

ePOOKI

OULUN AMMATTIKORKEAKOULUN TUTKIMUS- JA KEHITYSTYÖN JULKAISUT ISSN 1798-2022

ePooki 27/2019

Monialaisesti Master-koulutusta kehittämässä

Koivunen Kirsi, Huttunen Johanna (toim.)

15.5.2019 ::

Tässä artikkelikokoelmassa kerrotaan Oulun ammattikorkeakoulun (Oamk) Master-koulutuksen (ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot) monivuotisesta kehittämistyöstä. Keskeisimpinä teemoina esille nostetaan monialaisuus, osaamisperustaisuus ja verkkopedagogiikka. Teksteistä käy myös ilmi, ettei laadukasta jälkeä synny ilman hyvää yhteistyötä työelämän yhteistyökumppanien, opettajien ja opiskelijoiden kesken. Monialainen yhteistyö on uudistanut Master-koulutusta monella tavalla!

SISÄLLYSLUETTELO

[JOHDATUSTA OULUN AMMATTIKORKEAKOULUN MASTER-KOULUTUKSEN KEHITTÄMISMATKAAN](#)

[Master-koulutus matkalla osaamisperustaisuuteen – kertomus kehittämisprosessista](#)

[Katse työelämän tulevaisuuteen](#)

[Monialaisuuden kehittäminen Master-tutkinnoissa](#)

[Oulun ammattikorkeakoulun Master-tutkinnot yhteiselle verkkoalustalle](#)

[Master-koulutus kehittää johtamis-, tutkimus- ja kehittämisosaamista](#)

[Master-koulutuksen opettajien näkemyksiä osaamisperustaisuudesta](#)

[Tuutoroinnista tukea osaamisperustaiseen koulutukseen](#)

[Kehittäjäopiskelijat opiskelijoiden osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia vahvistamassa – Lähtökohtia kehittäjäopiskelijoiden toimintaan](#)

[YHTEENVETO](#)

[Lähteet](#)

JOHDATUSTA OULUN AMMATTIKORKEAKOULUN MASTER-KOULUTUKSEN KEHITTÄMISMATKAAN

Master-koulutusta (Ylempi ammattikorkeakoulututkintokoulutus) on toteutettu Suomessa vuodesta 2002 alkaen ja siitä saakka myös Oulun ammattikorkeakoulussa (Oamk). Master-koulutus on maisteritasoista koulutusta. Ammattikorkeakoulujen tarjoama Master-koulutus on duaalimallin mukaisesti käytännönläheistä ja työelämän tarpeita vastaavaa koulutusta, kun taas yliopiston maisterikoulutuksessa korostuu tieteellinen tutkimus ja siihen perustuva opetus ^[1].

Opetus- ja kulttuuriministeriön laatimassa (2017) korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visiossa 2030 [\[2\]](#) korostetaan yhdessä tekemistä ja avoimuutta. Visiossa linjataan muun muassa, että digitaalisuus ja avoimuus uudistavat opetusta, oppimista, tutkimus- ja innovaatio toimintaa sekä korkeakouluja ja avaavat uusia vaikuttavuuden kanavia. Voisi sanoa, että Oamkissa Master-koulutusta on kehitetty intensiivisesti tuon vision mukaisesti jo sen alkua ajoista lähtien, mutta vuodesta 2012 lähtien Master-koulutuksessa on erityisesti panostettu näihin asioihin eli kehitetty ja vahvistettu monialaisuutta, osaamisperustaisuutta ja verkkopedagogiikka.

Kehittämistoimintaa on tehty monialaisessa yhteistyössä. Mukana ovat olleet kulttuurin, liiketalouden, luonnonvara-alan, sosiaali- ja terveystieteiden ja tekniikan tutkintovastaavat, opettajat, opetuksen kehittäjäopiskelijoita sekä Master-asiantuntijatiimin kautta myös työelämän yhteistyökumppaneita. eKampuksen toimijoita ja Ammatillisen opettajakorkeakoulun yliopettajia on ollut mukana valmentamassa meitä tällä kehittämismatkallemme. Monialainen yhteistyö on uudistanut Master-koulutusta monella tavalla. Se on tuonut Master-tutkinto-ohjelmiin uudenlaista osaamista tiimiohittajuuden, tiimiohittamisen ja koulutusten uusien sisältöjen kautta.

Tällä hetkellä, vuonna 2019 Oamkissa on kahdeksan Master-tutkinto-ohjelmaa. Mutta jo vuonna 2020 tutkinto-ohjelmia tulee olemaan 15 ja aloituspaikkoja 316. Uusia tutkinto-ohjelmia on täten tarjolla jopa seitsemän. Tavoitteena on, että uusilla tutkinto-ohjelmilla reagoidaan ketterästi työelämän osaamistarpeisiin ja tuotetaan alueelle uutta osaamista. Opiskelijoille on tällä hetkellä tarjolla jo yhdeksän viiden opintopisteen laajuista ja yksi kolmen opintopisteen laajuinen monialainen opintojakso.

Voidaan siis todeta, että Oamkin Master-koulutus on monialainen ja vastaa jo hyvin pohjoisen Suomen työelämän osaamis- ja kehittämistarpeisiin, mutta kehittämistäkin on edelleen. Eri alojen osaamistarpeiden ennakointi eli tulevaisuuden työelämävastaavuuden systemaattinen ja syvälinjainen tutkiminen ja selvittäminen on haasteellista. Miten vastataan vielä ketterämmin ja osuvammin niihin osaamistarpeisiin, joita alati muuttuva toimintaympäristö meiltä edellyttää?

Opettajat ovat avaintoimijoita koulutuksen kehittämisessä ja uudistamisessa. Opettajien jatkuva koulutautuminen ja osaamisen kehittäminen ovat keskeisessä asemassa. On myös huolehdittava opettajien työhyvinvoinnista, jotta uusia pedagogisia innovaatioita ja kehittämistä voidaan odottaa tapahtuvan. Yhteistoimintaa ja yhteiskehittämisen foorumeita on pidettävä yllä ja kehitettävä edelleen, jotta avaintoimijoilla on työkaluja jatkuvaan uudistamiseen ja uudistumiseen.

Oulussa 15.5.2019

Kirsi Koivunen & Johanna Huttunen



Master-koulutus matkalla osaamisperustaisuuteen – kertomus kehittämisprosessista

Koivunen Kirsi, Huttunen Johanna

Oulun ammattikorkeakoulun Master-koulutuksen osaamisperustaisuuden kehittämisprosessi on ollut useamman vuoden kestänyt opettajien yhteinen ponnistus. Kehittämismatkalla on edetty pienin, mutta ponnekkain askelin ja pidetty useita yhteiskehittämisen työpajoja. Coacheina osalla matkaa ovat olleet Ammatillisen opettajakorkeakoulun asiantuntijat.



Katse työelämän tulevaisuuteen

Oja Teea

Muutos työelämässä on jatkuvaa. Mitä isommista kokonaisuuksista on kyse, sitä epädraamaattisemmin asiat kuitenkin muuttuvat. Elinikäinen oppiminen ja keskeisten tulevaisuuden työelämätaitojen kehittäminen takaavat hyvät lähtökohdat tulevaisuuden työelämässä menestymiselle.



Monialaisuuden kehittäminen Master-tutkinnoissa

Heikka Helena, Huttunen Johanna

Monialaisuus on vakiinnuttanut paikkansa Master-koulutuksessa. Tulos on saavutettu koordinoitulla ja systemaattisella kehittämistyöllä, jota on tehty usean vuoden ajan. Monialaisessa yhteistyössä hyödynnetään eri alojen henkilöiden asiantuntijuutta ja kehitetään sellaista uutta osaamista, jota kukaan ammattilainen ei voisi yksin saavuttaa. Työelämä edellyttää monialaista yhteistyötä.



Oulun ammattikorkeakoulun Master-tutkinnot yhteiselle verkkoalustalle

Paaso Leena

Digitalisaatio tarjoaa monia mahdollisuuksia ammattikorkeakoulujen opetukseen ja ohjaukseen, mutta samalla digitalisaatio haastaa ammattikorkeakouluja uudistamaan opetustaan työelämän tarpeita vastaavaksi. Ammattikorkeakoulujen tutkintoon johtava koulutus koetaan usein perinteiseksi ja toteutusten muutokset hitaiksi. Master-tutkinnoissa opiskelevat ovat suurimmaksi osaksi työssä kokoaikaisesti opintojensa aikana...



Master-koulutus kehittää johtamis-, tutkimus- ja kehittämisosaamista

Koivunen Kirsi, Huttunen Johanna

Ylempi ammattikorkeakoulututkinto tuottaa saman pätevyyden kuin yliopiston maisterikoulutus. Kummankin tutkinnon tuottama osaaminen perustuu eurooppalaisten tutkintojen viitekehyksen tason 7 osaamiskuvaukseen. Tässä artikkelissa raportoidaan Oulun ammattikorkeakoulun Master-koulutuksessa tehdyn Master-opiskelijoiden osaamista ja sen kehittymistä kuvaavan tutkimuksen tuloksia.



Master-koulutuksen opettajien näkemyksiä osaamisperustaisuudesta

Kiviniemi Liisa, Isomursu Pekka, Virkkula Outi

Opiskelijälähtöisyyden vahvistuminen ja oppimisprosessin selkiytyminen ovat Master-koulutuksen opettajien näkemysten mukaan osaamisperustaisuuden tunnusmerkkejä. Opettajan roolissa korostuvat ohjaajana ja valmentajana toimiminen. Lähtökohta onnistuneelle osaamisperustaisuudelle on opiskelijoiden osaamisen tason tunnistaminen, jonka perustana on onnistunut opiskelijavalinta.



Tuutoroinnista tukea osaamisperustaiseen koulutukseen

Happo Iiris, Kiviniemi Liisa

Opettajan antaman tuutoroinnin merkitys on tärkeä osaamisperustaisuuden eri vaiheissa. Tuutorointia tarvitaan avuksi opiskelijan laatiessa henkilökohtaista opintosuunnitelmaa oman osaamisensa hankkimiseksi ja osoittamiseksi. Opiskelijoiden välisen yhteistoiminnan ja vertaistuen vahvistamiseksi tarvitaan ryhmätuutorointia. Sen lisäksi opiskelijan henkilökohtainen opintosuunnitelma selkiytyy ja konkretisoituu yksilökohtaisen ohjauksen avulla.



Kehittäjäopiskelijat opiskelijoiden osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia vahvistamassa – Lähtökohtia kehittäjäopiskelijoiden toimintaan

Kiviniemi Liisa, Koivunen Kirsi, Kokemäki Marko, Lahdenperä Irma, Leskinen Susanna, Määränen Ira, Sainio Hanna

Master-koulutuksen kehittäjäopiskelijat arvioivat ja kehittävät yhteistyössä opettajien kanssa koulutusta ja edistävät toiminnallaan opiskelijälähtöisiä ja tarkoituksenmukaisia uusia toimintatapoja. Master-koulutuksessa on toiminut vuodesta 2013 kehittäjäopiskelijoita...

YHTEENVETO

Koivunen Kirsi, Huttunen Johanna

Idea Master-tutkintojen kokoomateoksesta syntyi toukokuussa 2018. Master-kehittämistiimi halusi dokumentoida pitkään tehtyä kehittämistyötä ja jakaa tarinaansa muille. Iloksemme teoksen kirjoittamiseen saatiin mukaan myös ulkopuolinen asiantuntija ja kehittäjäopiskelijoiden näkökulma. Tämä teos on jatkoa aiemmin, muun muassa vuonna 2014 julkaistuille Oulun ammattikorkeakoulun Master-tutkintojen kehittämiseen liittyville artikkeleille.

Kehittämistyöhön on osallistunut lukuisa määrä opettajia ja opiskelijoita sekä työelämän yhteistyökumppaneita. Tiimipäällikön luotsaama Master-kehittämistiimi koordinoi kehittämistyötä ja toimii ”työrakkasena”. Voidaan sanoa, että Master-kehittämistiimistä on tullut ”ammattilaisyhteisö”, joka puhalttaa yhteen hiileen.

Tutkintovastaavat ovat sitoutuneet yhteiseen kehittämiseen ja innostavat oman tutkinto-ohjelmansa opettajia ja opiskelijoita. Master-tutkintojen opettajia on osallistettu yhteiseen kehittämiseen järjestämällä työpajoja, joissa on tarjottu tukea muun muassa verkkopedagogiikkaan ja osaamisperustaisuuteen liittyen sekä jaettu hyviä käytänteitä. Hyvä yhteishenki auttaa jaksamaan ja edistää osaltaan työhyvinvointia, mikä on tärkeää nykyajan jatkuvasti muuttuvassa työelämässä.

Toivomme, että teoksesta välittyy Master-koulutuksen tiivis ja jopa intohimoinen kehittämistyö – ja parhaimmassa tapauksessa annamme innostusta myös muille yhteiseen monialaiseen kehittämiseen.

Lähteet

1. [△](#) Isohanni, I. & Huttunen, J. 2014. Master-koulutuksen kohteena on työelämän tutkiminen ja kehittäminen. Ylemmän ammattikorkeakoulututkintokoulutuksen kehittämisprojekti vuosina 2012–2014. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 29. Hakupäivä 24.4.2019.
<http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-118-0>
2. [△](#) Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Korkeakoulutus- ja tutkimus 2030-luvulle. Hakupäivä 25.3.2019.
<https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030>

Master-koulutus matkalla osaamisperustaisuuteen – kertomus kehittämisprosessista

Koivunen Kirsi, Huttunen Johanna

15.5.2019 ::

Oulun ammattikorkeakoulun Master-koulutuksen osaamisperustaisuuden kehittämisprosessi on ollut useamman vuoden kestänyt opettajien yhteinen ponnistus. Kehittämismatkalla on edetty pienin, mutta ponnekkain askelin ja pidetty useita yhteiskehittämisen työpajoja. Coacheina osalla matkaa ovat olleet Ammatillisen opettajakorkeakoulun asiantuntijat. Ilman heidän asiantuntemustaan ja monipuolista ohjaustaan tämä matka ei olisi ollut mahdollinen. Tässä artikkelissa esitetään kehittämismatkan kulkua tähän päivään saakka. Nyt voimme vielä hieman arkana todeta, että Oulun ammattikorkeakoulun Master-koulutus rakentuu osaamisperustaisuudelle, mutta kehittämismatkamme jatkuu edelleen.



KUVA: Rawpixel.com/Shutterstock.com

Mitä on osaamisperustainen oppiminen ja koulutus?

Osaamisperusteisuus tarkoittaa opiskelijan todennetusta osaamistarpeesta lähtevää henkilökohtaista osaamisen kehittämisen prosessia, jonka tavoitteena on saavuttaa tarvittava taso. Osaamisen opettamisesta voidaan puhua, kun osaamisperusteisuus toteutuu henkilökohtaistavana osaamisen tunnistamisen, hankkimisen ja tunnustamisen prosessina. Osaamisperusteisessa koulutuksessa on tarkkaan määritellyt tavoitteet, jotka oppijan tulee saavuttaa. [1] Osaamistavoitteiden ohjaamana opiskelija tarkastelee ja sanoittaa osaamistaan [2]. Toisaalta koulutuksessa ja koulutusjärjestelyissä otetaan täysimääräisesti huomioon oppijan aiempi osaaminen, joka on perustana, kun opiskelijan henkilökohtaistetun opintopolun rakentumista yhteisesti suunnitellaan. [1]

Osaamisperustaisuuden tavoitteena on opiskelijälähtöisyys; ammatillisen osaamisen etenemisen ja opiskelijan oppimistyön kuvaaminen työelämän osaamisvaatimukset huomioiden. Osaamisperustaisuus huomioi oppijan

henkilökohtaisen osaamisen tilanteen. Osaamisperustaisuudella vahvistetaan oman osaamisen arviointitaitoja ja osaamisen kehittämisen suunnittelutaitoja. Osaamisperustaisuus edellyttää opettajien yhteistyötä. [31] Jo opetussuunnitelman työstämävaiheessa on tärkeää, että tutkinto-ohjelman opettajien yhteistyönä suunnitellaan osaamisen kehittyminen loogiseksi kokonaisuudeksi. Vaikka opettajat ottavat vastaan osaamisen osoittamisia ja tunnustavat osaamista oman asiantuntijuusalueensa osalta, tehdyn yhteistyön ansiosta he kuitenkin tuntevat tutkinto-ohjelman kokonaisuuden ja voivat näin ollen ottaa laajemman näkökulman opiskelijan osaamiseen ja sen kehittämiseen

Perunka & Happo [41] esittävät, että osaamisperustaisuus ei rajaa opiskelijan oppimisympäristöä. Luonteenomaista on kuitenkin, että osaamisen kehittämistä ja osoittamista työelämän aidoissa toimintaympäristöissä halutaan edistää. Perusperiaatteena on, että jokainen voi suunnitella itselleen sopivan tavan. Opettaja tunnustaa osaamisen, kun osaamistavoitteiden ja -kriteereiden mukainen osaaminen täyttyy. Opettajien lisäksi tuutorit ja pienryhmät tukevat osaamisperustaisen prosessin etenemistä. Osaamisen jakaminen ja vertaispalaute ovat tärkeässä asemassa.



KUVIO 1. Osaamisperustaisuuden ulottuvuudet - Opiskelijan osallisuus omien opintojensa suunnitteluun ja toteutukseen [11]

Kuvio 1 kertoo melko yksinkertaisesti osaamisperustaisuuden ulottuvuuksista. Osaamisperustainen oppiminen on voimakkaasti henkilökohtaistettua, jossa yksilöllä on suuri vastuu ja myös vapaus osaamisen kehittämiseen ja näyttämiseen [41]. Karjalaisen ym. [11] mukaan opintojen henkilökohtaistaminen toteutuu täydellisesti silloin, kun oppija suunnittelee ja toteuttaa oman oppimispolkunsa. Koulutuksen järjestäjälle tämä tarkoittaa oppijan lähtökohtien ja tarpeiden huomioon ottamista kaikissa opetusta ja ohjausta koskevissa järjestelyissä. Oppimismuodot ja oppimisympäristöt suunnitellaan oppijan tilanteeseen ja tarpeisiin sopiviksi.

Karjalainen ym. [11] kuvaavat osaamisperustaisuutta muun muassa seuraavilla määrittelyillä:

- Osaamisperusteista on kaikki taitojen opettaminen.
- Osaamisperusteista on opiskelijälähtöinen, opiskelijakeskeinen opetus. osaamisperusteista on myös työelämälähtöinen, työelämäläheinen koulutus.
- Osaamisperusteista on, että opetuksen tavoitteet määritellään opiskelijan oppimistuloksina eikä opettavina taitoina, oppiaineina tai asioina.
- Osaamisperusteista on laajojen osaamiskokonaisuuksien suunnittelu ja toteuttaminen yksittäisten opintojaksojen sijaan.
- Osaamisperusteista on, että opiskelijoiden todellinen lähtötaso ja/tai aiempi tietämys otetaan opetuksen lähtökohdaksi.
- Osaamisperusteista on, että opiskelijan aiempi osaaminen arvioidaan, tunnustetaan ja tunnustetaan sekä hyväksi luetaan osaksi tutkintoa.
- Osaamisperusteista on opiskelijan henkilökohtaisen tai yksilöllisen opintopolun mahdollistuminen ja toteutuminen.

- Osaamisperusteista on, että oppimisen tai osaamisen arviointi on autenttista, siis todellisiin työelämän selviytymistaitoihin ja ammatilliseen ongelmanratkaisuun pohjautuvaa.
- Osaamisperusteista on, että osaamistavoitteet ja niiden arvioinnin kriteerit on selkeästi määritelty ja tutkinto suoritetaan osaamisen osoittamisina ammatille luonteenomaisissa työtehtävissä. Koulutus alkaa olemassa olevan osaamisen tunnistamisella, jossa itsearviointi on peruskivenä. Olemassa oleva osaaminen tunnistetaan ja tunnustetaan. Puutteellista osaamista täydennetään ja puuttuva osaaminen hankitaan esimerkiksi koulutuksen avulla. Jos päädytään siihen, että osaamistavoitteiden mukainen osaaminen on jo olemassa, mitään koulutusta ei tarvita.

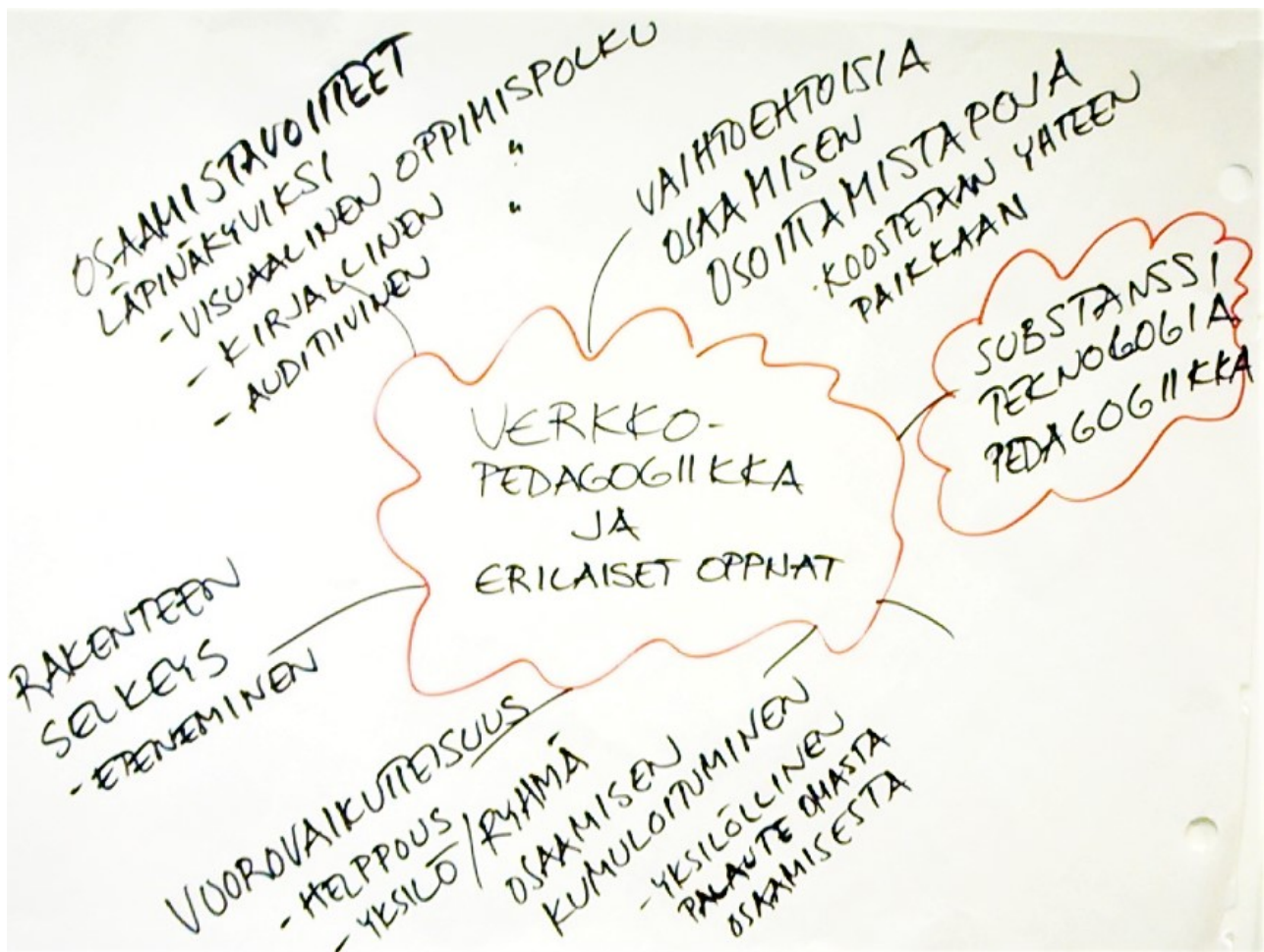
Osaamisperustaisuus käsittelee hyvin kognitiivis-konstruktivistisen ohjauksen teorian kanssa [5]. Teorian mukaan henkilö on oppimisensa ja oman elämänsä paras asiantuntija. Teoria korostaa ohjattavan omia tiedonmuodostumisen prosesseja. Ohjattava havainnoi omaa tilannettaan. Eräs tapa havainnoida omaa tilannettaan on osaamisen itsearviointi. Tavoitteena on henkilön itsehavainnointi- ja reflektointikyvyn lisääntyminen. Teoria mahdollistaa laajojen asioiden käsittelyn, mikä on hallittavissa strukturoidun prosessin avulla. Lähtökohtana henkilön tapa konstruoida kokemuksiaan ja nähdä ne suhteessa itseensä ja ympäristöön. Ohjauksen tavoitteena on auttaa kohti itsenäisyyttä ja riippumattomuutta. Teorian keskeinen sovellusalue onkin koulutus- ja uravalintojen ohjaus. Opiskelijan rooli on aktiivinen ja tiedostava. Ohjaajan rooli on aktiivinen kuuntelija, ymmärtäjä ja prosessin ohjaaja. Hän auttaa opiskelijaa luomaan uudenlaista suhdetta itseensä ja tukee opiskelijaa löytämään itse.

Osaamisperustaisen oppimisen ja koulutuksen kehittämisprosessi Master-tutkinnoissa

Osaamisperustaisuuden kehittämistä on suunniteltu Master-kehittämistiimissä ja verkkopedagogiikan työpajoissa vuodesta 2015 alkaen. Syksystä 2015 alkaen ryhdyttiin kiinnittämään entistä enemmän huomiota osaamisperustaisuuden vahvistamiseen. Lukuvuonna 2015-2016 järjestettiin kaikille Master-tutkintojen opettajille niin kutsuttuja "ristiinpölytystyöpajoja", joissa muun muassa analysoitiin tutkintojen sisältöjä ja hahmoteltiin kaikille yhteisiä osaamisteemoja, nk. ydinosaamisia. Myös oppimistehtäviä analysoitiin kokonaisuuden näkökulmasta. Yhteenvetona todettiin, että oppimistehtävät olivat irrallisia kokonaisuudesta. Jokaisella opettajalla oli omat, lähinnä raportteihin ja esseihin nojaavat oppimistehtävät, joita ei oltu mietitty tutkinto-ohjelman opettajien yhteistyönä. Tämä oli valaiseva tarkastelu ja tästä aloitettiin osaamisperustaisuuteen liittyvän punaisen langan etsiminen.

