

JUVENIA AKATEMIA OPPIMIS- JA URAOHJAUS- YMPÄRISTÖNÄ

Miia Karttunen, Katja Komonen, Milja Manninen & Sari Miettinen (toim.)



Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu

Miia Karttunen, Katja Komonen,
Milja Manninen & Sari Miettinen (toim.)

JUVENIA AKATEMIA OPPIMIS- JA URAOHJAUS- YMPÄRISTÖNÄ



Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu



Euroopan unioni
Euroopan sosiaalirahasto

Vipuvoimaa
EU:lta
2014–2020



Elinkeino-, liikenne- ja
ympäristökeskus

XAMK KEHITTÄÄ 158

KAAKKOIS-SUOMEN AMMATTIKORKEAKOULU
MIKKELI 2021

© Tekijät ja Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu

Kuvitus: Pixabay.com ja Miia Karttunen

Kannen kuva: Pixabay.com

Taitto- ja paino: Grano Oy

ISBN: 978-952-344-352-5 (nid.)

ISBN: 978-952-344-353-2 (pdf)

ISSN: 2489-2467 (nid.)

ISSN: 2489-3102 (verkkoversio)

julkaisut@xamk.fi

LUKIJALLE



Juvenia Akatemia on Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun Xamkin pilotointikohde Euroopan sosiaalirahaston (ESR) ja Pohjois-Pohjanmaan ELY-keskuksen rahoittamassa Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeessa, jossa kehitetään ja mallinnetaan tulevaisuusorientoituneen uraohjauksen sovelluksia ammattikorkeakouluille.

Juvenia Akatemia on oppimis- ja uraohjausympäristö, johon Xamkin yhteisöpedagogiopiskelijat voivat hakeutua opiskelemaan opetussuunnitelmansa mukaisia opintoja. Juvenia Akatemiassa opinnot nivELYtyvät oman alan tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan (TKI) ja opiskelija työskentelee asiantuntijatiimin jäsenenä TKI-hankkeessa. Juvenia Akatemia mahdollistaa verkostoitumisen ja työelämävalmiuksien monipuolisen harjoittelun jo opintojen aikana.

Xamkissa Juvenia Akatemiaa on pilotoitu kevästä 2020 alkaen, ja se on vakiinnuttanut asemansa toimivana oppimis- ja uraohjausympäristönä yhteisöpedagogikoulutuksessa. Juvenia Akatemian periaatteet ovat sovellettavissa minkä tahansa muun amk- ja yamk-koulutuksen oppimis- ja uraohjausympäristöksi. Tässä artikkelikokoelmassa kuvaamme Juvenia Akatemian rakentamisen pedagogisia lähtökohtia, tavoitteita, rakenteita sekä piloteista saatuja eri toimijoiden kokemuksia. Toivomme tämän julkaisun välittävän lukijoille kokemuksiamme Juvenia Akatemiasta sekä tarjoavan toimivia malleja ja käytänteitä sosiaalisen ja verkoistoituneen korkeakouluopiskelijoiden oppimis- ja uraohjausympäristön rakentamiseen sekä koulutuksen ja TKI-toiminnan integraatioon alasta ja koulutuksesta riippumatta.



toimittajat

Miia Karttunen, Katja Komonen, Milja Manninen ja Sari Miettinen
Mikkelissä ja Kouvolassa

SISÄLTÖ

LUKIJALLE.....	3
OSA I	
PEDAGOGINEN JA URAOHJAUKSELLINEN PERUSTA.....	7
KOHTI JUVENIA AKATEMIAA.....	8
Katja Komonen ja Milja Manninen	
TYÖELÄMÄLÄHTÖISEN OPPIMISEN PEDAGOGINEN PERUSTA	16
Sari Miettinen	
URAOHJAUS – KOHTI MONIALAISTA OHJAUSKUMPPANUUTTA.....	28
Milja Manninen	
OSA II	
JUVENIA AKATEMIA PROSESSINA.....	37
JUVENIA AKATEMIA OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ.....	38
Katja Komonen ja Sari Miettinen	
OSA III	
ERI TOIMIJOIDEN ÄÄNIÄ.....	51
TYÖELÄMÄOHJAAJIEN KOKEMUKSIA JUVENIA AKATEMIASTA.....	52
Antti Rantaniva	
YAMK-OPISKELIJA TYÖELÄMÄMENTORINA	58
Elina Ylönen ja Antti Rantaniva	
OPISKELIJANA JUVENIA AKATEMIASSA	67
Miia Karttunen, Tanja Munnukka, Tiimari Rantanen, Minna Repo ja Paula Sainio	
CASE ALUEELLISUUS, OSALLISUUS JA VAIKUTTAMINEN	75
Iida Brander, Jenni Halonen, Lari Lauanne, Marianne Mattila, Krista Mynttinen ja Sanna Saarimäki	

OSA IV	
KOHTI TULEVAA	85
MITÄ JUVENIA AKATEMIA OPETTI? REFLEKTIOTA TOMLINSONIN TYÖLLISTYMISPÄÄOMIEN KAUTTA	86
Katja Komonen ja Sari Miettinen	
LÄHTEET	101
TEKIJÄT	113

OSA I

PEDAGOGINEN JA
URAOHJAUKSELLINEN
PERUSTA





KOHTI JUVENIA AKATEMIAA

Katja Komonen ja Milja Manninen

Opetus- ja kulttuuriministeriön korkeakoulutuksen ja tutkimuksen 2030-vision tavoitteena on nostaa koulutustasoa ja lisätä jatkuvan oppimisen mahdollisuuksia sekä tutkimus- ja kehittämistyötä. Tutkintotavoitteita aiotaan nostaa vuodesta 2021 alkaen erityisesti sellaisilla aloilla, joilla on kysyntää osaavalle työvoimalle sekä koulutukselle. Samalla edistetään korkeakoulujen, tutkimuslaitosten sekä työ- ja elinkeinoelämän yhteistyötä niin kansallisesti kuin kansainvälisestikin. (Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle. Vision tiekartta 2019.)

LÄHEMÄS TYÖELÄMÄÄ

Ammattikorkeakouluopinnoissa korostuvat työ- ja elinkeinoelämän vaatimukset ja kehitystarpeet sekä tutkivan otteen merkitys osana ammatillista osaamista (Ammattikorkeakoululaki 932/2014). Ammattikorkeakoulujen omaleimaisuuden näkyvimpänä ja tärkeimpänä piirteenä on sen syntyvaiheista asti pidetty työelämään kiinnittymistä ja käytännönläheisyyttä (Herranen 2003, 84), mikä on näkynyt niin sen virallisessa asettautumisessa suhteessa yliopistoon kuin instituution sisäisissä pedagogisissa ratkaisuissa. Osaamisen, oppimisen, tutkimisen, kehittämisen ja innovaatio toiminnan tarpeiden tulee olla työelämälähtöisiä ja toteuttamisen mahdollisimman työelämäläheistä. Nykyinen työelämä vaatii kykyä osallistua uuden osaamisen tuottamisen prosesseihin, ja tällaisten tietojen ja taitojen opettelu ja harjaantuminen alkavat jo koulutuksen aikana (Mäki & Wikström-Grotell 2020, 29).

Korkeakoulutuksen työelämäyhteistyöhön liittyvä käsitteistö on kirjavaa, eikä työelämäyhteistyöhön ole yhtä selkeää määritelmää. Usein *työelämärelevanssia* on käytetty sateenvarjokäsitteenä, joka pitää sisällään *työelämälähtöisyyden*, *-läheisyyden* sekä *työelämävastaavuuden* ja *-tietoisuuden*. Edellä mainitut käsitteet konkretisoituvat *työelämäkumppanuudessa*, joka puolestaan pitää sisällään opetussuunnitelmatyön, opetussuunnitelman toteuttamisen sekä sen jatkuvan kehittämisen. (Koski ym. 2014, 139–140.)

Työelämäyhteistyö on ollut alusta lähtien luonnollinen osa ammattikorkeakoulujen arkea. Työelämän näkökulman korostuminen on tarkoittanut yksinkertaisimmillaan sitä, että opiskelijoille pyritään opettamaan taitoja, joita heidän ajatellaan tarvitsevan työelämässä. Tämä on tarkoittanut sekä alakohtaista osaamista että yleisempiä työelämätaitoja. Työelämätaitojen kehittyminen opintojen aikana on merkityksellistä, sillä valmistuneet, jotka kuvaavat kompetenssejaan monipuolisesti, saavat muita useammin oman alansa töitä ja työllistyvät nopeammin. Työelämätaitojen kehittyminen edellyttää opiskelijoilta hyviä metakognitiivisia valmiuksia, oppimiskykyä, motivaatiota sekä kykyä soveltaa osaamistaan käytäntöön. (Tuononen 2019, 69–70.)

Työelämäläheisyys näkyy ammattikorkeakouluissa sekä opetussuunnitelmatasolla että käytännön pedagogisissa ratkaisuissa. Työelämässä tapahtuva harjoittelu sekä työelämän toimeksiantoina tehdyt opinnäytetyöt tai muut projektit ovat olleet ammattikorkeakoulujen toimintaa alusta alkaen.

Parin viime vuosikymmenen aikana oppiminen työelämässä tai muu työelämäyhteistyö on laajentunut ja saanut uusia muotoja. Työelämää simuloivia ympäristöjä, laboratorioita, oppimisstudioita, erilaisia asiakastoimeksiantoja, toteutettuja opintoja ja projektioppimista eri muodoissaan on kehitetty ja kokeiltu laajalti. (Tynjälä, Virtanen & Helin 2020, 15; Häkinen 2019, 70.) Huolimatta siitä, että laajentumista ja monimuotoistumista on tapahtunut, opiskelijoiden työelämän oppimisympäristöjen hyödyntämisestä antaman palautteen perus-

Työelämätaitojen kehittyminen opintojen aikana on merkityksellistä, sillä valmistuneet, jotka kuvaavat kompetenssejaan monipuolisesti, saavat muita useammin oman alansa töitä ja työllistyvät nopeammin.

teella niissä riittää vielä kehitettävää (Vipunen 2020). Erilaisia oppimisympäristöjä tarvitaan monipuolisen osaamisen kehittymisen tukemiseen ja rikastuttamiseen (Tuononen 2019, 81).

Työelämätaitoja voi oppia muun muassa opintojaksojen ja -moduulien, erillisten työelämäopintojen aikana sekä erilaisten työelämäpedagogisten ratkaisujen ja toteutusten avulla koko opintojen ajan. Niiden oppimiseen tarjoavat mahdollisuuden ammattikorkeakoulun ja työelämän välinen yhteistoiminta, esimerkiksi tutkimus- ja kehittämistoiminta, joka voidaan avata opiskelijoiden oppimisympäristöksi. Opiskelijat ovat osallistuneet hankkeisiin niin yksittäisten opintojaksojen kuin laajempien opintokokonaisuuksien tai -moduulien kautta. Tutkimus- ja kehittämistoiminta on ammattikorkeakoululain (932/2014) mukaan keskeinen osa ammattikorkeakoulujen toimintaa kahden muun perustehtävän – opetuksen ja aluekehityksen – lisäksi.

Tutkimus- ja kehittämistoimintaan integroidussa opetuksessa opiskelijat oppivat opintojaksojen tavoitteiden mukaisia sisältöjä. He työskentelevät projektityöntekijöiden ja työelämän edustajien rinnalla kehittäen työelämän käytäntöjä. (Komonen 2007). Opiskelijan näkökulmasta kehitystyöhön osallistuminen tuottaa näin ollen erinomaisen oppimisympäristön työelämätaitojen oppimiseen ja asiantuntijaksi kehittymiseen. Kehittämishankkeet antavat mahdollisuuden oppia ”lähikehityksen vyöhykkeellä” (nk. realistisen toiminnan vyöhyke). Tällä optimaalisella alueella oppimista tapahtuu usein tehtävissä, jotka ovat liian haastavia toteuttaa itsenäisesti mutta joiden toteuttaminen muiden tuella on mahdollista (Virkkunen ym. 2007). Hankkeet mahdollistavat myös tutustumisen alan ajankohtaisiin, tuoreisiin aiheisiin osana oppimisprosessia ja asiantuntijaksi kehittymistä.

Työelämän ympäristöihin osallistuminen opintojen aikana on opiskelijalle aina ensisijaisesti tavoitteellinen oppimisprosessi. Tämä edellyttää toiminnan pedagogista suunnittelua, sillä oppiminen työssä ilman ohjausta on suunnittelematonta ja satunnaista. Tutkimukset (esim. Billet 2015; Kaaresvirta 2004; Komonen 2007) ovat osoittaneet, että opiskelijoiden osallistuminen tutkimus- ja kehittämistoimintaan tai muuhun työelämäyhteistyöhön ei itsessään riitä työelämässä tarvittavan osaamisen syvälliseen kehittämiseen. Yhteisöt voivat myös ehkäistä oppimisprosessien toteutumisen. Tynjälän, Helinin ja Virtasen (2020, 11) mukaan käytännössä tapahtuva oppiminen on tarpeen yhdistää teoreettiseen tietoon ja ymmärrykseen. Reflektoimalla kokemuksia käytännön työstä suhteessa teoriaan syntyy

oppimista ja eri konteksteihin siirrettävää osaamista ja taitoja (Tuononen 2019, 96). Merkityksellistä työelämän ympäristöissä oppimisen kannalta on myös välitön ja välillinen palaute, jota opiskelijat saavat oppimisestaan työelämässä (Billett 2014). Korkeatasoisessa osaamisessa käsitteellinen tieto, käytännöllinen taito ja oman toiminnan ohjaaminen ovat sulautuneet toisiinsa (Bereiter 2002).

Työelämän – kuten ammattikorkeakoulujen tutkimus- ja kehittämistoiminnan – hahmottaminen oppimisympäristönä sekä konkreettisten pedagogisten välineiden ja käytänteiden kehittäminen työelämäoppimiseen ovat keskeisiä elementtejä ammattikorkeakoulupedagogiikassa. Viime vuosina on paitsi kehitetty edelleen pedagogisia toimintatapoja käytännön ja teorian integrointiin (Väänänen & Peltonen 2020), myös haettu malleja työkokemuksen tunnistamiseen ja tunnustamiseen osaksi opintoja (esim. Vehkala & Härkönen 2020) sekä opiskelijoiden ohjauksen tukemiseen ja opettajien pedagogisen osaamisen vahvistamiseen (esim. Korento & Kotimäki 2020). Työelämän oppimisympäristöissä tapahtuvassa oppimisessä korostetaan usein osaamisen hankkimista toiminnallisesti, sosiaalisesti ja yhteisöllisesti luovaa ongelmanratkaisua hyödyntäen. Osaamisen hankkimista voidaan näin ollen kutsua toiminta- ja kehittämisorientoituneeksi oppimiseksi. (Upola 2019.)

Työelämäpedagogiikalla tavoitellaan toimintamalleja, joissa korkeakoulut ja työelämä luovat yhdessä teoriaa ja käytäntöjä yhdistäviä oppimisympäristöjä. Laajassa merkityksessä niillä tarkoitetaan pedagogisia toimintatapoja, menetelmiä, välineitä, prosesseja ja malleja, joissa joko toimitaan yhteistyössä työelämän kanssa tai pyritään työelämätaitojen kehittämiseen substanssiopetuksen yhteydessä tai erillisten opintokokonaisuuksien kautta. (Tynjälä, Virtanen & Helin 2020.) Pedagogisia välineitä ja käytänteitä on kehitetty niin työelämäorientoituneeseen projektioppimiseen (esim. Upola 2019), työkokemuksen kytkemiseen teoriaopintoihin, työkokemuksen tunnistamiseen ja tunnustamiseen osaksi opintoja, opiskelijoiden osallistamiseen TKI-toimintaan kuin opiskelijoiden ohjaamiseenkin (Tynjälä, Virtanen & Helin 2020, 11–12).

Tutkimusten mukaan opiskelijoilla on myönteisiä kokemuksia erilaisista työelämäyhteistyön muodoista: yhteistyöprojekteissa on päästy tekemään oikeita tehtäviä, saatu käytännönläheistä opetusta ja opittu soveltamaan teoriaa käytäntöön. Työelämäyhteistyön muodoilla on myös monipuolisia vaikutuksia: ne antavat realistisen kuvan työelämästä, usein edistävät valmistuneiden työllistymistä sekä nopeuttavat siirtymistä työelämään. Niin ikään ne vahvistavat opiskelijoiden työelämätaitoja, luottamusta taitoihin ja ymmärrystä omasta osaamisesta, parantavat akateemisia oppimistuloksia sekä kohottavat opiskelumotivaatiota. Työelämässä toimiminen edistää myös opiskelijan ammatillisen identiteetin muotoutumista. (Tynjälä, Helin & Virtanen 2020, 11; Heikkinen 2017; Väänänen & Peltonen 2020, 169–170.) Upolan (2019) mukaan esimerkiksi projektioppimisen yhteisöllinen luonne vahvistaa opiskelijan sosioemotionaalisia taitoja kuten ryhmässä toimimista sekä itsensäätely- ja tunnetaitoja. Monipuolisella työelämäyhteistyöllä tuetaan työelämässä tarvittavia taitoja.

MIKSI TYÖELÄMÄPEDAGOGIIKAN KEHITTÄMINEN ON AJANKOHTAISTA JUURI NYT?

Yhteiskunnan ja työelämän nopean ja jatkuvan muutoksen vuoksi korkeakoulutuksen ja työelämän yhteistyön on maailmanlaajuisesti katsottu olevan yhä välttämättömämpää. Tätä on perusteltu muuttuvilla osaamistarpeilla, joihin viime aikoina on sosiaalisten taitojen, luovuuden, ajattelutaitojen ja muun tärkeäksi koetun osaamisen rinnalle nostettu myös kestäväen kehityksen periaatteet huomioivan ekososiaalisen sivistyksen tarve. (Tynjälä, Helin & Virtanen 2020, 11.)

Viime vuosina ammattikorkeakoulupedagogiikan ja työelämäyhteistyön ytimeen on laajasti nostettu keskustelua ns. geneerisistä valmiuksista ja tulevaisuuden osaamistarpeista. Tulevaisuuden osaamistarpeet voidaan Dufvan ym. (2020, 20–21) mukaan tiivistää seuraavasti:

- 1) monimutkaisessa, verkostomaisessa ja jatkuvasti muuttuvassa toimintaympäristössä pärjäämisen taidot kuten joustavuus, oleellisen tunnistaminen, kriittinen ajattelu, kansainvälisyystaidot ja ajankäytön hallinta
- 2) kyky oppia ja omaksua nopeasti uutta: alustoja, työskentelytapoja, ohjelmistoja ja asiantuntemusta
- 3) ihmistaidot ja empatia eli kyky lähestyä ja ymmärtää
- 4) tulevaisuuslukutaito eli kyky käyttää tulevaisuuksia.

Tulevaisuuden työelämätaitojen kohdalla on korostettu enenevässä määrin myös resilienssin merkitystä. Resilienssillä voidaan tarkoittaa joustavuutta, elastisuutta ja kykyä selviytyä muuttuvissa tilanteissa. Koska jatkuvasti muuttuva työelämä aiheuttaa epävarmuutta omasta osaamisesta ja työhön sijoittumisesta, työelämätaitoja kuten resilienssiä tarvitaan kestäväen ura- ja työllistyvyyspääoman rakentamiseen. Tämän vuoksi opiskelun aikana resilienssin eli sopeutumiskyvyn tukemiseen voidaan panostaa monipuolisilla menetelmällisillä ratkaisuilla, joissa esimerkiksi oman osaamisen, vahvuuksien ja kehittämisen kohteiden tunnistaminen, ongelmanratkaisu, mentorointi ja tiimityöskentely korostuvat.

Korkeakouluopiskelijoiden työelämäosaamiseen on alettu kiinnittää aiempaa enemmän huomiota (Häkkinen 2019, 70). Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene on kirjannut kaikille ammattikorkeakouluopiskelijoille yhteiset osaamisalueet (geneeriset taidot), joiden tulisi näkyä koulutuksissa läpäisyperiaatteella. Näistä toimenpiteistä huolimatta taitojen on nähty kehittyvän korkeakoulutuksessa vain vähän. Geneeristen taitojen oppimiselle rakennetaan pohja jo toisella asteella, mutta myös korkeakouluja tarvitaan kyseisten taitojen kehittämisessä. (Nissinen ym. 2021, 77–78.) Ratkaisuksi ehdotetaan pedagogisten menetelmien kehittämistä, jotta geneerisiä taitoja voidaan edistää yksittäisillä opintojaksoilla, opetussuunnitelmissa sekä opettajan ja opiskelijan vuorovaikutuksessa. Edellytyksenä kehittämiselle ovat yhteisöllisyys, yhteistyö ja vuorovaikutus opettajien, opetussuunnitelmasta päättävien ja opiskelijoiden kesken sekä pedagoginen johtaminen,

jolla varmistetaan tavoitteiden juurtuminen aina opetussuunnitelmatyöhön ja opetuksen arkeen saakka. Geneeristen taitojen oppimiseen ei ole oikotietä, vaan niiden oppimiseksi pitää tehdä säännöllisesti asioita, joissa näitä taitoja tarvitaan ja joissa taitoja voi harjoitella (Ursin ym. 2021, 91–93).

Työelämän nopeat muutokset ovat tuoneet haasteita uusien pedagogisten ratkaisujen etsimiselle. Ne ovat pakottaneet ammattikorkeakoulut etsimään ja kehittämään perinteisen projektioppimisen sekä muiden työelämää simuloivien ratkaisujen lisäksi uusia oppimisympäristöjä. Korkeakoulujen haasteena onkin kehittää käytänteitä ja menetelmiä, joilla ne voivat tukea opiskelijoiden elinikäisten, kestävien urasuunnittelutaitojen ja -valmiuksien kehittymistä. Hyvät urasuunnittelutaidot vahvistavat sitoutumista oppimiseen ja opiskeluun, vähentävät harkitsemattomia keskeytyksiä, edistävät työmarkkinoilla tapahtuvien siirtymien sujuvuutta ja joustavuutta, tasapainottavat osaamisen kysyntää ja tarjontaa työmarkkinoilla sekä vahvistavat kykyä toimia muutostilanteissa. (Pakkala & Kettunen 2020, 109.)

TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ YHTEISÖPEDAGOGIKOULUTUKSESSA

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun Pedagogisen kehittämisohjelman 2018–2022 ytimessä on tulevaisuussuuntautuneen koulutuksen toteuttaminen. Sillä tarkoitetaan opiskelijoiden potentiaalin tunnistamista, tulevaisuuden uusien ammattien löytämistä ja niihin valmentautumista sekä ajasta ja paikasta riippumattomien digitaalisten oppimisympäristöjen ja yksilöllisten oppimisväylien kehittämistä ja hyödyntämistä. Näihin pyritään kehittämällä

- 1) laadukasta, työelämäläheistä ja joustavaa opetusta ja oppimista
- 2) opetuksen ja TKI-toiminnan integrointia
- 3) yhteisöllisyyttä, vuorovaikutusta ja viestintää, jotka tukevat oppimista
- 4) opiskelijoiden ohjausta ja tukemista ammatillisen kasvun ja kehittymisen edistämiseksi ja oppimishaasteiden tunnistamiseksi
- 5) hyvin toimivia palveluja ja opiskelijoiden hyvinvointia, lähtökohtana jokaisen opiskelijan arvostava kohtaaminen. (Pedagoginen kehittämisohjelma 2018–2022.)

Juvenia Akatemia tarjoaa uudenlaisen, työelämään vahvasti TKI-toiminnan avulla kiinnittyvän oppimis- ja uraohjausympäristön yhteisöpedagogiopiskelijoille. Yhteisöpedagogitutkinnosta valmistuu kohtaamisen, ohjaamisen ja kasvatuksen ammattilaisia nuorisokasvatuksen erilaisille työkentille kuntiin, järjestöihin ja yrityksiin. Koulutuksen keskeinen osaaminen muodostuu pedagogisesta, yhteiskunnallisesta ja yhteisöllisestä osaamisesta sekä organisaatio- ja kehittämisosaamisesta. Yhteisöpedagogikoulutuksessa korostuu työelämän tarpeista lähtevä osaamisen kehittäminen, mikä näkyy yhteisöpedagogin jatkuvasti laajenevissa monikuluttuurisissa ja kansainvälisissä toimintaympäristöissä sekä osaamisen kysynnässä. Koulutus on suunniteltu siten, että opiskelija voi syventää osaamistaan ja vahvistaa yksilöllistä ammattitaitoaan koko opintojensa ajan.

Yhteisöpedagogikoulutuksessa opiskellaan aktiivisesti erilaisissa työelämäympäristöissä heti opintojen alusta alkaen. Oppimisympäristöinä toimivat niin ammattikorkeakoulun omat TKI-hankkeet kuin alueen muut työelämäorganisaatiot, kuten kunnat, järjestöt ja yritykset. Työelämän oppimisympäristöissä suoritetaan paitsi opintojaksoja tai niiden osia myös harjoitteluja ja opinnäytetöitä. Opintojen alkuvaiheessa painopiste on erilaisiin työelämän ympäristöihin tutustumisessa sekä opitun soveltamisessa ja harjaannuttamisessa. Opintojen loppuvaiheessa opiskelijat suorittavat työelämäkontekstissa usein jo varsin vaativiakin kehittämistehtäviä, sillä he tutkivat, kehittävät ja uudistavat kehittämisen kohteita. Työelämäyhteistyö edistää yhteisöpedagogiopiskelijoiden asiantuntijuutta niin, että opiskelijat oppivat jo opintojensa aikana refleктоivaa työtapaa sekä kehittyvät ja erityisesti kehittävät asioita. Samalla rakentuu työllistymistä ja ammatillista kehittymistä tukevia verkostoja. Monelle opiskelijalle opintojen loppuvaiheeseen sijoittuva viimeinen harjoittelu on keskeinen työllistymisväylä.

Nuorisoalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Juvenia on vuodesta 2008 toiminut keskeisenä oppimisympäristönä opiskelijoille. Juvenia oli ensin osa Mikkelin ammattikorkeakoulua ja vuodesta 2017 alkaen Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulua Xamkia. Juvenian toiminnassa yhdistyvät nuorisotutkimus ja nuorisoalan kehittäminen. Toiminta keskittyy nuorten osallisuuden, kansalaisuuden ja yhteisöllisyyden vahvistamiseen sekä syrjäytymisen ehkäisemiseen. Juvenia toteuttaa nuorisoalan paikallisia, kansallisia ja kansainvälisiä tutkimus- ja kehittämishankkeita.

Yhteisöpedagogiopiskelijoille Juvenia on tarjonnut harjoittelumahdollisuuksia ja opinnäytetyön aiheita. Lisäksi opiskelijat ovat osallistuneet Juvenian hanketoimintaan yksittäisten opintojaksojen muodossa, tyypillisesti osana projektiopintoja, kehittämisosaamisen opintoja tai muita substanssiopintoja.

Yhteisöpedagogikoulutuksessa on aktiivisesti kokeiltu ja kehitetty vuosien aikana erilaisia työelämäyhteistyön pedagogisia malleja. Työelämäympäristöjen ja erityisesti TKI-hankkeiden hyödyntäminen oppimisympäristöinä ei ole aina ollut ongelmatonta. Työelämän

Tavoitteena on vahvistaa korkeakouluopiskelijoiden resilienssiä, toimijuutta ja osaamisidentiteettiä sekä sujuvoittaa opintojen etenemistä ja opiskelijoiden kiinnittymistä työelämäään tai jatko-opintoihin.

ja oppilaitoksen aikataulujen yhteen sovittaminen on toisinaan haasteellista. Koulutuksen vuosikelloajattelu ohjaa suunnittelemaan opetuksen toteutustapoja kuukausia ennen uuden lukukauden alkua. Työelämässä puolestaan erilaisia oppimisen paikkoja avautuu hyvinkin nopealla aikataululla. Samoin TKI-hankkeiden käynnistymistä ei hankeprosessien vuoksi ole aina mahdollista kovin tarkasti ennakoida. Tämä johtaa toisinaan siihen, että hyviä oppimisen paikkoja jää hyödyntämättä, koska työelämän ja oppilaitosten aikataulut eivät kohtaa.

Tähän liittyvät opetussuunnitelman toteuttaminen sekä koulutuksen rakenteet yhteisöpedagogikoulutuksessa ja Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa, jossa koulutus jaetaan viiden opintopisteen laajuisiin, oppiainekohtaisiin sisältöihin ja opetuksen toteuttaminen lukujärjestyksissä ennalta määritettyihin tuntiperiodeihin. Opetuksen määrämuotoisuus ja ajoitus ovat haasteellisia sovittoa työelämäyhteistyön ja hankkeiden aikatauluihin. Työelämän sisällöt palautuvat harvoin tiettyyn oppiaineeseen, vaan ne ovat monialaisia ja laajoja. Oppimisen ja asiantuntijuuden kehittymisen näkökulmasta tarvittaisiinkin usein pidempikestoista, useiden opintojaksojen teemat läpileikkaavaa ja sisältävää intensiivistä työskentelyä työelämäympäristöissä. Tämä edellyttää opiskelijalta tilaa lukujärjestykseen ja usein eri opintojaksojen integroimista yhteen. Edellytykset, mahdollisuudet ja rajoitteet TKI-hankkeiden hyödyntämiseen eivät ole kiinni vain lukujärjestyksestä vaan laajemmin opetussuunnitelman toteuttamisen ratkaisuista.

Ohjaus tulevaisuuden työhön -hanke tarjosi luontevan mahdollisuuden ja resurssin jatkaa uraohjauksellisen pedagogiikan kehittämistä. Hankkeessa kehitetään ja mallinnetaan tulevaisuussuuntautunutta uraohjausta ja uraohjauksellista pedagogiikkaa. Tavoitteena on vahvistaa korkeakouluopiskelijoiden resilienssiä, toimijuutta ja osaamisidentiteettiä sekä sujuvoittaa opintojen etenemistä ja opiskelijoiden kiinnittymistä työelämään tai jatko-opintoihin. Hankkeessa on kehitetty uraohjauksellista sekä tehty selvityksiä korkeakouluopiskelijoiden uraohjauksellisuudesta, henkilöstön uraohjausosaamisesta sekä tekoälyn mahdollisuuksista uraohjauksen tukena. Kehitystyötä on tehty erilaisissa uraohjauksen ja uraohjauksellisen pedagogiikan piloteissa. Jokaisella hankkeen kuudesta ammattikorkeakoulusta on ollut omat pilottinsa tulevaisuusorientoituneiden uraohjausmallien, -välineiden sekä opintojaksojen kehittämiseksi. Xamkissa uraohjauksellisen pedagogiikan pilotiksi rakentui Juvenia Akatemia, joka nivoo yhteen TKI-toiminnan ja opetuksen tulevaisuusorientoituneena oppimis- ja uraohjausympäristönä. (Ohjaus tulevaisuuden työhön 2021.)



TYÖELÄMÄLÄHTÖISEN OPPIMISEN PEDAGOGINEN PERUSTA

Sari Miettinen

Ammattikorkeakoulujen syntyvaiheessa heräsi tarve miettiä uutta koulujärjestelmää pedagogiikan näkökulmasta. Ammattikorkeakoulut syntyivät yhteiskunnan ja työelämän muutoksen ristipaineissa, ja tämä ristipaine heijastui myös opetusta koskeviin ratkaisuihin. Yliopistojen rinnalle kaivattiin käytännönläheisempää koulutusta, joka kuitenkin tähtäsi toisen asteen koulutusta vahvemmin asiantuntijatehtäviin. Opetuksen tuli perustua korkeakoulumaiseen, akateemiseen osaamiseen mutta myös kouluttaa ammattiin ammattikasvatuksen perinteen mukaisesti. Jo alkuajoistaan lähtien ammattikorkeakoulujen tehtäväksi määräytyivät koulutuksen rinnalle tutkimus- ja kehitystyö (myöhemmin tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotyö) sekä aluekehitys. Luontevaa oli, että nämä tehtävät raamittivat myös sitä pedagogiikkaa, jota ammattikorkeakouluissa alettiin toteuttaa ja kehittää. (Kotila 2003, 13–21; Kotila & Mäki 2006, 11.)

Tässä artikkelissa avataan ammattikorkeakouluissa toteutettavan pedagogiikan lähtökohtia. Nämä lähtökohdat toimivat erilaisten ammattikorkeakoulujen pedagogisten kokeilujen – myös Juvenia Akatemian – taustalla.

AMMATILLINEN IDENTITEETTI JA ASiantuntijaksi KASVAMINEN

Ammatillinen identiteetti tarkoittaa ihmisen elämänhistoriaan perustuvaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana; mihin ihminen kokee kuuluvansa ja samaistuvansa, mitä pitää tärkeänä ja mihin sitoutuu työssään ja ammatissaan. Keskeinen osa ammatillista identiteettiä ovat myös työtä koskevat arvot ja eettiset ulottuvuudet sekä tavoitteet ja uskomukset. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006.) Ammatillisen identiteetin rakentuminen alkaa jo opiskeluaikana, kun opiskelija saa ensimmäiset kosketukset oman alansa työtehtäviin ja työelämään. Ammatillisen identiteetin kehittyminen on keskeinen osa ammatilliseksi asiantuntijaksi kasvamista.

Eteläpellon (1997, 100) mukaan asiantuntijuus syntyy teoreettisen tiedon, käytännön tiedon ja metakognitiivisen tietämyksen vuorovaikutuksen tuloksena. Sen syntymisessä ovat mukana sekä formaali että informaalinen oppiminen. Asiantuntijuus on myös kontekstisidonnaista. Ammattikorkeakoulujen tuottamaa asiantuntijuutta leimaa parhaimmillaan ammattista nouseva osaaminen ja akateeminen asiantuntijuus. Hakkarainen, Lipponen ja Lonka (2004, 79–80) toteavat, että rutiiniasiantuntijan osaaminen perustuu kerran hankittujen taitojen ja tietojen osaamiseen, mutta se ei riitä kohdattaessa uudenlaisia ongelmia. Dynaaminen asiantuntijuus sen sijaan mahdollistaa tarkoituksenmukaisen toiminnan kaikissa uusissa ja muuttuvissa tilanteissa. Dynaamisen asiantuntijan voi olettaa hallitsevan työssä tarvittavat tekniset, sosiaaliset ja normatiiviset kriteerit, mutta hänen todellinen pätevyytensä on laajempaa kuin työtehtävien edellyttämä pätevyys. (Hotarinen 2006.)

Asiantuntijuuden keskeisiä elementtejä ovat Tynjälän, Virtasen ja Helinin (2020, 16) mukaan käsitteellinen ja teoreettinen ymmärrys, käytännöllinen osaaminen, itsesätelytaidot ja -tiedot sekä sosiokulttuurinen tieto. Kaikilla aloilla on olemassa tiettyä perustietoa eli yleisesti hyväksyttyä, vakiintunutta, faktuaalista tietoa, joka aloilla toimivien täytyy hallita. Lisäksi on abstraktimmalla tasolla olevaa käsitteellistä tietoa eli erilaisia teoreettisia malleja ja käsitejärjestelmiä, joilla todellisuutta kuvataan teoreettisemmalla tasolla. Näitä kahta tiedon lajia voi yhteisellä nimellä kutsua formaaliseksi eli muodolliseksi tiedoksi tai teoreettiseksi tiedoksi. (Tynjälä 2008.)

Tärkeä rooli asiantuntijuudessa on tiedolla, jota kutsutaan proseduraaliseksi tiedoksi. Se on tietoa siitä, miten jotkin proseduurit ja toimenpiteet suoritetaan ja kuinka jokin asia tehdään. Proseduraalista tietoa kuvaa englanninkielestä johdettu termi *know how*. Suomeksi voidaan yksinkertaisesti puhua taidoista tai käytännöllisestä tiedosta. Tällainen

tieto syntyy nimenomaan käytännön kokemuksen kautta. Perinteisesti tätä tiedonlajia on opittu työelämäharjoittelujen avulla. Korkeatasoisessa osaamisessa ja asiantuntijuudessa on tyypillistä myös hiljainen tieto tai äänetön tieto, *tacit knowledge*. Tämä on intuition kaltaista tietämystä, jota on vaikea pukea sanoiksi. Sitä ei pystytä helposti ilmaisemaan, koska sitä ei opita kirjoista vaan se syntyy nimenomaan kokemuksen kautta. Tämä sosiokulttuurinen tieto syntyy työyhteisöissä ja -tiimeissä työskenneltäessä. Sosiokulttuurisen tiedon omaksuminen vaatii osallistumista työyhteisön toimintaan. (Tynjälä 2008.)

Asiantuntijoilla on todettu edellä mainittujen taitojen lisäksi olevan hyvät metakognitiiviset ja reflektiiviset taidot eli itsesäätelytaidot. Niillä tarkoitetaan omaan toimintaan, oppimiseen, tietämiseen ja osaamiseen kohdistuvia tietoja ja taitoja. Esimerkiksi omien vahvuuksien ja heikkouksien tuntemus on osa itsesäätelytietoa. Siihen liittyy myös oman toiminnan kriittinen tarkastelu ja ohjaus. (Tynjälä 2008.)

Vaikka nämä erilaiset tiedonlajit voidaan erottaa toisistaan, korkeatasoisessa asiantuntijuudessa ne eivät ole toisistaan irrallisia vaan tiiviisti toisiinsa sulautuneita. Korkeakouluopetuksen kannalta tästä seuraa se, että asiantuntijuutta voidaan parhaiten kehittää integroimalla asiantuntijuuden komponentteja toisiinsa. Perinteisissä koulutusmalleissa asiantuntijuuden elementit ovat kuitenkin olleet erillisiä. (Tynjälä 2008.) Asiantuntijuutta tuottavassa pedagogiikassa on tärkeää pyrkiä luomaan yhteyksiä eri tiedonlajien välille ja yhdistämään niitä toisiinsa (Tynjälä, Virtanen & Helin 2020, 16).

