



Digikärjet 2.0

– Jatkuvaa oppimista muotoilemassa

PDF:
ISBN 978-951-633-411-3
Satakunnan ammattikorkeakoulu.
Sarja D, Muut julkaisut 4/2024
ISSN 2323-8372

Painettu julkaisu:
ISBN 978-951-633-410-6
Satakunnan ammattikorkeakoulu.
Sarja D, Muut julkaisut 4/2024
ISSN 1457-0718

Copyright Satakunnan ammattikorkeakoulu ja tekijät

Julkaisija:
Satakunnan ammattikorkeakoulu
PL 1001, 28101 Pori
www.samk.fi

Taitto:
Mainostoimisto Knok Oy

Satakunnan ammattikorkeakoulun
julkaisut ilmaiseksi ladattavissa: theseus.fi.

Julkaisun kirjoittajat

Huuhka, Jonna

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, jonna.huuhka@samk.fi

Jonna Huuhka toimii lehtorina ja opettajatutorina matkailuliiketoiminnan tutkinto-ohjelmassa. Lisäksi hän opettaa International Tourism Management ja liiketalouden tutkinto-ohjelmissä. Hän työskentelee myös kansainvälisissä hankkeissa. Jonna Huuhka on työskennellyt SAMKissa vuodesta 2020 lähtien.

Hämäläinen, Juha

Verkko-opetuksen koordinaattori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, juha.hamalainen@samk.fi

Juha Hämäläinen toimii Opetuspalveluiden eSAMK-tukipalveluissa digipedagogiikan asiantuntijana. Työtä voisi kuvata tulkkina toimimiseksi opetushenkilöstön ja opetuksen järjestelmien välissä. Innostuu uusista ideoista helposti ja niiden viemisestä digimaailmaan käyttöön.

Juhala, Jukka

Järjestelmäasiantuntija, Satakunnan ammattikorkeakoulu, jukka.juhala@samk.fi

Jukka Juhala toimii Opetuspalveluiden eSAMK-tukipalveluissa digitaalisten oppimisympäristöjen parissa niin ylläpito-, kehitys- kuin koulutustehtävissä. Koulutustaustat ohjelmisto- ja tietoliikennetekniikassa sekä tietoturvallisuuden johtamisessa. Innostuu ongelmanratkaisusta.

Koivisto, Jonna

Johtamisen lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, jonna.koivisto@samk.fi

Jonna Koivisto toimii johtamisen lehtorina Kuninkaisten kampuksen liiketalouden verkko-opetustiimissä. Jonna on opettanut verkko-opintoja lähes kuuden vuoden ajan, ja aihealueina ovat erityisesti ihmisten johtamiseen ja esihenkilötyöhön liittyvät aiheet. Jonna on työssään ratkaisukeskeinen ja uusiin mahdollisuuksiin positiivisesti suhtautuva.

Korhonen, Satu

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, satu.korhonen@samk.fi

Satu Korhonen toimii Kuninkaisten kampuksella finanssi- ja talouslehtorina. Hän opettaa myös johtamisen, juridiikan ja julkishallinnon opintojaksoilla. Hän on mukana kehittämässä Kuninkaisten kampuksen koulutustarjontaa tuotevastaavan roolissa ja siksi hän on mukana Finanssiala ry:n työryhmässä Finanssiakatemia.

Kuohukoski, Minna

Juridiikan lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, minna.kuohukoski@samk.fi

Minna Kuohukoski toimii juridiikan lehtorina Kuninkaisten kampuksen liiketalouden verkko-opetustiimissä. Minna on opettanut verkko-opintoja jo yli kymmenen vuoden ajan, mm. työ- ja virkamiesoikeutta. Minna on työssään erityisen kiinnostunut verkkopedagogiikan kehittämiseen liittyvistä uusista näkökulmista.

Kuusenoja, Henna

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, henna.h.kuusenoja@samk.fi

Henna Kuusenoja toimii hoitotyön lehtorina Hyvinvoinnin ja terveyden osaamisalueella ja opetustyö painottuu mielenterveys-, kriisi- ja päihdehoitotyöhön. Hän toimii myös opettajatutorina päiväopiskelu-ryhmälle. Kokemusta lehtorina toimimisesta on hieman alle vuosi ja kliininen kokemus sairaanhoitajan työstä painottuu kirurgialle ja päihdepoliklinikalle.

Lehtonen, Suvi

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, suvi.lehtonen@samk.fi

Suvi Lehtonen toimii Kuninkaisten kampuksella yritys juridiikan lehtorina. Hän opettaa oikeudellisia aineita, ohjaa opinnäytetöitä ja toimii polkuopiskelijoiden opettajatutorina. Aikaisempi työhistoria on verotuksen parista, ja hän on työskennellyt sekä verohallinnossa että tilintarkastusyhteisössä.

Lempinen, Katja

Erityisasiantuntija (Digivisio 2030 -hanke), Satakunnan ammattikorkeakoulu, katja.lempinen@samk.fi

Katja Lempinen toimii tällä hetkellä SAMKin Digivisio 2030 muutoskoordinaattorina vuoden 2024 loppuun saakka.

Linna, Mari

Lehtori, ohjauksen ja opetussuunnitelmatyön koordinaattori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, mari.linna@samk.fi

Mari Linna toimii tällä hetkellä Opetuspalveluissa. Hän koordinoi opiskelijaohjausta ja opetussuunnitelmatyötä SAMK-tasolla. Opetuksen kehittäminen ja korkeakoulupedagogiikka kiinnostavat häntä.

Marjamäki, Sanna

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, sanna.marjamaki@samk.fi

Sanna Marjamäki toimii lehtorina ja tutkintovastaavana kuntoutuksen ohjaaja (AMK) tutkinto-ohjelmassa. Mielenkiinnon kohteina ovat erityisesti monialainen kuntoutus, vuorovaikutus ja ryhmänohjaus.

Marjanen, Pia

Lehtori, mentori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, pia.marjanen@samk.fi

Pia Marjanen toimii Satakunnan ammattikorkeakoulussa yrittäjyyden tiimissä opetussuunnitelmapäivästä. Hän on palvelumuotoilun, verkostoitumisen ja yrittäjyyden osaaja.

Martikkala, Petri

Lehtori, mentori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, petri.martikkala@samk.fi

Petri Martikkala toimii Satakunnan ammattikorkeakoulussa yrittäjyyden tiimissä. Hän on palvelumuotoilun, taloustieteen ja yrittäjyyden osaaja.

Nieminen, Mikko

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, mikko.t.nieminen@samk.fi

Mikko Nieminen on pitkän linjan mielenterveystyön ammattilainen. Työhistoriassa erikoissairaanhoidon organisaatiossa sairaanhoitajana, hoitotyön johtajana ja erilaisissa projektitöissä toimiminen antaa hyvän pohjan mielenterveystyön kouluttamiselle. Lehtorina saanut työskennellä monimuotoryhmien koulutuksessa sekä mielenterveystyön opetuksen eri tasoilla erikoistumiskoulutuksesta YAMK-tason kouluksiin.

Ostamo, Iira

S2-opettaja, Satakunnan ammattikorkeakoulu, iira.ostamo@samk.fi

Iira Ostamo on suomi toisena kielenä opettaja ja viestinnän opettaja Satakunnan ammattikorkeakoulussa. Opettajan työssä häntä kiinnostavat erilaiset oppimisen tavat sekä erityispedagogiikka. Kirjoittajan sydäntä lähellä ovat oppimisen saavutettavuuteen ja yhdenvertaisuuteen liittyvät tekijät.

Pennanen, Tiina

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, tiina.pennanen@samk.fi

Tiina Pennanen toimii lehtorina hoitotyön erikoistumiskoulutuksessa ja YAMK Hyvinvointipalvelujen kehittäminen ja johtaminen -tutkinto-ohjelmassa sekä ohjaa opinnäytetöitä. Hän on kiinnostunut opiskelijakeskeisestä, oppimista ja vuorovaikutusta tukevien opetusmenetelmien käytöstä ja niiden kehittämisestä. Aiemmin hän on toiminut myös hoitotyön tutkinto-ohjelman johtajana. Lisäksi hän on kiinnostunut työhyvinvointiin liittyvistä teemoista, ja hän toimii myös johdon työohjaajana CSLE® ja työyhteisösovittelijana.

Rautava-Nurmi, Hanna

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, hanna.rautava-nurmi@samk.fi

Hanna Rautava-Nurmi toimii lehtorina ja opetussuunnitelmavastaavana hoitotyön tutkinto-ohjelmassa. Hän opettaa hoitotyön opintojaksoja ja toimii opettajatutorina usealle hoitotyön monimuotoryhmälle.

Rosenqvist, Heli

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, heli.rosenqvist@samk.fi

Heli Rosenqvist toimii lehtorina sosionomi (AMK) tutkinto-ohjelmassa ja opettaa siellä erityisesti monimuoto-opetuksessa. Lisäksi Heli Rosenqvist toimii Yrityskiihdyttäjänä yritysmentorina. Mielenkiinnon kohteina ovat erityisesti lastensuojelu, palvelumuotoilu ja verkko-opetuksen opettelu.

Ruoho, Jaana

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, jaana.ruoho@samk.fi

Jaana Ruoho toimii lehtorina, opettajatutorina ja opetussuunnitelmavastaavana International Tourism Management tutkinto-ohjelmassa. Hän opettaa myös matkailuliiketoiminnan ja liiketalouden tutkinto-ohjelmissa mm. vastuullisuuteen ja juridiikkaan liittyviä opintojaksoja. Jaana Ruoho on työskennellyt paljon myös erilaisten hankkeiden parissa. Hän on työskennellyt SAMKissa vuodesta 2010 lähtien.

Sadwinski, Hanna-Kaisa

S2-opettaja, opetuspäällikkö, Satakunnan ammattikorkeakoulu,
hanna-kaisa.sadwinski@samk.fi

Hanna-Kaisa Sadwinski toimii kielten ja viestinnän opetuspäällikön tehtävien lisäksi S2-opettajana SAMKin kv-opiskelijoille. Digitalisoitumisen myötä muuttuneet opetuksen ja opiskelun uudet tavat kiinnostavat. Pedagogiikan ja uuden teknologian, tekoälyn ja digimahdollisuuksien yhdistäminen avaa ennen tuntemattomia ovia. On hyvin kiinnostavaa, mihin kehitys johtaa!

Salomaa, Timo

Lehtori, mentori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, timo.salomaa@samk.fi

Timo Salomaa toimii Satakunnan ammattikorkeakoulussa yrittäjyyden tiimissä. Hän on markkinoinnin, viestinnän ja yrittäjyyden osaaja.

Simon-Bellamy, Johanna

Lehtori, Satakunnan ammattikorkeakoulu, johanna.simon-bellamy@samk.fi

Johanna Simon-Bellamy toimii lehtorina hoitotyön tutkinto-ohjelmassa. Hän opettaa hoitotyön opintojaksoja sekä suomen- että englanninkielisissä tutkinto-ohjelmissa ja toimii opettajatutorina Nursing – ja hoitotyön ryhmille.

SISÄLLYSLUETTELO

Johdanto <i>Katja Lempinen ja Mari Linna</i>	8
Digikärjet 2.0: Matkalla Marsiin jatkuvan oppimisen poluilla <i>Juha Hämäläinen, Jukka Juhala ja Mari Linna</i>	11
Yhteisopettajuus: Näkökulmia viestintään ja vuorovaikutukseen <i>Jonna Koivisto ja Minna Kuohukoski</i>	20
Vuorovaikutus nonstop-toteutuksella <i>Tiina Pennanen</i>	24
Tutkinto-ohjelmien yli menevää yhteistyötä <i>Sanna Marjamäki ja Heli Rosenqvist</i>	32
Oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi hoitotyön tutkinto-ohjelman opetuksessa <i>Hanna Rautava-Nurmi ja Johanna Simon-Bellamy</i>	34
Moodlen työkalut apuna nonstop-toteutuksen arvioinnissa <i>Suvi Lehtonen ja Satu Korhonen</i>	43
Tekoälyn hyödyntäminen oppimisen muotoilussa <i>Jonna Huuhka ja Jaana Ruoho</i>	48
Ydinainesanalyysi mielenterveys- ja päihdehoitotyön näkökulmasta <i>Henna Kuusenoja ja Mikko Nieminen</i>	52
Yrittäjyysopetusta verkossa – asenteen muutos <i>Pia Marjanen, Petri Martikkala ja Timo Salomaa</i>	58
Loivan nousun pedagogiikkaa <i>Iira Ostamo ja Hanna-Kaisa Sadwinski</i>	67
Kiitokset	71

Johdanto

Digivisio2030 (Digivisio 2024) on suomalaisten korkeakoulujen yhteinen ponnistus, jonka tavoitteena on rakentaa oppimiselle tulevaisuus. Jokaisella taustasta ja koulutuksesta riippumatta tulee olla mahdollisuus oppia uutta juuri omaan elämäntilanteeseen tai koulutustarpeeseen sopivalla tavalla. Digivisio-hankkeessa kehitteillä oleva Opin.fi-palvelu tulee olemaan portti korkeakoulujen tarjoamaan koulutukseen. Opin.fi:n rakentaminen ei kuitenkaan ole ainoa tavoite, joka hankkeella on. Korkeakouluista on rakennettava tiedolla johdettuja organisaatioita ja henkilöstölle on tarjottava mahdollisuuksia sekä pedagogisen että teknisen osaamisen kehittämiseen. Oppijalle palvelun tulee näyttäytyä korkeakoulujen hyvinkin erilaisten opintosisältöjen ja toteutusten verkkokauppana, josta on löydettävissä niin maksutonta kuin maksullistakin sisältöä. Palvelu tulee tukemaan ajatusta siitä, että muuttuvassa maailmassa jokaisella on mahdollisuus kehittää omaa osaamistaan omista lähtökohdistaan.

Kansallinen korkeakoulujen jatkuvan oppimisen strategia (OKM 2022) julkaistiin syksyllä 2022. Se rakentuu 3+1 -malliksi kutsutulle tavoite- ja toimenpidekokonaisuudelle, jossa kolme jalkaa strategialle muodostavat korkeakoulutuksen avoimuus, TKI-ratkaisut työyhteisöjen uudistamiseen ja selkeä asiantuntijana kehittymisen ja pätevytyksen polku. Strategian keskiössä on digitaalinen palveluympäristö, jota tarvitaan oppijoiden ja koulutusten kohtaamispaikaksi. Digivisiossa luotu Opin.fi-palvelu on tulevaisuudessa juuri tällainen kohtaamispaikka.

Jokainen korkeakoulu profiloituu tuomalla Opin.fi-tarjottimelle juuri niitä sisältöjä, jotka korkeakoulu kokee omikseen ja joissa uskoo olevansa vahvimmillaan strategiaansa perustuen. Satakunnan ammattikorkeakoulun (SAMKin) profiloituminen tarjottimelle perustuu vahvojen osaamisalueiden tuottamaan modulaariseen koulutussisältöön, jota täydentävät TKI-hankkeissa tuotetut koulutukset ja materiaalit. Avoimien oppimateriaalien kautta voidaan lisäksi tuottaa itseopiskeluun sopivia makupaloja, joiden pohjalta oppijoiden on helppo edetä kohti laajempia opintokokonaisuuksia ja kehittää osaamistaan työelämän tai oman kiinnostuksensa mukaan.

Jatkuvan oppimisen digitaaliset kärkijoukot 2.0 eli ns. Digikärjet 2.0 -koulutus on toinen toteutus koulutuksesta, jolla tuetaan joustavien, useille kohderyhmille tarjottavien opintojaksototeutusten laadintaa ja toteuttamista. Digikärkien koulutuksessa paitsi kehitetään pedagogisesti joustavia opintoja, myös pohditaan opintojaksototeutuksen juoksutusta, opiskelijan ohjausta ja opintojaksojen teknistä toteutusta yhteisopettajuuden keinoin laajemmassa vertaistukitiimissä. Koulutuksessa on hyödynnetty Digivisio 2030 -hankkeessa syntyneitä koulutuspaketteja ja niitä on rikastettu SAMKin omilla käytännöillä ja digipedagogisella tuella. Koulutukseen osallistuneet opettajat ovat saaneet poikkeuksellisen laajan ja kattavan tuen omien nonstop-toteutuksiansa kehittämiseen hyödyntäen yhteisopettajuutta ja erilaisia SAMKin yhteisiä tukikanavia. Koulutuksen tukena on syntynyt uusia laadukkaita opintojaksototeutuksia, joita voidaan tarjota paitsi omille opiskelijoille ja ristiinopiskeluun myös Opin.fi-palveluun kaikkien avoimesti hyödynnettäväksi. Samalla opettajien osaaminen on kehittyntynyt kohti tulevien vuosien uudenlaisia haasteita.

Tässä julkaisussa Digikärjet 2.0 -koulutukseen osallistuneet opettajat avaavat omia kokemuksiaan koulutuksen eri teemojen näkökulmasta. Tavoitteena on ollut kirjoittaa opettajalta toiselle, jakaa hyviä käytäntöjä sekä omia ajatuksia ja oivalluksia kollegoille niin SAMKissa kuin valtakunnallisesti.

Julkaisun aluksi Digikärjet 2.0 -koulutuksen toteuttajat Juha Hämäläinen, Jukka Juhala ja Mari Linna SAMKin Opetuspalveluista esittelevät koulutuksen tavoitteet, sisällön ja rakenteen sekä koosteen uusista, koulutuksessa luoduista nonstop-toteutuksista artikkelissaan *Digikärjet 2.0: Matkalla Marsiin jatkuvan oppimisen poluilla*. Tämän jälkeen lukija pääsee tutustumaan tarkemmin koulutuksen aikana luotuihin nonstop-toteutuksiin sekä koulutuksen keskeisiin aihepiireihin erilaisista näkökulmista.

Koulutuksen vahvana lähtökohtana toimi yhteisopettajuus. Johtamisen lehtori Jonna Koivisto ja juridiikan lehtori Minna Kuohukoski pohtivat omaa kokemustaan yhteisestä työskentelystä artikkelissaan *Yhteisopettajuus: Näkökulmia viestintään ja vuorovaikutukseen*. Hoitotyön erikoistumiskoulutuksen ja YAMK-tutkinnon lehtori Tiina Pennanen kuvaa monipuolisesti vuorovaikutusta verkko-opetuksessa tekstissään *Vuorovaikutus nonstop-toteutuksella. Tutkinto-ohjelmien yli menevää yhteistyötä* -artikkelissa kuntoutuksen ohjauksen lehtori Sanna Marjamäki ja sosionomi (AMK) tutkinto-ohjelman lehtori Heli Rosenqvist kertovat yhteistyöstään sosiaalialan eri tutkinto-ohjelmista käsin.

Koulutuksessa luotujen nonstop-toteutusten lähtökohtana toimii oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi. Arvioinnin näkökulmaa hoitotyön opetuksessa lukijalle avaavat hoitotyön lehtorit Hanna Rautava-Nurmi ja Johanna Simon-Bellamy kirjoituksellaan *Oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi hoitotyön tutkinto-ohjelman opetuksessa* sekä finanssi- ja talouslehtori Suvi Lehtonen ja yritys juridiikan lehtori Satu Korhonen *Moodlen työkalut apuna nonstop-toteutuksen arvioinnissa* -artikkelissaan.

Oppimisen muotoiluun pääsemme tutustumaan neljän eri näkökulman kautta. Matkailuliiketoiminnan lehtorit Jonna Huuhka ja Jaana Ruoho esittelevät kahden matkailun opintojaksototeutuksen muotoilua tekoälyä apuna käyttäen tekstissään *Tekoälyn hyödyntäminen oppimisen muotoilussa*. Ydinainesanalyysin tekoon meitä puolestaan johdattelevat hoitotyön lehtorit Henna Kuusenoja ja Mikko Nieminen *Ydinainesanalyysi mielenterveystyö- ja päihdehoitotyön näkökulmasta* -artikkelissaan. Yrittäjyystiimin opettajat Pia Marjanen, Petri Martikkala ja Timo Salomaa ovat muotoilleet kahta nonstop-toteutusta ja nostavat esiin huomioitaan tekstissään *Yrittäjyysopetusta verkossa – asenteen muutos*. Suomen kielen opettajat Iira Ostamo ja Hanna-Kaisa Sadwinski avaavat *Loivan nousun pedagogiikkaa* -artikkelissaan oppimisen muotoilua ja osaamisen kehittymistä mikrokokonaisuuksista ja piensuorituksista koostuvalla toteutuksellaan.

Innostavia lukuhetkiä Sinulle!

Porissa, 27.3.2024

Katja Lempinen, erityisasiantuntija

Mari Linna, ohjauksen ja opetussuunnitelmatyön koordinaattori

Lähteet

Digivisio. 2024. <https://digivisio2030.fi/>

OKM. 2022. Maailman osaavimman ja sivistyneimmän kansan kotimaaksi. Kansallinen korkeakoulujen jatkuvan oppimisen strategia 2030. OKM. https://okm.fi/documents/1410845/4392480/Kansallinen+korkeakoulujen+jatkuvan+oppimisen+strategia_1.0.pdf/22fd6ebf-1a3a-cdf3-b14d-4aa32bf2aaf0/Kansallinen+korkeakoulujen+jatkuvan+oppimisen+strategia_1.0.pdf?t=1670581872127

Digikärjet 2.0: Matkalla Marsiin jatkuvan oppimisen poluilla

Juha Hämäläinen, Jukka Juhala ja Mari Linna, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Satakunnan ammattikorkeakoulussa (SAMK) toteutettiin vuosien 2021 ja 2022 aikana Jatkuvan oppimisen digitaaliset kärkijoukot -koulutus vastaamaan korkeakoulupedagogiikan muutokseen ja DigiVisio2030:n tuomiin haasteisiin. Koulutuksessa luotiin yhteensä 28 aikaan ja paikkaan sitomatonta nonstop-opintojaksoa, jotka toimivat myös rajattomalla osallistujamäärällä. Palaute ja kokemukset koulutuksesta olivat hyviä. Vuonna 2023 Digivision Opin.fi-tarjottimelle vietävän opintotarjonnan valinnassa ja SAMKin profiloinnissa päätettiin keskittyä nonstop-opintojaksotarjontaan ja laajentaa sitä. Käynnistettiin uusi ns. digitaalisten kärkijoukkojen koulutus lukuvuodeksi 2023 – 2024. Tämä koulutus kantaa nimeä Digikärjet 2.0.

Digikärjet 2.0 -koulutuksessa luotavien opintojaksojen valintaperusteina käytettiin modulaarisuuden tematiikkaa. Digivision Opin.fi-tarjottimelle haluttiin ensimmäisessä vaiheessa lähteä tuottamaan sellaisia opintojaksoja, joiden ympärille on luontevaa rakentaa jatkossa suurempia kokonaisuuksia. Koulutuksen käynnistyessä mukaan lähti yhteensä 13 opintojaksoa ja 21 opettajaa. Lukuvuoden aikana kahden opintojakson suunnittelu keskeytyi. Kevätlukukauden 2024 pilottitoteutuksiin asti eteni lopulta 11 opintojaksoa ja 19 opettajaa kahdeksasta eri tutkinto-ohjelmasta. Kouluttajina toimivat SAMKin Opetuspalveluiden verkko-opetuksen koordinaattori, järjestelmäasiantuntija sekä ohjauksen ja opetussuunnittelmatyön koordinaattori.

Koulutuksen lähtökohdat ja tavoitteet

Digikärjet 2.0 -koulutus on yksi suurista askelista eteenpäin jatkuvan oppimisen digitaalisten kärkijoukkojen koulutuksessa. Jos ensimmäisessä koulutuksessa metaforisesti "mentiin kuu-hun", niin Digikärjet 2.0 lähti Marsiin hyvin tiiviillä aikataululla lukuvuoden 2023–2024 aikana. Tavoitteena oli tuottaa valmista nonstop-opintojaksotarjontaa syksyllä 2024 avattavalle Opin.fi-tarjottimelle. Tämä vertauskuva kuvastaa koulutuksen pyrkimystä haastaa ja laajentaa koulutukseen osallistuvien opettajien näkemyksiä digitaalisesta opetuksesta ja oppimisesta, asettaen tavoitteet korkeammalle kuin koskaan aikaisemmin.

Koulutuksen lähtökohtana oli tuottaa sisältöä korkeakoulujen yhteiselle Opin.fi-tarjottimelle, joka on suunniteltu jatkuvan oppimisen tarjonnan kauppapaikaksi. Koulutuksen suunnittelua ja toteutusta ohjasi monialainen ohjausryhmä, johon kuului muun muassa opetuksen vararehtori, Digivision muutoskoordinaattori, henkilöstön kehittämispäällikkö, opetuksen kehittämispäällikkö ja verkko-opetuksen koordinaattori. Ryhmän tehtävänä oli tunnistaa mahdollisia esteitä ja rajoitteita ja poistaa niitä tulevien muutosten tieltä.

Koulutuksen keskiössä olivat yhteisopettajuus, arviointi, oppimisen muotoilu, tekninen osaaminen, laadukas toteutus, julkaiseminen, kehittäminen ja tiedon jakaminen. Nämä teemat heijastavat nykyaikaisen digitaalisen opetuksen monimuotoisuutta ja kompleksisuutta, korostaen tarvetta jatkuvalla kehittämisellä ja innovaatiolle.

Koulutuksessa tuotettiin aikaan ja paikkaan sitomattomia nonstop-toteutuksia, jotka mahdollistavat joustavan oppimisen. Tämä lähestymistapa sisälsi mikro-oppimisen sisällöt ja pienet osaamiskokonaisuudet, jotka on suunniteltu tukemaan oppijoiden yksilöllisiä oppimispolkuja.



Kuva 1. Digikärjet 2.0 -koulutuksen teemakartta.

Digikärjet 2.0 haastoi osallistujiaan muuttamaan ajattelutapaa perinteisestä tutkinto- ja opiskelijakeskeisestä lähestymistavasta kohti jatkuvaa oppimista ja työelämälähtöisyyttä. Lisäksi oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi, jossa oppija on itse vastuussa oppimisestaan ja osaamisensa hankkimisesta sekä asettaa itse oman osaamistavoitteensa, haastoi opettajia uudella tavalla.



Kuva 2. Oppijan osaamistavoitteisiin perustuvan arvioinnin lähestymistapa.

Koulutuksen rakenne

Digikärjet 2.0 -koulutus koostui lukuvuonna 2023 – 2024 aikana 10 päivän mittaisesta koulutustilaisuudesta ja 12 työpajasta. Koulutuspäivät toteutettiin kampuksella lähitapaamisina. Koulutuksen alkuvaiheessa lähdettiin liikkeelle koulutuskokonaisuuden esittelyn lisäksi yhteisopettajuuden kokemusten kartoittamisella sekä oppijapersoonien luomisella omien tulevien toteutusten näkökulmasta. Digipedagogisten taitojen vahvistaminen koettiin tärkeäksi, joten koulutuksen alussa keskityttiin vahvasti pedagogiseen käsikirjoittamiseen sekä oppijan osaamisperustaisen arvioinnin käsitteeseen ja toteuttamismahdollisuuksiin. Syyslukukaudella koulutuspäivien muita teemoja olivat mm. tekoälyn käyttö oppimisen muotoilussa, avoimet oppimateriaalit, automaattisen arvioinnin toteuttaminen, saavutettavuus, laadukkaan oppimateriaalin tuottaminen, opintojakson tekninen toteutus, sopivien työkalujen valinta skaalautuvuuden näkökulmasta sekä oppimisanalytiikan työkalujen tuomiin mahdollisuuksiin perehtyminen.

