

1.1.1

Ammatillisen koulutuksen vetovoima, asema ja arvostus: Nykytila ja tulevaisuuden näkymiä

Heta Rintala¹, Petri Nokelainen²

¹Hämeen ammattikorkeakoulu, HAMK Edu -tutkimusyksikkö. ²Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta

Abstrakti

Esityksessä ammatillisen koulutuksen nykytilaa ja tulevaisuutta pohditaan koulutuksen vetovoiman, aseman ja arvostuksen kautta. Nämä em. seikat näkyvät koulutusvalinnoissa, mutta ne liittyvät myös laajemmin ammatillisen koulutuksen ja tutkintojen asemaan koulutusjärjestelmässä ja työmarkkinoilla sekä henkilökohtaisiin arvostuksiin ja odotuksiin (Lasonen & Gordon, 2008; Lasonen & Manning, 2001; Russo et al., 2019). EU-tasolla ammatillisen koulutuksen vetovoiman takeena nähdään laadukkaat ja joustavat koulutuspolut, jotka ovat tiiviissä yhteydessä työelämään sekä mahdollistavat siirtymät ja etenemät koulutusjärjestelmässä (ks. esim. Euroopan komissio, 2016). Suomessa Valtioneuvoston (2021) koulutuspoliittinen selonteko puolestaan tukee kehitystä esim. kohti yhdenvertaisuutta ja yksilöllisyyttä sekä vahvempaa työelämäyhteyttä. Tässä esityksessä vastaamme seuraaviin kysymyksiin: 1) Miltä ammatillisen koulutuksen asema ja arvostus näyttävät Suomessa? 2) Miten viimeaikaiset uudistukset mahdollisesti heijastuvat ammatillisen koulutuksen asemaan ja arvostukseen? sekä 3) Miten ammatillista koulutusta tulisi kehittää sen aseman ja arvostuksen ylläpitämiseksi ja edistämiseksi?

Tilastojen ja aiemman tutkimuksen lisäksi esitys pohjautuu erityisesti ammatillisen koulutuksen asiantuntijoilta (N=10) Delfoi-menetelmän avulla kahdella kyselykierroksella kerättyyn laadulliseen aineistoon ja sen aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin. Analyysin perusteella ammatillisella koulutuksella on Suomessa kansainvälisesti vertailtuna hyvä asema, lukiokoulutuksella ja korkeakoulutuksella nähtiin olevan korkeampi asema koulutusjärjestelmässä. Ammatillisen koulutuksen sisällä asiantuntijat puolestaan kokivat koulutuksen painottuvan erityisesti nuorten koulutukseen, jolloin ammatillisen koulutuksen roolia aikuisten koulutuksessa ei aina tunnisteta. Suhteessa uudistuksiin asiantuntijat pitivät ns. amisreformia eteenpäin katsovana ja sillä nähtiin olevan potentiaalia arvostuksen parantamiseen, vaikka haasteiksi tunnistettiin erityisesti negatiivinen julkisuus sekä samanaikaiset koulutusleikkaukset. Positiivisina seikkoina nähtiin erityisesti koulutuksen joustavuuden ja yksilöllisten opintopolkujen kehittäminen. Jatkuvan oppimisen uudistuksen osalta asiantuntijat arvioivat, että ammatillisen koulutuksen roolia ei uudistuksessa tai kehittämistoimissa tunnisteta riittävässä määrin. Oppivelvollisuuden laajentamisen puolestaan koettiin korostavan erityisesti ammatillisen koulutuksen asemaa sosiaalisen osallisuuden vahvistajana, mitä osaltaan tuki myös maksuttomuus. Toisaalta taas uhkaksi ammatillisen koulutuksen vetovoiman ja arvostuksen näkökulmasta nähtiin se, että uudistus saattaa pakottaa opiskelijoiksi myös niitä, jotka eivät halua koulutukseen. Tulevaisuuden toimien osalta asiantuntijat toivoivat panostusta erityisesti pitkäjänteiseen kehittämiseen ja koulutuksen laatuun keskittymiseen sekä vakaan rahoituksen turvaamiseen. On kuitenkin huomattava, että vaikka näistä suurista kehityslinjoista oltiin hyvin yksimielisiä, koulutuksen kehittämiseksi tunnistettiin useita toivottavia suuntia. Johtopäätöksenä tuomme esiin, että Suomessa yksilölliset opintopolut voivat toimia yhtenä vastauksena moninasiin kehittämistoiveisiin, mutta lisäksi tarvitsemme enemmän yleistä keskustelua ammatillisen koulutuksen tavoitteista ja kehityssuunnista.

1.1.2

Uudet luku- ja kirjoitustaidot ammattilaisen tärkeimpinä työelämätautona tulevaisuuden luovassa merkitysyhteiskunnassa

Outi Kallionpää

Lapin yliopisto

Abstrakti

Verkostoituneen digiyhteiskunnan infrastruktuuri ja siihen kytkeytyvä toiminnallinen eetos tulee lähitulevaisuudessakin rakentumaan pitkälti ICT-tekniikan ja internetin virtuaalisten verkostojen varaan (esim. Heinonen ym. 2012; Coiro 2014; Himanen 2010; Jenkins ym. 2016.) Työelämän ja talouden veturina toimimaan yhä useammin fyysisten artefaktien sijaan aineeton sisällöntuotanto. Tällaista yhteiskuntarakennetta ei enää kutsuta tieto- tai informaatioyhteiskunnaksi vaan esim. Heinosen ym. (2012) mukaan luovaksi merkitysyhteiskunnaksi.

Vaikka teknologia luo pohjan tälle yhteiskunnalliselle kehitykselle, luovassa merkitysyhteiskunnassa suuntaudutaan teknologisista arvoista yhä voimakkaammin erilaisiin monimuotoisiin kulttuurisiin arvoihin ja luovaan sisällöntuotantoon. Tämä tarkoittaa siirtymää käytännöllisyyden, tehokkuuden ja rationaalisuuden arvoista tunteiden, tarinoiden, luovuuden ja ilmaisullisuuden arvoihin, joita heijastavia merkityksiä luodaan niin yhteisöllisissä kuin yksilöllisissäkin prosesseissa. Tämä tapahtuu pitkälti verkossa tapahtuvan kommunikoinnin ja luovan sisällöntuotannon avulla. Jotta näihin prosesseihin on mahdollista osallistua aktiivisesti, on omattava täysin uudenlaisia valmiuksia ja työelämätautoja; eräänlaisia laajentuneita luku- ja kirjoitustaitoja, jotka samalla korostavat aktiivista osallisuutta erilaisissa verkko-yhteisöissä (Kallionpää 2017.)

Aktiivinen osallisuus luovan merkitysyhteiskunnan työelämässä vaatii siis huomattavasti laajempia tulkintaa, sisällöntuotantoa ja kommunikointiin liittyviä taitoja kuin tällä hetkellä eri asteiden oppilaitoksissa opetetaan. Näitä taitoja ovat esim. multimodaalisen ja yhteisöllisen kirjoittamisen taidot, kriittiset tulkintataidot ja sekä luovat sisällöntuotantotaidot. Uusista taidoista keskeisimmälle sijalle saattavat kuitenkin nousta internetiympäristön hektisyyden, pinnallisuuden ja viriketulvan haittoja estävät vastataidot; tietoinen keskittyminen, tietoisuuden suuntaaminen ja hallittu monisuorittaminen (esim. Coiro ym. 2014). Kuka tahansa uuteen työelämään astuva nuori on ilman näitä valmiuksia vaarassa syrjäytyä uuden työelämän vaatimuksista ja jäädä passiiviseksi sisältöjen vastaanottajaksi ja pinnallisen kommunikaation ylläpitäjäksi. Tällöin hän ei voi osallistua lainkaan luovan merkitysyhteiskunnan arvontuotantoon, eli merkitysten tuottamiseen. Uusien luku- ja kirjoitustaitojen hallinta tulee siis nousemaan siis yhä tärkeämmäksi yhteiskunnalliseksi avaintaidoksi ja työelämätaidoksi (Kallionpää 2017.) Tämä tulisikin ehdottomasti huomioida jo tällä hetkellä ei vaan perusopetuksessa ja lukiossa, vaan myös ammatillisen koulutuksen kaikilla asteilla.

1.1.3

Future sustainability competence needs among vocational business graduates

Jani Siirilä

Haaga-Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Abstrakti

This presentation is based on research analyzing financial services sector professionals' expectations on future sustainability competence needs among vocational business graduates to design an open online module within the Interreg Central Baltic project "Sustainability in Finance – SuFi" (2020–2022).

The online mixed-method survey was elaborated using Webropol and distributed via email among finance services industry professionals in Finland, Latvia, Estonia, and Åland Islands. In total, 221 responses were obtained.

Quantitative data analysis revealed that the top three sustainable finance competences in demand within respondents' organisations were knowledge-based competence "to understand relevant driving sustainable forces...", behaviour-based competence "to think and operate with a long-term perspective...", and skills-based competence "to communicate sustainable financial information in a meaningful and understandable way". There were statistically significant differences between respondents' assessment of the importance of the sustainable finance competences depending on respondents' gender and education level. However, there were no statistically significant differences depending on respondents' age and working experience in the field.

In the Baltic Region's finance sector, there is a need for a more holistic view for understanding the market as part of society as a whole and also the meaning of understanding long-term horizons. The competences which financial services sector professionals found important for vocational business graduates in future work were used as an input for elaborating vocational business education study courses.

Presentation will be held in Finnish alongside powerpoint written in English.

1.1.4

Tekniikan alan kouluttajien työelämävalmius- ja pedagoginen osaaminen (PEDAKNOW)

Sami Löfgren, Kalle Virta

Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta

Abstrakti

Hyvä osaaminen on Suomen teollisuuden perusta. Yli puolella teollisuuden työntekijöistä on ammatillinen koulutus tekniikan aloilta, mikä haastaa ammatillisen koulutuksen järjestäjiä, työnantajia ja muita sidosryhmiä pitämään huolta ammatillisen koulutuksen houkuttelevuudesta ja laadusta. Jo pitkään tekniikan alojen haasteena on ollut olematon vetovoima: ne houkuttelevat hyvin vaihtelevasti opiskelijoita, mikä näkyy osaajapulana työpaikoilla. Aiempien tutkimusten mukaan opiskelijat myös valmistuvat hyvin eritasoisina. Useilla opiskelijoilla on jo opintojen aikana vaikeuksia pysyä opinnoissaan mukana ja osa heistä valmistuu riittämättömin tiedoin, taidoin ja asentein. Tekniikan alan kouluttajien osaamista työelämän tarpeista sekä heidän pedagogisia taitojaan on tutkittu kuitenkin vähän. Kouluttajien osaamisella on ratkaiseva merkitys opiskelijoiden oppimiselle, sillä työelämä odottaa tänä päivänä ammatillisesta koulutuksesta valmistuvien olevan yhä itsenäisempiä ja valmiimpia omaksumaan ja oppimaan uutta.

Tekniikan alojen ilmeisten vetovoima- ja koulutushaasteiden tutkimiseksi Helsingin yliopiston kasvatustieteellisessä tiedekunnassa on käynnistetty Teknologiateollisuuden, Metsäteollisuuden, Energiateollisuuden ja Kemianteollisuuden aloitteesta Pedaknow-hanke. Tutkimuksen tehtävänä on selvittää, minkälaisia osaamistarpeita tekniikan alan ammatillisessa koulutuksessa on ja kuinka osaamisen kehittymistä voidaan tukea. Tutkittavina on (Ahvenanmaata lukuun ottamatta) koko valtakunnan alueelta tekniikan alan ammatillisia opettajia, koulutusohjaajia ja työpaikkaohjaajia. Tutkimusaineisto kerätään kyselylomakkeella, joka on pääosin vastattavissa sähköisesti. Aineistonkeruu on parhaillaan käynnissä (syyskuu 2022). Aineisto analysoidaan tilastollisin menetelmin ja raportoidaan vuoden 2023 aikana.

Tutkimustulosten avulla saadaan ajantasainen kuva tekniikan alojen kouluttajien osaamisesta niin työelämän osaamistarpeiden kuin heidän pedagogisten taitojensa suhteen. Tutkimustuloksia voidaan käyttää muun muassa kouluttajien täydennyskoulutuksessa oppilaitoksissa ja yrityksissä, tekniikan alojen opettajankoulutuksen kehittämisessä sekä vastaisen koulutuspolitiikan suuntaamisessa.

1.2.1

Ammatillisten opettajien idut ja ideat osaamismerkkien hyödyntämiseen oppimisessa

Sanna Brauer¹, Anne-Maria Korhonen², Sanna Ruhalahti³

¹OAMK, Ammatillinen opettajakorkeakoulu, ²HAMK, Ammatillinen opettajakorkeakoulu, ³TAMK, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Abstrakti

Opetus- ja kulttuuriministeriön ja työ- ja elinkeinoministeriön yhteinen osaamisen tunnistamisen työryhmä tekee vuoden 2022 loppuun mennessä ehdotuksen digitaalisten osaamismerkkien ja muiden osaamiskuvausten kehittämisestä sekä mahdollisesta tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehysten laajentamisesta. Lisäksi työryhmä valmistelee ehdotuksen valtakunnallisesti ohjaavista periaatteista, joita noudatettaisiin työssä ja muualla kuin koulutusjärjestelmään kuuluvassa koulutuksessa hankitun osaamisen tunnistamisessa. Keväällä esitetty alustava ehdotus tarkastelee osaamismerkkejä sekä osaamisen kehittämisen että näkyväksi tekemisen suunnista. Periaatteita ja osaamismerkkien laatua kuvataan, jotta niiden tuottama uusi osaaminen olisi riittävän luotettavaa. Osaamismerkkien uskottavuus ja hyödynnettävyys perustuvat niiden hyvään laatuun. Yhteiset periaatteet auttavat sekä yksilöä itseään että osaamismerkkin tarkastelijaa (esim. työnantaja) tulkitsemaan osaamismerkillä saavutettua osaamista ja osaamisen tasoa. Osaamismerkkien laaja hyödyntäminen edellyttää, että työelämä, yksilöt ja oppilaitokset tuntevat osaamismerkkien mahdollisuudet yhtenä osaamisen tunnistamisen välineenä. Keskeisessä roolissa kehitystyössä ovat ammatilliset opettajat, jotka hyödyntävät merkkejä osana oppimisprosesseja, osaamisen tunnistamista ja tunnustamista.

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme ammatillisten opettajien pohdintaa osaamisen tunnistamisesta, tunnustamisesta ja osaamismerkeistä. Osaamismerkkein ohjautuva oppiminen mahdollistaa erilaiset tavat edetä ja oppia itsenäisesti tai osana yhteisöä. Tutkimuksen tavoitteena on tunnistaa opettajien pedagogisessa täydennyskoulutuksessa ideoimista ja toteuttamista oppimiskäytännöistä erilaisia sitoutumiskäyttäytymisen muotoja, jotka ovat yhteydessä osaamismerkkein ohjautuvaan oppimiseen ja osaamisen arviointiin. Teoreettinen viitekehys koostuu sitoutumisen ja aktiivisen toimijuuden eri ulottuvuuksista. Lisäksi osaamisen arviointia käsitellessä kuvataan osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta koettuja hyötyjä ja haasteita.

Tutkimuksemme rakentuu kahdesta osasta:

1. miten ammatilliset opettajat ideoivat ja suunnittelivat osaamismerkkien hyödyntämistä eri vaiheissa oppimisprosessia
2. millaisia haasteita ja mahdollisuuksia he nostivat esiin osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen prosesseissa.

Aineiston keruumenetelmänä käytettiin kyselyjä, pienryhmätehtäviä ja vapaata verkkokeskustelua. Osallistujat olivat mukana vuonna 2022 toteutetussa täydennyskoulutuksessa, jonka keskiössä oli pedagogisen suunnitteluosaamisen syventäminen ja soveltaminen käytännössä osallistujan omassa työtehtävässä. Koulutus oli suunnattu (digi)pedagogisesti jo osaaville kehittäjäopettajille. He toimivat eri aloilla eri uravaiheissa ja osallistuivat verkkokoulutukseen eri puolilta maata. Pisimpään opetustehtävissä työskennelleillä oli jo yli 30-vuoden kokemus, mutta mukana oli myös alalle vasta suuntaavia. Suurin osa oli työskennellyt opetustehtävissä 11-20 vuotta. Vain kahdella osallistujalla ei ollut opettajan pedagogista pätevyyttä. Kaikki olivat osallistuneet opetushenkilöstön täydennyskoulutukseen edellisen viiden vuoden aikana. Hieman yli puolet osallistujista oli suorittanut

osaamismerkkejä ennen tätä koulutusta, mutta vain kaksi osallistujaa oli soveltanut niitä omassa opetuksessaan tätä ennen. Koulutuksen eri vaiheissa varmistettiin erillisellä lomakkeella osallistujien suostumus käyttää aineistoja myös tutkimustarkoituksiin. Suostumuksen antaneiden (n=33) osallistujien tuottamat aineistot koottiin yhteen dokumenttiin analyysiä varten.

Tarkastelemme aineiston teorialähtöisessä sisällönanalyyssissa ammatillisten opettajien ideoita ja suunnitelmia osaamismerkkien hyödyntämiseen sekä behavioraalisen että toimijuudellisen sitoutumisen kautta. Kuvaamme myös miten opettajat hahmottavat itsensä osaamismerkkien suorittajina sekä tarkastelemme millaisia lähtöoletuksia heillä oli osaamismerkkien hyödyntämisestä ennen täydennyskoulutuksen kehittämistehtäviin tarttumista. Lopuksi analysoimme aineistolähtöisesti millaisia osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen haasteita ja mahdollisuuksia opettajat nostavat esiin erityisesti ammatillisen koulutuksen kontekstissa.

Täydennyskoulutusryhmän verkkotyötiloista koottuja aineistoja tutkittaessa tunnistettiin osittain teoreettisessa viitekehyksessä esitellyt elementit. Opettajat kuvasivat osaamismerkeistä oppimiseen saatavat hyödyt sosiaalisina henkilökohtaisten hyötyjen lisäksi, ja alustavat tulokset kuvaavat sitoutumiskäyttäytymisen eri muotoja. Tulokset nostavat esiin konkreettiset ideat oppimisprosessien tukirakenteiksi ja korostavat oppimisprosessien laadun varmistusta. Pohdimme miten opettajien esittämät ideat ja kehitetyt ratkaisut vastaavat osaamisen tunnistamisen työryhmäluonnokseen sekä laajemmin kuvattuihin osaamismerkkien mahdollisuuksiin sitouttamisen välineenä, kun tarkastellaan opinto- ja työuran aikaista jatkuvaa oppimista erityisesti osaamisperusteisen ammatillisen koulutuksen kontekstissa.

1.2.2

Digi & Design - Elinvoimaa yrityksiin -hanke

Hanna Nygren, Sini Laukkanen

Itä-Savon Koulutuskuntayhtymä

Abstrakti

Pandemia haastoi erityisesti aikuisväestöä omaksumaan digitaalisia taitoja arjessa - niin työssä kuin vapaa-ajalla - ja kuritti erityisesti montaa sellaista yritystä, jotka eivät olleet vielä ottaneet digitaalista toimintaympäristöä haltuunsa. Koronaviruspandemian aiheuttamasta kriisistä elpymiseksi ELY-keskus sekä Euroopan sosiaalirahaston REACT-EU myönsi lisärahoitusta, jolla tuetaan COVID-19 pandemian aiheuttamien taloudellisten vahinkojen korjaamista sekä luodaan pohjaa talouden vihreälle, digitaaliselle ja palautumiskykyä tukevalle elpymiselle. Itä-Savon Koulutuskuntayhtymän Digi & Design – Elinvoimaa yrityksiin -hanke (1.8.2021-30.8.2023) sai edellä mainittua rahoitusta, jonka avulla järjestetään Savonlinnan talousalueen yrityksille digitaalisen markkinoinnin ja -osaamisen koulutuksia.

Hankkeen keskeisin tehtävä on tarjota yrityksille ja yrittäjille tässä ajassa tarvittavia taitoja. Näitä taitoja on digitaalisen osaamisen taidot - kyky ottaa haltuun digitaalisia alustoja ja tätä kautta lisätä yrityksen näkyvyyttä. Näihin taitoihin liittyy myös yrityksen kyky kuunnella asiakasta ja hänen tarpeitaan sekä muotoilla palveluita asiakkaan tarpeita vastaavaksi palvelumuotoilun työkaluja hyödyntäen.

Hankkeen tavoitteena on, että yritysten digitaidot ovat kehittyneet ja tietoisuus digitaalisista mahdollisuuksista yritystoiminnassa on lisääntynyt, yritysten näkyvyys on lisääntynyt, yritysten elinkelpoisuus alueella vahvistuu, yritysten yhteistyö vahvistuu ja saadaan työpaikalla tapahtuva design-perustainen digikoulutuksen täydenniskoulutusmalli pienyrityksille.

Meneillään olevat koulutukset ankkuroituvat tutkittuun tietoon. Tutkimuksen mukaan aikuiset oppivat parhaiten digitaalisia perustaitoja ”designatusti” eli räätälöidysti ja siten, että harjoitetaan juuri niitä taitoja, jotka vastaavat meidän tarpeitamme (Vanek 2017; Quann 2015; Rosen 2014). Digi & Design -hankkeessa on kartoitettu yrittäjien digitaitoja sekä tarpeita ja koulutus on muotoiltu siten, että se vastaa juuri näitä ilmenneitä tarpeita.

Kaksivuotisen hankkeen ensimmäiseen koulutusten sarjaan osallistui parisenkymmentä pienyrittäjää. Kartoitusten perusteella koulutuksissa päädyttiin käsittelemään oman yrityksen viestinnän äänen löytämistä ja sisällöntuottoa eri kanaviin. Koulutusten aiheita olivat myös markkinoinnin vuosikello ja tuotteistaminen, somemarkkinointi käytännössä, ohjeistus laadukkaiden kuvien ja videoiden ottamiseen sekä asiaa hakukoneista ja hakusanamainonnasta. Pandemian vuoksi koulutukset tarjottiin hybridinä. Osallistujilla oli mahdollisuus osallistua paikan päällä tai Teams-yhteydellä. Teams-kokoukset myös taltioitiin ja ne vietiin Padlet-alustalle, johon osallistujille oli tarjottu pääsy. Padlet-alustalle vietiin myös muuta materiaalia, joita yrittäjät saivat vapaasti hyödyntää. Koulutuksia oli 10 kertaa, yhteensä 20h. Puolen tunnin mittaisia Digipäiväkahveja tarjottiin yhteensä 12 kertaa. Lisäksi yrittäjillä oli mahdollisuus saada henkilökohtaista tukea digiasioihin liittyen.

Palautekyselyissä tuli esille, että Padlet-alusta koettiin helposti lähestyttävänä ja selkeänä ja siihen oli helppo palata, jos jotain asiaa haluttiin kerrata. Toisaalta nousi tarve live-tapaamisiin webinaarien sijaan, koska tämä koettiin luontevammaksi. Palaute on pyritty huomioimaan mahdollisimman hyvin, kun seuraavaa koulutuskierrosta on suunniteltu. Tällä hetkellä osallistuja haetaan uudelle koulutuskierrokselle, joka alkaa lokakuun alussa.

1.2.3

Varautumisesta ja joustokyvystä uusi ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja korkeakoulujen supervoima?

Tarja Frisk, Kati Isoaho, Risto Hietala

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Abstrakti

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus (Karvi) arvioi vuosina 2020-2022 koulutusjärjestelmän kykyä vastata jatkuvan oppimisen haasteisiin äkillisissä rakennemuutostilanteissa. Arviointi kohdistui ammatilliseen koulutukseen ja korkeakoulutukseen. Tulokset tarjoavat kiinnostavia näkökulmia siihen, millainen kyky koulutusorganisaatioilla on nykyisellään kehittää koulutuspalveluitaan vastaamaan äkillisten rakennemuutosten mukanaan tuomia tarpeita. Näissä tilanteissa koulutuksella edistetään työttömiksi jääneiden henkilöiden uudelleentyöllistymistä, ja toisaalta työvoiman kouluttamista aloille, joissa on työvoimapulaa ja uusia osaamistarpeita. Lisäksi tulokset tarjoavat laajemminkin mahdollisuuden pohtia sitä, millainen merkitys varautumisella erilaisiin äkillisiin muutoksiin on nykyisin koulutusorganisaatioiden toiminnassa.

Arvioinnin teema on kokonaisuudessaan ollut hyvin ajankohtainen monilla yhteiskunnan sektoreilla viime vuosina. OECD:n Education at a Glance -julkaisussa vuodelta 2020 todetaan, että jatkuvasta oppimisesta on tullut koulutuksen uusi visio. Jatkuvalla oppimisella tarkoitetaan yleisesti ihmisen koko elämänkaaren aikaista monelle elämänalueelle ulottuvaa oppimista. Tässä arvioinnissa jatkuvalla oppimisella tarkoitettiin työikäiselle väestölle suunnattuja koulutuspalveluita, joiden tavoitteena on osaamisen kehittäminen muuttuvien työmarkkinoiden tarpeita vastaavasti äkillisissä rakennemuutostilanteissa. Työikäiseksi väestöksi rajattiin 25–64-vuotiaat henkilöt. Koulutuspalvelulla tarkoitettiin arvioinnissa koulutuksia ja palveluita, jotka on muotoiltu työikäiselle väestölle sopiviksi.

Esityksessä käsitellään arvioinnin keskeisiä tuloksia ja johtopäätöksiä sekä koulutusorganisaatioiden että koko koulutusjärjestelmän näkökulmasta. Lisäksi luodaan katsaus siihen, millainen merkitys eri toimijoiden yhteistyöllä on onnistuneelle kehittämistyölle työmarkkinoiden äkillisissä muutostilanteissa. Koko koulutusjärjestelmää koskevista tekijöistä tarkastellaan koulutuksen rahoitusta ja kansallista ennakkointia.

Koulutusorganisaatioiden kyky toimia työelämän nopeissa muutostilanteissa rakentuu varautumisesta työelämän nopeisiin muutostilanteisiin, henkilöstöresursseista ja yhteistyöstä eri toimijaryhmien kanssa. Lisäksi kyky muodostuu koulutusorganisaatioiden prosesseista ja toimintatavoista, joilla ne suunnittelevat, toteuttavat ja kehittävät työikäiselle väestölle suunnattuja koulutuspalveluita. Myös ennakkoinnilla ja eri tietolähteiden käyttökelpoisuudella koulutuspalveluiden suunnittelussa on keskeinen rooli työelämän nopeissa muutostilanteissa toimimisessa. Osaltaan kyky toimia äkillisissä rakennemuutostilanteissa muodostuu myös siitä, kuinka hyvin ammatillisen koulutuksen järjestäjät ja korkeakoulut pystyvät huomioimaan toiminnassaan työnantajien ja erilaisten väestöryhmien tarpeita.

Merkittäväällä määrällä koulutusorganisaatioista on jo kokemusta koulutuspalveluiden toteuttamisesta äkillisissä rakennemuutostilanteissa. Kokemusta oli noin puolella ammatillisen koulutuksen järjestäjistä ja 80 % korkeakouluista. Arvioinnissa tuli myös esille runsaasti esimerkkejä siitä, miten koulutusorganisaatiot ovat uudistaneet ja lisänneet koulutustarjontaansa erilaisissa työmarkkinoiden muutostilanteissa. Keskimäärin koulutusorganisaatioiden kyky toimia äkillisissä rakennemuutostilanteissa on hyvä. Kyvyssä on kuitenkin osin merkittäväkin vaihtelua yksittäisten ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja korkeakoulujen välillä. Lisäksi vaihtelua on alueittain ja opetuskieliryhmien välillä. Arvioinnin perusteella erityisesti ruotsinkielisten koulutusorganisaatioiden

varautumiskyvyssä ja yhteistyössä työmarkkinoiden muutostilanteissa on kehittämistarpeita. Sekä ammatillisen koulutuksen järjestäjien että korkeakoulujen yhteistyö työnantajien kanssa koulutusten toteuttamisessa edellyttää myös kehittämistä.

Arvioinnin perusteella koulutusjärjestelmä toimii eri tavoin silloin, kun työvoimaa irtisanotaan runsaasti samaan aikaan ja samalla toimialalla (negatiivinen rakennemuutos), kuin silloin, kun työvoima tarvitaan runsaasti lisää uusille toimialoille (positiivinen rakennemuutos). Negatiivissa rakennemuutostilanteissa on jo vakiintuneita alueellisia toimintamalleja koulutusorganisaatioiden, kuntien, viranomaisten ja työnantajien kesken. Arviointiryhmä katsoi, että näissä tilanteissa koulutusjärjestelmän kyky toimia on kokonaisuudessaan melko hyvä. Positiivisiin rakennemuutostilanteisiin sen sijaan tarvitaan uusia alueellisia ja kansallisia toimintamalleja OKM:n, TEM:n, koulutusorganisaatioiden ja muiden toimijoiden yhteistyönä. Näissä tilanteissa koulutusjärjestelmän kyky toimia on nykyisellään tyydyttävällä tasolla.

Arvioinnissa tehtiin kaksi laajaa tiedonkeruuta. Kansallinen kuva ammatillisen koulutuksen järjestäjien ja korkeakoulujen toiminnasta muodostettiin kaikille koulutusorganisaatioille suunnatulla itsearviointikyselyllä. Tarkentavan tiedon saamiseksi koulutusorganisaatioiden ja muiden keskeisten toimijoiden toiminnasta äkillisissä rakennemuutostilanteissa valittiin kaksi tapausesimerkkiä, joihin liittyviä toimijoita haastateltiin. Tapausesimerkeiksi valittiin puunjalostusteollisuuden äkilliset rakennemuutokset ja akkuteollisuuden äkilliset rakennemuutokset.

1.3.2

Oppimisen ja hyvinvoinnin tukeminen ammatillisessa koulutuksessa - monitoimijaisen yhteistyön jännitteet ja rajapinnat

Jari Lindh, Suvi Lakkala

Lapin yliopisto

Abstrakti

Artikkelissa tarkastellaan ammatillisen koulutuksen työntekijöiden näkemyksiä ja tulkintoja monitoimijaisen yhteistyön, relationaalisen asiantuntijuuden ja toimijuuden mahdollisuuksista, ehdoista ja jännitteistä tilanteessa, jossa poliittis-hallinnollinen paine ammatillisen koulutuksen uudistamiseen on vuoden 2017 amisreformin ja oppivelvollisuuden pidentämisen myötä voimistunut. Tutkimus toteutettiin tapaustutkimuksena yhdessä kehittämishankkeessa toteutetun pilottihankkeen avulla. Tutkimusaineisto kerättiin työntekijöiden ryhmähaastatteluissa. Aineiston analyysissä hyödynnettiin aluksi väljästi haastattelun runkona käytettyä SWOT- analyysia ja syvensimme analyysia temaattisen sisällönanalyysin avulla. Analyysissä tunnistettiin kolme keskeistä suhdeulottuvuutta, jotka koettiin keskeisenä monitoimijaisen yhteistyön rakentumisessa; 1) suhteet ja rajat omaan ammatillisuuteen ja toisten asiantuntijuuteen 2) suhteiden tiivistäminen, vuorovaikutuksen ja luottamuksen rakentaminen eri keinoin opiskelijoihin ja heidän huoltajiinsa sekä 3) suhdetoimijuutta ja yhteistyötä ehdollistavat rakenteet, resurssit ja toimintakäytännöt.