Eri elementit yhdistyvät toisiinsa reflektion kautta. Oppimistiimit, sosiaalinen oppiminen, mahdollisuus pohtia opittuja asioita opiskelijayhteisöissä ja ryhmäkeskusteluissa ovat menetelmiä, joiden avulla voidaan yhdistää näitä elementtejä sekä tukea teorian ja käytännön yhdistymistä. (Tynjälä, Virtanen & Helin 2020, 16.) Oppimisen syvälinen erittely edellyttää aina kolmen näkökulman huomioon ottamista: yksilöllisen tiedonhankinnan, sosiaalisessa verkostossa tapahtuvan osallistumisen sekä tietoa luovan toiminnan näkökulman (Hakkarainen 2008).

Osallisuuden tunteella on keskeinen merkitys asiantuntijaksi kasvamisessa.

Myös osallisuuden tunteella on keskeinen merkitys asiantuntijaksi kasvamisessa. Ammatillisen koulutuksen työssäoppimista käsittelevän tutkimuksen perusteella eniten oppimista selittävä tekijä on työpaikan tarjoama mahdollisuus aktiiviseen toimijuuteen. Toimijuus rakentuu vuorovaikutuksessa sosiokulttuurisen ympäristön kanssa (Tynjälä, Virtanen & Helin 2020, 15–16.) Virtasen ym. (2013) tutkimus ammatillisen koulutuksen työssäoppimisesta osoitti, että opiskelijat kokivat oppineensa työpaikalla sitä enemmän, mitä enemmän työpaikka tarjosi heille mahdollisuuksia toimia aktiivisena yhteisön jäsenenä. Tämä ilmeni esimerkiksi siten, että työpaikalla kysyttiin opiskelijalta neuvoja tai mielipiteitä ja arvostettiin opiskelijan osaamista.

Toimijuus koostuu yksilöllisistä resursseista, joita ovat motivaatio, minäpystyvyys, usko omiin kompetensseihin ja osallistumisaktiivisuus, sekä sosiaalsiin suhteisiin liittyvistä resursseista eli tasa-arvoisesta kohtelusta, opettajan ja toverien tuesta ja luottamuksesta. Myös kontekstuaaliset resurssit eli mahdollisuus vaikuttaa ja tehdä valintoja lisäävät opiskelijan tunnetta toimijuudesta. (Tynjälä, Virtanen & Helin 2020, 17.) Osaaminen on myös relationaalista eli osaamista suhteessa johonkin tehtävään tai työyhteisöön (Hakkarainen 2008). Osaamisen soveltaminen erilaisiin ympäristöihin saattaa olla opiskelijoille vaikeaa ja vaatia myös pedagogisesti erityistä huomiota tiedon siirrettävyyteen.

Akateemisen asiantuntijuuden voi nähdä koostuvan oman toiminnan ohjaamisesta ja itsensä johtamisesta, viestintä-, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoista sekä tieteellisestä taidosta, tieteellisestä ajattelusta ja oman asiantuntijuuden tunnistamisesta (Tuononen ym. 2020). Asiantuntijuudessa ei painotu ainoastaan tieto vaan myös erilaiset asteittain kasvavat persoonalliset voimavarat (Hakkarainen ym. 2004). Nämä voimavarat liittyvät myös ihmisen identiteettiin ja siihen, että ihminen oppii luovalla ja persoonallisella tavalla yhdistämään omaa henkilökohtaista ja ammatillista identiteettiään. Näin rakentuu uudenlaisia ammat- ti-identiteettejä, joita tarvitaan erilaisten uusien haasteiden vastaanottamisessa. (Hakkarainen 2008.) Korkeatasoisen osaamisen ja asiantuntijuuden kehittymisessä on siis olennaista myös yksilön omaehtoinen tietoinen ja tarkoituksellinen opiskelu, tavoitteenasettelu ja harjoittelu. Tässä henkilökohtaisessa prosessissa korostuu palautteen merkitys. Pedagoginen tuki, ohjaus ja palaute ovat tärkeitä metakognitiivisten taitojen omaksumisessa. (Tynjälä, Virtanen & Helin 2020, 17.)

AMMATTIKORKEAKOULU- JA TYÖELÄMÄPEDAGOGIIKKA

Ammattikorkeakoulupedagogiikka

Ammattikorkeakoulupedagogiikka on syntynyt kahdenlaisesta jännitteestä: ammattikorkeakouluopetuksessa on tarve tuottaa sekä käsitteellistä, tiedon käsittelyyn liittyvää *tiedon hallitsemista* että taitoihin perustuvaa ammatillista ja teknistä *osaamista* (Kotila 2003, 16). Niiniluoto (1992) käyttää termiä taitotieto, jolla hän tarkoittaa toisaalta käytännön antamaa

tietoa, jota voidaan saavuttaa harjoittamalla kyseistä taitoa. Toisaalta taitotieto tarkoittaa taitoa koskevaa tietoa eli tietämistä, joka tarvitaan kykyjen ja taitojen taustalle. Nämä erilaiset tiedon tarpeet ovat johtaneet pedagogiikkaan, jonka pohjana on työelämälähtöisyys mutta joka työelämää uudistavan vaateensa vuoksi tarvitsee työelämälähtöisyyden rinnalle kehittävään ja käsitteellistävään tietoon johtavaa pedagogiikkaa.

Mäki (2019, 83–86) jäsentää ammattikorkeakoulupedagogiikkaa kolmen eri elementin avulla. Ensimmäiseksi hän kuvaa ammattikorkeakoulupedagogiikkaa oppimiskäsityksiltään moninaiseksi. Siinä on nähtävissä pragmaattisia piirteitä, joiden mukaan tiedon ja teorioiden on aina oltava perusteltavissa käytännön ja käytännön hyödyllisyyden näkökulmasta. Myös ongelmaperusteisen (problem-based learning), suunnitteleman oppimisen (learning by design) (esim. Uosukainen 2007, 34–35) ja tutkivan oppimisen (Hakkarainen ym. 2004) elementit ovat vahvasti mukana ammattikorkeakoulupedagogiikan toteuttamisessa.

Toisena elementtinä ammattikorkeakoulupedagogiikassa Mäki (2019, 84) nostaa esille sen osaamisperustaisuuden. Pedagogiset ratkaisut kehitetään työelämän osaamistarpeista lähtien ja vahvassa yhteydessä työelämän kanssa. Helakorpi (2009) näkee asiantuntijan osaamisen koostuvan neljästä eri osa-alueesta: substanssiosaamisesta, työyhteisöosaamisesta, organisaatio-osaamisesta ja kehittämisosaamisesta. Substanssiosaaminen tarkoittaa työssä tarvittavaa ammatillista taitotietoa ja oman alan ydinosaamista. Se tarkoittaa myös henkilökohtaisia kykyjä ja persoonallista tapaa toimia vaihtelevissa tilanteissa.

Työyhteisöosaaminen liittyy työyhteisön sosiaaliseen luonteeseen ja toimintaan erilaisissa tiimeissä ja sosiaalisissa verkostoissa. Organisaatio-osaaminen tarkoittaa organisaation toimintatapojen tuntemusta ja valmiutta organisaation kehittämiseen. Neljäs asiantuntijuuden muoto, kehittämisosaaminen, on niitä ajattelun taitoja, joita jatkuva oman työn ja työyhteisön kehittäminen edellyttävät sekä valmiutta jatkuvaan oppimiseen. Kehittämisosaaminen edellyttää ymmärrystä yhteiskunnallisesta kehityksestä ja oman filosofisen ja eettisen arvopohjan pohdintaa. Asiantuntija on entistä enemmän oman työnsä johtaja ja kehittäjä, mikä vaatii itsen kehittämistä ja osallistumista kehittämisprojekteihin, visioiteihin, innovointeihin ja muihin yhteisiin hankkeisiin. (Helakorpi 2009.) Osaamisperustaisuus johtaa pohtimaan myös työelämässä hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista osana ammattikorkeakoulujen käytäntöä (Mäki 2019; ks. myös Miten osaaminen näköväksi? 2020).

Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys tuo oppimisen ymmärtämiseen sosiaalisen elementin. Se korostaa oppimista vuorovaikutuksellisenä ja paikkasidonnaisena, suhteellisenä konstruktiona. Tieto ja asiantuntijuus – samoin kuin työelämätaidot – rakentuvat yhteisöllisesti, ja opiskelijan tulee saada jo opiskelun aikana valmiuksia työyhteisöissä toimimiseen sekä tiedon ja osaamisen kartuttamiseen yhteisöllisissä ja sosiaalisissa prosesseissa. (Esim. Uosukainen 2007, 28–30.)

Kolmantena ammattikorkeakoulupedagogiikan piirteenä Mäki (2019, 84–87) nostaa esille jo edellä mainitun ammattikorkeakoulujen kolmijakoisen tehtäväkentän. Ammattikorkeakoulupedagogiikan tehtävänä on sitoa opetus kiinteään yhteyteen TKI-toiminnan ja aluekehityksen kanssa. Mäki toteaa, että nopea ammattikorkeakoulujen kehitys on jättänyt TKI:n ja pedagogiikan integraation jalkoihinsa. Ammattikorkeakoulun kolme perustehtävää – opetus, TKI ja aluekehitys – ovat jääneet irrallisiksi niin rakenteellisesti kuin pedagogisesti.

Ammattikorkeakoulujen heikentyneet resurssit haastoivat 2000-luvulla pohtimaan myös ammattikorkeakoulupedagogiikkaa uudella tavoin. Koska opetus- ja kulttuuriministeriön rahoitusta suuntaavat mittarit kiinnitettiin entistä vahvemmin ammattikorkeakoulujen opintopistekertymiin ja tutkinnon määriin, tarvittiin entistä joustavampia ratkaisuja opiskelijoiden eriytyviin opintopolkuihin. Työelämässä hankitun osaamisen integroiminen osaksi ammattikorkeakoulujen opetusta tuli entistä välttämättömämmäksi. (Mäki 2019, 86.) Syntyi erilaisia oppimisen polkuja, joista opiskelija pystyy valitsemaan itselleen parhaiten sopivan ja oppimistaan tukevan tavan opiskella. Esimerkiksi Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa opiskelijalla on mahdollisuus suorittaa opintonsa työviikkopohjaisesti, jolloin hänelle tulee tarjota kontaktiopetusta suoritettavista opintojaksoista, nopeutetusti tai työelämään integroidusti. (Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu 2018.)

Jos ammattikorkeakoulupedagogiikkaa tarkastellaan toimijoiden eli opettajien ja opiskelijoiden näkökulmasta, se näyttäytyy monitahoisena. Opettajien kompetenssissa tulisi näkyä toisaalta korkeakoulun vaatimat akateemiset valmiudet ja osaaminen, toisaalta vahva kytkös työelämään. Tämä vaatii opettajalta kykyä toteuttaa opetusta erilaisissa työelämän ja hankkeiden tiimeissä mutta myös kykyä auttaa opiskelijaa käsitteellistämään ja teoretisoidaan oppimaansa. Kyse on myös eräänlaisesta opettajan auktoriteetin ja kaikkietävyuden hajoamisesta ja opettajuuden muuttumisesta enemmän tietojen opettamisesta ohjaajuuden suuntaan. Myös opiskelija joutuu luopumaan totutusta vastaanottajan roolista ja siirtymään aktiivisempaan toimijan ja tiedon hankkijan rooliin. (Esim. Komonen 2007, 44.) Nämä muutokset eivät välttämättä tapahdu kivuttomasti.

Työelämäpedagogiikka

Ammattikorkeakoulupedagogiikka nojautuu siis vahvasti työelämälähtöiseen pedagogiikkaan. Guile ja Griffiths (2001) ovat luokitelleet työelämäpedagogiikkaa ja esittäneet erilaisia malleja toteuttaa työelämän ja koulutuksen integraatiota Englannissa. Nämä mallit ovat nähtävissä myös suomalaisessa korkeakouluopetuksessa. Perinteisessä mallissa opiskelijat lähetetään työelämään sillä oletuksella, että oppiminen tapahtuu työelämässä. Vuorovaihtus oppilaitoksen ja työelämän välillä on tässä mallissa vähäistä. (Tynjälä ym. 2020, 16.) Korkeakouluissa toteutettu harjoittelu on usein ollut tämän perinteisen mallin mukaista. Kokemuksellisessa mallissa työssä oppimiseen liitetään itsereflektio. Myös oppimisen sosiaalinen luonne huomioidaan tässä mallissa. Avaintaitomallissa opettajan rooli korostuu

siinä, että hän tukee opiskelijaa työelämän avaintaitojen tunnistamisessa. Työprosessimallissa pyritään tuottamaan opiskelijalle kokonaiskuva työelämän prosesseista ja erilaisista työympäristöistä. Tässä mallissa korostuu kyky soveltaa tietoa eri ympäristöihin. Malli painottaa teorian ja käytännön yhdistämistä ja korostaa työelämän ja oppilaitoksen tiivistä yhteistyötä. (Guile & Griffiths 2001.)

Konnektiivisessa mallissa keskeistä on muodollisen, oppilaitoksen tuottaman ja epämuodollisen, työelämässä saavutettavan tiedon välinen yhteys. Tämä malli painottaa teorian ja käytännön välistä reflektiota oppimisessa. Parhaimmillaan malli toteutuu silloin, kun työelämä ja oppilaitos yhdessä luovat oppimisympäristöjä aitojen ongelmien tai kehittämiss tehtävien ympärille. Konnektiivisessa oppimisessa kaikki osapuolet oppivat. Näkökulma oppimiseen on vahvasti työelämää kehittävässä otteessa, ja eri osapuolilla on näin yhteinen tavoite, jota ne lähestyvät eri suunnista. (Guile & Griffiths 2001.) Ammatillisen koulutuksen työssäoppimista koskeneessa tutkimuksessa kouluoppimista ja työssäoppimista integroiva pedagogiikka on havaittu tärkeäksi selittäväksi tekijäksi opiskelijoiden kokemalle oppimiselle työssä. Eniten oppimista selittivät työpaikan tarjoamat mahdollisuudet aktiiviseen toimijuuteen. (Tynjälä, Helin & Virtanen 2020, 12.)

Guile ja Griffiths (2001) toteavat, että keskeistä työssä oppimisessa on se, kuinka oppimista tehdään näkyväksi ja sanallistetaan oppimisen aikana eli kuinka oppijaa tuetaan sovelta- maan tietoa eri ympäristöstä toiseen. Guile ja Griffiths puhuvat yhtäaikaisesta horisontaalisen ja vertikaalisen tiedon kehittymisestä, formaalin ja informaalin oppimisen yhdistymisestä sekä kontekstin merkityksestä. Horisontaalinen oppiminen on asioiden laajentamista ja laaja-alaista oppimista, kun taas vertikaalisessa oppimisessa edetään tutusta tuntematto- maan ja konkreettisesta abstraktiin. Tehokkaassa oppimisessa opiskelijoiden, opettajan ja työelämän tulee myös yhdessä pohtia erilaisia oppimisen tapoja eli sitä, miten opitaan.

Opiskelijoita tulee tukea asioiden käsitteellistämässä. Opettajan roolina on luoda peda- gogista tilaa oppimiselle sekä auttaa oppijoita analysoimaan kokemuksiaan ja pohtimaan kriittisesti ympäröivää todellisuutta. Näin syntyy syvällisempää oppimista. Asiantunti- juuden kehitys ei ole vain oman asiantuntijuuden syventämistä (vertikaalinen oppiminen) vaan myös oman asiantuntijuuden suhteuttamista muiden työyhteisön jäsenten osaamiseen (horisontaalinen oppiminen). (Hakkarainen 2008.)

Integratiivinen pedagogiikka

Integratiivinen pedagogiikka tarjoaa yhden mallin toteuttaa työelämäläheistä oppimista ammattikorkeakouluissa. Tynjälä (2008) kutsuu integratiiviseksi pedagogiikaksi opetuksen mallia, jossa opetus järjestetään niin, että siihen kytketään samanaikaisesti kaikki asian- tuntijuuden elementit. Oppijat oppivat osana ryhmää tai yhteisöä, he osallistuvat yhteisöön aktiivisina jäseninä, ja huomiota kiinnitetään tiedon ja työssä opitun reflektointiin teorian

valossa. Integriatiivinen pedagogiikka on periaate, jolla rakennetaan oppimisympäristöjä. Se perustuu sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ja huomioihin asiantuntijuuden luonteesta ja rakentumisesta. (Bereiter & Scardamalia 1993; Tynjälä, Virtanen & Helin 2020.)

Oppiminen integriatiivisissa oppimisympäristöissä tapahtuu kaksisuuntaisesti: teoreettista tietoa sovelletaan aidoissa käytännön tilanteissa ja sekä käytäntöä ja teoriaa reflektoidaan suhteessa omaan toimintaan. Näin myös itsesäätelytaito kehittyy. Reflektiota voidaan edistää esimerkiksi kirjoittamalla kokemuksia oppimispäiväkirjaan. Voidaan myös toteuttaa kollaboratiivista oppimista (ks. esim. Häkkinen & Arvaja 1999), jossa yhdessä keskustellen tuotetaan merkityksiä koetuista asioista ja jaetaan kokemuksia.

Yksi integriatiivisen pedagogiikan toteutusmuoto on käytännön projektit, joita tehdään yhdessä työelämän kanssa. Oppimisen kannalta näissä prosesseissa on tärkeää pitää mukana työskentelyssä teoreettinen ajattelu ja myös kriittisten, eteen tulevien vaiheiden reflektointi. Näin varmistetaan osaamisen kehittyminen ja oppiminen. Esimerkiksi harjoittelut yksistään eivät tuota integriatiivista oppimista, jos niihin ei ole kytketty teoriaan perustuvia oppimistehtäviä tai keskusteluja. Työssä opittua voidaan tarkastella myös takautuvasti teorian valossa. Tämä tulee kyseeseen esimerkiksi silloin, kun aiempaa työkokemusta halutaan kytkeä osaksi opintoja. (Tynjälä 2008, 126.)

Olivatpa teorian ja käytännön kytkeminen ja sitä tuottava reflektio toteutettu kuinka tahansa, on tärkeää oppia myös geneerisiä työelämätaitoja kuten sosiaalisia taitoja ja viestintätaitoja sekä metakognitiivisia itsesäätelyn taitoja. Integriatiivisissa oppimisympäristöissä voidaan kehittää juuri näitä taitoja. (Tynjälä 2008, 127.)

Integriatiivinen pedagogiikka perustuu neljään peruselementtiin, jotka ovat kytköksissä toisiinsa: teoreettiseen, käytännönläheiseen, itsesäätelylliseen (self-regulative) ja sosiokulttuuriseen tietoon. Teoreettinen tieto pitää sisällään käsitteellistämisen ja tutkitun tiedon. Käytännöllinen tieto perustuu kokemuksiin ja koostuu käytännössä hankituista taidoista. Oleellista on teoreettisen tiedon ja käytännön tiedon vuorovaikutus ja integraatio. Itsesäätelytieto pitää sisällään reflektiiviset ja metakognitiiviset taidot. Se perustuu oppijan tietoiseen oman toimintansa reflektioon. Itsesäätelyn taitoja voidaan harjoittaa saattamalla oppija pohtimaan teorian ja teoreettisten käsitteiden kautta käytännön työskentelyä. Apuna näiden kahden tiedonlajin yhdistämisessä voidaan hyödyntää erilaisia keskusteluja pienryhmissä, tutorointia ja mentorointia sekä portfolioita ja analyttistä kirjoittamista. Myös erilaiset aidot ongelmanratkaisutilanteet edistävät eri tiedonlajien integroitumista. Formaali tieto muuttuu taidoiksi, kun sen avulla ratkaistaan käytännöstä nousevia ongelmia. (Bereiter & Scardamalia 1993.)

Neljäs elementti, sosiokulttuurinen tieto, on mukana sosiaalisissa käytänteissä. Se pitää sisällään ääneen lausumattomat säännöt ja tavan, miten erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa

toimitaan. Ainoa tapa saavuttaa sosiokulttuurista tietoa on osallistua sosiaalisiin työyhteisöihin. Integratiivisen pedagogiikan perusidea on, että nämä neljä tiedon lajia voidaan yhdistää toisiinsa aidoissa työelämän ympäristöissä. Jos tämä ei ole mahdollista, tulisi pyrkiä simuloimaan mahdollisimman aidonolaisia ympäristöjä. (Tynjälä ym. 2016.)

Integratiivisten oppimisympäristöjen pedagogiikka lisää oppimiseen myös uuden ulottuvuuden, kohteellisuuden. Tämän käsityksen mukaan keskenään kommunikoivien ihmisten välillä on aina jokin kolmas ulottuvuus, joka voi olla malli, väline, käsite tai jokin konkreetti asia. Tieto ymmärretään suhteellisenä, jaetuista kohteista tai kokemuksista muodostuvana ja näin kontekstuaalisena. Ympäristö tai kohde, jossa tietoa luodaan, on näin merkityksellinen syntyvän tiedon luonteen kannalta. (Fränti & Pirinen 2005, 46.) Uuden tiedon luomisen vaade vastaa ammattikorkeakoulun tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotehtävään ja luontevalla tavalla liittyy toimintaan mukaan myös opiskelijat.

Oppimista ei myöskään tarkastella pelkästään lopputuloksen näkökulmasta vaan oppiminen nähdään jatkuvana prosessina, jossa käytetään hyväksi kaikkia mahdollisia tiedonlähteitä. Koska oppiminen tapahtuu yhteisöissä ja lähtökohtana on uuden tiedon luominen, kaikki oppivat prosessissa. Opettajan rooli muuttuu tiedon opettajasta pikemminkin ohjaajaksi ja oppimisen tukijaksi, joka myös on prosessissa oppijan roolissa. Tärkeää on luoda oppimista tukevaa yhteisöllistä ilmapiiriä (spirit). (Fränti & Pirinen 2005, 50–53.)

Keskeisessä roolissa oppimisessa ovat myös tunteet, asenteet ja motivaatio eli emotionaalinen ulottuvuus. Tunteiden merkitystä onkin korostettu viimeaikaisissa tutkimuksissa. Niin positiivisten kuin negatiivistenkin tunteiden tiedostaminen ja jakaminen on oppimisen kannalta tärkeää (esim. Hakkarainen ym. 2004, 193–217; Salmela-Aro 2018, 15–21.)

TULEVAISUUSLÄHTÖINEN JA JATKUVA OPPIMINEN

Opetus- ja kulttuuriministeriö on linjannut korkeakoulutuksen ja tutkimuksen tulevaisuuden näkymiä. *Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle. Vision tiekartta* -raportissa (2019) todetaan, että ”osaavat ja luovat ihmiset ovat Suomen tärkein voimavara ja kilpailutekijä”. Suomi on kansainvälisesti yksi koulutuksen mallimaa, ja myös korkeakouluissa toimiva TKI-henkilöstö nähdään voimavarana. Korkeakoulujen ja työelämän väliset suhteet Suomessa ovatkin kansainvälisen vertailun mukaan läheiset. (Mts. 5.)

Myös Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun pedagogisen kehittämisohjelman 2018–2022 keskiössä on tulevaisuuslähtöinen oppiminen. Sillä tarkoitetaan oppijoiden ja työelämän muuntuvat osaamistarpeet kohtaavaa, elinikäistä, yksilöllistä ja joustavaa oppimista. Oppimisen tueksi kehitetään sosiaalisia, fyysisiä ja digitaalisia oppimisympäristöjä, jotka mahdollistavat vuorovaikutuksen ja yhteisöllisen tiedon rakentamisen monialaisissa verkostoissa. Tulevaisuuslähtöisen oppimisen peruspilarit ovat opiskelija- ja osaamiskeskeisyydessä.

Osaava työvoima tukee kestävästä kasvusta, innovaatioita, kilpailukykyä ja sitä kautta sekä kansallista että yksilön hyvinvointia. Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on tuottaa tätä osaavaa työvoimaa. (Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu 2018.)

Tulevaisuuden työelämätaidot voidaan valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoimikunnan selonteon mukaan jakaa yksilön ajattelu- ja oppimistaitoihin, vuorovaikutustaitoihin ja toimintaympäristöissä toimimiseen liittyviin taitoihin. Yksilötaidoissa korostuvat refleksiivisyys, joustavuus, luovuus, kriittinen ajattelu ja itsensä johtaminen. Vuorovaikutustaidot koostuvat ryhmätyö-, koordinointi- ja organisointitaidoista sekä kyvystä ymmärtää erilaisuutta ja käydä rakentavaa dialogia. Verkostoissa toimiminen ja työyhteisöiden rakentaminen tulevat entistä tärkeämmiksi tulevaisuudessa, ja työelämässä tarvitaan sosiaalista tunneälyä aiempaa enemmän. Substanssitudon merkitys vähenee selonteon mukaan digitalisaatio- ja innovaatio-osaamista lukuun ottamatta, ja yleisesti ottaen laajempien kokonaisuuksien hallitseminen on yhä tärkeämpää. (Dufva ym. 2017, 20–21.) Myös Xamkin pedagogisessa kehittämissuunnitelmassa esitetään, että vahvan substanssiosaamisen lisäksi opiskelijoilla tulee olla valmiuksia tuoda osaamistaan esille, toimia verkostoissa ja kehittää osaamistaan jatkuvasti. (Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu 2018.)

Ammattikorkeakoululaki (932/2014 § 4) edellyttää, että ammattikorkeakoulujen tulee tarjota mahdollisuuksia jatkuvaan oppimiseen. Jatkuvaan oppimiseen ovat sisäänrakennettuina formaalinen, nonformaalinen ja informaalinen oppiminen sekä oppimisen kokemuksellisuus, kontekstuaalisuus ja kokonaisvaltaisuus. Jatkuva oppiminen on kattokäsite, joka pitää sisällään niin koulujärjestelmän tarjoaman oppimisen kuin muualla epämuodollisissa tilanteissa hankitun osaamisen. (Poikela 1994, 84; Anttila ym. 2018, 52.) Koululaitoksella on velvollisuus tukea jatkuvaa oppimista omilla organisatorisilla ja pedagogisilla ratkaisullaan (Ammattikorkeakoululaki § 4).

Opetus- ja kulttuuriministeriö (s.a.) linjaa jatkuvan oppimisen toimienpiteitä ja toteaa, että sen tärkeä tavoite on työelämän muutoksista aiheutuviin osaamistarpeisiin vastaaminen. Jatkuvalle oppimiselle pyritään tukemaan mielekkäitä työuria, hyvää työllisyyskehitystä, julkisen talouden tasapainoa sekä yritysten kilpailukykyä ja tuottavuutta. Myös valtioneuvoston työelämän tulevaisuutta koskevassa raportissa todetaan jatkuvan oppimisen merkityksen korostuvan entisestään. Tämä haastaa ammattikorkeakouluja kehittämään yksittäisiin tutkintoihin johtavan koulutuksen lisäksi myös eri aloja ja koulutusasteita yhdisteleviä malleja. Koulutukselta vaaditaan tulevaisuudessa uusia kokeiluja, rohkeutta ja joustavuutta. (Anttila ym. 2018, 52–53.)

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa tulevaisuuslähtöiseen oppimiseen liittyviä pedagogisia kehittämiskohteita ovat työelämäläheisyys, osaamisperustaisuus, opiskelijakeskeisyys, digitaalisuus, kansainvälisyys, kokeilukulttuuri sekä tutkimus-, kehittämis- ja innovaatio toiminta (TKI). Pedagogista kehittämistä ohjaavat jatkuva oppiminen ja tu-

Vahvan substanssiosaamisen lisäksi opiskelijoilla tulee olla valmiuksia tuoda osaamistaan esille, toimia verkostoissa ja kehittää osaamistaan jatkuvasti.

levaisuustyöskentely eli tulevaisuuden jatkuva ennakointi. Jatkuva oppiminen kytkeytyy sekä tutkinto-opiskelijoiden oppimaan oppimisen vahvistamiseen että avoimen ammattikorkeakoulun ja täydennyskoulutuksen kehittämiseen osaamisen tuottajina. Jatkuvaa oppimista tuetaan kiinnittämällä huomiota nimenomaan oppimisprosessiin eli pedagogisiin lähtökohtiin lopputuloksen rinnalla. (Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu 2018.) Opettaja-oppilas-mallin rinnalla yhä tärkeämmäksi nähdään myös vertaisoppiminen (Anttila ym. 2018, 52). Tämä edellyttää opettajilta pedagogista osaamista myös siinä, miten vertaisryhmiä ja niiden erilaisia variaatioita kyetään hyödyntämään opiskelijoiden oppimisen ja ohjaamisen resurssina. (Toom & Pyhäلتö 2020, 25–27.)

Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle -selvityksessä (2019, 11) on nostettu esille muun muassa tutkintojen modulaarisuuden lisääminen, yksilöllisten ja joustavien opintopolkujen mahdollistaminen sekä aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen kehittäminen. Modulaarisen eli erillisistä opintokokonaisuuksista koostuvan opintotarjonnan rakentaminen korkeakouluihin on laaja ja monisyinen pedagoginen kysymys. Se edellyttää opiskelijoiden henkilökohtaisten tavoitteiden asettamista opintotarjonnan, opetuksen ja ohjauksen keskiöön, heterogeenisten opiskelijaryhmien yksilöllistä ja yhteistä opetusta, oppimisen ja opetuksen sisältöjen jäsentämistä uudella tavoin sekä oppimisen arvioinnin uudenlaista osaamista. (Toom & Pyhäلتö 2020, 27.)

Opetusvuorovaikutuksen tasolla korkeakoulupedagoginen osaaminen konkretisoituu ensi sijassa oppimis- ja opetustilanteissa opettajan ja opiskelijan sekä opiskelijoiden välillä. Opetusvuorovaikutus voi olla paitsi välitöntä myös erilaisia opiskelun digitaalisia työvälineitä hyödyntävää. Korkeakouluopettajan opetuksen asiantuntijuus realisoituu siinä, millaisia pedagogisia valintoja ja päätöksiä opettaja tekee ja miten hän opiskelijoita opettaa ja ohjaa käytännössä. Se on merkityksellistä ennen kaikkea opiskelijoiden oppimisen mutta myös opettajan oppimisen, osaamisen ja asiantuntijuuden näkökulmasta. Viime kädessä opetusvuorovaikutuksen laadun kriteerinä voidaan pitää sitä, miten hyvin opetuksella onnistutaan tukemaan opiskelijan tavoitteiden suuntaista asiantuntijaksi oppimista ja toisaalta työelämän tarpeita. Tähän vaikuttavat osaltaan korkeakouluopettajan opetus- ja oppimisprosessia koskevat tiedot, taidot ja asenteet. (Toom & Pyhäلتö 2020, 25–27.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö esittää tutkimusperustaisen pedagogiikan kehittämistä korkeakouluissa ja systeemistä otetta pedagogiikassa. Tämä tarkoittaa kehittämisen ulottamista korkeakoulussa eri tasoille: opettajista ja opiskelijoista johtajiin ja koko organisaatioon (ns. bottom-up-top-down). (Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle 2019.) On tärkeää, että opettajilla, jotka käytännön opetustyötä tekevät, on mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa opetuksen suunnitteluun eri tasoilla – sekä opetussuunnitelmaprosessissa että omaan opetukseensa liittyen. Yhtä lailla keskeistä on, että opiskelijoille mahdollistuu osallisuus omien opintojensa ja oppimisensa suunnitteluun.

POHDINTA

Tulevaisuudessa kansainvälinen keskinäisriippuvuus lisääntyy. Digitalisaatio, tekoäly ja robotisaatio muuttavat yhteiskuntaa, työelämää, ansaintatapoja sekä ihmisten arkea ja osaamistarpeita. Osaaminen on paras turva työn, teknologian ja maailman muutoksissa. Jos työmarkkinat toimivat ja väestön osaaminen on kunnossa, on yhteiskunnalla valmius mukautua yhteiskuntaa ja työtä muuttaviin voimiin kuten automaatioon. Tulevaisuudessa tiedon, luovuuden ja osaamisen merkitys kasvaa. (Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle 2019.) Heikkinen ja Kukkonen (2019, 267) peräänkuuluttavat dynaamista tulkintaa osaamisesta. Tällöin osaaminen ymmärretään laajana kokonaisuutena. Huomio kohdentuu yksittäisten suoritusten lisäksi opiskelijan potentiaaleihin ja toimintaympäristöihin. Ammatillisessa kehityksessä tulee huomioida opiskelijan kokonaisvaltainen kasvaminen ja sivistys laajassa mielessä.

Myös kestävän kehityksen merkitys korostuu tulevaisuuden työelämässä, ja siksi sen tulisi näkyä yhä vahvemmin korkeakoulujen opetuksissa ja pedagogisissa lähtökohdissa. Globaali vastuullisuus, ilmastonmuutos ja yhteiskunnallinen eriarvoistuminen tuovat omat pedagogiset haasteensa. Koulutuksen tehtävänä on ottaa kantaa näihin teemoihin ja pyrkiä löytämään ratkaisuja niihin mutta myös toiminnassaan nojata pedagogisesti kestävän kehityksen ratkaisuihin. (Rohweder & Virtanen 2008.) Tämä haastaa opettamaan opiskelijoille kriittistä asennetta ympäröivää yhteiskuntaa kohtaan ja globaalia vastuuta maailman tilanteesta (Heikkinen & Kukkonen 2019, 269).

Ammattikorkeakoulupedagogiikkaa ei näin ollen voida tarkastella ilman yhteiskunnallisia kytköksiä. Se on aina ollut kytköksissä niin työelämän muutokseen kuin yhteiskunnallisiin suhdanteisiin ja virtauksiin. Tämä vaikuttaa ammattikorkeakoulupedagogiikkaan, josta tulee joustava, jatkuvasti kehittyvä mutta myös sekä opettajia että opiskelijoita haastava kenttä. Vanhat pedagogiset mallit eivät enää toimi opettajien mutta eivät myöskään opiskelijoiden työskentelytavoissa. Tampereen yliopiston työelämäprofessori Reetta Rätty toteaa Helsingin Sanomien (15.2.2021) kirjoituksessaan, että työelämä ei tarvitse niinkään huippuunsa viritettyä yksilöosaamista: ”Sen sijaan tarvitsemme yhdessä tekemistä, mukaan ottamista, omasta ajasta antamista, erilaisten työurien näkyväksi tekemistä, ammatillista mielikuvitusta.” Jatkossakin ammattikorkeakoulun tulee pystyä vastaamaan näihin Rädyn peräänkuuluttamiin osaamisen vaateisiin sekä globaaleihin ja kansallisiin muuttuviin tarpeisiin. Siksi tarvitaan yhä uudenlaisia, pedagogiseen tietoon ja teoriaan nojaavia oppimiskokeiluja.



URAOHJAUS – KOHTI MONI- ALAISTA OHJAUSKUMPPANUUTTA

Milja Manninen

Korkeakoulujen tulevaisuussuuntautuneen uraohjauksen ja uraohjauksellisen pedagogiikan toteuttamiseen kohdistuvat odotukset kasvavat jatkuvasti. Uraohjauksen merkitys on kasvanut niin työelämän, ammattien, työurien, työmarkkinoiden (Kettunen ym. 2020) kuin yhteiskunnan digitalisoitumisen, työn automatisoitumisen, globalisaation ja ikärakenteen muutostenkin myötä (Kohti osaamisen aikaa 2019). Korkeakoulujen opinto- ja uraohjaukseen kohdistuviin odotuksiin kytkeytyvät opintojen keskeyttämisten ehkäisy, tutkintojen suorittamisen tehostaminen sekä työelämään tai jatko-opintoihin sujuvien siirtymien tukeminen. Viime vuosina erityisesti työelämän odotukset korkeakouluille ovat kohdistuneet valmistuvien opiskelijoiden työelämässä toimimisen valmiuksiin ja taitoihin (Ursin & Palonen 2021, 11).

URAOHJAUKSEN KASVAVA MERKITYS

Valmistuvilta opiskelijoilta odotetaan työelämässä alaspesifin ammatillisen osaamisen lisäksi yhä enemmän myös muita taitoja ja valmiuksia, erityisesti geneerisiä taitoja esimerkiksi kognitiivisiin taitoihin ja metataitoihin (Hyytinen ym. 2021, 14) tai pehmeisiin taitoihin (softs skills) liittyen (Osaaminen 2035, 2019, 18). Korkeakoulutuksessa tärkeillä kognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan kykyä ajatella kriittisesti, argumentoida, päätellä analyttisesti sekä tehdä perusteltuja päätöksiä (Zoller & Tsaparlis 1997; Arum & Roksa 2011; Lemons

& Lemon 2017, Ursinin & Palosen 2021, 11 mukaan). Pehmeillä taidoilla viitataan vaikeasti mitattaviin taitoihin kuten vuorovaikutukseen, luovuuteen, tiimityöhön, konfliktien hallintaan, esiintymiseen, neuvottelemiseen ja johtamisen taitoihin (Osaaminen 2035, 2019, 18). Tarvittavat valmiudet ulottuvat alaspesifin osaamisen lisäksi asenteisiin saakka. Geneeriset taidot ovat olennaisia niin opintojen aikana ja jatkuvassa oppimisessa kuin työelämässäkin (Ursin & Palonen 2021). Tulevaisuuden osaamisissa painottuvat metataidot kuten oppimiskyky, ajanhallinta, oleellisten asioiden tunnistaminen ja kriittinen ajattelu (Dufva ym. 2017) sekä kestävä kehityksen periaatteiden tuntemus ja monikulttuurisuus- taidot (Ursin ym. 2021). Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 2. osassa (2018) nostetaan esiin yksilöiden muutos- ja oppimiskyvyn merkityksen muutos paradigmanmuutoksena: osaamisesta oppimiskykyihin. Opiskelijat tarvitsevat taitoja oman työllistyvyytensä ylläpitämiseen koko työuransa ajan, ja näitä taitoja tulee voida kehittää korkeakoulutuksen aikana (Kettunen ym. 2020).