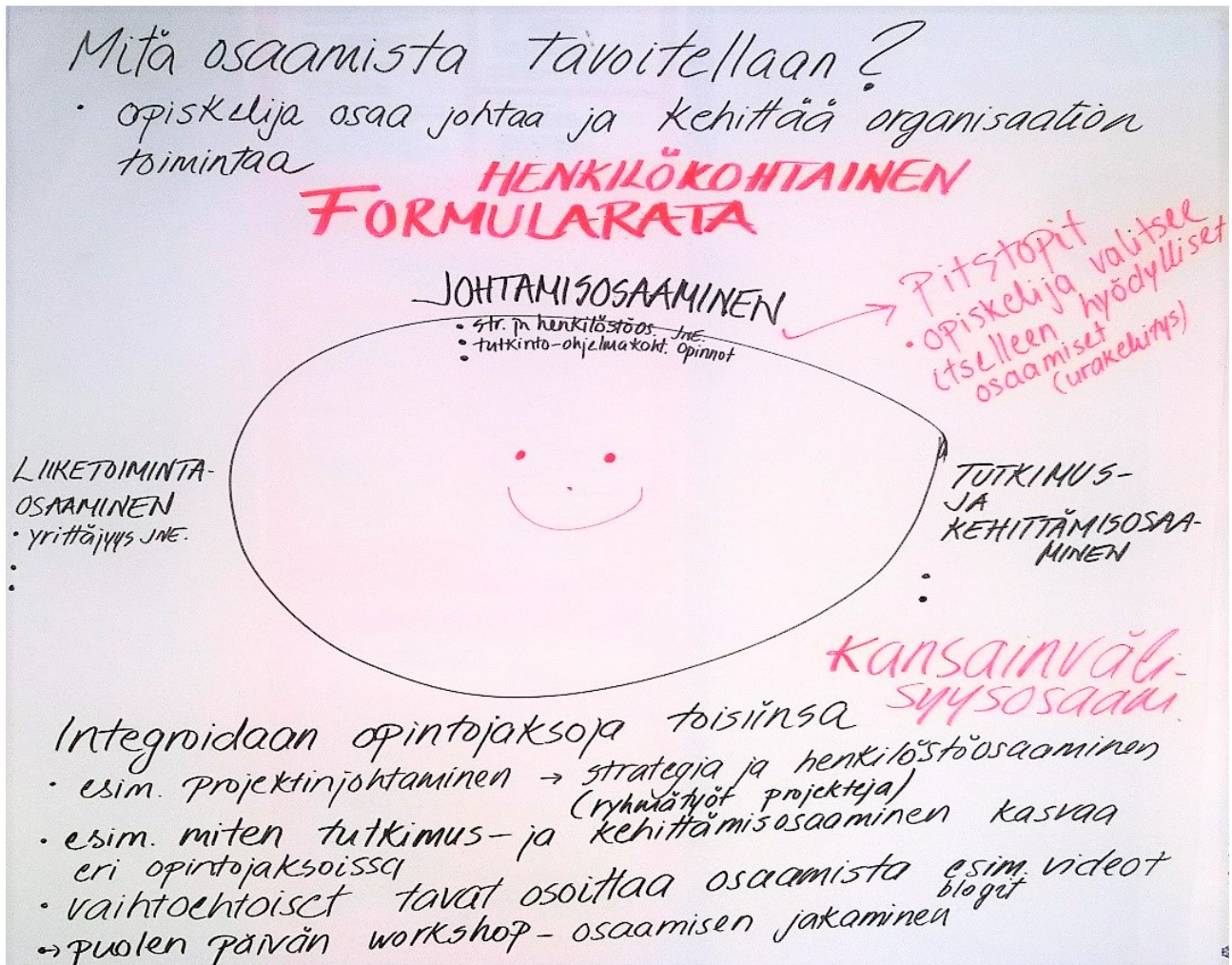
Karjalainen ym. [1] korostavat, että osaamisperusteisessa pedagogiikassa ei pidetä ratkaisevan tärkeänä oppimiseen käytettävää aikaa eikä korosteta yksittäisiä oppiaineita. Oppiaineet toimivat ymmärrystä tarkentavina näkökulmina ilmiötodellisuuteen. Osaamisen ilmiössä oppiaineiden yhteisvaikutus ja yhteistyö ratkaisee onnistumisen. Oppiaineiden kokonaisuus toimii karttana, joka auttaa suunnistamaan osaamisvaatimuksissa. Hyvä kartta nopeuttaa ja helpottaa osaamisen hankkimisen prosessia. Osaamisperusteisessa opetusajattelussa oppiaineet avustavat oppimista. Ne muodostavat ilmiöiden hallinnan työkaluja. Osaamisperusteinen kysymys oppiaineille kuuluu seuraavasti: mikä on oleellista osaamisen kehittymisen kannalta? millä tavalla asiat ja oppiaineet ovat osa osaamisen tuottamisen, ohjaamisen ja hankkimisen prosessia? [1]

Aloitustyöpajassa Master-opettajille annettiin tehtäväksi pohtia seuraavia asioita: Palveleeko nykyinen koulutus/pedagogiikka erilaisten oppijoiden tarpeita? Pitäisikö digitalisaatiota hyödyntää tehokkaammin/paremmiin? Kehitetäänkö nyt liian opintojaksokohtaisesti Master-opintoja? Tästä työskentelystä syntyi kuvion 2 mukainen yhteinen ymmärrys ja osaamisperustaisen oppimisen kehittämisen lähtökohta Master-koulutuksessa.



KUVIO 2. Master-koulutuksen osaamisperustaisen kehittämisprosessin alkuvaiheen ristiinpölytystöpajan tulos (kuva: Koivunen Kirsi)

Kevään 2016 toisessa ristiinpölytystöpajoissa saatiin hahmotettua ideat siitä, miten Master-koulutusta lähdetään rakenteellisesti ja sisällöllisesti kehittämään. Master-opettajille annettiin tehtäväksi pohtia seuraavia asioita: Miten osaaminen kehittyy monilaisilla opinnoilla, mutta myös suhteessa oman tutkinto-ohjelman osaamistavoitteisiin? Mitä voitaisiin tehdä toisin? Miten oppimistehtäviä voidaan yhdistää? Miten osaamista voidaan osoittaa eri tavoin? Miten verkkopedagogiikkaa hyödynnetään monipuolisemmin? Työskentelyn tuloksena syntyi kolme kaikille yhteistä ydinosaamisteemaa; johtamisosaaminen, liiketoimintaosaaminen sekä tutkimus- ja kehittämisosaaminen.



KUVIO 3. Toisen ristiinpölytystyöpajan tuloksena syntyi kolme ydinosaamisteemaa: johtamisosaaminen, liiketoimintaosaaminen sekä tutkimus- ja kehittämisosaaminen (kuva: Koivunen Kirsi)

Seuraavassa vaiheessa kullekin teemalle muodostettiin kehittämistiimi ja niille nimettiin vetäjät. Tiimien tehtävänä oli osaamisen määrittäminen sekä opetuksen, oppimistehtävien ja osaamisen arvioinnin yhteistoiminnallinen suunnittelu. Tavoitteeksi asetettiin, että teemojen sisällä tapahtuva opetus ja oppiminen tukevat opinnäytetyöprosessia. Myös opiskelijat osallistettiin kehittämistyöhön.

Keväällä 2016 syntyi ajatus opiskelijoiden osaamisen itsearvioinnista. Master-kehittämistiimissä tutustuttiin mm. Ammatillisen opettajakorkeakoulun opinto-ohjaajakoulutuksessa käytettyyn osaamisen itsearviointi-lomakkeeseen. Lomake todettiin toimivaksi ja niinpä pyydettiin lupa lomakkeen hyödyntämiseen Master-tutkinnoissa. Loppukevään aikana tutkintovastaavat ja opettajat työstivät itsearviointilomakkeita tutkinto-ohjelmittain. Kaikkiin lomakkeisiin sisällytettiin kolme yhteistä ydinosaamisteemaa ja niiden alle sekä monialaiset että tutkintokohtaiset opintojaksot. Samalla kirkastettiin osaamisteemojen ja opintojaksojen osaamistavoitteita.

Karjainen ym. ^[1] esittävät, että opiskelija arvioi osaamisensa suhteessa jokaiseen tavoitteeseen. Jotta tämä onnistuisi eikä olisi liian haasteellista, tulee tavoitteiden olla selkeitä ja yksiselitteisiä, voisi jopa sanoa, että yksinkertaisia.

Master-tutkinnoissa osaamisen itsearviointi-lomakkeet otettiin käyttöön syksyllä 2016 opintonsa aloittaneilla opiskelijoilla. Itsearviointi palautettiin ennakotehtävänä ennen ensimmäisiä lähipäiviä. Opiskelija arvioi osaamisensa suhteessa jokaiseen tavoitteeseen. Itsearviointia työstettiin eteenpäin säännöllisissä Hops-keskusteluissa. Olennaisena on opiskelijoiden aiemman osaamisen ja toisaalta kehittymisen tarpeiden mahdollisimman onnistunut tunnistaminen. Opiskelijalta ei alussa vaadita osaamisteemoihin liittyvien osaamistavoitteiden mukaista osaamista, tärkeää sen sijaan on, että hän tunnistaa osaamisensa tai "osaamisvajeensa" hyvin. ^[1]

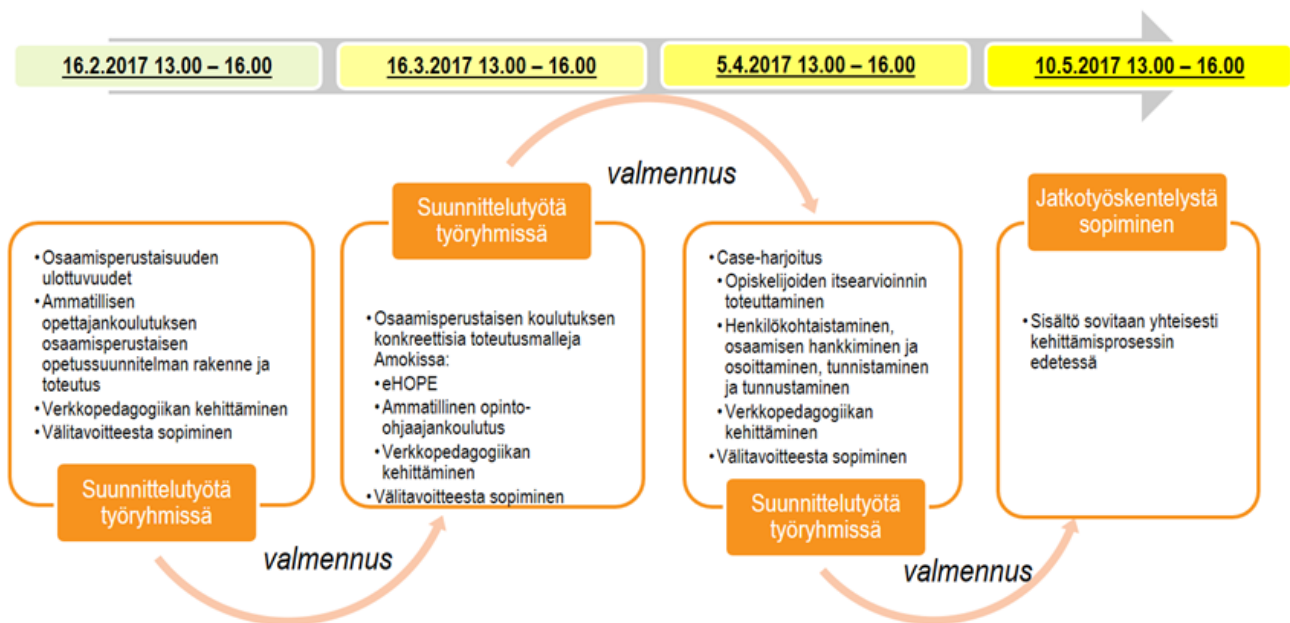
Karjalainen ym. [11] painottavat, että osaamisperustaisen koulutuksen lähtökohtana on osaamisperustainen opetussuunnitelma. Opetussuunnitelma rakentuu laajoista osaamiskokonaisuuksista. Osaamistavoitteiden kuvaamisessa huomioidaan työelämän osaamisvaatimukset ja- tarpeet. Osaamistavoitteiden tulee olla helposti arvioitavissa. Näin ollen arviointikriteereiden konkreettinen määrittäminen on tärkeää. [11]

Master-tutkinnoissa osaamisteemat olivat näkyvillä osaamisen itsearviointi-lomakkeilla, mutta 2016 opetussuunnitelmissa niitä ei ollut. Niinpä syksyllä 2016 ryhdyttiin pohtimaan, miten osaamisteemat saadaan myös opetussuunnitelmiin selkeästi näkyville. Samalla jatkettiin keskustelua ja suunnittelua osaamisperustaisuuden edistämiseksi opintojen toteuttamisessa, oppimisessa ja ohjauksessa. Laajala [16] korostaa, että opintojaksokuvausten tavoitteiden kirjoittaminen osaamistavoitteiksi ei millään lailla takaa osaamisperustaisuutta ja oppijalähtöistä lähestymistä oppimiseen. Opetussuunnitelma ei ole osaamisperustainen, jos tavoitteet on "käännetty osaamiskielelle", mutta toiminta jatkuu opettajalähtöisenä formaalia oppimista painottavana.

Master-koulutuksen kehittämistiimeissä pohdittiin edelleen, miten opiskelija voi osoittaa osaamistaan eri tavoin (vaihtoehtoisia suoritustapoja, eri osaamisen tasoja), miten oppimistehtäviä voidaan yhdistää teeman sisällä ja suhteessa toisiin teemoihin sekä miten verkkopedagogiikkaa voidaan hyödyntää monipuolisemmin.

Idea osaamisperustaisuudesta pilottiryhmästä syntyi loppuvuodesta 2016. Alkuvuodesta 2017 keskusteluun otettiin mukaan Ammatillisen opettajakorkeakoulun Koulutus- ja tki-johtaja. Tuloksena suunniteltiin verkkopedagogiikan ja osaamisperustaisuuden kehittämisprojekti, joka tukee osaamisperustaisen pilotin suunnittelua ja toteuttamista. Projektissa olivat mukana kaikki Master-opettajat ja Master-tutkintojen kehittäjäopiskelijat.

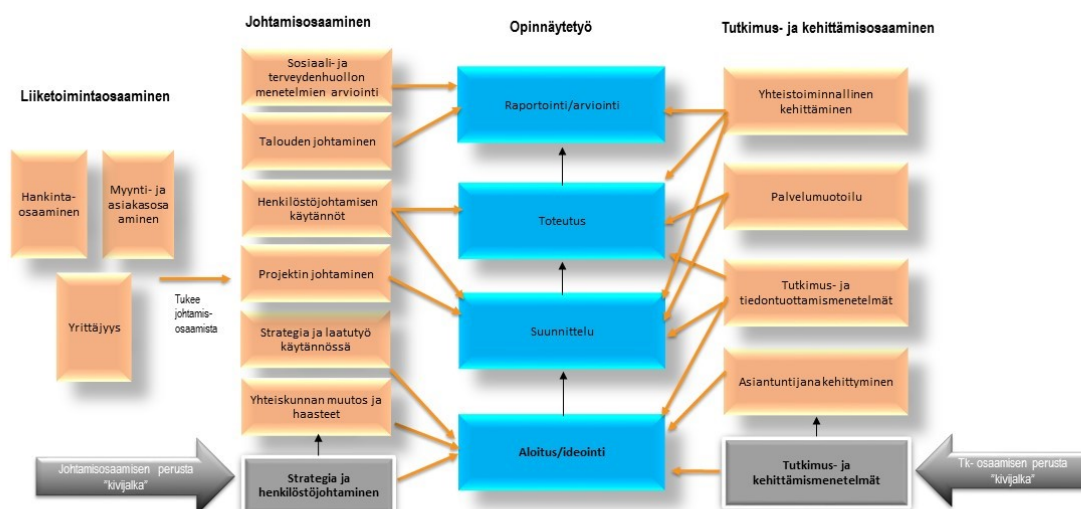
Osaamisperustaisuuden ja verkkopedagogiikan edistämiseksi suunniteltiin keväälle 2017 neljä kehittämistyöpajaa, joihin kutsuttiin kaikki Master-tutkintojen opettajat. Työpajojen suunnitteluun ja toteuttamiseen saatiin mukaan Ammatillisen opettajakorkeakoulun asiantuntijat, joilla oli jo usean vuoden kokemus osaamisperustaisuudesta työskentelystä. Verkkopedagogiikan kehittämisestä vastasi edelleen eKampuksen verkkopedagogiikan lehtori. Välityöskentelyä tehtiin osaamisteemojen kehittämistiimeissä (johtamisosaaminen, liiketoimintaosaaminen sekä tutkimus- ja kehittämisosaaminen).



KUVIO 4. Master-koulutuksen osaamisperustaisuuden kehittämisprosessi [21]

Opettajat joutuivat edelleen pohtimaan teemojen sisältöjä ja niin kutsuttuja kehitysjohtajia. Eri tutkinto-ohjelmissa teemojen sisällöt vaihtelevat tutkinto-ohjelmien osalta. Haasteena oli myös se, että tutkinto-ohjelmien laajuus vaihtelee 60 opintopisteestä 90 opintopisteeseen. Huomioitavaa oli myös valinnaisuudet teemojen sisällä sekä opintojen looginen järjestys. Alla on esimerkki Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen koko tutkinto-ohjelman kehitysjohtajista. Luonnos esiteltiin 5.4.2017 pidetyssä kehittämistyöpajassa.

Master-koulutus – antaa sinulle mahdollisuuksia syventää osaamistasi johtamis-, tutkimus-, kehittämis- ja liiketoimintaosaamisessa



1

KUVIO 5. Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen, kehitysjonot (kuvio avautuu isommaksi klikkaamalla) (kuvio: Koivunen Kirsi)

Kehittämistyöpajoissa ja välityöskentelyssä tärkeimpinä nousi esille seuraavat asiat:

1. Millaisia reunaehtoja Master-tutkinnossa on olemassa osaamisperustaiselle pilottiryhmälle (aika, paikka, eteneminen, osaamisen hankkiminen, suoritusmuodot jne.)?
2. Millaisia mahdollisuuksia opiskelijoiden opintojen henkilökohtaistamiseen on olemassa (aika, paikka, eteneminen, osaamisen hankkiminen, suoritusmuodot jne.)?
3. Opiskelijat: mikä ryhmä? Kuinka monta? Miten valitaan?
4. Opettajat: ketkä mukana?
5. Sekä opiskelijoiden että opettajien sitoutuminen.
6. Mitkä opintojaksot toteutuvat osaamisperustaisesti?
7. Miten prosessi etenee opiskelijoilla? Miten heidät perehdytetään?
8. Millaiset materiaalit ohjaavat opiskelijoita?
9. Miten verkkoympäristöä kokonaisuudessa kehitetään loogisemmaksi ja selkeäksi?

Yhteisenä näkemyksenä oli, että osaamisperustainen pilottiryhmä on kooltaan noin 20 opiskelijaa. Tarkoituksena oli, että näillä opiskelijoilla on kokonaisuudessaan osaamisperustainen oppimispolku, joka kattaa kaikki opintojaksot. Näin ollen kaikkien opettajien tulee olla mukana prosessissa. Opettajille korostettiin sitoutumista osaamisperustaisuuden kehittämiseen. Ammatillisen opettajakorkeakoulun asiantuntijat avasivat osaamisperustaisuuden käsitettä kehittämistyöpajoissa.

Karjalainen ym. [1] esittelevät henkilökohtaistamisen muodon, jota voisi kuvata kaiken kattavaksi palveluksi. Oppilaitos ei tällöin aseta rajoituksia osaamisen kehittämiselle vaan ainoastaan helpottaa sitä. Oppimisen suunnittelussa korostuvat osallisuus, yhteistuotanto sekä ohjauksen ja kumppanuuden tarjoaminen oppijalle. Oppijaa voisi kuvata tällöin itsesätöiseksi toimijaksi, joka tavoittelee oman osaamisensa kasvua tietoisesti ja suunnitelmallisesti. Oppimisen itsesätelyllä on osoitettu olevan positiivisia vaikutuksia oppimistuloksiin. [1]



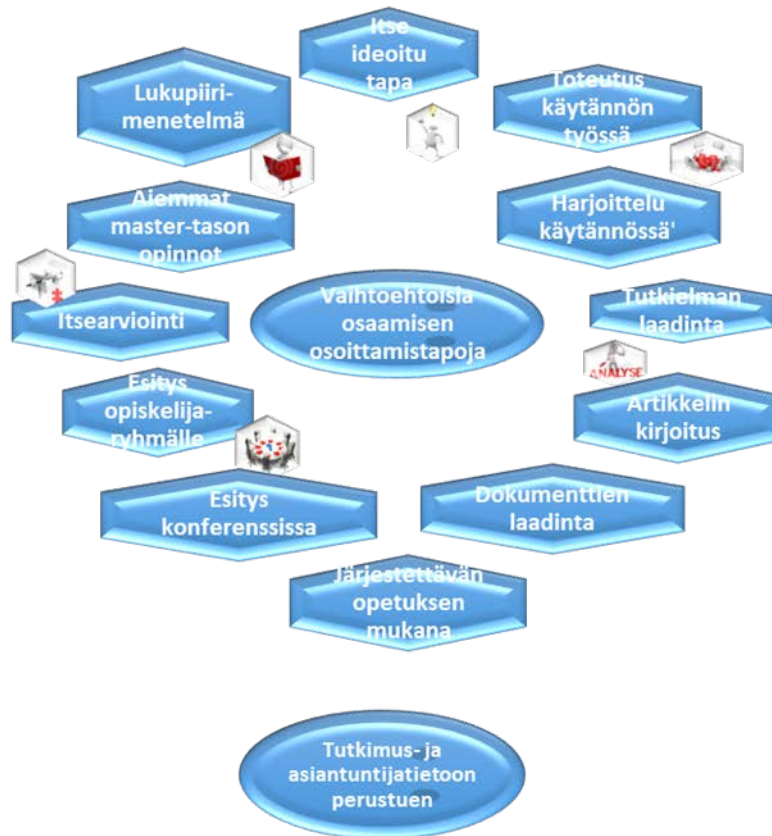
KUVIO 6. Henkilökohtaistaminen ^[31]

Kevään 2017 aikana Master-tutkinnoissa pohdittiin henkilökohtaistamisen astetta. Yhtä mieltä oltiin siitä, että jonkinlaisia reunaehtoja halutaan asettaa ainakin pilottivaiheessa. Mahdollisuuksia ja vaihtoehtoisia suoritustapoja tullaan tarjoamaan, joista opiskelijat voisivat valita itselleen sopivia vaihtoehtoja. Näiden lisäksi opiskelijat voisivat itse ehdottaa omia osaamisen kehittämisen ja osoittamisen tapoja. Jotta tämä ei tulisi opiskelijalle liian haasteelliseksi, haluttiin tarjota erilaisia vaihtoehtoa.

Maaliskuun 2017 Master-kehittämistyöpajassa opinto-ohjaajakoulutuksen asiantuntijat esittelivät osaamisperustaisen opinto-ohjaajakoulutuksen toteutusta sekä seuraavaan toteutukseen pohdittuja kehittämisideoita. Alkuohjauksella on suuri merkitys. Opintojen alussa osaamisen osoittamista kannattaakin tehdä ohjatusti. Opiskelijoille voidaan antaa vaihtoehtoja osaamisen osoittamiseen ja mallintaa eri tapoja osoittaa osaamista.

Opetussuunnitelmaa on syytä kirkastaa, mikäli osaamisen kuvaamisessa ja osaamistavoitteissa on puutteita tai niitä ei ole esitetty ymmärrettävästi ^[7]. Master-tutkinnoissa tiedostettiin työpajassa tehtyjen opettajien omien harjoitteiden kautta, että osaamistavoitteissa oli kirkastamisen tarve. Niin kuin edellä jo todettiin, osaamisen arviointi on hankalaa, mikäli tavoitteet eivät ole selkeät.

Kuviossa 7 on esitetty Master-koulutukseen rakennettuja osaamisen osoittamisen tapoja. Vaihtoehtoja on useita. Vaihtoehtojen runsaasta määrästä huolimatta kokemuksena näyttää olevan se, että jostain syystä opiskelijat suosivat edelleen kirjallisia esseitä. Tämä huomion vahvistivat myös ammatillisen opettajakorkeakoulun asiantuntijat.



KUVIO 7. Master-koulutukseen rakennetut vaihtoehtoiset osaamisen osoittamistavat ^[1]

Osaamisen tunnistaminen suhteessa kulloiseenkin osaamistavoitteeseen saattaa vaatia yksityiskohtaisempaa informaatiota, näytteitä tuotoksista tai jossakin tapauksessa toiminnallisen näytön antamista. Opiskelijan kyky reflektoida ja pätevällä tavalla havainnollistaa osaamistaan on aina ratkaisevan tärkeää. Haasteena on se, miten opiskelija (osaa) osoittaa osaamisensa – miten hän (osaa) sen sanallistaa tai dokumentoida. Tähän tarvitaan usein apua osaamisen opettajalta. Jonkin osaamistavoitteen suhteen aiempi opintosuoritus riittää osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Jossakin toisessa osaamistavoitteessa se voi antaa pohjan näyttökokeelle ja/tai osaamisen täydentämiseen, ajantasaistamiseen jne. ^[1]

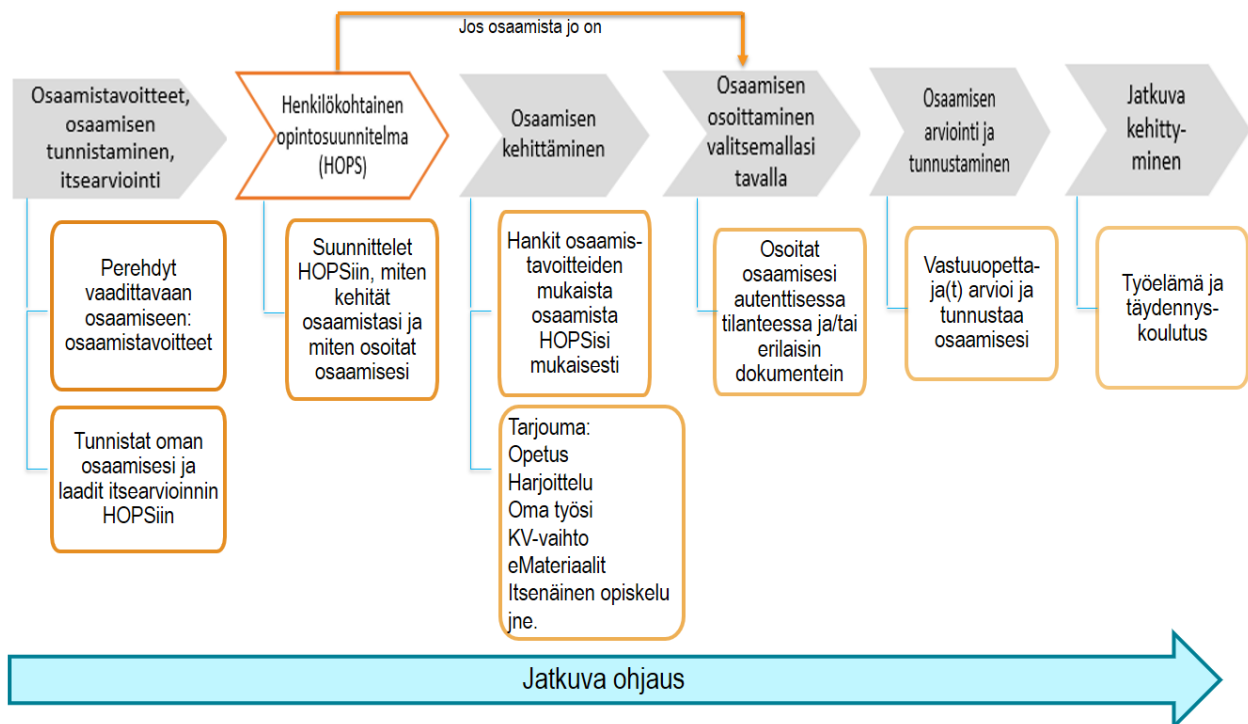
Opiskelijapalautteen hyödyntäminen toiminnan kehittämiseksi on erittäin tärkeää. Koulutuksen suunnittelijoiden ja toteuttajien tuleekin pohtia, missä vaiheessa otetaan vastaan palautetta opiskelijoilta. Master-koulutuksessa työpajoihin osallistui opetuksen kehittäjäopiskelijoita kaikista silloisista tutkinto-ohjelmista. Opetuksen kehittäjäopiskelijat arvioivat uudelleenmuodostettuja osaamistavoitteita ja arviointikriteerejä ja esittivät niihin muokausehdotuksia. Kehittäjäopiskelijat antoivat positiivista palautetta siitä, että tavoitteet ja arviointikriteerit ovat aiempaa selkeämmät ja ymmärrettävät. Niiden perusteella on helpompi arvioida osaamistaan ja ylipäätään ymmärtää, mitä osaamista koulutuksessa tavoitellaan.

