

**LIKUNNAN AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO-OPISKELIJOIDEN  
KOKEMUKSIA OPPIMISESTA JA AMMATILLISEN OSAAMISEN  
KEHITTYMISESTÄ TYÖELÄMÄLÄHTÖISESSÄ PEDAGOGIIKASSA**

Laaksonen Antti

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto, Kevät 2020

## TIIVISTELMÄ

Laaksonen, A. 2020. Liikunnan Ammattikorkeakoulututkinto-opiskelijoiden kokemuksia oppimisesta ja ammatillisen osaamisen kehittymisestä työelämälähtöisessä pedagogiikassa. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 86 s., 3 liitettä.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunta-alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia heidän oppimisestaan ja ammatillisen osaamisen kehittymisestä koulutusohjelmassa opiskelun aikana opiskeltaessa työelämälähtöisillä pedagogisilla menetelmillä. Opiskelijoiden kokemuksia pyrittiin selvittämään opiskelijan, opettajan ja työelämän yhteistyötahojen roolien osalta, opiskelijoiden oman osaamisen kehittymisen osalta suhteessa käytettyihin työskentelytapoihin ja työelämävalmiuksiin sekä opiskelun vaikutuksista opiskelijoiden ammatilliseen identiteettiin sekä ammatilliseen kasvuun.

Tutkimusaineisto kerättiin Haaga-Helia AMK:n liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman 3. vuoden opiskelijoilta tammikuussa 2019. Tutkimuksen kyselyyn vastasi 28 opiskelijaa ja vastausten pohjalta syntyi 27 sivuinen aineisto. Laadullisilla ja puolistrukturoiduilla menetelmillä selvitettiin teorialähtöisen sisällönanalyysin menetelmin opiskelijoiden kokemuksia eri osapuolten rooleista ja yhteistyöstä koulutusohjelman työskentelytapojen ja yleisten työelämän valmiuksien osalta, sekä opiskelijoiden kokemuksia heidän ammatillisen identiteetin / ammatillisen kasvun kehittymisestä opintojen aikana.

Tutkimuksen tulosten mukaan kokemuksista eri toimijoiden roolien osalta oli löydettävissä paljon yhteneviä asioita koulutusohjelman opetussuunnitelman kanssa. Valtaosa kokemuksista tulkittiin olevan positiivisia tai neutraaleja. Negatiivisten kokemusten osalta vahvimmin esille nousivat kokemukset liian vähäiseksi koetusta ohjauksesta ja tuesta sekä liian vähäisestä opettajajohtoisesta työskentelystä. Oman osaamisen kehittymisen kokemukset osoittivat oppimista ja kehittymistä tapahtuneen koulutusohjelman opetussuunnitelman suunnassa. Positiivisissa kokemuksissa esille nousivat mm. kokemukset hyvistä valmiuksista itseohjautuvaan työskentelyyn, kehittyminen pedagogisissa taidoissa, johtamisessa sekä projektityöskentelyssä. Kokemukset osoittivat opintojen tukeneen opiskelijoiden ammatillista kasvua sekä ammatillisen identiteetin rakentumista. Kokemuksissa nostettiin esille mm. elinikäisen oppimisen avaintaitojen omaksuminen, rakentunut ymmärrys oikeaa työelämää kohtaan, kiinnostuksenkohteiden selkiytyminen sekä ammatillisen identiteetin muokkautuminen runsaan palautteen ja reflektion kautta.

Yhteenvedona kokemusten pohjalta voidaan todeta, että valtaosa opiskelijoista koki oppimista ja kehittymistä tapahtuneen koulutusohjelman opetussuunnitelman tavoitteiden suunnassa. Kaikki opiskelijat eivät kuitenkaan kokeneet asiaa näin. Osa opiskelijoista toivoi enemmän yksilöllistä tukea ja parempaa vuorovaikutusta.

Asiasanat: työelämä, liikunta-alan AMK, yhteistyökumppanit, oppiminen, työelämään integroitu opiskelu

## ABSTRACT

Laaksonen, A. 2020. Experiences of sport and leisure management students on learning and the development of professional competence in work-based pedagogy. Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 86 pp. 3 appendices.