1.3.3

Opiskelijan opiskelukykyyn tukeminen osallistavana moniammatillisena ohjauksena

Merja Kurunsaari¹, Seija Eskola²

¹Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Hyvinvointiyksikkö, Kuntoutusinstituutti, ²Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Abstrakti

Opiskelijan osallisuus oman opintopolkunsa edistämiseksi on merkityksellinen osa opiskelukykyä. Ammatillisen koulutuksen opiskelija voi tarvita monen eri tahon ja toimijan tukea ja ohjausta opiskelunsa etenemisen tueksi. Haasteena on, että opiskelija jää toimenpiteiden kohteeksi ja moniammatillinen ja -alainen yhteistyö ja ohjaus jäävät irrallisiksi toimenpiteiksi, jotka eivät käytännössä tue opiskelijan osallisuutta ja opintojen saumatonta etenemistä.

Tässä tutkimuksessa selvitetään, miten ammatillisen koulutuksen erityistä tukea ja erilaisia kuntoutus- ja hoitopalveluja tarvitsevan opiskelijan opiskelukykyä, osallisuutta ja opintojen etenemistä voidaan tukea moniammatillisella ohjauksella. Opiskelukykyyn tukemista tarkastellaan ammatillisen koulutuksen kriittisissä nivelvaiheissa opintoihin kiinnittymisessä, työelämässä oppimisessa ja työllistymisen vaiheissa. Tavoitteena on luoda Opiskelijan saumaton opintopolku –toimintamalli.

Kehittämälustana toimii Sampo Opiskelijan saumaton opintopolku –projekti (1.2.2021-31.8.2023 ESR), joka toteutetaan opiskelijapilotteina kolmessa yleisessä ammatillisessa oppilaitoksessa ja yhdessä ammatillisessa erityisoppilaitoksessa Keski-Suomessa ja Etelä-Pohjanmaalla. Projektia koordinoi ja toimintatutkimuksesta vastaa Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Jokaisessa oppilaitoksessa toimii projektitoimijatiimi, joka toteuttaa pilotteja oppilaitoksessa ja osallistuu sekä kehittämistyöhön että toimintatutkimukseen.

Tutkimusaineistona ovat pilottiopiskelijoiden, heitä ohjaavien oppilaitosten ja oppilaitosten ulkopuolisten moniammatillisten toimijoiden sekä työpaikkaohjaajien Webropol-kyselyt ja moniammatillisten ohjauskeskustelujen videot. Tutkimus keskittyy ensimmäisen pilottivuoden aineistoon. Tutkimuksessa on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Tutkimustuloksina nousee esille kuusi teemaa:

1. Opiskelijan osallisuus oman opintopolkunsa suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa jää usein kuulemisen tasolle
2. Opiskelijan osallisuuden edistämiseen tiedetään paljon keinoja, joita käytetään vaihtelevasti.
3. Opiskelijan tukiverkostot ovat laajoja ja niitä ei tunneta riittävästi
4. Moniammatillisten toimijoiden yhteistyön rakentuminen ja jaettu asiantuntijuus vaihtelevat.
5. Moniammatillisessa yhteistyössä opiskelijan osallisuuden tukeminen jää niukaksi.
6. Oppilaitoksen toimintakulttuurit, rakenteet ja toimintatavat vaikuttavat opiskelijan osallisuuden mahdollisuuksiin ja opiskelukykyyn. Eri toimijoiden roolit ja työnjako näyttävät epäselvinä ja osaamisessa on kehittämistarpeita.

Johtopäätökset

Opiskelijan opiskelukykyyn ja opintojen etenemiseen vaikuttavat monet tekijät. Tämän tutkimuksen mukaan keskeistä on opiskelijan osallisuuden vahvistaminen ja näkyväksi tekeminen. Opiskelijan osallisuutta edistävät moniammatillinen osallistava ohjaus, oppilaitoksen opiskelijalähtöinen ja

yhteistyötä edistävä toimintakulttuuri ja rakenteet sekä eri tahojen monialaisen ja -ammatillisen jaetun asiantuntijuuden hyödyntäminen. Ensimmäisen pilottivuoden aikana oppilaitokset ovat kehittäneet toimintaansa kaikilla näillä osa-alueilla.

1.3.4

Ammattiinopiskelijoiden yhteisten aineiden osaaminen ja jatkuva oppiminen

Maarit Virolainen

Koulutuksen tutkimuslaitos

Abstrakti

Esityksessä tarkastellaan yhteisten aineiden osuuden muuttumista ammatillisten perustutkintojen tutkintojen perusteissa Suomessa siirryttäessä 1990-luvulta 2020-luvulle ja pyritään vahvistamaan keskustelua yhteisten aineiden opintojen merkityksestä. Esitys perustuu eurooppalaisen ammatillisen koulutuksen tutkimuskeskus Cedefop:in ”Future of VET” -hankkeeseen tehtyihin kansallisiin raportteihin. Tutkimuksen aineiston muodostivat kansalliset lainsäädännölliset dokumentit, opetussuunnitelmat ja aiemmat tutkimukset. Niistä saatua informaatiota on täydennetty ammatillisen koulutuksen kentän toimijoiden haastatteluin ja Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen tilastoja hyödyntämällä. Koulutusjärjestelmän muutos jäsenetään esityksessä teoreettisesti institutionaalisen muutoksen viitekehyksen mukaisesti; ammatillisen koulutuksen instituution muutos toteutuu säätelyn, normien ja toimintaa ohjaavan tiedon muutoksen seurauksena. Esityksessä keskitytään erityisesti lainsäädännön ja opetussuunnitelman perusteiden muodossa toteutuneen toiminnan säätelyn muutosten tarkasteluun ja seurauksiin jatko-opintoihin hakeutumiselle.

Ammattiinopiskeleville on opetettu yleissivistäviä aineita Suomessa sunnuntaikouluissa jo 1820-luvulta alkaen pohjoismaisten mallien mukaisesti. Sunnuntaikouluissa opetettiin lukemista, kirjoittamista, laskentaa ja kristinuskoa. Ammattioppilaitosverkoston perustamisen jälkeen vuoden 1958 lain ammattioppilaitoksista perusteella tehtävä näiden taitojen vahvistamisesta kansakoulun oppimäärän pohjalta siirtyi ammattioppilaitoksille. 1990-luvulla ammattiinopiskelijoiden yhteiset opinnot muodostuivat matemaattis-luonnontieteellisistä opinnoista, humanistis-yhteiskunnallisista opinnoista ja kulttuuri- ja katsomusopinnoista. Nykyisin ”yhteisten tutkinnon” osien mukaiset opinnot sisältävät viestintä- ja vuorovaikutusosaamista, matemaattis-luonnontieteellistä osaamista ja yhteiskunta-työelämäosaamista. Viime vuosikymmeninä, työelämän ja työtehtävien muuttuessa muun muassa teknologian muutoksen myötä kasvatustieteilijät ovat korostaneet entistä enemmän niin sanottujen transversaalien taitojen omaksumista koulutuksen tehtävänä. Transversaaleja taitoja ovat taidot, joita voidaan hyödyntää eri ammateissa ja tehtävissä, kuten esimerkiksi elämänhallinta, ajattelun taidot, sosiaaliset ja viestinnän taidot sekä hyvinvointiosaaminen.

Ammatillisten perustutkintojen yhteisten tutkinnon osien ja erityisesti yhteiskunta- ja työelämäosaamisen kuvaamien kansalaistaitojen hallinta on merkityksellistä opiskelijoille heidän hakeutuessaan korkeakoulutukseen ja suorittaessaan täydentäviä opintoja myöhemmin työ- ja opintourallaan. Ne luovat osaltaan jatkuvan oppimisen valmiuksia. Korkeakouluihin hakeutuvat ammattiinopiskelijat jatkavat useimmiten opintojaan ammattikorkeakouluissa. Niihin otetaan sisään noin puolet opiskelijoista todistusvalinnan perusteella, ja toinen puoli valintakokeiden perusteella.

Ammattikorkeakoulujen valintakokeissa painotetaan koulutusaloittain hieman eri taitoja. Ammattikorkeakoulujen kaikkien alojen valintakokeissa tarvitaan vuonna 2022 päätöksentekotaitoja, opetuskielen ja englannin kielen hallintaa. Myös matemaattisia taitoja vaaditaan kaikkien muiden alojen paitsi humanistisen ja kasvatustieteiden valintakokeissa. Näiden alojen opiskelijoiden ei tarvitse tehdä valintakokeen matemaattisia taitoja mittaavaa osiota. Tekniikan ja merenkulkualan valintakokeissa on lisäksi matemaattis-luonnontieteellisiä taitoja mittaavia osioita. Sosiaali-, terveys-, liikunta- ja kauneudenhoitoalalla sekä humanistisilla ja kasvatustieteillä on puolestaan eettisiä taitoja ja tunneälytaitoja mittaavia pääsykoetehtäviä.

Ammatillisten perustutkintojen järjestelmän muutosta koskevien tulosten perusteella suomalaisissa ammatillisissa perustutkinnoissa on 2020-luvulle tultaessa vahvistunut säätelyn näkökulmasta yksilöllisyys ja toisaalta yhteisten, ns. yleisaineiden taitojen opettaminen ammattiopintoihin integroituna. Ammattikorkeakoulujen uusia opiskelijoita koskevien Opetushallinnon tilastopalvelu Vipusen tilastotietojen mukaan ammatillisella tutkinnolla ammattikorkeakouluun valittujen osuus oli 36 prosenttia vuonna 2010 ja 47 prosenttia vuonna 2020. Samaan aikaan ammattikorkeakouluihin hakeutuneiden aiemman amk- tai alemman korkeakoulututkinnon jo suorittaneiden osuus on kasvanut noin 10 prosenttiyksikköä, noin 11 prosentista noin 21 prosenttiin. Korkeakoulutettujen määrän kasvu ammattikorkeakoulututkintoa opiskelemaan hakeutuneissa kertoo yhtäältä työelämän muutoksesta, tarpeista opiskella lisää tai uusi ammatti sekä koulutuksen ja työmarkkinoiden alueellisista ja ammatti- alakohtaisista kohtaanto-ongelmista. Jatkotutkimuksen haasteena ovat henkilöiden omat kokemukset omasta yleisaineiden osaamisen riittävydestä jatkuvaan oppimiseen. Esimerkiksi aikuisten luku-, numero- ja ongelmanratkaisutaitoja koskevien PIAAC-tutkimusten tulosten mukaan aikuisten taidoissa on eroja koulutustaustan mukaan.

1.4.1

SUSTEXEDU - Tekstiili- ja muotialan kestävä kehitys ammatillisella toisella asteella

Tarja Lang

Omnia, The Joint Authority of Education in Espoo Region

Abstrakti

Tekstiili- ja muotiala on keskellä syvää muutosta. Vuonna 2019 laajan tekstiilialan liikevaihto Suomessa oli 4,4 mrd euroa. Tämä sisältää tekstiilien ja vaatteiden valmistuksen lisäksi alan vähittäiskaupan, tukkukaupan ja tekstiili- ja vaatehuollon, mutta myös kenkien, nahkatuotteiden, tekokuitujen, lasikuidun ja patjojen valmistuksen. Alan laskennallinen hiilijalanjälki on 59 300 hiilidioksidiekvivalenttonnia (tCO₂e). On arvoitu, että tiedon lisäämisellä ja osaamisen uudistamisella tekstiili- ja muotialan on mahdollista saavuttaa hiilineutraalius 2035 mennessä. Tavoitteen saavuttaminen edellyttää vertailukelpoisen kestävyys- ja päästövaikuttavuustiedon tuottamista eri materiaaleista ja valmistusmenetelmistä, mutta myös tiedon ja osaamisen uudistamista ammatillisessa koulutuksessa. Teknologian tutkimuskeskus VTT Oy esittää visionaan Suomen edelläkävijänä kestävässä- ja tietopohjaisessa tekstiiliteollisuudessa 2035 mennessä.

Tekstiili- ja muotialan ammatillinen koulutus perustuu opetushallituksen vahvistamaan opetussuunnitelmaan. Ammattialalta valmistuvat voivat työskennellä esimerkiksi vaatteiden valmistuksen pukuompelijoina pienissä yrityksissä tai teollisuudessa sekä muotiasistentteina tekstiilin- ja muodin tukkukaupan palveluksessa. Vaikka toisen asteen koulutuksessa kirjattu opetussuunnitelma ohjaa opetusta, sen koetaan nopeasti jäävän sisällöltään vanhaksi työelämän radikaaleissa toimialamuutoksissa. Esimerkiksi digitalisaatio uudistaa sekä alan kaupan- että valmistusprosessin. On arvioitu, että uudistaessaan osaamisensa tekstiili- ja muotialalle syntyisi 17 000 uutta työpaikkaa vuoteen 2035 mennessä. Tämä edellyttää tekstiilialan ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman- ja pedagogisten ratkaisujen uudistamista.

Kansainvälinen kehittämishanke SUSTEXEDU (2022 -2024) keskittyy tekstiili- ja muotialan ammatillisen toisen- ja korkea-asteen oppilaitosten ja tutkimuslaitosten verkostomaisella työskentelytavalla edistämään alan koulutussisältöjä. Yhteistyömalli perustuu tutkimuspohjaisen tiedon ja käytännön opetuksen kiinteään vuorovaikutukseen. Ammatillisen toisen asteen tehtävänä konsortiossa on selvittää, mitä kestävä kehityksen tavoitteiden (SDG) mukaista osaamista alan yritykset ja työntajat odottavat ammattiin valmistuvilta opiskelijoilta. Hankkeessa analysoidaan Suomen, Ruotsin, Viron, Belgian ja Unkarin tekstiilialan hiilineutraaliuteen tähtäävät tiekartat. Lisäksi toteutetaan eri maissa alan yrityksille kyselytutkimus ja teemahaastattelut.

Tutkimuspäivillä esitellään kehittämishankkeen käynnistysvaiheen tilanne ja tutkimussuunnitelman mukaiset toimenpiteet 2022 -2024.

1.4.2

Kestävän kehityksen osaaminen ja sen operationaalistaminen ammattikorkeakouluissa

Eveliina Asikainen¹, Helena Kangastie²

¹Tampereen ammattikorkeakoulu, ²Lapin ammattikorkeakoulu

Abstrakti

Ammattikorkeakouluissa on käynnissä systemaattista kehitystyötä kestävän kehityksen edistämiseksi. Tavoitteena on saada kestävän kehityksen osaaminen osaksi kaikkien ammattikorkeakouluista valmistuvien ammatti-identiteettiä. Yksi tärkeä askel kehitystyössä on ollut kestävän kehityksen osaamisen määrittely, joka amk- tai yamk-tutkinnossa pitäisi saavuttaa. Arene julkaisi vuoden 2022 uudistetut ammattikorkeakoulujen yhteiset kompetenssit. Niihin sisältyvät kestävän kehityksen osaamisen määritelmät amk- ja yamk-tutkinnoille antavat karkeat suuntaviivat sellaisten opetussuunnitelmien rakentamiselle, jotka mahdollistavat kuvatun kestävän kehityksen osaamisen kehittymisen. Tarvitaan kuitenkin käsitteellisiä apuvälineitä ja menetelmiä, joilla yleinen kestävän kehityksen osaaminen muutetaan pienemmiksi osaamisiksi ja edelleen opintojaksojen sisällöiksi, tavoitteiksi ja arviointikriteereiksi: operationaalistamisen apuvälineitä.

Tässä esityksessä tavoitteenamme on esittää muutamia esimerkkejä siitä, miten osaamista voidaan operationalisoida. Kutsumme keskustelemaan ja pohtimaan yhdessä kestävän kehityksen osaamista ja sen oppimista sekä opettamista. Millaisia osaamistavoitteita geneeristen eli yleisten osaamisten lisäksi sisällytetään opetussuunnitelmiin ja, millaisia opetusmenetelmiä ja oppimisympäristöjä on hyvä käyttää korkeakoulusta valmistuvien ammattilaisten kestävän toiminnan edistämiseksi yhteiskunnassa.

Esityksen aluksi puramme Arenen kestävän kehityksen osaamisen pienempiin osiin esittämällä määritelmälle joukon kysymyksiä. Lisäksi esitämme muutamia erilaisia tapoja toteuttaa kestävän kehityksen osaamisen rakentamista koko tutkinnon tasolla, koulutuksen alkuvaiheen yhteisenä opintoja suuntaavana opintojaksona tai alakohtaisena opintojaksona opintojen loppuvaiheessa.

Koko opetussuunnitelman esimerkkinä toimii Tampereen ammattikorkeakoulun palveluliiketoiminnan amk-tutkinto. Tutkinnon perustana on työelämän näkemys siitä, että kestävän kehityksen osaaminen ja resurssiviisaus on alalla tärkeää osaamista sekä Horizon 2020 –hanke Fusilli, joka tutkii kestäviä ruokajärjestelmiä kaupungeissa. OPSin keskeiseksi jäsentäjäksi on nostettu kestävän kehityksen tavoite 12 – Vastuullista kuluttamista. Opintojen aikana vastuullisuuden kehä laajenee yksilöllisestä työpaikalla toimimiseen ja lopulta globaalin vastuullisuuden toteuttamiseen ammattilaisena.

Opintojen alkuvaiheen esimerkkinä esittelemme Lapin korkeakouluissa syksystä 2022 alkaen toteutettavan Startti korkeakouluopiskeluun 5 opintopisteen opintojakson. Opintojakson Opiskeluympäristö-teemassa opiskelijaa ohjataan perehtymään Vastuullinen korkeakoulu -sisältöön ja kestävän kehityksen periaatteisiin. Häntä ohjataan tutustumaan myös Lapin ammattikorkeakoulun vastuullisuusraportteihin ja erityisesti niihin kuuteen YK:n kestävän kehityksen tavoitteisiin, joita Lapin ammattikorkeakoulu edistää strategiansa toimeenpanolla. Näin opiskelijaa ohjataan heti opintojen alussa tutustumaan ja tuntemaan kestävän kehityksen periaatteita ja niihin liittyviä kestävyysasteita sekä toimimaan vastuullisena ammattilaisena.

Opintojen loppuvaiheen alakohtaisena opintojaksona esittelemme Lapin amk:ssa terveydenhoitajan amk-tutkintoon sisältyvän Työikäisen sekä yhteisön ja ympäristön terveyden edistäminen 10 opintopisteen kokonaisuuden, joka muodostuu kahdesta teemasta: Yhteisön ja ympäristön terveyden edistäminen ja Työikäisen terveyden edistäminen. Yhteisön ja ympäristön terveyden edistäminen

teeman sisältöinä on esimerkiksi asiakas-/yhteisöanalyysi, hyvinvointikertomukset, terveyttä ylläpitävät, vahvistavat ja uhkaavat globaalit, kansalliset ja paikalliset ympäristötekijät, terveyttä, turvallisuutta ja toimintakykyä tukevan ja esteettömän ympäristön toteuttaminen, monitoimijaisuus ympäristöterveyden edistämässä ja rokotusosaamisen syventäminen.

Näihin teemoihin opiskelijat perehtyvät laatimalla ensin yksilötehtävän, jossa he esittävät kansallisen tai globaalin terveysuhan ja käymällä tehtävän pohjalta ryhmänä reflektointia keskustelua uhan näkymisestä terveydenhoitajan työssä.

Esimerkkien avulla haluamme herättää keskustelua erilaisista mahdollisuuksista rakentaa kestävän kehityksen identiteettiä kaikille ammattikorkeakouluista valmistuville ja herätellä tarkastelemaan opetussuunnitelmia ja opintojaksojen toteutuksia uudestaan kestävän kehityksen osaamisen rakentumisen näkökulmasta.

1.4.3

Suomalaisten korkeakouluopiskelijoiden resilienssi COVID-19-pandemian aikana

Sirpa Erkkilä-Häkkinen¹, Marjukka Rasa²

¹Turku University of Applied Sciences, ²Lapland University of Applied Sciences

Abstrakti

Vuonna 2020 korkeakouluopiskelijat ympäri maailmaa joutuivat siirtymään verkko-opiskeluun COVID-19 pandemian vuoksi. Äkillinen muutos tuli yllätyksenä kaikille. Opiskelijat joutuivat sopeutumaan tilanteeseen hyvin nopeasti.

Tämä tutkimus on toteutettu haastatteleamalla seitsemää ensimmäisen, toisen ja kolmannen vuoden opiskelijaa. He opiskelivat suomalaisissa yliopistoissa tai ammattikorkeakouluissa eri puolilla Suomea. Aineisto on kerätty syksyllä 2021, vaiheessa, jolloin pandemiasta johtuvat rajoitukset vielä vaikuttivat heidän opiskeluiden toteuttamiseen. Aineiston analyysi on toteutettu sisällön analyysillä. Tutkimuskysymykset olivat seuraavat: Miten opiskelijat kokivat äkillisen muutoksen verkko-opiskeluun? Millaisia taitoja heillä oli selvitä verkko-opiskelusta? Millaisia ajatuksia opiskelijoilla on tulevaisuuden opiskeluista?

Tässä tutkimuksessa kuvaamme opiskelijoiden kokemuksia pandemian aikana. Kokemusten keskiössä on pandemian kokonaisvaltainen, rajoittava vaikutus opiskelijoiden elämään. Haastattelukysymyksemme keskittyivät verkko-opiskeluun. Silti jokainen opiskelija kertoi haastattelussa avoimesti kokemuksistaan ja siitä, kuinka pandemiatilanne rajoituksineen oli vaikuttanut heidän elämäänsä kokonaisvaltaisesti. He kertoivat myös selviytymiskeinoistaan.

Aineistossa nousi vahvasti esille opiskelijoiden resilienssi suhteessa poikkeukselliseen tilanteeseen, ei pelkästään suhteessa verkko- opiskeluun. Tuloksissa tulee ilmi resilienssin psykologinen, sosiaalinen, ympäristöön liittyvä ja tilannekohtainen ulottuvuus opiskelijoiden elämässä ja tilanteessa. Monenlaisista haasteista, muutoksista ja rajoitteista huolimatta he olivat kyenneet edistämään opintojaan ajallisten ja usein myös laadullisten tavoitteidensa mukaisesti.

Tutkimuksen tuloksiin pohjautuen olemme muokanneet Behavior Change Wheel (BCW)- mallia. Tutkimuksemme tulosten mukaan se muotoutui opiskelijoiden resilienssin ulottuvuuksien mukaisesti. Resilienssi on ympyrän keskiössä, psykologiset, sosiaaliset ja fyysiset tekijät sen ympärillä. Nämä jakaantuvat vielä kykyihin, mahdollisuuksiin, uusiin rutiineihin, ohjaukseen, motivaatioon, vastuullisuuteen, hybridiopetukseen sekä sopiviin laitteisiin. Tuomme tuloksissa esille näihin osaluokkiin liittyviä onnistumisen elementtejä opiskelijoiden kokemuksissa. Kuvaamme niihin sisältyviä onnistumisen elementtejä, jotka edesauttoivat heidän selviytymistään pandemia-ajan verkko-opiskelusta.

Tuloksissa tulee ilme korkeakouluopiskelijan elämän ja arjen kokonaisvaltaisuus. Tutkimuksemme tulosten mukaan tulevaisuudessa korkeakouluopiskelijat tarvitsevat ohjausta ja tukea verkko-opiskeluun ja uusiin opiskelutapoihin. Poikkeuksellisissa tilanteissa ohjaus ja neuvonta on tarpeellista myös kokonaisvaltaisemman elämän ja opiskelijan arjen sujuvuuden näkökulmasta.

Tunnistamme tutkimuksen rajallisuuden ja pienen aineiston. Se antaa silti tilaa opiskelijoiden kokemukselle ja äänelle haasteellisena aikana.

1.4.4

Maahanmuuttaja ammattiin opiskelijana

Tarja Lang¹, Leena Viinamäki², Kari Halme³

¹Espoon seudun koulutuskuntayhtymä Omnia, ²Lapin ammattikorkeakoulu, ³Laurea ammattikorkeakoulu

Abstrakti

Yhteiskunnan myönteinen asenneilmapiiri työperäiselle maahanmuutolle sekä palvelualojen osaavan työvoiman puute edistävät pyrkimyksiä työvoiman saantiin ulkomailta. Samalla ammatillisen koulutuksen on kyettävä vastaamaan monimutkaistuvan ja digitalisoituvan työelämän osaamisvaatimuksiin. Väestöpohjan muuttuminen yhä monikulttuurisemmaksi edellyttää digipalveluiden kehittämistä ja yhdenvertaisuuden toteutumisen turvaamista. Pääkaupunkiseudun ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista kolmasosa on muita kuin suomea puhuvia. Koska koulutuspoliittinen tavoite on taata opiskelupaikka jokaiselle joko ammatillisessa tai korkea-asteen koulutuksessa, opiskelijaryhmät muodostuvat heterogeeniksi. Jotta työelämään siirtymisiä sujuvoitetaan ja tehdään kestäviä ja vaikuttavia koulutuspoliittisia ratkaisuja, tarvitaan tutkimustietoa maahanmuuttajan opiskelusta ja työllistymisestä.

Tutkimus- ja kehittämishankkeessa Maahanmuuttajaopiskelijan ääni - näkökulmia opintoihin ja työelämään Suomessa (2018-2020) selvitettiin, mitkä tekijät edistävät tai hankaloittavat maahanmuuttajaopiskelijan toisen asteen ammatilliseen koulutukseen hakeutumista, opiskelua ja suunnitelmia työllistyä. Triangulatiivinen tutkimusasetelma avasi ammatillisia opintoja opiskelijan henkilökohtaisten oppimiskokemusten kautta, joita tarkennettiin kansallisen tilastoaineiston analyysillä. Aineistona toimivat opiskelijoiden teemahaastattelut (N=26), joiden avulla tutkittiin toisen asteen ammatillisen koulutuksen opiskelukokemuksia. Tätä tukivat eri kulttuuritaustoista tulevien opiskelijoiden opinnoissa edistymistä kuvaava rekisteriaineisto (N=6 554) sekä koulutus- ja työmarkkinakansalaisuutta rakentava kansallinen tilastoaineisto (N=15). Aineistoja lähiluettiin koulutus- ja työmarkkinoiden digitalisoitumisen näkökulmasta. Teoreettis metodologisena analyysikehiköksi toimi Layderin yksilön toiminnan tutkimista ohjaava tutkimuskartta, jossa ihmisen toiminnan kokonaisvaltainen ymmärtäminen edellyttää toimijan, toimintatilanteen, toiminta-areenan sekä toimintakontekstin tarkastelua erilaisten vuorovaikutussuhteiden näkökulmasta.

Aineistoanalyysi osoitti, että ammatilliset opinnot näyttäytyivät toiminta-areenana, jossa opiskelu kytkeytyi maahanmuuttajaopiskelijan opiskelu- ja työhistoriaan. Opiskelijan opintopolku muotoutui sen mukaisesti, olinko hänen ensisijaisena tavoitteena tulomaassa ensimmäisen ammatillisen tutkinnon suorittaminen, lähtömaan ammatillisen tutkinnon päivittäminen, ammatin vaihtaminen vai yleissivistävien opiskeluvalmiuksien hankkiminen ammatillisen tutkinnon suorittamista varten. Haastatellut maahanmuuttajaopiskelijat kuvailivat kokeneensa oppilaitoksessa sosiaalista ulkopuolisuutta, yhteiskunnallista irrallisuutta sekä kielellistä epävarmuutta sosiaalisten verkostojen ja vertaistuen puuttumisen vuoksi. Sekä puutteellinen kielitaito että heikot digitaaliset valmiudet hidastavat koulutukseen hakeutumista, opiskelua ja sosiaalista verkostoitumista.

Oppilaitosten sähköisten palveluportaalien ja digitaalisten opintopalvelujen yleistymisen edellyttää maahanmuuttajaopiskelijalta kielitaidon lisäksi digitaitoja, joita myös työelämä edellyttää. Maahanmuuttajaopiskelijan heikko kieli- ja digitaito hankaloittaa sekä ammatillisiin opintoihin hakeutumista että niistä suoriutumista. Esimerkiksi digiasioinnin mahdollistavat pankkitunnusten saamisen kriteerit voivat opiskelijalle tulla yllätyksenä. Toisaalta oppilaitosten opiskelijaksi hakeutumiskanavien avoin verkkopohjaisuus ja opiskelijan digiosaaminen helpottavat opintoihin hakeutumista ja tekevät opiskelusta sujuvaa.

2.1.1

Digitaalisuudella vahvuutta opiskelun ja työn yhteensovittamiseen | DiVa-hanke

Juho Tahkola

Lapin koulutuskeskus REDU

Abstrakti

Lapin koulutuskeskus REDUn hyvinvointi- ja terveysalalla on tunnistettu tarve kehittää entistä joustavampia ja digitalisaatiota paremmin hyödyntäviä koulutuksen toteutustapoja. Alan työssä käyvistä opiskelijoista valtaosa tekee vuorotyötä, joten etä- tai lähiopetukseen osallistuminen tietyinä ajankohtana on haasteellista tai mahdotonta. Jotta alan koulutus säilyy vetovoimaisena ja opintoja ei keskeytetä, tarvitaan entistä laadukkaampia ja monimuotoisempia opetuksen toteutusmalleja, jotka mahdollistavat ajasta ja paikasta riippumattoman osallistumisen opetukseen kaikkialta Lapin alueelta.

REDUn hallinnoimassa hankkeessa (hankeaika 2021-2023) on kehitetty verkko-opintoja lähihoitajakoulutuksen osaamisalaopintoihin. Hankkeen kehitystoimet kohdentuvat erityisesti neljään osaamisalaan, joissa on suurin pula työntekijöistä: ikääntyvien hoito ja kuntoutuminen, sairaanhoito- ja huolenpito, mielenterveys- ja päihdetyö sekä vammaistyö.

Hankkeen tavoitteena on

- tiivistää oppilaitoksen ja työelämän yhteistyötä
- kehittää lähihoitajakoulutuksen laatua sekä opetusjärjestelyitä vastaamaan paremmin ja joustavammin työelämän ja hakijoiden tarpeisiin
- suunnitella, kuinka lähihoitajakoulutuksen toteutuksessa voidaan entistä paremmin hyödyntää digitaalisia ratkaisuita ja monimuoto-opetusta
- mahdollistaa entistä yksilöllisemmin osallistuminen lähihoitajakoulutukseen kaikkialta Lapista
- mahdollistaa joustavammin työnteon ja opiskelun yhdistäminen.