Koulutuksen lähipäivien ja työpajojen lisäksi koulutus sisälsi erilaisia tehtäviä, jotka tukivat aikataulussa pysymistä ja sitoutuivat opettajapareja yhdessä työskentelyyn. Materiaalina koulutuksessa käytettiin Digivisio 2030 -hankkeen tuottamia koulutuspaketteja soveltavin osin.

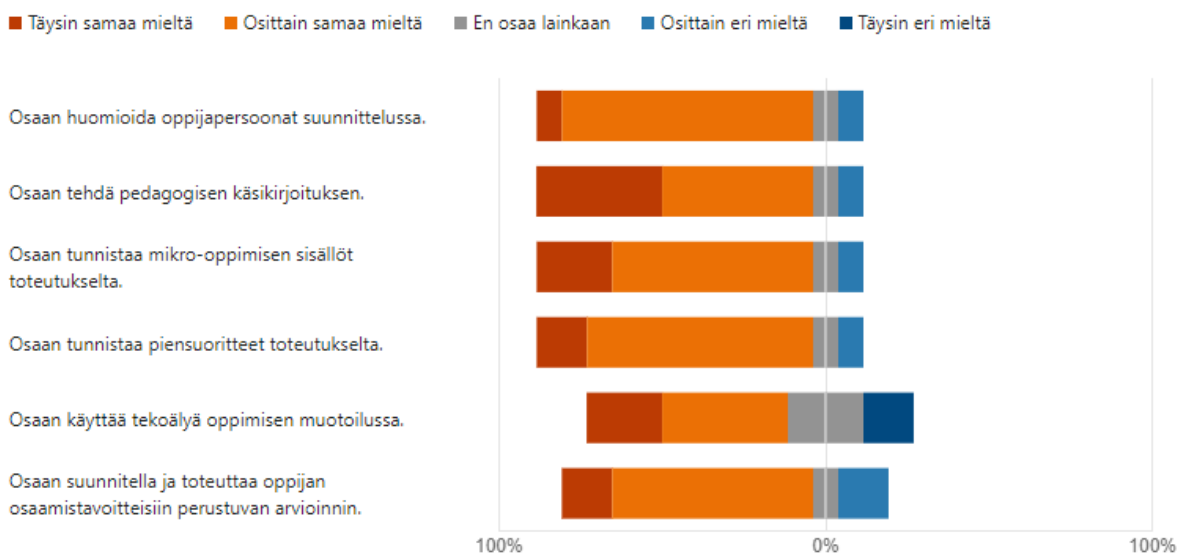
Syyslukukauden aikana opettajat valmistelivat pareittain omien opintojaksojensa pilottitoteutusta keväälle 2024. Osa opettajista oli suunnitellut ja toteuttanut myös aiemmin nons-top-opetusta, osalle tämä oli ensimmäinen kerta. Suurimmalla osalla opettajista oli tuttu opintojakso, jota he olivat opettaneet myös aiemmin. Toiset lähtivät työstämään täysin uutta opintojaksoa, josta heillä ei ollut lainkaan kokemusta. Myös työskentelytapa yhteisopettajuutta hyödyntäen opettajapareina oli osalle koulutukseen osallistuneista opettajista uusi tapa työskennellä. Lähtökohdat työskentelylle olivat siis hyvin heterogeeniset.

Ennen opintojaksototeutusten käynnistymistä opettajaparit laativat niille itse- ja vertaisarvioinnin. Myös kouluttajat arvioivat opintojaksototeutukset. Toteutukset käynnistyivät pääasiassa alkuvuodesta 2024. Ne avattiin SAMKin tutkinto-opiskelijoiden lisäksi avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijoille ja muiden ammattikorkeakoulujen opiskelijoille CampusOnlinessa.

Syyslukukauden päätteeksi, koulutuksen puolivälissä, kartoitettiin välikyselyllä osallistujien kokemuksia oman osaamisen kehittymisestä. Kyselyyn vastasi yhteensä 13 opettajaa. He kokivat saavuttaneensa tavoitellun osaamistason verrattain hyvin koulutuksen eri teemoissa (kuva 3).

3. Digivision tarjotin 2024

[Lisätietoja](#)



Kuva 3. Koulutukseen osallistujien välipalautteessa antama arvio oman osaamisensa kehittymisestä.

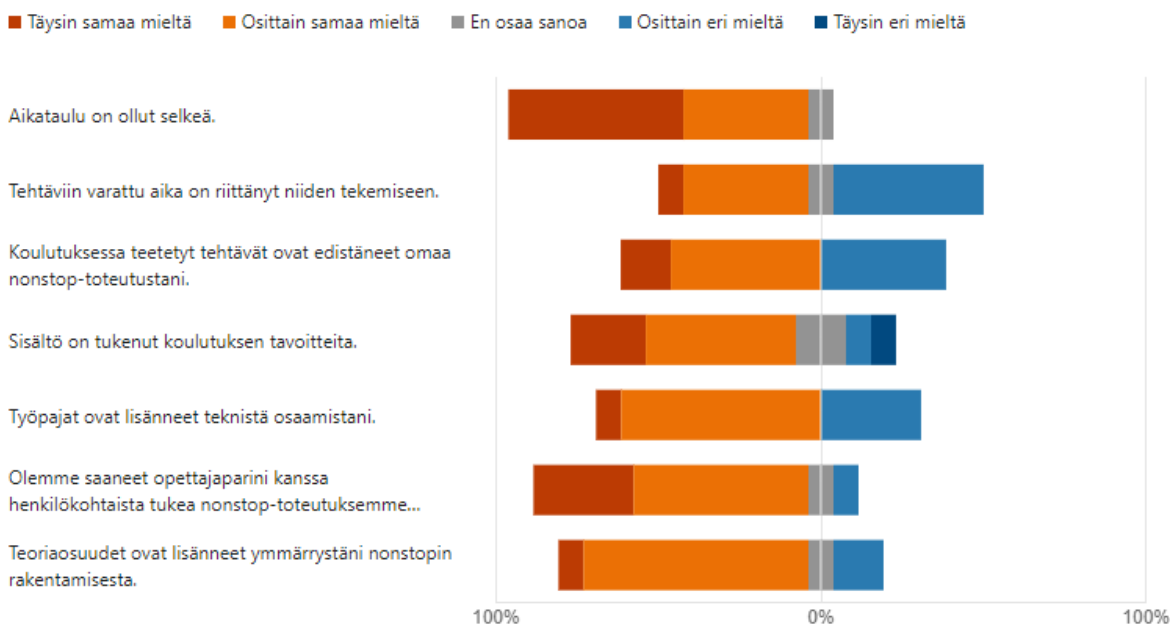
Kevätlukukauden aikana jatkettiin koulutuksen teemojen parissa laajentaen ja syventäen näkökulmia. Samalla seurattiin alkuvuodesta käynnistyneiden pilottitoteutusten etenemistä, niissä tehtyjä digipedagogisia valintoja sekä ilmoittautuneiden että suorittaneiden opiskelijoiden määriä. Opettajaparit kirjasivat ylös esiinnousseita kehittämiskohteita, joihin he painutuisivat seuraavissa toteutuksissa. Kaikkea ei ollut mahdollista, eikä tarkoitukseen tehdä kerralla. Keväällä myös jatkettiin jo syksyllä aloitettuja ensimmäisen digikärkikierroksen opettajien vierailuja lähipäivissä. Ensimmäiseen koulutukseen osallistuneet opettajat olivat ehtineet toteuttaa omaa nonstop-opintojaksoaan jo 3 – 4 kertaa, joten heillä oli hyvää kokemusta ja monia hyödyllisiä vinkkejä jaettavanaan uusille osallistujille. Toisten opettajien toteutuksiin tutustuminen ja kokemusten vaihtaminen herätti monipuolista pedagogista keskustelua.

Lähipäivien ja työpajojen lisäksi koulutus sisälsi neljä kaikille samkilaistilaisille avoimesti tarjolla ollutta Kuukauden huiput -webinaaria, joissa keskityttiin erilaisiin ajankohtaisiin teemoihin kuten tekoälyyn opetuksessa ja ohjauksessa, oppimisanalytiikkaan, interaktiivisiin verkkomateriaaleihin ja Digivision laatukriteereihin.

Koulutuksen puolivälissä kerätyssä välipalautteessa pyydettiin myös arvioimaan koulutusta kokonaisuutena, sen järjestelyjä, ajankäyttöä ja sisältöä. Kyselyyn vastasi 13 opettajaa. Osa heistä koki tehtävien tekemiseen varatun ajan liian vähäiseksi. Osa ei kokenut teetettyjen tehtävien edistäneen omaa nonstop-toteutusta tai työpajojen lisänneen omaa teknistä osaamista. Kokonaisuudessa koulutuksen sisältöön oltiin kuitenkin tyytyväisiä.

2. Arvioi koulutuksen sisältöä

[Lisätietoja](#)



Kuva 4. Koulutukseen osallistujien välipalautteessa antama arvio koulutuksen sisällöstä.

Nonstop-toteutukseen soveltuvia Moodlen työkaluja

Digikärjet 2.0 -koulutukseen osallistuneille järjestettiin lähitapaamisten välissä työpajoja verkotapaamisina. Näissä esiteltiin jokin osallistujille vähemmän tunnetun työkalun käyttöönotto tai käsiteltiin jokin heidän toivomansa tekninen teema. Työpajoihin oli myös mahdollista tuoda opintojaksoilla vastaan tulleita ongelmia ratkottavaksi.

Syksyn ensimmäisissä työpajoissa käsiteltiin aiheita, kuten oppijan osaamistavoitteiden tunnistaminen opintojaksolta, ydinainesanalyysi ja oppijan kuormitus. Seuraavan työpajan aiheena oli opintojaksojen toteutussuunnitelmat, sekä samalla esiteltiin erilaisia malleja arvioinnin toteuttamiseen perustuen oppijan osaamistavoitteisiin.

Loput syksyn työpajat keskittyivät pitkälti Moodlen työvälineisiin ja näissä käytiin läpi mm. Moodlen arviointikirjan asetuksia ja Oppitunti-aktiviteettia. Lisäksi tarkasteltiin, mitä erilaisia tapoja on ohjata oppijan etenemistä oppimisympäristössä erilaisten pääsyrajoitusten avulla ja mitä elementtejä nonstop-opintojakson työtilasta tulisi löytyä ja miten niitä otetaan käyttöön ja konfiguroidaan toimimaan halutulla tavalla.

Muita työpajoissa käsiteltyjä aiheita olivat esimerkiksi podcastien tuottaminen sekä erilaisia tapoja luoda videotallenteisiin tekstitys. Lisäksi osaan työpajoja varattiin aikaa edistää koulutuksessa työstettäviä tehtäviä, kuten opintojaksojen eri osioiden vertaisarviointeja. Näihin oli myös mahdollista saada tarvittaessa tukea työpajoissa.

Oppimisympäristön suunnittelun kannalta SAMKin opintojaksojen nonstop-linjaukset asettavat reunaehdot käytettävien aktiviteettien valinnalle. Toteutukselle on teoriassa mahdollista tulla rajaton määrä oppijoita, ja oppijalla on mahdollisuus suorittaa opintojaksoa täysin itse valitsemaansa tahtiin, eli mikään tapahtuma ei saa olla aika- tai paikkasidonnainen. Tällöin oppimistehtävien arvioinnin automatisointi on tärkeää opettajan työkuorman pitämiseksi resursoidulla tasolla. Nonstop-toteutuksen suunnitteluun ja luomiseen kuuluva aika on perinteistä toteutusta etupainotteisempaa ja tämän vuoksi koulutukseen valituille opintojaksoille onkin vahvistettu ainakin neljä toteutuskertaa.

Toisaalta oppijan osaamistavoitteisiin perustuvasta arvioinnista seuraa, että T1-tasoa korkeamman arvosanan tavoittelijoiden määrä on usein pienempi kuin koko opintojakson osallistujamäärä ja näin opettajan käytössä oleva resurssi allokoituu korkeammalla tavoitteella opiskelevien oppijoiden ohjaamiseen ja arviointiin. Arvosanat T2-K5 mahdollistavien tehtävien tyyppinä voikin usein käyttää sellaisia, jotka vaativat oppijoilta itsenäistä sisällön tuottamista ja opettajalta vastaavasti isompaa panosta niiden arviointiin. Esimerkkejä tällaisista tehtävistä ovat esimerkiksi esseet, videoidut opetustuokiot opintojaksolla käsitellyistä aiheista tai erilaiset huoneentaulut ja muut julkaisut.

Moodle tarjoaa joukon erilaisia tehtäväaktiviteetteja, jotka arvioituvat autonomisesti, ja jotka voivat antaa välitöntä palautetta oppijoille ja näin säästää opettajalta arviointiin kuluva aikaa. Lisäksi niiden avulla voidaan ohjata oppijan etenemistä oppimisalustalla mallilla "päästäksesi tekemään aktiviteettia B, oppijalla pitää olla suoritettuna aktiviteetti A asetetulla minimiarvosanalla".

Seuraavassa on esiteltyinä joitakin Moodle-aktiviteetteja, jotka arvioivat oppijan suoritukset automaattisesti.



Kuvituskuva

Quiz, eli Tentti on varmasti käytetyin Moodlen automaattisen arvioinnin mahdollistavista aktiviteeteista. Sen avulla opettajat voivat luoda kysymyskokonaisuuksia, jotka koostuvat esimerkiksi monivalintakysymyksistä, tosi-epätosi -väittämistä ja lyhyistä ennalta määritettävistä vastauksista sekä laskutehtävistä. Tämä työkalu oli entuudestaan tuttu kaikille koulutukseen osallistujille, mutta pyrimme tuomaan esille sen tarjoamia mahdollisuuksia. Myös essee-tyyppisten tehtävien käyttö on Quizissa mahdollista, mutta vaatii edellä mainittuja enemmän opettajan panosta arviointiin.

Lesson, eli Oppitunti-aktiviteetti voi sisältää automaattisesti arvioituvia kysymyksiä ja tehtäviä. Oppitunnin rakenne voi koostua useista sivuista, joissa voi käyttää teksti- ja mediaelementtejä yhdessä ja erikseen. Sivusta jokainen voi päättyä kysymykseen. Oppijan vastaukseen perustuen hänet voidaan ohjata eri kohtiin oppitunnin sisällä. Tämä tekee Oppitunnista tehokkaan välineen henkilökohtaiseen oppimiseen. Laajemmat Oppituntirakenteet vaativat taustalleen huolellisen suunnittelun ja käsikirjoittamisen. Tämä ei itse Moodle-aktiviteetillä ole kovin mielekäästä.

H5P mahdollistaa interaktiivisen sisällön, kuten tietokilpailujen, interaktiivisten videoiden ja esitysten luomisen, jotka voidaan integroida Moodlen työalustalle. Vaikka H5P-aktiviteetit on mahdollista pisteyttää ja ne pitkälti osaavatkin arvioida itsenäisesti ja vaikka niiden tuottama pisteytys on tuotavissa Moodlen arviointikirjaan, näitä tehtäviä tulee niiden teknisten ominaisuuksiensa vuoksi käyttää vain oppijan itsenäiseen harjoitteluun, eikä osaamisen näyttöön.

Workshop, eli Työpaja-aktiviteetti tukee vertaisarviointia ja tämän käyttö herätti kiinnostusta joissakin osallistujissa. Vertaisarvioitavana työpaja on kuitenkin aikarajoihin sidottu ja näin sitä ei ole mahdollista käyttää nonstop-toteutusten tehtäväaktiviteettina.

Uudet nonstop-toteutukset

Digikärjet 2.0 -koulutuksessa luotiin yhteensä 11 nonstop-toteutusta. Nonstop-toteutuksia varten on SAMKissa luotu sekä Nonstop-käsikirja opettajalle että Nonstop-käsikirja opiskelijalle. Käsikirjoissa määritellään nonstopin käsite, annetaan reunaehdot suunnittelulle ja toteutukselle sekä ohjeistetaan toteutuksen suunnitteluun ja tekniseen toteuttamiseen Moodlessa. Nämä uudet toteutukset on laadittu SAMKin nonstop-määritelmän ja ohjeistuksen mukaisesti.

SAMKissa nonstop-toteutuksella tarkoitetaan opintojaksototeutusta, jossa opiskelija voi itse valita opinnon aloitus- ja lopetusajankohdan sekä suoritustahdin opintojakson aukioloaikana. Toteutuksia on vuodessa kaksi. Ne ovat avoimina 1.1. – 31.7. ja 1.8. – 31.12. Nonstop-toteu-

tukseen ei voi sisältyä ajastettua läsnäoloa vaativia suoritteita, kuten pakollisia oppitunteja tai tietynä hetkenä suoritettavia tenttejä. Vapaaehtoisia verkko-ohjaustuokioita voi olla tarjolla. Nonstop-toteutuksilla ei ole osallistujien maksimäärää rajoitettuna.

Digikärjet 2.0 -koulutuksen uudet nonstop-toteutukset	
Opintojakson nimi	Opintopistemäärä
Corporate Responsibility and Tourism	5
Safety in Tourism	5
Esihenkilötyö	5
Finnish 1, CEFR A1.2	3
Henkilöverotus	5
Mielenterveys- ja päihdehoitotyön osaaja ja kehittäjä A	5
Palvelujärjestelmäosaaminen ja palveluohjaus	5
Sairaanhoitajana ja kehittäjänä perioperatiivisen ja kriittisesti sairaan potilaan hoidossa A	5
Työhyvinvoinnin johtaminen	5
Minä Oy - Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet	3
Vastuullisuus liiketoiminnassa	5

Kuva 5. Digikärjet 2.0 -koulutuksessa luodut nonstop-toteutukset.

Koulutuksessa luodut nonstop-toteutukset ovat laajuudeltaan 3 – 5 op. Mukana on sekä tutkintoihin kuuluvia pakollisia opintojaksoja että vapaasti valittavia opintojaksoja. Kaikki muut ovat SAMKin perustutkintojen opintojaksoja Työhyvinvoinnin johtamista lukuun ottamatta. Se on YAMKin opintojakso. Minä Oy – Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet on kaikille SAMKin opiskelijoille pakollinen opintojakso. Finnish 1 on puolestaan pakollinen opintojakso kaikille kv-opiskelijoille SAMKin englanninkielisissä tutkinto-ohjelmissa. Näistä kummastakin opintojaksosta on tarjolla myös lähi- ja verkko-opetuksena toteutettavia toteutuksia.

Lopuksi

Digikärjet 2.0 on osoittanut, että korkeakoulutuksen digitaalisen opetuksen kehittämisessä on valtava potentiaali. Koulutuksen saavutukset ja oppimiskokemukset tarjoavat arvokkaita oivalluksia ja käytäntöjä, jotka voivat inspiroida muita opettajia omaksumaan uusia lähestymistapoja jatkuvan oppimisen edistämiseksi.

Matka Marsista jatkuu eteenpäin ja on selvää, että jatkuvan oppimisen digitaaliset kärkijoukot ovat valmiita kohtaamaan tulevaisuuden haasteet, innovoimaan rohkeasti ja muokkaamaan korkeakoulutuksen maisemaa vastaamaan paremmin työelämän ja yhteiskunnan muuttuvia tarpeita. Heidän osaamisensa on arvokasta SAMKissa ja sitä kannattaa jakaa toisille.

Yhteisopettajuus: Näkökulmia viestintään ja vuorovaikutukseen

Jonna Koivisto ja Minna Kuohukoski, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Digikärjet 2.0 -koulutuksessa kohteenamme oli viiden (5) opintopisteen laajuisen Esihenkilötyö-opintojakson muokkaaminen nonstop-toteutukseksi. Esihenkilötyö-opintojakson tavoitteena on perehtyä esihenkilön tehtäviin ja vastuisiin, johtajuuteen, esihenkilön vuorovaikutus- ja työyhteisötaitoihin, esihenkilön rooliin haastavien tilanteiden ratkaisemisessa ja oman esihenkilöosaamisen tunnistamiseen. Opintojakso sisältyy tradenomin ammattiopintoihin, mutta se sopii kenelle tahansa esihenkilötyöhön tähtäävälle tai sitä jo tekeväälle.

Yhteisopettajuus voidaan määritellä kahden tai useamman opettajan tasa-arvoiseksi yhteistyöksi, jossa he yhdessä vastaavat saman ryhmän opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. (Fluijt ym., 2016, s. 12) Meillä ei ennestään ollut kokemusta yhteisopettajuudesta keskenämme, mutta olimme tehneet yhteistyötä samassa tiimissä. Tiimimme on keskittynyt jo yli kymmenen vuoden ajan verkko-opetuksen toteuttamiseen ja tiimin jäsenten kesken on tehty tiivistä yhteistyötä pedagogisessa kehittämisessä. Meille oli siten muodostunut yhteinen näkemys verkko-opettamiseen liittyvästä pedagogiikasta jo tämän yhteisen kehittämisen kautta.

Jonna on aiemmin opettanut Esihenkilötyö-opintojaksoa yksinään, ja Minna taas on opettanut työ- ja virkamiesoikeutta eli sivunnut samaa aihepiiriä, mutta eri näkökulmasta. Jonna on jo aiemmin tehnyt Esihenkilötyöstä verkkototeutuksen ja opettanut sitä myös CampusOnlinessa. Tuolloin toteutukselle oli kuitenkin asetettu maksimiopiskelijamääräksi 100 - 150 opiskelijaa, toteutuksesta riippuen. Nyt toteutus piti muuttua sellaiseksi, joka mahdollistaa rajattoman osallistujamäärän. Tämä edellytti toteutustavan melko perusteellista muuttamista. Yhteisopettajuus mahdollisti meille asiantuntemusten yhdistämisen, joka oli hyödyllistä uudenlaisen toteutuksen suunnittelussa. Yhteisopettajuus tuki myös ammatillista kehittymistämme ja toisilta oppimistamme. Se on edellyttänyt kuitenkin avointa dialogia, oman ajattelun reflektointia ja epämukavuusalueelle astumista. Tässä artikkelissa käsittelemme työyhteisötaitojen ja dialogin merkitystä yhteisopettajuudelle ja tuomme esiin omia kokemuksiamme aiheesta.

Yhteistyö rakentuu hyvälle työyhteisötaidoille

Yhteisopettajuudessa on näkemyksemme mukaan oleellista opettajien hyvät työyhteisötaidot. Näillä tarkoitetaan sosiaalisia taitoja ja käyttäytymistä, joka tekee työn suorittamisesta ja käytännön toiminnasta sujuvaa ja kitkatonta. Keskeistä on myös nähdä molemmat opettajat aktiivisena toimijana, jotka oman roolinsa ja vastuunsa kautta kehittävät käsillä olevaa toimintaa. Tuloksekas yhteistyö rakentuu hyvälle ja toimivalle vuorovaikutukselle, jossa molemmat opettajat ovat aktiivisesti mukana vastaamassa yhteisten tavoitteiden saavutta-

misesta ja innostamassa toisiaan yhä parempiin suorituksiin. Mikäli kumpikin osapuoli ei tee omaa osuuttaan ja heittäydy etsimään yhteistä rytmiä työskentelyyn, ei lopputulos voi olla kovinkaan hyvä (Mönkkönen & Roos, 2010, s. 143–145; Roos & Mönkkönen, 2015, s. 19, 30.)

Hyvässä ja onnistuneessa yhteistyössä opettaja viestii motivoituneisuutta, sitoutuneisuutta, halukkuutta oman osaamisen jakamiseen, kiinnostusta itsensä kehittämiseen ja valmiutta kollegan auttamiseen (Puusa & Ala-Korttesmaa, 2019, s. 10). Ajatus Digikärjet 2.0 -koulutukseen lähtemisestä ja Esihenkilötyö nonstop-toteutuksen suunnittelusta syntyi vapaaehtoisuuden pohjalta ja omasta mielenkiinnostamme. Päätöksen taustalla oli erityisesti oma innostus pedagogiseen kehittämiseen. Ennen päätöksen tekemistä kävimme avoimen keskustelun pedagogisista ajatuksistamme ja siitä, millaisia tavoitteita opintojakson suunnittelulle ja toteuttamiselle halusimme asettaa. Keskustelujen perusteella ymmärsimme molemmille tulevan uutta opittavaa niin pedagogisesti kuin substanssiosaamisessa ja tiesimme pystyvämme täydentämään toistemme osaamista.

Tunsimme toisemme entuudestaan jo verraten hyvin, mutta koska meillä ei ollut yhteisopettajuudesta kokemusta keskenämme, kävimme keskustelua myös työskentely- ja vuorovaikutustavoistamme. Kun molemminpuolinen ymmärrys ja luottamus oli synnytetty, oli sen varaan hyvä rakentaa yhteistyötä. Keskeistä omassa toiminnassamme ovat olleet myös säännölliset palaverit ajankohtaisten asioiden pohtimiseksi, yhteiset syvällisemmät kehittämistapaamiset sekä avoin ja jatkuva kommunikaatio yhtä lailla opetusmenetelmiin liittyvistä yksityiskohdista kuin omista tarpeisiin ja toiveisiin liittyvistä asioista.

Dialogin merkitys keskeinen

Hyvä ja toimiva vuorovaikutus rakentuu dialogiseen kohtaamiseen sekä kykyyn ja haluun toimia yhdessä. Dialoginen keskustelu voidaan nähdä tasavertaiseen osallistumiseen ja molemminpuoliseen kunnioitukseen perustuvana yhteisenä ajatteluna, jossa pyrkimyksenä on yhteisen ymmärryksen luominen. Yhteisopettajuudessa tulee olla valmiita luopumaan yksisuuntaisesta vuorovaikutuksesta ja oikeassa olemisen tarpeesta ja pyrkiä sen sijaan dialogiseen vuorovaikutukseen ja uusien yhteisten näkemysten luomiseen. Olennaista on yhteisiin tavoitteisiin sitoutuminen ja niiden edistäminen omalla osaamisella. Tärkeää on kyky astua yksin tehtävän työn alueelta rinnakkaisen työn äärelle. (Koskinen, 2022, s. 101; Roos & Mönkkönen, 2015, s. 30–33; Mänkkönen & Roos, 2023, s. 268-269.)

Yhteistyön sujuvuutta ja yhteisiin tavoitteisiin sitoutumista on omalla kohdallamme auttanut yhteisen historian ja innostuksen lisäksi myös se, että substanssiosaamisemme ei ole päällekkäistä. Jonna on perehtynyt esihenkilötyön ja johtamisen teorioihin ja käytäntöihin, Minna taas työoikeuden. Sisällöllisesti ei siis ollut tarvetta niinkään haastaa toisen näkemyksiä, mutta osasimme kyllä esittää toisillemme hyviä kysymyksiä ja siten auttaa uusien ajatusten synnyttämisessä. Yhteisen tavoitteen saimme dialogisen keskustelun avulla kirkastettua selkeäksi. Halusimme luoda pedagogisesti ja sisällöllisesti laadukkaan toteutuksen, johon voi osallistua rajaton määrä oppijoita ilman, että opettajat uupuvat työtaakkansa alle. Tavoitteen kirkastamista auttoi, että nämä tavoitteet ovat olleet läsnä koko tiimimme toiminnassa jo pitkään, lukuun ottamatta oppijoiden rajatonta määrää.

