

Tulevaisuus
POHJOISESTA

ALUEVAIKUTTAVUUTTA AIKUISKOULUTUKSELLA

**Kokemuksia Rovaniemen ammattikorkeakoulun
aikuiskoulutuksen kehittamisestä ja toteuttamisesta**

Helena Kangastie ja Outi Kokkonen

2012



**Rovaniemen
ammattikorkeakoulu**
University of Applied Sciences
LUC



ALUEVAIKUTTAVUUTTA AIKUISKOULUTUKSELLA

Kokemuksia Rovaniemen ammattikorkeakoulun aikuiskoulutuksen toteuttamisesta ja kehittamisestä

Helena Kangastie ja Outi Kokkonen (toim.)

2012



ROVANIEMEN AMMATTIKORKEAKOULU

Julkaisutoiminta

Jokiväylä 11 C

96300 Rovaniemi

puh. 020 798 5454

www.ramk.fi/julkaisutoiminta

julkaisut@ramk.fi

ISSN 1239-7741

ISBN 978-952-5923-46-9 (PDF)

Rovaniemen ammattikorkeakoulun julkaisusarja C nro 32

© RAMK University of Applied Sciences

Rovaniemi 2012

Kannen taitto Satu Koskela, Rovaniemen ammattikorkeakoulu

SISÄLLYS

ESIPUHE.....	5
JOHDANTO	6
I AIKUISKOULUTUKSEN KEHITTÄMINEN ROVANIEMEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA.....	7
AIKUISKOULUTUKSEN YLEINEN MÄÄRITTELY JA NYKYTILA SUOMESSA.....	7
Helena Kangastie.....	7
LAPPI - AIKUISKOULUTUKSEN MAAKUNNALLINEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ	11
Helena Kangastie ja Marja Kivekäs	11
AIKUISKOULUTUKSEN NYKYTILA JA KEHITTÄMINEN ROVANIEMEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA	14
Helena Kangastie.....	14
AIKUISKOULUTUKSEN RAKENTEELLINEN KEHITTÄMINEN.....	25
Helena Kangastie ja Antti Koski.....	25
AIKUISKOULUTUKSEN ARVIOINTI OSANA LAATUJÄRJESTELMÄÄ.....	29
Helena Kangastie.....	29
II AIKUISKOULUTUKSEN PEDAGOGINEN KEHITTÄMINEN.....	36
AIKUISOPISKELIJAN PEDAGOGINEN TYÖELÄMÄHORISONTTI	36
Leena Penttinen ja Terhi Skaniakos	36
ETÄ- JA VERKKO-OPETUS AIKUISKOULUTUKSESSA.....	48
Kristiina Anttila ja Tanja Rautiainen	48
AIKAISEMMIN HANKITUN OSAAMISEN TUNNUSTAMINEN (AHOT korkeakouluissa projekti)	55
Raimo Jaakkola.....	55
OPISKELIJAN OSAAMINEN ON TÄRKEÄÄ Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnistaminen (ahot) kehittämistoiminta Rovaniemen ammattikorkeakoulussa	60
Helena Kangastie, AHOT yhteyshenkilö.....	60
AIKUISTEN OPPIMINEN JA OHJAAMINEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA	66
Helena Kangastie.....	66
OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN ROVANIEMEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA Tieto-, neuvonta – ja ohjaustoiminta aikuisen tukena Rovaniemen ammattikorkeakoulussa.....	73
Helena Kangastie ja Päivi Saari	73
AIKUISTEN TIETO-, NEUVONTA- JA OHJAUSPALVELUIDEN KEHITTÄMISHANKKEIDEN TULOKSET OSANA ROVANIEMEN AMMATTIKORKEAKOULUN TOIMINTAA	83
Helena Kangastie ja Päivi Saari	83
III AIKUISKOULUTUKSELLA ALUEVAIKUTTAVUUTTA - kokemuksia eri aikuiskoulutusmuodoista	92
OPETTAJATUUTORIN AJATUKSIA AIKUISOPISKELUSTA Aikuisopiskelu haaste sekä opiskelijalle että opettajalle.....	92
Outi Soikkeli	92
YLEMMÄT AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNOT Työelämän kokemuksia.....	95
Veikko Kärnä	95
VASTAANOTTOHOITOTYÖN JA AKUUTIN PÄIVYSTYSTYÖN ERIKOISTUMISOPINTOJEN TOTEUTUKSISTA (2011-2012)	101
Heikki Erola, Anna-Leena Nousiainen ja Kirsti Ylipulli-Kairala	101
HOITOTYÖN ASIAINTUNTIJOITA LAPIN TERVEYDENHOITOPALVELUITA TUOTTAMAAN	108
Leena Asikainen	108
KAIVOSALAN TYÖNJOHTAJAKOULUTUS INSINÖÖREILLE JA TEKNIKOILLE.....	110

Lauri Saarelainen.....	110
OSAAVA HENKILÖSTÖ Yrityksen kilpailukyvyn ja liiketoiminnan perusta	112
Päivi Hanni-Vaara ja Päivi Kontiokoski	112
AVOIN AMMATTIKORKEAKOULU - AVOIN MAHDOLLISUUS	114
Niina Riihiniemi	114
OPPISOPIMUSTYYPPIINEN KOULUTUS Uusi täydennyskoulutusmuoto työelämän tarpeisiin....	119
Helena Kangastie ja Kaisa Turpeenniemi	119
IV AIKUISKOULUTUKSEN TULEVAISUUDEN NÄKYMIÄ JA KEHITTÄMISHAASTEITA	126
MILTÄ NÄYTTÄÄ AIKUISKOULUTUKSEN TULEVAISUUS	126
Helena Kangastie ja Outi Kokkonen	126

Rovaniemen ammattikorkeakoulu (RAMK) on kehittänyt aikuiskoulutustaan määrätietoisesti ja monipuolisesti vastaamaan alueensa työelämän tarpeita. Kehittämistä on tapahtunut monella eri tasolla. RAMK on ollut aktiivisesti mukana rakentamassa maakunnallista aikuiskoulutusstrategiaa ja Lapin korkeakoulukonsernin yhteistä aikuiskoulutuksen toimintamallia. Tavoitteena on ollut yhteen sovittaa tarkoituksenmukaisella tavalla Lapin kolmen korkeakoulun aikuiskoulutustarjonta ja henkilöstön osaamisen kehittäminen.

Aikuinen opiskelija opiskelee usein erilaisista lähtökohdista käsin kuin ensimmäistä tutkintoaan suorittava nuori. Aikuisopiskelijalle on jo karttunut tietty määrä elämän- ja työkokemusta. Hän on sitoutunut alueeseen työn ja perheen kautta. Alue, jolla toimimme, on laaja ja harvaanasuttu. Välimatkat korkeakoulun ja opiskelijoiden kotipaikkakuntien välillä ovat pitkät. RAMKissa aikuiskoulutuksen kehittämisen erityisinä painoalueina ovatkin olleet sellaisten pedagogisten ratkaisujen löytäminen, joiden kautta työn, opiskelun ja perheen yhdistäminen mahdollistuvat joustavasti. Olemme tämän tavoitteen saavuttamiseksi rakentaneet nyt jo testatun ja hyväksi koetun etä- ja monimuoto-opetuksen mallin sekä siihen liittyvän pedagogisen ja teknisen tuen. Tehokasta aikuisopiskelua tukemaan olemme myös luoneet AHOTointi- ja ohjausjärjestelmän.

Tämä julkaisu valottaa RAMKissa tehtyä aikuiskoulutukseen liittyvää kehittämistyötä. Toivon, että RAMKin esimerkit voisivat antaa ideoita ja vinkkejä muille aikuiskoulutuksen kentässä toimiville.

Rovaniemellä 7.9.2012

Outi Hyry-Honka, opetustoiminnan kehitysjohtaja

JOHDANTO

Aikuiskoulutus on nyt ja tulevaisuudessa yhä tärkeämpi osa koulutusta sekä työvoima- ja elinkeinopolitiikkaa. Maailmanlaajuisen taantuman vaikutukset ovat korostaneet aikuiskoulutuksen työllisyyttä edistäviä ja työttömyyden vaikutuksia lieventäviä tehtäviä. Osaamisen ylläpitäminen ja kehittäminen vaatii toimivaa aikuiskoulutusjärjestelmää. Tämän työn tarkoitus on tehdä näkyväksi Rovaniemen ammattikorkeakoulussa (RAMK) sekä Lapin alueella tehtyä aikuiskoulutuksen kehittämistä niin pedagogisella kuin aluevaikuttavuudenkin tasolla RAMK:n omana toimintana ja verkostoissa.

Tähän artikkelikokoelmaan on koottu usean eri kirjoittajan näkökulmasta aikuiskoulutuksen kehittymisestä Rovaniemen ammattikorkeakoulussa. Työ on tarkoitettu RAMKin omalle henkilökunnalle ja opiskelijoille, maakunnan ihmisille sekä kaikille ammattikorkeakoulun työntekijöille ja opiskelijoille. Lisäksi työhön kannattaa tutustua kaikki aikuiskoulutuksen parissa työskentelevät tai siitä kiinnostuneet. Työssä on esitelty eri aikuiskoulutusmuodot sekä niihin liittyviä käytänteitä (ohjaus, AHOT) niin RAMK:n näkökulmasta kuin valtakunnallisestikin.

Luvussa 1 on määritelty aikuiskoulutus yleisesti, esitelty aikuiskoulutus Lapissa sekä kerrottu aikuiskoulutuksen nykytila RAMK:ssa. Toisessa luvussa eri alan ihmiset kertovat oman työn näkökulmasta aikuiskoulutuksen eri piirteistä ja niiden kehittämisestä. Luvussa kerrotaan muun muassa työelämäyhteistyöstä, etä- ja verkko-opetuksesta, AHOTista sekä ohjauksesta.

Luku 3 sisältää eri kirjoittajien näkemyksiä ja kokemuksia eri aikuiskoulutusmuodoista, kuten ylemmistä ammattikorkeakoulututkinnoista, erikoistumisopinnoista, avoimesta opiskelusta sekä oppisopimustyyppisestä täydennyskoulutuksesta. Viimeisessä luvussa pohditaan aikuiskoulutuksen tulevaisuutta ja kehittämishaasteita niin alueella kuin valtakunnallisellakin tasolla.

I AIKUISKOULUTUKSEN KEHITTÄMINEN ROVANIEMEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

AIKUISKOULUTUKSEN YLEINEN MÄÄRITTELY JA NYKYTILA SUOMESSA

Helena Kangastie

Aikuiskoulutuksella tarkoitetaan kaikkea aikuisille suunnattua ja heitä varten organisoitua koulutusta riippumatta osallistujien iästä. Aikuisopiskelija on henkilö, joka opiskelee aikuisille suunnatussa koulutuksessa, olipa hänen ikänsä tai koulutustasonsa mikä tahansa (ks. taulukko 1 aikuisten koulutusmuodot). Aikuiskoulutus voidaan jakaa kolmeen luokkaan koulutuksen rahoittajan mukaan: omaehtoinen, työvoimapolitiittinen ja henkilöstökoulutus. Omaehtoinen koulutus on opiskelijan vapaa-aikanaan käymää koulutusta, jonka rahoittaa pääasiassa opetushallinto ja jossain määrin opiskelija itse. Työvoimapolitiittisen koulutuksen rahoittajana toimii työhallinto ja henkilöstökoulutuksen kustantaa työnantaja. Ammatillisesti suuntautuneella aikuiskoulutuksella tarkoitetaan ammatillista aikuiskoulutusta, korkeakoulujen aikuiskoulutusta, työvoimapolitiittista koulutusta ja työnantajan hankkimaa henkilöstökoulutusta. (ks. AKKU-uudistus).

Aikuisopiskelun muotoja voidaan erotella esimerkiksi seuraavasti:

- 1) **formaali** koulutus toteutetaan koulutusorganisaatioissa ja on tutkintotavoitteista
- 2) **non-formaali** koulutus tapahtuu koulutusorganisaatiossa, mutta ei johda tutkintoon, voi tapahtua myös työpaikoilla ja on formaalia koulutusta täydentävää
- 3) **informaali** oppiminen on itseohjautuvaa oppimista, jossa oppija ei ole rekisteröityneenä koulutusorganisaatioon. (Suomen aikuiskoulutuspolitiikan teematutkinta 2002, 22–23.)

Suomessa kaikki ammattikorkeakoulut järjestävät aikuiskoulutusta. Ammattikorkeakoulujen tarjonnasta löytyy työikäisiä varten suunniteltuja ammattikorkeakoulun perustutkintoon johtavia koulutuskokonaisuuksia sekä tutkinnon suorittaneille tarkoitettuja ammatillisia erikoistumisopintoja. Yksi aikuiskoulutusmuoto tarjonnassa on ylempi ammattikorkeakoulututkinto, joka on suunnattu työelämässä jo oleville AMK-tutkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon suorittaneille. Lisäksi tarjolla on myös avointa ammattikorkeakouluopetusta. (Pekkanen 2008, 25–26 ja Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus 2008.) Korkeakoulujen oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus on kokonaan uusi koulutusmuoto, joka on suunniteltu vastaamaan työelämässä tarvittavaa osaamista. Koulutus käynnistyi OKM:n hyväksymien hakemusten perusteella syksyllä 2009 ja tarjontaa laajennettiin vuonna 2010. Esitys koulutuksen käynnistämisestä on osa ammatillisen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistusta. (OPM 2009.)

Opetusministeriön sivuilla aikuiskoulutusta määritellään taulukon 1 mukaisesti. Taulukossa on jaoteltu opiskelijat kahteen ryhmään. Vasemmassa sarakkeessa opiskelevat ovat kaikki

aikuisopiskelijoita iästä riippumatta. Oikeassa sarakkeessa opiskelevat ovat aikuisopiskelijoita, mikäli ovat täyttäneet 25 vuotta. (Kaavio aikuiskoulutusjärjestelmästä.)

Taulukko 1. Aikuisten koulutusmuodot

Instituutiopohjainen määrittely: erityisesti aikuisille tarkoitettu koulutus	Opiskelijan ominaisuuksiin pohjautuva määrittely: muu koulutus, johon aikuiset myös osallistuvat
• aikuisille tarkoitettu lukiokoulutus • näyttötutkintoon valmistava ammatillinen peruskoulutus • ammatti- ja erikoisammattitutkintoon valmistava koulutus • ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutuksena suoritettava amk-tutkintoon johtava koulutus, ylempään amk-tutkintoon johtava koulutus, ammattikorkeakoulujen erikoistumisopinnot ja avoin ammattikorkeakoulu • yliopistojen muuntokoulutus ja maisteriohjelmat, avoin yliopisto sekä yliopistojen täydennyskoulutus • vapaa sivistystyö	• nuorille tarkoitettu lukiokoulutus • opetussuunnitelmaperusteinen ammatillinen peruskoulutus • nuorille tarkoitettu ammattikorkeakoulututkintoon johtava koulutus • alempaan ja ylempään korkeakoulututkintoon johtava yliopistokoulutus

Aikuiskoulutukseen osallistuminen on Suomessa runsasta johtuen monipuolisesta tarjonnasta, kattavasta järjestäjäverkosta, julkisesta rahoituksesta ja työnantajien panostuksista. Työvoiman kehitys on Suomessa muuttunut siten, että määrällisestä ja laadullisesta ylitarjonnasta on siirrytty työvoiman saatavuusongelmaan. Työvoiman saatavuusongelmat näkyvät vielä joillakin aloilla tarjolla olevan työvoiman määrän vähäisyytenä, mutta yleisemmin on kuitenkin kyse ammattitaitoisen osaavan työvoiman saatavuuden ongelmista. Alueelliset erot ovat myös suuria työvoiman kysynnässä ja tarjonnassa sekä työllisyydessä. Vuonna 2008 tehtyjen työnantajahaastattelujen mukaan 39 % työvoimaa hakeneista toimipaikoista on kokenut vaikeuksia työvoiman hankinnassa. Vuonna 2008 55–59-vuotiaista 39 % ja 45–49-vuotiaista 21 % oli ilman perusasteen jälkeistä koulutusta. (Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus 2008.) Vuonna 2009 33,8 prosentilla suomalaisista ei ollut perusasteen jälkeistä tutkintoa ja vain reilulla 7 prosentilla oli ylempi korkeakoulututkinto (Tilastokeskus 2010). Vuonna 2010 keskiasteen tutkinnon suorittaneita oli 39 prosenttia ja korkea-asteen tutkinnon suorittaneita 28 prosenttia (Tilastokeskus 2011b).

Perusasteen varassa olevista on parhaimmillaankin töissä vain 60 prosenttia, keskiasteen 80 prosenttia ja korkeanasteen koulutetuista 90 prosenttia. Perusasteen koulutuksella kertyy työuraa vain noin 24 vuotta. Keskiasteen koulutus lisää työvuosien määrää vajaalla kymmenellä. (Myrskylä 2012.)

Työttömyys on pysynyt alle 10 prosentin 2000-luvulla ja vuonna 2012 se oli vajaa 8 prosenttia. (Tilastokeskus 2012). Puuttuva ammatillinen osaaminen pidentää työttömyysjaksoja ja vähentää ammatillisen ja alueellisen liikkuvuuden mahdollisuuksia. Työelämän muutosdynamiikan vaikutuksesta aikuiskoulutuksen tarjonnassa ja suuntaamisessa korostuvat aiempaa voimakkaammin yritysten ja työpaikkojen osaamistarpeet. Myös työssä olevien yksilöiden omat mahdollisuudet kehittää osaamistaan korostuvat, koska työelämän muutos edellyttää 40–45 vuoden mittaisia työuria.

Suomi on aikuiskoulutukseen osallistumisessa maailman kärkimaita. Aikuiskoulutus jakautuu kuitenkin epätasaisesti mm. sosioekonomisen aseman, sukupuolen ja työmarkkina-aseman mukaan. Työelämän hierarkiassa matalammalla olevat, vähemmän koulutusta omaavat ja epävakaaassa työmarkkina-asemassa olevat henkilöt osallistuvat aikuiskoulutukseen epätodennäköisemmin. Naiset osallistuvat miehiä enemmän aikuiskoulutukseen. Lapissa aikuiskoulutukseen osallistui vuonna 2006 50 737 henkilöä eli 47 % (kaikki aikuiskoulutukseen vuonna 2006 osallistuneet 1 706 728). (AKKU 2008.) Vuonna 2010 oppilaitosten tutkintoon johtamattomassa aikuiskoulutuksessa oli 2,2 miljoonaa osallistujaa, josta 1,6 miljoonaa osallistui vapaana sivistystyönä järjestettyyn koulutukseen (Tilastokeskus 2011). Euroopan unionin työvoimatutkimuksen mukaan vuonna 2010 suomalaisista 25–64-vuotiaista 23 % osallistui koulutukseen kyselyä edeltäneen neljän viikon aikana. Seuraava aikuiskoulutustutkimus (PIAAC) toteutetaan vuonna 2012 ja tulokset valmistuvat vuonna 2013. (OPM 2012.)

LÄHTEET:

AKKU 2008. Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus. Akku-johtoryhmän väliraportti. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:20.

Kaavio aikuiskoulutusjärjestelmästä: Aikuisten koulutusmuodot, www-sivut: http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/aikuiskoulutusjaerjestelmae/liitteet/aikuisten_koulutusmuodot.pdf, luettu 1.8.2012.

Myrskylä, P. 2012. Alueellisten työmarkkinoiden muutos. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja, www-sivut: http://www.tem.fi/files/31991/1_2012_netti.pdf, luettu 10.8.2012.

OPM 2009. Oppisopimustyyppistä täydennyskoulutusta korkeakoulutetuille. Tiedote 12.6.2009.

OPM 2012. Aikuiskoulutus, www-sivut: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/, luettu 10.8.2012.

Pekkanen, P-R. 2008. Aikuisopiskelijana ammattikorkeakoulussa. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa -hanke. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Suomen aikuiskoulutuspolitiikan teematutkinta. Katsaus suomalaiseen aikuiskoulutukseen ja OECD:n arviointiraportti (toim. Ville Heinonen). Opetusministeriö 2002.

Tilastokeskus 2010. Väestön koulutusaste, www-sivut:

http://www.stat.fi/til/vkour/2009/vkour_2009_2010-12-03_tie_001_fi.html, luettu 10.8.2012.

Tilastokeskus 2011. Oppilaitosten tutkintoon johtamattomassa aikuiskoulutuksessa 2,2 miljoonaa osallistujaa vuonna 2010, www-sivut: http://www.stat.fi/til/oaio/2010/oaio_2010_2011-12-14_tie_001_fi.html, luettu 10.8.2012.

Tilastokeskus 2011b. Tutkinnon suorittaneen väestön määrä, www-sivut:

http://www.stat.fi/til/vkour/2010/vkour_2010_2011-12-02_tie_001_fi.html, luettu 10.8.2012.

Tilastokeskus 2012. Työttömyysaste, www-sivut:

http://www.stat.fi/til/tyti/2012/06/tyti_2012_06_2012-07-24_tie_001_fi.html, luettu 10.8.2012.

LAPPI - AIKUISKOULUTUKSEN MAAKUNNALLINEN TOIMINTAYMPÄRISTÖ

Helena Kangastie ja Marja Kivekäs

Lappi on Suomen pohjoisin ja laajin maakunta, pinta-alaltaan noin 99 000 neliökilometriä. Aukasmäärä vuonna 2010 oli noin 183 500 ja asukastiheys 1,86 henkeä/km². Lappi on pitkien välimatkojen ja harvan asutuksen maakunta, mikä tekee Lapin toimintaympäristönä niin elinkeinoelämän kuin myös koulutusorganisaatioiden kannalta haasteelliseksi. Lappi on kuitenkin onnistunut luomaan omalla osaamisellaan, luovuudellaan ja vahvuuksillaan menestyvän talousalueen, mikä on huomioitu myös valtakunnallisesti. (Lapin toimintaympäristön nykytilanne ja kehitysnäkymät vuoteen 2015, 2011, 1.)

Huolimatta hyvistä talouden kehitysnäkymistä maakunnan väestökehitys on laskeva; tilastokeskuksen mukaan huhtikuussa vuonna 2012 Lapissa asuu 183 169 henkilöä kun vuonna 2004 Lapissa asui 186 443 henkilöä. Työvoima tulee myös jatkossa vähenemään merkittävästi Lapissa. Maakunnan ikärakenteesta johtuen vuoden 2010 jälkeen työvoimasta poistuvien määrä on n. 1 000 henkilöä suurempi kuin työmarkkinoille astuvien määrä. (Tilastokeskuksen väestöennuste.) Maakunnan kehittämisen kannalta tärkeä kysymys on, miten väestökehityksen suunta saadaan muuttumaan. Samalla pitää varautua mahdolliseen työmarkkinavajaukseen ja miettiä, miten siihen vastataan, jotta Lapin myönteinen kehityskulku varmistuisi. Mahdollisia keinoja työvoiman lisäämiseen ovat mm. Lapin vetovoimaisuuden lisääminen, työperäinen maahanmuutto, eläkeiän nostaminen, työhyvinvointiin panostaminen sekä ammatillinen liikkuvuus. Aikuiskoulutukseen ja elinikäiseen oppimiseen panostaminen tukee niin Lapin vetovoimaisuuden lisäämistä kuin myös luo mahdollisuuksia työvoiman pysymiselle työelämässä pitempään.

Lapin työllisyyskehitys on ollut 2000- luvulla myönteinen: työllisyysaste on kasvanut ja työttömyys Lapissa laskenut (Lapin toimintaympäristön nykytilanne ja kehitysnäkymät vuoteen 2015, 2011, 3-4). ETLAn ennusteen mukaan työllisten määrän on arvioitu kasvavan Lapissa vuosina 2011–2015 noin 3000 elinkeinoelämän myönteisen kehityksen johdosta. Työllisyyttä lisääviä toimialoja ovat erityisesti kaivannaistoiminta, energia-ala, metalliteollisuus, matkailu, rakentaminen, kauppa, kuljetus, liike-elämän palvelut, terveydenhuolto- ja sosiaalipalvelut sekä virkistys- ja kulttuuripalvelut. (Lapin toimintaympäristön nykytilanne ja kehitysnäkymät vuoteen 2015, 2011, 25.) Osaavan työvoiman saattavuudesta voikin tulla ongelma lähivuosina eläköitymisen ja työvoimankysynnän piristymisen myötä. Koulutetun henkilöstön saatavuus tulee olemaan erityisen vaikeaa niillä aloilla, joihin koulutusta ei Lapissa ole tarjolla. Osaavan työvoiman saatavuusongelmat tulevat korostumaan erityisesti maaseutukunnissa ja erityisosaamista vaativissa tehtävissä. Tätä taustaa vastaan Lapissa pitää aktivoitua alueen sisäiseen liikkuvuuteen, mutta myös ammatilliseen liikkuvuuteen ja aikuiskoulutuksen kehittämiseen. Lisäksi Lappiin tarvitaan työvoimaa myös muualta Suomesta ja tietyille aloille myös ulkomailta. Osaavan työvoiman saatavuus on elinkeinoelämän kehittymisen edellytys, siksi työvoimatarpeiden ennakointi nouseekin tärkeään rooliin tulevaisuudessa, jotta alueella järjestettävä koulutus osataan suunnata aikaisempaa paremmin tulevan työvoimantarpeen tyydyttämiseen.

Osuva-hankkeen tuloksissa todetaan, että Lapissa työllisten määrä jakautuu melko tasaisesti eri toimialoille. Työvoiman saatavuudessa todettiin ilmenneen ongelmia etenkin terveydenhoidon ja

sosiaalipalveluiden toimialoilla. Lappi on voimistumassa ja työelämässä tapahtuu sukupolven vaihdos. Uuden työvoiman tarve on suurempi kuin koulutusasteilta valmistuvien määrä. Osaamistarpeista päätellen ammattikorkeakouluista valmistuvien kohdalla tilanne oli erityisen kriittinen. Ennakointiin liittyvissä puheissa korostui työelämän ja koulutuksen välinen keskustelu sekä yhteistyö koulutuspalveluiden ja opiskelun kehittämiseksi entistä työelämäläheisemmäksi. (Osuva-hanke väliraportti 2012.)

Koulutuksen ja osaamisen kehittämisessä Lapin tilanne on tällä hetkellä vielä kohtalainen kattavan kouluverkon ansiosta. Koulutustarjonnan määrä on riittävä, mutta alueellinen, aloittainen ja asteittainen tarjonta ei ole täysin koulutustarpeiden mukainen. (Maakuntaohjelma 2011 – 2014, 2011.) Koska Lapissa nuorten ikäluokkien koko pienenee, on tulevaisuuden työelämän koulutustarpeen tyydyttämiseksi siirrettävä koulutuksen painopistettä enemmän aikuisten kouluttamiseen. Elinikäisen oppimisen edistämiseksi on tehtävä työtä koulutuspalveluiden saavuttamiseksi niin aikuisten oppimismahdollisuuksia parantamalla kuin myös etäopiskelumahdollisuuksia lisäämällä. Koulutuspalveluiden saatavuus koko Lapin alueella on Lapin asuttuna pysymisen peruskysymyksiä.

Lapin maakuntakorkeakoulu (MKK) tarjoaa alueen tarpeisiin räätälöityjä, osaamisen kehittämiseen tähtääviä palveluja. Palveluja tuottavat yhdessä Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu, Lapin kesäyliopisto, Lapin yliopisto sekä Rovaniemen ammattikorkeakoulu. Näiden korkeakoulujen tiiviillä yhteistyöllä edistetään koulutustarjonnan monipuolisuutta ja alueellista kattavuutta sekä vältetään päällekkäisyyksiä koulutustarjonnassa ja markkinoinnissa. MKK on toimiva ja yhteistyökykyinen verkosto, joka koostuu korkeakouluista ja seutukuntien osaamisen kehittämisen vastaavista toimihenkilöistä. Verkosto on tuottanut vuodesta 2003 lähtien räätälöityjä aikuiskoulutuspalveluja sekä uusia opetusmenetelmiä. (MKK 2012.)

Aikuiskoulutus merkitsee koulutuksen sisällön muuttumista ja monimuotoisuuden lisääntymistä, yhä tärkeämmäksi tulee jo opitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen. Lapissa väestön koulutustaso on edelleen muuta maata alhaisempi ja varsinkin korkeakoulutettujen osuudet ovat selvästi keskiarvojen alapuolella (Tilastokeskus 2011). Lapin aikuisväestössä on runsaasti tarvetta päivittää vanha tutkinto ammattikorkeakoulututkinnoksi.

Osaamisella ja osaamisen kehittämisellä on strateginen merkitys Lapin alueellisessa kehittämistyössä. Pohjoisessa toimintaympäristössä, jossa on kolme rajanaapurimaata ja ääriolosuhteet, tarvitaan kansainvälisyyttä, erityisosaamista ja omatoimisuutta. Työ- ja tavaramarkkinoiden kansainvälistyminen sekä Lapin vahva matkailuelinkeino edellyttävät monipuolista ammatillista kielitaitoa, sosiaalisia taitoja, vieraiden kulttuurien tuntemusta, verkosto-osaamista sekä innovatiivisuutta. Tulevaisuuden työmarkkinoilla työtä tehdään projekteittain vaihtuvissa kokoonpanoissa, jolloin vahva yhden ammattialan osaaminen vaihtuu monialaiseen osaamiseen ja jatkuvaan uusien taitojen kehittämiseen. (Oivallus 2010, 33.) Tämä tulee asettamaan myös koulutusorganisaatioille haasteita, sillä yhä enemmän tarvitaan lisä- ja täydennyskoulutusta. Myös opettajien ammattitaidolle tulee haasteita, koska enää ei opeteta yhtä ammattialaa, vaan opetetaan opiskelijat oppimaan sekä hakemaan monialaista ja nopeasti uusiutuvaa tietoa.

Yrittäjyys on yksi Lapin elinvoimaisuuden ylläpitäjä. Lapissa panostetaan yrittäjäkoulutukseen, yrittäjien ja yritysten henkilöstön osaamisen tason nostoon, tuotekehitykseen ja uuden

teknologian käyttöönottoon sekä uusien palvelumuotojen kehittämiseen. Kehitettäviä aloja ovat aikaisempien vahvojen alojen kuten metalli-, puuteollisuus- ja matkailualojen lisäksi mm. elämystuotanto, ympäristöteknologia ja arktinen osaaminen, hyvinvointipalvelut, logistiikka sekä tällä hetkellä merkittävimpana kaivosteollisuus. Nämä alat luovat uusia mahdollisuuksia menestyä myös kansainvälisillä markkinoilla, jos yritysten ja kasvualojen vaatimaan osaamistarpeeseen pystytään vaan vastamaan Lapin oppilaitoksissa.

LÄHTEET:

Lapin elinkeinoelämän osaamistarpeet ja osaamisen edistämisen innovaatiot-top down, bottom up & inside out. OSUVA –hanke. Väliraportti 2012. Rovaniemen koulutuskuntayhtymä. Rovaniemi.

Lappi. Pohjoisen luova menestyjä. Lapin maakuntaohjelma 2011 -2014. 2011. Lapin liitto. Rovaniemi.

Lapin toimintaympäristön nykytilanne ja kehitysnäkymät vuoteen 2015 2011. Lapin ELY-keskus, Lapin AVI ja Lapin liitto. Rovaniemi.

MKK 2012. Lapin maakuntakorkeakoulu, www-sivut: <http://uusi.maakuntakorkeakoulu.fi/Suomeksi/MKK.iw3>, luettu 18.6.2012.

Oivallus. 2. väliraportti 2010. Elinkeinoelämän keskusliitto EK. Helsinki.

Tilastokeskuksen väestöennuste 2009. Lapin liitto.

Tilastokeskus 2011. Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestön koulutus rakenne. ISSN=1799-4586. Helsinki. Tilastokeskus, www-sivut: <http://www.stat.fi/til/vkour/>, luettu 3.8.2012.

AIKUISKOULUTUKSEN NYKYTILA JA KEHITTÄMINEN ROVANIEMEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Helena Kangastie

Ammattikorkeakoulujen tavoitteena on harjoittaa työelämää ja aluekehitystä tukevaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä sekä antaa työelämän vaatimuksiin perustuvaa korkeakouluopetusta. Tarkoituksena on lisätä työelämän vaatimaa asiantuntijuutta. Ammattikorkeakoulun tehtävät on lueteltu kuviossa 1.

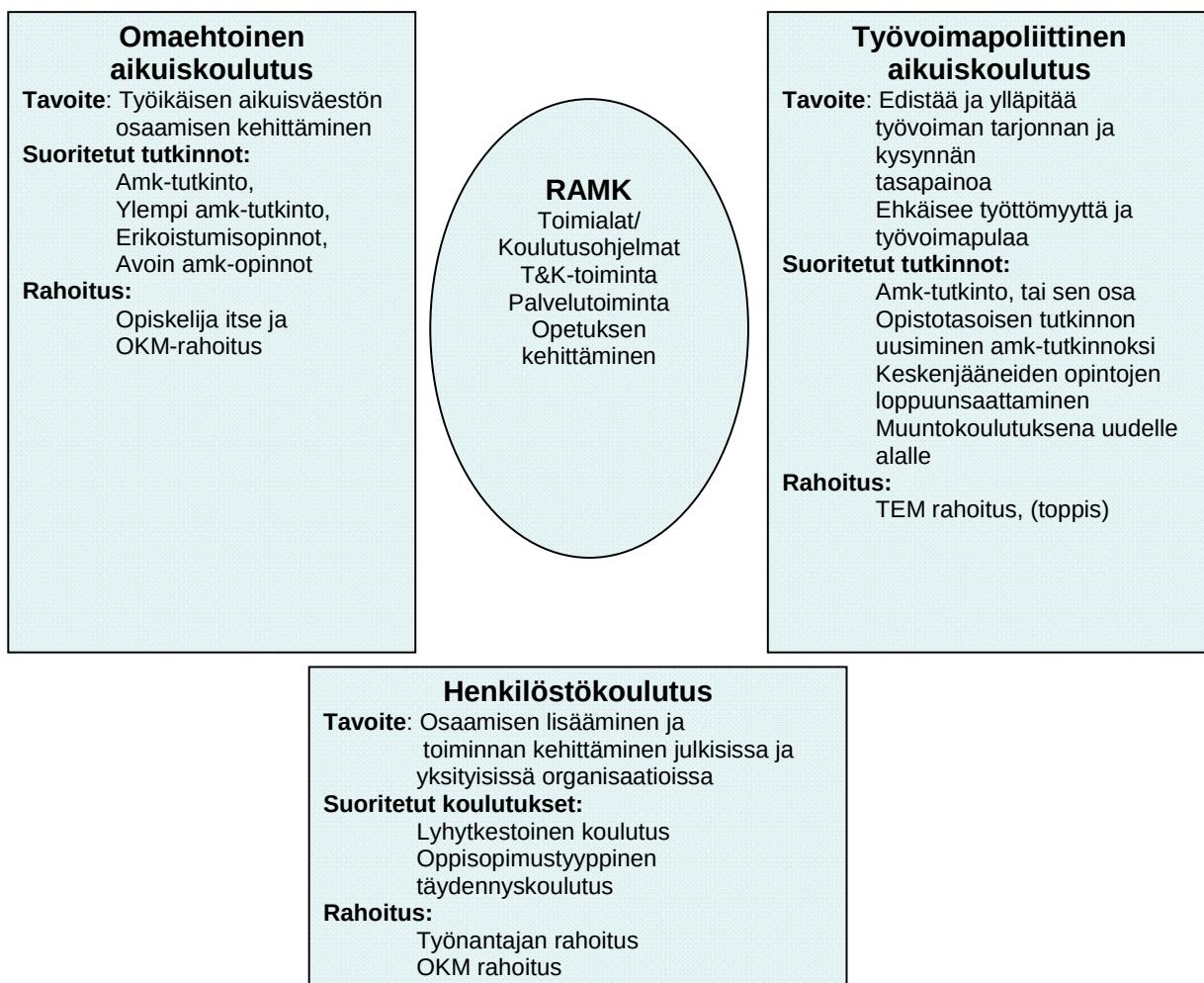


Kuvio 1. Ammattikorkeakoulun tehtävät

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa aikuiskoulutus käsittää;

- A. aikuiskoulutuspaikoin resursoitua, aikaisemmalle ammatilliselle tutkinnolle (opistoaste, ammatillinen korkea-aste, ammatillinen perustutkinto) perustuvaa ja aikaisempaa työelämäkokemusta edellyttävää ammattikorkeakoulututkintoon johtavaa opetusta,
- B. aikaisemmalle ammattikorkeakoulututkinnolle pohjautuvaa ylempään ammattikorkeakoulu-tutkintoon johtavaa opetusta
- C. tai pääsääntöisesti ammattikorkeakoulututkinnolle pohjautuvia erikoistumisopintoja.
- D. lisäksi aikuiskoulutusta ovat muut lisä- ja täydennyskoulutukset, joita ovat esimerkiksi julkisten tai yksityisten organisaatioiden tilaamat koulutukset henkilöstölleen sekä oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus.
- E. myös avoin ammattikorkeakouluopetus katsotaan aikuiskoulutukseksi.

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa toteutetaan aikuiskoulutuksena ammattikorkeakoulututkintoon johtavia ammatillisia korkeakouluopintoja, ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja sellaisille henkilöille, jotka ovat suorittaneet ammattikorkeakoulututkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon, ja joilla on vähintään kolme vuotta työkokemusta, ammatillisia erikoistumisopintoja, jotka ovat 30 opintopisteen laajuisia täydennyskoulutusohjelmia, joita voi suorittaa työn ohessa ja muuta aikuiskoulutusta, jota on henkilöstökoulutus (lisä- ja täydennyskoulutus), oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus, avoin ammattikorkeakoulutus ja työvoimapolitiittinen koulutus. Katso kuvio 2.



Kuvio 2. Ammatillisesti suuntautunut aikuiskoulutus Rovaniemen ammattikorkeakoulussa AKKU-uudistuksen jaottelun mukaisesti (Kangastie 2009)

Amk-tutkintoon johtava aikuiskoulutus- väylä alan asiantuntijatehtäviin

Ammattikorkeakoulututkinnot ovat ammattikorkeakoulun perustutkintoja, joita tarjotaan sekä nuorille että aikuisille. Ammattikorkeakoulututkinnot ovat laajuudeltaan vähintään kolmen ja

enintään neljän vuoden mittaisia, poikkeustapauksissa pitempiäkin. Ammattikorkeakoulututkintoon liitetään tutkintonimike ja lyhenne AMK. Ammattikorkeakoulututkintoon johtavat opinnot järjestetään koulutusohjelmina. Koulutusohjelmat ovat ammattikorkeakoulun suunnitteleimia ja järjestämiä opintokokonaisuuksia, jotka suuntautuvat johonkin työelämän tehtäväalueeseen ja sen kehittämiseen. Opintoihin kuuluu perus- ja ammattiopintoja, vapaasti valittavia opintoja, ammattitaitoa edistävää harjoittelua sekä opinnäytetyö. Opintojen tavoitteena on antaa opiskelijalle:

- laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet alan asiantuntijatehtäviin
- edellytykset asianomaisen alan kehityksen seuraamiseen ja edistämiseen
- valmiudet jatkuvaan koulutukseen
- riittävä viestintä- ja kielitaito
- alan kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet. (OKM)

Aikuisopiskelijat ovat yleensä vanhempia kuin nuoriso-opiskelijat ja heillä on todennäköisesti myös aiemmin hankittua osaamista. Siksi onkin tärkeää, että aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen (AHOT) järjestelmät ovat toimivat. Suurimalla osalla aikuisopiskelijoista aikaisemmista opinnoista on kulunut jo jonkin verran aikaa. Opiskelun yhdistäminen työssäkäyntiin, perheeseen ja vanhentuneisiin opiskelutaitoihin vaatii paljon uhrauksia ja motivaatiota. Usein aikuiskoulutuksessa opiskelevalla on enemmän etäopiskelua, josta seuraa myös haasteita ohjaus- ja tukipalveluille. (Taskila 2009, 23-24.) Ohjaukseen tuo haasteita myös työelämän osaamisvaatimuksissa tapahtuvat muutokset ja uusien opiskelumenetelmien käyttöönotto. Haasteita lisää myös tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen arjessa yhteiskunnan asettamat vaatimukset työelämälähtöisyydestä ja työelämän kehittämistarpeisiin vastaamisesta. (Hämäläinen 2009, 179.)

RAMK tarjoaa aikuisille suunnattua tutkintoon johtavaa koulutusta nuorten koulutuksen ohella. Tutkintoon johtava aikuiskoulutus toteutetaan samoina koulutusohjelmina kuin vastaava nuorten koulutus ja se johtaa myös samoihin ammattikorkeakoulututkintoihin. Opiskeluun liittyviin haasteisiin vastaamiseksi on aikuiskoulutuksen kehittämisessä suunnattu toimenpiteitä ohjauksen kehittämiseen, AHOT-järjestelmän kehittämiseen ja aikuiskoulutuksessa opettavien opettajien osaamisen varmistamiseen. RAMK:ssa tutkinnon suorittaneita on ollut vuosina 2000–2011 446–568 opiskelijan välillä, joista aikuisopiskelijoita 80-125 opiskelijan välillä. Vuonna 2011 luku oli 552, joista 95 opiskelijaa opiskeli aikuiskoulutuksessa (AMK), 46 opiskelijaa suorittivat ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon (YAMK), 36 opiskeli työvoimapoliittisessa koulutuksessa ja 375 opiskelijaa nuorten koulutuksessa.

Ylempi ammattikorkeakoulututkinto

Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot vakinaistettiin vuonna 2005 osaksi suomalaista korkeakoulujärjestelmää. Vakinaistamista edelsi kokeiluvaihe vuosina 2002–2005, jolloin kokeilujen avulla luotiin merkittäviä suuntaviivoja ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon rakenteista, toteuttamisesta ja vaikuttavuudesta. Tämä koulutusmuoto on löytänyt selkeän paikkansa aikuisten koulutusväylänä. Tutkinto tarjoaa opiskelijalle välineitä kehittää

työelämäläheistä asiantuntemusta sekä antaa ylemmän korkeakoulututkinnon kelpoisuuden. (Levonen 2007,5; Majala ja Levonen 2008, 5.)

Tutkintojen lähtökohtana ovat koulutuksen sisällöllinen omaleimaisuus ja lisäarvo sekä työelämän kehittäminen. Työelämäyhteistyön kehittämisessä on edelleen monia haasteita muun muassa muuttuvien työelämätarpeiden selvittäminen ja ennakointi, työelämäsuhteiden ylläpito ja työelämäläheisten oppimisen mallien kehittäminen. Kokonaisuudessaan ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon kehittämisessä löytyy myös haasteita. Tarvetta on tutkintojen laadun, opettajien osaamisen, työelämäyhteyksien ja opetussuunnitelmien osaamisperustaisuuden kehittämistoimintaan. (Dromberg 2007.)

Ylempi ammattikorkeakoulututkinto toteutuu aikuiskoulutuksena ja se sitoo yhteen opiskelun sekä työelämän kehittämisen. Koulutus syventää osallistujan ammatillista osaamista ja asiantuntijuutta sekä antaa valmiudet oman alan vaativissa asiantuntija-, kehittämis- ja johtotehtävissä toimimiseen. Ylempi ammattikorkeakoulututkinto on tarkoitettu henkilöille, jotka ovat suorittaneet ammattikorkeakoulututkinnon tai muun soveltuvan korkeakoulututkinnon ja hankkinut vähintään kolme vuotta oman alan työkokemusta perustutkinnon jälkeen. Työelämäläheisyys toteutuu näin monella tavalla. Tutkintoon johtavan koulutuksen odotetaan edistävän työelämän kehittämistä ja tuottavan työelämätaitoja. Lisäksi pääsyvaatimuksena oleva työkokemus on edellytys ja perusta, jolle opintoja rakennetaan. Myös tutkintoon sisältyvä opinnäytetyö suoritetaan työelämän kehittämistehtävänä.

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa voi opiskella ja suorittaa seuraavia ylempiä ammattikorkeakoulututkintoja: Alueiden käytön suunnittelu (Agrologi, Insinööri, Metsätalousinsinööri), Teknologiaosaamisen johtaminen (Insinööri), Matkailuala (Restonomi), Terveiden edistäminen (Fysioterapeutti, Sairaanhoidaja, Terveystenhoitaja, Liikunnanohjaaja) sekä Yrittäjyys ja liiketoimintaosaaminen (Tradenomi). (RAMK:n [www sivut.](http://www.ramk.fi)) Näiden tutkintojen kehittämishaasteisiin RAMK:ssa on lähdetty tekemään vuodesta 2008 alkaen koulutusohjelmien opettajien ja opiskelijoiden välistä systemaattista yhteistyötä. Koulutusohjelmista vastaavat yliopettajat kokoontuvat säännöllisesti yhteisiin työkokouksiin pohtimaan ja ratkaisemaan erilaisiin opetussuunnitelmiin, opetuksen toteuttamiseen, työelämäyhteistyöhön ja työelämäyhteistyöhön liittyviä kehittämishaasteita.

Erikoistumisopinnot

Ammatilliset erikoistumisopinnot ovat ammattikorkeakoulututkintoon pohjautuvia laajoja täydennyskoulutusohjelmia. Erikoistumisopinnot opetussuunnitelman perusteina ovat näin työelämän osaamisvaatimuksista johdetut koulutuksen tavoitteet. Opiskelijan kannalta koulutuksen tavoitteet toimivat opiskeluun ohjaavina ja motivoivina suunnannäyttäjinä. Opetussuunnitelman taustana on yhteinen eurooppalainen viitekehys EQF ja tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys NQF (OPM 2009:24), joissa määritellään ammattikorkeakoulun erikoistumisopinnot oppimistulosten tasoksi 6 - 7. Vastaanottohoitotyön ja akuutin päivystystyön osaamisen koulutus- ja kehittämistarpeen oli esittänyt molempien ammattikorkeakoulujen alueella toimivat terveydenhuollon yhteistyötahot. Opetussuunnitelmien laadintaan osallistuivat myös työelämän asiantuntijat.

Erikoistumisopintojen laajuus on 30–60 opintopistettä ja opintoja voi suorittaa työn ohella. Ne on tarkoitettu työelämässä toimivien henkilöiden osaamisen syventämiseen. Opinnoilla voi täydentää aikaisempaa tutkintoa tai laajentaa ammatillista osaamista uudelle alueelle. Erikoistumisopintoihin voi hakea kun on suorittanut korkeakoulututkinnon tai opistoasteen tutkinnon, jota täydentää laaja työkokemus.

RAMK:ssa erikoistumisopintoja on tarjottu kaikilla toimialoilla vuodesta 2001 lähtien ja osallistuneita on ollut 920, joista valmistuneita on yhteensä 504 opiskelijaa. Osallistuneita sukupuolen mukaan on 576 naista ja 344 miestä. Esimerkkeinä erikoistumisopinnoista ovat mm. Lähiesimiestyön eo., International Project Management, Teho- ja perioperatiivinen hoitotyö ja Tietotekniikan erikoistumisopinnot. Erikoistumisopintojen suosio on viime vuosina alentunut ja ilmenee vetovoimaisuuden laskuna. Vetovoimaisimmat erikoistumisopinnot ovat IPM-opinnot, joiden vetovoimaisuus on 13,2.

Henkilöstökoulutus

Henkilöstökoulutus on yksi aikuiskoulutuksen muodoista ja se on koulutusta, jonka työnantaja kustantaa. Pääosin koulutus toteutuu työajalla ja se voi olla lyhytkestoista täydennyskoulutusta tai tutkintotavoitteista koulutusta. Koulutuksen lähtökohtana ovat yritysten ja julkisten organisaatioiden työnantajan ja työntekijän tarpeet. Työnantajan näkökulmasta korostuvat strategiset osaamistarpeet. Koulutuksen tarkoituksena on osaamisen kehittämisen avulla parantaa tuottavuutta ja kannattavuutta. Tarkoituksena on myös kehittää ja motivoida henkilöstöä osaamisen kehittämisessä. Työantajalla on mahdollisuus järjestää henkilöstölleen koulutusta usealla eri tavalla. Koulutus voidaan ostaa ulkopuoliselta koulutuksen järjestäjältä, järjestää koulutusta työpaikan sisällä tai ostaa koulutusta koulutusalan yrityksiltä. Myös ammattikorkeakoulut voivat järjestää koulutustehtävänsä puitteissa henkilöstökoulutusta. Esimerkkinä erikseen tilattu koulutus asiakkaiden tarpeiden mukaan.

Henkilöstökoulutukseen osallistumisen määrää selittävät sosioekonominen asema, koulutusaste, yrityksen koko ja työnantaja sektori. Korkea-asteen tutkinnon suorittaneista palkansaajista 73 % opiskeli työnantajan tuella, muulla henkilöstöllä vastaava osuus on 45-48 %. Korkeakoulututkinnon suorittaneiden eri alat ovat pääosin monipuolisesti edustettuina henkilöstökoulutuksessa ja ammatillisessa aikuiskoulutuksessa. (OKM 2008:38.)

Järvinen ym. (2002) toteavat, että ammatillinen uudistuminen tulisi nähdä työssä oppimisena eikä vain perinteisenä henkilöstökoulutuksena. Työssä oppiminen liittyy kiinteästi työprosesseihin, jolloin työntekijät voivat oppia työssään usealla eri tavalla esimerkiksi kyseenalaistamalla vanhoja käytäntöjä ja hankkimalla uusia tietämystä kehittämisen tueksi.

Kaikilla työpaikoilla ei ole hyviä valmiuksia työntekijöidensä osaamisen monipuoliseen kehittämiseen. Ammattikorkeakoulun rooli voisi jatkossa laajentua yksittäisten ja erillisten koulutuspalvelujen suunnittelusta ja toteuttamisesta työyhteisöjen osaamisen monipuoliseen tukemiseen. Paras tulos ammatillisessa kehittämisessä voidaan saavuttaa kun se toteutetaan omien työtehtävien yhteydessä teorian, käytännön ja kokemusten vuorovaikutuksen kautta. (Auvinen ym. 2008, 22–23.)

Rovaniemen ammattikorkeakoulun henkilöstökoulutuksen tarpeiden ennakkointia toteutetaan esimerkiksi seutukunnallisten yhteistyöelinten kautta. Yhteistyöelimissä ovat edustettuna seutukuntien elinkeino- ja koulutoimi, lapin korkeakoulut ja paikalliset koulutusorganisaatiot. Neuvotteluissa kiinnitetään huomiota alueen tarpeita vastaavaan koulutustarjontaan sekä koulutuksen kehittämistarpeisiin. Alueen elinkeinoelämältä tulee tietoa koulutustarpeista myös suoraan toimialoille esimerkiksi opettajien työelämäyhteyksien kautta. Henkilöstökoulutusta on toteutettu lyhyt- ja pitkäkestoisina kohdentuen eri tieteen alojen osaamisen sisältöjen kehittämiseen. Työnantajien tilaamaa koulutusta on RAMKissa ollut seuraavanlaisesti:

Vuosi	Koulutuksia	Osallistujia
2008	23	705
2009	18	674
2010	19	606
2011	15	371

Avoim ammattikorkeakoulu

Avoim ammattikorkeakoulu (avoin AMK) on yksi aikuiskoulutusmuoto, joka tarjoaa mahdollisuuden osaamisen ja itsensä kehittämiseen. Se tarjoaa myös matalan kynnyksen tutkintotavoitteiselle opiskelulle. Avoimen AMK:n toiminta on alkanut vuonna 1997, RAMK:ssa 1999 ja sen tehtävä on kansalaisten osaamistason vahvistaminen mahdollistamalla yksilön elinikäinen oppiminen ja ammatillinen kasvu. Avoimessa ammattikorkeakoulussa tarjottavat opinnot ovat ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman mukaisia. Avoim ammattikorkeakoulu lisää koulutuksellista ja alueellista tasa-arvoa tarjoten kaikille monipuolisen mahdollisuuden osallistua ammattikorkeakoulutasoisiin opintoihin iästä ja pohjakoulutuksesta riippumatta. (Opetusministeriö 2005; Opetusministeriö 2007; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2009; Avoim AMK - kehittämisverkosto 2008.)

Avoimesta AMK:sta on muodostunut vuosien myötä tärkeä ja joustava koulutusväylä osaamisen kehittämiseen ja tutkintotavoitteiseen opiskeluun. Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistuksessa avoimen ammattikorkeakoulun rooli vahvistuu entisestään. Avoimen AMKin toimintaa suunnataan entistä enemmän tutkinnon osien suorittamiseen ja tarjontaa kehitetään niin, että avoin korkeakoulu tarjoaa monipuoliset mahdollisuudet työikäiselle aikuisväestölle osaamisen kehittämiseen sekä pätevytyymiseen. (AKKU 2009, 40.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö seuraa avoimen AMKin kehitystä keräämällä vuosittain avoimessa ammattikorkeakoulussa suoritettut opintopisteet ja opiskelijamäärän Vipunen (aikaisemmin AMKOTA) tilastoon. Tilastointi koskee ulkopuolisten opiskelijoiden suorittamia opintopisteitä ja opiskelijamäärää, AMKin tutkinto-opiskelijoita ja heidän suorituksiaan avoimessa AMK:ssa ei tilastoida.

Valtakunnallisesti avoimen AMKin toiminta on kehittynyt Opetusministeriön avoimen ammattikorkeakouluopetuksen kehittämiseen ja tukemiseen myöntämän valtionavustuksen sekä avoimen ammattikorkeakoulun kehittäjäverkoston (vuosina 2007–2009) myötä taulukon 1 mukaisesti merkittäväksi koulutusväyläksi. Vuonna 2010 avoimelle

ammattikorkeakouluopetukselle erityisavustuksena myönnetty valtionapu lakkasi. Samana vuonna osallistujamäärä ja suoritettut opintopisteet vähenivät verrattuna aikaisempiin vuosiin. Vuodesta 2010 alkaen yksittäiset opiskelijat suorittivat entistä laajempia opintokokonaisuuksia avoimessa AMKissa (kts. polkuopinnot Riihiniemen artikkelista luvusta kolme).

Taulukko 1. Avoimen ammattikorkeakoulutoiminnan kehittyminen vuosina 2004 – 2011 (AMKOTA-tilastointi ja Vipunen)

Vuosi	Op/Ov	Osallistujat
2004	22 611	10 703
2005	34 482	9913
2006	39 187	12 359
2007	40 037	11 399
2008	49 030	12 822
2009	56 479	11 761
2010	49 514	9191
2011	44 063	9155

RAMK:ssa avoimen toiminta on aloitettu vuonna 1999 ja toiminta on kasvanut ja kehittynyt vuosien myötä merkittäväksi aikuiskoulutusmuodoksi. Vuonna 2011 Rovaniemen ammattikorkeakoulun avoimessa AMK:ssa suoritettiin yhteensä 1473 opintopistettä ja opiskelijoita oli 132 (AMKOTA-tilasto 2011).