Palautteen keräämisen merkitys on siis tiedostettu ja uusia toimintatapoja on suunniteltu. Osaamisperustaisuuden kehittämiseen on haluttu myös liittää systemaattinen tutkimustiedon kerääminen opiskelijoiden osaamisen kehittymisestä ja osaamisperustaisesta toimintatavasta. Osaamisperustaisessa koulutuksessa henkilökohtaista osaamisen polkua ryhdytään rakentamaan heti opintojen alussa. Hops-prosessia jatketaan opintojen loppuun saakka. Prosessissa arvioidaan jatkuvasti omaa osaamista, suunnitellaan osaamisen kehittämistä ja osaamisen osoittamista sekä aikataulutetaan prosessia. Samalla koko osaamisen kehittämisen ja osoittamisen prosessi dokumentoituu.

Master-koulutus rakentuu osaamisperustaisuudelle

Voidaan todeta, että tällä hetkellä Oulun ammattikorkeakoulun Master-koulutus rakentuu hyvin pitkälle osaamisperustaisuudelle, jossa painottuu muun muassa opiskelijan osaamisen itsearviointi. Opiskelijat tekevät heti opintojen alussa osaamisen itsearvioinnin, jota työstetään eteenpäin koulutuksen aikana mm. Hops-keskusteluissa. Osaamisen tunnistamisen perusteella suunnitellaan osaamistavoitteiden mukainen osaamisen kehittäminen ja osaamisen osoittaminen. Opiskelija tekee myös oman oppimisen ja osaamisen itsearvioinnin

jokaisen opintojakson päätteeksi. Lisäksi opiskelija arvioi osaamistaan ja osaamisensa kehittymistä kokonaisuutena koulutuksen päätyttyä.



KUVIO 8. Osaamisperustaisen Master-tutkinnon prosessi [51]

Loppusanat

Master-koulutuksen arvolupaus muodostettiin myös kehittämisprosessin aikana. Sen mukaan Master-koulutus antaa opiskelijalle mahdollisuuden kehittää johtamis-, tutkimus-, kehittämis- ja liiketoimintaosaamistaan sekä edetä urallaan esimiestehtäviin, vaativiin asiantuntijatehtäviin tai oman yrityksen perustamiseen. Master-koulutuksessa syvennyttään neljään osaamisteemaan: johtamisosaamiseen, tutkimus- ja kehittämisosaamiseen, liiketoimintaosaamiseen sekä alan asiantuntijaosaamiseen. Näistä osaamisteemoista opiskelija rakentaa osaamisensa kehittymistä ja urakehitystään palvelevan henkilökohtaisen opintosuunnitelman. Koulutuksessa olennaisena on opiskelijoiden aiemman osaamisen ja toisaalta kehittymisen tarpeiden mahdollisimman onnistunut tunnistaminen. Opiskelijalta ei alussa vaadita osaamisteemoihin liittyvien osaamistavoitteiden mukaista osaamista, tärkeää sen sijaan on, että hän tunnistaa osaamisensa tai "osaamisvajeensa" hyvin. Master-koulutuksessa tavoitteena on ohjata opiskelijaa osaamistavoitteiden saavuttamisessa. [51]

Osaamisen itsearvioinnin työkalu tukee opiskelijan Hops-prosessia. Työkalu sisältää kolme- neljä yhteistä osaamisteemaa riippuen tutkinto-ohjelmasta sekä niihin liittyvät yhteiset ja tutkintokohtaiset opintojaksot osaamistavoitteineen. Työkalussa jokaisen osaamistavoitteen osalta opiskelija arvioi osaamisen tasoaan kuusiportaisella asteikolla ja kuvaa osaamisensa myös sanallisesti. Lisäksi hän suunnittelee olemassa olevan osaamisensa osoittamisen sekä täydennettävän osaamisen kehittämisen ja osoittamisen. Työkalua käytetään opintojen alussa, opintojaksojen lopussa ja tutkinon valmistuessa. Opiskelija käyttää työkalua itsenäisesti, Hops-keskusteluissa tuutoropettajan ja pienryhmissä vertaisopiskelijan kanssa. Hops-keskustelut ovat tärkeitä opiskelijan osaamisen kehittämisen ja osoittamisen suunnittelussa. Karjalainen ym. [21] toteavat, että oman osaamisen kriittinen reflektio synnyttää transformatiivista uudistavaa oppimista. Syntyy uusia oivalluksia ja näkökulmia sekä teoreettisia tarkennuksia. Näin opiskelijan osaamisidentiteetti kehittyy.

Master-koulutuksessa opintojaksojen vastuuopettajat hyväksyvät osaamisen kehittämisen suunnitelman ja ohjaavat osaamisen kehittämistä ja osoittamista. Kun opiskelija on valmis osoittamaan osaamisensa, opettaja ottaa vastaan osaamisen osoittamisen ja tunnistaa osaamisen. Osaamista voi osoittaa itsenäisesti, pareitta tai pienryhmänä. Master-koulutuksessa tarjotaan vaihtoehtoisia osaamisen osoittamistapoja (ks. kuvio 7) , joista opiskelijat voivat valita itselleen sopivia vaihtoehtoja. Näiden lisäksi opiskelijat voivat itse ehdottaa omia osaamisen kehittämisen ja osoittamisen tapoja. Osaamisen jakaminen ja vertaispalaute ovat tärkeässä asemassa.

Master-tutkinnoissa haasteeksi voidaan kuitenkin vielä nähdä osaamisen kehittäminen ja osoittaminen työelämän aidoissa toimintaympäristöissä. Mulder ^[9] ja Virkkula ym. ^[10] korostavat, että osaamisperusteisuus nousee työn ja työelämän tarpeista. Työelämä täytyy ymmärtää mahdollisimman laajasti: se sisältää työn tekemisen ja kaiken siihen liittyvän manuaalisen tekemisen lisäksi, kuten taiteen, tieteen ja henkisyyden. Työn tekeminen ja työelämän kehittäminen edellyttävät ongelmanratkaisua. Tästä syystä osaamisen osoittaminen ja arviointi tapahtuu luontevimmin aidoissa työelämän ongelmatilanteissa.

Lukuvuonna 2018–2019 osaamisperustaisen oppimisen mahdollisuutta tarjottiin kaikille Master-opiskelijoille. Osaamisperustaista oppimista vahvistettiin siis edelleen. Koulutuksen alussa toteutetussa osaamisen itsearvioinnissa opiskelija sai ilmoittautua yksilölliseen osaamisperustaiseen opiskeluun opiskelijalle sopivassa laajuudessa (esimerkiksi yksi tai useampi opintojakso tai sen osa). Tällöin opiskelijalle on suuri vastuu osaamisen kehittämiseen ja osoittamiseen, mutta hän voi olla edelleen oman opiskelijaryhmänsä jäsen, josta hän saa myös tukea. Opiskelija saa myös tukea osaamisperustaisen oppimisen pienryhmistä ja tietysti tuutoreilta. Opiskelijalla on edelleen mahdollisuus opiskella myös omalle ryhmälle järjestetyn opetuksen mukaan. Toiminta on siis opiskelijälähtöistä, opiskelija on oman oppimisprosessinsa parhain asiantuntija ja kokoaa opintonsa henkilökohtaisen opintosuunnitelman mukaan.

Henkilökohtaistamisen liittäminen osaamisperusteiseen oppimisprosessiin haastaa koulutuksen järjestäjän arvioimaan toimintaansa kriittisesti. Kysymys on isosta muutoksesta, joka koskettaa sekä opettajia että oppijoita. Opettajien on käsiteltävä epävarmuuden kokemusta irrottautumalla totutuista opiskelija-opettaja-rooleista. Perunka ja Hoppo (2018) korostavat, että osallistavassa osaamisperusteisessa opiskelussa on keskeisesti kyse siitä, kuinka paljon opettajat ovat valmiita jakamaan heille kuuluvaa valtaa opiskelijoiden kanssa ja minkälaisia mahdollisuuksia koulutuksen järjestäjä vastaavasti antaa opettajille. Jotta opiskelijan osallisuus voi toteutua, opettajalla tulee olla tahto osallistaa opiskelijoita ja hänellä pitää olla osallisuutta edistävät toimintatavat. ^[4]

Osaamisen opettaja suunnittelee osaamiskokemusten edistämisen oppimisympäristöjä yhdessä kollegoiden ja opiskelijoiden kanssa. Hän oppii ohessa myös itse – edelleen paremmaksi yhteistyön osaajaksi ^[11]. Oma haasteensa on saada oppijat oivaltamaan, mitä uusi menetelmä tarkoittaa heidän kannaltaan. Opettajajohtoisessa koulutuksen prosessissa opiskelija odottaa opettajalta valmiita suunnitelmia, tehtäviä ja arviointia. Oppimisen henkilökohtaistaminen on sitä vastoin oppijan toimintaa, mikä edellyttää häneltä vastuun ottamista oppimistavoitteiden mukaisista oppimisstrategioista ja -menetelmistä sekä kykyä itsearviointiin ja omien oppimiskokemusten analysointiin. ^[12] Master-koulutuksessa olemme edelleenkin vielä tällä kehittämismatkalla – pyrkimyksenä on päästä vielä syvemmin kohti osaamisperustaisuutta.

Lähteet

- [^] ^{abcdefghijklmno}Karjalainen, A. (toim.) 2018. Osaamisen opettaja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 20.3.2019. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-160-9>
- [^] ^{ab}Karjalainen, A., Korento, K., Pousi, J., Virkkula, E. & Kuortti, K. 2018. Rekonstruktivistista pedagogiikkaa. Teoksessa A. Karjalainen (toim.) Osaamisen opettaja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 20.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2018102638905>
- [^] ^ΔHuttunen, J. 2015. Bolognan prosessi on vauhdittanut osaamisperustaisuuden kehittymistä. Teoksessa L. Kiviniemi, K. Koivisto & K. Koivunen (toim.) Yhteistyössä koulutusta, työelämää ja aluetta kehittämässä. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 29. Hakupäivä 15.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2015111117081>
- [^] ^{abc}Perunka, S. & Hoppo, I. 2018. Osallistava pedagogiikka jakaa vallan ja vastuun. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 1. Hakupäivä 16.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201801101177>
- [^] ^ΔLairio, M., Puukari, S. & Nissilä, P. 2001. Ohjauksen teoreettinen perusta. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin: ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Koulutuksen tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto, 41–68.
- [^] ^ΔLaajala, T. 2015. Diskurssianalyttinen tutkimus ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman kehittämisprosessista. Väitöskirja. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Lapin yliopisto. Hakupäivä 20.3.2019. <https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/62138>
- [^] ^ΔKarjalainen, A. (toim.) 2018. Osaamisen opettaja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 20.3.2019. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-160-9>
- [^] ^ΔKoivunen, K. 2017. Master-koulutuksen kehittäminen. Osaamisperustaisuuden ja verkkopedagogiikan vahvistamisprojekti, lukuvuosi 2016–2017 ja 2017–2018. Julkaisematon esitys Master-koulutuksen työseminaarissa 5.9.2017. Oulun ammattikorkeakoulu, Oulu.

9. [△](#)Mulder, M. 2017. Competence and Alignment of the Education and Work. In M. Mulder (ed.) Competence-Based Vocational and Professional Education. Bridging the Worlds of Work and Education. Cham, Switzerland: Springer, 1–43.
10. [△](#)Virkkula, E., Karjalainen, A., Guttorm, T., Hoppo, I., Kiviniemi, K., Paaso, A. & Tenno, T. 2018. Osaaminen ratkaisee. Teoksessa A. Karjalainen (toim.) Osaamisen opettaja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 16.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2018102638894>
11. [△](#)Koukkari, M., Kepanen, P., Nissilä, S-P., Korkala, H., Laajala, T., Lehtelä, P-L., Paaso, A. & Virkkula, E. 2018. Osaamisen opettajien yhteistyö. Teoksessa A. Karjalainen (toim.) Osaamisen opettaja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 15.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2018102938963>

Kuvalähteet

1. [△](#)KUVIO 1. Osaamisperustaisuuden ulottuvuudet - Opiskelijan osallisuus omien opintojensa suunnitteluun ja toteutukseen. Teoksessa Perunka, S. & Hoppo, I. 2018. Osallistava pedagogiikka jakaa vallan ja vastuun. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 1. Hakupäivä 16.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201801101177>
2. [△](#)KUVIO 4. Master-koulutuksen osaamisperustaisuuden kehittämisprosessi. Lähde: Osaamisperustaisuuden kehittäminen. Julkaisematon esitys Oulun ammattikorkeakoulun Master-koulutuksen työseminaarissa 5.4.2017. Oulun ammattikorkeakoulu.
3. [△](#)KUVIO 6. Henkilökohtaistaminen. Teoksessa Hoppo, I. & Hanhela P. 2017. Osaamisperustaisuuden kehittäminen. Oamk, Master-tutkinto 2017. Julkaisematon esitys Master-koulutuksen työseminaarissa 5.4.2017. Oulun ammattikorkeakoulu.
4. [△](#)KUVIO 7. Master-koulutukseen rakennetut vaihtoehtoiset osaamisen osoittamistavat. Teoksessa Koivunen, K. 2018. Master-koulutuksen kehittäminen. Osaamisperustaisuus ja verkkopedagogiikka. Esitys Oulun ammattikorkeakoulun Master-koulutuksen seminaarissa 15.8.2018. Oulun ammattikorkeakoulu.
5. [△](#)KUVIO 8. Osaamisperustaisen Master-tutkinnon prosessi. Teoksessa Hoppo, I & Hanhela P. 2017. Osaamisperustaisuuden kehittäminen. Oamk, Master-tutkinto 2017. Julkaisematon esitys Master-koulutuksen työseminaarissa 5.4.2017. Oulun ammattikorkeakoulu.

Katse työelämän tulevaisuuteen

Oja Teea

15.5.2019 ::

Muutos työelämässä on jatkuvaa. Mitä isommista kokonaisuuksista on kyse, sitä epädramaattisemmin asiat kuitenkin muuttuvat. Elinikäinen oppiminen ja keskeisten tulevaisuuden työelämätaitojen kehittäminen takaavat hyvät lähtökohdat tulevaisuuden työelämässä menestymiselle.



KUVA: ESB Professional/Shutterstock.com

Vähintäänkin viimeiset kymmenen vuotta Suomessa on ahkerasti pohdittu työelämän tulevaisuutta. On herätty siihen, että muutos on kiihtyvää ja tähän suureen työelämän murrokseen – jota keskusteluissa hallitsevat työelämän huonontuminen, työsuhteiden pilkkoutuminen ja epävarmuuden kasvu – on valmistauduttava, vaikka murroksen dramaattisuutta on myös kyseenalaistettu. (Ks. esim. [\[1\]](#) [\[2\]](#).)

Miten työelämän huonontuminen, muutos ja murros ovat näyttäneet tutkijoille? Tilastojen valossa mikään ei viittaa esimerkiksi siihen, että yritykset olisivat laajasti luopumassa kuukausipalkkaisista työntekijöistä. Tilastokeskuksen työolo- ja työvoimatutkimusten mukaan suomalainen työelämä on hyvinkin vakaata. Yli 20 vuotta kestävien työsuhteiden osuus kaikista työsuhteista on pysynyt 2000-luvulla tasaisena, kuten myös alle vuoden mittaisten työsuhteiden osuus. Viimeiset viisi vuotta samassa työpaikassa työskennelleiden osuus on vakaa, noin 62 % tuntumassa palkansaajista. Myös yhdessä ja samassa ammatissa työskennelleiden osuus on pysynyt hyvin tasaisena aina 1980-luvulta saakka. Määräaikaisten työntekijöiden osuus palkansaajista on laskenut vuodesta 1997 lähtien, asettuen 2000-luvulla 12 % tuntumaan. Jatkuva osa-aikainen palkkatyö on lisääntynyt hieman aikajaksolla 2000–2014, 7 prosentista palkansaajia 8,7 prosenttiin. Myös yrittäjien osuudessa on tapahtunut hienoista kasvua samalla ajanjaksolla, vaikka osuudet palkansaajista ovat edelleen pienet ja määrä on pysynyt vakaana aikavälillä 2012–2017 (259 000 yrittäjää vuonna 2017). Kaikkiaan

suomalaista työelämää hallitsee vahvasti jatkuva kokoaikainen palkkatyö: vuonna 2000 1,516 miljoonaa palkansaajaa (65,4 % palkansaajista) ja vuonna 2014 1,549 milj. palkansaajaa (64,9 %). [\[3\]](#) [\[1\]](#) [\[4\]](#)

Työelämän murrokseen liittyy myös kahvipöytäpuheina leviävä tarina nykyajan heikon työmoraalin omaavista nuorista, jotka eivät enää halua tehdä työtä, eivät ainakaan vakituisesti, sitoutuen tai pitkään samassa työpaikassa. Myöskään tätä väitettä tukemaan ei juuri löydy tutkimustietoa. Sen sijaan 2017 julkaistun tutkimuksen mukaan ansiotyötä erittäin tärkeänä pitävien 15–29-vuotiaiden nuorten määrä on pysytellyt vakaana ja korkealla tasolla 1990-luvun lopulta lähtien, lähes 60 prosentissa. Sama tulos koskee yli 30-vuotiaita, joista noin 60 % pitää ansiotyötä erittäin tärkeänä. [\[5\]](#) Vuonna 2011 80 % opiskelijoista katsoi, että 3–9 vuotta on sopiva aika työskennellä yhden työnantajan palveluksessa [\[6\]](#). Nuorisobarometri 2016 piirtääkin kuvaa nuorista, jotka arvostavat työtä mutta ovat suhteellisuudentajuisia. Useampi kuin neljä viidestä nuoresta tekisi mieluummin työtä kuin eläisi tukien varassa. Nuorten työmoraalista ei näiden tulosten valossa ole syytä kantaa huolta. [\[7\]](#)

Näyttää siis siltä, että meillä on mainettaan parempi työelämä. Tällä hetkellä meillä on pidemmät työurat ja pidemmät työsuhteet verrattuna 1980- ja 1990-lukuihin, määräaikaaisuudet eivät ole lisääntyneet, työ ei ole irtautunut ajasta ja paikasta kuormittaen näin kohtuuttomasti vapaa-aikaamme ja perhe-elämää eivätkä nuorten työasenteet näytä juuri muuttuneen viimeisen 30 vuoden aikana. Suomi loistaa Euroopan huipulla työelämän laatua mitattaessa. Vuonna 2015 Suomen työelämä oli Euroopan 27 maan joukossa sijalla yksi tai kaksi uusien ideoiden seuraamisen, autonomisen tiimityön, työnantajan kustantaman koulutuksen ja työssä uusien asioiden oppimisen osalta sekä arvioissa vaikutusmahdollisuuksista omaa työtä koskeviin päätöksiin ja arvioissa organisaation kyvystä motivoida työntekijää antamaan parhaansa työssä. Kokonaisuudessaan Suomi sijoittui tuolloin työolojen osalta sijalle kolme Euroopan laajuudessa vertailussa. [\[1\]](#) [\[8\]](#)

Media kuitenkin rakastaa hyvin myyviä tulevaisuuden uhkakuvia ja palstatilaa saavat usein hurjimmat ja synkimmät skenaariot. Niiden mukaan ihmisen suorituskykyä parannetaan sekä koneellisesti että kemiallisesti, työelämä polarisoituu voimakkaasti eikä häviäjille jää mitään, automatisaatio vie vähintään kolmasosan töistä (ks. [\[9\]](#) [\[10\]](#) [\[11\]](#)) – ja niin edelleen. Jopa niin radikaaleja mahdollisia tulevaisuuskuvia on esitetty, että kahdenkymmenen vuoden kuluessa 90 % maailman väestöstä jää pysyvästi palkkatyön ulkopuolelle tekoälyn, automatisaation ja ihmisten tiimien työskennellessä uskomattoman tehokkaasti (ks. [\[12\]](#)). Tämän tapainen tulevaisuussynkkyys on tyypillistä ajallemme ja uutisointi myös vaikuttaa ajatuksiimme. Kolmasosa maailman väestöstä on huolissaan, että automatisaatio vie heidän työnsä [\[13\]](#). Vuonna 2016 noin puolet suomalaisista 15–29-vuotiaista nuorista oli huolissaan siitä, onko heillä töitä tulevaisuudessa Katse tulevaisuudessa. [\[13\]](#) Mutta eikö tulevaisuus ole aina mahdollisuus, tuo tullessaan paljon hyvää, vaikkakin uutta ja erilaista? Eivätkö teknologia, tutkimus ja kehitys pyri parantamaan olojamme ja elämäämme, myös työelämäämme, eivätkä kurjistuttamaan niitä?

Positiivisia, hyvän tulevaisuuden ennusteita on myös julkistettu. Ennustetaan, että automatisaatio, robotisaatio ja tekoäly vievät mennessään niin tylsät ja rutiininomaiset kuin likaiset ja vaarallisetkin työt. Sen myötä työstä tulee niin kiinnostavaa, ettei työn ja vapaa-ajan rajaa tarvitse pohtia. Eletään ikään kuin "seitsemänpäiväistä viikonloppua". Työpaikkojen kadotessa työ ei kuitenkaan katoa, vaan uusia työpaikkoja syntyy koko ajan – jopa 2,5 työpaikkaa jokaista digitalisaation tuomaan työpaikkaa kohden. Keinoäly tukee ihmisten työtä täysin uudella tavalla, keräten erilaisilla mittausmenetelmillä tietoa työntekijöiden toiveista ja tottumuksista ja räätälöiden näin työntekoa paremmin yksilöllisiin tarpeisiin sopivaksi. Useatkin tulevaisuuden visioijat näkevät työn muuttuvan mielekkäämmäksi, vuorovaikutteisemmäksi ja ihmisläheisemmäksi. (Ks. esim. [\[14\]](#) [\[15\]](#) [\[16\]](#).)

Me emme ole työelämässä juuri nyt täysin uuden, ainutlaatuisen tilanteen edessä. Suomen Ammattiliittojen Keskusjärjestön (SAK) vuonna 2017 julkistetun tutkimuksen mukaan raju rakennemuutos Suomessa on ollut käynnissä viimeiset 28 vuotta. [\[17\]](#) Ja kuitenkin arkipuheissamme toistuu käsitys siitä, että juuri nyt tapahtuu jotain todella erilaista, elämme ennennäkemättömän murroksen aikaa. Omalla 18-vuotisella työurallani koulutuksen parissa ja valtionhallinnossa ei ole tapahtunut niin suuria muutoksia, että minä tai kollegani emme niistä selviäisi. Internet ja sähköposti ovat olleet koko ajan käytössä, mutta samoin ovat Word, Powerpoint ja Excel edelleen tärkeitä taitoja. Ennakoinnin asiantuntijat toteavatkin, että lähitulevaisuuden muutosnopeus yliarvioidaan optimismin tai pessimismin kuplassa, kun taas pitkän aikavälin muutosnopeus aliarvioidaan näkemyksen puutteellisuuden vuoksi. Todellisuudessa muutoksen määrä pysyy pikemminkin vakiona. Maailman ja työelämän nopea muutos koskee vain pieniä, yksittäisiä toimijoita. Mitä suurempi ja monimuotoisempi kokonaisuus on, sitä hitaammin ja epädramaattisemmin asiat muuttuvat. [\[18\]](#)

Onko kenelläkään selvyyttä siitä, mitä työelämässä tulevaisuudessa tapahtuu? Sitra julkaisi vuonna 2017 kaksi vaihtoehtoista skenaariota tulevaisuudesta. Toisen mukaan syntyy syvää eriarvoisuutta, kun pieni eliitti tekee äärimmäisen tuottavaa työtä ja vielä pienempi eliitti kasaa pääomat itselleen. Näin syntyy valtavaa vaurautta, mutta ei työtä. Digitalisaatio ja keinoäly korvaavat paljolti ihmistyön. Vaihtoehtoinen skenaario luo toivoa: eläköitymisen myötä syntyy runsaasti uusia työpaikkoja, ja uusien taitojen omaksuminen sekä parempi kohtaanto loksauttavat työmarkkinat kohdalleen. Digitalisaatio ja keinoäly valjastetaan ihmisen avuksi, ja työtä

tekemällä voi edelleen elää hyvää elämää. Työtä riittää laajoille ihmisjoukoille, vaikka sitä tehdään eri määriä ja eri tavoin kuin ennen. Työ on edelleen keskeinen osa elämää. ^[10]

Sitran vaihtoehtoiset visiot näkyvät jo nyt arjessamme. Samana päivänä julkaistiin lehdissä kaksi artikkelia, jotka molemmat voivat ohjata meitä tulevaisuuteen, jos annamme niin tapahtua. Ensimmäisessä artikkelissa kalifornialaisen ajatushautomon teknologiatuntija Aaron Frank sanoo, että tulevaisuuden työelämässä saattavatkin pärjätä juuri ne nykylapset, jotka pelaavat paljon videopelejä ^[19]. Toinen artikkeli kertoo digisukupolven murtuneista mielistä. Kasvatustieteen tohtori Liisa Ahosen mukaan nykyisin ei ole selvää kuvaa älylaitteiden käytön vaikutuksista yksilön kehitykseen pitkällä aikavälillä, sillä tutkimus on lapsenkengissä, tullen jälkijunassa teknologian kehitykseen nähden. Tutkimusnäyttöä on kuitenkin jo saatu siitä, että älylaitteet ruokkivat lyhytjänteisyyttä ja häiritsevät opiskelua. Liikunnan määrä, sosiaaliset suhteet ja unen määrä vähenevät. Älysukupolven vähäisempi unen saanti on selvästi yhteydessä tarkkaavaisuuden haasteisiin ja masennukselle altistumiseen. ^[20] Jos siis valitsemme Aaron Frankin viitoittaman tien, parannammeko lastemme ja nuortemme kykyä pärjätä tulevaisuuden työelämässä - vai altistammeko heidät eristäytyneisyydelle, unettomuudelle ja masennukselle? Tulevaisuus rakentuu omien valintojemme kautta ja meidän tuleekin tarkkaan harkita, kenen skenaarioita ja ennusteita lähdemme seuraamaan. Ei ole olemassa automaattia, joka tuottaa tulevaisuustietoa. Siksi onkin päätettävä, haluammeko tietää tulevaisuudesta vai tehdä tulevaisuutta. Ennakoinnin tärkein menetelmä on fundeeraus, toteaa Opetushallituksen ennakointiasiantuntija Jukka Vepsäläinen. ^[18]

Yhdestä teemasta ennakoinnin foorumeilla maailmanlaajuisesti ollaan yhtä mieltä. Olipa työelämän muutoksen vauhti lineaarista tai eksponentiaalista (ks. esim. ^[21] ^[22] ^[23]), elinikäinen oppiminen tulee olemaan avaintekijä muutoksen haltuun ottamisessa ja tulevaisuuden työelämässä menestymisessä, niin yhteiskunnallisella kuin yksilönkin tasolla. Suomessa koulutuksen, työelämän ja valtionhallinnon ylimmän johdon edustajat linjaavat uunituoreessa kannanotossaan, että jokaiselle tulee olla mahdollisuus uudistaa osaamistaan kaikissa elämäntilanteissa, sillä varmaa on vain se, että muuttuva työ vaatii työntekijöiltään uudenlaista osaamista. ^[24]

Mitä meidän tulisi oppia ja osata tulevaisuudessa? Aiheesta on paljon näkemyksiä ja ne ovat hyvinkin yhteneväisiä. Lähitulevaisuuden työelämän tärkeimmiksi yleistaidoiksi nostetaan monimutkaisten ongelmien ratkaiseminen, kriittinen ajattelu, luovuus, emotionaalinen älykkyys sekä yhteistyö-, päätöksenteko- ja neuvottelutaidot. Vuoteen 2030 saakka ennakoitaessa tärkeimmiksi nousevat aktiivinen kuuntelu, idearikkaus, päätöksentekotaidot, aktiivinen oppiminen ja toimivat oppimisstrategiat sekä omaperäisyys. (Ks. esim. ^[25] ^[26] ^[27] ^[28])

Tulevaisuusajattelijoiden mukaan kaikessa työssä, missä ihminen voidaan korvata teknologialla, tullaan näin myös tekemään. Taitojen listauksia tutkiessa on selvää, että tulevaisuuden työelämätaidot ovat juuri niitä, joita teknologiat eivät voi korvata. Meidän onkin keskityttävä kehittämään itsessämme juuri sellaista, mihin älykkätkään koneet eivät pysty: esimerkiksi opettaminen, maalaisjärjen käyttö, moraali, mielikuvitus, empatia ja myötätunto, abstrakti ajattelu, visionäärisyys ja yleistysten tekeminen ovat taitoja, jotka erottavat meidät koneista myös tulevaisuudessa. Erityisesti kosketus ja myötätunto ovat ihmiselle ominaisia läsnäolon muotoja, joiden merkitys tulee tulevaisuudessa nousemaan aivan uuteen arvoon. ^[29]

Ammattiala- ja osaamisalaspesifit taidot ovat tärkeitä tulevaisuudessakin. Erityisosaamisen syventämisen rinnalla tärkeää on myös jatkuvasti laajentaa osaamistaan ja ymmärrystään asioiden monimutkaisuudesta ja yhteenkietoutuneisuudesta. Jo nyt työn murros on merkinnyt monialaisen osaamisen lisääntymistä. Luomalla osaamisestaan uusia, innovatiivisiaakin yhdistelmiä, tulevaisuus näyttäytyy työntekijälle mahdollisuuksien maailmana.