Meillä molemmilla on ollut omat tapamme tehdä opintojaksototeutuksia, nyt yhdistimme kokemuksiamme ja opimme toisiltamme keskustellen ja materiaalia ja tehtäviä yhdessä hien. Yhteisessä työskentelyssä opettajien onkin kyettävä kyseenalaistamaan omia ajatuksiaan ja kuuntelemaan toisen näkökulmia avoimin mielin ja ilman kritiikkiä, yhteistä ymmärrystä hakien. Dialogiin perustuvassa kohtaamisessa ymmärrystä ja uutta näkökulmaa rakennetaan yhdessä, uteliaasti toisen näkemyksiin suhtautuen ja ideoita eteenpäin jalostaen. Tämä edellyttää omasta näkökulmasta irrottautumista ja luovien oivalluksien rakentamista yhteisesti tarjolla olevasta kokemus- ja tietovarannosta. Täydellistä yhteisymmärrystä ei toki ole mahdollista aina saavuttaa, sillä tulkitsemme asioita hyvin eri tavoin omista aiemmista kokemuksista ja maailmankatsomuksestamme johtuen. Yhteisopettajuudessa tavoitteena on kuitenkin syytä pitää riittävää yhteisymmärrystä, dialogisen vuorovaikutuksen keinoin muodostettuna. Vain dialogin kautta voidaan synnyttää jotakin uutta. (Koskinen, 2022, s. 101; Puusa & Ala-Kortesmaa, 2019, s. 12; Roos & Mönkkönen, 2015, s. 36–40.)

Kohti entistä toimivampaa yhteistyötä

Yhteisopettajuudesta puhuttaessa on syytä myös tiedostaa, että jokainen meistä tuo kohtaamisiin oman historiansa, ajattelumaailmansa ja uskomuksensa. Maailman ja organisaatioiden muuttuessa ympärillä kohtaamiset tapahtuvat yhä useammin erilaisia taustoja, toimintatapoja ja uskomuksia edustavien yhteisön jäsenten kanssa. Tällöin kyseessä on erilaisten toimintaan ja ajatteluun liittyvien logiikkojen kohtaamisesta: ajattelempa, koemme ja tunnemme eri tavoin. (Mönkkönen & Roos, 2023, s. 28-29.)

Me olimme opettajina lähestyneet esihenkilön tehtäviä ja vastuita eri näkökulmista, Jonna johtamisen ja Minna juridiikan näkökulmasta. Toteutuksen suunnittelun alussa meidän piti löytää yhteinen näkemys siitä, miten nämä eri näkökulmat toteutuksella yhdistetään luontevasti niin, että se on kokonaisuudeltaan eheä ja looginen. Työelämässäkkin esihenkilön on huomioitava sekä lainsäädännön asettamat reunaehdot että johtamisteorioiden opit ja siksi halusimme ne myös tehtävissä yhdistää. Tämä edellytti sitä, että pääsimme keskustellen yhteiseen näkemykseen siitä, millaisen materiaalin ja millaisten tehtävien avulla oppijat parhaiten saadaan innostettua tietoon perehtymään ja sitä soveltamaan.

Dialoginen keskustelu ei ole pelkkää vuorovaikutusta, vaan dialogin avulla keskustelun osapuolet tulevat tietoiseksi paitsi toisen ajatusmaailmasta myös omasta ajattelustaan. Tärkeää on keskustelun vastavuoroisuus, joka edistää uuden tiedon omaksumista ja yhteisen todellisuuden rakentumista. Dialogisuus helpottaa myös hahmottamaan laajaa informaatiota, jota ympärillämme kiireisessä työelämässä on, koska kaiken sisäistämistä ei tarvitse ottaa vastuuta yksin. (Mönkkönen & Roos, 2023, s. 174-175.)

Digikärjet 2.0 -koulutuspäivien lisäksi sovimme suunnitteluvaiheessa kalenteriimme säännöllisesti palaveriaikoja, joihin mennessä kumpikin oli kehittänyt toteutusta eteenpäin asetettujen tavoitteiden mukaisesti. Yhteisissä tapaamisissa teimme hienosäätöä ja kävimme tarvittavista asioista yhteistä keskustelua. Samaa käytäntöä olemme jatkaneet toteutuksen alettua eli olemme keränneet sekä yhdessä että erikseen ideoita toteutuksen kehittämiseksi. Olemme jo varanneet kalenteriin myös jatkossa yhteisiä kehittämispalavereja, joissa tähän mennessä kertyneiden kokemusten perusteella kehitämme toteutusta edelleen.

Lähteet

Fluijt, D., Bakker, C. & Struyf, E. (2016). Team-reflection: the missing link in co-teaching teams. *European Journal of Special Needs Education* 31(2):1-15. <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1125690>

Koskinen, J. (2022). *Tilanneäly: Työelämätaitojen perusta*. Ajantieto.

Mönkkönen, K. & Roos, S. (2010). *Työyhteisötaidot* (2. p.). Unipress.

Mönkkönen, K., & Roos, S. (2023). *Työyhteisötaidot digiajassa*. Gaudeamus.

Puusa, A. & Ala-Kortesmaa, S. (2019). Vuorovaikutukselliset työyhteisötaidot asiantuntijatyössä. *Työelämän tutkimus*, 17(3), 1–15. Haettu 16.2.2024 osoitteesta <https://journal.fi/tyoelamantutkimus/article/view/87125/46056>

Roos, S. & Mönkkönen, K. (2015). *Ihmiseksi työssä@ : työyhteisötaidoilla yhteistä vaikuttavuutta*. Unipress.

Artikkelin luonnostelussa on hyödynnetty ChatGPT- ja CoPilot -tekoälysovelluksia.

Vuorovaikutus nonstop-toteutuksella

Tiina Pennanen, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Opettajakoulutukseni alusta lähtien olen ollut kiinnostunut sekä opettajan ja opiskelijan että opiskelijoiden välisestä vuorovaikutuksesta ja jo Pro gradu -tutkielmassani syvennyinkin opettajan ja opiskelijan väliseen vuorovaikutukseen. Vuorovaikutus on sisällynyt keskeisesti opetukseeni koko opettajaurani ajan. Olen käyttänyt opetuksessani erilaisia vuorovaikutuksellisia menetelmiä, jotka haastavat opiskelijan ajattelua ja kokonaisuuden hahmottamista. Ajatuksenani on, että yhteisöllisyys eli yhdessä tekeminen, ajattelemisen ja käsiteltävän aiheen kriittinen tarkastelu sekä kokemusten jakaminen auttavat opiskelijaa hahmottamaan aihetta monipuolisemmin tuomalla uudenlaisia näkökulmia opiskeltaviin teemoihin ja haastamalla näkemään asiaa erilaisista viitekehyksistä. Toisaalta opiskelijan kyky perustella näkökulmaansa tai valintaansa vahvistaa hänen asiantuntijuuttaan ja ammatti-identiteettiään. Osallistuessani Satakunnan ammattikorkeakoulun (SAMKin) järjestämään Digikärjet 2.0 -koulutukseen olen joutunut edelleen pysähtymään tämän teeman edessä. Koulutuksen tavoitteena on tuottaa opettajakollegan kanssa nonstop-toteutus, jossa oppiminen on aikaan ja paikkaan sitomatonta. Nonstop-toteutus haastoi pohtimaan ja löytämään uudenlaisia tapoja vuorovaikutteisuuden huomioimiseen toteutuksella ja löytämään toimivia tapoja vuorovaikutuksen fasilitoimiseksi nimenomaan nonstop-toteutuksella.

Verkkovuorovaikutus oppimisessa

Yhteisöllisen oppimisen edellytyksenä on toimiva osallistujien välinen vuorovaikutus. Vuorovaikutus on kommunikaatiota, jonka tarkoituksena on ohjata opiskelijaa ajattelemaan kriittisesti ja reflektiivisesti. Verkkovuorovaikutusta (asynkroninen) tapahtuu monella tasolla, ja se poikkeaa kasvokkaisesta vuorovaikutuksesta (synkroninen) monin tavoin. Verkkovuorovaikutusta voi olla sekä osallistujien, osallistujien ja opettajan että vertaisten välillä. Henkilöiden välisen vuorovaikutuksen lisäksi verkkovuorovaikutus sisältää erilaisia vuorovaikutuksen yhdistelmiä eli vuorovaikutusta oppimismateriaalin ja teknologian kanssa. Verkkovuorovaikutus voitaisiinkin määritellä älylaitteiden mahdollistamaksi tekstipohjaiseksi keskusteluksi, jota voidaan rikastuttaa erilaisilla hymiöillä, kuvilla ja videoilla. Verkko-opetuksen vuorovaikutukseen tulee kiinnittää huomiota, jotta siitä saadaan jäsenelty ja jatkuva kokonaisuus. (Jussilainen R. 2022, s.13; Niinivaara J. & Lehtonen H., 2023, 9; Toivanen ym. 2023, s. 29–30; Valli P. 2023, s. 5.)

Vuorovaikutusta voidaan määritellä myös ajan ja osallistujamäärän kautta. Synkronisessa vuorovaikutuksessa kaksi tai useampi henkilö ovat kasvokkaisessa vuorovaikutuksessa samanaikaisesti. Tämä voi tapahtua kasvokkain, mutta myös erilaiset online-keskustelufoorumit ja chat-viestintä mahdollistavat tämän. Asynkronisessa vuorovaikutuksessa korostuu joustavuus: keskusteluun osallistuminen on eriaikaista eivätkä osapuolet ole ajallisesti riippuvaisia toisistaan. Keskusteluun osallistuvat antavat ja tallentavat viestinsä laitteelle tai alustalle,

josta vastaanottaja pystyy niitä lukemaan tai kuuntelemaan. (Jussilainen R. 2022, s. 13–14; Niinivaara J. & Lehtonen H. 2023, s. 8.)

Verkko-oppimisyhteisön vuorovaikutus on siis teknologiavälitteistä, useimmiten tekstipohjaista ja osallistuminen asynkronista vuorovaikutusta. Verkko-opiskelussa haasteena on usein vuorovaikutuksen vähäisyys ja se, että vain osa oppimisyhteisöstä osallistuu siihen. Haasteeksi voi nousta myös liian laaja keskustelu. Tällöin osallistujan on vaikea tai jopa mahdotonta seurata keskustelua ja havaita, mikä siinä on olennaista ja perustuu tietoon eikä oletuksiin. Tällöin haasteeksi nousee myös vuorovaikutuksen laatu. Myös yksisuuntainen kommentointi haastaa, sillä se ei synnytä vastavuoroista vuorovaikutusta. Opettajalle oppimisalustan analytiikka tarjoaa yhden mahdollisuuden verkkokeskustelujen tarkasteluun. (Toivanen ym. 2023, s. 30.)

Verkkokeskustelu vuorovaikutuksen mahdollistajana

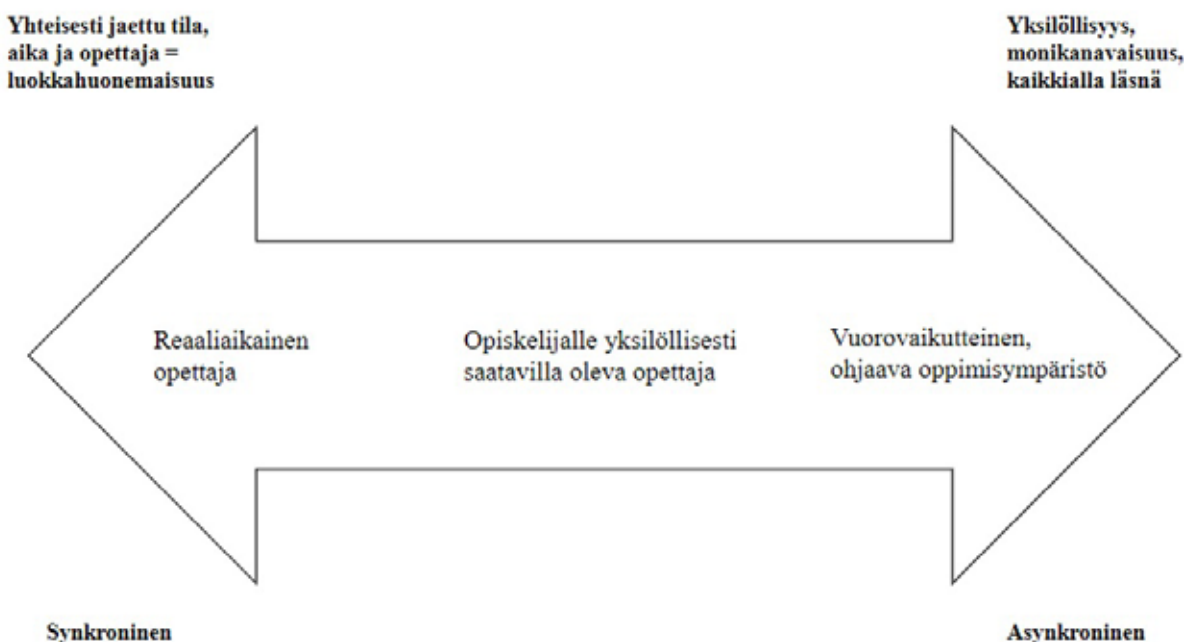
Verkkokeskustelu on oppimiskeskustelu, jonka avulla luodaan yhteisiä merkityksiä ja mahdollistetaan ongelmien ratkaisuja sekä sosiaalisten tarpeiden täyttymistä. On hyvä muistaa, että keskustelu verkkotalustalla vaatii ohjausta ja huomiota. Onnistunut verkkovuorovaikutus edellyttää yksilön aktiivista ja säännöllistä osallistumista sekä tehtäviin orientoitumista. Myös opettajien osallistumista verkkokeskusteluun pidetään merkityksellisenä. Se tuo kokemuksen, ettei opiskelijoita ole jätetty keskenään verkkoon keskustelemaan. Verkkokeskustelun on havaittu rohkaisevan hiljaisempiäkin osallistumaan keskusteluun. He voivat perehtyä rauhassa keskustelukumppanin kirjoittamaan tai nauhoittamaan viestiin ja työstää omaa vastinettaan rauhassa ennen sen julkaisemista. Eli verkkokeskustelu mahdollistaa tasapuolisemman äänen, kun hiljaisemmat ja enemmän pohdinta-aikaa tarvitsevat saavat äänensä kuuluviin. Asynkronisessa oppimisympäristössä verkkokeskustelu on usein asiapitoisempaa ja annetussa aiheessa pysytään helpommin. Kuitenkin on havaittu, että vuorovaikutus voi jäädä pinnalliseksi ja kokempuspohjaiseksi eikä keskusteluihin tuoda tieteeseen tai teoriaan perustuvia reflektioita ja argumentointeja. Vuorovaikutuksen keskittyessä teksteihin tai nauhoitteisiin yksilö keskittyy sanoman ymmärtämiseen ulkoisten tekijöiden sijaan. Vuorovaikutuksen tasa-arvoisuutta lisää myös se, että verkon vuorovaikutussuhteissa ei ole havaittu vallankäyttöä. (Jussilainen R. 2022, s. 15–19.)

Verkko-opetuksen yhteisöllisyyttä lisätään erilaisilla vuorovaikutuksen ja ryhmän yhteisen työskentelyn teknologioilla. Opettajan tehtävänä on pohtia, minkälaisia odotuksia ja tavoitteita verkkovuorovaikutukselle asetetaan ja toisaalta jäsentää opintojaksolla tapahtuvaa vuorovaikutusta päättämällä sen ajankohta, malli (paikka, missä vuorovaikutusta tuotetaan ja käytettävissä oleva aika) ja välineet (muoto, jonka avulla vuorovaikutuksessa ollaan). Mikäli verkkokeskusteluun päädytään, tulee opettajan miettiä tehtävien ja ohjeiden mielekkyyttä ja jäsenystä, jotta opiskelijan on helppo tarttua tehtäviin ja osallistua verkkokeskusteluun. Opiskelijalta edellytetään keskustelujen säännöllistä seuraamista sekä kykyä vastaanottaa ja ymmärtää toisen opiskelijan lähettämiä viestejä ja halua vastata niihin vastavuoroisen dialogin rakentamiseksi. Jussilaisen mukaan opettajien olisi tärkeää pohtia, miten verkkokeskustelua saataisiin lisättyä sekä määrällisesti että laadullisesti. On tärkeää, että opintojaksolle hakeutujat tietävät sisällön lisäksi, mitä opintojakson pedagogiset ratkaisut edellyttävät häneltä (mm. vertaistuen merkitys verkkokeskusteluissa). (Jussilainen R. 2022, s. 20, 57.)

Toivasen ym. tutkimuksessa (2023, 42–44) aika- ja aikatauluhaasteet nousivat esiin verkko-keskusteluun osallistumisen esteinä, vaikka verkko-opintojen etuina on nimenomaan pidetty aika- ja paikkariippumattomuutta. Tekstuaalisen vuorovaikutuksen haasteet liittyivät asynkronisuuden tuomaan vähäiseen sosiaaliseen läsnäoloon. Aikariippumattomuus eli opiskelijoiden käynnit eri vuorokauden aikoina johtivat siihen, että osallistujien yhteinen läsnäolo alustalla ja vastavuoroinen, keskinäinen toiminta jäi vähäiseksi. Myös psykologinen kiinnittyminen jäi alhaiseksi, sillä jokainen vastasi keskusteluun omista lähtökohdistaan eikä muiden osallistujien esiin nostamia ajatuksia tai näkökulmia kommentoitu. Tutkimuksessa nousi esiin vahva yhteisöllisyydestä kumpuava toive olla läsnä samassa paikassa samaan aikaan.

Opettaja verkossa

Niinivaaran ja Lehtosen (2023, s. 12) mukaan verkko-opetuksessa opettajan läsnäolo voidaan hahmottaa tilallisena ja ajallisena jatkumona. Jatkumon toisessa päässä korostuu luokkahuonemaisuus, missä opettaja ja opiskelija jakavat ajallisen ja virtuaalisen hetkeen. Läsnäolo henkilöityy opettajaan. Jatkumoa edetessä opettajan läsnäolo saa enemmän joustavia muotoja ja opiskelijan oma aktiivisuus ja yksilöllinen tarve määrittää tuen hake- mista. Jatkumon toisessa päässä läsnäolo ei enää kiinnitykään opettajan läsnäoloon vaan se laajenee koskemaan kaikkea viestintää, kuten kirjallisia ohjeita ja opetusmateriaaleja eli koko oppimisympäristöä. On hyvä muistaa, että läsnäolon muodot eivät sulje toisiaan pois, vaan limittyvät ja toimivat rinnakkain.



Kuva 1. Opettajan läsnäolon muodot Niinivaaran ja Lehtosen mukaan (2023, s. 13).

Opettajan asynkroninen ja monimuotoinen läsnäolo muodostuu itseohjautuvan opiskelijan tilanteen ja tarpeen mukaan ja hänen pyynnöstään. Opettajan läsnäolo ei siis määrity opettajan ennalta sovitun aikataulun mukaan vaan opiskelijan työskentely ja tarve ohjaa

vuorovaikutusta ja sen laatua. Verkko-oppimisympäristössä opettajan läsnäolo voi olla viesteihin vastaamista, virtuaalisia päivystysaikoja tai henkilökohtaisia ohjaustapaamisia opiskelijan niitä pyytäessä. Verkko vuorovaikutuksessa opettaja on siis opiskelijoille yksilöllisesti saatavilla. (Niinivaara & Lehtonen 2023, 13.)

Vuorovaikutteisessa, ohjaavassa oppimisympäristössä opettajan toiminta on läsnä sisältöön ja toiminnallisuuteen liittyen. Digitaalisessa ympäristössä vuorovaikutus muodostuu muun muassa tehtävänannoista, keskustelualueella käydyistä viestittelyistä, annetusta palautteesta, määräajoin tapahtuvista tiedottamisista ja ohjeistamisista sekä erilaisista video- ja äänitiedostoista. Läsnäoloon liitetään myös tarve havaita opettaja aistillisesti, hänet halutaan tuntea jonkinlaisena hahmona. Verkko-opiskelussa opettajan läsnäolo voidaan aikaansaada, kun opettaja nähdään ja kuullaan esimerkiksi luentotallenteessa. (Niinivaara & Lehtonen 2023, s. 13–14.)

Toivasen ym. tutkimuksessa (2023, 42–44) havaintona oli, että verkkopohjaisessa osaamisen kehittämisessä aloitus ja sen jälkeinen aika ovat tärkeitä hetkiä sitoutumisen kannalta. Osallistumisaktiivisuuden ylläpitämisessä opettajalla on merkittävä rooli. Opettajan lähettämällä muistutus- ja aktivointiviesteillä on yhteys osallistumisaktiivisuuteen, ja osallistujat kokevat ne pääsääntöisesti myönteisinä asioina. Heidän tutkimuksessaan keskeisenä näyttäytyi motivaatio, se että koulutus oli tarpeellinen, kiinnostava tai muuten mielekäs esim. oman työn kannalta. Kun luotu sisältö on opiskelijalle kiinnostava, se luo kiinnostuksen mennä alustalle, osallistua vuorovaikutukseen ja olla osa verkko-oppimisyhteisöä.

Vertaiset verkossa

Lähtökohtaisesti vertaistuki on avointa ja mahdollista kaikille sijainnista riippumatta. Oppimisen viitekehityksessä vertaistuki nähdään suljettuna tietyn ryhmän jäsenten välisenä vuorovaikutuksena ja keskusteluna sekä kokemusten ja tiedon jakamisena samassa tilanteessa olevalle yksilölle. Tavoitteena on, että tieto, keskustelu ja kokemuksen vaihtaminen auttavat oman näkökulman muokkaamisessa ja asian ymmärtämisessä. Verkkovuorovaikutuksen avulla voidaan toteuttaa vertaistukea. Vertaistuen ajatellaan olevan toista kunnioittavaa, keskinäistä, hierarkiattomana olemista ja samoista asioista kiinnostuneiden keskinäistä keskustelua. (Jussilainen R. 2022, s. 22–24.)

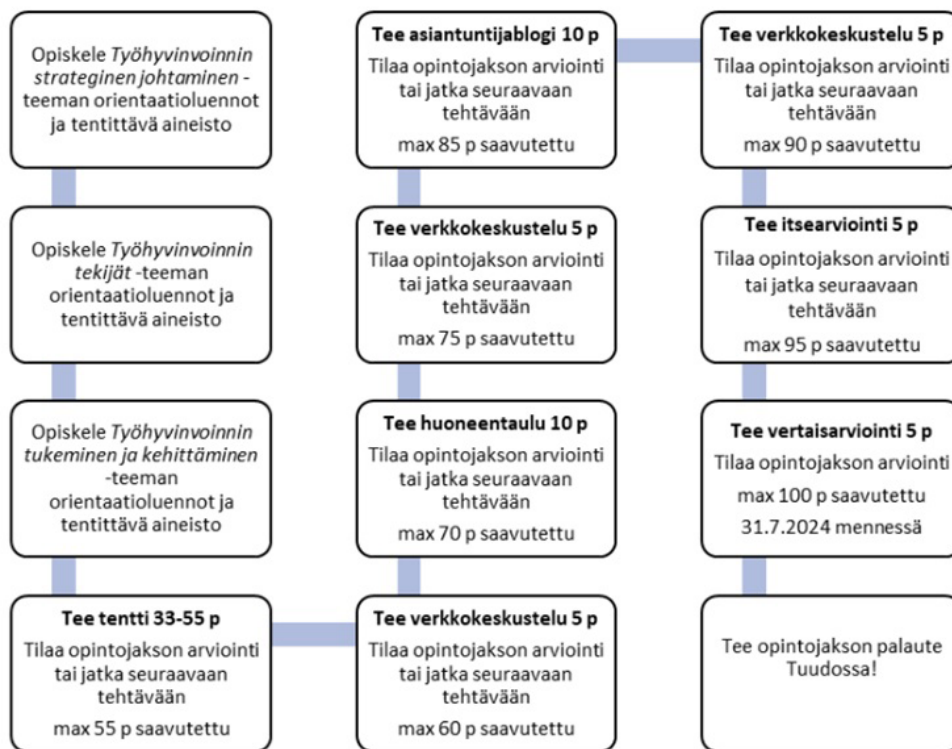
Toivasen ym. (2023, 42–44) tutkimuksen mukaan sosiaalisen läsnäolon rakentumista on mahdollista tukea ajoittaisella synkronisoinnilla, pienin yhteisin aikaikkunoin. Yhteinen lyhytkin samanaikainen työskentely voi luoda hyvän maaperän yhteenkuuluvuudelle, avoimelle ja vastavuoroiselle vuorovaikutukselle sekä sosiaaliselle läsnäololle, vaikka pääsääntöisesti työskenneltäisiin omaan tahtiin. Lyhyet kohtaamiset ja etapit luovat pohjan psykologiselle yhteisöön kiinnittymiselle ja rikastuttavat vuorovaikutusta alustalla sekä vahvistavat sosiaalista läsnäoloa. Samanaikaista ja eriaikaista työskentelyä korostavilla verkkokursseilla on korkeampi suoritusaste ja parempi opiskelumennestys.

Työhyvinvoinnin johtaminen -nonstop-toteutuksen ratkaisut vuorovaikutuksen mahdollistajana

Satakunnan ammattikorkeakoulun ylemmän ammattikorkeakoulun Hyvinvointipalveluiden kehittämisen ja johtamisen -tutkinto-ohjelmassa Työhyvinvoinnin johtaminen 5 op -opintojakso on aiemmin ollut verkkototeutuksena, jossa tehtäviin liittyvä vuorovaikutus toteutettiin aikaan sidottuina orientaatioluentoina ja webinaareina sekä opiskelijoiden välisenä ja aika-tilatuttamana pienryhmätyöskentelynä. Opiskelijat tuottivat pienryhmissä työn, joka esitettiin ja vertaisarvioitiin webinaarissa. Nämä aloitusluennot, pienryhmätyöskentely ja webinaarit mahdollistivat verkossa tapahtuvan vuorovaikutuksen ja kriittisen asiantuntijakeskustelun. Lisäksi verkkototeutuksella käytiin teemoihin liittyvää verkkokeskustelua. Toteutukselle osallistuneet opiskelijat pääsääntöisesti pitivät tehtäviin liittyvistä webinaareista, käydyistä vertaiskeskusteluista, ja he kokivat saaneensa vinkkejä omaan esihenkilötyöhönsä.

Digikärjet 2.0 -koulutukseen osallistuvien opintojaksojen opettajien tavoitteena oli siis tehdä tästä opintojaksosta aikaan ja paikkaan sitomaton yhteisöllinen toteutus. Aikaisemman kokemuksen perusteella nonstop-toteutus haluttiin rakentaa niin, että siihen voitaisiin kuitenkin liittää sekä opettajien että vertaisten välinen asynkroninen verkkovuorovaikutus kriittisyyden ja refleksiivisyyden lisäämiseksi sekä asiantuntijuuden ja ammatti-identiteetin vahvistamiseksi. Vertaisten verkkovuorovaikutus tällä opintojaksolla ymmärretään eriaikaisena kahden opiskelijan välisenä verkkotapahtumana. Opiskelijat tallentavat tehtävänsä oppimisympäristön keskustelualustalle, jossa vertainen pääsee niitä lukemaan tai kuuntelemaan sekä antamaan palautteensa. Verkkokeskusteluille on laadittu laadulliset kriteerit, joilla pyritään ohjaamaan vertaisten välistä palautteenantoa analyttiseen ja kriittiseen suuntaan. Opettajien verkkovuorovaikutus perustuu nauhoitettuihin luentotallenteisiin, tekstimuotoisiin tehtävänantoihin ja niiden palautteeseen sekä opiskelijan pyytäessä opiskelijan ohjaukseen. Toteutuksen verkkovuorovaikutusta mahdollistetaan myös opintojakson suorittamiseen liittyvällä kysy ja vastaa -toiminnolla sekä opiskelijan mahdollisuudella pyytää opintojakson arviointia, kun hän on saavuttanut opintojaksolle asettamansa tavoitteen.