Työvoimapolitiittinen koulutus

Työvoimapolitiittinen aikuiskoulutus on työ- ja elinkeinohallinnon rahoittamaa koulutusta, joka on opiskelijoille maksutonta. Työvoimakoulutus on suunniteltu ensi sijassa työttömille työnhakijoille sekä 20 vuotta täyttäneille henkilöille, joita uhkaa työttömyys. Joissain tapauksissa myös muut henkilöt kuten työssä olevat ja työvoiman ulkopuolella olevat voivat osallistua koulutukseen. Koulutuksen sisältö vastaa yleensä esimerkiksi omaehtoisen aikuiskoulutuksen opetussisältöjä. Koulutus on usein ammattitutkintoon tai sen osaan tähtäävää. Työvoimakoulutuksella pyritään parantamaan henkilön työllistymistä ja siksi se on monipuolista ja käytännönläheistä. Työ- ja elinkeinohallinto ostaa työvoimakoulutuksen korkeakouluilta tai muilta koulutuksen järjestäjiltä. Koulutuksen hankkiminen tapahtuu kilpailuttaen koulutuksen järjestäjiä. (Työ- ja elinkeinotoimisto 2011.)

Paikallisista hankinnoista vastaavat alueelliset työ- ja elinkeinokeskukset. Koulutuksen hankinnassa huomioidaan alueelliset työvoimatarpeet. Työvoimakoulutukseen haetaan työvoimatoimiston kautta. Työvoimakoulutusta järjestetään ammatillisissa aikuiskoulutuskeskuksissa, ammatillisissa oppilaitoksissa, ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa sekä vapaan sivistystyön oppilaitoksissa. Koulutusta voivat järjestää myös yksityiset koulutuspalvelujen tuottajat ja yritykset. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011.)

Työvoimakoulutuksessa on viime vuosina painotettu osaavan työvoiman saatavuutta ja koulutusta on suunnattu erityisesti työvoimaa kysyville aloille ja työvoimapulasta kärsiville aloille

työmarkkinoiden kehitykseen vastaten. Ajankohtaisia kysymyksiä ja haasteita ovat eri osapuolten välinen yhteistyö ja keinot sen lisäämiseksi kun yritys- ja työelämälähtöinen aikuiskoulutustarve on kasvamassa. Ennalta varautuminen työmarkkinoiden osaamiseen ja koulutuksen tehokkaaseen suuntaamiseen edellyttävät systemaattista ja laadukasta osaamistarpeiden ennakointia etenkin aluetasolla. Ennakoinnilla voidaan turvata työvoiman saatavuusongelmat. (OKM 2008 ja 2009.)

RAMK:lla on vahva kokemus työvoimapolitiittisesta tutkintoon johtavasta koulutuksesta Lapin alueella, esim. restonomi AMK/Kolari, tradenomi AMK/Kemijärvi, tradenomi AMK/Rovaniemi, sairaanhoitaja AMK/Kemijärvi, sosionomi AMK/Rovaniemi sekä muusta tvp-koulutuksesta mm. taloushallinnon ammattitutkintoon valmistava koulutus/Kemijärvi. Työvoimakoulutukset olivat esimerkiksi vuonna 2007 volyymiltaan merkittävin koulutusmuoto palvelutoiminnassa. Vuonna 2010 voimaan tullut uudistus työttömyysetuudella tuetusta omaehtoisesta opiskelusta on mahdollistanut myös ammattikorkeakouluopintojen opiskelun, mikäli asiasta on sovittu TE-toimistossa.

RAMKissa on yhteensä 123 opiskelijaa, jotka ovat suorittaneet tutkinnon työvoimapolitiittisena koulutuksena. Vuonna 2005 valmistuivat 7 ensimmäistä opiskelijaa ja vuonna 2007 jopa 32 opiskelijaa suorittivat tutkinnon työvoimapolitiittisesta koulutuksesta (sairaanhoitaja AMK, sosionomi AMK ja tradenomi). Vuonna 2011 tutkinnon suorittaneita oli 36 opiskelijaa.

Oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus

Ehdotus korkeakoulutettujen oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen luomisesta tehtiin opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmässä vuoden 2008 lopulla. Työryhmä näki, että korkeakoulutetuilla on tarve saada koulutusta, joka tähtää laajojen korkeakoulutasoisten osaamiskokonaisuuksien saavuttamiseen. Oppisopimus nähtiin joustavana muotona, jossa koulutusaika ei vaikeuta työvoiman saatavuutta. (Gröhn 2011, 4.) Oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen mallin valmistelu eteni osana Aikuiskoulutuksen kokonaisuudistusta (AKKU) (Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:38).

Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmä linjasi, että korkeakoulutettujen täydennyskoulutukseen tarvitaan uusi, työelämälähtöinen, korkeakoulutasoinen, pidempikestoinen ja laajojen osaamiskokonaisuuksien saavuttamiseen tähtäävä koulutusmuoto. Tavoitteena on joko oman nykyisen osaamisen ylläpitäminen tai uudelleen suuntaaminen työuran aikana. Työryhmä linjasi myös, että oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen tulee auttaa vaikeassa työmarkkina-asetmassa olevien korkeakoulutettujen työelämään pääsyä. (OPM 2012.)

Tavoitteena on, että oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus helpottaisi korkeakoulutettujen asemaa työmarkkinoilla, erityisesti muutostilanteissa. Koulutus soveltuu esimerkiksi vastavalmistuneiden rekrytointiin erityisosaamista vaativiin tehtäviin. Tavoite on, että koulutuksia luodaan yhteistyössä työelämän kanssa, työelämän osaamistarpeista käsin. (Gröhn 2011, 9-10.)

Oppisopimustyyppinen täydennyskoulutus perustuu osapuolten tekemiin sopimukseen. Työnantajan ja työntekijän välinen suhde: edellyttää koulutustyöpaikkaa, josta sovitaan työnantajan ja työntekijän (opiskelijan) välillä tehdyllä määräaikaisella työsopimuksella (oppisopimus). Työnantajan ja korkeakoulun välinen sopimus: sopimuksessa sovitaan

oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen keskeisistä järjestelyistä ja korvauksesta työnantajalle. (OPM 2012.)

Lapin elinkeino- ja työelämän näkökulmasta oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen suunnittelussa on keskeistä huomioida alueen ominaispiirteet, joita ovat esimerkiksi yritystoiminnan painottuminen pk-yritystoimintaan, matkailun ja kaivosteollisuuden korostuminen tulevaisuudessa sekä julkishallinnon keskimääräistä suurempi merkitys työllistäjänä. (Kasvun kota, syksy 2009. Aikuisten oikeaa osaamista 20–21.)

Rovaniemen ammattikorkeakoulu on ollut mukana heti ensimmäisestä hankerahoitushausta lähtien. Vuonna 2009 rahoitushakuun jätettiin 3 hakemusta, mutta tuolloin ei rahoitusta koulutuksille myönnetty. Seuraavaan rahoitushakuun esitettiin viittä koulutuskokonaisuutta ja päätös rahoituksesta saatiin kahdelle koulutukselle. Rahoitus myönnettiin harkinnanvaraisena valtionavustuksena seuraaville koulutuksille: Ikäosaamisen erityispätevyys alueellisissa matkailu-, kulttuuri-, ja hyvinvointipalveluissa sekä Manuaalinen ja fysikaalinen terapia terveysliikunnassa ja urheilufysioterapiassa. Kolmanteen hakuun on lähdössä 3 hakemusta, joista kaksi on suunniteltu yhdessä Lapin korkeakoulukonsernissa.

LÄHTEET:

Auvinen, P., Malinen, A. & Mikkonen, H. 2008. Aikuiskoulutuksen toteuttajasta työyhteisöjen osaamisen kehittäjäksi. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun aikuiskoulutuksen opetussuunnitelmien arviointi. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja: Raportteja,33.

Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus. Akku-johtoryhmän väliraportti. Opetusministeriön työryhmäselvityksiä ja muistioita 2008;20, www-sivut: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/tr20.pdf?lang=fi>, luettu 22.5.2012.

AMKOTA-tilasto 2011. AMKOTA-tilastotietokanta. AMK-tietopalvelu. Opetusministeriö, www-sivut: http://amkota2.csc.fi:8080/portal/page?_pageid=116,1&_dad=portal&_schema=PORTAL, luettu 23.2.2011.

Avoin AMK -kehittämisverkosto 2009. Toimintakertomus 2008, www-sivut: <http://www.amk.fi/avoin/verkkoymparisto.html>, luettu 23.2.2011.

AVOIN AMK 2011, www-sivut: <http://www.amk.fi/avoin/esittely.html>, luettu 10.11.2011.

Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus. Akku-johtoryhmän väliraportti. OPM. Työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008;20, www-sivut: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/tr20.pdf?lang=fi>, luettu 5.2.2012.

Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus. Akku-johtoryhmän toimenpide-ehdotukset (toinen väliraportti). OPM. Työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009;11, www-sivut:

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/tr11.pdf?lang=fi>, luettu 5.2.2012.

Dromberg, K. 2007. Ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot-lainsäädännön tausta ja tavoitteet. Teoksessa; Levonen, J. 2007 (toim.) Ylempi ammattikorkeakoulututkinto-työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä.

Gröhn, I. (toim.) 2011. Oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen mallia etsimässä. Turun yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus. Brahea.

Henkilöstökoulutus ja muu kaupallinen koulutustarjonta, www-sivut: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/aikuiskoulutusjaerjes telmae/henkiloestokoulutus/?lang=fi, luettu 22.5.2012.

Hämäläinen, K. 2009. Hallinnollisia linjauksia aikuiskoulutuksesta ja haasteita aikuisten ohjaamiseen. Teoksessa; Lätti, M. & Putkuri, P. (toim.) Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan - kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18.

Järvinen, A., Koivisto, T. & Poikela, E. 2002. Oppiminen työssä ja työyhteisössä. Helsinki.

Kangastie, H. 2009. ”Ammattiosaamisen kaistalta elinikäisen sivistyksen valtaväylille”. Rovaniemen ammattikorkeakoulun aikuiskoulutuksen kehittämisohjelma. Julkaisematon.

Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila ja kehittämiskohteet. Opetusministeriön työryhmäselvityksiä ja muistioita 2008;38, www-sivut: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/tr38.pdf?lang=fi>, luettu 22.5.2012.

Levonen, J. 2007. Ylempi ammattikorkeatutkinto – Työelämäläheistä asiantuntemusta kehittämässä. Hämeenlinna.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, www-sivut: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/aikuiskoulutusjaerjes telmae/tyoevoimapoliittinen_koulutus/?lang=f, luettu 18.11.2011.

Opetusministeriö 2005. Avoimen ammattikorkeakoulun kehittämisen haasteet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:6.

Opetusministeriö 2007. Koulutus ja tutkimus vuosina 2007-2012. Kehittämissuunnitelma, www-sivut: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/asiakirjat/kesu_2012_fi.pdf 23.2.2011, luettu 18.11.2011.

Opetusministeriö 2009. Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus. AKKU-johtoryhmän toimenpide-ehdotukset (toinen väliraportti).

OPM 2012, www-sivut:

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/opiskelu_ja_tutkinnot/korkeakoulutettujen_oppisopimustyyppinen_taydennyskoulutus/index.html?lang=fi, luettu 13.6.2012.

Opiskelu ja tutkinnot ammattikorkeakoulussa. OKM, www-sivut:

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu_ja_tutkinnot/, luettu 5.2.2012.

Opiskelu ja tutkinnot ammattikorkeakoulussa, www-sivut:

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/opiskelu_ja_tutkinnot/?lang=fi, luettu 23.5.2012.

Selvitys ylempien ammattikorkeakoulututkintojen asemasta työelämässä ja uudistuksen vaikutuksesta koulutusjärjestelmään ja työelämään. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2011, www-sivut:

http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMKJulkisetDokumentit/Tutkimus_ja_kehitys/YlempiAMK_kehittamisverkosto/selvitys_yamk_lopullinen.pdf, luettu 4.2.2012.

Taskila, V-M. 2009. Aikuisopiskelijana ammattikorkeakoulussa-opiskelijajärjestön näkökulma.

Teoksessa; Lätti, M. & Putkuri, P. (toim.) Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan - kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18.

Työ- ja elinkeinotoimisto 2011, www-sivut:

http://www.mol.fi/mol/fi/03_koulutus_ura/01_tyovoimakoulutus/index.jsp, luettu 18.11.2011.

Työttömyysetuudella tuettu omaehtoinen opiskelu, www-sivut:

http://www.mol.fi/mol/fi/99_pdf/fi/06_tyoministerio/06_julkaisut/05_esitteet/6032s.pdf, luettu 5.2.2012.

AIKUISKOULUTUKSEN RAKENTEELLINEN KEHITTÄMINEN

Helena Kangastie ja Antti Koski

Korkeakoulujen rakenteellisen kehittämisen tavoitteena on korkeakoulujen toiminnan laadun, vaikuttavuuden ja kansainvälisen kilpailukyvyn vahvistaminen. Kehittämistoimintaa voidaan kuvata opetus- ja kulttuuriministeriön ja korkeakoulujen välisenä vuorovaikutusprosessina, joka pohjautuu pitkälti yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen itse vireille panemiin hankkeisiin. (OKM 2012.)

Lapissa korkeakoulujen rakenteellinen kehittäminen toteutuu Lapin korkeakoulukonsernissa, johon kuuluvat Rovaniemen ammattikorkeakoulun lisäksi Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu ja Lapin yliopisto. Korkeakoulukonserni on kansallisesti ainutlaatuinen yliopiston ja kahden ammattikorkeakoulun strateginen yhteenliittymä. Korkeakoulut pystyvät yhteistyöllä tarjoamaan opiskelijoille, henkilökunnalleen ja ympäröivälle yhteiskunnalle laadukkaampaa osaamista ja tulevaisuutta. Rakenteellisen kehittämisen aloitusvaiheessa toteutettiin ammattikorkeakoulujen välisen työnjaon selkiyttämistä ja päällekkäisyyden poistamista lakkauttamalla koulutusohjelmia. RAMK:sta lakkautettiin kone- ja tuotantotekniikan, sosiaalialan, tietojenkäsittelyn ja Degree Programme in International Business koulutusohjelmat.

Työnjaon selkiyttämisen ja päällekkäisyyksien purkamisen jälkeen on panostettu yhteistyön kautta löydettyjen synergiaetujen etsimiseen. Kehittämisen painopistealueita ovat sisältöjen kehittäminen, yhteisten palvelujen kehittäminen, hallinnon ja toiminnan kehittäminen sekä konsernin ja ympäröivän yhteiskunnan yhteistyön kehittäminen. Rakenteellinen kehittäminen perustuu hyväksyttyyn korkeakoulukonsernin strategiaan, jonka mukaan konserni yhdistää Lapin kolmen korkeakoulun koulutus-, tutkimus-, kulttuuri- sekä muun osaamisen korkeatasoiseksi ja vaikuttavaksi kokonaisuudeksi. Läpileikkaavia yhteisiä osaamisalueita ovat pohjoisuuteen liittyvä osaaminen (arktinen tutkimus ja kylmän ilmanalan sovellukset), yrittäjyys, liiketoimintaosaaminen ja ICT-osaaminen. Konserniin kuuluvat ammattikorkeakoulut vahvistavat työelämään ja alueellisiin tarpeisiin kytkeytyvää opetusta, yrittäjyyttä sekä erityisesti tuotekehitykseen sekä yritysten ja työyhteisöjen kehittämiseen liittyvää tutkimus- ja kehitystyötä. Konsernin toiminnallisen yhteistyön painoalueita ovat elämysten, matkailun ja kulttuurin Lappi, hyvinvoinnin Lappi, luonnonvarojen Lappi sekä teollisuuden Lappi. Lappia palveleva osaaminen syntyy koulutuksen rakenteellisesta kehittämisestä, työnjaosta ja vastuusta sekä yhteisen innovaatio-ohjelman vahvistamasta tutkimus- ja kehittämistoiminnasta. (Lapin korkeakoulujen innovaatio-ohjelma 2009–2012.)

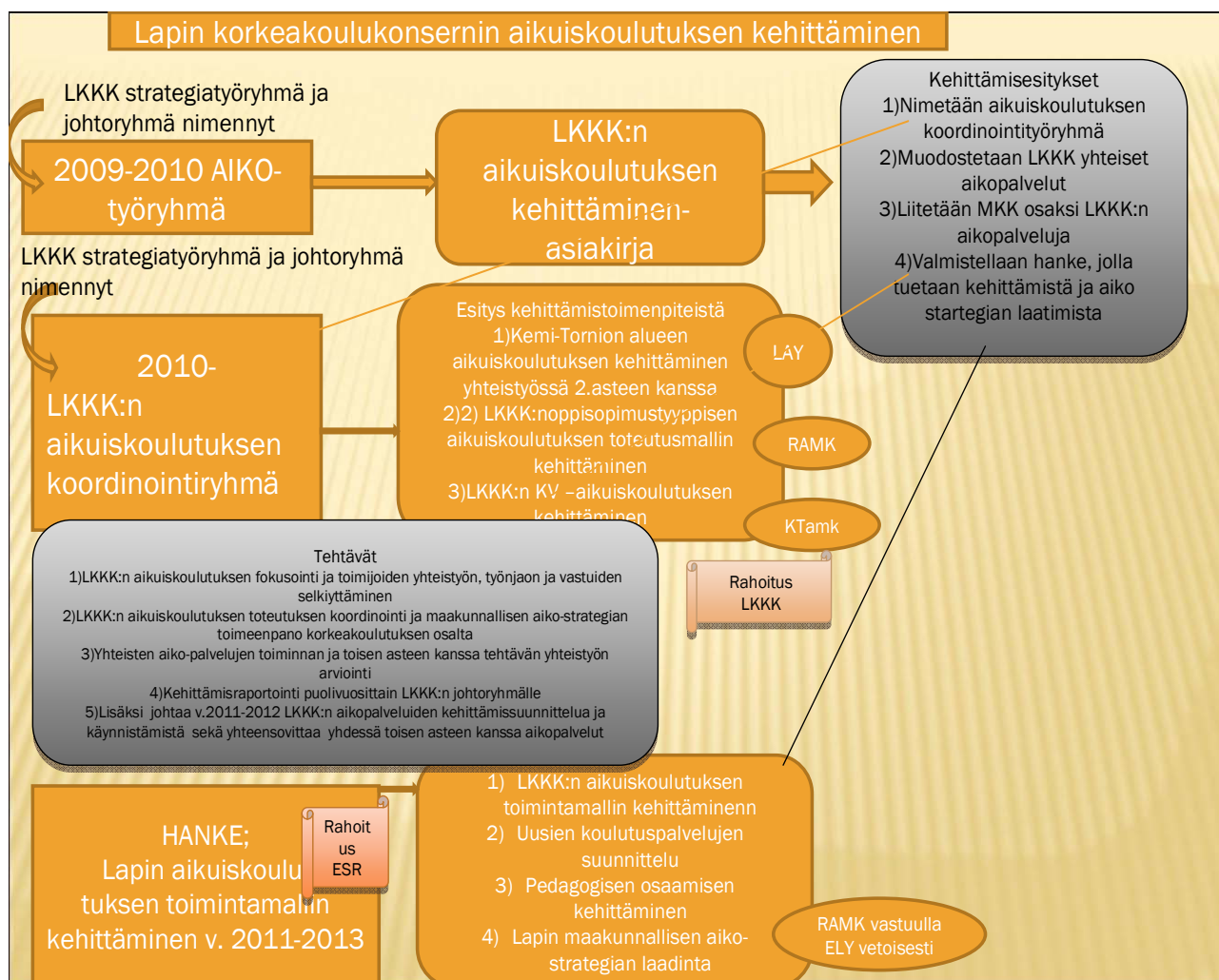
Konsernin toimeenpanosuunnitelmaan sisältyvä koulutuksen kehittäminen koostuu koulutusalojen rakenteellisesta kehittämisestä (työnjako, vahvistaminen), instituuttien toiminnan valmistelusta ja käynnistämisestä sekä aikuiskoulutusyhteistyön kehittämisestä. Korkeakoulukonsernin yhteisissä tavoitteissa vahvistetaan elinikäisen oppimisen edellytyksiä joustavoittamalla koulutusjärjestelyitä, kehittämällä eri tavoin hankitun osaamisen tunnustamista sekä monipuolistamalla avoimen korkeakouluopetuksen tarjontaa. Aikuiskoulutuksen kehittäminen käynnistyi korkeakoulukonsernin aikuiskoulutuksen kehittämissuunnitelman laadinnalla.

Kehittämissuunnitelman tavoitteeksi asetettiin strategisten linjausten tekeminen ja konsernin aikuiskoulutuksen kehittämistoimenpiteiden määrittely.

Tavoitteen saavuttamiseksi asetettiin vuonna 2009 Lapin korkeakoulukonsernin aikuiskoulutustyöryhmä, jonka tehtävänä on seurata aktiivisesti kansallisen aikuiskoulutuspolitiikan ja aikuiskoulutuksen kehittämistä, kartoittaa Lapin aikuiskoulutuksen nykytila (ml. toisen asteen toiminta), tehdä tarpeisiin perustuvia ehdotuksia aikuiskoulutuksen tarjonnan, vaikuttavuuden ja koordinaation kehittämiseksi sekä valmistella yhteistä aikuiskoulutusstrategiaa.

Ehdotuksien valmistelussa tulee huomioida kansallisen aikuiskoulutuspolitiikan kokonaisuudistukseen liittyvät ehdotukset ja linjaukset, toimialojen valmistelemat koulutuksen toteuttamissuunnitelmat ja erityisesti niihin sisältyvät aikuiskoulutussuunnitelmat, Lapin avoimen korkeakouluopetuksen työryhmän kehittämissuunnitelmat sekä Lapin maakuntakorkeakoulun tarjoamat aikuiskoulutuksen koordinaatiomahdollisuudet.

Kangastie ja Keränen (2009) kuvaavat artikkelissaan korkeakoulukonsernin aikuiskoulutuksen verkostomaista yhteistyötä, jonka tarkoitus on palvella mahdollisimman hyvin Lapin ihmisiä ja työelämää. Verkostomaisen yhteistyön tavoitteena on aikuiskoulutuksen suunnittelu-, toteutus- ja arviointivaiheiden kehittämishaasteisiin vastaaminen. Suunnitteluvaiheessa korostuvat ennakkointitiedon hyödyntäminen aikuiskoulutuksen tarjonnassa sekä suunnittelun koordinoiminen lappilaisten aikuiskoulutustoimijoiden välillä. Toteutuksessa kehittämishaasteet ovat niin sanottuun aikuispedagogiikkaan (andragogiikka) liittyvä osaaminen, etä- ja monimuoto-opetukseen liittyvät pedagogiset ratkaisut sekä oppimismenetelmät ja oppimisympäristöt. Aikuiskoulutuksen arvioinnissa kehittämisen painopisteenä on aikuiskoulutuksen laadun ja vaikuttavuuden arviointi, arviointimenetelmät ja arvioinnin hyödynnettävyys aikuiskoulutuksen suunnittelussa. Kuviossa 1 kuvataan korkeakoulukonsernin aikuiskoulutuksen kehittämisen kokonaisuutta.



Kuvio 1. Lapin korkeakoulukonsernin aikuiskoulutuksen kehittämisen kokonaisuus (Kangastie 2011)

Lapin korkeakoulukonsernin rakenteellisen kehittämisen verkostoyhteistyön tuloksena syntyi aikuiskoulutuksen kehittämissuunnitelma, jonka toimeenpanemiseksi laadittiin hankehakemus, Lapin aikuiskoulutuksen toimintamallin kehittäminen. Hankkeen rahoittaa Lapin ELY-keskus Euroopan sosiaalirahastosta. Kehittämis- ja koulutushanke käynnistyi kesällä 2011 ja päättyi joulukuussa 2013. Mukana hankkeessa ovat Lapin yliopisto, Rovaniemen ammattikorkeakoulu sekä Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu.

LÄHTEET:

Kangastie, H. ja Keränen, H. 2009. Verkstomainen yhteistyö aikuiskoulutuksen kehittämisessä- Case Lapin korkeakoulukonserni, [www-sivut:](http://www.uasjournal.fi/index.php/osaaja/article/view/1149/1034)
<http://www.uasjournal.fi/index.php/osaaja/article/view/1149/1034>, luettu 25.2.2012.

Korkeakoulujen rakenteellisen kehittämisen suuntaviivat vuosille 2008-2011, [www-sivut:](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/Korkeakoulujen_rakenteellinen_kehittaminen/liitteet/KK_rak._kehitt._suuntaviivat_muistio.pdf)
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/artikkelit/Korkeakoulujen_rakenteellinen_kehittaminen/liitteet/KK_rak._kehitt._suuntaviivat_muistio.pdf, luettu 15.3.2012.

Korkeakoulujen rakenteellinen kehittäminen, www-sivut:

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/rakenteellinen_kehittaminen/,
luettu 25.2.2012.

Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1, www-sivut:

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi>,
luettu 1.8.2012.

Lapin korkeakoulukonserni, www-sivut: <http://www.luc.fi/Suomeksi/Esittely.iw3>, luettu
25.2.2012.

Lapin korkeakoulujen innovaatio-ohjelma 2009-2012, www-sivut:

<http://www.luc.fi/loader.aspx?id=53235b2a-78f0-49a1-b509-594079bd1481>, luettu 25.2.2012.

OKM 2012. Korkeakoulujen rakenteellinen kehittäminen, www-sivut:

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/rakenteellinen_kehittaminen/index.html?lang=fi, luettu 14.6.2012.

AIKUISKOULUTUKSEN ARVIOINTI OSANA LAATUJÄRJESTELMÄÄ

Helena Kangastie

Koulutuksen arvioinnin lähtökohtia

Koulutuksen arviointisuunnitelmassa vuosille 2009–2011 kuvataan arvioinnin keskeisinä tavoitteina: koulutuksen kehittäminen ja oppimisen tukeminen, koulutuksen laadun varmistaminen sekä tuottaa tietoa koulutuksen paikalliseen, alueelliseen ja valtakunnalliseen kehittämistyöhön, päätöksentekoon ja kansainväliseen vertailuun. Valtioneuvosto linjasi 5.12.2008 koulutuksen arvioinnin kehittämisestä seuraavasti: Aikuiskoulutuspolitiikan ja elinikäisen oppimisen edellytyksiä koskevaan arviointiin kehitetään yhteistyössä eri ministeriöiden ja intressijärjestöjen kanssa horisontaalisesti kattavia malleja. Korkeakoulutuksen arviointien pääpaino on korkeakoulujen laadunvarmistusjärjestelmien auditoinneilla. Korkeakoulujen arviointineuvosto auditoi kaikki korkeakoulut vuoden 2011 loppuun mennessä. Auditointi kohdistuu korkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmän kokonaisuuteen ja korkeakoulun perustehtävien laadunvarmistukseen. (Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2009–2011.)

Rovaniemen ammattikorkeakoulun auditointi suoritettiin huhtikuussa 2009. Korkeakoulujen arviointineuvosto päätti kokouksessaan auditointiryhmän esitykseen ja auditointiraporttiin perustuen, että Rovaniemen ammattikorkeakoulu täyttää laadunvarmistusjärjestelmän kokonaisuudelle ja perustehtävien laadunvarmistukselle asetetut kriteerit. Raportissa luetellaan RAMKin laadunvarmistusjärjestelmän vahvuuksiksi seuraavat seikat: Johto ja korkeakouluyhteisö on sitoutunut laadunvarmistusjärjestelmän kehittämiseen ja käytössä on monipuolinen valikoima laatutyökaluja päätöksenteon ja toiminnan kehittämisen tueksi, laatujärjestelmää esittävällä ”pesukonekuvalla” on onnistuttu havainnollisesti kuvaamaan laatuympyrän toimintaa, RAMK on osallistunut aktiivisesti ulkoisiin arviointeihin, henkilöstö ja opiskelijat ovat aktiivisesti mukana laadunvarmistuksessa, laatujärjestelmä kattaa hyvin tutkintotavoitteisen koulutuksen ja pedagoginen strategia ohjaa opetussuunnitelmaprosessia lisäksi RAMKISSA on toimiva opintojen ohjauksen järjestelmä. Lisäksi RAMKin laaja toiminta-alue tuo haasteita, mutta toimiva seutukuntien kehittämisryhmien yhteistyö auttaa kehittämään maakuntakorkeakoulun laadunvarmistusta. (Antikainen ym. 2009.)

Hyviä käytänteitä oli seuraavanlaisesti: Yhteisön laatu-tietoisuuden lisääminen muun muassa laatukahvitilaisuuksilla ja -näytelmillä, alueelliset kehittäjäryhmät, ohjeistettut kehityskeskustelut ja kehittämissuunnitelmat, yhteysopiskelijajärjestelmä, opiskelijapalauttejärjestelmä, hanketoiminnan sähköinen toiminnanohjausjärjestelmä, sidosryhmä- ja toimintaympäristöanalyysit sekä laajat työnantajakyselyt. (Antikainen ym. 2009.)

Raportissa mainitaan seuraavat kehittämissuosituksset: Laadunvarmistusjärjestelmän kehittämisen tukeminen tehostamalla strategioiden toteutumisen seuranta, yksityiskohtaisempi kokonaiskuvaus eri toimijoiden vastuista, laadunvarmistukseen liittyvän tiedon saatavuuden ja käytettävyyden parantaminen, kehittämistiimien roolien vahvistaminen, systemaattisen toimintatavan luominen alueellisiin työryhmiin ja verkostoihin, palautteen keräämisen systemaattinen dokumentointi, kansainvälisen toiminnan lisääminen, T&K-toiminnan laadun tunnistamisen ja laatu-poikkeamisen kehittäminen sekä laajan sidosryhmäverkoston

asiantuntemuksen hyödyntämistä nykyistä systemaattisemmin myös osana laadunvarmistusjärjestelmää. (Antikainen ym. 2009.)

Koulutuksen arviointisuunnitelmassa vuosille 20012–2015 koulutuksen ulkopuolisen arvioinnin painopisteitä ovat koulutuksen tasa-arvon toteutuminen, tuottavuus ja taloudellisuus sekä hyvinvointi-, työllisyys- ja kilpailukykyvaikutukset. Korkeakoulutuksen arviointitoiminnassa painotetaan korkeakoulujen laatu järjestelmien auditointien kehittämistä sekä kansainvälisyyttä. Korkeakoulujen arviointineuvosto aloittaa auditointien toisen kierroksen vuonna 2012. Auditointimenetelmää on kehitetty saadun palautteen avulla ensimmäisen auditointikierroksen jälkeen. Auditointi kytkeytyy nyt tiiviimmin korkeakoulun strategiaan tavoitteisiin sekä tutkintotavoitteisen koulutuksen laadunhallintaan. Korkeakoulu voi valita arvioitavaksi yhden strategiansa tai profiloitumisensa kannalta keskeisen toiminnon. (Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2012–2015.)

Koulutuksen arvioinnin pääkohteena on opiskelijoiden tiedollisten, asenteellisten ja sosiaalisten oppimistulosten arviointi. Oppimistulosten arviointiin liittyy olennaisesti pedagogiset ratkaisut, jotka perustuvat (ammattikorkea)koulun oppimisympäristöihin, resursseihin ja opetussuunnitelmiin. Laajasti ymmärrettynä arviointi on esimerkiksi koko (ammattikorkea)koulutusjärjestelmän, koulutuspolitiikan ja opetussuunnitelmien toteutumisen palaute- ja kehittämisjärjestelmä. Tällöin arviointi voi kohdistua koulutusjärjestelmän rakenteisiin ja opetuskulttuuriin laatuun. (Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2009–2011, Linnakylä ja Atjonen 2008.)

Kansalliset arvot, koulutuspolitiikka ja -järjestelmä, opetussuunnitelma ja -kulttuuri, koulutusresurssit
Alueelliset ja paikalliset koulutussuunnitelmat, resurssit ja ratkaisut
Koulukohtaiset suunnitelmat, opetusresurssit ja opiskelu ympäristö
Oppilaiden taustatekijät, opiskelustrategiat, asenteet ja oppimistulokset

Kuvio 1. Koulutuksen arvioinnin laaja kenttä (mukaillen Linnakylä ja Atjonen 2008, 81)

Koulutuksen arvioinnin tarkoituksena on tuottaa systemaattisesti tietoa, jonka avulla toimintaa voidaan ohjata ja auttaa saavuttamaan toiminnalle asetetut tavoitteet. Koulutuksen arviointiin liittyy aina olennaisesti koulutuksen arvottaminen (= arvon antaminen). Lyytinen ja Nikkanen (2008,33) määrittelevät arvioinnin arvon antamisena arviointikohteelle. Arviointikohteen tilaa verrataan johonkin toivottavaan, tavoitteeksi asetettuun tilaan. Yhtenä arvioinnin tarkoituksena on laadun kehittäminen näin myös aikuiskoulutuksessa. Aikuiskoulutuksen näkökulmasta arvioinnin kenttä on yhtä laaja kuin kuviossa yksi on kuvattu. Aikuiskoulutukselle asetettujen tavoitteiden toteutumisen kannalta (esim. tasa-arvoiset koulutusmahdollisuudet, koulutuksen saavutettavuus jne.) keskeistä on vaikuttavuuden arviointi. Aikuiskoulutuksen arvioinnin kannalta peruskysymys on se, mitä varten aikuiskoulutus on olemassa ja miksi sitä tulee arvioida.

Vaikuttavuuden arviointia käytetään, kun tarkastellaan koulutusorganisaation sisäisen tuotoksen suhdetta ulkopuoliseen kriteeriin. Esimerkiksi miten aikuisopiskelijoiden oppimistulokset vaikuttavat työelämän tarpeiden tyydyttymiseen. Vaikuttavuuden mittaaminen on keino arvioida palvelun tuottajan (koulutusorganisaatio) ja asiakkaan kohtaamisen laatua. Tehokkuus, taloudellisuus ja tuottavuus käsitteet tarkastelevat koulutusorganisaation sisäistä palvelukykyä, kun vaikuttavuus käsite puolestaan keskittyy ulkoiseen palvelukykyyn ja palvelun laatuun. Arvioitavina silloin esimerkiksi aikuiskoulutuksessa ovat seuraavat kysymykset: tehdäänkö oikeita asioita, onko aikuiskoulutusta riittävästi, kohdentuuko se oikein, onko se ajantasaista ja onko kustannusten ja hyödyn suhde tasapainossa. (Korkeakoski 2008.)

Koulutuksen aluevaikuttavuuden arvioinnissa lähtökohtana on joko yksilöllisen tai kollektiivisen hyvinvoinnin lisääntyminen. Vaikutus kohdistuu asiakkaan tarpeiden tyydyttymiseen tai yhteiskunnan asettamien tavoitteiden saavuttamiseen. Yhteiskunnan tulevaisuuden ja koulutuksen kehityksen ohjaaminen eli tulevaisuuden suunnan valitseminen on aina arvovalinta. Tätä arvovalintaa aikuiskoulutuksen osalta on konkretisoitu aikuiskoulutuksen kokonaisuudistuksessa (AKKU) myös ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutuksen osalta. Kehittämisuudistuksessa korostetaan sekä yksilön hyvinvoinnin ja mahdollisuuksien lisääntymistä (elinikäinen oppiminen) että yhteiskunnan hyvinvoinnin säilymistä ja lisääntymistä (osaava työvoima).

Ahonen (1985, 54) jakaa vaikuttavuuden arvioinnin kahteen eri vertailuprosessiin. Ensiksikin saavutettuja vaikutuksia voidaan verrata asetettuihin tavoitteisiin. Toiseksi vaikutuksia voidaan verrata kohdesektorin ja käyttäjien sekä henkilöstön vaateisiin. Vertailuprosesseista ensimmäinen on suppeampi ja toinen laajempi. Laajemmassa näkökulmassa voidaan ottaa huomioon moninaisia vaateita esimerkiksi kansalaisten, kansalaisryhmien, järjestäytyneiden intressiryhmien tai hallinnon oman henkilöstön vaateita.

Vaikuttavuudella tarkoitetaan yleensä sitä, missä määrin toiminnalla kyetään saamaan aikaan tavoiteltuja muutoksia tai vaikutuksia. Se ymmärretään toiminnan kyvyksi vaikuttaa asioiden tilaan kuten esimerkiksi kansalaisten elämään, yritysten toimintaedellytyksiin tai asiakkaiden saamiin hyötyihin. Tällöin vaikuttavuuden arvioinnissa puhutaan yhteiskunnallisesta ja asiakasvaikuttavuudesta. (Korkeakoski 2008, 210.)

Pelkkä koulutuksen vaikuttavuuden, tehokkuuden tai taloudellisuuden arviointi ei riitä, vaan olennaista on, mitä arvoja näillä edistetään. Koulutuksen arvioinnin tulisi edistää yhteiskunnassamme demokraattisesti sovittuja pyrkimyksiä tasa-arvoiseen ja oikeudenmukaiseen koulutukseen, joka takaa jokaiselle sukupuolesta, iästä, asuinpaikasta, kielestä, etnisestä taustasta tai taloudellisesta asemasta riippumatta hyvät koulutus- ja oppimismahdollisuudet. (Linnakylä ja Atjonen 2008, 47–48.)

Maakunnallisen vaikuttavuuden arviointia

Lapissa on luotu Oppiva Lappi -toimintamalli, jonka tavoitteena on parantaa Lapin kilpailukykyä osana kansallista ja kansainvälistä innovaatiojärjestelmää hyödyntämällä tehokkaasti tietoyhteiskunnan tarjoamia mahdollisuuksia. Malli perustuu alueelliseen verkostoitumiseen ja osallistumiseen. Toimintamallia sovelletaan ja kehitetään Lapissa edelleen sekä koulutusta

tarjoavien organisaatioiden yhteistyöhön että koulutuksen eri käyttäjäryhmiin. Lapissa tulevaisuutta rakennetaan eri koulutusasteiden horisontaalisella ja vertikaalisella yhteistyöllä. Lappi selviytyy vain rohkeilla, innovatiivisilla toimenpiteillä ja tutkimuksen soveltamisella käytäntöön yhä painokkaammin osaamispääomaan perustuvassa kilpailussa. (Lapin koulutusstrat. 2003, 5.)

Koulutuksen ja osaamisen kehittäminen on tärkeää yksilön työllistymisen ja hyvinvoinnin lisäksi myös paikallisen ja alueellisen hyvinvoinnin, asuinalueen houkuttelevuuden ja elinkeinoelämän kilpailukyvyn kannalta. Elinikäisen oppimisen mahdollistamiseksi on Lapissa tehtävä edelleen työtä laadukkaiden koulutuspalvelujen saavutettavuuden turvaamiseksi niin perusopetuksessa kuin ammatillisessa koulutuksessakin, koulutuksen ja työelämän lähentämiseksi, koulutusjärjestelmän ulkopuolella tapahtuvan oppimisen hyödyntämiseksi ja aikuisten oppimismahdollisuuksien parantamiseksi. Lapista on löydyttävä myös halua oppia muilta ja yhdessä muiden kanssa. (Lapin koulutusstrat. 2003, 5.)

Koulutuksella on sivistys- ja innovaatiotehtävä sekä työvoiman uusintamistehtävä. Hyvä yleissivistys, yhteisöllisyys ja osallisuus, vahvat perustaidot ja jatkuva osaamisen kehittäminen antavat yksilölle mahdollisuuksia ja turvaa elämäntilanteen ja työelämän yllättävissä muutoksissa. Perustaitojen vahva hallinta on pohjana elinikäiselle oppimiselle ja ammatillisen osaamisen kehittämiselle, minkä vuoksi laadukkaasta perusopetuksesta tulee huolehtia. Elinikäinen oppiminen on paikallisen ja alueellisen uudistumisen lähde ja siksi koulutustarjonnan tulee olla kaikkien Lapin ihmisten saavutettavissa. Koulutuksella on suuri merkitys maakunnasta poismuuton estämisessä. (Lapin koulutusstrat. 2003, 5-9.)

Yhteinen toiminnan suunnittelu korkea-asteen koulutusyksiköiden kesken vähentää kaikkien toimijoiden kannalta epätarkoituksenmukaista päällekkäisyyttä ja tarjoaa avoimen kentän myös koulutussisältöjen kehittämiselle. Eri koulutusasteiden yhteistyöverkostojen ja olemassa olevien tukirakenteiden avaaminen yhteiseen käyttöön tarjoaa uusia mahdollisuuksia ja helpottaa jokaisen koulutusorganisaation työtä. Laajalla alueellisten toimijoiden yhteistyöverkostolla turvataan alueiden sitoutuminen ja toimenpiteiden riittävä kattavuus. Yhteinen suunnittelu mahdollistaa koulutusyksiköiden erilaisten vahvuuksien arvioinnin, tarjottavan koulutuksen tason arvioinnin (mitä koulutusta on tarkoituksenmukaista tarjota yliopisto- ja mitä ammattikorkeakoulutasoisena), omien resurssien riittävyyden arvioinnin sekä yhteisten sisältöjen ja koulutuksien kehittämisen. (Lapin maakuntakorkeakoulun koulutusportaali.)

Lapin korkeakoulujen yhteisessä aluevaikuttamisen toimintamallissa maakunnan osaamistarpeen arviointia sekä koulutus- ja kehittämistratkaisuja ja niiden kohdentamista lähestytään seutukuntatasolla. Alueellisen toiminnan seutukunnallisuus varmistetaan seutukuntakohtaisilla yhteistyöelimillä, joissa määritellään seutukunnan elinkeinojen ja -kelpoisuuden kannalta tärkeimmät korkeakouluyhteistyön kohteet. Yksiköiden yhteisen seutukuntatyön aikana verkostoyhteistyön tavoitteet ovat muotoutuneet seuraaviksi:

- **Seutukuntien elinkeinotoiminnan tukeminen.** Tavoitteena on kanavoida verkoston osaaminen tukemaan seutukuntien omia elinkeinopoliittisia tavoitteita.
- **Koulutuksellisen tasa-arvon edistäminen.** Tavoitteena on parantaa lappilaisen oppijan mahdollisuuksia hyödyntää korkea-asteen koulutusyksiköiden tarjoamaa osaamista.

- **Korkeakoulujen ja alueen muiden toimijoiden yhteistyön lisääminen.** Tavoitteena on lisätä korkeakoulujen alueellisen toiminnan vaikuttavuutta kehittämällä koulutusorganisaatioiden välistä yhteistyötä ja yhteistyötä alueen muiden toimijoiden kanssa.
- **Alueellisen innovaatiotoiminnan edistäminen.** Tavoitteena on luoda campusalueille yritysälähtöiseen tutkimukseen, tuotekehitykseen ja teknologiansiirtoon erikoistuvat monen toimijan tutkimusyksiköt. Luoda ja käyttöönottaa seutukunnallisen innovaatiotoiminnan malli, jossa määritetään tavoiteltava innovaatioympäristö (yhteistyössä seutukuntien elinkeinojen kehittämisestä vastaavien tahojen kanssa) ja osallistutaan innovaatioympäristössä edellytettävään tutkimus-, tuotekehitys ja koulutustoimintaan. (Martikainen 2005, 3.)

Lapin korkeakoulujen aluestrategiassa on yhteisen alueellisen toiminnan seurannan ja arvioinnin määritelty perustuvan soveltuvin osin Pohjois-Suomen korkeakoulujen alueelliselle toiminnalleen asettamiin kehittämis-/arviointitulottuvuuksiin: vaikuttavuus, asiakastyytyväisyys ja laatu sekä prosessit. Toiminnan onnistumista arvioidaan edellä kuvatuilla ulottuvuuksilla, jatkuvalla itsearviointilla, maakuntakorkeakoulun neuvottelukunnan kokoontumisissa, kehittämishankkeissa ja I vaiheen lopussa suoritettavalla ulkoisella arvioinnilla. (Martikainen 2005, 4-5.)

Arviointi on aina yhteistyötä ja kumppanuuksia. Hyvää arviointia on käytännöllisesti katsoen mahdotonta tehdä pelkästään omiin resursseihin luottaen. Colin Robsonin (2001) mukaan kaikki arvioijat tarvitsevat yhteistyötä muiden kanssa. Parhaimmillaan yhteistyön avulla voidaan yhdistää voimavaroja ja saada osaamiselle ja työlle lisäarvoa. (Stenvall 2006, 25–27.) RAMK on mukana tavoitteellisessa yhteistyössä alueen eri toimijoiden kanssa, esimerkiksi korkeakoulujen rakenteellisen kehittämisen yhteistyötä toteutetaan Lapin korkeakoulukonserni-hankkeissa vuosina 2009–2012.

Vaikuttavuuden arviointi Rovaniemen ammattikorkeakoulussa

Aikuiskoulutuksen arviointi toteutetaan RAMK:n laadunhallintajärjestelmään (laatuohjelma 360°) sisältyvän kokonaisarvioinnin mukaisesti. Arviointi tapahtuu suhteessa toiminnalle asetettuihin tavoitteisiin ja niiden toteuttamiseksi määriteltyihin menettelyihin. Arvioinnissa hyödynnetään erilaisia palautejärjestelmiä ja asiakastyytyväisyyteen (yksilö, työorganisaatio) kiinnitetään erityistä huomiota. Koulutuksen vaikuttavuuden arviointi on tärkeää suunniteltaessa ja toteutettaessa aikuiskoulutuksen eri järjestämistapoja. Ohessa on esimerkinomaisesti tarkasteltu vaikuttavuuden arvioinnin kahta tasoa ammattikorkeakoulun tavoitteiden mukaisesti. Lisäksi arviointia on tarkasteltu RAMK:n Pedagogisen strategian 2015 painopistealueiden esimerkkien avulla. Painopistealueet: opiskelun ja opetuksen kansainvälistäminen, etä-, virtuaali- ja aikuisopiskelun kehittäminen, opiskelijoiden ohjaus- ja tukitoimintojen vahvistaminen, oppimista tukevien ympäristöjen kehittäminen, verkostoitumisen ja yhteistoiminnan tukeminen, opetuksen, tutkimus- ja kehitystyön sekä palvelutoiminnan yhdistäminen sekä yrittäjyyden ja liiketoimintaosaamisen vahvistaminen. Jokaiselle painopistealueelle on määritelty tavoitteet sekä toimenpiteet.

Asiakasvaikuttavuus = tarpeiden tyydyttyminen ja odotuksiinsa vastaaminen

Yhteiskunnallinen vaikuttavuus = yhteisen hyvinvoinnin lisääntyminen, yhteiskunnan tavoitteiden saavuttaminen ja niitä kohti eteneminen

Maakunnan kehittämisen tukeminen

Tavoitteena on työikäisen aikuisväestön osaamisen jatkuva kehittäminen

- Mitä osaamista alueella tarvitaan?
- Vastataanko aikuisten osaamisen kehittämisen tarpeisiin?

Maakunnan koulutuksen saatavuuden parantaminen

Tavoitteena on tasa-arvon ja koulutuksen saavutettavuuden lisääminen

- Toteutuuko alueellinen ja sosiaalinen tasa-arvo koulutuksen tarjonnassa?
- Ovatko aikuisopiskelijat tasa-arvoisessa asemassa koulutuksen tarjonnan ja toteutuksen suhteen?

Koulutusorganisaatioiden yhteistyön lisääminen

Tavoitteena on koulutukseen suunnattujen voimavarojen tehokas käyttö

- Ennakoidaanko riittävästi alueen koulutustarpeita?
- Tarjotaanko alueen ja ihmisten tarpeiden mukaista koulutusta?
- Toteutetaanko koulutusta tuloksellisesti ja tehokkaasti? (Kustannus-hyöty-suhde)

Pedagoginen kehittäminen

Tavoitteena on tukea opiskelijoiden ammatillista kasvua, jotta valmistuneilla on ammatissa tarvittava ydinosaaminen, kykenevät vastaamaan maakunnan työelämän haasteisiin ja kehittyvät alansa asiantuntijoiksi.

- Tiedetäänkö ammatissa tarvittava ydinosaaminen ja ilmeneekö se opetussuunnitelmissa?
- Tukevatko käytössä olevat opetusmenetelmät ammatillista kasvua?

Tavoitteena on yhteinen käsitys opetuksesta ja oppimisesta ja voimavarojen tarkoituksenmukaisesta kohdentamisesta.

- Onko olemassa yhteinen käsitys, joka ohjaa oppimista ja opetusta?
- Miten seurataan opetukseen suunnattujen voimavarojen toteutumista?

Tavoitteena on opetuksen alueellinen saavutettavuus, opiskelijoiden ja opettajien liikkuvuuden ja kansainvälistymisen lisääminen.

- Mahdollistavatko opetusmenetelmät oppimisen paikasta riippumatta?
- Mitä menetelmiä käytetään kansainvälistymisen lisäämiseen? Ovatko valitut menetelmät lisänneet kansainvälistymistä?

Yksittäisen opiskelijan odotuksiin vastaamista arvioidaan säännöllisesti saadulla opiskelijapalautteella. Vuoden 2012 aikuisten opiskelijapalautekyselyn tulokset olivat suurimmaksi osaksi positiivisia. Kehittämiskohteiksi kyselyssä kuitenkin nousi muun muassa seuraavat asiat: opiskelijoiden antamaa palautetta ei oteta aktiivisesti huomioon toiminnan kehittämisessä ja palautteen saanti opettajalta opiskelijalle on vähäistä. Myös työelämältä kerätään palautetta. Saatua palautetta käytetään hyödyksi kehitettäessä opetussuunnitelmia vastaamaan paremmin työelämän osaamistarpeisiin.

LÄHTEET:

Ahonen, P. 1985. Hallinnon arvioinnin lähestymistapoja. Valtionvarainministeriö. Valtion painatuskeskus. Helsinki.

Antikainen, E., Eskelinen H., Mäki M., Nykänen M., Taskila V. & Mustonen K. 2009. Rovaniemen ammattikorkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmän auditointi, www-sivut: http://www.kka.fi/index.phtml?C=400&product_id=207&s=103, luettu 18.5.2012.

Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2009–2011. Opetusministeriön julkaisuja 2008:38.

Koulutuksen arviointisuunnitelma vuosille 2012–2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:14.

Korkeakoski, E. 2008. Arvotietoisuus, teorialähtöisyys ja vaikuttavuus arviointimenetelmien kehittämisessä. Teoksessa: Korkeakoski E. & Silvennoinen, H. (toim.) 2008. Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen. Gumerus kirjapaino Oy. Vaajakoski.

Lapin koulutusstrategia vuoteen 2010 2003. Lapin lääninhallituksen koulutusstrategiatyöryhmän esitys. 2003. Sivistysosasto. Lapin lääninhallituksen julkaisusarja 1/2003, www-sivut: <http://www.laanhallitus.fi/lh/biblio.nsf/vwbyyearfinlh/C1746A7E3DAEA865C2256CB40026C892?OpenDocument&lh=lappi>, luettu 18.5.2012.

Linnakylä, P. & Atjonen, P. 2008. Arviointi, tutkimus ja arviointitutkimus koulutuksen tietotuotannossa. Teoksessa: Korkeakoski, E. & Silvennoinen, H. (toim.) 2008. Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen. Gumerus kirjapaino Oy. Vaajakoski.

Lyytinen, H. & Nikkanen, P. 2008. Arvottaminen on arvioinnin ydintä. Teoksessa: Korkeakoski, E. & Silvennoinen, H. (toim.) 2008. Avaimia koulutuksen arvioinnin kehittämiseen. Gumerus kirjapaino Oy. Vaajakoski.

Martikainen, J. 2005. Maakunnan tasapainoinen kehittäminen – Lapin maakuntakorkeakoulu. Projektin väliarviointi. Lapin yliopisto.

Rovaniemen ammattikorkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmän auditointi. 2009, www-sivut: http://www.kka.fi/index.phtml?C=400&product_id=207&s=103, luettu 3.5.2012.

Stenvall, K. 2006. Seutuyhteistyöstä työvälinen opetustoimen arviointiin. Teoksessa Eero K. Niemi (toim.) Arvioinnilla laatua koulutukseen. Ajatuksia paikalliseen ja seudulliseen arviointiin. Arviointi 1/2006. Opetushallitus.

II AIKUISKOULUTUKSEN PEDAGOGINEN KEHITTÄMINEN

AIKUISOPISKELIJAN PEDAGOGINEN TYÖELÄMÄHORISONTTI

Leena Penttinen ja Terhi Skaniakos

Johdanto

Työelämävalmiuksien ja työllistymisen tukeminen on ollut viime vuosien keskeisimpiä teemoja korkeakoulupoliittisessa keskustelussa. Osaavan työvoiman saantia on pidetty suomalaisen elinkeinoelämän kilpailukykyisyyden vahvistamisen avainkysymyksenä. Tavoitteena on ollut työurien pidentäminen ja opintoaikojen lyhentäminen. Monissa puheenvuoroissa on sivuttu myös ohjausta ja opintojen sujuvuuden takaamiseksi on korostettu laadukkaan opetuksen ja tavoitteellisen opinto-ohjauksen tärkeyttä. (OPM 2010.) Artikkelissamme tuomme tähän keskusteluun aikuisopiskelun näkökulmia, joita tarkastelemme erityisesti ohjauksen ja pedagogiikan kysymyksenä.

Ohjauksen kysymykset liittyvät laajasti erilaisten elämänkulun siirtymien tarkasteluun ja ohjauksessa on alettu korostaa kokonaisvaltaista ja elinikäistä näkökulmaa (OECD 2004). Esimerkiksi Euroopan unionin tavoitteissa on elinikäisen oppimisen vahvistaminen. Ohjauksen avulla tulisi tukea elinikäisen oppimisen taitoja korostavia urahallintataitoja (career management skills) ja ihmisten mahdollisimman laajaa pääsyä oppimisen ja ohjauksen piiriin (Vuorinen ja Watts 2010). Vastaava ajattelutapa näkyy myös uraohjauksen puolella ns. life design -ajatteluna, joka korostaa hyvin holistista lähestymistapaa opiskelijan elämään (Savickas ym. 2009). Aikuisopiskelijalla onkin usein aikaisempaa koulutus- ja työkokemusta sekä muuta elämäkokemusta, jotka vaikuttavat opiskeluun eri tavoin. Aikuisen opiskeluun liitetään usein myös itseohjautuvuuden ajatus, mutta on myös todettu, että se ei ole automaattisesti aikuisuuteen liittyvä asia (Herranen ja Penttinen 2008). Aikaisemmat kokemukset voivat myös toimia opiskelun esteenä eikä opiskelijalla ole itseohjautuvuuteen tarvittavia taitoja. (Partanen 2011.) Opiskelijan oman vastuullisen ja aktiivisen roolin tukemisen pitäisikin olla ohjauksen tavoitteena.

Työelämä tutkijat ovat todenneet, että normatiivinen elämänkulku on rikkoutunut sekä koulutuksen että työelämän osalta. Lineaarinen elämänkulun malli nuoruuteen sijoittuvan opiskeluajan, aikuisuuteen kiinnittyvän työuran ja eläkkeelle siirtymisen vaiheista on murenemassa. Työelämässä eivät lisäännä vain erilaiset työnteon muodot vaan myös katkokset ja siirtymät työn ja koulutuksen välisissä suhteissa. Siirtymiä työelämän ja koulutuksen välillä voidaan tehdä useasti aikuisiän aikana ja näitä siirtymiä luonnehtii kahdensuuntaisuus. (Suikkanen 1999; Suikkanen ym. 2001; Suikkanen 2008.) Suoraviivaisen työuran sijaan on valmistauduttava kouluttautumaan ja vaihtamaan työtehtäviä. Aikuisopiskelijan työn ja opiskelun yhteensovittamisen ja koulutus- ja työuran suunnittelun taustalla voi olla hyvinkin monimuotoisia työelämän epävarmuuteen ja työurien muutoksiin liittyviä tekijöitä. Aina aikuisopiskelijaksi ei lähdetä vain kouluttautumisen halusta vaan joskus myös kouluttautumisen pakosta. Elämänkulun

siirtymien epävarmuuksia voidaan yrittää lieventää kouluttautumalla ja jatkuvalla urasuunnitelmien pohdiskelulla (Mäkinen ym. 2006). Kysymykset korkeakoulutuksen antamista työelämävalmiuksista ja työllistävyydestä näyttäytyvät siten hyvin monimuotoisena aikuisopiskelijan elämänkulun näkökulmasta.