Odotukset opiskelijoiden työelämävalmiuksiin kasvavat. Samaan aikaan uraohjauksen ja uraohjauksellisen pedagogiikan muodot ja tavat kehittyvät ja etsivät uusia muotojaan korkeakoulujen arjessa. Miten tuottaa kestävä työllistyvyyttä tukevaa tulevaisuusorientoitunutta uraohjausta ja uraohjaohjauksellista pedagogiikkaa työelämän jatkuvien ja huonosti ennakoitavien muutosten paineissa? Miten tukea opiskelijoiden työelämäorientaatiota, valmiuksien kehittämistä sekä urasuunnittelutaitoja? Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeen kehittämistyön lähtökohtana oli tukea ja kehittää kuuden ammattikorkeakoulun uraohjausta ja uraohjauksellista pedagogiikkaa vastaamaan näihin odotuksiin.

URASUUNNITTELUN TULEVAISUUS- JA TYÖELÄMÄORIENTAATIO

Tulevaisuus- ja työelämäorientoitunutta urasuunnittelua tukeva uraohjaus ja uraohjauksellinen pedagogiikka ovat kaikkeen koulutustoimintaan kytkeytyvä laaja-alainen kokonaisuus, kuten Penttinen ym. (2020) toteavat. Kuurila (2014, 49) tiivistää uraohjauksen tavoitteeksi sen, että opiskelijan tulee saada keinoja oman uransa hallintaan. Uranhallintataitoihin sisältyvät koulutusala ja ammattia koskevien valintojen tekemiseen, urasuunnitteluun, työnhakuun ja organisaatioihin sitoutumiseen liittyvät taidot. Niihin sisältyvät myös valmiudet jatkuvaan itsen kehittämiseen eli elinikäiseen oppimiseen. (Kuurila 2014, 49.)

Urasuunnittelu linkittyy koulutuksessa hankittuun osaamiseen sekä sen hyödyntämiseen työelämässä ja koko työuran aikana. Opiskelijan näkökulmasta urasuunnittelu nivoo yhteen haaveet, tavoitteet, valmiudet, osaamiset, opintoja koskevat suunnitelmat ja oman elämän (Penttinen ym. 2020). Nykykäsityksen mukaan onkin välttämätöntä, että urasuunnittelua tukeva uraohjaus korkeakouluissa ei toteudu pelkästään siirtymien tukemisena koulutuksesta työelämään vaan ulottuu proaktiivisesti, tulevaisuusorientoituneesti opiskelijan hakuvaiheesta alumnitoimintaan saakka (ks. Barnes ym. 2020). Niin ikään uraohjauksel-

Tavoitteena on, että opiskelija rakentaa ymmärrystään oman osaamisensa työelämärelevantissa sekä työmarkkinoiden mahdollisuuksista ja omista urasuunnitelmistaan koko opintojensa ajan.

lisen pedagogiikan tavoitteissa ja toteuttamisessa huomioidaan tulevaisuusorientaatio jopa opintojaksojen ja -moduulien tavoitteissa ja toteutuksissa.

Orientoituminen tulevaisuuteen, oman osaamisen kehittämisen ja asiantuntijuuden pohdiminen ovat keskeisiä uraohjauksen sekä uraohjauksellisen pedagogiikan sisältöjä ja tavoitteita. Uraohjauksen ja uraohjauksellisen koulutuksen toteutuksen aikana opiskelijalle rakentuu laaja-alainen työelämäorientaatio, josta hän hyötyy työelämässä ja muussakin elämässä. Opiskelija tarvitsee ymmärrystä työurien rakentumisesta ja työmarkkinoiden tarjoamista mahdollisuuksista nyt ja tulevaisuudessa, jotta voi hankkia työllistymistä varten tarvittavia taitoja ja valmiuksia sekä suunnitella elämänsä kokonaisuutta eteenpäin. (Penttinen ym. 2020.)

Taitojen ja valmiuksien sekä suunnitelmien avulla opiskelija toteuttaa ikään kuin henkilökohtaista ennakointiaan tulevaisuuden varalle. On tärkeää rakentaa näkymää uraohjaukseen, jotta voidaan kehittää kestäviä urasuunnittelutaitoja. Oma asiantuntijuutta ja osaamista koskevien taitojen tarkastelun lisäksi yhä välttämättömämmiksi käyvät myös yksilöllisten työhön ja työuraan liittyvien merkitysten ja arvojen pohdinta (Penttinen ym. 2020). Tulevaisuus- ja työelämäorientoitumisen kannalta merkityksellisiä ovat opiskelijaa itseään, hänen identiteettiään ja hänen tulevaisuuden suunnitelmiaan koskevat pohdinnat sekä opintojen mahdollistamien vaihtoehtojen ja tulevaisuuksien tunnistaminen ja käsitteleminen. Näiden perusteella opiskelija tekee valintojaan tulevaisuuden varalle, ja tehdyt valinnat vaikuttavat työelämään sijoittumiseen ja jopa koko työuran rakentumiseen.

Työllistyvyyteen liittyvä työelämäorientaatio on opiskelijan kannalta tärkeä paaluttaa kahden merkittävän ulottuvuuden – oman asiantuntijuuden kehittämisen sekä tavoitteellisen oman työuran visioinnin ja suunnittelun taitojen oppimisen – varaan. Näitä molempia voidaan tukea uraohjauksellisen pedagogiikan ja uraohjauksen keinoin opin-
topolon kaikissa vaiheissa. Yksilöllisiä urasuunnitelmia opiskelijat työstävät ja toteuttavat osana kasvuprosessiaan asiantuntijaksi tai asiantuntijoina. Tavoitteena on, että opiskelija rakentaa ymmärrystään oman osaamisensa työelämärelevantissa sekä työmarkkinoiden

mahdollisuuksista ja omista urasuunnitelmistaan koko opintojensa ajan. Uraohjauksella ja uraohjauksellisella pedagogiikalla on erityinen tehtävä yksilöllisten urataitojen tukemisessa ja kehittämisessä. Urasuunnittelun mielekkyys pohjautuu aktiiviseen ja tavoitteelliseen oman tulevaisuuden pohdintaan sekä erilaisten urakysymysten ratkaisemiseen. (Penttinen ym. 2020.) Urakysymyksiä ovat muun muassa: Kuka olen? Mitä vahvuuksia ja kehittämisen kohteita minulla on? Mitä jo osaan ja mitä osaamista tarvitsen? Mikä on minulle tärkeää? Mitkä ovat tulevaisuuden haaveeni ja tavoitteeni ja miten pääsen niihin? Millaisia vaihtoehtoja minulla on? Millaisia valintoja teen, jotta tavoitteiden saavuttaminen mahdollistuu? Millainen olen uraani koskevien päätösten tekijänä? Miten työelämä muuttuu ja miten voin valmistautua muutoksiin?

INVESTOINTIA PÄÄOMIIN

Tomlinsonin (2017) kehittämä ura- ja työllistyvyyspääomateoria tarjosi Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeelle tuoreen näkökulman uraohjauksen ja uraohjauksellisen pedagogiikan tarkasteluun. Mallia hyödynnettiin hankkeen kehittämistyön eri vaiheissa. Perusidea teoriassa on, että opiskelijan työllistyvyys muotoutuu viiden toisiinsa kytkeytyvän ja lomittuvan sekä toisiaan rikastuttavan uraa ja työllistyvyyttä tukevan pääoman avulla. Inhimillinen, psykologinen, kulttuurinen, sosiaalinen ja identiteettipääoma tuottavat kestävä, työllistyvyyttä edistävän ja ylläpitävän resurssikokonaisuuden opiskelijan hyödynnettäväksi koko hänen elämänsä ajaksi. Pääomat rakentuvat yksilöllisten tarpeiden ja lähtökohtien mukaan. Opintojen aikana kumuloituvat ja itseään vahvistavat pääomat laajentavat opiskelijoiden mahdollisuuksia työmarkkinoilla toimimiseen ja oman potentiaalinsa laaja-alaiseen hyödyntämiseen työuran eri vaiheissa. Pääomateoria toimii orientaationa ja teoreettisena kehyksenä sekä antaa mallia käytännön urataitojen kehittämiseen, työllistyvyyden edistämiseen ja mitattavien tavoitteiden luomiseen korkeakouluissa. Korkeakoulun tehtävänä on mahdollistaa pääomien hankkiminen yksilöllisen tarpeen ja suunnitelman mukaan. (Tomlinson 2017.)

Inhimillinen pääoma



Inhimillinen pääoma lienee sisällöllisesti tutuin ja näkyvin osa korkeakoulutuksen uraohjauksellisia tavoitteita. Yleisessä keskustelussa inhimillisen pääoman sisällöt nähdään usein uraohjauksen ja koulutuksen perustehdävinä. Inhimillinen pääoma sisältää sekä alaspesifin osaamisen tietoja ja tutkintoon tai yleisiin siirrettäviin työelämätaitoihin liittyviä taitoja (Penttinen 2020), jotka rakentuvat opintojen aikana. Käytännön työllistymistaitoina tämä tarkoittaa muun muassa työpaikkahaastattelusta suoriutumisen ja työnhakuasiakirjojen laatimisen taitoja sekä oman alan työmarkkinoihin tai työmahdollisuuksiin liittyviä tiedonhakutaitoja. Pääoman vähyyden tunnistaa haasteista oman osaamisen tunnistamisessa ja

sanoittamisessa, korkeakouluissa opittujen asioiden ja teorioiden käytäntöön linkittämisen ja soveltamisen haasteina, työnhaun vaikeutumisenä sekä tiedonpuutteena oman osaamisen sovellus- ja käyttömahdollisuuksista työmarkkinoilla. (Penttinen 2020.)

Inhimillinen pääoma voidaan nähdä pääomista merkittävimpänä. Mikäli tavoitteina nähdään ainoastaan tutkinnon tuottaman osaamisen ja työllistymistaitojen kasvattaminen, se on yksinään riittämätön mutta Tomlinsonin (2017) mukaan välttämätön erityisesti perustutkinto-opiskelijoille. Spesifi ammatillinen osaaminen tai tietynlainen pätevyys on monilla aloilla edellytys työllistymiseen. Inhimillisen pääoman tuottama näkökulma on kuitenkin liian kapea-alainen suhteessa työelämän odotuksiin ja tulevaisuudessa tarvittavien taitojen ennusteisiin. Perusoletuksena usein on, että osaaminen ja ominaisuudet takaavat opiskelijoiden työllistymisen ja siirtymisen työmarkkinoille, vaikka kyse on paljon monimutkaisemmasta ja laajemmasta ilmiöstä. (Jackson 2016; Holmes 2013, Tomlinsonin 2012; Brown & Hesketh 2004, Tomlinsonin 2017 mukaan.) Inhimillisen pääoman rinnalle tarvitaan muita pääomia, jotta voidaan varmistaa opiskelijoiden työllistyminen muuttuvassa maailmassa. Opiskelijat tarvitsevat tukea ja uskon vahvistamista siirtyessään tutkinnon tarjoamalle uralle, ohjausta hankittujen taitojen soveltamiseen ja käyttämiseen työelämässä sekä työelämätaitojen näkyväksi tekemiseen. On myös syytä vahvistaa substanssiosaamisen arvostusta, tukea työnhakua ja työhaastattelua sekä jakaa tietoa muiden samasta tutkinnosta valmistuneiden sijoittumisesta työmarkkinoilla (Penttinen 2020).

Identiteettipääoma



Identiteettipääoma sisältää opiskelijan elämän aikana kehittyvän osaamisidentiteetin ja asiantuntijana tai ammattilaisena kehittymisen. Se sisältää niin käsitykset, narratiivit itsestä osaajana, henkilökohtaiset ominaisuudet kuin niihin liittyvät valmiudetkin. Työllistyvyyttä koskevissa tutkimuksissa on todettu, että identiteetillä on merkityksellinen rooli työllistymiseen liittyvissä neuvotteluissa, esimerkiksi rekrytointitilanteissa. Varhaisen identiteettipääomaan investoimisen on todettu myös edistävän positiivisesti vastavalmistuneiden urakehitystä ja työelämään siirtymistä. Omaan uraansa panostavilla identiteettipääoma on suuri. (Tomlinson 2017.)

Vähäinen identiteettipääoma näyttäytyy usein omien arvojen, vahvuuksien ja motiivien epäselvyytenä sekä itseen ja omaan elämään liittyvien käsitysten jäsentymättömyytenä. Opiskelijat tarvitsevat rohkaisua ja tukea oman osaamisidentiteettinsä rakentamiseksi. (Tomlinson 2017.) Kuten Eteläpelto ja Vähäsantanen (2006, 27) esittävät, jatkuva ammatillisen identiteetin rakentaminen ja oman osaamisen uudelleenmäärittely ovat tärkeitä, jotta tietoisuus omasta identiteetistä sekä osaamisesta pysyvät yllä ja yksilöt pystyvät markkinoimaan omaa osaamistaan, vahvuuksiaan koko työuransa ajan. Jatkuva aktiivisuus oman ammatillisen identiteetin suhteen edellyttää yksilöiltä dynaamista otetta ja valmiutta jatkuvan uudelleen neuvoteltavan minän rakentamiseen koko työuran ja elämän ajan (mp.).

Itsetuntemuksen kehittäminen, oman osaamisen ja taitojen sanoittaminen ja näkyväksi tekeminen, omien arvojen, itselle tärkeiden asioiden ja tehtävien sekä motivoivien asioiden tunnistaminen tukevat ja edistävät identiteettipääoman kehittymistä (Penttinen ym. 2020). Pelkästään omien taitojen ja osaamisten kuvailu ei riitä osaamisidentiteetin näkyväksi tekemiseen (Tomlinson 2017). Taitojen ja osaamisen kuvailuakin tarvitaan, mutta varsinaista identiteettityötä ei voi ohittaa. Kehittymisen tueksi ja identiteettityön tekemiseksi tarvitaan myös proaktiivista urasuunnitelmien sparraamista ja selkeyttämistä, henkilökohtaisen kehittymisen dokumentointia ja vahvuuksien näkyväksi tekemistä, jotta pääoma kehittyy ja vahvistuu (Penttinen ym. 2020).

Sosiaalinen pääoma



Inhimillisen ja identiteettipääoman rinnalle tarvitaan myös sosiaalinen ulottuvuus. Sosiaalinen pääoma kuvaa oman urapolun vaihtoehtojen ja mahdollisuuksien hahmottamista nyt ja tulevaisuudessa, työllistymiseen liittyvien verkostojen rakentamista sekä esimerkiksi vaikuttajien tunnistamista. Oman urapolun vaihtoehtojen hahmottamisen tai verkostojen puuttuminen hidastaa tutkimusten mukaan työelämään siirtymistä (Penttinen 2020).

Kuten Tomlinson (2017) toteaa, sosiaalinen pääoma auttaa tuomaan inhimillisen pääoman lähemmäksi työmarkkinoita ja sen mahdollisuuksia. Pääomassa korostuu erityisesti tulevaisuusorientaatio: tarvitaan kykyä nähdä oma työura osana tulevaisuutta, oman työuran monet mahdollisuudet ja erilaiset työroolit koulutuksen jälkeen. Oman urapolun vaihtoehtoisten näkymien rakentaminen opintojen alusta lähtien antaa mahdollisuuden testata suunnitelmia ja verkostoitua opintojen aikana. Omat vaihtoehdot ja mahdollisuutensa kapeina näkevän opiskelijan on haastavaa nähdä osaamistaan ja asemoida sitä työmarkkinoiden hyödynnettäväksi, tunnistaa mielenkiintoisia työnantajia tai tarttua eteen tuleviin mahdollisuuksiin. Tämä näkyy myös verkostojen kapeutena ja vaikeutena kontaktoida työnantajia. (Penttinen 2020.) Mitä enemmän opiskelijoilla on sosiaalisia yhteyksiä työelämään, sitä tietoisemmiksi ja luottavaisemmiksi he voivat työelämän suhteen tulla (Tomlinson 2017).

Kulttuurinen pääoma



Kulttuurinen pääoma tukee opiskelijan asemoitumista työmarkkinoille ja aktiivista osallistumista eri toimintaympäristöjen toimintaan myös koulutuksen ulkopuolella (Tomlinson 2017). Kulttuurinen pääoma nivoo yhteen elämän kaksi eri puolta – vapaa-ajan ja opinnot. Koulutuksessa ja vapaa-ajalla tapahtuvasta toiminnasta rakentuu kulttuurisesti arvostettua tietoa, kykyjä ja käyttäytymistä, jotka auttavat opiskelijaa ymmärtämään erilaisten toimintaympäristöjen käytöskoodeja. Niin ikään pääoma kiinnittää

opiskelijan osalliseksi yhteiskuntaan ja edistää erilaisista sosio-ekonomisista taustoista tai kulttuurisista konteksteista tulevien tasa-arvoisia mahdollisuuksia eri toimintaympäristöissä toimimiseen. (Penttinen 2020.)

Vähäinen kulttuurinen pääoma näyttäytyykin (organisaatio)kulttuurisen ymmärryksen puutteina, haasteina vaihtaa käytöskoodia eri toimintaympäristöihin sopiviksi, sensitiivisyyden puutteena kulttuurisissa konteksteissa tai haasteina työnantaja lähestyttäessä (Penttinen 2020). Kulttuuriset näkökulmat kuten toiminta vapaa-ajalla, erilaisista taustoista tulevien opiskelijoiden mahdollisuudet toimia eri toimintaympäristöissä tai käytöskoodien merkitys ovat esillä korkeakouluissa melko vähän, vaikka niillä on vaikutuksia työllistyyteen. Kulttuurisen pääoman rakentumista tukevat työnantajien arvostusten, itselle sopivien työroolien ja organisaatioiden tunnistaminen, erilaisten töihin tarvittavien taitojen, ominaisuuksien tai toimintatapojen jäsentäminen, omien taitojen esittely työnantajille sekä vapaa-ajan verkostojen ja niissä syntyneen osaamisen tunnistaminen (Penttinen 2020).

Psykologinen pääoma



Psykologinen pääoma sisältää epävarmuuden sietokyvyn kehittämisen sekä uramuuntuvuuden ja resilienssin kehittymisen. Psykologisena resurssina se tukee opiskelijoiden kykyä kohdata omaan uraan liittyviä haasteita ja muutoksia. Sitä tarvitaan usein heti opintojen jälkeen, kun työllistyminen ei heti onnistu tai kun työuralla on erilaisia katkoksia, mikä on tavallista nykyisessä työelämässä. Sopeutumiskyky antaa valmiuksia selviytyä nopeammin kohdatuista haasteista sekä muuttaa tai suunnata uudelleen esimerkiksi omia urasuunnitelmia tai -tavoitteita. Pystyvyysuskomukset, epävarmuuden sieto, hallittujen riskien ottaminen sekä takaiskujen, muutosten ja siirtymien hallitseminen ovat keskeisiä psykologisessa pääomassa. (Tomlinson 2017.)

Psykologisen pääoman vähäisyys näkyy haasteina resilienssin toteutumisessa ja stressin hallinnassa. Usko omaan tekemiseen voi horjua ja epävarmuuden sieto olla heikkoa; kaikenlaiset muutokset ja siirtymät huolestuttavat, urasuunnittelulta puuttuu strategia ja suunta. Pääoman kehittymiseksi tarvitaan harkittujen riskien ottamista ja optimistisuutta työn etsimiseen. Niin ikään tarvitaan muutosten, takaiskujen ja pettymysten tarkastelua; miten niihin voi suhtautua, jotta niitä voi myös hallita ja kehittää. (Penttinen 2020.) Korkeakouluista työmarkkinoille siirtyvät työllistyvät usein myös emotionaalisella tasolla vaativiin asiantuntijatehtäviin, joissa psykologisella pääomalla on tärkeä merkitys resilienssiä, sopeutumista ja epävarmuuden sietokykyä vaativista tehtävistä suoriutumisessa. Mitä enemmän psykologiseen pääomaan investoidaan, sitä joustavampia ja sopeutumiskykyisempiä sekä valmiimpia opiskelijat ovat kohtaamaan haasteita. (Tomlinson 2017.) Sen lisäksi, että opiskelijat työllistyvät, he myös menestyvät työelämässä paremmin.

Pääomien rakentumisen välttämättömänä, läpileikkaavana ulottuvuutena Tomlinson (2017) näkee työelämäyhteistyön, työkokemuksen ja työelämän kohtaamispiisteet opintojen eri vaiheissa. Ilman kehittyvää ja rakentuvaa suhdetta työelämään pääomien kehittyminen ja kehittymisen tukeminen ovat haastavia.

POHDINTAA URA- JA TYÖLLISTYVYYSPÄÄOMASTA

Tomlinsonin (2017) pääomateoria tarjoaa koulutuksen tavoitteille, uraohjaukselliselle pedagogiikalle, uraohjaukselle sekä erityisesti yhteistyölle ja ohjauksumppanuudelle laaja-alaisen näkökulman ja toteuttamisen mallin. Se ulottuu kaikille tasoille, mikä antaa korkeakouluille mahdollisuuden vastata työelämästä ja tulevaisuuden visioista tuleviin, opiskelijoiden valmiuksia koskeviin odotuksiin. Korkeakoulut voivat hyödyntää Tomlinsonin mallia urasuunnittelutaitoja kehittämällä ja sitä kautta työllistyvyyteen vaikuttamalla. Tämä voi parantaa korkeakoulujen omaakin tulosta.

Malli voi toteutua monialaisen opetus- ja ohjaussuunnitelma-, ohjausprosessi-, palvelu- ja opintojaksotason sekä myös työelämäyhteistyön kautta, ohjauksumppanuuden tuloksena. Koska pääomat rakentuvat kaikissa korkeakoulutuksen vaiheissa ja läpileikkaavat informaalin sekä formaalin oppimisen, monialainen ohjauksumppanuuus on välttämätön. Pääomat eivät rakennu yksittäisten tai ainutkertaisten palvelujen, materiaalien, opintojaksojen tai kertaluontoisten urainterventioiden eivätkä yksittäisten henkilöiden toteuttamina, vaan ohjausprosessin ympärille tarvitaan sekä koko korkeakoulu yhteisö että työelämä.

Ura- ja työllistyvyyspääomat antavat oivan välineen ja näkökulman arvioida opetus- ja ohjaussuunnitelmia, koulutusta sekä palveluja suhteessa syntyviin valmiuksiin sekä rakentaa uusia tavoitteita uraohjaukselle ja uraohjaukselliselle pedagogiikalle. Aiemmin kysimme korkeakouluilta, millaista osaamista tuotamme työelämälle ja millaiselle osaamiselle on kysyntää. Nyt kysymme, millaisille pääomille työelämässä on kysyntää. Miten korkeakouluistamme voi hankkia kaikkia noita pääomia ja mitä korkeakouluilta edellyttää? Miten pääomiin investoimisesta voivat hyötyä opiskelijat, työelämä ja korkeakoulut sekä yhteiskunta? Parhaimmillaan nämä kysymykset kytkevät opiskelijat ja henkilöstön sekä työelämän yhteisten tavoitteiden äärelle – monialaista kumppanuutta rakentamaan.

Erinomaisena esimerkkinä ohjauksumppanuudesta sekä ura- ja työllistyvyyspääomateorian toteutumisesta käytännössä on Juvenia Akatemia -oppimis- ja uraohjausympäristö, jonka suunnittelussa ja toteutuksessa Tomlinsonin (2017) teoria on ollut vahvasti läsnä.

OSA II

JUVENIA AKATEMIA
PROSESSINA





JUVENIA AKATEMIA OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

Katja Komonen ja Sari Miettinen

Juvenia Akatemia on yhteisöpedagogien työelämäläheinen uraohjaus- ja oppimisympäristö, jossa opiskelijalla on mahdollisuus opiskella vähintään yhden lukukauden ajan eli noin 30 opintopisteen verran. Samalla kun opiskelija työskentelee työelämäympäristön teemojen parissa, hän suorittaa opetussuunnitelmaansa kuuluvia opintoja eli oppii ja etenee opinnoissaan tavoitteellisesti ja suunnitellusti. Juvenia Akatemiassa suoritettavat opinnot voivat olla opintojaksoja, harjoitteluita tai opinnäytetyön tekemistä.

Juvenia Akatemia toimii työelämään integroitumista vahvistavana, yksilöllisiä opiskelupolkuja tukevana ja urasuunnittelua edistävänä työelämäympäristönä. Se vahvistaa yhteisöpedagogiopiskelijoiden ammatti-identiteettiä, kiinnittymistä alan asiantuntijatehtäviin ja mahdollistaa urasuunnittelua myös jatko-opiskeluun. Juvenia Akatemia integroi Xamkin yhteisöpedagogikoulutuksen entistä vahvemmin Xamkissa toimivaan Nuorisolan tutkimus- ja

kehittämiskeskus Juveniaan. Tämä mahdollistaa opiskelijan perehtymisen nuorisokasvatuksen ajankohtaisimpiin teemoihin sekä syventää samalla erityisesti tutkimus-, kehittämis-, ohjaus-, viestintä- ja työelämävalmiuksia. Akatemia edistää paitsi korkeakouluopiskelijoiden verkostoitumista myös Xamkin opettajien ja ohjaushenkilöstön sekä työelämätoimijoiden ja tulevaisuusorientoitunutta ohjausajattelua- ja taitoja.

Tässä artikkelissa tarkastellaan Juvenia Akatemia -opiskelua prosessina. Näkökulma kohdentuu koko prosessiin aina suunnittelu- ja orientaatiovaiheesta toteutukseen ja päätös- sekä arviointivaiheeseen. Kuvaamme vaiheiden keskeiset tehtävät työskentelyn eri osapuolien – opiskelijan, työelämäohjaajan ja -opettajan – näkökulmista. Samalla avaamme eri osapuolten keskinäistä työnjakoa.

OPINTOJEN ETENEMINEN JUVENIA AKATEMIASSA

Suunnittelu- ja orientaatio

Casejen rakentaminen

Juvenia Akatemia -prosessi alkoi sopivien teemallisten kokonaisuuksien rakentamisella. Lukukauden 2019–2020 alussa Juvenia Akatemian TKI-henkilöstö ja yhteisöpedagogikoulutuksen kaksi työelämäopettajaa kokoontuivat rakentamaan Juvenian ajankohtaisista TKI-teemoista 4–5 oppimisympäristöä, ns. työelämä-casea. Toisin sanoen ensimmäisen pilotointikierroksen eli kevätlukukauden 2020 työelämän oppimisympäristöt rakennettiin syyslukukauden alussa. Oppimisympäristöjen rakentaminen vaati useampia tapaamiskertoja, joissa laajoista teemoista täsmennettiin rajatumpia kokonaisuuksia, joiden katsottiin parhaiten soveltuvan opiskelijoiden opetussuunnitelman sisältöjen mukaiseen opiskeluun ja tarjoavan opiskelijoille monipuolisen oppimisympäristön.

Kunkin oppimisympäristön osalta kiteytettiin työskentelyn tavoite, keskeiset sisällöt, työelämäohjaajat ja muut yhteistyökumppanit sekä oppimisympäristöön valittavien opiskelijoiden määrä. Käytännössä opiskelijoiden määrä vaihteli casesta riippuen neljästä kahdeksaan opiskelijaan. Caset pyrittiin muotoilemaan niin, ettei niiden lopputulema ollut liian valmiiksi annettu vaan että ne jättivät tilaa luovalle ajattelulle ja uuden kehittämiselle.

Ensimmäisen pilotointikierroksen oppimisympäristöt rakentuivat viiden teeman ympärille. Nämä oppimisympäristöt eli caset olivat

1. alueellisuus, osallisuus, vaikuttaminen
2. yhteisöllisyys
3. kansainvälisyys
4. digitaalinen nuorisotyö
5. tutkimus- ja kehittämismenetelmät haltuun.

Juvenia Akatemian ensimmäisellä pilotointikierröksellä opiskelijoiden oli mahdollista ilmoittautua mihin caseen tahansa. Näin opiskelija aidosti pääsi valitsemaan teeman oman kiinnostuksensa ja mahdollisen suuntautumisensa mukaisesti.

Esimerkki Juvenia Akatemian casesta:

Alueellisuus, osallisuus, vaikuttaminen -case-kuvaus

Nuorten yhteiskunnallinen osallistuminen puhututtaa laajasti. Eri laeissa säädetään nuorten kuulemisesta ja osallistumisen edistämisestä. Tästä huolimatta yhteiskunnassamme kuuluu lähinnä aktiivisten nuorten ääni marginaalissa olevien nuorten osallistumisen ollessa vähäistä. Tule edistämään kaikkien nuorten mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa! Kehitä uusia osallistumisen tapoja ja teet nuorten ääntä kuuluvaksi yhdessä osallisuuden ammattilaisten ja nuorten kanssa.

Toiminnot:

- 1. Osallisuuden teoriaan ja menetelmiin perehtyminen**
Tutustut nuorten osallisuudesta kertovaan kirjallisuuteen. Koostat osallisuuden menetelmäpaketin perehtymällä Juvenian hankkeiden toimintamalleihin ja tuloksiin. Paikannat nuorten osallisuuden kehittämisen aukot ja valmistelet nuorten osallisuuden vahvistamiseen hankesuunnitelman. Vahvistat erityisesti vaikuttajaviestintätaitojasi, joita hyödynnetään Etelä-Savon nuorten osallisuuden vahvistamisessa.
- 2. Nuorten vaikuttajayhteisöjen rakentaminen ja osallisuuskokemusten kerääminen**
Tavoitat nuoria yhteistyössä muiden toimijoiden (harrastejärjestöt, työpajat, oppilaitokset, etsivä nuorisotyö) kanssa Etelä-Savon alueelta. Keräät tavoitetuilta nuorilta osallisuuskokemuksia ja teet niitä näkyväksi vaikuttajaviestinnän keinoin.
- 3. Nuorten vaikuttamistapaamisten suunnittelu ja toteutus**
Hyödynnät osallisuuskokemuksia vaikuttamistapaamisten suunnittelussa. Innostat kohdattuja nuoria osallistumaan vaikuttamistapaamisiin ja niiden suunnitteluun. Suunnittelet ja toteutat vaikuttamistapaamiset yhdessä mukaan haluavien toimijoiden ja nuorten kanssa tuottamaasi osallisuuden menetelmäpakettia hyödyntäen.

Opiskelijan valinnan vapaus casejen suhteen lisäsi opiskelijoiden motivoitumista ja sitoutumista työskentelyyn mutta osoittautui opinnollistamisen kannalta hankalaksi ja työlääksi. Siksi toisella pilotointikierroksella syksyllä 2020 caset kohdennettiin selkeästi tietyille opiskelijaryhmälle. Tämä myös mahdollisti opiskelijoille paremmin tiimityöskentelyn, sillä opiskelijat suorittavat samassa casessa aina samoja opintojaksoja.

Info

Opiskelijan työskentely Akatemiassa alkoi kaikille yhteisöpedagogiopiskelijoille avoimessa infotilaisuudessa. Infossa kerrottiin Juvenia Akatemian toiminnasta ja esiteltiin oppimisympäristöt. Infotilaisuuden jälkeen kiinnostuneet opiskelijat hakivat Juvenia Akatemiaan erillisellä Webropol-hakulomakkeella, jossa opiskelijan taustatietojen ja opintojen vaiheen ohella opiskelijaa pyydettiin kirjoittamaan motivaatiokirje, jossa hän joutui perustelemaan halukkuuttaan opiskella Juvenia Akatemiassa. Hakuaikaa oli muutama viikko.

Hakuajan päätyttyä Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeen projektipäällikkö ja työelämäopettajat kokoontuivat tekemään opiskelijavalinnat. Valintakriteereinä käytettiin paitsi opiskelijan aitoa kiinnostusta myös sitä, että opinnot olivat edenneet sujuvasti ja suunnitellun aikataulun mukaisesti. Projektipäällikkö ilmoitti valinnasta opiskelijoille. Ensimmäiselle pilotointikierrokselle valittiin 24 opiskelijaa.

HOPS-työ

Opiskelijavalintojen jälkeen työelämäopettajat tapasivat henkilökohtaisesti jokaisen valitun opiskelijan. Opiskelijoiden kanssa peilattiin tulevan oppimisympäristön tavoitteita ja sisältöjä koulutuksen opetussuunnitelmaan ja niihin opintojaksoihin, joita opiskelijalla tulevan lukukauden opinnoissa oli tulossa. Olennaista oli käydä läpi, mitä opintojaksoja opiskelijan oli mahdollista Juvenia Akatemia -oppimisympäristössä suorittaa. Myös opiskelijoiden toiveita opinnollistamisesta kuultiin ja pyrittiin ottamaan huomioon. Opiskelijat pystyivät myös halutessaan integroimaan Juvenia Akatemiaan varsinaisen lukusuunnitelman mukaista määrää suuremman määrän opintoja ja näin nopeuttamaan opintojaan. Muun muassa harjoittelua yhdistettiin Juvenia Akatemia -opiskeluun.

Opiskelu Juvenia Akatemiassa tapahtui työskentelemällä 4–5 opiskelijan sekä työelämäohjaajan ja -opettajan muodostamissa oppimistiimeissä. Oppimistiimit voivat koostua eri vuosikurssien opiskelijoista, eli samassa tiimissä saattoi siis opiskella eri opintojaksoja. Oppimistiimit muodostuivat Juvenian TKI-hankkeista muodostettujen kokonaisuuksien (casejen) ympärille. Opiskelija siis työskenteli asiantuntijatiimin yhtenä jäsenenä ja samalla verkostoitui nuorisokasvatuksen keskeisiin toimijoihin alueellisesti, kansallisesti ja kansainvälisesti. Verkostoituminen vahvistaa osaltaan työelämäosaamista ja edistää urasuunnittelua ja työllistymismahdollisuuksia.

Oppimissuunnitelmien ja tehtävien laadinta

Samalla kun oppimistiimit työskentelivät työelämäympäristön teemojen parissa, niissä mukana olevat opiskelijat suorittivat opetussuunnitelmaansa kuuluvia opintoja eli oppivat opetussuunnitelmansa mukaisia asioita ja siten etenivät opinnoissaan tavoitteellisesti ja suunnitellusti. Tämä edellyttää Juvenia Akatemian tarjoamien työelämäympäristöjen pedagogisoinnista opiskelijoiden oppimisympäristöiksi. Ennen työskentelyn käynnistymistä työelämäopettajat laativat opiskelijoiden HOPS-keskusteluihin sekä oppimisympäristöjen tavoitteisiin ja sisältöihin pohjautuvan *oppimissuunnitelman* oppimistiimeille.

Oppimissuunnitelma käytiin opiskelijoiden kanssa läpi jo ennen varsinaisen Juvenia Akatemian -työskentelyn alkua, jotta opiskelijat saivat kokonaiskuvan lukukauden työskentelestä. Ensin täsmennettiin oppimisympäristötyöskentelyn tavoitteet, sisällöt ja aikataulut. Seuraavaksi kuvattiin oppimisympäristössä suoritettavien opintojaksojen tavoitteet ja sisällöt. Tämän jälkeen Juvenia Akademia -työskentelyä jäsennettiin suhteessa opintojaksojen tavoitteisiin eli kuvattiin, millaisia oppimistehtäviä oppimistiimin tulee liittää toimintaansa. Työelämäopettajien kanssa käytiin myös yhdessä läpi, millaisilla tavoilla toiminnassa saavuttamaansa osaamista voi osoittaa ja millaisilla pedagogisilla ratkaisuilla ja ohjauksella opiskelijan sekä oppimisryhmän työskentelyä lukukauden aikana tuetaan. Tärkeä vaihe oli yhteiset keskustelut hankkeissa toimivien työelämäohjaajien kanssa. Näin varmistettiin hankkeissa toimimisen ja opinnollistamisen kulkeminen käsi kädessä jo alusta saakka ja osapuolien yhteinen ymmärrys työskentelyn tavoitteista.

Oppimissuunnitelmassa mainittuihin tehtäviin laadittiin erilliset tehtävänannot. Tehtävänannot olivat erilaisia:

1. Koko oppimistiimin yhteiset tehtävänannot

Tällöin tehtävä oli laaja kokonaisuus, joka käsitti eri vaiheita ja vaati opiskelijoita kykyä jakaa työtehtäviä ja myös rakentaa yhdessä tehtävästä mielekäs kokonaisuus. Yhteisissä tehtävissä oli sekä käytännön toimintaa hankkeissa että teoreettista kirjallista jäsenystä.

2. Opiskelijakohtaiset tehtävänannot

Koska opiskelijat suorittivat myös eri opintoja samassa casessa, osa tehtävistä oli räätälöity henkilökohtaisiksi. Tällöin korostui juuri tietyn oppiaineen substanssi ja sen kytkeytyminen hanketyöhön. Esimerkiksi Kulttuurinen moninaisuus -opintojaksoa suorittava opiskelija keskittyi hanketyössä juuri monikulttuuriseen työhön ja jäsensi työtään teoreettisesti juuri tämän teeman mukaisesti.

Kaikkia tehtävänantoja yhdisti kuitenkin se, että ne toisaalta tukivat käynnistyvää työskentelyä “pakottamalla” opiskelijaa perehtymään työskentelyn aihepiiriin aiemman kirjallisuuden avulla tai tutustumalla työskentelyssä tarvittaviin tutkimus- tai kehittämismenetelmiin. Toiseksi ne sisälsivät osioita, joiden avulla oppimistiimi tai opiskelija teki työskentelyn aikana hankkimaansa osaamista näkyväksi.

Oppimissuunnitelmat ja niihin liittyvät ryhmä- ja yksilökohtaiset tehtävänannot koottiin Juvenia Akatemian kaikille toimijoille avoimelle Open Learn -alustalle.

TOTEUTUS

Työskentely käynnistyi heti lukukauden alussa oppimistiimikohtaisilla orientaatiotapaamisilla. Tapaamisissa keskusteltiin opiskelijoiden odotuksista, käytiin läpi oppimistiimin yhteinen oppimissuunnitelma tehtävänantoineen, eri toimijoiden roolit sekä sovittiin yhteisistä työskentelytavoista ja ohjauk käytännöstä tulevan lukukauden osalta. Tämän jälkeen oppimistiimit jatkoivat sisältöön perehtymisestä työelämäohjaajien kanssa.