Lisäksi opettajat seuraavat osallistujien aktiivisuutta toteutuksella analytiikkatyökalujen avulla ja tarvittaessa pyrkivät aktivoimaan opiskelijoita, joiden osallistuminen on vähäistä tai opintojakson suorittamisen aktiivisuus on laskenut. Halutessaan opiskelija voi suorittaa opintojakson hyväksytysti täysin itsenäisesti ilman verkkovuorovaikutukseen osallistumista. Alla on kuvattu toteutus ja siihen liittyvät tehtävät ja vertaiskeskustelut (kuva 2.). Tavoitteena on ollut aikaansaada jäsenelty ja jatkuvaa vuorovaikutusta korostava nonstop-toteutuksen kokonaisuus sekä luoda tehtäviä, joilla opiskelijat saadaan sitoutumaan opintojakson suorittamiseen. Myös saavutettavuuteen on kiinnitetty huomiota, mutta tätä pitää jatkossa edelleen kehittää.



Kuva 2. Työhyvinvoinnin johtaminen -nonstop-toteutuksen vuorovaikutuksen implementointi.

Opiskeltuaan opintojaksojen teemojen sisällöt, opiskelija tekee tentin ja käy ensimmäisen verkkokeskustelunsa. Tämä verkkokeskustelu liittyy opintojakson ns. pakollisen aineiston perehtymiseen. Tavoitteena on, että opiskelija nostaa esiin oppimiseensa liittyviä havaintoja ja oivalluksia sekä esittää vertaiselleen vähintään yhden kysymyksen oivalluksiinsa liittyen. Lisäksi hänen tulee vastata perustellen vähintään yhden opiskelijakollegansa kysymykseen. Toteutus on rakennettu niin, että keskustelut avautuvat, kun niihin liittyvä edeltävä tehtävä on palautettu. Opiskelijan saavutettua opintojakson tyydyttävän tason voi hän jatkaa osaamisensa syventämistä suorittamalla opintojakson tehtäviä.

Ensimmäinen osaamista syventävä tehtävä on huoneentaulun laatiminen. Opiskelijan tulee perehtyä oman organisaationsa työhyvinvoinnin strategiseen johtamiseen ja löytää sieltä ns. kriittisiä pisteitä, kehitettäviä kohteita ja laatia niiden pohjalta tutkittuun tietoon pohjautuvia kehittämisehdotuksia. Hän esittelee laatimansa huoneentaulun vertaisilleen äänitalenteena. Seuraavassa syventävässä tehtävässä opiskelija valitsee annetuista aihealueista itseään kiinnostavan aiheen, perehtyy aiheeseen liittyvään 5–10 tutkimukseen tai muuhun luotettavaan lähdeaineistoon ja kirjoittaa 800–1200 sanan asiantuntijablogin lähdeviittauksineen ja -luetteloineen. Asiantuntijablogin kohderyhmäksi on määritelty esihenkilöt ja johtajat. Näihin syventäviin tehtäviin liittyy myös vertaisten väliset verkkokeskustelut.

Osaamista syventävissä verkkokeskusteluissa opiskelijan edellytetään esittävän lähteisiin perustuvan näkökulman ja/tai kehittämisehdotuksen suhteessa tehtävänantoon. Tehtäviin liittyvää verkkokeskustelua on pyritty ohjaamaan sekä kiinnostavuudella että laadullisella arvioinnilla, mutta myös ohjaamalla opiskelijaa valitsemaan vertainen, joka ei vielä ole saanut palautetta. Hyväksytyt suoritukset edellyttävät perustellun ja analyttävän lähteisiin perustuvan

näkökulman esittämistä ja kiitettävä puolestaan kriittisen, perustellun tai uuden kehittävän näkökulman esiintuomista. Tällä pyritään välttämään se, ettei vuorovaikutus jäisi pinnalliseksi ja kokemuspohjaiseksi (vrt. Jussilainen 2022). Toteutuksen viimeinen vuorovaikutteinen tapahtuma on toteutuksen lopussa, kun opiskelija antaa vertaiselle hänen itsearviointiinsa liittyvän palautteen. Tavoitteena on, että jokainen opiskelija saa palautetta itsearvioinnistaan suhteessa opintojakson tavoitteisiin.

Verkko-opiskeluun liittyvissä tutkimuksissa haasteeksi on esitetty myös vuorovaikutuksen vähyys ja se, että vain osa opiskelijoista osallistuu siihen (vrt. Toivanen 2023). Tässä pilotissa osallistujalta edellytetään vastausta yhden vertaisen verkkokeskustelun avaukseen. Tämä on tietoinen valinta eivätkä opiskelijat ehkä saavuta monipuolista vuorovaikutuksen kokemusta. Opintojaksototeutuksen etenemisen aikana oppimisanalytiikan avulla seurataan myös osallistujien aktiivisuutta ja tarvittaessa tehdään aktivointi-interventioita.

Tätä artikkelia kirjoitettaessa opintojakson pilottitoteutus on ollut käynnissä vasta reilun kuukauden, ja suurin osa opiskelijoista (N 174) on vielä itsenäisen opiskelun vaiheessa. Opiskelijoista 26 (14,9 %) on tehnyt tentin ja heistä 21 (12,1 %) on suorittanut sen hyväksytysti. Ensimmäiseen verkkokeskusteluun on osallistunut viisi opiskelijaa ja näihin liittyen on käyty vertaiskeskustelua (kaksi opiskelijaa saanut kaksi ja kaksi yhden vastauksen vertaiseltaan). Verkkokeskustelun avauksissa oli nostettu esiin hyviä oivalluksia opintojakson teemoihin liittyen ja niitä perusteltiin lähdeaineiston avulla. Vertaisten verkkokeskustelussa opiskelijaa pyydettiin pohtimaan vertaisensa esittämiä kysymyksiä perustellen eri näkökulmista. Nyt annetut palautteet olivat luonteeltaan enemmänkin toteavia, kuin analyttisiä tai perusteltuja. Tähän tehtävänantoon meidän pitänee kiinnittää jatkossa huomiota. Opiskelijoista yksi (0,6 %) on palauttanut osaamista syventävän huoneentaulun tehtävän. Tehtävä oli sisällöltään laadukkaasti toteutettu ja vastasi erinomaisesti tehtävänantoa. Tentin suorittaneista opiskelijoista vain kolme (1,7 %) on pyytänyt arvioinnin tasolla tyydyttävä yksi. Aktiviteettiraportin perusteella ensimmäistä verkkokeskustelua on 18 (10,3 %) opiskelijaa käynyt katsomassa yli 300 kertaa ja huoneentaulutehtävää kahdeksan opiskelijaa lähes 300 kertaa. Tämän perusteella voisi olettaa, että suurin osa tentin suorittaneista jatkaa opiskeluaan toteutuksen syventäviin tehtäviin. Huoneentauluun liittyvää keskustelua on käynyt katsomassa kaksi (1,1 %) opiskelijaa 19 kertaa. Samat kaksi opiskelijaa ovat käyneet katsomassa asiantuntijablogiin liittyvää tehtävää 26 kertaa ja siihen liittyvää verkkokeskustelun tehtävänantoa 9 kertaa. Opettajana voin siis olettaa, että opiskelijat ovat kiinnostuneita oman osaamisensa lisäämisestä. Opintojaksolle ilmoittautuneista ainoastaan 17 opiskelijaa (9,8 %) ei ole vielä käynyt Moodle-oppimisalustalla. Osallistujista 37 on käynyt Moodle-oppimisympäristössä yhden kerran, kun taas 44 opiskelijalla on yli 20 käyntikertaa (max. 264 käyntikertaa 28 päivänä). On mielenkiintoista seurata, milloin loput toteutukselle ilmoittautuneet opiskelijat kirjautuvat alustalle. Ovatko he opiskelijoita, jotka ovat suunnitelleet suorittavansa opintojakson ns. kesäopintoina vai jättävätkö he opintojakson kokonaan suorittamatta? Tätä tulee jatkossa pohtia ja miettiä, miten saisi poimittua opiskelijat, jotka tietoisesti suunnittelevat tekevänsä opinnot kesällä. Tämä on oleellinen tieto, jos ja kun lähdemme aktivointi-interventioita tekemään. Ei oikea-aikaiset aktivointi-interventiot saattavat aiheuttaa erilaisen reaktion, kuin mihin interventiolla pyritään. Toteutuksen vuorovaikutuksellisuuden - vertaisten välinen, opettajan ja opiskelijan sekä aineiston ja opiskelijan välinen vuorovaikutus - ja siinä onnistuminen tullaan arvioimaan ensimmäisen nonstop-toteutuksen päätyttyä. Tarvittavat kehittävät toimenpiteet tehdään ennen seuraavan toteutuksen alkua.

Lähteet

Jussilainen R. (2022). Verkkokeskustelu kokemusten jakamisen ja vertaistuen mahdollistajana Helsingin yliopiston verkkokurssilla. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteellinen tiedekunta. Pro Gradu -tutkielma. Saatavilla [Verkkokeskustelut kokemusten jakamisen ja vertaistuen mahdollistajana Helsingin yliopiston verkkokurssilla \(helsinki.fi\)](https://journal.fi/prologi/article/view/119994)

Niinivaara, J. & Lehtonen, H (2023). Verko-opetuksen kehittäminen viestintä- ja kieliopinnoissa – yliopisto-opiskelijoiden kokemukset ja käsitykset vuorovaikutuksesta. Prologi – Viestinnän ja vuorovaikutuksen tieteellinen aikakauslehti, 19(1), 5–24. Saatavilla <https://journal.fi/prologi/article/view/119994>

Toivanen M, Gluschko K, Yli-Kaitala K & Koskela I. (2023). Osallistumisaktiivisuus ja vuorovaikutukseen osallistuminen verkko-oppimisyhteisössä. Prologi – Viestinnän ja vuorovaikutuksen tieteellinen aikakauslehti, 19(2), 27–48. Viitattu 24.2.2024 Saatavilla <https://journal.fi/prologi/article/view/116526>

Valli P. (2023). Monimuotoiset oppimisympäristöt. Kansainvälinen kirjallisuuskatsaus. Monimuotoiset työ- ja oppimisympäristöt (MOOTTORI) -hanke. Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Kokkola. Viitattu 20.2.2024. Saatavilla [JYX - Monimuotoiset oppimisympäristöt: kansainvälinen kirjallisuuskatsaus \(jyu.fi\)](https://journal.fi/prologi/article/view/116526)

Tutkinto-ohjelmien yli menevää yhteistyötä

Sanna Marjamäki ja Heli Rosenqvist, Satakunnan ammattikorkeakoulu

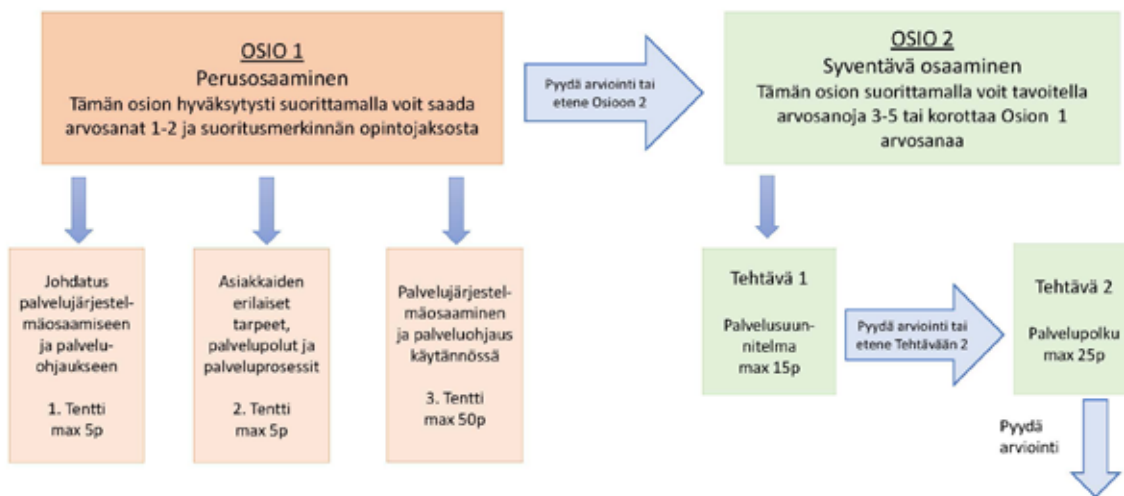
Satakunnan ammattikorkeakoulussa sosiaali-alan opetusta järjestetään Sovaku-tiimin eri tutkinto-ohjelmissa. Sosionomi ja kuntoutuksen ohjaaja (AMK) tutkinto-ohjelmien opetus-suunnitelmista löysimme samansisältöisiä opintoja, joista halusimme laatia yhden yhteisen nonstop-toteutuksen. Pääsimme vertaamaan kahden eri tutkinto-ohjelman erilaisia lähestymistapoja, hyödyntämään yhteisopettajuutta ja tutustumaan verkko-opetukseen entistä syvemmin.

Nonstop-toteutukseksi valikoitui 5 opintopisteen opintojakso Palvelujärjestelmäosaaminen ja palveluohjaus. Työskentelyn aluksi huomasimme, kuinka sosionomien ja kuntoutuksen ohjauksen opetuksessa käsitellään samoja teorioita, joskin hieman erilaisin termistöin. Keskustelimme pitkään ja hartaasti eri tutkinto-ohjelmien näkökulmista. Kävimme näitä keskusteluja monessa eri vaiheessa, jotta sekä kuntoutuksen ohjauksen että sosionomien näkökulmat tulisivat huomioiduiksi. Yhteinen punainen lanka löytyi lopulta helposti ja herätti tarkastelemaan tutkinto-ohjelmiemme samankaltaisuuksia laajemminkin. Samalla oman tutkinto-ohjelman näkökulmat kirkastuivat selkeämmiksi. Saimme ymmärrystä näiden kahden tutkinto-ohjelman eroavaisuuksista ja samalla pidimme tarkasti huolta, että molempien näkökulmat tulevat opintojakson sisällöissä huomioiduiksi. Kahden eri tutkinto-ohjelman tulokulman yhdistäminen toi opintojakson sisältöihin lisää syvyyttä ja laaja-alaisuutta, jota työelämässäkin kohdataan.

Nonstop-toteutuksella on kaksi osaa, ja opiskelija voi itse päättää omien osaamistavoitteidensa pohjalta, suorittaako hän vain ensimmäisen osan vai molemmat. Tämä on ollut uusi tulokulma ja herättänyt hieman hämmennystä opiskelijoissa eli voiko itse oikeasti päättää, kuinka pitkälle opiskelee.

Ensimmäisessä osiossa toteutuksella opiskellaan johdantoa aiheeseen, palveluohjauksen säädöspohjaa ja asiakkaiden erilaisia tarpeita ja tilanteita. Opiskelija suorittaa ensimmäisessä osiossa kaksi osaamistestiä oppimateriaalit opiskeltuaan. Tämän jälkeen opiskelija suorittaa lopputentin, jonka arviointi on automatisoitu. Opiskelija voi siirtyä osioon kaksi ja syventää omaa osaamistaan palveluohjauksessa tai pyytää arviointia, joka ensimmäisen osion jälkeen voi olla enintään arvosana 3. Osiossa kaksi sovelletaan osiossa yksi opiskeltuja sisältöjä. Viimeinen tehtävä on kirjallinen tehtävä, joka opettajan pitää arvioida, mutta arvioinnin helpottamiseksi ja arvioinnin läpinäkyvyyden takaamiseksi tehtävään on laadittu arviointimatriisi. Näin molemmat opettajat voivat tehdä arvioinnin ja arvioinnin laatu ja kriteerit pysyvät samoina.

Opintojakson Palvelujärjestelmäosaaminen ja palveluohjaus etenemiskaavio



Kuva 1. Toteutuksen etenemiskaavio.

Tulevaisuuden näkymiä

Nonstop-toteutuksemme on herättänyt paljon uusia ajatuksia tulevaisuuteen liittyen. Olemme saaneet vahvempaa ymmärrystä siitä, kuinka paljon enemmän voisimme tehdä yhteistyötä sosionomi- ja kuntoutuksen ohjaaja -koulutuksissa. Kuntoutuksen ohjaajat ja sosionomit ovat molemmat sosiaalialan ammattihenkilöitä ja työskentelevät samojen asiakasryhmien kanssa. Kokemuksemme on herättänyt ajatuksia ensimmäisen vuoden opintojen osittaisesta yhdistämisestä ja yhteisopettajuuden lisäämisestä. Tutkinto-ohjelmien välinen yhteistyö tuo useita synergiaetuja, ja tämän yhteistyön laajentaminen on herättänyt suurta innostusta.

Nonstop-toteutuksen rakentaminen on antanut meille paljon uusia työkaluja ja tapoja tuottaa opintokokonaisuuksia. Olemme sosiaalialan monimuoto-opetuksessa lisäämässä verkko-opetusta entisestään, jolloin nyt saadut opit ovat erittäin tarpeellisia. Aikuisopintoetuuksien muutokset tuovat oman lisäpaineensa meille koulutuksen järjestäjille tehdä asioita toisin. Ajasta ja paikasta riippumatonta opetustarjontaa tulee entisestään lisätä sosiaalialan opetukseen. Verkko-opetuksen toteuttaminen yhteisopettajuuden keinoin ja tutkinto-ohjelmien yhteistyönä tulee olemaan yksi keskeisistä kehittämiskohteista, joihin nyt saadun kokemuksen myötä lähdemme innolla mukaan.

Tutkinto-ohjelmien rajat ylittävä yhteistyö on osoittautunut hedelmälliseksi tavaksi tuottaa ja kehittää opetusta. Olemme saaneet hienon alkusysäyksen avata ovia ja mahdollisuuksia tulevaisuuteen. Monialaisuudesta puhutaan paljon ja monialaisuus on sosiaalialan työkentällä arkipäivää. Miksi monialaisuutta ei voisi tuoda näkyvämmäksi jo opintojen aikana? Karsitaan turhia raja-aitoja ja etsitään ennakkoluulottomasti yhteisiä rajapintoja. Tarvitsemme rohkeutta ylittää tutkinto-ohjelmien raja-aitoja, reviiiritietoisuuden tarkastelua ja avointa asennetta erilaisiin toimintaympäristöihin.

Oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi hoitotyön tutkinto-ohjelman opetuksessa

Hanna Rautava-Nurmi ja Johanna Simon-Bellamy, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Pohdimme tässä artikkelissa oppijan osaamistavoitteisiin perustuvan arvioinnin soveltumista hoitotyön tutkinto-ohjelman nonstop-verkkototeutukselle. Ammattikorkeakoulun opetusta ohjataan ammattikorkeakoululailla ja -asetuksella. Lisäksi sairaanhoitajakoulusta ohjaa ammattipätevyysdirektiivi. Oppijan osaamistavoitteisiin perustuvan arviointi Satakunnan ammattikorkeakoulussa (SAMK) perustuu Opetuksen pedagogiset lähtökohdat ja osaamiseen perustuva arviointi Satakunnan ammattikorkeakoulussa -teokseen, jossa kuvataan arviointikehikko sekä perustutkintoihin että ylempään AMKin tutkintoihin. SAMKin tutkintosäännön ja arviointikehikon lähtökohtana on osaamisperustaisuus. SAMKissa on käytössä opettajien pedagogisena tukena Moodle-pohja (PedaMoodle), johon on kerätty pedagogiikkaan liittyviä ohjeita ja materiaaleja. PedaMoodlessa esitellään oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi. Oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi herättää ristiriitaisia ajatuksia hoitotyön tutkinto-ohjelman opettajien keskuudessa.

Sairaanhoitajan tutkintoa ohjaavat säädökset ja osaamisvaatimukset

Sairaanhoitajakoulutusta säätelevät kansalliset säädökset Ammattikorkeakoululaki 14.11.2014/932 ja valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 18.12.2014/1129 sekä EU:n ammattipätevyysdirektiivi (2013/55/EY). Tässä kappaleessa nostetaan esille näistä säädöksistä artikkelin aiheen kannalta oleellisia näkökulmia sekä avataan sairaanhoitajan osaamisvaatimuksia.

Ammattikorkeakoululaissa opetuksessa tulee noudattaa koulutuksen ja opetuksen järjestämisestä annettuja säännöksiä ja määräyksiä. Erityisesti sosiaali- ja terveysalan opetusta ja oppimisen arviointia velvoittaa lain kohta, jossa mainitaan ammattikorkeakoulun vastuusta alaikäisten turvallisuudesta sekä potilas- tai asiakasturvallisuudesta. Ammattikorkeakoulu voi peruuttaa opiskeluoikeuden, jos opiskelija on vaarantamalla toistuvasti tai vakavasti opinnoissaan toisen henkilön terveyden tai turvallisuuden, osoittautunut ilmeisen soveltumattomaksi toimimaan opintoihin liittyvissä käytännön tehtävissä tai harjoittelussa.

Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakouluista määritetään opintojen mitoituksen perusteista. "Opintojen mitoituksen peruste on opintopiste. Opintojaksot pisteytetään niiden edellyttämän työmäärän mukaan. Yhden lukuvuoden opintojen suorittamiseen keskimäärin vaadittava 1 600 tunnin työpanos vastaa 60 opintopistettä." Täten yhden opintopisteen

vaatima työmäärä on noin 27 h. Huomioitavaa on, että opintoihin käytetty aika on yksilöllistä. Oleellista on se, että opiskelija saavuttaa vaaditun osaamisen.

Ammattipätevyysdirektiivi määrittää millaisia minimivaatimuksia muun muassa sairaanhoitajakoulutukseen tulee sisältyä ja millaista osaamista (tiedot, taidot ja pätevyys) vastavalmistuneen ammattilaisen tulee pystyä osoittamaan. Sairaanhoidajan koulutukseen on kuultava yhteensä vähintään kolme vuotta opintoja, joiden määrä voidaan lisäksi ilmoittaa vastaavina ECTS-pisteinä (opintopiste yhteensä 27 h). Koulutukseen on sisällyttävä vähintään 4 600 tuntia teoreettista ja kliinistä opetusta, josta teoreettisen opetuksen osuuden on oltava vähintään kolmasosa ja kliinisen opetuksen osuuden vähintään puolet koulutuksen vähimmäiskestosta.

Suomessa toteutettiin opetus- ja kulttuuriministeriön **YleSH-hanke** 2018-2020. Hankkeessa olivat mukana Suomen kaikki 21 ammattikorkeakoulua, joissa on sairaanhoitajan tutkintoon johtavaa koulutusta sekä keskeisinä yhteistyökumppaneina Suomen sairaanhoitajaliitto ry ja sen kautta European Federation of Nursing Associations, Tehy ry, Lääkehoidon opetuksen kehittämisen kansallinen asiantuntijaryhmä (LOKKA), Hallintoylihoitajien verkosto ja mukana olevien ammattikorkeakoulujen työelämäkumppanit ja kolmannen sektorin toimijat sekä toisen asteen oppilaitokset lähihoitajakoulutuksen osalta, STM, OKM sekä lausunnon antajina Fimean koordinoima valtakunnallinen lääkeinformaatioverkosto ja Valvira.

Keskeisenä tuloksena hankkeessa syntyivät valtakunnalliset sairaanhoitajan osaamisvaatimukset. Osaamisvaatimuksissa on 13 pääkategoriaa, jotka sisältävät 105 osaamisvaatimusta sisältöineen.

Satakunnan ammattikorkeakoulun hoitotyön opetussuunnitelmatyön perustana ovat nämä 105 osaamisvaatimusta sisältöineen. Osaamisvaatimukset kuvaavat sairaanhoitajan osaamisen minimitasoa. Nämä osaamisvaatimukset ovat kaikki löydettävissä SAMKin hoitotyön opetussuunnitelmasta, joka muodostuu yli 40 pakollisesta teoreettisesta opintojaksosta sekä yhdeksästä kliinisestä harjoittelujaksosta. Jokaisella teoreettisella opintojaksolla on kuvattu tavoitteet, sisältö ja kolmiportaiset arviointikriteerit. Arviointikriteerit kuvaavat opiskelijan osaamisen tasoa suhteessa opintojakson tavoitteisiin ja sisältöön. Harjoittelujaksolla kuvataan hyväksytyyn harjoittelun kriteerit.

Ammattikorkeakoulun tulee varmistua, että valmistuvalla hoitotyön opiskelijalla on riittävät tiedot ja taidot toimiakseen laillistetussa terveydenhuollon ammatissa. Laillistajana toimii Valvira (Sosiaali- ja terveydenhuollon valvontavirasto), joka oli keskeisenä yhteistyökumppanina laatimassa sairaanhoitajan osaamisvaatimuksia. Lisäksi työelämä edellyttää, että valmistuvat sairaanhoitajat hallitsevat kaikki 105 sairaanhoitajan osaamisvaatimusta vähintään tyydyttävällä tasolla.

Opetussuunnitelma on tutkintokoulutuksen tuotekuvaus ja -lupaus. Ennen opetussuunnitelman hyväksymistä Satakunnan ammattikorkeakoulussa se on käynyt lausuntokierroksella työelämän edustajilla. Näin työelämä voi osallistua opetussuunnitelman laadintaan.

Opintojaksolla olevat materiaalit ja tehtävät toteuttavat opetussuunnitelmaa, joka SAMKin hoitotyön tutkinto-ohjelmassa on ydinaines 105 sairaanhoitajan valtakunnallisesta osaamisvaatimuksesta.

Oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi; mitä se on?

Satakunnan ammattikorkeakoulun Opetuspalveluiden ja Jatkuvan oppimisen digitaaliset kärkijoukot -koulutukseen osallistuneiden opettajien yhteistyönä laatiman Nonstop-käsikirjan (2023) mukaan nonstop-toteutuksella opintojakson arviointi toteutuu oppijan osaamistavoitteisiin perustuvan arvioinnin periaatteiden mukaisesti. Tämä vaatimus edellytti perehtymään oppijan osaamistavoitteisiin perustuvaan arviointiin.

Satakunnan ammattikorkeakoulussa on kirjoitettu julkaisu Opetuksen pedagogiset lähtökohdat ja osaamiseen perustuva arviointi Satakunnan ammattikorkeakoulussa (2019). Opas ohjasi laajaa vuosina 2021 - 2023 toteutettua opetussuunnitelmauudistusta SAMKissa. Uudistuksessa luotiin muun muassa kolmiportaiset (arvosanat 1 – 2, 3 – 4 ja 5) arviointikriteerit kaikille opintojaksoille.

Korkeakoulupedagogiikassa korostetaan sitä, että arviointi perustuu osaamistavoitteisiin. Osaamistavoitteet määritellään opetussuunnitelmassa. Näistä osaamistavoitteista johdetaan opintojakson arviointikriteerit, joiden perusteella opettaja arvioi opiskelijan osaamista. (Forma 2019.)

Oppijan osaamistavoitteisiin perustuvassa arvioinnissa opiskelija määrittää itse tavoitteellmansa osaamisen tason. Opiskelijalla on tiedossa opintosuoritukset, joiden hyväksyty suoritus tuottaa hänelle tietyn arvosanan opintojaksosta. Halutessaan hän voi tehdä tiettyyn arvosanaan oikeuttavan osan opintosuoritteista ja hyväksyä itselleen alemman arvosanan. Toisaalta hän voi jatkaa opintosuoritteiden tekemistä ja lisätä osaamistaan ja tavoitella korkeampaa arvosanaa.

Mielestämme säädelyjen ammattien tutkinto-ohjelmissa, kuten hoitotyön koulutuksessa, oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi on vähintäänkin kyseenalainen. On suuri vaara, että minivaatimukset täyttävä osaaminen jää toteutumatta tutkinnon tasolla.