Pitkän aikavälin tavoitteena on lisätä lähihoitajakoulutuksen vetovoimaisuutta ja vähentää koulutuksen keskeyttämisää.

Verkko-opinnot on luotu REDUssa käytössä olevaan oppimisalusta Moodleen, jonne on tuotettu kattavasti Moodlen mahdollistamia eri digityökaluja hyödyntäen digisisältöä ja muodostettu niistä johdonmukaisesti etenevät verkko-opintojen kokonaisuudet. Opiskelija voi ajasta ja paikasta riippumatta suorittaa osaamisalaopintojen teoriaosuuksia eteenpäin ja opintojen etenemisen seuranta on helppoa. Interaktiiviset tehtävät mahdollistavat opiskelijalle tehtävien tekemisen omaan tahtiin ja palautteen saannin ilman opettajan tarkistusta tai läsnäoloa. Opiskelijat voivat myös eri lähtökohdista riippumatta suorittaa verkko-opintoja, sillä sisältöä on muokattu eri toteutuksien ja tarpeiden mukaan.

Työelämäyhteistyön lisäämiseksi hankkeessa on muodostettu työelämäverkosto, joka on osaltaan osallistunut hankkeessa tehtäviin kehitystoimiin. Työelämäverkoston tuoma viesti työelämästä on otettu huomioon kehittämistoimissa, jotta luodut verkko-opinnot vastaisivat mahdollisimman hyvin työelämän tarpeita. Lähihoitajakoulutuksen opetustiloja ja -kalustoa on myös esitelty työelämäverkostolle.

2.1.2

Verkkopedagogisen osaamisen kehittämistä Omniassa

Taru Kekkonen, Lumikki Hedman

Omnia

Abstrakti

Omniassa verkko-oppimista on viime vuosina kehitetty systemaattisesti yhdessä opettajakehittäjien kanssa. Kehitystyötä on tehty Omnia-tasoisesti rakentamalla kaikkia koulutusaloja ja koulutusmuotoja hyödyttäviä malleja, menetelmiä, työkaluja ja käytänteitä. Tavoitteena on varmistaa tasalaatuiset, yhtenäiset ja saavutettavat verkkokurssit opiskelijoidemme käyttöön.

Kehittämistyön nykyinen vaihe käynnistyi tulevaisuusverstaissa, joissa laaja joukko omnia-aloja rakensi yhdessä tulevaisuuskuvausta siitä, millaista haluamme verkko-oppimisen tulevaisuudessa olevan. Tulevaisuusverstaat järjestettiin myöhemmin myös muista oppimisympäristöistämme. Kaikkien verstaisten tulokset koottiin ja jalostettiin dokumenttiin, joka sai nimekseen Paras tapa ja paikka oppia.

Jotta verkko-oppimisen toivottava tulevaisuus voisi toteutua, edellyttää se tukea opettajien verkkopedagogisen osaamisen kehittämiseen. Yksi askel toivottavan tulevaisuuskuvaan toteutumiseen otettiin kuvaamalla yhtenäinen verkkokurssien tuotantoprosessi. Uusien verkkokurssien rakentaminen alkaa prosessin mukaisesti aina tarpeen tunnistamisesta ja päätöksen tekemisestä. Aloituskokouksessa sovitaan mm. resursseista, aikatauluista, roolituksista jne. Itse tuottaminen alkaa ohjatusti pedagogisen käsikirjoituksen laatimisesta, josta edetään tarkempaan sisällön suunnitteluun. Molempiin on mallipohjat saatavilla. Varsinaiseen sisällöntuotantoon päästään vasta kun oppimisen polku on pedagogisesti mietitty ja perusteltu. Verkkopedagogiikkaan, tekniseen toteuttamiseen ja mm. kielitietoisuuteen ja saavutettavuuteen on tarjolla asiantuntija-apua. Ajatus on, ettei kenenkään tarvitse rakentaa verkkokurssia yksin. Koko prosessia ohjaavat laatimamme verkkokurssien laatukriteerit. Kun kurssin ensimmäinen versio on valmis, se käy vielä katsastuksessa ennen opiskelijoille julkaisemista. Katsastuksessa kurssia peilataan laatukriteereihin.

Opettajakehittäjämme ovat myös rakentaneet kollegoitaan varten verkkokurssin verkkokurssin rakentamisesta. Tätä Rakenna laadukas verkkokurssi -nimistä kurssia voi käyttää käsikirjana tai ideoiden ja inspiraation lähteenä ja toki sen voi suorittaa kokonaisuutena itseopiskelukurssina. Kurssi noudattaa laatukriteerejämme, joten sitä voi käyttää myös malliesimerkkinä laadukkaasti rakennetusta kurssista. Kurssi on avoimesti tarjolla Avointen oppimateriaalien kirjastossa aoe.fi

Opettajat saavat tukea digipedagogisen osaamisen kehittämiseen myös Oppiva ja osaava henkilöstö - Teams-alustalta. Alusta luotiin akuuttiin tarpeeseen pandemian alussa maaliskuussa 2020, mutta se on sittemmin vakiinnuttanut asemansa yhtenä henkilöstön osaamisen kehittämisen paikkana. Digipedagogisia reaaliaikaisia opastuksia on tarjolla eri teemoista lähes päivittäin, ja koska tahansa voi esittää kysymyksiä ja jakaa kokemuksia eri teemoille nimetyillä kanavilla. Opettajakehittäjät ja IT-palvelut huolehtivat yhdessä siitä, että opastukset pyörivät ja kysymyksiin vastataan.

Yhtenä tavoitteenamme on vahvistaa verkko-opettajan roolia, tunnistaa verkko-opettajia eri puolilta organisaatiota ja tukea heidän verkkopedagogisen osaamisen kehittämistään. Tällä hetkellä työn alla onkin omnia-alojen verkko-opettajan polku, jonka eri askelmilla opettaja voi syventää verkkopedagogista osaamistaan.

Tulemme esityksessämme käymään lyhyesti läpi verkkokurssien tuotannon prosessin ja siihen liittyvät eri työkalut. Verkko-opettajan polulta näytämme sen, miltä se kaikessa keskeneräisyydessään

marraskuussa näyttää ja toivomme saavamme osallistujilta myös palautetta ja ideoita sen kehittämiseen.

2.1.3

Hybridiopetuksen tilan ja paikan yhteydet oppimiseen – verkostoitumisen merkitys

Virpi Slotte

Kiinko, Diak

Abstrakti

Viimeaikaisemmat tutkimustulokset ovat johdonmukaisesti osoittaneet hybridikoulutusten tuovan mukanaan etujen lisäksi myös monia haasteita, jotka ovat luonteeltaan sekä pedagogisia että teknologisia (Lakhal ym. 2017, Miller ym. 2021). Tärkein pedagoginen haaste Raesin ja hänen kollegoidensa (2021) mukaan on se, että paikan päällä olevat opiskelijat ja etäopiskelijat kokevat koulutuksen eri tavoin. Tämä ilmenee esimerkiksi sitouttamisen ja aktivoitumisen eroina. Strauß & Rummel (2020) ovat todenneet, että sosiaalisen läsnäolon kokemus, joka voi vuorovaikutteisessa etäopiskelussa parhaimmillaan ylittää tasolle, jolloin opiskelijat kokevat olevansa ”aidossa kontaktista” ihmisten kanssa, on yhteydessä opiskelutytytyväisyyteen.

Hybridiopetuksessa tilan ja paikan eroavaisuudet luovat kuitenkin erilaisia sosiaalisen läsnäolon kokemuksia. Erilaiset mahdollisuudet harhautua välillä muuhun toimintaan voivat vähentää tarkkavaisuuden huomioimista opeteltavaan asiaan. Etänä olevien mahdollinen ”kasvottomana viestintä” vähentää sanattoman viestin hyödyntämistä ja voi siten tuoda viestintään viivettä tai tuottaa negatiivista vuoropuhelua (Castelli & Sarvani, 2021, Sousa, 2021). Tietomme asiasta aikuisopiskelijoiden osalta hybridikoulutuksissa on kuitenkin vähäistä (Raes ym. 2021).

Tässä tutkimuksessa selvitettiin tilan ja paikan kokemisen yhteyksiä oppimiskokemuksiin, eri oppimistapojen, kuten ryhmätyön, verkostoitumisen ja itsenäisen opiskelun merkitystä sekä sitä, rikastuttaako kameroiden aukipitäminen oppimiskokemuksia kaikissa tilanteissa. Tutkimusaineisto kerättiin ammatillisen täydennyskoulutuksen opiskelijoiden kyselyllä (04/2022, n=401) ja sitä tarkentavilla haastattelulla (n=12). Vastaajina olivat Kiinteistöalan Koulutussäätiön kaikkiin koulutuksiin tämän ja viime vuoden aikana osallistuneet opiskelijat, jotka ovat työssäkäyviä asiantuntijoita. Aineistoja analysoitiin käyttäen tilastollisia menetelmiä ja laadullista sisällön analyysia. Kyselyyn vastaajista hieman yli puolet (52 %) on korkeakoulutettuja ja 39 % on opistotason koulutus.

Tulosten mukaan aikuisopiskelijat ovat varsin yksimielisiä mahdollisuudesta saada valita itse osallistuvatko he koulutukseen paikan päällä vai verkossa (97 %). Eroja ilmenee sen sijaan siinä, missä he kokevat oppivansa parhaiten; vastaajista 61 % arvioi oppivansa paremmin olemalla paikan päällä kuin verkossa, 25 % kokee oppivansa joko merkittävästi tai osittain paremmin verkossa ja 12 % asialla ei ole merkitystä. Itsenäisesti suoritettavassa verkkokoulutuksessa (esim. webinaaritallennus) oppii hyvin hieman yli puolet (58 %) muiden suosissa enemmän läsnäoloa vaativia toteutustapoja.

Verkostoituminen, ryhmä- ja tiimityöt niin koulutuspäivien aikana kuin niiden välissä koetaan pääsääntöisesti innostavana ja opiskelua selvästi tukevana asiana. Yhdessä tekemisen riittävyys, kokemus helppoudesta sekä yhteys oppimiskokemuksiin eroaa kuitenkin selvästi niiden välillä, jotka suosivat eri tapoja osallistua koulutukseen. Niistä, jotka suosivat paikan päällä opiskelua, 83 % kertoo oppivansa hyvin keskustelemalla kasvotusten muiden osallistujien kanssa, kun vastaava luku mieluummin etänä opiskelevien osalta on 28 %.

Myös kameroiden päällä oleminen verkkokoulutusta rikastuttavana asiana jakaa vastaajien näkemyksiä: vajaalle puolelle (48 %) asia on myönteinen, 20 % asialla ei ole merkitystä ja 30 % näkee asian kielteisenä. Mielenkiintoisesti etänä olemista suosivien keskuudessa 75 % osallistuu verkkokoulutukseen

innokkaammin, jos heidän ei tarvitse laittaa kameraa päälle. Vastaava luku paikan päällä mieluummin opiskelevien osalta on 49 %. Kameroiden käytön suosiminen ei eronnut iän suhteen: kaiken ikäisistä avoimiin kysymyksiin vastanneista vajaa puolet kertoivat kameroiden jollain tavalla haittaavan heidän keskittymistään opiskeluun. Suurimman osan mielestä kameroiden käytön todettiin sopivan sen sijaan hyvin pienryhmätilanteissa, koulutusten aloituksissa sekä muissa keskustelua tai kommentointia suosivissa tilanteissa.

Yhteenvetona voidaan todeta, että työssä oleville asiantuntijoille verkostoituminen on keskeinen asia ja tulosten mukaan se tapahtuu valtaosan mielestä parhaiten kasvotusten paikan päällä. Myös verkko tarjoaa siihen mahdollisuuksia mutta kaikkien aktiivisuus ja oma-aloitteisuus eivät ole riittäväällä tasolla yhteisöllisen toimijuuden varmistamiseksi. Tulokset hybridikoulutusten oppimiskokemusten hajonnassa osoittavat selkeän jatkotutkimustarpeen.

2.1.4

Minäpystyvyys tiimikokemuksen selittäjänä - Oppimisanalytiikan hyödyntäminen monimuoto-opetuksen kehittämiseksi

Satu Aksovaara¹, Tommi Kärkkäinen², Minna Silvennoinen¹

¹JAMK Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Ammatillinen opettajankoulutus, ²Jyväskylän yliopisto, Informaatioteknologian tiedekunta

Abstrakti

Digitalisaatio, teknologian kehitys ja työntekemisen uudet tavat muuttavat työelämässä tarvittavia osaamistarpeita ja edellyttävät aiempaa oppijälähtöisempiä koulutusratkaisuja. Esimerkiksi oppiva yhteisö työskentelee yhä useammin hajallaan digitaalisen alustan ohjaamana. Pedagogisena ratkaisuna tulevaisuuden tietojen kehittämiseen nähdään yhteisöllinen oppiminen, jota tuetaan mm. toimimisella pienryhmissä. Opintojaksojen suunnittelu on aiempaa haastavampaa, sillä opiskelijat ovat yhä moninaisempia taustoiltaan ja tarpeiltaan. Onkin tärkeä kiinnittää huomio positiivisen opiskelijakokemuksen rakentumiseen, jonka tiedetään liittyvän laadukkaaseen oppimiseen.

Korkea minäpystyvyys, eteenkin oppijan uskomus kyvystään suoriutua erilaisista tehtävistä tunnustetaan yhdeksi keskeiseksi opiskelijakokemukseen vaikuttavaksi tekijäksi. Minäpystyvyys on muovautuva arvio omasta selviytymisestä ja se voi vahvistua myönteisten kokemusten ja taitojen kehittymisen tuloksena. Oppijälähtöisen opintojaksojen suunnittelu ja toteuttaminen edellyttää syvempää ymmärrystä oppijoiden kokemuksista ja oppimistarpeista. Oppimisanalytiikan työkalut mahdollistavat oppijakokemuksen tarkasteluun perustuen kertyneeseen tai kerättyyn dataan.

Society for Learning Analytics Research mukaan oppimisanalytiikalla tarkoitetaan oppijasta kertyvien tietojen mittaamista, keräämistä, analysointia ja raportointia, jotta oppimista ja oppimisympäristöjä voidaan paremmin ymmärtää ja kehittää. Oppimisanalytiikan odotetaan tarjoavan empiiristä näyttöä pedagogisten innovaatioiden onnistumisesta, kuten esimerkiksi edistääkö innovaatio oppimista ja laadukasta opetusta.

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme minäpystyvyydeltään erilaisten opiskelijoiden kokemusta monimuoto-opetuksena toteutuneen opintojakson ryhmätyöskentelyvaiheessa. Tutkimuskysymys: Miten minäpystyvyydeltään erilaiset opiskelijat kokevat tiimityöskentelyn ja ryhmäreflektion monimuoto-opetuksessa?

Opintojakso toteutui 12 ohjaajan toimesta syyslukukaudella 2020 ja tutkimukseen osallistui 353 opiskelijaa, jotka yhteisöllisesti rakensivat työelämän haasteeseen ratkaisua 80 tiimissä. Analysoitava aineisto syntyi opiskelijoiden aktiivisena toimintana osana oppimistehtäviä. Oppimistehtävissä opiskelija reflektoi kokemustaan, omaa tunnettaan ja toimintaansa ryhmässä sekä kokemustaan ryhmän toiminnasta. Opiskelijat vastasivat tiimikokemukseen liittyviin väittämiin, jotka rakentuivat päivän osaamistavoitteista. Kohteiden luokitteluun käytettiin Likert-asteikkoa, jotka vaihtelivat välillä 1-5, lukuun ottamatta päivittäisiä tunteita, jotka arvioitiin asteikolla 1-3. Oppimistehtävissä hyödynnettiin Moodlen aktiviteetteja siten, että siitä syntyvä kooste (visualisoitu data) oli opiskelijoiden ja opettajien hyödynnettävissä välittömästi.

Minäpystyvyyden tarkasteluun hyödynnettiin Helsingin yliopiston käytössä olevaa HowULearn-kyselyn minäpystyvyyssulottuvuutta. Viidestä väittämästä muodostettiin minäpystyvyyssummamuuttuja (MPS), jossa korkeampi MPS vastasi korkeampaa minäpystyvyyssuskomusta [1,5]. Opiskelijat ryhmiteltiin kolmeen MPS-luokkaan. Tilastollisessa tarkastelussa hyödynnettiin MPS-muuttujaa sekä MPS-luokkia. Kuvailevan tilastoanalyysin keinoin tarkasteltiin opiskelijoiden tiimikokemukseen liittyviä elementtejä

MPS-luokissa. Pearsonin tulomomenttikorrelaatiokerrointa käytettiin MPS:n ja tiimikokemuksen elementeistä muodostettujen summamuuttujien yhteyden tarkasteluun. Viimeisen oppimistehtävän yhteydessä opiskelijat vastasivat myös avoimeen kysymykseen tiimin toiminnasta. Avoimen kysymysten vastauksia käsitellään luonnollisen kielen tiedonlouhinnan keinoin.

Tutkimuksen tulokset ovat analyysivaiheessa, mutta alustavista tuloksista voidaan havaita minäpystyvyyden korreloivan tilastollisesti merkitsevästi kokemukseen

- omasta toiminnasta tiimin jäsenenä
- omasta aktiivisuudesta tiimin työskennellessä
- oman osaamisen kehittämisestä tiimityöskentelyvaiheessa

Oppimisanalytiikan kytkeminen oppimistehtävien osaksi tarjoaa mahdollisuuksia hyödyntää syntyneitä dataa jo oppimisprosessin aikana, jolloin analytiikan käyttö on läpinäkyvää sekä oppijoille että opettajille. Tutkimus antaa viitteitä siitä, että opiskelijoiden oppimisprosessin aikana tuottamasta reflektiodatasta voitaisiin nostaa indikaattoreita oikea-aikaisen ohjauksen tueksi. Monimuoto-opetuksen opiskelijat työskentelevät merkittävässä määrin yksin ja pienryhmissä, joten kuvattu oppimisanalytiikan käyttö oppimisprosessin osana auttaisi ohjaustarpeen havaitsemisessa. Oikea-aikainen ja laadukas ohjaus edelleen tukevat positiivisen opiskelijakokemuksen syntymistä.

Havainnot minäpystyvyyden ja tiimikokemukseen välisistä korrelaatioista ovat yhteneväisiä aikaisemman tutkimuksen kanssa. Opintojakson opiskelijapalautteen perusteella useat opiskelijat olivat kokeneet toimivansa epämuodollisella alueella ratkaistaessa työelämälähtöisiä haasteita. Tutkimustulos minäpystyvyyden ja tiimikokemuksen suhteesta edellyttää toteutuksen oppijalähtöistä jatkokehittämistä, jossa minäpystyvyyden tukeminen asetetaan keskeiseksi tavoitteeksi. On oletettavaa, että näiden avoimien kysymysten laadullinen tarkastelu tulee tarjoamaan syvempää ymmärrystä oppijoiden kokemuksista.

Oppimisanalytiikan kautta voimme ymmärtää syvemmin opiskelijakokemusta jo opintojakson aikana. Oppimisanalytiikka tarjoaa kehittämistyöhön työkaluja opintomenestyksen ja opiskeluhuvinvoinnin edistämiseksi.

2.2.1

Opettaja opiskelijan hyvinvoinnin ja opiskelukyvyn edistäjänä

Seija Eskola, Sirpa Laitinen-Väänänen, Tiina Parviainen

JAMK

Abstrakti

Korkeakouluopiskelijoiden hyvinvointi on heikentynyt viime vuosien aikana (Kunttu, Pesonen & Saari 2017). Suomen opiskelijakuntien liitto teetti etäopiskelukyselyn keväällä 2021 ja sen mukaan 60 prosenttia vastaajista koki jaksamisensa ja mielenterveytensä heikentyneen pandemia- aikana.

Myös opettajien hyvinvointi on heikentynyt pandemian aikana ja he ovat kokeneet enemmän uupumusta työssään. Etäopetus lisäsi opettajien työmäärää ja myös opiskelijat ovat kokeneet työmäärän lisääntyneen verkko-opetuksen aikana. (Salmela-Aro, Upadyaya & Hietajärvi 2020; Parikka ym. 2021.)

Opettajien rooli on merkittävä opiskelijan hyvinvoinnin ja opiskelukyvyn tukemisessa. Opiskelijoiden hyvinvointia ja opiskelukykyä edistävät opiskelijoiden voimavarojen ja opiskelutaitojen vahvistaminen, vuorovaikutuksen ja opetustoiminnan kehittäminen, oppimisympäristön muokkaus, opiskelijoiden tuen tarpeiden varhainen tunnistaminen ja ohjaus- ja tukipalvelujen kehittäminen (Kasurinen 2019; Kunttu 2021). Hyvinvointia lisäävät myös lähiopetus, opettajien etäopetustaidot sekä opettajien säännöllinen yhteydenpito ja tuki (Salmela-Aro 2021). Jyväskylän ammattikorkeakoulussa jokaisella opiskelijaryhmällä on nimetty opettajatutor, joka toimii opiskelijan lähiohjaajana. Yhdessä opettajatutorin kanssa opiskelija laatii ura- ja opiskelusuunnitelmaa. Opettajatutorin tehtävänä on myös tukea opiskelijaa mm. oppimisen pulmissa, ajan hallinnassa, jaksamisessa ja opiskelumotivaatiossa. Opettajatutoreilla on merkittävä rooli opiskelijan hyvinvoinnin tukemisessa.

Tukeakseen opiskelijoiden hyvinvointia, opiskelukykyä ja osallisuutta sekä kehittääkseen korkeakoulu yhteisöjen toimintakulttuuria hyvinvointia tukevaksi kaksi ammattikorkeakoulua ja niiden opiskelijakunnat käynnistivät yhteisen Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman Opiskelijahyvinvoinnin yhteiskehittäminen -OHKE-hankeen. Hankkeen tavoitteena on löytää ja kehittää uudenlaisia opiskelijahyvinvointia tukevia toimintatapoja ja menetelmiä, joilla pyritään ehkäisemään opiskelijoiden syrjäytymistä, vahvistamaan itseohjautuvuutta, opintoihin sitoutumista sekä tukemaan opintojen suorittamista ja opiskelijoiden valmistumista aikataulussa. Kehittämisen tueksi kiedottiin tutkimus, jota toteutettiin monimenetelmällisesti ja opinnäytetöitä hyödyntäen. Tutkimus on kohdistunut uusien toimintatapojen kehittämisen arviointiin (hyvinvointivalmennus), opettajatutoreiden osaamisen kehittämiseen, opiskelijoiden kokemuksiin hyvinvoinnin ja oppimisen tuen palveluista sekä opiskelijatutortoiminnan kehittämiseen.

Tämä esitys keskittyy opettajatutoreilta yhdestä ammattikorkeakoulusta syksyllä 2022 kerättävään ryhmäkeskusteluaineistoon, jossa tarkastellaan opettajatutoreiden roolia, osaamista ja osaamisen kehittämistä opiskelijoiden oppimisen ja hyvinvoinnin tukemisessa. Esityksessä avataan aineiston pohjalta nostettuja alustavia tuloksia.

2.2.2

Ammatilliset opettajat koulutusuudistuksen toteuttajina

Kaija Peuna-Korpioja

Jyväskylän ammattikorkeakoulu

Abstrakti

Koulutuspoliittisin ja lainsäädännöllisin ratkaisuin määritellään opettajana olemisen ja toimimisen tapaa, vaikkei lainsäädäntö määritäkään yksittäisen opettajan työtehtäviä. Ammatillisen koulutuksen uudella lainsäädännöllä (Laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017 ja asetus 673/2017) pyrittiin uudistamaan ammatillisen koulutuksen tavoitteita, rakenteita, toteutusmalleja ja rahoitusjärjestelmää. Uudistus vaati niin koulutuksen järjestäjiä kuin yksittäisiä opettajia muuttamaan toimintaansa, jotta uudistuksen tavoitteet toteutuisivat. Opettajan työn näkökulmasta keskeisimpiä lainsäädännön tuomia uudistuksia olivat työpaikoilla tapahtuvan oppimisen lisääminen, opiskelun henkilökohtaistaminen, osaamisperustaisuuden korostaminen sekä nuorten ja aikuisten koulutusten yhdenmukaistaminen. Opettajat eivät kuitenkaan toteuta lainsäädännöllisiä ohjeita suoraviivaisesti, vaan tekevät henkilökohtaisia valintoja omien toimintakäytäntöjensä suhteen.

Väitöstutkimukseni tavoitteena on selvittää sitä, mitä muutoksia opettajat opettajat tekivät ammatillisen koulutuksen uudistuksen toteuttamiseksi ja mikä sai heidät tekemään näitä muutoksia. Ensimmäinen tutkimusaineisto muodostuu ammatillisten opettajien (n= 15) haastattelulitteraateista, joita analysoin Grounded theoryn (GT) mukaisesti avoimella, pitkittäisellä ja valikoivalla koodauksella. GT:n tavoitteena on rakentaa aineiston perusteella teoria, joka kuvaa, tulkitsee ja selittää tutkimuksen kohteena olevaa asiaa. GT-menetelmässä aineistona käytetään myös tutkijan omia muistiinpanoja. Tutkimuspäivillä esittelen haastattelujen yhteydessä kirjaamieni muistiinpanojen perusteella tehtyjä alustavia tutkimustuloksia opettajien työn muutoksista.

2.2.3

Aineelliset ja kokemukselliset etäopiskelu ympäristöt – e-OPE -hankkeessa keskiössä opiskelijan hyvinvointi

Solja Upola¹, Janne Väättäjä², Satu-Maarit Korte², Enni Keskitalo²

¹Lapin koulutuskeskus REDU, ²Lapin yliopisto

Abstrakti

Esittelemme tutkimuspäivillä eOPE – Etäopintoihin osallistumisen tukeminen perusopetuksessa ja toisen asteen koulutuksessa -hanketta, joka tavoitteena on vahvistaa lappilaisten opettajien valmiuksia teknologiavälitteiseen etäopetukseen. Hankkeen toimijat ovat Lapin yliopiston ja Lapin koulutuskeskus REDUn asiantuntijat. eOPE-hankkeen tavoitteena on ottaa huomioon monenlaisten oppijoiden tarpeet ja siten vähentää nuorten koulutuksen keskeyttämistä silloin kun heidän saamansa opetus painottuu etäopetukseen. Hankkeen avulla puututaan erityisesti etäkoulunkäynnin ongelmiin ja ehkäistään koulupudokkuutta. Hankkeessa tuetaan ja lisätään opetushenkilöstön psykososiaalisia taitoja teknologiavälitteisessä opetuksessa, heidän syrjäytymisen ehkäisyyn liittyvässä työssä sekä etäopetuksen ja ohjauksen digipedagogisissa haasteissa. Hankkeessa rakennetaan opettajien tueksi vuorovaikutteisen etäopetuksen toimintamalli.

Hankkeessa on kehitetty osallistavia ja toiminnallisia työpajoja, joissa opiskelijat ja opettajat ovat tuottaneet etäohjaukseen liittyviä ohjeistuksia ja pedagogisia työkaluja.

Teoreettisessa viitekehyksessä tarkastelemme 1) kokemuksellisia ja aineellisia opiskelu ympäristöjä (vrt. Teaster ja Blieszner, 1999; Valentine, 2002), 2) psykososiaalista hyvinvointia, mikä liittyy opiskelijan itsemääräämisteoriaan (Ryan & Deci, 2000; Reeve et al., 2008) ja opiskelijoiden minäpystyvyyteen (Bandura, 1997) Opiskelijan itseluottamus ja minäpystyvyys vaikuttavat motivaatioon ja käyttäytymisen säätelyyn. 3) Etäopetus viittaa tilanteeseen, jossa opettaja ja oppija ovat eri tiloissa ja mahdollisesti eri aikaan. Tutkimustehtävänä on selvittää, millaiset eri tekijät vaikuttavat etäopiskeluun opiskelijoiden kokemusten mukaan. Tutkimuskysymyksinä ovat: 1) Miten opiskelijat kuvaavat etäopiskelua?, 2) Miten opiskelijat kuvaavat etäopiskelu ympäristöä?

Tutkimusaineisto ja -menetelmät / Kehittämistoiminnan kuvaus

Hankkeen kohderyhmänä ovat yläkoulun, lukion ja ammatillisen toisen asteen opetushenkilöstö sekä näiden oppilaitosten opiskelijat Lapissa. Ohjaushenkilöstöä kannustetaan käyttämään vuorovaikutteista digipedagogiikkaa hyvinkin heterogeenisten opiskelijaryhmien kanssa. Opettajille on järjestetty täydennyskoulutusta, jotta he kykenevät ennalta ehkäisevästi tukemaan paremmin syrjäytymisvaarassa olevia nuoria etäopetuksen ja ohjauksen aikana niin, että opiskelijat pystyvät viemään opintonsa päätökseen. Tähän mennessä kerätty tutkimusaineisto koostuu a) opetus- ja ohjaushenkilöstölle (N=70) sekä opiskelijoille (N=189) suunnatuista kyselyistä. Kyselyiden lisäksi laadullista aineistoa kerätään b) työpajoissa. Tutkimuspäiville mennessä olemme järjestäneet kolme toisen asteen opiskelijoille suunnattua workshopia (N=45), joista saatuja tuloksia tulemme esittelemään.

Keskeiset (alustavat) tulokset ja huomiot AMK- ja ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi

Tutkimuksemme mukaan opiskelijoiden etäopiskeluun vaikuttaa opiskelu ympäristöön, omaan hyvinvointiin ja tapaan opiskella liittyvät tekijät. Opiskelukokemus on siten riippuvainen useista tekijöistä, joihin opiskelija itse ei voinut aina vaikuttaa. Opiskelu ympäristö on tärkeää ymmärtää kokonaisvaltaisesti siten, että opiskelukokemukseen vaikuttaa sekä aineellinen ympäristö ts. tieto- ja

viestintäteknisen infrastruktuurin luotettava toiminta että kokemuksellinen eli psykososiaalinen opiskeluympäristö; ne yhdessä muodostavat tasapainoisen kokonaisuuden.

Tulosten mukaan opiskelijoiden itseohjautuvuustaidot vaihtelivat suuresti. Opiskelijat kuvasivat etäopiskelua vahvuuksien kautta, uudenlaisena mahdollisuutena, mikä näyttäytyi positiivisena innostumisena ja hallinnan tunteena. Osa opiskelijoista sai etäkoulussa suoritettua enemmän opintoja, kuin opetussuunnitelma edellytti. Osa opiskelijoista kertoi etäopiskelun negatiivisista ja lannistavista piirteistä. Onnistuneessa etäopiskelussa korostuvat vuorovaikutteisuus, yhteisöllisyys, mahdollisuus edetä omaan tahtiin ja saada tarvittaessa tukea. Opiskelijat pitivät tärkeänä etäopiskeluympäristön emotionaalista turvallisuutta, mikä tarkoittaa käytännössä sitä, että voi ja uskaltaa kysyä ja opiskeluryhmän ilmapiiri on salliva ja vuorovaikutteinen.