The purpose of this Master's thesis was to study the experiences of Sport and leisure management students from the Haaga-Helia University of Applied Sciences' about their learning and the development of professional competence in the degree program during their studies using working life based pedagogical methods. The aim was to find out the students' experiences in terms of the roles of students, teachers and working life partners, the development of students' own skills in relation to the working methods and working life skills used, and the effects of study on students' professional identity and professional growth.

The research material was gathered from the 3rd year students of Haaga-Helia University of Applied Sciences' Sport and Leisure management Degree Program in January 2019. 28 students responded to the research questionnaire and 27 pages of material were created based on the answers. Qualitative and semi-structured methods were used to analyze students' experiences of the roles and co-operation of different parties in terms of curriculum working methods and general working life skills, as well as students' experiences of developing their professional identity / professional growth during their studies.

According to the results of the study, there were many similarities between the experiences of the roles of different actors and the curriculum of the degree program. The majority of experiences were interpreted as positive or neutral. In terms of negative experiences, the most prominent were the experiences of too little guidance and support and too little teacher-led work. Experiences of the development of one's own competence showed learning and development in the direction of the curriculum of the degree program. In the positive experiences, e.g. experiences of good skills for self-directed work, development of pedagogical skills, management and project work. Experiences showed that the studies supported the students' professional growth and the professional identity. Experiences highlighted e.g. the acquisition of key skills for lifelong learning, a constructed understanding of real working life, clarification of interests and the shaping of professional identity through a wealth of feedback and reflection.

In summary it can be stated that the majority of students experienced learning and development in the direction of the curriculum objectives of the degree program. However, not all students experienced this. Even greater individual support and interaction from the student would appear to be necessary based on the experiences of some students.

Key words: working life, bachelor's degree in sports, work life partners, learning, study integrated into working life

## SISÄLLYS

### TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 AMMATTIKORKEAKOULUTUS JA TYÖELÄMÄN YHTEISTYÖ.....	3
2.1 Korkeakoulutusta työelämään .....	3
2.2 Korkeakoulusta työelämän osajaksi.....	5
3 AMMATILLISUUS JA AMMATILLINEN KASVU.....	7
4 OPISKELUA YHTEISTYÖSSÄ TYÖELÄMÄN KANSSA.....	9
5 OPPIMISEN MALLIT JA MENETELMÄT OPISKELTAESSA TYÖELÄMÄN KANSSA YHTEISTYÖSSÄ .....	12
5.1 Integratiivinen pedagogiikka .....	14
5.2 Tutkiva- ja ongelmalähtöinen oppiminen.....	16
5.3 Projektioppiminen .....	18
5.4 Yhteistoiminnallinen oppiminen .....	21
5.5 Case oppiminen .....	22
5.6 Ilmiökeskeinen oppiminen .....	23
6 HAAGA-HELIAN OPETUSSUUNNITELMA - OPISKELIJAN, OPETTAJAN JA TYÖELÄMÄN TEHTÄVÄT JA ROOLIT .....	25
6.1 Opiskelijan rooli .....	26
6.2 Opettajan rooli .....	27
6.3 Työelämän rooli.....	28
7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	30
7.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset .....	30

7.2	Tutkimusmenetelmät .....	32
7.3	Tutkimuksen toteutus ja aineiston kerääminen .....	33
7.4	Aineiston analysointi .....	34
7.5	Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	36
8	TULOKSET .....	38
8.1	Opiskelijoiden, opettajien ja työelämän roolit ja yhteistyö .....	38
8.1.1	Opiskelijan rooli .....	38
8.1.2	Opettajan rooli .....	44
8.1.3	Työelämän rooli.....	50
8.2	Opiskelijoiden osaamisen kehittyminen koulutusohjelman opintojen aikana.....	55
8.2.1	Kehittyminen asiantuntijuuden työtapojen osalta .....	56
8.2.2	Työelämän valmiuksien kehittyminen .....	59
8.3	Opiskelijoiden kokema opiskelun vaikutus ammatilliseen osaamiseen .....	62
8.3.1	Ammatillinen kasvu opiskelun aikana.....	63
8.3.2	Ammatillisen identiteetin kehittyminen .....	65
8.4	Tulosten yhteenveto.....	68
9	POHDINTA.....	70
9.1	Johtopäätökset .....	75
9.2	Jatkotutkimusaiheita .....	76
10	LÄHTEET .....	77
	LIITTEET .....	84