Tässä artikkelissa tarkastelemme aikuisopiskelijan työelämäorientaatiota sekä pohdimme koulutuksen mahdollisuuksia sen tukemiseen. Peilaamme aikuisopiskelua aiemmin esittämäämme korkeakoulutuksen pedagogisen työelämähorisontin malliin (Penttinen ym. 2011). Malli pohjautuu viimeaikaiseen uraohjausteoreettiseen kirjallisuuteen ja korkeakoulupedagogiseen tutkimukseen ja siinä kuvataan työelämäorientaation tukemista sekä opiskelijan että korkeakoulutuksen pedagogisten ratkaisujen näkökulmasta. Mallin avulla työelämäorientaation tukemista voidaan tarkastella yksilön tai koulutusinstituution lähtökohdista ja näin pohtia aikuisopiskelijan yksilöllisten ja toisaalta koulutusorganisaation tavoitteiden yhteensovittamisen kysymyksiä. Artikkelin lopussa pohdimme aikuisopiskelijan urasuunnittelun kokonaisvaltaista tukemista korkeakouluopinnoissa.

Yksilöllinen työelämäsuhde työelämäorientaation perustana

Työelämäorientaation käsitteellä kuvaamme koulutuksen aikana rakennettavaa suhdetta työelämään (vrt. Manninen ja Luukannel 2002, 5). Kokonaisvaltainen näkökulma korostaa sitä, että koulutusta ei tule nähdä työelämästä irrallisena, vaan työelämäorientaation jäsentäminen tulisi sisältyä osaksi opintoja näkökulmana, asenteena, tietoina, taitoina ja valmiuksina. Tässä mielessä lähestymistavassamme korostuu holistinen lähtökohta yksilölliseen työelämäorientaatioon: se ei ole vain yksi tai erillinen osa opintojen ohjausta tai itse opiskelua, vaan kokonaisvaltaista työelämään suuntautumista, joka tulisi huomioida kaikessa pedagogisessa toiminnassa (McCash 2006). Jäsennämme työelämäorientaatiota kolmen eri osa-alueen avulla. Näitä ovat *yksilöllinen työelämäsuhde*, *työelämä tiedot ja -taidot* sekä *työllistymisvalmiudet*.

Työelämäorientaation pohjan luo yksilöllinen työelämäsuhde. Nykykeskustelussa korostetaan eri elämäalueiden huomioimista urasuunnittelussa (Bright ym. 2005; Peruniak 2008). Työtä ja työelämään liittyviä valintoja ei voida nähdä irrallaan elämän muista valinnoista tai yksilön elämänkulun sosiaalisista ympäristöistä. Yksilöllisyydestään huolimatta työelämäsuhteen rakentumisessa olennaista on sosiaalinen vuorovaikutus koulutus- ja työuran valinnoissa. Kysymys on ympäristön muutoksiin reagoimisen joustavuudesta ja mukautumisen prosessista ja yksilön kyvystä toimia sosiaalisen ympäristön muutoksissa. (Savickas 2005.) Savickasin (2005) uran rakennusteorian mukaan urat eivät kehity itsestään: ne rakentuvat, kun yksilöt tekevät minäkuvaansa vastaavia valintoja ja konkretisoivat tavoitteitaan työelämässä. Uralla Savickas tarkoittaa subjektiivista rakennelmaa, joka hyödyntää henkilökohtaisia merkityksiä, muistoja, nykyisiä kokemuksia ja tulevaisuuden toiveita kutomalla ne työelämää mallintavaksi elämän teemaksi ja sitä kuvaavaksi tarinaksi.

Työelämäsuhde sisältää yksilön käsitykset ja kokemukset työstä ja työelämästä ja sen, millaisia merkityksiä työllä on elämäkokonaisuudessa. Vastaavasti yksilölle muodostuu henkilökohtaisia arvostuksia siitä, minkälaista on ”hyvä” tai mielekäs työ. Yksilön ymmärrys siitä, mitä ja millaista työ on, voi vaihdella suuresti sillä se, mitä tiedämme ja ajattelemme työstä, rakentuu sosialisoinnin, kasvatuksen ja elämäkokemuksen kautta. Esimerkiksi käsitys työmarkkinoista ja

ammateista syntyy elämänkulussa aluksi perheessä ja lähipiirissä ja sitä muokkaavat erilaiset henkilökohtaiset kokemukset työelämästä. Aikuisopiskelijalla voi olla jo pitkä työura takanaan ja hänellä on kokemuksia työelämässä toimimisesta. Yksilölliseen työelämäsuhteeseen vaikuttaa sosiaalinen vuorovaikutus paitsi työyhteisössä, vapaa-ajalla perheen ja ystävien kanssa. Myös medialla voi olla merkitystä yksilön työelämäsuhteen muodostumiseen. Julia Horn (2009) käyttää käsitettä subjektiivinen ura (subjective career) kuvaamaan yksilöllisen työelämäsuhteen merkitystä työurien rakentumisessa.

Yksilöllinen työelämäsuhte kytkeytyy laajemmin identiteetin rakentumiseen elämänkulussa. Tässä voidaan nähdä muutos käsityksissä nuoruusiässä muotoutuvasta ja vahvistuvasta identiteetistä elämänvaiheiden kulussa muotoutuvaan identiteettiin. Nuoren korkeakouluopiskelijan opintopolulta voidaan tunnistaa pohdintoja oman alavalinnan sopivuudesta tai mielekkyydestä itselle (Lairio ja Penttinen 2006), mutta myös aikuisopiskelija voi käydä paljonkin vastaavanlaisia keskusteluja itsensä kanssa omien uravalintojensa mielekkyydestä ja ammatillisesta identiteetistä. Identiteettien ja toimintatapojen uudelleen arviointi kuuluu korkeakouluopintojen aloittamiseen ja siirtymiseen uudenlaiseen toimintaympäristöön. Vaikka aikuisopiskelijan opintopolun alkuvaiheeseen ei ehkä kuulu samanlaisia itsenäistymiseen ja aikuistumiseen liittyviä pohdintoja kuin nuorempina aloittavilla opiskelijoilla, voidaan aikuisellakin nähdä tarve opintoja aloittaessa tarvetta kuulua johonkin, samastua toisiin ja neuvotella uudesta identiteetistä korkeakouluopiskelijana (vrt. Kouvo ym. 2009, Wilcox ym. 2005).

Opiskelussa kehittyvät työelämätiedot ja -taidot

Toinen työelämäorientaation osa-alue, työelämätiedot ja -taidot viittaavat opiskelijan osaamiseen ja asiantuntijuuteen, joiden yleisesti ymmärretään olevan koulutuksen keskeisin anti. Koulutuksen antamia työelämävalmiuksia tarkastellaan usein kapeasti juuri tietojen ja taitojen hankkimisen näkökulmasta. Ne jaotellaan kirjallisuudessa usein ns. yleisiin ja alaspesifeihin taitoihin. Ensin mainittuja on englanninkielisessä tutkimuskirjallisuudessa kutsuttu lukuisilla eri nimillä, joista parhaiten tunnetaan yleisten taitojen (generic skills) lisäksi siirrettävät taidot (transferable skills), ja ydintaidot (core skills) (Barrie ja Prosser 2004; Assiter 1995; Bridges 1994; Bennett ym. 1999). Määritelmät ovat joko laajempia tai suppeampia, mutta perusajatuksena on, että näitä taitoja voidaan soveltaa työssä asiantuntijuuden alueesta riippumatta. Useimmiten yleisten taitojen katsotaan pitävän sisällään esimerkiksi vuorovaikutustaitoja, kielitaitoa tai ongelmanratkaisutaitoa. Yleisten taitojen lisäksi tähän kategoriaan kuuluvat omaa asiantuntijuutta ja osaamista määrittävät alaspesifit tiedot ja taidot. Näillä viitataan siihen erityisosaamiseen, jota koulutuksen tulisi tuottaa.

Koulutuksen ja työelämän vastaavuuksista käydystä keskustelussa on kiinnitetty paljon huomiota erityisesti yleisiin taitoihin. Brittiläisessä kartoituksessa työnantajat kaipaivat tulevilta työntekijöiltä tällaisia geneerisiä työelämätaitoja: vuorovaikutus-, tiimityö- ja ongelmanratkaisutaitoja (Archer ja Davidson 2008). Elinkeinoelämän keskusliiton tulevaisuuden osaamista kartoittavassa Oivallus-projektin tulokset ovat samansuuntaisia: tulevaisuuden osaajilta edellytetään vuorovaikutus- ja projektitaitoja sekä mm. verkosto-osaamista (Oivallus 2010). Sekä kansainvälisessä että suomalaisessa keskustelussa työnantajat tuovat esille erityisesti asenteen tärkeyden työelämätaiona. Myös vaatimus kansainvälisyydestä ja globaalisista taidoista yhdistää työnantajien näkemyksiä.

Työelämän odotukset voivat siten näyttää varsin suurilta ja haasteellisilta. Tutkimuksen mukaan opintopolulla pohdituttaa, millaista työelämäosaamista koulutus antaa ja ovatko koulutuksessa opitut asiat käyttökelpoisia työelämässä (Lairio ja Penttinen 2006). Kysymys omaksuttavien tietojen ja taitojen hyödyllisyydestä koskettaa sekä nuorta että aikuisempaa opiskelijaa. Koulutuksen haasteita kuvaavat tutkimustulokset, joiden mukaan korkeakoulutetut eivät koe saaneensa riittävästi työelämätaitoja koulutuksessa vaan että työelämätaidot opitaan vasta työelämässä (Kivinen ym. 2002; Tynjälä ym. 2004). Toisaalta Virtanen (2011) kiinnittää huomiota siihen, että opiskelijat eivät välttämättä tunnista koulutuksessa opitun käyttökelpoisuutta työelämässä. Hänen mukaansa opinnoista voi puuttua käytännön kyllästävä sävy. Esimerkkinä Virtanen viittaa tutkimukseen harjoittelujen merkityksestä yliopisto-opinnoissa: Virtasen ja Penttilän (2011) tutkimuksessa todettiin, että käytännön harjoittelujen kokemukset voivat auttaa opiskelijaa tunnistamaan myös yliopistokoulutuksessa työelämässä tarvittavan osaamisen oppimisen paikkoja.

Aikuisopiskelijalla on useimmiten käytännön työelämän pintaa koulutuksessa opittavan arvioimiseen ja hyödyntämiseen. Toisaalta on hyvä olla kriittinen sen suhteen, miten hyvin pedagogiikka onnistuu tavoittamaan aikuisopiskelijan kokemuspinnan ja aidosti kehittämään ja uudistamaan työelämässä jo opittuja taitoja ja tietoja. Teoreettisen ja käytännöllisen tiedon yhteen liittämisen haasteet voivat joskus olla suurempiakin aikuisopiskelijalla, jolla on jo pitkä käytännön kokemus, varsinkin jos opetuksessa ei onnistuta luomaan kytköksiä teoreettiseen tietoon.

Kriittinen kysymys on myös se, missä määrin opiskelussa tuetaan aikuisopiskelijan omaa kykyä arvioida aiempaa osaamistaan ja tietoisesti luoda oma oppimissuunnitelmansa, joka voi parhaimmillaan tukea opintojen henkilökohtaisuutta ja omakohtaisuutta valintojen ja tavoitteiden asettamisen avulla (Laine ja Malinen 2009, 26-29). Myös opiskeluorientaatiot voivat olla aikuisilla hyvin erilaisia. Esimerkiksi Houle (1988) on tyypitellyt motiiveiltaan erilaisia aikuisopiskelijoita. Ensinnäkin selkeästi päämäärähakuiset aikuisopiskelijat odottavat opinnoiltaan käytännön hyötyä. Toinen aikuisopiskelijatyyppejä taas on toimintahakuinen ja kaipaa sosiaalisia kontakteja. Kolmatta tyyppiä kuvaa oppimismotivaatio ja tehtäväsuuntautuneisuus. Näitä aikuisopiskelijoita kiinnostavat opittavat asiat itsessään. Siten myös erilaiset opiskeluorientaatiot voivat vaikuttaa siihen, miten työelämä tiedot ja -taidot kehittyvät aikuisopiskelijan opintopolulla.

Työllistymisvalmiudet

Kolmannen työelämäorientaation osa-alueen muodostavat työllistymisvalmiudet. Tässä kategoriassa ei ole kysymys ainoastaan siitä, miten opitaan tekemään erilaisia työnhakuun liittyviä dokumentteja, kuten cv tai työhakemus. Valmiudet sisältävät laajemmin tietoa ja käsityksiä työllistymisestä ja esimerkiksi työelämän eri sektoreista. Työllistymiseen liittyy myös kyky nähdä mahdollisuuksia työmarkkinoilla: kuinka voi työllistyä ja päästä haluamalleen alalle. Tälle alueelle kuuluu myös kyky tunnistaa omaa osaamista ja asiantuntijuutta vastaavia työtehtäviä. Työllistymisvalmiuksia ovat myös erilaiset työnhaun keinot, joista tärkeimmäksi usein nostetaan kontaktiverkostojen hyödyntäminen. Työllistymisvalmiuksia lähellä on tutkimuksessa ja koulutuksessa käytetty *employability* käsite ja siihen liittyvä keskustelu korkeakouluopiskelijoiden työllistävyyden tukemisesta. (ks. Watts 2006).

Aikuisopiskelijalla voi olla mittavasti kokemusta työmarkkinoilla toimimisesta, työnantajista ja työhaun prosesseista. Kokemus ei kuitenkaan välttämättä takaa hyviä työllistymisvalmiuksia. Aikuisopiskelijan työelämäorientaation rakentumisessa voikin kriittisenä elementtinä olla työmarkkinoihin liittyvän tiedon, ymmärryksen sekä työllistymistä edistävien toimintatapojen uudelleen arvioiminen. Samoin kuin opiskelu voi tukea yksilöllisen työelämäsuhteen uudelleen jäsentämistä ja kehittää sekä lisätä työelämäkompetensseja, voivat opiskelu auttaa näkemään myös työmarkkinoiden mahdollisuusrakenteita uudella tavalla, mikä ei voi olla vaikuttamatta myös tapoihin ja kykyyn markkinoida itseään ja osaamistaan työhaussa.

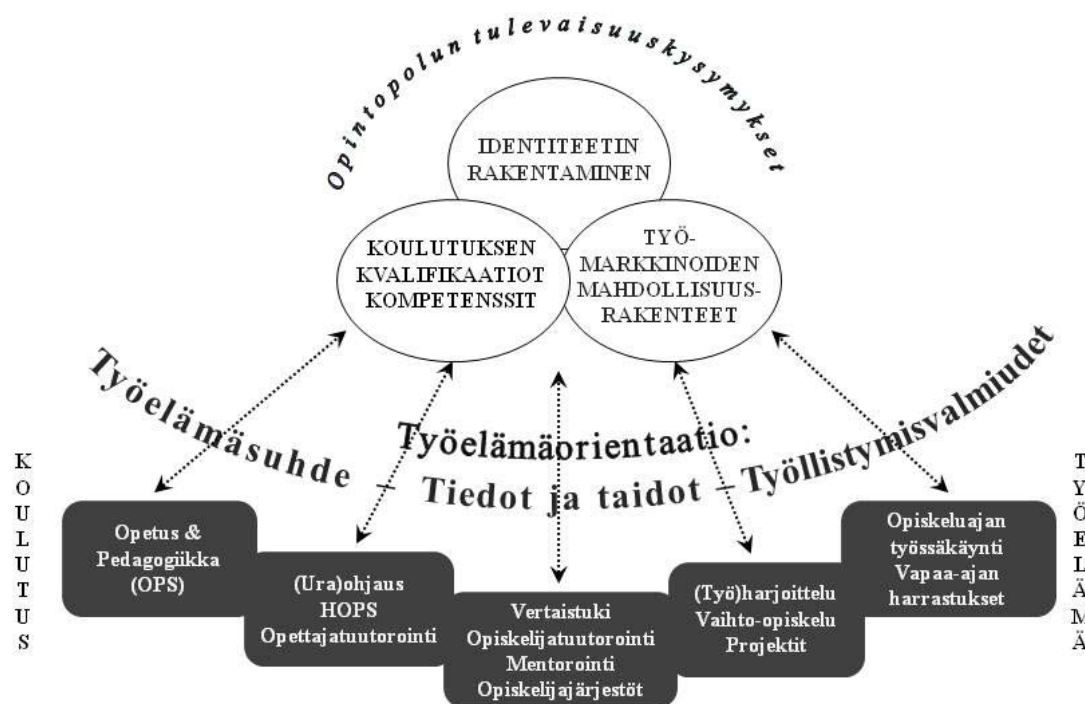
Työelämäorientaation tukemisen pedagoginen työelämähorisontti

Yksilöllinen työelämäorientaatio rakentuu korkeakouluopintojen aikana sosiaalisina kokemuksina. Hodkinsonin ja Sparkesin (1997) mukaan urasuunnittelu ja koulutukseen sekä ammatillisiin kysymyksiin liittyvät valinnat sijoittuvat *yksilöllisiin toimintahorisontteihin*, joissa reaalistuvat yksilölliset tekijät sekä työelämän ja ammatillisen sijoittumisen mahdollisuudet. Toimintahorisontin voi nähdä sekä rajoittavan että laajentavan yksilön näkemyksiä omista valinnanmahdollisuuksistaan ja vaihtoehtoisista tulevaisuuksistaan. Sillä, millaisena aikuisopiskelijan toimintahorisontti näyttäytyy, voi olla suuri merkitys yksilöllisen urasopeutuvuuden kehittymiselle tai kyvykkyydelle tarttua ennakoimattomien sattumien tuomiin mahdollisuuksiin. Uraohjauksella voidaan siten nähdä olevan tärkeä rooli myös aikuisopiskelijan toimintahorisontin laajentamisessa (vrt. Lairio ja Penttinen 2006).

Sovelsimme Hodkinsonin ja Sparkesin (1997) toimintahorisontin (horizons for action) käsitettä kuvaamaan korkeakoulutuksen mahdollisuuksia tukea yksilöllistä työelämäorientaatiota. Toimintahorisontti on alue, jossa yksilön toiminta ja päätöksenteko tapahtuvat. Se pitää sisällään käsitykset ja näkemykset itsestä ja ympäröivästä maailmasta. Se, mitä voidaan nähdä ja valita, riippuu toimintahorisontista. Tämä puolestaan on yhteydessä yksilön lähtötilanteeseen, johon sisältyvät toisiinsa limittyneinä habitus, koulutus ja vallitseva työmarkkinatilanne. Tässä yhdistyvät yksilölliset preferenssit ja työmarkkinoiden mahdollisuusrakenteet ja onnekkait sattumat, jotka kaikki vaikuttavat päätöksentekoon. Toimintahorisontin käsite avaa näkemään sitä, kuinka korkeakouluopintojen aikana saadut pedagogiset ja työelämäkokemukset muodostavat yksilöllisten valintojen mahdollisuusrakenteen. Yksilölliset valinnat ovat aina sidoksissa kontekstiin ja sosiaalisilla kokemuksilla merkitystä sille, millaisia valintoja ja yleensäkin valinnanmahdollisuuksia opiskelija voi opintojensa aikana tehdä ja nähdä. Olemme kuvanneet koulutuksen mahdollisuuksia (kuvio 1) vastata yksilön työelämäorientaation rakentamiseen pedagogisen toimintahorisontin mallin avulla (Penttinen ym. 2011).

Mallissa hahmotamme, kuinka työelämäorientaation tukeminen voidaan sisällyttää osaksi korkeakouluopintoja. Sitä voidaan tarkastella pedagogisesti opiskeluohjelman, opetussuunnitelmien, opintojaksojen tai kurssien tasolla. Pedagogisen työelämähorisontin avulla voidaan jäsentää yksittäisten opettajien, uraohjaajien tai työpaikkaohjaajien roolia ja tehtäviä niin opiskelijan työelämäsuhteen kuin työelämätietojen ja -taitojen sekä valmiuksien kehittymisen tukemisessa. Tavoitteena ei kuitenkaan ole korostaa tehtävien eriytymistä vaan osoittaa pedagogisten ratkaisujen leikkauspintoja ja kokonaisuuden rakentumista. Esimerkiksi yksittäisillä kursseilla voi olla erilaisia tavoitteita ja sisältöjä, mutta kokonaisuutena ne antavat pohjan tietyn

alan asiantuntijuudelle. Samalla uraohjauksella voidaan tukea yksilöllisen työelämäsuhteen rakentamista ja opinto- ja työuran suunnittelua. Opetuksessa voidaan myös soveltaa työelämäorientaatiota vahvistavaa pedagogiikkaa. Lisäksi opintoihin sisältyvät harjoittelut mahdollistavat oman työelämäorientaation pohdiskelun. Myös vertaistuen muotoja, esimerkiksi mentorointia, voidaan hyödyntää.



Kuvio 1. Korkeakouluopintojen pedagoginen työelämähorisontti (Penttinen ym. 2011)

Työelämäorientaation pohja rakentuu opintopolun yksilöllisistä työelämäsuhteeseen, opittaviin tietoihin ja taitoihin sekä työllistymisvalmiuksiin liittyvistä kysymyksistä, joihin myös aikuisopiskelijat hakevat vastauksia. Savickasin (2005) mukaan mielekkäät ratkaisut vahvistavat yksilön elämänhallintaa. Vastausten löytäminen työelämään liittyviin pohdintoihin voidaan nähdä keskeisenä työelämäorientaation rakentamisessa. Hodginsonin ja Sparkesin (1997) mukaan yksilö tekee ratkaisuja neuvotellen vuorovaikutuksessa sosiaalisen ympäristön kanssa. Korkeakouluopintojen opetus- ja ohjaustilanteet on siten nähtävissä merkityksellisinä konteksteina yksilöllisen toimintahorisontin laajentajana tai kaventajana - niin nuoren kuin aikuisopiskelijankin elämäkokonaisuudessa.

Työelämäorientaatiota tukevia pedagogisia ratkaisuja tulisi tarkastella kokonaisuutena, jossa pedagogiikalla, uraohjauksella, työharjoitteluilla tai opiskelijoiden keskinäisellä vertaistuellalla voidaan kullakin osaltaan tukea opiskelijaa löytämään vastauksia tulevaisuuskysymyksiinsä. Pedagogiikka ja ohjaus voivat auttaa opiskelijaa esittämään uusia kysymyksiä ja laajentamaan

omaa yksilöllistä toimintahorisonttiaan. Mallia voi tarkastella opiskelijan näkökulmasta arvioiden, millaisia kysymyksiä hän esittää omasta tulevaisuudestaan ja miten koulutus- ja työelämäkokemukset tukevat tätä prosessia. Toisaalta mallin avulla voidaan kysyä, miten yksittäisessä koulutuksessa tarjotaan opiskelijalle paikkoja työelämäorientaation rakentamiseen.

Työelämäorientaation tukeminen liittyy myös korkeakoulujen työelämäyhteyksiin ja siihen, miten opetuksessa onnistutaan liikkumaan koulutuksen ja työelämän rajapinnoilla. Selvityksessä, jossa kartoitettiin ammattikorkeakoulujen työelämäyhteyksiä, todettiin opiskelijoiden kokevan ammattikorkeakouluopiskelun olevan varsin käytännönläheistä. Opintojen aikana voitiin myös luoda suhteita työelämään. Yleisesti voidaan todeta, että ammattikorkeakouluissakin on vaihtelua alojen ja koulutusohjelmien välillä ja siten myös kehitettävää koulutuksen työelämäyhteyksissä, vaikka on jo olemassa paljon hyviä toimintamalleja. Urasuunnittelun ja työllistymisen näkökulmasta voidaan todeta ammattikorkeakouluopiskelijoiden keskimäärin olevan kohtuullisen tyytyväisiä saamaansa tietoon ammatti- ja uramahdollisuuksiin. Lähes puolet vastaajista koki saaneensa riittävästi työelämätietoutta ja noin puolet saaneensa ohjausta ja neuvontaa työnhakuun. Alakohtaista vaihtelua esiintyi kaikissa selvitettyissä asioissa. (Zacheus 2009.)

Aikuisopiskelijan näkökulmasta voidaan kysyä, miten vaihtelevat käytänteet yksittäisen opiskelijan kohdalla toteutuvat ja onnistuvat vahvistamaan ja tukemaan hänen työelämäorientaatiotaan. Aikuisopiskelijoiden ohjausta kartoittaneiden Pajarisen, Puhakan ja Vanhalakka-Ruohon (2004) mukaan aikuisopiskelijat näyttäisivät olevan tyytyväisimpiä opintojen ohjaukseen, kun taas vähemmän tyytyväisiä oli oltu ammatinvalintaan ja urasuunnitteluun liittyvään ohjaukseen. Tätä voi selittää myös se, että usein aikuisena opiskelemaan tullessa opiskelutaitojen päivittäminen nähdään tärkeäksi ja ohjauksen huomio kiinnittyy enemmän opiskeluun liittyviin kysymyksiin eikä kokonaisvaltaiseen opiskelun ja työuran jäsentämiseen (vrt. Lätti ja Putkuri 2008).

Urasuunnittelua epävarmuudessa

Työelämäorientaation jäsennyksellä olemme pyrkineet hahmottamaan opiskeluaikana rakennettavan ammatillisen urasuunnittelun kokonaisvaltaisuutta. Tällainen holistinen tulevaisuusorientaatio tulee Savickasin (2005, 52) mukaan olla lähtökohtana elämänuran suunnittelun tukemiselle ja ohjaukselle. Ympäröivästä yhteiskunnasta kumpuavien kysymysten mielekkäät vastaukset luovan pohjaa elämänsuunnittelulle. Tulevaisuuteen liittyvät pohdinnat sisältävät kysymyksiä omista mahdollisuuksista, mutta myös siitä, miten omaan tulevaisuuteen voi vaikuttaa. Pohdinnat sisältävät myös omien toiveiden jäsentämistä sekä arvioita kyvystä saavuttaa haluamansa. Vastausten löytäminen vahvistaa opiskelun ja tulevaisuuden suunnittelun mielekkyyttä. (Savickas 2005.) Aikuisopiskelijakin aloittaa opintonsa pohtimalla erilaisia koulutukseen ja ammatilliseen tulevaisuuteen liittyviä tulevaisuuskysymyksiä - tietoisesti tai tiedostamatta. Näihin tulevaisuuskysymyksiin vaikuttavat sekä menneet elämänkulun tapahtumat ja sosiaaliset verkostot että nykyinen toimintaympäristö.

Tämän hetken työelämän kuvataan sisältävän monenlaista epävarmuutta. Brittiläisen Ronald Barnettin (2004) mukaan tulevaisuus ei ole koskaan ollut niin epävarmaa kuin tällä hetkellä. Haasteelliseksi epävarmuuden tekee se, että se näyttäytyy sekä sisäisenä että ulkoisena epävarmuutena. Eivät ainoastaan työmarkkinoiden nopeat muutokset ja globalisaatio tuota rakenteellista epävarmuutta, vaan niiden lisäksi yksilöillä on kasvavaa sisäistä epävarmuutta.

Barnett kutsuu tätä erityiseksi epistemologiseksi epävarmuudeksi: kysymykseksi siitä, ketä ja mitä olemme epävarmuuksien keskellä. Tässä mielessä epävarmuutta ei voi liittää vain nuoruusiän kehitysvaiheisiin vaan se tunkee myös aikuisopiskelijan elämänkokonaisuuteen hänen tehdessään koulutus- ja työuran valintojaan. Aikuisopiskelijan ei voi automaattisesti olettaa olevan nuoria kypsempi ja selkeytyneempi urasuunnittelussaan. Epävarmuutta aiheuttavat kysymykset ovat osin erilaisia kuin nuorilla opiskelijoilla, mutta jaettua on ympäröivän yhteiskunnan rakenteellinen epävarmuus.

Urasuunnittelua ja -ohjausta koskevilla jäsenyksillä on pyritty vastamaan yksilöiden ammatillisen suuntautumisen ja urasuunnittelun tarpeisiin jälkimodernissa yhteiskunnassa. Staattisen ja yksilön identiteettiin kiinnittyvän ammatinvalinnan kysymyksen ”Kuka minä olen?” sijaan haetaan epävarmuuksien ja mahdollisuuksien keskellä olevia laajempia paikannuksia kysymällä ”Millaisen haluan tulevaisuuteni olevan?” (Campbell ja Ungar 2004). Kiinnostavan näkökulman epävarmuuksia täynnä olevan jälkimodernin yhteiskunnan urasuunnitteluun avaa Mitchellin, Levinin ja Krumboltzin (1999) esittelemä suunnitellun sattuman teoria. Vaikkakin Mitchell kollegoineen allekirjoittaa perinteisen näkemyksen sosiaalisen ympäristön ja yksilöllisten tekijöiden merkityksestä koulutus- ja työurien muotoutumiseen, he haluavat tuoda keskusteluun erilaisten suunnittelemattomien ja ennakoimattomien tapahtumien merkityksen urasuunnittelussa.

Suunniteltujen sattumien teoria haastaa näkemään urasuunnittelun yksilöllisiä taipumuksia ja soveltuvuutta laajempaan sosiaalisten mahdollisuuksien kenttänä. Valintojaan pohtiva ihminen on toisaalta keskellä mennyttä, elettyä elämää koulutus- ja työurakokemuksineen, ja toisaalta keskellä tuntematonta tulevaisuutta, johon liittyviä koulutus- ja uravalintoja hän tekee. Tulevaisuuden suhteen voidaan tehdä vain arvauksia, mitä voisi tapahtua, mutta varmoja vastauksia ei ole saatavissa. Mitchellin ym. (1999) mukaan avoin ja joustava suhtautuminen voi auttaa näkemään erilaisia mahdollisuuksia, joita erilaiset sattumat voivat avata. Liian nopea päätöksentekoprosessi voi estää yksilöä näkemästä avautuvia mahdollisuuksia ja suunnata häntä tekemään sovinnaisia ja ennakoitavia ratkaisuja. Suunnitellun sattuman teoria korostaa uteliaisuuden, joustavuuden, yrittämisen, optimismin ja riskin ottamisen merkitystä urasuunnittelussa.

Savickas (2005) puhuu urasopeutuvuudesta erilaisina yksilöllisinä ominaisuuksina, joita ohjauksen tulisi tukea ja vahvistaa. Pohtiessaan erilaisia tulevaisuutta koskevia urasuunnittelun kysymyksiä yksilön on tultava tietoisiksi tulevista mahdollisuuksista, kyettävä kontrolloimaan omaa ammatillista tulevaisuuttaan sekä uskottava tavoitteiden asettamiseen. Savickas korostaa Mitchellin ym. (1999) tavoin uteliaisuuden merkitystä tulevaisuuden näkymien ja itsensä tutkimisessa. Näyttää siltä, että mahdollisuuksien hahmottaminen on yksi keskeisimpiä urasuunnittelun kysymyksiä tänä päivänä.

Aikuisopiskelun monimuotoisuus soveltuu hyvin erilaisten koulutuspolkujen ja työuran sattumien tunnistamiseen ja tiedostamiseen sekä niiden hyödyntämiseen. Toisaalta suunniteltujen sattumien teorian mukaisesti voidaan myös aikuisopiskelijalle antaa tilaa pohdiskella päättämättömästi omia mahdollisuuksiaan. Nuorten uranvalinnan ohjausta tarkastelleet Wijers ja Meijers (1996) pitävät tärkeänä erilaisten toimintakompetenssien hankkimista ja itseohjautuvuuden vahvistumista. Toimintakompetenssien merkitys ei ole vähäinen aikuisopiskelijankaan urasuunnittelussa. Käytännössä aikuisopiskelijoiden tavoitteet ja motiivit ovat elämäntilanteeseen sidottuja ja myös

sen mukaan muuttuvia. Aikuisopiskelu voi olla merkittävä yksilöllisten toimintakompetenssien kehittäjä ja tukija. Voidaan ajatella, että koulutus voi tarjota elämänkulun siirtymissä paikkoja oman osaamisen arvioinnille ja sen kehittämiseksi. Koulutus voi myös tarjota sosiaalista ja tiedollista tukea elämän- ja työuran kokonaisvaltaiseen suunnitteluun.

Opiskelijan käsitys itsestään ja kyvykkyydestään, sekä luottamus omiin mahdollisuuksiin vaikuttavat toimintaan ja mahdollisuuksiin saavuttaa tavoitteitaan. Yksilön omia pystyvyysuskomuksia pidetään keskeisenä opiskeluun ja työllistymiseen vaikuttavana tekijänä. Siksi olisi tärkeää ohjauksellisesti reflektion avulla vahvistaa aikuisopiskelijan osallistumista ja luottamusta omaan osaamiseen ja koulutuksen tuottamiin kompetensseihin kehittämällä opiskelijan itsesäätely ja -arviointitaitoja. (Partanen 2011.) Pystyvyysuskomuksilla on vahva merkitys myös työelämäorientaation näkökulmasta, sitä voidaan vahvistaa koulutuksen aikana ja näin parantaa opiskelijan mahdollisuuksia mielekkääseen työllistymiseen (ks. esim. Oivallusraportti).

Muuttuvia koulutus- ja työuria ei rakenneta hallitun suunnitelmallisesti, vaan prosessi pitää sisällään uuden tutkimista ja uusien mahdollisuuksien näkemistä ja sattumien avaamalla mahdollisuuksilla voi olla merkittävä rooli (Mitchell ym. 1999). Tässä korostuu myös epävarmuuden sietokyky (Blustein 1997). Pedagogisen työelämähorisontin näkökulmasta tämä tarkoittaa sitä, että ohjauksella ja pedagogiikan avulla aikuisopiskelijalle voidaan avata uusia tapoja nähdä oma ammatillinen tulevaisuutensa ja jäsentää omaa työelämäsuhdettaan ja työmarkkinoiden tarjoamia mahdollisuuksia - samalla kun tuetaan tietoista omien työelämä tietojen ja -taitojen kehittämistä. Elämänkulun siirtymissä tällainen kokonaisvaltainen näkökulma on merkityksellinen erityisesti aikuisopiskelijan työelämäorientaation tukemisessa.

LÄHTEET:

Assiter, A. 1995. Transferable skills in higher education. London: Kogan Page.

Archer, W & Davidson, J. 2008. Graduate employability: What do employers think and want? London: The Council for Industry and Higher Education.

Barnett R. 2004. Learning for and unknown future. Higher Education Research & Development 23 (3) 247–260.

Barrie, S.C. & Prosser, M. 2004. Generic graduate attributes: Citizens for an uncertain future. Higher Education Research & Development, 23(3), 243–246.

Bennett, N., Dunne, E. & Carré, C. 1999. Patterns of core and generic skill provision in higher education. Higher Education 37: 71–93.

Blustein, D.L. (1997). A context-rich perspective of career exploration across the life role. The Career Development Quarterly 45(3), 260–274.

Bright J.E.H., Pryor R.G.L., Wilkenfeld S. & Earl J. (2005) The Role of Social Context and Serendipitous Events in Career Decision Making. *International Journal for Educational and Vocational Guidance* 5(1), 19–36.

Bridges, D. (toim.) 1994. *Transferable Skills in Higher Education*, Norwich: University of East Anglia.

Campbell, C. & Ungar M. 2004. Constructing a life that works: Part 1, Blending postmodern family therapy and career counseling. *The Career Development Quarterly* 53, 16–27.

Herranen, J. & Penttinen, L. 2008. Aikuisopiskelijälähtöistä ohjausta etsimässä. Teoksessa M. Lätti & P. Putkuri (toim.) *Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa*. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C: Raportteja 32, 9-24.

Hodkinson & Sparkes 1997. Careership: a sociological theory of career decision making. *British Journal of Sociology of Education*, 18 (1), 29–44.

Horn, J. 2009. Careers education and career-informed degree programmes in higher education. A working paper from the Centre for Career Management Skills, University of Reading, [www-sivut: http://www.reading.ac.uk/web/FILES/ccms/careers_education_final.pdf](http://www.sivut: http://www.reading.ac.uk/web/FILES/ccms/careers_education_final.pdf), luettu 1.10.2010.

Houle, C.O. 1988. *The Inquiring Mind. A study of the adult who continues to learn*. Madison, Wisconsin: The University of Wisconsin Press. Second Edition.

Kivinen, O., Nurmi, J. & Kanervo, O. 2002. *Maisteriopista työuralle*. Suomalaiset korkeakoulutetut eurooppalaisessa vertailussa. Helsinki: Opetusministeriö.

Kouvo, A., Lairio, M. & Puukari S. 2009. Yliopisto-opiskelu osana elämän rakentumista. *Kasvatus* 40 (5), 443-453.

Laine, T. & Malinen, A. 2009. Koulutuksen kulmakiviä. Teoksessa T. Laine & A. Malinen, Peilisali. *Aikuista pedagogiikkaa oppimassa*. Helsinki: Kansanvalistusseura, 9-35.

Lairio, M. & Penttinen, L. 2006. Students' career concerns: challenges facing guidance providers in higher education. *International Journal of Educational and Vocational Guidance* 6, 143–157.

Lätti, M. & Putkuri, P. 2008. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa. Teoksessa M. Lätti & P. Putkuri (toim.) *Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa*. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C: Raportteja 32, 35-50.

Manninen, J. & Luukannel, S. 2002. *Humanistit työelämäpoluilla*. Helsingin yliopistosta valmistuvien humanistien työelämäorientaatio, osaaminen ja työllistyminen. Helsinki: Helsingin yliopiston humanistinen tiedekunta.

McCash, P. 2006. We're all career researchers now: breaking open career education and DOTS. *British Journal of Guidance & Counselling* 34(4), 429–449.

- Mitchell, K.E., Levin, A.S. & Krumboltz, J.D. 1999. Planned happenstance: constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling and Development* 77, 115–124.
- Mäkinen, J., Kyhä, H. & Olkinuora, E. 2006. Nuoret aikuiset ja työn epävarmuus. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 139–154.
- OECD 2004. *Career Guidance. A handbook for policy makers*. Organisation for economic co-operation and development. The European commission, [www-sivut: http://www.oecd.org/dataoecd/53/53/34060761.pdf](http://www.oecd.org/dataoecd/53/53/34060761.pdf), luettu 30.10.2010.
- Oivallus 2010. Toinen väliraportti. ESR-julkaisu. Elinkeinoelämän keskusliitto, [www-sivut: http://ek.multiedition.fi/oivallus/fi/liitetiedostot/ajankohtaiset/oivallus-2-valiraportti-final.pdf](http://ek.multiedition.fi/oivallus/fi/liitetiedostot/ajankohtaiset/oivallus-2-valiraportti-final.pdf), luettu 10.3.2011.
- OPM 2010. Ei paikoillenne, vaan valmiit, hep! Koulutukseen siirtymistä ja tutkinnon suorittamista pohtineen työryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:11. Opetusministeriö. Koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.
- Pajarinen, M., Puhakka, H. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2004. Aikuisopiskelijan ohjaus opintopolun tukena sekä oppilaitoksen toimintakulttuurin osana. Arviointi 3/2004. Opetushallitus.
- Partanen, A. 2011. "Kyllä minä tästä selviän": aikuisopiskelijat koulutustarinansa kertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyytensä rakentajina. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Penttinen, L., Skaniakos, T., Lairio, M. & Ukkonen, J. 2011. Pedagoginen työelämähorisontti. Miten tukea korkeakouluopiskelijan työelämäorientaatiota? *Aikuiskasvatus* 2/2011, 99–110.
- Peruniak, G.S. (2008). The promise of quality of life. *Journal of Employment Counseling* 45(2), 50–60.
- Rouhelo, A. 2006. Akateemisten suorat ja polveilevat urapolut. Teoksessa J. Mäkinen, E. Olkinuora, R. Rinne & A. Suikkanen (toim.) *Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 121–138.
- Savickas, M.L. 2005. *The Theory and Practice of Career Construction*. Teoksessa: S.D. Brown ja R.W.Lent (toim.) *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work*.
- Savickas, M.L., Nota L., Rossier J., Dauwalder J-P., Duarte M.E., Guichard J., Soresi S., Esbroeck R. Van & Van Vianen A.E.M. 2009. Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior* (75), 239–250.
- Suikkanen, A. 1999. Modernin yhteiskunnan muutosten tulkitseminen. *Tiedepolitiikka* 1/99, 21–32.
- Suikkanen, A. 2008. Koulutuspolut, elämänkulut ja sosiaaliset valinnat. Luento Life and Counselling in Context – tutkijakoulutusohjelman kevätseminaarissa ”Koulutuksen uudet jaot?” 12.–14.5.2008.

Mekrijärven tutkimusasema. Ilomantsi.

Suikkanen, A., Linnakangas, R., Martti, S. & Karjalainen, A. 2001. Siirtymien palkkatyö. Sitran raportteja 16, [www-sivut: http://www.sitra.fi/julkaisut/raportti16.pdf?download=Lataa+pdf](http://www.sitra.fi/julkaisut/raportti16.pdf?download=Lataa+pdf), luettu 4.5.2008.

Tynjälä, P., Slotte, V., Nieminen, J., Lonka, K. & Olkinuora, E. 2004. Yliopistosta valmistuneet työelämässä. Teoksessa Tynjälä, P., Välimaa, J. & Murtonen, M. (toim.) Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Virtanen, A. 2011. Pedagogiikan avulla voidaan tukea oivaltamaan yliopistossa opitun käyttökelpoisuus työelämässä. Teoksessa L. Penttinen (toim.) Opinnoista (työ)elämään. Tutkimustietoa korkeakouluopiskelijoiden ohjauksen ja työelämätaitojen kehittämiseen. Ohjauksen ja työelämätaitojen kehittäminen korkea-asteella ESR-projekti 2008-2011. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 16–19.

Virtanen, A. & Penttilä, J. 2011. Harjoittelut kasvualustoina yliopisto-opiskelijoiden osaamisen konkretisoitumiselle ja uusien taitojen oppimiselle. Käsikirjoitus lähetetty arvioitavaksi kansalliseen julkaisuun.

Vuorinen, R. & Watts, A.G. (toim.) 2010. A report on the work of the European Lifelong Guidance Policy Network 2008-2010. The European lifelong guidance policy network. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuksen laitos.

Watts, A.G. 2006. Career Development Learning and Employability. York: Higher education academy.

Wijers, G. A. & Meijers, F. 1996. Careers guidance in the knowledge society. British Journal of Guidance and Counselling, 24, 185–198.

Wilcox, P., Winn, S. & Fyvie-Gaud, M. 2005. 'It was nothing to do with the university, it was just the people': The role of social support in the first-year experience of higher education. Studies in Higher Education 30 (6), 707–722.

Zacheus, T. 2009. Työelämäyhteydet ammattikorkeakouluissa 2008. B: Ajankohtaista – Aktuellit. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu.

ETÄ- JA VERKKO-OPETUS AIKUISKOULUTUKSESSA

Kristiina Anttila ja Tanja Rautiainen

Lapin korkeakoulut, Rovaniemen ammattikorkeakoulu mukaan lukien, toteuttavat seutukunnissa aikuiskoulutuksena sekä avointa opetusta että tutkintoon johtavaa koulutusta. Käytettävän teknologian sekä etä- ja verkko-opetuksen pedagogisen ja didaktisen osaamisen kehittymisen myötä myös opetuksen toteutusmuodot ovat monipuolistuneet. Nykyisin etä- ja verkko-opintoina toteutettava koulutus on entistä helpommin kampusalueiden ulkopuolella asuvan opiskelijan saavutettavissa. Toteutustapojen monimuotoistuminen palvelee erityisesti aikuisopiskelijoita. Artikkelissa kuvataan Rovaniemen ammattikorkeakoulun etä- ja verkko-opetuksen kehittämisen vaiheita menneestä nykyhetkeen ja tulevaisuuden näkymiin. Aikuisryhmien opetuksen monimuotoistamisessa merkittäviksi tekijöiksi nähdään organisaation strategiset valinnat ja näihin sitoutuminen sekä tukipalveluiden tiivis kytkentä opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen.

Kehittämistyötä hankkeissa

Etä- ja verkko-opetuksen kehittämistyötä on tehty aktiivisesti Lapin korkeakouluissa viimeisen kahdenkymmenen vuoden ajan sekä kansallisissa että alueellisissa verkstohankkeissa. Varhaisessa vaiheessa keskityttiin opetusta välittäviin teknologioihin ja verkkoon soveltuvan opetusmateriaalin sisällöntuotantoon. Viimeisten vuosien aikana toteutetuissa hankkeissa keskiössä on ollut *oppijalähtöisten kokonaisoppimisprosessien suunnittelu*. (Pruikkonen & Rautiainen 2009, 105.)

Hankkeissa tehty kehittämistyö on tarjonnut mahdollisuuksia joita ei muutoin olisi ollut. Niiden myötä selkiytyi myös, että kehittämisen tulee kiinnittyä tiiviiksi osaksi organisaatioiden opetus-, tutkimus- ja kehittämistoiminnan kokonaisuutta unohtamatta aluekehitystehtävää. Hankkeissa syntyneen osaamisen ja erilaisten verkko-oppimateriaalien lisäarvo kasvaa, kun on mahdollista panostaa myös niiden käytön suunnitteluun sekä toteutuksen tekniseen ja pedagogiseen tukeen. (Rautiainen 2007, 128-130; Pruikkonen ja Rautiainen 2009, 105.)

Monimuotoiset etä- ja verkko-opinnot

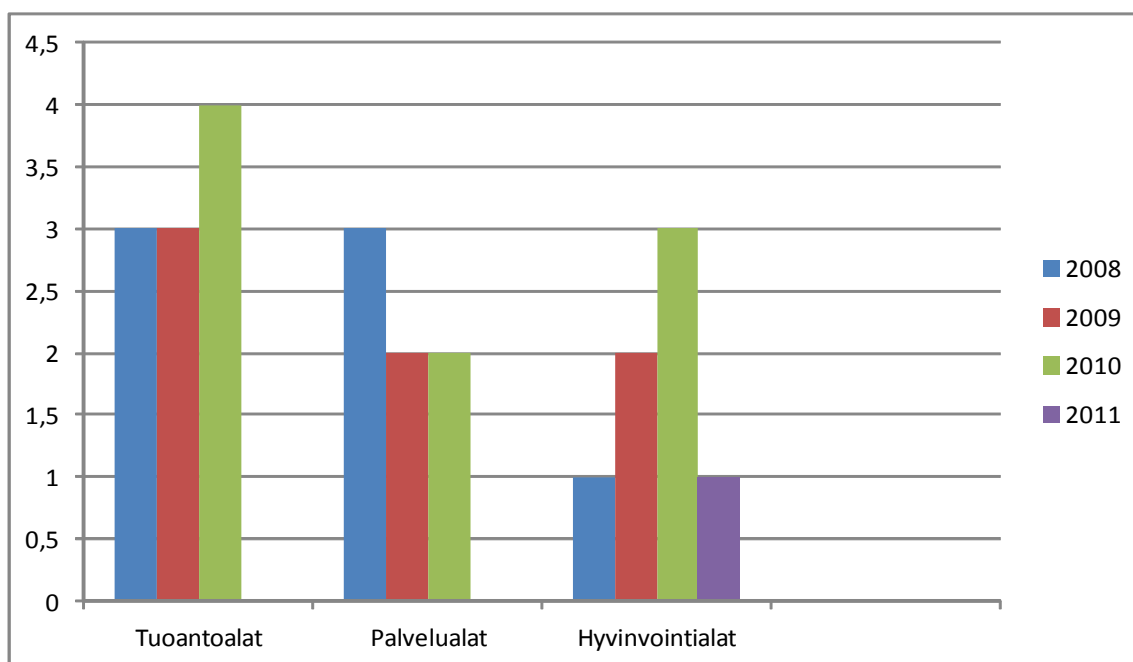
Rovaniemen ammattikorkeakoulun aikuiskoulutuksen toteutusmuotoja on strategisten valintojen pohjalta kehitetty kohti yksilöpohjaisen osallistumisen mahdollistavaa etäopetusta ja -opiskelua. Tämä haastaa opetuksen yhteisöllisyyden. Erityisesti erilaisten yhteistoiminnallisten menetelmien käyttö ja soveltaminen verkkovälineillä korostuu.

Rovaniemen ammattikorkeakoulun virallisina ja tuettuina järjestelminä käytössä ovat Optima-oppimisympäristö ja synkronisen, eli reaaliaikaisen toiminnan mahdollistava iLinc-järjestelmä. Näiden järjestelmien ominaisuudet kehittyvät jatkuvasti kuten käyttäjien käyttötaidotkin. Perusvälineiden lisäksi myös opetus- ja opiskelukäytössä lisääntyy sosiaalisen median ympäristöjen ja -välineiden kirjo. Useat erilaiset ympäristöt ja välineet tuovat mukanaan erilaisia työskentelytapoja ja ylläpitävät jatkuvaa tarvetta tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttötaidojen

kehittämiseen. Tästä huolimatta, yksittäisten välineiden hallinnan sijaan olisi tärkeä keskittyä pedagogisesti mielekkään yhteiskäytön edistämiseen. (Pruikkonen ja Rautiainen 2010, 124-126).

Etä- ja verkko-opintojen kehittäminen erityisesti aikuisryhmien tarpeisiin on ollut vuodesta 2008 alkaen Rovaniemen ammattikorkeakoulussa yksi opetuksen kehittämisen tärkeä painopiste. Rovaniemen ammattikorkeakoulussa opiskelevat ryhmät on jaoteltu ns. nuorisoryhmiin ja aikuisryhmiin. Käytännössä aikuisryhmillä tarkoitetaan sellaisia opiskelijaryhmiä, joiden opinnot koostuvat monimuoto-opinnoista. Jaottelu ei perustu ikään, vaan siihen tapaan, jonka mukaan opinnot toteutetaan opintojaksorakenteen mukaisesti. Suuri osa aikuisopiskelijoista on työelämässä mukana olevia, aiemmin jonkun tutkinnon suorittaneita, perheellisiä henkilöitä. Tämä asettaa opetukselle ja opiskelulle erityisvaatimuksia esimerkiksi joustavuuden ja opetuksen ajoituksen näkökulmista. Lisäksi aikuiskoulutuksessa tulee ratkaista tiettyjä haasteita opetusjärjestelyjen, pedagogisten ratkaisujen, sisältöjen, mielekkyyden, merkitysten, AHOT:n (aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen), opiskelun tukemisen ja ohjaamisen sekä itseohjautuvuuden kannalta. (Kangastie 2009). Merkittäviä ratkaisuja aikuisryhmien opetuksen toteuttamisessa ovat olleet esimerkiksi ajoitukseen liittyviä ja sitomattomuus kampusten fyysisiin tiloihin. Opetusta toteutetaan ilta-aikaan ja viikonloppuisin sekä siten, että opiskelu on mahdollista opiskelijan itse valitsemasta paikasta käsin. Opiskelupaikan valintaa rajoittaa ainoastaan internetyhteyden saatavuus.

Etä- ja verkko-opintojen määrällinen kasvu Rovaniemen ammattikorkeakoulun aikuiskoulutuksessa on ollut vuoden 2008 ja sen jälkeen aloittaneilla ryhmillä merkittävää. Etä- ja verkko-opintoina opiskelee runsas 500 opiskelijaa noin 30:ssä ryhmässä. Tähän lukuun sisältyy myös ennen vuotta 2008 opintonsa aloittaneet aikuisopiskelijat jotka suorittavat etä- ja verkko-opintoja uudempien ryhmien mukana opintosuunnitelmaansa soveltuvien osien. Aikuisopiskelijaryhmiä on kaikilla koulutusaloilla. Etä- ja verkko-opetuksen toteutusmuodot ja määrä vaihtelee eri koulutusohjelmien luonne huomioiden. Etä- ja verkko-opetuksen määrät ovat niin merkittäviä, että käytännössä opetusmenetelmien kehittäminen ja uusien työvälinetaitojen kartuttaminen koskee jokaista aikuisryhmän kanssa työskentelevää opettajaa, ei ainoastaan yksittäisiä etäopetuksen pioneereja (Pruikkonen ja Rautiainen 2010, 115).



Kuvio 1. Aloittaneet aikuiskoulutusryhmät Rovaniemen ammattikorkeakoulussa vuodesta 2008 vuoteen 2011, sisältäen ylemmät amk-ryhmät

Aikuiskoulutuksen monimuotoistaminen on tarjonnut opiskelijoille erilaisia mahdollisuuksia korkeakoulutaseeseen opiskeluun. Samalla monimuotoisuus on haaste henkilöstölle ja heidän yhteistyölleen. Onnistuneen oppimisprosessin tekijöinä ovat opettajien ja opiskelijoiden lisäksi tuki-, suunnittelu- ja hallintohenkilöstö. (Rautiainen 2007, 128-130.) Etä- ja verkko-opintojen tukihenkilöstö on omalta osaltaan ollut edistämässä yhteistyön kehittämistä eri osapuolten kesken.

Keväällä 2009 Lapin ammattikorkeakouluissa tehdyissä selvityksissä ilmeni että etätyövälineiden käyttötaidoissa ja virtuaaliluokkien vuorovaikutuksen määrissä on eroavaisuuksia. Uusien toimintatapojen kehittyminen edellyttää käytettävien välineiden tuntemusta ja peruskäytön hyvää hallintaa. Tämän myötä myös uusien ominaisuuksien käyttöönotto helpottuu. Opettajilta edellytetään uskallusta ja kykyä poisoppia perinteisistä lähiopetuksen toimintamalleista. (Pruikkonen ja Rautiainen 2010, 118.)