Johtopäätökset

Yliopiston ja ammatillisen koulutuksen yhteistyöhankeessa hyödynnetään tutkimusperustaista erityisasiantuntijuutta muun muassa syrjäytymisen ehkäisystä, inklusiosta, vuorovaikutteisesta ja yhteisöllisestä teknologiatuetusta oppimisesta, kulttuurisensitiivisesta pedagogiikasta, etäopetuksen digipedagogiikasta ja ammatillisen koulutuksen erityispiirteistä. Näin yhdistämällä osaamisemme olemme vaikuttamassa vuorovaikutteisen etäopetuksen toimintamallin kehittämiseen. Hanke toteutetaan 1.5.2021–30.6.2023 välisenä aikana ja hankkeen aikana tullaan kokoamaan ohjauksen opas teknologiyhteiseen opetukseen ohjaushenkilöstölle.

2.3.1

VOIMAla – kokonaisvaltaista hyvinvointia tukemassa

Sanna Heino, Riikka Tuominen

HAMK Edu

Abstrakti

Kokonaisvaltainen hyvinvointi on asia, joka koskettaa meitä jokaista päästä varpasiin. Tiedämme, miten omilla elämäntapavalinnoillamme voimme vaikuttaa kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ilmenemiseen ja kehittymiseen. Jokainen tietää riittävän ja laadukkaan unen ja levon, monipuolisen ja laadukkaan ravinnon ja riittävän ja monipuolisen fyysisen aktiivisuuden merkityksen omalle hyvinvoinnilleen. Mutta kuinka pitkä matka on tiedosta toimintaan? Miksi emme aina toimi arvojemme ja tietämyksemme mukaisesti? Onko ammatillisella, substanssiosaamisella mitään merkitystä, jos emme jaksais tai pysty tekemään sitä työtä, mihin olemme valmistumassa? Työelämä muuttuu – onko omasta hyvinvoinnistaan huolehtiminen yksi tärkeimmistä tulevaisuuden osaamisista ja taidoista? Mitä mieltä asiasta ovat ammattiin opiskelevat nuoret?

Syksyllä 2021 ja keväällä 2022 järjestimme Hämeen ammattikorkeakoulun (HAMK) opiskelijaryhmille VOIMAla -nimellä kulkevia tilaisuuksia, joihin osallistui yhteensä n. 240 opiskelijaa. VOIMAloissa aiheina olivat kokonaisvaltainen hyvinvointi, tunteet ja vertaisuus – näistä teemoista keskustelimme Kahoot -kysymysten avulla. Kahoot -kysymykset olivat kevyitä ajatuksenherättäjiä, joiden tavoitteena oli murtaa jättä ja madaltaa kynnystä tuoda omia hyvinvointinäkökulmia yhteiseen keskusteluun. VOIMAlassa tärkeää oli, että opiskelijat saivat jakaa ajatuksiaan ja keskustella niistä asiantuntijoiden sekä opiskelukavereiden kanssa ja ennen kaikkea tulla kuulluiksi.

Lisäksi VOIMAlaan kehitettiin nelikenttä, minkä avulla opiskelijat pohtivat pienryhmissä, miten eri toimijat - minä itse, opiskelukaverit, opettajat, ja HAMK voisivat vaikuttaa jokaisen yksilöllisen hyvinvoinnin edistämiseen. Eli, mitä itse voimme tehdä, mitä opiskelukaverit voivat tehdä, mitä opettajat ja muu henkilöstö voi tehdä ja mitä HAMK organisaationa voi tehdä. Ryhmätehtävän lopuksi opiskelijat jakoivat ajatuksiaan ja keskustelimme yhdessä tehtävässä esiin nousseista asioista. Nämä nelikentän avulla tuotetut sisällöt toimivat tutkimuksemme alkuaineistona.

Opiskelijat kokivat VOIMAlat erittäin merkityksellisiksi keskustelun ja erityisesti kuulluksi tulemisen paikoiksi ja menetelmät olivat onnistuneita – vaikka aihe on erittäin henkilökohtainen ja intiimi, sekä kokonaisvaltainen hyvinvoinnin kokemus hyvin subjektiivinen. ”VOIMAlat” voisivatkin olla yksi tapa tukea opiskelukykyä ja -taitoja. Tavat oppia asioita ja tehdä työtä muuttuvat. Tavat havaita omaa hyvinvointiaan ja siihen vaikuttavia tekijöitä ja toimijoita muuttuvat myös. Jo pienillä teoilla on iso merkitys kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ylläpitämisessä ja edistämisessä. Yksi tulos tässä vaiheessa tutkimuksesta on, että hyvinvointiosaaminen ei ole vain yhden tekijän summa, vaikka eniten juuri minä voin omaan hyvinvointiini vaikuttaa. Koskaan ei ole myöhäistä muuttaa toimintaansa ja tottumuksiaan hyvinvointia edistävään suuntaan – meidän jokaisen – jotta jaksamme tehdä sitä työtä, mihin olemme valmistumassa tai mitä jo teemme ja viettää sen ulkopuolella myös laadukasta vapaa-aikaa.

VOIMAlat toteutettiin osana Voimaa, valoa ja vertaistukea korkeakouluopiskelijoille (VOIMA) -hanketta. Hankkeen toteutusaika oli 1.1.2021 – 30.6.2022 ja hanketta rahoitti Opetus- ja kulttuuriministeriö. Hanketta koordinoi HAMK. HAMKn ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulun opiskelijoiden hyvinvointia ja edisti opiskelijoiden sosiaalista osallisuutta korona-ajan etäopiskelussa tarjoamalla vertaistukea opiskeluun, ohjausta opiskeluhyvinvoinnin edistämiseen, sekä tukea tunteiden säätelyyn. Tutkimus jatkuu Voimala-hankkeen sisällä, jonka hanke-aika on 1.1.2022-31.12.2023.

2.3.2

Humanoidirobotti-Välkky suomen kielen oppimisen tukena –kokemuksia ammatillisesta oppilaitoksesta ja työpaikoilta

Susanna Kouri, Ellinoora Köpman

Kemi-Tornionlaakson koulutus kuntayhtymä Lappia

Abstrakti

”Robotti on aktivoiva oppimistapa. Se innostaa, ei ole tylsä.” näin kuvailee eräs suomen kielen oppija robottiaivusteista oppimista. Kommentti on lainaus haastatteluaineistostamme, jota käytimme tehdessämme tutkimusta robottiaivusteisesta suomen kielen oppimisesta työpaikoilla. Tutkimuksessa halusimme selvittää maahanmuuttajien käyttäjäkokemuksia robottiaivusteisesta suomen kielen oppimisesta työpaikoilla. Aineistona käytimme havainnointimuistiinpanojamme ja kymmenen maahanmuuttajaoppijan haastattelua. Tutkimuksen pohjalta kirjoitimme tieteellisen artikkelin ”Customized Robot- Assisted Language Learning to Support Immigrants at Work: Findings and Insights from a Qualitative User Experience Study”.

Ammattiopisto Lappiassa toteutettiin vuosina 2018-2020 Oma polku maahanmuuttajalle -hanke (ESR), jossa keskiössä oli maahanmuuttajien työllistyminen ja suomen kielen oppimisen tukeminen. Hanke mahdollisti Nao 6 -humanoidirobotin ja siihen liittyvän Elias-sovelluksen hankinnan. Robotin hankkimisen myötä suomen kielen opetusta työpaikalla pystyttiin toteuttamaan täysin uudella tavalla. Hankkeessa kokeiltiin uudenlaista suomen kielen opetuksen menetelmää, jota ei tiettävästi ole kokeiltu muualla. Kokeilujen tuloksena syntyi uusi ja ennen Suomessa ja maailmalla kehittelemätön ja kokeilematon robottiaivusteinen S2-oppimisen menetelmä työpaikoille. Hankkeen edetessä meille avautui myös mahdollisuus kehittämissyhteistyöhön Tampereen yliopiston informaatioteknologian ja viestinnän tiedekunnan kanssa.

Vuosina 2019–2020 teimme Välkky-robottiin ja Elias-sovellukseen yhteensä 65 erilaista työelämälähtöistä ohjelmaa, joita käytettiin suomen kielen opetuksessa työpaikoilla. Ne sisälsivät muun muassa suomenkielistä ammattisanastoa, kuten päivittäisten työvälineiden, koneiden, laitteiden ja tilojen nimiä. Lisäksi laadittiin toisto- ja dialogiharjoituksia puheen tuottamisen tueksi. Opetustuokioiden kesto vaihteli puolesta tunnista kolmeen tuntiin. Keskimääräinen kesto oli noin tunti. Harjoituskertojen määrä vaihteli oppijan ja työpaikan tarpeiden mukaan. Oma polku maahanmuuttajalle -hankkeessa havaitsimme, että oppija on työpaikalla tapahtuvassa kielenopetuksessa motivoitunut ja kartuttaa kielitaitoaan tavoitteellisesti, kun hän näkee konkreettisesti, mihin kieltä käytetään. Parhaimmillaan työpaikkaohjaajalta ja työkavereilta saatu palaute rohkaisee kehittämään kielitaitoa lisää.

Huhtikuussa 2021 käynnistyneessä Silta - siirtymät maahanmuuttajien urapoluilla -hankkeessa kehitetään opiskelijan urapolkua aikuisten perusopetuksesta toiselle asteelle ja sitä kautta työelämään ja korkeakouluun. Hankkeessa kehitetään edelleen robottiaivusteista suomen kielen opetusta Ammattiopisto Lappian eri oppimisympäristöissä ja työpaikoilla. Robottiaivusteisessa suomen kielen opetuksessa jokaiselle kielenoppijalle laaditaan heidän tarpeitaan vastaavia yksilöllisiä kielen kehittymistä tukevia suomen kielen opetuskokonaisuuksia Nao-robottiin ja/tai Elias-sovellukseen. Elias-sovelluksella on mahdollista harjoitella erilaisia sanasto- ja dialogiharjoituksia. Silta-hankkeessa robottiaivusteista suomen kielen opetusta on käytetty muun muassa tukemaan maahanmuuttajaopiskelijoiden siirtymävaihetta aikuisten perusopetuksesta ammatilliseen koulutukseen. Aikuisten perusopetuksen opiskelijat ovat pienryhmissä tutustuneet ja harjoitelleet Välkky-robotin kanssa eri alojen kuten hius- ja kauneudenhoitoalan, logistiikka-alan ja autoalan perussanastoa ja työvälineitä. Ammattiopisto Lappian aloilla robottiaivusteista suomen kielen opetusta on käytetty suomen kielen perusteiden kertaamiseen, ammattiala kohtaisten sanastojen vahvistamiseen

opintojen aikana. Ennen työelämässäoppimisen jaksoille siirtymistä opiskelijat ovat harjoitelleet ammattisanastoa, kuten työvälineitä, koneita ja laitteita sekä verbejä, robotin kanssa. Työelämässäoppimisen aikana suomen kielen oppimista on tuettu robottivälineillä laatimalla opiskelijalle puhumiseen rohkaisevia dialogeja ja asiakaspalvelutaitoja vahvistavia harjoituksia.

2.3.3

Tarvitaanko sielläkin erityisopettajaa? Yksilölliset tukitoimet ammattikorkeakoulussa

Marko Kallionpää

Laurea-ammattikorkeakoulu

Abstrakti

Opiskelijoiden ja opintoympäristöjen moninaisuus on lisännyt tarvetta yksilöllisten opintopolkujen lisäksi yksilöllisiin pedagogisiin tukitoimiin kautta eri kouluasteiden.

Tämä näkyy myös korkeakouluissa. Vaikka korkeakouluopiskelijoilta odotetaan riittäviä opiskeluvalmiuksia ja geneerisiä perustaitoja, käytäntö on osoittanut, että kaikkien opiskelijoiden kohdalla vaatimus ei toteudu. Tilanne on vaatinut ammattikorkeakouluilta paitsi reagointia, myös proaktiivista otetta erityisten tukitarpeiden tunnistamiseen ja niissä auttamiseen.

Lainsäädäntö ei tunne ammattikorkeakoulukontekstissa käsitettä erityisopetus. Käytännössä kuitenkin yhdenvertaisuuslaki on jo tekijä, joka odottaa koulutuksen järjestäjien tarjoavan opiskelijoilleen yksilöllistä tukea. *Erityisopetusta* parempi termi ammattikorkeakoulujen käyttöön olisikin *erityinen tuki* tai vielä tarkempana *erityinen yksilöllinen tuki*, mitä terminä jatkossa käytän.

Erityisen yksilöllisen tuen lisääntyminen ammattikorkeakoulussa on selvää jatkumoa siihen, mitä peruskoulussa on ollut nähtävillä etenkin viimeisen 10 vuoden aikana. Esimerkiksi vuonna 2021 erityistä tai tehostettua tukea tarjottiin jo joka viidennelle peruskoululaiselle. Myös opiskelijoiden valintaprosessit ovat tuoneet opiskelijoiden kirjoja tutkinto-opiskeluun. Yksi eniten pohdintaa herättävistä ovat tilanteet, joissa opiskelijoiden puutteellinen kielitaito on opintojen etenemisen esteenä.

Ammattikorkeakoulussa erityiselle yksilölliselle tuelle on useita syitä. Iso osa niistä on opiskelijoilla tiedossa jo ennen tutkinto-opiskelujen alkua. Varsin usein käy myös niin, että piilossa ollut oppimisvaikeus tai oppimisen este todetaan vasta korkeakouluopinnoissa.

Tyypillisimpiä oppimisvaikeuksia ammattikorkeakoulussa näyttäisivät olevan seuraavat:

- tarkkaavuuden ja keskittymisen oirekuvailut ja liitännäisvaikutukset
- eriaisteiset lukemisen ja kirjoittamisen vaikeudet
- vieraiden kielten oppimisvaikeudet
- puutteelliset opiskelutaidot ja -tiedot
- hahmottamisen vaikeudet
- yksilölliset tekijät (esim. terveys, muu elämäntilanne)

Itse erityisen yksilöllisen tuen tarjoaminen vaikuttaisi olevan tehokkaimillaan yksilöohjauksessa. Ehdottomasti eduksi on myös "varhainen puuttuminen", eli mitä aikaisemmassa vaiheessa tutkintoa opiskelija tukea hakea, sitä varmemmalta näyttää opintojen eteneminen.

Ammattikorkakoulun erityisopettajan tehtävän näkökulmasta hyödyllistä olisi myös ohjausalan koulutus ja/tai osaaminen. Työ on kokonaisvaltaista aikuisten ihmisten kohtaamista, jossa kuulee myös paljon aikuisten murheita. Ohjaustilanteet vaativat herkkyyttä opiskelijan elämäntilanteesta, koulutustaustoista, kykyrakenteesta ja yleisestä koulutusvalinnan perusteista.

Kuten tilastot ja empiiriset havainnot vihjaavat, erityiselle yksilölliselle tuelle on tarvetta myös AMK-tutkintoa suorittaville korkeakouluopiskelijoille. Oleellisena tekijänä on tuen tarpeiden seulominen ja organisaation **yhteinen käsitys** opiskelijahyvinvointipalvelujen kattavuudesta ja merkityksellisyydestä.

Yksilöllisen erityisen tuen keinot opiskelijan avuksi ovat periaatteessa yksinkertaisia, mutta kohteena olevan yksilön näkökulmasta usein huojentavan merkittäviä. Lisäajan mahdollistaminen tenteissä ja raporttien viimeistelyssä, äänikirjojen hyödyntäminen tai suullisesti vastaaminen ovat apukeinoja, joilla voidaan estää opintojen keskeyttämisiä. Myös nykyteknologia tarjoaa paljon helppoja työkaluja etenkin vieraiden kielten opiskeluun.

Yhtä tärkeinä työkaluina voidaan pitää opiskelijatuntemusta, kommunikaatiota, palautteen antoa ja puheeksi ottamisen taitoa. Kyseessä ovat jokaisen opiskelijatyötä tekevien perustaidot, jotka voivat olla erityisiä ilman erityisopettajan koulutusta.

(pohjana käytetty omaa julkaisuani <https://journal.laurea.fi/erityiselle-tuelle-on-tarvetta-myos-ammattikorkeakoulussa/#ab9f8d1f>)

2.3.4

Asiakkaiden odotuksia osaamisen vahvistamisen tarpeista ja niiden hyödyntäminen työllistymistä tukevan koulutusvalmennuksen mallinnuksessa

Sanna Karhu¹, Helena Kangastie², Jaana Karjalainen³, Heikki Pantsar⁴, Anu Kippola-Pääkkönen²

¹Lapin koulutuskeskus REDU, ²Lapin ammattikorkeakoulu, ³Ammattiopisto Lappia, ⁴Lapin yliopisto

Abstrakti

Tausta:

Työttömyys aiheuttaa yhteiskunnalle suuria kustannuksia niin suorien kustannusten, kuten työttömyysturvan, työvoimapalvelujen ja työllistämistoimenpiteiden, mutta myös epäsuorien kustannusten, kuten esimerkiksi verotulojen menetysten sekä sosiaali- ja terveystalouden muodon muodossa. Työttömyys ei ole pelkästään taloudellisiin seikkoihin liittyvä asia, vaan vahvasti myös sosiaaliseen osallisuuteen ja hyvinvointiin liittyvä asia.

Aikaisempien tutkimusten mukaan esimerkiksi oppisopimuskoulutuksella ja ammatillisella koulutuksella on ollut selkeä myönteinen vaikutus työllistymiseen. Viime vuosina kansallisissa strategioissa on painotettu osatyökykyisten työttömien ja pitkäaikaistyöttömien työhön pääsyä ja työssä pysymistä sekä heikossa työmarkkina-asemassa olevien työelämäosallisuuden vahvistamista.

Tavoite:

Osaamisella työelämään (OSTE) – osatyökykyisten tuettu osaaminen -hankkeen päätavoitteena on tukea osatyökykyisten ja niiden henkilöiden työllistymistä, joiden työkyky voi olla uhattuna. Tähän vaikutetaan muun muassa tukemalla asiakkaiden osaamisen vahvistamista, opiskelukykyä – ja taitojen tukemista. Hankkeessa Lapin ammattikorkeakoulu, Lapin yliopisto, Lapin koulutuskeskus Redu ja Ammattiopisto Lappia järjestävät yhdessä ja koordinoitusti erilaista osaamisen kehittämistä ja koulutus- ja /tai työelämäpolkuihin tukevaa toimintaa.

Tässä esityksessä kuvataan alustavia tuloksia asiakkaiden odotuksista ja tuen tarpeista hankkeen palveluita kohtaan sekä työllistymistä tukevan koulutusvalmennuksen mallinnusta.

Aineisto ja menetelmät:

Vuosina 2021-2022 OSTE-hankkeen palveluihin ohjautuneet asiakkaat ovat vastanneet alkukyselyyn. Tällä hetkellä alkukyselyyn on vastannut 48 asiakasta. Tuloksia analysoidaan määrällisin ja laadullisin menetelmin. Tuloksia hyödynnetään jo hankkeen kehittämisvaiheessa mallinnettaessa työllistymistä tukevaa koulutusvalmennuksen prosessia.

Tulokset:

Asiakkailla on erilaisia odotuksia Osaamisella työelämään OSTE-hankkeen palveluihin tullessa. Vastanneilla 62 %:lla on korkeintaan keskiasteen tutkinto. Alustavien tulosten mukaan odotuksia voidaan jäsentää neljään teemaan: 1) Omien vahvuuksien ja mielenkiinnon kohteiden tunnistaminen ja selkiyttäminen, 2) Osaamisen vahvistaminen ja kouluttautuminen, 3) Työllistyminen ja siihen liittyvä tuki ja 4) Toiminta- ja työkykyyn liittyvä tuki. 79 % vastaajista toivoo saavansa hankkeessa vähintään melko paljon yksilöllistä ohjausta. Asiakkaiden odotusten ja tarpeiden pohjalta hankkeessa kehitetään työllistymistä tukevan koulutusvalmennuksen mallinnusta. Valmennuksessa jokaisen asiakkaan kanssa laaditaan henkilökohtainen tilannekatsaus ja urasuunnitelma sekä tarpeiden mukaisesti asiakkaalle

voidaan järjestää koulutus- tai työkokeilua, erilaisia osaamisen täydentämisen palveluita ja tukea työelämään siirtymiseen. Valmennusprosessin asiakassuhteessa korostuu luottamus, dialogi ja rinnallakulkijuus.

Johtopäätökset:

Onnistunut työllistyminen on usein monen tekijän summa. OSTE-hanke tukee asiakkaiden osaamisen vahvistamista ja opiskelukykyä monialaisen koulutusvalmennuksen keinoin. Jatkuva oppiminen ja osaamisen kehittäminen eivät yksin takaa onnistunutta työllistymistä mutta luovat sille parempia edellytyksiä. Kehittämishankkeissa asiakkaat ovat tärkeinä osallisina tiedon tuottamisessa ja palvelujen kehittämisessä. OSTE-hankkeessa saadut tulokset ja työllistymistä tukevan koulutusvalmennuksen mallinnus auttavat kehittämään asiakaslähtöisiä ja tarpeen mukaisia koulutus- ja työelämäpolkuihin tukevia palveluita.

2.4.1

Skilled Refugees' and Migrants' Pathways into Their Vocations in Sweden

Marianne Teräs, Ali Osman, Eva Eliasson

Stockholm University, Sweden

Abstrakti

This study focuses on skilled refugees' and migrants' access to their previous vocations in Sweden. By skilled we mean individuals who have vocational/professional education or/and work experience from their countries of origins. The overall objective of the study[1] is to identify mechanisms that can contribute to a sustainable integration of skilled migrants in their vocations. The following research questions will be addressed: What kinds of factors facilitate the skilled migrants' access to their previous vocation? What kind of pathways did the skilled migrants take to reenter their vocation? We adopted a socio-cultural perspective (Säljö, 2015). Vocational knowledge develops in a specific context which means that the majority of migrants, irrespective of their experience, are relocated to the periphery of their community of practices when they arrive to Sweden.

The study followed a qualitative research strategy. 20 semi-structured interviews were conducted during 2020-2021. The interviews were recorded and done mostly by online or telephone due to Covid 19 pandemic restrictions. The interviews lasted from 30 to 100 minutes, and were transcribed verbatim. NVivo software program was used in the analysis. The interviews were analyzed with a thematic analysis method (Braun & Clark, 2006).

The results suggest that there were three strong factors that facilitated the participants' access to their vocational areas: strong individual motivation to find a job and continue their careers, supporting social networks and the structure of opportunity the society provided. The results also suggest that the participants of the study followed various pathways. We identified four different pathways. There were the ones who had obtained access to their previous vocation (re-enter), the ones who had wanted to change their vocations (reconsider), the ones who had started to work in their field but at a lower level than in their previous country (reduction) and the ones who had continued their studies in their field (re-evolvement).

[1] This presentation is based on a research project focusing on integration and inclusion of migrants through their vocation and work and financed by FORTE (The Swedish Research Council for Health, Working Life and Welfare, Grant 2019-00832).

2.4.2

Kansainväliset osaajat opiskelu- ja työyhteisön voimavarana

Riikka Tuominen¹, Piia Kolho²

¹HAMK Edu, ²HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Abstrakti

Johdanto

Työperäisen maahanmuuton edistäminen koskettaa koko Suomea, sillä vuonna 2030 Suomessa on työkäisiä arviolta 150 000 vähemmän kuin nyt eli vain noin 60 % väestöstä. Suomen väestörakenteen kehitys edellyttää maahanmuuttoa, jotta työkäisten määrä kasvaa ja hyvinvointiyhteiskunta on mahdollista ylläpitää verotuloilla. Suomi tarvitsee veronmaksajia ja osaavia tekijöitä.

Kokka kohti Kanta-Hämettä –hanke keskittyy alueemme oppilaitos- ja elinkeinoelämän toimijaverkostoon, jolla on yhteinen tavoite lisätä Kanta-Hämeen pitovoimaa ja houkuttavuutta kansainvälisten opiskelijoiden keskuudessa. Hankkeessa tehdyllä kartoituksella olemme selvittäneet työelämän edustajien ja HAMKin kansainvälisten korkeakouluopiskelijoiden ajatuksia siitä, mitä etua kv-osaajalla on yritykselle ja elinkeinoelämälle ja miten saamme kansainvälisiä osaajia kiinnitettyä Suomeen ja alueelle.

Tutkimusmenetelmät ja -aineisto

Olemme tehneet keväällä 2022 teemahaastatteluja (yhteensä 29 kpl) ja Webropol –kyselyn, johon saimme 124 vastausta. Teemahaastatteluaineisto on käsitelty laadullisin menetelmin teemoittelemalla esiin nousseita asioita tutkimuskysymysten mukaisesti. Webropol-kyselyn aineistoa on käsitelty Excelissä ja SPSS-tilastokäsittelyohjelmalla ja sen avovastauksia laadullisin menetelmin teemoittelemalla.

Tulokset

Kartoituksen tuloksena olemme todenneet, että kansainväliset opiskelijat rikastuttavat monella tavalla niin opiskelu- kuin työyhteisöäkin. Haastattelemamme alueen yrittäjät näkevät selvästi ulkomaalaistaustaisten työntekijöiden vahvuudet - toisen maan kielen ja yrityskulttuurin ymmärtäminen tuo selvää markkinaetua ja erilaiset ihmiset ruokkivat ylipäättään hyvää ja avointa työilmapiiiriä. Myös korkeakoulu yhteisössä on suuri rikkaus se, että kansainväliset opiskelijat tuovat mukanaan uusia ajatuksia ja mahdollisuuksia kohtaamisiin, jotka avartavat paikallisten ajattelua ja ymmärrystä maailmasta.

Kun puhutaan suomalaisen kulttuuriin integroitumisesta, kielen osaamista tai osaamattomuutta ei voi sivuuttaa. Haastattelemamme yrittäjät nostavat esille kielitaidon ennen kaikkea työyhteisöön kuulumisen näkökulmasta. Vaikka työkielenä olisikin englanti, Suomessa kahvihuonekielenä halutaan edelleen usein pitää oma kieli. Korkeakoulu yhteisössä ongelma voi olla juuri päinvastainen. Suomalaiset nuoret puhuvat lähtökohtaisesti englantia todella hyvin ja vaihtavat mielellään kielen puhuessaan ulkomaalaisten kanssa. Samalla voidaankin tehdä karhunpalvelus hänelle, joka haluaisi nimenomaan oppia suomen kieltä. Useat haastattelemamme kansainväliset opiskelijat kertovatkin huomanneensa kielen osaamisen puutteen vaikeuttavan esimerkiksi työharjoittelupaikan saamista.

Opiskelijoiden vastauksissa nousee selvästi esille se, että opiskelijat ovat tyytyväisiä opintoihinsa ja siihen osaamiseen, jota he meidän korkeakoulustamme saavat. Haasteeksi kansainväliset opiskelijat kertovat usein sen, että heidän on vaikea integroitua opintojensa aikana suomalaiseen yhteiskuntaan ja

alueellemme Kanta-Hämeeseen. Integroitumista vaikeuttavat mm. vähäiset kontaktit suomalaisten opiskelijoiden kanssa, kielitaidon ja sen kehittämisen haasteet, työharjoittelumahdollisuuksien puute ja se, etteivät opiskelijat syystä tai toisesta löydä harrastusporukoita ja saa sitä kautta luotua yhteenkuuluvuuden tunnetta muiden kanssa. Kansainväliset osaajat kaipaavat myös enemmän tukea työ- ja harjoittelupaikkojen löytämiseen ja tietoa siitä, miten suomalaista työpaikkaa haetaan ja miten siellä toimitaan.

Johtopäätökset ja suositukset

Nuoret, niin suomalaiset kuin ulkomaalaiset, arvostavat entistä enemmän työn ohella myös vapaa-aikaa. On tärkeää, että elämä täyttyy - paitsi työssä niin myös muuna aikana - itselle tärkeästä ja merkityksellisestä tekemisestä. Integroituminen suomalaisiin yhteisöihin ja paikallisten kavereiden ja harrastusporukoiden löytäminen on ensiarvoisen tärkeää, jotta osaajat saadaan pidettyä alueella myös opintojen päätyttyä. Kun kansainväliset osaajat saadaan pidettyä Suomessa ja alueillamme, se tuo osaamisen lisäksi ensiarvoisen tärkeää moninaisuutta myös työpaikoille. Monikulttuurisuus on rikkaus, mutta samalla myös haastaa ammatillista koulutusta, koulutusorganisaatioita ja opettajan työtä.

Onkin aiheellista pohtia, millä keinoilla voimme helpottaa kansainvälisten opiskelijoiden integroitumista yhteisöihin ja suomalaiseen arkeen. Seuraavaksi olisi mielenkiintoista tutkia esimerkiksi niitä hyviä käytäntöjä, jotka ovat edesauttaneet osaajien integroitumista ja opiskelijoiden kiinnittymistä osaksi suomalaista arkea.

2.4.3

Digitalisaation ajan haasteita maahanmuuttajataustaisten henkilöiden opinto- ja työllisyyspoluilla

Anna-Kristiina Rahkala

Lapin koulutuskeskus REDU

Abstrakti

Suomessa osaavan työvoiman ja avointen työpaikkojen kohtaanto-ongelman yhtenä ratkaisuna on esitetty maassamme jo olevien, maahanmuuttajataustaisten henkilöiden palkkaamista. Ratkaisu ei kuitenkaan ole yksinkertainen, sillä useaan työpaikkaan vaaditaan tietty Suomessa suoritettu tai osaamisen tunnustamisen kautta hyväksytyt, muualla suoritettu tutkinto. Kielitaitovaatimukset, työnhakijan ulkomainen nimi, työntekemisen kulttuurien erilaisuus, vierauden pelko tai digitalisoitunut työnhaku muodostuvat usein maahanmuuttajan työllistymisen esteeksi. Työvoimapulasta kärsivillä aloilla käytettävän vetovoiman käsitteen sijasta kehittämishankkeessa tarkasteltiin maahanmuuttajien osallisuuden ja integroitumisen kautta syntyvää pitovoimaa. Yksi kehittämishankkeen tavoitteista oli koulutusorganisaatioiden ja kolmannen sektorin toimijoiden aiempaa tiiviimmällä yhteistyöllä kehittää nuorten ja maahanmuuttajataustaisten työttömien työelämävalmiuksia, työllistymistä, osallisuutta ja kielitaitoa. Hankkeen tuloksissa korostui osaamisen kehittäminen maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden tai opiskelemaan pyrkivien kohdalla, mutta myös heidän kanssaan työskentelevän opetushenkilöstön kohdalla.