Oppimistiimikohtaisen työskentelyn lisäksi lukukauden alkuun järjestettiin yhteistapaaminen kaikille Juvenia Akatemian toimijoille. Näin opiskelijat saivat kuvan kaikista Juvenia Akatemian caseista ja opiskelijoista, jotka olivat mukana Juvenia Akatemiassa, sekä verkostoituivat muiden casejen työelämäohjaajiin.

Oppimisympäristöstä ja siihen liittyvistä tehtävistä riippuen oppimistiimit joko käynnistivät työskentelynsä tai laativat vielä täsmällisemmän suunnitelman. Tällainen suunnitelma laadittiin tyypillisesti niissä oppimisympäristöissä, joissa opiskelijoiden tehtävänä oli toteuttaa tutkimus- tai kehittämisprosessi.

Kaikille oppimistiimeille järjestettiin myös viestintäkoulutusta. Viestintäkoulutuksessa keskityttiin eri viestintäkanavien käyttöön, erityisesti someviestintään. Juvenia Akatemia -opiskeluun kuului kaikilla opiskelijoilla viestiminen eri kanavien Juvenia Akatemia -opiskelusta ja caseissa tehdyistä toimenpiteistä.

Ohjaukumppanuus oppimisen tukena

Juvenia Akatemian ohjauksessa tavoitellaan ohjaukumppanuutta. Ohjaukumppanuus tarkoittaa tässä yhteydessä sitä, että ohjaus tapahtuu monialaisesti eri toimijoiden yhteistyönä, jossa jokainen osapuoli tuo ohjaustilanteeseen osaamisensa omasta näkökulmastaan.

Yhteisöpedagogikoulutuksen osalta opiskelijoiden työelämälähtöistä opiskelua ohjasi ja tuki kaksi työelämäopettajaa yhteisöpedagogikoulutuksesta. Molemmilla oli aikaisempaa kokemusta työelämäpedagogiikan kehittämishankkeista sekä TKI-toiminnan ja opetuksen

integroimisesta omassa opetuksessaan. Työelämäopettajien vastuulla olivat toteutusvaiheessa oppimisen ohjaus sekä arviointi. Työelämäopettajat huolehtivat oppimistiimien toiminnan käynnistämisestä ja toimivat työelämä-casesta nousevien tavoitteiden ja sisältöjen ”pedagogisina sanoittajina” eli pyrkivät tekemään opiskelijalle näkyväksi sillan työelämässä tapahtuvan työskentelyn ja opiskelijan siinä suorittamien opintojaksojen välillä.

Toteutusvaiheessa opettajat myös ohjasivat ja tukivat oppimistiimejä ja niiden jäseniä annettujen ja arvioinnin kohteena olevien tehtävien tekemisessä. Tarvittaessa työelämäopettajat järjestivät oppiainekohtaisia ”tietoisuuksia” opiskelijoille esimerkiksi projektityön vaiheista ja kehittämisen ja tutkimisen menetelmistä. Osa opettajien työtä oli saattaa opiskelijoita itse etsimään tarvittavaa teoreettista tukea työskentelylleen ja kommentoida opiskelijoiden tuotoksia. Keskeistä oli huolehtia, että opiskelijat saivat kunkin akatemia-työskentelyyn integroituneen opintojakson teoreettiset ja sisällölliset tavoitteet haltuunsa. Työelämäopettajat sekä tukivat työelämätyöskentelyä että auttoivat opiskelijaa tekemään osaamistaan näkyväksi.

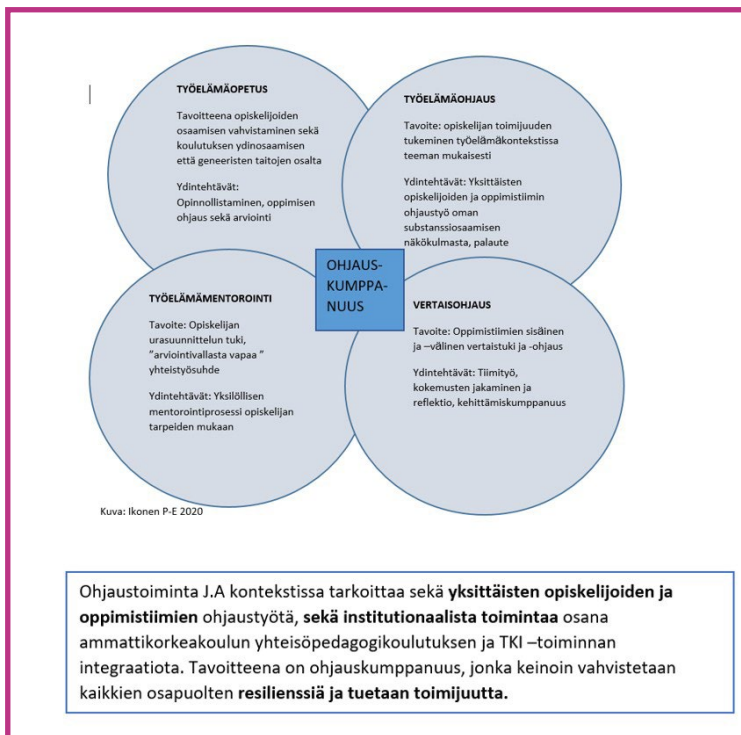
Työelämäohjaajan tehtävänä oli opiskelijoiden työelämän ohjaustyö; opiskelija tuli lukukauden ajaksi ”opiskelijakehittäjiksi” työryhmään ja näin tiiminsä jäseneksi. Työelämäohjaajat ovat oman substanssialansa asiantuntijoita. Myös työelämäohjaajat tukivat opiskelijoiden oppimista oman substanssiosaamisensa näkökulmasta. Tämä tapahtui yhteisissä tiimipalaverissa ja luontevasti case-työskentelyn lomassa tapahtuvana ohjauksena. Oppimisen arviointi puolestaan tapahtui kolmikantaisesti: siihen osallistuivat työelämäopettajat, osa työelämäohjaajista ja opiskelijoiden oppimistiimi.

Juvenia Akatemian opiskelijoille tarjottiin myös mahdollisuus osallistua työelämämentointiin yhtenä ohjauskumppanuuden muotona. Mentoroinnilla tarkoitetaan tässä yhteydessä kokeneemman opiskelijan ja Juvenia Akatemia -opiskelijan välistä vuorovaikutussuhdetta, jossa opiskelija (aktori) pääsee keskustelemaan häntä askarruttavista opiskeluun ja urasuunnitteluun liittyvistä kysymyksistä kokeneemman henkilön (mentori) kanssa. Mentoroinnilla pyrittiin tukemaan opiskelijan oman osaamisen sanoittamista ja tekemään geneerisiä työelämätaitoja näkyviksi. Se tarjosi myös mahdollisuuden pohtia omaa tulevaa urapolkua. Juvenia Akatemian kahden ensimmäisen vaiheen mentoreina toimivat vapaaehtoiset yamk-opiskelijat ja hanketyöntekijät. Mentorointikeskusteluja järjestettiin noin kerran kuussa, ja ne muotoutuivat hyvin vapaamuotoisiksi keskusteluiksi. Mentoroinnit toteutettiin kahdenkeskinä ja niiden toteutuspaikat sovittiin yhdessä. Paikkoina saattoi toimia kahvila, tai ne voitiin järjestää esimerkiksi mentorointikävelyinä. Korona-aikana mentoroinnit järjestettiin virtuaalisesti. (Mentoroinnista lisää Ylönen & Rantaniva, tässä teoksessa.)

Koska opiskelijat toimivat oppimistiimeissä, yhtenä ohjauskumppanuuden muotona toimi vertaisohjaus. Vertaisohjaus on reflektion ja sosiaalisen oppimisen areena ja näin merkittävä

tekijä opiskelijoiden työssäoppimisen kannalta. Se tarjosi myös vertaistukea työskentelyn eri vaiheissa. Vertaisohjaajuus toteutui erityisesti oman tiimin sisällä mutta myös eri case-tiimien välillä.

Ohjauskumppanuudella tavoitellaan substanssikompetenssien lisäksi nykyisin työelämässä korostuvaa geneeristä osaamista. Erityisesti toimijuuden ja oman vastuunkannon lisääntymistä sekä resilienssin eli joustavuuden ja epävarmuuden sietokyvyn vahvistamista voidaan saada aikaiseksi monialaisella ohjauskumppanuudella.



Ohjauskumppanuus Juvenia Akatemiassa (Ikonen 2020)

Ohjauskumppanuuden tavoitteet ovat seuraavat:

- opiskelijoiden substanssiosaamisen ja geneerisen osaamisen vahvistaminen
- opiskelijan urasuunnittelun ja työelämäverkostoitumisen tukeminen
- opiskelijan resilienssin vahvistaminen
- opiskelijoiden toimijuuden tukeminen.

Työelämäopettajan keskeinen työnkuva	Työelämäohjaajan keskeinen tehtävänkuva
<ul style="list-style-type: none"> • oppimiscasejen rakentaminen yhteistyössä hanketoimijoiden kanssa • yhteisöpedagogi-opiskelijoiden infoaminen Juvenia Akatemiasta • HOPS-työ (opintojaksojen/oppisisältöjen ja opiskelijan tavoitteiden yhteen sovittaminen, opiskelijan toiveiden kuuleminen) • oppimissuunnitelmien laadinta (opintojakson tavoitteiden ja Juvenia Akatemian työtehtävien yhteen sovittaminen) • opiskelijan oppimisen vahvistaminen ja tukeminen koulutuksen ydinosaamisen ja geneeristen taitojen osalta • osaamisen arvioinnista vastaaminen yhteistyössä opiskelijoiden ja työelämäohjaajien kanssa 	<ul style="list-style-type: none"> • osallistuminen oppimiscasejen rakentamiseen • opiskelijan perehdyttäminen Juvenia Akatemia -työskentelyyn ja omaan "työtiimiin" • opiskelijan oppimisprosessin ohjaamiseen osallistuminen ja oppimisen tukeminen yhteistyössä työelämäopettajien kanssa • oppimisen arviointiin osallistuminen työelämäpalautteen näkökulmasta (kolmikanta: työelämäohjaaja ja -opettaja, opiskelija) • työelämän verkostoitumis- ja oppimistilanteiden mahdollistaminen opiskelijoiden ja oppimissuunnitelman tavoitteiden mukaisesti

OPPIMISEN ARVIOINTI

Lukukauden päätteeksi kaikille oppimistiimeille sekä toimintaan osallistuneille työelämäopettajille, -ohjaajille ja muille työelämäkumppaneille järjestettiin yhteinen päätösseminaari. Oppimistiimit esittelivät seminaarissa työskentelyprosessiaan ja sen tuloksia sekä arvioivat Akatemia-työskentelyä kokonaisuutena. Samalla seminaari toimi eri toimijoiden yhteisenä palautteenantotilaisuutena ja auttoi opiskelijoita reflektoimaan ja sanoittamaan Juvenia Akatemiassa opittuja asioita.

Yhteisen päätösseminaarin jälkeen kullekin oppimistiimille järjestettiin erillinen arviointikeskustelu, jossa opiskelijat saivat täsmällisemmän palautteen työskentelynsä kokonaisuudesta ja siinä suoritetuista opintojaksoista. Tilaisuuteen osallistuivat opiskelijoiden lisäksi työelämäopettaja ja -ohjaajat, jotka kaikki olivat tutustuneet opiskelijoiden arvioinnin kohteena oleviin tuotoksiin etukäteen. Palautetta annettiin keskustelussa suullisesti ja työelämäopettaja ja -ohjaaja antoivat arvioinnista myös kirjallisen koosteen opiskelijoille. Myös opiskelijat antoivat tilaisuudessa suullista palautetta oppimisestaan ja Juvenia Akatemian toimivuudesta oppimisympäristönä.

Palautteen anto ja arviointi ovat oppimisprosessin keskeisiä osia. Oppimisen arvioinnin merkitys korostuu siinä, millä tavoin se ohjaa opiskelijoiden opiskelua. On todettu, että hyvä arviointi kannustaa opiskelijoita syvällisen oppimisen mahdollistavaan opiskelutoimintaan. Huono arviointi taas ohjaa opiskelijoita tekemään oppimisen kannalta merkityksettä asioita. Opiskelija saattaa pahimmassa tapauksessa oppia arvioinnin kautta enemmän

opettajan mielilymyksistä ja toiveista kuin itse aihepiirin sisäistämistä tai itsestään oppijana. Opiskelijoiden käsitys arvioinnista luo viitekehysten, jonka perusteella opiskelevat suuntaavat opiskeluaan. (Hyppönen & Lindén 2009, 55.)

Opettajan tekemän arvioinnin lisäksi Juvenia Akatemiassa oli käytössä ryhmä- ja itsearviointi, ja arviointi toteutettiin työelämäopettajan, työelämäohjaajan ja opiskelija(ryhmä)n kolmikannassa. Opettajalla oli kuitenkin päävastuu summatiivisesta arvioinnista, sillä hänellä on paras tietämys koulutuksen osaamisvaatimuksista. Arvioinnilla pyrittiin kuitenkin ensisijaisesti toteuttamaan kehittävää ja ohjaavaa tehtävää. Arvioivaa palautetta tehtävistä annettiin pitkän matkaa opintojen aikana, ja opiskelijoilla oli palautteen pohjalta mahdollisuus täydentää ja työstää tekemiään tehtäviä. Motivoivaa arviointia opiskelijat saivat erityisesti työelämäohjaajilta, ja se kohdentui opiskelijoiden työtehtävissä onnistumiseen. Opiskelijoiden oppimisen arviointi tapahtui kunkin opiskelijan suorittamien opintojaksojen tasolla. Koska yhdessä oppimistiimissä saatettiin suorittaa yhteisen työskentelyn kautta useita erilaisia opintojaksoja, osa opintojaksojen arvioinneista tapahtui oppimistiimien yhteisen suorituksen avulla, osa tehtävistä taas arvioitiin yksilösuorituksina. Suoritustapoina käytettiin oppimisportfoliota, työskentelyraportteja, kirjallisuuskatsauksia, esseitä, oppimispäiväkirjoja ja blogeja. Opintojaksojen arviointi tapahtui seuraavien kriteerien avulla:

1. Työskentelyn tuloksellisuus ja laatu

Arvioinnissa tarkasteltiin opiskelijoiden tuotoksia suhteessa oppimisympäristössä asetettuihin tavoitteisiin ja toisaalta suoritettavien opintojaksojen tavoitteisiin.

2. Työskentelyote

Arviointi kohdentui opiskelijan ammatillisuuteen ja tapaan työskennellä oppimistiimissä ja erilaisissa työelämäverkostoissa. Tällöin huomio kiinnittyi muun muassa aktiivisuuteen, joustavuuteen ja aloitteellisuuteen.

3. Viestintätaidot

Arvioinnissa huomioitiin opiskelijan kyky kertoa työskentelystään ja sen tuloksista suullisesti eri tapaamisissa, väli- ja loppuarviointikeskustelussa, päätösseminaarissa kuin suoritusvaatimuksena olevissa raporteissa kirjallisesti.

4. Itse- ja tiimiarviointi

Moniin suoritustapoihin liittyi myös itse- tai tiimiarviointia tai molempia. Tällöin kiinnitettiin huomioita opiskelijan kykyyn reflektoida omaa osaamistaan ja toimintaansa ja esittää siitä perusteltuja huomioita.

5. Työelämäohjaajan antama palaute

Työelämäohjaajat antoivat suullisesti ja kirjallisesti palautetta sekä opiskelijalle että opettajille. Tämä palaute koski ennen kaikkea käytännön toimintaa oppimisympäristössä.

Opintojaksojen numeerisesta arvioinnista ja arvioinnin tallentamisesta opintosuoritusrekisteriin vastasi työelämäopettaja, mutta arviointia tehdessään hän kävi keskustelua työelämäohjaajien kanssa ja huomioi näiden antaman palautteen.

Useimmiten opetuksessa opintojakson arviointi ja palaute sijoittuvat opintojakson loppuun. Juvenia Akatemiassa opiskelijat saivat työskentelystään jatkuvaa palautetta. Tämä palaute annettiin paitsi ennalta sovituissa väliarviointikeskusteluissa myös luontevasti arjessa yhteisen tekemisen tai opettajan työhuoneessa piipahtamisen lomassa. Palaute kohdentui tällöin sekä konkreettiseen tekemiseen että suoritusvaatimuksina oleviin kirjallisiin raportointeihin. Eri osapuolet kokivat tällaisen kehittävän arvioinnin toimivaksi ratkaisuksi. Palautteen annon yhteydessä opettajan oli mahdollista kerrata tai ohjauksellisesti ottaa esille suoritettaviin opintojaksoihin liittyviä sisällöllisiä teemoja. Opiskelijat taas kokivat hyvänä sen, että väliarvioinnin avulla he pystyivät kiinnittämään jo prosessin aikana huomiota parannusta vaativiin asioihin ja sitä kautta vaikuttamaan myös arvioitavaan suoritukseen.

Osaamistodistukset

Juvenia Akatemia -opiskelun päätteeksi opiskelijat saivat työskentelystään erilliset osaamistodistukset, jossa työelämäläheiseen oppimistiimiin osallistumisen lisäksi kerrottiin, mihin temaattiseen aihekokonaisuuteen opiskelija oli Juvenia Akatemia -opiskelussa perehtynyt. Tällä todistuksella voidaan nähdä olevan painoarvoa opiskelijan työelämään hakeutumisessa, sillä se osoittaa tiettyyn aihepiiriin syventymistä jo opiskelun aikana. Lisäksi osaamistodistuksella opiskelija voi osoittaa kykenevänsä itsenäiseen ja kehittävään työtoteeseen.

POHDINTA

Vaikka opiskelijalle työskentely Juvenia Akatemiassa oli lukukauden mittainen, työelämäopettajien ja -ohjaajien osalta prosessi oli huomattavasti pidempi. Juvenia Akatemian käynnistäminen vaati sekä työelämäohjaajilta että -opettajilta huolellista suunnittelua, jossa erityistä huomiota kiinnitettiin TKI-toiminnan pedagogisoimiseen opintojen eri vaiheissa oleville opiskelijoille sopivaksi. Suunnittelu ja toteutusvaiheen keskeiset toimenpiteet kuvataan oheisessa taulukossa.

Opiskelu Juvenia Akatemiassa		
Suunnittelu- ja orientaatiovaihe noin 8 viikkoa	Opiskelu Juvenia Akatemiassa lukukausi	Arviointivaihe lukukauden viimeiset viikot
<ol style="list-style-type: none"> 1. Case-rakentaminen 2. Juvenia Akatemia-info kaikille yhteisöpedagogiopiskelijoille 3. Haku Akatemiaan ja opiskelijoiden valinta 4. Hops-keskustelut 5. Kaikkien Juvenia Akatemian toimijoiden orientaatiotapaaminen 6. Oppimissuunnitelmien ja tehtävien laadinta oppimistiimeille 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juvenia Akatemian aloituspäivä 2. Oppimistiimikohtaiset aloitustapaamiset 3. Opiskelu Juvenia Akatemiassa 4. Ohjauksumppanuus (työelämäopettaja, työelämäohjaaja, opiskelijatiimi) 5. Mentorointi 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Kaikkien Juvenia Akatemia-toimijoiden yhteinen päätösseminaari 2. Loppuarviointikeskustelu (työelämäopettaja, työelämäohjaajat, oppimistiimit) 3. Oppimistiimien työskentelyn arviointi ja arvosanojen antaminen 4. Osaamistodistukset työskentelystä

Juvenia Akatemiassa tapahtuvan opiskelun keskeiset pedagogiset lähtökohdat kiteytyivät oppimisen henkilökohtaistamiseen ja yksilöllisten tavoitteiden huomioimiseen sekä ohjauksumppanuuteen, jossa eri osapuolilla – työelämäohjaajalla ja -opettajalla, oppimistiimillä sekä mentorilla – on kullakin oma merkityksellinen roolinsa. Olennaista oli tiivis ja jatkuva yhteydenpito eri osapuolten välillä, jolloin lukukauden alussa sovittuja tavoitteita pystyttiin myös muokkaamaan tilanteiden muuttuessa uudelleen. Jatkuvan ohjauksen ohella erilliset väliarviointikeskustelut ryhdittivät prosessia ja antoivat mahdollisuuden palautteenantoon myös prosessin aikana. Lukukauden päätteeksi pidetty loppuseminaari puolestaan nivoi yhteen lukukauden työskentelyn tulokset ja mahdollisti oppimistiimien välisen vuorovaikutuksen ja työskentelyn tulosten kiteyttämisen.

OSA III

ERI TOIMIJOIDEN
ÄÄNIÄ





TYÖELÄMÄOHJAAJIEN KOKEMUKSIA JUVENIA AKATEMIASTA

Antti Rantaniva

Ammattikorkeakoulujen työelämälähtöisiä oppimisympäristöjä on hahmotettu muun muassa rinnastamalla niitä ekosysteemeihin (ks. esim. Hannu Ikonen 2020; Laitinen-Väänänen ym. 2020). Vertaus on osuva: aivan kuten luonnossa esiintyvissä ekosysteemeissä myös oppimisympäristössä eri toimijat työelämästä opiskelijoihin muodostavat yhteisen kokonaisuuden, jossa ne työskentelevät yhteistyössä ja monimuotoisessa vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Yhteinen tavoite on, että kaikki osapuolet oppivat toinen toisiltaan ja että kaikkien intressit edistyvät yhdessä tekemisen kautta.

Nuorisoalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Juvenian työntekijät heittäytyivät keskelle tätä ekosysteemiä työelämäohjaajina. Millaisia ajatuksia ja kokemuksia tästä ohjaajuudesta heräsi

työskentelyn aikana? Tämä artikkeli perustuu viiden työelämäohjaajan haastatteluihin. Aineisto kerättiin esittämällä vastaajille joukko työelämäohjaajuuteen liittyviä keskeneräisiä lauseita, joita vastaajien tuli täydentää omin sanoin. Artikkelissa hyödynnetään myös omia kokemuksiani Juvenia Akatemian työelämäohjaajana toimimisesta.

TYÖELÄMÄOHJAAJANA JUVENIA AKATEMIASSA

Työelämäohjaajat korostivat ohjauksen sisältäneen muun muassa vuorovaikutusta, yhdessä tekemistä, tsemppausta, kannustusta ja neuvontaa. Tärkeäksi nousi myös opiskelijoiden reflektoinnin kuuntelu ja heidän kokemuksistaan kiinnostuminen. Yksi työelämäohjaajista sanoitti asiaa näin:

Työelämäohjaus Akatemiassa on osin mentorointia ja työssä oppimisen tukemista, jossa tarkoitus on tukea opiskelijoita kytkemään akatemiassa suoritettavien opintojaksojen oppimistavoitteita käytännön työhön esimerkiksi nuorisotyön kentällä. Akatemian työelämäohjauksessa ohjauksella voidaan edistää opiskelijoiden valmiuksia toimia erilaisissa työelämäympäristöissä ja esimerkiksi ohjata opiskelijoita asiantuntijatyöhön opastamalla heitä tieteellisten lähdeaineistojen pariin sekä hyödyntämään teoriassa omaksuttuja asioita käytännön kehittämistyössä.

Toisaalta työelämäohjaaja nähtiin tärkeänä linkkinä yhteisöpedagogikoulutuksen, opiskelijan ja työelämän välillä. Yhdessä työelämäopettajien kanssa työelämäohjaaja mahdollistaa koulutuksen tavoitteiden toteutumisen ja opiskelijan turvallisen kasvun asiantuntijatyörooliin työelämäympäristössä. Opiskelijoiden osallistaminen koettiin myös tärkeäksi osaksi ohjausta: opiskelijat haluttiin ottaa aidosti osaksi työyhteisöä kehittäjärooliin. Työelämäohjaajat näkivät, että opiskelijat ovat mukana muiden toimijoiden kanssa määrittelemässä Juvenia Akatemian toimintaa ja ympäristöä.

Oma ammatillinen taustani on kunnallisessa nuorisotyössä ja painottunut erityisesti kansainvälisiin nuorisoprojekteihin, joten toimin työelämäohjaajana Juvenia Akatemian kansainvälisyyteen keskittyneelle opiskelijaryhmälle. Itsestäni oli kiinnostava kohdata ohjaajana opiskelijoita, joiden ammatillinen kiinnostus oli samansuuntaista kuin omani. Työtaustani vuoksi minun oli myös helppo hahmottaa yhteyksiä opiskelijoiden Juvenia Akatemiassa tekemien työtehtävien ja laajemman kansainvälisen nuorisotyön kentän välillä. Koin työelämäohjaajan roolissa olleen kaksi tasoa: toisaalta ohjasin hyvin käytännönläheisesti opiskelijoiden päivittäistä työskentelyä, mutta toisaalta toimin myös laajemmin opastajana opiskelijoiden ammattialan koko rajapinnalla ja pyrin osoittamaan yhteyksiä opiskelijoiden kokemusten ja eri nuorisotyön ilmiöiden välillä.

Opiskelijoiden käytännön kokemuksia reflektoidessamme keskustelimme paljon heidän urasuunnitteluunsa liittyvistä näkökulmista kuten esimerkiksi heille harjoittelupaikaksi

tai opinnäytetyön tilaajaksi sopivista organisaatioista. Purimme ohjauksessa myös paljon erilaisia työelämässä vastaantulevia tilanteita, joita opiskelijat kohtasivat ensimmäistä kertaa Juvenia Akatemiassa työskennellessään. Keskustelimme esimerkiksi päällekkäisten projektien hallinnasta, ajankäytöstä ja työnjaon organisoimisesta. Koen, että näiden tilanteiden myötä opiskelijat saivat monia uusia oivalluksia, jotka eivät todennäköisesti olisi syntyneet luokkahuoneessa ilman kontaktia työelämän kanssa. Omat kokemukseni työelämässä antoivat mielestäni hyvät valmiudet olla apuna opiskelijoiden tekemässä reflektoinnissa ja avata opiskelijoiden ajattelua niin kansainvälisen nuorisotyön kuin yleisten työelämätaitojenkin näkökulmista.

Työelämäohjaajat nostivat onnistumisena esiin esimerkiksi sen, että opiskelijoille oli annettu riittävästi aikaa ja he saivat ohjausta, kun sille oli tarvetta. Myös jatkuva keskustelu opiskelijoiden kanssa työn sisällöistä ja tekemisen tavoista sekä palautteen huomiointi suunnitelmia tehtäessä mainittiin onnistumisena. Kannustin opiskelijoita pohtimaan ja tekemään asioita kuitenkin tekemästä niitä heidän puolestaan. Opiskelijoilla ei ollut pelkästään helppoa ja kivaa akatemiakevään aikana. Annoin opiskelijoille melko paljon vastuuta ja paljon vapautta päättää aikatauluista ja toteutustavoista.

Onnistumisina ohjaajien mieleen olivat jääneet myös tilanteet, joissa he ovat pystyneet antamaan toimivia vinkkejä jonkin asian käytännön toteuttamiseen. Samoin onnistumisen kokemus oli, että annetun ohjeistuksen jälkeen opiskelijat ovat kyenneet itsenäisesti aloittamaan kehittämistyötä ja arvioimaan oman työnsä tuloksia. Keväällä 2020 äkillisesti alkaneeseen koronapandemiaan reagointi ja työn nopea ja tehokas uudelleenorganisointi ryhmän kanssa oli iso käytännön haaste, josta selviytyminen koettiin myös onnistuneena.

Työelämäohjaajat kohtasivat myös jonkin verran haasteita. Yhtenä haasteena mainittiin esimerkiksi se, että Juvenia Akatemian ajatus oli vasta rakentumassa, minkä vuoksi osa käytännöistä ei ollut täysin selviä niin opiskelijoille kuin työelämäohjaajillekaan. Välillä esimerkiksi opiskelijoiden muut opinnot tuntuivat menevän päällekkäin Juvenia Akatemian työtehtävien kanssa, mikä aiheutti aikataulullisia haasteita. Välillä taas opiskelijat saattoivat kuitenkin antaa palautetta, että tekemistä ei ollut tarpeeksi. Samoin haasteeksi koettiin ohjauksen niukat resurssit. Tämä näyttäytyi erityisesti silloin, jos Juvenia Akatemian sisällöt eivät suoraan kytkeytyneet työntekijän omaan hanketyöhön. Erityisesti työskentelyn alkuvaiheessa ohjaajat olisivat kaivanneet enemmän aikaa omaan ryhmäänsä tutustumiseen ja luottamuksen luomiseen, jotta myös opiskelijat olisivat päässeet vahvemmin osaksi työyhteisöä.

Kiireellisissä asioissa koettiin haastavaksi ohjata opiskelijoita tekemään haluttu työtehtävä, kun työntekijä olisi saattanut suoriutua samasta työstä itse nopeammin. Joissain tapauksissa koettiin haastavaksi myös esimerkiksi opiskelijoiden asenne työskentelyyn tai se, että keskustelusta huolimatta opiskelijat eivät tuoneet joitain asioita ilmi työskentelyn aikana, vaan

ne ovat selvinneet vasta jälkeenpäin annetussa palautteessa. Ajoittain haasteita aiheutti myös roolijako opettajien ja työelämäohjaajien välillä. Jotkut kokivat, että opetus ja työelämä jäivät liian erilleen toisistaan, mikä aiheutti hämmennystä opiskelijoiden ohjauksessa ja tehtävänannoissa. Toiset taas näkivät, että ei ollut täysin selvää, kuuluivatko jotkin asiat opetukseen vai työelämäohjaukseen. Pääsääntöisesti yhteistyön todettiin kuitenkin toimineen hyvin ja näiden epäselvyyksien nähtiin johtuvan enimmäkseen siitä, että prosessi oli kaikille uusi.

Tunnistan itse monia haasteita, joita muut työelämäohjaajat sanoittivat vastauksissaan. Erityisesti roolin rajaamista ja määrittelyä työelämäohjaajana on syytä kirkastaa itselle. Olen sitä mieltä, että olisi hyödyllistä pohtia yhdessä opiskelijoiden kanssa, millainen on hyvä työelämäohjaaja ja mitä hänen tulisi opiskelijoille tarjota. Samoin yhteistyö koulutuksen ja työelämän välillä vaatii opetteluja ja ajatustyötä molemmilta osapuolilta. Millainen on opettajalle luontevin rooli, kun oppiminen siirtyy työelämän keskelle, ja millaiseksi muotoutuu yhdessä tekeminen työelämäohjaajan kanssa? Juvenia Akatemia kuitenkin osoitti käytännössä, että tärkeintä on osapuolten halu tehdä yhteistyötä ja käydä keskustelua eteen tulevista yllättävistä tilanteista. Sillä päästään haasteiden yli ja sujuvasti eteenpäin.

Toimivan työelämäohjauksen kannalta nähtiin tärkeänä, että tavoitteet määritellään mahdollisimman selvästi ja että ne ovat tiedossa niin työelämän edustajilla, opiskelijoilla kuin opettajillakin. Työelämäohjaajat korostivat, että tavoitteista tulee käydä avointa keskustelua kaikkien osapuolten välillä, jotta tavoitteet ymmärretään samalla tavoin. Opiskelijoille tulee myös selvittää, että he eivät tule alusta loppuun valmiiksi suunniteltuun kokonaisuuteen, vaan Juvenia Akatemia -työskentelyyn kuuluu epävarmuuden sietämistä ja itseohjautuvuutta. Opiskelijat kokivat lopulta kevään toiminnat loogisena kokonaisuutena, vaikka välillä vaikutti hyvin kaoottiselta. Alkuvuodesta opiskelijat halusivat tietää selkeästi, mitä tapahtuu missäkin vaiheessa, mutta toukokuun lopussa he ymmärsivät, miksi näin ei aina TKI-toiminnassa voi olla.

Muiden ohjaajien tapaan pidän hyvin tärkeänä elementtinä opiskelijoiden mahdollisimman tiivistä osallistamista työyhteisöön. Pohdin tätä asiaa paljon myös käytetyn kielen

Olen ollut alusta asti aika innoissani Juvenia Akatemiasta. Se on loistava tilaisuus opiskelijoille ja myös työelämäohjaajille oman osaamisen tarkasteluun ja kehittämiseen.

näkökulmasta. Puhuimme opiskelijoista muun muassa kehittäjätiiminä ja akatemialaisina. Lopulta päädyin itse puhumaan mieluiten työpariudesta ja yritin välttää korostamasta asetelmaa opiskelija–työntekijä. Mielestäni tämän kaltaisessa oppimisympäristössä on iso merkitys sillä, millä tavoin eri toimijoiden roolit mielletään suhteessa toisiinsa ja millä tavoin niitä sanoitetaan. Havaitsin, että myös opiskelijat työstivät tätä omaa identiteettiään Juvenia Akatemiassa. Heidän roolissaan yhdistyi tietoa kouluympäristössä vastaanottava opiskelija ja toisaalta asiantuntijaryhmän jäsen, jolta edellytettiin itsenäistä työskentelyä ja kehittämiseen osallistumista. Ennen työskentelyn aloittamista olisi hyvä käyttää reilusti aikaa roolien hahmottamiseen yhdessä keskustelemalla niin opettajan, työelämäohjaajan kuin opiskelijankin työkentistä.

Työelämäohjaajat näkivät Juvenia Akatemian hyvänä kokemuksena opiskelijoille. He kokivat mukana olleiden opiskelijoiden muun muassa vahvistaneen työelämätaitojaan ja saaneen tukea urasuunnittelulleen käytännön kokemuksen ja käytyjen reflektointikeskustelujen myötä. Opiskelijat ovat myös parantaneet ymmärrystään TKI- ja hanketoiminnasta työkenttänä ja vahvistaneet itsetuntemustaan sekä kykyään toimia muuttuvissa tilanteissa eri tavoin kuin pelkästään luokassa tapahtuvassa opetuksessa.

Olen ollut alusta asti aika innoissani Juvenia Akatemiasta. Se on loistava tilaisuus opiskelijoille ja myös työelämäohjaajille oman osaamisen tarkasteluun ja kehittämiseen. Tavallaanhan tämä on jonkinlaista mestari–kisälli-perinteen vaalimista yhteiskunnan kannalta tärkeällä alalla. On tärkeää, että akatemialaiset pääsevät aidosti mukaan kaikkeen tekemiseen ja että heidän ajatuksiaan kuunnellaan.

Kehitysjatoksena työelämäohjaajat esittävät, että ohjauksen sisältö ja rooli määriteltäisiin jatkossa selkeämmin. Heidän mukaansa on tärkeää, että ohjaus on mahdollisimman yhdenvertaista eikä vaihtelee esimerkiksi sitä toteuttavan henkilön tai hankkeen mukaan. Tässä voisi auttaa se, että määriteltäisiin yhdessä opiskelijoiden kanssa, millainen on hyvä työelämäohjaaja ja mitä opiskelijat ohjaajalta odottavat. Ohjaajat näkevät myös, että jatkossa Juvenia Akatemia voisi toimia entistä työelämälähtöisemmin ja esimerkiksi numeroarvioinnista luopumista voitaisiin harkita.

POHDINTAA

Työelämässä toimivalle asiantuntijalle ohjaajuus tarjoaa erinomaisen mahdollisuuden oman osaamisen ja ammatillisuuden tarkasteluun. Myös ohjaajalta vaaditaan valmiutta sietää epävarmuutta, sillä opiskelijan rinnalla kuljettavan matkan määränpää ei varmasti koskaan ole alussa täysin selvillä. Oikea polku löytyy yhdessä tunnustelemalla sekä keskustelun ja reflektoinnin kautta hapuilemalla – aivan kuten ongelmienratkaisu tyypillisesti etenee monialaisessa asiantuntijatyössä. Ohjaajana toimiminen vahvistaa kykyä kuunnella toista, mikä on ehdottoman hyödyllinen taito työelämässä.

Kaiken kaikkiaan näen Juvenia Akatemian onnistuneena kokeiluna. Työelämäohjaajana toimiminen oli antoisa kokemus, ja tämän tyyppinen yhdessä tekeminen opiskelijoiden, opetuksen ja TKI-toiminnan välillä tuottaa kaikille osapuolille merkittävää lisäarvoa. Jatkossa näkisin tämän kaltaisten, erilaisia toimijoita yhdistävien työskentely-ympäristöjen mielellään yleistyvän. On kiinnostava pohtia, millaisia rakenteita työelämän ja koulutuksen yhteistyölle kehittyy tulevaisuudessa. Perinteisiä ajattelumalleja, rooleja ja lokeroiteja on hyvä haastaa. Juvenia Akatemian kaltaiset kokeilut ovat äärimmäisen tärkeitä työelämän, oppimisen ja koulutuksen välisen yhteistyön konkretisoimisessa.



YAMK-OPISKELIJA TYÖELÄMÄMENTORINA

Elina Ylönen ja Antti Rantaniva

Yksilölähtöisellä mentoroinnilla on pitkät perinteet. Tänä päivänä sitä sovelletaan ohjauksen työkaluna monin eri tavoin. Aikoinaan mentorointi on ajateltu perinteisesti yksisuuntaisena tiedonsiirtona kokeneemmalta mentorilta kokemattomammalle mentoroitavalle, jota saatiin kutsua suojatiksi. Nykyään kuitenkin on yleistynyt moderneihin oppimiskäsityksiin sopiva malli, jossa mentorointi saa valmentavia piirteitä. Tällaisessa mallissa mentorin tarkoitus ei niinkään ole siirtää tietoa tai tarjota valmiita vastauksia vaan pikemminkin toimia keskustelevana peilinä, joka kuuntelemalla ja kysymyksiä esittämällä mahdollistaa mentoroitavan oman oppimisprosessin. Mentoroitavaan myös viitataan nykyisin usein sanalla aktori, joka sisältää ajatuksen aktiivisesta toiminnasta ja osallistumisesta prosessiin, eikä pelkästään passiivisesta tiedon vastaanottamisesta. (Kupias & Salo 2014; Kanninen ym. 2017.) Valmentavampi mentorointiprosessi toimii tyypillisesti ainakin jossain määrin kahteen suuntaan: myös mentor oppii koko ajan aktorilta ja kehittyy tämän rinnalla (Ristikangas ym. 2019).