Tulevaisuutta ei ole vielä tehty eikä päätetty. Se on meidän omissa käsissämme. Mitä me haluamme, ja mitä kohti haluamme kulkea? Mitä me valitsemme? Millaiset arvot ohjaavat meitä? Annammeko synkkien visioiden toteutua, ja esimerkiksi pääoman kasautua entisestään, kasvattaen eriarvoisuutta kansan kesken? Vai päätämmekö, että tavoittelemme hyvinvointia mahdollisimman monelle, hyvinvoinnin muodostuessa aidosti päämääräksi taloudellisen voiton tavoittelun sijasta? Sillä, mitä me valitsemme ja teemme, on merkitystä. Ole aktiivinen, ota kantaa, osallistu – ja ennen kaikkea, pidä kiinni arvoistasi. Sinä rakennat ja teet tulevaisuutta.

Lähteet

1. [^] ^{abc}Mustosmäki, A. 2017. Työelämän myytit ja todellisuus – miten työelämä on muuttunut, miltä näyttää tulevaisuus? Luento Ohjataan yhdessä - tulevaisuuteen! -seminaarissa Oulussa 15.9.2017. Hakupäivä 20.3.2019.
<http://bit.ly/2vbx8vE>
2. [^]Pyöriä, P. (toim.)2017. Työelämän myytit ja todellisuus. Helsinki: Gaudeamus.

3. [^Lyly-Yrjänäinen, M. & Järvinen, P. 2017. Työelämä 2020 -hanke, toimintaympäristön seuranta 2012–2017. Hakupäivä 20.3.2019.](http://www.tyoelama2020.fi/tietoa_hankkeesta/hankesuunnitelma/hankkeen_seuranta...)
4. [^Suomen virallinen tilasto \(SVT\): Työolot \[verkkójulkaisu\]. ISSN=2342-2874. Helsinki: Tilastokeskus. Hakupäivä 14.3.2019.](http://www.stat.fi/til/tyoolot/tie.html)
5. [^Pyöriä, P., Ojala, S., Saari, T. & Järvinen, K-M. 2017. Nuoret työelämässä. Helsinki: Gaudeamus.](http://www.gaudeamus.fi/)
6. [^Elinkeinoelämän valtuuskunnan \(EVA 2011\)](http://www.eva.fi/)
7. [^Katse tulevaisuudessa. Nuorisobarometri 2016. Myllyniemi, S. \(toim.\) Hakupäivä 20.3.2019.](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2017/03...)
8. [^Mähönen, E. 2017. Suomen työelämä Euroopan 3. parasta - Työelämä 2020 -hankkeen välitilanteen tarkastelua. Hakupäivä 20.3.2019.](http://www.tyoelama2020.fi/tietoa_hankkeesta/hankesuunnitelma/hankkeen_seuranta...)
9. [^Kauhanen, A. 2014. "Tulevaisuuden työmarkkinat". ETLA Raportit No 30. Hakupäivä 20.3.2019.](http://pub.etla.fi/ETLA-Raportit-Reports-30.pdf)
10. [^abKiiski Kataja, E. 2017. Työn ja toimeentulon arvoitus. Sitra, megatrendit. Hakupäivä 20.3.2019.](https://www.sitra.fi/artikkelit/trendi-tyon-ja-toimeentulon-arvoitus/)
11. [^abPwC 2017. Workforce for the future. The competing forces shaping 2030. Hakupäivä 20.3.2019.](https://www.pwc.com/gx/en/services/people-organisation/workforce-of-the-future...)
12. [^Peltola, S. 2017. Kasvatammeko nuoria tulevaisuuteen, jota ei tule? Blogikirjoitus 19.5.2017. Ohjausosuuskunta Ote. Hakupäivä 20.3.2019.](https://www.ohjausote.com/blogi/kasvatammeko-tulevaisuuteen-jota-ei-tule)
13. [^Nuorisobarometri 2016. Myllyniemi, S. \(toim.\) Hakupäivä 20.3.2019.](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2017/03...)
14. [^Airaskorpi, A. 2016. Tältä työ näyttää vuonna 2030. Hakupäivä 20.3.2019.](https://yksityisille.hub.elisa.fi/kuinka-tyo-muuttuu/)
15. [^Karhumäki, A. 2018. Maailma pelastuu sittenkin – tulevaisuustutkija Iikka Halavan mukaan tulevaisuudessa kaikki on paremmin. Yle 6.3.2018. Hakupäivä 20.3.2019.](https://yle.fi/aihe/artikkeli/2018/03/06...)
16. [^Semler, R. 2004. The Seven-Day Weekend: Changing the Way Work Works. Portfolio.](http://www.portfolio.com/)
17. [^Katoavat työpaikat. Työllisten määrän ja rakenteen kehitys Suomessa 1987–2017. 2017. Hakupäivä 20.3.2019.](https://www.sak.fi/aineistot/tutkimukset...)
18. [^abVepsäläinen, J. 2016. Millaista ennakointitietoa tarvitaan? Miten ennakointitietoa voidaan kerätä? Luento Ennakointiseminaarissa Helsingissä 16.2.2016. Hakupäivä 20.3.2019.](http://www.oph.fi/download/174533_UUSI_Jukka_Vepsalainen.pdf)
19. [^Tiainen, A. 2018. "Tulevaisuuden työelämässä saattavatkin pärjätä ne nykylapset, jotka pelaavat paljon videopelejä, sanoo teknologiatuntija – "Vanhemmat aina suuttuvat, kun kerron tämän". Helsingin Sanomat 13.5.2018. Hakupäivä 20.3.2019.](https://www.hs.fi/teknologia/art-2000005678607.html)
20. [^Seppälä, L. 2018. "Digisukupolven murtuneet mielet". Kaleva 13.5.2018.](http://www.kaleva.fi/)
21. [^Juneja, P. Exponential Change and What it means for Business and Workers. Hakupäivä 15.3.2019.](https://www.managementstudyguide.com/exponential-change-and-its-implications.htm)
22. [^Pölönen, P. 2018. Tulevaisuuden tärkein taito. Youtube-video 24.5.2018. Hakupäivä 15.3.2019.](https://www.youtube.com/watch?v=RKHsA8D7-bU)
23. [^Wolfe, I. S. 2016. How to adapt to our world of exponential change. Blogikirjoitus. Hakupäivä 15.3.2019.](https://www.cornerstoneondemand.com/rework...)
24. [^Kohti osaamisen aikaa. 2019. Sitran selvityksiä 146. Helsinki: Erweko. Hakupäivä 20.3.2019.](https://media.sitra.fi/2019/02/06165242/kohti-osaamisen-aikaa.pdf)
25. [^Bakhshi, H., Downing, J. M., Osborne, M. A. & Schneider, P. 2017. The future of skills. Employment in 2030. London: Pearson and Nesta. Hakupäivä 20.3.2019.](https://media.nesta.org.uk/documents...)
26. [^The Future of Work: Jobs and skills in 2030. 2014. Evidence Report 84. UK Commission for Employment and Skills. Hakupäivä 20.3.2019.](https://www.oitcenterfor.org/sites/default/files/file_publicacion...)
27. [^Torkington, S. 2016. The jobs of the future – and two skills you need to get them. World Economic Forum -artikkeli 2.9.2016. Hakupäivä 15.3.2019.](http://www.weforum.org/agenda/2016/09...)

28. [△Työelämä 2030-kysely: Tulevaisuuden työelämä vaatii uuden oppimista ja sopeutumista.](#) Aamuset-uutinen 9.10.2018. Hakupäivä 20.3.2019.
<https://www.aamuset.fi/uutiset/4113560...>
29. [△Pölonen, P. 2019. Työelämän inhimillinen vallankumous.](#) Luento Työelämä 2020 -hankkeen Yhdessä Euroopan parhaaksi -juhlaseminaarissa Helsingissä 13.3.2019.

Monialaisuuden kehittäminen Master-tutkinnoissa

Heikka Helena, Huttunen Johanna

15.5.2019 ::

Monialaisuus on vakiinnuttanut paikkansa Master-koulutuksessa. Tulos on saavutettu koordinoitulla ja systemaattisella kehittämistyöllä, jota on tehty usean vuoden ajan. Monialaisessa yhteistyössä hyödynnetään eri alojen henkilöiden asiantuntijuutta ja kehitetään sellaista uutta osaamista, jota kukaan ammattilainen ei voisi yksin saavuttaa. Työelämä edellyttää monialaista yhteistyötä.



KUVA: Andrey Popov/Shutterstock.com

Lähtökohtia

Kun ensimmäiset vakinaistetut ammattikorkeakoulut aloittivat toimintansa 1996, käynnistyi myös keskustelu jatkotutkinnosta ja niiden tarpeellisuudesta. Työelämällä oli tarve jatkotutkinnon suorittaneiden syvällisemmälle osaamiselle ja odotuksia toiminnan kehittämiseksi, jossa edellytettiin myös monialaisuutta. Jatkotutkinnon kehittämiseen kohdistuneesta kriittisistäkin näkemyksistä huolimatta jatkotutkintojen kokeilu käynnistyi 2002.

Oulun ammattikorkeakoulu (Oamk) oli edelläkävijänä Terveiden edistämisen ja ehkäisevän työn sekä Korjaus- ja täydennysrakentamisen koulutusohjelmilla. Vakinaistamisen yhteydessä 2005 linjattiin myös, että ylemmän ammattikorkeakoulun tutkinnossa tulee painottaa monialaisuutta, poikkitieteellisyttä sekä työelämälähtöisyyttä osana tutkimus- ja kehittämistoimintaa. Nämä linjaukset olivat taustalla tutkinto-ohjelmien kehittämisessä monialaiseksi. Opiskelijoiden opintojen suorittaminen monialaisesti ei vielä tuolloin toteutunut. Pikemminkin kyse oli moniammatillisesta yhteistoiminnallisuudesta.

Moniammatillisesti ja monialaisesti

Käsitteet moniammatillisuus ja monialaisuus kietoutuvat toisiinsa eikä niitä aina määritellä erikseen. Ne ymmärretään usein myös synonyymeina. Englanninkielisellä multifield-käsitteellä tarkoitetaan monialaisuutta, multidisciplinary ja interdisciplinary tarkoittavat puolestaan monitieteisyyttä tai moniammatillisuutta, jolloin ammatillinen asiantuntijuus painottuu. Monialaisuudella viitataan koulutusalojen ylittämiseen ja erilaisten osaamisten nivoutumiseen yhteisen päämäärän saavuttamiseksi ja yksilön taitavuuteen tai pätevyyteen, joita kuvataan englanninkielisillä käsitteillä interprofessional ja multiprofessional. ^[11] ^[2] Moniammatillinen ja -alainen yhteistyö on yksi ajankohtaisin työelämän osaamistarpeista, joihin koulutuksen tulee vastata. Katiskon ym. ^[3] mukaan monialaisen ja -amatillisen osaamisen kehittyminen vaatii tasavertaista ja keskinäiseen kunnioitukseen perustuvaa vuorovaikutusta. Lisäksi moniammatillinen ja -alainen yhteistyö edellyttää oman alan substanssin osaamista, koordinoitua, vuorovaikutustaitoja, joustavuutta ja johtajuutta. Yhdessä tekemisen osaaminen vaatii yhteisen kohteen määrittelyä, kohteen kanssa työskentelyä ja luottamusta sekä muiden tukea.

Yleisesti moniammatillisessa toiminnassa eri ammattiryhmät jakavat tietoja ja taitoja sovittaen niitä yhteen, jolloin erilaisen koulutuksen saaneet, eri ammattinimikkeillä ja monenlaisista taustayhteisöistä tulevat työntekijät toimivat yhteistyössä esimerkiksi asiakkaan parhaaksi. Yhteistoiminnassa tuodaan oman alan erityisosaaminen ja tieto yhteiseen käyttöön. Pärnän ^[4] mukaan moniammatillisen yhteistyön käsite rakentuu jatkuvasti ja tavoitteena on dialogin muodostuminen suhteessa toisiin ammattilaisiin ja asiakkaisiin. Yhteisessä dialogissa syntyy lisäarvo ja tulos, jota kukaan ammattilaisista ei yksin voi saavuttaa. Useissa tutkimuksissa esitetään tarve moniammatillisen yhteistyön osaamisen ja moniammatillisen koulutuksen kehittämiseen koulutuksellisissa sekä työelämän ympäristöissä.

Moniammatillisen toimintakulttuurin kehittäminen edellyttää ennen kaikkea uudenlaista asennoitumista yhdessä työskentelyyn. Vaikka yhteistyöllä on moniammatillisessa työskentelyssä keskeinen rooli, moniammatillinen osaaminen ei synny kuitenkaan itsekseen vain panemalla työntekijöitä yhteen vaan moniammatillisessa ja -alaisessa ryhmässä jokainen toimija tuo yhteiseen käyttöön oman asiantuntijuutensa ja tarkastelee asioita oman alansa näkökulmasta yhdessä muiden asiantuntijoiden kanssa. Keskustelussa luodaan ryhmälle yksi yhteinen kanta, joka on muodostettu kaikkien tiimin jäsenten esiin tuomien asioiden pohjalta. On tärkeää tunnistaa oman asiantuntijuuden lisäksi myös yhteinen tavoite. Opettaja nähdään mielekkäiden monialaisten ja -amatillisten oppimisympäristöjen rakentajana ja oppimisen tukijana. ^[5]

Oamkin strategisena tavoitteena olikin monialaisuus ja sen kehittäminen koulutuksessa, joten vuonna 2012 kaikkiin Master-tutkintoihin lähdettiin kehittämään monialaisia yhteisesti opiskeltavia opintoja odotusten mukaisesti.

Miten monialaisten opintojaksojen kehittäminen alkoi?

Vuonna 2012 Oulun ammattikorkeakoulussa käynnistyi Master-koulutuksen (ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot) kehittämishanke. Hankkeen yhtenä tavoitteena oli kehittää eri tutkinto-ohjelmien opiskelijoille yhteisiä opintojaksoja, jotka toteutettaisiin monialaisesti ja -amatillisesti. Tavoitteena oli lisätä eri alojen Master-opiskelijoiden välistä yhteistoiminnallisuutta, jota myös työelämässä odotetaan. Työelämän edellyttämiä yhteistyötaitoja voidaan edistää tarkastelemalla jo opiskeluaikana asioita monialaisessa ja -amatillisessa viitekehyksessä. ^[6] Monialaisuudella tässä tapauksessa ymmärretään nimenomaan koulutusalojen ylittämistä ja erilaisten osaamisten yhdistämistä yhteisen päämäärän saavuttamiseksi ja opiskelijan osaamisen tai pätevyyden lisäämistä. Monialaisissa opinnoissa myös perinteiset hallinnolliset, yksiköiden väliset rajat ylittyvät.

Yhteisten opintojaksojen suunnittelun tavoitteena oli rakentaa mielekäs ja moniammatillista yhteistyötä edistävä oppimisympäristö. Suunnittelun lähtökohtana oli eri Master-ohjelmien opintosuunnitelmien analysointi samantapaisten opintojaksojen ja sisältöjen tunnistamiseksi. Analyysi osoitti, että kaikkiin koulutusohjelmiin sisältyi tutkimus- ja menetelmäopintoja, projektiopintoja ja johtamiseen liittyviä opintoja. Analyysin pohjalta muodostettiin monialaisia kehittämisryhmiä, jotka alkoivat suunnitella yhteisiä opintojaksoja keväällä 2012. ^[7] Keväällä 2013 toteutettaviksi piloteiksi valittiin Strategisen henkilöstöjohtamisen (3 op) ja Yrittäjyyden (3 op) opintojaksot. Strategisen henkilöstöjohtamisen opintojakson viiden hengen suunnittelutiimi muodostui liiketalouden alan, sosiaali- ja terveysalan, tekniikan alan sekä Ammatillisen opettajakorkeakoulun opettajista. Tämän tiimin jäsenillä oli substanssiosaamista, käytännön työkokemusta sekä verkkopedagogista osaamista ja kokemusta. Tiimin tavoitteena oli suunnitella ja rakentaa mielekäs monialainen verkko-opintojakso. Työskentely käynnistyi marraskuussa 2012 ja pilotointiin valittujen opintojaksojen tuli olla valmis kokeiluun tammikuun lopussa 2013. Keväällä 2013 toteutettiin Strategisen henkilöstöjohtamisen (3 op) ja Yrittäjyyden (3 op) opintojaksot.

Monialaisuus edellytti myös sitä, että oppimisympäristö mahdollistaa monialaisen yhteistoiminnan. Opinnot toteutettiin verkko-oppimisympäristössä. Työtila rakennettiin tiimin verkkopedagogian asiantuntijan johdolla sellaiseksi, että se mahdollisti tiedon omaksumisen, soveltamisen, argumentoinnin sekä uuden tiedon tuottamisen. [9] Kokeilun palautteessa opiskelijat kuvasivat monialaisissa ryhmissä työskentelyä positiivisena, mutta haastavana kokemuksena. Monialaisuuden positiiviset kokemukset liittyivät monialaisuuden ominaisuuksiin, muiden alojen ja projektien tuntemukseen ja tietotaidon jakamiseen. Monialaisuutta kuvattiin mielenkiintoiseksi, rikkaaksi ja antoisaksi sekä mielekkääksi tiimissä työskentelyksi. Monialaisuus lisäsi ymmärrystä muista aloista ja erilaiset näkemykset ja toimintamallit avasivat uusia oivalluksia esimerkiksi projektitoimintaan. [9]

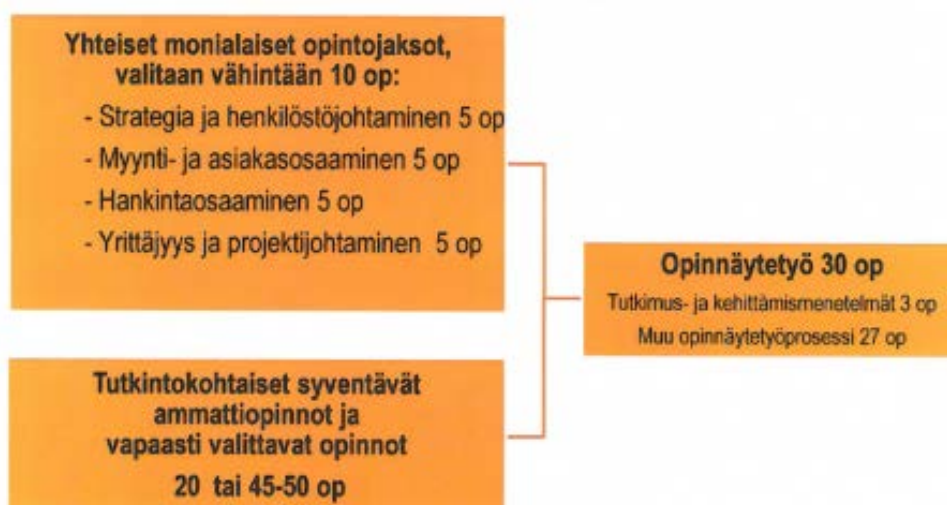
Kehittämiskohteiksi opiskelijat esittivät, että monialaisten opintojaksojen olisi hyvä liittyä konkreettiseen työelämään ja tulevaan opinnäytetyöhön. Työelämään tai opinnäytetyöhön liittyminen lisäsivät mielenkiintoa ja antoivat varmuutta lähteä mukaan uusiin työtehtäviin. Uudet työtehtävät liittyivät uuden tiedon hyödyntämiseen ja opiskelijan tulevaan urakehitykseen, kuten esimiehenä, johtajana ja yrittäjänä toimimiseen. Esimiehenä, johtajana ja yrittäjänä toimimiseen liittyivät teoriat ja toimintamallit koettiin tärkeinä työelämän toiminnan kehittämisessä ja muuttamisessa. Opintojaksojen liittymistä opinnäytetyöhön pidettiin tärkeänä. Opiskeluun tuli lisää motivaatiota, kun työn tekemiseen sai materiaalia, jota tarvitsi. [9]

Kehittämistyötä jatkettiin siten, että kaikkien Master-tutkinto-ohjelmien opetussuunnitelmiin sisällytettiin edellä mainitut pilotoidut monialaiset opinnot, yhteensä 12 opintopistettä. Yhteisten opintojen osaamistavoitteet ja sisällöt ovat samanlaiset kaikilla koulutusaloilla. [10] [6]. Piloteista saatuja kokemuksia ja tuloksia esiteltiin Master-opettajien aamiaistilaisuudessa 31.5.2013 samoin hyvien käytäntöjen Master-kokouksessa 9.5.2014. Nämä olivat oivallisia tilaisuuksia, joissa keskusteltiin monialaisten opintojen toteuttamiseen liittyvistä asioista ja jatkokehitystarpeista.

Monialaisten opintojen kehittämisen eteneminen

Yhteisten monialaisten opintojen kehittämistä jatkettiin syksyllä 2014 Master of Masters -ryhmältä ja Oamkin johtoryhmältä saatujen suuntaviivojen mukaisesti. Master of Masters -ryhmä koostui yritysten sekä työelämän asiantuntijoista ja puheenjohtajana toimi Oamkin rehtori. Tehtävänä oli kehittää koulutuksen työelämävastaavuutta ja lisätä Master-tutkintojen tunnettuutta. Ryhmä antoi suuntaviivoiksi muun muassa johtamisosaamisen (strateginen johtaminen, henkilöstöjohtaminen, suorituksen/prosessien johtaminen) sekä myynti- ja markkinointiosaamisen (asiakkuuden johtaminen, hankintaosaaminen) kehittämisen. Myöhemmin Master of Masters -ryhmästä muotoutui Master-asiantuntijatiimi.

Master-tutkinnon rakennetta muokattiin siten, että yhteiset opinnot sijoittuvat kokonaisuuteen tarkoituksenmukaisesti. Master-tutkintojen rakenne syksyn 2015 opetussuunnitelmissa oli kuvion 1 mukainen. Yhteisiä monialaisia opintoja oli tuolloin tarjolla neljä 5 opintopisteen laajuista kokonaisuutta, yhteensä 20 opintopistettä ja lisäksi Tutkimus- ja kehittämismenetelmät 3 opintopistettä, joka sisältyi opinnäytetyöhön. Opiskelijat valitsivat monialaisista opinnoista urakehityksensä kannalta merkitykselliset opinnot, vähintään 10 opintopistettä. Opetussuunnitelman kehitystyöhön ovat osallistuneet myös kehittäjäopiskelijat, jotka ovat aktiivisesti tuoneet opiskelijan äänen kehittämiseen.



KUVIO 1. Master-tutkintojen rakenne syksy 2015 alkaen (Vararehtorin päätös 24.2.2015 § 16)

Opetussuunnitelmien ja yhteisten monialaisten opintojen kehittämistä jatkettiin edelleen syksyllä 2015. Master-kehittämistiimi esitti, että syksyllä 2016 opintonsa aloittavien opiskelijoiden monialaisten opintojen tarjontaa ja rakennetta muutettaisiin. Tuolloin opetussuunnitelmiin sisällytettiin vaihtoehtoisten monialaisten opintojen moduuli, joka oli laajuudeltaan 30 opintopistettä. Tällä kaikille yhteiset monialaiset opinnot saatiin selkeämmin esiin. Opiskelijan oli näin helpompi hahmottaa opinnot osaksi tutkintoa ja valita opinnot, jotka parhaiten tukisivat opiskelijan urakehitystä. Uutena monialaisiin opintoihin sisällytettiin Palvelumuotoilun 5 opintopisteen opintojakso. Moduuli sijoitettiin syventävien ammattiopintojen alle. Opiskelijoiden tuli valita monialaisia opintoja vähintään 10 opintopistettä.



KUVIO 2. Master-tutkintojen rakenne syksy 2016 alkaen (Rehtorin päätös 30.11.2015 § 142)

Kehittämisen edetessä opetussuunnitelmaan haluttiin näkyviin laajemmat osaamisteemat, joihin Master-tutkinnon syventyvä osaaminen kohdistuu. Osaamisperustaisuuden kehittämisen myötä kaikkien syksyllä 2017 opintonsa aloittaneiden opiskelijoiden opetussuunnitelmiin sisällytettiin kolme yhteistä osaamisteemakokonaisuutta, jotka olivat johtamisosaaminen, tutkimus- ja kehittämisosaaminen sekä liiketoimintaosaaminen. Myös yhteiset monialaiset opinnot sijoitettiin näiden teemojen alle. Monialaisiin opintoihin lisättiin myös Yhteistoiminnallisen kehittämisen opintojakso. Näin ollen monialaisia opintoja oli tarjolla jo seitsemän, yhteensä 35 opintopistettä. Monialaiset opintojaksot merkittiin opetussuunnitelmiin MV-koodilla (monialainen vaihtoehtoinen), jolloin ne näkyivät selkeästi opiskelijoille.