Hankkeessa kehitetyn tehostetun yksilöohjauksen mallin keskiössä on ohjattavan itsensä osallisuuden vahvistaminen ja toimijuuden lisääminen itseään koskevien asioiden hoitamisessa. Omistajuuden kokemisessa korostuu vaikutusmahdollisuus omaan elämäntulkintaan, valintoihin ja päätöksiin ulkopuolelta määrättyjen toimenpiteiden kohteeksi tulemisen sijasta. Maahanmuuttajataustaisten henkilöiden kohdalla osallisuus merkitsee myös tasavertaisena ja täysivaltaisena henkilönä yhteiskuntaan integroitumista.

Hankkeen aikana ilmeni, että usealla maahanmuuttajalla oli heikot tai puutteelliset digitaidot. Digitalisoituneessa yhteiskunnassamme perustason digitaatioita pidetään kansalaistaitona. Ilman riittäviä digitaalisia taitoja yksilöllä ei ole pääsyä palvelujen piiriin, sillä valtaosa kaikista viranomaisasioinnista tai päivittäisasioiden hoidosta tapahtuu sähköisesti, puhumattakaan vahvasta tunnistautumuksesta, jota ilman yksilöä ei ole olemassa. Työnhaku tai koulutukseen hakeminen edellyttää useita tieto- ja viestintäteknisiä taitoja. Luku- ja kirjoitustaidottomien maahanmuuttajien kohdalla tilanne on erityisen heikko. Digitaalisen lukutaidon ja toimijuuden puuttuminen syrjäyttää yksilöt täysin yhteiskunnan ulkopuolelle. Maahanmuuttajien digitaatiojen opettaminen tulisi nähdä digitalisoituneessa yhteiskunnassa integraatiota edistävänä tekijänä, mutta ennen kaikkea segregatiota vähentävänä seikkana. Maahanmuuttajien koulutuspoluilla työskentelevän opetushenkilöstön omat puutteelliset digitaidot tai ymmärryksen puute digitaatiojen opettamisen tärkeydestä vaikeuttavat osaltaan digitaatiojen omaksumista. Digitalisoituneessa nykyyhteiskunnassa ei riitä, että tarjoamamme koulutus on ajantasaista, vaan meidän tulee ennakoita tuntematonta tulevaa sekä tarjota valmiuksia tulevaisuuden kohtaamiseen. Uraohjauksen kasvanut tarve sekä opetushenkilöstön uraohjausosaamisen tarpeet nousivat selkeästi esiin hankkeemme aikana.

Kohtaanto-ongelman voidaan katsoa koskettavan myös koulutussektoria koulutustarjonnan ja -tarpeiden osalta. Jäykän, tutkintorakenteita korostavan ajattelun ja kokonaisuuksia tavoittelevien koulutusten sijaan, meidän tulisi pystyä tarjoamaan dynaamista ja tarpeisiin vastaavaa koulutusta. Hankkeessa tähän ongelmaan vastattiin tarjoamalla maahanmuuttajien tarpeisiin räätälöityjä

selkokieliisiä kortti- ja sertifikaattikoulutuksia, jotka mahdollistivat työllistymisen tai helpottivat opintoihin pääsyä.

2.4.4

Työpaikoille jalkautuva kielituki maahanmuuttotaustaisen työntekijän tukena

Virpi Heini, Leena Lempinen

Omnia

Abstrakti

Omnian osaamiskeskus kehittää kielituettua työllistämistä. Palvelu on suunnattu maahanmuuttotaustaisille työnhakijoille. Suomi toisena kielenä -opettajat jalkautuvat työpaikoille ja auttavat uutta työntekijää pärjäämään työpaikan suomenkielisessä toimintaympäristössä. Samalla he varmistavat, että työyhteisö osaa toimia kielitietoisesti ja että uudella työntekijällä on pääsy työyhteisön tasavertaiseksi jäseneksi.

Kielituki eli henkilökohtainen ohjaus ja työyhteisön kielitietoisuuden vahvistaminen edistää maahanmuuttotaustaisen työntekijän toimijuutta työelämässä. Henkilökohtaisen ohjauksen ja työyhteisön kielitietoisuuden toiminnan avulla työntekijä havaitsee enemmän työympäristön kielellisiä tarjoumia, mikä edistää kielitaidon kehittymistä ja suomen kielellä työskentelemistä. Tämä lisää myös motivaatiota ja osallisuutta työelämässä.

Palvelu tuottaa henkilökohtaista ohjausta ja perehdytyksen tukea. Palvelu levittää kielitietoisuutta työpaikoille ja helpottaa vieraskielisen työntekijän perehdytystä. Jalkautuvat opettajat havainnoivat työpaikoilla työllistymiseen liittyviä haasteita ja arvioivat kriittisiä pisteitä. Tämä auttaa oppilaitoksia kehittämään maahanmuuttotaustaisille työttömille suunnattuja palveluita, jotka tukevat kestävä työllistymistä.

Omnian osaamiskeskus on kehittänyt kielitukea Espoon varhaiskasvatuksessa, perusopetuksessa ja asiantuntijatehtävissä. Myös kaupan alalle on kehitetty toimiva malli yritys yhteistyönä. Sekä työyhteisöä että työntekijää tukeva toimintatapa on osoittautunut hyväksi käytännöksi.

3.1.1

Alustavia oppimistuloksia digitaalisen kaksosen käytöstä talotekniikka-alan opetuskokeilussa

Juho Posio¹, Petteri Maljamäki², Ari Kumpula¹, Marko Haavikko¹, Heli Väättäjä²

¹Lapland Education Centre REDU, ²Lapland University of Applied Sciences

Abstrakti

Johdanto

EAKR-rahoitteisessa DUKE-hankkeessa on kehitetty useita digitaalisen kaksosen toteutuksia, joista yksi esitellään tässä tutkimuksessa. DUKE (digitaalisilla kaksosilla vipuvoimaa uusiutuvalle energialle) on Lapin ammattikorkeakoulun ja Lapin koulutuskeskus REDUn yhteistyöhanke. Hankkeessa tutkitaan kuinka uusiutuvan energian alan koulutuksessa voidaan käyttää hyväksi digitaalisten kaksosten virtuaaliodellisuuteen (VR, virtual reality) tehtyä toteutusta. Digitaalinen kaksonen on digitaalisesti toteutettu versio fyysisestä laitteesta tai järjestelmästä, joka jäljittelee fyysisen version toimintaa ja ulkonäköä todellisuudessa.

Digitaaliset kaksoset mahdollistavat laitteen toiminnan opetteluun ennen fyysisen laitteen käyttöä. Tutkimuksessa toteutettiin pelimoottoriteknikalla VR-sovellus, vesi-ilmalämpöpumpun digitaalinen kaksonen, jonka tavoitteena on tukea huoltotoimenpiteiden opettelua. Opettelun pääkohteena olivat paineen lisääminen järjestelmään varoventtiilin toiminnan tarkastamiseksi sekä mutasihdin vaihto. Lisäksi sovelluksessa oli pienempiä lisätehtäviä. Toteutusta testattiin talotekniikan opiskelijoiden kanssa. Käyttäjätutkimuksessa tutkittiin opiskelijoiden oppimiskokemusta sekä oppimista heidän käytettyään vesi-ilmalämpöpumpun digitaalista kaksosta opetustilanteessa.

Menetelmä

Käyttäjätutkimus toteutettiin osana talotekniikan opiskelijoiden opintoja. Osallistuminen oli vapaaehtoista. Opiskelijan tultua testaustilaan tutkimuksen vetäjä opasti opiskelijaa VR-ympäristön käytössä. Opiskelija sai tämän jälkeen vapaasti kokeilla ja käyttää toteutusta haluamansa määrän kertoja testitilanteessa. 96 % opiskelijoista harjoitteli digitaalisella kaksosella kerran, loput harjoittelivat 2-3 kertaa. Käytettyään toteutusta, opiskelijaa pyydettiin vastaamaan verkkokyselyyn, jossa oli 7 kpl taustakysymyksiä liittyen (mm. opiskelun pituus, kokemus VR-laitteiden käytöstä, kokemus videopeleistä), 4 kpl väittämiä (5-portainen Likert) liittyen oppimiskokemukseen (esim. ”Kuinka helppoa oli käyttää digitaalista kaksosta?”), ja 8 kpl oppimista mittaavia tehtäviä (7 kpl monivalintakysymyksiä sekä yksi toimintojen järjestykseen liittyvä kysymys).

Osallistujat

22 talotekniikan opiskelijaa (kaikki miehiä) osallistui tutkimukseen. 77% osallistujista oli ensimmäisen vuoden ja loput toisen tai kolmannen vuoden opiskelijoita. Suurimmalla osalla (86%) osallistujista ei ollut aiempaa kokemusta ulkoilmavesilämpöpumpun huoltamisesta. Lopuilla kokemusta oli enintään jonkin verran. 41% osallistujista raportoi, että heillä ei ollut lainkaan kokemusta VR-laitteiden käytöstä tai kokemusta oli vähän (41%). Lopuilla oli jonkin verran kokemusta. Suurimmalla osalla (91%) oli ainakin jonkin verran kokemusta videopeleistä (tietokone, pelikonsoli, mobiilipelit).

Alustavia tuloksia

Talotekniikan opiskelijoille suoritettussa käyttäjätutkimuksessa (n=22) saatiin tuloksia sen puolesta, että suurin osa (73 %) suosisi digitaalista kaksosta tai alustavaa opettelua digitaalista kaksosta apuna käyttäen huoltotoimenpiteiden harjoittelussa. Toinen löydetty tulos oli, että opiskelijat oppivat vastaamaan suurimmaksi osaksi huoltotoimenpiteisiin liittyviin kysymyksiin oikein digitaalisella kaksosella harjoittelun jälkeen (65 % monivalintavastauksista oikein). Onnistunut oppiminen digitaalisella kaksosella vaati kuitenkin sitä, että suoritettavat toimenpiteet voitiin suorittaa fyysistä mallia suoraan jäljittelevällä käyttöliittymällä. Oppimistuloksissa oli selvä notkahdus (5 % vastasi oikein) paineen säätö/varoventtiilin tarkastus -tehtävässä, jonka toteuttaminen VR-ympäristössä oli sovellusteknisistä syistä hoidettu graafisilla painikkeilla sen sijaan että olisi käytetty oikeita venttiileiden säätimiä jäljitteleviä kiertokytkimiä.

3.1.2

Opiskelijoiden kokemukset, tunteet ja tarpeet verkko-opetuksesta oppimismuotoiluprosessin inspiraation lähteenä

Heli Väättäjä, Maarit Tihinen

Lapland University of Applied Sciences

Abstrakti

Johdanto

Oppimismuotoilu on järjestelmällinen ja oppijakeskeinen menetelmä kokonaisvaltaisen oppimiskokemuksen muotoilemiseksi. Oppimismuotoilu perustuu oppimisen psykologiaan, yhdistäen sitä muotoiluajattelun ja palvelumuotoilun menetelmiin. Tavoitteena on oppijälähtöisten pedagogisten prosessien kehittäminen. (FITech, Verkko-oppimisen muotoilukirja).

Muotoiluajattelu on iteroiva, ratkaisukeskeinen kehittämismenetelmä, jossa käyttäjäymmärryksen pohjautuen hyödynnetään erilaisia innovointiaktiiviteetteja (Brown, 2009). Lähtökohtana kehittämiselle on syvä käyttäjäymmärrys, jossa tavoitteena on ymmärtää käyttäjien tarpeet ja toiveet, sekä millainen on käyttäjien kokemus olemassa olevasta toteutuksesta (Brown, 2009). Innovointiprosessissa hyödynnetään käytännönläheisiä menetelmiä kaikissa innovointiprosessin vaiheissa käyttäjätiedon keräämisestä, ideointiin, prototyypointiin ja testaukseen (Dam & Siang, 2021). Muotoiluajattelua voi hyödyntää paitsi opintojakson sisällöllisessä toteutuksessa, myös opetussuunnitelmien ja opintojaksojen suunnittelussa (Lor, 2017).

Kokemusten kartoittaminen verkko-opinnoista

Jotta voisimme kehittää uuden ensimmäistä kertaa järjestetyn YAMK-verkkokoulutuksen opetusta opiskelijoiden tarpeita paremmin vastaavaksi oppimismuotoilua hyödyntäen, selvitimme keväällä 2021 koulutukseen osallistuvien opiskelijoiden ajatuksia, kokemuksia ja tunteita verkko-opintoihin liittyen. Sovelsimme selvittämisessä Oppijan tunnekartan osa-alueita eOppivan digitaalisen oppimismuotoilun työkalupakista. Selvitetyt osa-alueet olivat 1) oppimiseen innostavat ja motivoivat tekijät, 2) oppimista edistävät ja helpolta tuntuvat asiat, 3) oppimista estävät tai epäilyttävät asiat ja 4) huolettavat asiat. Keräsimme vastausajankohtana 8kk YAMK-tutkintoa opiskelleiden opiskelijoiden tarpeita ja kokemuksia Padlet -seinätaulua hyödyntäen. Seinätaulua vastaamiseen käytettäessä, opiskelijat näkivät muiden antamat vastaukset anonymisti. Tavoitteemme oli kannustaa tällä toteutustavalla avoimeen ja läpinäkyvään palautteenantoon ja kehittämistarpeiden esiin nousemiseen. Opiskelijaryhmän koko oli 37 henkilöä.

Tulokset

Oppimista innostavina ja motivoivina tekijöinä nousi vahvasti esiin opiskelijaryhmän merkitys, erityisesti ryhmätyöskentelyssä. Yhteys ja hyöty omaan työhön, opiskeluun liittyvien tehtävien ja opinnäytetyön tekeminen omaan organisaatioon liittyen ja sen tuoma hyöty työntantajalle mainittiin myös motivoivana. Uuden oppiminen, oman osaamisen kehittyminen sekä onnistumisen kokemukset olivat myös merkittäviä innostuksen ja motivaation lähteitä.

Oppimista edistävänä tekijänä nousi esiin jälleen ryhmätyöskentelyssä sujuva yhteistyö ryhmän kanssa sekä motivoituneet ja sitoutuneet ryhmän jäsenet. Opiskelua yleisesti helpottivat opiskelutaitojen karttuminen, sekä opintojen aikana etätyövälineiden lisääntynyt käyttötaito. Työelämässä kehittyneet ammattitaito ja työkokemus mainittiin tukevan tutkinnon suorittamista.

Eniten opiskelijoita epäilytti tai esti oppimista ajankäytön rajallinen mahdollisuus opintoihin ja työn ohessa opiskelu. Ryhmätyöskentelyyn liittyen haasteena koettiin ryhmän jäsenten erilaiset tavoitteet opintojakson suorittamiseen liittyen, ryhmätöissä opitun rajoittunut substanssi, sekä ryhmätöiden määrä. Yksilötehtävät opintojaksoilla koettiin paitsi helpompina ajankäytöllisesti, myös enemmän oman osaamisen kehittämistä ja työnantajaa hyödyttävinä.

Huolenaiheina opiskelijoilla nousi selvästi vahvimmin oma jaksaminen sekä aiemmin esiin nousut ajankäytön haaste. Huolta aiheutti myös opinnäytetyön viivästyminen edellä mainituista syistä. Opiskelijat toivoivat myös enemmän henkilökohtaista palautetta oppimisensa kehittymisestä, ja palautteen laadussa mainittiin olevan eroa opettajasta riippuen.

Pohdinta

Opiskelijoiden kokemusten kartoitus nosti esiin opiskelijoiden kokemusmaailman ja motivaatiotekijöitä, sekä verkko-opiskelua edistäviä ja estäviä asioita. Verkko-opinnoissakin yhteisöllisyys nousi vahvasti esiin, sekä positiivisessa, että negatiivisessa mielessä. Ajankäytön haasteet, sekä oma jaksaminen, jotka koettiin selvinä huolenaiheina, on tarve huomioida opintojen toteutuksien sekä aikataulutuksen suunnittelussa. Laadukkaan, henkilökohtaisen palautteen merkitys nousi tässäkin kartoituksessa selvästi esille. Kartoituksen tuloksia on hyödynnetty oppimismuotoiluprosessin inspiraationlähteenä paitsi kyseisen YAMK-koulutuksen opintojaksojen toteutuksien ja pedagogiikan jatkokehittämisessä, myös muussa Lapin AMKin YAMK verkko-opetuksen kehittämisessä.

3.1.3

Innovaatio-osaamiseen tähtävää oppimista verkossa – Design-tutkimus Luovat askeleet -mallin uudelleen muotoilusta

Anitra Arkko-Saukkonen

Lapin ammattikorkeakoulu

Abstrakti

Yhteiskunnan nopeat muutokset sekä digitaalisuuden vahva korostuminen vaativat ammattikorkeakouluja tarkastelemaan olemassa olevia oppimisympäristöjään sekä menetelmällisiä ratkaisujaan. Luovuus ja innovatiivisuus ovat yhteiskuntaa sekä työelämän kilpailukykyä vahvistavia tekijöitä. Digitaalisuus sekä lisääntynyt etätöyöskentely ovat tuoneet työelämän ympäristöihin toimintatapoja muuttavaa vaikutusta. Työtä tehdään entistä enemmän verkossa luovuutta vaativien ongelmanratkaisutehtävien parissa kehittäen ja innovoiden. Autenttinen oppimisympäristö luo puitteet opiskelijoille vahvistaa todellisten ja kompleksisten tehtävien parissa innovaatio-osaamista työelämäyhteistyössä. Monialaisuus katsotaan eduksi, kun ongelmanratkaisun tehtäviä ratkotaan yhteisöllisen ja luovan tiedonrakentamisen aikana. Ammattikorkeakouluissa tunnustetaankin innovaatio-osaaminen eri koulutusaloilla tärkeänä yleisenä työelämäosaamisen alueena.

Valmisteilla olevassa väitöskirjatutkimuksessa kehitetään luovaa ja autenttista oppimisympäristön mallia tukemaan verkossa tapahtuvaa innovaatio-osaamiseen tähtävää oppimista. Mallin muotoilun lähtökohtina ovat Herringtonin, Reevesin ja Oliverin näkemykset autenttisesta oppimisesta ja oppimisympäristöistä. Lisäksi luovan oppimisen ja yhteisöllisen verkkotyöskentelyn elementit ja piirteet ovat ohjanneet mallin kehittämistä. Tutkimuksen pääongelma on: millainen on luovan ja autenttisen oppimisympäristön malli, jolla voidaan tukea innovaatio-osaamiseen tähtävää oppimista verkossa ammatillisessa korkeakoulukontekstissa.

Tutkimus noudattaa design-tutkimuksen periaatteita. Väitöskirjatutkimuksen aikana, vuodesta 2015 lähtien, *Luovat askeleet* -mallia on testattu ja edelleen kehitetty kolmen iteraation kautta. *Luovat askeleet* mallintaa autenttista ja luovaa oppimisympäristöä verkossa. Se sisältää innovaatio-osaamisen kehittymistä tukevat resurssit, työelämäyhteistyön, monialaisuuden ryhmässä sekä autenttiset ja luovat tehtävät. Lisäksi mallissa kuvataan askeleittain etenevä menetelmä, jolla opiskelijoita ohjataan yhteisölliseen ja luovaan tiedonrakentamiseen.

Laadullinen aineisto on koottu kolmen iteraation yhteydessä. Ensimmäisen iteraation aineisto kerättiin *Creative Steps* -työpajan opiskelijoilta ($n = 13$) ja yrittäjiltä ($n = 4$). Toisen iteraation aineisto kerättiin edelleen kehitetyn *Creative Steps 2.0* -työpajan opiskelijoilta ($n = 13$) ja yrittäjiltä ($n = 6$). Molemmat kansainväliset työpajat olivat Lapin ammattikorkeakoulun organisoimia. Lisäksi yhteissuunnitteluun osallistuneilta yrittäjiltä ($n = 14$) koottiin näkökulmia työelämän kohderyhmän tarpeista toisen iteraation yhteydessä, joiden avulla tunnistettiin kehittämisen kohteita *Luovat askeleet* -mallin uudelleen muotoilua varten. Kolmannen iteraation aineisto kerättiin Lapin ammattikorkeakoulun *Innovaatiot ja yrittäjyys* -opintojakson opiskelijoilta ($n = 46$). Aineistoa on tarkasteltu sisältöanalyysin avulla sekä aineistolähtöisesti että teoriasidonnaisesti.

Tutkimuksen tuloksena on kolmen iteraation pohjalta uudelleen muotoiltu *Luovat askeleet* -malli, joka kuvaa innovaatio-osaamiseen tähtävää luovaa ja autenttista oppimisympäristöä. Lisäksi tutkimuksessa kehitettiin mallia toteuttava askeleittain etenevä pedagoginen menetelmä, jonka avulla ohjataan käytännössä yhteisöllistä ja luovaa tiedonrakentamista verkossa. Tutkimuksessa määritellään myös yhteisöllisen ja luovan tiedonrakentamisen piirteet, joiden avulla voidaan tukea ryhmän innovaatio-osaamiseen tähtävää tiedonrakentamista verkossa. *Luovat askeleet* -malli kuvaa oppimisympäristöä,

jolla vastataan modernin, globalisoituneen työelämän ja liiketoiminnan haasteisiin. Mallia voidaan soveltaa tukemaan luovaa tiedonrakentamista ja innovaatio-osaamista verkko-opinnoissa ammatillisen korkeakoulutuksen lisäksi laajemminkin koulutuksen piirissä.

3.1.4

Pedagoginen malli immerssiivistä virtuaalitodellisuutta hyödyntävään työturvallisuuskoulutukseen: Kouluttajahaastattelut kontekstoinnin tukena

Anu Lehikko, Heli Ruokamo

Lapin yliopisto

Abstrakti

Immerssiivinen virtuaalitodellisuus (IVR) on saavuttanut suosiota oppimisympäristönä huolimatta siitä, että oppimisteorioita ei ole juurikaan hyödynnetty IVR-tutkimuksessa. On kuitenkin osoitettu, että IVR soveltuu oppimisympäristönä esimerkiksi työturvallisuusaiheisiin koulutuksiin. Kehitämme design-tutkimuksessa empiirisesti testattua ja teoreettisesti perusteltua pedagogista mallia IVR-harjoituksia hyödyntävään työturvallisuuskoulutukseen yhteistyössä kahden työorganisaation kanssa. Malli perustuu simulaatio- ja IVR-oppimistutkimukseen: se yhdistää itsenäisesti tehtävät IVR-harjoitukset simulaatioista tuttuihin alku- ja loppukeskusteluihin. Mallin taustalla on sosiokulttuurinen oppimiskäsitys.

Alustavan mallin kehittämiseksi haastattelimme 18 turvallisuuskouluttajaa ja -perehdyttäjää joulutammikuussa 2021-2022. Haastatteluissa pyysimme kouluttajia kertomaan eri tasoilla esiintyvistä turvallisuuskoulutukseen liittyvistä tavoitteista ja toimivimmiksi havaituista pedagogisista käytännöistä. Päättökysymys oli "Millainen pedagoginen malli tukee IVR-turvallisuuskoulutusta?". Kolme alakysymystä olivat 1. "Miten kouluttajat ymmärtävät turvallisuuskoulutuksen tavoitteet?", 2. "Millaisia oppimistavoitteita turvallisuuskoulutuksessa voidaan tunnistaa?", ja 3. "Millaisia pedagogisia käytäntöjä kouluttajat pitävät toimivimpina?". Tavoitteena oli kehittää pedagogista mallia kontekstualisoimalla se turvallisuuskoulutukseen sekä hyödyntää kouluttajien osaamista suunnitteluprosessissa.

Haastattelut järjestettiin online-neuvottelupuheluin ja nauhoitettiin ulkoisella äänitallennuslaitteella. Sisällönanalyysi toteutettiin aineistolähtöisenä alakysymyksiin yksi ja kolme, ja teoriaohjaavana alakysymykseen kaksi vastaamiseksi. Aineistoa kertyi yhteensä 10 h 9 min ja 55 920 sanaa. Sisällönanalyysin perusteella teimme seuraavat löydökset: 1. Kouluttajien näkemyksen mukaan organisaation tavoitteisiin kuuluvat turvallisuuskulttuurin ylläpitäminen, ulkoisten turvallisuusmääräysten noudattaminen ja vahinkoihin liittyvien kustannusten minimointi. Kouluttajien omia tavoitteita ovat turvallisten työkäytäntöjen ylläpitäminen, organisaatiotason turvallisuustavoitteiden toteuttaminen ja laadukkaan koulutuksen tarjoaminen. Kouluttajien arvioiden mukaan oppijoiden tavoitteita ovat toimintaympäristön ja turvallisuusohjeiden tunteminen, turvallisuusasioissa kehittyminen, vaaratilanteisiin varautuminen, mukautuminen ulkoiseen koulutuspaineseen sekä oman turvallisuuskäyttäytymisen arviointi ja muuttaminen.

2. Esimerkkejä deklaratiivisista turvallisuusoppimistavoitteista ovat turvallisuustieto, kuten ohjeet, säännöt, määräykset ja suojavaatetuksen tuntemus sekä turvallisuusorganisaation tuntemus. Proseduraalisia turvallisuusoppimistavoitteita ovat turvalliset toimintatavat, turvallisuus- ja hätämenettelyt, turvallisuushavaintojen tekeminen ja vaarojen tunnistaminen. Asenteisiin liittyviä oppimistavoitteita ovat esimerkiksi organisaation turvallisuusarvojen hyväksyminen ja osallistuminen turvallisuuskulttuuriin, aktiivinen toimijuus turvallisuuteen liittyvissä asioissa, turvallisuusvaatimusten noudattaminen ja motivaatio oppia aiheesta lisää. 3. Kouluttajien toimivimmat pedagogiset käytännöt liittyivät ohjausmenetelmien ja koulutustavoitteiden yhteensovittamiseen, sosiaalisen vuorovaikutuksen ohjaamiseen sekä organisaation järjestelmien ja rakenteiden hyödyntämiseen.

Tulokset tukevat teoriaa ja empiriaa yhdistävän pedagogisen mallin kehittämistä IVR-työturvallisuuskoulutuksia varten. Tutkimus myös edistää oppimisteorian ja IVR-koulutusten käytäntöjen yhteensovittamista. Tulokset hyödyttävät erityisesti niitä organisaatioita ja koulutuspalveluiden

tarjoajia, jotka käyttävät IVR-harjoituksia osana työturvallisuuskoulutusta. Pedagoginen malli on sovellettavissa myös muihin koulutusaiheisiin.

3.2.1

Ammattiin opiskelevien osaaminen viimeisempien oppimistulosarviointien valossa

Paula Kilpeläinen, Veera Hakamäki-Stylman

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus

Abstrakti

Ammatillisen koulutuksen tuottamaa osaamista eli oppimistuloksia on arvioitu kansallisesti Opetushallituksen ja myöhemmin Kansallisen koulutuksen arviointikeskuksen (Karvi) toimesta reilun kahden vuosikymmenen ajan. Arvioinnin tavoitteena on tuottaa tietoa tutkinnon perusteiden ammattitaitovaatimusten ja osaamistavoitteiden saavuttamisesta sekä osaamisen tasosta. Lisäksi oppimistulosarvioinneilla kehitetään koulutusta, tuetaan oppimista sekä varmistetaan ammatillisen koulutuksen laatua.

Kansallinen oppimistulosten arviointi kohdistuu ammatillisten perus-, ammatti- ja erikoisammattitutkintojen perusteiden ammattitaitovaatimuksissa ja osaamistavoitteissa määriteltyyn osaamiseen. Ammatti- ja erikoisammattitutkinnot koostuvat ammatillisista tutkinnon osista ja perustutkinnot ammatillisten tutkinnon osien lisäksi myös yhteisistä tutkinnon osista. Yhteisiin tutkinnon osiin sisältyvät yhteiskunta- ja työelämäosaaminen, matemaattis-luonnontieteellinen osaaminen sekä viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen. Yhteisten tutkinnon osien tavoitteena on vahvistaa ammattisivistystä ja antaa valmiuksia jatko-opintoihin ja elinikäiseen oppimiseen.

Tutkinnon perusteiden osaamisessa on eroteltavissa ammattialakohtainen substanssiosaaminen sekä niin sanottu geneerinen osaaminen, jolla viitataan usein elinikäisen oppimisen avaintaitoihin. Ammattialakohtainen substanssiosaaminen sisältää yleensä työprosessin, työn perustana olevan teorian tiedon, työmenetelmien, -välineiden ja materiaalin sekä työturvallisuuden hallintaan liittyvää osaamista. Geneerinen osaaminen puolestaan sisältää elinikäisen oppimisen avaintaitoja, kuten ongelmanratkaisutaidot, oppimaan oppimisen taidot, yhteistyötaidot, yhteiskunnallisen osaamisen ja kansalaistaidot, digitaaritaidot, viestintä- ja vuorovaikutustaidot, kulttuuriosaamisen sekä kestävään kehitykseen ja yrittäjyyteen liittyvän osaamisen. Elinikäisen oppimisen avaintaidot ovat tietojen, taitojen ja asenteiden yhdistelmiä ja ne ovat tärkeitä aktiivisen kansalaisuuden, jatko-opintojen ja työelämässä toimimisen kannalta.

Kansallinen oppimistulosarviointi kohdistuu sekä ammattialakohtaisen substanssiosaamisen että geneeristen taitojen arviointiin. Arviointitietoa näistä osaamisista saadaan ammatillisten tutkinnon osien ja yhteisten tutkinnon osien arvosanoista sekä koulutuksen järjestäjien ja työelämän edustajien laadullisista arvioista opiskelijoiden osaamisen vahvuuksista ja kehittämistarpeista.

Useat selvitykset ja tutkimukset (esim. Osaaminen 2035) osoittavat, että tulevaisuudessa merkitystään kasvattavat muutoksen hallintaa edistävät niin sanotut geneeriset metataidot, kuten ongelmanratkaisutaidot, oppimaan oppimisen taidot, henkilökohtaisen osaamisen kehittäminen ja johtaminen sekä tiedon arviointitaidot. Eryityisesti ongelmanratkaisutaidot kasvattavat merkitystään tulevaisuuden osaamistarpeena. Merkitystään kasvattavat myös digitalisaatioon liittyvät osaamiset, kuten digitaalisten ratkaisujen ja alustojen hyödyntämisaamiset. Pelkät geneeriset osaamiset eivät kuitenkaan usein riitä tulevaisuuden työtehtäviin työllistymisessä. Opetushallituksen Osaamisen ennakointifoorumi ennakoi tälläkin hetkellä tulevaisuuden koulutus- ja osaamistarpeita ja kartoittaa osaamistarvekyselyillä käsityksiä siitä, millaisia osaamistarpeita eri ammattialoilla on vuonna 2030.

Vuosina 2020–2022 arvioitiin sosiaali- ja terveysalan, logistiikan, sähkö- ja automaatioalan perustutkinnon, kuljetusalan ammattitutkinnon sekä sähkö- ja automaatioalan ammatti- ja erikoisammattitutkinnon tuottamaa osaamisesta. Arvosanoilla mitattuna ammattialakohtainen substanssiosaaminen sekä geneerinen osaaminen (yhteiset tutkinnon osat) ovat perustutkinnosta valmistuvilla keskimäärin hyvää, sillä yleisin arvosana ammatillista tutkinnon osista sekä yhteisten tutkinnon osien osa-alueista oli edellä mainituissa perustutkinnoissa joko hyvä 3 tai 4, arviointiasteikolla 1-5.