Mentorointi on ollut viime aikoina paljon esillä myös korkeakouluissa, kun puhutaan opiskelijoiden työelämälähtöisestä oppimisesta ja sen tukemisesta ohjauksen avulla (ks. esim. Leppisaari 2020a; Leppisaari 2020b; Ritsilä ym. 2020). Osana Juvenia Akatemian toteutusta pilotoimme mallia, jossa ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittava yhteisöpedagogiopiskelija toimi työelämämentorina valitulle joukolle Juvenia Akatemian opiskelijoita. Ohjauksellisenä tavoitteena oli tukea opiskelijoiden Juvenia Akatemiassa syntyvien oppimiskokemusten sanoittamista ja reflektointia erityisesti suhteessa työelämässä tarvittaviin taitoihin sekä opiskelijoiden tulevaisuuden urapolkuun. Työelämämentorointi oli oma, muista Juvenia Akatemian ohjaustahoista irrallinen kokonaisuutensa, jonka tarkoitus ei ollut esimerkiksi osallistua opintasuoritusten arviointiin vaan keskittyä puhtaasti opiskelijan kokemusten ja ajatusten läpikäyntiin. Ylimääräisen ohjauksen tarjoamista opiskelijoille puoltavat myös aiemmat havainnot, joiden mukaan TKI-toimintaan yhdistetyn oppimisen yhteydessä on oleellista panostaa riittävään ohjaukseen. Muutoin opiskelijoiden kokemukset saattavat jäädä hajanaisiksi ja jäsentymättömiksi tai kääntyä jopa kokonaan negatiivisiksi. (Ikola & Kolehmainen 2019.)

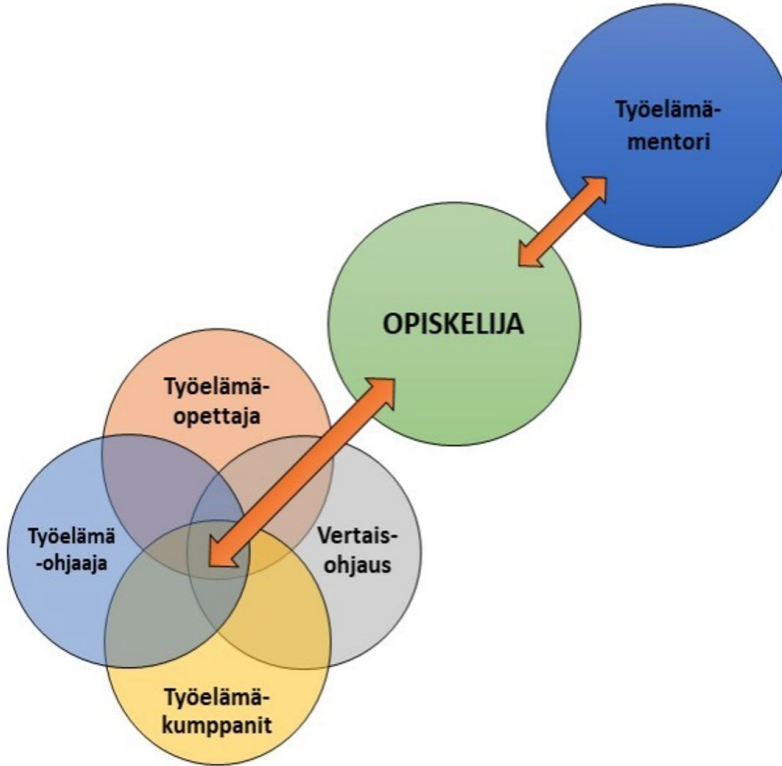
Kuvailemme tässä artikkelissa prosessia, jolla työelämämentorointia toteutettiin osana Juvenia Akatemian opiskelijoiden ohjausta. Lisäksi käymme läpi mentoroinnista syntyneitä kokemuksia sekä mentorin että aktoreiden näkökulmasta. Lopuksi pohdimme, mitä tällä tavoin työelämälähtöisen oppimisen tukena toteutettu mentorointi voi tarjota sekä yamk-että amk-opiskelijalle.

TYÖELÄMÄMENTOROINNIN TOTEUTUS JUVENIA AKATEMIASSA

Juvenia Akatemian työelämämentoroinnin suunnittelun pohjana hyödynsimme aikaisempia kokemuksia (Leppisaari 2020a; Leppisaari 2020b) mentoroinnista korkeakouluopiskelijoiden työelämälähtöisen oppimisen tukena. Lisäksi käytimme Helsingin yliopiston julkaisemaa Mentoroinnin työkirjaa (Kanniainen ym. 2017) ohjenuorana mentoroinnin valmistelussa ja sen etenemisessä. Tärkeiksi lähtökohdiksi suunnittelussa nousivat Kanniaisen ym. mainitsemat onnistuneen mentoroinnin keskeiset tekijät: tavoitteellisuus, sitoutuminen sekä luottamuksellinen vuorovaikutus.

Mahdollisuutta työelämämentorointiin markkinoitiin avoimesti kaikille Juvenia Akatemian opiskelijoille, mutta osallistuminen oli heille vapaaehtoista, ja opiskelijat tekivät itse päätöksen aktoriksi ilmoittautumisesta. Tämä oli tärkeää, koska halusimme varmistaa, että opiskelijat kokivat itse mentoroinnin tarpeelliseksi ja halusivat myös sitoutua siihen. Aivan aluksi jokaisen osallistujan kanssa käytiin läpi sekä heidän roolinsa aktorina että yamk-opiskelijan rooli mentorina. Lisäksi keskustelimme huolellisesti mentoroinnin tarkoituksesta ja siitä, miten se liittyi opiskeluun Juvenia Akatemiassa. Alkukeskustelussa aktoreille korostettiin myös vuorovaikutuksen luottamuksellisuutta: mentoroinnissa käsiteltävät asiat

olisivat täysin kahdenkeskisiä. Tämän luottamuksellisuuden näkökulmasta oli tärkeää, että mentorointi oli erillään muista ohjaustahoista eikä ollut yhteydessä esimerkiksi suoritusten arviointiin. Näin mentorointikeskusteluista tuli avoimempia, ja niissä pystyttiin aidosti keskittymään aktoreiden ajatuksiin.



Yamk-opiskelija työelämämentorina osana Juvenia Akatemian ohjausta

Kanniainen ym. (2017, 12) toteavat mentoroinnin olevan pitkäkestoinen prosessi ja suosittelevat sen kestävän noin 6–12 kuukautta. Käytännön syistä näin pitkän prosessin toteuttaminen oli kuitenkin haastavaa, joten päädyimme sovittamaan työelämämentoroinnin keston yhden lukukauden mittaiseksi, joka oli myös opiskelijoiden työskentelyn kesto Juvenia Akatemiassa. Tässä tapauksessa kyse oli siis eräänlaisesta pikamentoroinnista, jossa pyrittiin lyhyessä ajassa syventymään nimenomaan Juvenia Akatemian synnyttämiin ajatuksiin ja kokemuksiin. Pitkään mentorointia tutkineessa Centria-ammattikorkeakoulussa on kehitetty pikamentorointia, jolla on Leppisaaren (2020b) mukaan tarkoitus tukea digitaalisesti opiskelijoiden uraohjausta korkeakoulun ja työelämän yhdyspinnalla. Leppisaari kuvailee pikamentorointia sarjana lyhyitä, tiettyihin kysymyksiin fokusoituneita keskusteluja. Pohja-ajatuksena hänen mukaansa on, että yksi – lyhytkin – keskustelu voi tarjota merkittävän

oppimis- ja oivaltamishetken. Näihin ajatuksiin perustuu myös oma näkemyksemme pikamentoroinnista opiskelijan oppimisprosessin ja urasuunnittelun tukena.

Työelämämentoroinnin suositeltua aikaa lyhyempi kesto käytiin keskustelemalla läpi myös aktoreiden kanssa, jotta he osasivat ottaa sen huomioon omien tavoitteidensa asettamisessa. Lopulta mentorointiprosessi rakentui niin, että se sisälsi lukukauden aikana yhteensä neljä noin tunnin mittaista tapaamista kunkin aktorin kanssa. Tapaamiset pidettiin ohjattavien kanssa suurin piirtein kuukauden välein, osa kasvotusten ja osa verkon välityksellä.

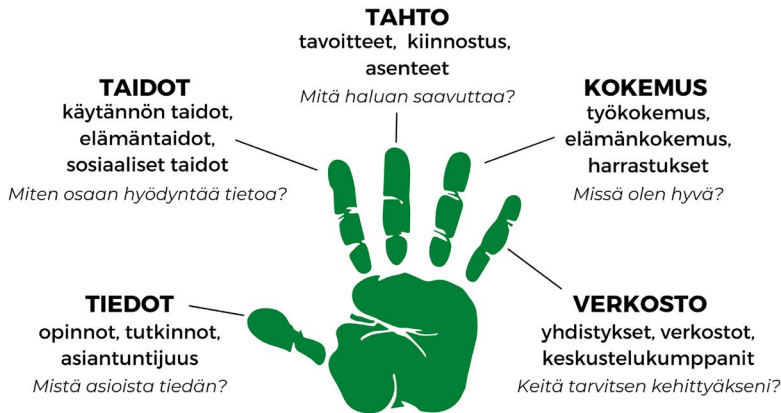
Mentorointitapaamisen sisältö	Aloitustapaaminen:	Toinen mentorointitapaaminen:	Kolmas mentorointitapaaminen:	Neljäs mentorointitapaaminen:
	<ul style="list-style-type: none"> Mentorointiprosessin ja -suhteen sekä mentorin ja aktorin roolien läpikäynti Yksilöllisen mentorointisuunnitelman tekeminen ja aktorin tavoitteiden määrittely 	<ul style="list-style-type: none"> Oppimiskokemusten läpikäynti ja sanoittaminen keskustelun ja harjoitusten avulla Aktorin tavoitteiden ja mentorointiprosessin uudelleenarviointi tarpeen mukaan 	<ul style="list-style-type: none"> Oppimiskokemusten läpikäynti ja sanoittaminen keskustelun ja harjoitusten avulla Aktorin tavoitteiden ja mentorointiprosessin uudelleenarviointi tarpeen mukaan 	<ul style="list-style-type: none"> Mentorointiprosessin päättäminen, loppureflekointi ja palaute

Juvenia Akatemia -opiskelijoiden mentorointiprosessi keväällä ja syksyllä 2020

Aloitustapaamisessa aktoreiden kanssa käytiin läpi mentoroinnin ja Juvenia Akatemian eteneminen. Samalla määriteltiin teemat, joihin aktorit halusivat omassa mentoroinnissaan keskittyä sekä heidän henkilökohtaiset tavoitteensa mentoroinnille. Tavoitteiden määrittelyssä käytettiin apuna Mentoroinnin työkirjassa (Kanniainen ym. 2017, 21) esitettyä Osaamisen käsi -harjoitusta. Harjoituksessa aktori sanoitti joko tässä hetkessä tai tulevaisuuden näkökulmasta tärkeiksi ja merkityksellisiksi kokemiaan teemoja viittä kategoriaa hyödyntäen: tiedot, taidot, tahto, kokemus ja kontaktit. Tämän jälkeen pohdinnan pohjalta aktorin kanssa rakennettiin henkilökohtainen mentorointisuunnitelma, jossa määriteltiin ne teemat ja tavoitteet, jotka hän näki Juvenia Akatemian näkökulmasta oleellisina ja joihin hän halusi juuri tässä mentoroinnissa keskittyä.

Seuraavissa kahdessa mentorointitapaamisessa näihin määriteltyihin tavoitteisiin liittyviä ajatuksia ja oppimiskokemuksia käytiin läpi kunkin aktorin kanssa keskustelun ja harjoit-

teiden avulla. Tapaamisissa arvioitiin myös, pitikö aktori ensimmäisellä tapaamiskerralla tehtyä suunnitelmaa edelleen itselleen ajankohtaisena vai oliko Juvenia Akatemiassa työskentelyn myötä herännyt uusia ajatuksia, jotka olisi syytä huomioida myös mentoroinnissa. Neljännellä eli viimeisellä tapaamiskerralla koko mentorointiprosessi käytiin reflektoiden läpi aktorin kanssa ja tehtiin hänen kanssaan myös suunnitelma käsiteltyjen teemojen jatkotyöstämisestä tulevaisuudessa. Aktori antoi myös mentorille palautteen yhdessä läpikäydystä prosessista.



OSAAMISEN KÄSI

Osaamisen käsi -harjoitus (mukaillen Kanniainen ym. 2017, 21; OSATA 2021)

AKTOREIDEN KOKEMUKSIA TYÖELÄMÄMENTOROINNISTA

Juvenia Akatemiassa tehty kokeilu työelämämentoroinnista oli kokonaisuudessaan hyvin onnistunut sekä mentoreiden kokemuksen mukaan että aktoreilta saadun palautteen perusteella. Erityisesti aktorit antoivat kiitosta mentoroinnin yksilölähtöisyydestä ja kokivat sen antaneen heille oman uransa suunnitteluun liittyviä oivalluksia:

Toivoisin, että tämänkaltaista olisi enemmänkin ja pidemmällä aikavälillä, ehkä koko opintojen ajan. Henkilökohtainen ohjaus olisi todella tärkeää, koska HOPS-keskustelutkin käydään pienryhmissä. Koen, että se ei ole riittävää.

On ollut vahvasti yhteydessä urasuunnitteluuni. Oon tajunnut, mikä saa sielun värisemään ja mikä innostuttaa.

Aktoreiden kanssa käsiteltiin mentoroinnissa erilaisia työelämään, osaamiseen ja urasuunnitteluun liittyviä teemoja. Mentoroinnin aikana näitä teemoja lähestyttiin keskustellen Juvenia Akatemian työelämäympäristöissä heränneistä ajatuksista ja kokemuksista. Lisäksi joidenkin teemojen käsittelyn tukena hyödynnettiin sekä Mentoroinnin työkirjasta (Kanniainen ym. 2017) että muualta löytyneitä valmiita harjoitteita, jotka orientoivat aiheen pohdintaan. Aktorit valitsivat mentoroinnissa käsiteltäväksi muun muassa seuraavia teemoja:

- omat heikkoudet ja vahvuudet
- ammatillinen itsevarmuus
- oma asiantuntijuus ja sen kehittyminen
- vuorovaikutus muiden kanssa ja oma temperamentti
- yrittäjyys ja siihen orientoituminen Xamkin opinnoissa
- verkostot ja niiden rakentaminen
- tulevaisuudenvisio omasta työurasta ja sitä kohti eteneminen
- ajankäyttö.

Aktorit kokivat sekä osallistumisen Juvenia Akatemiaan että sen osana toteutetun mentoroinnin antaneen heille monenlaisia valmiuksia tulevaa työelämään siirtymistä varten. Erityisen merkitykselliseltä tuntui oivallus siitä, kuinka tärkeää on oman osaamisen ja omien tavoitteiden aktiivinen sanoittaminen ja pohtiminen:

Täytyy muistaa jatkossakin, miten tärkeää on sanoittaa ja jäsentää omia tavoitteita. Olen oivaltanut kevään aikana, että osaan nyt jo niin paljon, että minusta on hyötyä työyhteisössä. Olen päässyt lähemmäksi työelämää. Olen kohdannut paljon omia kehittämiskohteita, niin henkilökohtaisia ihmisenä kasvamiseen liittyviä kuin ammatillisiakin. Erityisesti oman ryhmän kanssa reflektointi on ollut opettavaista ja tärkeää.

Näiden kokemusten perusteella mentorit totesivat yhteisesti aktoreiden kanssa, että monella opiskelijalla olisi suuri tarve tämän kaltaiselle yksilölähtöiselle ohjaukselle työelämään valmistautuessa sekä omia urasuunnitelmia tehdessä. Useille opiskelijoille tulevaisuudessa odottava työelämä saattaa olla arvoitus ja oman paikan löytäminen mietittyttä. Opiskelijat kaipaavat kipeästi läheisempiä kontakteja työelämän kanssa jo opintojen aikana, jotta he saisivat siitä paremman käsityksen. Nämä kohtaamiset antavat opiskelijalle myös itsevarmuutta ja luottamusta omaan osaamiseen:

Opiskelija ei jää yksin omien asioiden kanssa ja saa tukea omissa opinnoissa. Jos tätä olisi tarjolla koko opintojen ajan, niin se tarjoaisi tukea ja varmuutta opiskeluun. Eri ihmisten kanssa keskustelu tulevaisuuden suunnitelmista antaa uusia näkökulmia. Opettajien kanssa keskustelun lisäksi saa toisenkin mielipiteen, mikä auttaa etenemisen ja vaihtoehtojen suunnittelussa.

Juvenia Akatemia on tukenut työelämään siirtymistä todella vahvasti verkostoitumisen ja ammatillisen itsevarmuuden vahvistumisen myötä. Koen, että kevät Juvenia Akatemiassa on ollut tarpeellinen kokemus, jonka jälkeen uskallan luottaa itseeni ja omiin kykyihini paremmin. Mentorointi lukeutuu osaksi Juvenia Akatemiaa.

TYÖELÄMÄMENTORINA JUVENIA AKATEMIASSA

Toimimme noin neljän kuukauden ajan työelämämentoreina Juvenia Akatemiassa osana omia yamk-opintojamme. Siinä missä aktori hyötyi ohjauksesta, myös mentori sai itselleen hyvää kokemusta muun muassa mentorointitapaamisten suunnittelusta sekä yksilö- ja tulevaisuussuuntautuneesta ohjauksesta. Toisin sanoen oppimiskokemuksena mentorointi oli hyvä kokonaisuus, josta on varmasti yamk-opiskelijalle myös valmistumisen jälkeen hyötyä.

Tunnistimme ohjausta toteuttaessamme dialogisuuden olevan tärkeä osa mentorointia. Aktorin ja mentorin välinen dialogi myös selkeästi kehittyi vaiheittain mentorointiprosessin edetessä. Aluksi aktorille tulee antaa enemmän tilaa ja mahdollistaa tämän oman elämänkentän avaamista. Näin mahdollistuu ajatus siitä, että aktori on ohjauksessa keskiössä ja hän myös ymmärtää sen itsekin. Kun aktori on kertonut ja avannut omaa elämänkenttäänsä ja siellä olevia haasteita, oli mentorilla selkeästi suurempi rooli ohjata keskustelua eteenpäin. Mentori pystyi tarttumaan aktorin tarjoamiin haasteisiin ja yhdessä keskustelun kautta tukemaan aktoria sanoittamaan ratkaisuja. Tärkeää käydyssä dialogissa oli tasa-arvo aktorin ja mentorin välillä.

Havaitsimme myös, että mentoreiden oman työhistorian ja työnkuvan yksityiskohdat eivät olleet merkityksellisiä prosessin onnistumisen kannalta. Aktorit saattoivat olla ammatillisesti kiinnostuneita sellaisista teemoista, joista mentoreilla ei välttämättä ollut omakohtaista kokemusta eikä heillä siis ollut antaa suoria vastauksia. Tästä huolimatta aktorit kokivat saadun ohjauksen hyödylliseksi, sillä mentori toimi aktoreille keskustelevana peilinä, joka omien kokemustensa kautta auttoi aktoreja sanoittamaan omia ajatuksiaan, suunnitelmiaan ja

Mentorointikeskustelut antoivat aktorille tukea ja turvaa kohti seuraavaa nivelvaihetta siirtymiseen.

tavoitteitaan. Usein ohjauksessa osoittautui tärkeäksi yamk-opiskelijan tähänastinen urapolku, josta ohjattavat mielellään halusivat kuulla jokaisen vaiheen ja peilata niitä omaan tilanteeseensa. Tärkeää onkin muistaa mentorin omien kokemusten jakaminen. Uralla seuraavaan vaiheeseen etenemiseen liittyvät kysymykset ovat kuitenkin usein relevantteja molemmille osapuolille. Näin ollen myös mentori voi hyötyä mentorointiprosessin mahdollistamasta reflektoinnista siinä missä aktorikin. Mentorointi haastaa molemmat osapuolet pohtimaan omaa senhetkistä elämäntilannetta ja seuraavia mahdollisia askeleita omalla uralla. Tämän huomasimme konkreettisesti myös omassa ohjauksessamme keskustellessamme aiheesta.

Nuorisokasvatuksen johtamisen ja kehittämisen yamk-tutkinto antaa opiskelijalle hyvän osaamisperustan muun muassa nuorisotyön johtamiseen sekä esimiestyöhön. Mentorointi on esimerkiksi esimiehelle hyvä ohjauksen työkalu, joka voi toimia vaikkapa tukena tiedonsiirrossa, kun on tarve perehdyttää uusi työntekijä organisaatioon. Toteuttamamme työelämämentoroinnin keskeiset kysymykset omasta työurasta ja tulevaisuudesta ovat usein läsnä myös nuorisotyössä. Tästäkin syystä koimme mentorina toimimisen tukevan oppimistamme yamk-opiskelijoina.

POHDINTA

Mentorointia toteuttaessamme huomasimme, kuinka tärkeää tällainen ohjaus on aktoreiden näkökulmasta. Urasuunnitelmien kanssa kamppailevilla aktoreilla oli suuri tarve saada luotua kontaktia työelämän kanssa. Heitä askarruttivat niin omat seuraavat askeleet kuin kysymykset oman osaamisen riittämisestäkin. Mentorointikeskustelut antoivat aktorille tukea ja turvaa kohti seuraavaa nivelvaihetta siirtymiseen.

Sekä mentorit että aktorit kokivat, että neljä kuukautta oli liian lyhyt aika luoda niin syvälistä ohjaussuhdetta kuin monien työuraan ja työelämään liittyvien kysymysten käsittely vaatisi. Joidenkin ohjattavien kohdalla neljän kuukauden mentorointi jäi vain pintaraapaisuksi. Monet käsitellyistä teemoista, kuten työuraa ohjaavat arvot tai oman osaamisen tunnistaminen, ovat niin kompleksisia, että niiden syvällisempi käsittely vaatii riittävästi ohjaustapaamisia sekä reflektointiaikaa ohjauskeskusteluiden väleissä. Olisikin hienoa toteuttaa mentorointia niin, että säännölliset tapaamiset jatkuisivat esimerkiksi yhden lukuvuoden ajan. Tällöin aktorin ja mentorin tutustumiseen sekä heidän ohjaussuhteensa syventämiseen olisi enemmän aikaa ja keskusteluissa päästäisiin syvällisemmin kiinni käsiteltäviin teemoihin.

Mentorointi haastoi meitä myös pohtimaan vaihtoehtoisia, verkkovälitteisiin tapaamisiin soveltuvia ohjausmenetelmiä. Covid-19-pandemian aikana kaikkien mentoreiden ei ollut mahdollista järjestää ohjaustapaamisia turvallisesti kasvotusten. Tilanne kuitenkin mahdollisti digimentoroinnin ja näin ollen lisäsi verkko-ohjausosaamistamme. Verkkovälitteinen

mentorointi mahdollisti esimerkiksi välittömän tiedonsiirron mentoroitavalle, siinä missä kasvatusten erilaisten verkkosivujen linkkien lähettäminen olisi yleensä tapahtunut vasta jälkikäteen.

Jatkossa mentorina toimiville yamk-opiskelijoille voisi järjestää esimerkiksi mentorointivalmennusta ennen ohjaustapaamisten aloittamista. Näin mentoreilla olisi samat lähtötiedot ja käsitys ohjaustapaamisten toteuttamisesta. Nyt yamk-opiskelijalla oli vastuu perehtyä itse mentoroinnin viitekehykseen, ja tästä syystä tarjottu mentorointi ei ollut välttämättä täysin tasalaatuista kaikille aktoreille. Valmennuksen myötä mentorit saisivat vielä varmuutta ohjaukseen sekä mahdollisesti hyödyllisiä välineitä prosessin tueksi. Aktoreilta saadun palautteen sekä omien kokemustemme perusteella suosittelemme kuitenkin lämpimästi yamk-opiskelijoiden hyödyntämistä mentoreina. Se on avartava ja hyödyllinen kokemus – molemmille osapuolille.



OPISKELIJANA JUVENIA AKATEMIASSA

Miia Karttunen, Tanja Munnukka, Tiimari Rantanen,
Minna Repo ja Paula Sainio

Keväällä 2020 ensi kertaa toteutunut Juvenia Akatemia toimi yhteisöpedagogiopiskelijoiden opiskelu- ja uraohjausympäristönä 20 opiskelijalle, jotka 2–6 hengen tiimeissä ratkoivat TKI-hankkeiden tarjoamia caseja aidoissa työelämäympäristöissä ja samalla tekivät opetussuunnitelmansa mukaisia opintoja. Syyslukukaudella 2020 Juvenia Akatemia -opinnot aloitti pienempi opiskelijajoukko; koronaepidemia ja etäopiskelu vähensivät mukaan ilmoittautuneiden määrää. Toisaalta pienempi opiskelijajoukko antoi mahdollisuuden tarkastella ja hioa Juvenia Akatemian työtapoja entistä sujuvammiksi.

Tässä artikkelissa neljä Juvenia Akatemia -opiskelijaa kertoo, millaisena Juvenia Akatemian ensimmäinen vuosi näyttäytyi opiskelijalle. Tanja Munnukka, Paula Sainio, Tiimari Rantanen ja Minna Repo kuvaavat opintojensa etenemistä ja arvioivat opiskelumuodon antia oman ammatillisen kasvunsa polulla.



Keväällä 2021 suoritin opintojani toista kertaa Juvenia Akatemian kansainvälisyys-casessa. Niin ensimmäisellä kerralla kuin nytkin lähdin mukaan, sillä olen nähnyt mahdollisuuden päästä toteuttamaan opintojani kansainvälisten asioiden parissa, jotka minua erityisesti kiinnostavat ja joihin koitan opintojani ohjata. Mielenkiintoni kansainväliseen työskentelyyn heräsi, kun olin vapaaehtoistöissä Unkarissa kymmenen kuukautta ennen opiskelujani. Päästessäni opiskelemaan yhteisöpedagogiksi tiesin, että haluan osallistua mahdollisimman moneen kansainväliseen toimintaan, joista voi saada ”leivänmurusia” mahdolliselle tulevalle työuralle. Tämän vuoksi halusin mukaan Juvenia Akatemian kansainvälisiin caseihin.

Niin kuin monta muutakin asiaa, valitettavasti koronapandemia onnistui sotkemaan myös Juvenia Akatemian pakkaa. Käytännössä moni asia, joita aluksi suunniteltiin, peruuntui, tai toteutusta jouduttiin muuttamaan hyvin erilaiseksi. Juvenia Akatemia -kokemukseni ei kuitenkaan ole ollut pelkkää epäonnistumista – lähdinhän Juvenia Akatemiaan uudelleen mukaan!

Olen päässyt kehittämään paljon työelämätaitojani työskennellessäni työryhmässä muiden opiskelijoiden, työelämäohjaajien ja opettajien kanssa. Kehittämiskohteita, joita olen oppinut tunnistamaan omista työelämätaidoistani, ovat vastuunotto, tietynlainen järjestelmällisyys, avun pyytämien ja omiin kykyihini luottaminen. Näiden kehittämiskohteiden tunnistaminen on ollut tärkeä osa itseni ja työelämätaitojeni kehittymisessä. Kommunikointi omista kehityskohteistani ja hankaluuksistani työryhmän kanssa on auttanut keksimään tapoja, joilla lähteä työstämään kehittämiskohteita. Olen sekä oppinut että päässyt myös hyödyntämään omia vahvuuksiani, joita ovat into kansainvälistä työskentelyä kohtaan, halu oppia ja kehittyä sekä reflektointi.

Juvenia Akatemiassa olen ollut mukana muun muassa EMPYRE-hankkeen tutkimus- ja kehittämistyössä (Empowering Youth – Successful youth work practices in Europe s.a.), EU-CAB-hankkeen organisoinnissa (EU-CAB – Comparative Analyses of European Identities in Business and Every-day Behaviour s.a.), kv-viikkojen organisoinnissa ja Erasmus+-projektien suunnittelussa. Lisäksi olen tuottanut viestintäsisältöä. Työelämälähtöisen tekemisen kautta olen päässyt kokemaan ja oppimaan hanketyön eri vaiheista ja siitä, kuinka työelämässä joutuu useinkin soveltamaan. Kaikki onnistumiset sekä epäonnistumiset olen ottanut oppimistilaisuuksina, joita refleктоimalla pystyn kehittämään työntekijänä ja hyödyntämään niiden oppeja tulevaisuudessa. Tämä onkin varmaan yksi tärkeimmistä opeista, joita työskentelyn kautta olen sisäistänyt.

Kahden hankkeen väkeä – Paula Sainio



Suoritin vuonna 2020 yhteisöpedagogin opintojani Juvenia Akatemian kautta kahdessa eri hankkeessa. Keväällä toimin mukana Yhessä!-hankkeessa yhdessä toisen opiskelijan kanssa ja suoritin samalla kolme opintojaksoa: *Tutkimusosaaminen*, *Kebittämisaaminen* sekä *Nuorisokulttuurit ja nuoruuden ilmiöt*. Lisäksi tein hankkeelle opinnäytetyön toisen asteen opiskelijoiden kouluhyvinvoinnista. Syksyllä 2020 Yhessä!-hanke päättyi ja jatkoin opintojani Yhessä eteenpäin -hankkeessa. Tällä kertaa olin hankkeen ainoa juvenia-akatemia-alainen, mutta toisen opiskelijan puutetta korvasivat mainiosti sekä hankkeen harjoittelijat että hanketiimi. Kevään tapaan suoritin syksyllä kolme opintojaksoa: *Yksilöohjaus*, *Yhteistyö* ja *Kouluttajana toimiminen*. Käytännössä toimin mukana erilaisissa hankkeiden suunnittelemisissa ja toteuttamissa toiminnoissa (Yhessä! Yhteisöllinen oppilaitosnuorisotyö s.a.; Yhessä eteenpäin s.a).

Erityisesti koronapandemian alettua toiminta keskittyi lähinnä verkossa toteutettaviin toimintoihin. Etenkin keväällä 2020 viestit henkilöltä toiselle viuhuivat lähes valonnopeudella, kun erilaisia korvaavia toimintoja suunniteltiin koronan alettua. Alkusyksystä tilanne oli hetkellisesti hieman parempi, ja pääsimme vierailemaan myös kohdeoppilaitoksissa. Toimintojen lisäksi pidimme erilaisia palavereja niin hankkeiden tulevasta kuin menneistäkin töistä.

Tein hankkeessa yhteistyötä monenlaisten alan toimijoiden kanssa. Keväällä yhteistyöverkostot keskittyivät kohdekouluihin, mutta syksyllä uusi Yhessä eteenpäin -hanke pystyi aloittamaan lähes puhtaalta pöydältä ja luomaan uusia kontakteja vanhojen Yhessä!-hankkeen kontaktien lisäksi. Yhteistyö toimijoiden välillä oli erilaisten toimintojen suunnittelua ja toteutusta hankkeiden omien tavoitteiden täyttämiseksi. Sain olla mukana oikeastaan kaikessa haluamassani, eivätkä yhteistyökumppanitkaan pitäneet mukanaoloani huonona, päinvastoin. Erityisesti mieleeni on jäänyt syksyllä toteutettu kokopäivämatka Savonlinnaan, jossa kävimme Lyseon lukiolla, Ohjaamolla ja Samiedun asuntolalla. Päivän aikana huomasin, kuinka tärkeää kasvokkain kohtaaminen on. Yhtä hyvää lopputulosta tuskin olisi saavutettu vain verkon välityksellä keskustelemalla.

Oma oppimiseni Juvenia Akatemiassa on ollut omaa ammatti-identiteettiäni edistävää. Osaamista on karttunut niin koulunuorisotyön käytännön työstä kuin teoriastakin. Yhteistyöverkostojen myötä tutuksi ovat tulleet paikalliset oppilaitokset ja niiden henkilökunta. Koulunpenkiltä käsin olisin tuskin kyennyt luomaan yhtä laajaa kontaktiverkostoa. Myös tietotekniset taitoni ovat lisääntyneet mitä erilaisimpiin julkaisuihin ja toteuttamismuotoihin osallistumalla. Sometaidonikin ovat nyt ajantasaisemmat.

Oppimisympäristönä Juvenia Akatemia on toimiva kokonaisuus, joka kehittyy koko ajan eteenpäin. Mielestäni hyvä asia on ollut mentoroinnin tarjoaminen opiskelijoille, mutta mielestäni myös muu vastaava keskustelumahdollisuus voisi olla tarpeen. Myös pienet takapakit ja toteuttamisen ongelmat kuuluvat asiaan, onhan akatemiaa pyöritetty vasta vuoden ajan. Aina tehtävien ohjeistukset eivät ole olleet kristallinkirkkaita tai saatu oppi on voinut olla hieman odotetusta poikkeavaa. Koen kuitenkin prosessia opiskelijan näkökulmasta vuoden seuranneena, että keväästä on menty pienin askelin eteenpäin. Syksyllä opiskelijoille tarjottiin mahdollisuutta vapaamuotoiseen keskusteluun, minkä olen kokenut erittäin hyvänä. Akatemian toteuttamisprosessi kulkee vähitellen eteenpäin, eikä karikoilta jatkossa välttyä. Aina on siis parantamisen varaa, mutta elämä on jatkuvaa oppimista ja kehittymistä eteenpäin.

Kansainvälistä yhteistyötä ja opintojen suorittamista mielekkäällä tavalla – Tiimari Rantanen



Kansainvälinen yhteistyö on kiinnostanut minua vuosia. Kun kuulin, että Juvenia Akatemiassa on mahdollisuus suorittaa opintoja kansainvälisissä hankkeissa, päätin hakea mukaan. Olen kolmannen vuoden yhteisöpedagogiopiskelija ja suoritin opintojani syksyllä 2020 Juvenia Akatemiassa EMPYRE-hankkeessa (Empowering Youth – Successful youth work practices in Europe s.a.). Olin hankkeen ainoa opiskelijatoimija. Toimin yhteistyössä Juvenia Akatemiassa työskentelevien hankkeen työntekijöiden sekä satunnaisesti myös kansainvälisten yhteistyökumppaneiden kanssa.

EMPYRE-hankkeessa kehitetään verkkokurssia nuorisotyön toimivista menetelmistä, ja yhteistyökumppaneita on eri Euroopan maista. Hankkeen verkkokurssia varten valittiin nuorisotyön menetelmiä muutamista Euroopan maista. Suomesta toimiviksi menetelmiksi valikoituivat Yeesi Ry:n Mentoritoiminta sekä Discordissa toimiva Sekasin Gaming. Näiden toimintamuotojen hyödyistä ja kehittämisen kohteista kerättiin aineistoa kohderyhmää, työntekijöitä sekä johtotasoa osallistavalla menetelmällä. Saatua tietoa hyödynnetään toimintamuotojen kehittämisessä sekä verkkokurssin sisältöjen tuottamisessa.

Syksyn 2020 aikana pääsin tekemään monenlaista. Alkuun perehdyin siihen, mistä EMPYRE-hankkeessa on kyse. Sen jälkeen kävin läpi ja käsittelin jo aiemmin kerättyjä aineistoja, olin mukana toteuttamasta haastattelua Yeesi Ry:n mentoritoiminnasta, valmistelin materiaalia kansainväliseen verkkoseminaariin ja olin mukana kehittämässä sisältöjä verkkokurssia varten.

Suoritin akatemiassa kolme opintojaksoa: *Tutkimusosaaminen ja tieteellinen viestintä*, *Kehittämisaosaaminen* sekä *Nuorisokulttuurit ja nuoruuden ilmiöt*. Opintojen suorittaminen Juvenia Akatemiassa opetti minulle paljon uutta ja kasvatti mielenkiintoani tutkimus- ja

kehittämistyötä kohtaan. Kykyni sietää epävarmuutta kehittyi, ja opin johtamaan itseäni paremmin. Kokonaan uudenlaisen ympäristön ja työtavan omaksuminen kasvatti ammatillista itseluottamustani ja opetti paljon uutta kokonaisuuksien haltuunotosta. Hankkeen työntekijät antoivat alusta asti vastuuta ja loivat ympäristön, jossa tunsin, että työpanostani arvostetaan.

Juvenia Akatemiassa työskentelyä tuki opiskelijoille suunnattu mentorointi. Mentorointi mahdollisti omien ajatusten peilaamisen ja ammatillisen kasvun reflektoinnin. Syksyn ajan tapasimme säännöllisesti muiden Juvenia Akatemiassa opintojaan suorittavien opiskelijoiden kanssa. Oli hyödyllistä jakaa kokemuksia, vaikka työtehtävät olivatkin hyvin erilaisia.

Olen tiedostanut pitkään, että itselleni paras tapa omaksua uusia asioita, on tehdä ja kokeilla itse. Juvenia Akatemia -työskentelyssä oli mahdollista hyödyntää tätä oppimisen tyyliä. Koin saaneeni syksyn aikana paljon hyödyllistä oppia uusista asioista, ja näitä taitoja aion hyödyntää tulevaisuudessa.

