumenetelmä, joka käyttää erilaisia ongelmia kurssien suunnittelussa ja opetuksessa. Ongelmaläheinen oppiminen ei kuitenkaan ole vain ongelmanratkaisun lisäämistä opetussuunnitelmaan, vaan se on tapa linkittää opetussuunnitelma avainkysymyksiin ammatinharjoittamisessa. Ongelmaläheiset menetelmät ovat harvoja opetusmenetelmiä, jotka aktiivisesti käyttävät hyväksi tietoa, jota opiskelijoilla jo valmiiksi on. Tätä tietoa arvostetaan lähinnä käytännön hyödyn perusteella. Ongelmalähtöiset kurssit aloitetaan ongelmista toisin kuin perinteisessä menetelmässä, jossa aloitetaan opittavan tiedon esittelystä. Opiskelijoille annetaan pääasiassa lavastettuja ongelmia, jotka motivoivat oppimaan sekä tietoa, tiedon hankintaa että käytännön taitoja. Lisäksi heidän saatavillaan on opettajan tuki sekä ongelmaan liittyvää oppimateriaalia. (Boud & Feletti 1999, 15–16; 31–32.) Suomeen ongelmalähtöinen oppiminen (problem-based learning, PBL) tuli 1990-luvun alussa, joten se on kohtuullisen uusi oppimismalli suomalaisessa koulutuksessa. (Poikela & Öystilä 2001, 101.)

Ongelmalähtöiseen ajattelutapaan kuuluu olennaisesti koulutus, tieto ja ymmärrys. Ongelmalähtöisessä toteutuksessa korostetaan sellaisten menetelmien oppimista, jotka kysyvät, mitä tarvitaan kyseessä olevan tilanteen käsittelemiseksi ja parantamiseksi. Toisin kuin jotkin keksimisoppimisen muodot, joissa opiskelijoiden tulee keksiä tietoa, joka jo tiedetään, opiskelijoille annetaan mahdollisuus etsiä ja tunnistaa tietoa, jota he tarvitsevat, ja soveltavat sitä omaan ongelmaansa. Ongelmalähtöinen oppiminen ei kuitenkaan kiellä sisällön tärkeyttä. Opiskelijoiden oppiminen syntyy työprosessista, joka pyrkii ongelman ymmärtämiseen tai ratkaisuun. Ongelmalähtöisessä menetelmässä tieto siitä, miten jokin asia tehdään ja toimii, sekä se, miten jokin asia on, liittyvät vahvemmin toisiinsa. Opetustavassa ei myöskään voi etukäteen määrätä, mikä on olennaista sisältöä. Perinteisessä menetelmässä oletetaan opiskelijoilla olevan jo ennen ongelman parissa työskentelyä se tieto, jota tarvitaan ongelman käsittelyyn. Ongelmalähtöisessä opetustavassa taas tieto tulee ongelman parissa työskentelemisestä, jossa käytännön kokemusten ja teorian välillä ei ole tärkeysjärjestystä. Ne ovat ammatinharjoittamisessakin täysin riippuvaisia toisistaan. (Boud & Feletti 1999, 32; 55; 366.)

Tutkimuksia ongelmalähtöisestä oppimisesta on tehty useita. Tulokset vaihtelivat sen ehdottomasta puoltamisesta käsitykseen, jonka mukaan se ei eroa millään tavalla perinteisistä menetelmistä. Jotkin tulokset taas määrittelevät ongelmalähtöisen oppimismallin jopa vaikutukseltaan kielteiseksi opiskelijoille. (Boud & Feletti 1999, 331.) ”Mikäli

tämän hetken harhaopista on tullakseen huomisen puhdasoppisuutta, sen täytyy todistaa hyödyllisyytensä” (teoksesta Boud & Feletti 1999, 41).

2.1 Periaate

Opiskelijoille esitetään ongelmalähtöisen oppimisjakson alussa ongelma tai tapaus, jonka parissa he tulevat työskentelemään. Ongelma voidaan kohdata mahdollisesti jo ennen varsinaista opiskeluakin, ja se esitetään opiskelijoille mahdollisimman todenmukaisesti. (Boud & Feletti 1999, 150.)

Kun ongelma on esitetty, opiskelijat pyrkivät yhteisymmärrykseen ryhmän sisällä annetun ongelman perspektiiveistä ja käsitteistä, joita se sisältää. Opiskelijat tuottavat erilaisia ideoita aikaisemmalla aihetietämyksellään sekä ongelmasta että sen käsittelyn mahdollisuuksista. Näistä ideoista ja käsitteistä erotellaan erilaiset ja yhdistetään samantyyppiset, jotta ne saadaan jäseneltyä pääryhmiin. Näistä taas valitaan opiskelijan oppimisen kannalta ongelma-alueista keskeisimmät. Tässä vaiheessa opiskelijat pystyvät määrittämään oman oppimisensa tavoitteita, oman tietämyksensä aukkoja sekä epäselviä asioita. Opiskelijat pääsevät valitsemaan itse tehtäviään valitusta ongelma-alueesta. Ryhmätyöskentelystä siirrytään myöhemmin itsenäiseen työskentelyyn tai pienryhmätyöskentelyyn, jonka aikana perehdytään ongelmaan liittyvään kirjallisuuteen ja hankitaan muuta tietoa. Lopuksi palataan takaisin annettuun ongelmaan, pyritään käsitteellistämään sitä uudelleen, selvitetään ongelmanratkaisun ja oppimisen etenemistä sekä luomaan parempia perustuksia prosessin jatkamiselle. (Poikela & Poikela 2005, 37.)

Opettajan rooli ongelmalähtöisessä opetuksessa on olla ohjaaja pikemmin kuin opettaja. Ohjaaja ei anna opiskelijoille enää suoria vastauksia, vaan ohjaa opiskelijoita esimerkiksi kysymyksillä, ja opiskelijat hakevat tiedon ensisijaisesti itse. (Poikela & Poikela 2005, 101.)

Ongelmalähtöiseen oppimiseen kuuluu olennaisena osana ongelmanratkaisutunteja, joiden aikana opiskelijat keskustelevat ryhmissä kulloinkin käsiteltävästä ongelmasta. Viikoittaisessa aikataulussa on vain vähän luentoja ja siihen on varattu aikaa valinnaisia ja itseohjattuja opintoja varten. Harva aikataulu helpottaa monialaista oppimista. (Boud & Feletti 1999, 17) Luentojen sisällössä keskitytään lähinnä avainkäsitteisiin, rakennetaan aiheen keskeisistä asioista jonkinlaista runkoa sekä viitataan sen hetken tapaukseen. Luentojen tarkoitus on esitellä joko käsitteellisesti vaikeampaa tai uutta materiaalia, joka näin ollen on haastavampi sisäistää kurssimateriaalista tai ryhmäopiskelusta. Luennon pitäjä – opettaja tai vieras luennoitsija – pyrkii teke-

mään luennoista sellaisia, että keskeytykset ovat sallittuja ja että luennoitsija pystyy ottamaan vastaan ja vastaamaan kysymyksiin. (Boud & Feletti 1999, 167.)

2.2 Tavoitteet ja mahdollisuudet

Kaikilla opetusmalleilla on varmasti selkeänä tavoitteena johdattaa opiskelijat omaan alaansa. Ongelmalähtöisessä oppimisessä tavoitteina on tämän lisäksi myös esimerkiksi kehittää opiskelijoiden lähestymistapoja loogisiin ja analyyttisiin ongelmiin, perusteltua päätöksentekoa, ryhmätyöskentely- ja viestintäkykyä, kriittistä ajattelua sekä vastuunkantokykyä omasta oppimisesta ja tulevaisuuden oppimistavoitteista. Lisäksi opiskelijat pyritään saamaan epäilemään omia tietojaan ja arvomaailmaansa käyttämällä heillä olevaa tietoa ja tunnistamaan ymmärryksensä puutteet. Opetusohjelma lisää aktiivista oppimista ja kokemuksia siitä. (Boud & Feletti 1999, 34; 167; 222)

Ongelmalähtöinen opetusmalli antaa oppimisprosessille sekä luokkaopetukselle uutta intoa ja mahdollisuuksia. Opiskelijoille se tarjoaa parhaan toteutettavissa olevan hyödyn, mahdollisuuden oppia ja oivaltaa omalla tavallaan sekä rakentaa itse hankitulle tiedolle henkilökohtainen runko. (Boud & Feletti 1999, 17; 171.)

Opiskelijoita autetaan täyttämään tavoitteita, jotka ovat heille tärkeitä läpi heidän ammatillisen uransa ja tunnistamaan omia vahvuuksia ja heikkouksia. Heikkouksia pyritään parantamaan esimerkiksi itseohjautulla opiskelulla. Opiskelijat ohjataan kriittiseen ja luovaan ajatteluun, toisen henkilön näkökannan arvostamiseen, empatian osoittamiseen, ja ryhmätyöhön osallistumiseen luovasti. Opiskelijoita autetaan myös oppimaan oman kysymyksenasettelun sekä kysymyksiin etsittyjen vastausten kautta. Opiskelijat saavuttavat ymmärrystä niin oppimiskokemusten, palautteen kuin käytännön harjoittelun kautta. Muutokseen osallistuminen ja sopeutuminen koetaan myös yhdeksi tärkeäksi tavoitteeksi ja mahdollisuudeksi. (Boud & Feletti 1999, 34–35.)

Yksi koulutuksen tarkoituksista on tuottaa työelämään noviiseja, joilla on tarpeeksi eväitä ammatissa kehittymiseen ja työtä varten. Oppiminen jatkuu työelämässä, jolloin aiemmin hankittuun kokemuserustaiseen tietoon yhdistetään hiljaista, korkeatasoiseen osaamiseen liittyvää tietoa ja taitamista, jota on haastava pukea sanoiksi. (Poikela & Öystilä 2001, 105–106.)

Koska opetus on poikkitieteellistä, se voi hyödyttää myös koulua. Uuden opetussuunnitelman puitteissa eri alojen opettajia on tuotu yhteen, mikä mahdollistaa uutta ja erilaista tutkimusta. Opetusmallissa sekä ohjaajat että opiskelijat oppivat tekemään ryhmätyötä. (Boud & Feletti 1999, 173.)

Työskentely ryhmässä kehittää taitoja viestinnässä ja vuorovaikutuksessa, tiimissä toimimisen taitoja, yhteistoiminnallisuutta ja ongelmanratkaisutaitoja. Ryhmän ”puheenjohtajana” toimiminen taas kehittää johtamistaitoa. Itsenäisessä opiskelussa opiskelija pystyy kehittämään tiedonhakutaitojaan sekä ajankäytön organisointia ja hallintaa. Nämä ovat juuri niitä taitoja, joita työelämässä tarvitaan. Irrallisen sirpaletiedon sijaan ongelmalähtöinen oppiminen tukee opiskelijoita muodostamaan kokonaisvaltaista käsitystä työelämässä tarvittavista asiakokonaisuuksista. (Poikela & Poikela 2005, 60; 96.)

Ongelmalähtöisen opetussuunnitelman ja siihen suunniteltujen ongelmien tavoitteena ei pelkästään ole yhdistää oppiaineita, vaan myös tavoitella oppimista ja osaamista, joka taas luo perustaa ammatissa kehittymiselle ja työssä oppimiselle. Opetuksessa esitettävien ongelmien tavoite taas on saada opiskelijoihin halu oppia ja haastaa heitä toimimaan. (Poikela & Poikela 2005, 40; 46.) Tapauksista ja skenaarioista vastuussa oleminen sekä teorian ja käytännön yhdistäminen lisää opiskelijoiden motivaatiota. Oppimiseen vaikuttaa positiivisesti myös omien päätelmien tekeminen ja niiden mahdollistaminen. (Poikela & Poikela 2005, 303.)

Ongelmalähtöinen oppiminen integroi itseopiskelun ja yhteisen, luentomaisen, opiskelun. Tästä seuraa esimerkiksi luentojen määrän raju väheneminen ja lisääntynyt itsenäinen tiedonhankinta. Kuten harjoittelusta ja harjoituksista, myös luennoista tulee kirjallisuuden ja muiden tietolähteiden tapaan oppimisresurssi. Lisäksi merkitys opiskelijoiden tuottamalle materiaalille kasvaa, sillä opetustavassa opitaan myös toisilta. Koska kurssien ohjaaminen, aineistojen löytäminen, käsittely ja arviointi foorumeina ja erilaiset tiedontarpeet kasvavat, kasvaa virtuaalisten oppimisympäristöjen merkitys huomattavasti. (Poikela & Öystilä 2001, 115.)

Koulutuksessa yritetään löytää tapoja, joilla toteutetaan tutor-ohjaajan rooli pienryhmissä, kun ohjaajia on vähän opiskelijamäärään verrattuna. Opiskelijoille opetetaan niin stressinhallintaa kuin tapoja selvitä epätasapainosta, joka johtuu ongelmalähtöisen menetelmän käyttämisestä. Opiskelijoiden taitoa ja itseluottamusta itsearviointissa, ongelmanratkaisussa ja ryhmäprosesseissa lisätään. Opiskelijat oppivat myös tekemään yhteistyötä ja osallistuvat tosielämän projekteihin (Boud & Feletti 1999, 203; 369.)

Samojen asioiden opettaminen vuodesta toiseen ei ole opettajalle ongelmalähtöisessä menetelmässä niin tylsää ja puuduttavaa kuin perinteisessä luentomenetelmässä. Ongelmalähtöinen toteutus otetaan vastaan toisinaan erityisen energisesti ja innostuneesti. Joskus opiskelijoilla on mielenkiintoisia kontakteja, he löytävät uusia ja erilaisia viitteitä tai esiin nousee sellaisia aiheita, joita luennoissa ei ole koskaan

käsitelty, toisinaan he löytävät uusia viitteitä tai luovat kontakteja uusiin, opiskelua hyödyttäviin yhteisöihin. Opiskelijat myös lähestyvät ongelmaa eri tavalla joka vuosi. Opiskelijat tehostavat omaa ajatteluaan ja pystyvät siirtämään taitojaan myös muihin oppiaineisiin. Opiskelijat ottavat aktiivisesti osaa opetukseen ja pystyvät usein kypsästi ja kohteliaasti arvioimaan opettajien opetusta ja ehdottamaan niihin parannuksia. Ongelmalähtöisen oppimisen yksi tarkoitus ja tavoite onkin luoda miellyttävä ja innostava vuorovaikutus opiskelijoiden ja opettajan välille. (Boud & Feletti 1999, 147; 236.)

Tapausten opettaminen ja kehittäminen mahdollistavat opettajille älyllisiä virikkeitä ja pedagogisia riskienottoja. Usein opettajat oppivat uutta ja virkistyvät uusista haasteista. Jotkut opettajat saavat uudenlaista kiinnostusta tutkimukseen tapausten kehittämisen kautta. Tutorvalmennussessiot, joissa käydään läpi erilaisia tapauksia, antavat opettajakunnalle mahdollisuuden kehittyä ammatillisesti. Tämä kehitys voi mahdollistaa erilaiset, yleensä positiiviset, muutokset työssä ja tutkimuksessa. Myös oppilaitoksen omien tapausten markkinointi muille oppilaitoksille voi vaikuttaa koulutuksen kehitykseen sekä lisätä yhteistyötä. (Boud & Feletti 1999, 171–173.)

Rahan saatavuus ei takaa sen hyvää käyttökohdetta. Vaikka perinteisessä opetuksessa korkeakouluilla on ollut vaikeuksia määrärahojen kanssa, ongelmalähtöisen toteutuksen onnistumisen ja kurssimäärärahojen välillä ei ole suoranaista yhteyttä. (Boud & Feletti 1999, 20.) Kun ulkopuoliset organisaatiot haluavat panostaa tutkimuksiin, voidaan esimerkiksi erilaisia konsultointipalveluja tuottaa koulun sisäisiin ja ulkoihin tarpeisiin (Poikela & Poikela 2005, 16).

2.3 Luonteenomaiset piirteet

Perinteisessä opetusmallissa kurssit koostuvat asiakokonaisuuksista, jotka koskettavat vain yhtä tieteenalaa. Tällä on kolme suurta etua. Opetussuunnitelma ja oppikirjat määräävät kurssin sisällön, ja siinä on sekoitettuna luentojen lisäksi usein myös itseopiskelua, kenttäretkiä, laboratoriotyöskentelyä ja seminaareja. Opetus on rutiinia ja sen pystyy mukauttamaan helposti oppilasmääriin luokkatilaa vaihtamalla. Näiden lisäksi perinteiset kurssit täyttävät sellaisinaan ylemmän tahon vaatimukset, sillä opetustapa on hyväksytty yleisesti. Ongelmalähtöinen opetustapa taas ei ole yhtä sovinnainen kurssiensa suhteen. Se on innovatiivisempi ja korostaa ongelmanratkaisua. Ongelmalähtöisen opetustavan tavoitteena on yhdistää eri tieteenaloja ja niiden materiaalia. Lisäksi se pyrkii kehittämään uusia tapoja opettaa ja arvioida opiskelijoita. Näin ollen opetustapaa ei voi toteuttaa rutiininomaisesti. Se myös vaatii henkilökunnalta paneutumista sekä normaalia tietotaitoa suurempia ominaisuuksia. Kun opetus ja sen sisältö poikkeavat perinteisistä normeista, sitä ei akateemisessa yhteisössä katsota niin suopeasti. (Boud & Feletti 1999, 104–105)

Ongelmaperusteisen oppimismallin prosessi ja rakenne vaatii vuorovaikutusta siihen osallistujien kesken. Avoimuus, dialogi, yhteistyö sekä erilaisten näkemysten sietäminen ja ymmärtäminen kuuluvat opiskelijoiden eettiseen kasvuun, mikä on yksi keskeisistä tavoitteista oppimismallissa. (Poikela & Poikela 2005, 235.)