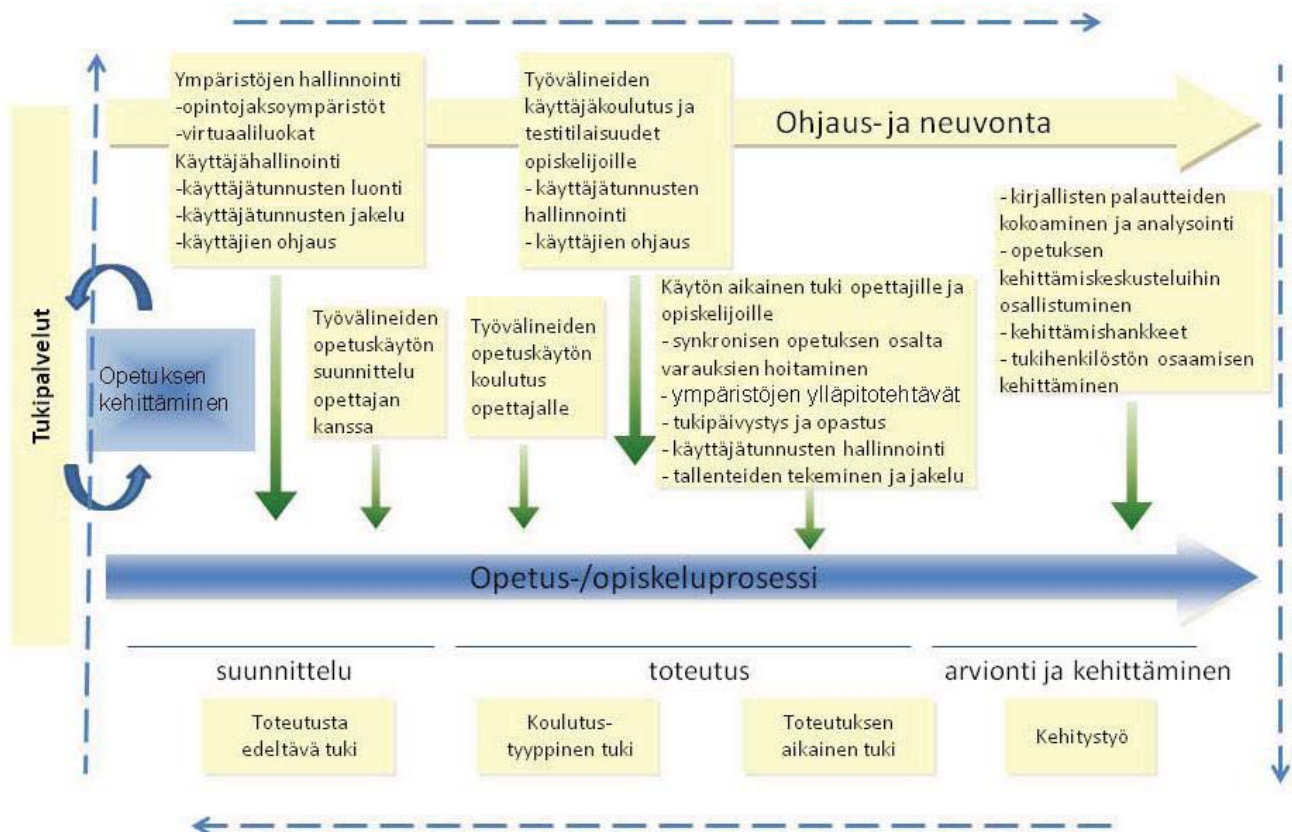
Etä- ja verkko-opintojen tukitoimintana on koulutettu opettajia välineiden käytön perusteisiin, uusien ominaisuuksien hyödyntämiseen ja tätä kautta perinteisistä toimintamalleista eroavien toimintatapojen omaksumiseen. Erityisesti yhteistoiminnallisten menetelmien hallintaa etä- ja verkko-opinnoissa tulee kehittää vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden parantamiseksi entisestään.

Etä- ja verkko-opetuksen kehittämisen painopiste on siirtynyt erilaisten oppimisprosessien suunnitteluun ja toteuttamiseen yhä monimuotoisemmissa oppimisympäristöissä. Yleensä opettajan astuessa perinteiseen luokkahuoneeseen hän tunnistaa siellä olevat apuvälineet ja tietää itse kuinka haluaa toimia luokkatilanteessa. Sen sijaan kun opettaja suunnittelee opetusta, joka toteutetaan osin tai kokonaan verkkopohjaisissa ympäristöissä tarvitaan yhteistoimintaa ja tukea. Oleellista on, että opettaja saa tarvitsemaansa teknistä ja pedagogista tukea tarvelähtöisesti opetus- ja oppimisprosessin eri vaiheissa. (Pruikkonen ja Rautiainen 2009, 109.)

Etä- ja verkko-opintojen tukipalvelut opettajan ja opiskelijan arjessa

Aikuiskoulutuksen monimuotoistaminen toimintatapana edellyttää etäopetuksen tukipalveluiden toteuttamista ja kehittämistä osana koulutusorganisaation toimintaa. Rovaniemen ammattikorkeakoulussa on vuodesta 2007 toiminut keskitetysti virtuaaliopintojen tukipalveluja tuottava tiimi, nykyiseltä nimeltään etä- ja verkko-opintojen tukipalvelut. Tätä aiemminkin tukea oli saatavilla koulutusaloilla mm. erilaisten hankkeiden kautta. Keskitetyn tukipalveluiden tehtävänä on ollut teknisen ja pedagogisen tuen antaminen opettajille ja opiskelijoille sekä joustavan opiskelijaliikkuvuuden ja verkostoyhteistyön kehittäminen korkeakoulujen välillä.

Etäopetuksen tukipalveluiden lähtökohtana on opetus- ja tukiprosessin yhteen nivoutuminen. Tuki on opintoja edeltävää, opintojen aikaista ja jälkeistä arviointia ja kehittämistä. Tämä edellyttää tukihenkilöstöltä laaja-alaista osaamista. Parhaimmillaan tuki on kiinteä osa opetusprosessia, esimerkiksi koulutusohjelman opetuksen toteutusmuotojen yhteisöllistä kehittämistä. Tukiprosessi on kuvattu kuviossa 2.



Kuvio 2. Etä- ja verkko-opintojen tukipalveluprosessi

Etäopetuksen tukipalvelutoiminta toimii tieto- ja viestintätekniikan opetus- ja opiskelukäytön osaamisen vahvistajana. Uudenlainen toiminta edellyttää sitoutumista toimintaan ja opetuskulttuurin muutosta. Pedagogisten mallien kokeilu ja onnistumisten jakaminen edellyttävät yhteisöllisyyttä ja avoimuutta. Nykyisin etäopetuksen tukipalveluita tuotetaan osana Lapin korkeakoulukonsernin toimintaa. Tarjolla on tukea aikuis- ja monimuotoryhmiä opettaville

opettajille sekä aikuisopiskelijoille. Tuki on saatavilla arkisin 8–21 ja lauantaisin tarvittaessa klo 8–16, aina silloin kun reaaliaikaista etäopetusta toteutuu.

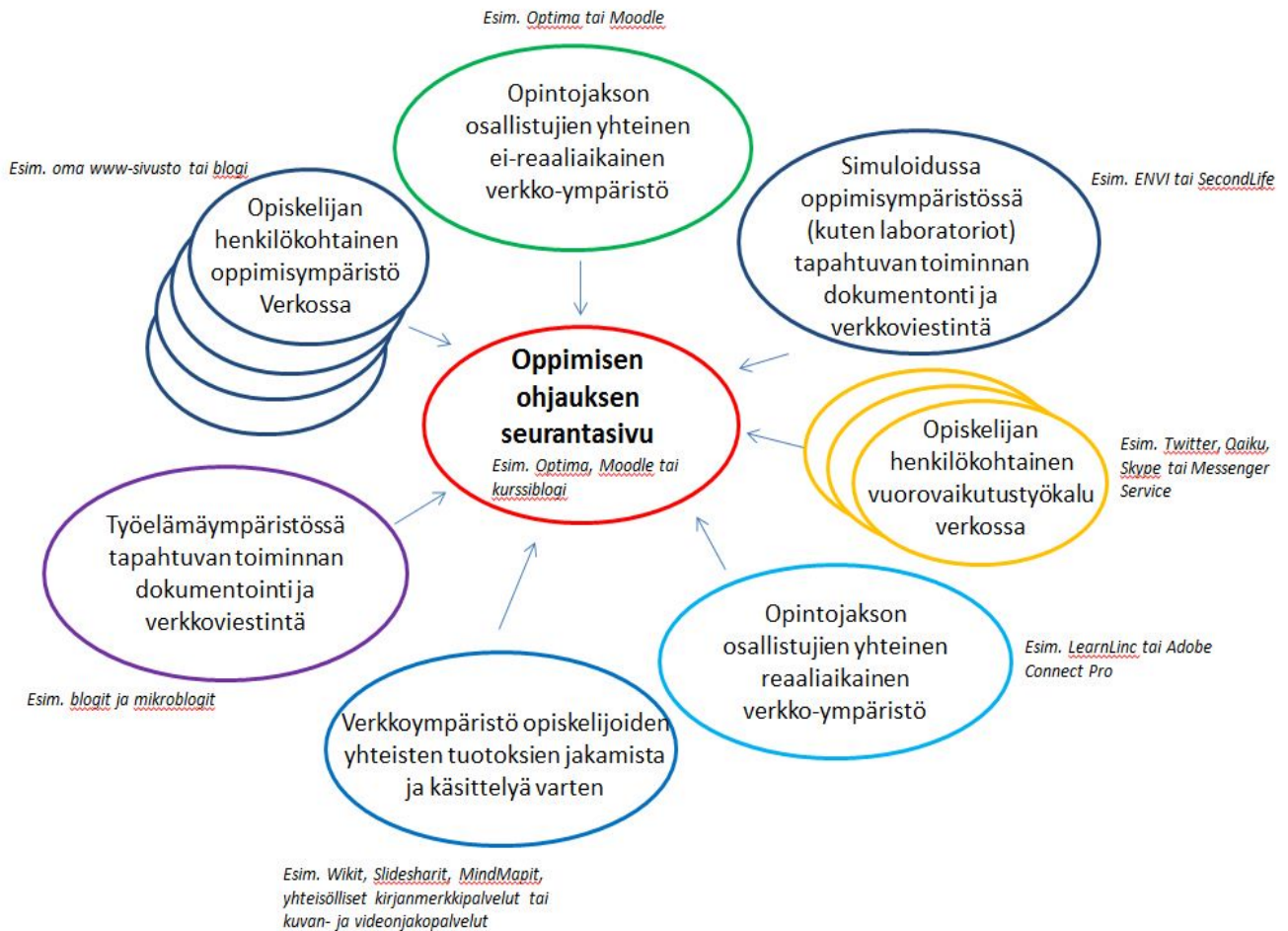
Koulutustyyppisenä tukena opettajat ja opiskelijat perehdytetään etäjärjestelmien (iLinc & Optima) käyttöön jo ennen ensimmäisten verkkopohjaisten opintojaksojen alkua. Opettajille, jotka opettavat etä- ja verkko-opintoja on tarjottu säännöllisesti Ohjattu opintojakson rakentaminen -koulutuksia (ns. VOP -koulutus). VOP -koulutusten tavoitteena on ollut auttaa opettajia suunnittelemaan verkkopohjaisen opintojaksonsa toteutus yhdessä tukihenkilöstön kanssa.

Tukitarpeisiin pystytään tulevaisuudessa vastaamaan entistä paremmin, koska Lapin korkeakoulukonsernin tukipalvelukeskuksen tukihenkilöt hallitsevat aiempaa laajemmin korkeakoulujen käyttämien työvälineiden repertuaarin ja toisaalta jakaa osaamistaan toistensa kanssa. Laajempi tukihenkilöjoukko pystyy myös jalkauttamaan opetuksen hyviä käytäntöjä entistä tehokkaammin.

Etä- ja verkko-opinnot aikuiskoulutuksen tulevaisuudessa

Kaiken kaikkiaan etä- ja verkko-opetuksen kehittäminen on nostanut pedagogisen keskustelun korkeakouluissa puheenaiheeksi. Verkkopohjaisen opetuksen kehittäminen on nähtävä osana opetuksen kehittämistä, ei erillisenä hankkeena tai osa-alueena, vaikkakin se on vaatinut ja vaatii jatkossakin erityishuomionsa.

Rovaniemen ammattikorkeakoulun uudessa pedagogisessa toimintamallissa ”Kokemuksesta Oppimalla Tulevaisuuden Avaimet (KOTA)” oppiminen määritellään seuraavasti: *”Oppiminen on yhteisöllistä. Se on opiskelijoiden, opettajien ja työelämän sosiaalista vuorovaikutusta ja osallistumista yhteiseen tiedon rakentamiseen.”* Opetus tulee olemaan yhä enenevässä määrin työelämäläheistä ja -lähtöistä. Oppiminen tapahtuu monipuolisissa ja vaihtelevissa oppimisympäristöissä. Oppimisympäristöjä ovat RAMKin kampusten lisäksi mm. laboratoriot, virtuaaliympäristöt, kansainvälisten kumppaneiden tarjoamat ympäristöt sekä työelämä ja TKI-hankkeet. (Opetussuunnitelman laatimisen perusteet 2013.) Alla esitetty Kuvio 3. *Tähtimalli* visioi etä- ja verkko-opintojen toteutumista erilaisissa oppimisympäristöissä. KOTA-näkemys haastaa tieto- ja viestintätekniikan käytön. Kaikilta osapuolilta kysytään tahtoa toimintojen kehittämiseen avoimesti ja yhteisöllisesti työskennellen opetus- ja oppimisprosessin eri vaiheissa. Aikuisopiskelijoiden opintojen tukeminen, kehittäminen ja siihen liittyvien palveluiden ja järjestelmien kehittämiseen tulee edelleen panostaa.



Kuvio 3. Tähtimalli (Mukaillen Majava 2005)

LÄHTEET:

Kangastie, H. 2009. "Ammattiosaamisen kaistalta elinikäisen sivistyksen valtaväylille". Rovaniemen ammattikorkeakoulun aikuiskoulutuksen kehittämisohjelma. Julkaisematon.

Majava, J. 2005. www-sivut: <http://www.valt.helsinki.fi/piirtoheitin/blog5.htm>, luettu 3.11.2011.

Pruikkonen, A. & Rautiainen, T. 2009. Lapin verkko-oppimisen hankkeet osana VirtuaaliAMK-toimintaa. Teoksessa T. Lehto (toim.). VirtuaaliAMK – Vapaus valita, www-sivut: [http://www.tamk.fi/cms/hakumm.nsf/lupgraphics/web_VirtuaaliAMK_Vapaus_valita.pdf/\\$file/web_VirtuaaliAMK_Vapaus_valita.pdf](http://www.tamk.fi/cms/hakumm.nsf/lupgraphics/web_VirtuaaliAMK_Vapaus_valita.pdf/$file/web_VirtuaaliAMK_Vapaus_valita.pdf), luettu 1.11.2011.

Pruikkonen, A. & Rautiainen, T. 2010. Sulautuvan opetuksen tukipalvelut. Teoksessa T. Joutsenvirta & L. Myyry (toim.). Sulautuva opetus – käytäntöä ja pedagogiikkaa, www-sivut: <http://www.helsinki.fi/valtiotieteellinen/julkaisut/sulautuva2010.pdf>, luettu 1.11.2011.

Rautiainen, T. 2007. Johtopäätökset. Teoksessa T. Rautiainen ym. (toim.) Laadukkaita sisältöjä ja

oppimisen tukea - Lapin korkeakoulujen etä- ja virtuaaliopetuksen kehittämishankkeen kokonaisarviointi. Rovaniemi: Rovaniemen ammattikorkeakoulu. Rovaniemen ammattikorkeakoulun julkaisusarja C16. 128-130.

Rovaniemen ammattikorkeakoulu 2011. Opetussuunnitelman 2013 laatimisen perusteet, www-sivut: <http://intra.ramk.fi/?newsid=7508&deptid=338&languageid=3&NEWS=1>, luettu 2.11.2011.

AIKAISEMMIN HANKITUN OSAAMISEN TUNNUSTAMINEN (AHOT korkeakouluissa projekti)

Raimo Jaakkola

Lähtökohdat

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen on ollut yksi merkittävimpiä koulutuspoliittisia teemoja Euroopan unionissa ja myös Suomessa. Tämä ei ole ollut yksinomaan eurooppalainen ilmiö, vaan sitä kehitellään ja toteutetaan eri puolilla maailmaa eri tavoin, osittain eri tavoittein ja eri käsittein: Uudessa Seelannissa ”Recognition of Prior Learning” (RPL), Englannissa ”Accreditation of Prior Learning” (APL) ja ”Accreditation of Prior Experiential Learning” (APEL), Kanadassa ”Prior Learning Assessment and Recognition” (PLAR) tai Ranskassa ”Validation des acquis de l’expérience” (VAE). Peruslähtökohta on kuitenkin sama: ihmiset oppivat erilaisissa ympäristöissä, ja tätä osaamista tulisi kunnioittaa.

Aiemmin hankitun osaamisen taustalta löytyy elinikäisen oppimisen eräitä keskeisiä tavoitteita; kuten ammattitaidon jatkuva kehittäminen, tietojen, taitojen ja osaamisen kartuttaminen sekä aktiivisen kansalaisuuden ja/tai työllistettävyyden toteuttaminen. Näiden tavoitteiden katsotaan toteutuvan parhaiten silloin kun Formaali - ja non-formaali koulutus sekä informaali oppiminen muodostavat joustavan kokonaisuuden. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) perustuu toisin sanoen ajatukseen siitä, että yksilön osaaminen on tärkeää ja hänen tulisi saada osaamisensa tunnustettua riippumatta siitä miten, milloin tai missä se on hankittu.

Suomessa opetusministeriö on julkaissut aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta kaksi erityistä työryhmämuistiota. Vuonna 2004 julkaistu muistio käsittelee tunnistamista ja tunnustamista koko koulujärjestelmässä ja vuonna 2007 julkaistussa ”Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa” (OPM 2007:4) muistiossa selvitettiin korkeakoulujen käytäntöjä aiemmin suoritettujen opintojen ja aiemmin hankitun osaamisen hyväksilukemisesta ja niiden käytäntöjen ja prosessien toimivuutta ja yhdenmukaisuutta eurooppalaisten korkeakoulujen kehittämislinjauksiin. Työryhmä suositteli, että kukin korkeakoulu laatii yhdenmukaisen, luotettavan ja läpinäkyvän järjestelmän aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiseksi ja tunnustamiseksi.

Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen kytkeytyy moniin kehittämiskohteisiin. Esimerkiksi EU: neuvosto oli jo vuonna 2004 hyväksynyt epävirallisen oppimisen ja arkioppimisen yhteiset eurooppalaiset tunnistamis- ja tunnustamisperiaatteet. Näiden periaatteiden yhteydessä todetaan että tunnistaminen ja tunnustaminen ovat keskeisiä välineitä, joiden avulla mahdollistetaan kaikissa erilaisissa ympäristöissä saavutettujen opintosaavutusten siirtäminen ja hyväksyminen. Tunnustamisen avulla yksilön opintosaavutukset tallennetaan ja tehdään näkyviksi. Opintosaavutusten siirtämiseen liittyvät myös tutkintojen viitekehykset. Euroopan parlamentti ja neuvosto hyväksyivät Eurooppalaisen tutkintojen viitekehyksen (EQF) helmikuussa 2008. Viitekehys muodostuu kahdeksasta tasosta, joille tutkinnot sijoitetaan. Nämä tasot perustuvat Oppimistulosten kuvailuun: tietoihin taitoihin ja pätevyyyksiin. Edellä mainitulta pohjalta on kehitetty Suomen kansallista tutkintojen viitekehystä OPM:n asettamassa työryhmässä. Työryhmän mukaan (OPM 2009) osaamisperustainen ajattelu ja koulutuksen järjestäminen,

osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen sekä tutkintojen viitekehykset liittyvät yhteen. kansallisen tutkintojen viitekehys luo edellytykset osaamistavoitteiden tarkempaan määrittelyyn opetussuunnitelmissa. Kun tutkinnon ja sen osien osaamistavoitteet on määriteltä ne toimivat ikään kuin ”peileinä” joita vasten opiskelijan osaamista arvioidaan.

AHOT korkeakouluissa hanke

Turun yliopiston (täydennyskoulutuskeskus) ja Haaga-Helia ammattikorkeakoulun, ”Ammatillinenopettajakorkeakoulun” toteuttama AHOT-korkeakoulussa hanke alkoi maaliskuussa 2009. Hankkeen tavoitteena oli lyhyesti sanottuna: koota hajallaan oleva aihealueen kehittämistyö yhteen, järjestää osaamisen tunnistamiseen ja tunnustamiseen liittyvää koulutusta ensisijaisesti korkeakoulujen henkilökunnalle sekä tuottaa aihealueeseen liittyvää koulutus- ja tiedotusmateriaalia sekä organisoida koulutusalaakohtaiset työryhmät seitsemälle alalle (sosiaali-terveysala, kauppatieteet ja liiketalous, tekniikka, kulttuuri, luonnontieteet, kielet). Haaga-Helia ammattikorkeakoulu vastasi ammattikorkeakoulujen koulutus- ym. hankkeiden valmistelusta ja toteutuksesta sekä erillishankkeiden ohjauksesta, seurannasta ja raportoinnista ja osallistui yhteistyössä Turun yliopiston kanssa korkeakoulujen yhteisten koulutustilaisuuksien ym. toimenpiteiden suunnitteluun ja toteutukseen.

Koulutuksien varsinaisia kohderyhmiä olivat ammattikorkeakouluissa: rehtorit, osastojen ja laitosten johtajat, johto-, suunnittelu- ja kehittämistyöryhmien jäsenet, opetus- ja ohjaushenkilökunta ja tukitoiminnoista vastaavat henkilöt sekä täydennyskoulutuksen suunnittelijat.

Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen yhteisten koulutustilaisuuksien lisäksi ammattikorkeakouluille on järjestetty valtakunnallisia koulutusohjelmia ja seminaareja, oppilaitos- ja koulutusalaakohtaisia koulutuksia sekä eri kehittämistyöryhmien koulutustilaisuuksia. Näissä kaikissa koulutustyypeissä on ollut Rovaniemen ammattikorkeakoulun edustus tai niitä on toteutettu Rovaniemellä tarpeen mukaan. AHOT -projektin ammattikorkeakouluille järjestämän koulutuksen keskeiset aihealueet voidaan tiivistää neljään toisiinsa kiinteästi liittyvään alueeseen.

Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamis- ja tunnustamisprosessi

Lähtökohtana on ollut tunnistamis- ja tunnustamisprosessin kehittämisessä OPM:n työryhmän suositus: ”Korkeakouluun hakeneella ja siellä opiskelevalla tulee olla mahdollisuus hakea aiemmin suoritettujen opintojen ja aiemmin hankitun osaamisen tunnustamista riippumatta siitä, missä tai miten osaaminen on hankittu. Opiskelijalla tulee olla mahdollisuus tehdä näkyväksi aiemmin hankimaansa osaamista, saada arvio osaamisestaan sekä päätös osaamisen tunnustamisesta.” (OPM 2007:4.) Tätä varten ”Korkeakouluilla tulee olla järjestelmä aiemmin hankitun osaamisen tunnustamiseksi. Korkeakoulujen tulee kehittää monipuolisia menetelmiä, joilla aiemmin hankittu ja muualla kuin muodollisessa koulutuksessa hankittu osaaminen voidaan tunnistaa” (OPM 2007:4).

Vuoden 2011 lopussa kaikissa ammattikorkeakouluissa oli tehty osaamisen tunnistamisjärjestelmät jotka oli sovellettu oppilaitoksen ja koulutusalojen ominaispiirteiden

mukaisesti. Järjestelmän kuvauksista ilmenee hyvin se, miten ja mistä opintojen tunnistamista ja haetaan, hakemuksen kannalta keskeiset asiakirjat ja keneltä mahdollista päätöstä täydentävistä opinnoista haetaan. Yleisinä kehittämiskohteina voisi mainita kuitenkin tunnustamismenettelyn ”raskauden” tai byrokraattisuuden, hakemusten käsittelyaikojen pituuden ja tunnustettujen opintojen tai osaamisen merkitsemisen korkeakoulun opintorekisteriin. Em. asioissa on huomattavan suuria eroja jopa korkeakoulujen eri koulutusalojen ja tutkintojen sisällä.

Opintojen ohjaus, neuvonta ja tiedotus

Lähtökohta on ollut OPM:n suositukset, että aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen sisällytetään osaksi ohjauksen kokonaissuunnitelmaa ja erityinen huomio tulee kiinnittää HOPS:n hyödyntämiseen ja opintojen joustavan etenemisen turvaamiseen. Opiskelijalla tulee olla saatavilla myös riittävästi tarkoituksenmukaista ja konkreettista tietoa AHOT- käytännöistä ja niihin liittyvistä toimenpiteistä (OPM 2007:4).

Opinto-ohjauksen kokonaisuuden tarkoituksenmukaisuuden, kattavuuden, toimivuuden ja tehokkuuden kannalta katsottuna on ollut tärkeää, että opiskelijoiden ohjausta ja siihen liittyvää AHOT menettelyä on tarkasteltu koko opintopolun kattavassa ohjaussuunnitelmassa. Tässä ohjauksen kokonaissuunnitelmassa tulisi ottaa huomioon myös erilaiset neuvontapalvelut sekä opiskelijoille suunnatut opintoja koskevat muut informaatio kanavat.

Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisjärjestelmän toteuttaminen tulee muuttamaan nykyisen ohjaustoiminnan kokonaisstrategian tavoitteita, sisältöjä sekä osittain myös toimintatapoja. Opinto-ohjauksen kehittämishaasteina voidaan pitää seuraavia asioita: kokonaisvaltainen ohjauksen suunnittelu ja toteuttaminen. Ohjauspalveluita ei ole useinkaan kehitetty kokonaisuutena vaan pala kerrallaan reaktioina korkeakoulujen ulkopuolelta tuleviin haasteisiin. Näin ollen ohjauspalvelut eivät aina muodosta opiskelijan kannalta toimivaa kokonaisuutta, vaan jäävät helposti irrallisiksi toiminnoiksi. Edelleen tulisi kiinnittää huomio ohjausta antavan henkilökunnan työnjakoon, joka nyt on usein selkiintymätön ja kehittää ohjauksen ja muun informaation koordinaatioita.

Tärkeää on myös muistaa, että hyväkään opintojen ohjaus ei voi ratkaista opetussuunnitelmassa tai opetusjärjestelyissä olevia puutteita. Siksi tutkintojen rakenteita, sisältöjä ja laajuutta sekä opintojen ohjausta tulisi kehittää ja arvioida rinnakkain.

Osaamisperustaiset opetussuunnitelmat

Osaamisperustaisten opetussuunnitelmien kehittämisen lähtökohtina on ollut seuraavaa: Aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisjärjestelmä ja korkeakoulun määrittelemät arviointiperusteet perustuvat osaamislähtöiseen ajattelutapaan. Korkeakoulut määrittelevät opetussuunnitelmissaan tutkintojen ja tutkintojen osien osaamistavoitteet. Opiskelijan esittämää osaamista suhteutetaan osaamistavoitteisiin. Arviointi perustuu osaamiseen, ei siihen, missä tai miten osaaminen on hankittu. Arvioinnissa korkeakoulut ottavat huomioon eurooppalaiset ja kansalliset osaamisperustaiset tutkintojen viitekehykset EQF ja NQF.

Tunnustamisjärjestelmää ja osaamisen arvioinnin menetelmiä kehitetään yhdessä keskeisten sidosryhmien kanssa ottaen huomioon myös työelämän osaamistarpeet ja riittävä laadunvarmistus. Korkeakoulu vastaa tutkinnon laadusta.

Korkeakoulut ottavat käyttöön ja kehittävät menetelmiä (esim. portfolio, näytöt), joilla opiskelija voi todistaa osaamistaan hyväksiluvun saamiseksi ja/tai joilla opiskelijan aikaisempi osaaminen voidaan ottaa huomioon opintojakson suoritustavassa ja laajuudessa. Korkeakoulut voivat tunnustaa tutkintoja tai opintoja myös muiden kuin muodollisten asiakirjojen perusteella. Erityistä huomiota on kiinnitettävä osaamisen tunnustamista hakevan kohteluun tilanteessa, jossa asiakirjat ovat kadonneet tai tuhoutuneet. (OPM 2007:4.)

Osaamisperustaisessa opetussuunnitelmajärjestelmässä tutkinnon ja sen osien tavoitteet kuvaavat sitä, mitä opiskelijan tulee osata. Kuvaustaso on se, mitä oppilaitos takaa opiskelijan osaavan kun hän on suorittanut tutkinnon tai läpäissyt opintojakson. Tutkinnon tavoitteiden määrittämisen yhteydessä on ollut oleellista se, että lähtökohtana pidetään ammattitaidon analyysiä joka perustuu työelämässä esiintyviin osaamistarpeisiin ja niiden ennakointiin. Tutkinnon osaamistavoitteiden määrittäminen antaa perustan koulutusohjelmassa tuotettavan ydinosaamisen määrittelemiselle ja ne konkretisoituvat opintojaksojen osaamisen laadinnassa. Opintojaksojen osaamistavoitteet ovat puolestaan kiinteässä yhteydessä opetussuunnitelman rakenteeseen.

Opintojaksojen osaamiskuvaukset määrittävät puolestaan arvioinnin kriteerit. Arviointikriteerit kuvaavat sitä, millä tasolla opiskelijan tulee savuttaa opintojakson tavoitteet saadakseen tietyn arvosanan. Ne ovat aina opintojaksokohtaisia ja kriteerien muodot voivat vaihdella riippuen opintojakson tavoitteiden luonteesta, sisällöstä ja tasosta. Arvioinnin kriteerit puolestaan antavat perustan arvioinnin menetelmille ja mahdollistavat osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen. Lähtökohtana on pidetty sitä, että jokaisessa opintojaksossa on esitetty ainakin hyväksyttävän tason kuvaus, joka mahdollistaa myös AHOT:n toteuttamisen.

Osaamisen arviointi

Osaamisen arvioinnissa AHOT-korkeakouluissa hankkeessa ei ole keskitytty niinkään yksittäisiin arviointimenetelmiin vaan lähinnä korkeakoulujen osaamisen arvioinninperiaatteisiin. Osaamisen arviointi voidaan määritellä seuraavasti: Osaamisperustainen arviointi on todistusaineiston (evidenssin) keräämisen, sen arvioinnin ja päätöksenteon prosessi siitä, milloin tutkinnon tai sen osassa vaadittavat osaamistavoitteet on saavutettu.

Lähtökohtanamme on ollut se, että kannatamme holistista näkökulmaa osaamiseen. Jos osaamista arvioidaan, samalla kertaa havainnoidaan tietojen, taitojen ja asenteiden ilmenemistä. Ilmeneminen on hyvin tulkinnallista. Toiminta, käyttäytyminen ei suoraan paljasta kaikkea osaamista. Neuvottelemisen on osaamisen arvioinnin keskeisimpiä toimintoja. Neuvottelu tarkoittaa osaamisen käsitteellistä puolta. Neuvottelua osaamisen arvioinnissa käytetään suhteessa ennalta olemassa oleviin osaamiskriteereihin. Osaamiskriteerit ovat aina suhteellisia ja arvioinnissa tulee huomioida osaamisen ilmeneminen kontekstissa ja tilanteissa. Keskeiset osaamisen arvioinnin periaatteet on esitetty pienessä julkaisussa ”Korkeakoulujen osaamisen

arvioinnin periaatteet – Työkalu osaamisen arvioinnin nykytilan tutkimiseen ja kehittämisspolkujen rakentamiseen”.

Vuoden 2011 loppupuolella AHOT-hankkeessa tehdyn arvion perusteella keskeiset kehittämisen kohteet opetussuunnitelmien ja osaamisen arvioinnissa ovat arviointikriteereiden laadinnassa, mm. niiden työelämälähtöisyyden terävöittämisessä ja kuvauksen selkeyttämisessä, sekä niistä johdettujen arviointikäytäntöjen kehittämisessä.

Lopuksi

Kuten edellä esitetystä toivottavasti ilmenee, niin emme ole pitäytyneet työskentelyssämme ainoastaan aiemmin hankitun osaamisen tunnistamis- ja tunnustamisprosessin kehittämiseen, vaan olemme käsittäneet osaamisen tunnistamisen toteutuksen vaikuttavan laajasti ammattikorkeakoulujen käytännön toimintaan. Parhaimmillaan se on laadullinen oppilaitosten rakenteita ja toimintatapoja uudistava pedagoginen prosessi.

LÄHTEET:

Jaakkola R., Haltia P. & Saranpää M. Korkeakoulujen osaamisen arvioinnin periaatteet – Työkalu osaamisen arvioinnin nykytilan tutkimiseen ja kehittämisspolkujen rakentamiseen.

OPM 2004. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen koulutusjärjestelmässä. OPM:n työryhmän muistioita ja selvityksiä 2004:27.

OPM 2007. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa. OPM:n työryhmän muistioita ja selvityksiä 2007:4.

OPISKELIJAN OSAAMINEN ON TÄRKEÄÄ

Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (ahot) kehittämistoiminta Rovaniemen ammattikorkeakoulussa

Helena Kangastie, AHOT yhteyshenkilö

Kehittämistyön lähtökohdat

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa aloitettiin vuonna 2009 osana aikuiskoulutuksen pedagogista kehittämistä aktiivinen kehittämistoiminta aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistamiseksi ja tunnustamiseksi (jatkossa AHOT). Kehittämistoiminnan taustalla vaikuttivat AHOT-asiaan liittyvät koulutuspoliittiset kannanotot, joita ovat mm. opetusministeriön kaksi asiaan erityisesti paneutuvaa työryhmämuistiota. Toinen työryhmämuistio käsittelee AHOTia koko koulutusjärjestelmässä (OPM 2004) ja toinen erityisesti korkeakoulutuksessa (OPM 2007). Kehittämistoimintaa ohjasi myös vahvasti Suomen yliopistojen rehtorien neuvoston ja ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto ARENEN valmisteleva raportti ja valtakunnalliset suositukset. Tämä raportti ”Oppimisesta osaamiseen” linjaa suosituksia AHOTin menettelytavoista.

Myös ammatillisen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistuksen (AKKU) korkeakouluja koskevassa työryhmämuistiossa linjattiin kehittämiskohteita, jotka vaikuttivat myös RAMKin AHOT kehittämistoimintaan.

Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen kattaa muodollisessa koulutuksessa, muodollisen koulutusjärjestelmän ulkopuolella ja arkielämässä hankitun osaamisen. Perustana AHOT-toiminnalle on elinikäisen oppimisen periaate, jonka mukaan ihmisen osaaminen muodostuu sekä muodollisessa koulutusjärjestelmässä (formal education) että sen ulkopuolella epävirallisena oppimisena (non-formal learning) ja arkioppimisena (informal learning). Arkioppimista voi tapahtua työelämässä, harrastuksissa ja vapaa-ajalla. AHOT-toimintaa perustellaan työelämän muutoksilla, opiskeluaikojen nopeutumisella ja moninkertaisen opiskelun vähentämisellä ja opiskelijan oppimisen motivaation kasvamisella. (Kallberg 2009, 14-17.)

Rehtorineuvostot (2009) ovat tavoitteita ja suosituksia linjatessaan esittäneet useita hyötyjä opiskelijan, korkeakoulun ja työelämän näkökulmista. Korkeakoulujen hyötynä nähdään mm. resurssien säästymisen päällekkäisten opintojen vähenemisen myötä ja yhteistyön lisääntymisen työelämän kanssa. Lisäksi korkeakouluille tulee hyöty laatu- ja laadunvarmistuksen lisääntymisen myötä.

Airola (2009) on kuvannut aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen keskeisinä edellytyksinä osaamisperustaisia opetussuunnitelmia, arviointikriteerejä ja opiskelijälähtöisyyttä. Opetussuunnitelmaan tulee selkeästi ja ymmärrettävällä tavalla kirjata osaamistavoitteet ja osaamisen arviointikriteerit. Tutkintosaäntö on kirjoitettava niin, että se mahdollistaa AHOTin. Opiskelijälähtöisyys merkitsee sitä, että toiminta lähtee opiskelijasta eli hän on aloitteen tekijänä AHOTissa ja oman osaamisensa arvioinnissa suhteessa opetussuunnitelman osaamisvaatimuksiin. Näiden lähtökohtien toteutuessa on mahdollista saada aikaan luotettava tunnistamis-, arviointi- ja

tunnustamisjärjestelmä osaksi ammattikorkeakoulun laadunvarmistusjärjestelmää. (Airola 2009, 108.) Tämä näkökulma ohjasi myös RAMKin AHOT-kehittämistyötä.

AHOT osaksi RAMKin laadunhallintaa

Laadun varmistamiseksi AHOT-kehittämistyö käynnistettiin ja osaamista kehitettiin osallistumalla AHOT-korkeakoulussa hankkeen toimintaan. Aikuiskoulutuksen kehityspäällikkö nimitettiin AHOT-yhteyshenkilöksi, jonka tehtäväksi annettiin kehittämistoiminnan koordinointi ja toiminnan sitominen pedagogiseen kehittämiseen. Kehittämistoiminnasta vastasi opetustoiminnan kehitysjohdaja, joka ohjasi toimenpiteiden toteuttamista rehtorineuvoston suositusten mukaisesti.

Pedagogisen kehittämisen työkokouksissa kartoitettiin AHOT-toiminnan nykytilaa ja kehittämiskohteita ja AHOT-yhteyshenkilö esitteli RAMKin tuloksia AHOT-hankkeen työkokouksissa. Hankkeen kehittämisprosessi kesti syksystä 2009 kevääseen 2010 ja prosessin aikana osallistujat (AHOT-yhteyshenkilöt) kokosivat erilaisia tutkimusaineistoja (kehittämisprosessin välitehtävät, ammattikorkeakoulujen erilaiset AHOT:iin liittyvät ohjeistukset, prosessikuvaukset jne, keskustelut prosessin aikana). Kerätyn materiaalin perusteella kirjoitettiin raportti ” Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen Suomen ammattikorkeakouluissa”. Raportissa todetaan ammattikorkeakoulujen olevan uuden alussa, mutta ei aivan alkutekijöissä, koska erilaista kehittämistyötä on tehty jo melko paljon.

Raportissa kuvataan koulutus- ja kehittämistarpeina esimerkiksi AHOT-prosessi, AHOT-asenteet, osaamisperustaisten opetussuunnitelmien laadinnan ja osaamisen arvioinnin.

Nykytilan ja kehittämiskohteiden selvityksen jälkeen AHOT-yhteyshenkilö laati RAMKiin konkreettisen toimintasuunnitelman kehittämistyön toteuttamiseksi osallistavana toimintana. Lähtökohtana oli tarkastella ja kehittää mahdollisimman kattavasti AHOT-toimintaa. Ammattikorkeakoulussa on useita eri prosesseja, joihin AHOT-menettely liittyy. Prosesseja ovat opetussuunnitelmat, henkilökohtaiset opintosuunnitelmat, opiskelijoiden ohjaus sekä opiskelijahallinnon menettelyt kuten esimerkiksi opintojen hyväksyminen ja rekisteröinti. Vaikka nämä prosessit ovat itsenäisiä, ne ovat kuitenkin kiinteästi riippuvuussuhteessa toisiinsa. Hallinnollisten menettelyjen taustalla ovat pyrkimykset kohdella opiskelijoita tasa-arvoisesti, lait, asetukset, tutkintosäännöt ja erilaiset ohjeet. Opiskelijan näkökulmasta AHOT-toimintaan liittyy ohjauksen menetelmät ja henkilökohtaiset opintosuunnitelmat. Opetussuunnitelman tasolla on kyse tutkinnon rakenteesta, osaamistavoitteista ja niiden arvioinnista. (vrt. Rehtorineuvoston suositukset). Osaamisperustainen opetussuunnitelma on peili, jota vasten opiskelijan osaamista arvioidaan. Opetussuunnitelman laatimista ohjaa tutkintojen ja tutkinnon osien osaamistavoitteet. Eurooppalaisten (EQF) ja kansallisten (NQF) tutkintojen viitekehyksien tavoitteena on mm. luoda myös ammattikorkeakouluille edellytykset laatia toimiva ja yhteismitallinen järjestelmä osaamisen tunnistamiseksi ja tunnustamiseksi. (Jaakkola 2009, 111.)

Toimintasuunnitelmaan kirjattiin kehittämisen pääteemoiksi: hallinnolliset päätökset, tunnistamis- ja tunnustamisprosessi, opetussuunnitelmaprosessi sekä henkilöstön osaamisen kehittäminen. Yhteisissä pedagogisen kehittämisen, ohjauksen ja operatiivisen toiminnan kokouksissa osallistujat pohtivat mm seuraavia asioita: mitä AHOT edellyttää RAMKissa, mitä ovat opiskelijan oikeudet ja velvollisuudet, miten hallinnolliset päätökset tukevat AHOTia ja mitä osaamista muuttuva työ vaatii opettajan työtä ja ohjaukselta. Toiminnan kehittämistavoitteita kuvattiin seuraavasti:

- 1) läpinäkyvän ja yhdenmukaisen järjestelmän luominen ja käytäntöjen yhtenäistäminen,
- 2) yhteisesti keskustellut ja hyväksytyt AHOT-periaatteet,
- 3) ohjaustoimenpiteiden, opiskelijan opintopolun ja AHOTin toimenpiteiden yhdistäminen,
- 4) henkilökunnan osaamisen kehittäminen koulutuksella.

Kehittämistoiminnan tuloksia

Ensimmäiseksi kehittämistoiminnassa suunnattiin toimenpiteet hallinnollisten ohjeiden ja sääntöjen tarkistamiseen AHOTin osalta. Tutkintosääntö uudistettiin AHOT-periaatteita noudattavaksi vuonna 2010 ja sitä täydennettiin vuonna 2011 AHOT-korkeakoulussa hankkeen asiantuntijan, yliopettaja Raimo Jaakkolan ohjauksessa. Kuvaus AHOT-prosessista työstettiin laatujärjestelmään pääprosesseihin (ohjaus) sekä aliprosesseihin osaamisen tunnistaminen ja hyväksilukeminen ja HOPS eli henkilökohtainen opintosuunnitelma. Seuraavassa vaiheessa opiskelijoille rakennettiin AHOT-ohjeistusta mm. ohjeistus orientoiviin opintoihin ja osaamisen tunnustaminen/ hyväksilukeminen-ohje AHOTista.

Opetussuunnitelmien kehittäminen osaamisperustaisiksi käynnistyi jo vuonna 2008 ja niiden kehittämistä jatkettiin AHOT huomioiden. Erityisesti osaamisperustaisuus huomioidaan opetussuunnitelmien uudistuksessa, joka käynnistyy v. 2011. OPS-työssä myös osaamisen arviointi oli keskeinen kehittämiskohde ja näkökulmana kehittävä arviointi, joka pitää sisällään itsearvioinnin sekä prosessi- ja tuotosarvioinnin.

Henkilöstön osaamista kehitettiin toteuttamalla useita koulutustilaisuuksia sekä monialaisia että koulutusohjelmakohtaisia. Keväällä 2010 yliopettaja Raimo Jaakkola AHOT-korkeakoulussa hankkeesta luennoi RAMKin järjestämällä aikuiskoulutuksen teemapäivällä aiheesta ”Aiemmin opitun tunnistaminen ja tunnustaminen korkeakoulussa”. Syksyllä 2010 henkilöstökokouksessa yliopettaja Raimo Jaakkola alusti aiheesta osaamisen arviointi. Toimialakohtaiset koulutukset järjestettiin keväällä 2011 yliopettaja Raimo Jaakkolan vetäminä. Näissä koulutuksissa jaettiin alakohtaisten työryhmien tuloksia ja hyviä käytänteitä.

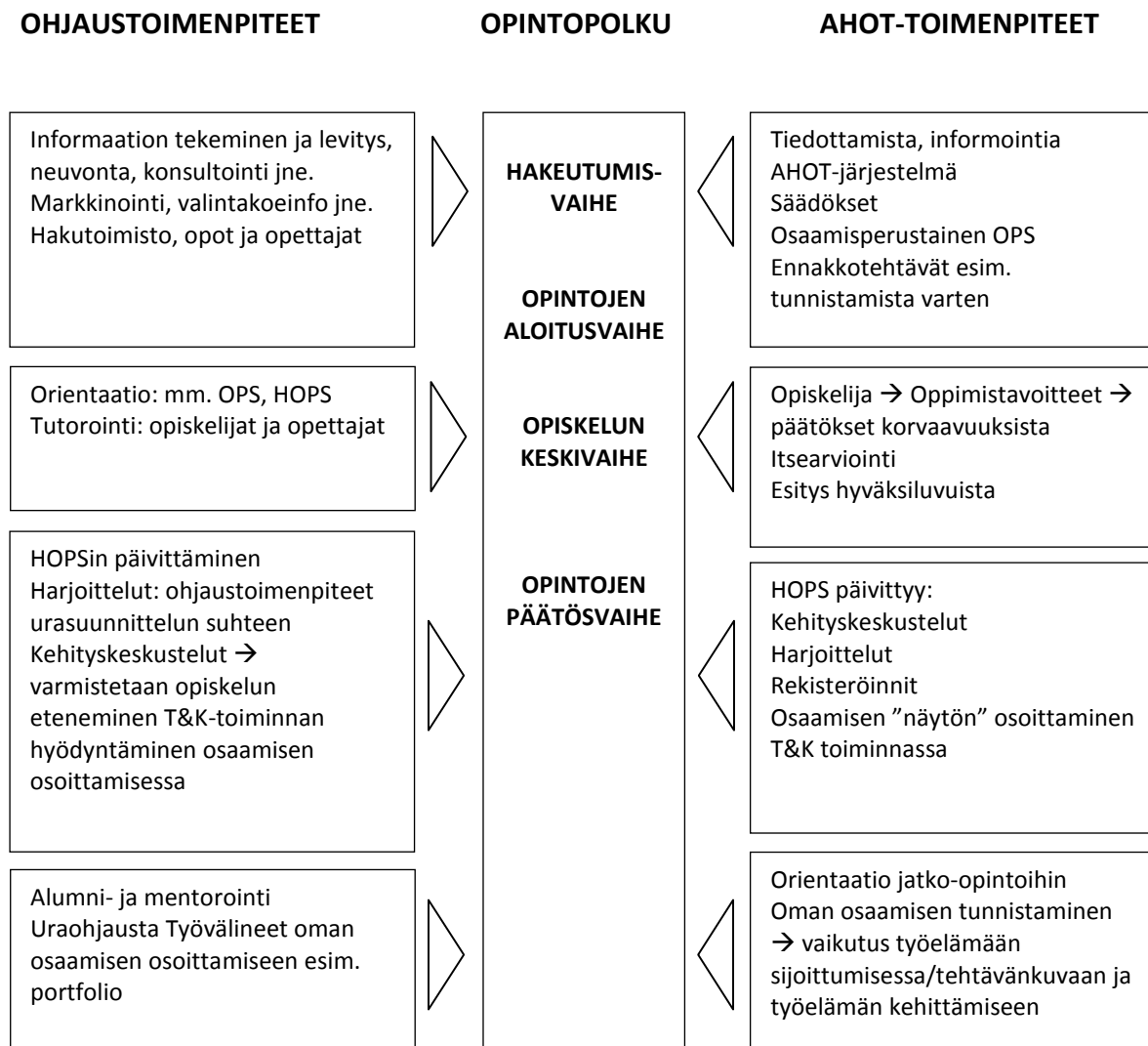
Kehittämistoiminnan käynnistyessä laadittiin viestintäsuunnitelma, jota toteutettiin kohdentamalla tietoa ja neuvontaa opiskelijoille, hallinnon edustajille ja opettajille. Keskeisessä roolissa tiedottamisen toteuttamisessa olivat RAMKin sisäiset työryhmät. Tiedottamisen päätavoitteena oli erityisesti opiskelijoiden ohjaaminen.

AHOT ja opiskelijan ohjaaminen

Yksilön näkökulmasta AHOT vaiheiden tulee olla prosessi, jonka tavoitteet ja menettelyn vaiheet on määritelty selkeästi. AHOTissa voidaan erottaa vaiheita, joilla on tiettyjä yhteyksiä opinto-ohjauksen kokonaissuunnitelmaan. Vaiheita ovat informaation antaminen koulutukseen hakijoille, neuvonta ja ohjaus, yksilön osaamisen dokumentointi, osaamisen arviointi ja osaamisen tunnustaminen. (Jaakkola 2009, 111–112.)

AHOT-järjestelmän tarkoituksenmukainen kehittäminen edellyttää sen kytkemistä jo olemassa oleviin toimintoihin näin myös ohjauksen osalta. Opetusministeriön työryhmämuistiossa (OPM 2007, 45) suositellaan mm. ”aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen sisällytetään osaksi ohjauksen kokonaissuunnitelmaa”. AHOT-menettelyä tulee tarkastella koko opintopolun kattavassa ohjaussuunnitelmassa. Opiskelijalle toimiva ohjaus merkitsee riittävien ohjauspalveluiden saamista päätöksenteon tueksi ja, että ohjauspalvelua saa opintopolun eri vaiheissa. (Jaakkola 2009, 112.) Ohjausta tulee kehittää holistisesti ja opiskelijälähtöisesti ja ottaa huomioon se, että AHOTin ohjaus voi muuttaa toimintatapoja, menetelmiä, vastuita ja resurssointia.

Mäkeläinen (2009) toteaa, että ammattikorkeakoulujen aikuisopiskelijoiden opintojen ohjauksessa tulee kiinnittää huomiota seuraaviin asioihin: tunnustamisjärjestelmästä tiedottamiseen ja neuvontaan, tutkintovaatimuksiin ja opetussuunnitelmaan perehtymiseen, osaamisen reflektointiin ja itsearvioinnin tukemiseen ja ohjauskeskusteluihin opiskelijan kanssa. (Mäkeläinen 2009, 53.) RAMKissa ohjaukseen liittyviä kehittämistoimenpiteitä toteutettiin kuvion 1 mukaisesti.



Kuvio 1. Ohjaus- ja AHOT-toimenpiteet tutkintoon johtavassa koulutuksessa (Lätti ja Putkuri 2009)

RAMKissa toteutetaan holistista ohjausmallia ja AHOT kytkettiin tähän malliin opintopolun ohjauksen eri vaiheita ja niihin liittyviä AHOT-ohjeita kehittämällä. Lähtökohtana on opiskelijan esitys aiemmin hankitun osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta. Hakeutumisvaiheessa tärkeää on tiedottaa hakijoilla AHOT-mahdollisuudesta. Tietoa laitettiin RAMKin hakijanoppaaseen, www-sivustolle, ohje opiskelijalle hyväksymiskirjeessä (osaamisen kuvauksen aloittaminen ennen opintoja) ja markkinointimateriaaliin. Opintojen aloitusvaiheessa sisällytettiin orientoiviin opintoihin oman osaamisen kuvaamisen ohjeistus (ennakkotehtävänä nuorilla urasuunnittelu ja aikuisilla uratarina apuvälineenä kysymyspatteristo) ja opettajatuutoreille laadittiin HOPS-keskustelun ohjeistusta. Opintojen keskivaiheessa AHOT toteutuu kehityskeskusteluissa ja sen toteutumista seurataan tätä varten laadittujen kysymysten. Opintojen päättövaiheessa ohjeistusta laadittiin oman osaamisen kuvaamiseen ja uraohjaukseen.

Osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen –haasteita ja tulevaisuudennäkymiä

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa AHOT on liitetty ohjauksen kokonaissuunnitelmaan ja osaamisperustaisten opetussuunnitelmien käyttöönottoon. Tämän kokonaisvaltaisen pedagogisen uudistusprosessin on ajateltu palvelevan, ei ainoastaan aikuisopiskelijaa, vaan oppilaitoksen ja työelämän muuttuvia tarpeita. (vrt Jaakkola 2009,116.)

Keskeisenä haasteena osaamisen tunnistamisessa ja tunnustamisessa on kokonaisvaltainen käyttöönotto ja jatkokehittäminen eri koulutusohjelmissa. Haasteena on myös asenteiden muuttuminen AHOT myönteiseksi. Osaamisjärjestelmän käsitteistä, periaatteista ja toimintatavoista on kehittämistyössä tavoiteltu RAMKin yhteistä ymmärrystä. Eri koulutusohjelmissa on AHOTia toteutettu ja siellä syntyneitä hyviä käytänteitä on levitetty muihin koulutusohjelmiin. Kehittämisen ja pilotoinnin kärjessä ovat astelleet maanmittauksen, tietotekniikan ja matkailualan koulutusohjelmat. Pilotointien avulla tavoitellaan alakohtaisten kansallisten suositusten käyttöönottamista ja niiden hyödyntämistä opiskelijoiden osaamisen tunnustamisessa.

Työelämän ja kansainvälisyyden vahvempaa kytkentää on tavoiteltu kokonaisvaltaisessa pedagogisessa kehittämisprosessissa, jossa opetussuunnitelmien perustana on se osaaminen mitä kansainvälistyvä työelämä tarvitsee. Osaamisen arviointi on tärkeä vaihe opiskelijan oppimisprosessissa. Osaamisperustaisten opetussuunnitelmien suunnitteluvaiheessa on korostettu kehittävän arvioinnin aukikirjoittamista. Tämä tarkoittaa arvioinnin kohdistamista osaamistavoitteiden saavuttamiseen ja arviointimenetelmien on tuettava opiskelijoiden osaamisen kehittymistä. Haasteena on myös sisäinen tiedottaminen ja opiskelijoiden, opettajien ja työelämän perehdyttäminen olemassa oleviin käytäntöihin.

LÄHTEET:

Airola, A. 2009. Tunnustusta aiemmin hankitulle osaamiselle ammattikorkeakoulussa. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan - kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Kopijyvä OY Jyväskylä.

Jaakkola, R. 2009. AHOT ja opiskelijan ohjaaminen. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan - kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Kopijyvä OY Jyväskylä.

Kallberg, K. 2009. Aiemman osaamisen tunnustamisen lähtökohtia ammattikorkeakoulussa. Teoksessa; Haltia, P. & Jaakkola, R. 2009. Osaaminen esiin. Näkökulmia tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Haaga-Helia puheenvuoroja 5/2009. Haaga-Helian ammattikorkeakoulu. Edita Helsinki.

Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan - kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Kopijyvä OY Jyväskylä.

Mäkeläinen, H. 2009. Opinto-ohjauksen näkökulma osaamisen tunnustamiseen. Teoksessa; Haltia, P. & Jaakkola, R. 2009. Osaaminen esiin. Näkökulmia tunnistamiseen ja tunnustamiseen. Haaga-Helia puheenvuoroja 5/2009. Haaga-Helian ammattikorkeakoulu. Helsinki.

OPM 2009. Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:24.

OPM 2004. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen koulutusjärjestelmässä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:27.

OPM 2007. Aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen korkeakouluissa. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:4.

OPM 2008. Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila ja kehittämiskohteet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:38.

Rehtorineuvostot 2009. Oppimisesta osaamiseen: aiemmin hankitun osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen. Työryhmäraportti. Suomen yliopistojen rehtorien neuvosto ja Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto. Maaliskuu 2009, www-sivut: http://www.arene.fi/data/liitteet/ajankohtainen_20090309T112427_59837.pdf, luettu 28.5.2012.

Saranpää, M., Haltia, P., & Jaakkola, R. 2010. Osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen Suomen ammattikorkeakouluissa, www-sivut: http://www.ahot.utu.fi/ammattikorkeakoulut/index/AHOT_Raportti_12022010.pdf, luettu 28.5.2012.