Yhdessä ja vähän päälle – Minna Repo



Aikuisopiskelijana olen toisaalta innokas opiskelija, toisaalta pelkkä luennoiden kuunteleminen tuntuu tylsältä. Päädyinkin lyömään kaksi kärpäästä samalla iskulla. Suoritin opintoihini kuuluvan ohjausharjoitteluni *Yhessä! Yhteisöllisen oppilaitosnuorisotyön kehittäminen Etelä-Savossa* -hankkeessa, jossa työskentelin työparin kanssa. Hankkeen tavoitteena oli edistää yhteisöllistä oppilaitosnuorisotyötä ja vahvistaa sujuvia siirtymiä koulutuksesta työelämään. Harjoitteluuni kuului koulujeesarina toimiminen (koulujeesaritoiminnasta ks. Hännikäinen-Uutela 2020). Vuoden 2019 syksyllä jatkoin edelleen samassa hankkeessa, mutta työparini vaihtui. Syksyn aikana suoritin projektiosaamisen opintojakson.

Harjoittelussani käytännön työskentelyyn kuului Etelä-Savon ammattiopiston Esedun opiskelijoille suunnattujen yhteisöllisten tapahtumien järjestämistä, yhteistyökumppaneiden ja nuorten tapaamisia. Lisäksi järjestimme kouluajan ulkopuolisia TuunaAmis-ta-kerhoja, joista kohderyhmä ei kuitenkaan ollut kiinnostunut. Projektiopintojakso liittyi koulunuorisotyöhön, ja kohderyhmänä oli Savonlinnassa toimivan ammattiopisto SamiE-dun matkailuopiskelijat. Toiminnan tavoitteena oli löytää jatkuvan haun opiskelijaryhmille keinoja ryhmäytymiseen.

Hyvien kokemusten rohkaisemana aloitin uuden haasteen Juvenia Akatemian kanssa syksyllä 2020. Tarkoituksena oli suorittaa *Tutkimusosaaminen, Kouluttajana toimiminen* sekä *Nuorisokulttuurit ja nuoruuden ilmiöt* -opintojaksot Juvenia Akatemian luomassa työelämäyhteydessä. Valitettavasti jouduin jättämään yhteistyön kesken. Olin haalinut

itselleni liikaa kursseja ja samaan aikaan aloittelin opinnäytetyötä. Tunnollisena tekijänä ratkaisu ei ollut minulle helppo mutta näin jälkikäteen katsottuna oikea. Minusta tuntui liian haasteelliselta aloittaa kesken olevassa hankkeessa korona-aikana etätyöskennellen. Juvenia Akatemia -tyyppisen opiskelun onnistuminen riippuu myös siitä, minkälaisia opintojaksoja on suorittamassa. Toisiin opintojaksoihin Juvenia Akatemian työskentelytavat nivELYvät paremmin kuin toisiin.

Opintojen ohella työskentely hankkeissa antaa hyvän kuvan käytännön työstä. Projektityyppinen työskentely on tullut jäädäkseen ja liittyy monenlaisiin työtehtäviin. Työelämän muutos vaatii työntekijöiltä sopeutumiskykyä erilaisiin tehtäviin, ja siinä Juvenia Akatemia on ajan hermolla. Hyvänä toimintatapana pidän Juvenia Akatemian järjestämää mento-
rointia. Erityiskiitos mentorille on annettava mentorikävelyistä, jotka piristivät tietokoneen naputtamisen lomassa. Mentoroinnin lisäksi meille yksin työskenteleville järjestettiin vertaistapaamisia, mitä pidän hyvänä sekä opintojen etenemisen että hanketyöskentelyn ongelmien pohtimisen kannalta.





Hanketyötä luonnon helmassa (kuvat Minna Repo)

Keskeyttämisestäni huolimatta koen hanketyöskentelyn minulle mieleiseksi työtavaksi. Tavallisiin opintoihin verrattuna se onnistuessaan antaa syväluotauksen kentälle ja tulevaan ammattiin. Hanketyöskentelyssä voi kokeilla erilaisia työtapoja ja menetelmiä, mistä on hyötyä ammatilliseen osaamiseen. Varsinaisessa työelämässä ei yleensä voi jättää työskentelyä kesken ilman seuraamuksia ja siihen nähden opintojen ohella työskentely on turvattua. Toisaalta kannustan opiskelijaa olemaan itse valveutunut ja tarkkailemaan, vastaako hanketyöskentely sitä, mitä opintojaksolla halutaan oppia. Ehdotankin opiskelijalle jonkinlaista porsaanreikää tai kosioaikaa, jonka avulla opiskelija voisi palata vielä normaaliin tai mukautettuun opetukseen, jos huomaa, ettei hanketyöskentely olekaan ihan oma juttu. Jos kurssi on jatkunut pidemmän ajan, ei yleensä vaihtoehtoiksi jää kuin itsenäinen suoritustapa tai kokonaan kurssin uudelleen suorittaminen. Jos aina kaikki onnistuu ensi yrittämällä, ei kehitystä tapahdu tai uusia menetelmiä synny.

TOIMIVAT JA KEHITTÄMISTÄ VAATIVAT JUVENIA AKATEMIA -KÄYTÄNTEET

Kaikki tämän artikkelin neljä opiskelijakirjoittajaa nostavat Juvenia Akatemia -opiskelu- ja uraohjausympäristön anniksi sen, että se tarjosi mahdollisuuden verkostoitumiseen ja erilaisia työskentelytapoja sekä harjaannutti tulevaisuuden työelämässä tarvittavia taitoja, joita tarvitaan kaikenlaisessa projektityyppisessä työssä. Kaikki opiskelijat kokivat Juvenia Akatemian omaa ammatti-identiteettiä, yhteistyötaitoja ja itsen johtamisen taitoja sekä sopeutumis- ja epävarmuuden sietokykyä kehittäväksi opiskelumuodoksi. Opiskelijoiden omien osaamistarpeiden ja mielenkiintojen mukaan Juvenia Akatemia saattoi myös antaa tilaisuuden lähteä mukaan kansainväliseen yhteistyöhön tai kehittää omaa viestintä-, tutkimus- ja kehittämisosaamista.

Opiskelijat ovat yksimielisiä siitä, että Juvenia Akatemiaan sisältynyt mentorointi tuki opiskelua. Syksyn 2020 aikana otettiin käyttöön vapaamuotoiset vertaiskeskustelut; opiskelijat pitivät kokemusten jakamista toisen opiskelijan kanssa hyvänä ja hyödyllisenä toimintamuotona.

Sekä Paula Sainio että Tiimari Rantanen suorittivat Juvenia Akatemiassa kolme viiden opintopisteen jaksoa yhden lukukauden aikana. 15 opintopisteen lukukausitahti toteutui myös monilla muilla Juvenia Akatemia -opiskelijoilla (Karttunen 2020), mutta kuten Minna Repo muistuttaa, toisiin opintojaksoihin Juvenia Akatemian työskentelytavat niveltyvät paremmin kuin toisiin. Myös korona-aika vaikutti äkillisesti niin TKI-hankkeiden työkäytänteisiin kuin opiskeluunkin. Poikkeuksellinen aika pakotti etätoteutuksiin nekin yhteistyöt, joissa lähikohtaaminen olisi ollut luontevampi vaihtoehto. Tilanne lisäsi myös Juvenia Akatemia -opiskelun haasteita.

Juvenia Akatemia on jo toimiva opiskelu- ja uraohjausympäristö, mutta vuosien 2020–2021 kokemukset ja opiskelijoiden antama palaute mahdollistavat akatemiatyöskentelyn kehittämisen vieläkin paremmin opiskelijoiden erilaisia tavoitteita ja tilanteita huomioivaksi.



CASE ALUEELLISUUS, OSALLISUUS JA VAIKUTTAMINEN

Iida Brander, Jenni Halonen, Lari Lauanne, Marianne Mattila,
Krista Mynttinen ja Sanna Saarimäki

Juvenia Akatemian kevään 2020 opiskelijat kertovat Alueellisuus, osallisuus ja vaikuttaminen -casen toteutuksesta.

Juvenia Akatemia on työelämälähtöinen oppimisympäristö, johon opiskelijoiden on mahdollista itse hakea yhden lukukauden ajaksi. Akatemiassa opiskelu perustuu erilaisiin oppimiskokonaisuuksiin, jotka rakentuvat eri teemojen ympärille. Meidän oppimiskokonaisuutemme keskipisteitä olivat osallisuus, vaikuttaminen ja alueellisuus. Se rakentui Juvenia Akatemian ja Etelä-Savon maakuntaliiton yhteistyönä E=mc² – Nuorten osallisuudesta energiaa Etelä-Savoon -hankkeen ympärille.

YHTEISTYÖTAHOT

Juvenia Akatemian työelämätahona oli tässä tapauksessa Etelä-Savon maakuntaliiton hanke, eikä Nuorisotalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Juvenian oma hanke. Tästä syystä mukana oli myös useampi työelämäohjaaja. Yhteensä kevään aikana viisi eri ammattilaista.

Etelä-Savon maakuntaliiton työelämäkontaktina toimi E=mc² – Nuorten osallisuudesta energiaa Etelä-Savoon -hanke ja sen työntekijät Terhi Venäläinen ja Emmi-Elina Fjällström. Yhteistyö sujui alusta saakka erittäin hyvin. Heti ensimmäisestä palaverista saakka meidät opiskelijat kohdattiin työyhteisön jäseninä ja osaajina. Tämä positiivinen työelämän kokemus oli tärkeää oman ammatillisen kasvun kannalta.

Nuorisotalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Juvenian puolelta työelämäohjaajina toimivat Heikki Kantonen, Essi Helin ja Helinä Juurinen. Juvenian ohjaajat toimivat lukukauden alkupuolella enemmänkin maakuntaliiton ja koulun välillä. Vahvemmin ohjaavaan asemaan he siirtyivät harjoittelun ja Covid-19:sta johtuvien etätöiden alettua maaliskuun loppupuolella. Lisäksi Juvenia Akatemian lukukauden aikana suoritettavissa kirjallisissa opinnoissa ohjaajina toimivat Katja Komonen ja Sari Miettinen. Juvenia Akatemian kokonaisuudesta vastaavan Piia-Elina Ikosen kanssa kävimme myös rakentavia keskusteluja kevään aikana.

Useiden ohjaajien kirjo osoitti hyvät ja huonot puolensa. Koko lukukauden ajan on aina löytynyt joku, joka ehtii ja osaa vastata kysymyksiin. Myös äkillisiin kysymyksiin on kyetty reagoimaan. Toisaalta joskus on ollut vaikea tietää, kenelle mikäkin kysymys kuuluu kohdistaa. Kaikki lukukauden ohjaajat ovat nuorisotalan ammattilaisia ja toimivat hyvin erityyppisissä työtehtävissä. Tämä on mahdollistanut laajempaa osaamiskuvaa ja verkostoitumista perinteiseen korkeakouluopiskeluun verraten.

Hyviä verkostoitumismahdollisuuksia ovat lisänneet työelämätahojen kautta saadut kontaktit muihin alan toimijoihin. Lukukauden aikana pääsimme tutustumaan kuntien nuorisotoimiin ja etsiviin nuorisotyöntekijöihin, kasvotusten Juvalla ja Hirvensalmella sekä verkoyhteyksin ympäri Etelä-Savoa. Tapasimme myös opettajia sekä opinto-ohjaajia. Näiden lisäksi osallisuuden teemoista pääsimme keskustelemaan Vaikuta!-seminaarin työpajoissa.

TAVOITTEET

”E=mc² – Nuorten osallisuudesta energiaa Etelä-Savoon-hankkeen tavoitteena on lisätä eteläsavolaisten nuorten osallisuutta ja vaikuttamismahdollisuuksia nuoren taustasta ja elämäntilanteesta riippumatta. Hanke edistää ja rakentaa toimintamallia, jossa jokainen nuori nähdään asiantuntijana ja kumppanina oman ympäristön, maakunnan ja hyvinvointia tukevien palveluiden kehittämisessä.” (E=mc² – Nuorten osallisuudesta energiaa Etelä-Savoon s.a.)

Hankkeen asettamia tavoitteita opiskelijoille olivat toiminnallisen haastattelumenetelmän suunnittelu, kehittäminen ja pilotointi sekä nuorten vaikuttamistapahtumien suunnittelu ja toteutus muun työryhmän kanssa sekä lisäksi toimintojen siirryttyä verkkoon osallistuminen verkkotyöskentelyyn nuorten kanssa ja sen suunnitteluun.

Juvenia Akatemian asettamia tavoitteita olivat perehtyminen osallisuuden teoriaan ja menetelmiin, nuorten vaikuttajayhteisöjen rakentaminen ja osallisuuskokemusten kerääminen sekä nuorten vaikuttamistapaamisten suunnittelu ja toteutus. Omia tavoitteita meidän opiskelijatiimissämme olivat ammatillinen kasvu, ammatti-identiteetin ja -itsevarmuuden vahvistuminen. Tavallisesta opiskelusta poiketen tavoitteena oli myös verkostoituminen ja suhteiden luominen. Halusimme tutustua työyhteisöihin ja käytännön työhön sekä sitä kautta löytää omia vahvuuksia ja ammatillisia mielenkiinnon kohteita. Odotuksena Juvenia Akatemian suhteen oli teorian ja käytännön nivoutuminen yhteen sekä uudenlaisen oppimisympäristön kokeminen. Tähän kyseiseen keissiin haimme mukaan, jotta pääsisimme tutustumaan lisää hanketyöhön sekä perehtymään osallisuuden tukemiseen ja nuorten vaikuttamiskasvatukseen.

OSALLISUUDEN TEORIAN HALTUUNOTTO

Työskentelyn Juvenia Akatemiassa aloitimme osallisuutta ja yhteisöllisyyttä käsittelevän kirjallisuuden parissa. Syvennyimme aiheeseen noin kolmen viikon ajan, jolloin kokosimme kirjallisuuskatsauksen ja osallisuuden menetelmäpaketin. Intensiivisellä jaksolla opimme teemasta paljon. Listasimme mielestämme tärkeimmät asiat kirjallisuuskatsauksestamme.

Osallisuutta koetaan kolmella tasolla. Nämä tasot ovat oma elämä, lähiyhteisöt ja yhteiskunta. Tasoja voidaan ajatella esimerkiksi kehänä tai portaina, joissa lähtökohtana on oman elämän osallisuus, joka on esimerkiksi vaikuttamista omaa elämää koskeviin asioihin. Lähiyhteisöissä osallisuus linkittyy yhteisöihin ja ympäristöön kiinnittymiseen. Yhteiskunnallisella tasolla osallisuutta on esimerkiksi demokraattinen päätöksenteko.

Osallisuus on subjektiivinen kokemus, eikä voida ulkopuolelta määrittää, kokeeko ihminen osallisuutta. Osallisuuden tunnetta voi tukea muttei pakottaa.

Tunnistetaanko ja tunnustetaanko yhteiskunnassamme vain tietynlainen osallisuus? Koulussa tai työssä käymistä pidetään yleisesti osallisuutta automaattisesti tuottavana tekijänä. Esimerkiksi jos nuori pakotetaan opiskelemaan hänelle epämieluisaa alaa, on hän yhteiskunnan mielestä osallinen. Samaan aikaan nuori voi kuitenkin itse tuntea osattomuutta kokemalla, ettei hän voi vaikuttaa omaan elämäänsä. Esimerkiksi työtön nuori, joka vaikuttaa paljon sosiaalisessa mediassa, voi olla yhteiskunnan silmissä osaton tai jopa syrjäytynyt, vaikka henkilö ei itse koe niin.

Yhteisöllisyyden tunteen kokeminen ei vaadi lähikontaktia. Yhteiskunta rakentuu yhä enempi etäyhteyksien varaan ja näin haastaa vanhat käsitykset yhteisöllisyydestä. Esimerkiksi vain verkossa toimiva peliyhteisö voi antaa osallisuuden ja yhteisöllisyyden tunteen ja olla siihen kuuluvalla merkityksellinen.

Osallisuuden kokemus voi syntyä pienistäkin asioista. Esimerkiksi kun nuori otetaan mukaan suunnittelemaan ryhmätoimintaa, hän voi kokea tulleeensa kuulluksi ja huomioduksi. Omana itsenään yhteisöön hyväksyminen lisää ja tukee osallisuuden kokemista.

Nuorilla on useita tahoja, joiden kautta on mahdollista vaikuttaa. Tieto näistä kanavista on kuitenkin melko heikkoa, eikä kaikkea osata mieltää vaikuttamiseksi. Eri tahoja ovat esimerkiksi nuorisovaltuusto, oppilaskunta, sosiaalinen media, ostokäyttäytyminen, järjestöt ja vapaaehtoistyö. Nuorten tietämystä vaikuttamisesta tuleekin lisätä. Heitä täytyy tukea ja kannustaa löytämään sekä käyttämään omaa ääntänsä. Omakohtaista kokemusta nuorten heikosta tietämystasosta saimme, kun teimme vaikuttamiskasvatusta vaikuttamispäivien muodossa yläasteikäisille nuorille Hirvensalmella ja Juvalla.

VAIKUTTAMISKASVATUS

Vaikuttamisen keinoja on useita. Sen voi aloittaa ensin miettimällä omaa elämäänsä, lähiympäristöään ja sitten yhteiskuntaa. Hyvin pienilläkin asioilla on vaikutusta ja asioihin voi vaikuttaa tuomalla äänensä kuuluviin. Tätä viestiä halusimme viedä nuorille.

Juvalla järjestettiin Vaikuta-päivä yläastelaisille nuorille heidän nuorisotalollaan. Tähän päivään me suunnitelimme toimintaa. Teimme moniosaisen menetelmän siitä, miten voi vaikuttaa. Menetelmässä oli kolme erilaista toiminnallista osuutta. Hahmoiksi menetelmään otimme Huppari-Manun ja Sormi-Esan. Kummallakin hahmoista oli oma ongelmansa. Huppari-Manu halusi skeittiparkin ja Sormi-Esa halusi järjestää tapahtuman, jossa olisi joku tubettaja puhumassa. Menetelmässä lähdettiin ensin liikkeelle siitä, kenelle voisi kertoa, kun saa tällaisen idean. Sen jälkeen mietittiin, miten asiaa voisi viedä siitä eteenpäin, jotta se saataisiin toteutettua. Apuna meillä ohjaajilla oli kaavio, johon olimme tehneet reittivaihtoehdot, joiden kautta asioita vietäisiin kohti lopputulosta. Nuoret saivat kuitenkin itse pohtia, miten he lähtisivät viemään hahmon asiaa eteenpäin. Jos tarvittiin apua, me vinkkailimme asioita kaaviosta.

Toiminnallisina tehtävinä meillä oli unelmien nuorisovaltuusto, rahojen jako ja mainoksen tekeminen. Unelmien nuorisovaltuuston ideana oli, että nuoret pääsivät suunnittelemaan, millainen olisi heidän mielestään unelmien nuorisovaltuusto. He miettivät, missä se koontuisi, ketä siellä olisi, mitä siellä tehtäisiin ja miettivät asioita, mitkä saisivat heidät liittymään mukaan toimintaan. Rahojen jaossa nuoret pääsivät toimimaan ikään kuin kunnanvaltuutettuina. He saivat eteensä eri kategorioihin kuuluvia rahakasoja, jotka oli

jaettu sen mukaan, miten Juvan kunnassa rahat jaetaan esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhuollossa. Nuorten tehtävänä kunnan valtuutettuina oli pohtia, mistä he ottaisivat rahaa pois, jotta saisivat tarvittavan määrän rahaa kasaan heidän hahmolleen. Mainosta tehtäessä nuoret miettivät hahmon haluamaa asiaa ja tekivät sellaisen mainoksen, mikä houkuttelisi mahdollisimman paljon ihmisiä sinne. Tämä oli lisätehtävänä, joka tehtiin, jos aikaa jäi muilta tehtäviltä.

Hirvensalmen Vaikuta-päivään suunnittelimme erilaisia rasteja. Suunnittelimme yhteensä kuusi vaikuttamisteemaista rastia:

- Kierrätysrasti: mihin mikäkin roska kuuluu ja miten voi vaikuttaa kierrätyksellä
- Unelmien nuorisotalo: millainen se olisi, ketä siellä olisi töissä, mitä siellä tehtäisiin
- Varojen jako: miten omassa kunnassa rahat jakautuvat eri kategorioihin
- Vaikuttamisrasti: miten voit vaikuttaa omaan elämääsi, lähiympäristöön ja yhteiskuntaan
- Mediarasti: mihin voi vaikuttaa tai ottaa kantaa, valmiita kuvia tai netistä
- Runorasti: vaikuttamisruno lehdistä leikatuista sanoista

Lisäksi päivään sisältyi Etelä-Savon maakuntaliiton sekä nuorisovaltuuston ja etsivän nuorisotyöntekijän rastit.

KEHITTÄMISTYÖ NUORTEN OSALLISUUDEN TUKEMISEKSI

Juvenia Akatemiassa kehitimme maakuntaliiton tarpeisiin tiedonkeruumenetelmän. Maakuntaliiton hankkeen tavoitteena oli kerätä nuorilta mielipiteitä, millaista ryhmätoimintaa he toivoisivat Etelä-Savossa järjestettävän. Vastausten perusteella hankkeen on tarkoitus aloittaa toivottua ryhmätoimintaa ensi syksynä. Tiedonkeruumenetelmän toivottiin olevan toiminnallinen ja kartoittavan missä, mihin aikaan ja millaista toimintaa nuoret haluaisivat.

Laadimme kehittämissuunnitelman, jossa kartoitimme kehittämiskohteen taustaa ja tarvetta. Kehittämistyön tarkoitus oli lisätä Etelä-Savon nuorten osallisuutta tiedonkeruumenetelmän avulla. Tavoitteen lisäksi kirjassimme kehittämissuunnitelmaan tavoitteen saavuttamiseksi tarvittavat toimenpiteet, käytettävät kehittämismenetelmät, ryhmän sisäisen työnjaon ja roolituksen sekä työvaiheet ja niiden aikataulutuksen.

Osana kehittämisosaamisen opintojaksoa tutustuimme erilaisiin kehittämismenetelmiin, joista valitsimme tiedonkeruumenetelmän suunnittelua varten sopivia työkaluja. Menetelmiksi valikoimme Empathy Map Canvas -menetelmän, Worst Possible Idea -menetelmän ja Service Blueprint -menetelmän. Lisäksi arviointityökaluna käytimme SWOT-analyysia. Tiedonkeruumenetelmää oli tarkoitus kehittää myös pilotoimalla.

Empathy Map Canvas -menetelmän avulla lähdimme pohtimaan, millainen voisi olla kohderyhmäämme kuuluva nuori ja mitä hän tiedonkeruumenetelmältä toivoisi. Pohdinnan tuotoksena syntyi ”Antero”, nuori mies, joka ei ole koulussa eikä työelämässä. Menetelmää hyödyntäen mietimme, mitä ”Antero” elämässään näkee, sanoo, tekee, kuulee ja ajattelee. ”Anteroa” käytimme tiedonkeruumenetelmän suunnittelussa loppuun asti ja pyrimme arvioimaan tiedonkeruumenetelmän toimivuutta ”Anteron” silmin.

Seuraavaksi käytimme Worst Possible Idea -menetelmää, jossa mietimme, millainen olisi ”Anteron” näkökulmasta huonoin mahdollinen tiedonkeruumenetelmä. Huomasimme, että tätä suunnittelumenetelmää hyödyntämällä ideointiin ei liity paineita hyvän idean keksimisestä. Päätimme ottaa sen myös osaksi tiedonkeruumenetelmää.

”Anteron” luominen osoittautui tärkeäksi myös myöhemmin suunnitteluprosessin aikana. Alun perin suunnittelimme tiedonkeruumenetelmään alkulämmittelyn, jonka tarkoituksena oli rentouttaa tilannetta. Valitsimme tätä tarkoitusta varten Swish-bäng-boing-harjoitteen. Myöhemmin suunnitelmaa tarkasteltaessa ymmärsimme, että ”Anteron” näkökulmasta harjoitteeseen osallistumiseen saattaisi olla liian iso kynnys. Kehittelimme tilalle uuden harjoitteen, johon ajattelimme olevan helpompi osallistua. Suunnittelun loppuvaiheessa totesimme kuitenkin, että emme olleet osanneet ajatella harjoitteita tarpeeksi ”Anteron” näkökulmasta. Päätimme jättää alkulämmittelyn kokonaan pois, ja se osoittautui oikeaksi ratkaisuksi.

Service Blueprint -menetelmää käytimme selkiyttämään työskentelyä sen jälkeen, kun olimme suunnitelleet tiedonkeruumenetelmälle rungon. Tiedonkeruumenetelmän pilkkominen osiin auttoi hahmottamaan, mitä kaikkea sen eri vaiheita toteuttaessa tulee ottaa huomioon.

Testasimme menetelmää muutaman vuosikurssimme opiskelijan kanssa. Saimme muutaman hyvän kehitysidean esimerkiksi tiedonkeruumenetelmän eri vaiheiden toteutusjärjestykseen liittyen. Meidän tuli kuitenkin huomioida, että testiryhmä koostui yhteisöpedagogiopiskelijoista, eikä ”Anteroista”.

Pääsimme pilotoimaan tiedonkeruumentelemää Ohjaamo Olkkarin Tatu-ryhmässä. Kokeilu onnistui todella hyvin, eli saatoimme todeta valinneemme hyvät suunnittelumenetelmät. Erityisen merkittäviksi osoittautuvat Empathy Map Canvas ja Worst Possible Idea. Pilotointia oli tarkoitus jatkaa kevään kuluessa useampien ryhmien kanssa, mutta kokeiluja ei päästy toteuttamaan.

TULEVAISUUDEN TYÖELÄMÄTAITOJEN VAHVISTAMINEN

Juvenia Akatemiassa pääsimme vahvistamaan työelämätaitojamme. Yksi tärkeimmistä oppimistamme taidoista oli *oman työn organisointi ja aikataulutus*. Koska meidän oli mahdollista vaikuttaa työskentelyymme melko vapaasti, oli meidän osattava organisoida omaa työtämme. Meidän täytyi tasapainotella hankkeessa tehtävän käytännön työn ja opintojaksoihin liittyvien tehtävien kanssa. Kalenterit olivat kovassa käytössä ja yhteinen WhatsApp-ryhmämme lauloi jatkuvasti. Tehtävien osalta *opimme hyvin tekemään työnjakoja ja luottamaan toisiimme*, että hommat tulee hoidettua. Ryhmästäimme muotoutuikin kevään mittaan todella hyvin toimiva ja *yhteistyö* sujui pääosin luonnostaan tasapainoisesti. Työtä oli helppo tehdä, sillä meillä kaikilla oli suhteellisen samankaltainen ote ja panostus työhön.

Tärkeää oppia saimme myös viestinnästä. Työskentelymme perustui pitkälti kolmen eri toimijan kanssa tehtävään yhteistyöhön ja siksi oli erityisen tärkeää, että kaikilla tahoilla on yhteinen linja kaikesta, mitä tehdään. Tämän varmistamiseksi *huomasimme, että viestinnän täytyy olla todella selkeää ja sitä on oltava paljon*. Kaikissa vaiheissa on varmistettava, että kaikki ovat samalla sivulla ja tällöin tyhmätkin kysymykset kannattaa esittää. Tästä hyvä esimerkki oli ensimmäinen tehtävämme. Opettajalla ja työelämän edustajalla oli erilaiset käsitykset siitä, mitä siltä vaaditaan. Yritimme tehdä tehtävää miellyttäen molempia, kunnes tajusimme työskentelyn loppuvaiheessa pyytää kaikkia arvioivia tahoja yhteen selvittämään, mitä tehtävältä oikein halutaan. Näin ongelma ratkesi.

Yhteistyötahojen määrän vuoksi *pääsimme harjoittelemaan yhteistyötaitoja monenlaisissa verkostoissa*. Meidän tuli osata toimia omana ryhmänä, yhteistyössä Juvenian työntekijöiden, opettajien sekä maakuntaliiton hankkeen työntekijöiden kanssa. Vaikka meidän ei ollut tarkoitus olla välikäsi eri yhteistyökumppaneiden kesken, käytännössä olimme paljolti siinä asemassa. Oli osattava rajata, milloin meidän oli järkevää toimia viestinviejänä, ja milloin yhteistyötahojen tuli keskenään sopia asioista. Ainakin osalle ryhmästä tähän työskentelyyn liittynyt *palaverihin perustuva yhteistyö* oli uutta. Ei riittänyt, että suurin osa työstä tehtiin keskenään ja välillä oltiin yhteydessä yhteistyötahoihin, vaan asioita piti säännöllisesti jakaa niin työtehtävien kuin yhteistyökumppaneiden määrän vuoksi.

Verrattuna tavalliseen opiskeluun vaati Juvenia Akatemiassa työskentely paljon *vastuunotokkyä ja oma-aloitteisuutta*. Saimme alusta asti positiivista palautetta erityisesti oma-aloitteisuudestamme ja motivoituneisuudestamme. Onhan paljon mielekkäämpää työskennellä tietäen, että tekee jotain oikeasti hyödyllistä, ei vain osoittaakseen opettajalle, että osaa vaadittavat asiat. Oli tärkeää, että meitä kohdeltiin tasavertaisina työyhteisön jäseninä, jolloin meidän oli helppoa ilmaista mielipiteemme ja osallistua päätöksentekoon. Meille annettiin myös paljon vastuuta ja *kehityimme* itsenäisessä päätöksenteossa.

Tavallisesta opiskelusta poiketen tavoitteena oli myös verkostoituminen ja suhteiden luominen. Halusimme tutustua työyhteisöihin ja käytännön työhön sekä sitä kautta löytää omia vahvuuksia ja ammatillisia mielenkiinnon kohteita.

Juvenia Akatemia vahvisti entisestään *joustavuutta ja epävarmuudensietokykyä*. Koska Juvenia Akatemia -toimintaa järjestettiin ensimmäistä kertaa, siihen liittyi paljon asioita, joita ei ollut osattu ottaa suunnitteluvaiheessa huomioon. Opintojaksojen ja hankkeessa tehtävän käytännön työn yhteensovittaminen ei sujunut ongelmitta ja ongelmien ratkaiseminen vaati kaikilta osapuolilta joustoa. Myös hanke, jossa me olimme mukana, oli Juvenia Akatemian näkökulmasta poikkeuksellinen, sillä se ei ollut Juvenian oma hanke vaan Etelä-Savon maakuntaliiton hanke. Työskentelyssä oli osallisena siis useampi taho kuin normaalisti, mikä tietysti lisäsi epävarmuustekijöitä. Etenimme työskentelyssä lähinnä opintojakso kerrallaan, samalla käytännön työtä tehden. Se oli haastavaa, koska osa meistä oli Juvenia Akatemiassa lyhyemmän aikaa kuin toiset ja saatoimme suorittaa eri opintojaksoja. Paikoittain tilanne oli siis sekava ja vaati paljon epävarmuudensietokykyä.

Juvenia Akatemiassa opimme myös, miten tärkeää on *kyky reagoida nopeasti muuttuviin tilanteisiin*. Esimerkiksi järjestäessämme vaikuttamiskasvatustapahtumia yläkouluikäisille nuorille jouduimme ensimmäisen ryhmän jälkeen toteamaan, että suunnittelemamme tehtävä ei toiminutkaan sellaisenaan ja meillä oli 15 minuuttia aikaa kehittää sitä ennen seuraavan ryhmän saapumista. Improvisointikyvystä oli paljon hyötyä monessa tilanteessa Juvenia Akatemiassakin, sillä harvoin asiat yleensäkään menevät täysin suunnitellusti.

Kevään työskentelyn aikana *opimme erilaisten ammatillisten työkalujen hyödyntämisestä käytännössä*. Kaikki opintojaksojen tehtävät linkittyivät kiinteästi käytännön työhön ja saimme huomata, miten hyödyllisiä vaikkapa erilaiset kehittämistyön suunnittelumenetelmät tai osallisuuden teemaan taustamateriaalin avulla perehtyminen ovat käytännön työn tekemisen kannalta. Varsinkin myöhemmin keväällä tutuksi tulivat myös *etätöiden työkalut*.

Työskentely Juvenia Akatemiassa *auttoi meitä myös hahmottamaan paremmin vahvuuksiamme ja kehittämiskohteitamme niin henkilökohtaisella tasolla kuin ryhmänä*. Työtehtävien määrän vuoksi pääsimme useaan kertaan kevään aikana pohtimaan, mitä työtehtäviä kannattaa valita, jotta voisimme käyttää vahvuuksiamme niissä, mutta myös oppia niistä. Ennen kaikkea koemme, että tasavertaisina työntekijöinä Maakuntaliiton hankkeessa kohdelluksi

tuleminen auttoi meitä oppimaan itsestämme työntekijöinä. Kevään aikana karttunut omien henkilökohtaisten vahvuuksien ja kehittämiskohteiden selkeämpi hahmottaminen on avuksi meille myös tulevaisuudessa.

TYÖRYHMÄN ITSEARVIOINTI

Olemme yhtä mieltä siitä, että Juvenia Akatemiassa ryhmätyöskentelymme sujui hyvin. Kellään ei ollut ulkopuolinen olo ja onnistuimme ryhmänä hyödyntämään vahvuuksiamme työskentelyssä. Yhdeksi koko ryhmän merkittävimmistä vahvuuksista totesimme kiinnostuksen reflektoida ja keskustella kaikesta toiminnastamme.

Ryhmämme oli Juvenia Akatemian ryhmistä suurin, mutta itse koimme hyödyksi, että ryhmässämme oli paljon erilaista osaamista. Välillä keskustelumme olivat kiivaitakin, ja olimme asioista selkeästi eri mieltä. Kaikki kuitenkin koemme, että nimenomaan tällaisten erilaisia mielipiteitä esille nostaneiden keskustelujen kautta olemme oppineet valtavasti toisiltamme. Olemme tyytyväisiä myös siitä, että ryhmässä on vallinnut turvallinen ilmapiiri jakaa ajatuksiaan ja esittää omia mielipiteitään. Olemme mielestämme osanneet myös hyödyntää hyvin jokaisen vahvuuksia esimerkiksi kirjoittamistyössä. Toisiaan tasapainottamaan on tarvittu laveasti tarinoivia sekä jäməkästi tiivistäviä, ja molempien osajia ryhmästä onneksi löytyi.

Työnjakoa tehtävissä oli toisinaan pakko tehdä, mutta pidimme aina huolen, että kaikki osallistuivat kuitenkin jollain lailla tehtävien tekemiseen sekä tapahtumien suunnitteluun. Jaettujen tehtävien osalta opetimme toinen toisillemme asiat, joihin olimme perehtyneet. Sitten taas keskustelimme aiheesta laveasti. Näin pystyimme päätyämään yhteisiin lopputuloksiin, joita oli helppo esittää palavereissa yhteistyötahoille. Työskentelimme paljon koululla koko ryhmä samassa tilassa tai ainakin samaan aikaan, joten pystyimme hyvin kokoustamaan asioista. Yhteinen työskentely oli meille mahdollista, sillä valtaosa ryhmästämme suoritti kevään kaikki opinnot Juvenia Akatemiassa, joten aikataulullisia päällekkäisyyksiä ei juuri ollut. Mielenkiinto jaksoi jokaisella ryhmäläisellä pysyä hyvin yllä, sillä koimme Juvenia Akatemiassa työskentelyn mahdollistaneen tavallista lähiopetusta paremmin keskittymisen jokaisen henkilökohtaisiin tavoitteisiin. Ihan jokaiseen tarjottuun (ylimääräiseen) mahdollisuuteen ei kaikkien ryhmäläisten tarvinnut osallistua ja tehtäviin liittyvissä töissä sai tehdä perehtymisen suhteen valintaa oman kiinnostuksen mukaan.

Kevään työskentelyn kautta omien vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistamisen lisäksi erityisesti koemme oman ammatillisen itsevarmuutemme kasvaneen. Tässä on auttanut paljon se, että olemme tulleet kohdelluksi tasavertaisina työyhteisön jäseninä ja meillä jo oleva ammattitaito on tunnustettu, meille on annettu vastuuta ja meihin on luotettu. On myös tuntunut hyvältä, että yhteistyötahot ovat voineet ja halunneet oppia meiltä. Tästä on saanut hyvän esimerkin siitä, että työssä ei tarvitse osata kaikkea, vaan aina voi oppia uutta, vaikka miten pitkään olisi työskennellyt. Kohdatuista ammatillisista olemmekin

kevään mittaan saaneet sekä hyviä työntekijäesikuvia että saaneet yksittäisiä ammatillisesti mieleen painuneita kannustavia kommentteja.

Olemme pyrkineet ottamaan Juvenia Akatemiassa työskentelystä kaiken mahdollisen irti osallistumalla monipuolisesti kaikkeen tarjottuun tekemiseen ja paneutumalla työntekoon, ja se on kannattanut. Koemme Juvenia Akatemian opettaneen meille valtavasti niin yksilöinä, meidän työryhmänä kuin osana yhteistyökuviotamme.

OSA IV

KOHTI TULEVAA



MITÄ JUVENIA AKATEMIA OPETTI? REFLEKTIOTA TOMLINSONIN TYÖLLISTYMISPÄÄOMIEN KAUTTA

Katja Komonen ja Sari Miettinen

Ammattikorkeakoulupedagogiikassa on pyritty kehittämään työelämästä lähteviä ja työelämää hyödyntäviä pedagogisia malleja ja suuntaamaan opiskelijaa aktiivisesti kohti työelämää. Tällainen työelämäläheinen pedagogiikka vaatii sekä opettajilta että opiskelijoilta uudenlaista suhtautumistapaa oppimiseen. Samoin se haastaa ammattikorkeakouluja vahvaan dialogiin työelämän kanssa, jotta oppimista edistäviä ympäristöjä saadaan luotua. Xamkin nuorisokasvatukseen profiloituvan yhteisöpedagogikoulutuksen yhdeksi luontevaksi työelämäkumppaniksi on muotoutunut Nuorisotalon tutkimus- ja kehittämiskeskus Juvenia. Yhteistyön vahvistamiseksi Juvenian ja yhteisöpedagogikoulutuksen välillä Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeessa pilotoitiin Juvenia Akatemiaa eli Juvenian hankkeisiin kytkeytyvää yhteisöpedagogien työelämän oppimis- ja uraohjausympäristöä.