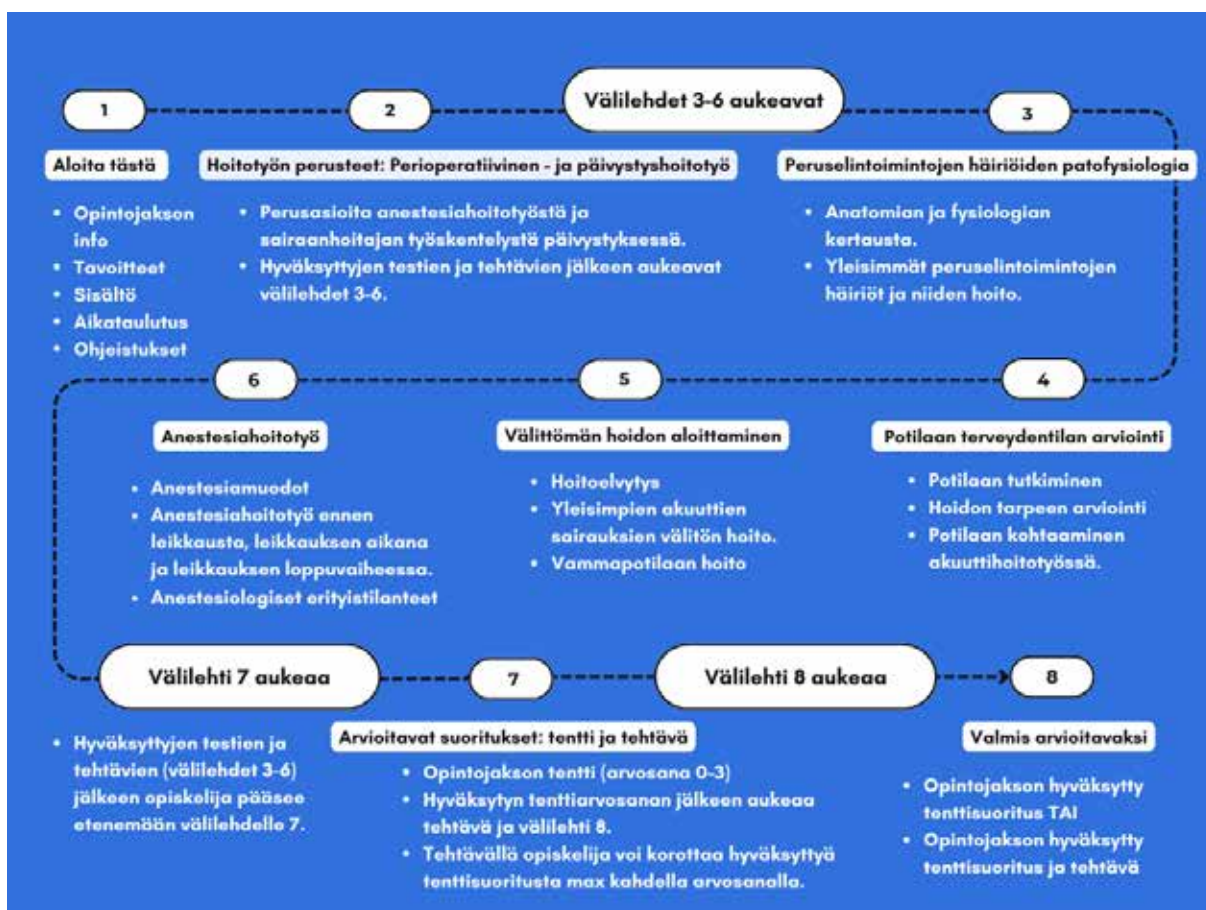
Sairaanhoitajana ja kehittäjänä perioperatiivisen ja kriittisesti sairaan potilaan hoidossa -opintojakson kuvaus

Opintojakso kuuluu Satakunnan ammattikorkeakoulun hoitotyön tutkinto-ohjelman täydentävien ammattiopintojen tarjontaan. Se on ensimmäinen osa opintokokonaisuutta Sairaanhoitajana ja kehittäjänä perioperatiivisen ja kriittisesti sairaan potilaan hoidossa (10 op). Opintojakson ensimmäinen A-osa (5 op) keskittyy päivystys- ja anestesiahoitotyöhön. Toisessa B-osassa (5 op) opiskelun pääpaino on perioperatiivisessa ja tehohoitotyössä. Tässä yhteydessä käsittelemme opintokokonaisuuden ensimmäistä A-osaa, joka on nonstop-toteutus ja mukana CampusOnline-opintotarjontaportaalissa.

Opintojaksolla syntyvä osaaminen on sairaanhoitajan työssään tarvitsemaa edistynyttä osaamista. Opintojakson aikana opiskelija syventyy äkillisesti tai kriittisesti sairastuneen, loukkaantuneen tai perioperatiivista hoitoa vaativan potilaan hoitotyön erityispiirteisiin ja hoitoprosessiin.

Toteutuksen Moodle-oppimisympäristössä opiskelija opiskelee itsenäisesti oman aikataulunsa mukaan erilaisten ohjeiden, materiaalien, tehtävien ja testien avulla. Toteutuksen aikana opiskelijalla on mahdollisuus osallistua verkossa Tarkistuspiste-tapaamisiin. Tapaamisten aikana opiskelija saa ohjausta opettajilta niin halutessaan.

Sairaanhoitajana ja kehittäjänä perioperatiivisen ja kriittisesti sairaan potilaan hoidossa -opintojaksototeutuksen Moodle-oppimisympäristö on jaettu kahdeksaan välilehteen. Kuvassa 1 on esitetty oppimisympäristön välilehtien nimet, niiden suositeltu etenemisjärjestys ja sisältö lyhyesti.



Kuva 1. Opiskelijan eteneminen Sairaanhoitajana ja kehittäjänä perioperatiivisen ja kriittisesti sairaan potilaan hoidossa -toteutuksen Moodle-oppimisympäristössä.

Kirjautuessaan Moodle-oppimisympäristöön opiskelijalle avautuu automaattisesti kaksi ensimmäistä välilehteä.

Opiskelija aloittaa opiskelun Aloita tästä -välilehdeltä. Tämän välilehden opiskeltuaan opiskelijalla on kokonaiskäsitelmä toteutuksen suorittamisesta. Välilehdeltä löytyvät esimerkiksi tarkat ohjeistukset, suunnitelma opiskelijan arvioidun ajankäytön (133 h) jakautumisesta opintojakson eri sisältöihin ja Tarkistuspiste-tapaamisten ajankohdat Teams-linkkeineen. Yhteydenpitoa helpottamaan välilehdellä on myös yleinen Kysymyksiä ja vastauksia -keskustelualue, jossa opettajat vastaavat opiskelijoiden esittämiin kysymyksiin.

Toisen välilehden sisältö luo pohjan seuraavien välilehtien opiskelulle. Oppimismateriaalien tarkoitus on esitellä päivystys- ja anestesiahoitotyöhön liittyviä perusasioita. Välilehdellä on

yhdeksän opiskelijan oppimista palvelevaa testiä ja tehtävää. Opiskelijan suoritettua nämä hyväksytyllä tasolla aukeavat välilehdet 3–6.

Välilehdet 3–6 sisältävät monipuolisesti erilaisia oppimismateriaaleja kuten tekstitiedostoja, luentonauhoitteita, videoita ja interaktiivisia H5P-kirjoja. Erilaisten testien lisäksi opiskelija joutuu soveltamaan oppimaansa myös annettuihin potilastapauksiin. Opiskelijan suoritettua hyväksytyllä tasolla kaikki testit ja tehtävät aukeaa välilehti 7.

Välilehdellä 7 opiskelija pääsee suorittamaan toteutuksen Moodle-tentin ja tehtävän, joista opintojakson tentti on kaikille pakollinen arvioitava suoritus. Välilehti sisältää tentin ja tehtävän (videoitu opetustuokio) arviointikriteerit sekä ohjeistuksen molempiin arvioitaviin suorituksiin. Välilehdellä on myös kaksi uusintatenttiä, jotka avautuvat, mikäli opiskelijan tenttisuoritus on hylätyllä tasolla. Hyväksytyn tenttisuorituksen jälkeen opiskelijalle aukeaa tehtävä ja välilehti 8 (Valmis arvioitavaksi).

Opiskelija voi lopettaa toteutuksella opiskelun hyväksytyyn tenttisuoritukseen tai hän voi halutessaan jatkaa opiskelua tekemällä videoitu opetustuokio -tehtävän. Mikäli opiskelija ei halua tehdä opintojakson tehtävää, hänen opintojaksonsa arvosanakseen tulee hyväksytyllä tasolla (1–3) suoritettujen tenttien arvosana. Tekemällä tehtävän opiskelija voi korottaa tenttiarvosanaansa maksimissaan kahdella arvosanalla. Näin opiskelijalla on mahdollisuus saada opintojaksosta myös arvosanat 4 ja 5.

Molemmissa suoritustavoissa opintojaksolla opiskelu päättyy kaikilla opiskelijoilla Valmis arvioitavaksi -välilehteen.

Opiskelijan ammatillinen kasvu ja valmiudet määrittää oman osaamisensa tasoa opintojaksolla

Tutkintokoulutuksen aikana sairaanhoitajaopiskelija kasvaa vähitellen oman ammattinsa edustajaksi ja hoitotyön asiantuntijaksi. Hän oppii hoitamaan erilaisia ihmisiä monissa eri hoitotyön ympäristöissä laadukkaasti, potilasturvallisesti ja näyttöön perustuen. Tämän lisäksi opiskelija omaksuu oman ammattikuntansa moraalin, sen eettiset periaatteet, arvot ja asenteet.

Koulutuksen edetessä kasvaa opiskelijan ymmärrys sairaanhoitajan työhön liittyvästä suuresta vastuusta ja siitä, millaisena sairaanhoitajan rooli ilmenee hänen itsensä, työyhteisön ja potilaiden kannalta katsottuna (Kajander-Unkuri ym. 2013). Vastuullisuuteen liittyy myös se, että opiskelija tunnistaa oman osaamisensa rajallisuuden. Tutkimustulosten mukaan sairaanhoitajaopiskelijat itse yliarvioivat oman osaamisensa tai itsenäisyytensä tasoa. (esim. Turjanmaa ym. 2022, Cross ym. 2018, Kajander-Unkuri 2015, Lakanmaa ym. 2014). Nämä tutkimustulokset tulee huomioida myös pohdittaessa opiskelijoiden valmiuksia määrittää oman osaamisensa tasoa opintojaksolla. Opiskelijan on hyvin vaikea määrittää uudella opintojaksolla opiskelulle oppimista edistäviä tavoitteita, sisältöjä tai tarvitsemaansa osaamisen tasoa, mikäli hänellä ei ole realistisia käsityksiä kyvyistään, aiemmasta osaamisestaan tai itsestään oppijana.

Hoitotyön erilaisissa toimintaympäristöissä sairaanhoitajan osaaminen perustuu osaamisen

arviointiin, jota kuvataan yleensä kompetenssin avulla. Hoitotyössä kompetenssi voidaan käsittää sairaanhoitajan ammatillisen osaamisen kokonaisuutena, joka sisältää erilaisia osaamisen erityisalueita. Erilaisissa kompetenssin määritelmässä esiintyy aina vahvasti tiedollisen osaamisen komponentti, jossa oleellista on hoitotyöhön liittyvä monitieteinen teoria. (Kajander-Unkuri 2015.) Tiedollista osaamista voidaan pitää sairaanhoitajan muun osaamisen perustana, sillä klinisen hoitotyön toteuttamisen on aina oltava näyttöön perustuvaa (Chow ym. 2017).

Sairaanhoitajana ja kehittäjänä perioperatiivisen ja kriittisesti sairaan potilaan hoidossa-opintojakso lisää juuri sairaanhoitajan ammatissa tarvittavaa tiedollista osaamista, sillä se antaa opiskelijalle vahvan teoreettisen tietoperustan päivystys- ja anestesiahoitotyöstä. Molemmat hoitotyön osa-alueet ovat erittäin vaativia, sisällöiltään laajoja ja moninaisia opintojakson opintopistemäärään (5 op) verrattuna. Tämän vuoksi opettajan määrittämiin sisältöihin ja tavoitteisiin on valikoitunut vain aivan yleisimmät kyseisten potilasryhmien hoitoon liittyvät opiskeltavat asiat. Kyetäkseen tekemään tarvittavia rajauksia opettajalla on oltava substanssiosaamista akuutti- ja perioperatiivisesta hoitotyöstä.

Opiskelijalla itsellään ei vielä opintojen tässä vaiheessa ole tarvittavaa käytännön hoitotyön kokemusta, sillä päivystyksessä tai leikkausostolla tehtävä ohjattu harjoittelu ajoittuu aivan opintojen loppuvaiheeseen, syventävään harjoitteluun. Käytännön kokemuksen puuttuminen vaikuttaa heikentävästi opiskelijan kykyyn määritellä oman osaamisensa tasoa, sillä hän ei voi tietää, mikä on potilaan hoitamisen kannalta yleisintä, oleellisinta ja käyttökelpoisinta tietoa.

Sairanhoitajan ammatillisen osaamisen kasvua on perinteisesti kuvattu myös Patricia Bennerin (1984) kehittämän Aloittelijasta asiantuntijaksi -teorian avulla. Teoria on jo vuosikymmeniä vanha, mutta edelleen käyttökelpoinen. Benner korostaa ammatillisessa kehitymisessä kokemuksen ja käytännössä oppimisen merkitystä. Vastavalmistunut sairaanhoitaja on aloittelija, jonka toiminta perustuu sääntöihin ja ohjeisiin. Hänen on vaikea tehdä itsenäisiä päätöksiä tai hän pystyy tekemään niitä ainoastaan hyvin yksinkertaisissa asioissa. Vastavalmistunut tarvitsee lähes jatkuvasti kokeneempien kollegoidensa tukea ja ohjausta. (Ozdemir 2019.)

Opintojaksototeutuksella oleva sairaanhoitajaopiskelija on korkeintaan aloittelijan tasolla. Hänellä ei ole vielä riittävää ymmärrystä päivystys- tai anestesiahoitotyöstä, koska hän on toteutuksella juuri opiskelemassa niihin liittyviä asioita. Hänellä ei myöskään ole vielä riittävästi kokemusta hoitotyön käytännöstä. Opiskelijan tulisi lisäksi ymmärtää selkeästi, mitä oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi tarkoittaa hänen oman ammatillisen kasvunsa kannalta. Tällainen ymmärrys edellyttää opetussuunnitelman ja opintokokonaisuuksien osaamistavoitteiden ymmärtämistä ja sisäistämistä verrattuna opiskelijan omiin oppimistavoitteisiin.

Opiskelijan aloittelijan rooli tulisi muistaa hoitotyön koulutuksessa ja pohtia tarkoin, millaisten valintojen eteen opiskelijat asetetaan. Opiskelijan valinnat eivät saisi missään tilanteessa vaikuttaa siihen, valmistuuko heistä osaamistasoltaan heikompia vai vahvempia sairaanhoitajia.

Oppijan osaamistavoitteisiin perustuvan arvioinnin soveltuvuus opintojaksolle

Sairaanhoitajana ja kehittäjänä perioperatiivisen ja kriittisesti sairaan potilaan hoidossa -nonstop-toteutuksella on käytössä oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi SAM-Kin nonstop-ohjeistuksen mukaisesti. Opiskelija voi valita arvioitavista suorituksista (tentti ja tehtävä), kuinka paljon hän niihin haluaa panostaa ja millaista arvosanaa hän tavoittelee.

Opiskelijat ovat opintojaksototeutuksella osittain vapaaehtoisesti, sillä he ovat valinneet täydentävien opintojaksojen kokonaisuudesta juuri tämän kyseisen kokonaisuuden. Artikkelia kirjoittaessamme maaliskuun 2024 puolella välissä toteutukselle oli ilmoittautunut 61 opiskelijaa. Oletuksena on, että opintojaksolla olevat opiskelijat ovat motivoituneita ja he haluavat oppia mahdollisimman paljon päivystys- ja anestesiahoitotyöstä. Opintojakso alkoi nonstop-toteutuksena 1.2.2024 vasta ensimmäisen kerran, joten vielä ei voida sanoa, millaisia valintoja opiskelijat tekevät oppijan osaamistavoitteisiin perustuvaan arviointiin liittyen. Ne opiskelijat, jotka ovat jo valintansa tehneet ja suorittaneet opintojakson hyväksytysti loppuun, ovat valinneet arvioitavaksi suoritukseen pelkän tentin. Vaikka motivaatiota ja innostusta löytyisikin, on opiskelijan näkökulmasta katsottuna houkuttelevaa valita helpompi tie – pienempi työmäärä ja alhaisempi opintojakson arvosana.

Aiheesta löytyvän tutkimus- ja teoretiedon, sairaanhoitajan ammattia ohjaavien yleisten säädösten ja osaamistavoitteiden, opetussuunnitelman sekä opettajien oman pedagogisen ja substanssiosaamisen perusteella voimme sanoa, että oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi ei sovi kovinkaan hyvin Sairaanhoitajana ja kehittäjänä perioperatiivisen ja kriittisesti sairaan potilaan hoidossa -opintojaksolle. Sen käyttö opintojaksolla jää kevyeksi.

Opiskelijat, jotka jatkavat vapaaehtoiseen arvioitavaan suoritukseen eli videoitu opetus-tuokio -tehtävään eivät voi oppia mitään sellaista uutta tietoa, mitä opintojakson kaikille yhteisissä osioissa ei olisi jo opiskeltu. Uuden oppiminen jää tehtävän osalta nice to know – tiedon tasolle, sillä opintojakson opettajien on taattava kaikkia opiskelijoita koskeva tiedollisen osaamisen tasalaatuisuus. Potilaan näkökulmasta katsottuna jokainen potilaaksi joutuva varmasti luottaa siihen, että koulutusorganisaatiot täyttävät omat hoidon tasalaatuisuuteen liittyvät velvollisuutensa.

Oppijan osaamistavoitteisiin perustuvassa arvioinnissa samalla toteutuksella opiskelevat opiskelijat voivat tehdä eri määrän opintosuoritteita ja saada opintojaksosta suoritteiden määrän mukaisen arvosanan. Tämä johtaa tilanteeseen, jossa opettajan opintojakson mitoitus on haastavaa. Mitoittaako opettaja esimerkiksi viiden opintopisteen opintojakson arvosanan 1 siten, että opettajan arvion mukaan opiskelijalta vaadittu työmäärä on 5 x 26 h 40 min vai edellytetäänkö tätä työmäärää arvosanaan 3 tai 5? Mikäli oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointia toteutetaan laajasti hoitotyön opintojaksoilla, arvosanalla 1 valmistuva sairaanhoitaja on mitoitukseltaan 210 op (5600 h). Onko tällöin arvosanalla 5 valmistuva sairaanhoitaja todellisuudessa opiskellut laajemman tutkinnon? Toteuttaaksemme direktiiviä ja ammattikorkeakouluasetusta opettajan on mitoitettava opintojaksonsa siten, että arvosana 1 edellyttää opiskelijalta noin 27 tunnin työpanosta opintopistettä kohden.

Oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi jää epämääräiseksi. Sen soveltuvuutta korkeakouluun ei ole mielestämme pohdittu riittävästi. Tarjoamme tähän arviointiin perustuvia

opintojaksoja valtakunnallisella verkko-opintojaksojärjelyllä. Onko viiden opintopisteen opintopaketti todellisuudessa kuuden tai neljän pisteen laajuinen? Kulkessamme kohti entistä laajempaa opiskelijoiden vapautta valita tutkintoonsa kuuluvia opintopaketteja valtakunnalliselta järjestelmältä, ammattikorkeakoulujen verkko-opintopakettien omavalvontaa, opintopakettien laatuvaatimukset sekä vertailtavuus nousevat entistä keskeisempään rooliin. Esimerkiksi Tampereen yliopiston arviointisääntöissä (2021) osaamisen arvioimiseksi opiskelijalle annettavat tehtävät on laadittava siten, että ne vastaavat opetussuunnitelmassa tutkinnolle, opintokokonaisuudelle ja opintopaketille määritellyjä osaamistavoitteita ja työmäärää sekä edistävät osaamistavoitteiden mukaista oppimista. Tehtävät on voitava kohtuudella suorittaa niille varatussa ajassa.

Lisäksi Satakunnan ammattikorkeakoulun menettelyohjeessa ME1202 Opintojen suorittaminen todetaan, että toteutuksen suunnittelussa huomioidaan opiskelijan realistiset mahdollisuudet suoritua annetuista suoritteista määräajassa. Jos opintopaketin osaamistavoitteet ja sisältö perustuvat viranomaisvaatimukseen, arviointia toteutettaessa noudatetaan viranomaisten asettamaa vaatimustasoa ja arviointikriteeristöä. (Menettelyohje Opintojen suorittaminen ME1202).

Opettajan palautteen merkitys kasvaa digitaalisissa oppimisympäristöissä. Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa. Automatisoitu oppimistehtävä voi antaa opiskelijalle välitöntä tietoa onnistumisesta. Ihmisten välisessä kanssakäymisessä on aina mukana myös emotionaalinen taso, joka osaltaan vahvistaa oppimista, opitun tiedon, taidon ja asenteen syvyyttä ja pysyvyyttä. Laajaan aineistoon perustuvassa tutkimuksessaan Mega, Ronconi ja De Beni (2014, 128) osoittivat, että myönteiset tunteet vaikuttavat positiivisesti korkeakouluopiskelijoiden opintojen organisointiin, opiskelumateriaalin haltuunottoon ja tentteihin valmistautumiseen, mutta myös oman oppimisen ja oppimismahdollisuuksien arviointiin ja yleisemminkin metakognitiiviseen reflektiokykyyn.

Opiskelijoiden metakognitiivisten taitojen ja reflektiokyvyn vahvistamiseen on kiinnitettävä erityistä huomiota myös verkko-opintopaketeilla. Tulevaisuudessa ammattikorkeakouluista valmistuvien asiantuntijoiden tutkinnosta yhä suurempi osa opiskellaan verkossa. Metakognitiiviset taidot ja reflektio ovat keskeinen osa asiantuntijan työtä.

Lähteet

- Aalto, J. & Linna, J. (2022). LBD & pedagogiikka, vaikuttava korkeakoulu. Arvioinnin ja palautteen voima. Laurea ammattikorkeakoulu. <https://journal.laurea.fi/arvioinnin-ja-palautteen-voima/#8c3b36b> Luettu 11.3.2024
- Ammattikorkeakoululaki 932/2014 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=14.11.2014%2F932%3B%20A%20> Luettu 10.3.2024
- Chow, S.K.Y., Chan, Y.Y., Ho, S.K. & Ng, K.C. (2017). Cardiac health knowledge and misconceptions among nursing students: implications for nursing curriculum design. *BMC nursing*, (16), 16-46.
- Cross, R., Morphet, J. & Miller, C. (2018). Emergency nursing students' and nurse educators' perception of care delivery: A comparison study of self-assessment ratings. *International Emergency Nursing*, (41), 31-37.
- Euroopan komissio. 2013. Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2013/55/EU. Ammattipätevyysdirektiivi. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013L0055> Luettu 10.3.2024
- Forma, E-L., toim.(2019). Opetuksen pedagogiset lähtökohdat ja osaamiseen perustuva arviointi Satakunnan ammattikorkeakoulussa. Satakunnan ammattikorkeakoulu.
- Kajander-Unkuri, S. (2015). Nurse Competence of Graduating Nursing Students. Väitöskirja. Turun yliopiston julkaisuja. Sarja D osa 1158. Turku: Painosalama Oy.
- Kajander-Unkuri, S., Salminen, L., Saarikoski, M., Suhonen, R. & Leino-Kilpi, H. (2013). Competence areas of nursing students in Europe. *Nurse Education Today*, (33), 625-632.
- Kauppila, A. (2021). Osaamistavoitteet – avain hyvään oppimiseen. Karelia ammattikorkeakoulu. Verkköjulkaisu. VASU 1/2021. <https://vasu.karelia.fi/2021/02/15/osaamistavoitteet-avain-hyvaan-oppimiseen/> Luettu 28.3.2024
- Lakanmaa, R-L., Suominen, T., Perttilä, J., Ritmala-Castren, M., Vahlberg, T. & Leino-Kilpi, H. (2014). Graduating nursing students' basic competence in intensive and critical care nursing. *Journal of clinical nursing*, (23), 645-653.
- Menettelyohje Opintojen suorittaminen ME1202. Haettu 28.3.2024 osoitteesta: <https://fil.architect.artefi/documents/59db217f99329280562a466a>. Vaatii SAMK-tunnuksilla kirjautumisen.
- Ozdemir, N.G. (2019). The Development of Nurses' Individualized Care Perceptions and Practices: Benner's Novice to Expert Model Perspective. *International Journal of Caring Sciences*, (12), 1279-1285.
- Poliisiammattikorkeakoulu. (2020). Mitoitussuositus tutkintojen ja erikoistumisopintojen opintojen suunnitteluun. <https://polamk.fi/documents/25254699/37027819/Mitoitussuositus.pdf/a72224ad-2bfc-44d6-7353-d36885a45e39/Mitoitussuositus.pdf?t=1680177968516> Luettu 9.3.2024
- Turjamaa, R., Simon-Bellamy, J., Salminen, L., Löyttyniemi, E. & Kajander-Unkuri, S. (2022). Graduating nursing students' competence in nursing patients with acute coronary syndrome. *Central European Journal of Nursing and Midwifery*, (3), 741-753.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 1129/2014 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141129?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=1129>

Moodlen työkalut apuna nonstop-toteutuksen arvioinnissa

Suvi Lehtonen ja Satu Korhonen, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Lähdimme mukaan digikärkijoukkoihin, koska olimme kiinnostuneet hyödyntämään tehokkaammin Moodlen työkaluja ja muita pedagogisia menetelmiä. Koulutukseen osallistumisen tavoitteenamme oli löytää uusia käytänteitä, jotka tukevat jatkuvan oppimisen tavoitteita, edistävät opiskelijan etenemistä opintojaksolla ja samalla helpottavat opettajien työtä. Tarkoituksena oli myös muokata toteutussuunnitelma täyttämään SAMKin nonstop-toteutuksen kriteerit ja ottaa käyttöön oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi. Arvioinnin työkalut Moodlessa valikoituivat tämän artikkelin aiheeksi.

Henkilöverotus

Verotuksen opintokokonaisuus Liiketalouden monimuotokoulutuksen opetussuunnitelmassa muodostuu kolmesta opintojaksosta, jotka ovat Henkilöverotus 5 op, Yritysverotus 5 op ja Arvonlisäverotus 5 op. Opintojaksot on luotu alun perin Satakunnan ammattikorkeakoulun (SAMK) liiketalouden monimuotokoulutuksen opetussuunnitelmassa. Ne ovat olleet mukana CampusOnlinen opintotarjonnassa alusta saakka. Aluksi toteutuksille otettiin mukaan vain viisi CampusOnline-opiskelijaa. Opiskelijamäärää opintojaksoilla on toteutus toteutukselta kasvatettu.

Henkilöverotus on edellä mainituista verotuksen opintojaksoista ollut yleishyödyllisyytensä vuoksi kaikkein suosituin. Syksyllä 2023 Henkilöverotuksen opintojakso oli ensimmäisen kerran CampusOnlinen tarjonnassa nonstop-toteutuksena. Tätä kirjoitettaessa, maaliskuun 2024 puolivälissä, toteutukselle on ilmoittautunut yli 300 opiskelijaa.