Monialaiset opintojaksot pysyivät samoina 2018 opetussuunnitelmissa. Ainoastaan Yhteistoiminnallisen kehittämisen opintojakson nimeä muokattiin siten, että siitä tuli Yhteistoiminnallisen kehittämisen menetelmät. Lisäksi Palvelumuotoilu sekä opinnäytetyöhön sisältyvä Tutkimus- ja kehittämismenetelmät tarjottiin myös englanninkielisinä. Kansainvälisyyden kehittämisen myötä 2019 opetussuunnitelmiin sisällytettiin englanninkielinen monialainen opintojakso Virtual Business Simulation and Management. Master-tutkinto-ohjelmien uusissa opetussuunnitelmissa on tarjolla jo yhdeksän 5 opintopisteen laajuista ja yksi 3 opintopisteen laajuinen monialainen opintojakso. Opiskelijat valitsevat syventäviin ammattiopintoihin 10 tai 15 opintopistettä monialaisia opintoja oman urapolkunsa näkökulmasta. Lisäksi monialaisia opintoja voi sisällyttää vapaasti valittaviin opintoihin. Opiskelijoiden osaamisen kehittymisestä monilaisilla opintojaksoilla on kerätty tutkimusaineistoa syksyllä 2017 ja sen jälkeen opintonsa aloittaneilta opiskelijoilta [\[11\]](#). Monialaiset opinnot olivat lunastaneet paikkansa ja niistä saatu palaute oli pääosin positiivista. Kehittämisessä haluttiin korostaa opiskelijälähtöisyyttä, niinpä jokaisesta opintonsa aloittavasta ryhmästä valittiin kehittäjäopiskelijat, jotka olivat aktiivisesti mukana prosessissa.

Pohdinta

Monialaisuus näyttäytyy Master-koulutuksessa ja sen kehittämisessä monella eri tavoin. Monialainen Master-kehittämistiimi koordinoi toimintaa. Kehittämistiimiä johtaa tiimipäällikkö. Tiimissä on edustus jokaisesta tutkinto-ohjelmasta. Lisäksi Johtamis- ja liiketoimintaosaamisella sekä Tutkimus- ja kehittämisosaamisella on omat teemakohtaiset kehittämistiimit, joihin kuuluu monialaisesti opettajia eri tutkinto-ohjelmista. Työelämän edustajia sisältävä Master-asiantuntijatiimi ja Master-ohjausryhmä kokoontuvat säännöllisesti tarkastelemaan Master-tutkinto-ohjelmien toimintaa ja kehittämistä. Ohjausryhmään kuuluu Master-tutkintojen koulutus- ja tki-johtajat, jotka osaltaan vastaavat Master-tutkinnoista ja niiden kehittämisestä. Kaikille Master-tutkinnoissa opettaville opettajille on järjestetty yhteisiä työpajoja liittyen monialaisuuden, osaamisperustaisuuden ja

verkkopedagogiikan kehittämiseen. Monialaisia opintojaksoja on toteutettu kevästä 2013 alkaen pääsääntöisesti verkossa. Uusien opiskelijoiden yhteisiä monialaisia aloituspäiviä on järjestetty syksystä 2014 alkaen. Kehittämistyö on ollut systemaattista jo usean vuoden ajan. Yhteistyötä tehdään aktiivisesti kehittäjäopiskelijoiden kanssa, joita on kaikista Master-tutkinto-ohjelmista. Voidaan sanoa, että monialainen toiminta on vakiinnuttanut paikkansa Master-koulutuksessa.

Opiskelijoilta saatiin jo ensimmäisten monialaisten opintojaksopilottien osalta positiivista palautetta. Esimerkiksi Strateginen henkilöstöjohtaminen koettiin antoisaksi, mutta myös haastavaksi ^[10]. Opiskelijat kannustivat tuolloin toteuttamaan jatkossakin eri alojen yhteisiä opintojaksoja. Opintojaksot ovat pilottiajoista kehittyneet ja opettajilla on jo vankka kokemus monialaisista toteutuksista. Opiskelijamäärät vaihtelevat ja parhaimmillaan toteutuksilla on ollut jopa noin 150 opiskelijaa, mikä on tuonut oman haasteen opiskelijoiden ryhmäyttämiseen. Monialaisten opintojaksojen opettajat sovitaan hyvissä ajoin ja ne kirjataan Master-toimintasuunnitelmaan. Vaikka kyse on tiimiopettajuudesta, määritellään jokaiselle monialaiselle toteutukselle päävastuullinen koulutusosasto.

Hyvät kokemukset ja opiskelijoilta saatu palaute on kannustanut tarjoamaan Strategia ja henkilöstöjohtamisen 5 opintopisteen opintojaksoa Campus Online-opintoihin. Näin monialaisuus laajenee ja monipuolistuu, kun opiskelijoita tulee mukaan muista koulutusyksiköistä eri puolelta Suomea. Opintojakso toteutuu keväällä 2019, osallistujia onkin ilmoittautunut jo mukavasti. Master-tutkintoihin on myös suunnitteilla uusi monialainen Uudistuvan palveluliiketoiminnan tutkinto-ohjelma. Johtamis- ja liiketoimintaosaamisen kehittämistiimi vastaa tutkinto-ohjelman suunnittelusta. Ensimmäiset opiskelijat aloittavat opintonsa syksyllä 2020.

Osaamisen itsearviointi -työkalu otettiin käyttöön syksyllä 2016 ja sen jälkeen opintonsa aloittaneilla opiskelijoilla. Master-tutkimusryhmä tutkii opiskelijoiden osaamisen kehittymistä muun muassa monialaisilla opintojaksoilla. Opiskelijat arvioivat osaamisensa koulutuksen alussa jokaisen opintojakson osalta ja uudestaan opintojaksojen päätteeksi. Osaamisen kehittymisestä monilaisilla opintojaksoilla on kerrottu Koivusen ym. ^[11] julkaisussa. Monialaisten opintojen laaja vaihtoehtoinen tarjonta mahdollistaa osaamisen kehittämisen siten, että se tukee parhaiten omaa urakehitystä. Opiskelijat valitsevat itselleen hyödyllisiä teemoja ja syventävät niiden sisältämää osaamista. Opiskelija suunnittelee ja toteuttaa omaa oppimispolkuaan ja samalla toteutuu osaamisperustaisuuden mukainen opintojen henkilökohtaistaminen.

Lähteet

1. [△]Grigg, L., Johnston, R. & Milson, N. 2003. Emerging issues for cross-disciplinary research: conceptual and empirical dimensions. Hakupäivä 20.3.2019.
http://www.dest.gov.au/sectors/research_sektor/publications_resources
2. [△]Katajamäki E. 2010. Moniammatillisuus ja sen oppiminen. Tapaustutkimus ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalta. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
3. [△]Katisko, M., Kolkka, M. & Vuokila-Oikkonen, P. 2014. Moniammatillinen ja monialainen osaaminen sosiaali-, terveys-, kuntoutus- ja liikunta-alojen koulutuksessa. Raportit ja selvitykset 2, Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy.
4. [△]Pärnä, K. 2012. Kehittävä moniammatillinen yhteistyö prosessina – Lapsiperheiden varhaisen tukemisen mahdollisuudet. Väitöskirja. Turun yliopisto. Hakupäivä 19.6.2017.
<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/77506/AnnalesC341Parna.pdf?sequence=1>
5. [△]Helakorpi, S. 2005. Kohti verkostoituvaa ja verkottuvaa koulutusta. Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 9. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset.
6. ^{^ ab}Isohanni, I. & Huttunen, J. 2014. Master-koulutuksen kohteena on työelämän tutkiminen ja kehittäminen. Ylemmän ammattikorkeakoulututkintokoulutuksen kehittämisprojekti vuosina 2012–2014. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 29. Hakupäivä 1.3.2019.
<http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-118-0>
7. [△]Aro, P. & Rissanen, L. 2012. Yamk-koulutusohjelmien ops-analyysi. Master-tutkintojen yhteistoiminnallinen kehittämistyöpaja 29.2.2012.
8. [△]Nevgi, A. & Heikkilä, M. 2005. Yliopistollinen verkko-opetus. Teoksessa A. Nevgi, E. Löfström & A. Evälä (toim.) Laadukkaasti verkossa. Yliopistollisen verkko-opetuksen ulottuvuudet. Helsingin yliopisto, kasvatustieteen laitos, käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 200. Helsinki: Yliopistopaino, 19–30. Hakupäivä 13.3.2019.
<http://www.helsinki.fi/ktl/julkaisut/lv/laadukkaastiverkossa.pdf>
9. ^{^ ab}Koivisto, K. & Henner, A. 2015. Opiskelijoiden kokemuksia Oulun ammattikorkeakoulun Master-tutkinnon monialaisista yhteisistä opinnoista. Teoksessa L. Kiviniemi, K. Koivisto & K. Koivunen (toim.) Yhteistyössä koulutusta, työelämää ja aluetta kehittämässä. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 29. Hakupäivä 13.3.2019.
<http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2015102815136>
10. ^{^ ab}Aro, P. & Heikka, H. 2014. Strateginen henkilöstöjohtaminen monialaisena verkkokurssina. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 33. Hakupäivä

11.3.2019.

<http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2014120350410>

11. [^] ^{ab} Koivunen, K. & Huttunen, J. 2019. Master-koulutus kehittää johtamis-, tutkimus- ja kehittämisosaamista. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut. Julkaisuprosessissa.

Oulun ammattikorkeakoulun Master-tutkinnot yhteiselle verkkoalustalle

Paaso Leena

15.5.2019 ::

Digitalisaatio tarjoaa monia mahdollisuuksia ammattikorkeakoulujen opetukseen ja ohjaukseen, mutta samalla digitalisaatio haastaa ammattikorkeakouluja uudistamaan opetustaan työelämän tarpeita vastaavaksi. Ammattikorkeakoulujen tutkintoon johtava koulutus koetaan usein perinteiseksi ja toteutusten muutokset hitaiksi. Master-tutkinnoissa opiskelevat ovat suurimmaksi osaksi työssä kokoaikaisesti opintojensa aikana, joten koulutuksessa tulee kiinnittää huomiota opetuksen sisältöön, materiaaleihin, toteutuksiin ja tarjontakanaviin. Tietotekniikan ja digitalisaation kehittyminen mahdollistavat monipuolisen ja monialaisen tiedon kokoamisen yhteiselle verkkoalustalle.



KUVA: HAKINMHAN/Shutterstock.com

Master-koulutuksen kehittämisprojekti

Oulun ammattikorkeakoulussa (Oamk) on kehitetty Master -tutkinto-ohjelmia systemaattisesti jo usean vuoden ajan. Vuosina 2012–2014 toteutettiin Master-koulutuksen kehittämisprojekti, minkä tavoitteena oli Master-koulutuksen laadun ja monimuotototeutusten parantaminen sekä verkko-opetuksen lisääminen. Kehittämisessä huomioitiin työelämälähtöisyys, jota voidaan edistää muun muassa eri koulutusohjelmien yhteisillä opintojaksototeutuksilla ja rakentamalla koulutusohjelmien yhteisiä verkko-oppimisympäristöjä. [\[1\]](#) [\[2\]](#)

Kehittämisprojektin tuloksena määriteltiin Master-koulutukselle visio sekä Master-koulutuksen pedagogiset linjaukset vuodelle 2020, jossa sanotaan muun muassa, että "Oppimisen kohteina ovat työelämän tutkimus- ja kehittämishankkeet, jossa hyödynnetään verkko-oppimisympäristöä." Kehittämisprojektin aikana nousi esiin

opiskelijoiden tarve voida suorittaa Master-tutkinto verkossa kokonaan tai lähes kokonaan. Jotta tarjottavista verkkototeutuksista tulisi laadukkaita, tulee opettajille tarjota teknologiatuen lisäksi ohjausta ja tukea verkkoympäristöjen mielekkääseen pedagogiseen käyttöön. Kehittämisprojektin tuloksena löydettiin myös useita sisällöllisesti päällekkäisiä opintojaksoja, jotka toteutettiin jokaisessa tutkinto-ohjelmassa täysin erillisinä opintojaksoina eri tavoin. [41]

Ensimmäiset verkkototeutukset

Kehittämisprojektin tulosten pohjalta rakennettiin syksyllä 2014 ensimmäiset Master-tutkintojen yhteiset monialaiset opintojaksototeutukset. Yhteisiä monialaisia toteutuksia tehtiin kolme: Projektin johtaminen, Tutkimus- ja kehittämismenetelmät sekä Strateginen henkilöstöjohtaminen. Monialaiset opintojaksot toteutettiin eri alojen opettajien tiimityönä. Tiimeissä oli mukana myös verkko-opetukseen perehtynyt opettaja, joka huolehti pääasiassa verkkototeutusten rakentamisesta. Jokaiselle opintojaksolle luotiin ensimmäisessä vaiheessa oma opintojaksototeutus verkkoalustalle. Master-opinnäytetyö, johon Tutkimus- ja kehittämismenetelmät -opintojakso liittyy, on keskeinen osa ammattikorkeakoulujen ja alueen työelämän kehittämistyötä [41] [51]. Master-opinnäytetyöprosessin kehittäminen koettiin tarpeelliseksi, joten Master-opinnäytetyöprosessille tehtiin oma erillinen monialainen verkkototeutus.

Monialaisilta opintojaksoilta kerättiin opiskelijapalautetta, minkä lisäksi Master-opiskelijoiden kehittämiseen on valittu kehittäjäopiskelijoiden ryhmä. Opiskelijoiden palautteissa verkkototeutuksina tarjottavia monialaisia opintoja pidettiin erittäin hyvänä ja mielenkiintoisena tapana suorittaa opintoja. Vaikka jokainen monialainen opintojakso toteutettiin ensimmäisillä kerroilla erillisinä verkko-opintojaksoina, niiden toteutustapaan oltiin kohtuullisen tyytyväisiä. Kehittämis ehdotuksina esitettiin opintojaksoille aiempaa yhtenäisempää rakennetta, opintojen aikataulujen näkymistä verkkoalustalla ja yhteistä "paikkaa", josta opiskelija voi siirtyä eri opintojaksoille tai verkkoluentoympäristöihin.

Erillisistä verkkototeutuksista yhteiselle verkkoalustalle

Monialaisten opintojen kehittämistä jatkettiin Oamkin pedagogisen kehittämisen linjausten mukaisesti [61]. Lukuvuonna 2017-2018 kehitettiin kaikille Master-tutkinnoille yhteinen monialainen verkkototeutus Oamkin Moodleen. Oppimisolusta kehitettiin joustavaksi oppimis- ja ohjausympäristöksi, johon kaikki aloittavat Master-opiskelijat kirjautuvat ryhmätunnuksillaan heti opiskelijoiden alussa. Yhteiselle verkkoalustalle laitettiin kaikkia Master-opiskelijoita koskevat yleiset asiat, osaamisen itsearviointi, Master-opinnot, -opinnäytetyö, tutkimus- ja kehittämishankkeet, opiskelijapalvelut sekä opiskelijoita ohjaavaa materiaalia.



KUVA 1. Master-tutkintojen 2017–2018 yhteisen alustan aloitussivun opiskelijanäkymä. Kuva Oamk Moodle

Master-tutkintoon johtavan koulutuksen alusta rakennettiin siten, että jokaiselle tutkinto-opiskelijaryhmälle avautuu vain sellaiset materiaalit, jotka koskevat kyseistä opiskelijaryhmää. Oppimisaktiviteetteihin laadittiin opiskelijaryhmäkohtaisia ehtoja, joiden avulla hallitaan avautuvia osia verkkoalustalla.

Master-verkkoalusta toimii kokoavana verkkoalustana Master-tutkinto-opiskeluun liittyvissä asioissa. Kaikki suomenkieliset Master-opiskelijat kirjautuvat yhteiselle alustalle tutkinto-ohjelmasta riippumatta. Master-tutkintojen yleiset asiat -osioon lisättiin opintojen ajoitus suunnitelma ja aikataulu. Aikatauluun merkittiin sekä monialaiset että tutkinto-ohjelmakohtaiset opinnot ja lähipäivät koko lukuvuodelle.

Ajoitussuunnitelma ja aikataulut

2017	vk 35	vk 36	vk 37	vk 38	vk 39	vk 40	vk 41	vk 42	vk 43	vk 44	vk 45	vk 46	vk 47	vk 48	vk 49	vk 50	vk 51	vk 52
Tutkinto-ohjelmakohtainen 31.8.-22.12.2017						6.10.					10.11.				8.12.			
Orientaatio (aloituspv) 30.-31.8.2017	30.8.	31.8.																
Tutkimus- ja kehittämismenetelmät 31.8.-20.10.2017	31.8.																	
Strategia ja henkilöstöjohtaminen 6.10.-15.12.2017						6.10.												
Palvelumuotoilu 6.10.2017-9.3.2018											10.11.							
Projektinjohtaminen 6.10.-24.11.2017						6.10.												
Yhteistoim. Kehittäminen 10.11.-26.1.2018											10.11.							

2018	vk 1	vk 2	vk 3	vk 4	vk 5	vk 6	vk 7	vk 8	vk 9	vk 10	vk 11	vk 12	vk 13	vk 14	vk 15	vk 16	vk 17	vk 18	vk 19	vk 20	vk 21	vk 22	vk 23	vk 24	vk 25
Tutkinto-ohjelmakohtainen 12.1.2017-1.6.2018		12.1.				9.2.					16.3.				13.4.										
Palvelumuotoilu 6.10.2017-9.3.2018																									
Yhteistoim. Kehittäminen 10.11.-26.1.2018																									
Hankintaosaaminen 16.3.-4.5.2018											16.3.														
Myynti- ja asiakasosaaminen 16.3.-4.5.2018											16.3.														
Yrittäjyys 7.5.-31.8.2018																									

KUVA 2. Master-tutkintojen ajoitussuunnitelma ja aikataulut

Osaamistavoitteet teemoittain

Master-verkkoalustan kehittämiseen sovellettiin Uutta avointa energiaa -hankkeen laatukriteereitä, jotta verkkototeutuksista saatiin saavutettavia, esteettömiä sekä rakenteellisesti ja sisällöllisesti selkeitä [7]. Toisaalta Master-verkkoalustan kehittämisen laatua ohjasi myös opiskelijoilta saatu palaute.

Oamkin Master-tutkinto-ohjelmien opintojaksot on jaettu osaamisteemoihin. Osaamisteemojen yhteisten osaamistavoitteiden tekemiseen sovellettiin AgileAMK-mallia. Osaamisteemoihin muodostettiin AgileAMK-mallin mukaiset tutkinto-ohjelmakohtaiset kehitysjonot, joissa jokaisessa perustana olivat yhteiset monialaiset opintojaksot. Monialaiset opinnot suunniteltiin ensin monialaisissa opettajatiimeissä ja sen jälkeen tutkinto-ohjelmien tiimit lisäsivät teemoihin tutkinto-ohjelmakohtaiset opintojaksot. [8] Opintojaksojen osaamistavoitteet laitettiin tutkinto-ohjelmittain itsearviointilomakkeisiin. Osaamistavoitteet tukevat samalla myös osaamisperustaisen oppimisen ryhmää.

Osaamisperustaisen oppimisen ryhmän verkkoalusta

Kaikki Master-tutkinto-opiskelijat aloittavat opintonsa yhteiseltä Oamkin Moodlen Master-tutkintoon johtavan koulutuksen alustalta, missä on myös osaamistavoitteet tutkinto-ohjelmittain. Opiskelijat palauttavat osaamisen itsearviointiin monialaiselle alustalle, myös silloin, kun he osallistuivat osaamisperustaisen oppimisen ryhmään. Selkeyden vuoksi Osaamisperustaisen oppimisen pilottiryhmälle rakennettiin oma oppimisalusta Moodleen, jossa opiskelijoille oli tarjolla osaamisperustaisuuteen liittyvää materiaalia. Pilottiryhmän opiskelijoilla oli pääsy myös Master-verkkoalustalle, mistä löytyi muun muassa kaikkien opintojaksojen osaamistavoitteet. Osaamisperustaisen oppimisen pilottiryhmän tuutorointi tapahtui ryhmän omalla verkkoalustalla.

Lähteet

1. [Okkonen, E. & Neuvonen-Rauhala, M-L. 2006. Voimavarana työelämäläheisyys. Teoksessa E. Okkonen \(toim.\) Ammattikorkeakoulun jatkotutkinto – tulokset ja tulevaisuus. Julkaisu 3. Hämeen ammattikorkeakoulu, 207–217.](#)
2. [Karjalainen, L. 2014. Työelämäläheiset oppimis- ja kehittämissympäristöt. Teoksessa H. Jankkila & H. Kangastie \(toim.\) Työelämälähtöisyys ja -läheisyys Lapin ammattikorkeakoulussa. Lapin](#)

amk:n julkaisuja Sarja B. Raportit ja selvitykset 21. Hakupäivä 12.3.2019.

<https://www.lapinamk.fi/loader.aspx?id=fb13405a-394c-4839-9209-9390348cca6c>

3. [△](#) Isohanni, I. & Huttunen, J. 2014. Master-koulutuksen kohteena on työelämän tutkiminen ja kehittäminen. Ylemmän ammattikorkeakoulututkintokoulutuksen kehittämisprojekti vuosina 2012–2014. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 29. Hakupäivä 12.3.2019.
<http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-118-02>
4. [△](#) Koivisto, K. & Henner, A. 2015. Opiskelijoiden kokemuksia Oulun ammattikorkeakoulun master-tutkinnon monialaisista yhteisistä opinnoista. Teoksessa L. Kiviniemi, K. Koivisto & K. Koivunen (toim.) Yhteistyössä koulutusta, työelämää ja aluetta kehittämässä. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 29. Hakupäivä 11.3.2019.
<http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2015102815136>
5. [△](#) Rissanen, R. 2008. Opinnäytetyö osaamisen kehittämisen välineenä. Teoksessa J. Levonen (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto – Työelämläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Hämeen ammattikorkeakoulun e-julkaisuja 3. Saarijärven Offset paino, Saarijärvi, 161– 172.
6. [△](#) Pedagogisen kehittämisen linjaukset vuosille 2017–2020 Oulun ammattikorkeakoulussa. Hakupäivä 2.3.2019.
<https://heimo.oamk.fi/nain-toimimme/toimintaa-ohjaavat/strategia...>
7. [△](#) Leppisaari, I., Rajaorko, P. & Törmänen, M. 2018. Laatukorteilla toimivia pedagogisia ja sisällöllisiä ratkaisuja MOOCeihin. Teoksessa M. Drake, T. Lehto & S. Sintonen (toim.) Verkkokurssit ketterästi AgileAMK-mallilla. Hakupäivä 16.3.2019.
<http://julkaisut.tamk.fi/PDF-tiedostot-web/B...>
8. [△](#) Kulmala, E., Paaso, L. & Sintonen, S. 2018. AgileAMK-malli ammattikorkeakoulujen toiminnassa. Teoksessa M. Drake, T. Lehto & S. Sintonen (toim.) Verkkokurssit ketterästi AgileAMK-mallilla. Hakupäivä 16.3.2019.
<http://julkaisut.tamk.fi/PDF-tiedostot-web/B...>

Master-koulutus kehittää johtamis-, tutkimus- ja kehittämisosaaamista

Koivunen Kirsi, Huttunen Johanna

15.5.2019 ::

Ylempi ammattikorkeakoulututkinto tuottaa saman pätevyyden kuin yliopiston maisterikoulutus. Kummankin tutkinnon tuottama osaaminen perustuu eurooppalaisten tutkintojen viitekehysten tason 7 osaamiskuvaukseen. Tässä artikkelissa raportoidaan Oulun ammattikorkeakoulun Master-koulutuksessa tehdyn Master-opiskelijoiden osaamista ja sen kehittymistä kuvaavan tutkimuksen tuloksia. Tulosten perusteella voidaan todeta, että opiskelijoiden johtamis-, tutkimus- ja kehittämis- ja osittain myös liiketoimintaosaaminen kehittyi merkittävästi Master-koulutuksen aikana.



KUVA: dotshock/Shutterstock.com

Millaista osaamista Master-koulutus kehittää?

Ylempi ammattikorkeakoulututkintokoulutus (Master-koulutus) on maisteritasoista koulutusta. Sen tavoitteena on tarjota selvästi työelämäorientoitunut vaihtoehto yliopiston maisteriopinnoille. Tavoitteena on vastata työ- ja elinkeinoelämän kehittämisen haasteisiin sekä edistää yrittäjyyttä, kansainvälisyyttä sekä opetuksen ja tutkimus-, kehitys- ja innovaatio toiminnan integraatiota. ^[1]

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista (A 1129/2014) ^[2] sisältää ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen tavoitteet. Sen mukaan tutkinnon suorittaneella on 1) laajat

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

Eurooppalainen tutkintojen viitekehys (EU 2017) ^[31] koostuu kahdeksasta tutkintotasosta, joita kuvataan vaatimustasoltaan nousevin osaamiskuvauksin. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto sijoittuu tasolle 7. EU:n jäsenvaltiot ovat kehittäneet tai kehittämässä oppimistuloksiin perustuvia kansallisia tutkintojen viitekehyyksiä ja kytkevät ne EQF:ään sijoitteluprosessin avulla. Vastaavuudet EQF:ään määritellään kansallisten tutkintojen viitekehysten kautta. Vuonna 2017 Suomessa vahvistettiin Laki tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehuksesta (L 93/2017) ^[41] sekä Valtioneuvoston asetus tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehuksesta (A 120/2017) ^[51]. Tarkempia säännöksiä lain 1 §:ssä tarkoitettujen tutkintojen, oppimäärien ja muiden laajojen osaamiskokonaisuuksien sijoittumisesta eri vaativuustasolle annetaan valtioneuvoston asetuksella.

Eurooppalaisen tutkintojen viitekehysten (EU 2017) mukaan ylempään ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneella opiskelijalla on pitkälle erikoistuneet, osittain työ- tai opintoalan huippuosaamista vastaavat tiedot, joita käytetään itsenäisen ajattelun ja/tai tutkimuksen perustana. Hän kykenee alan ja eri alojen välisten rajapintojen tietoihin liittyvien kysymysten kriittiseen ymmärtämiseen. Tyypillisesti hän omaa erikoistuneet ongelmanratkaisutaidot, joita vaaditaan tutkimus- ja/tai innovaatiotoiminnassa uusien tietojen ja menettelyjen kehittämiseen ja eri alojen tietojen yhdistämiseen. Ylempään ammattikorkeakoulututkinnon suorittanut opiskelija pystyy johtamaan ja muuttamaan monimutkaisia, ennakoimattomia ja uusia strategioita vaativia työ- tai opintoympäristöjä. Hän ottaa vastuun ammattialan tietojen ja käytäntöjen kartuttamisesta ja/tai ryhmien strategisen suorituksen arvioinnista. ^[31]

Valtioneuvoston asetuksessa tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehuksesta (A 120/2017) ^[51] kuvataan vastaavuudet EQF:n tutkintotasojen osaamiskuvauksiin. Tason 7 osaamiskuvaus on pääpiirteissä EQF:n mukainen, mutta joitakin asioita on tarkennettu. Valtioneuvoston asetus määrittelee ylempään ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneen opiskelijan osaamisen seuraavasti:

» Hallitsee laaja-alaiset ja pitkälle erikoistuneet oman alansa erityisosaamista vastaavat käsitteet, menetelmät ja tiedot, joita käytetään itsenäisen ajattelun ja/tai tutkimuksen perustana. Ymmärtää oman ja muiden alojen rajapintojen tietoihin liittyviä kysymyksiä ja tarkastelee niitä ja uutta tietoa kriittisesti. Ratkaisee vaativia ongelmia myös luovien toteutuksien tutkimus- ja/tai innovaatiotoiminnassa, jossa kehitetään uusia tietoja ja menettelyjä sekä sovelletaan ja yhdistetään eri alojen tietoja. Työskentelee itsenäisesti alan vaativissa asiantuntijatehtävissä ja kansainvälisessä yhteistyössä tai toimii yrittäjänä. Johtaa ja kehittää monimutkaisia, ennakoimattomia ja uusia strategisia lähestymistapoja. Johtaa asioita ja/tai ihmisiä. Arvioi yksittäisten henkilöiden ja ryhmien toimintaa. Kartuttaa oman alansa tietoja ja käytäntöjä ja/tai vastaa muiden kehittymisestä. Valmius elinikäiseen oppimiseen. Toimii erilaisten ihmisten kanssa opiskelu- ja työyhteisössä sekä muissa ryhmissä ja verkostoissa huomioiden yhteisölliset ja eettiset näkökulmat. Viestii hyvin suullisesti ja kirjallisesti sekä alan että alan ulkopuoliselle yleisölle äidinkielellään. Viestii ja on vuorovaikutuksessa toisella kotimaisella kielellä sekä kykenee vaativaan kansainväliseen viestintään ja vuorovaikutukseen omalla alallaan ainakin yhdellä vieraalla kielellä. (A 120/2017) ^[5]

Master-koulutuksen visio "Millaisena näet Oamkin Master-koulutuksen vuonna 2020?" määriteltiin 29.11.2013 Learning Cafe -tilaisuudessa, johon osallistui Master-koulutuksen opettajia ja opiskelijoita yhteensä 22 henkilöä ^[11]. Vision mukaan Master-koulutus ei tuota vain geneerisiä yleistaitoja, vaan myös syvää osaamista. Master-koulutus hioo käytännön kokemuksen huippuosaamiseksi ja vie osaamisen ja hyvinvoinnin uudelle tasolle globaalisti. Koivunen ja Kiviniemi ^[61] esittävät kehittäjäopiskelijoiden kokoamien opiskelijapalautteiden analysoinnin tulosten perusteella, että Master-koulutuksessa on keskeistä syvätason oppiminen, laajojen kokonaisuuksien hahmottaminen ja osaamisen rakentumisprosessi. Oppimisen mahdollistavat uudet oivallukset, joissa yhdistyvät luovuus, teoriatieto, oma ja jaettu kokemus sekä tiivis yhteys työelämään.