Nopeasti muuttuva työelämä tuo tulevaisuuden työntekijöille uudenlaisia osaamistarpeita. Tällaisina tulevaisuuden osaamistarpeina on nähty muun muassa sosiaaliset taidot, luovuus, ajattelutaidot ja kestävä kehityksen periaatteet. Työelämään integroitujen projektien on todettu vahvistavan opiskelijoiden työelämätaitoja, lisäävän ymmärrystä omasta osaamisesta

sekä parantavan opiskelumotivaatiota ja akateemisia oppimistuloksia. Työelämäoppimisella on nähty olevan positiivisia vaikutuksia myös opiskelijan ammatillisen identiteetin muotoutumiseen. (Tynjälä, Helin & Virtanen 2020, 11.)

Tässä artikkelissa tarkastelemme Juvenia Akatemian tuottamaa osaamista Tomlinsonin (2017) työllistymispääoman viitekehyksessä ja pohdimme, millaista pääomaa Juvenia Akatemiassa opiskelu on opiskelijoille tuottanut. Keskitymme kiteyttämään erityisesti ensimmäisen kevään pilottijakson aikana saatuja kokemuksia ja hyödynnämme pääosin ensimmäiseltä pilottijaksolta kerättyä aineistoa kokemuksista Juvenia Akatemiassa.

OPISKELIJOIDEN TYÖLLISTYMISPÄÄOMIEN VAHVISTUMINEN

Juvenia Akatemian ensimmäiselle pilotointikierrokselle keväällä 2020 osallistui neljästä opiskelijaryhmästä yhteensä 20 opiskelijaa. Osalla oli opintoja taustalla vasta yhden lukukauden verran, osa taas oli opinnoissaan loppuvaiheessa. Opiskelijat suorittivat lukukauden aikana yhteensä 64 opintojaksoa ja 320 opintopistettä. Erilaisia suoritettavia opintojaksoja oli yhteensä 16. Työelämäopettajat laativat lukukauden aikana 26 erilaista ryhmä- tai yksilötehtävänantoa työskentelyä ohjaamaan. Lisäksi Akatemiassa suoritettiin useita opintojen keskivaiheen harjoitteluja sekä käynnistettiin kaksi opinnäytetyötä.

Motivaatiolla on keskeinen merkitys siihen, miten sitoutuneesti ja päämäärätietoisesti yksilö tekemiseensä panostaa (Ryan & Deci 2000). Opiskelijat kokevat usein työelämässä tapahtuvan oppimisen motivoivana, sillä se tarjoaa mahdollisuuden opiskella aidoissa konteksteissa (Helle ym. 2006). Vaikka Juvenia Akatemiassa on opiskellut opintojensa eri vaiheissa olevia opiskelijoita, heitä näyttää selkeästi yhdistävän vahva motivaatio uudenlaiseen opiskelutapaan. Jo hakuvaiheessa opiskelijoiden kirjoittamissa motivaatiokirjeissä korostui halu joustavaan ja työelämälähtöiseen opiskeluun perinteisemmän luokkahuonemuotoisen opiskelun sijasta. Juvenia Akatemian opiskelijoilla aiemmat positiiviset kokemukset erilaisista työelämäprojekteista motivoivat lähtemään työskentelyyn mukaan.

Opiskelijoita yhdistävänä elementtinä korostui lisäksi tulevaisuuteen ja työelämään suuntautuminen. Etenkin loppuvaiheen opiskelijoiden katse oli jo opintojen jälkeisessä ajassa, ja moni halusi Juvenia Akatemialta osaamisen vahvistamista itseä kiinnostavissa teemoissa. Akatemia tarjosi heille mahdollisuuden syventyä omiin kiinnostuksen kohteisiin jo opintojen aikana. Nämä kiinnostuksen kohteet liittyivät niin sisällöllisiin teemoihin (esimerkiksi digitaalinen nuorisotyö, nuorten vaikuttaminen), työskentelytapoihin (tutkimus- ja kehittämistyö) kuin työkenttiin (kansainvälinen työ).

Opiskelijoiden kokemukset opiskelusta Juvenia Akatemiassa olivat pääosin myönteisiä. Lukukauden aikana opittiin erityisesti ongelmanratkaisukykyä, epävarmuuden sietoa,

Onnistumisen kokemukset
lisäsivät opiskelijoiden
mukaan
opiskelumotivaatiota ja
luottamusta omaan
tekemiseen.

joustavuutta, itseohjautuvuutta, tiimityöskentelyä ja aikatauluttamista. Nämä onnistumisen kokemukset lisäsivät opiskelijoiden mukaan opiskelumotivaatiota ja luottamusta omaan tekemiseen. (Vrt. Heikkinen ym. 2020.)

Opiskelijoiden kokemuksia Juvenia Akatemiasta voidaan tulkita Tomlinsonin ym. (2017) työllistymispääomien viitekehyksessä. Tomlinson (2017) on eritellyt viisi erilaista työllistymispääoman lajia (tarkemmin Manninen, tässä teoksessa). Identiteettipääomassa korostuvat osaamisidentiteetti ja asiantuntijana kehittyminen. Tämä pääoman laji perustuu henkilökohtaisille ominaisuuksille ja valmiuksille, rakentuu koko elämän aikana sekä muokkautuu kokemusten ja valintojen myötä. Psykologinen pääoma viittaa sopeutumiseen ja epävarmuuden sietoon. Siinä korostuvat muun muassa resilienssi sekä muutosten ja siirtymien hallitseminen. Inhimillinen pääoma liittyy tutkinnon antamaan osaamiseen ja työllistymistaitoihin. Se tarkoittaa alaspesifiä osaamista ja on sidoksissa tutkintoon. Inhimillinen pääoma on myös työllistymistaitoja, kuten taitoa kirjoittaa työnhaun dokumentteja tai suoriutua työhaastattelussa. Kulttuurinen pääoma liittyy oman paikan löytämiseen työmarkkinoilla ja aktiivisuuteen erilaisissa toimintaympäristöissä. Se on kulttuurisesti arvostettua tietoa, kykyä ja käyttäytymistä ja rakentuu usein koulutuksen ulkopuolella esimerkiksi harjoittelussa. Viides pääoman laji on sosiaalinen pääoma, joka on vaihtoehtojen ja mahdollisuuksien hahmottamista ja verkostoitumista. Sosiaalisessa pääomassa korostuvat sosiaalisten siteiden, ihmissuhteiden ja verkostojen luominen alan keskeisten toimijoiden ja vaikuttajien kanssa. (Tomlinson ym. 2017.) Juvenia Akatemian opiskelijoiden kokemuksissa oli tunnistettavissa kaikki edellä kuvatut työllistymispääomat.

Inhimillisen pääoman osalta opiskelijat korostivat mahdollisuutta syventyä itseä kiinnostavaan aihealueeseen ja saada työkokemusta. Tämän voi osaltaan katsoa edistävän työllistymismahdollisuuksia.

Mielekkäämpää on tehdä niitä asioita, mitkä tuntuu itselle kiinnostavalta
(Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelijat).

Kulttuuri- ja identiteettipääoman vahvistuminen kietoutuivat opiskelijoiden kokemuksissa yhteen. Juvenia Akatemiassa oli omaksuttu työelämän toimintakäytäntöjen kautta ns. hiljaista tietoa. Tämä oli osaltaan vahvistanut opiskelijoiden luottamusta omaan itseensä.

Kuulluksi tuleminen, ammattitaidon huomaaminen, varmuus lisääntynyt, itsevarmuus lisääntynyt, ammatillisesti kasvanut, selkeys, varmuus, "tiedostaa oman osaamisen ja voimat ja tiedostaa muiden osaamisen (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelijat).

Kasvaa ihmisenä, huomaa olevansa fiksumpi kun puol vuotta sitten. On saanut kontakteja koulun ulkopuolella ja löytänyt kiinnostavan työmahdollisuuden. (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelijat.)

Alaspesifin osaamisen lisäksi Juvenia Akatemia-opiskelussa korostui myös psykologinen pääoma ja erityisesti resilienssin vahvistuminen. Työelämässä tapahtuu usein nopeita muutoksia, eikä kaikkea toimintaa tai oppimista ole mahdollista suunnitella ennakoon samalla tarkkuudella kuin esimerkiksi luokkahuonemuotoisessa ja lukujärjestyksiin sidotussa oppimisessa.

Juvenia Akatemia kehitti luovaa ongelmanratkaisukykyä (ks. Upola 2019, 168). Työelämän muuttuvat tilanteet ja erityisesti koronakevään 2020 mukanaan tuomat muutokset työn tekemisen tavoissa ja ympäristöissä asettivat opiskelijat niin yksilöinä kuin oppimistiiminä moneen kertaan uuden asian eteen. Suunnitelmien muuttuessa opiskelijoilta vaadittiin joustavuutta. Poijula (2018) on korostanut, että ohjattuna tällainen tosielämän "kaaoskokemus" antaa turvallisen tilaisuuden oppia työntekijöiltä ja työyhteisöltä toivottavaa resilienssiä eli joustavuutta sekä soveltamis- ja ennakoitokykyä. Martelan ym. (2017) mukaan kognitiivisella resilienssillä eli joustavuudella opiskelija luo tai soveltaa erilaisia menetelmiä asioiden yhdistelemiseen ja jakamiseen erilaisilla tavoilla. Resilienssiä pidetään siten työntekijän ydinosana ja jatkuvan oppimisen geneerisenä avaintaitona.

Akatemia on vahvistanut aikataulutusta, itseohjautuvuutta, ja päätöksentekokykyäni. Kaiken tämän myötä olen saanut lisää itsevarmuutta tekemiseeni." "Onneksi jouston mahdollisuutta on saanut aina vain suunsa avaamalla. (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelijat.)

Lisännyt luottamusta ja varmuutta omaan tekemiseen. Lieventänyt stressiä, kun epäonnistumista sietää paremmin ja pelkää vähemmän. (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelijat.)

Sosiaalinen pääoma on selkeästi lisääntynyt työelämässä luotujen verkostojen kautta. Juveniassa toimivien TKI-asiantuntijoiden ja hanketyöntekijöiden lisäksi opiskelijat tutus-

tuivat ja verkostoituivat luontevasti myös Juvenian eri hankkeiden yhteistyöverkoistoihin alueellisesti, kansallisesti ja kansainvälisesti. Näin Juvenia Akatemiassa luotu nuorisoalan keskeisistä toimijoista muodostunut verkosto muodostui hyvin kattavaksi. Verkostoilla oli keskeinen merkitys niin sosiaalisen kuin myös edellä kuvatun identiteettipääoman vahvistamisessa; moni opiskelija koki oppineensa entistä paremmin tunnistamaan omaa osaamistaan, oppineensa uusia asioita osaamisestaan ja löytäneensä uusia puolia itsestään toisten tiimiläisten ja työelämäkumppaneiden toimiessa osaamisen peilinä.

Opiskelijoiden toimijuus, jota on usein pidetty keskeisenä osana työelämäoppimista (ks. esim. Upola 2019) vahvistui Juvenia Akatemiassa. Tässä yhteydessä toimijuudella viitataan aktiivisuuteen, aloitteellisuuteen, osallisuuteen sekä kokemuksiin oman työn ja elämän hallinnasta kuten myös todellisiin vaikutusmahdollisuuksiin. Se on prosessi, jossa työntekijänä pystyy vaikuttamaan omaan työhönsä ja ottamaan kantaa ja jonka kautta oma ammatti-identiteetti vahvistuu. (Eteläpelto ym. 2014, 21–22). Juvenia Akatemiassa opiskelijoiden toimijuus näkyi prosessina, jossa opiskelija kasvoi aktiivisesti tekemään omaan koulutus- ja työpolkuunsa sekä tulevaisuuden tavoitteisiinsa kohdentuvia valintoja. Keskeisimmät toimijuutta edistävät tekijät kiteytyvät yhteistoimintaan ja ohjauskumppanuuteen sekä osallistavaan lähestymistapaan (ks. Pakkala & Kettunen 2020, 109).

YHTEISTOIMINTA JA OHJAUSKUMPPANUUS

Työelämän ja oppilaitoksen yhteistoiminta näkyi Juvenia Akatemian kaikissa toimenpiteissä niin sisältöjen suunnittelussa kuin käytännön toteutuksessakin. Juvenia Akatemiassa kehitetty kollektiivinen ohjauskumppanuuden malli osoittautui toimivaksi käytännöksi ohjata sekä oppimistiimejä että yksittäisiä opiskelijoita.

Yhteistoiminnan kulmakivenä oli Akatemian oppimisympäristöjen eli ”casejen” suunnittelutyö. Oppimisympäristöjen valinnassa ja niissä tapahtuvan työskentelyn yleisten tavoitteiden ja sisältöjen suunnittelussa kiinnitettiin erityistä huomiota siihen, että ne sopivat mahdollisimman hyvin eri vuosikursien opiskelijoiden opintoihin.

Kyllä, apua on saanut aina pyydettyäessä kaikilta tahoilta (opiskelijat, opettajat, Jaksaa, jaksaa -hanke). Selvennyksiä ja neuvoja toteuttamiseen opettajilta, opiskelijoiden kanssa huolehdittu työnjaon tasaisuudesta. (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelijat.)

Tsemppausta jaksamiseen ja vaikeiden tilanteiden sietämiseen, kannustusta (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelijat).

Myös opiskelijoiden yhteisohjaukseen pyrittiin työskentelyssä panostamaan erityisen paljon. Ohjauksumppanuuden keskeiset toimijat olivat työelämäohjaaja ja muut työelämäverkoston toimijat, työelämäopettaja, mentori sekä opiskelijoiden muodostama oppimistiimi.

Työelämäohjaajan tehtävänä oli ohjata opiskelijaa oppimisympäristön sisällöissä hänen työskennellessään yhdessä opiskelijoiden ja oppimistiimien kanssa. Työelämäopettajan rooli painottui taas sisällöllisen tiedon sijaan enemmän tavoitteellisen oppimisprosessin ohjaukseen, reflektointiin sekä teorian ja käytännön kytkemiseen toisiinsa.

Opiskelijat työskentelivät osana laajempaa Juvenian ja työelämäkumppaneiden asiantuntijaverkostoa. Verkoston antama tuki kannatteli ja avasi uusia mahdollisuuksia. Parhaimmillaan tämä työskentely tarjosi haasteita, jotka mahdollistivat itsen ylittämisen turvallisessa ympäristössä. Työelämäkumppanit tarjosivat myös peilin oman oppimisen tunnistamiseen ja osaamisen tunnustamiseen eri tavoin kuin perinteinen luokkahuoneopetus.

Yhteistoiminta ei poista yksilöllisen ohjauksen tarvetta vaan pikemminkin korostaa sitä. Kun opiskelijat työskentelevät monissa eri konteksteissa, tarvitaan kokemusten sanoittamiseen ja näkyväksi tekemiseen samoin kuin teorian ja käytännön yhteen nivomiseen hyvinkin yksilöllistä ohjausta. Tässä ohjauksessa erityisesti työelämäopettajilla oli keskeinen rooli.

Yksilöllistä ohjausta tarvittiin niin teorian ja käytännön yhteen nivomisessa kuin asioiden käsittelyssä silloin, kun työskentely ei mennyt suunnitelmien mukaan. Tämä tarkoitti opiskelijoiden epävarmuuden tunteiden vastaanottamista ja uudenlaisen pedagogiikan sanoittamista opiskelijoille. Emotionaalinen tuki oli tärkeää erityisesti haasteellisten tilanteiden käsittelyssä mutta toisaalta myös onnistumisen jakamisessa ja oppimisen näkyväksi tekemisessä.

Oppiminen ei ole vain tehtävien tekemistä ja työskentelyä työelämäympäristössä, vaan se vaatii toteutukseen asioiden yhdistelyä, omakohtaista jäsentelyä ja soveltamista eri ympäristöihin eli reflektiota. Opiskelija tarvitsee henkilökohtaista ohjausta myös reflektointiin. Juvenia Akatemiassa reflektointiin pyrittiin henkilökohtaisen ohjauksen lisäksi erilaisin tehtävin, jossa käytännössä koettua tuli oman ajatteluprosessin ja teorian soveltamisen kautta sanallistaa oppimiseksi. Reflektio on keskeistä myös arvioitaessa oppimisen onnistumista sekä osaamisen kehittymistä ja asiantuntijuuden vahvistumista prosessin aikana. Reflektion avulla saadaan tehtyä näkyväksi myös kokemukseräistä, hiljaista tietoa (tacit knowledge; Nonaka & Takeuchi 1995), joka muuten on vaarassa jäädä kokonaan tunnistamatta. Pakkala ym. (2019) ovat korostaneet reflektoinnin merkitystä itsesäätelytiedon kehittämisessä ja toimijuuden kehittämisessä. Myös yksilöllisen työelämämentorointiprosessin tarkoituksena oli auttaa opiskelijaa sanoittamaan omaa geneeristä osaamistaan.

Työelämäohjaajan ja opettajan antamalla henkilökohtaisella ohjauksella oli opiskelijoiden mukaan ollut merkittävä rooli oppimisen tukemisessa. Opiskelijat määrittivät hyvän oh-

Yhteistoiminta ei poista yksilöllisen ohjauksen tarvetta vaan pikemminkin korostaa sitä.

jauksen sellaiseksi, että se antoi tilaa omalle ajattelulle ja erilaisille ratkaisuille. Ohjauksen todettiin olleen aidon kiinnostuksen osoittamista, annettujen työ- ja kirjallisten tehtävien läpikäymistä, sparraamista, kannustusta ja kehuja, palautetta, tsemppausta jaksamiseen ja apua vaikeiden tilanteiden läpikäymiseen.

On voinut jutella mielen päällä olevista asioista ja melkein kädestä pitäen neuvottu (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelijat).

Jokaisella Juvenia Akatemiaan osallistuneella opiskelijalla oli mahdollisuus saada akatemiatyöskentelyn ajaksi henkilökohtaista ohjausta myös omalta mentoriltaan. Opiskelijamentorointi tarkoittaa tyypillisimmillään vuorovaikutussuhdetta, jossa mentori on aktoria (mentoritettava henkilöä) vanhempi tai hänellä on enemmän kokemusta siitä maailmasta, johon mentoritettava on siirtymässä (Leskelä 2005, 21–29). Juvenia Akatemian mentorit olivat saman alan ylempää ammattikorkeakoulututkintoa suorittavia opiskelijoita, joilla oli jo työelämäkokemusta. Mentorointisuhde antoi siis peilauspinnan työelämään ja tarjosi väylän pohtia omaa tulevaisuuden urapolkua. Jos oma suunta oli jo selvillä, mentoroinnin merkitys nähtiin kuitenkin pienempänä.

Minulla mentorointi tuki omaa urasuunnittelua ja vahvisti käsitystä siitä, että mitä oikeasti haluan tehdä työkseni. Sain vahvistusta siihen mitä haluan ja toi esille, että pystyn siihen. (Syksyn 2020 Juvenia Akatemian opiskelija.)

Omalla kohdallani mentoroinnin hyöty oli hyvinkin ristiriitainen. Keskustelu oli mukavaa, mutta uraohjauksen kannalta hyöty oli minimaalinen, koska suunnitelmani olivat jo melko selkeät. (Syksyn 2020 Juvenia Akatemian opiskelija.)

Opiskelijoiden kokemuksissa korostui myös oman oppimistiimin eli vertaistuen merkitys. Tiimien ilmapiiri koettiin hyväksi, ja toimiva kommunikaatio mahdollisti pulmallisten tilanteiden läpikäynnin. Tällöin myös ryhmän jäsenten erilaiset taustat, osaamiset ja näkö-

kulmat tulivat esille, ja niitä voitiin hyödyntää paremmin. Heikkisen, Pesosen ja Soisalon (2020) selvityksessä korostui, että opiskelijoilla oli monenlaisia rooleja ryhmiensä sisällä. Kaikki roolit eivät olleet virallisia tai yhteisesti sovittuja. Osittain tästä johtuen muotoutuneet roolit eivät sopineet kaikille. Toisaalta raskaitakin rooleja pidettiin opettavaisina. Niissä ryhmissä, joissa ilmapiiri oli hyvä ja kommunikaatio toimi, myös roolijakoa pidettiin toimivampana. Parhaimmillaan opiskelija löysi uudenlaisten roolien kautta itsestään myös uudenlaisia kykyjä. Tällöin esimerkiksi vanhempi opiskelija, jolla oli pidempi opiskelukokemus, toimi ryhmässä ns. ”välittäjäpersoonana” sparraten nuorempia (Hirvimäki ym. 2020, 10). Kehitettäessä opiskelijoiden työelämätaitoja tulisikin painottaa vertais- ja yhdessä oppimista sekä kollegiaalisuutta monipuolisesti.

OSALLISTAVA TOIMINTATAPA

Osallistava toimintatapa näkyi Juvenia Akatemiassa niin oppimisympäristöön eli caseen valitumisessa kuin tiimeissä toimimisessakin. Opiskelijat saivat kevään 2020 pilotissa itse valita oman casensa mieltymystensä mukaan. Tämä lisäsi opiskelijan motivaatiota toimia tiimissä.

Valitsemalla mihin caseen haluaa ja mitkä kurssit haluaa suorittaa Juvenia Akatemiassa. Ryhmässä on saanut päättää mitä lähdetään kehittämään. (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelija.)

Tiimityöskentelyssä pyrittiin mahdollisimman tasavertaiseen työskentelyotteeseen, jossa myös opiskelijoiden ideat tulivat kuulluiksi. Caseissa, joissa toimi useamman opiskelijan ryhmä, osallistava toimintatapa näkyi myös opiskelijoiden keskinäisessä toiminnassa.

Sisältöä on voinut päättää itse ryhmän kanssa (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelija).

Jakamalla työtehtäviä sen mukaan, mikä itseään kiinnostaa eniten (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelija).

Tehtävien suorittaminen ja aikataulutus kaikkien ehdoilla, jokaisen rytmiin sopivasti. Tehtävien suoritustavoista on voitu keskustella. (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelija.)

Juvenia Akademia -kokemusten perusteella voidaan todeta, että opiskelijan toimijuus ei rakennu itsestään vaan yksilön ja sosiokulttuurisen ympäristön vuorovaikutuksessa, osallistamalla työyhteisön sosiaaliseen ja jaettuun toimintaan (ks. Collin 2005; Tynjälä 2010; Tynjälä, Virtanen & Helin 2020, 17). Virtasen ym. (2014) tutkimus korostaa, että opiskelijat oppivat työpaikalla sitä enemmän, mitä enemmän työpaikka tarjoaa mahdollisuuksia toimia aktiivisena yhteisön jäsenenä.

Työvaiheet ovat olleet koko ajan selkeät, mutta sisältöä on pitänyt pohtia enemmän itse (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelija).

Ovat olleet kannustavia (työelämäohjaajat), avoimia uusille ideoille ja ottaneet vastaan tasaveroisina jäsenenä työryhmään (Kevään 2020 Juvenia Akatemian opiskelija).

KEHITTÄMISHAASTEITA

Työelämäoppimisen lopputulosta ei voi aina ennakoita, vaan työskentelyyn sisältyy riskejä, epävarmuutta ja nopeasti muuttuvia tilanteita. Tämä ei kuitenkaan poista suunnittelun ja tavoitteellisuuden merkitystä vaan pikemminkin korostaa sitä. Ilman prosessin ohjausta ja hallintaa sekä työskentelylle asetettuja selkeitä tavoitteita toiminta voi ajautua helposti kaaokseen ja oppiminen jää pintaoppimiseksi (ks. Ruuska 2007). Upola, Kangas ja Ruokamo (2020, 25–26) korostavat, että opiskelijat kaipaavat työelämäoppimisessa turvallisuuden tunnetta, joka on sidoksissa sekä pedagogiikkaan että koettuun ohjaukseen. Turvallisuutta lisäävät myös vastuun jakaminen, selkeät aikataulut, tavoitteet ja käytännön ohjeet.

Juvenia Akatemian käynnistämisvaiheessa keskityttiin työelämän oppimisympäristöjen pedagogisoimiseen. Jatkossa tulee kiinnittää enemmän huomiota työskentelyn kokonaisrakenteen suunnitteluun, tavoitteiden yhteiseen asettamiseen, työskentelyn periaatteiden ja yhteisen kielen löytämiseen samoin kuin työelämäohjaajien ja -opettajien rooleihin työskentelyn ohjaamisessa ja arvioinnissa.

Selkeämpi alkuinfo ja annetun tehtävälisan läpikäynti tarkemmin ihan käytännön tasolla. Jonkinlainen perehdytys hanketyöskentelyyn. (Juvenia Akatemian kevään 2020 opiskelija.)

Säännöllisiä palavereja ja tehtävien paloittelua pienempiin osiin ja aikatauluttamista. ”Sulla on se yks tehtävä periaatteessa tehtävänä, eikä sun ite tarvi kantaa sitä kokonaan, että apua apua miten tää meni.” (Juvenia Akatemian kevään 2020 opiskelija.)

Kerran kuukaudessa olevia palavereita, joissa on käyty läpi työtilannetta, sekä hyvää ja aktiivista viestintää (Juvenia Akatemian kevään 2020 opiskelija).

Vaikka työskentelyn sisällöllinen ohjaus kuului työelämäohjaajille ja työskentelyn pedagoginen ohjaus ja arviointi työelämäopettajille, tämä ei muodostanut opiskelijoiden mielestä aina selkeää kokonaisuutta. Tehtävänannoista tuli paikoitellen väärinymmärryksiä, ja useamman ohjaajan antamat ohjeet saattoivat tuoda epäselvyyttä.

Koen (eri osapuolten roolit) tärkeinä, mutta paikoin sekavina. Casessa monta ohjaajaa, jotka eivät kaikki aina olleet yhtä tietoisia kaikesta tai yksimielisiä ohjauksesta. (Juvenia Akatemian kevään 2020 opiskelija.)

Huono puoli se, että aina eivät olleet tietoisia, mitä tehtäviltä halutaan, eri ohjaajilla ollut eri päämäärät. Olisi helpottanut, jos jokaisella tehtävällä olisi ollut selkeästi yksi ohjaaja. (Juvenia Akatemian kevään 2020 opiskelija.)

Selkeitä silloin, kun tehtävää ohjaa yksi ihminen, joka tietää mitä siltä haluaa. Useampi ohjaaja tuonut epäselvyyttä. On myös ollut joitain tehtävänäntojoja, jotka on muotoiltu niin, että sen pystyi tulkitsemaan useammalla tavalla. (Juvenia Akatemian kevään 2020 opiskelija.)

Oppimisen kollegiaalisuutta korostava pedagogiikka edellyttää, että kaikkien osapuolten tulee myös olla tietoisia oppimistavoitteista kognitiivisen, emotionaalisen (tunteet, asenteet ja motivaatio) ja sosiaalisen tiedon tasoilla (Upola 2019). Vasta tietoisuus näistä tavoitteista ja niiden reflektointi varmistavat kaikille yhteisen käsityksen ja syvällisemmän oppimisen (Pakkala ym. 2019).

Työelämäoppimisen tavoite voi kuitenkin vaihdella hyvin paljon. Billet (2015) on jakanut tavoitteet seuraavasti: 1) spesifistä ammatista oppiminen, 2) ammattialan erilaisista variaatioista oppiminen, 3) yliopistoympäristössä opitun tiedon ja taidon laajentaminen, 4) ammattialan erilaisiin työympäristöihin orientoituminen, 5) ammatissa edellytettävän ammattitaidon kehittäminen, 6) tietyn spesifin erityisosaamisen kehittäminen ja 7) tietyillä aloilla vaadittavien säädösten mukaisten vaatimusten täyttäminen.

Juvenia Akatemian ensimmäisellä pilotointikierroksella keskityttiin enemmänkin työskentelyn sisällöllisten tavoitteiden pohdintaan eikä niinkään oppimistavoitteiden pohdintaan esimerkiksi työllistymispääomien vahvistamisen tai ammatillisen asiantuntijuuden vaiheen näkökulmasta. Jatkossa on tärkeää miettiä, mitkä ovat Juvenia Akatemian työskentelyn tavoitteet. Vasta sen jälkeen on helpompi miettiä, minkä vaiheen opiskelijoille työskentely sopii. Billet (2015) korostaa, että työelämäjaksojen onnistumisen näkökulmasta keskeistä on määrittellä ensin oppimistavoitteet, minkä jälkeen voidaan määrittää sopiva ajankohta työelämäkokemukselle.

Koska monet Juvenia Akatemian sisällölliset tavoitteet liittyivät työympäristöihin orientoitumisen ja tutustumisen tai rutiinien haltuun ottamisen sijasta hyvinkin spesifiin osaamiseen ja työelämän käytäntöjen kehittämiseen ja uuden innovointiin, voisi olla mielekästä suunnata Juvenia Akatemiaa jatkossa enemmän loppuvaiheen opiskelijoille. Lisäksi jatkossa tulisi kiinnittää huomiota opiskelijoiden omien yksilöllisten tavoitteiden kirjaamiseen ja kirkastamiseen.

Jatkossa on kiinnitettävä lisää huomiota myös oppimistiimien sisäisen mutta myös tiimien väliseen ja rinnakkaiseen vertaisohjauksen hyödyntämiseen. Ryhmähengellä on suuri merkitys työskentelyn onnistumisessa, ja tätä ryhmähengen positiivista muotoutumista olisi hyvä tukea ja mahdollistaa enemmän.

Ryhmäytyminen ryhmän kesken, enemmän ryhmän kesken tutustumista aluksi, tutustuminen ihmisiin, rikkoo ja vahvistaa, jos osa ryhmäläisistä on entuudestaan tuttuja (Juvenia Akatemian kevään 2020 opiskelija).

Alussa kannattaa panostaa tiiviiseen yhdessä työskentelyyn, jolloin oppii tuntemaan toisia ihmisinä ja heidän työskentelytapojaan. Vastaa tulevia ongelmia on silloin helpompi käsitellä. (Juvenia Akatemian kevään 2020 opiskelija.)

Myös eri caseissa ja tiimeissä olevia opiskelijoita tulisi saattaa yhteen. Näin mahdollistettaisiin vielä vahvemmin vertaistuen merkitys oppimisessa. Tiimien välinen tiedonvaihto voisi toimia myös tiedollisen ja sisällöllisen aineksen välittämisessä. Opiskelijat voisivat jakaa toisilleen oppimaansa sisältöä, ja näin opiskelijoiden osaaminen laajentuisi eri teemoihin. Nyt tiedonjako toteutui lähinnä lukukauden lopussa järjestetyssä yhteisessä seminaarissa.

Ryhmän työskentelyn yhteisten pelisääntöjen ja mahdollisen työnjaon selkeyttämiseen tulee toiminnan alkuvaiheessa panostaa. Onnistunut opiskelukokemus edellyttää perinteistä luokkahuonemuotoista oppimista enemmän sitoutumista oppimistiimin toimintaan ja yhteiseen työskentelyyn, sillä yhdenkin opiskelijan toiminnasta pois jääminen vaikuttaa koko tiimin työskentelyyn ja sille asetettujen tavoitteiden saavuttamiseen. Lisäksi tulee varmistaa, että opiskelijat ymmärtävät Juvenia Akatemian ajalliset vaatimukset, jotta heillä varmasti on tarpeeksi aikaa käytettävissään ja jotta he kykenevät sitoutumaan yhteisiin tavoitteisiin.

Myös fyysisillä olosuhteilla on vaikutuksensa oppimiseen. Yhteistyön sujuvuuden näkökulmasta on tärkeää varmistaa, että oppimistiimi pystyy työskentelemään sekä keskenään että työelämäkumppaneiden kanssa yhteisissä tiloissa, ja järjestää oppimistiimille myös työskentelytiloja ja tarvittava välineistö työskentelyyn. Vaikka digitaalisia työkaluja voidaan hyödyntää yhteydenpidossa, kokemuksemme mukaan kasvokkainen vuorovaikutus ja työskentely yhteisissä tiloissa tehostaa oppimista ja mahdollistaa työelämän toimintakulttuurin ja hiljaisen tiedon omaksumisen. Korona-aika vaikeutti osaltaan tämän tavoitteen saavuttamista Juvenia Akatemian piloiteissa.

Pakkalan ym. (2019) mukaan työelämässä tarvittava tieto painottuu teoreettiseen, käytännölliseen ja itsesäätelytietoon sekä sosiokulttuuriseen tietoon. Työelämäpedagogiikan toimintamallien ja oppimiskäytänteiden kehittämisen tulisikin painottua aitoihin työelämän ilmiöihin, joissa teoriaa ja käytäntöä ei nähdä toisistaan erillisinä vaan osaamista kehitetään

kokonaisvaltaisesti. Kokemuksemme mukaan Juvenia Akatemian oppimisympäristöt mahdollistivat erinomaisesti teorian käytännöllistämisen. Jatkossa tulee kuitenkin kiinnittää entistä enemmän huomiota myös Virtasen (2013) korostamaan käytännön teoretisoimiseen. On vaarana, että käytännön työtoiminta imee opiskelijan mukaansa, jolloin arjen kokemusten käsitteellistäminen ja sanoittaminen yleisemmällä tasolla jää ohueksi, ellei siihen erityisesti ohjauksessa kiinnitetä huomiota (ks. Kuoppala 2019). Edellä kuvatulle reflektoinnille on tässäkin mielessä tarvetta.

POHDINTA

Kokemuksemme Juvenia Akatemiasta ovat vahvasti samansuuntaisia aikaisempien työelämä-orientoituneiden tutkimusten tulosten kanssa. Työelämässä tapahtuvaa oppimista edistävät ja estävät tekijät kytkeytyvät niin työyhteisöön ja -ympäristöön, opiskelijaan, opettajaan, ohjaajaan kuin koko koulutuksen rakentumiseen ja rakenteisiinkin (ks. esim. Tynjälä 2007; Upola 2019; Billet 2010). Työelämäoppiminen näyttää motivoivan ja vahvistavan toimijuutta erityisesti niillä opiskelijoilla, joilla on jo ennestään myönteisiä kokemuksia työelämäprojekteista ja joilla on vahva itsesäätelykyky sekä kyky sitoutua itseohjautuvaan oppimiseen (ks. Pylväs 2018). Heillä on kykyä kantaa vastuuta paitsi omasta, myös oppimistiimin oppimisesta.

Kysymys on pitkälti minäpystyvyydestä, joka Banduran (1997) mukaan vaikuttaa siihen, mitä yksilö päättää tehdä, miten motivoitunut hän on sekä miten hän onnistuu ylläpitämään tiettyä käyttäytymistä, asennoitumaan positiivisesti ja avoimella mielellä haasteellisiin tehtäviin. Minäpystyvyys on yksilön uskoa ja luottamusta siihen, että hän onnistuu toimimaan tietyllä tavalla ja selviytymään tilannekohtaisista haasteista. Koska nämä ominaisuudet myös kehittyvät työskentelyprosessin aikana, tulisi työelämän oppimisympäristöjä entisestään kehittää kaikille opiskelijoille mahdollisiksi ympäristöiksi ja tukea niihin hakeutumista. Oppilaitoksessa on tärkeää huomioida myös ne opiskelijat, joiden opiskelutaidoissa ja motivaatiossa on puutteita tai joiden oma urapolku ei ole vielä selvillä. Siten jo opintojen alkuvaiheessa olisi tärkeää saada lyhyempiä, ehkä enemmän ryhmämuotoiseen työskentelyyn pohjautuvia työelämäoppimisen kokemuksia rohkaisemaan ja motivoimaan ehkä opintojen myöhemmässä vaiheessa tapahtuvaan pitkäkestoisempaan ja itsenäisempään Juvenia Akatemia -työskentelyyn. Toisaalta Juvenia Akatemiaa pitäisi kehittää myös suuntaan, joka palvelisi paremmin juuri niitä opiskelijoita, jotka tarvitsevat eniten tukea jatkuvassa oppimisessa ja työelämätaidoissa.

Vaikka tutkimusten mukaan oppimista tapahtuu työyhteisöissä ilman suoraa ohjausta (Lave & Wenger 1991), ohjauksella voidaan merkittävästi edistää oppimista (Rintala ym. 2015, 18–19). Ohjauksella voidaan saada opiskelija pohtimaan kokemuksiaan, yhdistämään työssä kokemaansa teoriaan ja löytämään näin laajempia yhteyksiä kokemansa ja oppimansa välillä. Kyky soveltaa opittuja asioita toiseen yhteyteen tapahtuu vain omakohtaisen reflektoinnin ja asioiden laajemman ymmärryksen avulla.

Opiskelu työelämän oppimisympäristöissä vaatii opiskelijalta ennen kaikkea rohkeutta, luovuutta sekä halua ja kykyä heittäytyä prosessiin, jonka lopputulos ei ole ennalta määrätty. Se vaatii myös aikaa toteutukseen parhaalla mahdollisella tavalla. Siksi opiskelijan lukujärjestykseen tulee varata tämänkaltaiseen työskentelyyn tilaa muusta opetuksesta. Myös opiskelijan oma ajanhallinta korostuu.

Työskentely erilaisissa yhteisöissä – oppimistiimissä ja työelämän konteksteissa – vaatii mutta myös edistää opiskelijan joustavuutta ja yhteistyötaitoja, kykyä vaihtaa näkökulmaa ja toimintatapoja nopeastikin vallitsevien olosuhteiden muuttuessa. Oppiminen työelämän oppimisympäristöissä edistää parhaimmillaan toteutuessaan opiskelijan toimijuutta ja itseohjautuvuutta eli taitoja, jotka tulevaisuuden työelämässä ovat entistä korostuneemmassa asemassa. Upola (2019) korostaa projektioppimisen näkökulmasta opiskelijalta vaadittavina ominaisuuksina vastuuntuntoa, asennetta, motivaatiota ja tunteiden rakentavaa hallintaa.