Digikärkijoukkoihin lähdimme tarkoituksessa kehittää Henkilöverotuksen opintojaksoa edelleen entistä opiskelijalähtöisemmäksi. Olimme kiinnostuneet hyödyntämään tehokkaammin Moodlen työkaluja ja muita pedagogisia menetelmiä. Halusimme ottaa haltuun uusia käytänteitä, jotka tukevat jatkuvan oppimisen tavoitteita, edistävät opiskelijan etenemistä opintojaksolla ja samalla helpottavat opettajien työtä. Tarkoituksena oli myös muokata toteutussuunnitelma täyttämään SAMKin nonstop-toteutuksen kriteerit ja ottaa käyttöön oppijan osaamistavoitteisiin perustuva arviointi. Arvioinnin työkalut Moodlessa valikoitui tämän artikkelin aiheeksi.

Arviointi

Henkilöverotuksen opintojakso on jaettu yhteensä yhteentoista eri osa-alueeseen. Kukin niistä löytyy Moodlesta omalta välilehdeltään. Kaikkiin osa-alueisiin liittyy tehtävä, joka vaikuttaa

opiskelijan opintojaksolta saamaan arvosanaan. Jotta tehtävä olisi suoritettu hyväksytysti, tulee opiskelijan saada 60 % kunkin tehtävän maksimipistemäärästä. Tehtävistä kuusi ensimmäistä ovat kaikille pakollisia tehtäviä (Pakolliset tehtävät 1–6).

Suoritettuaan kuusi ensimmäistä tehtävää hyväksytysti, opiskelija saa opintojaksosta arvosanan yksi. Mikäli opiskelija haluaa kasvattaa osaamistaan ja tavoitella korkeampaa arvosanaa, tulee hänen suorittaa pakollisten tehtävien lisäksi myös vapaaehtoisia tehtäviä. Vapaaehtoisia tehtäviä opintojaksolla on yhteensä viisi kappaletta (Vapaaehtoiset tehtävät A – E). Tekemällä pakollisten tehtävien lisäksi yhden vapaaehtoisen tehtävän hyväksytysti, opiskelija saa arvosanan kaksi. Saadakseen arvosanan viisi, opiskelijan tulee tehdä hyväksytysti neljä vapaaehtoista tehtävää.

Arvioinnin työkalut Henkilöverotuksen opintojaksolla

SAMKissa nonstop-toteutukset toteutetaan Moodle 4 -oppimisympäristössä. Moodlella opettaja voi toteuttaa arvioinnin usealla eri tavalla esim. hyödyntämällä Arviointikirjaa, Suoritusten seuranta tai Analytiikkakaaviot-lohkoa. Opiskelija voi tarkastella arviointiaan aktiviteettien kohdalta, suoritusten seurannasta tai käyttäjän raportista. Opintojaksolla Henkilöverotus arviointi löytyy arviointikirjasta ja suoritusten seurannasta.

Arvioinnit-toiminnossa opettaja voi tarkastella kaikkien toteutuksen opiskelijoiden arvosanoja tai muokata arviointikirjan asetuksia. Arviointi löytyy Moodlen yläreunan valikon kohdasta Arvioinnit (Kuva 1).



Kuva 1. Arvioinnin sijainti Moodle 4.1:ssä.

Arviointi sisältää useita toimintoja, joista tässä artikkelissa käsitellään lyhyesti nonstop-toteutuksen arvioinnin kannalta merkityksellisimpiä:

- Arvioijan raportti
- Arviointikirjan asetukset
- Käyttäjän raportti

Arvioijan raportti -toiminnolla voi tarkastella kaikkien toteutuksen opiskelijoiden tehtävistä

saamia arvosanoja samassa taulukossa tai valita erikseen tietyn opiskelijan arvioidut tehtävät tarkasteluun. Arvioijan raporttinäköymästä saa tarkempaa tietoa opiskelijoiden arvosaanoista kuin Moodlen toiminnossa Edistymisen seuranta, jossa voi seurata kaikkien tai yhden opiskelijan tehtävien suorittamista.

Aktiviteettien kuten Tehtävän ja Tentin arvosanat näkyvät Arvioijan raportissa. Raporttiin voi lisätä arvosanat myös suoraan, mutta suositeltavampaa on arvioida tehtävät aktiviteetin kautta. Mikäli opettaja ei ole aktiviteetin asetuksissa kirjannut kyseistä tehtävää arvioitavaksi, ei aktiviteetti näy Arvioijan raportissa.

Toiminnoilla [Arviointikirjan asetukset](#) ja [Kurssin arvosana-asetukset](#) voi muokata opiskelijan näkymää toiminnossa Käyttäjän raportti. Muokattavissa ovat esim. tehtävien prosenttiosuuden, arvosanan, palautteen, tehtävien painotusten, jne. näyttäminen opiskelijalle. Arviointikirjan asetuksista kannattaa valita ko. toteutukselle tarkoituksenmukaisin näkymä ja tarkistaa, että tehtävät ovat suoritusjärjestyksessä. Valinnat näkyvät opiskelijoille Moodlen kohdassa Käyttäjän raportti.



Kuva 2. Opintojakson Henkilöverotus arviointikirjan näkymä.

Henkilöverotus-opintojaksolla on kuusi pakollista ja viisi vapaaehtoista tehtävää, jotka vaikuttavat opiskelijan arvosaanaan. Arviointikirjassa näkyvät ne aktiviteetit, joihin on tehtävän aktiviteetissa otettu käyttöön arviointi. Henkilöverotuksen opintojaksolla vapaaehtoisissa tehtävissä D ja E ei ole otettu arviointia käyttöön, jolloin kyseiset aktiviteetit eivät näy arviointikirjassa.

[Edistymisen seuranta](#) -työkalulla opettaja voi seurata opiskelijoiden edistymistä toteutuksella. Opettaja voi ottaa edistymisen seurannan käyttöön Moodlen yläreunan valikosta Asetukset. Kun edistymisen seuranta on käytössä, tulee tehtävissä erikseen määritellä edistymisen seurannan kriteerit: opiskelija voi itse merkitä tehtävän suoritetuksi tai opettaja voi määritellä ehdot, joilla tehtävä on suoritettu (kuva 2).

▼ Opiskelijoiden edistyminen

Suoritusten seuranta ? Näytä tämä kohde tehdyksi kun ehdot täyttyvät ⌵

Vaadi avaaminen Opiskelijan on avattava tämä kohde, jotta kohde merkitään tehdyksi

Vaadi arvosana Opiskelijan on saatava tästä kohteesta arvosana, jotta kohde merkitään tehdyksi ?

Opiskelijoiden on saatava hyväksymisrajan ylittävä arvosana ?

Tai vaadi, että kaikki käytössä olevat suorituskerrat on käytetty.

Kuva 3. Edistymisen seurannan ehdot.

Opintojaksolla Henkilöverotus opiskelija hyödyntää edistymisen seuranta arvioinnin avulla. Opiskelija seuraa tehtävien hyväksytyä suoritusta edistymisen seurannan palkista. Kun opiskelija on suorittanut pakolliset ja haluamansa vapaaehtoiset tehtävät, hän pyytää arviointia Moodlen kohdassa: Opintojaksoni on valmis ja pyydän arviointia.

Tämän artikkelin tavoitteena oli esitellä arvioinnin toteuttamista Moodlessa Henkilöverotus-opintojakson näkökulmasta. Taulukossa 1 yhteenveto tehtävien arvioinnista.

Taulukko 1. Henkilöverotuksen tehtävien arvioinnit ja Moodlen aktiviteetit.

Tehtävä	Pakollinen / vapaaehtoinen	Arviointi	Moodlen aktiviteetti
Johdatus Suomen verojärjestelmään	Pakollinen tehtävä 1	pisteraja	Tentti
Verotusmenettely	Pakollinen tehtävä 2	pisteraja	Tentti
Pääomatulojen verotus, perusteet	Pakollinen tehtävä 3	pisteraja	Tentti
Ansiotulojen verotus	Pakollinen tehtävä 4	pisteraja	Tentti
Kiinteistövero ja varainsiirtovero	Pakollinen tehtävä 5	pisteraja	Tentti
Perintö- ja lahjaverotus, perusteet	Pakollinen tehtävä 6	pisteraja	Tentti
Perintö- ja lahjaverotus, verosuunnittelu	Vapaaehtoinen tehtävä A	pisteraja	Tentti
Pääomatulojen verotus, case-tehtäviä	Vapaaehtoinen tehtävä B	hyväksytty / hylätty	Tehtävän palautus
Sijoittamisen verotus	Vapaaehtoinen tehtävä C	pisteraja	Tentti
Luentotalenteen tekeminen + kolmen vertaispalautteen antaminen	Vapaaehtoinen tehtävä D	hyväksytty / hylätty	Keskustelualue
Kirjoitelman laatiminen + kolmen vertaispalautteen antaminen	Vapaaehtoinen tehtävä E	hyväksytty / hylätty	Keskustelualue

Digikärkijoukkoihin osallistumisen eräs tavoitteemme oli oppia tehokkaammin hyödyntämään Moodlen työkaluja. Ajatuksena oli, että saisimme Moodlen arviointikirjan opettajan ja opiskelijan käyttöön Henkilöverotuksen opintojaksolla. Arviointikirjasta opiskelijalla olisi mahdollisuus tarkastella omaa arvosanaansa opintojakson suorittamisen aikana.

Opintojaksolla on sekä pakollisia että vapaaehtoisia tehtäviä. Pakolliset tehtävät 1–6 opiskelijan tulee suorittaa hyväksytysti, mutta vapaaehtoisia tehtäviä suorittamalla opiskelija voi saada arvosanan 2–5. Ajatuksemme oli, että arviointikirjasta opiskelija voisi nähdä arvosanansa reaaliaikaisesti, jolloin hänen olisi helpompi päättää, milloin opintojakson suorittaminen päättyy. Arvioinnin kehittäminen ei osaltamme kuitenkaan edennyt odotetusti, koska vapaaehtoiset tehtävät D ja E palautetaan keskustelualueelle. Keskustelualueen suorituksia ei saatu näkyviin arviointikirjaan, jolloin arviointikirjan arvosana ei niiden osalta päivity. Tästä syystä arviointikirjan käyttöön ei tällä toteutuksella siirrytty vaan opiskelija näkee omat suorituksensa edistymisen seuranta palkista.

Seuraavassa toteutuksessa voimme miettiä, miten arvioinnin voisi laatia niin, että opiskelija näkee arvosanansa suoritusten yhteydessä.

Tekoälyn hyödyntäminen oppimisen muotoilussa

Jonna Huuhka ja Jaana Ruoho, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Mikä on ChatGPT:n vastaus kysymykseen: Miten tekoälyä voi hyödyntää oppimisen muotoilussa? ChatGPT listaa monia mahdollisuuksia kuten personoidun oppimisen mukauttamisen, automaattisten arviointien luomisen tehtäviin, ennakoivan analytiikan käyttämisen, oppimismateriaalien mukauttamisen sekä oppimisympäristöjen pelillistämisen. Me emme käyttäneet tekoälyä näin laajasti toteutuksiemme suunnittelussa, mutta hyödynsimme tekoälyä monin eri tavoin.

Tunnistaen tekoälyn kasvavan potentiaalin oppimisen muotoilussa, kokeilimme sen eri sovelluksia suunnitellessamme uusia toteutuksia. Tarkoituksella kokeilimme, millä tavoin tekoäly on hyödyksi toteutuksien suunnittelussa. Halusimme saada selville, mitä mahdollisuuksia erilaisilla tekoälyillä on ja ennen kaikkea, miten me pystymme niitä hyödyntämään.

Toivoimme Digikärki-koulutuksen myötä avautuvan uusia mahdollisuuksia erilaisten tekoälyavusteisten ohjelmien käyttöön, mutta koulutuksen kautta näitä mahdollisuuksia ei ollut tarjolla. Mielenkiintomme oli esimerkiksi Vimeo, Quillbot, InVideo ja ChatGPT 4, joita olimme etukäteen ajatelleet toteutusten suunnittelua helpottavina ohjelmina. Oman haasteensa toi se, että ChatGPT 4 ei ollut saatavilla toteutusten suunnittelun aikana, vaan käyttöoikeutta joutui jonottamaan useiden viikkojen ajan. Siitä syystä olemme pääosin käyttäneet kielimalleista ChatGPT 3.5:tä, kuten myös Copilotia. Toteutuksen viimeistelyn aikaan pääsimme pois jonotuslistalta ja pystyimme hyödyntämään myös ChatGPT 4:ää.

Suunnittelimme Digikärki-koulutuksessa nonstop-toteutukset opintojaksoille Corporate Responsibility and Tourism ja Safety in Tourism. Jälkimmäisessä opintojaksossa käytimme ChatGPT:tä laajasti apuna opetusvideoiden laatimisessa. Toteutuksen aiheena on matkailun turvallisuus ja pyysimme ChatGPT:tä ehdottamaan muun muassa aiheeseen sopivia videon aloitus- ja lopetuslauseita, sopivia tervehdyksiä opiskelijoille, laatimaan videokäsikirjoituksia ja suunnittelemaan aiheeseen sopivan värimaailman opetusvideoiden taustaksi. Kun hyödynsimme ChatGPT:tä opetusvideoiden käsikirjoitusten laatimisessa, huomasimme, että sen ehdottamat aloitus- ja lopetuslauseet lisäsivät videoiden ammattimaisuutta ja yhtenäisyyttä. ChatGPT:n ehdotuksesta päätimme päättää jokaisen toteutuksella käytetyn opetusvideon 'Safe travels' -kehotukseen. Koemme, että koska emme puhu englantia äidinkielenämme, tekoäly auttoi meitä suunnittelemaan opetusvideot niin, että ne etenevät loogisesti, niissä puhutellaan opiskelijaa luontevasti ja videot ovat yhteneväisiä.

Corporate Responsibility and Tourism -toteutuksella päätimme kokeilla maksullista Vimeo-videopalvelua. Vimeo on internetissä toimiva englanninkielinen videopalvelu. Sen etuna on se, että siinä on tekoälyä hyödyntävä videoeditori, joka tuottaa lähes virheettömän tekstityksen. Se ei tuota kirjoitusvirheitä, vaikka puhe olisi paikoin epäselvää. Ohjelma siis osaa korjata kirjoitusvirheitä ja epäselvyyksiä tekoälyomaisuutensa avulla virheettömiksi. Meidän ei siis tarvinnut juurikaan editoida tekstityksiä, mikä nopeutti työtä erittäin paljon. Ainoa mitä

jouduimme korjaamaan, oli omat nimemme, joita se ei osannut tuottaa oikein. Olimme koemielessä ostaneet myös Quillbot-työkalun, joka on pilvipohjainen tekoälyavusteinen tekstin kirjoitus- ja muokkaustyökalu. Quillbot-työkalu integroituu muihin käytössä oleviin ohjelmistoihin, myös Vimeoon. Tällä yhdistelmällä (Vimeo ja Quillbot) englanninkielisten videoiden tekstitys sujui kuin tanssi, sillä Quillbotin avulla pystyi yhdellä klikkauksella korjaamaan Vimeon lähes valmiiksi tekemät tekstitykset vieläkin paremmiksi, ja nimenomaan kieliopillisesta näkökulmasta.



Kuva 1. Annoimme ChatGPT 4:lle promptin tuottaa artikkeliin sopiva kuva. Ensimmäinen promptti ei antanut toivottua tulosta, koska luokkahuoneessa oli oppijoina pieniä lapsia. Toinen promptti toi paremman lopputuloksen, vaikka tässäkin olisi vielä parannettavaa. Tekstit tekoälyn tuottamissa kuvissa ovat usein väärin kirjoitettuja.

Safety in Tourism -toteutuksen Moodle-pohjaan olemme lisänneet jokaiseen teemaan sopivan kuvan. Nämä kuvat ovat kaikki tekoälyn muodostamia. Käytimme Copilotia luomaan kuvat promptiemme perusteella, ja kun kuvissa pyysimme noudattamaan samaa tyyliä, säilyy sama visuaalinen ilme ja kuvakoko teemasta toiseen.

Molemmat toteutukset on laadittu niin, että arvosanat 1–2 voi saavuttaa Moodlen tenttien avulla, joissa on monivalintakysymyksiä ja arvosanoihin 3–5 vaaditaan lisätehtäviä. ChatGPT osoittautui erityisen hyödylliseksi tenttikysymyksiä laadittaessa, varsinkin monivalintakysymysten eri vastausvaihtoehtojen pohdinnassa. Corporate Responsibility and Tourism -toteutuksen monivalintakysymykset luotiin ChatGPT 4 -versiolla, koska se oli jo siinä vaiheessa toisen meidän käytössämme. ChatGPT 4 pystyy lukemaan pdf-tiedostoja, joista pyysimme sen laatimaan tietyn määrän monivalintakysymyksiä Aiken-muodossa. Nämä Aiken-muodossa olevat monivalintakysymykset tallennettiin tekstitiedostoon, joka tuotiin Moodlen tent-

tityökaluun. Tällä tavoin saimme valmiit monivalintakysymykset suoraan Moodlen kysymyspankkiin, josta ne olivat nopea valita varsinaiseen tenttiin. Tentit olivat pikemminkin testejä, joita käytimme runsaasti toteutuksella. Jouduimme harjoittelemaan ja muokkaamaan käskyjämme ChatGPT 4:ää varten, jotta saimme relevantteja kysymyksiä. ChatGPT 4 saattaa tuottaa liian helppoja kysymyksiä tai kysymyksiä, joiden sisällössä ei ole mieltä oppimisen kannalta. ChatGPT 4 ei myöskään tuottanut yhdellä kertaa kaikkia toivottuja kysymyksiä laajasta pdf-tiedostosta, vaan työtä joutui tekemään osissa. Vaikka ChatGPT ei tuonut näiden monivalintatehtävien suunnitteluun niin paljon apua kuin olimme alun perin toivoneet, koimme tekoälyn auttavan valtavasti kysymyspankin luomisessa.

Safety in Tourism -toteutuksella arvosanoihin 3-5 vaaditaan kirjallisia palautuksia ja tekoäly osoittautui hyväksi työkaluksi, kun suunnittelimme tehtävänantoja. Annoimme ChatGPT:lle tehtäväksi ehdottaa tehtävänantoja ja pyysimme ottamaan huomioon opintojakson arviointikriteerit, jotka löytyvät opintojakson toteutussuunnitelmasta. ChatGPT tarjosikin hyviä lähtökohtia, jonka kautta muodostimme tehtävänannot. Tämän jälkeen jatkoimme ChatGPT:n kanssa ja pyysimme apua tehtävien arviointikriteerien muodostamiseen. Toiseen tehtävään laadimme arviointimatriisin ja siinä lähtökohtana toimi ChatGPT:n ehdottamat kriteerit. ChatGPT on osoittautunut hyväksi apuvälineeksi tehtävänantojen suunnitteluun ja ideointiin, mutta opettajan panosta tarvitaan edelleen. Tosin, mitä parempia ja tarkempia prompteja opimme tekoälylle antamaan, sitä vähemmän meidän tarvitsi lopputulosta muokata tai korjailla. Corporate Responsibility and Tourism -toteutuksen kirjallisten tehtävien laadintaan ei käytetty tekoälyä.

Uusien tapojen opettelu vie aikaa ja jotta tekoälyä osaa hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla, vie senkin opettelu aikaa. Jos nyt mietimme, kuinka paljon aikaa erilaisten asioiden kysymiseen, keskusteluun ja jatkotyöstämiseen meni tekoälyn kanssa ja vertaamme sitä siihen, että olisimme tehneet kaiken ilman tekoälyn apua, olisimmeko säästäneet aikaa? Tähän emme osaa varmuudella vastata. Mutta siitä olemme varmoja, että toteutuksemme ovat opiskelijalähtöisempiä ja viimeistellympiä kuin ilman tekoälyn hyödyntämistä. Olemme käyttäneet paljon aikaa opetellaksemme hyödyntämään tekoälyä, sillä juuri tätä oppia lähdimme hakemaan. Kun suunnittelemme seuraavia toteutuksiamme, olemme varmoja, että jatkossakin hyödynnämme tekoälyn tuomia mahdollisuuksia. Ja silloin myös säästämme aikaa, koska monet oppirahat on maksettu näiden kahden toteutuksen suunnittelussa. Haluamme rohkaista kaikkia kokeilemaan niitä mahdollisuuksia, joita alati kehittyvät tekoälyt meille tarjoavat. Toivomme tietenkin myös, että jokaisella halukkaalla SAMKissa olisi mahdollisuus päästä hyödyntämään tekoälyä oman kiinnostuksensa mukaan.

Olemme myös panostaneet itse sellaisten maksullisten tekoälytyökalujen käyttöön, joita työnantaja ei kustanna. Haluamme oppia ja kehittyä sekä tehdä työmme helpommaksi ja laadukkaammaksi hyödyntämällä kaikkea sitä tarjontaa, jonka koemme tukevan meidän kehittymistämme opettajina ja oppimisen muotoilijoina tässä ajassa. Toteutuksien suunnittelussa käytimme muun muassa näitä työkaluja: Moodle, ChatGPT 3.5 ja 4, Copilot, Vimeo, Quillbot, Canva.

Meidän vinkkimme tekoälyn hyödyntämiseen toteutuksien suunnittelussa:

- Kokeile rohkeasti erilaisia tekoälyjä.
- Älä tyydy ensimmäiseen ehdotukseen, vaan haasta tekoälyä antamaan parempi ehdotus.
- Näe vaivaa opetteluun, se kannattaa jatkoa ajatellen.
- Hyödynnä tekoälyn kielitaitoa. Se osaa tuottaa kieltä usein sujuvammin kuin ihminen, erityisesti kun on kyse toisena tai vieraana kielenä käytetystä kielestä.

Tekoäly on tullut ryminällä niin arkeen kuin työelämään. Olemme varmoja, että tulevaisuudessa tekoälyä hyödynnetään enenevässä määrin oppimisen suunnittelussa ja työkalut kehittyvät sekä ovat paremmin kaikkien saatavilla. Yhtä varmoja olemme kuitenkin myös siitä, että opettajien panosta tarvitaan edelleen. Tekoäly on hyvä työkalu, jota pystyy hyödyntämään, mutta se ei tee kaikkia opettajien tehtäviä. Pyysimme ChatGPT 4:ää päättämään tämän artikkelin ja rohkaisemaan muita opettajia tekoälyn käytössä. Näillä sanoilla ChatGPT sen teki: "Rohkaisen opettajia lähestymään tekoälyä avoimin mielin ja uteliaisuudella, näkemään sen arvokkaana työkaluna, joka voi rikastuttaa oppimiskokemusta ja tehostaa opetusta. Kokeilemalla ja tutkimalla tekoälyn mahdollisuuksia yhdessä opiskelijoiden kanssa, voimme yhdessä löytää uusia, innovatiivisia tapoja tukea ja kehittää oppimista." Mielestämme ChatGPT antoi hyvän lopetuksen artikkeliimme, mutta lisäsimme tähän vielä, ettei opettajien tarvitse olla kehittämässä uusia tapoja tai oppimista, vaan tekoälyn avulla voi olla mahdollista tehostaa ja nopeuttaa nykyisiä tapoja. Kutsumme teidät hyödyntämään tekoälyä, ei vain uusien metodien kehittämiseen, vaan myös työnne tehostamiseen ja opetuksenne laadun parantamiseen.

Artikkelin kirjoittamiseen on hyödynnetty ChatGPT 4 -tekoälyä.

Ydinainesanalyysi mielenterveys- ja päihdehoitotyön näkökulmasta

Henna Kuusenoja ja Mikko Nieminen, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Mielenterveys on kaiken hyvinvoinnin perusta niin yksilön ja perheen kuin yhteisöjen sekä yhteiskuntien osalta. Hoitotyön tekijöillä on merkittävä rooli mielenterveyden ja hyvinvoinnin edistämässä sekä ylläpitämisessä (ICN, 2020). WHO:n (2018) määritelmän mukaan mielenterveys on ”hyvinvoinnin tila, jossa ihminen pystyy näkemään omat kykynsä ja selviytymään elämään kuuluvista haasteista sekä työskentelemään ja ottamaan osaa yhteisönsä toimintaan”. Tämän tärkeän tehtävän ymmärtäminen sekä siihen kouluttaminen vaativat holistista eli kokonaisvaltaista otetta tekijöiltään.

Mielenterveys- ja päihdehoitotyö on monipuolinen ja moniulotteinen hoitotyön kokonaisuus ja erikoisala. Hoitotyön tutkinto-ohjelmassa Satakunnan ammattikorkeakoulussa (SAMK) on tällä hetkellä mahdollisuus opiskella tässä kontekstissa täydentäviä ammattiopintoja, suunnattuna opiskelijoille, jotka ovat noin puolessa välissä opintojaan. Täydentävän opintojaksoson tavoitteena on tuottaa kehittyntä osaamista, syventyä aiheeseen ja pohtia sitä myös asiantuntijuuden ja työelämän kehittämisen lähtökohdista. Tutkinto-ohjelmassa pohjana tälle opintojaksolle on Mielenterveys-, kriisi- ja päihdehoitotyö 7 op –opintojakso, joka on perusosaamista tuottava kokonaisuus.

Mielenterveys- ja päihdehoitotyön osaaja ja kehittäjä 5 op on opintojakso, joka tuottaa kehittyntä osaamista. Opintojaksototeutuksen suunnittelemisen ja toteutuksen tekemisen aloitimme keväällä 2023, ja toteutus avautui opiskelijoille syyslukukaudella 2023. Silloin opintojakso toteutui verkkototeutuksena ja Digikärjet 2.0 -koulutuksen myötä syksyn 2023 aikana sitä muokattiin SAMKin nonstop-periaatteiden mukaiseksi. Toteutusta on rakennettu alusta alkaen yhteisopettajuuden lähtökohdasta. Tämä opintojakso ei ole ollut aiemmin nonstop-toteutuksena toimiva kokonaisuus. Opintojaksototeutuksen muotoileminen nonstopin periaatteiden mukaiseksi asetti meidät asemaan, jossa tarkastelimme oppijälähtöisesti erilaisia ulottuvuuksia, jotka piti toteutusta rakentaessa huomioida.

Ydinainesanalyysin tekeminen opetussuunnitelman mukaisesti ja valtakunnalliset strategiat huomioiden

Opetussuunnitelman mukaisesti opintojaksoson sisältö on laaja, käsittäen mm. eri-ikäisten mielenterveyshoitotyön, riippuvuussairaudet ja lisäksi hoitotyön asiantuntijuuden ja kehittämisen näkökulman. Nämä monipuoliset sisällölliset kokonaisuudet asettavat haasteita ydinainesanalyysin tekemiseen, jotta toteutus olisi kokonaisuudessaan riittävän monipuolinen ja mielenkiintoinen sekä asettuisi tiettyihin raameihin.