Ongelmalähtöinen menetelmä on tapa valmentaa opiskelijoita ammatissa työskentelyyn ja saavuttaa alan asiantuntijuutta. Oppimisprosessi heijastaa vaatimuksia, joita työelämä asettaa. Se sijoittaa opintojen sisällön perspektiiviin, joka antaa sille merkityksen. (Boud & Feletti 1999, 61; 249.) Yhä useammin kaikkea ammatinharjoittamisessa tarvittavaa tietoa ei pystytä sisällyttämään opetussuunnitelmaan. Tärkeämpää opiskelijoille on siis se, että he oppivat itsenäisesti, nopeasti ja tehokkaasti silloin kun se on heille tarpeellista, kuin se, että he ovat oppineet opettajien tarpeellisina pitämät tiedot. Ongelmat esitetään usein jäljitelyinä tosielämän tilanteista. Ammatinharjoittajien mielestä ongelmalähtöinen opetus on erinomaista, sillä he ovat joutuneet miettimään vastaavia ongelmia alkaessaan ammattilaisen tietään. Opetusohjelma vastaa myös hyvin korkeakoulujen poliittisiin vaatimuksiin, joita ovat esimerkiksi opettajakunnan innostaminen taloudellisesti kiristyneessä ympäristössä, sisältöjen ja menetelmien päivittäminen sekä ammatinharjoittamisessa tapahtuviin muutoksiin vastaaminen. Tärkeintä kuitenkin lienee se, että ongelmalähtöinen oppiminen on helppo sopeuttaa lähes kaikkiin oppilaitoksiin, vaikka niille asetetaan erilaisia vaatimuksia. (Boud & Feletti 1999, 19.)

Ongelmalähtöinen oppiminen huomioi sen, kuinka opiskelijat oppivat. Oppiminen näyttää olevan tehokkainta silloin, kun siihen aktiivisesti otetaan osaa, ja tietoa opitaan siinä yhteydessä, jossa sitä tullaan myöhemmin käyttämään. Näin oppiminen on monitieteellistä ja se suuntautuu vastausten löytämiseen. On huomattu, että ne opiskelijat, jotka löytävät itse tarvittavat tieteelliset perustiedot aiheesta, pitävät prosessista ja muistavat paremmin oppimansa. Opiskelijat määrittelevät omat oppimistarpeensa, soveltavat tietoaan alkuperäiseen ongelmaan sekä lopulta arvioivat kehitystään. Prosessit asioiden taustalla ovat yhtä oleellisia kuin ongelman ratkaisu. Tarkoituksenmukainen virikeaineisto auttaa opiskelijoita tärkeiden asioiden käsittelyssä. Ohjaaja voi helpottaa opiskelijaryhmien oppimisprosessia ja hänen pitäisi tuntea ongelma-alue hyvin. (Boud & Feletti 1999, 16; 163; 230–231.)

Ongelmaperusteisessa oppimisessa vastuu opiskelijoiden oppimisesta ei jää viisaille luennoitsijoille, vaan luo erilaisia oppimisprosessia hyödyttäviä piirteitä. Opiskelijan tiedot aktivoidaan ongelmatilanteen käsittelyllä ja ymmärrystä testataan keskusteluilla ja lukemisella alan eksperttietoa vastaan. Opiskelijan tietoa, taitoa ja ymmärrystä syvennetään ja laajennetaan, kun tutkitaan, kuinka ongelmaa voi käsitellä par-

haiten. Näiden lisäksi opiskelijan ymmärrys ja tieto kasvaa prosessin aikana tasaisesti, mikä tekee ongelmaperusteisesta oppimismallista tehokkaan tavan oppia. (Poikela & Poikela 2005, 234.)

Tapaukset, joita opiskelijaryhmä käy läpi, synnyttävät keskustelua ja kannustavat asian perusteiden oppimiseen tosielämän tilanteissa. Opiskelijat ratkaisevat heille annettuja ongelmia sekä ryhmä- että itseopiskelun kautta. (Boud & Feletti 1999, 176)

Useimmat oppilaat pitävät opetustapaan kuuluvasta vuorovaikutuksesta ja toisten avulla oppimisesta. Parantunut kommunikointi tuottaa uusia ja erilaisia ideoita, tietoa kerätään enemmän ja työtaakka jakautuu tasaisemmin. Ryhmäpaine auttaa opiskelijoita tekemään heidän oman osansa. Tieto jää opiskelijoille paremmin mieleen, kun se on hankittu itse. Prosessi kannustaa opiskelemaan myös aihealueiden ulkopuolelta ja muodostamaan kontakteja koulun ulkopuolelle. (Boud & Feletti 1999, 235.)

Ongelmalähtöinen oppiminen kannustaa aktiiviseen, kriittiseen ja pohittavaan opiskeluun. Se pohtii monisyistä tiedon luonnetta, jota muuttavat ihmisten reaktiot havaittuihin ongelmiin. Opetustapa myös kunnioittaa opettajaa ja opiskelijaa yksilöinä, jotka tunteineen, tietoineen ja ymmärtämyksineen kohtaavat yhteisessä oppimisprosessissa. (Boud & Feletti 1999, 56–57) Ongelmalähtöisen toteutuksen opiskelijat osaavat usein toimia – huomattavastikin – paremmin asiakaspalvelutilanteissa. He myös pitävät opetussuunnitelmaa haastavampana, hyödyllisempänä, vaikeampana ja virikkeellisempänä. (Boud & Feletti 1999, 173.)

2.4 Ongelma

Ongelmat esitetään yleensä tapauksina, esimerkiksi oikeana tilanteena, simulaationa tai teoreettisena tapauksena luomaan motivaatiota keskustelulle ongelmanratkaisun yhteydessä. Luonnontieteisiin perustuvassa opetussuunnitelmassa tapausten käyttäminen on käytäntönä kohtuullisen uusi. Etenkin maataloudessa ongelmat suuntautuvat pääasiassa yhteisöön ja käytäntöön. Maatalousalan ongelmat ovat rajaukseltaan heikompia, ja niiden ratkaisut ovat ennustettavissa huomattavasti huonommin, sillä tulokset, toimintatavat ja -suunnitelmat sekä muut tekijät vaihtelevat vuosittain. Näissä ongelmien keskiössä pitäisi olla opiskelijoiden yhteistoiminta ja ammatinharjoittamisen avainkysymykset. (Boud & Feletti 1999, 23; 176.)

Laajimmillaan opetuksessa käytettävä ongelma on skenaario, joka joko pitää sisällään tarkasti strukturoituja ongelmakuvauksia tai osaskenaarioroita tai tapauksia, tai vaikka kaikkea näistä. Eri maissa perustellaan ongelmalähtöistä oppimista eri taustafilosofialla. Länsimaissa se esimerkiksi on kognitiivis-konstruktivinen. Yhteistä kaikille lähestymistä-

voille kuitenkin on se, että ongelma on peräisin ammatillisista käytännöistä ja työelämästä. Sellaisten ongelmien laatiminen, jotka ohjaavat oppimista, on yksi ongelmaperustaisen oppimisen perustavimmista tekijöistä. (Poikela & Öystilä 2001, 102.)

Käsitystä ongelmasta selkeyttää ymmärrys ongelman ja ratkaisun välisestä suhteesta. Käsitteellisesti ongelmaa ei voikaan ymmärtää ilman tätä ymmärrystä. Ongelmasta puhuttaessa toivotaan ratkaisua, mutta tarkemman tutkimisen jälkeen voi ilmetä, että ongelmaan on potentiaalinen ratkaisu lisätutkimusten jälkeen tai että siihen ei vielä ole ratkaisua. Kaikki ongelmat eivät ole ratkaistavissa. Jos ongelma on ratkaistavissa senhetkellä osaamisella, se on pikemminkin tehtävä. Kaikki ongelmat ovat kuitenkin potentiaalisesti ratkaistavissa. (Poikela & Poikela 2005, 216.)

2.5 Arvostelu

Yleensä arviointia käytetään opetusohjelman parantamiseen. Koulutusohjelman arvioinnissa tarkastellaan ensin ohjelman tavoitteita. Näin voidaan päättää, kuinka sen tuloksia arvioidaan, ja verrata samoihin tavoitteisiin pyrkiviin koulutusohjelmiin. Tulosten mittaaminen ei ole ainut ohjelman kokonaisarviointiin kuuluva arvosteluperuste. Se riippuu myös siitä, mitä ohjelma sisältää ja kuka sen tekee. (Boud & Feletti 1999, 285; 332) Opetussuunnitelman kehittämisessä arvioinnin kehittäminen on välttämätöntä. Opiskelijat oppivat parhaiten sen mukaan, kuinka paljon he ovat itse mukana arviointiprosessissa ja kuinka heitä arvioidaan. Arvioinnin yhteisistä linjoista ja arviointikriteerien yhdenmukaisuudesta pitää sopia yhteisesti, mikä tuo laatua, oikeudenmukaisuutta ja yhdenmukaisuutta arviointiin. (Poikela & Poikela 2005, 24; 159.)

Arviointi ei rajoitu vain tentteihin tai muihin lopputuotoksiin. Ongelmalähtöisessä ohjelmassa arviointia tehdään läpi oppimisprosessin. Tutoristunnoissa arvioidaan opiskelijoiden yksilöllinen panos, jonka lisäksi opiskelijat arvioivat myös omaa oppimisprosessiaan sekä vertaisarviointina tutorryhmän työskentelyä. (Gelt n.d.)

Arvioinnin ajoittaminen ei tuota suuria ongelmia, jos ongelmalähtöinen opetusohjelma käyttää ohjattua oppimista ja sillä on selkeät tavoitteet kuhunkin tehtävään liittyen. Esimerkiksi kokeita voidaan pitää kunkin tehtävän, ongelman, kurssin tai lukuvuoden osana. Ne voivat olla myös edellytys valmistumiselle. (Boud & Feletti 1999, 313.)

Opetusohjelmissa on helppo löytää arviointimenetelmiä, jotka soveltuvat kyseiseen menetelmään heikosti. Suunnittelijoiden täytyy pitää huolta, ettei arviointi ole erillään koulutuksesta, ja muistettava, että myös arviointimenetelmillä on "sivuvaikutuksia". Tämän vuoksi kaikki arviointimenetelmät voivat olla puolueellisia. On haastavaa arvioida

opiskelijoita niin, että se auttaa oppimaan opettajan tarpeellisena pitämät asiat. Arvioinnilla pystytään pitkälti myös määrittelemään, mitä opiskelijat kussakin opetusohjelmassa tekevät. (Boud & Feletti 1999, 49; 289; 300–301.)

Avointa oppimista käyttävät ohjelmat keskittyvät yleensä arvioinnissaan prosessin muuttujiin. Näitä ovat muun muassa asenteet, motivaatio, työmäärä, itseohjautuvuus ja ongelmanratkaisu. Ohjattua oppimista käyttäville toteutuksille oppimistulosten arviointi on helpompaa. Tehtävien kehittämisen oppimistavoitteet pystyvät ohjaamaan myös arviointia ja kokeiden kehitystä. (Boud & Feletti 1999, 304.)

Loppuarvosanoilla voi olla hyvinkin pieni hajonta, vaikka ongelman parissa työskennellessä jotkut opiskelijat hallitsevat aiheen toisia paremmin. Ryhmän arvostelu on merkittävää, mutta opettajan on vaikea antaa toisistaan hyvin erilaisia arvosanoja saman ryhmän jäsenille. Hajontaa lisää erilaiset kokeet. On hyvä suunnitella jo etukäteen prosentuaaliset osuudet arvioinnista, jos käytetään useampia arviointimenetelmiä. (Boud & Feletti 1999, 219.)

2.5.1 Arvioinnit

Esimerkiksi itseohjatun oppimisen, ryhmätyöskentelyn ja viestintätaitojen arviointiin käytetään yleisesti tutor-, vertais- ja itsearviointia. Näiden arvioiden käytössä on kuitenkin sekä psykologisiin mittauksiin liittyviä että käytännön ongelmia. (Boud & Feletti 1999, 305.) Eräitä arviointiperusteita ongelmalähtöisessä toteutuksessa ovat kurssin tehtävien vaikeus, oppimateriaalin hyödyllisyys, tavoitteiden saavuttaminen sekä opiskelijoiden mielipide tehokkuudesta ongelmalähtöisen oppimisen kanssa verrattuna perinteisiin menetelmiin (Boud & Feletti 1999, 234).

Arvioinnin pitäisi olla mielekästä ja olennainen osa opetusta. Koska arviointi on yhteydessä opiskelumotivaatioon, on arvioinnin lisäksi tärkeää opettajan kyky antaa palautetta. Opiskelijoiden työskentelystä annettava palaute on hyvä antaa keskustelemalla opiskelijoiden kanssa. Näin arviointi on motivoivaa ja ohjaavaa ja vaikuttaa opiskelijoihin positiivisesti. (Boud & Feletti 1999, 252.) Arviointi koetaan ongelmalähtöisen oppimisen kehittämisen suureksi haasteeksi, sillä yleensä opiskelijat käyttäytyvät niin kuin heitä arvioidaan ja panostavat siihen, mitä arvioidaan. (Poikela & Poikela 2005, 49.)

Itsearvioinnilla opiskelija pystyy kehittämään itsereflektiotaitojansa, jäsentämään oppimisprosessiaan, ylläpitämään opiskelumotivaatiota, kehittämään työskentelytapojaan ja seuraamaan kehitystään. Itsearvioinnissa pystyy näkemään omat kehittämisen tarpeet ja vahvuudet. Siitä myös ohjaaja pystyy tutustumaan paremmin opiskelijan ajatus-

maailmaan ja opiskelijan yksilöllisyyttä pystytään huomioimaan paremmin. Toisaalta kaikki opiskelijat eivät pysty sitoutumaan itsearviointeihin eikä niiden merkitys avaudu heille. Jotkin opiskelijat kritisovat itsearviointien määrää ja turhautuvat eivätkä koe niitä lainkaan hyödyllisiksi. Opettajat näkevät itsearvioinnin usein oppimisen kannalta positiivisena, mutta sen kirjallinen muoto ja subjektiivisuus tuottavat hankaluuksia. Itsearviointia tulisikin käyttää harkiten. (Poikela & Poikela 2005, 155.)

Vertaisarvioinnissa on mahdollista suhteuttaa omaa oppimistaan muiden oppimiseen. Lisäksi siinä kehitytään oman ja ryhmän toiminnan analysoimisessa, havainnointi- ja kuuntelutaidossa, mielipiteiden käsittelyssä sekä palautteen annossa ja vastaanottamisessa. Vertaisarviointi vahvistaa myös itsetuntoa ja ammatillista kehitystä. Opiskelijat kuuntelevat mielellään palautetta toisiltaan, ja lähes aina se on myönteistä. Opiskelijat kokevat vertaispalautteen, etenkin kannustavan ja rohkaisevan palautteen, merkityksellisenä ja tärkeänä. Vertaisarvioinnin kautta voi huomata uusia kehittämiskohteita, näkökulmia ja vahvuuksia ja huomata, että samanlaisia ajatuksia on muillakin. Lisäksi sen kautta oppii ottamaan palautetta vastaan. Kritiikin saaminen vertaisarvioinnissa voi lannistaa, ja opiskelijoiden voi olla vaikeaa ottaa sitä vastaan muilta opiskelijoilta. (Poikela & Poikela 2005, 156–157.) Kun vertaisarviointia käytetään opiskelun ohella, opiskelijat eivät välttämättä ota sitä vakavissaan tai eivät suostu täyttämään sitä. Kun sitä taas käytetään yhteydessä arviointia nostavasti, arviot ovat korkeita ja näin ollen hyödyttömiä. Toisaalta opiskelijoiden pakottaminen asettamaan toisensa paremmuusjärjestykseen herättää opiskelijoissa suurta vastarintaa. Kun arvioinnissa ovat mukana opettajat, on ryhmän jäsenille vaikeaa olla objektiivisia. Jotkin tutkimustulokset toteavat, että vertaisarviot eivät oikeastaan mittaa juuri mitään. (Boud & Feletti 1999, 305.)

Tutorarviointeja pidetään tärkeinä sekä opettajien että opiskelijoiden mielestä. Tutorin palautteella on vaikutusta opiskelijan motivaatioon ja opiskelijakin kaipaavat tutorin palautetta. Erillisiä palautteenantotilaisuuksia ei välttämättä tarvita, sillä tutor voi antaa palautteen välittömästi ja ohjata näin opiskelijaa tai ryhmää heti eteenpäin. Tutorin tulisi antaa palautetta ammatillisesta kehitymisestä, lähteistä, opiskelijan panoksesta, rooleista, ryhmäilmiöistä ja tiedon käsittelystä. Opiskelijat pitävät tutorpalautetta kaikkein merkittävimpana palautteena, jota he saavat. (Poikela & Poikela 2005, 157.) Tutorarvioinnin haaste on sen selkiintymätön vaikutus lopulliseen arvosanaan. Opettajat kokevat tutorarvioinnin vain ohjaavaksi keskusteluksi eikä arvioitavaksi asiaksi. Opiskelijat taas toteavat tutoreiden palautteen tason vaihtelevaksi. Joskus palautetta ei saa, se jää yleiselle tasolle ja on niukkaa. Opiskelijat toivovat henkilökohtaista ja yksityiskohtaisempaa palautetta ja kritiikkiä, mutta sitä on usein vaikea ottaa vastaan. (Poikela & Poikela 2005, 157–158.) Arvioijat pystyvät antamaan opiskelijasta

vain yleisvaikutelman, eivätkä pysty erottelemaan erillisiä taitoja, minkä lisäksi toiset arvioijat ovat kriittisempiä arvioissaan kuin toiset, jolloin opiskelijoiden erot tilastoissa voivat tarkoittaa erilaisia arviointiperusteita. (Boud & Feletti 1999, 306.)