Koivusen ja Rantasen ^[71] raportoiman delfoi-tutkimuksen tulosten mukaan Master-koulutus on vuonna 2025:

» Opetustarjonta on vuonna 2025 monipuolinen ja verkko-opetus toteutetaan yhteistyössä eri korkeakoulujen kanssa. Opiskelijalla on mahdollisuus valita opintojaan laaja-alaisesti eri korkeakoulujen välillä ja näin muodostaa itselleen hyvin yksilöllinen opintopolku. Tulevaisuuden verkkoympäristöissä ratkaistaan ja innovoidaan työelämän todellisia haasteita kansainvälistä yhteistyötä hyödyntäen. Hankkeet ovat entistä laaja-alaisempia ja opiskelijat ovat niissä mukana alusta alkaen. Globaalius on hyvin näkyvää kaikilla aloilla, ja kansainvälisyys on luonteva osa koulutusta. Verkko-opetus tarjoaa mahdollisuuden kansainväliselle kurssitarjonnalle ja näin opettajilla on mahdollisuus toteuttaa kursseja myös englanniksi.

Tutkimus-, kehitys- ja innovaatiohankkeet toteutetaan monialaisina ja kansainvälisinä hankkeina tiiviissä yhteistyössä työelämän ja eri korkeakoulujen kanssa. Monialaisuuden, verkko-opetuksen ja kansainvälisyyden kautta kehitellään uusia innovaatioita. Tulevaisuudessa Master-opiskelijan on mahdollista toteuttaa opinnäytetyö tai kehittämishanke täysin kansainvälisessä toimintaympäristössä. Opiskelija saa opinnoistaan kansainvälistä kokemusta ja mahdollisuuden vahvistaa kielitaitoaan.

Vuonna 2025 Master-koulutus on vakiinnuttanut asemansa itsenäisenä ja vahvana koulutuksena ja sitä kehitetään tiiviisti yliopistojen ja työelämän kanssa yhteistyössä. Master-koulutuksella on vahva oma paikkansa koulutusjärjestelmässä ja se on muotoutunut työelämäpainotteiseksi amk-maisteri-tason koulutukseksi. Master-koulutuksen käytännönläheisyys on säilytetty ja koulutukseen on mahdollista hakeutua entistä monipuolisemmin perusteiden, jolloin esimerkiksi 3- vuoden työkokemusvaadetta ei enää ole. Master-koulutuksen ja yliopiston maisterikoulutuksen välillä tehdään laaja-alaista yhteistyötä ja opiskelijoilla on mahdollisuus valita opintojaksoja eri korkeakoulujen välillä.

Vuonna 2025 Master-koulutusta arvostetaan työelämälähtöisenä koulutuksena ja se on noussut samalle tasolle yliopiston maisterikoulutuksen kanssa. Master-koulutuksen suorittaneet henkilöt ovat monipuolisen osaamisensa, kansainvälisten taitojensa sekä innovaatiokyvykkyytensä vuoksi haluttuja työntekijöitä. Heidän osaamistaan hyödynnetään eri organisaatioissa.

Tulevaisuudessa Master-tutkinnoilla on mahdollisuus olla nykyistä merkittävämmässä asemassa työelämän ja työpaikkojen kehittämisessä sekä rakennemuutosten tukemisessa. Tämä edellyttää opiskelijan tavoitteiden, työpaikan kehittämis- ja uudistamistarpeiden sekä ammattikorkeakoulun TKI-toiminnan entistä vahvempaa kytkentää toisiinsa. Tästä kytkennästä hyötyvät kaikki; opiskelijan motivaatio ja opintojen mielekkyys paranevat, työpaikan henkilöstön osaamisen kehittyminen vastaa sen tarpeisiin ja kehittämishankkeet ovat työpaikalle merkityksellisiä. Lisäksi ammattikorkeakoulun TKI-toiminta sekä työelämäyhteydet vahvistuvat. Master-tutkintojen on myös tuettava ammattikorkeakoulujen painoaloja, mikä takaa myös tutkintojen laadun.

Isohannin ja Huttusen ^[11] mukaan substanssiosaamisen lisäksi Master-koulutuksessa tarvitaan ongelmanratkaisukykyä, ryhmätöitä, viestintä- ja vuorovaikutustaitoja sekä vastuullisuutta. Myös Koivunen & Kiviniemi ^[6] nostavat opiskelijoiden palautteiden analysoinnin perusteella edellä mainitut osaamisalueet tärkeiksi Master-koulutuksessa. Työntekijät joutuvat ratkaisemaan ongelmia, joihin ei ole yksiselitteistä vastausta. Työelämälähtöiset monialaiset projektit sekä tutkimus- ja kehittämishankkeet kehittävät substanssiosaamisen lisäksi edellä mainittuja taitoja. ^{[11] [6]}

Osaamisperustaisuus Master-koulutuksen pedagogisena lähtökohtana

Vuonna 2011 Oamkin Master-koulutuksissa aloitettiin yhteinen, monialainen opetuksen kehittäminen ja lähes kaikki silloiset opettajat osallistuivat vuonna 2013–2014 Haaga-Helian ammatillisen opettajakorkeakoulun järjestämään ”Osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen” erikoistumisopinointiin (30 op), jossa yhdessä

kehitettiin osaamisperustaisuutta ja yhteisiä monialaisia opintoja. Osaamisperustaisuuden kehittämistä on jatkettu siitä lähtien.

Syksyllä 2016 aloitettiin Master-koulutuksen osaamisperustaisuuden ja verkkopedagogiikan vahvistamisprojekti. Tällä hetkellä Oamkin Master-koulutus rakentuu osaamisperustaisuudelle lähes kaikissa tutkinto-ohjelmissa, ja opetussuunnitelmat muodostuvat tällä hetkellä neljästä osaamisteemasta: johtamisosaamisosaaminen, tutkimus- ja kehittämisosaaminen-, liiketoimintaosaaminen sekä alan asiantuntijaosaaminen.

Teemoihin sisältyy sekä monialaisia, että tutkintokohtaisia opintojaksoja. Teemojen opintojaksoille on yhdessä laadittu osaamistavoitteet peilaten niitä EQF7-tason osaamiskuvaukseen. Myös Master-asiantuntijatiimin työelämän edustajat ja Master-kehittäjäopiskelijat ovat ottaneet niihin kantaa. Näistä opinnoista opiskelija rakentaa osaamisensa kehittymistä ja urakehitystään palvelevan henkilökohtaisen opintokokonaisuuden.

Syksyllä 2017 opintonsa aloittavasta opiskelijaryhmästä valittiin monialainen opiskelijapilottiryhmä, jota ohjattiin osoittamaan osaamisensa erilaisin vaihtoehtoisin tavoin. Opiskelu aloitetaan opiskelijan osaamisen lähtötason arvioinnilla. Itsearviointi tehdään edellä mainittujen osaamisteemojen opintojaksojen osaamistavoitteista. Opiskelijat laativat tuutor-opettajan ohjaamana henkilökohtaisen opintosuunnitelman, joka sisältää opiskelijan lähtötasoarvion, suunnitelman osaamisen hankkimisen tavoista, täydentävään koulutukseen osallistumisesta ja osaamisen osoittamisista.

Näistä osaamisteemoista on Oamkissa laadittu Master-koulutuksen [arviointikehikko](#), jossa on määritelty osaamisen arviointikriteerit tasoille 1, 3 ja 5. Master-koulutus kehittää ammatillisen tiedon hallintaa, tutkimus- ja kehittämisosaamista, johtamisosaamista sekä liiketoimintaosaamista. Huipputason osaaja (5 arvosanan osaaja) muun muassa tuottaa uutta tutkimustietoa työelämän ajankohtaisiin haasteisiin sekä yhdistää tiedon tuottamisessa alansa käsitteitä, tutkimusmenetelmiä ja tietoperustaa itsenäisesti ja laaja-alaisesti. Hän osaa arvioida ja pohtia tulosten merkitystä, luotettavuutta ja hyödynnettävyyttä monipuolisesti. Huippuosaaaja kehittää strategisen henkilöstöjohtamisen prosesseja sekä arvioi ja kehittää johtamista, rakenteita ja prosesseja. Hän osaa suunnitella ja kehittää hankintatoimintaa ja myyntiprosessia organisaation strategian ja arvojen mukaisesti sekä arvioida liiketoimintamahdollisuuksia ja kehittää ideasta liiketoimintaa.

Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite

Artikkelissa raportoitavan tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla ja selvittää Oulun ammattikorkeakoulun Master-tutkinnoissa opiskelevien opiskelijoiden osaamista ennen koulutuksen alkua monialaisesti toteutettavien opintojen osalta ja osaamisen kehittymistä monialaisesti toteutettavien opintojaksojen jälkeen. Tavoitteena on tuottaa uutta tietoa Master-opiskelijoiden osaamisesta ja sen kehittymisestä opintojen edetessä Master-koulutuksen kehittämiseksi.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaiseksi Master-tutkinnoissa opiskelevat opiskelijat arvioivat osaamisensa monialaisten opintojaksojen osalta Master-koulutuksen alussa?
2. Miten Master-tutkinnoissa opiskelevien opiskelijoiden arvioinnit osaamisestaan eroavat pilottiryhmässä ja ns. perinteisen opetuksen ryhmässä monialaisten opintojaksojen osalta Master-koulutuksen alussa?
3. Mitkä taustatekijät ovat yhteydessä Master-tutkinnoissa opiskelevien opiskelijoiden osaamiseen monialaisten opintojaksojen osalta Master-koulutuksen alussa?

Tutkimuksen toteuttaminen

Aineiston keruu

Tutkimukseen pyydettiin osallistumaan syksyllä 2017 Master-koulutuksessa aloittavia opiskelijoita, jotka ovat ilmaisseet halukkuutensa osallistua osaamisperustaisen oppimisen pilottiryhmään (n=20) sekä perinteiseen opetukseen osallistuvia opiskelijoita (n=84). Heitä informoitiin aloituspäivillä syksyllä 2017 pilottiin liittyvästä tutkimuksesta ja samalla heitä pyydettiin osallistumaan siihen antamalla tutkimuskäyttöön heidän koulutuksensa alussa ja edetessä täyttämänsä osaamisen itsearviointilomakkeet.

Kaikkia Master-koulutukseen valittuja opiskelijoita (n=149) pyydettiin täyttämään koulutuksen alussa osaamisen itsearviointilomake, jossa he arvioivat osaamisensa suhteessa opintojen osaamistavoitteisiin ennen koulutuksen alkua. Opiskelijat täyttivät lomakkeen osaamisensa kehittymisestä myös koulutuksen aikana

opintojaksojen jälkeen. Näissä lomakkeissa he arvioivat osaamisensa osaamisteemoittain, eli johtamisosaamiseen, tutkimus- ja kehittämisosaamiseen ja liiketoimintaosaamiseen liittyvien opintojen osalta. Opiskelijat arvioivat osaamisensa sanallisen arvioinnin lisäksi myös asteikolla 0-5, jossa 0=ei koske minua, 1=ei lainkaan osaamista, 2=melko huonosti osaamista, 3=melko hyvin osaamista, 4=hyvin osaamista ja 5=erittäin hyvin osaamista. Tässä tutkimuksessa tuloksia raportoidaan osaamisteemoihin liittyvien monialaisten opintojen osalta. Mukaan lähteneet osaamisperustaiseen pilottiryhmään osallistuneet opiskelijat (n=15) ja perinteisellä opetuksella opiskelleet opiskelijat (n=84) täyttivät suostumuslomakkeet ja palauttivat ne infotilaisuudessa.

Aineiston analysointi

Aineiston analysointi tapahtui IBM:n SPSS-statistics 24 tilasto-ohjelmalla. Aineiston tallennus tarkistettiin ja tallennuksessa ilmenneet virheet korjattiin. Tulokset ovat tilastollisesti merkitseviä, kun p-arvo < 0,05 ja erittäin merkitseviä, kun p-arvo on < 0,001. [\[8\]](#) [\[9\]](#)

Oulun ammattikorkeakoulussa Master-tutkintojen johtamisenosaamisen, tutkimus- ja kehittämisosaamisen sekä liiketoimintaosaamisen osaamisteemoihin on liitetty niihin liittyviä useita opintojaksoja. Tässä raportoidaan vain niihin liitettyjen monialaisten opintojaksojen opiskelijoiden osaamisen itsearvioinnit, eli strategia ja henkilöstöjohtamisen, projektin johtamisen, tutkimus- ja kehittämismenetelmien, palvelumuotoilun, yhteistoiminnallisen kehittämisen, myynti- ja asiakasosaamisen, hankintaosaamisen ja yrittäjyyden opintojaksojen arvioinnit. Opintojaksoihin liittyy monia osaamistavoitteita. Näistä osaamistavoitteista muodostettiin keskiarvo(summa)muuttajat, koska analysoinnin helpottamiseksi opintojakson osaamistavoitteet haluttiin tiivistää yhdeksi muuttujaksi. Keskiarvomuuttuja on hyvin käyttökelpoinen, sillä sen arvot liikkuvat samoilla asteikoilla kuin alkuperäisten muuttujien. Tällöin tulkinta on helpompaa. [\[10\]](#) Keskiarvomuuttujille laskettiin myös Cronbachin (alfa):t muuttujien sisäisen yhteneväisyyden tarkistamiseksi. Paljon käytetty tunnusluku reliabiliteetin mittaamiseksi on Cronbachin (alfa). Sillä mitataan nimenomaan mittarin konsistenssia eli yhtenäisyyttä. Cronbachin alfa lasketaan muuttujien välisten keskimääräisten korrelaatioiden ja väittämien lukumäärän perusteella. Mitä suurempi alfan arvo on, sitä yhtenäisempi mittarin voidaan katsoa olevan. [\[11\]](#) [\[12\]](#) Toisten lähteiden mukaan alfan arvon ollessa 0.8 tai yli, voidaan mittaria pitää sisäisesti erittäin johdonmukaisena. Toiset lähteet taas esittävät, että yleisesti hyväksytyt Cronbachin alfa-arvot vaihtelevat 0.70 ja 0.90 välillä [\[13\]](#).

Ikä luokiteltiin seuraavasti: 26–35-vuotiaat, 35–45-vuotiaat ja 46–56-vuotiaat. Monialaisten opintojaksojen osalta keskiarvomuuttujien luokkia tiivistettiin vielä kaksiluokkaiseksi (hyvä osaaminen, huono osaaminen), koska haluttiin tarkastella frekvenssej ja prosentteja sekä tilastollisia yhteyksiä eri opintojaksoissa opiskelijoiden huonoksi arvioidun ja hyväksi arvioidun osaamisen osalta. Tutkinto-ohjelmien vertailussa Maaseudun kehittämisen opiskelijaryhmä jätettiin pois vertailusta sen vähäisen opiskelijamäärän vuoksi.

Koska aineisto ei ollut normaalisti jakautunut, vaan alkumittauksessa vino vasemmalle ja taas opintojaksojen jälkeen mitattuna vino oikealle, aineiston muuttujien yhteyksien tarkastelussa käytettiin parametrittomia testejä (Mann-Whitney U-testi, Kruskal-Wallis test, Wilcoxon-testi). Ryhmien ja taustamuuttujien väliseen tarkasteluun valittiin nonparametrinen Mann-Whitney U-testi (Mann-Whitney U-test). Kun tarkasteltiin kahden riippumattoman muuttujan välistä eroa ja useamman kuin kahden ryhmän muuttujien vertailua, valittiin yksisuuntaisen varianssianalyysin parametrin vastine, Kruskal-Wallis test (Kruskal-Wallis test) Kun tutkittiin opiskelijoiden osaamisen muutoksia opintojaksojen jälkeen, käytettiin parametrin vastine Wilcoxonin testiä (Wilcoxon Matched-Pairs Signed-Ranks Test) (esim. [\[14\]](#) [\[10\]](#)).

Tulokset

Taustatietoja

Master-opiskelijat (n=99) olivat keskimäärin 37-vuotiaita (ka=36.85, mediaani=37, keskihajonta=6.157). Nuorin oli 26 vuotta ja vanhin 56 vuotta. Heistä 32 (33,3 %) miehiä ja 67 naista (66,7 %). Työkokemusta heillä (n=65) oli keskimäärin 12 vuotta (ka=11.65, mediaani 12, keskihajonta=6.185). Pisin työkokemus oli 30 vuotta ja lyhin 3 vuotta. Kokopäivätyössä heistä (n=64) oli 55, osapäivätyössä 2 opiskelijaa ja 7 opiskelijaa oli opintovapaalla.

Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen tutkinto-ohjelmassa oli yhteensä 38 opiskelijaa, joista 1 oli mies ja 37 naista. Ensihoidon kehittämisen ja johtamisen tutkinto-ohjelman opiskelijoita oli yhteensä 17, joista 10 oli miestä ja 7 naista. Yrittäjyys ja liiketoimintaosaamisen tutkinto-ohjelmassa oli yhteensä 21 opiskelijaa, joista naisia oli 16 ja miehiä 5. Teknologialiiketoiminnan tutkinto-ohjelmassa oli yhteensä 16 opiskelijaa ja heistä naisia oli 1 ja miehiä 15. Maaseudun kehittämisen tutkinto-ohjelman opiskelijoita oli vain 7, joista 6 oli naisia ja 1 mies.

Osaamisperustaisen oppimisen pilottiryhmään ja perinteiseen opetukseen osallistuneiden opiskelijoiden osaamisen itsearviointi ennen koulutusta ja sen jälkeen arvioituna

Master-koulutuksen alussa ns. perinteiseen opetukseen osallistuneet opiskelijat arvioivat osaamisensa kohtalaiseksi huonoksi ennen koulutuksen alkua. Osaamisperustaisen oppimisen pilottiryhmään osallistuneet arvioivat osaamisensa selvästi paremmaksi ns. perinteiseen opetukseen osallistuneisiin opiskelijoihin verrattuna lähes kaikkien monialaisten opintojen osalta. Ainoastaan tutkimus- ja kehittämismenetelmien ja myynti- ja asiakasosaamisen opintojaksoissa ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä.

TAULUKKO 1. Osaamisperustaisen oppimisen pilottiryhmään ja perinteiseen opetukseen osallistuneiden opiskelijoiden osaamisen itsearviointi koulutuksen alussa

Opiskelijaryhmä	Pilottiryhmä (n=15)	Muu ryhmä (n=84)	Merkitsevyys*
Opintojakso	n/%	n/%	p
Strategia ja henkilöstöjohtaminen			0.003
hyväksi arvioitu osaaminen	9/60	22/28.6	
huonoksi arvioitu osaaminen	6/40	55/71.4	
Projektin johtaminen			0.011
hyväksi arvioitu osaaminen	9/60	37/46.8	
huonoksi arvioitu osaaminen	6/40	42/53.2	
Tutkimus- ja kehittämismenetelmät			
hyväksi arvioitu osaaminen	12/80	37/46.8	
huonoksi arvioitu osaaminen	3/20	42/53.2	
Palvelumuotoilu			0.023
hyväksi arvioitu osaaminen	6/50	11/15.5	
huonoksi arvioitu osaaminen	6/50	60/84.5	
Yhteistoiminnallisen kehittämisen menetelmät			0.024
hyväksi arvioitu osaaminen	7/50	10/14.1	
huonoksi arvioitu osaaminen	7/50	61/85.9	
Myynti- ja asiakasosaaminen			
hyväksi arvioitu osaaminen	9/69.2	28/38.9	
huonoksi arvioitu osaaminen	4/30.8	44/61.1	
Hankintaosaaminen			0.023
hyväksi arvioitu osaaminen	8/57.1	20/26.3	
huonoksi arvioitu osaaminen	6/42.9	56/73.7	
Yrittäjyys			0.038
hyväksi arvioitu osaaminen	7/58.3	11/15.3	
huonoksi arvioitu osaaminen	5/41.7	61/84.7	

Huom: *Mann Whitney U-test, n=lukumäärä, %=prosenttiosuus

Osaamisen itsearvioinneissa ei löytynyt opintojaksojen jälkeen mitattuna ryhmien välillä tilastollisesti merkitsevää eroa minkään opintojakson kohdalla.

Nais- ja miesopiskelijoiden osaamisen itsearviointi ennen koulutuksen alkua ja opintojaksojen jälkeen arvioituna

Sekä naiset, että miehet arvioivat osaamisensa pääosin huonoksi useiden monialaisten opintojen osalta ennen koulutuksen alkua. Sukupuolella oli tilastollisesti merkitsevä ero ainoastaan tutkimus- ja kehittämismenetelmien opintojakson osaamisen itsearvioinnissa koulutuksen alussa arvioituna. Naiset arvioivat siinä osaamisensa paremmaksi kuin miehet.

TAULUKKO 2. Nais- ja miesopiskelijoiden osaamisen itsearviointi koulutuksen alussa

Sukupuoli	Naiset (n=67)	Miehet (n=32)	Merkitsevyys*
Opintojakso	n/%	n/%	p
Strategia ja henkilöstöjohtaminen			
hyväksi arvioitu osaaminen	17/28.3	14/43.8	
huonoksi arvioitu osaaminen	43/71.7	18/56.3	
Projektin johtaminen			
hyväksi arvioitu osaaminen	29/46	17/54.8	
huonoksi arvioitu osaaminen	34/54	14/45.2	
Tutkimus- ja kehittämismenetelmät			
hyväksi arvioitu osaaminen	53/88.3	18/58.1	0.014
huonoksi arvioitu osaaminen	7/11.7	13/41.9	
Palvelumuotoilu			
hyväksi arvioitu osaaminen	10/18.2	7/25	
huonoksi arvioitu osaaminen	45/81.8	21/75	
Yhteistoiminnallisen kehittämisen menetelmät			
hyväksi arvioitu osaaminen	12/20.7	5/18.5	
huonoksi arvioitu osaaminen	46/79.3	22/81.5	
Myynti- ja asiakasosaaminen			
hyväksi arvioitu osaaminen	22/37.3	15/57.7	
huonoksi arvioitu osaaminen	37/62.7	11/42.3	
Hankintaosaaminen			
hyväksi arvioitu osaaminen	14/23.3	14/46.7	
huonoksi arvioitu osaaminen	46/76.7	16/53.3	
Yrittäjyys			
hyväksi arvioitu osaaminen	9/16.1	9/32.1	
huonoksi arvioitu osaaminen	47/83.9	19/67.9	

Huom: Mann Whitney U-test, n=lukumäärä, %=prosenttiosuus

Sukupuolella oli tilastollisesti merkitsevä ero ($p=0.013$, Mann Whitney U-test) tutkimus- ja kehittämismenetelmien opintojakson osaamisen itsearvioinnissa myös opintojakson jälkeen mitattuna. Naiset arvioivat osaamisensa siinä edelleen paremmaksi kuin miehet.

Osaamisen kehittyminen monialaisten johtamis-, tutkimus- ja kehittämis-, ja liiketoimintaosaamiseen liittyvien monialaisten opintojaksojen jälkeen mitattuna

Opiskelijat arvioivat osaamisensa hyväksi kaikilla monialaisilla opintojaksoilla tilastollisesti erittäin merkitsevästi opintojaksojen jälkeen mitattuna. Myynti- ja asiakasosaamisen ja yrittäjyyden opintojaksoilla osaamista ei mitattu osaamisen itsearviointin mittarilla.

TAULUKKO 4. Osaamisen kehittyminen monialaisten johtamis-, tutkimus- ja kehittämis-, ja liiketoimintaosaamiseen liittyvien monialaisten opintojaksojen jälkeen mitattuna

Opiskelijaryhmä	Alkumittaus (n=99)	Mittaus opintojen jälkeen	Merkitsevyys*
Opintojakso	n/%	n/%	p
Strategia ja henkilöstöjohtaminen			0.000
hyväksi arvioitu osaaminen	31/33.7	62/98.4	
huonoksi arvioitu osaaminen	61/66.3	1/1.6	
Projektin johtaminen			0.000
hyväksi arvioitu osaaminen	46/48.9	31/96.9	
huonoksi arvioitu osaaminen	48/51.1	1/3.1	
Tutkimus- ja kehittämismenetelmät			0.000
hyväksi arvioitu osaaminen	71/78	65/100	
huonoksi arvioitu osaaminen	20/22	0/0	
Palvelumuotoilu			0.000
hyväksi arvioitu osaaminen	17/20.5	34/91.9	
huonoksi arvioitu osaaminen	66/79.5	3/8.1	
Yhteistoiminnallisen kehittämisen menetelmät			0.000
hyväksi arvioitu osaaminen	17/20	23/88.5	
huonoksi arvioitu osaaminen	68/80	3/11.5	
Hankintaosaaminen			0.003
hyväksi arvioitu osaaminen	28/31.1	14/87.5	
huonoksi arvioitu osaaminen	62/68.9	2/12.5	
Myynti- ja asiakasosaaminen			
hyväksi arvioitu osaaminen	37/43.5		
huonoksi arvioitu osaaminen	48/56.5		
Yrittäjyys			
hyväksi arvioitu osaaminen	18/21.4		
huonoksi arvioitu osaaminen	66/78.6		

*Wilcoxon Matched-Pairs Signed-Ranks Test

Yhteenvetoa ja pohdintaa tuloksista

Tuloksista voidaan nähdä, että opiskelijat arvioivat osaamisensa pääsääntöisesti huonoksi johtamisosaamisessa, tutkimus- ja kehittämisosaamisessa sekä liiketoimintaosaamisessa ennen koulutuksen alkua. Osaamisperustaisen oppimisen pilottiryhmään osallistuneet arvioivat osaamisensa paremmaksi kuin muut edellä mainituissa osaamisalueissa ennen koulutuksen alkua. Opintojaksojen jälkeen arvioituna tätä eroa ei kuitenkaan enää esiintynyt. Toisaalta tämä tulos on vain suuntaa antava, koska pilottiryhmään osallistuneiden määrä oli niin pieni, että tulosta ei voi pitää täysin luotettavana. Oamkissa osaamisperustaisuutta kehitettiin ja vahvistettiin yhtä aikaa tutkimuksen aineiston keruun kanssa. Opettajat saivat myös täydennyskoulutusta osaamisperustaisuudesta. Voi olla, että opiskelijoiden itsearviointien aikaan Master-tutkinnoissa opetus ja ohjaus on perustunut jo osittain vahvastikin osaamisperustaisuuteen, jolloin ns. perinteisenkin ryhmän opiskelijoiden opetusta ja ohjausta on luonnehtinut osaamisperustaisuus. Tämä voi osaltaan sekoittaa edellä mainittua tulosta.