Hoitotyön tutkinto-ohjelman opetussuunnitelma (HTOPS23PP) on päivitetty vuonna 2023, joten se on suhteellisen tuore. Opintojakson Mielenterveys- ja päihdehoitotyön osaaaja ja kehittäjä tavoitteeksi on määritelty seuraavia asioita:

- ymmärtää, selittää ja analysoi eri ikäryhmien keskeisimpiä mielenterveyden häiriöitä, päihderiippuvuuksia ja psykiatrisia sairauksia suunnitellessaan, toteuttaessaan, arvioi-
nessaan ja kehittäessään hoitotyötä
- suunnittelee, toteuttaa, arvioi, analysoi ja kehittää asiantuntijuuttaan sekä keskeisiä hoitotyön menetelmiä osallisuutta ja toimintakykyä vahvistaen eri ikäisten mielenterveystyössä
- analysoi, soveltaa ja kehittää päihdehoitotyön ja varhaisen puuttumisen keskeisiä menetelmiä yksilö-, perhe- ja yhteisötasolla
- ymmärtää ja soveltaa kestävä kehityksen periaatteita terveyden ja hyvinvoinnin sekä sosiaalisen osallisuuden takaamiseksi kaiken ikäisille

Näkökulmia mielenterveys- ja päihdetyön osaamisen ytimeen on kuitenkin monia sekä mielenterveyden luonteeseen kuuluu vahvasti ajassa eläminen ja ilmiöiden tarkastelu. Kansallinen mielenterveysstrategia vuosille 2020 - 2030 asettaa painopistealueet (Vorna ym., 2020) mielenterveystyön jatkuvuuden ja tavoitteellisuuden kannalta. Mielenterveysstrategiassa on viisi painopistealuetta:

1. Mielenterveys pääomana
2. Lasten ja nuorten mielenterveyden rakentuminen arjessa
3. Mielenterveysoikeudet
4. Ihmisen tarpeidenmukaiset, laaja-alaiset palvelut
5. Hyvä mielenterveysjohtaminen

Strategian pohjalta valtion johto valitsee hallituskauden mielenterveyspolitiikan painopisteet ja määrittelee toimeenpanon keinot, välineet ja seurannan. Samanaikaisesti mielenterveysstrategian kanssa valmisteltiin myös itsemurhien ehkäisyohjelma, jonka toimenpiteiden on tarkoitus toteutua mielenterveysstrategian voimassaoloaikana. (Vorna ym. 2020.)

Mielenterveystyön rinnalla kulkee päihdetyö ja samanaikainen käsitys molemmista osa-alueista sisältöineen on oleellista ja kokonaisuuden ymmärtämisen kannalta merkittävää. Päihde- ja riippuvuusstrategia (Kotovirta ym., 2021) sisältää vastaavasti painotukset ja yhteiset suuntaviivat valtakunnallisesti yhteiselle kehittämistyölle vuoteen 2030 asti. Tämän strategian taustalla on tunnistettu tarve ohjata kokonaisvaltaisemmin päihteisiin ja rahapelaamiseen liittyviä riskejä, haittoja ja ongelmia sekä mahdollisuuksia niiden ennaltaehkäisemiseksi ja hoitamiseksi. Digipelaamista käsitellään strategiassa rahapelaamisen yhteydessä. (Kotovirta ym., 2021.)

Päihde- ja riippuvuushaitat ja -ongelmat ovat yhteiskuntaa laajalti kuormittavia asioita ja lisäksi ne lisäävät yhteiskunnallista eriarvoisuutta. Strategian tavoitteena on ehkäistä ja vähentää alkoholin, tupakka- ja nikotiinituotteiden sekä huumausaineiden käytöstä ja ra-

hapelaamisesta aiheutuvia riskejä, haittoja ja ongelmia kaikissa ikäryhmissä. Päihteisiin ja riippuvuuksiin liittyvät haitat koskevat sekä käyttäjiä että heidän läheisiään: ehkäisy on ihmisarvoa kunnioittava ja taloudellisesti järkevä panostus väestön terveyteen ja hyvinvointiin. Tämäkin strategia sisältää viisi erillistä painopistettä. (Kotovirta ym., 2021.) Nämä erilliset painopisteet, jotka Päihde- ja riippuvuusstrategiaan sisältyvät ovat:

1. Vahvistetaan päihteitä käyttävien, riippuvuushaittoja kokevien ja päihdepalveluiden piirissä olevien ihmisten sekä heidän läheistensä oikeuksien toteutumista
2. Vahvistetaan yhteistyötä, tiedonkulkua, asiantuntemusta ja tietoperustaa
3. Tehostetaan alkoholi-, tupakka- ja nikotiini, huumausaine- ja rahapelipoliittisia toimia
4. Varmistetaan ehkäisevän päihdetyön ja päihde- ja riippuvuuspalveluiden laatu, saatavuus ja saatavuus
5. Varmistetaan päihde- ja riippuvuusasiantuntemus ja yhteistyö valtioneuvostotasolla

Näiden vaatimusten osittaisessa ristipaineessa ydinainesanalyysin tekeminen nonstop-toteutukselle oli erittäin haastavaa. Mitä ottaa mukaan ja mitä jättää pois? Mielenterveystyön moniammatillisten toimijoiden joukossa painotukset poikkeavat valtavasti riippuen professiosta, josta käsin asiaa tarkastelee. Psykiatria on luonnollisesti perustana mielenterveystyötölle eikä myöskään psykologian tietoperustaa voi unohtaa kokonaisuudesta. Holistiseen näkökulmaan voi lisätä myös ihmisen psyykkis-, fyysis-, emotionaalisen-, sosiaalisen- ja henkisen kokonaisuuden, jolla mielenterveystyö pyrkii mielenterveyttä edistämään niin yksilöiden kuin yhteiskunnan tasolla.

Tekoälyä apuun

Kysyimme luonnollisesti ChatGPT:ltä suoraa vastausta monimutkaiseen kysymykseen. Se muotoilikin nopeasti pätevän oloisen kokonaisuuden mielenterveys- ja päihdehoitotyön ytimessä olevista asioista. Kysyimme tekoälyltä tarkalleen ottaen: “Mikä on osaamisen ydinainesta opintojaksolla mielenterveys- ja päihdehoitotyön osaaja ja kehittäjä?”.

ChatGPT-tekoäly listasi kahdeksan (8) eri osa-alueita, jotka se määritteli ydinaineksiin. Asiakastyötaidot (1), toisin sanoen vuorovaikutustaidot ja kohtaaminen, ovat mielenterveystyön ydintä. Näiden korostaminen on mielenterveysopintojen lähtökohtana, mutta kohtaamisen toteuttaminen ja sisällyttäminen tehtäviin on aivan valtava haaste nonstop-toteutuksella. Diagnostiikka (2) ei varsinaisesti ole hoitotyöntekijän tehtävä, mutta hoitosuunnitelman laatimiseen osallistuminen ja sen toteuttaminen (3) on hoitotyön ytimessä. Moniammatillinen yhteistyö (4) on mielenterveystyöhön sisäänrakennettu toimintatapa, jolla kompleksisia haasteita ja elämäntilanteita yritetään ihmisen auttamiseksi hahmottaa. Päihdetyön osaaminen (5) on luonnollinen osa tämän opintojakson sisältöä ja liittyy mielenterveys- sekä päihdetyön yhteen kietoutuvaan maailmaan.

Eettinen ja juridinen osaaminen (6) on perusta laadukkaalle mielenterveystyölle (ETENE, 2011) ja etenkin päihdepolitiikan päätökset vaikuttavat suoraan päihdetyön toteuttamiseen Suomessa.

Oman työn kehittäminen (7) ja itsenäinen, hoidollisen päätöksenteon vahvistuminen, on opintojakson tavoitteena. Osaajana- ja kehittäjänä toimiminen vaatii alan asiantuntemusta ja opitun tiedon soveltamista. Laaja, esseemuotoinen tehtävä, simuloi tämän kehittämistä. Esseetehtävään liittyy myös moniammatillisen toiminnan hahmottaminen, keskittyen sairaanhoitajan rooliin.

Kulttuurinen osaaminen (8) ja monimuotoisuuden huomioon ottava lähestymistapa on nykyään osa mielenterveystyön ydinosaamista, jota luonnollisesti tulisi vahvistaa läpi opiskelijan. Se sisältää yksilölähtöisen lähestymistavan ja monimuotoisen käsityksen ihmisestä. Tällä varmistetaan ihmisoikeuksien toteutuminen kaikille. (Murphy & Higgins, 2022, s. 310-312.) Tällä toteutuksella nämä asiat eivät tehtävien muodossa vielä juurikaan näy, mutta jatkokehittelyssä ne tulee ottaa huomioon.

Ydinainesanalyysin anatomia

On iso asia miettiä, mitä on opintojaksomme ydinaines, jonka sisällön laadintaan liittyvää ajatusta Jaakkola ja Karjalainen (1999) kuvaavat mm. näin: "Opettajan, ohjaajan ja sisällöntuottajan asiantuntemusta parhaimmillaan on aineiston luokittelu siten, että opiskelija voi tunnistaa sen, mikä hänelle on tärkeää, omien tavoitteidensa kannalta." "Ydinainesanalyysissa tutkitaan opetettavan aineen sisäistä rakennetta" (Jaakkola & Karjalainen, 1999). Ydinainesanalyysissa tieto jaennetaan kolmeen eri kategoriaan: must know (ydinaines), should know (täydentävä tieto) ja nice to know (erityistietämys).

Ydinaines kattaa tiedot ja taidot, joiden hallitseminen on välttämätöntä uusien tietojen omaksumiseksi. Tällöin on käytännössä mukana otettava ne asiat, jotka luovat pohjaa seuraaville opintojaksoille. Harvemmin mukana on yksittäisiä faktoja. Ydinaineksessa on enemmänkin teorioita, malleja ja periaatteita. Ydinaineksen esittämiseen ja omaksumiseen pitäisi käyttää suurin osa opintojakson työajasta. Se, että kaikki opiskelijat hallitsevat ydinaineksen, on opintojakson tavoitteena. (Jaakkola & Karjalainen, 1999.)

Täydentävä tietämys käsittää teorioiden, mallien ja periaatteiden yksityiskohtia ja laajennuksia, jotka voivat toisinaan olla tarpeellisia. Aika- ja oppimisresurssien takia tätä should know -tietämystä ei kuitenkaan painoteta, eikä sitä opeteta ydinaineksen oppimisen kustannuksella. (Jaakkola & Karjalainen, 1999.)

Eryitystietämys sisältää tietoa, joka toimii edellä mainittujen tietämysten yksityiskohtina. Sillä tuskin on koskaan käyttöarvoa perusasioiden omaksumisessa. Tämä tietämys on oppijan oman harrastuneisuuden ja erikoistumisen varassa. Eryitystietämykseen ei käytetä aikaa, mainintaa enempää, eikä sen omaksumista ja oppimista vaadita tutkinnossa. (Jaakkola & Karjalainen, 1999.)

Mielenterveys- ja päihdehoitotyön osaaja ja kehittäjä on opintojakso, jossa ei selkeästi opiskella esimerkiksi oikein-väärin-kategoriaan asettuvia asioita, vaan asiat kietoutuvat toisiinsa, muodostaen refleктоivan kokonaisuuden. Toki asiayhteyteen sisältyy myös aineista, joka voidaan jaennella ydinainesanalyysin kategorioihin, mutta opettajan näkökulmasta tiedon jakaminen näin on tässä kontekstissa jossain määrin haastavaa. Kehittynyt osaaminen, jota täydentävän opintojakson on tarkoitus tuottaa, koostuu siitä, että opiskelija saa opintojak-

son sisällön ja rakenteen avulla ymmärrystä, tietoa ja oppia opintojakson aiheesta mahdollisimman monipuolisesti ja laajasti opetussuunnitelman sisältöön ja tavoitteisiin peilaten.

Kehittäminen ja kehittyminen jatkuvat

Opintojaksototeutuksen kehittäminen ja suunnittelu nonstop-muotoiseksi oli prosessina vivah-teikas, mutta myös opettavainen ja monipuolisesti pedagogista osaamistakin tarkasteleva polku. Suunnitteluvaiheessa tarkastelimme opintojakson sisältöä, rakennetta ja elementtejä Digikärjet 2.0 -koulutuksen myötä saamamme opin mukaisesti. Suunnitteluvaiheen aikana verkkototeutus oli käynnissä ja seurasimme aktiivisesti opiskelijoiden etenemistä, suorituksia ja palautetta toteutuksesta. Tämä kaikki tieto edesauttoi meitä rakentamaan ja kehittämään toteutustamme SAMKin nonstop-periaatteiden mukaiseksi. Palautteen avulla tarkastelimme ennen kaikkea sisältöjen ja tehtävien näkökulmasta niitä asioita, jotka tuli ottaa huomioon ydinainesanalyysin osalta. Saamamme palaute ei kuitenkaan tehnyt tästä helppoa, sillä tehtävät ja sisältö koettiin opiskelijalähtöisesti pääasiassa kiitettäväksi. Kehitystyö on edelleen käynnissä ja nonstop-toteutuksen seuraava versio hioutuu kuluvan kevään aikana uuteen muotoonsa osittain myös tarkemman ydinainesanalyysin myötä. Uskomme sen yhdistävän entistä paremmin kaikkea yllä esitettyä laaja-alaiseen mielenterveys- ja päihdehoitotyön tietopohjaan.

Lähteet

ETENE. (2011). ETENE-julkaisuja 32: Sosiaali- ja terveysalan eettinen perusta. Haettu 14.3.2024. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-00-3195-4>

International Council of Nurses. (2020). Position Statement: Mental Health. Haettu 13.3.2024. https://www.icn.ch/sites/default/files/2023-04/PS_A_Mental%20Health_1.pdf

Jaakkola, E. & Karjalainen, A. (1999). Ydinainesanalyysi. Haettu 11.3.2024 osoitteesta <https://appro.mit.jyu.fi/essikurssi/ydinaines/t1/>

Kotovirta, E., Markkula, J., Pajula, M., Paavola, M., Honkanen, R. & Tuominen, I. (2021). Päihde- ja riippuvuusstrategia: Yhteiset suuntaviivat vuoteen 2030. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2021:17. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/163002/STM_2021_17.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Murphy, R. & Higgins, A. (2022). Diversity and Culturally Responsive Mental Health Practice. Teoksessa Higgins, A., Kilkku, N. & Kristofersson, G.K. (toim.), *Advanced Practice in Mental Health Nursing* (s. 309-334). Springer, Switzerland. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-05536-2>

Vorma, H., Rotko, T., Larivaara, M. & Kosloff, A. (2020). Kansallinen mielenterveysstrategia ja itsemurhien ehkäisyohjelma vuosille 2020–2030. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2020:6. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162053/STM_2020_6.pdf?sequence=4&isAllowed=y

World Health Organization. (2018). Mental Health: strengthening our response [Internet]. Geneva: WorldHealth Organization. Haettu 7.3.2023. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

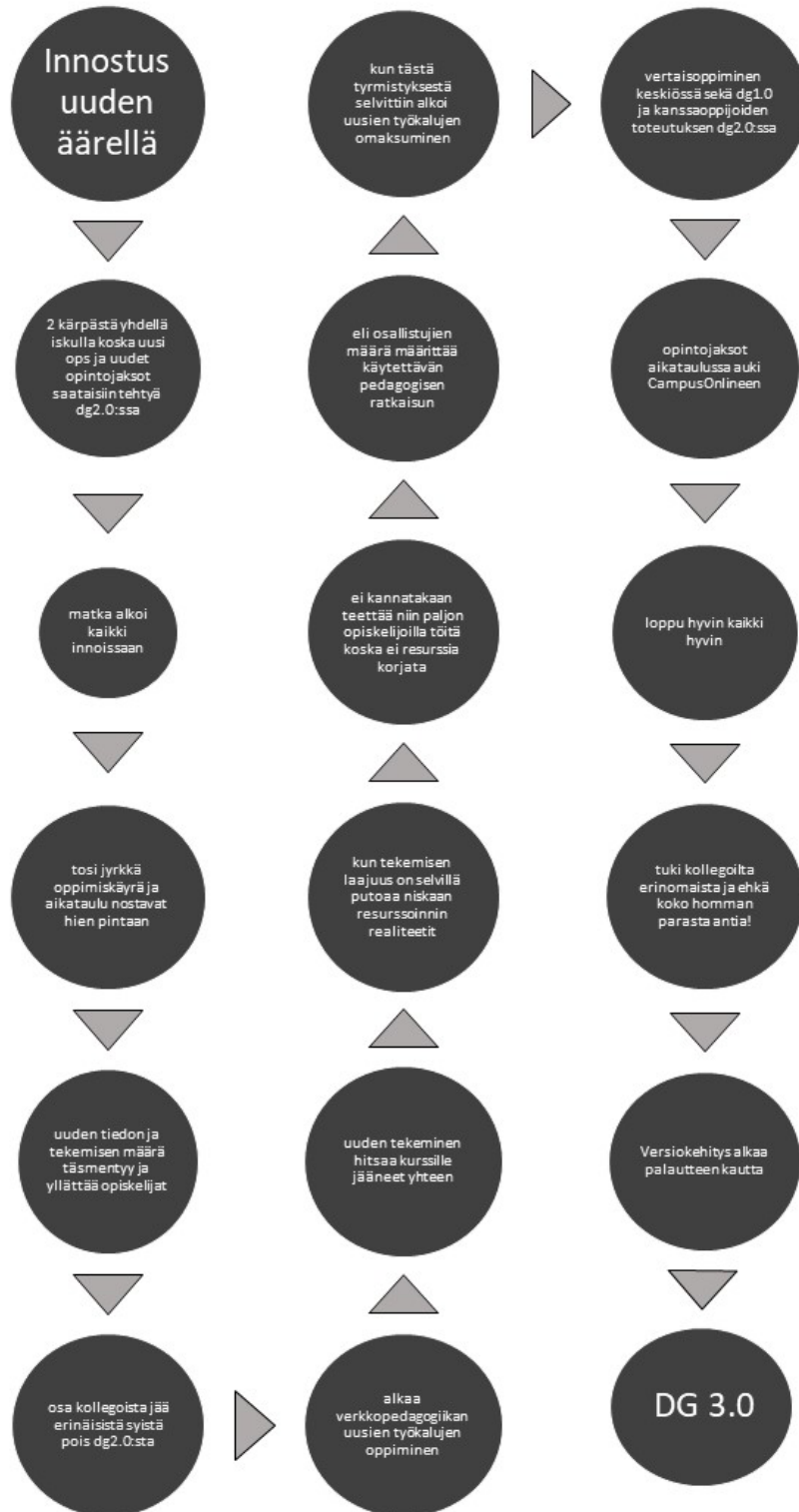
Yrittäjyysopetusta verkossa – asenteen muutos

Pia Marjanen, Petri Martikkala ja Timo Salomaa, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Tämän artikkelin kirjoittajat toimivat Satakunnan ammattikorkeakoulun (SAMKin) yrittäjyysopetuksessa moninaisissa rooleissa; olemme kaikki yrityskiihdyttämömentoreita ja opettajia yrittäjän tutkinto-ohjelmassa. SAMKin yrittäjyyden opetuksessa on tavoitteena ensisijaisesti ihmisenä kasvun tukeminen, opiskelijan yrittäjyysintentioiden tunnistaminen, niiden vahvistaminen sekä verkostoituminen. Me, yrittäjyysopettajat lähdimme digikärkijoukkoihin ennakkoluulottomasti kehittämään kahta yrittäjyyteen vahvasti liittyvää opintojaksoa nonstop-toteutuksiksi: Minä Oy - Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet - sekä Vastuullisuus liiketoiminnassa -opintojaksoja.

Nonstop-toteutuksen kohderyhmä poikkeaa perinteisestä opintojakson kohderyhmästä, koska sitä tarjotaan oman oppilaitoksen opiskelijoiden lisäksi laajemmalle kohderyhmälle. Opettaja ei tiedä suunnitellessaan nonstop-toteutusta, millainen oppijaryhmä hänen opintojaksoaan hyödyntää. Nonstop-opintojaksototeutuksien yksi tavoite SAMKissa on saada mahdollisimman paljon opiskelijoita osallistumaan toteutukselle. Suuri osallistujamäärä vaikuttaa opettajan pedagogisien ratkaisujen valintaan. Toteutus tulee suunnitella siten, että opettajan työkuorma ei muodostu ylitsepäasevämmäksi. Opettajan tulee lisäksi huomioida erilaisten kohderyhmien moninaiset tarpeet. Kohderyhmien tarpeet näkyvät niin motivaatiossa opiskella opintojakson teemoja kuin tavoitearvosanassa. Opiskelijalla pitää olla mahdollisuus noukkia rusinat pullasta eli opiskella minimitaso ja päästä läpi arvosanalla yksi, ja toisaalta tarjolla pitää olla mahdollisuudet syväopiskeluun ja parhaan arvosanan tavoitteluun.

Seuraavassa kuvassa esittelemme Digikärjet 2.0 -kehittämiprojektin etenemistä oppijoiden eli meidän yrittäjyysopettajien näkökulmasta.



Kuva 1. Digikärjet 2.0 oppijan silmin. (Kuva Petri Martikkala)

Keskeisiä kysymyksiä yrittäjyysopintojaksototeutuksien suunnittelussa olivat: Miten pystymme rakentamaan sellaisia tehtäviä, että opiskelijat aktivoituvat miettimään omia mahdollisuuksiaan yrittäjänä? Miten rakentaa Vastuullisuus liiketoiminnassa -opintojaksosta sellainen toteutus, että opiskelijat pystyvät hyödyntämään opintosuorituksissa kehitettyjä toimenpiteitä omassa yrityksessään?

Minä Oy

SAMKin yrittäjyysopetus on ollut edelläkävijä Suomessa. Vuodesta 2012 lähtien Yrittäjyyden perusteet -opintopakso on ollut pakollinen kaikille SAMKin opiskelijoille, riippumatta siitä opiskeleeko sairaanhoitajaksi, tradenomiksi tai vaikkapa kuvataiteilijaksi. Tällä opintopaksolla, nykyään nimeltään Minä Oy – Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet, ei käsitellä yritystoiminnan teknisiä asioita (esimerkiksi yritysmuotojen eroja) vaan keskeisenä sisältönä on nimensä mukaisesti toiminnallisen yrittäjyyden periaatteet. Toiminnallinen yrittäjyys on Saras Saravathyn luoma malli. Mallin perusajatuksena on, että yrittäjäksi ryhdytään matalalla kynnyksellä kokeillen, niillä resursseilla ja verkostoilla, mitä henkilöllä on (Read & Saravathy, 2017). Opintopaksjon tavoitteena on aikaansaada opiskelijoiden pohdintaa, jonka perusteella opiskelija muodostaa henkilökohtaisen yrittäjyyden filosofian. Tavoitteena ei ole aktivoida opiskelijoita ryhtymään yrittäjiksi vaan mahdollistaa opiskelijoiden omia pohdintoja yrittäjyyden teemassa. Tämä ajatteluprosessi voi johtaa lopputulokseen, jossa opiskelija toteaa, ettei yrittäjyys ole hänelle ajankohtaista. Toisaalta opiskelija voi jättää asian harkittavaksi tulevaisuudessa.

Minä Oy – Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet -opintopakso nähdään näyteikkunana SAMKin Yrityskiihdyttämön opintoihin. Tätä kaikille opiskelijoille pakollista opintopaksoa SAMKissa opettavat ainoastaan yrityskiihdyttämömentorit. SAMKin Yrityskiihdyttämö on kokonaisuus, jossa opiskelijalla on mahdollista pohtia yrittäjyyttä syvemmin ja edetä yrityksen perustamiseen ja sen edelleen kehittämiseen asti. Yrityskiihdyttämön mentorit opettavat Minä Oy – Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet -opintopaksoa ja osa opiskelijoista jatkaakin yrittäjyysopintoja Yrityskiihdyttämöön. Yrityskiihdyttämöön kontaktin ottaminen tapahtuu matalalla kynnyksellä, kun opiskelija on jo saanut yhden tutun kasvot opintopaksolla toimineesta mentorista.



Kuva 2. SAMKin yrittäjyyskokonaisuus koostuu kaikille tutkinto-opiskelijoille kohdennetusta pakollisesta toiminnallisen yrittäjyyden perusopinnoista, vapaaehtoisista yrityskiihdyttämöopinnoista sekä yrittäjän tradenomitutkinnosta. (Kuva Marko Mikkola)

Kaikki SAMKin tutkinto-opiskelijat osallistuvat Minä Oy – Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet -opintopaksolle. Tästä syystä on oletettavaa, että kehitettävään nonstop-opintopaksototeutukseen tulee osallistumaan myös paljon SAMKin omia opiskelijoita. Opintopaksjon monivuotisena perinteenä on ollut esseetehtävät, joissa opiskelija pohtii syvällisesti annetun oheismateriaalin avulla omaa suhtautumistaan yrittäjyyteen. Nonstop-toteutuksen tavoitteena on suurien osallistujamäärien opettaminen, ja opettaja valitsee käyttämänsä pedagogiset menetelmät tästä lähtökohdasta käsin.

Suurimpana haasteena nonstopin kehittämistyössä Minä Oy:ssä koemme toteutuksen tehtävät, ts. miten saamme rakennettua tehtävät sellaiseen muotoon, että ne aikaansaavat opiskelijan oman ajattelun aktivoitumista ja mahdollistavat myös Yrityskiihdyttämöön siirtymisen. Ongelmana on, että mikäli tehtävät eivät riittävästi pohdituta opiskelijaa yrittäjyyden teemassa, hän ei myöskään koe Yrityskiihdyttämöä omana mahdollisena oppimis- ja kehitysympäristönään.

Vastuullinen liiketoiminta

Yrittäjän tutkinto-ohjelma on toiminut Satakunnan ammattikorkeakoulussa vuodesta 2017. Tutkinto-ohjelman lupauksena on, että tutkinnon voi suorittaa opiskelijan oman palkkatyön tai yrittämisen ohella. Aluksi opetus toteutettiin kerran viikossa tapahtuvana lähiopetuksena kampuksella. Tutkinto-ohjelma siirtyi täysin verkkototeutukseksi vuonna 2022. Tutkinto-ohjelma perustuu vahvaan verkostoitumiseen. Verkostoitumista on tuettu muun muassa opiskelijavertaistutor-toimintana sekä järjestämällä lähipäiviä kampuksella Porissa. Lähipäivät on synkronoitu vahvasti opiskeltaviin teemoihin, ja niihin osallistuminen on ollut opiskelijoille vapaaehtoista. Opiskelijat, jotka osallistuvat lähipäiviin kokevat ne merkityksellisinä niin opettajien kuin opiskelijakollegoiden kohtaamisten kautta. Lähipäivät on toteutettu niin, että osallistuminen on mahdollista myös verkon välityksellä. Oppimiskokemukset ovat osoittautuneet yhdenmukaisiksi.

Lähtökohdat Vastuullisuus liiketoiminnassa -opintojakson nonstop-toteutuksen kehittämiseksi eivät olleet otolliset. Opintojakso on ensimmäistä kertaa SAMKin liiketalouden opintotarjonnassa. Kehittämistyö nonstopiksi olisi helpompaa, jos opintojaksosta olisi kertynyt aiempaa kokemusta. Kehittämishaasteeseen kuuluu tunnetusti vastata, joten otimme sen vastaan. Vastuullinen liiketoiminta itsessään ei ole enää mitenkään uusi asia, vaan pikemminkin se on kokenut eräänlaisen renessanssiajattelun. Siihen on erityisesti vaikuttanut Yhdistyneiden Kansakuntien (YK) vuonna 2015 193 jäsenvaltion hyväksymän kestävän kehityksen toimintaohjelma: "Agenda 2030" ja sen sisältämä 17 kestävän kehityksen tavoitetta.

Agenda 2030 pyrkii kestävään kehitykseen niin talouden, ihmisten hyvinvoinnin kuin ympäristön kannalta:



Kuva 3. YK:n Agenda2030 kestävän kehityksen tavoitteet.

Yksityisen sektorin työ kestävän kehityksen edistämiseksi on tärkeää ja välttämätöntä. Yritysyhteisöllä on osaamista, teknologiaa, innovaatioita ja muita resursseja, joilla globaaleja haasteita ratkotaan. UN Global Compact pyrkii tuomaan YK:n kestävän kehityksen tavoitteet yrityksille helposti lähestyttävään muotoon ja kutsuu yrityksiä kehittämään liiketoiminnan vastuullisuutta näiden tavoitteiden avulla (Global Compact, 2024).