Myös työelämän edustajan, esimerkiksi harjoittelun ohjaajan, arviointi koetaan merkittäväksi. Arviointi luo opettajille ja opiskelijoille kuvan siitä, miten opiskelija osaa soveltaa tietoaan käytännön tilanteisiin ja keskittyy työssä vaadittaviin ammatillisiin valmiuksiin. Työelämän edustajan suorittama arviointi antaa palautetta käytännön taidoista ja osaamisesta. Lisäksi se on merkittävä arviointimenetelmä alalle sopivuuden arvioinnissa. Jotkut opiskelijat pitävät työelämän edustajan arviointeja turhan subjektiivisina ja toisinaan ristiriitaisina itsearviointin suhteen. (Poikela & Poikela 2005, 158.) Joissain tilanteissa on hyödyllistä kutsua ulkopuolinen asiantuntija tai vieraileva kriitikko esimerkiksi arvosteluraatiin. Näiden lisäksi raatiin voi kuulua ryhmänohjaajia ja kanssaopiskelijoita. Raati arvostelee opiskelijoiden työtä ongelman päätyttyä. Raadilla on lista kurssin tai projektin tavoitteista. Ryhmänohjaajat kertovat raadille, miten ongelman suunnittelu ryhmässä tai yksilöinä toteutettiin. Opiskelijat pitävät henkilökohtaiset esitelmät työstä, jonka he ovat jättäneet raadille, keskustelevat siitä ja ottavat vastaan kritiikkiä ja kysymyksiä. Kuulemisen ja keskustelun jälkeen raadilla on suljettu istunto, jossa lopullisesti arvioidaan kaikki työt ja annetaan arvosanat. (Boud & Feletti 1999, 292–293.)

2.5.2 Kokeet

Monivalintakokeet jakavat ongelmalähtöisen opetusmenetelmän kannattajat kahteen kastiin: niihin, joiden mielestä monivalintakokeet ovat hyödyttömiä oppimisen mittaamisessa ja niihin, jotka pitävät niitä hyvänä vaihtoehtona. Kokeiden vastustajat uskovat kokeen arvioivan vain asiatietoa, jonka seurauksena niillä voi olla koulutuksellisia haittavaikutuksia. Kriitikot tarttuvat usein myös kokeiden johdattelevuuteen. Opiskelijoiden tulee valita oikea vastaus, eivätkä he näin muodosta itse oikeaa vastausta ongelmaa läpi käymällä. Esitetään myös, että joissakin tosielämän tilanteissa ammattilaisella on useampi kuin yksi oikea vastaus. Perinteisiä monivalintakokeita pidetään huonoina, koska ne voivat saada opiskelijan lukemaan koetta varten, eivätkä rohkaise määräämään opittavia asioita ja oppimisen keinoja itse. Monivalintakokeita puoltavat kumoavat monet vastustavien argumentit. Monivalintakysymyksiin mahtuu kysymyksiä, joihin on ”enemmän kuin yksi oikea vaihtoehto”. Johdattelevuutta voidaan vähentää esimerkiksi vastausvaihtoehtoja lisäämällä tai esimerkiksi tekemällä kaikista vaihtoehtoista lista, jota voi käyttää kaikkien kysymysten kanssa. Vaikka jotkin monivalinnat keskittyvät vain yksittäisten tietojen muistamiseen, on myös mahdollista tehdä monivalintoja, jotka vaativat opiskelijoita soveltamaan omaa tietoaan. Näiden lisäksi monivalintakokeet ovat sisällöltään laajoja, niiden otanta on tehokas, ne ovat luotettavia

ja myös helppoja korjata. Vaihtoehtojen määrä tai niiden pois jättäminen vaikuttavat kysymysten vaikeuteen. (Boud & Feletti 1999,304; 310–311; 313.)

Kokeet, joissa vastataan kysymykseen lyhyesti vievät korjaamisen suhteen enemmän aikaa ja vaivaa. Pikkukysymykset ja monivalinnat ovat psykologisilta ominaisuuksiltaan melko samanlaisia. On suunnittelukysymys, seuraavatko kysymystä monivalintaruudut vai tyhjä rivi. Artikkelin kirjoittaja kokee opiskelijoille asetetut kysymykset tärkeämmiksi kuin vastausmuodon. (Boud & Feletti 1999, 313.)

Esseekokeet ovat yleinen arviointimuoto ongelmalähtöisissä toteutuksissa. Essee voi antaa hyvinkin tarkan käsityksen opiskelijoiden tietämyksestä, perusteellisen arvioinnin ongelmanratkaisutaidosta ja lisäksi se rohkaisee opiskelijoita yhdistämään tietojaan eri konteksteihin. Toisaalta esseekokeen kysymykset voivat usein olla liian epämääräisiä, jolloin opiskelijat joutuvat arvaamaan, mitä opettaja kysymyksellään ajaa takaa. Koe vaatii yleensä paljon vastaamisaikaa ja on aikaa vievää korjata, mistä syystä kokeen otantalaajuus on rajallinen ja tiedot opiskelijoiden käsityksestä laajemmalla alalla ovat epäselviä. Tästä syystä tulosten yleistettävyyttä saattaa olla heikko. Ongelman pienentämiseksi esseekokeeseen on hyvä lisätä mieluummin useita lyhyitä esseitä. (Boud & Feletti 1999, 310.) Esseekoe mittaa sisällön hallinnan lisäksi myös kirjoitustaitoa, mistä lähteessä ei ollut mainintaa.

Tiivistetty tieto kehittyy kokemuksen myötä pitkän ajan kuluessa. Tiivistelmät ja niiden arviointi ei ole ongelmalähtöisen opetuksen kannalta juurikaan kiinnostavaa tai tärkeää. (Boud & Feletti 1999, 308–309.)

Arvioinnin haastavuus ei pyöri pelkästään koemuodon ympärillä. Kaikkien loppukokeiden käyttö voidaan ongelmalähtöisessä koulutuksessa kyseenalaistaa. Kokeet ohjaavat voimakkaasti opintosuunnitelmaa, jolloin opiskelijoita sopivasti ohjaavien arviointimenetelmien käyttö vaatii varsinaista taitoa. 1990-luvulla Maastrichtin, Missourin ja McMasterin yliopistoissa oli käytössä edistymisen testaus, jonka tarkoituksena oli ratkaista kokeiden mahdollinen opetussuunnitelmaa ohjaava vaikutus. Opiskelijoita testattiin useasti kouluvuoden aikana ja kokeessa käsiteltävät asiat kattoivat koko alan. Tutkimukset osoittivat, että menetelmällä ei ole oppimista ohjaavaa vaikutusta millään (yksilölliset oppimisasenteet, oppimistavat, opetuksen ohjaus) tasolla. Testin luotettavuus peräkkäisissä testeissä oli 0,6-0,7, joten se oli käyttökelpoinen ennustettavuudeltaan. Menetelmällä löytyi opiskelijat, joilla oli vaikeuksia tiedon omaksumisessa. Myös opiskelija sai testistä tietoa omasta edistymisestään opiskeluaikanaan, sillä testin alue (koko opiskeltava ala) pysyi samana. (Boud & Feletti 1999, 299–300.)

2.5.3 Muut arviointimenetelmät

Lisäksi oppimistapahtuman huomaamaton mittaaminen, esimerkiksi kirjastojen tiedot lainatuista kirjoista, voi olla yksi arviointiperuste. Opiskelijoita voidaan pyytää myös pitämään esimerkiksi oppimispäiväkirjaa, johon merkitään kaikki oppimistoimet. Koska tietojen saamista ja niiden yhtenäisyyttä pidetään ongelmallisena, ei näitä useinkaan käytetä opiskelijoiden arviointiin. (Boud & Feletti 1999, 306.) Yleisesti on käytössä myös muita arviointimenetelmiä, jotka eivät ilmeisesti ole tulleet mieleen lähteen kirjoittajille parikymmentä vuotta sitten silloisessa järjestelmässä.

2.6 Heikkouksia ja epäilyjä

2.6.1 Metodi

Suurimmat ennakkoluulot ja epäilykset ongelmaperustaisessa oppimisessä liittyvät sen soveltamiseen tieteenalaperustaisessa opetuksessa. Jotkut pelkäävät, että opetus kadottaa tieteellisyyden ja muuttuu liian käytäntöpohjaiseksi. Väärin ymmärrettynä ongelmälähtöinen oppiminen käsitetään käytäntöpohjaisena opetuksena, josta menetetään täysin tieteellisyys luentojen vähentyessä. Näin ei kuitenkaan ole, vaan tätä tieteellisyyttä siirretään enemmän opiskelijoiden itsenäiseksi opiskeluksi, jolloin tieteellisyys säilyy. (Poikela & Öystilä 2001, 102–103.)

Kaikki ongelmälähtöisen oppimisen sovellukset eivät näytä pystyvän kehittämään kaikkia sen asettamia tavoitteita. Vaikka opetusmuoto sisältääkin joitain tehokkaitakin strategioita, ne voivat muuttua käytännössä mekaanisiksi ja harjoittavat vain ongelmanratkaisukykyä ja siihen tarvittavan tiedon hankkimista. Tämä menettää mahdollisuuden syvemmän ja luovan, kokonaisvaltaisen ajattelun virittämiseen, jonka tilalle tulevat kaavamaiset ongelmanratkaisutavat ja –prosessit. (Boud & Feletti 1999, 371.)

Muita vakavasti otettavia kritiikkejä ovat muun muassa seuraavat kysymykset:

- Kuinka vertailukelpoisia sisällöltään ja suorituksiltaan ovat vanha ja uusi opetussuunnitelma?
- Miten opetustapaa voi käyttää sivuaineopiskelijoiden kanssa?
- Miten oppiminen voidaan organisoida, jos opiskelijoilla on aikaisempia opintoja?
- Onko opetuksessa hyvä siirtyä näyttöarviointiin, jotta osaaminen voidaan varmistaa?

(Poikela & Öystilä 2001, 103.)

On kuitenkin tärkeää, mitä tahansa metodologia opettamisessa hyödynnetäänkin, että sitä jalostetaan, kehitetään ja tutkitaan hyödyntäen sen

omia prosesseja. Jatkuva havaintojen tutkiminen ja uuden rakentaminen parantaa oppimisympäristöä ja nostaa uutta tietoa oppimisesta. Näin löydetään myös uusia tapoja oppia. Maataloudesta tietämisen lisäksi tulisi myös tietää, kuinka siitä voi tietää. Niin kuin tietämisen tapoja on mahdollista tunnistaa, on hyvä osata tunnistaa tietämisen tapoja. Se voi myös sekä syventää että rikastuttaa opettajien elämää oppiessaan oppilailta, mikä on esimerkiksi ongelmalähtöisen oppimisen perustavoite. (Boud & Feletti 1999, 366; 370.)

2.6.2 Ongelma

Ongelmallisina pidettyjä piirteitä on monia maataloudessa. Toisaalta moni yksinkertaisemmista ongelmista ratkaisuihin pystytään tunnistamaan. Esimerkiksi karjan tai viljan ravinneongelmat ovat melko helpoja tunnistaa ja korjata. Melko yksinkertaisia ongelmia ovat myös mekaaniset konerikot, taudit ja tuholaiset, jotka pystytään korjaamaan. Nämä ongelmat eivät kuitenkaan kuvasta maatalouteen liittyviä ihmisen, ympäristön ja yhteiskunnan välisiä suhteita maataloudessa. Liika yksinkertaistaminen voi johtaa pois tärkeistäkin ongelmajoukoista. (Boud & Feletti 1999, 364-365)

Yksi ongelmalähtöisen opetussuunnitelman ongelma on maailman jakaminen sopiviin ongelmiin. Ajatus ongelmasta sisältää usein huolen, että jokin asia on jollekulle aina väärä, joka voidaan korjata. Lisäksi jokaisen tunnistettavan ongelman luonne vaikuttaa määräytyvän sen jo tunnistetun ratkaisun perusteella. (Boud & Feletti 1999, 364.) Opiskelijoiden motivaatiota laskevat esimerkiksi liian monimutkaiset ja rajatut ongelmat sekä muodolliset ryhmäesitykset. Ongelmat täytyy suhteuttaa opiskelijoiden tasoon. Jos aikaa ja resursseja ei ole tarpeeksi, voi mielenkiintoisenkin ongelman mielekkäys hiipua. Liian rajatun ja yksinkertaisen mallin soveltaminen ongelmaa ratkaistaessa ei sekään edistä opiskelijoiden motivaatiota. Oppimismallissa painopiste tulisi olla luokkaesitysten sijaan yhteistoiminnallisuudessa. (Poikela & Poikela 2005, 220.)

Toteutuksessa esitetty ongelma ei välttämättä luo asianmukaista oppimiskontekstia, mikä voi haitata opiskelijoiden tiedonhankintaa. Yksi haittatekijä voi olla ongelman kuvaaminen tapauksena paperilla, mikä oppimiskontekstina on vähemmän konkreettinen kuin esimerkiksi omakohtainen kokemus. Ongelmalähtöisessä toteutuksessa opiskelijoiden on yleensä tarkoitus hankkia tieto itsenäisesti, mutta joskus on parempi tarjota se heille suoraan. Toisaalta usein opiskelijoille esitetään abstraktia ja myöhemmin sovellettavaa tietoa, eivätkä he välttämättä voi käsitellä tietoa soveliaalla tavalla. Jos asiaan ei kiinnitetä tarpeeksi huomiota, voi kokonaisvaltainen oppiminen jäädä puutteelliseksi. (Boud & Feletti 1999, 356-358.)

2.6.3 Opiskelijat

Tarpeen mukaan opiskelijoilla on mahdollisuus hakea tietoa. Heidän kykynsä tehdä sitä koulun seinien ulkopuolella riippuu paljolti motivaatiosta ja iästä, jotka näyttävät olevan toisiinsa yhteydessä. Suoraan toiselta asteelta korkeakouluun siirtyvät tarvitsevat usein enemmän haasteita, opastusta, rakentavaa kritiikkiä ja valvontaa. Oppilaat, jotka ovat hetken olleet poissa opiskeluista tarvitsevat usein vähemmän sopeutumisajaa, sillä heillä on yleensä paremmat motiivit hakeutua näille kursseille. He tarvitsevat usein erilaista tukea, enemmän kritiikkiä ja haasteita. (Boud & Feletti 1999, 373.)

Ongelmalähtöisessä toteutuksessa opiskelijat ajattelevat helposti, että heidän tehtävänsä on ainoastaan ratkaista ongelmia, ja he saattavat arvata tiensä tehtävänannosta, ongelmasta, ratkaisuun käyttämättä suuremmin kykyjään. Voi olla, että opiskelijat yhdistävät oppimisen vain sen välineelliseen tai käytännölliseen arvoon, mikä seuraa liian kapeasta ongelman tulkinnasta. Menetelmä voi heikentää opiskelijoiden omia havaintoja sekä niiden tiedollista käsittelyä. Toimeenpanevan roolin ottamisen sijaan oppimisessa, opiskelijoista voi tulla mietiskelevämpiä ja kriittisiä ajattelijoita, joille maailma näyttäytyy sarjana ongelmatilanteita, jotka voi ratkaista olemassa olevien menettelytapojen avulla. Tämä tulee esille, jos opetussuunnitelman tarkoitusperiä heijastetaan arvosteluun oikealla tavalla. Aina se ei tule esille osoittaen, ettei toteutuksen kaikkia arvostelutarpeita ymmärretä. Se osoittaa myös, että on vaikeaa kehittää toteutukseen sopivia arvosteluperusteita. (Boud & Feletti 1999, 24; 372.)

Usein opiskelijoiden ryhmätyössä törmää ryhmädynamiikan toimimattomuuteen. Ryhmässä voi olla sisäisiä mielipide-eroja, toiset tekevät muita enemmän työtä ja luottamusta ryhmän muihin jäseniin ei juuri ole. Tietoa ei myöskään jaeta tai siitä ei keskustella, sillä aika loppuu kesken. Jotkin oppilaat toivoisivat enemmän ohjausta ja palautetta tai ovat epävarmoja, onko kaikki tarpeellinen käyty läpi. (Boud & Feletti 1999, 235.) Ryhmätyön huono toimivuus voi johtua opiskelijoiden yksilöllisistä eroista. Jotkut persoonat haluavat pitää kiinni omasta näkemyksestään, toiset taas ajattelevat ratkaisujaan kokonaisuuden kannalta. Ryhmän sitoutumisessa on myös eroja, sillä jotkut opiskelijat haluavat toisia enemmän keskustelua ja tapaamisia, kun taas toiset kokevat ne hyödyttömiksi. Ryhmän organisointi tai ryhmäkoko voivat myös olla haastavia. (Poikela & Poikela 2005, 248.)

Työn ohella opiskeleminen ongelmalähtöisessä opetussuunnitelmassa koetaan raskaaksi, eikä tällöin itsenäisten tehtävien työstämiseen tai tiedonhankintaan jää välttämättä tarpeeksi aikaa (Poikela & Poikela 2005, 20). Jotta mahdollisimman moni pystyy opiskelemaan niin kuin itselle on parhaaksi, on hyvä olla vaihtoehto esimerkiksi työn ohella opiskeleville.

2.6.4 Opettajat

Perinteisten kurssien arvostelumenetelmät mittaavat usein tiedon muistamista ja kykyä soveltaa sitä. Näitä metodeja on haastava siirtää ongelmalähtöisiin toteutuksiin, sillä ne pohjautuvat erilaiseen käsitykseen tiedosta. Ongelmalähtöisessä toteutuksessa tietomäärä on heikommin määritelty ja hajanaisempi ja asioiden keskinäiset suhteet arvotetaan samaksi kuin yksittäiset tiedonjyvät. Ongelmatkin ovat usein monimutkaisempia. Toteutuksessa henkilökohtaiset ja mahdollisesti aratkin asiat, esimerkiksi arvot ja arvojärjestelmät, merkitsevät enemmän. Perinteiset arvostelumenetelmät ovat käyttökelpoisia, mutta vain tietylle tasolle asti. Ongelmalähtöisen oppimisen edistyminen ja uskottavuus riippuvat luovan toiminnan ja ajattelun rohkaisemisesta. (Boud & Feletti 1999, 372-373.)