Kokemuksemme mukaan työelämäläheisessä oppimisessa opettajuus ja ohjaajuus liudentuvat. Tämä edellyttää opettajalta moniosaajuutta. Osaamisessa korostuu työelämän oppimisympäristön palvelumuotoilu työelämäohjaajan avulla (ks. Upola 2019), mikä tarkoittaa kykyä suunnitella työelämän oppimisympäristöön opiskelijan opetussuunnitelman mukaista oppimista tukeva oppimisprosessi. Opettajalta edellytetään myös kykyä ymmärtää työelämän toimintatapoja ja joustavuutta mukauttaa ennalta suunniteltuja tehtäviä työelämän muuttuviin tilanteisiin. Opetus on tällöin rakennettava vuorovaikutteiseksi ja tarvelähtöiseksi. Opettajalta vaaditaan ymmärrystä ryhmädynamiikasta, sillä ohjausprosessissa opettajan tulee ohjata ja tukea paitsi yksilöitä myös oppimistiimejä ja tiimien sisäistä vuorovaikutusta. Tämä edellyttää tiivistä vuorovaikutusta oppimistiimien kanssa, jotta opettaja pystyy tunnistamaan erilaisia ohjausta vaativia tilanteita. Näissä tilanteissa opettajan tehtävänä ei ole tarjota tiimeille valmiita vastauksia tai ratkaisua vaan ohjata tiimiä neuvottelemaan ja aktiivisesti itse etsimään ratkaisua tilanteeseen.

Ohjauksella voidaan saada opiskelija pohtimaan kokemuksiaan, yhdistämään työssä kokemaansa teoriaan ja löytämään näin laajempia yhteyksiä kokemansa ja oppimansa välillä.

Opettajuuden siirtyessä enemmän jatkuvan ohjauksen ja reflektoinnin tukemisen suuntaan ja palautteen annon ja arvioinnin summatiivisesta lopputuloksen arvioinnista kehittävään ja motivoivaan arviointiin (ks. Virtanen ym. 2015) opettajalta vaaditaan myös joustavuutta työajassa. Ohjaukselliset ja motivaation tarpeet saattavat tulla yllättäen, ja opettajan on pystyttävä reagoimaan niihin. Jos opettajan työ on vahvasti kuormittunut samaan aikaan perinteisestä opetuksesta tai muista työtehtävistä, joustava reagointi opiskelijan tarpeisiin ei ole mahdollista. Opettajalta vaaditaan myös vahvaa innostajan ja sparraajan roolia sekä kykyä vastaanottaa välillä myös opiskelijan ahdistusta hänelle uudenlaisessa oppimisen tavassa.

Jatkuvaa oppimista ja työelämävalmiuksia tuetaan arviointikäytännöillä, jotka harjaantuttavat arvioimaan omaa osaamista ja joissa vertaisarviointi nähdään olennaisena osana arvioinnin kokonaisuutta. Juvenia Akatemiassa vertais- ja itsearviointi kulkivat luontevana jatkumona osana oppimisprosessia. Vertais- ja itsearvioinnin merkitystä voisi jatkossa korostaa vielä vahvemmin erilaisin pedagogisin ratkaisuin. Opiskelijat suuntaavat herkästi omaa oppimisprosessiaan arvioinnin mukaisesti eli opiskelevat sen mukaan, miten heidän opintojaksosuorituksiaan arvioidaan. Näin ollen arvioinnin huolellinen suunnittelu on opettajalle varteenotettava mahdollisuus edistää opiskelijoiden jatkuvan oppimisen taitoja.

Työelämäyhteistyö tarjoaa myös opettajalle oppimisen mahdollisuuden, sillä se vahvistaa opettajan ammatillista pätevyyttä, kun hän toimii yhteistyössä elinkeinoelämän toimeksi-antajien kanssa. Kaikkienensa toimintakulttuurin ja -ympäristön uudistaminen edellyttää korkeakouluhenkilöstön työelämäpedagogisen osaamisen vahvistamista. Tämä tarkoittaa oman kokemuksemme mukaan ammattikorkeakouluopettajan työnkuvan kehittämistä vahvemmin uudenlaisen, ohjaajuudelle rakentuvan työelämäopettajuuden varaan. Työelämäyhteistyössä myös opettajasta tulee oppija muiden toimijoiden tapaan. Tämä mahdollistaa opettajan omien rajojen rikkomisen ja uudenlaiseen opettajuuteen kasvamisen. (Ks. myös Pakkala ym. 2019).

Onnistunut oppimis- ja yhteistyökokemus ei kuitenkaan rakennu vain eri toimijoiden yksilöllisille ominaisuuksille tai kyvykkyydelle vaan toimijoiden vuorovaikutukselle ja jaetulle asiantuntijuudelle. Kivistön (2013) mukaan jaettu asiantuntijuus vaatii ihmisiä, kasvokkaista ajatustenvaihtoa ja dialogimaista työkulttuuria. Jaettu asiantuntijuus ei muodostu kuitenkaan yhteisöön itsestään tai helposti, vaan se vaatii aina työtä ja paneutumista. Oman kokemuksemme mukaan keskeistä on myös luottamus. On tärkeää luottaa toisten osapuolten haluun ja kykyyn toimia yhteisen päämäärän mukaisesti ja kantaa vastuuta onnistumisesta. Työelämän ja oppilaitoksen toimijoiden välinen luottamus välittyy opiskelijoille turvallisuutena. Turvallisessa ja hyvin organisoitussa oppimisympäristössä opiskelija sitoutuu oppimiseen ja kokee sen palkitsevana. Kun opiskelija saa yksilönä ja osana oppimistiimiä realistista ja välitöntä palautetta prosessin aikana sekä myönteisiä oppimisen kokemuksia, hänen motivaationsa kasvaa. Tämä auttaa häntä suuntautumaan myöhemmin työelämäprojekteihin ja kiinnittymään työelämään.

Työelämän oppimisympäristöjen jatkuvassa kehittämisessä tarvitaan pedagogisia, rakenteellisia ja toimintakulttuurisia kokeiluja ja malleja. Kysymys on työelämän ja oppilaitoksen erilaisten organisaatorakenteiden, toimintakulttuurien ja tehtävien yhteensovittamisesta siten, että opiskelijoiden oppiminen mahdollistuu. Työelämän hektisyys ja tilanteiden nopeatahtinen muuttuminen haastaa niin opiskelijoita, opettajia kuin oppilaitosorganisaation rakenteita joustavuuteen ja nopeaan reagoitukykyyn.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoululaki 932/2014.

Anttila J., Eranti V., Jousilahti, J., Koponen, J., Koskinen, M., Leppänen, J., Neuvonen, A., Dufva, M., Halonen, M., Myllyoja, J., Pulkka, V.-V., Annala, M., Hiilamo, H., Honkatukia, J., Järvensivu, A., Kari, M., Kuosmanen, J., Malho, M. & Malkamäki, M. 2018. Pitkän aikavälin politiikalla läpi murroksen – tahtotiloja työn tulevaisuudesta. Tulevaisuusselonteon taustaselvitys. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 34/2018. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://tietokayttoon.fi/julkaisu?pubid=25901> [viitattu 31.5.2021].

Bandura A. 1997. Self-Efficacy. The Exercise of Control. W. H. Freeman and Company.

Barnes, S.-A., Bimrose, J., Brown, A., Kettunen, J., & Vuorinen, R. 2020. Lifelong guidance policy and practice in the EU: trends, challenges and opportunities. Final report. Brussels: European Commission, Directorate-General for Employment Social Affairs and Inclusion Directorate E - Skills. Institute for Employment Research, University of Warwick. Finnish Institute for Educational Research, University of Jyväskylä. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.2767/91185> [viitattu 31.5.2021].

Bereiter, C. 2002. Education and Mind in the Knowledge Age. New York: Routledge.

Bereiter, C. & Scardamalia, M. 1993. Surpassing Ourselves. An Inquiry into the Nature and Implications of Expertise. Chicago: Open Court.

Billett, S. (toim.) 2010. Learning through Practice. Models, Traditions, Orientations and Approaches. New York: Springer.

Billett, S. 2014. Mimesis: Learning Through Everyday Activities and Interactions at Work. Human Resource Development Review Vol. 13(4), 462–482. Sage.

Billett, S. 2015. Integrating Practice-based Experience into Higher Education. Springer.

Collin, K. 2005. Experience and Shared Practice. Design Engineers' Learning at Work. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 261. Jyväskylä: University of Jyväskylä. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:951-39-2188-3> [viitattu 14.3.2021].

Dufva, M., Halonen, M., Kari, M., Koivisto, T., Koivisto, R. & Myllyoja, J. 2017. Kohti jaettava ymmärrystä työn tulevaisuudesta. Valtioneuvoston selvitys- ja toiminnan julkaisusarja 33/2017. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-380-4> [viitattu 14.4.2021].

E=mc² - Nuorten osallisuudesta energiaa Etelä-Savoon. s.a. Etelä-Savon maakuntaliitto. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://esavo.fi/emc2> [viitattu 8.3.2021].

Empowering Youth – Successful youth work practices in Europe (EMPYRE). s.a. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/empowering-youth-successful-youth-work-practices-in-europe-empyre/> [viitattu 27.2.2021].

Eteläpelto, A. 1997. Asiantuntijuuden muuttuvat määritykset. Teoksessa Kirjonen, J., Remes, P. & Eteläpelto, A. (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, Jyväskylän yliopisto, 86–102.

Eteläpelto, A., Hökkä, P., Paloniemi, S. & Vähäsantanen, K. 2014. Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen: hankkeen tausta ja lähtökohdat. Teoksessa Hökkä, P., Paloniemi, S., Vähäsantanen, K., Herranen, S., Manninen, M. & Eteläpelto, A. (toim.) Ammatillisen toimijuuden ja työssä oppimisen vahvistaminen - Luovia voimavaroja työhön! Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 17–31. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:IS-BN:978-951-39-6020-9> [viitattu 13.3.2021].

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu, Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 26–49.

EU-CAB – Comparative Analyses of European Identities in Business and Every-day Behaviour s.a. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/eu-cab-comparative-analyses-of-european-identities-in-business-and-every-day-behaviour/> [viitattu 13.4.2021].

Fränti, M. & Pirinen, R. 2005. Tutkiva oppiminen integratiivisissa oppimisympäristöissä. BarLaurea ja REDLabs. Laurea ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 10. Espoo: Laurea-ammattikorkeakoulu.

Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning through work experience. Journal of Education and Work 14(1), 113–131. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.1080/13639080020028738> [viitattu 22.2.2021].

Hakkarainen, K. 2008. Asiantuntijuus ja oppiminen työelämässä - psykologisia näkökulmia. Teoksessa Helakorpi, S. (toim.) Postmoderni ammatikasvatus: haasteena ubiikkiyhteiskunta. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2008. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 111–130.

Hakkarainen, K., Lipponen, L., & Lonka, K. 2004. Tutkiva oppiminen. Järkeä, tunne ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. WSOY.

Heikkinen, H. L. T. & Kukkonen, H. 2019. Ammattikorkeakoulu toisin ajateltuna. Osaaminen, sivistys ja tiedon intressit. *Aikuiskasvatus* 39 (4), 262–275.

Heikkinen, J. 2017. Conceptualizing the Role of Multidisciplinary and Student Perceptions of University-Industry Collaboration on Project-based Learning. *Jyväskylä Studies in Computing* 264. Jyväskylä: University of Jyväskylä. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-7164-9> [viitattu 7.3.2021].

Heikkinen, S., Pesonen, T. & Soisalo, S. 2020. Juvenia Akatemian kehittäminen, haastattelujen yhteenveto. Julkaisematon lähde.

Helakorpi, S. 2009. Osaaminen ja sen tunnistaminen työelämän ja koulutuksen yhteisenä haasteena. Ammattikorkeakoulujen verkkojulkaisu Osaaja.net 4/2009. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://arkisto.uasjournal.fi/osaaja_2009-4/Helakorpi%20PDF.pdf [viitattu 25.2.2021].

Helle, L., Tynjälä, P. & Olkinuora, E. 2006. Project-Based Learning in Post-Secondary Education – Theory, Practice and Rubber Sling Shots. *Higher Education* 51 (2), 287–314.

Herranen, J. 2003. Ammattikorkeakoulu diskursiivisena tilana. Järjestystä, konflikteja ja kaaosta. Joensuu. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 85. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:952-458-404-2> [viitattu 6.3.2021].

Hirvimäki, M., Jokela, J. & Piili, H. 2020. Jaettu asiantuntijuus yliopisto-opetuksessa. LUT Scientific and Expertise Publications Raportit ja selvitykset - Reports 103. Lappeenranta: LUT-yliopisto. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-335-610-8> [viitattu 21.2.2021].

Hotarinen, O. 2006. Ammatillinen kasvu ja asiantuntijuus. Opinnäytetyö. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jamk-389> [viitattu 4.3.2021].

Hyppönen, O. & Lindén, S. 2009. Opettajan käsikirja – Opintojaksojen rakenteet, opetusmenetelmät ja arviointi. Teknillisen korkeakoulun Opetuksen ja opiskelun tuen julkaisu 4/2009. Espoo: Teknillisen korkeakoulu. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-248-063-7> [viitattu 31.5.2021].

Hyytinen, H., Kleemola, K. & Toom, A. 2021. Geneeriset taidot ja niiden arviointi korkeakoulutuksessa. Teoksessa Ursin, J., Hyttinen, H. & Silvennoinen, K. (toim.) Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas!-hankkeen tuloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:6, 14–18. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-892-2> [viitattu 31.5.2021].

Häkkinen, R. 2019. Tiimi&Työnantaja. Monitieteinen työelämäprojekti työelämäosaamisen kehittämisalustana. Teoksessa Römer-Paakkanen, T., Suonpää, M. & Hermiö, A. (toim.) Yrittäjyyskasvatuksen kaari. Lapsuudesta tulevaisuuden työhön. 13. yrittäjyyskasvatuspäivät 2-3. marraskuuta 2019, Helsingissä. Haaga-Helian julkaisut 12/2019. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, 69–85. PDF-tiedosto. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe202002125198> [viitattu 21.2.2021].

Häkkinen, P. & Arvaja, M. 1999. Kollaboratiivinen oppiminen teknologiaympäristössä. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus. Porvoo: WSOY, 206–221.

Hännikäinen-Uutela, A.-L. (toim.) 2020. Vinkkejä oppilaitosnuorisotyöhön. Koulujeesarin käsikirja. Xamk Kehittää 109. Mikkeli: Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-344-241-2> [viitattu 27.2.2021].

Ikola, A.-M. & Kolehmainen, M. 2019. Hetkellisesti näkyvä – TKI-perustainen oppiminen opiskelijoiden näkemänä ja kokemana. Teoksessa Kolehmainen, M. & Lindholm, A. (toim.) TKI-perustainen oppiminen Humakissa. Kartoittava tutkimus ulkoisen rahoituksen hankkeista oppimisympäristöinä. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja 84, 50–62. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019101633250> [viitattu 5.3.2021].

Ikonen, P.-E. 2020. Ohjaus kumppanuus Juvenia Akatemiassa. Infograafi.

Ikonen, H. 2020. Visio korkeakouluysteistyön tulevaisuuteen. Teoksessa Koskinen, M. I., Nakamura, R., Yli-Knuutila, H. & Tyrväinen, P. (toim.) Kohti oppimisen uutta ekosysteemiä. eAMK. Jyväskylä: Jyväskylä ammattikorkeakoulu, 9–11. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-562-3> [viitattu 13.3.2021].

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. 2018. Pedagoginen kehittämisohjelma 2018–2022. PDF-dokumentti. Saatavissa organisaation sisäisesti [viitattu 1.4.2021].

Kaaresvirta, P. 2004. Oppiminen työelämäprojekteissa. Ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden kokemukset työelämäprojekteissa oppimisesta. Oulu: Oulun yliopisto. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:9514273478> [viitattu 6.3.2021].

Kanniainen, M.-R., Nylund, J. & Kupias, P. 2017. Mentoroinnin työkirja. Helsingin yliopisto. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://blogs.helsinki.fi/mentorointi/files/2014/08/Mentoroinnin-tyokirja_A4.pdf [viitattu 5.3.2021].

Karttunen, M. 2020. Ahaa-elämyksiä ja uraohjausta Juvenia Akatemiasta. Xamk Read. Research, Education and Regional Development 2/2020. Päivitetty 1.6.2020. Saatavissa: <https://read.xamk.fi/2020/kestava-hyvinvointi/ahaa-elamyksia-ja-uraohjausta-juvenia-akatemiasta/> [viitattu 27.2.2021].

Kettunen, J., Lee, J. & Vuorinen, R. 2020. Exploring Finnish Guidance Counselors' Conceptions of Career Management Skills. Sage Open 10(4). PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.1177/2158244020968778> [viitattu 31.5.2021].

Kivistö, T. 2013. ”Peiliin katsomisen aika”. Tapaustutkimus jaetun asiantuntijuuden haasteista markkinointialan organisaatiossa. Pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-23948> [viitattu 14.3.2021].

Kohti osaamisen aikaa. 30 yhteiskunnallisen toimijan yhteinen tahtotila elinikäisestä oppimisesta. 2019. Sitran selvityksiä 146. Helsinki: Sitra. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.sitra.fi/julkaisut/kohti-osaamisen-aikaa/> [viitattu 31.5.2021].

Komonen, K. 2007. Integratiivinen oppimisympäristö – työelämässä oppimisen pedagoginen malli. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 9 (2), 36–46. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://akakk.fi/wp-content/uploads/Aikak_2007_2_lehti.pdf [viitattu 6.3.2021].

Korento, K. & Kotimäki, E. 2020. Työelämäpedagogista osaamista ammattikorkeakoulujen opettajille ja työelämän edustajille. Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 104–106. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:IS-BN:978-951-39-8414-4> [viitattu 18.1.2021].

Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle. Vision tiekartta. 2019. Opetus- ja kulttuuriministeriö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://minedu.fi/documents/1410845/12021888/Korkeakoulutus+ja+tutkimus+2030-luvulle+VISION+TIEKARTTA_V2.pdf [viitattu 19.2.2021].

Koski, A., Kullaslahti, J. & Mäntylä, R. 2014. Työelämän ja korkeakoulujen erilaisia yhteistyömuotoja. Teoksessa Kullaslahti, J. & Yli-Kauppila, A. (toim.) Osaamisperustaisuudesta tekoihin. Osaamisperusteisuus korkeakouluissa (ESR)-hankkeen loppujulkaisu. Turun yliopiston Brahea-keskuksen julkaisuja 3. Turun yliopiston Brahea keskus, Turun yliopisto, 139–147. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://ospe.utu.fi/materiaalit/Osaamisperustaisuudesta_tekoihin.pdf [viitattu 6.3.2021].

Kotila, H. 2003. Oppimiskäsitteet ammattikorkeakoulutuksessa. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka. Helsinki: Edita, 13–23.

Kotila, H. & Mäki, K. 2006. Ammattikorkeakoulun opettajuus. Teoksessa Kotila, M. (toim.) Opettajana ammattikorkeakoulussa. Helsinki: Edita, 11–26.

Kuoppala, E. 2019. The Cultural Event as a Test Bench of Work-Based Pedagogy in Vocational Higher Education. A study of strategic partnership, commitment, and expansive learning in a regional network. Tampere University Dissertations 50. PDF-tiedosto. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-1061-5> [viitattu 21.1.2021].

Kupias, P. & Salo, M. 2014. Mentorointi 4.0. E-kirja. 1. painos. Helsinki: Talentum. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 5.3.2021].

Kuurila, E. 2014. Uraohjaus ja urasuunnittelu ammattikorkeakoulussa. Turun yliopiston julkaisuja C 384. Turun yliopisto. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-29-5771-2> [viitattu 31.5.2021].

Laitinen-Väänänen, S., Virtanen, A., Tynjälä, P., Virolainen, M., Mattila, A. & Heikkinen, H. 2020. Työelämäyhteistyöstä oppimisen ekosysteemeiksi. Teoksessa Koskinen M., Naka-mura, R., Yli-Knuutila, H. & Tyrväinen, P. (toim.) Kohti oppimisen uutta ekosysteemiä. eAMK. Jyväskylä: Jyväskylä ammattikorkeakoulu, 12–15. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-830-562-3> [viitattu 13.3.2021].

Lave, J. & Wenger, E. 1991. Situated Learning. Legitimate peripheral participation. Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives. Cambridge: Cambridge University Press.

Leppisaari, I. 2020a. Digimentorointi osana työelämäläheistä jatkuvan oppimisen ekosysteemiä. Aikuiskasvatus 40 (1), 22–35. Saatavissa: <https://doi.org/10.33336/aik.91045> [viitattu 5.3.2021].

Leppisaari, I. 2020b. Pikamentorointi tulevaisuusorientoituneen uraohjauksen työvälineeksi. Ohjaus tulevaisuuden työhön -blogi 6/2020, 3.8.2020. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitystoiminnan-blogi/pikamentorointi-tulevaisuusorientoituneen-uraohjauksen-tyovalineeksi/> [viitattu 5.3.2020].

Leskelä, J. 2005. Mentorointi aikuisopiskelijan ammatillisen kehittymisen tukena. Acta Universitatis Tamperensis 1090. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteen laitos. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/urn:isbn:951-44-6331-5> [viitattu 1.6.2021].

Martela, F., Mäkikallio, I. & Virkkunen, V. 2017. Itsemääräämisteoria ja psykologiset perustarpeet työssä. Teoksessa Salmela-Aro, K. & Nurmi, J.-E. (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus, 100–115.

Miten osaaminen näkyväksi? Kartoitus osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen rakenteista ja käytännöistä Suomessa ja valituissa kansainvälisissä verrokkimaissa. 2020. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työelämä 2020:28. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-327-561-4> [viitattu 1.4.2021].

Mäki, K. 2019. Ammattikorkeakoulupedagogiikka – tiedon ja taidon oppimisen rajapinnassa. Teoksessa Kotila, H. (toim.) Ammatilliseksi opettajaksi. Ammatillisen opettajakoulutuksen uudistaminen. Haaga-Helian julkaisuja 10/2019. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, 81–92.

Mäki, K. & Wikström-Grotell, C. 2020. Opiskelijoiden työelämävalmiuksien vahvistaminen. Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 29-30. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> [viitattu 18.2.2021].

Niiniluoto, I. 1992. Taitotieto. Teoksessa Halonen, I., Airaksinen, T. & Niiniluoto, I. (toim.) Taito. Suomen filosofinen yhdistys. Helsinki: Yliopistopaino, 51–58.

Nissinen, K., Ursin, J., Hyttinen, H., & Kleemola, K. 2021. Korkeakouluopiskelijoiden geneeriset taidot. Teoksessa Ursin, J., Hyttinen, H. & Silvennoinen, K. (toim.) Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas!-hankkeen tuloksia. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:6, 38–79. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-892-2> [viitattu 26.3.2021].

Nonaka, I. & Takeuchi, H. 1995. The Knowledge-Creating Company. How Japanese Companies Create the Dynamics of innovation. Oxford: Oxford University Press.

Ohjaus tulevaisuuden työhön. 2021. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/ohjaus-tulevaisuuden-tyohon-the-student-s-counseling-for-the-work-of-the-future/> [viitattu 31.3.2021].

Opetus- ja kulttuuriministeriö. s.a. Jatkuva oppiminen. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://minedu.fi/jatkuva-oppiminen> [viitattu 20.2.2021].

Osaaminen 2035. Osaamisen ennakkointifoorumin ensimmäisiä ennakkointituloksia. 2019. Raportit ja selvitykset 2019:3. Opetushallitus

OSATA. 2021. Osaaminen ja vahvuudet. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://osaamis-matkalla.fi/materiaalit/sampo-osaaminen/> [viitattu 14.4.2021].

Pakkala, A. & Kettunen, J. 2020. Pohdinta. Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 109–110. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> [viitattu 18.1.2021].

Pakkala, A., Väänänen, I., Brauer, S., Karapalo, T., Virkki-Harakka, T. & Kettunen, J. 2019. Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa: hyväksi havaittuja ja kehitteillä olevia käytänteitä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 21 (4), 69–72.

Pedagoginen kehittämisohjelma 2018-2022. 2018. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. PDF-dokumentti. Saatavissa organisaation sisäisesti.

Penttinen, L. 2020. Ura- ja työllistymisvalmiuksien tukeminen opintopolulla. Esitys Opetushallituksen Zoomi - sujuvia siirtymiä edistämässä -verkostotapaamisessa 12.6.2020. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/ohjaus-toimijuuden-tukijana-yksilollisissa-uraprosesseissa-mikkeli-penttinen-l.pdf> [viitattu 1.6.2021].

Penttinen, L., Itkonen, L., Antikainen, J., Vallius-Leinonen, K., Kosonen, T., Lerkkanen, J. 2020. Opiskelijan urataitojen tunnistaminen ja tukeminen tavoitteellisessa ohjausprosessissa. Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 85–89. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> [viitattu 17.2.2021].

Poijula, S. 2018. Resilienssi. Muutosten kohtaamisen taito. Helsinki: Kirjapaja.

Poikela, E. 1994. Jatkuva oppiminen - organisoituminen kokemuksen ja kontekstin suhteena. *Aikuiskasvatus* 14 (2), 84–93. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.33336/aik.96933> [viitattu 5.3.2021].

Pylväs, L. 2018. Development of Vocational Expertise and Excellence in Formal and Informal Learning Environments. *Acta Universitatis Tamperensis* 2353. Tampere: University of Tampere. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0664-9> [viitattu 21.1.2020].

Ristikangas, V., Ristikangas, M.-R. & Alatalo, M. 2019. Valmentava mentorointi. E-kirja. 1. painos. Helsinki: Kauppakamari. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 5.3.2021].

Ritsilä, J., Karapalo, T. & Pakkala, A. 2020. Työelämäyhteistyö ja mentorointimalli. Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 89–92. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> [viitattu 17.2.2021].

Rohweder, L. & Virtanen, A. (toim.) 2008. Kohti kestävästä kehitystä. Pedagoginen lähestymistapa. Opetusministeriön julkaisuja 2008:3. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-485-477-1> [viitattu 26.2.2021].

Ruuska, K. 2007. Pidä projekti hallinnassa. Suunnittelu, menetelmät, vuorovaikutus. 6., tarkistettu painos. Helsinki: Talentum.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. 2000. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being. *American Psychologist* 55(1), 68–78.

Räty, R. 2021 Työelämätaidoista annetaan väärä kuva, sanoo työelämäprofessori Reetta Räty – töissä pärjäävät keskinäiset ihmiset. Helsingin Sanomat 15.2.2021. Saatavissa: <https://www.hs.fi/hyvinvointi/art-2000007800150.html> [viitattu 5.3.2021].

Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa Salmela-Aro, K. (toim.) Motivaatio ja oppiminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 9–22. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.ps-kustannus.fi/lisamateriaalit/motivaatio_ja_oppimisen_esipuhe.pdf [viitattu 5.3.2021].

Tomlinson, M. 2017. Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability. *Education + Training* 59(4), 338–352. Saatavissa: <https://doi.org/10.1108/ET-05-2016-0090> [viitattu 31.5.2021].

Tomlinson, M., McCafferty, H., Fuge, H., & Wood, K. 2017. Resources and Readiness: the graduate capital perspective as a new approach to graduate employability. *Journal of the National Institute for Career Education and Counselling* 38 (1), 28–35. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://eprints.soton.ac.uk/410997/> [viitattu 30.7.2020].

Toom, A. & Pyhältö, K. 2020. Kestävä korkeakoulutusta ja opiskelijoiden oppimista rakentamassa. Tutkimukseen perustuva selvitys ajankohtaisesta korkeakoulupedagogiikan ja ohjauksen osaamisesta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:1. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-696-6> [viitattu 21.2.2021].

Tuononen, T. 2019. Employability of university graduates. The role of academic competences, learning and work experience in the successful transition from university to working life. Helsinki studies in education 46. University of Helsinki, Faculty of Educational Sciences. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-5123-0> [viitattu 6.3.2021].

Tuononen, T., Hyytinen, H., Hailikari, T. & Toom, A. 2020. Akateemisten asiantuntijataitojen integroimisen tukeminen koulutusohjelma- ja kurssitasolla. Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 96–100. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> [viitattu 17.2.2021].

Tynjälä, P. 2007. Intergratiivinen pedagogiikka osaamisen kehittämisessä. Teoksessa Kotila, H., Mutanen, A. & Volanen, M. V. (toim.) Taidon tieto. Helsinki: Edita, 11–36.

Tynjälä, P. 2008. Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. Aikuiskasvatus 28(2), 124–127. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:NBN:fi:EL-1432162> [viitattu 20.2.2021].

Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikka. Teoksessa Collin, K., Palo-niemi, S., Rasku-Puttonen, H. & Tynjälä, P. (toim.) Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki: WSOYpro Oy, 79–95.

Tynjälä, P., Helin, J. & Virtanen, A. 2020. Johdanto: Miksi työelämäpedagogiikkaa? Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 11–14. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> [viitattu 17.2.2021].

Tynjälä, P., Virtanen, A., & Helin, J. 2020. Työelämäpedagogisia malleja. Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 15–20. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> [viitattu 17.2.2021].

Tynjälä, P., Virtanen, A., Klemola, U., Kostiainen, E. & Rasku-Puttonen, H. 2016. Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. European Journal of Teacher Education 39 (3), 368–387. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1171314> [viitattu 18.2.2021].

Uosukainen, L. 2007. Oppiminen ja pedagogiset mallit ammattikorkeakoulun virtuaalisissa oppimisympäristöissä. Teoksessa Komonen, K. (toim.) Uudistuvat oppimisympäristöt - puheenvuoroja ja esimerkkejä. A Tutkimuksia ja raportteja 29. Mikkeli: Mikkelin ammattikorkeakoulu, 27–41.

Upola, S. 2019. Työelämäorientoitunut projektioppiminen ammatillisen koulutuksen kontekstissa. *Acta Universitatis Lapponiensis* 385. Rovaniemi: Lapin yliopisto. PDF-tiedosto. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-120-0> [viitattu 20.1.2021].

Upola, S., Kangas, M. & Ruokamo, H. 2020. Kohti työelämätaitoja – Ammatillinen opiskelija oppijana työelämän projekteissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 22 (3), 13–30.

Ursin, J., Hyytinen, H., Toom, A. & Kleemola, K. 2021. Johtopäätökset – lue, kirjoita ja ajattele! Teoksessa Ursin, J., Hyytinen, H. & Silvennoinen, K. (toim.) *Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas!-hankkeen tuloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:6, 91–99. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-892-2> [viitattu 26.3.2021].

Ursin, J. & Palonen, M. 2021. Johdanto. Teoksessa Ursin, J., Hyytinen, H. & Silvennoinen, K. (toim.) *Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi – Kappas!-hankkeen tuloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2021:6, 10–13. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-892-2> [viitattu 26.3.2021].

Valtioneuvoston tulevaisuusselonteon 2. osa. Ratkaisuja työn murroksessa. 2018. Valtioneuvoston julkaisuja 30/2018. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-674-4> [viitattu 31.5.2021].

Vehkala, S. & Härkönen, E. 2020. Työelämässä hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen - Korkeakoulujen näkökulma. Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 33–38. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> [viitattu 14.1.2021].

Vipunen. 2020. Opiskelijapalaute. Ammattikorkeakoulujen valmistumisvaiheen opiskelijapalaute. Opetushallinnon tilastopalvelu. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Opetushallitus. Excel-dokumentit. Saatavissa: <https://vipunen.fi/fi-fi/amk/Sivut/Opiskelijapalaute.aspx> [viitattu 26.3.2021].

Virkkunen, J., Engeström, Y. & Miettinen, R. 2007. Sosiaalihuollon kehittämisen tulevaisuus. Projekteista konseptikehittämiseen. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2007:49. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.

Virtanen, A. 2013. Opiskelijoiden oppiminen ammatillisen peruskoulutuksen työssäoppimisen järjestelmässä. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 473. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5270-9> [viitattu 14.3.2021].

Virtanen, A., Tynjälä, P. & Eteläpelto, A. 2014. Opiskelijoiden työssäoppimista selittävät tekijät kaupan ja hallinnon alalla sekä matkailu-, ravitsemis- ja talousalalla. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 16 (4), 44–59.

Virtanen, V., Postareff, L. & Hailikari, T. 2015. Millainen arviointi tukee elinikäistä oppimista? *Yliopistopedagogiikka* 22(1), 3–11.

Väänänen, I. & Peltonen, K. 2020. Hyvinvointi-teemaiset TKI-hankkeet osana koulutusta LAB-ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim.) *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 168–172. PDF-dokumentti. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4> [viitattu 14.1.2021].

Yhessä! Yhteisöllinen oppilaitosnuorisotyö. s.a. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/yhessa-yhteisollisen-oppilaitosnuorisotyon-kehittaminen-etela-savossa/> [viitattu 27.2.2021].

Yhessä eteenpäin. s.a. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/yhessa-eteenpain/> [viitattu 27.2.2021].

TEKIJÄT

IIDA BRANDER

Iida Brander suoritti yhteisöpedagogiopintojaan Juvenia Akatemiassa kevätlukukaudella 2020. Brander suoritti opintojaan “Alueellisuus, osallisuus ja vaikuttaminen” -teeman parissa.

JENNI HALONEN

Jenni Halonen suoritti yhteisöpedagogiopintojaan Juvenia Akatemiassa kevätlukukaudella 2020. Halonen suoritti opintojaan “Alueellisuus, osallisuus ja vaikuttaminen” -teeman parissa.

MIIA KARTTUNEN

FT Miia Karttunen työskentelee kielten yliopettajana sekä kieliopintovastaavana Xamkin Kouvolan kampuksella. Karttunen toimii myös viestinnän ja arvioinnin asiantuntijana Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeessa.

KATJA KOMONEN

YTT Katja Komonen työskentelee yhteisöpedagogikoulutuksen yliopettajana Xamkin Mikkelin kampuksella. Komonen toimii yhdessä Sari Miettisen kanssa myös Juvenia Akatemian pilotoinnista vastaavana työelämäopettajana ja projektityöntekijänä Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeessa.

LARI LAUANNE

Lari Lauanne suoritti yhteisöpedagogiopintojaan Juvenia Akatemiassa kevätlukukaudella 2020. Lauanne suoritti opintojaan “Alueellisuus, osallisuus ja vaikuttaminen” -teeman parissa.

MILJA MANNINEN

KM Milja Manninen toimii projektipäällikkönä Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeessa Xamkin Mikkelin campuksella.

MARIANNE MATTILA

Marianne Mattila suoritti yhteisöpedagogiopintojaan Juvenia Akatemiassa kevätlukukaudella 2020. Mattila suoritti opintojaan “Alueellisuus, osallisuus ja vaikuttaminen” -teeman parissa.

SARI MIETTINEN

KL Sari Miettinen työskentelee yhteisöpedagogikoulutuksen lehtorina Xamkin Mikkelin kampuksella. Hän toimii yhdessä Katja Komosen kanssa Juvenia Akatemian pilotoinnista vastaavana työelämäopettajana ja projektityöntekijänä Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeessa.

TANJA MUNNUKKA

Tanja Munnukka suoritti yhteisöpedagogiopintojaan Juvenia Akatemiassa kevätlukukausilla 2020 ja 2021. Munnukka teki opintojaan EMPYRE- ja EU-CAB-hankkeissa sekä kv-viikkojen ja Euroopan solidaarisuusjoukkojen ohjelmakauden parissa.

KRISTA MYNTTINEN

Krista Mynttinen suoritti yhteisöpedagogiopintojaan Juvenia Akatemiassa kevätlukukaudella 2020. Mynttinen suoritti opintojaan "Alueellisuus, osallisuus ja vaikuttaminen" -teeman parissa.

TIIAMARI RANTANEN

Tiiamari Rantanen suoritti yhteisöpedagogiopintoja Juvenia Akatemiassa syyslukukaudella 2020. Rantanen suoritti opintojaan EMPYRE-hankkeessa.

ANTTI RANTANIVA

Yhteisöpedagogiopiskelija (YAMK) Antti Rantaniva työskentelee Juveniassa projektipäällikkönä. Juvenia Akatemiassa hän toimi työelämäohjaajana ja oli lisäksi kehittämässä ja käynnistämässä Akatemiaan liittyvää työelämämentorointia.

MINNA REPO

Minna Repo suoritti yhteisöpedagogiopintoja Juvenia Akatemiassa 2020. Repo suoritti opintojaan Yhessä!-hankkeessa.

SANNA SAARIMÄKI

Yhteisöpedagogi (AMK) suoritti yhteisöpedagogiopintojaan Juvenia Akatemiassa kevätlukukaudella 2020. Saarimäki suoritti opintojaan "Alueellisuus, osallisuus ja vaikuttaminen" -teeman parissa.

PAULA SAINIO

Yhteisöpedagogi (AMK) Paula Sainio suoritti yhteisöpedagogiopintoja vuonna 2020 Juvenia Akatemiassa. Sainio suoritti opintojaan Yhessä!- ja Yhessä eteenpäin -hankkeissa.

ELINA YLÖNEN

Yhteisöpedagogiopiskelija (YAMK) Elina Ylönen toimi työelämämentorina Juvenia Akatemiassa syksyllä 2020.

Juvenia Akatemia on korkeakouluopiskelijan työelämä-
läheinen oppimisympäristö ja tulevaisuussuuntautunut
uraohjausympäristö. Samalla kun opiskelija työskentelee
työelämäympäristön teemojen parissa, hän suorittaa ope-
tussuunnitelmaansa kuuluvia opintojaksoja ja harjoitteluja
tai tekee opinnäytetyötään eli oppii ja etenee opinnoissaan
tavoitteellisesti ja suunnitellusti sekä kehittää urasuun-
nitteluvalmiuksiaan. Kaakkois-Suomen ammattikorkea-
koulussa Ohjaus tulevaisuuden työhön -hankkeen (ESR)
työnä kehitettyä Juvenia Akatemia -mallia voidaan soveltaa
ammattikorkeakoulujen tutkinto-opintoissa alasta ja tut-
kinnosta riippumatta.



XAMK
KEHITTÄÄ