AIKUISTEN OPPIMINEN JA OHJAAMINEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Helena Kangastie

Aikuisten oppimisen ja ohjauksen erityispiirteitä

Ammattikorkeakoulujen aikuiskoulutus on moninainen ja hajanaisena näyttäytyvä kokonaisuus. Pekkanen (2008) toteaa, että ammattikorkeakoulujen aikuisopiskelija käsitteen avaaminen yksinkertaisen ja helposti ymmärrettävään muotoon on vaikeaa useista eri syistä. Syitä ovat mm. aikuisopiskelijan elämän monisäikeisyys, yksilölliset opiskelulähtökohdat ja tilastollisen aineiston käsittelytavat. Tilastollinen pääpaino on tutkintoon johtavassa koulutuksessa ja muiden koulutusmuotojen tietosisällöt jäävät melko supeiksi. Myös eri lähteistä voidaan saada erilaista tietoa. Pääasiallisesti aikuiskoulutus ymmärretään aikuisille erikseen järjestettynä koulutuksena, mutta aikuisia opiskelee myös nuorten koulutuksessa. (Pekkanen 2008, 25–26.)

Aikuisten oppimista ja opiskelua koskevissa tutkimuksissa aikuinen opiskelija määritellään 25-vuotiaaksi tai sitä vanhemmaksi opiskelijaksi, joka palaa koulutukseen ensimmäisen koulutusvaiheen ja tauon jälkeen. Aikuisella opiskelijalla on usein takanaan ammatillisia opintoja, työelämää ja perhe-elämää. Aikuisille suunnatussa koulutuksessa lähtökohtana ovat opiskelijan aikaisemmat tiedot ja taidot, opiskelijan elämäntilanne ja opiskelijan oma aktiivisuus ja tavoitteellisuus. Aikuisella opiskelijalla on opintojensa ohella muitakin velvollisuuksia, kuten työ, harrastukset, perhe ja ystävät. Aikuiskoulutus on toteuttava joustavasti aikuisen elämäntilanteeseen soveltuvalla tavalla siten, että koulutuksen opetusmenetelmät ja toteutustavat mahdollistavat opintojen, työssäkäynnin ja perheen yhteensovittamisen. (Valleala 2007, 57.)

Aikuiselle opiskelijalle oppimisen lähtökohtana on enemmänkin sisäinen motivaatio ja sisällöllinen orientaatio kuin tutkinnon suorittaminen ja työuran aloittaminen. Opinnot yleensä aloitetaan omasta halusta tai työelämässä koetusta tarpeesta lisätä tietoja ja taitoja. (Auvinen ym. 2008, 21.) Opintojen vapaaehtoisuus tuo mukanaan opiskelijalle myös vastuun omasta oppimisestaan ja opintojen edistymisestä. Toisaalta aikuiskoulutukseen osallistuminen ei aina välttämättä perustu vapaaehtoisuuteen. Esimerkiksi työvoimapolitiisiin koulutuksiin osallistumista voi sisäisen motivaation sijaan ohjata ulkoinen motivaatio, kuten työvoimakorvauksen säilyminen. (Holopainen 2007, 5.)

Aikuinen opiskelija rakentaa ja tulkitsee uutta tietoa aikaisemman tietorakenteensa pohjalle ja hyödyntää uuden oppimisessa aikaisemmin oppimaansa. Aikuiselle karttunut elämäkokemus on resurssi, jota voi hyödyntää opetuksessa ja jakaa sitä muille opiskelijoille. Aikuisten elämäkokemus voi olla ammatillista, sosiaalista ja käytännöllistä. Aikuiset opiskelijat osaavat käyttää käytännön tuomaa kokemusta ja kontekstuaalista tietoa apuna ongelmien ratkaisussa. Oppiminen on heille mielekkäämpää ja myös tehokkaampaa, kun he voivat sulauttaa uusia asioita aikaisempaan tietorakenteeseensa. (Valleala 2007, 67–73.)

Aikuisen opiskelijan aikaisemmat kokemukset ovat rikkaus uuden oppimisessa, mutta ne asettavat myös omat haasteensa opetukselle ja ohjaukselle. Aikuisella opiskelijalla on kokemusta siitä, millaista opiskelu oli lapsena ja nuorena sekä oma käsityksensä siitä, millaista se on aikuisena.

Opiskelijalla voi olla negatiivinen käsitys itsestään oppijana lapsuus- ja nuoruusvuosien pohjalta, mikä heijastuu oppijan nykytilanteeseen. Hän voi kokea oman oppimiskykynsä ja opiskelutaitonsa pitkän tauon jälkeen heikoiksi. Opettajan tehtävänä on olla tukena ja ohjaajana opiskelijalle sekä luoda ja ylläpitää myönteistä ja turvallista ilmapiiriä opetus- ja ohjaustilanteissa. Myönteiset ja onnistumisen kokemukset oppimisessa ja opiskelussa vahvistavat myönteistä käsitystä itsestään oppijana. (Valleala 2007, 55).

Aikuisen opiskelun mahdollistamiselle on tyypillistä, että opinnot voi useimmiten suorittaa työn ohella. Lähiopetuksen määrä on selvästi pienempi kuin nuorten koulutuksessa ja opetus painottuu iltaan ja viikonloppuihin. Monimuotoisessa, merkittävältä osalta etäopetuksena toteutettavassa koulutuksessa korostuu virtuaalisen oppimisympäristön tärkeys. Aikuisten ohjaaminen virtuaalisesti edellyttää ohjaajalta vahvaa otetta erilaisiin ohjauskäytänteisiin. Etätyönä toteutuva verkko-oppiminen aiheuttaa erilaisia haasteita aikuisen oppimiselle varsinkin, jos kyseessä on monimutkaisten tietokokonaisuuksien oppiminen ja tiedon soveltamisen oppiminen ongelmien ratkaisemiseksi. Virtuaalista oppimista tuntuu rajoittavan vanhempien ikäpolvien kokemattomuus virtuaalisten yhteisöjen ylläpitämisestä. Läsnäolo verkossa on usein rajoittunutta puutteellisten taitojen tai laitteiden saatavuuden sekä työskentelymahdollisuuksien takia. Kuitenkin nimenomaan yhteisössä tapahtuva oppiminen, omien ja jaettujen käytäntöjen reflektointi, ovat ratkaisevan tärkeitä oppimisen onnistumisen edellytyksiä. (Sallila 2001.)

Rinne ym. (2003, 122–154) ovat tutkimuksessaan luokitelleet aikuisopiskelijat neljään eri ryhmään: urasuuntautuneiden ryhmä, tutkintotavoitteisten ryhmä, muutoshakuisten ryhmä ja elämäntapaopiskelijoiden ryhmä. Urasuuntautuneiden ryhmän opiskelijoiden opiskelua ohjaavat selkeät päämäärät ja tavoitteet. Tähän ryhmään kuuluvat uskovat koulutuksen olevan heille työmarkkinapääomaa ja lisäävän heidän tulevaisuuden hallintaa. Nämä uskomukset voivat näkyä opintojen pintapuolisena suorittamisena ja välineellisenä suhtautumisena oppimiseen ja opiskeluun. Tutkintotavoitteisten ryhmän opiskelijoiden opiskelua ohjaavat ennen muuta koulutuksen itsestäänselvyys ja opiskelijoiden voimakas halu oppia korkeakoulussa vaadittavat taidot. Muutoshauisten ryhmässä opiskelun lähtökohtana on tyytymättömyys nykyiseen elämään ja he ovatkin usein etsijöitä, tyytymättömiä työelämään tai haaveidensa toteuttajia. Elämäntapaopiskelijoiden ryhmä muodostuu yleensä yli 40-vuotiaista naisista ja he näkevät oppimisen ilona ja harrastuksena ja oppisisällöt koetaan tärkeämpänä kuin arvosanat tai kurssisuoritukset.

Aikuisena opiskeluun kytkeytyvät kokonaisvaltaisesti aikuisen elämän kaikki osa-alueet: persoonallinen kasvaminen, oppiminen ja työ. Tämä elämän kokonaisuus tulee mukaan myös erilaisiin ohjaustilanteisiin lähtien aikuisopiskelijan ohjaustarpeista ammattikorkeakoulujen toiminnassa. Lerkkasen (2011) mukaan oikeanlainen ohjauksen tarjoaminen edellyttää ohjauksen tarpeiden arviointia. Arvioinnin tavoitteena on turvata aikuisten asiakkaiden käyttöön sellaiset neuvonta- ja ohjauspalvelut, jotka parhaiten tukevat heidän osaamisen kehittämistään tai työllistymistään. Ammattikorkeakoulujen aikuisten ohjauksesta vuonna 2007 tehdyn kyselyn tuloksissa ohjaajien mielestä eniten aikuisopiskelijoiden ohjaustarpeita liittyi opintojen suunnitteluun, elämäntilanteiden ja oman kehityksen kysymyksiin sekä oppimiseen ja oppimistyyliin (Lätti ja Putkuri 2008, 38).

Nuoriin verrattuna aikuisten opiskeluun ja oppimiseen liittyy erilaisia piirteitä. Knowles ym. (1998, 64–70; 2005, 4) ovat esittäneet andragogisen mallin, joka perustuu aikuispedagogiikan eli

andragogiikan näkökulmiin aikuisen oppimisen erityisyydestä (katso kuvio 1). Mallin pohjana ovat tietyt oletukset aikuisesta oppijana. Aikuisella oppijalla on tarve tietää, mitä hänen tulee oppia ja osata. Aikuisen autonomisuutta ja itseohjautuvuutta tulee kunnioittaa ja oppimisen lähtökohtana tulee olla aikuisen oppijan kokemusten ensisijaisuus. Tällaisia ovat esimerkiksi erilaiset määrältään ja laadultaan vaihtelevat elämän kokemukset, jotka ovat sidoksissa heidän minäkäsitykseensä ja itsetuntoonsa. Aikuiset eivät halua oppia oppimisen vuoksi, vaan oppimisen lähtökohtana on usein sisäinen motivaatio. Kun aikuisohjauksessa toimitaan näiden periaatteiden mukaisesti ja huomioidaan aikuisen oppimisen lähtökohdat, kyetään tukemaan aikuisen omia valintoja ja oppimisprosessia. Näiden periaatteiden toteutuminen opetus- ja ohjaustyössä edellyttää myös oppimiselle suotuisaa ilmapiiriä, yhteistyötä ja vuorovaikutusta.



Kuvio 1. Andragogiikka käytännössä (Lätti ja Putkuri, mukaillen Knowles, Holton ja Swanson 2005)

Aikuisen ohjaajana

Ohjaus käsitteenä on monimerkityksellinen ja tulkinnallinen, ja eri yhteyksissä eri tavoin määrittyvä. Aikuisopiskelijan ohjausta luonnehtii tavoitteellisuus ja yksilöllisiin tarpeisiin vastaaminen ja ohjaustapojen joustavuus. (Lätti ja Putkuri 2008, 36–37.) Andragogiikan periaatteita noudattavassa ja kunnioittavassa aikuisohjauksessa olennainen kysymys on, millaiset olosuhteet ja ympäristö mahdollistavat ja edesauttavat aikuisen oppimista ja kasvua. Oppiminen

ymmärretään tällöin aktiiviseksi sosiaalseksi prosessiksi, jonka tavoitteena on rakentaa merkityksiä ja tehdä maailmasta ymmärrettävämpi paikka. (Knowles 1984, 418–419.) Putkuri (2009, 21) korostaa aikuisohjauksen suunnittelussa sellaisten toimintatapojen rakentamista, joiden avulla voidaan edistää monipuolista vuorovaikutusta opiskelija, opiskelijaryhmän ja kouluttajien/ohjaajien kesken.

Aikuisohjaaja ammattikorkeakoulussa tapaa monenlaisia aikuisopiskelijoita. Opiskelijat ovat iältään, koulutus- ja työtaustoiltaan, opiskeluvalmiuksiltaan ja elämäkokemukseltaan hyvin heterogeeninen joukko. Ohjauksen tarpeet voivat lähteä hyvinkin erilaisista lähtökohdista esimerkiksi siitä, kuinka aikuinen yhdistää opiskelun ja työn tai miten hän on valmistautunut opiskeluun.

Knowlesin ym. (2005, 4) andragogisen mallin mukaan ohjaajan tehtävänä on auttaa aikuista opiskelijaa tiedostamaan oppimisen tarpeet ja motiivit. Ohjaajan on ymmärrettävä ja kunnioitettava aikuisoppijan autonomisuutta ja itseohjautuvuutta ja autettava häntä siirtymään riippuvan oppijan asemasta kohti itseohjautuvaa oppijaa. Aikuisopiskelijoilla oppimis- ja opiskelumotivaation lähtökohtana ovat sisäiset tavoitteet sekä henkilökohtainen kasvu ja kehittyminen. Ohjaajan on myös ymmärrettävä aikuisen oppijan aikaisemmat kokemukset, joita hänelle on kertynyt työelämässä. Aikuisten aikaisemmat kokemukset ja pinttyneet uskomukset omasta oppimisestaan ovat sidoksissa heidän minäkäsitykseensä ja itsetuntoonsa. Tilan antaminen ja aikuisen oppijan arvostaminen on ohjaajan työssä keskeistä. Onnismaa (2007, 82) korostaa ohjusvuorovaikutuksessa tietoista tilan antamista sanojen voimavaroja ja arvokkuutta tukeville merkityksille. Päämääränä tulisi olla ensisijaisesti aikuisten toimijuuden kehittymisen mahdollistaminen, koska elämä on nykyään ennen muuta vaihtelevien, yllättävien ja outojen tilanteiden kohtaamista ilman valmiita malleja ja ohjeita.

Isokorpi (2009, 41) on tarkastellut Mattilan (2008) tutkimuksen perusteella ohjaajan tapaa toimia aikuisopiskelijan kanssa. Auktoriteetilähtöisessä työskentelytavassa ohjaajan tavoitteena on tehdä aikuisopiskelijalle mahdollisimman hyvä elämä. Asettumalla aikuisopiskelijan asemaan, ohjaaja tulkitsee ja luokittelee opiskelijan oikeaan kategoriaan. Hän korjaa virheitä ja ohjaa opiskelijaa oikeaan suuntaan. Työntekijälähtöisessä työskentelytavassa ohjaaja toimii muutosagenttina, opettaen, kiittäen ja moittien opiskelijaa. Hän pyrkii saamaan aikuisopiskelijan kykeneväksi mahdollisimman hyvään elämään. Yhteistyösuhteisessa työskentelytavassa ohjaajan tavoitteena on auttaa opiskelijaa tiedostamaan ja selkiyttämään oman elämänsä merkityksiä. Ohjaaja kunnioittaa opiskelijaa ja kulkee rinnalla pitäen yllä toivon tunnetta.

Ohjaajan työlle asetetaan helposti vaatimuksia kaikkivoipaisuudesta ja kaikkien alojen asiantuntijuudesta. Isokorpi (2009, 43) toteaa, että vaatimusten paineissa myös ohjaajan on auttamistyössään pidettävä huolta itsestään ja omasta jaksamisestaan. Ohjaajalla on hyvä olla oma voimavaraverkostonsa, koulutusta ja työnohjausta. Onnismaa (2007, 112) on kuvannut ohjausalan asiantuntijuutta raja-asiantuntijuus käsitteen avulla. Raja-asiantuntijuus on taitoa määritellä ja tunnistaa uudelleen työhön liittyviä rajapintoja. Ohjauksessa tämä voi tarkoittaa ohjattavan ja ohjausammattilaisen vastuun ja asiantuntijaroolin rajojen tunnistamista ja näkyväksi tekemistä ohjaustilanteissa. Tunnistamisen ja näkyväksi tekemisen avulla eettiset ongelmatilanteet voivat näyttäytyä uudesta ja aiempaa hedelmällisemmästä näkökulmasta. Ohjauksessa rajojen herkempi tunnistaminen yksin tai kollegojen kanssa tukee

ohjausammattilaisen työhyvinvointia ja tämä puolestaan välittyy myös ohjaussuhteeseen. Vain hyvinvoiva ohjaaja voi työssään edistää toisen ihmisen hyvinvointia (Isokorpi 2009, 43).

Osaaminen on työhyvinvoinnin keskeinen osa-alue myös opetuksessa ja ohjauksessa. Ohjausosaamisen haasteita on tuotu esille useissa kehittämisuudistuksissa esimerkiksi elinikäisen oppimisen edistämisessä ja aikuiskoulutuksen ja tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen kehittämisessä. (vrt. Akku-uudistus, tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen valtakunnallinen kehittämisohjelma.) Ohjauksen valtakunnallisissa arviointitutkimuksissa on myös kiinnitetty huomiota osaavan ohjaushenkilöstön varmistamiseksi. (Lätti 2009, 15.) Ammattikorkeakoulussa ohjausta haittaavina tekijöinä on tunnistettu myös osaamisvaje, resurssien vähäisyys, asenteelliset esteet ja jäykät toimintamallit (Heino 2009, 57).

Onnismaa (2007) on tarkastellut eri tutkimusten valossa ohjausasiiantuntijuuden vaiheita yhteiskunnan eri aikoina. Tanskalaisen ohjauksen tutkijan Peter Plantin mukaan ohjauksessa on olemassa neljä aaltoa. Ensimmäinen aalto piti ohjaajaa asiantuntijana, toinen aalto piti ohjaajaa kuuntelijana ja katalysoijana ja kolmas aalto markkinoiden voitelijana. Tänä päivänä puhutaan neljänneestä aallosta, jossa ohjaajalla ei ole enää annettua roolia. Valmiita toimintamalleja ei ole ja asiantuntijuus ei enää perustu paremmin tietämiseen tai muuhun perinteiseen asiantuntijuuteen. Ohjauksen ja neuvonnan keskiössä on ohjaajan ja ohjattavan yhteistyö, riskien, eettisten kysymysten, niiden ratkaisujen ja merkityksen tulkintaa uudelleen ja yhdessä. Ohjausta voi kuvata viisaana käytäntönä, mikäli taitava ohjauskäytäntö rakentuu kulttuurisesti herkälle kommunikoinnille ja paikalliselle tiedolle. (Onnismaa 2007, 137-138.)

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa aikuisten oppimisen tukemista ja aikuisten ohjaajien osaamista on kehitetty monella eri tavalla. Aikuisilla opiskelijaryhmillä on nimettynä asiaan paneutuneet ja kokeneet aikuistutorit, jotka tapaavat toisiaan kaksi kertaa vuodessa. Tapaamisissa sisältönä on kokemusten vaihto ja hyvien käytäntöjen esille tuominen. Ylemmän ammattikorkeakoulun opiskelijaryhmille on vastaava käytäntö, jokaiselle on nimetty vastuu yliopettaja. He kokoontuvat myös säännöllisesti kaksi kertaa vuodessa ja tavoitteena on keskustella yhteisistä asioista ja kehittää toimintaa opiskelijaläheiseksi. Aikuinen opiskelija voi saada apua oppimisvaikeuksien tunnistamiseen ja oppimisen tukemiseen esimerkiksi lukitestauksella ja konkreettisella tuella tenttitilanteissa. Aikuisten ohjausta toteutetaan kokonaisvaltaisesti henkilökohtaisella ohjaussuunnitelmalla. Toteutunutta ohjausta arvioidaan kehityskeskusteluissa ja aikuisten antamassa opiskelijapalautteessa. Kehittämistoimenpiteet toteutetaan RAMKin laatuohjelman mukaisesti.

LÄHTEET:

Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus 2008. Akku-johtoryhmän väliraportti. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:20.

Auvinen, P., Moilanen, M., & Mikkonen, H. 2008. Aikuiskoulutuksen toteuttajasta työyhteisöjen kehittäjäksi. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun aikuiskoulutuksen opetussuunnitelmien arviointi. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja C: Raportteja 33.

Haapasilta, M. & Siikaniemi, L. (toim.) 2008. Näkökulmia aikuisopiskelijoiden ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisu. Sarja C Artikkelikokoelmat, raportit ja muut ajankohtaiset julkaisut osa 56. Tampereen yliopistopaino. Tampere.

Heino, T. 2009. Opettaja ohjaajana—ajankäyttö ja resurssit. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan - kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Kopijyvä Oy, Jyväskylä.

Holopainen, M. 2007. Aikuinen oppijana – Aikuisoppijan erityispiirteiden huomioiminen aikuisopetuksessa. Kehittämisoraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Isokorpi, T. 2009. Aikuisopiskelijan ohjaajan jaksaminen ja voimaantuminen. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Kopijyvä Oy, Jyväskylä.

Knowles, M. et al. 1984. Andragogy in action. Applying modern principles of adult learnig. San Francisco: Jossey-Bass Bulblisher.

Knowles, M., Holton, E. & Swanson, R. 1998. The adult learner. Woburn, Massachusett: Butterworth-Heinemann.

Knowles, M., Holton, E. & Swanson, R. 2005. The adult learner. The Defenitive Classic in Adult education and Human Resource Development. Sixth Edition. San Diego: Elsevier.

Lerkkanen, J. Ohjaustarpeiden arvioinnin merkitys aikuisten ohjauksessa, [www-sivut: http://ktl.jyu.fi/ktl/evokes/teema/arkisto/jukka_lerkkanen](http://ktl.jyu.fi/ktl/evokes/teema/arkisto/jukka_lerkkanen), luettu 1.8.2012.

Lätti, M. 2009. Moniääninen ohjaus. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan - kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Kopijyvä Oy, Jyväskylä.

Lätti, M. 2008. Johdanto. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa -hanke. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Lätti, M. & Putkuri, P. 2008. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa -hanke. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Hakapaino Oy, Helsinki.

Pekkanen, P-R. 2008. Aikuisopiskelijana ammattikorkeakoulussa. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen

ammattikorkeakoulussa. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa -hanke. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Putkuri, P. 2009. Aikuisena opiskelemaan. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan-kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Kopijyvä Oy, Jyväskylä.

Rinne, R., Jauhiainen, A., Tuomisto, H., Alho-Malmelin, M., Halttunen, N. & Lehtonen, K. 2003. Avoimen yliopiston opiskelija: kokovartalokuvasta eriytyneisiin muotokuvaan. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:Tutkimuksia 200.

Sallila, P. 2001. Johdanto: Tieto- ja viestintätekniikka aikuiskoulutuksessa. Teoksessa: Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Aikuiskasvatuksen 42. vuosikirja.

Valleala, U-M. 2007. Oppiiko vanha koira uusia temppuja? Näkökulmia aikuisten opiskeluun ja oppimiseen. Teoksessa Collin, K. & Paloniemi S. (toim.) Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Juva: PS-Kustannus.

OHJAUKSEN KEHITTÄMINEN ROVANIEMEN AMMATTIKORKEAKOULUSSA

Tieto-, neuvonta – ja ohjaustoiminta aikuisen tukena Rovaniemen ammattikorkeakoulussa

Helena Kangastie ja Päivi Saari

Ohjaukseen liittyvien käsitteiden määrittely

Ohjauksikäsitteen vastineena voidaan puhua neuvonnasta, informoinnista ja neuvojen antamisesta. Tiedottaminen, neuvonta ja ohjaus voidaan määritellä ammatillisina toimintatapoina. Käsitteinä ne voidaan erottaa toisistaan, mutta käytännön toiminnassa ne kietoutuvat toisiinsa. Myös opetus ja ohjaus käsitteinä liitetään toisiinsa. Peavy painottaa opetuksen ja ohjauksen vastavuoroista suhdetta, jonka mukaan opetus on ohjausta ja ohjaus pedagogista toimintaa. (Peavy 2004, 34.)

Onnismaa (2007, 23-26) on erotellut käsitteiden tiedon jakaminen, neuvonta ja ohjaus sisältöjä sekä kuvannut ohjauksen asiantuntijan roolia. Tiedon jakamisen tarkoituksena on antaa asiakkaalle hänen tarvitsemiaan tietoja esimerkiksi opiskelu- tai kouluttautumismahdollisuuksista. Tiedottamisessa asiakas etsii häneltä puuttuvaa tietoa ja työntekijä antaa sen tiedon hänelle. Neuvonta on puolestaan vuorovaikutteisempaa kuin tiedonvälitys, ja annettu neuvo tukee asiakasta päätöksenteossa. Neuvonnassa asiakas pyytää ja vastaanottaa neuvoja asiantuntijalta, mutta lopulta kuitenkin itse päättää niiden noudattamisesta. Ohjaus ei pääasiallisesti ole neuvojen antamista, vaikka siinä tilanteessa käsitelläänkin faktatietoa. Ohjattavaa autetaan tekemään oman tilanteensa kannalta olennaisia esimerkiksi oppimiseen tai opiskeluun liittyviä kysymyksiä. Ohjauksessa myös perinteinen asiantuntijarooli halutaan kyseenalaistaa, koska ohjaustilanteessa myös ohjattava osallistuu aktiivisesti kysymyksiensä vastausten hakemiseen.

Ohjauksen määrittelyä vaikeuttaa käsitteen monimerkityksellisyys ja tulkinnallisuus. Eri tilanteissa ohjaus määrittyy eri tavoin. Ammattikorkeakoulujen aikuisopiskelijoiden ohjauksesta vuonna 2007 tehdyn kyselyn tuloksissa vastaajat kuvasivat ohjausta hyvin monipuolisena toimintana. Vastaajat toivat esille erityisesti aikuisopiskelijan oppimisen tukemisen ja ohjaamisen, aikuisopiskelijan opintojen suunnittelun, ohjauksen ja tukemisen sekä elämäntilanteen että aikuisen oman kehityksen kysymyksissä. Kyselyn mukaan ohjaajien työtehtävät liittyivät keskeisesti opiskelun ja oppimisen ohjaamiseen, elämäntilanteiden ja henkilökohtaisen kasvun tukemiseen, ohjauksen kehittämiseen ja ohjaustoiminnan koordinoimiseen tehtäviin. (Lätti ja Putkuri 2008, 39.)

Yleensä ohjaus määritellään ohjaustarpeiden mukaan ja se paikannetaan opintopolun eri vaiheisiin: opiskeluun hakeutuminen, opintojen aloittaminen, opiskelu, opintojen päättäminen ja opintojen jälkeinen ohjaus. Korkeakoulujen toimintana tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluihin kuuluviksi katsotaan yleensä haku- ja opintotoimistojen opiskelijapalvelut, ura- ja rekrytointipalvelut, koulutusalojen ja -ohjelmien antama ohjaus, kansainvälisten asioiden palvelut ja opiskelijaterveydenhuollon palvelut. (Lätti 2009, 15.) Ammattikorkeakoulussa ohjausvastuu jakaantuu laajalle aikuisopiskelijoiden parissa työtä tekevien ryhmälle.

Ammattikorkeakoulujen ohjauksessa korostetaan holistista opiskelijalähtöistä mallia. Mallin taustalla vaikuttaa kokonaisvaltainen ihmiskäsitys, eli ihmistä koskeva tieto, ihmiskuva sekä arvottaminen ja suhtautuminen (Virta 2009, 45–46.) Malli sisältää kolme ohjauksen osa-aluetta:

oppimisen ja opiskelun ohjauksen, persoonallisen kasvun ja tukemisen sekä ammatillisen ohjauksen ja uraohjauksen. Oppimisen ja opiskelun ohjauksen tavoitteena on tukea ohjattavan tekemiä valintoja erityisesti koulutuksessa ja opiskelussa. Mallin avulla voidaan jäsentää aikuisopiskelijan ohjaustarpeita ja ohjauksen toimintaan ja järjestämiseen liittyviä kysymyksiä. (Herranen ja Penttinen 2008, 10.)

Henkilökohtainen opiskelu- tai opintosuunnitelma voidaan nähdä kapea-alaisena käytännön opiskelusuunnitelmina tai laajempaa ongelmanratkaisuprosessina. Jälkimmäisessä tapauksessa opiskelijan henkilökohtaiset mielenkiinnon kohteet sidotaan tutkinnon tavoitteisiin ja työelämän tarpeisiin, jolloin suunnitelma laajentuu ura- ja elämänsuunnitelmaa kohti. Suunnitelmaa tarkennetaan ja siitä keskustellaan tasa-arvoisissa opiskelijan ja ohjaajan neuvotteluissa. (esim. Onnismaa 2007, 72.)

Valtakunnalliset tavoitteet aikuisten ohjauksen kehittämiseksi

Korkeakoulu- ja aikuiskoulutuspolitiikassa on viime vuosina tehty uudistuksia, jotka kohdistavat kasvavia vaatimuksia korkeakouluopetuksen laatuun, tarjontaan ja ohjaukseen. Suurimpia uudistuksia ovat korkeakoulu-uudistus ja ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus (AKKU). Näissä uudistuksissa on painotettu asioita, jotka vaikuttavat korkeakoulujen opintoprosessin johtamiseen ja kehittämiseen. Kehittämisen keskiöön on nostettu opetuksen laatu ja pedagogiikka, aikuiskoulutuksen uudet muodot, aiemmin hankitun osaamisen tunnustamisen periaatteet, tutkintojen ja osaamisen kansallinen viitekehys (NQF), kansainvälistyminen ja maahanmuutto sekä aikuiskoulutuspolitiikan kehityslinjat. Kaikissa näissä korostuu ohjauksen roolin kasvaminen ja merkitys. Aikuiskoulutuksen kokonaisuudistuksen (AKKU) lähtökohtana on kannustaa koko työikäistä väestöä osaamistaan parantavaan koulutukseen koko työuran ajan. Uudistuksen keskeisiä linjauksia on aikuisopiskelun osuvuuden parantaminen ja elinikäisen oppimisen ajattelun omaksuminen. Nämä linjaukset korostavat tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen merkitystä tavoitteiden saavuttamiseksi. (Savola 2009, 12–13.)

Koulutusta ja urasuunnittelua sisältävien tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen (TNO-palvelut) tarve ja merkitys on kasvanut yhteiskunnassa. Tämä johtuu koulutusjärjestelmissä ja työelämässä tapahtuneista muutoksista, jonka myötä koulutus- ja urapolut ovat monimuotoistuneet ja yksilöityneet. (OKM 2011.) OKM:n asettama elinikäisen ohjauksen yhteistyöryhmä kartoitti erikäisten suomalaisten kokemuksia koulutus- ja työuransa aikaisesta ohjauksesta ja neuvonnasta. Tuloksista ilmeni, että TNO-palveluiden saatavuudessa, riittävydessä ja vaikuttavuudessa on puutteita. Opetussectorilla suurimmaksi ongelmaksi nousi resurssien ja henkilökohtaisen ohjauksen riittämättömyys. Tarkemmassa tarkastelussa korkeakoulujen ohjauksen haasteiksi havaittiin opiskelijan jaksamiseen ja elämän muutostilanteisiin liittyvät henkilökohtaiset asiat, urasuunnitteluun liittyvien näkökulmien vähyyt sekä erityisesti ohjauksen ja ohjausosaamisen puute. (OKM 2011.) Ohjaajien koulutusjärjestelmien ja ammattien tuntemusta sekä osaamisen arviointitaitoja pitäisi myös parantaa. Ohjaajien tulisi osata arvioida myös korkeakoulutettujen ”pehmeitä taitoja”, esimerkiksi sosiaalisia taitoja, oma-aloitteisuutta ja aktiivisuutta. (Taulu ym. 2010.)

Ohjauksen kehittämisellä pyritään toteuttamaan myös aikaisemmin hankitun osaamisen tunnustamista (AHOT). AHOTin tarkoituksena on kannustaa osaamisen ja osaamisen arvioinnin

kehittymiseen sekä edistää oppimismyönteisyyttä. Kokonaisuudessaan AHOT liittyy koulutuksen kansainvälistämiseen ja Bolognan prosessin tavoitteisiin. Keinoina osaamisen osoittamisessa ovat henkilökohtaiset opintosuunnitelmat, osaamislähtöiset opetussuunnitelmat sekä erilaiset osaamisen näyttämisen tavat. (OPM 2007.)

Aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjaustoiminta osana Rovaniemen ammattikorkeakoulun laatu järjestelmää

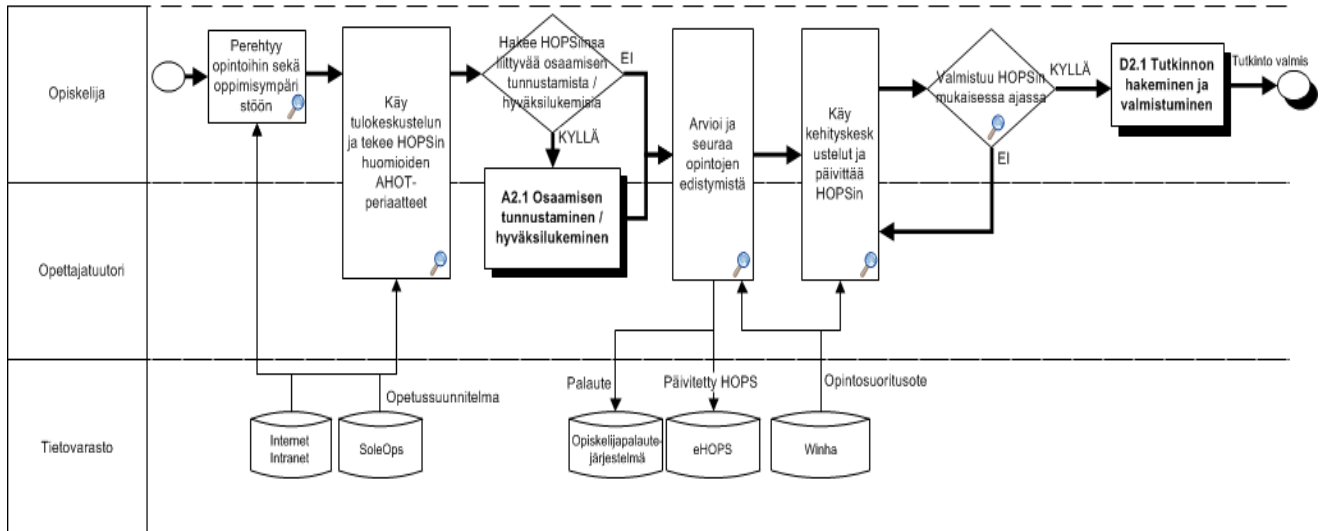
RAMKin opiskelijoiden ohjauksen tavoitteena on luoda edellytykset oppimiselle ja tukea opiskelijaa pääsemään opintotavoitteisiinsa ja valmistumaan. Ohjaukseen kiinnitetään holistisen mallin mukaisesti huomiota koko opintopolun ajan uravalinnasta ja opintojen suunnittelusta opintojen päättymiseen ja työelämään siirtymiseen asti. Aikuisohjauksessa korostuu tukipalvelujen (muun muassa virtuaaliopintojen tuki) tarve pitkien välimatkojen takia. (RAMK 2015.) Suuri osa aikuiskoulutuksesta toteutetaan etäopetusjärjestelmä iLincin kautta, joka lisää virtuaaliopiskelun ohjauksen tarvetta.

RAMK toteuttaa strategiaansa toimintaprosesseina, joiden tarkoituksena on luoda ymmärrystä ja yhteistä näkemystä toiminnan tavoitteista. Prosessit ovat keskeinen osa RAMKin laadunvarmistusjärjestelmää. Prosessinomistaja on johtotiimin jäsen, joka vastaa prosessin kehittämisestä korkeakoulutasolla. Kullekin prosessille on nimetty prosessinhoitaja, joka huolehtii kuvauksen ajantasaisuudesta, vie prosessin laajempaan käsittelyyn ja keskusteluun nimettyjen vastuuhenkilöitten kanssa. Alakohtaiset vastuuhenkilöt yhtenäistävät toimintatapoja ja huolehtivat, että prosessit otetaan käyttöön. He ottavat osaa prosessin katselmointiin. Prosessin dokumentit ja siihen kuuluvat linkit on liitetty prosessikuvaukseen. Esimerkiksi ennen opinnäytetyön aloittamista tutustutaan opinnäytetyön prosessikuvaukseen, jotta ymmärretään prosessin kokonaisuus ja sen kulku.

Koulutusprosesseihin kuuluvia prosesseja Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (HOPS) ja Osaamisen tunnustaminen/hyväksilukeminen kuvataan tarkemmin, koska ne liittyvät kiinteästi myös aikuisopiskelijan ohjaukseen ja sen kehittämiseen. Artikkelin kirjoittajat ovat olleet tiiviisti kehittämässä näitä prosesseja. Kyseisten prosessien kehittäminen on keskeinen osa myös RAMKin ohjaus- ja tukiryhmän toimintaa. RAMKin ohjaus- ja tukiryhmän puheenjohtaja on näiden prosessien hoitaja ja hän katselmoi prosessit prosessin omistajan, opintoasioitten kehittämisjohtajan kanssa.

Henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman tarkoituksena on tukea opiskelijaa saavuttamaan koulutukselliset, uraa koskevat ja persoonallisen kehittymisen tavoitteet tukipalveluverkostoa hyödyntäen. HOPSin laatiminen aloitetaan Orientoivien opintojen opintojaksolla opettajatuutorin ja opiskelijan välisessä tulokeskustelussa. Suunnittelussa otetaan huomioon aiempien opintojen, työkokemuksen tai muun toiminnan kautta saavutettu osaaminen sekä elämäntilanne. Jo hakuvaiheessa valitulle opiskelijalle on lähetetty ennakotehtävä, jossa pyydetään opiskelijaa kuvaamaan aikaisemmin hankittua osaamistaan. HOPS päivitetään vuosittaisissa kehityskeskusteluissa. HOPS on kuvattu HOPS-prosessissa (kuvio 1), joka noudattaa opiskelijan opintopolun mukaisia vaiheita: opintojen alussa, opintojen aikana ja opintojen lopussa. HOPS-prosessiin on linkitetty asianomaiset ohjeet ja linkit (esimerkiksi tulo- ja kehityskeskustelulomakkeet ja RAMKin tutkintosääntö).

Rovaniemen ammattikorkeakoulu
A Opiskelu ja opetus
A2 HOPS



Kuvio 1. HOPS-prosessi

HOPS-prosessin aliprosessi on nimeltään Osaamisen tunnustaminen/hyväksilukeminen, jossa kuvataan aiemman hankitun osaamisen tunnustaminen ja tunnustaminen (AHOT). AHOT ja "ahotointi" liittyvät nimenomaan aikuisopiskelijoiden opiskelun suunnitteluun, koska aikuisopiskelijalla on tyypillisesti paljon työelämän, koulutuksen ja muun toiminnan kautta kertynyttä osaamista.

Ohjauksen verkostomainen toimintamalli Rovaniemen ammattikorkeakoulussa

Rovaniemen ammattikorkeakoulun ohjauksen tavoitteena on, että opiskelijat saavat opiskelun eri vaiheissa opiskelun, hyvinvoinnin ja ammatillisen urakehityksen kannalta tarvitsemaansa tukea hyödyntäen ohjaus- ja tukipalveluverkostoa. Ohjauksen perustana on holistinen ohjausmalli (kuvio 2). Mallissa ohjaus nähdään kokonaisvaltaisena opiskelijan kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessina, joka liittyy laajemmin elämän- ja urasuunnitteluun. Holistisen mallin tavoitteena on palvella ohjattavan tarpeita mahdollisimman hyvin. Malli tekee näkyväksi erityyppisten toimijoiden ohjaukselliset roolit. Holistinen opiskelijalähtöinen malli pitää sisällään kolme ohjauksen osa-aluetta: oppimisen ja opiskelun ohjauksen, persoonallisen kasvun tukemisen sekä ammatti- ja työelämäohjauksen. Oppimisen ja opiskelun ohjauksella tuetaan ohjattavan valintoja opiskelussa. Persoonallisen kasvun tukeminen tarkoittaa yksilölliseen kehitykseen liittyvien kysymysten käsittelyä. Ammatillinen ohjaus tukee ammatinvalintaa sekä työelämään liittyviä kysymyksiä. (Lätti ja Putkuri, 10.)

Mallissa painottuu ohjauksen toimijoiden yhteistyö eri painotuksista huolimatta. Osa-alueiden päällekkäisyys ja ohjauksen yksilön näkökulma ovat tärkeitä tekijöitä. Ohjauksen toimijat on eritelty kolmelle eri tasolle. Mallin keskellä on opiskelija ja ensimmäiselle tasolle sijoittuu

opetushenkilöstö, joka on läheisessä ja tiiviissä vuorovaikutuksessa opiskelijan kanssa. Toisella tasolla ovat opetukseen kytkeytyvät toimijat kuten opintotoimiston henkilöstö, joilla on eriytyneitä ohjauksellisia tehtäviä. Kolmannella tasolla toimivat eriytyneet ja ohjauksen eri osa-alueille erikoistuneet toimijat kuten opintopsykologi. (Lätti ja Putkuri, 11.)



OPIKELUN JA OPPIMISEN OHJAUS

Kuvio 2. aikuisopiskelijan ohjauksen ohjaustahoja ammattikorkeakoulussa holistisen ohjausmallin (Van Esbroeck ja Watts 1998) mukaan jäsennettynä (ks. myös Lätti ja Putkuri)

TNO-verkosto suunnittelee ja koordinoi RAMKin tieto-, ohjaus- ja neuvontajärjestelmää ja tekee yhteistyötä sidosryhmien kanssa. Verkoston suunnittelu on aloitettu Lapin Opin Ovi -hankkeessa ja sen jälkeen työstitetty Rovaniemen ammattikorkeakoulussa vuoden 2011 aikana. Verkostoa hallinnoi opetustoiminnan kehitysjohtaja ja sitä koordinoi seitsemän toimijaa, jotka on esitelty kuviossa 3.



Kuvio 3. Rovaniemen ammattikorkeakoulun TNO-verkosto

RAMKin ohjaus- ja tukiryhmä suunnittelee ja koordinoi ohjausta sekä kokoaa TNO-verkoston toimijoita. Kampusten vastaavat opettajatuutorit suunnittelevat RAMKin linjausten pohjalta alojen ohjausta muitten asiantuntijoiden kanssa, muun muassa opinnoissa edistymiseen ja opiskelijahyvinvointiin liittyviä toimenpiteitä.

RAMKin ohjaus- ja tukiryhmän puheenjohtajan tehtäviin kuuluvat: ohjaussuunnitelman laatiminen ja aikatauluttaminen (ohjauksen vuosikello), ohjauksen materiaalien kehittäminen ja verkkosivujen Ohjaus ja tuutorointi päivittäminen. Hän vastaa myös vastaavien opettajatuutorien keskinäisestä yhteistyöstä ja yhteyksistä 2. asteen oppilaitoksiin (lukiot ja ammattioppilaitokset). Lisäksi hän seuraa ohjauksen vaikuttavuutta ja kehittää HOPS-prosessia sen vastuullisena hoitajana.

Opiskelijapalveluiden suunnittelija vastaa opintotoimistojen yhteistyön sujuvuudesta. Hän on keskeisesti mukana RAMKin opetuksen ja opiskelun tukipalvelujen kehittämisessä Lapin korkeakoulukonsernissa (LKKK) ja on korkeakoulukonsernin opiskelijahyvinvointiryhmän jäsen.

Työelämään ohjauksesta vastaa yhdessä toimialojen kanssa ura- ja rekrytointisuunnittelija. Hän huolehtii työelämä-, sijoittumis- ja uraseurannasta, koordinoi RAMK-opiskelijapalautteen keräämistä, kehittää harjoitteluprosessia sekä vastaa RAMKin rekrytointipalvelujen ja työelämän välisen yhteistyön kehittämistä.

Aikuisohjauksesta RAMK-tasolla vastaa aikuiskoulutuspäällikkö. Hänen vastuullaan ovat TNO-palvelujen sisäinen ja ulkoinen verkostotyö, aikuisopiskelijoitten ohjauksen kehittäminen sekä AHOT-osaamisen kehittäminen ja ohjaus, (AHOT-yhdyshenkilö). Hän toimii myös Lapin korkeakoulukonsernin aikuiskoulutus (Aiko) -työryhmän jäsenenä.

Verkko-ohjauksen tukipalvelujen kehittäminen on virtuaaliopintojen suunnittelijan tehtäväaluetta. Hän vastaa verkko-ohjauksen suunnittelu- ja kehitystyöstä. Lisäksi hän perehdyttää verkko-opetuksen menetelmiin ja välineisiin sekä pyrkii yhtenäistämään LKKK:n käytänteitä verkko-ohjauksessa.

Opintopsykologinen tuki ja opetuksen tukitoimet on vastuutettu RAMK:n ja Lapin yliopiston yhteiselle opintopsykologille. Opintopsykologin tehtäviin kuuluu opiskelun etenemisen tuki. Opintopsykologi auttaa kehittämään opiskelutaitoja, pohtimaan opiskelijoitten omia tavoitteita ja kehittymiskohteita, motivaatiota tai ajankäyttöä. Lisäksi opintopsykologin kanssa voi keskustella esimerkiksi paluusta opintojen pariin tauon jälkeen, tenttijännityksestä, opinnäytetyöahdistuksesta tai opintojen ja muun elämän yhteensovittamisesta.

Opiskelijoiden edunvalvontaa RAMKissa hoitaa opiskelijajärjestö Camos, jonka toiminnasta vastaa pääsihteeri. Camokselle kuuluu myös opiskelijahyvinvointiin liittyviä tehtäviä. Camoksen pääsihteeri kuuluu konsernin hyvinvointiryhmään, ja pääsihteeri ja Camoksen tuutorivastaava RAMK OTU -ryhmään. Camos vastaa opiskelijatuutorien koulutuksesta ja opiskelijatuutorien osallistumisesta aloittavien ryhmien perehdyttämiseen.

RAMK:n toimialojen kolme vastaavaa opettajatuutoria ja heitä tukevat ohjausasiantuntijoitten verkostoa täydentävät kuviossa 3 kuvatut opiskelun ja opetuksen tukipalvelut ja muu opiskelija- tai hyvinvointipalvelu. Tällaisia toimintoja ovat RAMK:n hakutoimisto, avoin ammattikorkeakoulu, markkinointi ja viestintä, kansainvälinen toiminta, opintotukilautakunta, toimialojen opintotoimistot, RAMK-kirjasto, opiskelijoiden terveydenhuolto (josta vastaa Rovaniemen kaupunki), koulutusalojen opintotoimistot sekä muut RAMKin ulkopuoliset sidosryhmät.

Työvälineitä ohjauksen suunnitteluun ja kehittämiseen saadaan vuosittain toteutettavasta RAMKin opiskelijapalautekyselystä. Siinä kysytään opiskeluun, työelämään ja uraohjaukseen liittyviä asioita opiskelun alku-, keski- ja loppuvaiheessa. Aikuiskoulutuksen opiskelijapalauteen 2011 tulokyselyn mukaan aikuisopiskelijat ovat olleet kaikissa opiskelun vaiheissaan tyytyväisiä koulutuksen toteutukseen (erityisesti yhteistyö henkilöstön ja koulutusohjelman opiskelijoiden välillä sekä laitteiston toimivuus) sekä omaan osaamisen kehittämiseen.

Opiskelun alkuvaiheen ohjaus on sujunut myös kitkatta: Tyytyväisyysindeksi vaihtelee 72 – 96 % välillä. Keskivaiheen palautekyselyn mukaan kehittämistä RAMKin opetuksessa ja ohjauksessa olisi muun muassa palautteen antamisessa sekä opiskelijoitten mielipiteiden huomioimisessa. Keskivaiheen kyselyssä aikuisopiskelijoista noin puolet kokee, etteivät opettajat anna riittävästi palautetta heidän oppimisestaan eikä heidän mielipiteitään oteta huomioon opetussuunnitelmia kehitettäessä. Noin puolet aikuisopiskelijoista kokee myös, ettei heille ole syntynyt hyviä työelämäverkostoja opiskelun aikana. Noin 60 % kertoo, ettei heillä ole toimivaa kehityskeskustelukäytäntöä koulutusohjelmassaan. Opiskelijapalautekyselyn lähtökyselystä nousee kehittämisen kohteiksi yhteistyö koulutusohjelmien välillä, aikuisopiskelijoiden

kansainväliset valmiudet ja opintojaksojen laajuuden ja niiden vaatiman työmäärän suhde. (RAMK 2011.)

Aikuisten ohjauksen kehittämistoiminta

RAMKin Ohjaus- ja tukiryhmän painopistealueena on ollut aikuisohjauksen kehittäminen 2010–2011. Ryhmän toimintasuunnitelmaan on sisällytetty muun muassa aikuisopiskelijoiden ajankohtaisten asioitten käsittely sekä aikuisopiskelijoiden opettajatuutorien säännönmukainen tapaaminen. Opettajatuutorien tapaamisissa on käsitelty aikuiskoulutuksen RAMKin palautekyselyjen tuloksia sekä ohjaukseen liittyviä kysymyksiä, muun muassa verkko-ohjauksen hyviä käytänteitä. RAMKin Ohjaus- ja tukiryhmä seuraa aikuiskoulutuksen tunnuslukuja, joihin kuuluvat opintopisteiden ja tutkintojen määrät. Ryhmä käsittelee myös aikuisopiskelijoitten ura- ja rekrytointipalveluissa tehtyjä sijoittumisseurantoja sekä LKKK:n työnantajakyselyjen tuloksia. Ryhmä on ottanut osaa myös aikuiskoulutuksen teemapäivien järjestämiseen aikuiskoulutuksen kehityspäällikön kanssa.

Ohjauksen hyvät käytänteet

RAMK Ohjaus ja tuki -ryhmä suunnittelee, arvioi ja kehittää ohjausta yhteistyössä TNO-verkoston, toimialojen ohjauksen asiantuntijoiden ja Camoksen kanssa. Ryhmän tehtäviin kuuluvat ryhmän toimintasuunnitelman, RAMKin ohjaussuunnitelman ja ohjauksen vuosikellon laatiminen. Lisäksi ryhmä kehittää ohjauksen materiaalia ja ohjaukseen liittyviä opintojaksoja, suunnittelee ura- ja työelämäohjausta, koordinoi tuutorijärjestelmää, seuraa ohjauksen tunnuslukuja sekä käsittelee ohjauksen palautetta. Ryhmä kehittää lisäksi seuraavia prosesseja 1. Henkilökohtainen opiskelusuunnitelma (HOPS), 2. Osaaminen tunnistaminen/Hyväksilukeminen sekä 3. Harjoittelu. Prosessien 1–2 vastuullinen hoitaja on ryhmän puheenjohtaja ja harjoitteluprosessista vastaa ura- ja rekrytointipalvelujen suunnittelija. Pääprosessin omistaa opetustoiminnan kehitysjohtaja.

Ryhmän toimintaa johtaa puheenjohtaja, joka esittelee RAMK OTU:n toimintasuunnitelman opetustoiminnan kehitysjohtajalle. Toimialan vastaava opettajatuutori huolehtii tiedonkulusta ryhmän sekä alakohtaisten ohjauksen asiantuntijoiden välillä. Ryhmään kuuluvat myös ura- ja rekrytointipalvelujen ja opiskelijapalveluiden suunnittelija sekä opiskelijakunta Camos ry:n pääsihteeri ja opiskelijatuutorivastaava. Asiantuntijajäseniä ovat RAMK kirjaston edustaja ja aikuiskoulutuksen kehityspäällikkö. Puheenjohtaja toimittaa kehittämis- tai resurssiesitykset opetustoiminnan kehitysjohtajalle, joka vie ne tarvittaessa johtotiimin tai toimialatiimin käsiteltäväksi.

Yhtenä ohjauksen kehittämistoimenpiteenä RAMK OTU (yhdessä aikuiskoulutuksen kehityspäällikön kanssa) on aloittanut aikuisryhmien opettajatuutorien säännönmukaiset tapaamiset. Niissä vaihdetaan opetuksen ja ohjauksen hyviä käytänteitä, keskustellaan ajankohtaisista asioista ja kehitetään aikuisryhmien tuutorointia, esimerkiksi verkko-ohjausta. RAMKin opiskelijapalautteen aikuisopiskelijoiden tulosten käsittely ja niiden pohjalta tehty kehittämis-toimenpiteet kuuluvat myös tuutorien tapaamisten asialistalle.

Valmis tutkinto työelämävalttina -hankkeesta saatiin uutta tietoa RAMKin opetuksen ja ohjauksen kehittämiseen. Avainohjaaja ja Valtti-tuutorit saivat peruskoulutusta muun muassa ryhmä- ja uraohjauksesta. Hankkeen koulutuksista saatiin tietoa ohjauksen kehittämiseen ja materiaalia ohjaukseen, esimerkiksi opinnäytetyön ohjaukseen. Hankkeen aikana täydennettiin myös RAMKin kotisivuja, esimerkiksi ura- ja rekrytointipalvelujen urasuunnittelun ja työelämätiedon linkkejä ja dokumentteja. Valtin aikana saatiin evästystä myös korkeakoulun ohjaussuunnitelman laatimiseen sekä ohjauksen prosessien kehittämiseen. Ryhmäohjauksen, sekä lähi- että verkko-ohjauksen, kokemuksia voidaan hyödyntää tulevassa RAMKin pbl-pohjaisessa opetussuunnitelmassa ja siinä toteutettavassa ohjauksen suunnittelussa.

Valtti-hankkeessa kehitetyistä toimenpiteistä on ryhmätoiminta sisällytetty RAMKin perustoimintaan, muun muassa opinnäytetyön suomenkielinen ja englanninkielinen tukiryhmä jatkaa toimintaansa. Keväällä 2012 aloitettiin hyvinvointialoilla Valtti-hankkeessa ideoidut opiskelun teemailtapäivät, joista kerätään kokemusta. Ohjauksen tarpeisiin laadittu materiaali (mm. työkirjat ja harjoitukset), Optima-työtilat ja hankkeen kotisivut www.valmistu.net ovat edelleen ohjauksen käytössä.

Lapin Opin ovi -hankkeessa aloitettiin RAMKin tieto-, neuvonta- ja ohjausverkoston suunnittelu. RAMKissa jatkettiin verkoston toiminnan kehittämistä ja laadittiin verkostokartta. TNO-verkosto suunnittelee ja koordinoi RAMKin tieto-, ohjaus- ja neuvontajärjestelmää ja on vakiintunut osaksi perustoimintaa.

LÄHTEET:

Herranen, J. & Penttinen, L. 2008. Aikuisopiskelijälähtöistä ohjausta etsimässä. Teoksessa: Lätti, M. ja Putkuri, P. (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa -hanke. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Lätti, M. 2009. Moniääninen ohjaus. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan - kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Kopijyvä Oy, Jyväskylä.

Lätti, M. & Putkuri, P. 2008. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. (toim.) Ohjaus on kuin tekisi palapeliä. Näkökulmia aikuisopiskelijan ohjaukseen ammattikorkeakoulussa. Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa -hanke. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Onnismaa, J. 2007. Ohjaus- ja neuvontatyö. Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Hakapaino Oy, Helsinki.

Peavy, R. 2004. Sosiodynaaminen näkökulma ja ohjauksen käytäntö. Teoksessa: Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana. Ohjaustyön välineet. Jyväskylä, Psykologien kustannus.

RAMK 2015. Rovaniemen ammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2015. Rovaniemen ammattikorkeakoulu. Saatavissa Rovaniemen ammattikorkeakoulusta tallennettuna RAMKin Sharepoint -nimiseen sisällön ja asiakirjojen hallintajärjestelmään.

RAMK 2011. Rovaniemen ammattikorkeakoulun opiskelijapalautekysely 2011/aikuiskoulutus. Rovaniemen ammattikorkeakoulu. Saatavissa Rovaniemen ammattikorkeakoulusta tallennettuna.