Useiden ongelmalähtöisten toteutusten rakentamiseen kuuluu keskeisten tapaustutkimusten ja ongelmien kehittämistä. Tähän paljon vaivaa nähtyään opettajat eivät halua tarttua uusiin tilaisuuksiin, vaihtaa aihetta tai tutustuttaa oppilaitaan siihen, mitä maailmalla parhailaan tapahtuu. Tästä seuraa aiheiden paikallaan polkeminen ja epäolennaiseksi muuttuminen ja näin ollen maailmassa tapahtuvien muutosten edut ja hyödyt menetetään. Jokaisen ongelmalähtöisen opintosuunnitelman tavoite on opettaja, joka tarttuu opetustilaisuuksiin, hallitsee kohdeammatin vaatiman teorian ja välittää oppilaistaan. Toisaalta ajankäytön vaatimukset koetaan myös ongelmalähtöisessä oppimisessa yhtä ristiriitaisina kuin perinteisessä toteutuksessa. (Boud & Feletti 1999, 281; 373-374.)

Oppilaiden into oma-aloitteiseen oppimiseen katoaa, jos opettaja ei joissain tilanteissa pysty vastustamaan kiusausta jakaa opiskelijoille tietouttaan. Jos opettajilla on vääränlaista tai jopa olematonta ohjausta, myös oppilaiden mahdollisuus ihmissuhde- ja kommunikointitaitojen kehittämiseen katoaa. (Boud & Feletti 1999, 371.)

Etenkin kokemattomammalla henkilökunnalla, joiden tulevaisuus työn suhteen ei ole turvattu, ei ole innostusta tai aikaa kehittää opintosuunnitelmaa. Innostuksen puute voi johtua myös esimerkiksi tutkimusta painottavien linjausten vaikutuksista, opetusta vähättelevistä ylennysperiaatteista, itseluottamuksen puutteesta tai vähäisestä vanhempien opettajien tuesta. Toisaalta esimerkiksi lisääntyvä tietous oppimisen tärkeydestä ja siihen keskittymisestä sekä tiedon suhteellisuudesta saattaa tasapainottaa tilannetta. (Boud & Feletti 1999, 374-375.)

Tunteisiin tulee kiinnittää huomiota ongelmalähtöistä opetusta suunniteltaessa. Oppilaitoksen tunneilmasto välittyy opettajien kautta opiskelijoille. Oppilaitoksen positiivinen ja innostunut ilmapiiri auttaa opiskelijoita olemaan innostuneempia ja kiinnostuneempia sekä löytää huumoria, jännitystä, löytämisen iloa ja yhteisöllisyyttä. Se luo myös

halua ottaa haasteita vastaan ja perehtyä asioihin. Tunteiden huomiotta jättäminen voi mitätöidä jo tehdyn työn ja huonontaa osapuolten mahdollisuuksia onnistua tehtävissään. (Poikela & Poikela 2005, 60.)

2.6.5 Muut tekijät

Määrärahojen ja muiden resurssien vähennykset sekä rajallisuus ovat usein suurena esteenä ongelmalähtöisen opintosuunnitelman toteuttamiselle, sillä hallinto pitää yleensä vaihtoehtoisia opetussuunnitelmia liian kalliina. Hyvän johtamistaidon avulla ja mielikuvitusta hyödyntäen paremman opiskelijan kehittäminen ongelmalähtöisen oppimisen avulla ei välttämättä tulekaan kalliimmaksi. (Boud & Feletti 1999, 274-275.)

Kurssikirjoja tai opintomateriaaleja jotka haastavat sekä ryhmässä että sen ulkopuolella aktiiviseen opiskeluun, on haastava laatia. Myös ymmärtämisen mittareina olevien kokeiden laatiminen on vaikeaa. Boud & Feletti 1999, 281.)

Adam Gilbertin ja Stephen F. Fosterin mukaan internetin ja etäopiskeluohjelmien lisääntynyt käyttö ovat ongelmalähtöiselle oppimiselle haasteellista (Boud & Feletti 1999, 279). Itse en näe niiden käytön lisääntymisessä suuria haasteita opetusmetodille. Päinvastoin, näen sen ennemminkin suureksi mahdollisuudeksi etsiä ja löytää tarvittavaa tietoa sekä kommunikoida ryhmän kanssa.

Usein varsinkin aloittavien opiskelijoiden tiedonhankintataidoissa on parantamisen varaa. Opiskelijoille ei voi sanoa, että etsikää tietoa kirjastosta, verkosta ja muualta, kun he eivät sitä välttämättä osaa tehdä oikein. Ohjaajan on hyvä auttaa ryhmiä löytämään relevanttia tietoa, priorisoimaan lähteitä ja oppimaan lähdekritiikkiä. (Poikela & Poikela 2005, 37.) Tiedonhankinta vaatii perehdytystä käytännössä, jolloin esimerkiksi informaation käsittelyn ammattilaiset voivat olla tukemassa opettajia ja opiskelijoita. (Poikela & Öystilä 2001, 115.)

Opintosuunnitelman uudistamista rajoittavat myös esimerkiksi suuret oppilasmäärät verrattuna henkilökunnan määrän sekä väliaikaisten ja kokemattomampien opettajien määrä. Luennot suurille opiskelijamäärille vaikuttavat paljon tehokkaammilta kuin pienet ”tehottomat” ymmärrystä ja tietoa hapuilevat ryhmät ja ne vaativat vähemmän resursseja opettajilta. Myös tarpeeksi suuria, ryhmätyöskentelyyn sopivia tiloja on vaikea löytää perinteisen menetelmän kouluissa. (Boud & Feletti 1999, 236; 374-375.)

On myös muita ratkaisua vaativia käytännön kysymyksiä, jotka tällä hetkellä ovat haastavia ongelmalähtöisen oppimisen tehokkaaseen käyttöönottoon ja omaksumiseen. Tärkeimpiä näistä ovat oppilaiden

arvostelu, oppimisprosessin ja sisällön tasapainottaminen sekä opiskelijoiden ikä- ja kokemuserot. (Boud & Feletti 1999, 372.)

Opetuslaitosten tulee ennakoida muutokset nopeasti ja uudistaa itseään tuottaakseen ihmisiä, jotka luovat uutta yhteiskuntaa. Yhteisö, joka huolehtii niin yksilöistä, yhteisöstä kuin ympäristöstä, syntyy luovasta ja rakentavasta ajattelusta sekä yritteliäisyydestä, joita tuottamaan tarvitaan uusia menetelmiä. (Boud & Feletti 1999, 376.)

3 HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU OY

Hämeen ammattikorkeakoulu oy (HAMK Oy) on Hämeessä toimiva, alueensa ainoa ammattikorkeakoulu. Tässä opinnäytetyössä keskitytään HAMK:n luonnonvara-alaan. Alan sisällä keskitytään vielä opintosuuntiin Maatalouselinkeinot ja Hevostalous sekä lähinnä näiden lähiopetuspisteen, Mustialan opetusmaatilan, toiminnan kehittämiseen opetusta hyödyttävästi.

4 HAMK OPPIMISMALLIT

4.1 8-16

Työpäivätyöskentelyä vastaavassa opiskelutavassa opiskellaan viitenä päivänä viikossa noin kahdeksan tunnin päivinä. Opiskelu on päivätoteutuksena kokopäiväistä, ja näin ollen myös päätoimista. Osaamista kehitetään tiiviissä työelämäyhteydessä yleensä opiskelijoista koottujen ryhmien ja tiimien kanssa. Opintojen etenemistä ohjataan ja osaaaminen kasvaa opintoryhmän mukana. Päivätoteutuksessa hyödynnetään monipuolisesti eri oppimistyökaluja, joissa käytetään hyväksi oppimisympäristöjä eri muodossa niin osana opintoja kuin työelämässä. Toteutuksen valitsevat yleensä opiskelijat, jotka työskentelevät mielellään ryhmässä ja haluavat säännöllisen rytmin opintoihinsa. Toteutus vaatii sitoutumista työskentelyyn päivittäin sekä ahkeraa opiskelua. (Hämeen ammattikorkeakoulu n.d.)

Päiväopetus on jaettu 15 opintopisteen laajuisiksi moduuleiksi, jotka yhdistävät useita muutaman opintopisteen kursseja. Moduuleihin kuuluu sekä ryhmätyöskentelyä että luentoja.

4.2 18-100

Monimuotototeutus on opiskelutapa, jossa opiskellaan pääasiassa työn ohessa ja hyödynnetään työelämässä tapahtuvaa oppimista. Lisäksi opinnoissa käytetään itsenäistä työskentelyä ja ryhmäoppimista sekä vertaisoppimista esimerkiksi etäyhteyden välityksellä. Työympäristöä on mahdollista käyttää oppimisympäristönä ja työtehtäviä hyödyntää osana opintoja. Osa opintojen toteutuksesta tehdään kehittämishankkeiden kautta. Opiskelu on nimensä mukaisesti monimuotoista ja se sovitetaan opiskelijan aikatauluihin. Opiskelutapa sopii erityisesti opiskelijoille, jotka käyvät töissä ja haluavat samanaikaisesti opiskella. Alan mukainen työkokemus hyödyttää paljon, sillä osaamista voi opiskelumudossa osoittaa myös näytöillä. (Hämeen ammattikorkeakoulu n.d.)

4.3 24/7

Oma-aloitteisesti etenevien opiskelutapa on vaihtoehtoinen opetusmuoto, joka on Hämeen ammattikorkeakoulussa vasta kehittämisen alla. Opiskelutavassa henkilökohtaisen opetussuunnitelman rakentamisessa on mahdollista hyödyntää jo olemassa olevaa opetustarjontaa. Opiskelutapa sopii erityisesti opiskelijoille, joilla on jo paljon kyseisen tutkinnon osaamistavoitteiden mukaista osaamista. Edellytyksenä opiskelutavan onnistumiselle ovat muun muassa ajankäytön hallinta, itsenäinen työskentely, suunnitelmallisuus, oma-aloitteisuus sekä kyky ja halu suorittaa opinnot nopeasti. Opiskelijan täytyy pystyä rakentamaan omat tavoitteensa ja suunnitella opintonsa omaa osaamistaan hyödyntäen. Opiskelijaa helpottavia ominaisuuksia ovat esimerkiksi organisointi- ja työelämäyhteistyön rakentamis- ja kehittämistaito. Tiedonhakuvalmiudet ja innostavat oppimistavat sekä aktiivinen oman osaamisen osoittaminen helpottavat osaltaan opiskelutavan toteutusta. Tavoitteena opiskelutavalla on edistää opiskelijan oppimista kehittämishankkeita hyödyntämällä. (Hämeen ammattikorkeakoulu n.d.)

4.4 AgriTeams / muut opiskelijaosuuskunnat

Muista HAMK:n kampuksista poiketen Mustialassa on mahdollista suorittaa opintonsa AgriTeams-tiimioppimismallissa. Mallissa agrobiologiopiskelijat perustavat oman osuuskunnan ja suorittavat yritystoimintansa kautta tutkintonsa loppuun. (Hämeen ammattikorkeakoulu n.d.) Vuodesta 2018 alkaen AgriTeams-oppimismalliin ei oteta uusia opiskelijoita, vaan opetussuunta lakkautetaan.

AgriTeams-oppimisen malli on otettu Jyväskylän Tiimiakatemiasta. Itse opiskelen tässä tiimioppimismallissa, ja mielestäni se on tuonut paljon enemmän oppia, jota tarvitaan yritystoiminnassa, markkinoimisessa,

johtamisessa sekä kansainvälisessä liiketoimintaosaamisessa käytännössä, kuin mitä olisin ”perinteisellä” luento-opetuksella saanut saati sisäistänyt. Kun hoitaa omaa yritystä, jossa on myös omaa rahaa kiinni, liiketoiminnasta ja sitä kautta myös oppimisesta tulee paljon henkilökohtaisempaa. Minusta on sääli, etteivät koulun nykyiset opiskelijat uskalla lähteä mukaan AgriTeamsiin, sillä se antaa niin paljon. Toisaalta osa niistä, jotka ovat aloittaneet, ovat myös lopettaneet melko pian. Olen huomannut, että AgriTeams –opiskelu on haastavaa, se vaatii itsekuria, ajankäytön hallintaa ja korkeita ihmissuhdetaitoja, mutta toisaalta se on joustava ja asioita voidaan aina sovittelaa.

AgriTeams-opiskelu muistuttaa paljon ongelmalähtöistä oppimista sillä erotuksella, että tapaukset ovat kaikki oikean elämän tilanteita ja niissä liikkuu omaa pääomaa. Myös AgriTeams-opiskelussa vastuu omista opinnoista on opiskelijalla. Toteutuksessa motivoi etenkin se, että kyse on omasta rahasta ja omasta liiketoiminnasta ja siitä on mahdollista myös saada palkkaa.

4.5 Harjoittelut

HAMK maaseutuelinkeinojen koulutusohjelmaan kuuluu kaksi harjoittelua. (Hämeen ammattikorkeakoulu n.d.) Ensimmäinen on nimeltään maatilaharjoittelu, ja se suoritetaan ensimmäisen opiskeluvuoden kesän aikana. Harjoittelun laajuus on 30 opintopistettä, ja se koostuu kahdesta opintojaksosta, jotka ovat Maatilaharjoittelu (20 op) ja Toimiva maatilayritys (10 op). Harjoittelun pituus on 100 työpäivää, ja työpäivä on kahdeksan tunnin mittainen. Karjaosuuden tulee täyttää harjoittelusta vähintään viidesosa. Maatilaharjoittelu antaa pohjan syventäville opinnoille ja avartaa näkemystä maataloudesta. (Laine 2014.)

Toinen opinnoissa suoritettava harjoittelu on kestoaltaan 70 työpäivää, ja sitä kutsutaan asiantuntijaharjoitteluksi. Asiantuntijaharjoittelu suoritetaan usein muualla kuin maatilalla, esimerkiksi jatkojalostuksen yrityksissä, maatalouden kattojärjestöissä tai muissa yrityksissä.

5 HAMK:N TAVOITTEET

Hämeen Ammattikorkeakoulun tavoitteena on olla innostavin korkeakoulutus ja tehdä työelämälähtöisintä tutkimusta. Koulutuksen välitön hyödynsaaja on työelämä, jota varten koulun läsnäoloon seutukunnissa panostetaan. Tavoitteena on, että kun HAMK menestyy, niin myös koulun vaikutusalue menestyy. Erilaisiin mahdollisuuksiin tartutaan, toimintaa arvioidaan, ongelmat ratkaistaan ja virheet korjataan

mahdollisimman pian. Opintoissa opiskelijan tulisi olla keskiössä. Tarkoituksena koululla on olla opiskelijoiden ja henkilöstön muodostama yhteisö. (Hämeen ammattikorkeakoulu n.d.)

6 MUSTIALAN OPETUSMAATILA

Mustialan opetusmaatila on maidon tuotantoon ja kasvinviljelyyn painottunut tila AB-tukialueella. Mustialassa annetaan opetusta sekä ammattikoulun että ammattikorkeakoulun tasoilla. Ammattikoulussa opetusmaatilaa hyödynnetään maatalousalan perustutkinnossa ja mehiläistarhaajan perustutkinnossa. Ammattikorkeakoulun tarpeisiin opetusmaatila vastaa maaseutuelinkeinojen ja hevostalouden koulutusohjelmien osalta. Peltohehtaareja Mustialassa on 185 ha, ja omia metsähehtaareja on 150 ha. Opetusmaatilan käytössä olevat Metsähallituksen omistamat metsät, yhdessä omien hehtaarien kanssa alataan noin 800 ha, poistuvat parin vuoden sisällä. Tilan päätuotantosuunta on maidontuotanto, ja tilan pihattonavetassa keskilehmäluku onkin noin 74. Hiehot kasvatetaan itse, ja koko eläinmäärä onkin näin noin 150 eläintä. Keskilehmäluvun tavoite on 80 eläintä. Mustialassa eri vuosilta traktoreja on 13, jonka lisäksi on kaksi puimuria, säilörehuketjun koneet noukinvaunutekniikalla sekä tarkkuussilppuri. Lannan levitystä, paalien muovitusta tai rehun jauhatusta ei tehdä itse. Vaikka lietekärry ja kiinteän lannan levityskärry tilalta löytyykin, niitä ei käytetä.

7 HAASTATTELU

Haastattelussa käytettiin puolistrukturoitua teemahaastattelua, joista kaksi tehtiin paikan päällä ja yksi puhelinhaastatteluna. Opinnäytetyötä varten haastateltiin Mustialan opetusmaatilan lisäksi kahta opetusmaatilaa. Haastatteluiden muistiot ovat liitteinä 1, 2 ja 3.

Koska haastattelun on tarkoitus hyödyttää ammattikorkeakoulun opetusmaatilaa, halusin haastatteluun vähintään viisi haastateltavaa, joista kaksi ammattikoulusta, kaksi ammattikorkeakoulusta ja yksi yliopistosta. Näistä kuitenkin vain ammattikoulujen haastattelut toteutuivat. Muilla kouluilla oli esimerkiksi henkilöstömuutoksia, josta syystä nämä eivät tahtoneet vastata kyselyyn. Monella haastatteluun pyytämälläni ammattikorkeakoululla oli myös heikot tiedot opiskelijoiden ohjaamisesta opetusmaatilalla, sillä heidän käyttämänsä opetusmaatila oli ammattikoulun ohjauksessa.

Kainuun ammattiopisto on toisen asteen opetusta antava koulu C-tukialueella. Sen koulutilalla Seppälässä annetaan opetusta sekä maatalousyrittäjille että eläintenhoitajille. Tila on lypsykarjatilalla, jossa kylmäpihatossa asuu noin 30 lypsävää lehmää ja 30 nuorkarjaa. Lisäksi eläintenhoitajia varten tilalla on viisi hevosta ja kolme ponia. Seppälässä on 320 hehtaaria metsää ja 74 hehtaaria peltoa, joista 10 hehtaaria on tutkimuskäytössä. Tilalla on opetusta varten monia erilaisia traktoreita, aina 1950-luvulta malliin vuodelta 2012. Tilalla käytettäviä koneita ovat esimerkiksi kurottaja, kylvökone, jyrät, äkeet ja aurat sekä pyöröpaalainketju. Koska kaikki tilalla viljeltävä menee rehuksi, ei Seppälän konekantaan kuulu esimerkiksi puimuria.