Samalla kun vastuullisuusteema on jo arkipäivää monissa yrityksissä, ja kuluttajat sekä yhteistyökumppanit odottavat vastuullisuusasioiden olevan jo kunnossa, yritykset voivat kipuilla sen kanssa mikä on viher- tai pinkkipesua. Perusajatuksena meillä opettajina on, että kun lisäämme tietoisuutta, aikaansaamme toimintaa.

Yritykset voivat pohtia, suunnitella ja toteuttaa, jos ei aivan kaikkia 17 eri tavoitteesta, niin ainakin valikoiden oman toimialan ja yrityksen liiketoiminnan kannalta keskeisimpien toimintojen tarkastelua. Miten valittujen toimintojen kohdalla yritys voisi jatkossa toimia ja toteuttaa entistä vastuullisempaa liiketoimintaa? Mitä suuremmasta yrityksestä on kyse, sitä todennäköisempää on, että vastuullinen liiketoiminta ja sen raportointi ovat jo vuosien ajan olleet "business as usual". Vastuullisuuteen vahvasti liitettyllä ESG-luokituksella (Environmental, Social ja Governance) voidaan arvioida, miten hyvin yritykset ovat ottaneet huomioon ympäristö- ja yhteiskuntavastuun sekä hyvän hallintotavan ja millaisia vaikutuksia niiden toiminnasta aiheutuu ympäristölle ja yhteiskunnalle.

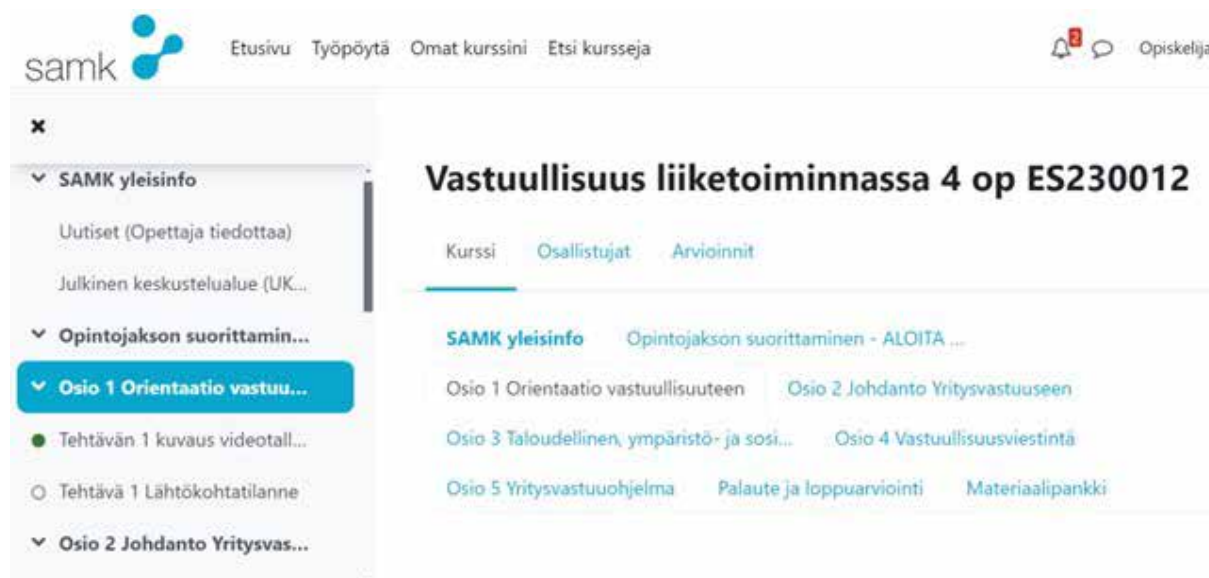
ESG -raportointivelvoite koskee suuria, yleisen edun kannalta merkittäviä yhtiöitä eli listayhtiöitä, luottolaitoksia ja vakuutusyhtiöitä, joiden henkilömäärä ylittää tilikauden aikana keskimäärin 500 henkeä. Lisäksi yhtiön liikevaihdon tulee olla yli 40 miljoonaa euroa tai taseen 20 miljoonaa euroa (TEM, 2024). Vuodesta 2024 alkaen tuo velvoite koskee jo 250 henkilöä työllistäviä yrityksiä. Paine saada liiketoiminta kestävän kehityksen lainsäädäntövaatimusten mukaisiksi on siis jo olemassa, eikä se tulevaisuudessa ainakaan helpotu.

Vastuullinen liiketoiminta -opintojakso pyrkii vastaamaan yllä kuvattuun haasteeseen. Tehtävä ei ole helppo, eikä vähiten sen vuoksi, että opintojaksoa suorittavien opiskelijoiden taustatiedot yritysvastuu-teemasta ovat hyvin vaihtelevia. Osa opiskelijoista alkaa A:sta eli vasta perehtyy vastuulliseen yritystoimintaan ja käytettävään sanastoon, kun taas osalla opiskelijoista on vuosien kokemus yritys vastuusta ja -raportoinnista. Tätä kirjoitettaessa meillä ei vielä ole tietoa, millaisista opiskelijoista nonstop-toteutuksen osallistujat koostuvat. Pyrimme opettajina suunnittelemaan toteutuksen sellaiseksi, että oli opiskelija sitten ensimetreillä tai jo kokenut moniottelija, vastaamme odotuksiin.

Kehittämistyön aikana tutustuimme aiempiin nonstop-toteutuksiin ja saimme arvokasta tietoa siitä, miten isot opiskelijamassat kannattaa ottaa huomioon. Benchmarkauksesta kävi ilmi, että varsinkin alkupään opiskelua kannattaa ohjata niin, että opiskelijan mielenkiinto säilyy. Opetus tulee ryhmittää sopivan kokoisiksi palasiksi ja testata opiskelijan osaamista erilaisin helposti arvioitavien tehtävien avulla. Toteutuksella hyödynnetään oppijan osaamistavoitteisiin perustuvaa arviointia. Oletettavaa on, että suurin osa opiskelijoista tavoittelee arvosanaa yhdestä kolmeen (1-3) ja näin ollen alkupään tehtävien suunnittelussa kannattaa lähteä siitä, että nämä tehtävät ovat automaattisesti tarkistettavissa.

Nonstop-opettajan paras työkalu onkin Moodlen erilaiset aktiviteetit, joissa voi hyödyntää Moodlen valmiita tehtävien tarkastustyökaluja.

Rakensimme toteutuksen viidestä eri osiosta. Kolme ensimmäistä osiota on tarkoitettu opiskelijoille, jotka tavoittelevat perustietoja aiheesta sekä arvosanaa yhdestä kolmeen. Kaksi viimeistä osiota on suunniteltu opiskelijoille, jotka haluavat edetä syvemmälle teemassa. Ennakkokäsityksemme on, että suurin osa opiskelijoista suorittaa osiot 1-3, mikä vapauttaa opettajan resursseja käyttämään aikaa osioiden 4 ja 5 tehtävien arvioimiseen.



Kuva 4. Vastuullisuus liiketoiminnassa Moodle-pohja. (Kuva Pia Marjanen)

Tehtäviä pohtiessamme nousi monenlaisia kysymyksiä esille. Esimerkiksi: Miten ottaa huomioon opiskelija, joka haluaa saada opintojaksosta erinomaisen arvosanan, ja hänellä ei ole omaa yritystä, johon kohdentaa kehittämistyötä?

Heiluttaako häntä koiraa vai koira häntää?

Nonstop-toteutuksia tehdessämme olemme huomanneet, että opettajan työstä menee leijonanosa Moodle-pohjan viilaamiseen ja hiomiseen. Erityisesti aikaa on käytetty opiskelijan ohjaamiseen, muun muassa erilaisten ohjausvideoiden laatimiseen. Nämä ohjausvideot käsittelevät Moodle-pohjalla navigoimista, tehtävänantoja eikä niinkään opiskelumateriaalin eli substanssin opettamista. Lisäksi aikaa on mennyt Moodle-pohjan rakenteen (mistä löytyy opiskelumateriaali, kuinka monta tehtävää, tehtävien pakollisuus ja niin edelleen) kuvaamiseen, jotta opiskelija varmasti tietää, mitä häneltä odotetaan. Tällä tekemisellä pyritään opettajan toteutusaikaisen ohjauksen tarpeen minimoimiseen. Tämä tietenkin on hyvä asia, sillä jos toteutuksella on satoja opiskelijoita ja kaikki kysyvät samaa asiaa, niin opettajalla ei muuhun aika riitäkään kuin opiskelijoiden kysymyksiin vastaamiseen.

Minä Oy – Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet -opintojakson nonstop-toteutuksella aiomme pitäytyä tehtävissä, jotka saavat opiskelijat pohtimaan, vaikka tiedostamme, että Moodlen työkalut eivät vielä taivu tarkastuksen täydelliseen automatisointiin.

Vastuullisuus liiketoiminnassa -opintojaksoa varten löysimme erinomaista materiaalia Avointen oppimateriaalien kirjaston (AOE.fi) materiaaleista, ja päätimme käyttää jo valmista materiaalia ja suunnata omat kehittämisresurssimme oppimistehtävien muotoiluun. Vaikka käytämme valmista aineistoa, kuluu aikaa kuitenkin Moodle-pohjan stilisointiin ja opiskelijan oikean opiskelurytmin opastamiseen. Oppimistehtävät laadimme parhaan tietämyksemme mukaan kohderyhmien tarpeet sekä opettajan käytettävissä oleva resurssi huomioiden.

Vastuullisuus on teemana hyvin ajankohtainen ja siitä on löydettävissä jatkuvasti uutta tietoa. Tämän haasteen ratkaisimme niin, että Moodle-pohjassa on päivittyvä aineisto-osio, jota tulemme täydentämään kunkin toteutuksen yhteydessä. Materiaalipankki hyödyttää opiskelijoita lähdemateriaalina, mutta myös esim. yrityksissä työskenteleviä opiskelijoita vaikkapa työkirjojen haltuunotossa omassa yrityksessä.

Lopuksi

Olemme kuvanneet kahden täysin erilaisen yrittäjyysopintoihin liittyvän opintokokonaisuuden kehittämistyötä. Vastuullisuus liiketoiminnassa -opintojakso lähti liikkeelle täysin tyhjältä pöydältä. Meillä ei ollut mitään aikaisempaa opetusmateriaalia käytössämme. Vastuullisuus-teeman ympärille on helppo rakentaa tehtäviä, joita pystyy koneellisesti tarkistamaan. Minä Oy – Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet -opintojakso sen sijaan on jo monta vuotta toteutettu samoilla oppimateriaaleilla. Minä Oy – Toiminnallisen yrittäjyyden perusteet -opintojakson tehtävät ovat perustuneet opiskelijoiden omille pohdinnoille, ja niistä on vaikeampi muodostaa automaattisesti tarkistettavia kokonaisuuksia, sillä tehtävät ovat sen luonteisia, että niissä ei ole yhtä ainoaa totuutta. Päin vastoin, parhaat vastaukset ovat olleet tekijänsä näköisiä. Eli periaatteessa meillä oli kaksi täysin erilaista kehittämiskokonaisuutta. Molempien opintojaksojen kohdalla pohdimme, miten aikaansaamme yrittäjämäistä käytöstä opiskelijoissa. Opetusmateriaalien kehittäminen ei ole järkevää ja tehokasta opettajan nonstop-resurssilla. Kehittämisen kohteeksi valitsimme oppimistehtävien muotoilun molemmissa opintojaksoissa. Tällä hetkellä opintojaksoilla on n. 60 % koneellisesti tarkistettavia tehtäviä

ja 40 % opettajan panosta vaativia arviointitehtäviä. Tulevaisuus näyttää, onko jako näiden tehtävien välillä järkevä. Vastakin joudumme tasapainoilemaan opettajan käytettävissä olevan resurssin ja oppimistehtävien muotoilun parissa. Tulevaisuus näyttää, pystymmekö aikaansaamaan samanlaisia oppimistuloksia nonstop-pedagogiikalla kuin tähän asti olemme saavuttaneet pienryhmätyöskentelyssä.

Huomioitamme

- Yhteisen kehittämisen parasta antia on kollegiaalinen tuki. Omasta mielestämme vain toinen opettaja voi ymmärtää toisen tuskan.
- Tarkistuslista, johon on listattu kaikki ne asiat, jotka pitää olla kunnossa ennen kuin nonstop-toteutus voidaan hyväksytysti julkaista. Nämä löytyvät SAMKin Nonstop-käsikirjasta. Nonstop-käsikirjan noudattaminen vahvistaa laadukasta tekemistä.
- Resursointi eli mitä opettaja kostuu kaikesta tästä tekemisestä? Siihen löytyy vastaus resursointiohjeesta.
- Toteutuksen muoto muotoutui Digikärjet-koulutuksen aikana - joutui altistamaan oman ajattelunsa ja toteuttamistapansa jo varhaisessa vaiheessa toteutuksen suunnittelua. Tätä kautta vahvistui myös oma tapa toimia.
- Pienet tipset. Vaikka oppimismatka on ollut kaiken kiireen keskellä välillä kivikkoinenkin, niin tästä matkasta jää paljon eväitä myös muuhun opetukseen ainakin mitä Moodle-pohjan selkeyteen tulee. Opimme käyttämään tekoälyä oppimistehtävienne muotoilussa.
- Jatkuvan kehittämisen malli. Aikataulu- ja resurssipaineen johdosta Digikärjet-koulutus pakottaa kokeilukulttuuriin, ja sehän sopii yrittäjyyden opettajille. Ensimmäinen toteutus on aina pilotti ja opintojakson toteutukseen tuleekin suhtautua jatkuvana kehittämisprosessina, ei yksittäisenä toteutusprojektina.
- Verkossa tapahtuvan opiskelun hyviä puolia opiskelijan näkökulmasta ovat mm. joustava aikataulu, omatahtisuus, vapaus suunnitella omat opinnot ja vuorovaikutusmahdollisuudet ryhmätöissä. Näitä hyviä puolia pyrimme mahdollistamaan tulevissa toteutuksissamme.



Kuva 5. SAMKin yrittäjyystiimi eli artikkelin kirjoittajat ja kuvittaja Marko Mikkola.

Lähteet

Read, S., Sarasvathy, S. D., Dew, N., & Wiltbank, R. E. (2017). *Effectual entrepreneurship* (Second edition.). Routledge.

United Nations Global Compact (2024). <https://unglobalcompact.org>

(Artikkelin kuvituksessa on hyödynnetty tekoälyä.)

Loivan nousun pedagogiikkaa

Iira Ostamo ja Hanna-Kaisa Sadwinski, Satakunnan ammattikorkeakoulu

Johdatus

Finnish 1, CEFR A1.2 on suomen kielen pakollinen opintojakso kaikissa Satakunnan ammattikorkeakoulun (SAMKin) englanninkielisissä tutkinto-ohjelmissa. Se on suunnattu opiskelijoille, jotka aloittavat kielen oppimisen täysin alusta, mutta jotka kuitenkin osaavat latinalaisen kirjoitusjärjestelmän. Opintojakson opetuskieli on englanti, ja sen sisältöihin kuuluu muun muassa suomen kielen aakkoset ja äännejärjestelmä, yleiset fraasit, verbitaivutuksen perusteet sekä yksinkertainen itsestä ja arjesta kertominen. Opintojakson suorittaa SAMKissa vuosittain sadat opiskelijat, joiden ennakkotaidot ovat vaihtelevia. Jotkut opiskelijoista ovat juuri saapuneet Suomeen, jotkut suorittavat opintojaksoa etänä odottaessaan viisumia ennen maahan saapumista, ja toiset ovat asuneet Suomessa pidempään ja osaavat ehkä jo kielen perusteita.

Finnish 1 valikoitui digikärkijoukkoihin sillä perusteella, että sen tarjoaminen nonstop-toteutuksena lisää joustavia suoritustapoja opiskelijoiden erilaisiin tarpeisiin. SAMKin sisällä se on hyvä suoritustapa niille opiskelijoille, joilla on jo jonkin verran suomen kielen alkeiden osaamista tai joilla on hyvät itsenäisen opiskelun taidot. Lisäksi se nopeuttaa opintojen aloittamista, jos opiskelija ei vielä ole Suomessa eikä siksi voi osallistua lähiopetukseen. SAMKin ulkopuolisille oppijoille nonstop-toteutus tarjoaa muun muassa aikaa ja paikkaan sitomattoman vaihtoehdon aloittaa suomen kielen opinnot. Opintojaksototeutuksen toivotaan tavoittavan myös oppijoita, joiden tavoite on oppia suomen kielen alkeet esimerkiksi muutettuaan työn perässä Suomeen, tai jotka haluavat systemaattisesti vahvistaa vuorovaikutuksessa oppimaansa alkeiskielitaitoa.

Oppijoiden erilaiset lähtökohdat opintojakson suorittamiselle ohjasivat meitä uudelleen ajatteluun pedagogisista malleista ja opetusmenetelmistä. Lopulta päädyimme toteutuksessamme ratkaisuun, jossa pyrimme ohjaamaan opiskelijaa mahdollisimman pienten kynnysten yli kohti opintojakson tavoitteiden saavuttamista. Tätä mallia kutsumme nimellä loivan nousun pedagogiikka.

Taulukko 1. Kuvakaappaus opintojaksototeutuksen Moodle-alustalta. Nonstop-toteutuksen piensuoritukset sekä niihin sisältyvät mikrokokonaisuudet havainnollistettuna taulukoksi.

Tab 1	Tab 2	Tab 3	Tab 4	All together
3 mandatory themes	6 mandatory themes	4 mandatory themes	5 mandatory themes	18 mandatory themes
1 optional theme	no optional themes	1 optional theme	2 optional themes	4 optional themes

Each theme has a small exam. Every exam accumulates points which affect the total score of the course. The grade of the course is determined by the number of points accumulated from the exams.

Näkemämme haasteet

On selvää, että eri oppijoilla on erilainen motivaatio opintojakson suorittamiseen. Jotkut tarvitsevat opintopisteet mutta eivät ole motivoituneita oppimaan opintojakson sisältöjä. Toiset haluavat oppia suomen kieltä huolimatta siitä, onko opintopisteille tarvetta vai ei. Näiden ääripäiden välille mahtuu hyvin erilaisia oppijoita ja motivaattoreita.

Kielen opintojakson suunnittelu poikkeaa jonkin verran substanssiaineiden opetuksen suunnittelusta. Substanssiaineissa oppimista mitataan selvittämällä, onko oppija ymmärtänyt oppimateriaalin sisällön. Verkko-opintojaksolla mittaamiseen voidaan käyttää esimerkiksi monivalintakysymyksiä tai avoimia vastauksia. Kielen opintojaksolla ei mitata materiaalin sisällön ymmärrystä, vaan materiaali itse on opetettava kieliaines. Kokemusten perusteella on tiedossa, että moni opiskelija käyttää selaimessa oletusarvoisesti ruutukääntäjää tai vähintään verkossa avoimesti tarjolla olevia käännohjelmia kuten Google Translatea. Tämä asettaa uniikit haasteensa itsenäiselle kielen verkko-oppimiselle. Opiskelijan houkutus valita käännosten tarjoama helppo tie opintopisteisiin haastaa vakavasti opettajan suunnitteleman oppimisreitit. Jos selain kääntää automaattisesti tietokoneen ruudulla näkyvät tekstit englanniksi, on varsin houkuttelevaa käyttää tätä vaihtoehtoa esimerkiksi luetun ymmärtämisessä tai sanastotehtävissä sen sijaan että kieliparina toimisikin suomi-englanti. Siksi opiskelijan sisäistä motivaatiota on heräteltävä, tuettava ja houkuteltavakin, kun opettajan tavoitteena on tuottaa oppimista ja minimoida päämäärätön klikkailu opintopisteiden saamiseksi.

On myös valitettava tosiasia, että on oppijoita, jotka suhtautuvat vilppiin välinpitämättömästi tai jopa siihen kannustaen. Opettajan on itsenäisesti suoritettava opintojaksototeutusta suunnitellessaan huomioitava vilpin mahdollisuus ja porsaanreiät, tai on vaarana, että opintojakson ja laajemmassa mittakaavassa koko tutkinnon arvo laskee, mikäli oppimistehtäviä voi suorittaa oppimatta niistä mitään. Itsenäisesti suoritettavan toteutuksen tekemistä ei kyetä valvomaan, jolloin kuka tahansa voi suorittaa toteutuksen tehtävät ja tentin käyttäen mitä

tahansa apuvälineitä. Ruutukääntäjän lisäksi tekoäly-, käännös ja muut apuohjelmat ovat varsin edistyneitä myös suomen kielessä. Ne ovatkin oivia oppimisen tukivälineitä, mutta niin halutessaan opiskelija voi myös turvautua niihin kokonaan toteutuksen läpäistäkseen.

Tekemämme ratkaisu

Finnish 1 -opintojakson nonstop-toteutuksella eteneminen ja oppimistehtävät suunniteltiin siten, että pyrimme tukemaan opiskelijan omaa suorittamista ja oppimista. Läpi toteutuksen halusimme pitää etenemiskynnyksen riittävän matalana, jotta houkutus turvautua ulkopuoliseen apuun tai jättää suoritus ylivoimaisten haasteiden edessä jäisi mahdollisimman pieneksi.

Toteutuksen Moodle-pohja rakennettiin siis tavalla, jolla pyrittiin ratkaisemaan vilpin käytön ongelma sekä tukemaan opiskelijan motivaatiota. Toteutus koostuu neljästä piensuorituksesta (välilehdestä), joista kukin on jaettu useampaan mikrokokonaisuuteen. Kukin mikrokokonaisuus koostuu aiheen opetussisällöstä, harjoitustehtävistä sekä piententistä. Mikrokokonaisuudet on suoritettava annetussa järjestyksessä; seuraava kokonaisuus aukeaa vasta, kun edellinen on suoritettu hyväksytysti. Opintojakson arvosana muodostuu mikrokokonaisuuksien tenttien yhteispistemäärästä.

Edellä esitetty tapa edetä mikrokokonaisuus kerrallaan on mekaanisesti työläämpi opettajalle suunnitteluvaiheessa kuin myös opiskelijalle suorittamisvaiheessa. Se on myös opiskelijaa sitovampi suoritus kuin esimerkiksi sellaiset itsenäisen opiskelun kokonaisuudet, joissa saavutettu oppiminen mitataan vain yhdellä tentillä tai tehtävällä. Kun työvaiheita ja suorituksia on useita, voidaan toivottavasti vähentää riskiä, että joku muu suorittaisi toteutuksen oppijan puolesta. Vaikka opiskelija jättäisi tutustumatta oppimateriaaleihin ja vain suorittaisi piensuorituksia, hänen on kuitenkin pakko avata useampi tehtävä ja vastata niihin. Tällaisella mallilla oppija joutuu väistämättä kosketuksiin kieliaineen kanssa, jolloin oppimista tapahtuu toivottavasti kuin itsestään ja jokaiselle toteutuksen suorittaneelle oppijalle jää käteen ainakin jotain.

Mikrokokonaisuudesta ja piensuorituksesta toiseen etenemisessä vaikeusaste lisääntyy lähes portaattomasti. Kutsumme tätä loivan nousun pedagogiikaksi. Loivalla taitotason nousulla halutaan tukea opiskelijan motivaatiota vahvistamalla pystyvyyden tunnetta. Opiskelijan kynnystä tarttua mikrokokonaisuuteen toisensa jälkeen pyritään madaltamaan välttämällä isoja harppauksia tai liian laajalta tuntuvia kokonaisuuksia. Matala kynnyks jatkaa tukee puolestaan opiskelijaa suorittamaan opintojakson loppuun saakka.

Lopuksi

Opintojaksosta kerätään palautetta sen suorittaneilta oppijoilta. Palautteen sekä etenemisen seurannan avulla voidaan muodostaa kuva siitä, onko valitulla ratkaisulla pystytty vaikuttamaan opintojaksototeutuksen haasteisiin. Mikrokokonaisuuksiin käytetty aika voi antaa tietoa siitä, onko oppija käyttänyt aikaa harjoitteluun eli todella pyrkinyt oppimaan. Tenttien suoritusyritysten määrä sekä niihin käytetty aika kertovat siitä, onko oppimista tapahtunut, vai onko oppija yrittänyt suorittaa opintojakson ilman aktiivista opiskelua. Jokaisella on oma motivaationsa. Opettajan tehtävä ei ole arvioida, onko oppijan syy opintojakson suorittamiseksi validi. Opettajan tehtävä on kuitenkin varmistaa, että oppijalla on opintojaksolla todellinen mahdollisuus oppia, ja että opintojakso on rakennettu niin, ettei opintopisteitä voi keräillä koriin muutaman tunnin klikkailulla.

Kiitokset

Satakunnan ammattikorkeakoulu kiittää Digikärjet 2.0 -koulutukseen osallistuneita opettajia sitoutumisestanne yhteiseen ponnistukseemme oppimisen tulevaisuuden rakentamisessa. Teidän osaamisenne kehittyminen ja oppimiskokemuksenne tarjoavat arvokkaita oivalluksia ja käytäntöjä, jotka innostavat myös muita opettajia omaksumaan uusia lähestymistapoja jatkuvan oppimisen muotoilussa. Te olette valmiita kohtaamaan tulevaisuuden haasteet, innovoimaan rohkeasti ja muokkaamaan korkeakoulutuksen maisemaa vastaamaan paremmin työelämän ja yhteiskunnan muuttuvia tarpeita. Teidän osaamisenne oppimisen muotoilussa on arvokasta SAMKissa ja sitä kannattaa jakaa toisille. Kiitos!

Digivisio2030 -hanke on suomalaisten korkeakoulujen yhteinen ponnistus, jonka tavoitteena on rakentaa oppimiselle tulevaisuus. Jokaisella taustasta ja koulutuksesta riippumatta tulee olla mahdollisuus oppia uutta juuri omaan elämäntilanteeseen tai koulutustarpeeseen sopivalla tavalla. Digivisio-hankkeessa kehitteillä oleva Opin.fi-palvelu tulee olemaan portti korkeakoulujen tarjoamaan koulutukseen. Opin.fi:n rakentaminen ei kuitenkaan ole ainoa tavoite, joka hankkeella on. Korkeakouluista on rakennettava tiedolla johdettuja organisaatioita ja henkilöstölle on tarjottava mahdollisuuksia sekä pedagogisen että teknisen osaamisen kehittämiseen.

Vuonna 2023 Digivision Opin.fi-tarjottimelle vietävän opintotarjonnan valinnassa ja Satakunnan ammattikorkeakoulun profiloinnissa päätettiin keskittyä nonstop-opintojaksotarjontaan ja laajentaa sitä. Käynnistettiin uusi ns. digitaalisten kärkijoukkojen koulutus, joka kantaa nimeä Digikärjet 2.0. Koulutuksen keskiössä olivat yhteisopettajuus, arviointi, oppimisen muotoilu, tekninen osaaminen, laadukas toteutus, julkaiseminen, kehittäminen ja tiedon jakaminen. Nämä teemat heijastavat nykyaikaisen digitaalisen opetuksen monimuotoisuutta ja kompleksisuutta, korostaen tarvetta jatkuvalla kehittämiselle ja innovaatiolle.

Tässä julkaisussa Digikärjet 2.0 -koulutukseen osallistuneet Satakunnan ammattikorkeakoulun opettajat avaavat omia kokemuksiaan koulutuksen eri teemojen näkökulmasta. Tavoitteena on ollut kirjoittaa opettajalta toiselle, jakaa hyviä käytäntöjä sekä omia ajatuksia ja oivalluksia kollegoille niin SAMKissa kuin valtakunnallisesti.