Sukupuolella oli jonkin verran eroa osaamisen itsearvioinneissa ennen koulutuksen alkua ja opintojaksojen jälkeen arvioituna. Tutkimus- ja kehittämismenetelmien osalta naiset arvioivat osaamisensa paremmaksi kuin miehet. Useat tutkimukset osoittavat sukupuolen välisiä eroja esim. ala- ja yläluokkalaisten tyttöjen ja poikien oppimistuloksissa. Esimerkiksi suomalaisten tyttöjen ja poikien OECD:n PISA-tutkimuksissa osoittamalle osaamiselle on ollut korkean keskimääräisen tason lisäksi ominaista tuloksissa näkyvä selvä sukupuoliero tyttöjen hyväksi. Erityisesti tyttöjen lukutaito on osoittautunut selvästi paremmaksi kuin poikien. Tyttöjen osuus lukioon hakeutuvista on myös poikia suurempi. ^[15] Lukiokoulutuksessa Suomessa on saatu tuloksia, että tytöt eivät pärjää pojille matematiikassa, mutta kun otetaan huomioon poikien osallistumisasteen lasku, sukupuolten välinen ero on supistunut. Ylioppilaskirjoituksissa fysiikan kirjoittajista pojat ovat edelleen yliedustettuina tyttöjen vähäisen osallistumisen johdosta. Fysiikan kirjoittavat tytöt kirjoittavat sen kuitenkin keskimäärin paremmin kuin pojat. ^[16]

Suomessa ammattialojen jakautuminen mies- ja naisvaltaisiin aloihin (horisontaali segregatio) on EU-maiden neljänneksi korkeinta (Naiset ja miehet työelämässä, EK 2013). Vaikka viime vuosikymmenten aikana on toteutettu lukuisia segregatation lieventämiseen tähdänneitä hankkeita ja projekteja, ilmiö on edelleen nähtävissä erityisesti naisvaltaisella sosiaali- ja terveysalalla sekä miesvaltaisilla luonnontieteen ja tekniikan aloilla ^[17]. Myös tässä tutkimuksessa miehet olivat yliedustettuina tekniikan alan Master-koulutuksessa ja naiset sosiaali- ja terveysalan. Osaamisen kehittymiseen johtamisosaamisessa tällä ei näyttäytynyt kuitenkaan olevan eroa, mutta ero löytyi kuitenkin tutkimus- ja kehittämisosaamisessa niin alkuvaiheen kuin opintojakson jälkeenkin arvioituna.

Sukupuolten väliset erot oppimistuloksissa ovat kaventuneet ajan kuluessa ja ovat nykyään niin pieniä, ettei tyttöjen ja poikien suuntautumista eri aloille voida perustella täysin niillä ^[17].

Tutkimuksen tärkeimpänä tuloksena voidaan todeta, että Oamkin Master-koulutus tuottaa EQF7-tasoista osaamista, koska sillä oli tämän tutkimuksen mukaan johtamis-, tutkimus- ja kehittämis-, ja osin myös liiketoimintaosaamista (hankintaosaaminen) kehittävä vaikutus, koska kaikkien opiskelijoiden osaaminen lisääntyi näissä osaamisalueissa erittäin merkittävästi opintojaksojen jälkeen arvioituna. Tämä tulos tukee aiempien tutkimusten ja selvitysten tuloksia. Muun muassa Rauhala ^[18] toteaa, että Master-koulutuksen tavoitteena on tuottaa laaja-alaista osaamista, kuten johtamistaitoja. Myös Koivunen & Kiviniemi ^[6] esittävät, että Master-opinnot edistävät opiskelijan kehittämis- ja johtamisosaamista. Opiskelijapalautteiden analysoinnin perusteella sosiaali- ja terveysala kehittämisen ja johtamisen tutkinto-ohjelman opiskelijat olivat saavuttaneet tarkoituksenmukaista ja urakehitystään palvelevaa osaamista erityisesti kehittämisessä ja johtamisessa. Heidän osaamisensa oli lisääntynyt myös ryhmätyöskentelytaitojen ja yhteistoiminnallisten kehittämisen menetelmien osalta ^[6].

Tutkimuksen reliabiliteettia voidaan pitää erittäin hyvänä erityisesti muuttujien sisäisen yhteneväisyyden osalta, koska kaikkien keskiarvo(summa)muuttujien arvot olivat välillä 0.8-0.94. Tutkimuksessa käytettiin jakaumien tarkastelun jälkeen non-parametrittomia testejä, mutta tämä ei kuitenkaan takaa tutkimustulosten luotettavuutta pienissä aineistossa, kuten osaamisperustaisen oppimisen pilottiryhmän ja perinteisellä opetuksen opiskelijaryhmän sekä tutkinto-ohjelmien keskinäisessä osaamisen itsearviointiverailussa.

Ei voida myöskään olla varmoja siitä, ovatko osaamisessa tapahtuneet muutokset Master-koulutuksen aikaansaamia. Opiskelijalla voi olla myös menossa jokin muu koulutus tai työssäoppimisen prosessi samaan aikaan. Mahdollisten kausaalisten tekijöiden poissulkeminen on mahdollista todistaa ainoastaan hyvällä kokeellisella tutkimuksella. Kokeellisessa tutkimuksessa olosuhteet standardoidaan niin, että koe- ja kontrolliryhmän ulkopuolisten tekijöiden vaikutus minimoidaan. Ei kuitenkaan ole olemassa keinoa, jolla kaikki mahdolliset tekijät saataisiin otettua täysin huomioon. ^[10]

Tutkimusta jatketaan siten, että opiskelijoiden osaamisen itsearvioinnin tulokset analysoidaan myös koulutuksen päätyttyä. Tällöin opiskelija tekee osaamisen kehittymisen kokonaisarvioinnin. Tällöin nähdään Master-opiskelijoiden osaamisen kehittyminen koko koulutuksen ajalta.

Lähteet

1. ^{^abcd} Isohanni, I. & Huttunen, J. 2014. Master-koulutuksen kohteena on työelämän tutkiminen ja kehittäminen. Ylemmän ammattikorkeakoulututkintokoulutuksen kehittämisprojekti vuosina 2012–2014. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 29. Hakupäivä 1.3.2019.
<http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-118-0>
2. [^] Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista A 1129/2014. Hakupäivä 21.3.2019.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129>
3. ^{^ab} EU 2017. Recommendation on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning. Hakupäivä 27.2.2019.
<https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=15686&langId=en>
4. [^] Laki tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehyksestä L 93/2017. Hakupäivä 21.3.2019.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170093>
5. ^{^abc} Valtioneuvoston asetus tutkintojen ja muiden osaamiskokonaisuuksien viitekehyksestä A 120/2017. Hakupäivä 21.3.2019.
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20170120>
6. ^{^abcde} Koivunen, K. & Kiviniemi, L. 2015. Opiskelijat Master-pedagogiikkaa kehittämässä. Teoksessa H. Kotila & K. Mäki (toim.) 21 tapaa tehostaa korkeakouluopintoja. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Helsinki.
7. [^] Koivunen, K. & Rantala, S. 2017. Master-koulutus vakiinnuttaa asemansa itsenäisenä ja vahvana koulutuksena. Teoksessa K. Mäki, L. Vanhanen-Nuutinen & H. Kotila (toim.) Amk-maisteri – Työelämän moniosaaja. Haaga-Helia ammattikorkeakoulu, Helsinki.
8. [^] Hietala, R. & Jokivuori, P. 2015. Määrällisiä tarinoita – monimuuttujamenetelmien käyttö ja tulkinta. Docendo. Hakupäivä 22.11.2018.
<http://kirja.elisa.fi/ekirja...>
9. [^] Kananen, J. 2015. Online research for preparing your thesis. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, Jyväskylä.
10. ^{^abc} Heikkilä, T. 2014. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita Publishing Oy.
11. [^] Paaso, E. 2008. Mittaaminen: Mittarin luotettavuus. KvantimOTV – Kvantitatiivisten menetelmien tietovaranto. Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto, Tampere.
12. [^] Price, PC., Jhangiani, RS. & Chiang, ICA. 2015. Research Methods in Psychology. 2nd Canadian Edition. Hakupäivä 21.3.2019.
<https://opentextbc.ca/researchmethods/>
13. [^] Valkeinen, H., Anttila, H. & Paltamaa, J. 2014. Opas toimintakyvyn mittarin arviointiin TOIMIA verkostossa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Hakupäivä 21.3.2019.
[https://thl.fi/documents/974257/1449823/Mittariopas_VALMIS_090614+\(2\).pdf/b53595b9-15b8-4fa3-8765-23cd9221de8f](https://thl.fi/documents/974257/1449823/Mittariopas_VALMIS_090614+(2).pdf/b53595b9-15b8-4fa3-8765-23cd9221de8f)
14. [^] Corder, GW. & Foreman, DI. 2009. Nonparametric Statistics for Non-Statisticians. Hoboken: John Wiley & Sons, 99–105.
15. [^] Pöysä, S. & Kupiainen, S. 2018. Tytöt ja pojat koulussa. Miten selättää poikien heikko suoriutuminen peruskoulussa? Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 36. Valtioneuvoston kanslia. Hakupäivä 21.3.2019.
<http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160787...>
16. [^] Pääkkönen, J. 2013. Sukupuolten väliset erot matematiikan ja luonnontieteiden osaamisessa lukiossa. Yhteiskuntapolitiikka 78 (4). Hakupäivä 21.3.2019.
<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110780/paakkonen.pdf>
17. ^{^ab} Ikonen, K., Asikainen, M., Nivalainen, V. & Hirvonen, P. 2015. Koulutus- ja työurien sukupuolen mukaisen eriytymisen taustatekijät. Esiselvityshankkeen loppuraportti. Itä-Suomen yliopisto. Hakupäivä 21.3.2019.
<https://peda.net/p/Kirsi%20Ikonen/kjtsmet/k%3Afile/download...>
18. [^] Rauhala, P. 2012. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon laadun kehittäminen. Teoksessa A. Töytäri (toim.) Kehittyvä YAMK: Työelämää uudistavaa osaamista. Hämeen ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna.

Master-koulutuksen opettajien näkemyksiä osaamisperustaisuudesta

Kiviniemi Liisa, Isomursu Pekka, Virkkula Outi

15.5.2019 ::

Opiskelijälähtöisyyden vahvistuminen ja oppimisprosessin selkiytyminen ovat Master-koulutuksen opettajien näkemysten mukaan osaamisperustaisuuden tunnusmerkkejä. Opettajan roolissa korostuvat ohjaajana ja valmentajana toimiminen. Lähtökohta onnistuneelle osaamisperustaisuudelle on opiskelijoiden osaamisen tason tunnistaminen, jonka perustana on onnistunut opiskelijavalinta. Keskeinen haaste liittyy resurssien riittävyyteen. Osaamisperustaisuuden onnistunut toteutus edellyttää sitä tukevaa johtamista, vastuunjakoa ja toimivaa palautejärjestelmää.



KUVA: GaudiLab/Shutterstock.com

Lähtökohtia opettajien näkemysten tutkimiseen

Artikkelissa kuvataan Oulun ammattikorkeakoulun (Oamk) Master-koulutuksen opettajien kokemuksia osaamisperustaisuudesta. Artikkelin perustuu tutkimukseen, jonka tavoitteena oli tuottaa kokemustietoa osaamisperustaisesta koulutuksesta ja sen kehittämisestä opettajien näkökulmasta. Tutkimus toteutettiin avoimia kysymyksiä sisältäneellä kyselylomakkeella ja aineisto analysoitiin sisällönanalyysia käyttäen. Kaikilla yhdellätoista vastaajalla on ylempi korkeakoulututkinto, ja valtaosalla sen lisäksi tieteellinen jatkokoulutus. Heillä on myös takanaan pitkä työura opettajana ammattikorkeakoulussa. Kyselyn tuloksissa Master-koulutuksen opettajat kuvaavat ymmärrystään osaamisperustaisuudesta sekä sen sisältämistä mahdollisuuksista ja haasteista.

Osaamisperustaisuuden neljä periaatetta ovat opiskelijan osallisuus, henkilökohtaistaminen ja työelämälähtöisyys sekä aikaan sitoutumattomuus. Opiskelijan osallisuus toteutuu, kun hän suunnittelee ja toteuttaa oman opintopolkunsa tunnistaen siihen liittyvän vapauden ja vastuun. Jokaisen opiskelijan opintopolku on yksilöllinen ja se sisältää aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen. Master-koulutuksessa hankittu osaaminen ja sen osoittaminen ovat vahvasti yhteydessä työelämään. Työelämän vaatimukset ovat osaamisen lähtökohdana ja myös osaamisen osoittaminen voi tapahtua työelämän eri tilanteissa. Jokaisen opiskelijan opintopolku on myös aikataulun osalta yksilöllinen. Tuutoroinnin merkitys, osaamisen ja oppimisen ohjaus korostuvat opettajan toiminnassa. Opettajat innostavat opiskelijoita tunnistamaan osaamistarpeensa ja määrittämään oman oppimispolkunsa. [\[1\]](#) [\[2\]](#)

Ymmärrys osaamisperustaisuudesta

Kyselyyn vastanneet opettajat olivat kiinnostuneita osaamisperusteisesta koulutuksen tehtävistä, roolista ja vastuusta. Kyselyyn vastanneet opettajat olivat tietoisia osaamisperustaisuuden perusajatuksista, jonka mukaan opiskelijan sen hetkinen, eri yhteyksistä hankittu, osaaminen kartoitetaan, ja tulevat opinnot rakennetaan se huomioiden. Opiskelijan rooli nähtiin aktiivisena toimijana, joka ottaa vastuun sekä omien opintojensa aktiivisesta suunnittelusta että toteutuksesta. Opettajan rooli on muuttunut yhä enemmän valmentajamaiseksi. Opettaja ottaa opiskelijan lähtötilanteen entistä vahvemmin huomioon, selvittää oppimistavoitteet ja arviointikriteerit sekä osoittaa, että tavoitteet voidaan saavuttaa useammalla eri tavalla.

Opettajilla oli siis hyvä perusymmärrys siitä, mitä osaamisperustainen koulutus tarkoittaa. Tätä indikoivat myös vastaukset kysymykseen osaamisperustaisuuteen liittyvän kokemuksen määrästä. Yhtä lukuunottamatta kaikilla vastaajilla oli jonkin verran tai paljon kokemusta. Kukaan vastaajista ei kuitenkaan sanonut omaavansa erittäin paljon kokemusta osaamisperustaisuudesta. Kokemusta on karttunut koulutuksen lisäksi muun muassa opetussuunnitelmien ja opintojaksojen osaamisperustaisesta suunnittelusta ja toteutuksesta. Joitakin epäselvyyksiä tai suoranaisia väärinkäsityksiäkin vastauksista oli löydettävissä. Osaamisperustaisuuden nähtiin muun muassa tarkoittavan sitä, että jos opiskelija osaa toimia yhdellä alalla, voidaan opettaa miten asiat tapahtuvat toisella alalla. Oamkissa on järjestetty opettajille suhteellisen runsaasti koulutusta aiheeseen liittyen. Lisäksi opetussuunnitelmia on parina edellisenä vuotena yhteisesti kehitetty osaamisperustaisiksi koko Oamkissa.

Osaamisperustaisuuden mahdollisuudet

Vastaajista valtaosa koki osaamisperustaisuuden tuovan hyötyä opetukseen. Hyödyiksi arvioitiin esimerkiksi opiskelun muuttuminen nykyistä mielekkäämmäksi ja tehokkaammaksi sekä opiskelijoiden valmistumisen nopeutuminen. Positiiviseksi asiaksi kuvattiin myös se, että opettajan työ ei muodostu arkiseksi ja puuduttavan rutiininomaiseksi.

Vastaajien mielestä osaamisperusteisuus selkeyttää oppimisprosessia. Opiskeltavia asioita tarkastellaan nykyistä laajempina kokonaisuuksina. Toisaalta osaamisperusteisuus edellyttää, että opiskelijat ja opettajat ovat sitoutuneita yhteistyöhön. Osaamisperusteinen koulutus antaa mahdollisuuksia hyödyntää monenlaisia menetelmiä. Kuten eräs vastaajista totesi: "Vähemmän perinteistä opetusta, enemmän vaihtelua opiskelijoiden näyttöjen pohjalta". Osaamisperusteisuus korostaa ohjauksen ja tuen merkitystä erityisesti opintojen alkuvaiheessa ja lisää dialogia opiskelijoiden kanssa. Arvioinnissa kiinnitetään entistä enemmän huomiota opiskelijan osaamiseen.

Osaamisperusteista koulutusta pidettiin mallina, joka luottaa osaamiseen. Opetus tarkentuu ja oppijakeskeisyys lisääntyy. Opetus kohdentuu vastaamaan opiskelijoiden osaamisen tarpeita ja toiveita eikä ketään "istuteta turhaan, jos jo asian hallitsee". Tämä tarkoittaa, että hyväksilukukäytännöt, aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen tulevat kaikille opettajille entistä tutummaksi.

Vastaajien mielestä opiskelijalle osaamisperusteisuus ilmenee opiskelijan omaa osaamista tukevana jatkumona. Tämä antaa opiskelijalle mielekkään lähtökohdan sekä lisää tyytyväisyyttä ja motivaatiota opiskeluun. Osaamisperusteisuus tukee opiskelijan omien vahvuuksien löytämistä ja kehittämistä. Opiskelijat eivät vain suorita tutkintoa. Vastauksissa korostettiin, että osaamisperusteisuus antaa opintoihin nykyistä enemmän joustoa ja tehoa. Osaamisen osoittaminen, osaamisen näytöt, voidaan suunnitella joustavasti, mikä nopeuttaa opintoja ja jouduttaa valmistumista. Erityisesti tämä mahdollisuus todettiin avautuvan niille opiskelijoille, joilla on aiempia opintoja ja työkokemusta.

Vertaisoppimisen mahdollisuus korostui opettajien vastauksissa. Heidän mielestään osaamisperusteisuus on oman osaamisen osoittamista myös toisille opiskelijoille. Osaaminen jaetaan, ja yksittäisen opiskelijan osaamista voidaan hyödyntää entistä monipuolisemmin koko opiskelijaryhmän eduksi.

Osaamisperustaisuuden haasteet

Osaamisperustaisuuden lähtökohdaksi tunnistettu opiskelijan osaamisen lähtötason selvittäminen todettiin aikaa vieväksi. Osaamisperustaisuuden haasteet liittyivät tulosten mukaan opettajan ajankäyttöön, työn resurssointiin ja opettajien asiantuntijuuteen. Vastauksissa kuvattiin huolta opettajalle varattujen resurssien riittävyydestä ja työmäärän kohtuullisuudesta osaamisperustaisuuden toteutumisessa.

Osaamisperustaisuuden todettiin tuovan ”paljon pieniä toimituksia ja sälää arkeen”. Erityisesti valmistelutyön arvioitiin lisääntyvän voimakkaasti etenkin sen takia, että jokaisen opiskelijan lähtötilanne arvioidaan erikseen ja hänelle räätälöidään oma oppimisen polku. Osaamisperustaisuuden koostuminen opiskelijoiden yksilöllisistä poluista lisää vastaajien mukaan resurssien tarvetta.

Haasteena pidettiin myös käytännön toteutusta ja sen mielekkyyttä: miten osaamisperustaisuus toimii niin, ettei se vie liikaa jo vähennettyjä opetus- ja ohjausresursseja? Kuinka pohjatyö voidaan tehdä siten, että opetus- ja ohjauskohtaamisiin jää aikaa? Opiskelijoiden ohjauksen jatkuvuutta pidettiin keskeisenä edellytyksenä osaamisperustaisuuden toteutumiselle. Tuutoreiden ja opintojaksojen opettajien on huolehdittava oikeudenmukaisesta vaatimustasosta eri tavalla opiskelevien opiskelijoiden kohdalla. Kollegoilta kaivataan tukea muun muassa kokemusten jakamiseen.

Lisäksi haasteet liittyivät opiskelijoiden osaamisen tasoon, jonka selvittämisessä tärkeänä vaiheena pidettiin opiskelijavalintaa. Onnistuneen osaamisperustaisen koulutuksen lähtökohdana on tulosten mukaan opiskelijavalinta. Opiskelijavalinnan yhteydessä on vastaajien mukaan selvitettävä, mitkä ovat opiskelijan odotukset ja toiveet koulutukselle.

Keskeisenä haasteena kuvattiin myös osaamisperustaisen prosessin selkeys, opiskelijalähtöisyys ja systemaattisen palautetiedon kokoaminen prosessin kehittämiseksi. Tarvitaan toimiva palautejärjestelmä, jossa huomioidaan sekä opiskelijoiden että opettajien palautteet.

Johtaminen ja muut tukijärjestelmät olivat vastaajien mielestä tärkeitä osaamisperustaisuuden mahdollistajia. Osaamisperustaisuus ei toteudu ilman sitä tukevaa johtamista ja siihen liittyvää vastuunjakoa. Haasteeksi nimettiin myös keskeisen tulostavoitteen eli tutkintojen määrän ja osaamisperustaisuuden yhteensovittaminen.

Osaamisperustaisuuden kehittämistyö jatkuu

Osaamisperustaisen koulutuksen toteuttaminen ei tapahdu hetkessä. Laajalan ^[3] mukaan osaamisperustaisuuden kehittämisessä on keskeistä opettajien osallisuus sekä refleктоiva ja omaa työtä tutkiva työtapo. Toteutukseen tarvitaan myös opettajien yhteistä ymmärrystä osaamisperustaisuuden ideasta ja sen prosessista. Master-koulutuksessa opettaville opettajille järjestetyt koulutukset ja työpajat olivat tärkeä vaihe osaamisperustaisuuden kehittämisessä. Työpajoissa yhdessä laadittujen osaamistavoitteiden ja arviointikriteereiden avulla suunnittelu konkretisoitui. Työpajoihin osallistuivat myös Master-koulutuksen kehittäjäopiskelijat. Kehittäjäopiskelijat ovat eri tutkinto-ohjelmien opiskelijoita, jotka osallistuvat koulutuksen kehittämiseen yhdessä opettajien kanssa sovittuja kehittämistoimia tekemällä. Osaamisperustaisuudessa korostuva opiskelijoiden ja opettajien yhteistyö mahdollistui näin jo koulutuksen suunnitteluvaiheessa ^[3] ^[1].

Opettajien kuvaamat haasteet on tärkeää huomioida osaamisperustaisuuden kehittämisessä. Niissä on havaittavissa yhteneväisyyttä yleiseen kritiikkiin, jota osaamisperustaisen koulutuksen järjestäminen herättää ^[4]. Mulderin ^[4] mukaan perinteisestä opetuksesta ja koulutuksesta kiinnipitäminen ei ole vastaus kehittämistyöhön. Muun muassa rajallisten resurssien sijaan tulee kiinnittää entistä enemmän huomiota opetusohjelmiimme ja tapoihimme opettaa (ways of teaching).

Karjalaisen ^[5] mukaan osaamisperustaisuus syventää käsitystä osaamisesta, opettajan työn ytimestä ja opiskelijan vastuusta. Näiden teemojen pohdintaa on tarpeen jatkaa Master-koulutuksen osaamisperustaisuuden kehittämisessä ja arvioinnissa. Toimintatapojen muutokset vaativat luottamusta, joka syntyy vain yhteistyön kautta. Opettajien ja opiskelijoiden lisäksi aktiiviseen yhteistyöhön tarvitaan myös työelämän edustajia. Oamkin Master-koulutuksen asiantuntijaryhmä on tärkeä toimija työelämäyhteyksien vahvistajana ja sidosryhmien näkemysten tuottajana.

Muokattu 17.5.2019:

Haastatellut-sana korvattu Kyselyyn vastanneet
Haastateltavilla-sana korvattu Opettajilla

Lähteet

1. ^{^ ab}Karjalainen, A. ym. 2018. Seitsemän havaintoa onnistuneesta osaamisperusteisesta koulutuksesta. Teoksessa A. Karjalainen (toim.) Osaamisen opettaja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 5.2.2019.
<http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2018102938973>
2. [△]Wesselink, R., Biemans, H.J.A., Mulder, M. & van den Elsen, E.R. 2007. Competence-based VET as seen by Dutch reseachers. European Journal of Vocational Training 40 (1). Hakupäivä 21.3.2019.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ776616.pdf>
3. ^{^ ab}Laajala, T. 2015. Diskurssianalyttinen tutkimus ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman kehittämisprosessista. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Rovaniemi. Hakupäivä 21.3.2019.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-849-7>
4. ^{^ ab}Mulder, M. 2012. Competence-based Education and Training – about Frequently Asked Questions. The Journal of Agricultural Education and Extension 18 (4), 319–327. Hakupäivä 18.2.2019.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ973312>
5. [△]Karjalainen, A. 2019. Vahvaa osaamisperustaisuutta korkeakouluihin. Pääkirjoitus. Amk-Lehti/Uas Journal. Hakupäivä 14.3.2019.
<https://uasjournal.fi/paakirjoitus/vahvaa-osaamisperusteisuutta/>

Tuutoroinnista tukea osaamisperustaiseen koulutukseen

Happo Iris, Kiviniemi Liisa

15.5.2019 ::

Opettajan antaman tuutoroinnin merkitys on tärkeä osaamisperustaisuuden eri vaiheissa. Tuutorointia tarvitaan avuksi opiskelijan laatiessa henkilökohtaista opintosuunnitelmaa oman osaamisensa hankkimiseksi ja osoittamiseksi. Opiskelijoiden välisen yhteistoiminnan ja vertaistuen vahvistamiseksi tarvitaan ryhmätuutorointia. Sen lisäksi opiskelijan henkilökohtainen opintosuunnitelma selkiytyy ja konkretisoituu yksilökohtaisen ohjauksen avulla. Tuutoreiden tehtävänä on tunnistaa opiskelijan ohjaustarve ja valita kullekin opiskelijalle sopiva ohjausmuoto.



KUVA: Roukala Aki

Huomio tuutorointiin osaamisperustaisuuden kehittämisessä

Oulun ammattikorkeakoulun kaikissa Master-tutkinto-ohjelmissa aloitettiin osaamisperustaisen toteutuksen pilotointi syksyllä 2017. Sitä edelsi kaksi vuotta kestänyt valmistautuminen osaamisperustaisen toteutuksen aloittamiseksi. Master-tutkinto-ohjelmien opetussuunnitelmia kehitettiin osaamistavoitteiltaan ja arviointikriteereiltään osaamisperustaisiksi, ja opettajat perehtyivät osaamisperustaisuuden toteuttamiseen yhdessä. Pilotoinnin aikana koottiin monipuolinen arviointi sekä opiskelijoilta että opettajilta. Arviointien perusteella osaamisperustaisuuden prosessia on kehitetty ja se on vahvistumassa pysyväksi toimintatavaksi Master-koulutuksessa. Tuutorointi on keskeinen osa osaamisperustaisuutta, mikä huomioitiin myös Master-koulutuksessa muun muassa lisäämällä pilottivaiheessa osaamisperustaisesti opiskelevien opiskelijoiden mahdollisuutta tuutorointiin. Opettajan antaman ohjauksen merkitys on oleellinen opiskelijan laatiessa henkilökohtaista opintosuunnitelmaa oman osaamisensa hankkimiseksi ja osoittamiseksi [\[1\]](#).