Ahlman on toisen asteen opetusta antava koulu AB-tukialueella. Koulussa koulutetaan eläintenhoitajia, ja pidetään satunnaisia täydennyskoulutuksia esimerkiksi maatalouslomittajille. Tilan tuotantosuunta on maitotalous, ja tilan parsinavetassa on lehmiä kaiken kaikkiaan noin 100, joista lypsissä on noin 40.

8 TULOKSET

8.1 Tilatiedot

Koulutilojen yleisin tuotantosuunta on lypsylehmät. Seppälässä on noin 30 lypsävää alkuperäiskarjaa, joiden lisäksi kylmäpihatossa kasvaa myös suurin piirtein saman verran nuorkarjaa. Koulutilalla on myös viisi hevosta ja kolme ponia, jotka ovat opetuskäytössä. Ahlmanilla on noin 40 lypsävää alkuperäisrotuista lehmää, joiden lisäksi navetassa on myös sekä vasikat, ummessa olevat että nuorkarja.

Ilmoitettuja peltohehtaareja tiloilla oli keskimäärin 112 ha. Peltohehtaarien vaihteluväli haastattelussa vaihteli välillä 74 ha ja 150 ha. Ilmoitettuja metsähehtaareja haastatteluhetkellä tiloilla oli keskimäärin 560 ha. Metsähehtaarien vaihteluväli haastattelussa vaihteli välillä 320 ha ja 800 ha. Kaikki peltohehtaarit eivät kuitenkaan ole välttämättä koulun omassa käytössä, vaan esimerkiksi Seppälän peltoja on vuokrattu myös Luonnonvarakeskukselle. Vaikka Mustialan osuus metsähehtaareissa onkin suuri, sen käytössä olevat metsähehtaarit eivät kaikki ole kuitenkaan koulun omistamia.

Koulutiloilla on usein laaja konekanta ja traktoreiden ja muiden koneiden kirjo. Esimerkiksi traktorien valmistusvuosi vaihteli haastattelussa 1950-luvusta aina 2010-luvulle asti. Useimmilla koulutiloilla oli kylvö- ja muokkausvälineet (jyrä, aurat, äes, kylvökone), joillain tiloilla oli koko paalainketju. Lisäksi joissain paikoissa oli kurottajaa ja muita erilaisia työkoneita. Toisaalta esimerkiksi Seppälässä ei ole leikkuupuimuria, sillä kaikki pelloilla tuotettu menee oman karjan rehuksi.

8.2 Henkilöstö

Opetusmaatilain tehtävissä oli keskimäärin 4 henkilöä. Tulokset vaihtelivat kolmesta kuuteen henkilöön. Mustialassa opetusmaatilain henkilöstöön kuuluu navetalla karjamestari sekä kaksi navettaohjaajaa ja maatilain työnjohtaja. Ammattikouluissa henkilöstö ohjaa opiskelijaa työssään mahdollisimman paljon ja tekee maatilain töitä mahdollisimman vähän. Henkilötyövuosia opetusmaatilain tehtävissä kertyi Ahlmanilla 3 ja Seppälässä 3,5.

Opetusmaatilalla työskentelevän henkilön tehtäviin kuului pääasiassa oppilaiden ohjaus. Opetusmaatilain työntekijät tekivät useimmilla tiloilla myös peltopuolen tehtäviä ja toimivat esimiesasemassa. Joillain tiloilla henkilöstöön tehtäviin kuului myös maidon myynti. Mustialassa henkilöstöön tehtäviin kuuluu ohjaamisen lisäksi kaikki operatiiviset tehtävät. Tilanhoitajan puuttuessa koulun lehtorit auttavat suunnittelutehtävissä, ja muut henkilöt tarvittaessa ohjauksellisessa työssä. Seppälässä opetusmaatilain työntekijät eivät tee muuta kuin ohjaavat oppilaita peltotöissä, navetassa, tallissa ja huollossa. Jos jotain ei pystytä tekemään oppilastyönä ohjaajien ohjeistuksella, se ulkoistetaan. Ohjaajien tehtävästä ohjaamisesta pidetään kiinni. Ahlmanilla opetusmaatilain työntekijöiden vastuulla on oppilaiden ohjaamisen lisäksi esimerkiksi peltopuolen työtehtävät, joita ei tosin ole kovin suuressa määrin, ja maidon myynti maitobaarissa.

Seppälässä ei opiskella juuri ollenkaan luokassa, ja luennot pyritään pitämään mahdollisimman vähäisinä. Jotkin näistä luennoista ovat verkossa. Teoriaopetusta annetaan lähinnä tietoisuutena ennen työhön ryhtymistä sekä työn ohella. Tilalla on myös käytössä osuuskuntamalli opetuksessa, mikä mahdollistaa paremman työssä oppimisen. Ahlmanilla kahden karjamestarin työajasta noin 80 % kuluu opiskelijoiden ohjaamiseen, maatilamestarilla sitä kuluu noin 60 % työajasta. Kun opiskelijat ovat navetassa, henkilöstö on aina läsnä. Mustialassa navetassa opiskelijoita ohjataan koko ajan. Maatilalla opiskelijoita ohjataan aina, kun heitä siellä on. Kesällä harjoittelijoita on joka päivä, talvella taas 1-3 kertaa viikossa. Mustialan navetassa töitä tehdään yksin, kun opiskelijoita ei ole, lähinnä kesällä ja juhlapäivinä. Työnjohtajan ei ole tarkoitus koskaan tehdä yksin maatilain töitä. Mustialassa toisen asteen opetuksessa tekniikan ja teknologian puolella noin kolmasosa opettajista on samoja. Ammattikorkeakoulussa sulanmaan moduulissa useampi opettaja opettaa opiskelijoita, muuten maatilain ja teorian opettajat eivät juurikaan sekoitu. Mustialassa toisen asteen opetus pyrkii siihen, että puolet opiskeluaajasta olisi käytäntöä.

Luokkaopetus jakaantui kouluissa eri tavalla. Toisen asteen koulutuksessa määrä vaihteli mahdollisimman vähästä noin viiteenkymmeneen prosenttiin. Ammattikorkeakoulussa luokkaopetusta on enemmän. Ahlmanilla pyritään opettamaan ensin asioita teoriassa, jonka jälkeen

niitä pyritään soveltamaan käytäntöön. Tilalla ei pysty opettelemaan maatalan töitä, vaan tilalla opetellaan lähinnä traktorin käyttöä ja tuotantoeläinten hoitoa.

Oppilasmäärä ohjaajaa kohtaan riippui siitä, mitä tehdään. Seppälässä opettajat muodostavat tiimejä, eivätkä yleensä ohjaa yksin. Navetalla 2-3 opiskelijaa on optimaalinen, verstaalla se taas vaihtelee kolmesta kymmeneen. Ahlmanilla aloittelevien opiskelijoiden määränä navetassa 2 olisi optimaalinen, mutta viisi vielä mahdollinen. Kymmentä opiskelijaa pystyy ohjaamaan navetassa, jos he ovat jo kokeneempia ja tietävät suurin piirtein, mitä tehdään. Mitä taitavammiksi opiskelijat tulevat, sitä enemmän opiskelijoita voi ottaa ohjaajaa kohden.

Pienempiä ryhmiä ja enemmän henkilökohtaista ohjausta tarvitaan etenkin käytännön työturvallisuutta vaativissa toimissa, esimerkiksi erilaisten koneiden käytössä ja eläinten sisälle ottamisessa. Suurempia ryhmiä pysyy käyttämään vähemmän vaarallisissa töissä ja esimerkiksi eläinten kunto- ja rakenneluokituksissa. Seppälässä suurempia ryhmiä pystytään käyttämään myös esimerkiksi EU-tukipaperien täyttöön, veroilmoituksen tekemiseen ja liiketoimintasuunnitelman laatimiseen.

8.3 Opiskelu opetusmaatilalla

Opetusmaatiloilla suoritettavista tutkinnoista yleisin on joko maatalousalan perustutkinto tai agrologin (AMK) tutkinto. Lisäksi etenkin toisen asteen opetusmaatiloilla koulutetaan myös eläintenhoitajia, niin pien- kuin tuotantoeläinpuolelle, ja mehiläistarhaajia.

Opetusmaatilalla paperitöiden tekeminen on melko harvinaista, mutta esimerkiksi Seppälässä pyritään siihen, että opiskelijat pääsevät tekemään mahdollisimman paljon kaikkea sitä, mitä oikeallakin tilalla tehdään. Opiskelijat ottavat esimerkiksi maa- ja kasvunäytteet ja harjoittelevat opetusmaatilalla omilla tiedoilla tukihakemusten tekoa. Opiskelijoille on myös mahdollista päästä suunnittelemaan yhdessä jalostusneuvojan kanssa karjan jalostussuunnitelmaa, tehdä ruokintasuunnitelmia ja miettiä esimerkiksi laiumien aidoitusta. Käytännössä muilla opetusmaatiloilla opiskelijat eivät tee mitään paperitöitä koulutilalle. Useimmat opiskelijat pääsevät seuraamaan eläimen rekisteröintiä ja muita pienempiä asioita, mutta eivät välttämättä pääse osallistumaan aivan kaikkeen. Mustialassa ammattikorkeakoulun tasolla luokkaoppimisena suoritetaan lähes kaikki opintopisteet. Toisella asteella luokkaoppimisena suoritetaan kursseja, joissa on teoreettista taustaa.

Seppälässä työtehtävät organisoivat seitsemän henkilön maatilatiimi, joka suunnittelee ja jakaa ohjauksivastuun kolmen viikon jaksoissa. Työelämälähtöisyyttä toteutetaan jo koulutuksessa, jossa opiskelijoita pyritään kohteilemaan kuin työntekijöitä. Työ aloitetaan aina työpisteestä.

Ohjaajat ja oppilaat tekevät työtä yhdessä, ja myös opiskelijat pääsevät osallistumaan suunnitteluun. Ahlmanilla viiden opiskelijan navettatiimi vaihtuu joka viikko. Navettatiimin ohjaajina toimivat maatilan työntekijät, ja muilta osin siitä vastaa eläinten hoidon ja hyvinvoinnin opettaja. Kaksi opettajaa organisoii muilta osin opiskelijoiden erilaisia työtehtävää aiheita maatilalla. Tavoite on, että opiskelijat tekisivät käytännön töitä viikoittain. Koska koulutus perustuu osaamiseen, oppimista ja osaamista täytyy tapahtua. Mustialassa tapahtuvia töitä organisoivat yhdessä karjamestari, lehtorit ja työnjohtaja.

Keskeisiä työelämä taitoja on muiden ohjaaminen. Seppälässä vanhemmat opiskelijat perehdyttävät uudet opiskelijat tilalla tapahtuvaan työhön. Jatkotutkintolaiset ohjaavat perustutkintolaisia. Ohjaamisella tapahtuu paras oppiminen. Ahlmanilla työpaikkaohjaajaksi valmentautuvat ovat usein mukana uusien opiskelijoiden perehdyttämisessä. Myös muuten tiimin kesken tulee pakostikin vertaisoppimista, sillä joku osaa aina jotain tiimin työssä tarvittavia taitoja paremmin kuin muut. Mustialassa on pyritty lisäämään ammattikorkeakoulun ohjaamismahdollisuuksia, mutta käytännössä se ei ole toiminut.

Opetusmaatilalla tapahtuviin toimintoihin per oppilas tai ryhmä, ei Mustialassa ja Seppälässä osattu sanoa minkäänlaista aikamäärää. Osaamisperusteet ovat jokaiselle opiskelijalle henkilökohtaiset, ja osaaminen todistetaan näytöillä, joista arvosanatkin ansaitaan. Koulutuksen aikakatto nuorisopuolella on kolme vuotta, aikuispuolella se on kaksi vuotta. Mustialassa pyritään opiskelijoille saamaan mahdollisimman paljon tehtävää. Opetusmaatilalla toteutettavia osaamistavoitteita etenkin ammattikorkeakoululle on, mutta aikaikkuna sille on väärä. Ammattikorkeakoulun opintoja tulisi olla myös kesällä, jotta havaintoja pystyy tekemään. Navetan työt oletetaan opittavan viikossa ja muut maatilan työt kolmessa viikossa. Ahlmanilla aamu- ja iltanavetaan menee yhteensä noin 7,5 tuntia, jonka lisäksi lasketaan mahdolliset opettajan vetämät tunnit.

8.4 Harjoittelut

Ammattikorkeakoulussa muualla tapahtuvaa oppimista kutsutaan harjoitteluksi, kun taas ammattikoulussa sitä kutsutaan työssäoppimiseksi. Tuloksissa nimeän nämä kaikki harjoitteluisi.

Seppälässä harjoitteluja on vähintään 30 osaamispisteen verran, kun koko tutkinnon laajuus on 180 osaamispistettä. Keskiarvona harjoitteluja on noin 60 osaamispisteen verran, ja se vaihtelee henkilökohtaisen opetussuunnitelman mukaan. Harjoittelujen määrä on lisääntymään päin, eikä sille ole määrätty määrää. Näyttöjä voi tehdä myös esimerkiksi verkossa. Ahlmanilla harjoitteluja on kahtena vuonna käytännön tiloilla koulun ulkopuolella. Ensimmäisen ja toisen vuoden välissä ke-

sällä harjoittelua on 7 viikkoa. Toisena vuonna harjoittelua on opiskelijoiden valintojen mukaan yhteensä noin 20 viikkoa. Harjoittelussa pyritään myös oppimaan jotakin, ja nämä osaamistavoitteet pitää pystyä näyttämään. Mustialassa korkeakouluopiskelijoilla on kaksi harjoittelujaksoa, viiden kuukauden mittainen maatilaharjoittelu ja neljän kuukauden mittainen asiantuntijaharjoittelu. Ammattikoulun harjoitteluihin taas kuluu opiskeluaikaa 33 – 50% opiskeluajasta.

Seppälään otetaan harjoittelijoita. Harjoittelijoiden tehtävät riippuvat siitä, mitä tutkinnon osia tehdään. Oppimistavoitteet määritellään, ja niitä pyritään kehittämään. Oppimistavoitteet kirjataan harjoittelun suunnitelmiin ja sopimuksiin. Ahlmanille otetaan harjoittelijoita esimerkiksi muista saman tason kouluista, mutta harjoittelijoiksi otetaan myös agrologi- ja eläinlääkäriopiskelijoita. Harjoittelijoiden tehtäviin kuuluu lähinnä navetassa tehtävä työ, jonka perustyön lisäksi heläkitsevät ja hoitavat eläimiä. Myös muuta työtä voi kuulua harjoittelijan toimenkuvaan. Mustialaan otetaan myös harjoittelijoita. Asiantuntijaharjoitteluun otetaan kolmesta neljään harjoittelijaa ja yleensä muutama maatilaharjoittelija. Harjoittelijoiden työnkuvaan kuuluvat käytännön työt ja toisen asteen opiskelijoiden ohjaus. Harjoittelijoista työnjohdossa on hyviä kokemuksia.

Seppälässä harjoittelijoiden ohjaamiseen harjoittelupaikassa tehdään ensin suunnitelma. Tässä käydään läpi työtehtävät ja turvallisuus. Turvallisuutta pyritään edistämään perehdyttämislomakkeella. Ensin opiskelijaa ohjataan kädestä pitäen, mutta pyritään siihen, että ohjaaja siirtyy pois ja opiskelijalle annetaan vastuuta. Harjoittelua valvotaan esimerkiksi opettajien yhteydenotoilla, sosiaalisen median välityksellä, opettajien tilakäynneillä sekä osaamistavoitteiden läpi käymisellä. Ahlmanilla tapahtuvassa harjoittelussa ohjaa navettahenkilöstö. Maatiloilla ohjaaminen taas tapahtuu henkilökunnan puolesta. Oppilaitos ottaa tilaan yhteyttä ja ohjaa ohjaamisessa sekä tekee käyntejä. Perehdyttämismateriaali, joka helpottaa opiskelijoiden ohjausta, on vielä tulossa. Harjoittelua ohjataan ja valvotaan myös opiskelijan tekemällä oppimispäiväkirjalla. Mustialassa harjoittelutiloille järjestetään ohjaustilaisuuksia, mutta tilaisuuteen saapuu usein vain 10 % harjoittelutilojen ohjaajista. Harjoittelutilat eivät ota paljon tukea vastaan. Ammattikoulussa taas pyritään siihen, että harjoittelupaikat voisivat olla pysyviä.

Seppälässä harjoittelijat ovat palkattomia, joten opiskelijalla on oma vakuutus. Harjoittelutilan pitää olla oppimistavoitteiden mukainen, esimerkiksi tuotostarkkailu olisi hyvä olla. Ohjaamiseen on tilalla myös sitouduttava. Ahlmanilla harjoittelupaikan yhtenä vaatimuksena on, että se on toimiva maatila, ja että yrittäjä saa elantonsa maatilasta. Harjoittelutilalla täytyy olla elinkeino ja asiat kunnossa, eläimiä kohdellaan hyvin, eikä siellä ole suuria työturvallisuusriskejä. Opiskelijan täytyy päästä myös kehittämään itseään, taitojaan ja tietojään. Opettaja

tekee ensin tilalle käynnin arvioiden sen työturvallisuutta ja kuntoa, ja vasta sen jälkeen tehdään harjoittelusopimukset. Mustialassa ammatikorkeakoululla on harjoittelutilaista, ja tiloilla pyritään käymään. Ongelmien esiintyessä asioihin puututaan. Enää harjoittelutiloilla ei päästä samassa laajuudessa käymään kuin ennen.