Savola, M. 2009. Aikuiskoulutuksen uudistukset ja ohjauksen kehittäminen. 2009. Teoksessa; Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. (toim.) Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan – kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Jyväskylä: Kopijyvä.

Van Esbroeck, R. & Watts, A. G. 1998. New skills for a holistic career guidance model. The International Careers Journal.

Virta, J. 2009. Aikuisten ohjauksen kysymyksistä. Teoksessa: Lätti, M. & Putkuri, P. 2009. Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan-kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Kopijyvä Oy, Jyväskylä.

AIKUISTEN TIETO-, NEUVONTA- JA OHJAUSPALVELUIDEN KEHITTÄMISHANKKEIDEN TULOKSET OSANA ROVANIEMEN AMMATTIKORKEAKOULUN TOIMINTAA

Helena Kangastie ja Päivi Saari

Lapin Opin Ovi-projekti aikuisten ohjaus- ja neuvontapalveluita kehittämässä

Lapin Opin Ovi projekti oli aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden kehittämishanke, joka edisti aikuisten koulutusneuvontaa ja opintojen ohjausta tekevien verkostoyhteistyötä ja paransi ohjauspalveluiden saatavuutta, laatua ja vaikuttavuutta Lapin maakunnan alueella. Projekti toteutettiin kahden eri hallinnonalan projektina, joiden päätoteuttajat olivat Lapin ammattiopisto (Rovaniemen koulutuskuntayhtymä) ja Lapin ELY-keskus. Projektin toiminta-aika oli 1.8.2008–31.12.2011. Kehittämistoiminnalla pyrittiin vastaamaan alueellisiin ja valtakunnallisiin kehittämishaasteisiin. Lapin alueelliset erityispiirteet kuten pitkät etäisyydet ja harva-asutus asettavat omat haasteensa koulutuspalveluiden kehittämiseksi erityisesti tasa-arvon ja palveluiden saavutettavuuden näkökulmasta. Aikuisten osaamisen kehittämisen tarve vaatii kehittämään myös tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluita. Kehittämistyön taustalla oli vahvasti valtakunnallinen kehittämisohjelma ”Osuvuutta ja kysyntälähtöisyyttä aikuisopiskeluun tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden valtakunnallisella kehittämisohjelmalla”, jonka tavoitetta toteutti ja toteuttaa 40 sisällöltään erilaista alueellista ja valtakunnallista projektia. Lapin Opin ovi oli yksi näistä projekteista, jonka kohderyhmänä olivat ohjaus- ja neuvontatyötä tekevät henkilöt Lapin maakunnan opetushallinnon organisaatioissa ja muissa organisaatioissa, työhallinnon yksiköissä sekä yrityksissä.

Projektin päätavoitteet kehittämistoiminnassa olivat:

1. Maakunnallisen aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden strategian laatiminen.
2. Aikuisten ohjauksen ja koulutusneuvonnan toimijaverkoston kehittäminen tiiviissä verkostoyhteistyössä.
3. Aikuisten ohjaus- ja neuvontatyötä tekevien toimijoiden ohjauksen asiantuntijuuden ja käytännön ohjaus- ja verkostotyötaitojen kehittyminen

Kehittämistoimintaa toteutettiin kaikkien tavoitteiden osalta laaditun tarkemman toimintasuunnitelman mukaisesti ja kehittämistyön näkökulmana oli tulevaisuuteen suuntautunut ote. Projektin tuloksena syntyi Menestyjäksi Lapissa- maakunnallinen aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden strategia vuoteen 2020 sekä toimintamalliehdotus. Strategia valmistui kesäkuussa 2010 ja siihen pohjautuva toimintamalli esiteltiin verkoston johdolle toukokuussa 2011. Verkosto-organisaatiot sitoutuivat toteuttamaan strategiaa.

Projektin tuloksena syntyi myös Lapin ohjaajaverkostokartta, jossa on nimetty alueellisesti tieto-, neuvonta- ja ohjaustyötä tekevät henkilöt sekä yhteystiedot. Verkostokartta on tarkoitettu tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelun ohjaajan työn tueksi. Konkreettisena yhteistyön muotona pilotoitiin koulutusneuvontapalvelua, jossa ohjaajat antoivat koulutusneuvontaa puhelimitse ja sähköpostilla. Pilotoinnin arvioinnin mukaan verkostomaisen työskentelyn nähtiin olevan tärkeä osa ohjaustyötä ja mahdollistavan TNO-palveluiden uudenlaisen kehittämisen.

Projektissa mahdollistettiin myös aikuisten ohjaus- ja neuvontatyötä tekevien ammattilaisten ohjausosaamisen kehittyminen mahdollistettiin ERKKERI- ja STUDIO-koulutuksissa, ajankohtaisinfojen ja benchmarking-vierailuihin osallistumisen myötä.

Projektin hyvinä käytäntöinä ovat:

- 1) monihallinnolliseen verkostoyhteistyöhön perustuvat TNO-palvelut, jotka mahdollistuvat ohjaajaverkoston avulla.
- 2) Tieto-, neuvonta- ja ohjaustyötä tekeville ohjaajille järjestetyt koulutusinfot ja osaamisen jakaminen verkko-oppimisympäristöä hyödyntäen. Ohjaajien mukaan verkostotyöskentely lisäsi heidän TNO-palveluosaamistaan.
- 3) Verkostovalmennuksessa esiin tuodut ja kokeillut uudenlaiset verkostotyövälineet, joita voidaan hyödyntää myös jatkossa.

Kehittämistoiminta ja sen tulokset Rovaniemen ammattikorkeakoulun toiminnassa - mitä jäi elämään

Rovaniemen ammattikorkeakoulu oli mukana koordinoimassa aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden strategian luomista, osallistui toimintamallin suunnitteluun ja toimijaverkoston rakentamiseen. Strategiatyön käynnistämistyössä hyödynnettiin RAMKin asiantuntijoiden osaamista. Aloituseminaarissa 12.3.2009 johdateltiin työryhmää strategiatyön käynnistämiseen. Strategiatyötä koordinoi RAMKin aikuiskoulutuksen kehityspäällikkö yhdessä Kemi-Tornion ammattikorkeakoulun edustajan kanssa.

Ohjaus Suomessa 2010- valtakunnallisessa seminaarissa esiteltiin valtakunnallisen strategian operationalisointia alueatasolla - eli miten Lapissa strategiatyö lähti etenemään. Pääviestinä kehittämistoiminnassa oli monihallinnollinen ja -alainen verkostoyhteistyö. Tällä toiminnalla katsoimme parhaiten voivamme vastata aikuisten tarpeisiin laadukkaasti ja mahdollisimman monen osaaajan voimavarat hyödyntäen. Projektin toimesta nimetty ohjaajaverkosto toimi konkreettisesti yhdessä toteuttamalla koulutusneuvonnan palvelun pilotoinnin. Verkostomainen työskentely tässä pilotissa arvioitiin olevan tärkeä osa ohjaustyötä ja lisäksi mahdollistavan aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden uudenlaisen kehittämisen. Rovaniemen ammattikorkeakoulun sisäinen tieto-, neuvonta- ja ohjaajaverkosto nimettiin osaksi lappilaista ohjaajaverkostoa.

RAMKin henkilökuntaa osallistui myös Opinpaikka tapahtumaan 2.-3.11.2011, joka kokosi yhteen aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelujen kehittäjiä, ohjausalan ammattilaisia ja palveluista päättäviä. Tapahtuman tavoitteena oli nostaa esiin valtakunnallisen kehittämistyön tuloksia, koota asiantuntijaverkostoa sekä rakentaa tulevaisuutta. Opin ovi -projektiperhe nimesi henkilöitä, jotka ansaitsevat tunnustuksen kehittämisohjelmassa tehdystä työstä. Palkintogaalassa myös RAMKin edustaja sai olla vastaanottamassa VERKOSTON KUTOJA - palkintoa yhdessä Lapin Opin Ovi koordinaatioryhmän muiden jäsenten kanssa. Tunnustuksen antajat esittivät seuraavat perustelut: "Työryhmä on edistänyt aktiivisesti verkoston kutomista, sosiaalista vuorovaikutusta ja osaamisen jakamista kehittämisprosessissa. Tuloksena olivat Lapin maakunnallinen TNO-strategia, toimintamalli ja TNO-ohjaajien verkosto. Alueen verkosto muodostuu vahvan päämäärätietoisuuden, keskinäisen luottamuksen ja kokeilujen kautta ilman muodollista valtaa.

Kehittämistoiminta on ollut asiakaskeskeistä, ja tulokset ovat saaneet eri organisaatioiden päättäjät vakuuttumaan verkostoyhteistyön vaikuttavuudesta." (Opinpaikka 2011.)

Ohjausosaamisen kehittäminen toteutui Lapin Opin Ovi hankkeen kautta Erkkeri- ja Studio koulutusten täydennyskoulutuksina. Koulutuksiin osallistui noin 150 henkilöä ja osallistujia oli myös RAMKista. Osaamista kehitettiin prosessimuotoisen verkostovalmennuksen avulla ja tähän osallistui Ramkin ohjaajia. Tavoitteena näillä koulutuksilla oli tieto-, neuvonta- ja ohjaustyötä tekevien asiantuntijuuden ja käytännön ohjaus- ja verkostotyötaitojen vahvistaminen. Lisäksi tavoitteena oli tuottaa tietoa yhteen TNO-strategian painopistealueeseen, uudistuvaan TNO-palveluosaamiseen. RAMKin aikuiskoulutuksen kehityspäällikkö osallistui aikuisten ohjaus- ja neuvontatyö 30 op -koulutukseen, jossa laadittiin ryhmässä kehittämistyö ”Uudistuva tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluosaaminen aikuiskoulutuksen alueverkostossa”. Tätä työtä voidaan hyödyntää jatkossa, kun suunnitellaan ohjaukseen liittyviä täydennyskoulutuksia. Kehittämistyön pohjalta laadittiin RAMKin julkaisusarjaan ”TNO-palveluosaamisen kehittäminen” RAMKin julkaisusarjaan B. (RAMK 2012.)

Toiminnan jatkuvuus – miten tästä eteenpäin

Maakunnallisen aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden strategian toimeenpanosta ja toteutumisen seurannasta vastaa Lapin elinikäisen oppimisen ja ohjauksen yhteistyöryhmä. Tämä työryhmä asetettiin Lapin Ely-keskuksen toimesta 12.10.2011 ja toiminta on käynnistynyt aktiivisesti. Työryhmä on osallistunut aktiivisesti meneillään olevan Lapin aikuiskoulutuksen strategian laatimisprosessiin. Myös Rovaniemen ammattikorkeakoulusta on tässä työryhmässä edustus eli varsinaisina jäseninä opetustoiminnan kehitysjohtaja Outi Hyry-Honka ja toimialajohtaja Veli Juola ja heidän varajäsenenään aikuiskoulutuksen kehityspäällikkö Helena Kangastie.

Kehittämistyötä alueella jatkaa myös Menestyjäksi Lapissa-projekti, jonka päätoteuttajana toimii Lapin matkailuopisto ja osatoteuttajana ammattiopisto Lappia. Hankkeessa tullaan toimeenpanemaan Lapin Opin ovi – hankkeessa valmistellun Maakunnallisen aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden strategian toimenpiteet Lapissa. Hanke toimii Lapin elinikäisen oppimisen ja ohjauksen yhteistyöryhmän ohjauksessa. Hankkeen tavoitteena on rakentaa lappilainen elinikäisen oppimisen ja ohjauksen palvelumalli, joka muodostuu -organisaatioiden yhteisistä, organisaatioiden omista sekä valtakunnallisista palveluista. Hanke kehittää myös maakunnallisen tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden toimintamallia, joka rakentuu monihallinnolliseen ja moniammatilliseen verkostoyhteistyöhön. Lisäksi tavoitteena on kehittää monialaisessa ohjaajaverkostossa toimivien työntekijöiden osaamista.

Valmis tutkinto työelämävalttina (Valtti) hanke

Korkeakouluohjauksen kehittämistä tuetaan ohjelmakaudella 2007–2013 OKM:n valtakunnallisissa Euroopan sosiaalirahaston kehittämisohjelmissa. Niiden toimintalinjaan kuuluvilla hankkeilla pyritään ehkäisemään syrjäytymistä ja opintojen viivästymistä sekä edistämään työmarkkinoilla pysymistä. Tähän toimintalinjaan kuului vuosiksi 2008–2011 asetettu Valmis tutkinto työelämävalttina (Valtti) -hanke, jossa Rovaniemen ammattikorkeakoulu oli mukana. Hankkeen

keskeisiä toimenpiteitä olivat opiskelu- ja uraryhmäohjaus ja opetus- sekä ohjaushenkilöstön koulutus. Hanketta koordinoi Oulun yliopiston Ohjaus- ja työelämäpalvelut. RAMKin lisäksi hankkeessa olivat mukana Diakonia-ammattikorkeakoulun Oulun yksikkö, Lapin yliopisto, Oulun seudun ammattikorkeakoulu, Vaasan ammattikorkeakoulu sekä Vaasan yliopisto. (Valtti-hanke 2011.)

Valmis tutkinto työelämävalttina -hankkeen tavoitteena oli edistää korkeakouluopiskelijoiden tutkinnon valmiiksi saattamista ja työelämään siirtymistä sekä ennaltaehkäistä opintojen pitkittymistä tai keskeytymistä. Hankkeen alkuvaiheessa toteutettiin korkeakouluopintojen viivästymisselvitys, josta saatiin pohjatietoa ohjaustoiminnan kehittämiseen. Hankkeen toimenpiteiden toteuttamisesta vastasivat korkeakoulukohtaiset avainohjaajat. Avainohjaajien lisäksi hankkeeseen osallistui korkeakoulujen koulutusohjelma- tai tiedekuntakohtaisia Valtti-tuutoreita. He olivat opetus- ja ohjaustyössä toimivia henkilöitä, jotka vastasivat yhdessä avainohjaajien kanssa opiskelu-, opinnäytetyö- ja uraryhmien ohjauksesta.

Hankkeen aikana ja hankkeen päättymisen jälkeen on toteutettu opiskelu-, opinnäyte- ja uraryhmiä, joissa on käsitelty opintoihin, valmistumiseen ja työelämään siirtymiseen liittyviä kysymyksiä. Ryhmäohjausta on kehitetty Oulun yliopiston ohjaus- ja työelämäpalveluissa suunniteltujen mallien (ks. Borgen ym. 1998 ja Peterson ym. 2003) pohjalta ohjaajien asiantuntemuksen ja kiinnostuksen sekä korkeakoulun omien tarpeiden mukaan. Ryhmien toiminnan vaikuttavuutta on tutkittu saadun palautteen avulla.

Hankkeen toimenpiteisiin kuului ohjauskoulutuksen suunnittelu ja tarjoaminen avainohjaajille, tuutoreille sekä korkeakoulujen muulle henkilöstölle ja opiskelijoille. Toiminnan aikana kehitettiin ja koottiin ohjauksen työkaluja sekä kerättiin ohjauksen materiaalipankkeja. Yksi kiinnostuksen kohde oli sosiaalisen median käyttö ohjauksen välineenä.

Hankkeesta kerättyjen tutkimustulosten perusteella opiskelijat tarvitsevat ohjausta ammattikorkeakouluissa nykyistä enemmän opinto-ohjaajilta, opiskelijatuutoreilta, opettajatuutoreilta sekä opintopsykologilta. Eniten ohjausta opiskelijat saavat opiskelukavereilta sekä opintojakson opettajalta. Opiskelijoiden toiveena on erityisesti urasuunnitteluun ja työelämään siirtymiseen liittyvän ohjauksen lisääminen. Enemmistö opiskelijoista on tyytyväisiä saamaansa ohjaukseen ja he kokevat opettajat helposti lähestyttäviksi ja heidän ajatellaan auttavan mielellään. (Opintopolulle yksilöllisyyttä 2011.)

Valtti-hankkeen koulutukset

Valtti-hankkeeseen sisältyi avainohjaajille 2009–2010 tarjottu **Uraohjaajan -koulutus** (30 op). Koulutuksen suunnittelivat yhteistyössä ura- ja rekrytointipalvelujen verkoston kanssa Turun ammattikorkeakoulu ja Jyväskylän yliopiston tutkimuslaitos. Koulutuksen sisältöinä olivat työelämäohjaus korkeakoulussa, ammatillinen profiloituminen ja osaaminen, urasuunnittelun taidot ja työkalut, valinnaiset opinnot sekä kehittämistehtävä. Avainohjaajat tutustuivat Suomen ja kansainväliseen ura- ja työelämäohjauksen kenttään sekä kehittivät yhdessä muun ohjausverkoston kanssa ura- ja työelämäohjausta omassa korkeakoulussaan. Koulutuksen kehittämistehtävänä laadittiin muun muassa uraohjauksen suunnitelmia ja oppaita. RAMKissa toteutettu kehittämistehtävä keskittyi ohjauksen koulutuksen suunnitteluun. Uraohjaajan

koulutus antoi RAMKille eväitä Valtti-ryhmien sisällön suunnitteluun sekä ohjaukseen liittyvien muiden koulutusten suunnitteluun. Samalla RAMKissa kehitettiin ja päivitettiin ohjauksen sekä ura- ja rekrytointipalvelujen verkkosivuja sekä työstettiin opintojaksoa *Orientoivat opinnot*.

Hankkeen toimenpiteenä oli myös korkeakoulukohtaisten **Valtti-tuutorien koulutus** (kuvio 1). Koulutuksen tavoitteena oli oman ohjaustoiminnan kehittäminen, asiantuntemuksen jakaminen ja jäsentäminen. Teoreettinen osio jakaantui opintopsykologiseen kokonaisuuteen (korkeakoulujen opintopsykologien toteuttama) sekä korkeakouluohjauksen osuuteen. Teoriaosan jälkeen tuutorit aloittivat ohjausharjoittelun, jossa he suunnittelivat ja ohjasivat oman ryhmän toimintaa. Kokemuksia vaihdettiin ja ohjausta kehitettiin tuutorien ja avainohjaajien muodostamassa ohjausverkostossa.



Kuvio 1. Valtti-hankkeen tuutorien koulutuksen rakenne

Ryhmäohjauksen käynnistäminen

Valtti-hankkeessa kehitettiin ryhmäohjausta, jonka tarkoituksena oli tarjota opiskelijoille tukea opintojen etenemisessä, opinnäytetyön loppuun saattamisessa ja työelämään siirtymisessä. Hankkeen aikana tarjottiin myös muita opiskelua tukevia ryhmiä, esimerkiksi Otetta opintoihin-, Arjenhallinta- ja Hyvinvointiryhmiä. (Kaisto 2011.) RAMKissakin aloitettiin opiskelijoiden ryhmäohjaus, jonka tuloksia käsitellään tarkemmin Saaren (2011) julkaisussa *Valmistumista vauhdittamassa – ryhmäohjauksesta tukea opiskelun etenemiseen Rovaniemen ammattikorkeakoulussa*.

RAMKissa perustettiin avainohjaajan ja Valtti-tuutorien ohjaamia ryhmiä, joissa oli 8–10 opiskelijaa. Ryhmä tapasi noin kymmenen kertaa. Oppimisympäristönä oli Optima, Ning ja Wiki. Myös iLinciä käytettiin etäohjauksen välineenä. Ryhmissä tehtiin harjoituksia ja annettiin tavoitetta tukevia välitehtäviä. Harjoitusten tarkoituksena oli tukea opiskelijan omaa oivallusta ja opiskelijan ratkaisukeskeistä toimintaa ja niissä korostuivat yhdessä tekeminen. Esimerkkeinä

harjoituksista voi mainita elämäntilanteiden tarkastelu visualisoimalla, tulevaisuuden rakentaminen, omien tarinoiden kertominen sekä omien vahvuuksien tarkastelu ja kehittäminen – mahdollisesti työelämätaitoihin peilaten. (ks. Peavy 2006 ja Amundson 1992.) Harjoituksissa opiskelijat analysoivat omaa osaamistaan tai työelämäosaamistaan verraten niitä yleisiin opiskelu- ja työelämätaitoihin tai uratarinoihin.

RAMKin tuutorien ohjaamissa ryhmissä on keskitetty opiskelun tai opinnäytetyön etenemiseen. Ryhmien tavoitteena on ollut antaa välineitä itsetuntemukseen, opiskelun ja opinnäytetyön eteenpäin viemiseen sekä urasuunnitteluun. Keskeisiksi ryhmän työskentelyssä ovat nousseet: tavoitteellinen työskentely, opiskelun reflektointi, opiskelun esteiden ja yksilöllisten ratkaisujen löytäminen ja vertaistuen antaminen. Ryhmissä on käsitelty työelämä tietoutta, arvioitu omia työelämätaitoja tai tutustuttu uravaihtoehtoihin. Opiskelu- ja uraryhmät ovat olleet kestoaltaan lukukauden ja opinnäytetyöryhmät kuuden- seitsemän kuukauden pituisia. Opiskelun tai opinnäytetyön etenemistä ovat tukeneet tavoitteiden asettamisen laadintaan liittyvät tehtävät, keskustelut ja itsearviointiharjoitukset. Opiskelijoita haastateltiin ryhmän toiminnan alussa ja lopussa, jotta saatiin esiin toiminnan vaikuttavuus.

Tuutorien ohjaamat ryhmät olivat pääosin koulutusala- tai koulutusohjelmakohtaisia. Ryhmät perustettiin eri koulutusaloille siten, että ne kattoivat nuoriso- ja aikuiskoulutuksen, englanninkielisten koulutusohjelmien tutkintotavoitteiset opiskelijat ja verkon kautta opiskelevat. Yksi ryhmä suunnattiin aiemmin lakkautetun koulutusohjelman opiskelijoille ja yksi englanninkielisille opiskelijoille. *Otetta tradenomiopintoihin työn ohessa* -ryhmää tarjottiin aikuisopiskelijoille. Ryhmän toiminnan aikana osa opiskelijoista kartoitti opintojen tilanteensa ja sai opinnot uudelleen käyntiin. Yhteistyö opettajien ja opiskelijoiden välillä aktivoitui. Valmistumisvaiheessa olevien opinnäytetyöt edistivät ja ryhmän toiminnan aikana neljä valmistui.

Ryhmätoiminta on sisällytetty RAMKin perustoimintaan. Opinnäytetyön tukiryhmät, myös englanninkieliset, jatkuvat hankkeen jälkeenkin. Lisäksi keväällä 2012 aloitettiin sosiaali- ja terveysalalla hankkeessa ideoidut teemailtapäivät, joissa keskitytään opiskelutaitoihin.

Ohjausosaamisen kehittäminen

RAMKissa aloitettiin ohjauskoulutusten järjestelmällinen suunnittelu ohjaukseen liittyvien hankkeiden, erityisesti Opin ovi- ja Valtti-hankeitten aikana (kuvio 2). Opintopsykologin kanssa aiemmin toteutetut henkilökunnalle suunnatut kampukskahvilakyselyt antoivat pohjatietoa suunnitteluun. Henkilökunta kaipasi kyselyjen tulosten mukaan muun muassa selvyttä ohjauksen työnjakoon. Valtti-hankkeen opiskelijoille suunnattu viivästymisselvitys (ks. Valtti-hanke 2011) toi puolestaan esiin sen, että opiskelijoiden opiskelutaitoihin, esimerkiksi ajankäyttöön, tulee kiinnittää huomiota ja opintopsykologisia tukipalveluita kehittää. Ohjauskoulutuksen kohderyhmäksi asetettiin korkeakoulun opettajatuutorit ja ohjauksen parissa työskentelevä henkilökunta, opiskelijat sekä sidosryhmistä opinto-ohjaajat. Koulutusta suunniteltiin hankkeissa yhteistyössä muiden ohjauksen asiantuntijoiden kanssa sekä RAMKin Ohjaus- ja tukiryhmässä.



Kuvio 2. Ohjauksen koulutuksen suunnittelu RAMKissa

RAMKin henkilökunnalle tarjottiin kaksipäiväinen **Opiskelijan ohjauksen koulutus**. Koulutuksessa käsiteltiin ohjauksen ajankohtaisia asioita, muun muassa aiemman hankitun osaamisen tunnustamisen periaatteita. Hankkeissa VALOA, Lapin Opin ovi ja Valtti suunniteltiin koulutustilaisuus **Ohjauksen kehittämisen seminaari** Lapin korkeakoulujen henkilöstölle ja sidosryhmille. Tavoitteena oli tuoda esille ohjauksen kehittämisen tuloksia ja hyviä käytänteitä sekä kehittää yhteistyötä verkostoitumalla.

Valtti-hankkeen RAMKin koulutustarjontaan kuului myös Haaga-Helia ammattikorkeakoulun kehittämä **Korkeakouluopiskelijoiden uraohjaus- ja itsearviointisivuston** (www.uraohjaus.net) esittely korkeakouluohjaajille. Sivuston osiot ovat TAITO-ura, jonka avulla opiskelija voi hahmottaa persoonallisuuden piirteitä, tietoja ja taitoja sekä AIKA-ura, jonka avulla opiskelija voi tunnistaa ajankäyttönsä vahvuuksia ja kehittämiskohteita. Korkeakouluohjaajille ja opinto-ohjaajille tarjottiin lisäksi **Ryhmäohjauksen työpaja**, jossa esiteltiin Valtti-hankkeen ryhmämalleja, kokemuksia ryhmien toiminnasta sekä toimivia harjoituksia.

RAMKin opiskelijoille ja ohjaajille tarjottiin luentoja, jotka liittyivät opinnäytetyön edistymiseen ja ajankäytön kehittämiseen. Juha Hakala käsitteli opinnäytetyön edistymisen karikoita luennollaan **"Mikä on opinnäytetyö ja kuinka siitä selvittää?"**. Timo Lampikoski puolestaan keskittyi opiskelijoiden ajanhallinnan kehittymiseen koulutuskokonaisuudessa **"Touhuloukussa – 3 askelta oman ajankäytön kehittämiseen"**. Lampikosken koulutus liitettiin Orientoiviin opintoihin, ja RAMK sai opintojaksolla käytettäväksi ajankäytön harjoitteluaineiston. Korkeakouluopiskelijoille ja koko henkilökunnalle järjestettiin vielä yksi luentotilaisuus: Ismo Jokisen **"Esiintymisestä voi ja saa nauttia"**, jossa Jokinen esimerkein ja anekdootein kertoi esiintymistilanteisiin liittyneistä (oppimis)kokemuksistaan.

Valtti-hankkeen Rovaniemen korkeakoulujen päätösseminaari **Työelämätaidot korkeakouluopiskelijan polulla** 10.11.2011 keskittyi korkeakouluopiskelijoiden työelämätaitojen kehittämiseen. Seminaarin kohderyhmänä olivat korkeakouluohjaajien ja hankkeissa toimivien lisäksi Lapin ELY-keskus ja TE-toimistot sekä työelämän edustajat. Keskeisimpänä sisältönä oli Valtti-hankkeen toimenpiteiden ja tulosten koonti sekä ajankohtaisten työelämäohjaukseen liittyvien tutkimusten tai hankkeiden sekä työelämästä kerätyn palautteen ja tilastotiedon esille tuominen.

Valtti-hankkeen tuloksia olivat; tuki opiskelijalle (purkanut opintojen rästikertymiä, edistänyt työllistymistä ja nopeuttanut opintoja), opetus- ja ohjaushenkilöstön parantunut ohjausosaaminen (lisännyt ja vahvistanut monialaista ohjausyhteistyötä sekä antanut voimavaroja omaan työhön) sekä osallistuminen erilaisiin ryhmiin (valmistuminen ja työllistyminen).

LÄHTEET:

Ahokumpu, T., Kangastie H., Kilja, P. & Kuusela, P. 2011. TNO-palveluosaamisen kehittäminen. Uudistuva tieto-, neuvonta- ja palveluosaaminen aikuiskoulutuksen alueverkostossa 2011. Rovaniemen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B nro 20, www-sivut: http://www.ramk.fi/fi/Palvelut_tyoelamalle/Julkaisutoiminta/Muut/TNO-palveluosaamisen_kehittaminen.iw3, luettu 27.5.2012.

Amundson, N-E. 2005. Aktiivinen ohjaus. Opas uraohjauksen ammattilaisille. Juva: Psykologienkustannus.

Borgen, W., Pollard, D., Amundson N. & Westwood, M. 1998. Työttömien ryhmäohjaus. Työhallinnon julkaisu:194. Helsinki:Työministeriö.

Forest, M. 2011. Lapin korkeakouluista valmistuneet työelämässä: Lapin korkeakoulujen työnantajakysely. Rovaniemen ammattikorkeakoulu 2011.

Kaisto, J. 2011. Ryhmäohjaus korkeakouluopiskelijoiden valmistumisen ja työelämään siirtymisen tukena. Ohjaus- ja työelämäpalvelut. Oulun yliopisto.

Korkeakouluopiskelijoiden uraohjaus- ja itsearviointisivusto, www-sivut: www.uraohjaus.net, luettu 8.5.2012.

Lapin Opin Ovi, www-sivut:

http://www.opinovi.fi/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=124&Itemid=443&lang=fi, luettu 17.5.2012.

Menestyjäksi Lapissa –Maakunnallinen aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden strategia vuoteen 2020.

Menestyjäksi Lapissa-projekti, www-sivut:

http://www.opinovi.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=819:menestyjaeksi-lapissa-elinikaaisen-ohjauksen-toimintamallin-kehittaaminen-&catid=332:menestyjaksi-lapissa-projekti&Itemid=1040, luettu 17.5.2012 &

http://www.opinovi.fi/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=1348&tmpl=component&format=raw&Itemid=457&lang=fi, luettu 17.5.2012.

Ohjaus Suomessa 2010-seminaari 10.-11.2.2010, www-sivut:

http://www.opinovi.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=298%3Atervetuloa-seminaariin&catid=131&Itemid=503&lang=fi, luettu 27.5.2012.

Opin ovesta eteenpäin 2011. Aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden kehittäminen Lapissa.

Opintopolulle yksilöllisyyttä, opiskelijälähtöisyyttä ja empatiaa 2011. Korkeakouluopiskelijoiden näkemyksiä opiskelusta, opintojen viivästyisestä, työelämästä ja ohjauksesta. Oulun yliopisto.

Opinpaikka 2.-3.11.2011, www-sivut:

http://www.opinpaikka.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=17, luettu 27.5.2012.

Osuvuutta ja kysyntälähtöisyyttä aikuisopiskeluun tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden valtakunnallisella kehittämisohjelmalla, www-sivut:

http://www.opinovi.fi/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=136&Itemid=384&lang=fi, luettu 17.5.2012.

Peavy, V. 2006. Sosiodynaamisen ohjauksen opas. Helsinki: Psykologien kustannus Oy.

Penttinen, L. 2011. Ohjausta urasuunnitteluun. Luento: Ohjauksen kehittämisen seminaarissa, Rovaniemi 18.1.2011. Rovaniemen ammattikorkeakoulu.

Peterson, G., Sampson, J., Reardon, R. & LenzCore, J. 2003. Concepts of A Cognitive Approach to Career Development and Services, www-sivut:

<http://www.career.fsu.edu/documents/cognitive%20information%20processing/Core%20Concepts%20of%20a%20Cognitive%20Approach.htm>, luettu 20.12.2011.

RAMK 2012. Julkaisutoiminta, www-sivut:

http://www.ramk.fi/fi/Palvelut_tyoelamalle/Julkaisutoiminta/Muut.iw3, luettu 10.5.2012.

Saari, P. 2011. Valmistumista vauhdittamassa – ryhmäohjauksesta tukea opintojen edistymiseen Rovaniemen ammattikorkeakoulussa. Rovaniemen ammattikorkeakoulun julkaisuja C24, www-sivut:

http://www.valmistu.net/files/ramk_c_24_saari_paivi_valmistumista_vauhdittamassa_2011.pdf, luettu 20.12.2011.

Tiihonen A.-K. (toim.), www-sivut:

http://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/38647/JAMKJULKAISUJA1242011_web.pdf?sequence=1, luettu 17.5.2012.

Valtti-hanke 2011. Valmis tutkinto työelämävalttina –hanke, www-sivut: <http://www.valmistu.net>, luettu 28.9.2011.

III AIKUISKOULUTUKSELLA ALUEVAIKUTTAVUUTTA - kokemuksia eri aikuiskoulutusmuodoista

OPETTAJATUUTORIN AJATUKSIA AIKUISOPISKELUSTA **Aikuisopiskelu haaste sekä opiskelijalle että opettajalle**

Outi Soikkeli

Työelämän vaatimukset sekä ihmisten halu kehittää itseään ovat lisänneet aikuisopiskelua. Yhteiskunnalla on tarve saada hyvin koulutettuja työntekijöitä. Opetus- ja kulttuuriministeriö on katsonut tarpeelliseksi lisätä aikuiskoulutuspaikkoja. Tässä kirjoituksessa tarkastelen aikuisopiskelua hoitotyön koulutusohjelmassa (sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajakoulutus) opiskelun, opetustyön ja työelämän lähtökohdista.

Tarkastelen aihetta ensiksi aikuisopiskelijan näkökulmasta. Suurimmalla osalla opiskelijoista on jo aikaisempi ammattitutkinto. Usein he ovat työssä käyviä perheellisiä äitejä ja isiä. Aikuisopiskelijoilla on erilaisia syitä hakeutua opiskelemaan. Opiskelijat ovat hakeutuneet koulutukseen oman uralla etenemisen ja työelämän kasvavien vaatimuksien vuoksi. Syynä voi olla myös työllistyminen. Se, minkä vuoksi opiskelija on koulutukseen hakeutunut, vaikuttaa ymmärrettävästi opiskelumotivaatioon. Osalla opiskelijoista on vain vähän aikaa aikaisemmasta koulutuksesta, toisilla saattaa olla aikaisemmasta opiskelusta jopa kymmeniä vuosia. Opiskeluvalmiudet ovat hyvin erilaiset ja toiveet koulutukselle vaihtelevat suuresti.

Opiskelun, työn, perheen ja arjen sovittaminen on opiskelijalle usein vaativaa ja haastavaa. Työelämä tänään on kovin pakkotahtista eikä työssäkäyvän opiskelijan ole helppo saada sijaista lähijaksojen ja harjoitteluiden ajaksi, vaikka aikuisopiskelurahan turvin opiskelija itse voisikin irrottautua opiskeluun. Se, miten työnantaja pystyy ja haluaa tukea työntekijänsä opiskelua, vaihtelee paljon. Opiskelijan mahdollisuus osallistua lähiopetukseen ja ohjattuun harjoitteluun vaikuttaa luonnollisesti opintojen etenemiseen suunnitellussa aikataulussa.

Yksi huomionarvoinen aikuisopiskelun tarkastelukulma on, miten realistisesti opiskelija näkee oman osaamisensa ja miten hän pystyy osoittamaan sen opiskelussaan. Opiskelija voi kokea, että ammattikorkeakoulussa häneltä vaaditaan yllättävän paljon teoreettista osaamista, itsenäistä tiedon hankintaa ja analysointia sekä opiskelua sellaisistakin asioista, joita hän on jo opiskellut ammattioppilaitoksessa opiskellessaan. Ammattikorkeakoulun vaatimustaso sekä nykyisen oppimiskäsityksen mukainen opiskelu ammattikorkeakoulussa voivat yllättää joskus hyvinkin ammattitaitoisen käytännön osaajan. Ns. vanhaa opettajajohtoista opettamista odotetaan vielä paljon, eikä monimuoto-opetukseen liittyviä pieniä lähituntimääriä ole oivallettu. Itsenäisen opiskelun idea voi olla hukassa, vaikka aikuisopiskelija on hakeutunut juuri monimuoto-opiskeluun. Joskus opiskelija voi olla suuntautunut vahvasti jollekin tietylle hoitotyön osa-alueelle, jolloin jokin muu opintoihin kuuluvan aihealueen opiskelu saattaa tuntua turhalta.

Opiskelijalta vaaditaan noin kolmen ja puolen tai neljän vuoden yhtäjaksoista opiskelua. Se, miten aikuisopiskelija pystyy ja jaksaa opiskella aktiivisesti, riippuu hyvin monesta eri tekijästä. Jos elämäntilanne on hyvä ja työnantaja voi antaa opiskelijalle opiskeluvapaata silloin, kun on lähi- ja harjoittelujaksot, on opiskelijalla yleensä helppo edetä opiskeluissaan. Opiskelijan oma motivaatio on tietenkin ensiarvoisen tärkeä. Opiskelija, jolla on hyvä motivaatio ja halu edetä opinnoissaan, etenee opiskelussaan vaikeankin haasteen ohi.

Opettajien näkökulmasta aikuisopiskelijoiden oppimisen ohjaaminen on sekä haastavaa että antoisaa. Aikuisryhmien opiskelijoilla on paljon sekä elämän- että työkokemusta, jota voi hyödyntää opetuksessa. Joskus aikuisopiskelijalla voi olla enemmän tietoa jostain asiasta kuin opettajalla ja keskustelu esimerkiksi lähiopetustunnilla voi olla myös opettajan ammattitaitoa lisäävää. Aikuisopiskelijat voivat olla vaativampia kuin opiskelijat nuorisopuolella. He tarkastelevat asioita paljon käytännön näkökulmasta, jolloin asioiden teoreettisen tarkastelun motivaattorina oleminen on haastavaa.

Aikuisryhmien heterogeenisyys aiheuttaa opettajalle joskus erityisen vaativia tilanteita. Ryhmässä on opiskelijoita, joilla on pitkä ja laaja-alainen työkokemus, vasta ammattioppilaitoksesta valmistuneita sekä myös sellaisia, joilla ei ole alan ammattitutkintoa eikä minkäänlaista tietoa alasta. Opiskelijoiden aikaisemmat opinnot voivat olla hyvin erilaisia korkeakoulututkinnoista erilaisiin perusopintoihin. Opetuksen eriyttäminen lyhyiden lähiopetusjaksojen aikana ei ole monestikaan mahdollista. Aikaisemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen (AHOT) on opettajien tämän hetkisen osaamisen yksi haaste. Aikuisopiskelijoiden hyvä hankittu ammattitaito tulee huomioida henkilökohtaisten opintosuunnitelmien laadinnassa.

Opettajan on opintojen suunnittelussa ja toteutuksessa mietittävä monia aikuisen oppimiseen liittyviä asioita. Miten järjestää ja toteuttaa lähiopetus, miten ajoittaa se niin, että aikuisten työssäolo tulee huomioitua ja lähiopetuksen opetus on riittävän tehokasta ja motivoivaa. Opettajan on pyrittävä omassa opintojaksossaan opettamaan ja ohjaamaan oppimista joustavasti. Läsäolopakko on asia, joka keskusteluttaa ja pohdituttaa aina. ”Kirjekurssina” sairaanhoitajaksi/terveydenhoitajaksi ei voi opiskella! On kuitenkin tärkeää pyrkiä löytämään sellaiset alueet, joita jo aikaisemman ammatin osaava voi itsenäisesti opiskella, jos hän on estynyt olemaan lähitunneilla. Sairaanhoitajien ja terveydenhoitajien tarve on suuri. Uusi Terveystieteidenlaki edellyttää, että esimerkiksi ensihoidossa työskentelevillä tulee olla ammattikorkeakoulutasoinen tutkinto, jonka vuoksi työnantajan tulee tukea työntekijöidensä kouluttautumista.

Työnantaja voi olla ristiriitaisessa tilanteessa suhteessa työntekijänsä opiskeluun. Toisaalta oman työntekijänsä kouluttautuminen on aina etu myös työyhteisölle, mutta työntekijäpula terveysalalla on tämän päivän ongelma. Opiskelijalle pitäisi pystyä antamaan opintovapaata, jotta hän voi opiskella ryhmänsä mukana, mutta sijaisten saaminen, erityisesti joissakin kunnissa, on mahdotonta. Haasteena kehittämisessä on se, kuinka tuoda esille niitä myönteisiä vaikutuksia, mitä työntekijän opiskelu voi tuoda koko työyhteisölle ja työn kehittämislle.

Työnantajat voivat hyödyntää opiskelua esimerkiksi antamalla kehittämistehtävistä toimeksiantoja, jolloin opiskelija voi sitoa oman opiskelunsa ja tuotoksensa koko työyhteisön hyväksi. Tänä päivänä puhutaan paljon työelämäläheisestä oppimisesta ja osaamisen kehittämisestä. Aikuisopiskelijoilla, joilla on työpaikka, on oiva tilaisuus toteuttaa opettajan kanssa

tätä käytännön yhteistyötä. Kaikki opinnäytetyöt tehdään opettajan ohjauksessa käytännön työelämän tarpeista ja siellä toteutuvien asiakaspalvelun käytäntöjen kehittämiseksi.

Loppuyhteenvetona haluaisin sanoa, että aikuisopiskelijoiden kaikenlaista tukemista opintojen etenemisessä tulee kehittää. Tämä vaatii asennemuutosta sekä opettajien että työnantajan taholta ja erilaisia vaihtoehtoisia toimintatapoja, jotta he voivat valmistua hyviksi sairaanhoitajiksi ja terveydenhoitajiksi. Etäopiskelumahdollisuudet, erilaiset vaihtoehtoiset tavat opiskella ja taloudellisen sekä henkisen tuen merkitys korostuvat. Aikuisopiskelijan ohjauksen tukemiseksi on onneksi kehitetty erilaisia välineitä.

YLEMMÄT AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINNOT **Työelämän kokemuksia**

Veikko Kärnä

Ammattikorkeakoululaitos syntyi Suomeen 1900-luvun puolivälissä. Uuden korkeakoululaitoksen perustutkinnot määriteltiin alemmiksi korkeakoulututkinnoiksi rinnastaen ne yliopistolliseen kandidaatin tutkintoon. Samalla syntyi koulutuksellinen umpikuja, koska tutkinnonuudistuksen yhteydessä ei huomioitu ammattikorkeakoulujen perustutkinnon suorittaneiden opiskelijoiden mahdollisuutta jatkaa opintojaan ylempään korkeakoulututkintoon saakka. Tämä umpiperä opinnoissa poistettiin 2000-luvun alussa, kun ammattikorkeakoulun perustutkinnon suorittaneille annettiin mahdollisuus suorittaa ylempi ammattikorkeakoulututkinto.

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa (RAMK) ensimmäiset ylemmät ammattikorkeakoulututkintoon tähtäävät opiskelijat alkoivat opiskelunsa 2005 Hyvinvointialojen Terveiden edistämisen koulutusohjelmassa. Myöhemmin myös matkailualan, kaupan, tekniikan ja luonnonvara-alojen koulutusalat käynnistivät omat ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavat koulutusohjelmat.

Tässä artikkelissa käsitellään niitä kokemuksia, joita ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon suorittaneet opiskelijat ja heidän esimiehensä ovat kohdanneet työelämässä. Artikkelia varten on haastateltu insinöörin (ylempi AMK) –tutkinnon suorittaneita Rovaniemen ammattikorkeakoulusta valmistuneita opiskelijoita ja heidän esimiehiään.

YAMK-tutkinnon merkitys opiskelijalle ja työelämälle

Insinööri (ylempi AMK) Jaana Holappa työskentelee työnantajansa kehittämisosastolla ja hän kuuluu yhtiön kehittämissyöryhmään. ”Olen päässyt hyödyntämään YAMK-opinnoissa hankittuja taitoja käytännössä” kertoo Jaana Holappa. Hän jatkaa: ”YAMK-tutkinto antaa opiskelijalle pätevyyden ja samoin työnantaja voi olla varma hakijan tietystä osaamisen tasosta. YAMK-tutkinnon käytännönläheisyys varmistaa sen että koulutuksella hankittuja tietoja ja taitoja osataan hyödyntää omassa työssä. Monet oppimistehtävät tehtiin omaan työpaikkaan ja näin koko koulutuksen ajan huolehdittiin siitä että hankittuja tietoja osataan myös soveltaa.” Jaana Holapan näkemyksestä näkyy tyytyväisyys opintojen sisältöön ja tarpeellisuuteen.

”Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon (YAMK-tutkinnon) keskeinen tekijä on sen rinnasteisuus ylempään korkeakoulututkinto, koska kilpailu työpaikoista kiristyy ja moniin tehtäviin on pääsyvaatimuksena ylempi korkeakoulututkinto”, toteaa puolestaan insinööri (ylempi AMK) Juha Tuura. Hän jatkaa: ”On hyvä, että tällainen jatkokoulutusmahdollisuus on luotu ja koulutus on toteutettu tiiviisti yhteydessä työelämän kanssa. Näin kokemus työelämästä tulee esille ja se on otettu myös koulutusohjelmassa huomioon samalla kun myös aikuiskoulutuksen periaatteet on huomioitu hyvin.”

Työnantajan näkökulmasta ja itsekin insinööriin (ylempi AMK) tutkinnon RAMK:ssa suorittanut Kari Narvan mielestä YAMK-tutkinnon merkitys tällä hetkellä ”on suurempi henkilölle itselleen kuin työnantajille. Työelämän/menetelmien kehittäjät ”jalostuvat” ts. oppivat lisää keinoja ja menetelmiä alallaan, yleensä he ovat jo ”eturivissä” osaamisen tai vastuullisten tehtäviensä vuoksi ilman tutkintoakin”.

Narvan kanssa samaa mieltä on Juha Tuuran esimies Veli Väänänen. Hän toteaa, että ”YAMK - tutkinto vastaa maisterin tai diplomi-insinööriin oppiarvoa ja mahdollistaa siis hakemisen tehtäviin joissa vaaditaan ylempää korkeakoulututkintoa. YAMK-tutkintoa ei erikseen painoteta tehtäviä täytettäessä. Tässä väittäisin, ettei YAMK-tutkinto tutkintona ole vielä työpaikoilla merkittävä vaan tutkinnon rinnastettavuus maisterin tai diplomi-insinööriin tutkintoon on merkittävä.”

Jaana Holapan esimies, kehittämisjohtaja Teuvo Karppinen toteaa, että ”YAMK-tutkinnon merkitys on ehkä siinä, että YAMK-tutkinnon suorittanut on osoittanut sekä itselleen että työnantajalle, että on halukas ja kykenevä oppimaan uutta ja ottamaan lisähaasteita. Lisäkoulutus (tavalla tai toisella) yhdistettynä oppimisen haluun ovat muutamia perusedellytyksiä sekä ura- että henkilökohtaiselle kehitykselle. YAMK-tutkinto täydentää AMK-tutkinnon suorittaneiden ammattiosaamista ja henkilökohtaista kasvua. Se on oikealla tavalla käytäntöön orientoitunut, eikä yritäkään olla yliopistotason teoriapainotteisen tutkinnon kilpailija. Suomalainen pk-sektori tarvitseekin enemmän juuri näitä täydentäviä koulutuksia, ei teoriaa taitavia henkilöitä, joilla ei käytännön ammattiosaamista sitten oikeastaan olekaan.”

Lisäarvo opiskelijalle ja työelämälle

”YAMK-tutkinnon lisäarvo syntyy lisääntyneen osaamispääoman myötä johtamisen eri osa-alueille” kertoo Juha Tuura. Hän jatkaa: ”Koulutusohjelman nykyinen rakenne tekee opinnäytetyöstä vaativan prosessin, joka kehittää opiskelijaa hyvin, korkeakoulustatuksen mukaisesti painotus on mielestäni oikea. On tärkeää, että vertailtavuutta yliopistokoulutukseen on, ja juuri opinnäytetyö on tästä hyvä osoitus. Koulutusohjelman kurssit ovat työelämälähtöisiä ja antavat hyvät lähtökohdat nimenomaan johtamisen eri osa-alueiden tuntemukseen sekä tukevat hyvin myös opinnäytetyöprosessia.”

Tuuran esimies Veli Väänänen täydentää: ”Lisäarvo, mitä tutkinnosta on tullut, liittyy nähdäkseni siihen, että hyvin teknispainotteiset henkilöt (siis insinöörit) voivat edetä/siirtyä vaativampiin esimiestehtäviin.” YAMK-koulutus toimii siis sillan rakentajana syvästä teknisestä osaamisesta ihmisten johtamisen suuntaan, jota perinteisesti on pidetty suomalaisten heikkoutena esimiestehtävissä.

Jaana Holappa korostaa koulutuksessa opittujen termien ja teorioiden tuntemusta: ”Kehittämistyössä tämä näkyy selvästi, sillä kun tuntee teoriaa niin tietoja on huomattavasti helpompi ja nopeampi soveltaa käytäntöön. Työn tekeminen on tehokkaampaa ja laadukkaampaa. Syventävän tiedon etsiminen on helppoa kun osaa käyttää oikeita hakusanoja, tuntee lähteitä jne. Myös muiden opiskelijoiden erilaiset taustat ja työkokemus hyödynnettiin koulutuksessa ja on ollut yllättävääkin huomata miten tärkeää on se että on vertailukohteita käytettävissä koko opiskelun ajan. Opiskelun jälkeen on myös voinut hyödyntää tietoja siitä miten tietyt asiat tehdään toisissa yrityksissä.”

Omaan opiskeluaikaansa Rovaniemellä Jaana Holappa on tyytyväinen. Hän toteaa: ”Rovaniemellä oli satsattu siihen että opettajat olivat eri alojen ammattilaisia/ osaajia. Tämä on hyvä asia. Voin sanoa, että kaikenkaikkiaan minulle on YAMK-tutkinnosta ollut paljon hyötyä. Oikeastaan sen arvo on päässyt kunnolla esiin vasta nykyisessä työpaikassa, jossa pääsen kunnolla hyödyntämään saatuja oppeja.”

Jaana Holapan esimies Teuvo Karppinen tähdentää: ”YAMK -tutkinto on työelämän kannalta pätevä lisä (vaativissa) asiantuntijatehtävissä tai esimies-asemassa toimiville henkilöille. Meidän tapauksessa Jaana Holappa on pystynyt hyödyntämään tutkinnon suorittamisen aikana läpikäytyä oppia (vastaavaa ei tule perustutkinnon suorittamisessa) ja on siten perustutkinnon suorittaneisiin verrattuna pienessä etulyöntiasemassa. Toki kurssit ja muut koulutukset antavat samantyyppisiä taitoja muillekin, joten käytännössä yksilön täytyy kehittää ”kilpailukykyään” ja osaamistasoaan jatkuvasti.”

Kari Narva painottaa, että tutkinnon lisäarvo on eri viranhaltijoille kuin yksityisellä alalla toimivalle. Hänen mukaansa ”lisäarvo sisältyy viranhakukelpoisuuden saamiseen ylemmän korkeakoulututkinnon vaatimusten mukaisiin korkeampiin virkoihin. Toisaalta taas avoimilla työmarkkinoilla, jatkettaessa saman työnantajan palveluksessa pitempään, koulutustasovaatimuksella ei ole sellaista merkitystä, siellä osaaminen ja näytöt ovat ratkaisevampia. Haettaessa uutta työpaikkaa koulutus taas lisää mahdollisuuksia”.

YAMK-tutkinnon tunnettuus

Sekä Narva että Tuura pitävät YAMK-tutkinnon tunnettuutta työmarkkinoilla vajavaisena. Lisäksi heidän mielestään työelämä ei tunnista rinnastettavuutta ylempään korkeakoulututkintoon. Tuuran toteaa lisäksi: ”Tämänhetkinen suomenkielinen tutkintonimike ei anna oikeaa kuvaa tutkinnon tasosta.”

Narva lisää, että ”työnantajat, yritykset ja yritykseni suuret tilaaja-asiakkaat ei kyllä tiedä yhtään mitään mitä kirjaimet YAMK tarkoittavat, arvaukset liikkuvat yleisestä ammattikorkeasta Ylivieskan amk:iin”. Narvan mukaan tutkinnon arvostus on liitoksissa tunnettuuteen.

Kari Narva lausuu toiveensa selvästi: ”Kyllä tutkintonimikkeestä tulisi saada aidosti maisteri. Silloin tutkintonimikkeestä kävisi ilmi, että kyseessä on ”oikea” ylempikorkeakoulututkinto.

Nimikiista on Narvan mukaan peittänyt alleen todellisen osaamisen. Hänen mukaansa ”diplomi-insinöörin ja insinöörin (ylempi AMK) osaamistaso on käytännössä täsmälleen sama”. Juha Tuura on samaa mieltä, ja ehdottaa, että jos tutkintonimike joskus muutetaan tulisi sen koskea myös jo aiemmin valmistuneita.

Jaana Holappa puolestaan on nähnyt myönteisiä merkkejä tunnettuuden lisääntymisessä: ”Selvästi olen huomannut tunnettuuden lisääntymistä. Varsinkin moni AMK-tutkinnon suorittanut tuntee YAMK-tutkinnon.”

Teuvo Karppinen on Jaana Holapan kanssa samoilla linjoilla: ”Meidän yrityksessä ko. tutkinto tunnetaan hyvin. Itse olen käynyt ammattikorkeakoulun liiketalouden yksikön jatko-opiskelijoille

vetämässä case-esimerkkiä useampana vuonna, joten sitä kautta itsekkin tiedän tutkinnosta jonkin verran. Yrityksessämme on muutamia henkilöitä, jotka suunnittelevat jatkotutkinnon aloittamista perusopintojen päälle parin vuoden kuluessa. Yrityksemme yksi yleisin koulutustaso on juurikin tradenomi. Jaana Holapan tutkinto, insinööri (ylempi AMK) on tästä poikkeus.”

YAMK-tutkinnon tunnettuuden edistäminen

YAMK-tutkinnon tunnettuutta voidaan Juha Tuuran mukaan edistää yhtenäistämällä nimikkeet edellä esitetyn Kari Narvan kommentin mukaisesti. Hänen mielestään ”opinnäytetyön laajuuden merkitystä tulisi myös korostaa, eikä syyttä, koska opinnäytetyöprosessi on vaativa ja täyttää ylemmän korkeakoulututkinnon vaatimukset erinomaisesti”.

Kari Narva puolestaan ehdottaa markkinoinnin lisäämistä. ”Tarvitaan lisää mainontaa ja artikkeleita tekniikan teollisuuden yritysten julkaisuihin sekä alan lehtiin. Artikkeleiden lisäksi pitää tuottaa juttuja, tiedotteita ja muutakin tietoa sekä muutama esimerkkitapaus ”menestyjistä” (ns. success stories YAMK-tutkinnon suorittaneista henkilöistä). Tätä voisi täydentää referenssit johtaviin asemiin sijoittuneista henkilöistä.” Narva painottaa osaamista. Tunnettuutta voitaisiin lisätä kertomalla siitä osaamisesta, jota YAMK-tutkinto tuottaa.

Veli Väänänen, Juha Tuuran ja muiden insinöörien esimiehenä painottaa aikaisin aloitettua markkinointia. Hän aloittaisi markkinoinnin jo peruskoulun opiskelijoille: ”Tunnettuutta pitää edistää YAMK-tutkinnon markkinoinnissa peruskoulujen ja lukioden päättöluokkien oppilaille. Tämä on tehokkain tapa minun mielestäni. Lisäksi on löydettävä yrityksistä henkilöstöasioista ja koulutuksesta vastaavat henkilöt ja lähetettävä heidän kautta tietoa yritysten henkilöstölle.”