Edellä mainituista tutkinnoista valmistuvien osaamisen keskeisiä vahvuuksia ovat ammatin perusosaaminen sekä työssä tarvittavien keskeisten työmenetelmien ja -välineiden käyttöön liittyvä osaaminen. Kehittämistarpeita kohdistuu kaikissa tutkinnoissa erityisesti teoreettiseen osaamiseen ja sen soveltamiseen käytännön työtehtävissä. Geneerisen osaamisen vahvuuksia ovat useimmiten yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot sekä digitaidot etenkin nuoremmilla opiskelijoilla. Samanaikaisesti geneerisen osaamisen keskeiset kehittämistarpeet kohdistuvat yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoihin, joissa opiskelijoiden välillä vaikuttaisi olevan kahtiajakoisuutta: osalla opiskelijoista nämä taidot ovat keskeisiä vahvuuksia ja osalle selkeitä kehittämisen kohteita. Ammatillisessa koulutuksessa tuleekin vahvistaa opiskelijoiden yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, sillä niiden merkitys työyhteisössä toimimisessa, tiimityöskentelyssä ja alan työtehtävissä ovat keskeisessä roolissa useilla aloilla.

Nuorilla myös työelämätaidot ja aikuisilla digitaidot ovat keskeisimpiä osaamisen kehittämisen kohteita. Vaikka nuorten osaamisessa onkin arviointien perusteella havaittavissa kahtiajakoisuutta, näyttävät erot osaamisen tasossa kapenevan iän ja työkokemuksen karttuessa.

3.2.2

Osaamisidentiteetin rakennusaineeksi - Ammattiin opiskelevien nuorten tulevaisuuskuvia tutkimassa

Laura Paaso¹, Antti Maunu²

¹Oulun ammattikorkeakoulu, ²Turun yliopisto

Abstrakti

Tutkimuksessa tarkastelemme, millaisia ammatillisen koulutuksen tuottaman osaamisen merkityksiä on tunnistettavissa 15–26-vuotiaiden opiskelijoiden tulevaisuuskuvauksissa. Hyödynnämme tutkimuksen teoreettisena viitekehystenä osaamisidentiteetin käsitettä ja tuomme osaamisen kehittämiseen liittyvään keskusteluun nuorten näkökulmaa. Aineistona käytämme opiskelijoiden vastauksia avoimiin kysymyksiin, joissa heitä pyydettiin kuvaamaan toivottavaksi kokemaansa tulevaisuutta ja sitä, millaisia ammatillisia he haluaisivat tulevaisuudessa olla.

Tutkimuksen perusteella yksi keskeinen teema, joka tekee osaamisen kehittämisestä ammattiin opiskeleville merkityksellistä, on kokemus osaamisesta keinona kiinnittyä ja toimia aikuisen toimijan sosiaalisissa rooleissa. Opiskelijoiden toivotuksi kokemassa tulevaisuudessa osaaminen toimii porttina työelämään, mahdollistaa työuralla etenemistä sekä itselle merkityksellisten asioiden saavuttamista. Toiseksi osaamisen kehittäminen merkityksellistyy opiskelijoiden kokemusmaailmassa keinona ja resurssina päästä ammatillisten yhteisöjen arvostettuun jäsenyyteen sekä saada ja antaa niissä ammatillista tunnustusta. Tästä näkökulmasta osaaminen ilmenee opiskelijoiden kertomuksissa välineenä kiinnittyä yhteisöihin sekä työyhteisön sosiaalisen osallisuuden mahdollistajana. Vahvaan osaamiseen kytkeytyy myös odotuksia tunnustuksen, luottamuksen ja vastuun saamisesta työyhteisössä.

Esitys perustuu vertaisarvioituun artikkeliin, joka on julkaistu Sosiaalipedagogisessa aikakauskirjassa Vol 23 Nro 1 (2022).

3.2.3

Ammatillisen koulutuksen uraseurannan satoa: Koulutuksen kehittämisen osaamisen vastaavuus työssä tarvittavaan osaamiseen

Heta Rintala¹, Jonna Malmivuori², Juulia Lahdenperä¹

¹Hämeen ammattikorkeakoulu, ²Länsirannikon Koulutus Oy WinNova

Abstrakti

Ammattiin valmistuneiden uraseurantaa ei Suomessa ainakaan vielä toistaiseksi toteuteta kansallisella tasolla (vrt. yliopistojen uraseuranta ja ammattikorkeakoulujen uraseuranta), vaikka EU-tasolla uraseurantatiedon kerääminen nähdään tärkeäksi mm. uraohjauksen tehostamiseksi, opetussuunnitelmien työelämävastaavuuden parantamiseksi sekä muuttuvien työllisyys- ja koulutustarpeiden tunnistamiseksi (Euroopan komissio, 2021; Euroopan neuvosto, 2017). Osana Sata uraa ammatillisesta -hanketta (ESR) Satakunnan ja Vakka-Suomen alueella on kehitetty ja pilotoitu ammattiin valmistuneiden uraseurantakyselyä. Tässä esityksessä pohdimme ammattiin opiskelevien tulevaisuuden työelämäosaamista tarkastelemalla hankkeen aikana kolmesta ammatillisesta oppilaitoksesta vuosina 2021 ja 2022 kerättyä uraseuranta-aineistoa.

Hankkeen aikana ammatilliseen koulutukseen soveltuvan uraseurannan sisältöjen kehittämisessä on hyödynnetty erityisesti AMK-uraseurantaa (AMKista uralle – Ammattikorkeakoulujen uraseuranta, 2022), eurooppalaisen Erasmus+-rahoitteisen OnTrack-projektin (2020) sisältöjä, asiantuntijaryhmän suosituksia (Euroopan komissio, 2021) sekä Euroopan komission (2020) selvitystä uraseurantatiedon keruusta. Hankkeeseen osallistuneet oppilaitokset lähettivät valmistuneille opiskelijoilleen linkin Webropol-työkalun avulla toteutettuun kyselyyn. Kyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista sekä mahdollista tehdä täysin anonymisti. Kyselyn aluksi vastaajaa myös pyydettiin vahvistamaan lupa tietojen käsittelyyn ammatillisen koulutuksen tutkimus- ja kehittämistarkoituksiin. Uraseurantakyselyn ensimmäisellä toteutuskerralla vastaajat pystyivät kyselyn lopuksi ilmoittautumaan vapaaehtoisiksi myös lyhyeen haastatteluun.

Tässä esityksessä tarkastelemme erityisesti vuosina 2020 ja 2021 pääasiassa ammatillisen perustutkinnon suorittaneiden vastaajien (N=832) kokemuksia koulutuksen kehittämistä osaamisesta sekä näiden osaamisen vastaavuudesta työssä tarvittavaan osaamiseen. Osana kyselyä vastaajat arvioivat ensiksi koulutuksen kehittämää osaamistaan (Miten hyvin koulutus josta valmistuit kehitti seuraavia osaamisiasi?, 1=ei lainkaan...5=erittäin paljon), minkä jälkeen he arvioivat samoja osaamisiasi suhteessa työhön (Pohdi nyt työtäsi. Kuinka tärkeitä seuraavat osaamiset ovat nykyisessä työssäsi?, 1=ei lainkaan tärkeä...5=erittäin tärkeä) sekä vastasivat koulutuksen ja työn yhteyksiä kartoittaviin väittämiin (esim. Pystyn hyödyntämään koulutuksessa hankkimaani osaamista nykyisessä työssäni hyvin, 1=täysin eri mieltä...5=täysin samaa mieltä). Uraseurantakyselyn osaamisesta tuottamaa tietoa täydennetään esityksessä laadullisella aineistolla: haastattelimme osana uraseurantaa 11 valmistunutta sekä heidän kauttaan tai samalta alalta tavoitetut 11 työnantajaa.

Tulosten perusteella vastaajat kokivat ammatillisen koulutuksen kehittäneen eniten mm. alan keskeisten termien, menetelmien ja periaatteiden osaamista sekä kykyä oppia ja omaksua uutta. Työelämässä tärkeimmiksi puolestaan koettiin oma-aloitteisuus ja itseohjautuvuus sekä ongelmanratkaisutaidot. Keskiarvojen perusteella suurimmat erot koulutuksen kehittämisen sekä työelämässä tärkeän osaamisen välillä tulivat esiin suhteessa seuraaviin osaamisiin: sosiaaliset taidot ja tiimityötaidot, oma-aloitteisuus ja itseohjautuvuus sekä ongelmanratkaisutaidot. Haastatteluissa korostettiin erityisesti tekniikan kehittymisen ja siihen liittyvän osaamisen roolia työn murroksessa, minkä lisäksi erityisesti sosiaaliset taidot ja vuorovaikutustaidot koettiin tärkeiksi. Haastattelut toivat esiin myös sen, että työpaikkojen

vähentyessä ja ammattien sulautuessa toisiinsa ammatillisen koulutuksen odotettiin tuottavan laajaa osaamista, mutta lisäksi myös hyvin erikoistunutta osaamista.

3.2.4

Ammatillisesta koulutuksesta työelämään erityisen tuen avulla

Heidi Kotiranta¹, Leila Pehkonen², Sinikka Hiekkala¹

¹Invalidiliitto, ²Helsingin yliopisto

Abstrakti

Tutkintoon johtavan ammatillisen koulutuksen opiskelijoista yli kymmenen prosenttia tarvitsee erityistä tukea. Heistä vaativan erityisen tuen opiskelijoita on 11 prosenttia eli noin 4 000 henkilöä. Monissa länsimaissa erityisen tuen tarve on kasvanut tasaisesti 1990-luvun lopulta asti. On havaittu, että niiden henkilöiden, joilla on haasteita oppimisessa, on huomattavan vaikeaa työllistyä ilman ammatillista koulutusta. Työelämän vaatimusten kasvaessa työllistyminen voi olla haasteellista kenelle tahansa, mutta erityistä tukea opiskeluaikana tarvitsevilla nuorilla on muita suurempi riski jäädä työttömäksi. Tässä raportoitavan tutkimuksen tavoitteena oli selvittää erityistä tai vaativaa erityistä tukea saaneiden nuorten työllistymistä ja siihen liittyviä kokemuksia ja tekijöitä siirryttäessä ammatillisesta koulutuksesta työelämään.

Tutkimus tehtiin osana Tulevaisuuden työelämän starat -hanketta (Euroopan sosiaalirahasto 4/2019–2/2022). Hankkeessa kehitettiin työelämälähtöisiä oppimisympäristöjä ja -menetelmiä, valmiuksia työhön ja elämään sekä osaavaa ohjausta ja tukea työllistymiseen neljässä suomalaisessa erityisammattioppilaitoksessa ja yhdessä ammattioppilaitoksessa. Aikaisemman tutkimuksen mukaan työllistymisessä tukea tarvitsevan ja täsmätyökykyisen nuoren mahdollisuus saada tukea ammattihenkilöltä työllistymisprosessin aikana on merkittävä työllistymistä edistävä tekijä. Tutkimukseen haastateltiin 11 vapaaehtoista, hankkeeseen osallistunutta ja valmistumisensa jälkeen työllistynyttä tai työkokeilussa olevaa nuorta. Lisäksi haastateltiin kymmentä, nuorten työllistymispolkuihin liittyvää ammattihenkilöä, kuten työnantajaa tai työhönvalmentajaa. Analyysia varten haastatteluaineistot litteroitiin sanatarkasti.

Aineistosta jäsennettiin narratiivisen analyysin keinoin neljä tyypillistä työllistymispolkua ja tyypikertomusta: työelämässä oppimisesta työlliseksi, itsenäisen työnhaun polku, tuetun työllistämisen polku sekä työkokeilun polku. Tutkimuksen kiinnostavin havainto on, että nuori itse on tärkein omaan työllistymiseensä vaikuttava seikka. Työelämälähtöiset oppimismenetelmät, erityisesti työelämässä oppiminen, olivat nuorten mukaan edistäneet heidän työllistymistään. Nuorten tuensaanti ammatillisten opintojen aikana vaihteli, mutta lähes jokainen koki saaneensa tarpeeksi tukea. Haastatellut nuoret olivat tyytyväisiä työtilanteeseensa riippumatta siitä, työskentelivätkö he koulutustaan vastaavalla alalla vai eivät. Heillä ei myöskään ollut erityisempää tarvetta tuelle valmistumisensa jälkeen, sopivan työpaikan löydyttyä. Tämä havainto herättelee kysymään, onko niin, että kun opintojen aikana saa riittävästi tukea, työllistyy eikä tarvitse enää tukea. Ja toisinpäin: Onko niin, että ne, jotka eivät saa riittävästi tukea, eivät työllisty ja tarvitsevat tukea edelleen?

Kaikkiaan tutkimuksen tulokset kannustavat lisäämään satsausta työelämälähtöisiin opintoihin ja työelämässä oppimiseen. Tätä tutkimusta varten haastateltujen, työllistyneiden nuorten luottamus siihen, että tulevaisuus on omilla käsillä, oli korkealla. Tämän luottamuksen ylläpitäminen ja vahvistaminen on tärkeää.

3.3.1

Yhteisöllinen pedagogiikka verkkotutkinnoissa

Päivi Timonen, Pia Lundbom

Humanistinen ammattikorkeakoulu

Abstrakti

Ammattikorkeakouluissa voi opiskella varsin monilla aloilla tutkintonsa kokonaan verkossa. Digitalisoituvassa yhteiskunnassa verkkotutkinnoissa opiskelulle on selvästi tarvetta. Myös pedagogisesti monipuolisia ratkaisuja mahdollistavia teknologisia välineitä on entistä enemmän.

Eri yhteistyötapojen ja yhteistyöverkostojen rakentaminen on ollut yksi olennainen osa FONE Kansallista verkkotutkintohanketta, jota Turun ammattikorkeakoulu hallinnoi. Turun ammattikorkeakoulun ohella Haaga-Helian, HAMK:in, Humakin ja Oulun ammattikorkeakoulun toimijat ovat aktiivisia Kansallisen verkkotutkintoverkoston toimijoita. Kansallisessa verkkotutkintohankkeessa FONEssa (Turun AMK 2022) olemme koonneet tietoa verkkotutkintoja toteuttavilta pedagogeilta sekä analysoineet yhteisöllisen pedagogiikan merkitystä verkkotutkintojen toteutuksissa. Esityksemme keskittyy yhteisöllisen pedagogiikan, teknologisten ratkaisujen, tiimityömuotojen sekä jatkuvan oppimisen risteävien näkökulmien tarkastelemiseen. Yhteisöllinen pedagogiikka voi yksinkertaisimmillaan viitata samaa kurssia opiskelevien oppimispolkujen risteämisten harkittuun rakentamiseen niin, että syntyy kokemuksia yhteisestä oppimisesta.

Olemme kiinnostuneita viiden ammattikorkeakoulun verkkotutkinnoista kysyen seuraavat tutkimuskysymykset (1) Mitä yhteisöllisyys ja yhteisöllinen pedagogiikka tarkoittaa verkkotutkinnoissanne ja Millaista on teidän digipedagogisen toimintanne arki ja kehittäminen verkkotutkinnoissa tai verkko-opetuksessa tällä hetkellä yhteisöllisyydessä ja yhteisöllisessä pedagogiikassa? (2) Miten opiskelijoita voisi ohjata ja osallistaa yhä paremmin yhteisöllisyyteen sekä tukea heidän hyvinvointiaan verkko-opiskelussa? (3) Millaisia käytössä olevia ja uusia teknologioita ja/tai ja innovaatioita teillä on verkko-opiskelussa, jotka tukevat yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä pedagogiikkaa verkkotutkinnoissa? (4) Miten jatkuvan oppimisen ja ristiinopiskelun periaatteita voisi hyödyntää ja kehittää verkkotutkinnoissa tai laajoissa verkkokokonaisuuksissa yhteisöllisyyden ja yhteisöllisen pedagogiikan suuntaiseksi?

Esityksessämme esittelemämme tutkimustyö pohjautuu Kansallisessa verkkotutkintohankkeessa tekemiimme 13 haastatteluun, niiden analysoimiseen ja analyysin pohjalta tekemiimme tulkintoihin. Toteutimme pedagogisen henkilökunnan haastattelut Zoomilla ja tallensimme sovitusti haastattelut. Haastatteluaineisto on litteroitu ja analysoitu AtlasTi-ohjelmaa sekä Exceliä hyödyntäen. Laadullisen aineiston analyysimenetelmänä käytimme koodausta ja teemoittelua.

Aineiston analyysin perusteella esitämme (1) yhteisöllisyyden ja yhteisöllisen pedagogiikan määrittelyn tuloksena seuraavat neljä eri teemaa: yhteisöllisyyden pohdintaan liittyvät sisällöt; ryhmäprosessia koskevat ajatukset; yhteisöllisen pedagogiikan organisointia koskevat kokonaisuudet sekä opettajatiimien työn pohdinta. (2) Opiskelijoiden osallistamisessa erilaisten osallistamisen tapojen käytännön esimerkkien lisäksi teemat olivat: yhteisölliset menetelmät ja –pedagogiikka sekä hyvinvointi ja motivaatio.

Esittelemme tutkimuksen alustavia tuloksia AMK ja ammatillisen koulutuksen tutkimuspäivillä.

3.3.2

WhatsApp:n käyttö verkkotutkintoa opiskelevien opiskelijoiden keskinäisviestinnässä

Hanna-Kaisa Sulonen

University of Lapland

Abstrakti

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten verkkotutkintoa opiskelevat hyödyntävät pikaviestisovellus WhatsAppia keskinäisviestinnässään, ja mikä merkitys emojiiden käytöllä keskinäisviestinnässä on. Tutkimus on väitöskirjatutkimuksen neljäs, vielä keskeneräinen osatutkimus, ja aineisto siihen on kerätty Hämeen ammattikorkeakoulun liiketalouden verkkotutkintoa opiskelevien ensimmäisen vuoden opiskelijoiden vapaamuotoisista, opiskeluun liittyvistä WhatsApp-keskusteluista. Keskustelut kerättiin keväällä 2021.

Koko opiskelijaryhmän koko oli 70 opiskelijaa ($N=70$), joista 29 ($n=29$) käytti WhatsAppia ryhmätyöskentelyvälineenä. Analysoitavia keskusteluja oli yhteensä seitsemän kappaletta. Keskustelujen analysoinnissa hyödynnettiin digitaalista keskusteluanalyysiä, ja aineisto analysoitiin Atlas.ti-ohjelman avulla. Kaikkien keskusteluiden sanamäärä oli 67 252 sanaa, ja keskusteluissa oli yhteensä 4324 viestiä.

Analyysissä selvisi, että keskusteluissa käytettiin valtavasti emojiä, eli pieniä kuvia tai symboleita. Aineistossa oli yhteensä 112 erilaista emojiä, joista tämän tutkimuksen tarkasteluun valittiin kymmenen eniten käytettyä emojiä. Valinnan peruste oli, että nämä kymmenen emojiä esiintyivät aineistossa jokainen useammin kuin 50 kertaa. Lisäksi nämä emojiit kattoivat 75 prosenttia koko emojiimäärästä. Tutkimuksessa tarkastellut emojiit on nimetty ja niistä on luotu koodiryhmät, joiden sisällä on emojiiden funktioihin liittyviä koodeja. Koodit on pyritty yhtenäistämään koodiryhmittäin niin, että niissä olisi mahdollisimman paljon yhdenmukaisuutta. Koodien lukumäärä / koodiryhmä vaihtelee välillä 6–12.

WhatsApp-keskusteluista tullaan emojiiden lisäksi analysoimaan opiskelijoiden keskinäisviestinnässä ilmeneviä vertaistukeen liittyviä piirteitä, sillä vertaistuki on keskeinen osa käsillä olevaa tutkimusta, mutta myös emojiä käytetään tässä aineistossa paljon vertaistuen ilmaisuun. Analyysi on määrä tehdä loppuun kevääseen 2023 mennessä.

3.3.3

Smart Campus – jatkuvaa oppimista hybridiympäristöissä

Sanna Brauer, Kari-Pekka Heikkinen, Kati Mäenpää, Manne Tervaskanto, Petri Hoppu

Oulun ammattikorkeakoulu

Abstrakti

Parlamentaarinen jatkuvan oppimisen uudistus painottaa työikäisten kohdennettua osaamisen kehittämistä. Oppilaitosten laite- ja sovellushankinnat vahvistavat työ- ja elinkeinoelämälähtöistä koulutuksen kehittämistä teknologioita hyödyntäen. Investoinnit eivät kuitenkaan riitä yksinään, vaan tarvitaan myös nykyaikaista käsitystä oppimisesta ja uusista pedagogisista menetelmistä, jotta opinto- ja työuran aikainen koulutustarjonta innostaa osallistumaan. 2020-luvun työtekijät ovat tottuneet oppimaan mediavälitteisesti, yhteistoiminnallisesti ja henkilökohtaistettuja opintopolkuja edeten, mikä tulisi paremmin huomioida työelämässä tapahtuvassa osaamisen kehittämisessä. Tämä edellyttää oppilaitoksilta uutta, monimuotoista koulutustarjontaa. Työelämäpedagogiikalla tavoitellaan toimintamalleja, joissa korkeakoulut ja työelämä luovat yhdessä teoriaa ja käytäntöä yhdistäviä oppimisympäristöjä. Tässä tutkimuksessa tarkastelemme oppimista ja asiantuntijuuden kehittymistä uusissa hybridimallisissa oppimisympäristöissä, joita on tutkittu vasta vähän. Kuvaamme tiedon rakentelua eri konteksteissa erityisesti työelämäpedagogiikan näkökulmasta.

Hybridiopetus, -oppiminen ja hybridiympäristöt ovat nousevia käsitteitä, joiden määrittely ei ole vielä vakiintunutta. Samalla tavalla digipedagogiikasta puhutaan yhtä lailla pedagogisena mallina kuin menetelmänäkin. Usein sillä kuvataan lähestymisiä, jotka digitalisaation avulla tukevat luovuutta, yhteisöllisyyttä ja leikkisyyttä oppimisessa. Tarkastelemme digipedagogiikkaa laajasti koulutuksen toimintaympäristön muutoksena, joka fasilitoi jo kehitettyjä tai tulevia pedagogisia malleja. Nämä reaktiiviset mallit ovat tämän tutkimuksen kohde kehittyneissä hybridimallisissa oppimisympäristöissä.

Digitaalisen kaksosen (digital twin) kautta voidaan seurata ja ohjata koneita ja laitteita reaaliajassa. Niiden avulla voidaan ennakoida häiriötilanteita, harjoitella vaikeita tai vaarallisia työprosesseja sekä turvallisesti kokeilla ja kehittää osaamista kalliillakin laitteilla. Näin säästetään resursseja niin opetuksessa kuin työpaikoilla. Tietokoneella tehty virtuaalinen malli voi kuvata suuriakin kokonaisuuksia, kuten tehdassalia koneineen, tuotantoprosesseineen, järjestelmineen ja työntekijöineen. Määrittelyssä keskeistä on se, ettei kyseessä ole kuvitteellinen virtuaalimalli, vaan virtuaaliselle ratkaisulle on aina myös fyysinen vastinpari. Tunnetuimpia digitaalisista kaksosista ovat erilaiset kehittyneet simulaatiot. Digitaalisia kaksosia on tutkittu vasta vähän. Vieläkin vähemmän on selvitetty sitä millaiset pedagogiset mallit tukevat oppimista näissä hybridiympäristöissä, joissa digitalisaation tuomat mahdollisuudet ovat uusia ja yhteisiä kehittämisen kohteita sekä yrityksille että oppilaitoksille.

Tutkimusaineisto kerättiin marraskuussa 2021 kahdessa ryhmähaastattelussa, jotka toteutettiin kasvokkain. Osallistujilla oli mahdollisuus tutustua Oamkin virtuaaliympäristöihin kuten Hybridilaboratorioon etukäteen. Haastattelurunko perustui aiempaan digitalisaatiotutkimukseen ja käytössä olevaan ennakoitietoon. Aihetta tarkasteltiin kahdesta eri näkökulmasta:

1. Digitaalisten oppimisstrategioiden suunnittelu ja toteutus
2. Hybridimallit: koneiden ja laitteiden etäkäyttö.

Osallistajat (n=10) jaettiin kahteen ryhmään, joissa oli edustajia sekä työelämästä että koulutussektorilta. Keskeistä prosessissa oli keskustelun vapaa eteneminen, jolloin vetäjän rooli oli aktivoida osallistujia esittämään mielipiteensä ja nostaa keskusteluun uusia, esiin tulleita näkökulmia.

Tutkimusaineistoa täydensivät Padlet-muistiinpanot, joita vetäjä ja osallistujat yhteiskirjoittivat tilaisuudessa.

Tarkastelemme aineiston teorialähtöisessä sisällönanalysissa jatkuvaa oppimista ja asiantuntijuuden kehittymistä hybridimallisissa oppimisympäristöissä työelämäpedagogiikan näkökulmasta. Tutkimuksen kontekstina toimii Oamkin hybridiympäristöjen kokonaisuus, joka yksi monialaisimmista suomalaisessa korkeakoulutuksessa. Kuvaamme kokonaisvaltaisen lähestymisen jatkuvaan oppimiseen uusissa ympäristöissä, hyödyntäen oppimisprosessin integratiivisen pedagogiikan mallia. Integratiivisessa pedagogiikassa on kyse erilaisten asiantuntijuuden elementtien yhdistämisestä oppimisen ja työskentelyn aikana, esimerkiksi käytännön harjoitusten avulla tai soveltamalla teoreettista tietoa käytäntöön. Integratiivinen pedagogiikka ei itsessään ole menetelmä, vaan pedagoginen malli, jota sovellettaessa voidaan hyödyntää monenlaisia eri menetelmiä. Integratiivinen malli auttaa suunnittelemaan teoriaa ja käytäntöä yhdistäviä opintoja esimerkiksi työelämäprojektien avulla. Tutkimustuloksemme kuvaavat miten digitaalisen oppimisen mahdollisuudet on huomioitu organisaatioissa strategiatasolla, miten strategiaa on toteutettu käytännössä ja edelleen, miten työelämälähtöistä koulutustarjontaa tulisi kehittää hybridiympäristöissä.

3.4.1

Urasiirtymä keski-iässä - koulutushakupäätöksen rakentuminen ja merkitys lähihoitajakoulutukseen hakeneiden elämäntarinoissa

Helena Taskinen

Gradia Jyväskylä

Abstrakti

Mistä syntyy idea ja ajatus hakea ammatilliseen koulutukseen keski-ikäisenä ja miten päätös rakentuu hakijan elämäntarinassa? Mitä koulutushakupäätös ja ammatinvalinta aikuisuudessa merkitsevät hakijalle itselleen? Työurat eivät ole (enää?) lineaarisia eivätkä vakaita (Savickas 2005; Savickas ym. 2009). Uraa suunnitellaan ja rakennetaan koko elämän ajan. Toisaalta teemme aktiivisesti uravalintoja (Parker 2007); toisaalta jokin yllättävä tapahtuma, sosiaaliset tilanteet ja suhteet tai jopa jokin yhteiskunnallinen tilanne sysäävät meitä uramuutokseen (mm. Lapointe 2014). Aikuisuuden uramuutoksiin ja -valintoihin on kiinnitetty kuitenkin vielä melko vähän huomiota, vaikka erityisesti keski-iässä monet haaveilevat uudesta alasta tai ammatista ja aika moni vaihtaakin ammattia. Esitys pohjautuu väitöstutkimukseeni, joka on kesken. Tutkimuksessani lähihoitajakoulutukseen hakeneet kertoivat heidän itsensä kokeman ja tulkitseman elämäntarinan siitä, miten polku lähihoitaja-ammatinvalintaan ja koulutushakuun rakentui heidän elämässään.

Luin aineistoa tarina kerrallaan ja rakensin kunkin kertomuksen tapahtumista ja kertojan kuvaamista kokemuksista juonellisen ja ajallisesti etenevän tarinan (ks. Hänninen 2018; Polkinghorne 1995) ja visualisoin ne kuvioiksi. Pyrin Polkinghornen (1995) kuvaamalla tavalla tunnistamaan ja kuvaamaan tarinassa kertojan kiinnostuksen kohteita, tavoitteita ja suunnitelmia, ajatuksia, arvoja ja tunnetiloja, sekä kertojan pohdintaa ja reflektointia, jotta kertojan antamat merkitykset tapahtumille ja asioille säilyisivät tarinassa mahdollisimman autenttisina. Varmistaakseni tarinan ja tulkintojen oikeellisuuden, lähetin kirjoittamani tarinat haastateltaville arvioitaviksi, ja korjasin tarinoita palautteen perusteella. Pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan tarinoista koulutushaun ja lähihoitaja-ammatinvalinnan elämänkerrallista merkityksellistämisprosessia, ja luokittelin tarinat tarinatyyppeihin. Tyypittely perustuu kertomuksiin kokonaisuutena, ja jokainen yksilöllinen tarina sisältyy vain yhteen tarinatyyppiin. Huomioin luokittelussa erilaisia näkökulmia, kuten miten lähihoitaja-ammatinvalintaa perustellaan kertomuksessa suhteessa kertojan elämänkulun tapahtumiin ja kokemuksiin, ja kuinka selkiintyneenä ammatinvalinta näyttäytyy tarinassa.

Kuvaan esityksessäni viisi erilaista tarinatyyppiä, joissa koulutushakua ja lähihoitaja-ammatinvalintaa merkityksellistetään ja jäsennetään osaksi elämänkulkua. Olen nimennyt tarinatyyppit niiden elämänkerrallisen ydinmerkityksen mukaan: Aito minus, Merkityksellinen työ, Pätevyys, Jotain tehtävä ja Ura perintönä. Konkretisoin ja havainnollistan kutakin tarinatyyppiä siihen sisältyvien yksilöllisten tarinoiden avulla tulkiten ja kuvaten tarinoista koulutushaun ja ammatinvalinnan yksilöllisiä merkityksiä. Tutkimukseni auttaa ymmärtämään aikuisten ura- ja ammatinvalintaprosesseja, ja kuvaa niiden yksilöllisyyttä ja monimuotoisuutta.

3.4.2

The Central Role of Learning Ecosystems in Increasing Digital Competences in the Tourism Sector

Maarit Tihinen, Anu Harju-Myllyaho, Eija Raasakka

Lapland University of Applied Sciences

Abstrakti

Digital transformation affects the whole society: all industries and the way we work or use services. Also, in the tourism domain, digital technology can provide new opportunities for growth and development. Thus, the tourism business should increasingly exploit emerging modern technologies. As, especially, in SMEs have no extra money or resources to be used for experiments, they need concrete examples and clear directions how to move forward on their own digitalization path.