8.5 Yhteistyökuviot

Seppälä tekee yhteistyötä esimerkiksi maatalouskaupan, huollon, ELY-keskuksen, ProAgrian, Faban ja meijerin kanssa. Normaaliin maatilayritysten kanssa tehdään yhteistyötä esimerkiksi työssäoppimispaikkojen suhteen, ja tutkimusyhteistyötä Luonnonvarakeskuksen kanssa. Lisäksi järjestetään yhteisiä koulutuspäiviä ja esimerkiksi jalostussuunnitelmat tehdään yhdessä jalostusneuvojan, henkilökunnan ja opiskelijoiden kanssa. Kuluttajia, kouluja, päiväkoteja ja tontilla sijaitsevien yritysten henkilöstöä pyritään myös palvelemaan. Vuosi 2018 on koulussa yrittäjäteemavuosi. Ahlmannilla yhteistyötä tehdään yhteistyössä esimerkiksi Luonnonvarakeskuksen, työssäoppimistilojen, ProAgrian arvioijien ja paikallisten lomituspalvelujen kanssa. Tilalla on DeLaval-luokka, ja luentoja pitävät myös jotkin ulkopuoliset luennoitsijat. Ulkomaisia yhteistyökuvioita tilalla on kahteen oppilaitokseen Tanskassa ja Alankomaissa. Oppilaitosyhteistyötä muiden oppilaitosten kanssa voisi parantaa. Yhteistyökumppaneita Mustialassa ovat etenkin urakoitsijat ja erilaisten palvelujen myyjät. Osakaskuntien kanssa tiehen ja vesiin liittyen ollaan yhteydessä. ProAgrian kanssa tehdään yhteistyötä etenkin neuvonnan ja karjantarkkailun kanssa, jonka lisäksi yhteistyötä tehdään myös Luonnonvarakeskuksen kanssa. Hevosopiskelijat suorittavat käytännön opintojaan Ypäjän hevosopistolla.

Seppälässä asiakkaalle myytäviä palveluja ovat esimerkiksi tinkimaidon suoramyyni, maidon tuottaminen pienjuustolaan ja sonnien myyminen kasvatukseen. Lisäksi Seppälässä on tarkoitus panostaa Greencare-hankkeeseen. Opiskelijat voivat harjoitella asiakaspalvelua myydessään palveluja hevosilla ja itäsuomenkarjalla. Muut toiminnot ja asiakkaille myytävät palvelut tulevat lisääntymään. Ahlmanin yhteydessä toimii maitobaari ja itäsuomenkarjan geenipankki. Maitoa tuotetaan tilan yhteydessä toimivaan tilameijeriin. Mustialassa asiakkaalle myytäviä palveluja ovat terni- ja tinkimaidon myynti.

Seppälän alueella toimii useampikin yritys, esimerkiksi pieneläinsairaala Countrypolis, koirahoitola Aisti ja Tunne ja matkailupalveluja tuottava Osuuskunta Impilinna. Lisäksi alueella on pieneläinhautausmaa. Pyrkimyksenä on saada alueelle lisää yrityksiä ja saada alueesta niin kutsuttu biolaakso. Ahlmanin yhteydessä ei toimi yrityksiä, mutta yhdistys Kantri ry. toimii. Mustialan alueella toimii esimerkiksi matkailualan yritys, kotieläinpiha, olutpanimo ja oluttupa. Lisäksi alueella on yhdistystoimintaa.

8.6 Kannattavuus

Seppälän liikevaihto on noin 500 000 euroa, ja on syvästi tappiollinen. Mustialassa maatilán tuotto on noin 520 000 euroa, ja se on noin 100 000 euroa tappiollinen. Oppimisympäristöráhallalla on pyritty tasamaan maatilán tappiollisuutta. Ahlmanin koulutilán pyörittäminen niin kuin sen nyt pyörii opetusmaatilana, ei ole kannattavaa.

Seppälán kannattavuutta voisi parantaa esimerkiksi maitomäärán parantamisella. Tilaa kehitetään jatkuvasti, ja varmasti kannattavuus samalla paranee. Ahlmanilla kannattavuutta voisi parantaa pyrkimällä hyödyntämään enemmän sijaintia, sillä tila sijaitsee aivan kaupungin kupeessa. Esimerkiksi osuuksia lehmistä voisi myydä. Alkuperäiskarja on tilán valtti. Useat ryhmät ovat kiinnostuneet elämistä, niitä voisi tuotteistaa. Kaikki teuraat käytetään hyödyksi; käytetään itse tai myydään ravintoloille tai muuta sellaista. Jatkojalostusta voisi tilalla miettiä pidemmälle. Lisäksi muita linjoja, aloja ja yhdistyksiä voisi hyödyntää paremmin. Mustialassa luomuun siirtymällä ja henkilöstövähennyksiä tekemällä pyritään vähentämään oppimisympäristöráhan käyttämistä mautilaan, jotta se voisi itse maksaa itsensä.

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

9.1 Opetus

Teoriaosiossa käsittelemäni ongelmaláhtöinen opetussuunnitelma on omiaan maatalousalan opetukseen. Maataloudessa kaikki asiat linkittyvät vahvasti toisiinsa, ja ilman toista toinen kársii. Ongelmaláhtöinen oppiminen auttaa oppilaita saavuttamaan kokonaisvaltaisen tietämyksen alastaan ja saa esimerkiksi hevosihmisetkin kiinnostumaan enemmän erilaisista jalostusperiaatteista, kasvinsuojelusta, lannoituksesta ja esimerkiksi muista tuotantoeläimistä.

Moduulien arviointikriteerit on suunniteltava niin, että sen kaikista osa-alueista tulee saavuttaa vähintään tietty taso, muutoin moduuli ei mene läpi. Jos näin ei toimita, opiskelijoiden työelämäpätevyys kársii. Kielet, etenkin virkamiesruotsi, on hyvä opiskella luokkaopetuksena. Englantia voi jossain määrin ottaa mukaan opetukseen, mutta moduulia ei kannata pitää täysin englanniksi. Osa oppilaista ei välttämättä ymmärrä kieliä juurikaan, ja on ikävää, jos tärkeä opetuksellinen tieto menee heiltä ohi sen takia, etteivät he osaa kieliä. Kielten opiskeleminen on tärkeää, mutta en sekoittaisi niitä muuhun alan opiskeluun. Toki kielten tunneilla on tärkeää myös opiskella alakohtaista sanastoa, oppia kuuntelemaan kieltä ja puhumaan, mutta tätä ei pitäisi tehdä muiden aineiden kustannuksella. Opetusmaatilalla tulisi myös hyväksyä

virheiden tekemiset. Ammattikorkeakoulutuksessa virheitä voi ohjatussa ryhmässä tehdä myös opetusmielessä.

Myöskään mahdollisuutta osuuskuntamalliseen oppimiseen ei pitäisi evätä, sillä yrittäjäyys kasvaa koko ajan ja yrittämiseen tarvittavia taitoja pystyy parhaiten oppimaan juurikin tekemällä itse. Koulun tuki on kallisarvoista, jotta opiskelijoita voidaan ohjata siinä mitä he tekevät. Ohjaajan tehtävä on seurata, antaa ohjeita ja varmistaa, ettei lakia rikota yritystoiminnassa. Tätä ohjaajaa pystyy vertaamaan ongelmalähtöisen opetuksen ohjaajaan. Osuuskuntamallinen oppiminen kuitenkin tarvitsee ohjaajan, joka pystyy arvioimaan niin yksilöiden kuin ryhmän työskentelyä, ja viettämään aikaa opiskelijoiden kanssa tarkkaillen heitä. Tarvittaessa ohjaajalta täytyy pystyä kysymään mietityttäviä asioita.

9.2 Henkilöstö

Kun samat opettajat pystyvät ohjaamaan niin ammattikorkeakoulun kuin ammattikoulun opiskelijoita, opiskelijoiden oppimista pystytään seuraamaan. Kun nämä opettajat käyvät esimerkiksi molempien koulujen viikoittaisissa palavereissa, molemmat koulut voivat olla tietoisia siitä, mitä opiskelijat opetusmaatilalla puuhaavat. Tämä myös hyödyntää opintoja, kun samoja asioita ei opeteta turhan moneen kertaan tai jätetä jotakin sen varaan, että ”tätä piti maatilalla opetella”. Tämän lisäksi samat opettajat voisivat opettaa niin teoriaa kuin käytäntöä, jotta kokonaisvaltaista oppimista tapahtuisi enemmän.

Haastatteluissa ammattikoulun opettajat tekivät ohjausta mahdollisimman paljon ja maatilantoita mahdollisimman vähän. Tämä mahdollistaa opiskelijoiden paremman ohjaamisen ja opettajan paremman jaksamisen. Ammattikouluissa opiskelijat tekevät mahdollisuuksien mukaan mahdollisimman paljon maataloustöitä yhdessä tiiminä ohjaajansa kanssa, ja ne työt, mitä ei ehditä tekemään, tekee urakoitsija.

9.3 Opetusmaatilán käyttö

Kun on kyse koulutilasta, on tärkeää, että maatilaa pystyy hyödyntämään vuoden ympäri. Esimerkiksi kyntämistä pystyy tekemään niin syksyllä kuin keväällä, kunhan säät siihen antavat myöden. Kevätkyntöä voisi harkita, jotta kyntämisen harjoittelua voidaan tehostaa. Talvella opintoihin voi kuulua konehuoltoa ja metsätöitä sekä töitä eläinten parissa. Syksyllä sää vaikuttaa puintiharjoituksiin. On tärkeää myös ajatella, kuinka kaikki, tai mahdollisimman moni, pääsisi tekemään maatilantoita, sillä moni koulun aloittavista ei juurikaan maatilantoista tiedä.

On hyvä, että kaikki opiskelijat joutuvat suorittamaan vähintään yhden viikon navettatöissä. On kuitenkin huomattava, ettei navetan töitä opi

viikossa, ja etenkin hevosopiskelijoilla navetassa käyminen saattaa jäädä tähän viikkoon. Koska opiskelijoita on paljon, navetassa olevaa työaikaa per opiskelija ei voi paljon lisätä. Navettaa voidaan toki hyödyntää paljon muuten opetuksessa, ja tätä mahdollisuutta tulisi käyttää mahdollisuuksien mukaan. Navetan robotiikka ja asemapuoli on mielenkiintoinen oppimismahdollisuus niin opiskelijoille kuin erilaisille kursseille osallistuville.

Oppimisen kannalta tärkeää on myös linkittää käytäntö teoriaan. Tämä onnistuu maatalouden opetuksessa parhaiten niin, että esimerkiksi lehmien rakennearvosteluja, ruokintasuunnitelmia tai jalostussuunnitelmia mennään tekemään paikan päälle navettaan. Maataloushistorian opetukseen Mustialalla on myös loistava paikka, museo. Maatalouspolitiikkaa ja kasvibiologiaa voidaan tutkia myös maatilalla kulkien. Maatalouden teoriaa voi linkittää käytäntöön tekemällä esimerkiksi tila- ja yritysvierailuja. Teorian linkittäminen käytäntöön voi vaatia jonkin verran kekseliäisyyttä.

Opetusmaatilaa pystyy hyödyntämään muutkin kuin vain maatalouden ja hevostalouden opiskelijat. Esimerkiksi Forssan kestävän kehityksen opiskelijat pystyvät hyödyntämään opetusmaatilaa omissa opinnoissaan ja metsätalouden opiskelijat voivat Evon omien metsien lisäksi yhdessä Mustialan metsäopintoja valinneiden kanssa hyödyntää toiminnassaan Mustialan metsiä. Lisäksi esimerkiksi meijerialan opiskelijoille on hyödyllistä, että koululla on oma navetta, ja että oma koulu tuottaa maitoa. Jos meijerialan opiskelijoille Mustialassa löytyisi tila, suosittelisin lämpimästi sen siirtämistä Mustialaan, jotta mahdollisimman moni voisi hyötyä opetusmaatilasta sellaisena kuin se nyt on. Sivuaineopinnot biotaloudessa helpottuisivat myös suuresti, kun esimerkiksi biotaloutta opiskelevat opiskelisivat lähellä toisiaan, jotta eri opettajien tietämystä voidaan jakaa helpommin.

Opetusmaatilaa pystyy pyörittämään pienillä muutoksilla myös opiskelijatyövoimalla. Navettaviikon lisäksi lukuvuoden aikana opiskelijat voidaan jakaa esimerkiksi pieniin maatilaryhmiin, jotka vuorollaan hoitavat maatilantoita parin ohjaajan ohjauksessa. Koska käytännön töitä ei niiden aikaisemmassa laajuudessa enää ole, voisi maatilalla tarvittavia taitoja harjoitella myös muutoin. Kesällä maatilalle voidaan ottaa harjoittelijoita niin omasta kuin muistakin kouluista, jotta maatilantoita saadaan tehtyä.

9.4 Harjoittelut

Toteutukseltaan maaseutuelinkeinojen ja hevostalouden koulutusohjelmissa olevat harjoittelut ovat mielestäni pituudeltaan riittävän laajoja samoin kuin ammatillisen koulutuksen harjoittelu. Etenkin maatilaharjoittelupaikassa on tärkeää, että opiskelija pääsee harjoittelemaan erilaisten työkoneiden ja muiden työkalujen käyttämistä. Lisäksi on tärkeää, että harjoittelijaa ohjataan riittävästi, ja taitojen karttuessa hänelle annetaan enemmän vastuuta tehtävissään. Harjoittelun ohjauksesta ja valvontaa voisi kehittää esimerkiksi harjoittelutiloille tehtävillä ohjausohjeilla, tilakäynneillä ja oppimispäiväkirjalla.

9.5 Yhteistyö ja sidosryhmät

Yhdistykset, esimerkiksi 4H ja partio, voisivat hyötyä siitä, että pääsevät käyttämään Mustialan tiloja toiminnoissaan, esimerkiksi pääsevät käymään navetassa tai tutustumassa työkoneisiin tai saavat luokkatiloja. Se lisää myös koulun tunnettavuutta. Lisäksi tällaisten yhdistysten kanssa on mahdollista järjestää erilaisia tapahtumia, ja tukea näin lähialueen yhdistyksiä. Mustialan alueella toimivat mehiläistarhaajat ja matkailupalveluja tuottava yritys tuovat tilalle lisäarvoa ja tunnettavuutta. Etenkin oppilaitosyhteistyötä voisi lisätä ja syventää, ja esimerkiksi harjoittelijoita ottaa myös muista kouluista.

On mahdollista tehdä kaikki koulussa tehtävät työt yhteistyössä oleville lähialueen yrityksille. Näin sekä opiskelijat, koulu että yritykset hyötyvät, opiskelu on mielekkäämpää, hyödyttää rahallisesti sekä yrityksiä että kouluja ja nostattaa lähialueen taloutta. Lisäksi opiskelijan valmistuessa hänen on helpompi saada työpaikka oman alan yrityksestä. Pelkästään Mustialan resursseja ei tarvitse käyttää (esimerkiksi ruokintasuunnitelmat ja jalostusarvostelut vain Mustialan navetalle), vaikka niitäkin tulee käyttää. Tilalle ei tule niin paljon opiskelijaruuhkaa, ja kaikki opiskelijat saavat tehdä jotakin hyödyllistä. Mustialassa tätä voisi hyödyntää esimerkiksi ruokintasuunnitelmina hevos- ja karjatilaille, viljelysuunnitelmina viljatilaille tai tutkimustyönä muille yrityksille, esimerkiksi Luonnonvarakeskukselle tai Suomen ratsastajainliitolle. Yrityksen vastuuhenkilöt voisivat olla mukana auttamassa ja ohjeistamassa tehtävänannossa siinä, mitä yritys haluaa, ja esimerkiksi pitää joitakin luentoja heidän omasta osaamisalastaan. Mielestäni suurin osa vieraista luennoitsijoista keskittyy enemmän oman yrityksensä mainostamiseen kuin siihen, mitä heidän pitäisi opiskelijoille opettaa. Tätä mielestäni edesauttaa se, että yrityksiä otetaan mukaan opiskeluun, jolloin ne tietävät paremmin, mitä opiskelijat tarvitsevat, jotta voivat työskennellä heidän yrityksessään. Myös opiskelijat pystyvät löytämään hyviä har-

joittelupaikkoja ja työpaikkoja näistä yrityksistä. Uskon, että myös yrityksillä on tällä tavoin helpompi löytää uusia potentiaalisia työntekijöitä, kun ne otetaan mukaan jo alkuvaiheessa.

9.6 Ulkopuolelle myytävät palvelut

Mustialassa etenkin vanhan navetan voisi kunnostaa, ja tehdä siitä esimerkiksi Lepaan tapaan pieni myymälä, jossa myydään opiskelijatyönä tehtyjä tuotteita tai opiskelijoiden Mustialassa viljelemiä maataloustuotteita. Tätä voisi pyörittää esimerkiksi markkinointia opiskelevat opiskelijat, ja niin tuotanto kuin markkinointi kannustaa ja antaa valmiuksia yrityksen perustamiseen. Vanhan navetan kunnostuksessa voi käyttää esimerkiksi rakentamisen opintojaksoa, ja tehdä sen osittain opiskelijatyönä. Koekentän kasveja voidaan käyttää hyödyksi esimerkiksi tässä pikkumyymälässä. Sen sato on usein niin pieni, ettei siitä muilla markkinoilla saisi juuri mitään. Lisäksi lähialueelta voi löytyä raaka-aineita esimerkiksi teen valmistamiseen. Esimerkiksi navetan muovijätteestä saa myös tehtyä jotakin uutta. Ottamalla kestävä kehityksen opiskelijat mukaan hyödyntämään Mustialan luonnonvaroja, olisi myymälässä varmasti paljon erilaisia tuotteita ympäri vuoden. Näin myymälä toteuttaisi periaatteita, jotka perustuvat luonnonvarojen käyttöön, kestävyysajatteluun ja muotoiluun ja toteuttaa myös taloudellisia ja sosiaalisia näkökulmia. Lisäksi myymälä olisi alueellinen ja toteuttaisi paikallisuutta, ja sitä voisi brändätä esimerkiksi lähituote- tai villiruoka-ajattelulla.

Navetalla liikevaihtoa pystyy parantamaan lähinnä maitomäärän parantamisella ja mahdollisesti tinki- ja ternimaidon myynnillä. Mustialan avointen ovien aikana etenkin ternimaidon kysyntä on suurta.

Seppälän tapaan Mustiala voisi ottaa osaa myös erilaisiin GreenCare-hankkeisiin ja hyödyntää siinä esimerkiksi opiskelijoiden osaamista sekä navetan palveluja. GreenCare-toimintaan osallistumalla opiskelijat voisivat esimerkiksi suorittaa jonkin kurssin.