# 1 JOHDANTO

Korkeakoulujen toimintaa ohjaavana periaatteena on velvollisuus toimia vuorovaikutuksessa muun yhteiskunnan kanssa. Ammattikorkeakoulujen osalta yhteiskunnallisina tehtävinä ovat muun muassa alueellinen kehittäminen sekä tutkimus- ja kehitystoiminta. Myös yhteiskunta asettaa korkeakoulutukselle erilaisia odotuksia. Korkeakoulujen kustannukset näyttäytyvät valtion budjetissa suurena ”menoeränä”, ja opiskelijan hyödyn lisäksi tulisi aikaansaada hyötyjä myös yrityksille, yhteiskunnalle ja työelämälle. (Tynjälä, Välimaa & Murtonen 2004, 5-6.)

Tämä tutkimus rakentuu Haaga-Helian Ammattikorkeakoulun liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelman pohjalta. Haaga-Helian strategian perustana on palvelumyynti- ja yrittäjähenkisten asiantuntijoiden kouluttaminen työelämään, sekä tutkia ja kehittää innovatiivisia palveluita, tuotteita ja yrityselämää alueen elinkeinoelämän ja hyvinvoinnin vahvistamiseksi. Koulutusohjelman opetussuunnitelman pyrkimyksenä on vastata tulevaisuuden nopeasti muuttuvien toimintaympäristöjen ja jatkuvasti päivittyvän tiedon asettamiin haasteisiin ja se pyrkii vastaamaan toimintatavoillaan ja menetelmillään näihin asioihin. (HH OPS, 2016)

Koulutusohjelman pääasiallisena opetusmetodina käytetään projektioppimista (HH OPS, 2016). Vesterisen (2003) mukaan projektioppimisella on kuitenkin paljon läheisiä oppimismalleja, mm. tutkiva- ja ongelmalähtöinen oppiminen (mm. Poikela & Poikela 2010; David & Patel 1995), yhteistoiminnallinen oppiminen (mm. Sahlberg & Sharan 2002), case oppiminen (mm. Bennett, 2002), ilmiölähtöinen oppiminen (mm. Rauste-von Wright & von Wright, 2003) sekä integratiivinen pedagogiikka (mm. Tynjälä 2010, 82; Nykänen & Tynjälä 2012.), jotka kaikki soveltuvat työelämlähtöisen oppimisen menetelmiksi.

Haaga-Helian liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelmassa opiskelijan rooli on kasvaa itseohjautuvaksi ja ennakoivaksi asiantuntijaksi, joka on motivoitunut kehittämään itseään, työtään ja työyhteisöään. Opiskelijan oppimistavoitteet sekä työskentelyprosessit asetetaan ja suunnitellaan yhdessä työelämän ja opettajien kanssa. Haaga-Helian opetussuunnitelman

mukaan opiskelijan tärkeimpänä tehtävänä on nähdä opiskelu kokonaisvaltaisena ammatillisen identiteetin eli ammatillisen kasvun kehittämisprosessina. Koulutusohjelman tavoite on kouluttaa liikunta-alan työelämään asiantuntijoita ja kehittäjiä. Asiantuntijuudelle ominaisissa työskentelytavoissa korostuvat itseohjautuvuus, tiedonhankinta ja sen muokkaaminen sekä rohkeus tarttua haasteisiin ja ratkaista ongelmia uusilla tavoilla yhteisöllisesti ja käyttäjälähtöisesti. (HH OPS, 2016)