Tourism has a long tradition in Lapland. In recent years the industry has grown and developed strongly. In addition, tourism maintains and develops the service structure and accessibility in many rural municipalities in Lapland. However, the recent crises have had a strong impact on the industry. The COVID-19 restrictions followed by the war in Ukraine and the energy crisis has put pressure on the industry, which has shown resilience in difficult times.

The Lapland University of Applied Sciences (Lapland UAS) is a significant regional developer as one of its' tasks is to carry out applied research, development, and innovation activities that serve teaching but also promote working life and regional development. In 2022 Lapland UAS has participated in the EU-funded project TOURBIT (Fostering digitalization of European tourism SMEs') that aims to support tourism SMEs in the uptake of digitalization and innovation by fostering their skills, knowledge and network. There are 8 partners from 7 European countries involved the project.

The project activities have included, e.g., questionnaires and interviews for gathering information and experiences from partners and their stakeholders on the adoption and usage of innovative digital solutions in the SME tourism. In addition, literature studies of ongoing trends and used technologies were carried out. Based on the summarized results seven webinars were arranged and recorded. The webinars provided concrete examples of exploited technologies in tourism business and will serve learning goals of SMEs in future. Furthermore, the activities included developing of Digital Readiness Index tool for the further usage of SMEs tourism.

Generally, learning ecosystems are understood as technological ecosystems that are focused on learning and knowledge management in different contexts such as educational institutions or companies. In TOURBIT project several learning ecosystems can be identified as follows: international learning ecosystems both between the TOURBIT partners and beyond the project via provided webinars, events or deliverables, national learning ecosystems within each partner own country with their stakeholders and companies working in tourism sector and learning ecosystem for educational purposes inside Lapland UAS.

The project activities have shown how information and know-how are formed together with the project partners and participants. The first phase of the project maps information of the state of the art from the participating regions. In the second phase, the contents and paths are built together towards the implementation, an acceleration formed within the project. The experts in Lapland UAS have brought their own know-how and expertise to the project, but also learned from the other partners, regions, companies and external experts. New knowledge, thus, does not trickle down, but is built through working together.

3.4.3

Ammatillisen koulutuksen kautta siviiliin. Amatillinen poikkeuskoulutus sotaveteraaneille Suomessa vuosina 1942-1946.

Jari Laukia

Haaga-Helia ammattikorkeakoulu

Abstrakti

Tutkimuksessa tarkastelen vuosien Suomessa vuosien 1944-1946 aikana sotaveteraaneille suunnattua ammatillista poikkeuskoulutusta. Sodan päättyessä syksyllä 1944 noin 600 000 rintamamiestä palasi siviilitöihin. Ne henkilöt, joilla oli sotaan lähtiessä ollut työpaikka ja ammatti palasivat yleensä entiseen työpaikkaansa tai hakeutuivat ammattia vastaaviin töihin. Useat palasivat takaisin maa- ja metsätaloustöihin. Kuitenkin sodasta palaavien joukossa oli runsaasti myös nuoria, koulutusta vailla olevia henkilöitä. Heitä varten kauppa- ja teollisuusministeriö suunnitteli erityisen ammatillisen pikakoulutuksen työelämään siirtymiseksi.

Keskeiset tutkimuskysymykset ovat; mitä tavoitteita koulutuksella oli, ketkä osallistuivat koulutuksiin, kuinka koulutus organisoitiin ja mitä vaikutuksia koulutuksella oli myöhempään ammatilliseen koulutukseen. Lisäksi vertailen Suomen tilannetta muiden sotaa käyneiden maiden tilanteeseen.

Tutkimus on historiatieteellinen, jolloin etsin vastauksia kysymyksiin aikakauden komiteamietinnöistä, dokumenteista, aikalaiskirjallisuudesta ja tutkimuskirjallisuudesta. Tärkeitä ensikäden lähteitä ovat Pikakoulutuslautakunnan mietinnöt vuodelta 1944. Kokonaisuudessaan teemaa on suhteellisen vähän tutkittu.

Ammatillinen koulutus kuului 1970 luvulle saakka hallinnollisesti kauppa- ja teollisuusministeriön yhteyteen. Jo vuonna 1943 ministeriöön perustettiin erityinen toimisto valmistelemaan sodasta palaavien koulutusta. vaikutteita haettiin ensimmäisen maailmansodan jälkeisestä tilanteesta Saksassa ja Ranskassa ja Englannissa. Viranomaiset olivat huolissaan siitä, että sotaveteraanien työttömyys ja sosiaaliset ongelmat aiheuttaisivat yhteiskunnallisia levottomuuksia sekä lisäksi veteraanien kiinnostusta yhteiskunnallisiin radikaaleihin ja epätoivottaviin liikkeisiin. Suomessa suunnitellun pikakoulutuksen ensisijainen tavoite oli sopeuttaa nuoria veteraaneja rauhan ajan yhteiskuntaan. Pikakoulutuksen kautta tavoiteltiin nopeaa työllistymistä, jolloin nuoret veteraanit pystyivät elättämään itsensä ja perheensä. Lisäksi tavoitteena oli, joskin enemmän peitellysti vähentää veteraanien kiinnostusta vasemmistolaisia poliittisia liikkeitä kohtaan. Kommunistinen puolue tuli jälleen lailliseksi sodan jälkeen.

Sodan päättyessä vuonna 1944 veteraanien koulutuksen liittyvät suunnitelmat laitettiin täytäntöön. Maa jaettiin kymmeneen alueeseen koulutusta varten. Koulutusta tarjottiin yhteensä 50:een eri ammattiin. Opetus kesti alasta riippuen yhdestä kuuteen kuukauteen. Mielenkiintoinen pedagoginen näkökulma oli, että asiakirjoissa tunnustettiin, että ammattitaidon saavuttamiseksi tarvittiin pikakoulutuksen lisäksi työssä tapahtuva oppimista. Pikakoulutuksen kautta veteraanien toivottiin pääsevän käsiksi työelämään ja savuttavan varsinaisen ammattitaidon koulutuksessa oppimansa ja työelämässä tapahtuvan oppimisen yhteisvaikutuksena.

Koulutuksesta vastasivat pääsääntöisesti toimivien ammatillisen koulutuksen oppilaitosten opettajat. Opettajina toimi myös yritysten edustajia ja ministeriön virkamiehiä. Opettajista oli kuitenkin kova puute. Niinpä ministeriö turvautui viestimään asiasta Yleisradion lähetyksen kautta. Heinäkuussa 1944 (huom. sota oli vielä käynnissä) ministeriö pyysi Yleisradion kautta ammatillisia opettajia ja kokeneita

ammattimiehiä, jotka olivat kiinnostuneita opettamaan pikakoulutuksessa ja laatimaan oppimateriaalia, ottamaan yhteyttä ministeriöön. 42 henkilöä ilmoitti kiinnostuksensa tehtävään.

Vuoteen 1946 mennessä noin 16 000 henkilöä osallistui pikakoulutukseen. Osallistujat olivat pääsääntöisesti nuoria kaupunkilaistaustaisia veteraaneja. Mukana oli myös sotavammaisia. Koulutusta tarjottiin myös naisille, sotaleskille sekä naisille, jotka joutuivat jättämään työpaikkansa miesten palattua sodasta. Sodan aikana naisten työssäkäynti lisääntyi. Sodan jälkeen sodasta palaava veteraani sai halutessaan takaisintyöpaikkansa, jolloin naiset saattoivat jäädä ilma työtä. Naisia koulutettiin erityisesti laboratoriotöihin, siivoukseen, tekstiilialalle ja kotitaloustehtäviin.

Viranomaiset kokivat, että heillä oli velvollisuuksia veteraaneja kohtaan. Yksi velvollisuus oli tukea veteraanin työllistymistä ammatillisen koulutuksen kautta. Pikakoulutuksessa hyväksyttiin työssä tapahtuva oppiminen ammattitaidon saavuttamisessa. Pikakoulutuksella oli myös vaikutusta erityisesti 1950-luvulla tapahtuneeseen ammatillisen koulutuksen kehittämiseen. Työpaikalla tapahtuva oppiminen ammattitaidon saavuttamiseksi ja myös tutkinnon saavuttamiseksi tuli osaksi perustettavien valtion omistamien keskusammattikoulujen toimintaa.

3.5.1

Ammatillisen koulutuksen järjestäjät tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan (tki) toteuttajina

Mika Tammilehto

Hämeen ammattikorkeakoulu, HAMK Edu-tutkimusyksikkö

Abstrakti

Työelämän kehittäminen on kuulunut ammatillisen koulutuksen tehtäväkenttään jo pitkään. Sen merkitys, rooli ja toteutustavat osana ammatillisen koulutuksen sekä koulutuksen järjestäjien palveluvalikoimaa ovat vaihdelleet eri aikoina ja tilanteissa.

Tarve vahvistaa ammatillisen koulutuksen roolia tki-toiminnassa ja innovaatiojärjestelmissä on tunnustettu useissa kansallisissa ja EU:n politiikkalinjauksissa, kuten keväällä 2020 valmistuneessa kansallisessa tutkimuksen, kehittämisen ja innovaatioiden tiekartassa sekä EU osaamisagendalla ja Euroopan unionin neuvoston marraskuussa 2020 antamassa suosituksessa kestävästä kilpailukykyä, sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja selviytymiskykyä tukevasta ammatillisesta koulutuksesta. Kansallisessa tki-tiekartassa on linjattu, että OKM kehittää yhdessä oman ja muiden hallinnonalan toimijoiden ja yritysten kanssa toimintatapoja ammatillisen koulutuksen, korkeakoulujen ja tutkimuslaitosten yhteisestä tki-palvelujen tarjonnasta yrityksille ja julkisen sektorin organisaatioille. Ammatillista koulutusta koskevassa EU-suosituksessa puolestaan linjataan, että ammatillinen koulutus saadaan kestäväksi ottamalla se osaksi taloudellisia, teollisia ja innovointistrategioita, mukaan lukien elpymiseen sekä vihreään siirtymään ja digitaaliseen muutokseen liittyviä strategioita.

Tilastokeskuksen käyttämän määritelmän mukaisesti tutkimus- ja kehittämistoiminnalla (t&k) tarkoitetaan systemaattista toimintaa tiedon lisäämiseksi ja tiedon käyttämistä uusien sovellusten löytämiseksi. Kriteerinä on, että toiminnan tavoitteena on jotain oleellisesti uutta. Tutkimus- ja kehittämistoimintaan sisällytetään perustutkimus, soveltava tutkimus sekä kehittämistyö. Ammatillisen koulutuksen lainsäädännössä työelämän kehittämistä koskeva tehtävä on sen sijaan määritelty varsin yleispiirteisesti ja sen suhde tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoimintaan on siksi osin jäsentymätön. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan ammatillisen koulutuksen järjestäjien näkemyksiä roolistaan ja tehtävästään tki-toiminnassa sekä sen nykytilaa. Tutkimuksessa selvitetään, millaisia tki-toiminnaksi luettavia toimia koulutuksen järjestäjillä on, ketkä ovat keskeisimpiä yhteistyökumppaneita tki-toiminnassa, mitkä ovat keskeisiä rahoituslähteitä sekä miten koulutuksen järjestäjät näkevät tki-toiminnan merkityksen tulevaisuudessa. Tutkimusaineistona käytetään koulutuksen järjestäjille tehtyä kyselyä, jonka ammattiosaamisen kehittämissyhdystys AMKE ry toteutti jäsenilleen keväällä 2022. Kyselyyn vastasi 44 ammatillisen koulutuksen järjestäjää.

Tutkimuksen alustavien tulosten perusteella valtaosa kyselyyn vastanneista koulutuksen järjestäjistä katsoi toteuttavansa tki-toimintaa. Keskeisimmiksi tki-toiminnan muodoiksi nimettiin esimerkiksi yritysten ja työpaikkojen toiminnan ja teknologioiden kehittäminen, koulutuksen ja opetuksen kehittäminen sekä selvitysten ja tutkimuksen toteuttaminen. Keskeisimmiksi kumppaneiksi nimettiin työelämä, ammattikorkeakoulut ja toiset ammatillisen koulutuksen järjestäjät. Tki-toiminta on voimakkaasti hankeveitoista, sillä tärkeimmiksi rahoituslähteiksi nimettiin EU-rahoitus (mm. ESR+/EAKR/Erasmus+) ja kansallinen kehittämisrahoitus (mm. OKM/OPH/BF). Koulutuksen järjestäjät toteuttivat tki-toimintaa myös omalla rahoituksella. Sen osuus vaihteli varsin merkittävästi vastaajittain. Ammatillisen koulutuksen roolia ja merkitystä tki-toiminnassa pidettiin tärkeänä ja pääosa kyselyyn vastanneista uskoi sen merkityksen kasvavan tulevaisuudessa.

3.5.2

Positiivinen johtaminen oppilaitosten vetovoimatekijänä

Päivi Haapakoski

Oulun Ammattikorkeakoulu Oy/Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Abstrakti

Työelämän laadusta puhutaan paljon. Työelämän laatua on tarkasteltu usein niistä yksilön ja yhteisön työhyvinvoinnin lähtökohdista, joissa on ollut jotain korjattavaa ja kehitettävää. On selvitetty sitä, mikä ei toimi ja mikä heikentää työn tulosta laadun näkökulmasta. Tai sitä, mitkä tekijät syövät resursseja. Tosiasia on, että työelämän olosuhteet monipuolistuvat ja muuttuvat aiempaa nopeammin. Tarkastelunäkökulmaa ollaan kuitenkin yhä enenevässä määrin muuttamassa. Työelämän laatua ja työhyvinvointia heikentävien tekijöiden sijaan ollaan suuntaamassa katsetta yhä enemmän voimavaroja vahvistaviin tekijöihin. Siihen, mitkä tekijät kannattelevat työssä, lisäävät työhyvinvointia, työn imua ja tuottavuutta. Siihen, mitkä tekijät vahvistavat työpaikkojen houkuttelevuutta ja elinvoimaa. Ja siihen, mitkä ovat organisaatioiden menestystekijöitä.

Väitöstutkimuksessani keskityn työelämän organisaatioista ensisijaisesti oppilaitosorganisaatioihin. Opetushenkilöstön työnkuva ja tehtävät ovat muuttuneet ja niitä haastetaan jatkuvilla uudistuksilla ja kehittämisvaatimuksilla. Yhteiskunnan lisääntynyt moninaisuus ja eriarvoisuus vaikuttavat suoraan myös opettajan arkityöhön erilaisten tuki-, yhteistyö ja ohjausvaatimusten osalta. Oppilaitokset ovat julkisia organisaatioita, joiden on vaikeaa kilpailla erilaisilla työntekijäeduilla ja paremmilla palkoilla. Yhtenä keskeisenä vetovoimatekijänä opetusallalla näyttäytyykin johtamisen ja työntekijäkokemuksen kautta avautuvat mahdollisuudet. Näitä mahdollisuuksia ei kuitenkaan tunnisteta tarpeeksi hyvin ja niissä on usein runsaasti kehitettävää.

Tutkimuksessani kohdistan huomion ensisijaisesti pohjoisen alueen oppilaitoksiin, koska edellä kuvatut haasteet, opettajien työnkuvan muutokset sekä alue- ja kuntapoliittiset päätökset vaikuttavat mielikuvissa erityisesti syrjäseuduilla sijaitsevien oppilaitosten houkuttelevuuteen työpaikkoina. Riittääkö osaavaa, työhön sitoutunutta opetushenkilöstöä tulevaisuudessa myös syrjäseutujen oppilaitoksiin, kun kasvukeskuksissakin pohditaan alan vaihtoa? Kuitenkin tutkimusten mukaan juuri alueelliset koulutusmahdollisuudet hyödyttävät alueita eniten lisäämällä niiden elinvoimaisuutta ja hyvinvointia. Syrjäseutujen oppilaitokset ovat alueen asukkaille tärkeitä elämää jäsentäviä kehyksiä. Mikään oppilaitos ei kuitenkaan menesty ilman osaavia, motivoituneita ja työhönsä sitoutuneita opettajia.

Tutkin positiivisen johtamisen vaikutuksia oppilaitosten kukoistamiseen. Tavoitteeni on selvittää positiivisen johtamisen PRIDE-teoriaan perustuvien interventoiden vaikutusta erityisesti pohjoisen alueen ja syrjäseutujen oppilaitosten johdon ja opetushenkilöstön hyvinvointiin, kukoistukseen ja työhön sitoutumiseen. Tarkastelen oppilaitosjohdon käsityksiä positiivisen johtamisen merkityksestä sekä sitä, miten opettajat kuvaavat positiivisen johtajuuden interventoiden hyötyjä oppilaitoksissaan. Tutkimuksessa halutaan myös validoida positiivisen johtamisen valmennuksissa pilotoitu PRIDE-mittari ja tarkastella sen yhteyttä koettuun työn imuun. Tutkimukseni jakautuu kolmeen osatutkimukseen, jotka toteutetaan monimenetelmäisesti hyödyntäen kvantitatiivista survey-tutkimusta, fenomenografista tutkimusmenetelmää ja kvalitatiivista sisällönanalyysia.

Kehittämishankkeiden tulokset ovat osoittaneet, että työelämän laatuun voidaan todellakin vaikuttaa erilaisilla lähestymistavoilla. PRIDE-teoriaan pohjautuvan positiivisen johtamisen osa-alueet ovat osoittautuneet hyvin toimiviksi lähtökohdiksi, joilla on vahvistettu hankkeisiin osallistuneiden sisäistä motivaatiota ja innostusta, työn imua ja työhön sitoutumista. Tässä esityksessä kerron

kehittämistyömme keskeisistä tuloksista ja esittelen valmennuksissa pilotoidun PRIDE-mittarin. Kuvaan myös positiivisen johtamisen taustalla olevaa humanistista ihmiskäsitystä, joka sopii erittäin hyvin pedagogisiin organisaatioihin. Positiivisilla johtamiskäytännöillä voidaan parantaa yksilön kokemaa psykologista turvallisuutta sekä emotionaalista ja kognitiivista hyvinvointia ja oppimistuloksia. Väitöstutkimuksessani tarkastelen edelleen, miten positiivisella johtamiskulttuurilla voidaan parantaa myös oppilaitoksen pedagogista hyvinvointia ja tuottavuutta. Pedagogisten organisaatioiden lisäksi tutkimustuloksia voidaan hyödyntää kaikissa organisaatioissa, joissa tärkeimpänä pääomana ovat osaavat, vahvuuksiaan hyödyntävät ja työn imua kokevat työntekijät.

3.5.3

Aluevaikuttavuutta pohjoisen johtamista kehittämällä

Kangastie Helena¹, Kanste Outi¹, Tuulikki Keskitalo¹, Anne Liedes², Markus Pellikka², Krista Rautio³, Netta Riponiemi³, Antti Ruotsalainen², Maarit Tihinen¹

¹Lapin ammattikorkeakoulu, ²Lapin koulutuskeskus Redu, ³Lapin yliopisto

Abstrakti

Lappilaisissa yrityksissä ja organisaatioissa käydään tällä hetkellä keskustelua johtajuudesta ja sen kehittamisestä. Johtamisen haasteet liittyvät toimintaympäristöissä tapahtuviin muutoksiin. Erityisesti mikro- ja pk-yrityksissä on haasteita hyödyntää toimintaympäristön muutoksia, jotka liittyvät muun muassa digitalisaatioon, kansainväliseen työvoimaan, kestävän kehityksen vaatimukseen, henkilöstön hyvinvoinnin ja osaamisen kehittämiseen, talusosaamiseen ja uusille markkinoille siirtymiseen. Myös julkisella sektorilla organisaatioiden johtamishaasteet linkittyvät edellä kuvattuihin asioihin.

Johtamishaasteisiin etsitään ratkaisuja uudentlaisilla toimintamalleilla, joita on kehitetty ESR-rahoitteisessa hankkeessa 'Pohjoinen johtamisen foorumi - uudistavilla toimintamalleilla kasvuun ja kehitykseen'. Hankkeen tutkimuksellisenä viitekehysenä on soveltava toimintatutkimus. Osallistamalla johtamisen kehittämistyöhön tutkijat tutkivat, millaisin keinoin johtamiskäytänteitä onnistutaan kehittämään.

Hankkeen toimenpiteillä kehitetään johtamisosaamista verkostossa ja tuetaan yritysten sekä organisaatioiden vertaisoppimista. Hanke kohdistuu Lapin alueelle. Osallistujia kutsutaan yhteisiin keskusteluihin pohtimaan pohjoista johtamista työhyvinvoinnin ja tuottavuuden näkökulmista. Hankkeen aikana toiminnan muutosta seurataan prosessiarvioinnilla ja tarvittaessa suunnataan uudelleen toimenpiteitä. Tutkimusaineisto muodostuu prosessiarvioinnilla kerätystä aineistosta.

Kehittämishanke käynnistyi johtamisen osaamistarpeiden kartoituksella ja tuloksia hyödynnettiin osaamisen kehittämisen toimenpiteissä. Palvelumuotoilumenetelmien avulla määriteltiin palvelukonsepti Pohjoinen johtaminen -foorumille. Samalla käynnistyi johtamisverkoston kokoaminen kutsumalla kohdehenkilöitä mukaan kehitystyöhön eri viestintäkanavia sekä oppilaitosten omia verkostoja hyödyntäen. Hankehenkilöstö jalkautui yrityksiin ja organisaatioihin ja tietoa välitettiin myös oppilaitosten järjestämissä tilaisuuksissa sekä muilla työpaikkakäynneillä. Lisäksi yhteistyötä on tehty mm. muiden hankkeiden ja alueen elinkeinoyhdistysten kanssa. Fasilitoitujen verkostoitumistilaisuuksien tavoitteena on koota yhteen alueen johtajia ja esihenkilöitä verkostoitumaan sekä oppimaan toisiltaan työpajoissa kerättyjen toiveiden mukaisesti.

Kehittämistyö on edennyt osaamisen kehittämisen kokonaisuuksiin eli johtamisvalmennuksiin ja seminaareihin. Valmennuksissa osallistajat ovat toteuttaneet asiantuntijaohjauksessa johtamiseen tai työyhteisön toimintaan kytkeytyneitä kehittämistehtäviä. Tutkimusaineistoa kertyy lyhyen ja pidemmän aikavälin vaikuttavuuden arvioinneista. Alustavien arviointitulosten mukaan voidaan todeta, että johtamisen kehittyminen konkretisoituu ja sen vaikuttavuus on arvioitavissa työyhteisössä vasta pidemmällä aikavälillä. Seminaarien teemoissa on tarkasteltu virtaavaa johtamista ja hyvinvointia edistävää johtamista.

Johtamisverkoston rakentuminen on meneillään ja verkostoitumistilaisuuksia on järjestetty useilla paikkakunnilla Lapissa. Tapaamisten teemoja ovat mm. 'Työhyvinvoinnin ja tuottavuuden kehittäminen', 'Itsensä johtaminen', 'Talouden johtaminen', 'Verkostoitumisen merkitys', 'Johtamisosaamisen kehittäminen' sekä 'Työhyvinvointi konkreettisin keinoin'. Myös verkostoitumistilaisuuksista kerätään prosessiarvioinnin mukaisesti tutkimusaineistoa.

Alustavien tulosten mukaan pohjoisen johtajien ja esihenkilöiden verkostoitumiselle sekä vertaistuelle on tarve. Hankkeessa kehitetään toimintamallia, jonka tavoitteena on jäädä elämään hankkeen jälkeen. Johtamisosaamisen kehittymistä kaikkien toimenpiteiden avulla arvioidaan kokonaisuutena hankkeen lopussa.

Hanke toteutetaan kolmen koulutusorganisaation yhteistyönä, joista jokaisella on oma vahva funktionsa aluekehittäjänä Lapissa. Hankkeen vahva verkostomainen toimintatapa, yhteiskehittämisen menetelmät sekä hanketoimijoiden tiivis yhteistyö ovat osaltaan edistäneet kunkin koulutusorganisaation osaamisen kehittymistä tuoden uusia näkökulmia mm. opintojaksojen sisältöihin ja koulutustarjontaan. Käytäntö-, teoria- ja kokemustiedon jakamisen kautta on syntynyt yhteistä tiedon muodostamista ja edelleen osaamisen kehittymistä. Koulutuskumppanuuden avulla luodaan aluevaikuttavuutta pohjoisen johtamista kehittämällä.

3.5.4

”Elinvoimaista, uudistumiskykyistä ja kestäväää työelämää työelämäläheisen oppimisen, koulutuksen ja ammattikasvatuksen soveltavalla ja kehittäväällä tutkimuksella” - Ammatillisten opettajakorkeakoulujen tutkimusverkosto

Jani Siirilä¹, Merja Alanko-Turunen¹, Irmeli Kunnari¹, Sirpa Laitinen-Väätänen², Minna Silvennoinen², Mika Tammilehto³, Sanna Ruhalahti⁴, Jiri Vilppola⁴, Esa Virkkula⁵, Kati Korento⁵

¹Haaga-Helia Ammatillinen opettajakorkeakoulu, ²JAMK, ³HAMK, ⁴TAMK, ⁵OAMK

Abstrakti

Ammatillisten opettajakorkeakoulujen tutkimusverkosto

Tavoitetila

Ammattikorkeakouluista ja niiden ammatillisista opettajakorkeakouluista muodostuu kansallisesti ja kansainvälisesti arvostettu työelämäläheistä oppimista ja koulutusta ja ammattikasvatusta koskevan soveltavan, kehittävän tutkimuksen keskittymä, jonka tutkimus- ja kehittämistoiminta rakentaa elinvoimaista, kestäväää sekä uudistumis- ja muutuskkyistä työelämää.

Toimet tavoitetilaan pääsemiseksi

Edistää ja kehittää ammatillista osaamista ja työelämäläheistä oppimista sekä ammattikasvatusta koskevaa soveltavaa tutkimusta sekä opettajakorkeakoulujen tutkimusyhteistyötä. Painopisteinä ovat ammatillista ja ammattikorkeakoulusta, ammatillista oppimista, opettajuutta, pedagogiikkaa, ammattikasvatusta, työelämässä oppimista ja digitalisaation merkitystä oppimisessa ja koulutuksessa koskevat aiheet.

Parantaa työelämälähtöisen oppimisen ja ammattikasvatuksen tutkimustoiminnan ja sen tulosten näkyvyyttä ja hyödynnettävyyttä sekä levittää tuotettua uutta ja ajankohtaista tietoa, toimintatapoja, tutkimustuloksia ja kehittämistoiminnan hyviä käytänteitä ammatillisen oppimisen ja koulutuksen kehittämiseksi.

Edistää ja vahvistaa ammattikorkeakoulutuksen, ammatillisen koulutuksen, työelämässä oppimisen sekä ammatillisen opettajankoulutuksen tutkimusperusteista kehittämistä.

Vahvistaa tutkimuksen painopisteiden osalta korkeakoulujen, elinkeinoelämän, tutkimuslaitosten ja yhteisöjen kanssa verkostoitumista kansallisesti ja kansainvälisesti.

Lisätä ammatillisen opettajuuden vetovoimaisuutta ja arvostusta.

Edistää ja aktivoida yhteiskunnallista vuorovaikutusta ja keskustelua ammatillista koulutusta ja ammattikorkeakoulutusta koskevaan päätöksentekoon vaikuttamiseksi.

P1

Faktantarkistus

Kirsti Lempiäinen¹, Mari Maasilta¹, Sirkku Kotilainen², Pekka Vasari¹, Mauri Ylä-Kotola¹

¹Lapin yliopisto, ²Tampereen yliopisto

Abstrakti

Tietojen tarkastaminen ja lähdekriittinen tarkastelu ovat olennaisia sekä tutkimuksessa että hyvässä journalismissa. Informaatiotulvan ja tiedonvälityksen nopeutumisen myötä ja erilaiset harhaanjohtavan tiedon muodot eli disinformaatio on lisääntynyt tiedonvälityksessä, erityisesti sosiaalisessa mediassa, mikä on edelleen kasvattanut faktantarkistuksen merkitystä.

Faktantarkistuskoulutuksen kehittäminen korkeakouluissa ja media-alan ammattilaisten tietojen päivittäminen olivat tavoitteena seitsemän eurooppalaisen korkeakoulun yhteisessä ERASMUS+ Fact-checking -hankkeessa, johon osallistuimme vuosina 2019-2022. Fact-checking hankkeeseen osallistuivat portugalilainen lehdistöyhdistys sekä seitsemän yliopistoa Suomen lisäksi Hollannista, Kreikasta, Puolasta, Ranskasta ja Portugalista, jonka lissabonilainen yliopisto Nova University Lisboa vastasi hankkeesta.

Hankkeessa tutkittiin media-alan ammattilaisten ja korkeakoulujen tarpeita ja nykyisin tarjolla olevan koulutuksen sisältöjä ja menetelmiä. Esitämme tiivistetysti tulokset, joita saimme oman osaprojektimme kyselyistä media-alan ammattilaisille ja korkeakouluissa faktantarkistusta opettaville opettajille. Opettajien kyselyn (N=101) maakohtaisista eroista voi todeta, että Suomessa opetusmenetelminä mainittiin useimmin luennot ja seminaarit (84 %), Ranskassa painottui tekemällä oppiminen (60 %) ja Puolassa tapaustutkimukset (74%). Simulaatioita ja pelejä käytettiin Ranskassa (15%) ja Puolassa (12%), kun taas Suomessa tai muissa maissa niitä ei mainittu lainkaan. Media-ammattilaisten vastauksissa (N=161) perinteiset yliopisto-opetuksen muodot olivat suosittuja. Vastaajat toivoivat erityisesti monimuoto-opetusta, jossa verkkopohjaiseen etäopiskeluun yhdistetään lähiopetusta. Faktantarkistuksen katsottiin toteutuvan parhaiten toimittajan ajantasaisilla ammattitaidoilla. Vain viisi media-alan ammattilaisten kyselyyn vastannutta henkilöä kertoi yrityksessään käytettävän erityistä tietokoneperustaista faktantarkistusohjelmaa.

Hyvinvointia ja opiskelukykyä edistävää ohjausta

Helena Kangastie¹, Jonna Löf²

¹Lapin Ammattikorkeakoulu, ²Lapin korkeakoulukonserni LUC

Abstrakti

Taustaa

Viimeaikaiset tutkimukset kertovat opiskelijoiden hyvinvoinnista ja jaksamisesta huolestuttavia tuloksia. Opiskelijat ovat itse myös huolissaan jaksamisestaan. Koronapandemia on entisestään lisännyt ja syventänyt jaksamiseen liittyviä ongelmia sekä hyvinvoinnin haasteita. Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimuksen (KOTT 2021) tulosten mukaan joka kolmas korkeakouluopiskelija kärsii ahdistuksen ja masennuksen oireista. Opiskelijoilla psyykkisiä oireita ja kuormittuneisuutta näkyi suhteessa enemmän kuin koko aikuisväestössä.