LÄHTEET

Boud, David & Feletti, Graham. (1999). *Ongelmalähtöinen oppiminen – Uusi tapa oppia*. Terra Cognita.

Gelt (n.d.). Uusi oppimiskulttuuri. Haettu 10.5.2017 osoitteesta <http://elearningcentre.hamk.fi/gelt/oppimisymparisto.htm>

Hämeen ammattikorkeakoulu (n.d.). HAMKin strategiaa toteutetaan tekojen kautta. Haettu 22.4.2017 osoitteesta <http://www.hamk.fi/tieto-hamkista/strategia/Sivut/default.aspx>

Hämeen ammattikorkeakoulu (n.d.). Mustiala – Maaseutua ja matkailua. Haettu 22.4.2017 osoitteesta <http://www.hamk.fi/tietoa-hamkista/kampukset-ja-kartat/Sivut/mustiala.aspx>

Hämeen ammattikorkeakoulu (n.d.). Opiskele tiimeissä ja käytännön töissä. Haettu 1.1.2018 osoitteesta <http://www.hamk.fi/hakijalle/maatilatalous/maatilatalouden-opiskelutavat/Sivut/default.aspx>

Hämeen ammattikorkeakoulu (n.d.). Valitse opiskelutapasi. Haettu 9.3.2017 osoitteesta <http://www.hamk.fi/opiskelijalle/valitse-opiskelutapasi/Sivut/default.aspx>

Laine, R. (2014). Maatilaharjoittelu 2014, Moodle. Hämeen ammattikorkeakoulu. Haettu 15.4.2014.

National Research Council of the National Academies. (2009). *Transforming Agricultural Education for a Changing World*. National Academy of Sciences.

Poikela, Esa & Poikela, Sari. (2005). *Ongelmista oppimisen iloa*. Tampere: Vammalan kirjapaino Oy.

Poikela, Esa & Öystilä, Satu. (2001). *Tutkiminen on oppimista*. Tampereen Yliopistopaino; Juvenes Print Oy.

Haastattelut:

Ala-Kapee Harri; Klemelä, Elina; Kortekangas Anna. 9.10.2017. Ahlman.

Karjalainen Leena. 20.6.2017. Kainuun ammattiopisto Seppälä.

Korhonen, Jukka. 16.1.2018. Hämeen ammattikorkeakoulu oy.

Haastattelu, KAO Seppälä

Haastattelu, KAO Seppälä

20.6.2017, haastateltavana Leena Karjalainen

Tilätiedot

Tilan tuotantosuunta

Lypsylehmät

Peltohehtaarit

Osa pelloista on vuokrattu LuKelle. Nyt on 64 ha, LuKella 10 ha.

Metsähehtaarit

320 ha

Eläinkanta (mitä eläimiä tilalla on, kuinka paljon?)

Lehmiä, itäsuomenkarjaa noin 30, nuoria noin 30. Hevosia 5, poneja 3.

Tuotantoeläinten pitopaikan tyyppi (esimerkiksi parsinavetta)

Kylmäpihatto

Koneistus (millaisia traktoreja, työkoneita, peräkärriä, muita koneita tilalla on?)

Ainakin 10 traktoria, kaikki eri-ikäisiä. Vanhin traktori on 1950-luvulta, uusin vuodelta 2012. Koko paalainketju pyöröpaalatuille säilörehulle ja seosrehuvaunu. Tilalla ei ole puimuria, sillä kaikki tehdään rehuksi. Karjatalouden koneita on paljon, kylvökone, jyrä, äes ja aura, jonka lisäksi on myös kurottaja ja muita.

Henkilöstö

Kuinka paljon henkilöstöä on opetusmaatilan tehtävissä?

Henkilöitä opetusmaatilan tehtävissä on kuusi, josta henkilötövuosia kertyy vuodessa 3,5. Vuodenvaihteessa henkilötövuodet vähenevät kolmeen.

Mitä opetusmaatilalla työskentelevän henkilöstön tehtäviin kuuluu?

Tehtäviin kuuluu muun muassa pelto-, navetta- ja tallityön sekä huollon ohjaus. Kaikki ohjaajien työskentely on painotettu ohjaukseen. Jos oppilastyönä ei pysty tai ehdi tekemään, käytetään urakoitsijaa.

Kuinka paljon henkilöstö ohjaa opiskelijoita työssä?

Mahdollisimman paljon

Kuinka paljon henkilöstö tekee maatilan töitä yksin?

Mahdollisimman vähän

Opettavatko samat opettajat sekä tilalla maatilan töitä että luokassa teoriaa?

Luokassa ei paljon opita, teoriaopetus annetaan tietoisuina ja työn ohella. Koulussa toimiva osuuskuntamalli on myös työssä oppimista.

Miten opettajien työaika jakautuu tilan töiden ja luokassa tapahtuvan teoriaopetuksen suhteen?

Luokassa ei opiskella juurikaan, ja sitä on mahdollisimman vähän. Luentoja voidaan pitää esimerkiksi verkossa.

Kuinka monta oppilasta ohjaajaa kohtaan on hyvä?

Opettajat työskentelevät tiimeissä, eivätkä yleensä ohjaa yksin. Opiskelijamäärä vaihtelee yhdestä neljäänkymmeneen. Yleensä kolmesta kymmenen on hyvä verstaalla, navetalla kaksi tai kolme ohjauksessa on hyvä.

Millaisissa töissä ja kurssisisällöissä oppilaita voi ohjaaja kohden olla enemmän?

Esimerkiksi EU-tukipaperien täytössä, veroilmoituksessa ja liiketoimintasuunnitelman tekemisessä. Klinikkaohjausta käytetään. Liiketoimintasuunnitelmaa tekemässä voi olla yhdessä jopa 40 opiskelijaa.

Millaisissa töissä ja kurssisisällöissä vaaditaan enemmän henkilökohtaista ohjausta ja pienempiä ryhmiä?

Etenkin traktorin ajossa.

Opiskelu opetusmaatilalla**Mitä opetusmaatilalla opiskellaan (koulutusohjelmat, kurssit, työtehtävät)?**

Maatalousyrittäjän tutkinnon ja eläintenhoitajan tutkinnon kaikki tutkinnon osat. Lisäksi opiskellaan koneita, kasvuympäristöä, eläintenhoitoa ja hevosia. Yrittäminen on hankalampi toteuttaa opetusmaatilalla.

Kuinka paljon opiskelijat hoitavat tilan paperitöitä?

Tarkoitus olisi, että opiskelijat hoitaisivat. Periaatteena on, että ei ole töitä, joihin opiskelijat eivät pääsisi. Opiskelijat hoitavat ohjaajien ohjauksessa esimerkiksi viljelysuunnittelua, ruokintasuunnitelmia ja jalostussuunnitelmia.

Miten työtehtävien organisointi toteutetaan?

Maatilatiimi, seitsemän henkilön suuruinen, suunnittelee ja jakaa ohjausvastuun. Työ aloitetaan työpisteestä. Maatilalla ollaan kolmen viikon jaksoissa. Opiskelijoita käsitellään kuin työntekijöitä, mikä kehittää työelämälähtöisyyttä. Ohjaajat ja opiskelijat tekevät työtä yhdessä, ja myös opiskelijat pääsevät osallistumaan suunnitteluun.

Opettelevatko opiskelijat ohjaamaan muita opiskelijoita; miten?

Kyllä. Ohjaaminen on keskeinen osa työelämätaitoja. Vanhemmat opiskelijat perehdyttävät uudet tehtäviin töihin. Jatkotutkintolaiset ohjaavat perustutkintolaisia. Ohjaamalla saadaan parasta oppimista.

Kuinka paljon aikaa täytyy varata opetusmaatilalla tapahtuviin toimintoihin per oppilas tai ryhmä (navettatyöt (lypsäminen, kuivittaminen, ruokinta jne.), peltotyöt (kynätäminen, puinti, äestys, kylvö jne.), koneiden huolto, muut toiminnat)?

Opetussuunnitelma on osaamisperusteinen ja henkilökohtainen. Osaamista esitetään näytöillä. Aikamäärettä ei ole. Opintopisteitä ei käytetä, vaan käytetään osaamispisteitä. Arvosana tulee näytöistä. Opiskelukatto nuorisopuolella on kolme vuotta, aikuispuolella katto taas on kaksi vuotta.

Millaisia osaamistavoitteita eri kursseilla on?

Tämä käsiteltiin jo aiemmin

Mitkä kurssit tai niiden osaamistavoitteet suoritetaan opetusmaatilalla?

Mahdollisimman moni

Mitkä kurssit tai niiden osaamistavoitteet suoritetaan luokkaoppimisena?

Mahdollisimman harva

Mitä kurssien osaamistavoitteita voidaan toteuttaa opetusmaatilalla?

Lähes kaikki

Mitkä kurssien osaamistavoitteet vaativat luokkaoppimista?

Ei juuri mikään

Harjoittelut

Kuinka monta ja minkä tyyppisiä harjoitteluja opiskeluihin kuuluu?

Työssäoppimisten määrä vaihtelee. Vähimmäismäärä on 30 osaamispistettä, kun koko tutkinnon laajuus on 180 osaamispistettä. Keskiarvo on 60 osaamispistettä, ja se on lisääntymään päin. Työssäoppimisen määrä vaihtelee henkilökohtaisen opetussuunnitelman mukaan. Näyttöjä voi suorittaa verkossa, eikä työssäoppimiselle ole määrättyä määrää.

Otetaanko opetusmaatilalle harjoittelijoita?

Otetaan.

Mitä harjoittelijat tekevät?

Työssäoppimisen työtehtävät riippuvat siitä, mitä tutkinnon osia tehdään. Ensin määritellään oppimistavoitteet ja tehdään niitä. Oppimistavoitteet kirjataan suunnitelmiin ja sopimuksiin.

Miten harjoittelijoita ohjataan harjoittelupaikassa?

Työssäoppimissuunnitelmassa käydään hommat läpi. Perehdyttämislomakkeella varmistetaan turvallisuusasiat. Ensin opiskelijaa ohjataan kädestä pitäen, mutta pyritään siihen, että ohjaaja siirtyy pois ja opiskelijalle annetaan enemmän vastuuta, joka kehittää osaltaan asiakaspalvelua.

Mitä vaatimuksia harjoittelupaikkojen valinnassa on?

Työssäoppiminen on palkatonta, jolloin opiskelijalla on voimassa vakuutus. Työssäoppimistila täytyy olla oppimistavoitteiden mukainen, sen tulee esimerkiksi kuulua tuotostarkkailuun. Henkilökunnan on myös sitouduttava opiskelijan ohjaamiseen.

Kuinka harjoittelua valvotaan?

Opettaja pitää yhteyttä työssäoppimispaikkaan, mitä on myös pyritty tehostamaan. Sosiaalinen media on myös väline valvoa työssäoppimista. Opettajat ovat myös käyneet työssäoppimispaikoissa ja käyneet läpi opiskelijan osaamistavoitteita.

Yhteistyökuviot

Minkä toimijoiden kanssa opetusmaatila tekee yhteistyötä (esim. oppilaitokset, maatilat, yritykset, kunta, yhdistykset, muut toimijat)?

Yrityksiä ovat esimerkiksi tontilla olevat yritykset, maatalouskauppa, huolto, ELY-keskus, ProAgria, Faba ja meijeri. Yhteisiä koulutuspäiviä pidetään eri yritysten kanssa, ja jalostussuunnitelmat tehdään yhdessä. Yhteistyötä tehdään myös normaalien maatilayritystoimijoiden kanssa. Tutkimusyhteistyötä tehdään Luonnonvarakeskuksen kanssa. Muita sidosryhmiä ovat myös kuluttajat, koulut ja päiväkodit. Lista on täytyy lisätä myös mentoriyritykset, ensi vuonna on yrittäjäteemavuosi.

Onko opetusmaatilan yhteydessä muita toimintoja tai asiakkaille myytäviä palveluja?

Tinkimaidon myynti, maidon myynti pienjuustolaan ja sonnien myynti kasvatukseen. GreenCare-toimintaa harjoitetaan hevosilla ja kytöillä, tästä opiskelijat saavat asiakaspalvelukokemusta. Tämän kaltaiset toiminnat tulevat lisääntymään.

Toimiiko opetusmaatilan yhteydessä muita yrityksiä; minkälaisia?

Countypolis – pieneläinsairaala, Aisti ja tunne – koirahoitola, pieneläinhautausmaa ja osuuskunta Impilinna. Pyrkimys on saada opetusmaatilan yhteyteen lisää yrityksiä ja tehdä alueesta biolaakso.

Kannattavuus

Mikä on opetusmaatilan liikevaihto?

500 000 €

Onko opetusmaatilan pitäminen kannattavaa?

Opetusmaatilan pitäminen on syvästi tappiollista.

Miten kannattavuutta voisi parantaa?

Kannattavuutta on parannettu. Sitä voisi parantaa myös esimerkiksi maitomäärän parantamisella.

Haastattelu, Ahlman

Haastattelu, Ahlman

9.10.2017, haastateltavina Anna Kortekangas, Elina Klemelä ja Harri Ala-Kapee

Tilatiedot

Tilan tuotantosuunta

Maitotalous

Peltohehtaarit

Metsähehtaarit

Eläinkanta (mitä eläimiä tilalla on, kuinka paljon?)

Tilalla on lypsylehmiä noin 100, joista 30 lypsävää

Tuotantoeläinten pitopaikan tyyppi (esimerkiksi parsinavetta)

Parsinavetta

Koneistus (millaisia traktoreja, työkoneita, peräkärriä, muita koneita tilalla on?)

Henkilöstö

Kuinka paljon henkilöstöä on opetusmaatilán tehtävissä?

3 maatilán työntekijää, jotka ohjaavat myös opiskelijoita. Näiden lisäksi on myös opettajia ja valmentajia.

Mitä opetusmaatilalla työskentelevän henkilöstön tehtäviin kuuluu?

Henkilöstön tehtäviin kuuluu karjanhoito ja opiskelijoiden ohjaus. Maatilamestarin, joita tilalla on yksi, tehtäviin kuuluu myös esimiesvastuuta, peltopuolen työtehtäviä ja maitobaarin maidon myyntiä.

Kuinka paljon henkilöstö ohjaa opiskelijoita työssä?

Kaksi karjamestaria ohjaavat opiskelijoita noin 80 % työajasta, maatilamestari noin 60 % työajasta. Navetassa on henkilöstö aina läsnä, opiskelijat eivät ole yksin navetassa. Henkilöstö huolehtii navetasta lomien, kestoaltaan vuodessa yhteensä noin 6 viikkoa, aikana, kun opiskelijat eivät ole ohjauksessa.

Kuinka paljon henkilöstö tekee maatilán töitä yksin?

Henkilöstö tekee töitä yksin koulun loma-aikoina yhdessä mahdollisen palkatun työvoiman kanssa. Arkisin navetassa on kaksi ohjaajaa, viikonloppuisin yksi. Maatilamestari tekee peltotyöt, toinen opettaja ruiskuttaa. Kaikki koulun pellot ovat laitumena.

Opettavatko samat opettajat sekä tilalla maatilán töitä että luokassa teoriaa?

Eläinten hoidon opetuksessa käytetään samoja opettajia, samoin traktorin käyttöä opetellaan. Maatilán töitä, esimerkiksi puiminen ja muut, ei koulutilalla pääse harjoittelemaan.

Miten opettajien työaika jakautuu tilán töiden ja luokassa tapahtuvan teoriaopetuksen suhteen?

Eläinten hoidon koulutusohjelmassa opettajien työaika jakautuu tilán töiden ja luokassa tapahtuvan teoriaopetuksen suhteen noin 50 – 50.

Kuinka monta oppilasta ohjaajaa kohtaan on hyvä?

Navetassa hyvä olisi kaksi opiskelijaa per ohjaaja, riippuen mitä tehdään. Viisi opiskelijaa on navetassa mahdollinen. Kymmentä pystyy ohjaamaan, jos opiskelijat ovat kokeneempia.

Millaisissa töissä ja kurssisisällöissä oppilaita voi ohjaajaa kohden olla enemmän?

Kun opiskelijoiden taidot karttavat, voidaan opiskelijoita ottaa ryhmään enemmän. Esimerkiksi toisen vuoden opiskelijoita voidaan ottaa ryhmään enemmän.

Millaisissa töissä ja kurssisisällöissä vaaditaan enemmän henkilökohtaista ohjausta ja pienempiä ryhmiä?

Työturvallisuutta vaativissa tehtävissä, esimerkiksi koneiden käytössä, eläinten sisälle ottamisessa ja muissa työturvallisuutta vaativissa töissä. Isompia ryhmiä voidaan käyttää esimerkiksi eläinten kunto- ja rakenneluokituksissa.

Opiskelu opetusmaatilalla

Mitä opetusmaatilalla opiskellaan (koulutusohjelmat, kurssit, työtehtävät)?

Maatalousyrittäjän ja eläintenhoitajan tutkinto, jossa suuntana on tuotantoeläinten hoidon ja hyvinvoinnin ammattitutkinto ja maatalouslomittajan täydennyskoulutus.

Kuinka paljon opiskelijat hoitavat tilan paperitöitä?

Käytännössä opiskelijat eivät hoida paperitöitä. He kuitenkin pääsevät osallistumaan esimerkiksi eläimen rekisteröintiin ja muuhun sellaiseen.

Miten työtehtävien organisointi toteutetaan?

Navettatiimi, johon kuuluu viisi opiskelijaa, vaihtuu joka viikko. Navettatiimin ohjaajana toimivat maatilalan työntekijät, muilta osin vastaa eläinten hoidon ja hyvinvoinnin opettaja. Kaksi opettajaa organisoii muilta osin opiskelijoiden erilaisia työtehtävääihteitä maatilalla. Tavoitteena on, että opiskelijat tekevät käytännön hommaa viikoittain. Koska koulutus perustuu osaamiseen, osaamista täytyy tapahtua.

Opettelevatko opiskelijat ohjaamaan muita opiskelijoita; miten?

Kyllä. Työpaikkaohjaajaksi valmentautuvat ovat mukana uusien opiskelijoiden perehdyttämisessä. Tiimin kesken tulee pakostikin vertaisoppimista, kun joku osaa jotain hyödyllistä.