Tämän laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on tutkia liikunta-alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia heidän oppimisestaan ja ammatillisen osaamisen kehittämisestä koulutusohjelmassa opiskelun aikana opiskeltaessa työelämälähtöisillä pedagogisilla menetelmillä. Tutkimuksessa pyritään selvittämään opiskelijoiden kokemuksia heidän oppimisestaan ja ammatillisen osaamisen kehittämisestä, sekä opiskelijoiden kokemuksia eri osapuolten (opiskelija, opettaja, työelämä) rooleista ja yhteistyöstä koulutusohjelman työskentelytapojen ja yleisten työelämän valmiuksien osalta sekä opiskelijoiden kokemuksia heidän ammatillisen identiteetin kehittämisestä opintojen aikana.

Tässä tutkimuksessa tutkimuskysymyksiä asetettiin kolme kappaletta. Tutkimuksessa haettiin vastausta kysymyksiin 1.Millaisiksi opiskelijat ovat kokeneet oman, opettajien ja työelämän roolit ja yhteistyön? 2.Miten opiskelijat kokevat oman osaamisensa kehittyneen koulutuksessa käytettyjen työskentelytapojen ja koulutuksen yleisten työelämävalmiuksien näkökulmasta? sekä 3.Miten opiskelijat kokevat opiskelun vaikuttaneen omaan ammatilliseen identiteettiin sekä ammatilliseen kasvuun?

## **2 AMMATTIKORKEAKOULUTUS JA TYÖELÄMÄN YHTEISTYÖ**

1980-luvun lopulla nousi esiin ammattikorkeakoulujärjestelmän luominen yliopistojen rinnalle purkamaan ylioppilassumasta aiheutunutta painetta. Ylioppilassuman purkaminen oli yksi merkittävä tekijä ammattikorkeakoulujärjestelmän kehittämiseksi, muttei suinkaan ainoa tekijä. Ammattikorkeakoulujen kehittäminen koettiin tarpeelliseksi myös koulutuksen tason nostamisen sekä ammatillisen koulutuksen moniportaisuuden vähentämisestä johtuen. Ammattikorkeakoulun tutkinnoista oli tarkoitus rakentaa korkeakoulututkintoihin verrattavia tutkintoja, ensisijaisena tehtävänä ammatillisuuden ja asiantuntijuuden kehittäminen työelämään. (Raudaskoski, 2000)

Suomalaisessa mallissa ammattikorkeakoulujen rakentuminen ja kehittyminen on ollut lähellä induktiivista lähestymistapaa, jolla tarkoitetaan ammattikorkeakoulujen muodostumista paikallisen aktiivisuuden pohjalta ilman korkeammalta taholta tulevia tiukkoja määräyksiä. Oppilaitokset ovat olleet aktiivisia omien kokeiluyksiköiden rakentamisessa ja keskushallinto on ollut hyvin vähän vaikuttamassa kokeiluihin ja niiden syntyyn. Kehittämistyö ja ammattikorkeakoulun profiloituminen ovat tapahtuneet oppilaitoksissa. (Raudaskoski, 2000) Myöhemmin on luotu soveltamissuosituksia, joilla on pyritty edistämään eri ammattikorkeakoulujen yhteistä näkemystä kansallisten tutkintojen ja muun viitekehyksen osalta. Lisäksi on tehty suosituksia ammattikorkeakouluille tutkintojen yhteisistä kompetensseista. Näitä yhteisiä kompetensseja ovat oppimisen taidot, eettinen osaaminen, työyhteisöosaaminen, innovaatio-osaaminen sekä kansainvälistymisosaaminen. (ARENE, 2010)

### **2.1 Korkeakoulutusta työelämään**

Ammattikorkeakoulujen opiskelua sekä suhdetta työelämään määritellään hyvin vahvasti jo ammattikorkeakoululaissa. Ammattikorkeakoululaki (Ammattikorkeakoululaki 2014, 4§) määrittelee ammattikorkeakoulutuksen tehtävää muun muassa seuraavasti:



*” Ammattikorkeakoulun tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja tukea opiskelijan ammatillista kasvua. Ammattikorkeakoulun tehtävänä on lisäksi harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä edistävää ja alueen elinkeinorakennetta uudistavaa soveltavaa tutkimustoimintaa, kehittämis- ja innovaatiotoimintaa sekä taiteellista toimintaa. Tehtäviään hoitaessaan ammattikorkeakoulun tulee edistää elinikäistä oppimista.”*

Korkeakoulutuksen ja yhteiskunnan välillä on jo pitkään vallinnut suhde, joka on melko pysyvästi ajankohtainen. Korkeakoulujen toimintaa ohjaavana periaatteena voidaan pitää velvollisuutta toimia vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Tämän vuorovaikutuksen voidaan nähdä tapahtuvan tutkimusten hyödyntämisen sekä korkeasti koulutettujen työllistymisen kautta. Alueellista kehittämistä sekä tutkimus- ja kehitystoimintaa pidetään ammattikorkeakoulujen yhteiskunnallisina tehtävinä ja vastuualueina. (Tynjälä, Välimaa & Murtonen, 2004, 5.)

Korkeakoulutus on yhteiskunnallisesti suuri menoerä valtion budjetin sekä korkeakoulujen kustannusten osalta. Tämä asettaa korkeakoulutukselle odotuksia yhteiskunnan näkökulmasta koulutuksen ja tutkimuksen osalta, jotka nähdään merkittävinä kansallisina ja kansainvälisinä kilpailutekijöinä. Odotuksiin tulisi vastata hyötyinä ei pelkästään opiskelijoille, vaan myös yrityksille, yhteiskunnalle ja työelämälle. Millaista hyötyä korkeakoulusta on saatu työelämälle? Työelämässä on kuitenkin paljon sellaisia taitoja ja tietoja, joiden hankkimiseen tulisi olla kiinteää yhteistyötä työelämän kanssa. Vastaavasti koulutus antaa sellaisia taitoja ja valmiuksia, joita pelkästään työelämän on haastavaa tarjota. (Tynjälä, Välimaa & Murtonen, 2004, 6.)

Korkeatasoisen ja työelämälähtöisen koulutuksen tarvetta osoittaa ammattikorkeakoulujen syntyminen sekä duaalimallin muodostuminen 2000-luvun alussa voimaan tulleen lainsäädännön pohjalta. (Kauppi 2004, 188.)

## 2.2 Korkeakoulusta työelämän osaajaksi

Yhteistyön ja toimintaympäristön osalta Ammattikorkeakoululaki (2014, §6) kertoo seuraavaa:

*“Ammattikorkeakoulun tulee tehtäviään, suorittaessaan olla erityisesti omalla alueellaan yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän kanssa sekä tehdä yhteistyötä suomalaisten ja ulkomaisten korkeakoulujen samoin kuin muiden koulutuksen järjestäjien kanssa.”.*

Voidaan siis katsoa, että ammattikorkeakouluilta vaaditaan kiinteää yhteistyötä työ- ja elinkeinoelämän kanssa.

Yhteiset työelämävalmiudet rakentuvat eri ammattikorkeakouluissa ARENE ry:n (2010) Ammattikorkeakoulututkintojen yhteisten kompetenssien suositusten pohjalle. Näitä yhteisiä kompetensseja ovat Oppimisen taidot, eettinen osaaminen, työyhteisöosaaminen, innovaatio-osaaminen sekä kansainvälistymisosaaminen. Näitä suosituksia on tuotu esille myös liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelmien opetussuunnitelmissa Haaga-Helia AMK:n, Lapin AMK:n sekä Kajaanin AMK:n oppilaitosten osalta (HH OPS 2016; Lapin AMK OPS 2019; KAMK OPS 2019).