Master-koulutuksen osaamisperustaista toteutusta suunniteltaessa lähtökohtina olivat henkilökohtaisten opintopolkujen mahdollistaminen, opiskelijan osallisuuden ja työelämälähtöisyyden vahvistaminen sekä aikaan sitoutumattoman opiskelun mahdollistaminen. Kuvaamme tässä artikkelissa osaamisperustaisuuden toteutumista ja sen tukena ollutta tuutorointia opintojen aikana.

Tuutorointi osaamisperustaisuuden toteutumisen tukena

Ennen opintojen alkua Master-opiskelijat laativat omasta osaamisestaan itsearvioinnin ja suunnittelivat omaa henkilökohtaista opintopolkuaan. Pilottia suositeltiin opiskelijoille, jotka olivat arvioineet osaamistaan kokonaisen opintojakson tai siihen sisältyvien osaamistavoitteiden osalta erittäin hyvän tasoiseksi. Tuutoropettajat esittelivät yhdessä muiden opettajien kanssa osaamisperustaisuuden ideaa ja prosessia siitä kiinnostuneille heti opintojen alkamisen jälkeen. Jonkin aikaa esittelyn jälkeen opiskelijat tekivät päätöksen osallistumisestaan pilottiin. Kaksikymmentä opiskelijaa ilmoitti osallistuvansa, mikä mahdollisti heille koko ensimmäisen lukuvuoden kestävän erillisen tuutoroinnin osaamisen osoittamisen suunnitteluun ja toteutukseen liittyen. Opiskelijat jakautuivat monialaisiin pienryhmiin, joiden muodostamisen perusteena oli osaamisen samankaltaisuus. Osaamisperustaisuuden toteutuksen prosessi ja muu aiheeseen liittyvä oleellinen materiaali olivat pilottiin saatavilla osallistujille tarkoitettussa Moodle-työtilassa. Työtila toimi myös ryhmän ja tuutoreiden välisenä viestintäfoorumina.

Osaamisperustaisen pilottiryhmän tuutoreina toimi kaksi Master-tutkinnon opettajaa. Tuutorointi toteutettiin pienryhmä-, yksilö- ja koko pilottiryhmän yhteisenä tuutorointina. Pienryhmätuutoroinnissa pääpaino oli yksilöllisten osaamisen osoittamisen prosessien lisäksi ryhmäläisten yhteistyön ja vertaistuen vahvistamisessa. Yksi ryhmä päätti suunnitella ja toteuttaa osaamisen osoittamisen yhdessä. Osa opiskelijoista koki, että pienryhmän yhteistyö ei ole heille tarpeellinen. He hyödynsivät pääosin yksilötuutorointia osaamisen osoittamisen prosessissaan. Yksilökohtainen tuutorointi keskittyi opiskelijan henkilökohtaisen opintosuunnitelman ohjaukseen. Koko pilottiryhmän yhteisissä tuutoroinneissa käytiin vaihe vaiheelta läpi osaamisperustaisen koulutuksen prosessia, ohjausta ja infoa kerrottiin yleisellä tasolla. Osallistujien kysymykset konkretisoivat ohjausta.

Opiskelijan osallisuuden vahvistaminen Master-koulutuksessa tarkoitti, että opiskelijalla oli mahdollisuus vaikuttaa oman opintopolkunsa suunnitteluun ja toteutukseen. Tuutoroinnin avulla opiskelijoiden osallisuutta haluttiin erityisesti tukea. Koulutuksen järjestäjä asettaa opiskelulle aina tiettyjä reunaehtoja. Osa reunaehdoista on sellaisia, jotka sitovat kaikkia toimijoita, kuten esimerkiksi opetussuunnitelma. Osa on kuitenkin sellaisia, joiden toteutumisesta voidaan yhdessä sopia, kuten aikataulut, oppimisympäristöt ja osaamisen hankkimisen ja osoittamisen tavat. Aikatauluun liittyvä ainoa reunaehto oli, että opintojakson osaaminen arvioitiin aina sinä lukukautena, kun kyseinen opintojakso toteutui.

Opiskelija sitoutuu opinnoissaan parhaiten sellaisiin asioihin, joihin hän voi itse vaikuttaa ja joista hän voi itse päättää, ja tätä sitoutumista haluttiin myös tuutoroinnilla vahvistaa. Osaamisperustaisuuden tavoitteena on tuoda esille kaikki opiskelijan osaaminen, riippumatta oppimisen tavasta tai kontekstista, jossa osaaminen on hankittu. Master-koulutuksessa osaamista oli myös mahdollisuus hankkia ja osoittaa opiskelijan valitsemalla tavalla. Tuutoroinnin avulla opiskelijoita ohjattiin ja kannustettiin osoittamaan osaamistaan erilaisin, juuri heille sopivien menetelmien avulla. [\[1\]](#) [\[2\]](#) [\[3\]](#)

Työelämälähtöisyys Master-koulutuksessa tarkoitti muun muassa mahdollisuutta hankkia ja osoittaa osaamista aidoissa työympäristöissä [\[4\]](#) [\[2\]](#). Monilla Master-koulutukseen osallistuvalla opiskelijoilla on työpaikka, jossa heillä on mahdollisuus hankkia osaamistavoitteiden mukaista osaamista ja myös osoittaa osaamistaan. Näin opiskelijoille tarjoutuu mahdollisuus kehittää omaa työtään ja työyhteisönsä toimintaa opintojen aikana, ja opiskelu kiinnittyy luontevasti aitoihin työelämän ympäristöihin. Oppijantuntemus oli ohjauksen onnistumisen kannalta tärkeää, jotta tuutori pystyi ohjaamaan opiskelijaa esimerkiksi omassa työssä tapahtuvaan osaamisen hankkimiseen ja osoittamiseen.

Kun opiskelu on aikaan sitoutumatonta, niin opiskelijat voivat edetä yksilöllisesti. Aika ei ole myöskään määrittävä tekijä osaamisen hankkimisen suhteen. Vain osaaminen ratkaisee. Tämän periaatteen myötä Master-opiskelijoiden osaamisen hankkimiseen käyttämä aika vaihteli muun muassa opiskelijoiden yksilöllisten valintojen sekä aiempien opintojen ja työkokemuksen mukaan. [\[5\]](#) Yksilöllinen ja aikaan sitoutumaton opintojen eteneminen näkyi myös tuutoroinnin tarpeessa. Osa opiskelijoista eteni opinnoissaan nopeasti ja tarvitsivat ohjausta erityisesti opintojen alkuvaiheessa. Osa vastaavasti eteni hitaammin, ja tarvitsivat ohjausta harvemmin.

Joustavaa ja opiskelijälähtöistä tuutorointia

Osaamisperustaisuudesta ja siihen liittyvästä tuutoroinnista on nyt kahden vuoden kokemus Oamkin master-koulutuksessa. Opiskelijat ovat antaneet useaan otteeseen palautetta tuutoroinnista. Onnistuneinta tuutoroinnissa on ollut kannustus ja konkreettisten osaamisen osoittamisen tapojen pohdinta yhdessä tuutorin kanssa. Opintojen alkuvaiheeseen liittyvää informointia olisi toivottu jo ennen opiskelun alkua, koska alkuvaiheessa informaation määrä on mittava ja sen omaksuminen vei aikaa. Vuoden 2018 syksyllä ennakkoinfo toteutettiinkin muutamaa päivää ennen opintojen aloitusta.

Tuutoreiden antamaa ohjausta oli tarjolla koko prosessin ajan. Osaamisperustaisen toteutuksen ymmärtäminen vaati ohjausta erityisesti opintojen alkuvaiheessa. Keskustelut muiden opiskelijoiden kanssa ja ohjauskeskustelut tuutoreiden kanssa auttoivat kuitenkin kaikkia opiskelijoita pääsemään prosessissa eteenpäin. Opintojen edetessä osa opiskelijoista toimi itseohjautuvasti, osa vastaavasti tarvitsi enemmän vertaistukea ja yksilöllistä ohjausta. Nämä opiskelijoiden yksilölliset tavat edetä opinnoissaan ja yksilölliset tavat suorittaa opintoja edellyttävät tuutoreilta joustavaa ja jokaisen opiskelijan tarpeet huomioivaa ohjausta.

Tuutori on parhaimmillaan myös opiskelumotivaation ylläpitäjä ja vahvistaja. Osaamisperustaisessa koulutuksessa opiskelijoilla on mahdollisuus toimia ja edetä itsenäisesti, ja tämän vuoksi heille pitäisi olla tarjolla oikea-aikaista ohjausta koko prosessin ajan. Oikea-aikaisuus ohjauksessa tarkoittaa, että ohjaus toteutuu aina opiskelijan tarpeen mukaan, hänen valitsemanaan aikana ja valitsemallaan tavalla. ^[4]

Opiskelijälähtöinen osaamisperustaisuus asettaa erityisiä vaatimuksia sekä tuutoreille että ohjaustilanteille. Yksilölliset opintopolut ja eteneminen edellyttävät hyvää oppijantuntemusta ja monipuolisia ohjaustaitoja. Tuutoreiden tulee tunnistaa opiskelijan ohjaustarve ja valita kullekin opiskelijalle sopiva ohjausmuoto. ^[4] Osaamisperustaisen opiskelun ohjaus asettaa myös ohjausosaamiselle uudenlaisia haasteita. Osaamisperustaisessa koulutuksessa ohjaus on parhaimmillaan tutkivan dialogista ohjausta, jossa opiskelija ja tuutori kohtaavat toisensa tasavertaisina pyrkien keskustelussa löytämään opiskelijalle sopivimman tavan toimia osaamisen kehittämisen edistämiseksi ^[5] ^[6]. Tuutorointi muuttuu osaamisperustaisuuden myötä etukäteen aikataulutetusta ohjauksesta yhä enemmän tilannekohtaiseen toimimiseen, jossa ohjauksen aikataulun, määrän ja laadun määrittelee opiskelijan ohjauksen tarve.

Lähteet

1. ^{^ ab}Perunka, S. & Happonen, I. 2018. Osallistava pedagogiikka jakaa vallan ja vastuun. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 1. Hakupäivä 13.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201801101177>
2. ^{^ ab}Karjalainen, A. (toim.) 2018. Osaamisen opettaja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 13.3.2019. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-160-9>
3. [^]Stenlund, A. 2011. Osallistava pedagogiikka ja opintoihin kiinnittyminen. Tampereen ammattikorkeakoulu. Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hakupäivä 13.3.2019. <http://www.campusconexus.fi/Portals/conexus/dokumentit...>
4. ^{^ abc}Happonen, I. & Perunka, S. 2016. Miten Sinä haluaisit osaamisesi osoittaa? Henkilökohtaistetun opintopolun toteutuminen Ammatillisen opettajakorkeakoulun opetusharjoittelussa Oulun ammattikorkeakoulussa. Ammatikasvatuksen aikakauskirja 18 (2), 54–72. Hakupäivä 25.3.2019. <http://elektra.helsinki.fi/oa/2489-5822/18/2/mitensin.pdf>
5. ^{^ ab}Ammatillisen koulutuksen osaamisperusteisuus, asiakaslähtöisyys ja toiminnan tehokkuus. 2017. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Hakupäivä 13.3.2019. <https://osaamisperusteisuus.karvi.fi/esittely/arvioinnin-tavoitteet/>
6. [^]Perunka, S. 2015. "Tässä on hyvä syy ammatillisesti keskustella". Ohjaavien opettajien käsityksiä opetusharjoittelun ohjauksesta ammatillisessa opettajankoulutuksessa. Väitöskirja. Acta Universitatis Lapponiensis 310. Lapin yliopisto, Rovaniemi.

Kehittäjäopiskelijat opiskelijoiden osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia vahvistamassa – Lähtökohtia kehittäjäopiskelijoiden toimintaan

Kiviniemi Liisa, Koivunen Kirsi, Kokemäki Marko, Lahdenperä Irma, Leskinen Susanna, Määränen Ira, Sainio Hanna

15.5.2019 ::

Master-koulutuksen kehittäjäopiskelijat arvioivat ja kehittävät yhteistyössä opettajien kanssa koulutusta ja edistävät toiminnallaan opiskelijalähtöisiä ja tarkoituksenmukaisia uusia toimintatapoja. Master-koulutuksessa on toiminut vuodesta 2013 kehittäjäopiskelijoita, joiden toimintakausi on noin lukuvuoden mittainen. Vuodesta 2016 lähtien kehittäjäopiskelijoiden tiimi on ollut monialainen. Siinä on ollut mukana opiskelijoita jokaisesta tutkinto-ohjelmasta. Mukaan on ilmoittautunut pääsääntöisesti sellaisia henkilöitä, jotka ovat kiinnostuneita koulutuksen kehittamisestä ja joiden urasuunnitelmiin kuuluu kouluttajana toimiminen.



KUVA: Lucky Business/Shutterstock.com

Kehittäjäopiskelijat ovat osallistuneet erilaisten pedagogisten ratkaisujen kehittämiseen ja oppimisympäristöjen informatiivisuuden edistämiseen. Heidän keskeinen tehtävänsä on koota kehittämistyön perustaksi ideoita ja palautetta toisilta opiskelijoilta. Palautteista ja niihin liittyvistä ideoista kehittäjäopiskelijat ovat keskustelleet opettajien kanssa, ja yhteisen keskustelun jälkeen on päädytty eri toimintojen kehittämiseen tai uusiin ratkaisuihin. [\[1\]](#) [\[2\]](#)

Opiskelijoiden osallisuus omien opintojensa suunnitteluun ja kehittämiseen on korkeakouluopiskelun keskeinen pedagoginen periaate [\[3\]](#) [\[4\]](#). Lisäksi tutkimus- ja kehittämisosaaminen on Master-koulutuksen keskeinen osaamisalue. Kehittäjäopiskelijatoiminta on vuosien aikana kerättyjen palautteiden mukaan vahvistanut

opiskelijoiden vaikutusmahdollisuuksia sekä sen myötä osallisuutta ja aktiivisuutta koulutuksen kehittämiseen. Kehittäjäopiskelijat tarkastelevat Master-koulutusta laajemmasta kuin oman opiskelun näkökulmasta. Heidän toimintansa tarkoitus on osallisuuden lisäksi vahvistaa yhteistoiminnallisuutta ja monialaisuutta Master-koulutuksessa [11] [12]. Master-koulutuksen opiskelijat ovat pääosin työelämässä olevia ammattilaisia, joten heidän toimintansa on merkittävä tapa vahvistaa koulutuksen työelämäläheisyyttä. [14] [15] Lukuvuonna 2017–2018 mukana oli viisi kehittäjäopiskelijaa. He edustivat kaikkia meneillään olevia Master-koulutuksen tutkinto-ohjelmia.

Opinnäytetyön prosessin kehittäminen

Kehittäjäopiskelijoiden toiminnan kohteeksi sovittiin syksyllä 2017 opinnäytetyön ohjausprosessin kehittäminen. Opinnäytetyö, jonka laajuus on 30 opintopistettä, on keskeinen osa Master-koulutusta. Se vaikuttaa myös oleellisesti tutkintojen suorittamisen aikatauluun. Opinnäytetyö on tutkimuksellinen kehittämistyö, jolla on yhteys työelämän kehittämiseen. Opinnäytetyön prosessi koostuu viidestä osiosta: Aloitutus/ideointi, suunnittelu, toteutus, raportointi ja kypsyysnäyte. Lisäksi opinnäytetyöhön kuuluu opintojen alkuvaiheessa toteutuva tutkimus- ja kehittämismenetelmien osio.

Opinnäytetyön tavoitteet ja prosessi on laadittu Master-opettajien monialaisena yhteistyönä. Prosessi ja opinnäytetyön laatimiseen liittyvät dokumentit on kuvattu Moodle-työtilassa. Prosessia ja työtilan informatiivisuutta on kehitetty vuosien ajan kehittäjäopiskelijoiden, monialaisen opettajatiimin ja eKampuksen toimijoiden yhteistyönä. Kuvaus opinnäytetyön ohjausprosessin kehittämisestä perustuu vuonna 2017–2018 toimineiden kehittäjäopiskelijoiden laatimaan julkaisemattomaan raporttiin [16].

Opinnäytetyön ohjausprosessin kehittämisen tarkoituksena oli selvittää Master-opiskelijoiden opinnäytetyön ohjauksen onnistumisia ja hyviä käytänteitä sekä ohjauksen haasteita opiskelijoiden näkökulmasta. Kyselyn tavoitteena oli kehittää ja yhtenäistää opinnäytetyön ohjausta sekä sujuvoittaa yhteistyötä opiskelijoiden ja opettajien välillä. Kysely toteutettiin lähettämällä opinnäytetyön ohjausprosessin kehittäminen -kyselylomake sähköpostitse kaikille Oulun ammattikorkeakoulun (Oamk) 330 Master-opiskelijalle. Kyselylomakkeen kysymykset sijoituivat opinnäytetyön prosessin eri vaiheisiin. Kehittäjäopiskelijat olivat jakaneet opinnäytetyön prosessin aloitus- tai suunnitelma, toteutus- ja valmistumisvaiheisiin. Kyselyyn vastasi yhteensä 113 opiskelijaa. Opinnäyte-työn aloitus- ja suunnitteluvaiheen kysymyksiin vastasi 113 opiskelijaa, joista toteutusvaiheen kysymyksiin vastasi 72 opiskelijaa ja valmistumisvaiheen 41 opiskelijaa.

Opinnäytetyön aloitusvaihe nimettiin tärkeimmäksi vaiheeksi prosessissa

Opiskelijoiden mielestä opinnäytetyöprosessia edisti oma kiinnostus aiheeseen, mikä lisää motivaatiota työn tekemiseen. Tärkeää on myös opinnäytetyön tilaajana olevan työpaikan tuki sekä oman työn kehittäminen opinnäytetyön avulla. Valmistumisen halu ja pakko edistävät myös osaltaan prosessia. Tutkimus- ja kehittämismenetelmien sekä tutkimus- ja tiedontuottamismenetelmien opintojaksot ovat edistäneet prosessin aloitusta. Opinnäytetyön prosessia ovat helpottaneet myös muut opintojaksot, kuten palvelumuotoilu-, tiedonhaku- innovaatiokurssi sekä opintojaksojen harjoitustyöt.

Opinnäytetyön ohjausprosessin tärkeimmäksi vaiheeksi opiskelijoiden kannalta nimettiin aloitusvaihe. Onnistuneessa aloitusvaiheessa opiskelija ja ohjaaja laativat yhteistyössä aikataulutuksen ohjaukselle sekä sopivat tilannekatsausten aikataulut ja tavoitteen, missä vaiheessa opinnäytetyön prosessia opiskelija on siihen mennessä. Opinnäytetyön ohjaajan apu koettiin myös tärkeäksi opinnäytetyön aiheen rajaamisessa. Lisäksi opiskelijat toivoivat, että jo opintojen alkaessa olisi valmiiksi tietoa opinnäytetyöprosessista ennen ensimmäistä kontaktipäivää. Näin opiskelija voi paremmin orientoitua aiheenvalintaan ja opinnäytetyön suunnitelman tekeminen olisi helpompaa.

Tulosten mukaan opiskelijan oma aktiivisuus on tärkeää, mutta myös ohjaajan valmentava ja välillä myös motivoiva ”patistus” opinnäytetyön etenemiseen on tärkeää. Tällöin opiskelija kokee, että ohjaaja on tilanteen tasalla ja haluaa opinnäytetyön valmistuvan ajallaan. Useat opiskelijat olivat tyytyväisiä oman ohjaajan toimintaan opinnäytetyön prosessissa.

Opinnäytetyön ohjauksen onnistumiset ja hyvät käytänteet opiskelijoiden näkökulmasta voi tiivistää ohjaajilta saatuun ohjaukseen, tukeen ja kannustukseen. Opiskelijat toivoivat ohjaajalta hyvää ja rakentavaa yhteistyötä sekä nopeaa viesteihin vastaamista sekä positiivista patistamista. Opiskelijan ja ohjaajan välisen yhteistyön edistämiseksi esitettiin Master-opiskelijoiden opinnäytetyöohjeistuksen yhdenmukaistamista. Näin ohjaajat ja opiskelijat olisivat tietoisia prosessin etenemisestä ja siitä, mitä pitää huomioida missäkin vaiheessa. Keskeiseksi kehittämiskohteeksi nimettiin tarve Master-opinnäytetyön nykyistä tarkemmille ohjeille ja mallipohjalle, sillä kyselyn perusteella riittäväksi ohjeistuksen mainitsee yksi viidestä vastaajasta. Lisäksi

toivottiin aloitus- ja ohjausseminaarien tai -työpajojen ja esitystilanteiden sisällyttämistä Oamkin kaikkiin Master-tutkinto-ohjelmiin.

Yhteinen kehittäminen opiskelijoiden ja opettajien kesken jatkuu

Kehittäjäopiskelijoiden raportti toi merkittäviä tietoja opinnäytetyön ohjausprosessista opiskelijoiden näkökulmasta. Tuloksissa oli yhdenmukaisuutta opettajien suunnittelemien kehittämistoimenpiteiden kanssa. Ohjausprosessin yhteinen suunnittelu ja aikataulutus välietappeineen on opiskelijoiden ja ohjaajien yhteinen kehittämiskohde. Sen edistämistä palvelee selkeä verkko-oppimisolusta ja siellä oleva tarkka informaatio opinnäytetyön tekemiseen liittyen. Master-opinnäytetyön Moodle-työtila on kaikkien tutkinto-ohjelmien käytössä ja siellä kuvattu opinnäytetyön prosessi on päävaiheiden osalta yhdenmukaistettu. Toimintatapojen ja hyvien käytäntöjen jakamista ja yhdenmukaistamista on kuitenkin tarpeen jatkaa. Lisäksi on tarpeen pohtia, mitä positiivinen patistaminen tarkoittaa opettajan toimintana ja millaisiin teoreettisiin ja eettisiin lähtökohtiin se kytkeytyy.

Opiskelijoiden osallisuuden ja vaikutusmahdollisuuksien vahvistamiseksi on tärkeää, että heidän tuottamansa kehittämisideat ovat osa Master-koulutuksen kehittämistä. Tarvitaan foorumeita, joissa opiskelijat ja opettajat pohtivat kehittämiskohteita ja miettivät yhdessä kehittämistoimia. Kehittäjäopiskelijat tekivät luvuvuonna 2017–2018 tiivistä yhteistyötä Master-koulutuksen monialaisen tutkimus- ja kehittämistiimin sekä Master-koulutuksen ydintiimin kanssa. Työryhmissä käytyjen keskustelujen perusteella sovittiin keskeiset kehittämiskohteet ja niiden mukaiset toimet. Kehittäjäopiskelijatoimintamme tukee opetus- ja kulttuuriministeriön laatimaa ^[6] korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visiota 2030, jossa esitetään muun muassa, että tutkiminen, innovointi ja oppiminen ovat tulevaisuudessa yhä aiempaa enemmän yhdessä tekemistä ja avointa ja että koulutusta kehitetään opiskelijälähtöisesti.

Lähteet

1. ^{^ ab}Koivunen, K., Heikka, H. & Kiviniemi, L. 2017. Opiskelijat voimavarana master-koulutuksen kehittämisessä. Teoksessa K. Koivisto, A. Henner & L. Kiviniemi (toim.) Hoitotyön koulutus ja tutkimus- ja kehittämistoiminta – ajankohtaisia ja tulevaisuutta ennakoivia haasteita. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 43. Hakupäivä 27.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2017101850133>
2. ^{^ ab}Koivunen, K. & Kiviniemi, L. 2015. Opiskelijat master-pedagogiikkaa kehittämässä. Teoksessa H. Kotila & K. Mäki (toim.) 21 tapaa tehostaa korkeakouluopintoja. Haaga-Helian julkaisut, Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Hakupäivä 27.3.2019. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-6619-78-1>
3. [△]Annala, J., Mäkinen, M., Svärd, P., Silius, K. & Miilumäki, T. 2012. Online community environment promoting engagement in higher education. Studies for the Learning Society 2–3. Hakupäivä 8.3.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:uta-3-1004>
4. ^{^ ab}Karjalainen, A. ym. 2018. Seitsemän havaintoa onnistuneesta osaamisperusteisesta koulutuksesta. Teoksessa A. Karjalainen (toim.) Osaamisen opettaja. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 56. Hakupäivä 5.2.2019. <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2018102938973>
5. [△]Nykänen, S. & Tynjälä, P. 2012. Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. Aikuskasvatus 1, 17–28.
6. ^{^ ab}Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Korkeakoulutus- ja tutkimus 2030-luvulle. Helsinki. Hakupäivä 25.3.2019. <https://minedu.fi/korkeakoulutuksen-ja-tutkimuksen-visio-2030>

Metatiedot

Nimeke: Monialaisesti Master-koulutusta kehittämässä

Tekijä: Koivunen Kirsi; Huttunen Johanna (toim.)

Aihe, asiasanat: kehittäminen, monialaisuus, osaamisperusteisuus, tutkimus- ja kehittämistoiminta, tutorointi, verkkopedagogiikka, ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot

Tiivistelmä: Tämän julkaisun kirjoittamiseen osallistuivat Oulun ammattikorkeakoulun (Oamk) Master-kehittämistiimin edustajat, kehittäjäopiskelijat ja työelämän yhteistyökumppani. Yksi taustalla vaikuttava tekijä tämänkin teoksen syntyyn on Opetus- ja kulttuuriministeriön laatima (2017) korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030, jossa korostetaan yhdessä tekemistä ja avoimuutta.

Oamkin Master-koulutusta on kehitetty systemaattisesti tuota visiota mukaillen jo noin seitsemän vuoden ajan. Keskeisinä teemoina ovat monialaisuus, osaamisperustaisuus ja verkkopedagogiikka. Kehittämistoimintaa tehdään monialaisena yhteistyönä. Suuntaviivoja antavat Oamkin johtoryhmä, työelämän edustajia sisältävä Master-asiantuntijatiimi sekä Master-ohjausryhmä. Oamkin Master-tutkinto-ohjelmien yhteinen ydinkehittämistiimi koordinoi toimintaa tiimipäällikön vetämänä. Kaikki Master-opettajat on osallistettu yhteiseen kehittämiseen järjestämällä säännöllisesti kehittämisteemoihin kohdistuvia työpajoja. Eri tutkinto-ohjelmien kehittäjäopiskelijat antavat suuren panoksen laadukkaalle jäljelle. Keskiössä on sekä opiskelijoiden että opettajien osaamisen kehittäminen.

Julkaisija: Oulun ammattikorkeakoulu, Oamk

Aikamääre: Julkaistu 2019-05-15

Pysyvä osoite: <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-173-9>

Kieli: suomi

ISBN: 978-951-597-173-9

Suhde: <http://urn.fi/URN:ISSN:1798-2022>, ePooki - Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut

Oikeudet: CC BY-NC-ND 4.0

Näin viittaat tähän julkaisuun

Koivunen, K. & Huttunen, J. (toim.) 2019. Monialaisesti Master-koulutusta kehittämässä. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 27. Hakupäivä xx.xx.xxxx. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-173-9>.