Kuinka paljon aikaa täytyy varata opetusmaatilalla tapahtuviin toimintoihin per oppilas tai ryhmä (navettatyöt (lypsäminen, kuivittaminen, ruokinta jne.), peltotyöt (kynäminen, puinti, äestys, kylvä jne.), koneiden huolto, muut toiminnat)?

Aamu- ja iltanavetta yhteensä on kestoltaan noin 7,5 h. Tämän lisäksi lasketaan opettajan vetämät tunnit.

Millaisia osaamistavoitteita eri kursseilla on?

Tutkinnon perusteet ovat työskentely maatalousalalla. Tähän liittyy eläimen hyvinvoinnista huolehtiminen, traktorin ajaminen, koneiden käyttö, eläinten hoito, lypsy, kuivitus, vasikoiden juotto, miten eläimet toimivat ja miten ruokitaan ja hoidetaan.

Mitkä kurssit tai niiden osaamistavoitteet suoritetaan opetusmaatilalla?

Juuri nämä edellä mainitut, jonka lisäksi näytöt.

Mitkä kurssit tai niiden osaamistavoitteet suoritetaan luokkaoppimisena?

Mikään kurssi ei suoriteta pelkästään luokkaoppimisena. Poikkeuksena on ehkä jokin metsäkurssi tai toisena vuonna mahdollisesti valinnainen lammaskurssi.

Mitä kurssien osaamistavoitteita voidaan toteuttaa opetusmaatilalla?

Mitkä kurssien osaamistavoitteet vaativat luokkaoppimista?

Etenkin ensimmäisen vuoden opiskelijoille kaikkea opetetaan teoriassa. Teoriatietoa hankitaan, mutta se koitetaan aina kytkeä käytäntöön.

Harjoittelut

Kuinka monta ja minkä tyyppisiä harjoitteluja opiskeluihin kuuluu?

Työssäoppiminen on ensimmäisen vuoden kesällä 7 viikkoa. Toisena vuonna työssäoppimisen pituus on valintojen mukaan yhtensä noin 20 viikkoa kahden vuoden aikana. Kaikki harjoittelut tehdään käytännön tiloilla. Osaamistavoitteet pitää pystyä näyttämään.

Otetaanko opetusmaatilalle harjoittelijoita?

Otetaan esimerkiksi muista kouluista. Harjoittelijoiksi otetaan myös esimerkiksi agrobiologi- ja eläinlääkäriopiskelijoita.

Mitä harjoittelijat tekevät?

Harjoittelijat tekevät aamu- ja iltanavettaa, jossa he pääsevät mahdollisesti lääkitsemään, hoitamaan, lastaamaan teuraita ja muuta sellaista.

Miten harjoittelijoita ohjataan harjoittelupaikassa?

Ahlmanilla harjoittelevia ohjaa navettahenkilöstö. Maatiloilla ohjaaminen tapahtuu maatilalan henkilökunnan puolesta. Perehdytysmateriaali maatiloille on tulossa, mikä helpottaa opiskelijoiden ohjausta. Oppilaitos ottaa yhteyttä tilaan ja ohjaa opiskelijan ohjaamisessa ja tekee myös käyntejä. Opiskelijat käyttävät oppimispäiväkirjaa.

Mitä vaatimuksia harjoittelupaikkojen valinnassa on?

Työssäoppimispaikan täytyy olla toimiva maatila, joka saa elannon maatilasta. Elinkeinoon ja asioiden tulee olla kunnossa, eläimiä kohdellaan hyvin eikä tilalla ole työturvallisuusriskejä. Opettaja tekee ensin tilalle käynnin, arvioi turvallisuutta ja kuntoa ja vasta tämän jälkeen tehdään sopimukset. Opiskelijan on päästävä kehittämään itseään, taitojaan ja tietoaan.

Kuinka harjoittelua valvotaan?

Oppimispäiväkirjalla.

Yhteistyökuviot

Minkä toimijoiden kanssa opetusmaatila tekee yhteistyötä (esim. oppilaitokset, maatilat, yritykset, kunta, yhdistykset, muut toimijat)?

Luonnonvarakeskus, geenipankkitoiminta, työssäoppimistilat. Maatilalla on deLaval-luokka. Arvioijat ProAgriasta, liitot, ulkopuoliset luennoitsijat, paikalliset lomituspalvelut. Oppilaitosyhteistyötä muiden kanssa voisi parantaa. Ulkomaan harjoittelussa käytetään Erasmusta. Ulkomaisia yhteistyökuvioitakin on, kaksi oppilaitosta Tanskassa ja Hollannissa.

Onko opetusmaatilalla yhteydessä muita toimintoja tai asiakkaille myytäviä palveluja?

Maitobaari. Maito menee tilameijeriin. Lisäksi on geenipankkitoimintaa.

Toimiiko opetusmaatilalla yhteydessä muita yrityksiä; minkälaisia?

Ei toimi. Kantri ry toimii, mutta se on yhdistys.

Kannattavuus

Mikä on opetusmaatilalla liikevaihto?

Onko opetusmaatilalla pitäminen kannattavaa?

Tällä tavalla pyöritettynä, opetusmaatilana, ei ole kannattavaa. Tila on Tampereen kunnassa ja eläinmäärä tapissa.

Miten kannattavuutta voisi parantaa?

Sijaintia pystyisi hyödyntämään paljon enemmän. On mahdollista myös myydä osuuksia lehmistä. Useat ryhmät ovat kiinnostuneita eläimistä, sitä voisi tuotteistaa. Kaikki teuraat käytetään hyödyksi, ne käytetään itse tai myydään ravintoloille tai muuta. Jatkojalostusta voisi miettiä vielä pidemmälle. Alkuperäiskarja on tilan valtti, jonka lisäksi myös muita linjoja ja aloja sekä yhdistyksiä pystyy hyödyntämään.

Haastattelu, Mustiala

Haastattelu, Mustiala

16.1.2018, haastateltavana Jukka Korhonen

Tilatiedot

Tilan tuotantosuunta

Maidontuotanto ja kasvinviljely

Peltohehtaarit

185 ha

Metsähehtaarit

Omat metsähehtaarit 150 ha. Lisäksi on Metsähallituksen metsiä, kaikkiaan yhteensä noin 800 ha. Metsähallituksen metsät poistuvat parin vuoden sisällä.

Eläinkanta (mitä eläimiä tilalla on, kuinka paljon?)

Keskilehmäluku on 72–76 lehmää, keskimäärin se 74 lehmää. Tavoite on 80. Hiehot kasvatetaan itse, ja niitä on noin 60. Koko eläinmäärä on noin 150 eläintä.

Tuotantoeläinten pitopaikan tyyppi (esimerkiksi parsinavetta)

Pihatto

Koneistus (millaisia traktoreja, työkoneita, peräkärriä, muita koneita tilalla on?)

Mustialassa on 13 traktoria eri vuosilta ja kaksi puimuria. Tilalta löytyy säilörehuketjun koneet noukunvaunutekniikalla sekä tarkkuussilppuri. Opetusmaatilalla on kaikki tarpeellinen. Se, mitä ei tehdä itse, on lannan levitys, joka tehdään urakoitsijalla. Myöskään paalien muovitusta ja rehun jauhatusta ei tehdä itse. Tilalla on myös lietekärri ja kiinteän lannan levitin, samoin kuin vanha pyöröpaalain.

Henkilöstö

Kuinka paljon henkilöstöä on opetusmaatilalla tehtävissä?

Navetalla on karjamestari sekä kaksi navettaohjaajaa. Navetalla on myös tarvittaessa kaksi ulkopuolista työntekijää, jotka kutsutaan töihin tarvittaessa. Tarvittaessa kutsuttava henkilöstö koostuu opiskelijoista, ja heille maksetaan palkkaa navetassa tehdyn työn mukaisesti. Maatilalla on työnjohtaja, tilanhoitajaa ei ole. Kesällä tilalla on 2-4 harjoittelijaa, ja 1 harjoittelija navetassa.

Mitä opetusmaatilalla työskentelevän henkilöstön tehtäviin kuuluu?

Opetusmaatilalla henkilöstön tehtäviin kuuluvat kaikki operatiiviset tehtävät ja opiskelijoiden ohjaus. Lehtorit auttavat maatilalla suunnittelutehtävissä. Muut henkilöt auttavat tarvittaessa ohjauksellisissa töissä.

Kuinka paljon henkilöstö ohjaa opiskelijoita työssä?

Navetassa henkilöstö ohjaa koko ajan, maatilalla ohjataan silloin kun on ohjattavia opiskelijoita. Kesällä ohjausta on joka päivä, talvella 1-3 päivää viikossa.

Kuinka paljon henkilöstö tekee maatilalla töitä yksin?

Navetassa henkilöstö tekee työt itse, kun siellä ei ole opiskelijoita, lähinnä kesäisin ja juhlapäivinä. Työnjohtajan ei ole tarkoitus koskaan tehdä; ennen tilanhoitajaa on tehnyt, nyt ei enää tee.

Opettavatko samat opettajat sekä tilalla maatilalla töitä että luokassa teoriaa?

Toisella asteella on osittain samat opettajat, kolmasosa ehkä tekniikan tai teknologian puolella. Ammattikorkealla on sulanmaan moduuli, muuten ei juurikaan.

Miten opettajien työaika jakautuu tilan töiden ja luokassa tapahtuvan teoriaopetuksen suhteen?

Toinen aste pyrkii saamaan puolet ajasta käytäntöä ja puolet teoriaa. Toisaalta jotkin opettajat opettavat vain teoriaa, kuten esimerkiksi yrityssuunnittelua.

Kuinka monta oppilasta ohjaajaa kohtaan on hyvä?

Vaarallisissa töissä enimmäismäärä ohjaajaa kohden on kuusi. Ohjaaja voi olla muikin kuin lehtori. Opettaja plus pari ohjaajaa on aika toimiva.

Millaisissa töissä ja kurssisisällöissä oppilaita voi ohjaajaa kohden olla enemmän?

Jos työ ei ole vaarallista, voi opiskelijoita ohjaajaa kohden olla enemmänkin.

Millaisissa töissä ja kurssisisällöissä vaaditaan enemmän henkilökohtaista ohjausta ja pienempiä ryhmiä?

Esimerkiksi puunkaadossa, hyvä opiskelijamäärä olisi kolme. Vaaralliset työt ovat lähinnä töitä, joihin käytetään koneita.

Opiskelu opetusmaatilalla

Mitä opetusmaatilalla opiskellaan (koulutusohjelmat, kurssit, työtehtävät)?

Ammattikorkeakoululla on kaksi moduulia työtehtäviä opetusmaatilalla. Lisäksi kesäkurssiksi voi valita kurssin geneettinen monimuotoisuus. Toisella asteella ensimmäinen vuosi tehdään paljon käytännön tehtäviä, ja myös jonkin verran toisena vuotena. Toisen asteen opiskelijat ovat elokuusta juhannukseen opetusmaatilalla, ja menevät syksyllä työssäoppimispaikkoihin. Toisena ja kolmantena vuonna noin puolet ajasta on työssäoppimista.

Kuinka paljon opiskelijat hoitavat tilan paperitöitä?

Miten työtehtävien organisointi toteutetaan?

Karjamestari, lehtorit ja tilanhoitaja miettivät yhdessä ja tekevät listat. Opetukseen on käytettävissä yhteensä 20 henkilöä, joista 14 on lehtoreja.

Opettelevatko opiskelijat ohjaamaan muita opiskelijoita; miten?

Ammattikorkean koulutukseen on pyritty saamaan enemmän muiden ohjausta, mutta käytännössä se ei ole toiminut. Työnjohtomoduli maatilalla voisi olla mahdollinen.

Kuinka paljon aikaa täytyy varata opetusmaatilalla tapahtuviin toimintoihin per oppilas tai ryhmä (navettatyöt (lypsäminen, kuivittaminen, ruokinta jne.), peltotyöt (kynäminen, puinti, äestys, kylvö jne.), koneiden huolto, muut toiminnat)?

Varattua aikaa ei ole laskettu. Ammattikorkeakoulussa tämä on selvä, mutta toisella asteella ei. Opiskelijoille pyritään saamaan mahdollisimman paljon tehtävää. Ammattikorkeakoulun opiskelijoiden tulisi oppia navetan työt viikossa ja maatilalla käytännön työt sulanmaan moduulin kolmessa viikossa. Tästä tulee yhteensä noin 15 päivää, jossa käytännön työt tulisi oppia.

Millaisia osaamistavoitteita eri kursseilla on?

Ammattikorkeakoulun osaamistavoitteita on kaksi: Osaa käyttää maatalouskoneita ja osaa kotitalouteen liittyvät työt. HAMIn osalta osaamistavoitteita on todella paljon, mutta niissä on kuitenkin samat asiat. Nämä kannattaa etsiä ja lukea.

Mitkä kurssit tai niiden osaamistavoitteet suoritetaan opetusmaatilalla?

Mitkä kurssit tai niiden osaamistavoitteet suoritetaan luokkaoppimisena?

Toisella asteella suoritetaan kaikki, jossa on teoreettista taustaa. Ammattikorkeakoulun puolella suoritetaan kaikki navettaviikkoa ja kahta käytännön moduulia lukuun ottamatta.

Mitä kurssien osaamistavoitteita voidaan toteuttaa opetusmaatilalla?

Osaamistavoitteita voi toteuttaa opetusmaatilalla enemmän, mutta aikaikkuna on väärä. Ammattikorkeakoulussa pitäisi opiskella myös kesällä, niin havaintoja voi tehdä. Talvella ei ole muuta näytettävää kuin syysvehnä. Talvella pakkasessa puolikin päivää pellon laidalla on paljon, ja viimeistään silloin tulee vilu ja tarve tulla sisälle lämmittelemään.

Mitä kurssien osaamistavoitteet vaativat luokkaoppimista?

Tästä voi kysyä enemmän Outi Vahtilalta, joka on HAMIn koulutusohjelmapäällikkö.

Harjoittelut**Kuinka monta ja minkä tyyppisiä harjoitteluja opiskeluihin kuuluu?**

Kaikkiin tutkinnon osiin kuuluu harjoittelu. Toisella asteella harjoittelun kesto on kolmasosasta puoleen koko koulutusohjelman kestosta. Korkeakoulun puolella koulutukseen kuuluu viisikuinen maatilaharjoittelu ja nelikuinen asiantuntijaharjoittelu.

Otetaanko opetusmaatilalle harjoittelijoita?

Maatilalle otetaan kolmesta neljään asiantuntijaharjoittelijaa ja maatilaharjoittelijoita.

Mitä harjoittelijat tekevät?

Harjoittelijat tekevät käytännön töitä ja ohjaavat toisen asteen opiskelijoita. Harjoittelijoista työnjohdossa on hyviä kokemuksia.

Miten harjoittelijoita ohjataan harjoittelupaikassa?

Harjoittelupaikkoja ohjataan, mutta tilat eivät ota paljon tukea tai ohjausta vastaan, vain noin 10 % ottaa ohjausta. Vuosittain järjestetään ohjaustilaisuuksia, mutta esimerkiksi viidestäkymmenestä harjoittelutilasta ohjaustilaisuuteen tulee vain viisi.

Mitä vaatimuksia harjoittelupaikkojen valinnassa on?

Toisella asteella pyritään siihen, että työssäoppimispaikka voisi olla pysyvä. Ammattikorkeakoulussa hyödynnetään harjoittelutilalistaa, mutta silti monet opiskelijat etsivät tilan sen ulkopuolelta.

Kuinka harjoittelua valvotaan?

Harjoittelua valvotaan käymällä tiloilla ja puututaan, kun tulee ongelmia. Enää ei ole mahdollista käydä harjoittelupaikoissa samassa laajuudessa kuin ennen.

Yhteistyökuviot**Minkä toimijoiden kanssa opetusmaatila tekee yhteistyötä (esim. oppilaitokset, maatilat, yritykset, kunta, yhdistykset, muut toimijat)?**

Yhteistyökumppaneja on urakoinnissa, samat urakoitsijat tekevät vuodesta toiseen. Oppilaitosten kanssa yhteistyötä ei ole juurikaan. Eri yrityksiltä ostetaan palveluja. Mustialantien ylläpito on osittain Mustialan vastuulla, osittain kunnan. Mustialantietä on pidetty kunnossa koulutilan alueella omalla kalustolla. Kunnan kanssa ei juuri toimita. Lisäksi on osakaskuntia liittyen teihin ja vesiin. ProAgrian neuvojien kanssa tehdään yhteistyötä jo siinä, että on karjantarkkailu.

Onko opetusmaatilan yhteydessä muita toimintoja tai asiakkaille myytäviä palveluja?

Navetalla myydään terni- ja tinkimaitoa. Tämän tuotto on noin 5 000 euroa vuodessa. Tinkimaitoa myydään vuodessa noin 3 000 litraa, ja ternimaitoa noin 400 litraa.

Toimiiko opetusmaatilan yhteydessä muita yrityksiä; minkälaisia?

Kannattavuus

Mikä on opetusmaatilan liikevaihto?

Opetusmaatilan tuotto on 520 000 – 530 000 euroa.

Onko opetusmaatilan pitäminen kannattavaa?

Kannattavuus on suhteellista. Opetuksesta annetaan yhteensä 100 000 euroa maatilalle, mikä on tappiollista. Sekä ammattikorkeakoulun että toisen asteen oppimisympäristörahaa annettiin viime vuonna molemmista 52 000 euroa.

Miten kannattavuutta voisi parantaa?

Luomuun siirtymisellä ei tarvitse laittaa niin paljon oppimisympäristörahaa maatilaan, vaan ne voi käyttää investointeihin. Maatilalta on poistunut 1,5 henkilöä. Luomuun siirto lisää tuottoja 80 000 euroa. Kun tähän lisää henkilöstövähennykset, on maatilalta mahdollista saada juoksevat menot pois ja tulla plus miinus nolla –tilanteeseen. Tässä tilanteessa maatila ei tekisi kuin 20 000 – 30 000 euroa miinusta.