Haaga-Helian ammattikorkeakoulun liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa (HH OPS, 2016) kerrotaan, että Haaga-Helian ammattikorkeakoulun strategian perustana on kouluttaa työelämään palvelu-, myynti- ja yrittäjähenkisiä asiantuntijoita sekä tutkia ja kehittää innovatiivisia palveluita, tuotteita ja yritys-elämää alueen elinkeinoelämän ja hyvinvoinnin vahvistamiseksi. Tämän kerrotaan edellyttävän tiivistä yhteistyötä elinkeinoelämän kanssa sekä opetuksen työtapojen uudistamista siten, että opiskelijat pääsevät opintojensa alusta lähtien mukaan työelämälähtöisiin kehittämishankkeisiin. (HH OPS, 2016)

Mitä työelämän yhteistyöllä sitten tavoitellaan? Haaga-Helian liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelma (HH OPS, 2016) perustuu näkemykseen tulevaisuuden muuttuvista toimintaympäristöistä sekä jatkuvasti päivittyvästä tiedosta. Tavoitteena koulutusohjelmassa on kouluttaa liikunta-alan työelämään asiantuntijoita ja kehittäjiä. Nämä tavoitteet koulutusohjelmalle määräytyvät lain kautta (mm. Laakkonen 2003) Tavoitteita pyritään edesauttamaan työskentelytavoilla, joissa korostuvat itseohjautuvuus, tiedonhankinta, tiedon muokkaaminen, rohkeus tarttua haasteisiin sekä yhteisölliseen ja käyttäjälähtöiseen ongelmanratkaisuun. Opiskelu ja oppiminen tapahtuu pääosin työelämälähtöisissä oppimisympäristöissä. Koulutusohjelman opetussuunnitelman mukaan opiskelijan tärkeimpänä tehtävänä on nähdä opiskelu kokonaisvaltaisena oman ammatillisen identiteetin muodostajana ja kehittäjänä. (HH OPS, 2016) Korkeakoulupedagogiikan tulee Laakkosen (2003) mukaan perustua alan tiedeperustaan sekä tutkittuun tietoon.

Lapin Ammattikorkeakoulun Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelmasta on löydettävissä paljon yhteneväisyyksiä Haaga-Helian koulutusohjelman kanssa. Lapin AMK:ssa opiskelun ja oppimisen lähtökohtia ovat työelämän aidot ongelmat sekä toiminnan keskiössä ammatillinen kasvu. Lapin ammattikorkeakoulun oppimisenäkemys rakentuu osaamis- ja ongelma-perustaisen oppimisen periaatteille. Opiskelijan roolin kuvataan olevan aktiivinen ja vastuullinen toimija oman oppimisensa osalta ja opettajan roolina on toimia asiantuntijana, oppimisen ohjaajana sekä mahdollistajana. Työelämä on kiinteä osa oppimisympäristöä sekä oppimisprosessia. (Lapin AMK OPS, 2019)