Opintojen aikaiset hyvinvoinnin haasteet voivat vaikeuttaa ja pitkittää työelämään siirtymistä ja aiheuttaa pitkäkestoista osatyökykyisyyttä. Siksi onkin tärkeä tarttua ennaltaehkäisevillä toimilla haasteisiin ja tukea ohjauksella opiskelijan opiskelukykyä, joka on hänen työkykyään. Opiskelukykyyn vaikuttavat omat voimavarat kuten terveys, sosiaaliset suhteet, elämäntilanne ja toimeentulo. Hyvinvoinnin tukeminen jo koulutuksen aikana kantaa työelämään.

Opiskelukyvyllä on yhteys opintojen etenemiseen, opintojen sujuvuuteen sekä oppimistuloksiin. Ja erityisesti sillä on yhteys hyvinvointiin. Kun korkeakoulu yhteisö huolehtii vahvuusperustaisella ohjauksella opiskelijoiden opiskelukykyä, luodaan myönteisyyttä koko korkeakoulu yhteisöön. Myönteiseen ajatteluun liittyy itseluottamus, toivo, optimismi ja sitkeys.

Kehittämisprosessi

Vahvuusperustainen tulevaisuusohjaus nähdään laajana ohjausajatteluna, jossa myönteisten elämän- ja urastrategioiden valinta pohjaa kykyyn tunnistaa ja hyödyntää omia vahvuuksia. Vahvuusajattelu lisää opiskelijan itsetuntemusta ja edistää oman toiminnan säätelykykyä. Vahvuusperustaisuus auttaa tekemään oman hyvinvoinnin ja uran kannalta myönteisiä ratkaisuja omiin lähtökohtiin, tarpeisiin ja vahvuuksiin nojaten.

Lapin korkeakoulut ovat yhdessä kehittäneet vahvuusperustainen tulevaisuusohjaus (VAHTO) -mallin osana VAHTO - Vahvuusperustaisen tulevaisuusohjauksen kehittäminen -hanketta (1.8.2019–31.12.2021). VAHTO-hankkeessa toteutettiin viisi toimenpidekokonaisuutta, jotka nivoutuivat kehittämissuhteissa toisiinsa. Aluksi analysoitiin kansainvälisiä ja kansallisia tutkimuksia sekä vahvuusperustaisen ohjauksen menetelmiä erityisesti korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Seuraavaksi kartoitettiin kyselyllä korkeakouluista valmistuneiden näkemyksiä ja odotuksia vahvuusperustaisesta ohjauksesta. Opetus- ja ohjaushenkilöstölle toteutettiin työpajat osaamisen kehittämiseksi. Lisäksi pilotoitiin vahvuusperustaista ohjausta (n=14) opintopolun eri vaiheissa ja ohjaustilanteissa. Tulosten pohjalta rakennettiin VAHTO-malli.

Tulokset

VAHTO-mallin lähtökohtana on opiskelijan opintopolku osana hänen kokonaisvaltaista elämäänsä. Mallin ytimessä on opiskelijakeskeisyys, eli opiskelija on ohjausprosessin keskiössä. Ohjauksessa huomioidaan opiskelijoiden pohjatiedot, kiinnostukset ja tarpeet sekä erilaiset oppimistyyli. Malli

sisältää korkeakouluopiskelijoiden ohjauksen viitekehysten, vahvuusperustaisen ohjauksen prosessin, toimintatavat ja menetelmät.

VAHTO-mallin neljä elementtiä ovat 1) vahvuuksien tunnistaminen, 2) vahvuuksien hyödyntäminen, 3) vahvuuksien kehittäminen ja vahvistaminen sekä 4) tulevaisuuteen suuntaaminen. Nämä elementit voivat toteutua kaikissa opintopolun vaiheissa: ennen, aikana, lopussa ja jälkeen. Ohjaus käynnistyy opintojen suunnittelusta ja hakeutumisen vaiheesta aina siirtymiseen kohti työelämää. Ohjauksessa ohjaaja ja ohjattava yhdessä luovat ymmärrystä vahvuusajattelulle. Prosessin edetessä mennään kohti soveltamista ja parhaimmillaan ohjauksen jälkeen vahvuuksien kehittäminen ja tulevaisuuteen suuntautuminen muodostuvat opiskelijan omaehtoiseksi toiminnaksi.

Ohjaaja voi käyttää erilaisia menetelmiä vahvuusperustaisessa ohjauksessa. Vahvuusperustaisuutta voidaan käsitellä mm. Opintojen suunnittelussa erilaisin testein, vahvuuskorttien ja vahvuustyöskentelyn avulla. Opintojen alussa vahvuuksia voidaan käsitellä mm. ohjauskeskusteluissa pohtimalla omia vahvuuksia ja henkilökohtaisia arvoja toiminnan perustana opiskeltavassa koulutuksessa. Vahvuuksia voidaan käsitellä yksittäisillä opintojaksoilla, harjoitteluiden, opinnäytetöiden ja ohjaustilanteiden yhteyksissä.

Lopuksi

Omien vahvuuksien tunnistaminen on tärkeä työelämätaito, koska se edistää työllistymistä, työssä viihtymistä ja on avaintekijä työssä menestymisessä ja työhyvinvoinnissa. Tarvitaan erilaisia lähestymistapoja, toimintamalleja ja menetelmiä ohjata opiskelijoita ja heidän oppimistaan ja valmentautumistaan työelämään. VAHTO-malli on yksi lähestymistapa ohjaukseen. Mallin avulla opetus- ja ohjaustyötä tekevät voivat tukea korkeakouluopiskelijoita tunnistamaan erityisvahvuuksiaan, määrittämään uratavoitteitaan ja onnistumaan opintojen ja työelämän välisissä siirtymissä. Vahvuusperustaisuus auttaa tekemään oman hyvinvoinnin ja uran kannalta myönteisiä ratkaisuja ja valintoja muuttuvan työn ristipaineessa.

P3

3AMK:n monialaisen yhteiskehittämisen onnistuminen - tuloksena HERE Ukraine!

Hanna Repo Jamal¹, Sari Heikkinen², Vesa Heikkinen³

¹Metropolia Ammattikorkeakoulu, ²Laurea-ammattikorkeakoulu, ³Haaga-Helia ammattikorkeakoulu

Abstrakti

Tausta:

3AMK on pääkaupunkiseudun kolmen suurimman ammattikorkeakoulun, Haaga-Helian, Laurean ja Metropolian strateginen liittouma. Kolme ammattikorkeakoulua ovat luoneet yhteisen TKI-strategian, jolla on kolme kärkeä 1) Hyvinvoivana ihmisenä turvallisessa yhteisössä, 2) Kestävä kaupunkikehitys ja 3) Tulevaisuuden tekijä. Teemakärjet kokoavat ihmis- ja yhteisölähtöisiä asiantuntijoita, tutkijoita ja kehittäjiä yhteen niin, että he löytäisivät sekä toisiaan että mielenkiintoisia uusia tutkimus- ja kehittämisavauksia. Yhteistä TKI-toimintaa edistetään ProjektiBoosteri -konseptilla. Se tarjoaa ammattikorkeakoulujen henkilöstölle ohjatun prosessin yhteisten hankeaihioiden löytämiseen ja ideoiden jatkokehittämiseen.

Yhteiskehittämisen toimintamalli toimii tässä tutkimuksessa teoreettisena viitekehysenä. ProjektiBoosteri -konsepti perustuu yhteiskehittämisen toimintamalliin, joka edellyttää 1) tasavertaista osallistumista, 2) osallistujien erilaisten tavoitteiden tunnistamista, 3) ideointia ja ideoiden nopeaa vientiä käytäntöön, 4) oikeanlaisia tiloja ja ohjausta sekä 5) tunteiden läpikäyntiä. Osallistujien monialaisuus tuo yhteiskehittämiseen lisää ulottuvuuksia. Se mahdollistaa laajan ymmärryksen ja aktiivisen vuoropuhelun, sen avulla keskustellut ilmiöt näyttäytyvät entistä kompleksisimpina ja innostavat etsimään yhteisiä ratkaisuja.

Tarkoitus:

Tarkoituksena oli kuvata ja analysoida onnistuneen hankehakemusprosessin elementtejä HERE Ukraine! -hankkeen valmisteluprosessissa. Tutkimuskysymyksenä on: Millaisista tekijöistä muodostui onnistunut hankevalmisteluprosessi?

Menetelmät:

Tutkimusasetelmana on kuvaileva, laadullinen tutkimus. Tutkimusaineistona on koko hankehakemusprosessin aikana kerätty aineisto: kärki 1:n toimintasuunnitelma, asiantuntijatapaamiset, ProjektiBoosteri, hankevalmisteluprosessin eteneminen ja muistiinpanot, jotka analysoitiin deduktiivisella sisällönanalyysilla.

Tulokset:

Tulokset jaoteltiin yhteiskehittämisen toimintamallin mukaisesti.

1. Tasavertainen osallistuminen: Kärki 1 järjesti kaikille avoimen keskustelutilaisuuden tammikuussa 2022 toimintasuunnitelman pohjalta nousseen maahanmuuttajien työllisyyden ja erityisesti maahanmuuttajanaisten työllisyyden ja yrittäjyyden edistämisen teemoihin liittyen. Asiantuntijakeskustelun tulokset kirjattiin ylös ja luokiteltiin ns. teemaryppäiksi, joita käsiteltiin uudella, vielä suuremmalla asiantuntijajoukolla ProjektiBoosterissa maalikuussa 2022.

2. Osallistujien erilaisten tavoitteiden tunnistaminen: Keskustelutilaisuuteen ja ProjektiBoosteriin osallistuneiden asiantuntijoiden joukko oli hyvin monialainen. Jaettu ymmärrys ilmiöstä johti kiinnostaviin nostoihin, jossa kaikilla oli mahdollisuus uuden oppimiseen. Näkökulmien moninaisuus ja asiantuntijuus lisääntyi.

3. Ideointi ja ideoiden nopea vieminen käytäntöön: Työskentelyn ominaispiirteinä olivat vapaa ideointi, asiantuntijaryhmien rakentaminen ideoiden ympärille sekä niiden nopea soveltaminen. Ukrainan tilanne tunnistettiin edellyttävän nopeaa reagointia maaliskuun alun ProjektiBoosterissa. Yhteensä kaksi hankeideaa lähti etenemään kohti käytäntöä: toinen tähtäsi ukrainalaisten nopean työllistymisen tukemiseen ja toinen keskittyi ukrainalaisten kouluttamiseen. Hakemuksen tekemisessä hyödynnettiin 3AMK:n rahoittamaa ulkopuolista konsulttia. HERE Ukraine! -hanke sai positiivisen rahoituspäätöksen elokuussa 2022.

4. Oikeanlaiset tilat ja ohjaus: Koronapandemian ja useista eri organisaatioista tulevan suuren asiantuntijajoukon vuoksi tilaisuudet järjestettiin TEAMS-alustalla. Tämä mahdollisti suuren asiantuntijajoukon joustavan osallistumisen. Kärki 1:n avoin keskustelutilaisuus ja ProjektiBoosteri olivat keskusteltavia tilaisuuksia, joita ohjattiin ennalta tehdyn suunnitelman mukaan, kuitenkin niin, että tilaa jäi uusille ideoille.

5. Tunteiden läpikäyminen: Ukrainan tilanne herätti kiinnostusta koko prosessin aikana, ja kun tämä teema valikoitui yhdeksi hankeaihioksi, siihen kohdistui erityistä sitoutumista asiantuntijajoukossa. Hankevalmistelijat kokivat tekevänsä merkityksellistä työtä, jolla on mahdollista auttaa sotaa pakenevia ukrainalaisia. HERE Ukraine! -hanke keskittyy tilapäistä suojelua saavien ukrainalaisten jälleenrakennusosaamisen vahvistamiseen. Positiivinen rahoituspäätös elokuussa herätti suurta riemua hankevalmisteluun osallistuneissa asiantuntijoissa.

Pohdinta:

Teemakärki alustana mahdollistaa nopean reagoinnin yhteiskunnassa ja ympäristössä tapahtuviin muutoksiin, kuten tässä tutkimuksessa käsitelty case-esimerkki osoittaa. Keskeisiä onnistumisen elementtejä olivat 1) teemakärjen toimintasuunnitelma ja maahanmuuttajien tarpeiden nostaminen työskentelyn teemaksi, 2) monialaisen asiantuntijajoukon kokoaminen ja ideoiden kartoittaminen, 3) ProjektiBoosteri-konseptin hyödyntäminen, 4) asiantuntijoiden sitoutuminen ja joustavuus sekä 5) 3AMK:n taloudellinen tuki hankevalmistelussa.

Energia-alan ammatillinen jatkokouluttautuminen verkko-opetuksen kautta

Monica Aejmelaeus¹, Lada Stukolkina¹, Mari Suoheimo²

¹Metropolia Ammattikorkeakoulu, ²The Oslo School of Architecture and Design, Norway

Abstrakti

Uudellamaalla on tavoitteena olla hiilineutraali vuoteen 2030 mennessä. Tämä vaatii muutosta energiantuotantotapoihin muun muassa uusiutuvan energian tuotantoa lisäämällä ja kasvihuonekaasupäästöjä tuottavan energiantuotannon minimoimisella. Tutkimme hankkeessa ”FrEE - Framtidens Energi Expert” miten täysipäiväisesti työssäkäyvät energia-, kiinteistö- ja rakennusalojen ammattilaiset voivat kehittää asiantuntijuuttaan liittyen energiasiirtymään. Hyödynsimme tutkimuksessamme palvelumuotoilun ja digipedagogiikan menetelmiä.

COVID-19-pandemian aiheuttamien rajoitusten takia sekä opettajien että opiskelijoiden oli nopeasti sopeuduttava etäopetukseen. Keväällä 2020 suurin osa Suomen oppilaitoksista siirtyi äkillisesti etäopetukseen ja opettajien oli pikaisesti opeteltava käyttämään erilaisia digitaalisia työkaluja opetuksessaan. Opettajien oli tärkeää osata suhteuttaa työn määrää verkko-opetukseen sopivaksi. Oppimismateriaalien suunnittelu muuttui, sillä lähiopetuksessa käytetyt materiaalit tai opetusmenetelmät eivät välttämättä sopineetkaan verkko-opetukseen. Samoihin tehtäviin ei välttämättä enää riittänyt sama aika, sekä etäluennot koettiin eri tavalla raskaiksi kuin oppilaitoksissa paikan päällä järjestettävät luennot.

Vaikka useimmat oppilaitokset ovat taas palanneet lähiopetukseen, myös etäopetuksen merkitys on kasvanut pysyvästi. Opetuksen digipedagogiseen laatuun on yhä tärkeämpää kiinnittää huomiota. Verkko-opiskelu edistää koulutuksen tasa-arvoisuutta sekä tekee opiskelusta joustavampaa ja monipuolisempaa sekä opiskelijoille että opettajille. Erityisesti ammatillisessa jatkokouluttautumisessa etäopetuksen mahdollisuus on elimellisen tärkeä, sillä jatkokouluttautuvat henkilöt ovat opintojen ohella täysipäiväisesti työelämässä ja lisäksi on otettava huomioon myös vapaa-ajan rajallisuus.

Digipedagogiikan saralla mikro-oppiminen on ollut jo muutaman vuoden nouseva trendi. Opintoja jaetaan pieniksi kokonaisuuksiksi, joita opiskelijan on mahdollista käydä läpi nopeasti esimerkiksi työmatkalla tai kotona sohvalla. Opintojen pilkkominen pieniin paloihin lisää motivaatiota ja tekee opinnoista monille mielekkäämpiä. Verkko-opiskelu tukee mikro-oppimista hyvin ja samalla mahdollistaa aikataulujen joustavuutta yhä enemmän.

Aineisto kerättiin hyödyntäen palvelumuotoilun menetelmiä eli osallistamalla kohderyhmää haastatteluin. Haastatteluihin osallistui 13 energia-, kiinteistö- ja rakennusalojen ammattilaista Uudenmaan alueelta. Haastatelluista yksitoista oli miehiä ja kaksi naisia. Heidän keski-ikänsä oli 45 vuotta jakautuen 28–63 vuoden välillä. Kaikilta osallistujilta kerättiin tutkimuslupa. Aineiston kerääminen kesti kaikkiaan puoli vuotta syystalvella vuosina 2021–2022.

Suurin osa (8) haastatelluista kertoi, että heillä on mahdollisuus opiskella työpäivän aikana. Viisi kertoi, että ajan järjestäminen opiskelulle olisi haastavaa tai se veisi heiltä työaika. Kolme kertoi, että heillä ei ole mahdollisuutta opiskella työpäivän aikana. 11 oli opiskellut töiden ohella, joista neljä oli opiskellut etänä töiden ohella. Kuusi haastatelluista halusi opiskella etäopetuksessa, seitsemän lähiopetuksessa vertaistuen vuoksi. Yli puolet haastatelluista (7) olisivat valmiita käyttämään vapaa-aikaansa opiskeluun.

Aineistosta kävi ilmi, että lähes kaikki (12) haastatelluista opiskelisi mieluummin ryhmässä kuin itsenäisesti, sillä he pitivät vuorovaikutusta tärkeänä ja kokivat hyödylliseksi mahdollisuuden kysellä kysymyksiä opiskelun aikana. Yhteisöllisyyden tunne oli heille tärkeää oppimiskokemuksessa.

Vaikka lähes puolet haastatelluista (6) halusi opiskella etäopetuksessa, muiden opiskelijoiden sekä opettajan tapaaminen oli heille tärkeää, sillä he halusivat kyselemisen lisäksi jakaa mielipiteitään ja kokemuksiaan muiden opiskelijoiden kanssa. He myös halusivat saada vertaisarvioita ja palautetta muilta. Kysyttäessä oppimisolustoista erityisesti alustan selkeys ja yksinkertaisuus sekä edistymisenseuranta nousivat esiin. Viisi haastatelluista koki kaiken opiskelumateriaalin löytymisen samalta alustalta hyväksi käytännöksi, sillä silloin materiaalin etsimiseen ei kulu ylimääräistä aikaa. Kuusi haastateltua piti edistymisenseurantaa motivoivana.

Verkko-opiskelu tarjoaa joustavan ja monipuolisen tavan opiskella kellonajasta riippumatta työpäivän aikana tai muulloin. Tässä tutkimuksessa kävi ilmi, että haastatellut pitivät vuorovaikutusta opinnoissa erityisen tärkeänä. Lähiopetuksessa vuorovaikutusta syntyy automaattisesti, mutta verkkooppimisolustoilla vuorovaikutus pitää luoda keinotekoisesti. Tämä tulee ottaa huomioon kurssitoteutuksia ja opiskelumateriaalia suunniteltaessa.

VAHVUUSOSAAJA- MOOC Vahvuusperustaisen ohjauksen kehittäminen Lapin ammattikorkeakoulussa

Helena Kangastie¹, Outi Mattila¹, Hannele Niemi¹, Tanja Rautiainen², Minna Tuominen¹

¹Lapin ammattikorkeakoulu, ²LUC eOppimispalvelut

Abstrakti

Taustaa

Vuosina 2019–2021 Lapin ammattikorkeakoulun (AMK) ja Lapin yliopiston yhteisessä projektissa kehitettiin vahvuusperustainen tulevaisuusohjaus (VAHTO) -malli. Malli on opiskelijakeskeinen ohjausmalli, jonka taustalla on opiskelijapalautteissa esille tullut tarve kehittää korkeakouluopiskelijoiden kokonaisvaltaista ohjausta osana pedagogisia käytänteitä. VAHTO-malli on ura- ja tulevaisuusohjauksen toimintamalli, jonka ytimenä on vahvuusperustainen ohjausprosessi. Malli sisältää erityisesti ohjaukseen soveltuvia ohjauksen menetelmiä ja toimintatapoja opiskelun ja urasuunnittelun eri vaiheissa.

VAHTO-mallin kehittäminen ei vielä takaa sen käyttöönottoa. Tarvitaan kokemusta mallin hyödyntämisestä, kehittämisideoita ja lisää ymmärrystä. Korkeakouluopiskelijoiden parissa opetus- ja ohjaustyössä toimivat ovat avainhenkilöitä jatkojalostamaan vahvuusperustaista tulevaisuusohjausta, mihin tämä kehitystyö kohdistuu. Tämän kehitystyön tarkoituksena on laatia Vahvuusosaaja MOOC - verkkokurssi vahvuusperustaisesta ohjauksesta ja välineistä sen toteuttamiseen ohjaustehtävissä toimiville. MOOC on lyhenne sanoista Massive Open Online Course. Tavoitteena on vahvistaa ohjaajien ja opettajien osaamista vahvuusajatteluun ja VAHTO-mallin mukaisen ohjauksen toteuttamiseen. Tavoitteena on myös tunnistaa uusia kehittämiskohteita ja sitä kautta päästä entistä laadukkaampiin ohjauskäytänteisiin.

Kehitystyön prosessi

Kehitystyö toteutettiin yhteiskehittämisen menetelmällä. Taustalla oli aikaisempi yhteinen osallistuminen Vahvuusperustaisen tulevaisuusohjauksen kehittäminen -projektiin asiantuntijan ja pilotoinnin toteuttajan roolissa. Työryhmälle myönnettiin Lapin AMKn pedagogiseen kehittämiseen suunnattua strategiarahaa MOOCin rakentamiseksi.

Vahvuusosaaja-MOOC kehitystyö käynnistyi Lapin AMKn asiantuntijatyöryhmän oman osaamisen kehittämisellä. Osaamista vahvistettiin muun muassa Lapin korkeakoulukonsernin DigiPeda koulutuksella “MOOC – suunnittelusta toteutukseen” ja sitä tukevalla materiaalilla, koska MOOCn sisällön suunnittelijoilla ei ollut aiempaa kokemusta MOOCin laatimisesta. Koulutus auttoi hahmottamaan MOOCn rakentamisen reunaehdoja ja tärkeitä periaatteita kohderyhmän näkökulmasta. Jo alkuvaiheessa oli tavoitteena suunnitella oppijan näkökulmasta täysin itsenäisesti opiskeltava 2 opintopisteen laajuinen kokonaisuus, joka toimisi myös henkilöstön täydennyskoulutuksena. Tärkeää MOOCn suunnitteluvaiheessa oli rajata, millaisiin sisältöalueisiin opettajien ja ohjaajien itsenäisesti opiskeltava Vahvuusosaaja-MOOC voisi soveltua.

Vahvuusosaaja-MOOCn sisällön suunnittelun viitekehyksenä toimi Vahvuusperustainen tulevaisuusohjaus (VAHTO) -malli, jossa hyödynnetään prosessiajattelua. Prosessi käynnistyy vahvuuksien tunnistamisella, etenee vahvuuksien hyödyntämiseen, niiden kehittämiseen ja tulevaisuussuuntautumiseen. MOOCn kehitystyössä jokaisen vaiheen kohdalla yhdessä pohdittiin, mikä on ydinsisältö ja niiden oppimista tukevat oppimistehtävät. Oppimistehtävien valinnassa ja

muokkaamisessa hyödynnettiin keskeisesti Vahvuusperustaisen ohjauksen työkirjaa. Sisällön laatimisen kanssa keskeistä oli tiivis yhteistyö LUC-konsernin eOppimispalveluiden asiantuntijan kanssa. Yhteistyön tuloksena Vahvuusosaaja-MOOC laadittiin Wordpress-alustalle.

Tulokset

Kehitystyön tuloksena laadittu Vahvuusosaaja-MOOC on tiivis kokonaisuus vahvuusperustaisesta ohjauksesta ja välineistä sen toteuttamiseen. MOOCn suorittaminen ei edellytä aiempaa tietoa vahvuusperustaisesta ohjauksesta ja aiemmin ohjauksessa vahvuuksia hyödyntänyt hyötyy Vahvuusosaaja-MOOCsta.

Vahvuusosaaja-MOOCn suoritettuaan oppija ymmärtää vahvuusperustaisen ohjauksen merkityksen ohjaustyössä, sekä oman roolin vahvuuksien tunnistamisessa ja tukemisessa. Hän osaa käyttää menetelmiä vahvuuksien hyödyntämiseen, kehittämiseen ja vahvistamiseen eri tilanteissa. Oppija saa työkaluja myös omiin vahvuuksiin. Vahvuusosaaja-MOOCin avulla oppija osaa suunnitella ja toteuttaa ohjausta vahvuusperustaisesti ja tulevaisuuteen suuntautuen.

Vahvuusosaaja-MOOC pilotoidaan Lapin AMKn ohjaus-, opetus- ja TKI-henkilöstöllä syksyllä 2022. Pilotoinnin myötä saadaan arvokasta palautetietoa VAHTO-mallin hyödyntämisestä. Keväällä 2023 tarkoituksena on tarjota Vahvuusosaaja-MOOCia avoimesti jatkuvan oppimisen toteutusmuotona. Kehitystyön prosessi on ollut antoisaa yhteiskehittämistä ja tuonut uutta pedagogista osaamista jokaiselle yksilönä ja asiantuntijaryhmänä. Digivisio 2030 –hankkeen tavoitteena on saavuttaa vuoteen 2030 avoin ja tunnustettu oppimisen ekosysteemi, jossa MOOC-opintojaksot tulevat olemaan yleinen opiskelumuoto. Tämän kehitystyön myötä olemme osaltamme askeleen valmiimpia kohti toivottua tulevaisuutta.

Vuorovaikutus verkossa - hyvinvointia oppilaitokseen (HyPe)

Sirpa Laitinen-Väänänen, Riikka Michelsson, Eila Burns, Hanna Laitinen, Susanna Kanninen

Jamk ammatillinen opettajakorkeakoulu

Abstrakti

Siirtyminen verkossa työskentelyyn on tuonut esille työpaikoilla uudenlaisia työhyvinvointiin liittyviä haasteita (esim. Karjalainen 2021). Aiemmat tutkimukset ja selvitykset ovat ankkuroineet niiden liittyvän yhteisöllisyyden ja vuorovaikutuksen muuttumiseen, kun kasvokkaisesta kommunikoinnista on siirrytty työskentelemään verkossa (Fonner & Roloff 2010). Tämä on tullut esille myös korkeakouluissa (Kullaslahti, ym. 2021) ja ammatillisissa oppilaitoksissa (Koronavirusepidemian vaikutukset toisen asteen koulutukseen, 2021), joissa pandemian seurauksena oppiminen, opetus- ja muun henkilöstön yhteistyöskentely on laajentunut hyppäyksellä yhteistiloista ja luokkahuoneista verkkoon. Joissakin oppilaitoksissa verkko on nimetty omaksi kampukseksikin. Ammatillisissa oppilaitoksissa haasteita lisää myös työn luonne, kun opetuksen keskiössä ovat käden taidot ja oppijoina on laajasti eri ikäryhmiin kuuluvia ja kulttuuritaustoistaan erilaisia oppijoita. Tarvitaan kuitenkin lisätietoa siitä, millaisia ammatillisten oppilaitosten postkorona-ajan verkossa työskentelyn haasteet ovat, mitä ja millaista yhteisöllisyyttä tukeva vuorovaikutus on, kun työskennellään verkossa sekä mitkä tekijät sitä estävät ja miten sitä yhteisöllistä vuorovaikutusta verkossa voidaan vahvistaa?

Tässä käsillä olevassa tutkimuksessa työhyvinvointia lähestytään verkossa tapahtuvan yhteisöllisyyttä tukevan vuorovaikutuksen, minäpystyvyyden (Skaalvik & Skaalvik, 2007; MacCoy 2010) ja psykologisen turvallisuuden (Newman, ym. 2017) kautta. Vuorovaikutuksen näkökulmasta dialogisten toimintatapojen tiedetään mahdollistavan ja tukevan yhteisöllisyyttä ja yhdessä työskentelyä sekä avaavan mahdollisuuden yhdessä ajattelulle myös verkossa (mm. Aarnio & Enqvist, 2016, Aarnio, 2006). Minäpystyvyyden on opettajia koskevissa tutkimuksissa määritelty rakentuvan siitä, miten hyvin opettaja uskoo selviävänsä työnsä haasteista: opetuksen organisoinnista, suunnittelusta ja toteutuksesta. Pystyvyyden kokemus verkkotyöskentelyssä tarkoittaa osaamista käyttää verkkotyökaluja, ja toisaalta osaamisvaje taas voi heikentää minäpystyvyyden tunnetta. Uskallus kysyä apua kollegalta työyhteisössä, jossa psykologinen turvallisuuden tunnetta ei ole, voi olla vaikeaa. (Skaalvik & Skaalvik, 2007.) Jotta minäpystyvyydestä siirrytään mepystyvyyteen tarvittaneen yhteistä työskentelyä, yhteisöllisyyttä tukevaa vuorovaikutusta ja turvallisuutta rakentavaa ilmapiiriä. Psykologisen turvallisuuden käsite on noussut uudelleen tarkastelun kohteeksi digitaalisten työskentely-ympäristöjen myötä, joissa luottamuksen saavuttaminen on vaikeampaa. Psykologisessa turvallisuudessa olennaista on luottamus, tiedonjako ja kunnioitus tiimin jäsenten välillä. Myös virheistä puhuminen on sallittua. Psykologisesti turvallinen tiimi tai organisaatio on avoimempi uuden oppimiselle ja tätä kautta kehittymiselle sekä kilpailukyvyyn säilyttämiselle. (Frazier, ym. 2017).

Työhyvinvoinnin ja yhteisöllisen vuorovaikutuksen suhteen tutkimiseksi ja kehittämiseksi käynnistyi Vuorovaikutus verkossa - hyvinvointia oppilaitokseen (HyPe) -hanke, jossa yhdessä ammatillisten oppilaitosten (n=10) kanssa tutkien kehitetään yhteisöllisyyttä tukevaa vuorovaikutusta verkossa hyödyntäen dialogisuutta ja yhteisöllisyyttä tukevia digi-työkaluja. Osallistujia oppilaitosten eri työntekijäryhmistä on 51. Tutkimus toteutuu käytäntötutkimuksena (Satka ym., 2016) lukuvuoden 2022–2023 aikana kehittämistä ja tutkimusta yhteen kietoen. Monimenetelmällisen tutkimusosion tavoitteena on selvittää ammatillisten oppilaitosten toimijoiden näkemyksiä yhteisöllisyydestä, sen toteutumisesta ja kehittämisestä verkkoympäristössä osana hyvinvoivaa ja yhteisöllistä oppilaitosta. Tuloksena syntyy kooste hyvistä käytänteistä, toimintatavoista ja menetelmistä, joilla edistetään yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä hyvinvointia.

Posteresityksemme avaa tutkimuksen viitekehystä, tavoitteita, tutkimustehtäviä ja valitun käytäntötutkimuksen toimintamallin. Esitämme myös alustavia havaintoja syksyllä 2022 kerätystä alkuaineistosta.

Hanke on osa Pedagoginen hyvinvointi (HyPe) – työhyvinvoinnin ja tuottavuuden risteyksessä -projektia, jota osarahoittaa TYÖ2030 työn ja työhyvinvoinnin kehittämissuunnitelma, ja jossa on mukana Haaga-Helia amk, OAJ, Sivista ja Jamk.