Teuvo Karppinen listaa keinoja tunnettuuden lisäämiseksi seuraavasti: ”Potentiaalisten opiskelijoiden suuntaan: alumni, valittujen henkilöiden urakehityscase-esimerkit ja houkutteleva sisältö. Yritysten/työnantajien suuntaan: lisäinfoa esim. henkilöstöpäälliköille ja yritysten johdolle. Markkinointikampanjoita omien alueiden yrityksiin voisi toteuttaa esim. kurssilaisten toimesta ja yrityksille tehtävät ryhmä- tai päättötyöt ovat toki luontevia tapoja edistää tunnettuutta.”

Muutokset YAMK-tutkintoon

Juha Tuuran painottaa sitä, että nykyisen muotoinen tutkinto tuottaa hyvää osaamista työelämälähtöisistä lähtökohdista. Hänen mielestään tutkinnon sisällölliset muutokset on hyvä pitää maltillisina, jotta yhteys aikaisempien vuosikurssien välillä säilyy ja kehitys on sujuvaa jatkoa aikaisemmille kursseille.

Hän kuitenkin ehdottaa modifiointia: ”Tutkinnon on kuitenkin syytä muuttua yhteiskunnan muutosten mukana ja ehkäpä vaikutteita kansainvälisyydestä olisi hyvä tuoda enemmän esille. Myös yhteistyötä yliopiston kanssa voisi selvittää ja näin ollen saataisiin vertailtavuutta tutkintojen välillä.”

Lisäksi Tuuran mielestä ”opinnäytetyön aiheen valinta ja tehtävän tarkoituksen ja tavoitteen määrittely on tärkeää, asioiden korostaminen ja laadukas esilletuonti sekä ohjaus opiskelun alussa

tuottaa parantunutta opinnäytetyöosaamista prosessin edetessä. Tämä koskee sekä suomenkielen ohjaajan että työelämän ohjaajan panosta; niitä ei voi liikaa korostaa”.

Veli Väänänen lisää sen, että insinööreille (YAMK) on taattava mahdollisuus jatko-opintoihin: ”Tutkintoon on saatava mekanismi, jolla pääsee joustavasti tekemään tekniikan lisenssiaatin ja tohtorin oppiarvon.” Jaana Holapan esimiehenä toimiva kehittämisjohtaja Teuvo Karppinen uskoo, että YAMK-tutkinnolla on selkeä paikkansa ja tarpeensa, kun jatkokoulutetaan asiantuntijoita/esimiehiä tuleviin työelämän haasteisiin. Ja ennen kaikkea siinä tapauksessa, kun jatkotutkinto pidetään tarpeeksi käytännönläheisenä ja yritysmaailman ajantasaisilla case-esimerkeillä höystettynä. Sopiva teoriataso tulee toki olla, jotta ymmärretään asioiden laajempi konteksti, syy-seuraus-suhteet, jne. Mutta yrityksemme työntekijän, Jaana Holapan kokemusten sekä omien kokemusteni kautta edellä mainitsemani asiat on juurikin toteutettu kiitettävän hyvin.”

YAMK-tutkinnon taso

Muistellessaan YAMK-tutkinnon suorittamista oman kurssinsa priimusopiskelija Juha Tuura kertoo, että ”opiskeluajasta jäi päällimmäisenä mieleen, että ensimmäisen lukukauden (syksy 2009) loppupuoli oli varsin kiireistä ja ruuhkaista aikaa, johtuen useiden eri kurssien päällekkäisyydestä. Myös kurssien sisällöntuottamisvaatimukset ovat kovasti työllistäviä ajankäytöllisesti. Opinnäytetyön osuus on merkittävä.”

Tuuran mielestä on hyvä, että ”opinnäytetyöhön kohdistuvat laatuvaatimukset ovat korkealla, koska se luo osaltaan tutkinnon arvostettavuutta. Laadukkaat työt lisäävät tutkinnon arvostettavuutta ja tunnettuutta. Töiden työelämälähtöisyys ja sitä kautta tutkinnon tunnettavuutta kannattaa hyödyntää esimerkiksi esittelemällä töitä erilaisissa medioissa.”

Kari Narva on samaa mieltä Tuuran kanssa: ”Tutkinnon rima tulee pitää riittävän korkealla sen uhallakin, että hakijoiden määrä tai paremminkin koulutukseen pääsevien ja tutkinnon suorittajien määrä pysyy alhaisena. Arvostus tulee sitä myöten kun tutkinnon suorittajien osaamisen taso on riittävän korkea.”

Samalla Narva näkee suuren potentiaalisen hakijajoukon työskentelevän yksityisten yritysten parissa, joissa yleensä ei ole niin tarkkoja muodollisia pätevyysvaatimuksia kuin valtiolla tai kunnilla. Tutkinnon tunnettuutta voitaisiin edistää panostamalla juuri yksityisen sektorin tietoisuuden lisäämiseen.

Narva kertoo esimerkin: ”Yritysten välisissä urakkakilpailuissa henkilöiden referenssit ts. työkokemus, yhdessä henkilön/henkilöiden koulutuksen kanssa antaa yleensä noin puolet laatu pisteistä. Tällä hetkellä tilanne on se, että esim. DI/FM/ saa 8-9 pistettä ja insinööri riippumatta siitä, onko AMK- vai YAMK kirjaimet tutkintonimikkeen jälkeen saa 7 max. 8 pistettä, vaikka työkokemus olisi sama.”

Yhteenvedon YAMK-tutkinnosta insinöörien (ylempi AMK) esimiehenä toimiva Veli Väänänen toteaa: ”Opiskelu kannattaa aina. Meidän organisaatio kannustaa ihmisiä kouluttautumaan ja hakemaan vaativampia tehtäviä. YAMK-tutkinto avaa insinööreille mahdollisuuden hakea täysin

uudentyyppisiä tehtäviä. Todennäköisesti nämä tehtävät ovat nykyisiä paljon vaativimpia. Koulutus näkyy oman kokemuksen mukaan myös siten, että koulutuksen suorittaneet henkilöt ovat itsevarmempia ja rauhallisempia työympäristössään.”

Yhteenveto ja pohdinta

Edellä kuvattua palautetta analysoitaessa nousee päällimmäiseksi asiaksi sekä tutkinnon suorittajien että heidän työnantajien tyytyväisyys YAMK –tutkintoon. Erityisen tärkeäksi koetaan se, että tutkinto on käytännönläheinen. Se pitää jatkossakin säilyttää, kun tutkintoa kehitetään edelleen. Tutkinnosta ei saa tehdä teoreettista, yliopistomaista, vaan jatkaa käytännönläheistä, työelämälähtöistä ja konkreettista koulutusta, jossa työelämällä on keskeinen osa.

Rovaniemen ammattikorkeakoulu jatkaa YAMK-tutkintojen kehittämistä yhteistyössä eri koulutusalojen kesken. Innovatiivisuuden ja luovuuden lisääminen poikkialaisella koulutuksella on yksi YAMK-tutkinnon kehittämisen avaintekijöitä. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että samalle YAMK -opintojaksolle tulee osallistujia, joilla on eri peruskoulutus. Samalla opintojaksolla niin insinööri, sairaanhoitaja, tradenomi kuin restonomikin voivat opiskella yhdessä esimiestyötä ja ihmisten johtamista.

Sama poikkialaisuuden ajatus koskee myös opettajia. He tulevat opettamaan YAMK:n YAMK –koulutusohjelmien opintojaksoja monelta eri koulutusosalta. Terveystieteiden ammattilaiset voivat ohjata insinöörien esimiestaitoja ja kaupallisen alan opettajan sairaanhoitajia organisaatioiden strategiseen johtamiseen.

Edellä esitetty poikkialaiset opiskelijaryhmät ja opettajien yhteisopettajuus yhteistyössä työelämän edustajien kanssa luovat uutta osaamista, joka myös opiskelijoiden mielestä rikastuttaa opintoja.

Insinöörien (ylempi AMK) –tutkinto koostuu noin puolestoista vuodessa suoritetuista ammatillisista opinnoista ja työelämälähtöisestä opinnäytetyöstä. Opinnäytetyön aihe tulee käytännössä aina opiskelijan omalta työpaikalta. Samalla kun opiskelija lisää omaa osaamistaan, tulee hän antaneeksi merkittävän panoksen oman työnantajansa edelleen kehittämiseen, koska opiskelija pyrkii oman työpaikkansa kehittämiseen. Opinnäytetyönä tehty kehittämissuoritus voi parantaa työpaikan prosesseja, kehittää uusia toimintatapoja ja luoda uusia käytänteitä.

Vaikka YAMK-tutkinto on uusi ja nuori tutkinto, on se jo osoittanut tarpeellisuutensa AMK-tutkinnon suorittaneiden opiskelijoiden tarpeellisuutena jatkokoulutusväylänä. Aiemmin esteenä ollut umpiperä on poistettu ja samalla rikastettu työelämän osaamista. Rovaniemen ammattikorkeakoulu jatkaa YAMK-tutkintojen kehittämistä työelämälähtöisesti.

VASTAANOTTOHOITOTYÖN JA AKUUTIN PÄIVYSTYSTYÖN ERIKOISTUMISOPINTOJEN TOTEUTUKSISTA (2011-2012)

Heikki Erola, Anna-Leena Nousiainen ja Kirsti Ylipulli-Kairala

Kokemuksia vastaanottohoitotyön ja akuutin päivystystyön erikoistumisopintojen toteutuksista (2011-2012)

Ammatilliset erikoistumisopinnot ovat ammattikorkeakoulututkintoon pohjautuvia laajoja (30 op) täydennyskoulutusohjelmia. Erikoistumisopintojen opetussuunnitelman perusteina ovat näin työelämän osaamisvaatimuksista johdetut koulutuksen tavoitteet. Opiskelijan kannalta koulutuksen tavoitteet toimivat opiskeluun ohjaavina ja motivoivina suunnannäyttäjinä. Opetussuunnitelman taustana on yhteinen eurooppalainen viitekehys EQF ja tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys NQF (OPM 2009:24), joissa määritellään ammattikorkeakoulun erikoistumisopintojen oppimistulosten tasoksi taso 6 - 7. Vastaanottohoitotyön ja akuutin päivystystyön osaamisen koulutus- ja kehittämistarpeen oli esittänyt molempien ammattikorkeakoulujen alueella toimivat terveydenhuollon yhteistyötahot. Opetussuunnitelmien laadintaan osallistuivat myös työelämän asiantuntijat.

Kansallisella tasolla sosiaali- ja terveydenhuollon väestön terveyttä ja hyvinvointipalvelurakennetta on uudistettu Kaste-ohjelman (2008 - 2011) ja sen toimeenpano-ohjelman avulla. Terveydenhuollon palvelujen saatavuutta on kehitetty muun muassa terveydenhuollon ammattihenkilöiden työnjako- ja tehtäviensiihtohankkeilla. Tehdyissä kansallisissa ja kansainvälisissä arviointitutkimuksissa uudet työnjako ja tehtävän siirtoratkaisut on todettu toimiviksi. Erityisosaamista tuottava koulutustarve oli erikoistumisopintojen suunnittelun ja toteutuksen lähtökohtana.

Hoitotakuun käyttöönoton kokemukset ja 2011 voimaan tullut terveydenhuoltolaki sekä valtakunnalliset päivystyshoidon perusteet ovat suunnanneet terveydenhuollon henkilöstön työnjaon kehittämistarvetta siten, että koko maassa on tarpeellista vahvistaa ja tuottaa uutta osaamista sekä vastaanottohoitotyöhön että akuuttiin päivystystyöhön:

- Sairaanhoidajien vastaanotot ja päivystysvastaanotot terveyskeskuksissa ja poliklinikoilla
- Lääkärin etäkonsultaation tukemat hoitajavastaanotot ja päivystysvastaanotot
- Puhelinneuvonnan, triagen ja päivystyshoitotyön hallinta sekä sairaanhoidajien vastaanotto yhteispäivystyksissä
- Sairaanhoidajien laajennetut tehtäväkuvat toimenpideyksiköissä ja tehohoidossa

Erikoistumisopinnot tukivat hyvin uuden terveydenhuoltolain mukaisia tavoitteita.

Ammattikorkeakoulujen tavoitteellinen alueellinen strategiatyö tähtää ammattikorkeakoulun alueen toimijoiden kanssa luotujen strategioiden suuntaiseen kehittämiseen. Akuutti päivystystyö ja vastaanottohoitotyö erikoistumisopinnoissa ammattikorkeakoulut kehittivät T &

K -toiminnan ratkaisujen integrointia työelämän ja ammattikorkeakoulun väliseen yhteistyöhön. Vastaanottohoitotyön erikoistumisopinnot suunniteltiin ja toteutettiin RAMKin ja KTAMKin terveysalan kanssa yhteistyössä. Molemmissa ammattikorkeakouluissa aloitti noin 20 opiskelijan ryhmä. Toteutuksessa hyödynnettiin molempien ammattikorkeakoulujen erityisosaamista ja oppimisympäristöjä. Molemmissa koulutuksissa hyödynnettiin myös etäteknologiaa. Oppimista tukevinä välineinä käytettiin muun muassa verkko-oppimisalustaa, LearnLinc-ohjelmaa, sähköpostia, videoneuvottelua ja videointia. Osa opinnoista oli mahdollista suorittaa ohjattuna harjoitteluna terveydenhuollon yksiköissä. Erikoistumisopintojen kouluttajina toimivat ammattikorkeakoulujen opettajat ja muut eri alojen asiantuntijat. Akuutti päivystystyön erikoistumisopinnot toteutuivat RAMKissa.

Erikoistumisopinnoilla vastattiin ajankohtaisiin terveysalan yhteiskunnallisiin ja alueellisiin haasteisiin. Opetussuunnitelmassa toteutettiin valtakunnallisessa ECTS-projektissa määriteltyä kompetenssiajattelua sekä tutkintojen ja muun osaamisen kansallista viitekehystä (OMP 2009:24).

Ammattiopintojen tavoitteena oli perehdyttää opiskelija ammattikorkeakouluun oppimisympäristönä sekä syventää osaamista vastaanottohoitotyön ja akuuttipäivystystyön haasteista, vastuusta ja lainsäädännöstä.

Syventävien opintojen tavoitteena oli, että opiskelija kehittyy vastaanottohoitotyön ja akuutti päivystystyöhön ammattihenkilönä/asiantuntijana. Opiskelija valmistuttuaan kykenee työskentelemään sekä itsenäisesti että moniammatillisissa tiimeissä vastaanottohoitotyössä ja akuutissa päivystystyössä ja osallistumaan työyhteisön kehittämiseen. Keskeisinä oppimistavoitteina vastaanottohoitotyön ja akuutin päivystystyön erikoistumisopinnoissa oli, että opiskelijat käytyään koulutuksen osaavat mm:

Terveyden edistäminen ja opetus- ja ohjausosaamisessa

- toteuttaa tehostettua, asiakaslähtöistä ohjausta soveltaen terveyden edistämisen valtakunnallisia suosituksia sekä ohjauksen teorioita ja menetelmiä
- toimia hoitotyön erityisasiantuntijana moniammatillisessa työryhmässä käyttäen verkostotyön ja kuntouttavan työn menetelmiä huomioida monikulttuurisuuden ja kansainvälisyyden haasteet ohjauksessa

Päätöksenteko-osaamisessa

- tehdä hoidon tarpeen ja kiireellisuuden arvioinnin itsenäisesti ja moniammatillisen tiimin jäsenenä (triage, jonojen hallinta)
- määritellä hoidon tarpeen, suunnitella, toteuttaa ja arvioida hoitoa yhteistyössä muiden sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijoiden sekä asiakkaan ja hänen läheistensä kanssa ammatilliset rajat tiedostaen
- tehdä itsenäisiä hoitopäätöksiä ja käyttää konsultaatiota päätöksenteon tukena
- kehittää hoidon dokumentointia potilasasiakirjojen ja potilastietojen edellyttämän tietosuojan- ja turvan sekä kansallisen sähköisen potilaskertomuksen vakioitun tietosisällön mukaisesti
- käyttää ja soveltaa näyttöön perustuvaa monitieteistä tietoa monimutkaisissa ja ennakoimattomissa hoitotilanteissa hoitoprosessin aikana

- arvioida yksittäisten henkilöiden ja ryhmien toimintaa. Kykenee kartuttamaan oman alansa tietoja ja käytäntöjä ja määritellä hoidon tarpeen, suunnitella, toteuttaa ja arvioida hoitoa yhteistyössä muiden sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijoiden sekä asiakkaan ja hänen läheistensä kanssa ammatilliset rajat tiedostaen

Kliininen osaamisessa

- tehdä vastaanottohoitotyöhön ja päivystystyöhön liittyvät potilaan kliiniset hoitotyön ja lääketieteen tehtävänsiirtojen edellyttämät tutkimus- ja hoitotoimenpiteet,
- toimia kliinisen vastaanottohoitotyön ja akuutin hoitotyö erityisosaajana potilaan hoitoprosessissa
- käyttää ja soveltaa erilaisia e-health työvälineitä vastaanottohoitotyössä ja sen kehittämisessä
- toteuttaa asiakkaan/potilaan lääkehoidon turvallisesti ja seurata lääkehoidon vaikutuksia ja vaikuttavuutta itsenäisesti ja yhteistyössä lääkärin kanssa etävastaanottotoiminnan paikalliset palveluprosessit hoidon eri tasoilla

Ammattitaitoa edistävän harjoittelun tavoitteena oli perehdyttää opiskelija ohjatusti erityisesti syventävien opintojen kannalta keskeisiin työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä.

Kehittämistehtävän tavoitteena oli edistää opiskelijan valmiuksia soveltaa tietojaan ja taitojaan syventävien opintoihin liittyvässä käytännön asiantuntijatehtävässä. Opiskelijoiden kehittämistehtävät olivat vastaanottohoitotyön ja akuutin päivystystyön toimintatapoja sekä hoito- ja palveluketjuja kehittäviä.

Vastaanottohoitotyö

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa aloitti tammikuussa 2011 vastaanottohoitotyön erikoistumisopinnot 22 opiskelijaa (naisia 19 ja miehiä 3). Rovaniemellä vastaanottohoitotyön opiskelijaryhmään valitut opiskelijat olivat koulutukseltaan sairaanhoitajia tai terveydenhoitajia Lapin, Länsipohjan ja Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiirin alueelta sekä Puolustusvoimista. Erikoistumisopintoihin valitut opiskelijat toimivat jo ennen opintojen alkua vastaanottohoitotyössä erilaisissa toimipaikoissa, kuten terveyskeskusten tiimeissä, vastaanotoilla, erikoissairaanhoidon yhteispäivystyksissä, kotisairaalassa sekä kenttäsaaralassa. Opiskelijat kuvasivat opintojen alussa motivaationsa olevan huipussaan ja odotukset opiskelun suhteen korkealla, sillä vastaanottohoitotyön erikoistumisopintojen myötä he uskovat saavansa sellaista osaamista jota he työssään tarvitsevat. Kesäkuussa 2012 heistä valmistui 18 vastaanottohoitotyön erikoisosaajaa ja myöhemmin syksyllä valmistuvat loput neljä opiskelijaa. He voivat toimia jatkossa vastaanottohoitotyön erikoisosaajina työpaikoillaan erikoissairaanhoidon ja perusterveydenhuollon vastaanottohoitotyön toimintaympäristöissä.

Opintojen sisältö muodostui Vastaanottohoitotyön ammattiopinnoista (5op), Vastaanottohoitotyön syventävistä ammattiopinnoista (20op), joka sisälsi Lääketieteelliset opinnot, tutkimusmenetelmät ja hoitotoimenpiteet (15op) sekä Vastaanottohoitotyön erityisosaamisen (5op). Opintoihin kuului myös Kehittämistehtävä (5op), jonka opiskelijat suorittivat valinnaisesti kehittämistehtävänä tai harjoitteluna. Lisäksi opintoihin kuului lukukausittain tehtävä omien ammatillisten osaamisvaatimusten kehittymisen arviointi opintojen

edetessä. Vastaanottohoitotyön opinnot järjestettiin yhteistyössä Kemi-Tornio ammattikorkeakoulun kanssa lähi- ja etäopetuksena. Etäopetus, josta opiskelijat antoivat hyvää palautetta, mahdollisti kaikille opintojen suorittamisen työn ohella.

Opiskelijat kokivat saaneensa opintojen kautta uusia valmiuksia haasteelliseen työkuvaansa vastaanottotyössä. Osalla opiskelijoista edellisistä opinnoista oli kulunut jo vuosia, joten vastaanottohoitotyön erikoistumisopinnot myötä he saivat päivitettyä myös tietoteknologista osaamistaan. Lisäksi oman osaamisen kehittyminen sai opintojen myötä uusia ulottuvuuksia näyttöön perustuvan tutkimustiedon hyödyntämisen ja kriittisen tiedon haun taitojen lisääntyessä.

Yhtenä merkityksellisenä osana opinnoissaan opiskelijat kokivat verkostoitumisen, uusien moniammatillisten yhteyksien muodostumisen ja mahdollistumisen. Opiskelijat kuvasivat terveyden- ja sosiaalihuollon ammattilaisten, kuten lääkäreiden ja asiantuntijasairaanhoitajien luentoja sekä esitelmiä erittäin antoisiksi ja omaa osaamistaan syventäviksi. Opiskelijoiden antaman palautteen perusteella teemapäiviin osallistuminen ja ENVI- ympäristössä suoritettu kliinisten taitojen harjoittelu laajensi heidän vastaanottohoitotyössä tarvitsemaansa osaamista. Usean opiskelijan kohdalla vastaanottohoitotyön opinnot ja työpaikalla annetut näytöt ovat mahdollistaneet tehtävänsiirrot lääkäriltä sairaanhoitohoitajille. Osa valmistuneita vastaanottohoitotyön ammattilaisista on saanut osaamisestaan palkanlisän.

Ohessa muutamien opiskelijoiden kuvauksia vastaanottohoitotyön erikoistumisopinnoistaan:

”Minulla ei varsinaisesti muuttunut työssäni mikään, mutta koulutus antoi paljon eväitä selvittää tämän päivän haasteista: ATK-aidot ovat nuoremmilla paremmat, mutta nyt sai päivitettyä omia ja kunnolla. Tiedonhaku kehittyi ja nyt taitoa etsiä tietoa muualtakin kuin vain esim. Terveystietä. Muiden opiskelijoiden kokemukset antoivat tietoa uusista mahdollisuuksista, mutta myös varmuutta siitä, että meilläkin osataan jo. Muu ammatissa kehittyminen oli myös tärkeä asia: uskallus puuttua epäkohtiin, innovoida uutta, ottaa uusia työhaasteita vastaan (ei niinkään vastaanottotyöhön liittyen, mutta muutoin). Innostava opiskeluympäristö latasi akkuja ja nyt tunne, että sillä mennään kohti uusia haasteita varsin kepeästi. Omat tavoitteet punaisena lankana, koko opiskelun ajan, vahvistivat omaa osaamista ja uskoa omiin taitoihin ja mahdollisuuksiin olla osana hektistä työelämää.”

”Mielestäni opintojen anti on ollut hyvä. Varsinkin lääketieteelliset opinnot ovat antaneet paljon uutta ja syventävää tietoa. Myös omien erikoisosaamisten esittelyt toivat uutta ja mielenkiintoista tietoa. ENVI- päivät ja ventrogluteaalinen injektio olivat erittäin hyödyllisiä. Itse toivoin saavani uusia kädentaitoja. Koulutuksessa opittuja taitoja olenkin jo päässyt käyttämään töissä. Olen myös tuonut uusia tietoja työyhteisöön. Sairaanhoitajan vastaanottoa olen pitänyt jo pitkään, mutta koulutuksessa sain vielä paljon syventävää tietoa ja kädentaitoja. Luottamus omaan ammattitaitoon on selvästi kasvanut opintojen myötä.”

”Yleisesti voin sanoa osaamiseni kasvaneen enemmän kuin alun perin ajattelin ja jopa enemmän kuin työpaikallani sovitut tehtävänsiirrot edellyttävät. Näkisin että työnantajan kannattaisi jopa neuvotella uusista työnsiirroista ja samalla tietysti palkkauksesta, jotta kaikki oleva osaaminen tulisi käyttöön.”

”Lääketieteen opinnoista ja käsien kliinisten taitojen opettelusta on ollut se kaikkein suurin anti näissä opinnoissa. Eli lääkärin opettamana asioitten tutkiminen, miten tutkii ylähengitystieinfektion potilaan yms. Eli todella suuri hyöty ja opinnot ovat tuoneet itsevarmuutta itsenäiseen työskentelyyn.”

”Opinnoista on ollut paljon apua ammatillisen kehityksen kannalta. Ne ovat tukeneet ja kehittäneet itsevarmuuttani. Koulutuksen myötä käden taidot ja kliininen osaamiseni ovat kehittyneet. Esimerkiksi flunssapotilaan tutkiminen kokonaisuudessaan on tullut tutuksi (korvien katsominen, nielun katsominen, poskionteloiden tutkiminen, keuhkojen kuunteleminen, silmien tutkiminen). Näissä asioissa olen saanut varmuutta ja hyvän pohjan tällaisen potilaan tutkimiselle. Toki ajan myötä nämä taidot kehittyvät entisestään, kun työssä sitä tekee uudestaan ja uudestaan. Itse en ole hoitajan vastaanottoa vielä pitänyt, mutta varmasti tulevaisuudessa tämäkin tulee eteen, ja tätä ajatellen tämä koulutus oli erittäin tärkeä minulle. Lisäksi käden taidot harjaantuivat esimerkiksi haavojen ompelussa (mitä olenkin jo töissä alkanut tekemään), vammaanpotilaan kuljettaminen ja hoito (esimerkiksi raajojen tukeminen tyhjiölastalla). Tiedot ja taidot myös päivittyivät eri hoitomalleista ja -käytännöistä. Myös vastikään tulleet avoHilmo, spat-koodit, sekä e-resepti asiat olivat esillä opinnoissa, joita pidinkin tärkeänä lisänä töissä saamalleni koulutukselle.”

”Kiireellisyyden arviointi (triage) -taidot ovat kehittyneet myös todella paljon ja näin ollen päätöksenteko on nyt helpompaa. Voin hoitaa potilaita itsenäisesti (esimerkiksi virtsatieninfektiot ja tavalliset konjunktiviitit), enkä laita potilaita edes hoitajan vastaanotolle. Toimenkuvaani nykyään kuuluu lääkäripäivystykseen tulevien potilaiden vastaanotto, valmistelu ja ensihoito. Näissäkin asioissa sain harjaannusta koulutuksen aikana (elvytyksen kertaaminen, ”Elämää elvyttämässä”-luentopäivä oli todella mielenkiintoinen, haavojen ompelu jne.).”

”Lääketieteelliset luennot koin ammattitaidon kehittymisen kannalta todella tärkeiksi, nimenomaan kun ammattilaiset kertoivat nykypäivän kokemuksella lääketieteellisen näkökulman eri sairauksiin. Nyt osaan perustella esimerkiksi hoitomalleja/käytäntöjä/lääkehoitoa paremmin kun teoreettinen osaamiseni on kehittynyt. Koulutus sisälsi pääasiassa juuri niitä asioita mitä työni pitää sisällään. Sain koulutukselta paljon, ammattitaitoni kehittyi (tiedot ja taidot), ja nyt koen että minulla on enemmän voimavaroja työn tekemiseen ja työssä jaksamiseen.”

Akuutti päivystystyön erikoistumisopinnot

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa aloitti syyskuussa 2011 Akuutin päivystystyön erikoistumisopinnot 23 opiskelijaa, joista 22 oli naista ja 1 mies. Kaikkien opiskelijoiden pohjakoulutuksena oli sairaanhoitajan tutkinto. Koulutukseen olisi voinut hakeutua myös terveydenhoitajan tutkinnon omaavat henkilöt, mutta yhtään terveydenhoitajapohjaista opiskelijaa ryhmässä ei ollut. Opiskelijoista 18 oli Lapin sairaanhoitopiirin alueelta ja 5 Pohjois-pohjanmaan sairaanhoitopiirin alueelta. Kaikki opiskelijat työskentelevät siis samalla Erva-alueella. Suurin osa opiskelijoista työskentelee terveyskeskusten päivystysvastaanotoilla Lapin läänin eri kunnissa tai Lapin keskussairaalan päivystyspoliklinikalla.

Koulutustarpeen Akuutin päivystystyön erikoistumisopintoihin esitti Rovaniemen ja Kemi-Tornion ammattikorkeakoulujen alueella toimivat erikoissairaanhoidon ja perusterveydenhuollon

yhteistyötahot. Uuden terveydenhuoltolain mukaiset tavoitteet terveydenhuollon palvelujen saatavuudesta sekä valtakunnalliset päivystyshoidon perusteet ovat aiheuttaneet koulutustarvetta erityisesti sairaanhoitajien ja terveydenhoitajien osalta hoidon kiireellisyyden arvioinnissa ja siinä tarvittavassa päätöksenteossa. Lisäksi hoitotakuun käyttöönotto on lisännyt terveydenhuollon henkilöstön työnjaon kehittämistarvetta. Päivystystyöhön tarvitaan uutta osaamista mm. terveyskeskuksissa ja poliklinikoilla sairaanhoitajien ja terveydenhoitajien päivystysvastaanotoilla, lääkärin etäkonsultaation tukemilla päivystysvastaanotoilla sekä puhelinneuvonnan, triagen ja päivystystyön hallinnassa.

Akuutin päivystystyön erikoistumisopintojen laajuus oli 30 opintopistettä. Opinnot jakaantuivat kahdelle lukukaudelle. Opinnot toteutettiin 5 opintopisteen jaksoissa. Opintojen yleiset osaamistavoitteet olivat eettinen osaaminen sekä pohjoisuus ja kansainvälistymisosaaminen, jotka toteutuivat läpäisyperiaatteella koko opintovuoden aikana. Akuutin päivystystyön osaamistavoitteet opintojaksoittain; Oppimisen taidot ja työyhteisöosaaminen (5op.), päätöksenteko-osaaminen (5op.), kliininen osaaminen (10 op.), ohjausosaaminen (5op.) ja innovaatio-osaaminen (5op.). Opintojaksoista Oppimisen taidot ja työyhteisöosaaminen sekä päätöksenteko-osaaminen toteutettiin Ramk:ssa meneillään olevaan opetussuunnitelmatyöhön liittyen Pbl-menetelmää käyttäen pilottina.

Opintojaksoihin sisältyi keskimäärin 2-4 lähiopetuspäivää, joista osa toteutettiin työpajatyöskentelynä Ramk:n virtuaaliympäristössä simulaatio-opetuksena. Erityisesti päätöksenteko-osaamisessa ja kliinisessä osaamisessa työpajatyöskentely simulaatioharjoittelun avulla koettiin opiskelijoiden keskuudessa erityisen hyväksi menetelmäksi.

Opiskelussa korostui vahvasti opiskelijoiden aktiivinen ja vastuullinen rooli. Opintojaksojen aikana opiskelijoille osoitettiin selkeästi itsenäiseen opiskeluun liittyvät oppimistehtävät. Oppimistehtävissä tiedonhankinnan aikana hyödynnettiin myös informaatioteknologiaa. Opiskelijoilla oli mahdollisuus olla yhteydessä tarvittaessa Ramk/Sote-alalla työskentelevään informaattikkoon. Hän ohjasi lähijaksoilla tapahtuneiden lyhyiden info-luentojen lisäksi myös tarvittaessa puhelimitse tai sähköpostitse opiskelijoita tiedonhankinnassa.

Kokonaisuutena opiskelijoiden antama palaute opinnoista oli myönteinen. Jokainen opiskelun aloittanut opiskelija valmistui määräajassa. Samoin opintojaksoilla annetut oppimistehtävät ja tiedonhankinta tapahtui vastuullisesti määräajassa. Opiskelijoiden motivaatio opiskeluun oli näin ollen erittäin korkea. Opiskelun lopussa erään opiskelijan palaute kuvaa hyvin Akuutin päivystystyön erikoistumisopintojen tarvetta ja ajankohtaisuutta:

”Olen oppinut paljon. Enkä nyt tarkoita, että kysymys olisi pienistä nippelitiedoista, vaan suuremmasta kokonaisuudesta. Tämä vuosi on herättänyt monenlaisia ajatuksia nykyistä terveydenhoitoa kohtaan, omaa työpaikkaani kohtaan ja omaa itseäni kohtaan. Kerta kaikkiaan niin herättävä opintovuosi ollut, etten voi sanoa mitään pahaa mistään! Tämä on herättänyt monenlaiseen työskentelyyn ja ajatteluun ja olen siitä kyllä kovasti paljon kiitollinen! Kertakaikkisen antoisa vuosi!”

LÄHTEET:

RAMK strategia ja hyvinvointialojen toiminta- ja taloussuunnitelma 2010.

Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:24.

Akuutti päivystystyön opetussuunnitelma 2011-2012.

Vastaanottohoitotyön opetussuunnitelma 2011-2012.

HOITOTYÖN ASiantuntijoita Lapin Terveystenhoitopalveluita tuottamaan

Leena Asikainen

Rovaniemen ammattikorkeakoulu on kouluttanut hoitotyön asiantuntijoita maakunnassa toteutuneissa koulutuksissa Ivalossa ja Kemijärvellä. Viimeiset koulutukset päättyivät tammikuussa 2011. Koulutukset mahdollistivat aikuisopiskelijoille tutkintotavoitteisen korkeakoulututkinnon suorittamisen omalla kotipaikkakunnallaan tai sen läheisyydessä. Tämä oli ainutlaatuinen mahdollisuus, jonka merkitys etenkin perheellisen aikuisopiskelijan kohdalla oli hyvin suuri.

Ammattikorkeakoululain mukaan ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, jotka edistävät elinikäistä oppimista. Ammattikorkeakoulun tulee lisäksi harjoittaa työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä.

Pahimpana ongelmana Lapin sosiaali- ja terveydenhuollossa on pula ammattitaitoisesta henkilökunnasta. Hoitotyön työntekijöiden koulutuksen lisätarpeeseen on vaikuttanut selkeästi vuodesta 2010 nopeasti lisääntyvä hoitohenkilöstön eläköitymisen kasvu. Työvoimatarpeen ennakoimiseksi toteutettiin sairaanhoitaja koulutusta Lapin läänissä Rovaniemen ulkopuolella, Ivalossa ja Kemijärvellä. Lisäksi erityisesti Itä-Lapin tilanteessa informaatioteknologian työpaikkojen menetys 2000-luvun alussa lisäsi Itä-Lapin alueen työttömyyttä merkittävästi ja näiden henkilöiden uudelleen koulutuksen tarvetta. Koulutuksien hankkijana toimi TE-keskus. Koulutukseen pääsyn kriteerinä työvoimahallinnon tukemissa koulutuksissa on ollut työttömyys tai sen uhka.

Ensimmäinen työvoimapolitiittinen sairaanhoitaja koulutus toteutettiin Kemijärvellä vuosina 2004-2007. Viimeisimmät koulutukset Ivalossa ja Kemijärvellä käynnistyivät lokakuussa 2007 ja päättyivät tammikuussa 2011. Koulutus toteutettiin Rovaniemen ammattikorkeakoulun hoitotyön koulutusohjelman opetussuunnitelman mukaisesti. Opetussuunnitelmien henkilökohtaistaminen mahdollisti opiskelijoiden yksilöllisen etenemisen opinnoissaan. Opetuksen sisältöön kuuluivat ydinosaamisen alueet; hoitotyön asiakkuusosaaminen, terveyden edistämisen osaaminen, kliininen osaaminen, päätöksenteko-osaaminen, ohjaus- ja opetusosaaminen. Lisäksi opetukseen sisältyivät ammattikorkeakoulu tutkintojen tuottamat yleiset kompetenssit; itsensä kehittäminen, eettinen osaaminen, viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen sekä kansainvälisyysosaaminen. Hoitotyön opinnoissa keskeisiä opintoja olivat myös hoitotyössä tarvittavat teoreettisesti perustellut ja eettisesti ohjautuneet käytännön taidot. Koulutuksessa sai myös perustiedot yrittäjyyteen. Vapaavalintaiset opinnot mahdollistivat opiskelijoille mahdollisuuden suorittaa ja syventää osaamistaan sekä ensihoidon, päivystyspotilaan että psykiatrisen potilaan hoidossa.

Työnantajille kohdistunutta tiedostusta koulutuksesta oli lähinnä Ylä-Lapin ja Itä-Lapin alueen terveyspalveluja tuottavien yksiköiden kanssa. Harjoitteluita ohjanneet opettajat perehdyttivät työelämän edustajia, harjoitteluiden ohjaajia opetussuunnitelmaan, harjoittelun tavoitteisiin, sisältöihin sekä muihin ohjauksen ydinasioihin. Tämä yhteistyö oli hyvin tiivistä koko koulutuksen

ajan. Koulutuksen aikana käytettiin säännöllisesti työministeriön Opal-palaute järjestelmää. Opal-palautejärjestelmällä kerätyt opiskelijoiden palautteet käytiin läpi yhdessä työvoimahallinnon, kouluttajan ja opiskelijoiden kanssa ja palautteiden pohjalta tehtiin tarvittavia muutoksia koulutusprosessin eri vaiheissa. Kehittämis- tai muutostoimenpiteet kohdistuivat koulutuksien aikana fyysiseen oppimisympäristöön, tietoverkko yhteyksien toimivuuteen ja opiskelijoiden työjärjestyksiin.

Lapin hyvinvointiohjelmassa vuosille 2010-2015 todetaan, että saamenkielisten hyvinvointipalveluiden tarjoaminen on haasteellista, koska saamenkielistä ammattihenkilöstöä on vähän. Saamenkielisillä on oikeus saada lakisääteiset hyvinvointipalvelut saamen kielellä. Tilastojen mukaan vuonna 2009 työskenteli Lapissa sosiaali- ja terveydenhuollossa saamelaisalueen kunnissa 26 saamenkielistä työntekijää. Ivalossa järjestetyssä koulutuksessa tähän tarpeeseen vastattiin järjestämällä saamen kielen opetusta. Kaikki opiskelijat suorittivat 6 opintopistettä saamen kielen opintoja, lisäksi osalla opiskelijoista oli aiempaakin koulutusta saamenkielestä sekä -kulttuurista.

Sosiaali- ja terveyspalvelujärjestelmän toimintaympäristöjen muutokset ja uudistaminen asettavat myös haasteita koulutuksen toteuttamiselle. Opetus toteutettiin Rovaniemen ammattikorkeakoulun hoitotyön koulutusohjelman mukaisella opetussuunnitelmalla. Koulutuksen toteuttaminen hoitotyön kampuksen ulkopuolella edellytti etäopetusmenetelmien hyödyntämistä (LearnLinc, Optima), mitkä ovat laajemminkin Lapin korkeakoulu konsernissa käytettyjä tuettuja verkko-opetus ympäristöjä. Lisäksi opetuksessa käytettiin hyvinvointialojen virtuaalikeskusta Enviä. Opetuksesta vastasivat pääosin ammattikorkeakoulun lehtorit ja lisäksi opettajina toimi muita asiantuntija luennoitsijoita.

Koulutuksen toteuttaminen maakunnassa on mahdollistanut myös ammattikorkeakoulun verkostoitumista työvoimahallinnon ja maakunnan terveyspalveluiden toimijoiden kanssa. Koulutuksen aikana on tehty tiivistä yhteistyötä heidän kanssa. Koulutuksen avulla on toteutettu ammattikorkeakoulun lain mukaista työelämän tutkimus- ja kehitystyötä mm. opiskelijoiden opinnäytetöiden muodossa.

Tammikuussa päättyneistä koulutuksista valmistui yhteensä 30 sairaanhoitajaa alueemme terveydenhoitopalveluita tuottamaan. Opiskelijoiden työllistyminen oli 80% keväällä 2011 suoritettun kyselyn mukaan.

Opettaja-tutorin työn näkökulmasta etäryhmät edellyttivät laaja-alaista suunnittelua ja organisointia opiskelun tukipalvelujen suhteen, kuten kirjaston ja atk-palveluiden kuin myös opiskelutilojen järjestelyjen ja toimivuuden suhteen. Opettaja tutorin rooli oli selkeästi moninaisempi kuin kampuksella opiskelevien opiskelijoiden tutorina toimiessa. Antoisaa oli uusien verkostojen luominen kyseisten seutukuntien työelämän edustajien kanssa.

LÄHTEET:

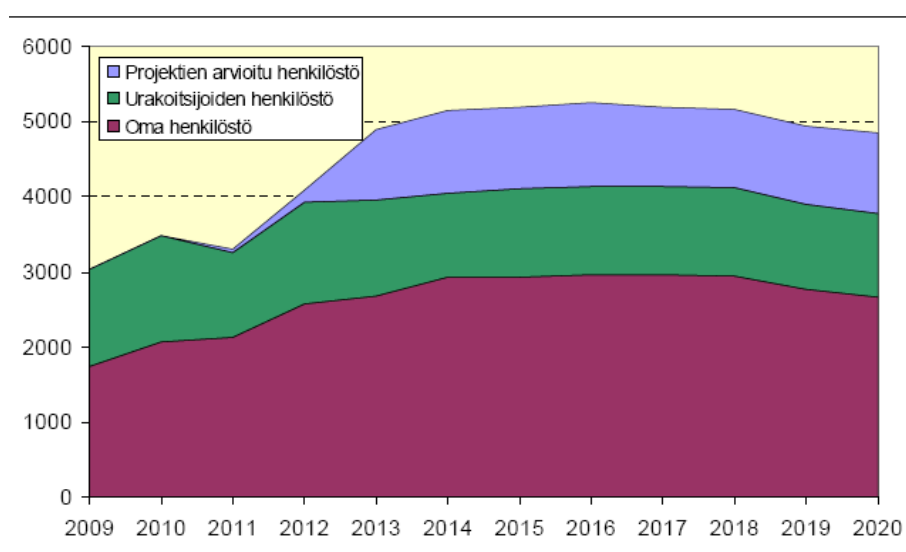
Lapin hyvinvointiohjelma 2010 – 2015, www-sivut:

http://www.lapinliitto.fi/c/document_library/get_file?folderId=51464&name=DLFE-3520.pdf,
luettu 1.3.2012.

KAIVOSALAN TYÖNJOHTAJAKOULUTUS INSINÖÖREILLE JA TEKNIKOILLE

Lauri Saarelainen

Kaivannaisteollisuus on voimakkaassa kasvussa koko Pohjois- ja Itä-Suomen alueella. Uusina kaivoshankkeina alueella ovat jo käynnistyneet Euroopan suurimmat Talvivaaran nikkeli- ja Suurikuusikon kultakaivokset, jotka ovat tuoneet jo yli tuhat uutta työpaikkaa suoraan kaivoksiin ja moninkertaisen määrän sitä tukevaan ja lähellä olevaan palveluliiketoimintaan. Kevitsan kaivosta rakennetaan parhaillaan Sodankylässä ja Narkaus-Suhanko-hanke on edistynyt. Suomen uuden, v. 2010 julkaistun mineraalistrategian mukaan mineraaliteollisuus nähdään Suomen kansantalouden perustana ja globaalina osaamisalueena.



Kuvio 1. Kaivannaisteollisuuden työvoimatarve Suomessa v. 2020 saakka (TEM 2009)

Vuonna 2007 toteutettiin ”Kaivosyhteisöjen muutosten hallinta” -esiselvityshanke (ESR/Lapin yliopisto, yhteiskuntatutkimuksen laitos), jossa Rovaniemen ammattikorkeakoulun vastuulla oli kaivosalan välittömien ja välillisten koulutustarpeiden selvittäminen: ”Tutkintoon johtavan koulutuksen tarpeet ja muut koulutustarpeet”. Tehdyn selvityksen mukaan tuotantovaiheessa olevan kaivoksen henkilökunnasta on n. 8-10 % ammattikorkeakoulutasoisen ja n. 3-5 % yliopistotasoisen tutkinnon suorittaneita, riippuen kaivoksen mittakaavasta ja myös organisaatiokulttuurista.

Opetussuunnitelma kaivosalan työnjohtajakoulutukseen laadittiin yhdessä kaivosyhtiöiden edustajien kanssa ja se sisälsi mm. rakennus-, maarakennus-, kaivos-, louhint- ja kaivoskonetekniikan opintojaksot sekä peruskurssit geologiasta, kaivosmittauksista sekä kemiasta. Prosessiteknisessä osassa tutustuttiin tuotantoprosesseihin ja niiden ohjaukseen sekä rikastus- ja kunnossapitotekniikkaan. Esimiestyöskentelyyn ja työläinsäädäntöön perehdyttiin ”Laatu- ja johtamisjärjestelmät” -opintojaksolla ja lisäksi ympäristö- ja räjäytyslainsäädäntö tulivat tutuiksi omilla opintojaksoillaan. Työharjoittelun aikana opiskelijat tekivät projektiopintoina sekä työmaan ja tuotannon suunnitteluun, että johtamiseen, tehtäväsuunnitteluun ja ohjaukseen liittyvät projektityöt.

Koulutus toteutettiin kahdessa vaiheessa; ensimmäiset neljä kuukautta opiskeltiin alan teoriaa ja käytäntöjä koulun penkillä yhteensä 40 opintopisteen verran, jonka jälkeen seurasi kahdeksan kuukauden mittainen työssä oppimisen jakso kaivoksissa tai alan urakoitsijoiden palveluksessa työskennellen. Koulutuksen aikana painotettiin erityisesti työturvallisuusasioita ja suoritettiin tarpeelliset korttikoulutukset, kuten Tieturva 1 ja 2, Tulityö-, Työturva-, Ensiapu 1 sekä Yleinen sähköturvallisuus. Peruskoulutuskaudella tutustuttiin lisäksi useisiin kaivoksiin ja alalla toimiviin yrityksiin. Matkapäiviä kertyi kaiken kaikkiaan toistakymmentä. Kouluttajina oli sekä Rovaniemen ammattikorkeakoulun, että Lapin ammattiopiston henkilöstöä ja lisäksi asiantuntijoita Geologian tutkimuskeskuksesta. Koulutuksen aikana kerätty palaute on ollut arvokasta tietoa koulutuksen jatkokehittämisen kannalta.

Kaivosalan työnjohtajakurssin markkinointi on onnistunut siinä mielessä hyvin, että hakijoita on ollut yleensä nelinkertainen määrä aloituspaikkoihin nähden. Hakupapereiden perusteella on haastatteluun kutsuttu noin 30 hakijaa, joista 15 on valittu koulutukseen. Kurssilaiset ovat olleet teknikoita tai insinöörejä ja heidän aiempi kokemustaustansa on vaihdellut kone-, maanmittaus-, prosessi-, rakennus- ja tietotekniikan aloilta ja työkokemuksensa vastavalmistuneista viisitoista vuotta työelämässä palvelleisiin. Yksi kurssille valituista on ollut naishenkilö ja loput miehiä. Kurssilaiset ovat tulleet pääosin Lapin läänin alueelta, mutta muutamat myös etelämpää Suomesta.

Ensimmäinen Kaivosalan työnjohtajakurssi alkoi 11.8.2008. Työharjoittelujakson alkaessa tammikuussa 2009 oli maailmantaloudessa vallalla matalasuhdanne ja sikäli harjoittelupaikkojen saanti normaalia työläämpää, mutta kaikille löytyi soveltuva harjoittelupaikka. Vaikka osa joutui jopa vaihtamaan harjoittelupaikkaa tuotannollisista ja taloudellisista syistä kesken harjoittelujakson, niin voimakkaassa kasvun vaiheessa ollut Kittilän Suurikuusikon kaivos tarjosi kymmenelle kurssilaiselle harjoittelupaikan ja myöhemmin vakituisen työsuhteen.

Kaivosalan työnjohtajakurssin toinen ja kolmas ryhmä kävi läpi koulutuksen peräkkäin niin, että toinen ryhmä aloitti 1.3.2010 ja valmistui 25.2.2011 ja kolmas 28.2.2011 ja heidän valmistumisensa ajoittuu helmikuun loppuun 2012. Näiden myöhempien ryhmien harjoittelupaikkojen saanti on ollut helpompaa, vaikka lopullinen varmuus siitä, mikä on kunkin kurssilaisen harjoittelupaikka, vie aina oman aikansa. Myös toisen ryhmän osalta kurssin suorittamisen jälkeinen työllistyminen on onnistunut varsin hyvin.

Opiskelijoiden kokemukset kurssista ovat olleet voittopuolisesti positiivisia; vaikka teoriaopinnoissa käydään paljon asioita läpi, muuttuvat käsitellyt asiat todellisuudeksi vasta työharjoittelun aikana. Valtaosa kurssilaisista toimii tuotantoketjun alkupäässä, jossa kalliota louhitaan poraamalla ja räjäyttämällä ja louhetta lastataan ja kuljetetaan murskaamoon. Käytännön kokemuksella prosessit ja laitteet muuttuvat konkretiaksi ja saavat todelliset fyysiset mittasuhteet samalla kun työnjohdon toimenkuva muuttuu käytännön työtehtäviksi ja toimintatavoiksi täysin uudessa työskentely ympäristössä, jonka avolouhos tai maanalainen kaivos tarjoavat.

LÄHTEET:

Hernesniemi, H., Berg-Andersson, B., Rantala O. & Suni P. 2011. Kalliosta kullaksi - kummusta klusteriksi. Suomen mineraaliklusterin vaikuttavuusselvitys, www-sivut: http://www.etla.fi/files/2706_kalliosta_kullaksi_kummusta_klusteriksi.pdf, luettu 1.10.2012.

OSAAVA HENKILÖSTÖ

Yrityksen kilpailukyvyn ja liiketoiminnan perusta

Päivi Hanni-Vaara ja Päivi Kontiokoski

Näin päivität yrityksesi osaamista jatkuvassa muutoksessa!

”Saariselän Keskusvaraamo Oy myy Lapin elämyksiä.” Tämä uuden yrityksen toiminta-ajatus syntyi Lapin Sammon ja Pohjois-Lapin Keskusvaraamon yrityskauppojen yhteydessä 2006. Uusi yritys rakensi strategian, joka sisälsi kaupankäynnin laajentamisen kotimaan markkinoiden lisäksi kansainvälisille markkinoille.

Saariselän Keskusvaraamo Oy:n strateginen linjaus sisältää mm. keskittymisen tuotekehitykseen ja myynnin laajentamisen kansainvälisille markkinoille. Tuotekehityksen seurauksena yritys rekisteröityi matkanjärjestäjäksi ja tarjosi majoituspalvelujen lisäksi myös kokonaisia palveluratkaisuja niin yksityisille kuin yritysasiakkaille. Toiminnan laajentumisen myötä yritys havaitsi kuitenkin, että henkilöstön osaaminen ei kaikilta osin vastannut uudistuvan liiketoiminnan vaatimuksia.

Yrityksen johto havaitsi, että henkilöstön tietotaidon päivittämiseen liittyvissä tarpeissa yritys voisi hyödyntää Lapin ELY-keskuksen tarjoamia palveluita. Yrityksen palvelutarpeet liittyivät pääosin henkilöstön osaamisen päivittämiseen ja vahvistamiseen. Lapin ELY-keskuksen ehdottama yhteishankintana toteutettava TäsmäKoulutus tuntui yrityksestä parhaalta vaihtoehdolta koulutuspaketin toteuttamiseksi. *”Koulutuksen suunnittelussa saimme päättää koulutukseen sisällöstä ja toteutusmuodosta”*, Saariselän Keskusvaraamo Oy:n toimitusjohtaja Merja Kotavuopio-Bossert täsmentää. Lapin ELY-keskuksen asiantuntijat olivat hänen mukaansa ratkaisevassa asemassa tarjouspyynnön tekemisessä ja lähettämisessä. *”Heidän apunsa oli merkittävä myös tarjousten vertailua tehtäessä, vaikka yritys saikin itse päättää kouluttajan valinnasta.”*

Saariselän Keskusvaraamo Oy valitsi yhdessä Lapin ELY-keskuksen kanssa kouluttajaksi Rovaniemen ammattikorkeakoulun (RAMK) Matkailualan tutkimus- ja koulutusinstituutissa (MTI). *”Tarjouksen sisältö vakuutti ja päätös oli siksi helppo”*, totesi Kotavuopio-Bossert RAMKin tarjouksesta. Koulutuksen tarkempia yksityiskohtia suunniteltiin yhdessä RAMKin edustajien ja opettajien kesken. Sisältöalueita koulutuksessa oli neljä: myyntivalmiuksien kehittäminen, englanninkielisen matkailusanaston päivittäminen, tietoteknisten valmiuksien lisääminen ja sosiaalisen median hyödyntäminen myynnissä, markkinoinnissa ja viestinnässä.

Koulutus käynnistyi lokakuussa 2010 ja jatkui maaliskuulle 2011 etä-, lähi- ja verkko-opetuksena. Kouluttajat olivat työntekijöiden tukena koko koulutuksen ajan. Palautetta ja ohjausta annettiin erilaisten verkkotyökalujen, sähköpostin ja puhelimen välityksellä.

Työntekijät laativat koulutuksen aikana itselleen omaa työskentelyään tukevat kehittämistehtävät. Näin voitiin varmistua siitä, että kehittämistehtävä palveli parhaalla mahdollisella tavalla kunkin työntekijän omia töihin liittyviä osaamistarpeita. Koulutukseen osallistunut Marita Siivikko toteaa, että *”Myyntikoulutuksen paras anti oli meidän viikko-ohjelman yhdessä läpikäyminen, myyntitavoitteiden katsominen ja paperille laittaminen”*. Nina Saniola on samoilla linjoilla Maritan

kanssa: *”Olisi ollut kamalaa, jos joku olisi opettanut, että tee näin ja näin, niin sitten olet hyvä myyjä. Opin sen, että itse asiassa teen monet asiat jo parhaalla mahdollisella tavalla”.*

Tärkeä osa työntekijöiden osaamisen kehittämisestä oli työpaikalla, oman työn lomassa tapahtuva uusien ja työtä kehittävien työvälineiden ja toimintatapojen kokeileminen ja harjoittelu. Maritan ja Ninan mielestä kielikoulutuksen aikana henkilöstö oppi paljon uutta sanastoa ja fraaseja. Lisäksi osallistujat saivat käyttöönsä runsaasti yritykselle räätälöityä materiaalia, jota on voitu hyödyntää monissa käytännön työtilanteissa. *”Ja kouluttaja oli tosi innostava”* sanoo Marita. Sosiaalisen median osuuden suhteen Ninan odotukset olivat korkealla, koska asia liittyy niin läheisesti hänen tehtävänkuvaansa. *”Ihan kuin opettaja olisi ollut pääni sisällä ja vastannut kaikkeen ennen kuin kerkisin edes kysyä. Tehtävät olivat käytännönläheisiä ja sain työohjeita juuri omaan työhöni”*, Nina toteaa.

Koulutuksen myötä yrityksen myyntiluvut ovat lähteneet selkeään kasvuun. Merja Kotavuopio-Bossertin mielestä suurimmat pulmat ja yrityksen kipupisteet olivat myynti- ja tietoteknisissä valmiuksissa. *”Näihin molempiin on saatu todellista apua ja hyötyä. Lisämyyntiasia koettiin ennen erittäin vaikeaksi ja haastavaksi. Myynti on selkeästi noussut ja porukalla on herännyt intoa miettiä, kuinka asiat tehdään vielä paremmin ensi sesongissa”* Merja lisää.

Koulutuksen myötä yrityksessä tultiin myös tietoisiksi yksilöiden osaamisesta ja vahvuuksista. *”Perusosaaminen on jokaisella oltava, mutta työyhteisön konkareilla olevaa hiljaista tietoa, kontakteja jne. ja vastavuoroisesti noviisien tietoteknisten valmiuksien osaamista on järkevää jakaa ja hyödyntää koko työyhteisön hyväksi”* Merja sanoo. Koulutuksen järjestämiseen liittyviä kehittämiskohteitakin ilmeni: oppimisen ja tulosten seurantaan kaivattiin soveltuvia valmiita työkaluja, niitä yritys kehitti koulutuksen aikana yhteistyössä kouluttajan kanssa.

Merja Kotavuopio-Bossertin mukaan koulutus onnistui kokonaisuudessaan hyvin ja nosti henkilökunnan osaamisen tasoa, luottamusta omaan ammattitaitoon sekä lisäsi työntekijöiden työmotivaatiota. *”Asiat eivät ole vielä valmiita, mutta kehittämiselle tarvittiin tämänkaltainen alkusysäys”*, Merja Kotavuopio-Bossert tiivistää.

AVOIN AMMATTIKORKEAKOULU - AVOIN MAHDOLLISUUS

Niina Riihiniemi

Avoim ammattikorkeakoulu (avoin AMK) tarjoaa iästä ja pohjakoulutuksesta riippumatta kaikille mahdollisuuden osallistua ammattikorkeakoulutasoisiin opintoihin. Avoimessa AMK:ssa voi suorittaa AMK- ja ylempään AMK-tutkintoon kuuluvia opintoja. Opintoja voi suorittaa avoimen AMK:n opintojaksoilla ja tutkinto-opiskelijoiden ryhmissä. Rovaniemen ammattikorkeakoulu (RAMK) järjestää opintoja sekä Rovaniemellä että Maakuntakorkeakouluyhteistyönä seutukunnissa. Lisäksi verkko-opintojen määrä on kasvanut viimeisten vuosien aikana tarjoten mahdollisuuden opiskeluun mistäpäin maailmaa tahansa.

Avoimessa ammattikorkeakoulussa on tarjolla ohjaus- ja neuvontapalveluja sekä opintoja suunnitteleville että avoimessa ammattikorkeakoulussa opiskeleville. Opintoja suunnitteleville avoimen ohjaus- ja neuvontapalvelut ovat tärkeässä roolissa, koska koulutusaloja, -muotoja, toteutuksia sekä erilaisia koulutuspolkuja on tarjolla paljon ja asiakas tarvitsee usein tukea ja ohjausta sopivan koulutuspolun löytämisessä. Ohjaustarve riippuu opiskelun tavoitteista; onko tavoitteena lyhytkestoinen osaamisen kehittäminen vai pitkäkestoinen osaamisen kehittäminen ja tutkinnon hankkiminen tulevaisuudessa. Ohjaus- ja neuvontapalveluiden lisäksi avoimen opiskelijoilla on käytettävissä muut opiskelijapalvelut kuten kirjasto- ja IT-palvelut.

Avoimen AMK:n tyypillinen opiskelija on valtakunnallisen Avoimen ammattikorkeakoulun opiskelija -profiiliselvityksen 2006-2007 (Lohikoski 2008) mukaan noin 40-vuotias perheellinen nainen, jonka tavoitteena on itsensä ja ammatillisen osaamisen kehittäminen. Toinen keskiverto opiskelija on alle 30-vuotias nainen, jonka tavoitteena on AMK-tutkinnon suorittaminen tulevaisuudessa. RAMK:n avoimen AMK:n opiskelijaprofiili on valtakunnallisen avoimen AMK:n opiskelijaprofiilin kaltainen.

Opiskelijakokemuksia

Opiskelu avoimessa ammattikorkeakoulussa tarjosi **Pia Lempiäiselle** sekä valmennusta tutkinto-opintoihin että mahdollisuuden päivittää omaa ammatitaitoaan. Pia opiskeli Rovaniemen ammattikorkeakoulun matkailu-alan opintoja avoimen ammattikorkeakoulun kautta vuonna 2006 ja pääsi samana vuonna suorittamaan restonomi-tutkintoa.

Keväällä 2009 Lempiäinen valmistui restonomiksi (AMK). Valmistumista nopeutti se, että avoimessa ammattikorkeakoulussa suoritettut opinnot sai hyväksiluettua osaksi tutkintoa. Pia päätti seuraavaksi suorittaa avoimessa ammattikorkeakoulussa ylempään ammattikorkeakoulututkintoon kuuluvia opintoja, joita alettiin tarjota avoimessa syksyllä 2009. Keväällä 2010 hän haki tutkinto-opiskelijaksi restonomi (ylempi AMK) -tutkintoon. Pia on työskennellyt samassa työpaikassa koko opiskelun ajan ja jatkaa siellä edelleen.

Pian mielestä työn ja opiskelun yhteen sovittaminen on välillä haastavaa. ”Tarkkaan joutuu sovittamaan ajankäyttönsä ja vapaa-aika jää vähiin. Onneksi mieheni suhtautuu myönteisesti opiskeluuni, kodin tuki on tärkeä.” Opintoihin on kuulunut paljon verkko-opintoja. Kurseilla on hyödynnetty verkko- oppimisalustana Optimaa. Pia kokee verkko-opiskelun sopivan hyvin etenkin aikuisopiskelijoille, koska se antaa joustoa opiskeluun. ”Verkko-opiskelussa on se hyvä puoli, että se ei ole aikaan eikä paikkaan sidottua. Tehtävät voi tehdä kotoa käsin silloin, kun itselle sopii. Se sopii hyvin esimerkiksi vuorotyöläisille.”

Pia suosittelee avoimia korkeakouluopintoja kaikille, jotka haluavat päivittää omaa osaamistaan tai suunnittelevat tutkinto-opintoja. ”Tutkintoon tähtäävät aikuiset, joilla on pitkä aika edellisistä opinnoista, oppivat avoimessa opiskelutaitoja, kuten kirjoittamista ja tiedon hakua. Nuoremmat taas voivat avoimen kautta tutustua haluamaansa alaan ja kokeilla, onko ala oikea.”

Rovaniemäläinen **Merja Lämsä** työskentelee asiantuntijana Lapin ELY-keskuksessa ja on aktiivisesti mukana myös kunnallispolitiikassa. Hän opiskeli avoimessa AMK:ssa ylempään AMK-tutkintoon kuuluvia opintoja lukuvuonna 2009-2010, koska halusi kehittää itseään, syventää ammattitietouttaan sekä aikoi hakeutua suorittamaan insinööri (ylempi AMK) –tutkintoa myöhemmin. Merja pääsi syksyllä 2010 RAMK:n Teknologiaosaamisen johtamisen koulutusohjelmaan tutkinto-opiskelijaksi.

Merjan mielestä avoimessa opiskelusta on ollut hänelle hyötyä ja se on antanut joustoa opintojen suorittamiseen työn ohella. ”Ne (avoimen opinnot) antoivat hyvät valmiudet osallistua pääsykokeeseen, 25 op suoritettuja kursseja, vuoden aikaa miettiä opinnäytetyön aihetta ja vuoden lisäaikaa opiskeluihin.”

Merja opiskeli tutkinto-opiskelijoiden ryhmässä ja opintoihin kuului sekä lähiopetusta että verkko-opiskelua. Merja oli erityisen tyytyväinen verkko-opintojaksoon. Opintojaksolle osallistui opiskelijoita eri koulutusohjelmista, jonka johdosta keskusteluihin tuli uusia näkökulmia ja keskustelut olivat hedelmällisiä.

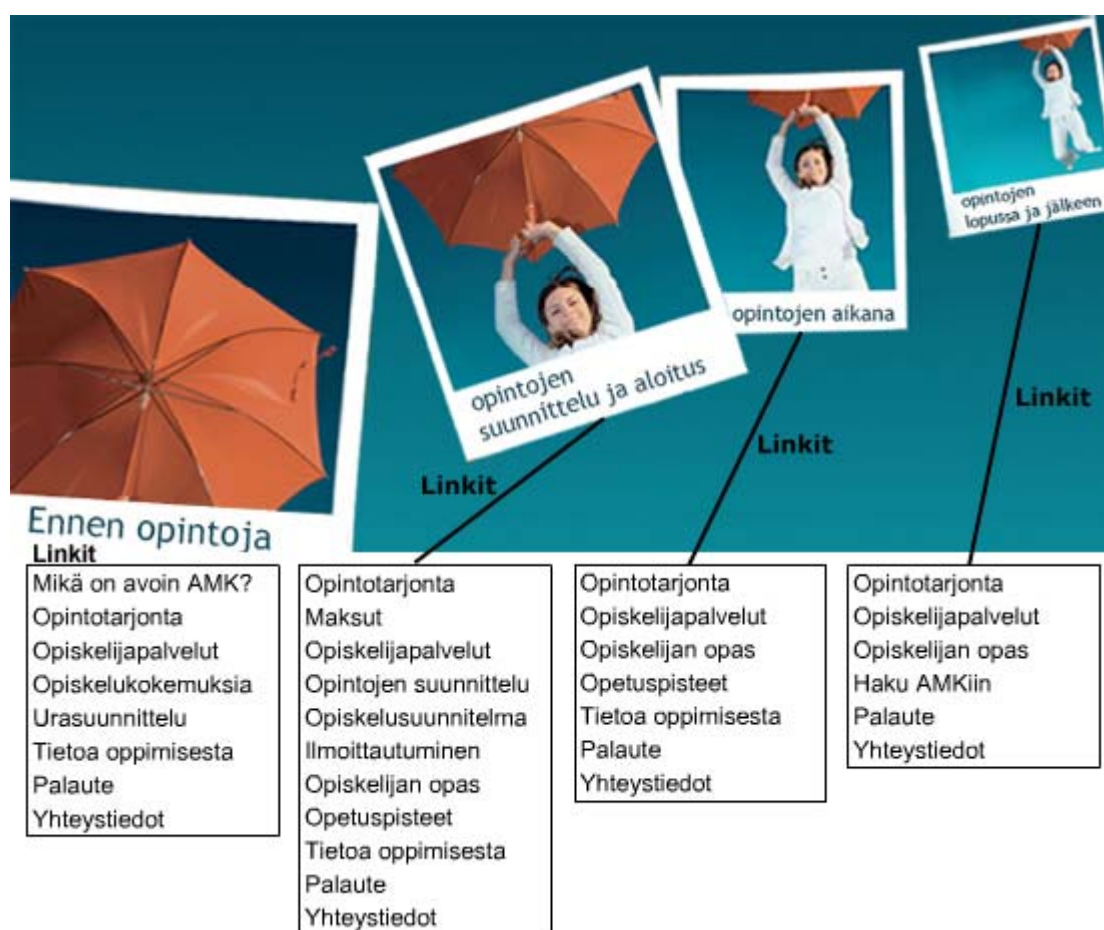
Merja suosittelee avoimessa opiskelua ”kaikille, jotka eivät halua pitää välivuotta tai niille, jotka haluavat opiskella normaalia hitaammin ja haluavat lisävuosia opiskeluun.”

Avoimen ammattikorkeakoulun kehittäminen

Avoimen ammattikorkeakoulun toimintaa on kehitetty niin RAMK:ssa kuin valtakunnallisestikin. Opetusministeriö perusti vuonna 2007 Avoimen ammattikorkeakoulun kehittämisverkoston vuosille 2007-2009 Avoimen ammattikorkeakoulun kehittämisen haasteet –raportin (Opetusministeriö 2005) suosituksen mukaisesti. Avoimen AMK:n ohjausta on kehitetty myös Opetusministeriön rahoittamassa valtakunnallisessa Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa -hankkeessa vuosina 2007-2009.

RAMK on ollut aktiivisesti mukana valtakunnallisessa kehittämistyössä ja hyödyntänyt omassa kehittämistyössään valtakunnallisesti tuotettuja materiaaleja ja suosituksia. RAMK:n avoimen AMK:n opiskelijapalveluita on kehitetty osallistumalla avoin AMK -kehittämisverkoston järjestämään vertaisarviointiin ja hyödyntämällä arvioinnin tuloksia, jotka löytyvät Avoimen

ammattikorkeakoulun Opiskelijapalveluiden kehittäminen vuosina 2007-2009 -raportista (Riihiniemi 2009b). Avoimen AMK:n opiskelijan ohjausta on kehitetty rakentamalla Avoimen AMK:n opiskelijan polku (kuva 1) hyödyntäen Aikuisopiskelijan ohjaus ammattikorkeakoulussa -hankkeessa luotua Ohjaus ja neuvonta avoimessa ammattikorkeakoulussa -mallia sekä visuaalista mallia avoimen AMK:n opiskelijan polusta (vrt. Riihiniemi 2009a, 160-163). Avoimen AMK:n opiskelijan polku koostuu ohjauksesta ja neuvonnasta ennen opintoja, opintojen suunnittelu- ja aloitusvaiheessa, opintojen aikana sekä opintojen lopussa ja jälkeen. Lisäksi opiskelijan ohjauksen tueksi on laadittu opiskelusuunnitelmalomake ja Avoin AMK -kehittämisverkoston suosituksen (Avoin AMK -kehittämisverkosto 2007) mukaisesti avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijan ja opettajan oppaat. Tutkinto-opiskelijoiden ryhmissä opiskelevien avoimen AMK:n opiskelijoiden tueksi on kehitetty myös vertaistutorointia yhdessä RAMK:n opiskelijatutoreiden kanssa.



Kuva 1. Rovaniemen ammattikorkeakoulun avoimen AMK:n opiskelijan polku, johon on lisätty ohjausta ja neuvontaa koskevat linkit opintojen eri vaiheissa

Markkinoinnissa on hyödynnetty kehittämisverkostossa tuotettuja materiaaleja sekä käytetty avoimen AMK:n valtakunnallista ilmettä RAMK:n avoimen AMK:n markkinointimateriaaleissa. Verkostossa tuotettua avoinamk.fi -sivustoa on hyödynnetty niin markkinoinnissa kuin opiskelijoiden ohjauksessakin.

Avoimen AMK:n opiskelijoiden mahdollisuutta opiskella RAMK:n tutkinto-opiskelijoiden ryhmissä on vahvistettu päättämällä, että kaikkiin AMK ja ylempään AMK -tutkintoon johtavan koulutuksen ryhmiin voi osallistua vähintään 5 avoimen AMK:n opiskelijaa. Avoimen AMK:n opiskelijoiden

pääsyä ammattikorkeakoulun tutkinto-opiskelijaksi tuetaan siten, että RAMK:ssa saa Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (ARENE) valintaperustesuosituksen (Rovaniemen ammattikorkeakoulu 2010a) mukaisesti aikuiskoulutukseen hakeutuessa lisäpisteitä avoimessa AMK:ssa suoritetuista opinnoista.

Lisäksi RAMK:ssa voi hakea sekä nuoriso- että aikuiskoulutuksen yhteishaussa AMK- tutkintoon johtavaan koulutukseen ARENE:n suosituksen mukaisesti avoimessa AMK:ssa suoritettujen opintojen perusteella (hakuajan päättymiseen mennessä vähintään 60 op koulutusohjelmaan soveltuvia opintoja suorittaneet), jolloin valintakoe on haastattelu (Avoin AMK – kehittämisverkosto 2009; Rovaniemen ammattikorkeakoulu 2010b). Näitä, ennen tutkintoa suoritettuja avoimen opintoja, kutsutaan polkuopinnoiksi. Käsitettä käytetään opintojen kokonaisuudesta, joita avoin AMK -opiskelija tavoitteellisesti suorittaa ennen tutkintoon johtavaan koulutukseen hakeutumista. (Avoin AMK 2009.)

Avoimen AMK:n toiminnan ja palveluiden laatua on kehitetty osana RAMK:n laatutyötä hyödyntäen Avoin AMK -kehittämisverkoston Avoimen ammattikorkeakoulun Opiskelijapalveluiden kehittäminen vuosina 2007-2009 -raporttia (Riihiniemi 2009b). Avoimelle on luotu palauteprosessi, jossa toiminnasta kerätään systemaattisesti palautetta sekä opiskelijoilta että opettajilta ja toimintaa kehitetään saadun palautteen pohjalta. Tavoitteena on tuottaa yhä laadukkaampia asiakkaiden tarpeisiin vastaavia palveluita, jotka tukevat aikuisten opiskelua sekä heidän elinikäistä oppimistaan.

Toimintaa on kehitetty myös yhteistyössä Lapissa avoimia korkeakouluopintoja tarjoavien Lapin yliopiston, Rovaniemen AMK:n ja Kemi-Tornion AMK:n sekä Lapin kesäyliopiston kanssa. Yhteistyö alkoi Lapin maakuntakorkeakoulu –hankkeella vuonna 2003. Yhteistyön tuloksena Maakuntakorkeakoululle tuotettiin ja otettiin käyttöön www.maakuntakorkeakoulu.fi -sivusto, jolta löytyy muun muassa kaikkien yksiköiden tarjonnassa oleva avoin korkeakouluopetus. Lisäksi tehtiin yhteinen Lapin maakuntakorkeakoulun avoin opetus-opas. Yhteistyö on tiivistynyt vuonna 2007 perustetun Lapin korkeakoulukonsernin (Lapin yliopisto, Kemi-Tornion AMK ja Rovaniemen AMK) myötä. Vuonna 2009 perustettiin avoimen korkeakouluopetuksen palvelupisteet Kemin ja Tornion koulutustoreille ja vuonna 2010 Rovaniemelle Lapin yliopiston tiloihin. Syksyllä 2011 avoin korkeakouluopetus yhdistyi osaksi korkeakoulujen yhteistä palvelukeskusta.

LÄHTEET:

Avoin AMK -kehittämisverkosto 2007. Suositus avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijapalvelumateriaaleista.

Avoin AMK 2009. Avoimen ammattikorkeakoulun polkuopinnoista suositus. Avoin AMK -verkosto opintoryhmä, [www-sivut: http://www.amk.fi/material/images/avoinamk.fi/5libOXavL/opintoryhman_suositus_polkuopinnoista_16.9.pdf](http://www.amk.fi/material/images/avoinamk.fi/5libOXavL/opintoryhman_suositus_polkuopinnoista_16.9.pdf), luettu 15.8.2012.

Lohikoski, S. 2008. Avoimen ammattikorkeakoulun opiskelija -profiiliselvitys 2006-2007. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Sarja B, Raportit 27. Avoin ammattikorkeakoulu, [www-sivut:](http://www.satakunta.fi)

[http://www.amk.fi/material/images/avoinamk.fi/5k39VeH6D/Avoimen ammattikorkeakoulun opiskelija Profiiliselvitys 2006 - 2007.pdf](http://www.amk.fi/material/images/avoinamk.fi/5k39VeH6D/Avoimen_ammattikorkeakoulun_opiskelija_Profiiliselvitys_2006_-_2007.pdf), luettu 23.2.2011.

Opetusministeriö 2005. Avoimen ammattikorkeakoulun kehittämisen haasteet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:6, www-sivut:

http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2005/avoimen_ammattikorkeakoulun_kehittamisen_haasteet, luettu 23.2.2011.

Riihiniemi, N. 2009a. Avoimen ammattikorkeakouluopiskelijan ohjaus- ja neuvontapalvelut sekä niiden kehittäminen. Teoksessa Lätti, M. & Putkuri, P. (Toim.) Löytöretki aikuisohjauksen maailmaan – kokemuksia ja käytänteitä ammattikorkeakouluista. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B:18. Joensuu, 160-163.

Riihiniemi, N. 2009b. Avoin ammattikorkeakoulun opiskelijapalveluiden kehittäminen vuosina 2007-2009, www-sivut: <http://www.amk.fi/avoin/verkkoymparisto.html>, luettu 23.2.2011.

RAMK 2012. Strategia, www-sivut: <http://www.ramk.fi/fi/RAMK/Strategia.iw3>, luettu 23.2.2011.

Rovaniemen ammattikorkeakoulu 2010a. Päättöspöytäkirja/rehtori/nro 112/A/2010.

Rovaniemen ammattikorkeakoulu 2010b. Päättöspöytäkirja/rehtori/nro 113/A/2010.

OPPISOPIMUSTYYPPIINEN KOULUTUS

Uusi täydennyskoulutusmuoto työelämän tarpeisiin

Helena Kangastie ja Kaisa Turpeenniemi

Johdanto

Työelämän muutokset asettavat uusia haasteita korkeasti koulutettujen osaamisen kehittämiseksi. Aikuiskoulutuksen kokonaisuudistuksen yhteydessä tehdyissä selvityksissä on todettu, että korkeasti koulutetuilla ei ole riittävästi mahdollisuuksia hankkia laaja-alaista uutta osaamista työuran aikana. Korkeakoulutettujen täydennyskoulutukseen tarvitaan uusi, työelämlähtöinen, korkeakoulutasoinen, pidempikestoinen ja laajojen osaamiskokonaisuuksien saavuttamiseen tähtäävä koulutusmuoto. Osana kokonaisuudistusta on valmisteltu uutta korkeakoulutettujen oppisopimustyyppistä täydennyskoulutusmallia, joka täydentää korkeakoulujen muuta aikuisille soveltuvaa koulutustarjontaa. (Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila ja kehittämiskohteet, Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:38.)

Korkeakoulutettujen oppisopimustyyppiseen täydennyskoulutukseen osoitettiin miljoona euroa hallituksen esityksessä valtion vuoden 2009 lisätalousarvioksi. Opetusministeriö avasi ensimmäisen rahoitushaun 16.3.2009 ja pyysi korkeakouluilta esityksiä pilottikoulutuksiksi. (Opetusministeriön kirje korkeakouluille 16.3.2009, Dnro 58/522/2009). Tässä rahoitushaussa hakemuksia tuli opetusministeriöön 116, joista kymmenelle hankkeelle myönnettiin rahoitusta. (Opetusministeriön kirje korkeakouluille 4.6.2009, Dnro 58/522/2009). Vuonna 2010 korkeakoulutettujen oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen ja erityispätevyyskäsien käyttöönottoa jatkettiin, jolloin valtion talousarviossa varattiin 4 miljoonaa euroa oppisopimustyyppisiin täydennyskoulutuksiin. Vuonna 2010 rahoitettiin laskennallisesti 1241 korkeakoulutettujen oppisopimusta 35 eri koulutushankkeessa. (OPM kirje korkeakouluille 22.9.2009 224/522/2009, päätökset 19.2.2010 ja 23.4.2010, Dnro 224/522/2009.) Vuoden 2010 rahoitusta saaneiden täydennyskoulutusten joukossa on myös Rovaniemen ammattikorkeakoulun kaksi koulutushanketta: Ikäosaaminen hyvinvointi-matkailu- ja kulttuuripalveluissa ja Manuaalinen ja fysikaalinen terapia terveysliikunnassa ja urheilufysioterapiassa.

Oppisopimustyyppisessä koulutuksessa korostuvat työelämlähtöisyys ja työelämlässä tapahtuva oppiminen. Työelämlähtöisyyden lisäksi malli antaa lisäarvoa tutkimuksen ja kehityksen kautta syntyvän osaamisen reaaliaikaisessa hyödyntämisessä toimenkuvien, organisaatioiden ja työelämlän käytäntöjen kehittämiseksi. Tutkinnon jälkeisten osaamiskokonaisuuksien on tarkoitus muodostaa tutkintoon johtavan koulutuksen kanssa saumattomasti toisiaan täydentävä kokonaisuus. (Gröhn 2011.)

Tässä artikkelissa kuvataan ensimmäisen oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen käynnistämistä ja toteuttamista Rovaniemen ammattikorkeakoulun järjestämän Manuaalinen ja fysikaalinen terapia terveysliikunnassa ja urheilufysioterapiassa koulutuksen näkökulmasta. Koulutuksen koordinoivana ja toteuttavana ammattikorkeakouluna toimi Rovaniemen ammattikorkeakoulu ja yhteistyöammattikorkeakouluna oli Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu.

Koulutuksen suunnittelu

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa on jo usean vuoden systemaattisesti lisätty osaamista terveysliikunnan ja urheilufysioterapian alueella. Olemme yhteistyössä SOMTY:n (Suomen Ortopedinen Manuaalinen Terapia yhdistys) kanssa järjestäneet manuaalisen terapian erikoistumisopintoja. RAMKissa on pyritty lisäämään taitotietoa terveysliikunnan alueelta järjestämällä myös terveysliikunnan koulutusohjelma, josta valmistuneet opiskelijat ovat sijoittuneet työtehtäviin ennen kaikkea ennaltaehkäisevään toimintaan. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa on järjestetty elektroterapian erikoistumisopintoja, jotka hyvin tukivat tulevaa koulutusohjelmaa. Myös ylemmässä ammattikorkeakoulussa terveyden edistämisen koulutusohjelmassa on joka toinen vuosi painopistealueena terveysliikunta.

Manuaalinen ja fysikaalinen terapia terveysliikunnassa ja urheilufysioterapiassa oppisopimustyyppisen koulutuksen suunnittelu käynnistyi välittömästi hakuun osallistumisen jälkeen ennen kun varsinainen rahoituspäätös oli saatu. Koulutuksen suunnittelu aloitettiin analysoimalla kansainvälisten ja kotimaisten urheilufysioterapian parissa työskentelevien oppilaitosten opetussuunnitelmia. Samaan aikaan haastatteleamalla kartoitettiin kotimaisten urheilufysioterapian, työterveyden ja terveysliikunnan parissa työskennelleiden fysioterapeuttien osaamistarvetta ja mahdollisia kompetenssivajeita.

Saatujen tietojen perusteella suoritettiin ydinainesanalyysi (core content analysis) jonka perusteella määriteltiin opintokokonaisuuksien ja -jaksojen keskeiset tavoitteet ja sisällöt. Ydinainesanalyysin jälkeen yhdessä tulevien opettajien (tutoreiden) ja yhteistyössä työelämän edustajien kanssa (muodostivat osin ohjausryhmän) muodostuivat lopulliset kompetenssit. Manuaalinen ja fysikaalinen terapia terveysliikunnassa ja urheilufysioterapiassa – oppisopimustyyppisen koulutuksen yleisiksi ja koulutusohjelmakohtaisiksi kompetensseiksi nousivat Yleiset osaamistavoitteet (oppimisen taidot, eettinen osaaminen, työyhteisöosaaminen, innovaatio-osaaminen ja kansainvälistymisosaaminen), päätöksenteko-osaaminen, tutkimus- ja kehittämisosaaminen ja ohjaus- ja terapiaosaaminen: fysikaalinen terapia ja elektroterapia.

Opetussuunnitelmassa kuvattiin oppimisen kumuloituminen ja pedagogiset ratkaisut (oppimisympäristöt ja oppimismenetelmät) samoin kuin oppimisen ja ohjauksen ja arvioinnin muodot. Opetussuunnitelman ydinlähtökohta oli varmistaa työelämlähtöinen, opiskelijoita ja heidän organisaatioitaan hyödyntävä ja erilaisten oppimisympäristöjen hyödyntävä osaamisen karttumista tukeva kokonaisuus. Opetussuunnitelman taustana oli Euroopan parlamentin ja neuvoston 23.4.2008 hyväksymä eurooppalainen viitekehys EQF (European Qualification Framework) elinikäisen (Lifelong Learning) ja kansalaisten liikkuvuuden edistäminen.

Opetussuunnitelmassa oppimistulokset määriteltiin tietoina, taitoina ja pätevyytenä. Koska korkea-asteen oppisopimustyyppinen koulutus tuottaa erityispätevyyttä, tulee oppimistulokset määrittää vähintään Eurooppalaisen tutkintojen viitekehysten (EQF) tason 6 mukaisesti (OKM 58/522/2009).

Pedagogiset lähtökohdat

Opiskelu toteutettiin monimuoto-opiskeluna, joka koostui työssä sekä verkostoissa oppimisesta, lähiopiskelujaksoista sekä vuorovaikutteisesta etä- ja verkko-opiskelusta. Opiskelusta 70 % tapahtuu työssä ja omasta työstä oppimalla, sitä tutkien, siinä kehittyen ja monialaisia verkostoja kehittäen.

Lähiopetus järjestettiin RAMK:ssa hyvinvointialojen kampuksen toimintakykyisyyden mittaamiseen erikoistuneessa RAKASSA (biomekaniikan laboratorio), Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa sekä muissa oppimisympäristöissä (teoria- ja harjoitteluluokat, kirjasto sekä itsenäisen opiskelun tilat).

Ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen tukeminen perustui kompetenssipohjaiseen (osaamisperustaisuus) valmennukseen (competence based training, CBT) sekä tutkivaan ja kehittävään oppimiseen. Oppiminen oli tavoitteellista, tilannesidonnaista ja vuorovaikutuksellista toimintaa. Tämä edellytti sekä omien sekä toimintaverkostojen tavoitteiden ja päämäärien tunnistamista. Onnistuneiden oppimis- ja kehittämiskokemusten tarkoitus oli luoda perusta sisäiselle motivaatiolle, joka on pohja ammatilliselle kasvulle sekä monialaisten verkostojen muodostumiselle.

Oman toiminnan ja työorganisaation reflektiivinen tarkkailu kytkettiin olemassa olevan tietoaineiston, toiminnan taustalla oleviin teorioihin ja periaatteiden kriittiseen koko monialaisen toimintaympäristön kattavaan tarkasteluun. Kriittinen reflektio mahdollisti ongelman uudelleen määrittelyn ja jäsentämisen. Keskeisenä tavoitteena oli työn ja sen toimintaympäristön muutoksen hallinta, ohjaaminen ja johtaminen.

Koulutuksen toteutus

Opintoihin sisältyvä kehittämistehtävä palveli opiskelijan ammatillista osaamisen ja asiantuntijuuden työelämälähtöisenä verkostoituvana kehittämishankkeena. Manuaalinen ja fysikaalinen terapiaosaaminen terveysliikunnassa ja urheilufysioterapiassa -koulutuksen toteuttamisen osallistuivat vierailevat asiantuntijaluennoitsijoiden, työpaikkaohjaajat, tutorit (kolme henkilöä) sekä osaltaan myös ohjausryhmän jäsenet. Oppimista tukevinä välineinä käytettiin muun muassa Optima-alustaa, LearnLinc-ohjelmaa, sähköpostia, videoneuvottelua ja videointia.

Korkea-asteen oppisopimustyyppisen koulutuksen laajuus oli 30 opintopistettä, joka vastaa opiskelijan 800 tunnin työpanosta. Yksi opintopiste tarkoittaa opiskelijan keskimääräistä 27 tunnin työpanosta.

Manuaalinen ja fysikaalinen terapiaosaaminen terveysliikunnassa ja urheilufysioterapiassa taitotietotaso karttui ja osaaminen syveni vaiheittain eri oppimisympäristöissä opintojen edetessä toimintatutkimuksen työtapaan tukeutuen. Oppimista ohjaavana, jäsentävänä systemaattiseen tiedonhakuun ja näyttöön perustuvaa tietoa tuotettiin PICO-menetelmää prosessoiden (The Joanna Briggs 2011, 22). Näyttöön perustuvan fysioterapian (Evidence Based Physiotherapy) avulla voidaan määrittää myös paras mahdollinen terapia yksittäisen asiakkaan/potilaan kohdalla.

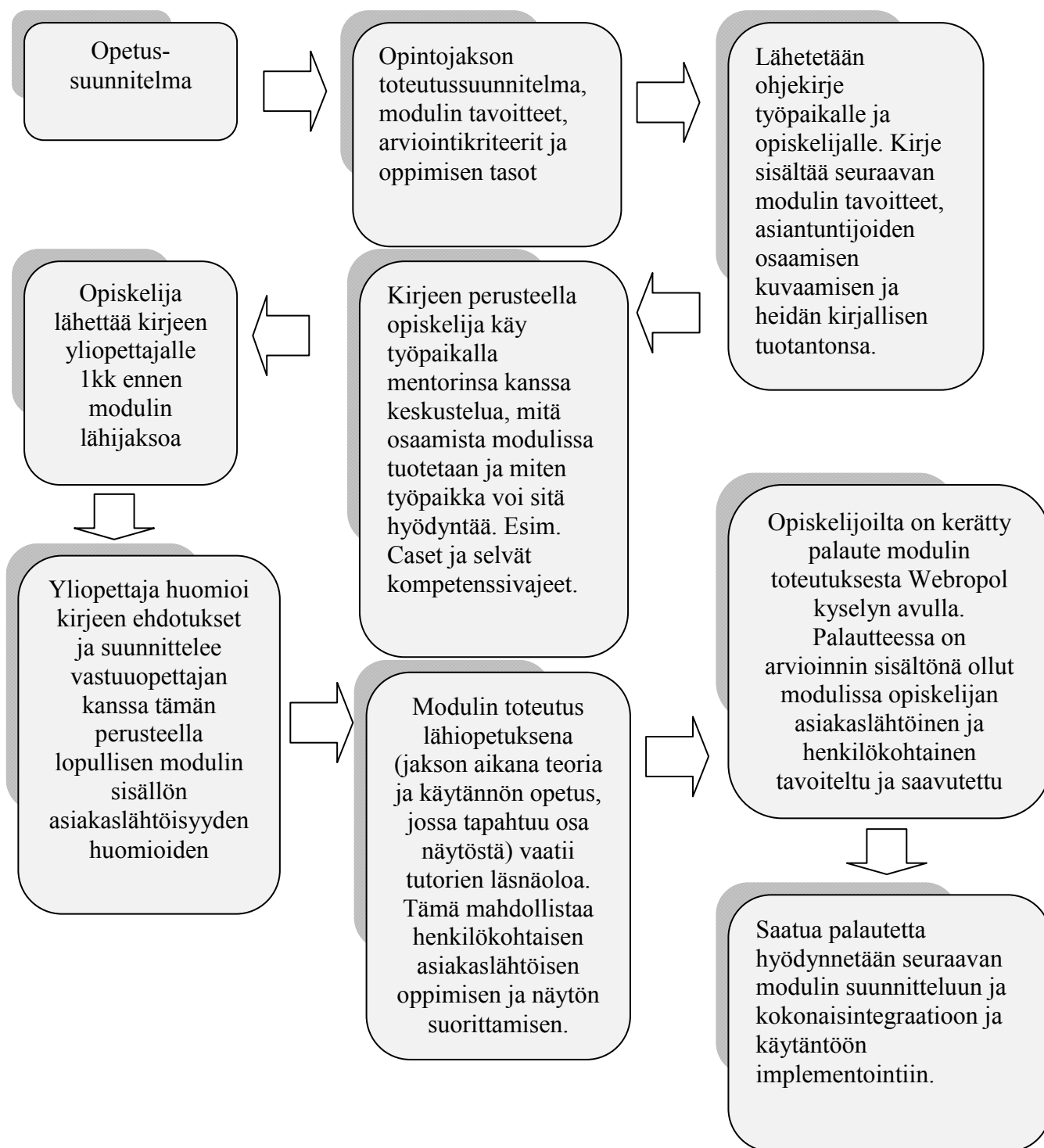
P (Patient)	= Asiakkaan/potilaan ongelman kuvaus
I (Intervention)	= Mitä toimenpiteitä/terapiaa asiakkaalle/potilaalle tehdään, jotta paras mahdollinen terapiatulokset saavutetaan
C (Comparison)	= Mitä mahdollisia terapiamuotoja kannattaa vertailla
O (Outcome)	= Mitä tuloksia terapialla saavutetaan

Pico -prosessi tukee yhteisöllistä ja taloudellista kolmannen tason oppimista. Opiskelijan rooli oppimisprosessissa muuttui tukea hakevasta itseohjautuvaan, vertaisoppiluutta arvostavaan toimijuuteen. Oppimisen ja ammatillisen kasvun edistyminen perustui lähtökohtaisesti opiskelijoiden ja heidän henkilökohtaisten ohjaajien väliseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen eri oppimisympäristöissä.

Koulutuksen toteuttamisessa muodostettiin malli, jonka avulla pyrittiin mahdollisimman hyvin huomioimaan opiskelijan ja hänen organisaationsa osaamisen lisäämisen tarve. Opiskelu koostui 7 kahden päivän mittaisesta lähijaksosta, jotka tapahtuivat 5.11.2010 – 7.11.2011 välisenä aikana. Ensimmäisellä lähijaksolla orientoiduttiin opintoihin sekä tutustuttiin kirjaston kanssa yhteistyössä PICO-menetelmän avulla näyttöön perustuvan aineiston hankkimiseen. Seuraavat opintojaksot noudattivat edeltä laadittua kaavaa.

Opetussuunnitelman perusteella laadittiin jokaisen jakson toteutussuunnitelma yhdessä opiskelijan, hänen organisaationsa, asiantuntijaluennonhoitsijan ja tutoropettajien kanssa. Yliopettaja lähetti noin kuukausi ennen jokaista jaksoa kirjeen opiskelijoille, jossa kuvattiin seuraavan jakson opetussuunnitelmassa esitetyt tavoitteet, arviointikriteerit, asiantuntijaluennonhoitsijan osaaminen sekä heidän mahdollinen kirjallinen tuotantonsa (esim. väitöskirjat). Kirjeen perusteella opiskelijat keskustelivat omissa organisaatioissaan, miten parhaiten seuraava lähijakso voisi hyödyntää heitä tai heidän organisaatiotaan osaamisen kehittämisessä. Opiskelijoilta pyydettiin kirjeessä myös mahdollisia caseja. Opiskelijat antoivat kehittämis ehdotukset, jotka yliopettaja yhdessä asiantuntijaluennonhoitsijan kanssa kävi läpi ja lopullinen toteutussuunnitelma valmistui.

Lähiopetus koostui aina tietoperustasta, mutta myös käytännön harjoittelusta, jonka aikana opiskelijat antoivat myös osaamisensa kehittymisestä näyttöjä. Opiskelu jatkui omassa työpaikassa ja noin kuukauden kuluttua jaksosta he antoivat Webropol-ohjelmalla lähetettyyn kyselyyn palautteen. Saatua palautetta hyödynnettiin seuraavaa jaksoa suunnitellessa, kokonaisintegraatiossa ja käytännön imoplemoinnissa. Aktiivisimmat opiskelijat ja organisaatiot saivat näin suurimman hyödyn. Toteutettu toimintamalli on esitetty kuviossa 1 ja koulutuksen rakenne kuviossa 2.



Kuvio 1 Toteutettu toimintamalli (Kangastie ja Turpeenniemi 2012)



Kuvio 2 Koulutuksen rakenne

Koulutuksen arviointia

Koulutuksen aikana ohjausryhmä kokoontui kolme kertaa (suunnittelu, seuranta ja arviointi). Ohjausryhmä koostui molempien ammattikorkeakoulujen edustajista, opiskelijoista, työelämän edustajista ja mentoreista. Ohjausryhmän arviointi oli pääsääntöisesti positiivista ja koulutus koettiin tarpeelliseksi. Kehittämisen kohteita nousi esille mm. tuoreiden aktiivisemmän roolin tarpeellisuudesta ja kentän ohjaajien mahdollisten kulujen korvaamisesta. Varsinkin Lapissa osa osallistujista oli pienistä yhden kahden hengen yrityksistä tai muutoin pienistä työyhteisöistä, jolloin kenttäohjaaja ei varsinaisesti ollut ohjattavan kanssa samassa työyhteisössä. Ohjaajat kokivat, että mahdollinen saatu hyöty oli liian vähäinen heidän osaltaan ja jos siitä ei saanut erillistä korvausta oli myös toiminnassa kehittämisen tarvetta.

Oppisopimustyyppinen koulutus on paikkansa ansainnut. Tällä tavalla toteutettuna sen vaikutukset ovat laajemmat kuin ainoastaan yhden opiskelijan oppimisen lisääntyminen. Koulutuksen aikana osallistujan osaamisen kehittyminen tapahtuu yhteistyössä organisaation/työelämän kanssa.

Opiskelijoiden kokemukset olivat pääsääntöisesti positiivisia. Etenkin asiantuntijaluonnoitsijat ja toiminta toimintatapana sai positiivista palautetta. Kehittämishaasteet suuntautuivat työpaikalla tapahtuvan opiskelun (70 %) systematisointiin ja säännöllisiin tapaamisiin tutoreiden ja mentoreiden kesken. Valintaperusteina pidettiin opiskelijoiden työkokemus ja urheilufysioterapiassa aktiivisesti toiminen. Ratkaisu sai myönteistä ja kielteistä palautetta.

Positiivista palautetta sai koulutuksen toteuttamismalli, jossa jokainen sai tuoda oman mielenkiintonsa ja osaamisen lisäämisen haasteensa esille – ja se opiskelijoiden mielestä oli myös huomioitu.

LÄHTEET:

Gröhn, I. (toim.) 2011. Oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen mallia etsimässä.

Korkeakoulujen aikuiskoulutuksen nykytila ja kehittämiskohteet. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:38, www-sivut:
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/tr38.pdf?lang=fi>, luettu 5.8.2011.

Opetusministeriön kirje korkeakouluille 16.3.2009, Dnro 58/522/2009.
 Asia: Hankerahoitus korkeakoulutettujen oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen tarjontaan, www-sivut:
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/akku/liitteet/oppistyyppinen.pdf>, luettu 5.8.2011.

Opetusministeriön kirje korkeakouluille 22.9.2009, Dnro 224/522/2009.
 Asia: Vuoden 2010 valtion talousarvioon sisältyvän rahoituksen hakeminen korkeakoulutettujen oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen tarjontaan, www-sivut:
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/akku/liitteet/kk_oppistyyppinen_2010pdf.pdf, luettu 5.8.2011.

The Joanna Briggs Institute Reviewr's Manual 2011 Edition, www-sivut:
<http://pdfsb.com/readonline/62465a4166673538563346344458686855513d3d-2211358>, luettu 1.10.2012.

Julkaisemattomat

Opetusministeriön kirje korkeakouluille 4.6.2009, Dnro 58/522/2009.
 Asia: Opetusministeriön päätös vuonna 2009 alkavasta korkeakoulutettujen oppisopimustyyppisestä täydennyskoulutuksesta.

Opetusministeriön kirje korkeakouluille 19.2.2010, Dnro 224/522/2009.
 Asia: Hankerahoitus korkeakoulutettujen oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen tarjontaan.

Opetusministeriön kirje korkeakouluille 23.4.2010, Dnro 224/522/2009.
 Asia: Rahoitus korkeakoulutettujen oppisopimustyyppisen täydennyskoulutuksen tarjontaan.

IV AIKUISKOULUTUKSEN TULEVAISUUDEN NÄKYMÄ JA KEHITTÄMISHAASTEITA

MILTÄ NÄYTTÄÄ AIKUISKOULUTUKSEN TULEVAISUUS

Helena Kangastie ja Outi Kokkonen

Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016 kehittämissuunnitelman tavoitteena on, että aikuisväestön osaaminen on vuoteen 2020 mennessä maailman kärkeä. Tavoitteena on, että 25–64-vuotiaista 27 prosenttia on osallistunut tiedusteluhetkeä edeltäneen neljän viikon aikana aikuiskoulutukseen vuonna 2016. 18–64 -vuotiaista vähintään 60 prosenttia edeltäneen 12 kuukauden aikana ja 80 prosenttia kahden vuoden aikana. Tulevaisuudessa mikään osa aikuisväestöstä ei saa jäädä pysyvästi aikuiskoulutuksen ulkopuolelle. Kehittämissuunnitelmassa linjataan, että aikuiskoulutuksen tarjontaa vähennetään vuodesta 2013 lukien. Tulevaisuuden haasteena on kehittää aikuiskoulutusta kysyntäpainotteiseksi, jossa kansalaisten koulutuskysyntä voisi aiempaa kohdennetummin vaikuttaa koulutuksen sisältöihin ja tavoitteisiin. (KESU 2012.)

Lähes kolmasosalla korkeakouluihin valituista uusista opiskelijoista on jo olemassa korkeakoulututkinto tai he opiskelevat jo korkeakoulussa. Kahden tutkinnon sijasta tutkinnon jälkeisellä koulutuksella voidaan tukea muun muassa uusien työnkuvien ja asiantuntija-alojen syntymistä sekä erikoistumista. Korkeakoulututkinnon jälkeistä koulutusta kehitetään muodostamalla laajoja osaamiskokonaisuuksia mm. nykyisten erikoistumiskoulutusten ja -opintojen pohjalta. Tavoitteena on parantaa korkeakoulututkinnon suorittaneiden täydennyskoulutusmahdollisuuksia luomalla tutkintoa täydentäviä korkeakoulujen erikoistumiskoulutuksia. (KESU 2012.)

Hankkeessa *Yleissivistys työelämässä 2030 – menestyksen eväät tulevaisuudessa* hahmoteltiin eri muutostekijöiden vaikutuksia koulutuksen ja oppimisen tuleviin muutossuuntiin tulevaisuusbarometrin avulla. Muutostekijöitä on muun muassa työelämän muutokset kuten verkostoyrittäjyys ja moninaiset ammattiurat, lisäksi globalisaatio, EU, teknologiassa tapahtuvat muutokset sekä, ikärakenteen muutokset heijastuvat työelämään ja työelämän osaamistarpeisiin. (Aalto ym. 2008.)

Keväällä 2007 hankkeessa toteutettiin *Koulutus ja oppiminen – tulevaisuusbarometri*, jonka tavoitteena oli tuottaa arvioita suomalaiseen koulutukseen ja oppimiseen liittyvistä pitkän aikavälin muutosten todennäköisyyksistä sekä kartoittaa vastaajien tulevaisuudenodotuksia. Tulevaisuusbarometrin vastausten perusteella voitiin nimetä neljä tärkeää pääteemaa, jotka korostuivat suomalaisen koulutusjärjestelmän haasteiksi ja kehittämismahdollisuuksiksi: uudenlaiset yhteistyömallit ja verkostot, opetuksen laadun turvaaminen, koulutusjärjestelmän rakenteiden joustavuus sekä koulutuksen painopisteen siirtäminen reaktiivisuudesta proaktiivisuuteen. (Aalto ym. 2008.)

Ammattikorkeakoulujen koulutuksen kehittämisessä on yhä enemmän painotettu työelämälähtöisyyttä ja työelämäläheisyyttä. Toimiessaan työelämäläheisesti koulutusjärjestelmä ottaa huomioon muuttuvat osaamistarpeet ja tukee tavoitteellista osaamisen kehittämistä niin yksilö kuin organisaatitasolla. Tulevaisuutta ennakoimalla, proaktiivisilla toiminnoilla on mahdollista selviytyä äkillisistäkin muutoksista ja voidaan olla itse tuottamassa positiivista muutosta (Kallio ja Sallinen 2007).

Kun pohdimme yli 20 vuoden päähän, löydämme muutosvauhtiin ja muutosmahdollisuuksiin perspektiiviä tarkistelemalla aikaa tuplasti taaksepäin. Millainen koulutusjärjestelmämme tai maailmankuvamme oli 1960 luvulla? Valtatrendi, jossa on pyritty yhtenäiseen ja selvärajaiseen koulutusjärjestelmään, jossa jokaisella on omat tehtävänsä ja tasonsa (lainsäädäntöineen tai opetussuunnitelmineen) on synnyttämässä erilaisia antitrendejä. Mielenkiintoisimmat mahdollisuudet löytyvät ylittämällä näitä rajoja. Aikuiskoulutusjärjestelmän on tulevaisuudessa tarjottava yhä enemmän yksilöllistettyä oppimista, mikä edellyttää muutoksia sekä opetuksen sisältöön että opetus ja oppimismenetelmiin. Tietotekniikka tarjoaa mahdollisuuksia kehittää aikuiskoulutussektoria joustavaksi järjestelmäksi, joka mahdollistaa yksilöllistetyn ja kysynnän mukaan muotoutuvan opintotarjonnan. Tulevaisuudessa oppiminen ei voi tapahtua pelkästään koulumuotoisesti, mutta minkä verran yksilöllisyyttä on mahdollista sallia/tarjota tulevaisuudessa ja miten se resurssoidaan? (Aalto ym. 2008.)

Elinikäinen oppiminen on kehittymistä arjen ja työn erilaisissa tilanteissa ja elinikäinen oppiminen jatkuu koko eliniän. Jatkuvasti muuttuvassa maailmassa elinikäisellä oppimisella varmistetaan sivistys ja osaaminen, joille maamme tulevaisuus rakentuu. (Elinikäinen opp. 2010.) Elinikäisen oppimisen neuvosto (opetus- ja kulttuuriministeriön yhteydessä toimiva asiantuntijaelin) perustettiin vuonna 2009. Neuvosto käsittelee elinikäisen oppimisen edellytyksiin ja aikuiskoulutuspolitiikan kehittämiseen liittyviä kysymyksiä. Lisäksi neuvosto tuottaa asiantuntijanäkemyksiä ja tuoreita ratkaisuja elinikäisen oppimisen edistämiseksi. (Elinikäinen 2012.)

Rovaniemen ammattikorkeakoulu on ollut vahvasti mukana sekä kansallisessa että alueellisessa elinikäisen oppimisen kehittämistyössä. Alueellisessa verkostoitumisessa on tehty koko Lapin maakunnan alueen yhteistyötä ja tuloksena on saatu aikaan sekä strategisia linjauksia että konkreettista toimintaa linjausten toteuttamiseksi. Hyvinä esimerkkeinä verkostotyöstä on Lapin Opin Ovi projektissa valmisteltu MENESTYJÄKSI LAPISSA- maakunnallinen aikuisten tieto-, neuvonta- ja ohjauspalveluiden strategia vuoteen 2020 sekä Lapin aikuiskoulutuksen toimintamallin kehittämishankkeessa valmisteltu Lapin aikuiskoulutuksen strategia, jonka visio on, ”Suomen huipulla - Lapissa on laadukkaat ja joustavat jatkuvan oppimisen pitkospuut, jotka takaavat tulevaisuuden osaamisen, työn ja hyvinvoinnin”. (kts. Ahokumpu ym. 2011 ja Strategia 2012.)

Aikuiskoulutuksen kehittäminen on ollut viime vuosien keskeisistä tavoitteista niin kansallisella kuin alueellisella tasolla. AKKU-johtoryhmän tekemät ehdotukset aikuiskoulutuksen kokonaisuudistuksen toimeenpanosta ja tavoitteena on kehittää aikuiskoulutusta 2010-luvun työmarkkinoiden tarpeisiin. Johtoryhmä on myös etsinyt ratkaisuja lievittämään työllisyyden heikkenemisen vaikutuksia. (AKKU 2009.) Akku- uudistuksessa tehdyt linjaukset ja ehdotukset kokonaisuudistuksen toimeenpanosta ovat vaikuttaneet myös RAMKin aikuiskoulutuksen kehittämiseen.

Rovaniemen ammattikorkeakoulu on strategiassaan 2020 määrittänyt ammattiosaamisen kehittymisen edellytykseksi koulutuksen, tutkimuksen ja innovaatiotoiminnan yhdistämisen uudeksi oppimisenäkemykseksi (KOTA). KOTA eli Kokemuksesta Oppimalla Tulevaisuuden Avaimet rakentuu ongelmaperustaisen oppimisen periaatteille, joiden lähtökohtana ovat työelämässä kohtattavat ongelmat. Työelämä on kiinteä osa oppimisprosessia ja oppimisympäristöä. Työelämän ilmiöt ovat lähtökohtana oppimisen tiedon muodostumiselle.

Uutta oppimisenäkemyistä ja sen toimivuutta on pilotoitu ylemmän ammattikorkeakoulun insinöörikoulutuksen aikuisopiskelijoilla. Pilotointi oli onnistunut ja opiskelijoiden antaman palautteen mukaan käytetty menetelmä oli menestys. Oppimisprosessissa käytetty virtuaalinen PBL sovellus edesauttoi aikuisten opiskelijoiden syväoppimista ja kehitti heidän käytännön taitojaan ryhmätyössä ja tiedonhankinnassa. Keskeisiä huomioita tulevaisuutta ajatellen on: työelämäyhteistyön lisääminen ja tiivistäminen, opettajan roolin muutos opettajasta tutor ohjaajaksi (ohjauksen lisääntyminen) sekä tiiviimpi yhteistyö opettajien kesken (yhteisopettajuuden kasvaminen). KOTA kehittämistyö jatkuu edelleen RAMK:ssa ja tavoitteena uudenlaiset osaamisperustaiset opetus suunnitelmat (esim. OPS 2013), joissa uutta oppimisenäkemyistä toteutetaan.

Juuri valmistuneessa (syksyllä 2012) Lapin aikuiskoulutuksen strategiassa arvoperustana ovat oppija- ja asiakaslähtöisyys, työelämlähtöisyys ja -läheisyys, tasa-arvoisuus ja syrjimättömyys sekä yhteistyö ja kansainvälisyys. Arvot näkyvät Lapin tulevaisuuden aikuiskoulutuksessa. Strategiassa on myös esitetty 23 toimenpidettä, joilla varmistetaan tulevaisuudessa laadukas aikuiskoulutus Lapissa. Toimenpiteissä on huomioitu olemassa olevat hyvät käytänteet, niiden vahvistaminen sekä uudet kehittämisideat. Osa toimenpiteistä on jo käynnissä ja kehittymisen suunta vaikuttaa lupaavalta. (Strategia 2012.) Kehittämistyötä tehdään tulevaisuudessa jatkuvan oppimisen periaatteella niin yksilön kuin organisaationkin tasolla.

LÄHTEET:

Aalto, H-K., Ahokas, I. & Kuosa, T. 2008. Yleissivistys ja osaaminen työelämässä 2030 – menestyksen eväät tulevaisuudessa. Hankkeen loppuraportti.

Ahokumpu, T., Kangastie H., Kilja P. & Kuusela P. 2011. TNO-palveluosaamisen kehittäminen. Uudistuva tieto-, neuvonta- ja palveluosaaminen aikuiskoulutuksen alueverkostossa.

AKKU 2009. Ammatillisesti suuntautuneen aikuiskoulutuksen kokonaisuudistus. AKKU-johtoryhmän toimenpide-ehdotukset (toinen väliraportti). Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:11.

Elinikäinen oppiminen. OPM, www-sivut:

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/elinikaisenoppimisen_neuvosto/, luettu 10.8.2012.

Elinikäinen oppiminen - mahdollisuus kasvuun ja työllisyyteen 2010, www-sivut:
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/elinikaisenoppimisenneuvosto/liitteet/ohjelmajulistus.pdf, luettu 10.8.2012.

Kallio K. & Hallila M. (toim.) 2007. Osaamisen kohtaaminen - näkökulmia työelämälähtöiseen koulutukseen. Pohjoiskarjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja. C: Tiedotteita, 26. Jyväskylä.

Kangastie H., Kylänen M. & Kärnä V. 2012. PBL-pilotti RAMK:ssa – insinöörit tulevaisuuden avaimia etsimässä. Rovaniemen ammattikorkeakoulun julkaisusarja D nro 6. Kopijyvä Oy.

KESU 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:1.

Strategia 2012. Pitkospuilla – jatkuvan oppimisen poluilla. Lapin aikuiskoulutusstrategia 2020.

Rovaniemen ammattikorkeakoulun julkaisusarja C nro 32
ISSN 1239-7741
ISBN 978-952-5923-46-9 (PDF)