### 3 AMMATILLISUUS JA AMMATILLINEN KASVU

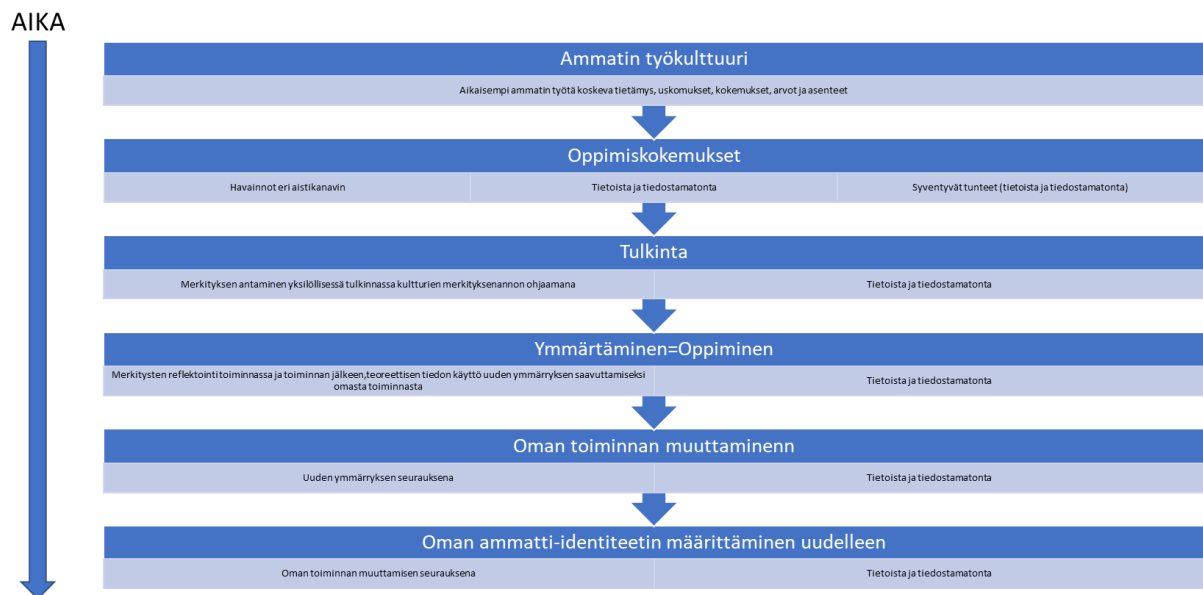
Haaga-Helian liikunnan ja vapaa-ajan Koulutusohjelman opetussuunnitelman mukaan opiskelijan tärkeimpänä tehtävänä on nähdä opiskelu kokonaisvaltaisena oman ammatillisen identiteetin muodostajana ja kehittäjänä. (HH OPS, 2016) Eteläpellon ja Vähäsantasen (2010, 26) mukaan ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan elämänhistorian mukaista käsitystä ja ymmärrystä itsestä ammatillisena toimijana. Sitä millaiseksi ihminen ymmärtää itsensä sillä hetkellä suhteessa työhön ja ammatillisuuteen, sekä millaiseksi hän haluaa työssään ja ammatissaan tulla. Identiteetti pitää sisällään myös sen mihin ihminen kokee kuuluvansa ja samaistuvansa, sekä sen mitä hän pitää tärkeänä ja mihin hän sitoutuu, mitä arvostaa ja mihin uskoo. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 26)

Työelämän käytänteiden ja vaatimusten korostaessa yhä enemmän ja enemmän yliammatillisia kompetensseja, moniammatillisuutta, ammatillisten rajojen ylityksiä yms. asioita, näyttäisi olevan entistäkin tärkeämpää tunnistaa oma käsitys itsestä suhteessa työhön ja ammattiin. Palkkatyön muutokset näyttäisivät jatkossa edellyttävän yhä enemmän yksilöllisesti rakentuvaa ammatillista identiteettiä sekä aktiivista toimijuutta. Tarve oman osaamisen tunnistamiselle, näkyväksi tekemiselle ja oman osaamisen markkinoinnille näyttäisi olevan hyvin tarpeellinen taito työelämän osalta. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 27)

Nykypäivän työelämässä käsitykset itsestä suhteessa työhön ja ammattiin näyttävät entistä tärkeämpinä. Työntekijöiltä vaaditaan yhä enemmän aktiivista toimijuutta, oman osaamisen tunnistamista sekä sen näkyväksi tekemistä ja markkinointia. Oman osaamisen ja vahvuuksien tunnistaminen ja esille tuominen edellyttää tietoutta omasta ammatillisesta identiteetistä ja osaamisesta. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2010, 27)

Ammatillisella kasvulla taas tarkoitetaan oppimisprosessia, jonka kautta oppija hankkii tietoja, taitoja ja kykyjä, joita hyödyntämällä hän pystyy vastaamaan ammattitaitovaatimusten muutoksiin tulevaisuudessa (Ruohotie 2005, 3.).

Ora-Hyytiäinen (2004, 98.) kuvaa väitöskirjassaan ammattiin kasvamisen ja kehittymisen ydinprosessia (Kuva 1.) vaiheittaiseksi ammatti-identiteetin määrittämiseksi. Tässä ydinprosessissa hankittuja oppimiskokemuksia ohjaavat ammatin toimintaa koskeva tietämys, uskomukset, arvot, normit ja roolit. Kokemusten kautta hankitut havainnot ja tunteet muokkautuvat merkityksiksi ammatin toimintakulttuurin merkityksenannon kautta. Merkitysten tiedostaminen ja ymmärtäminen tapahtuu reflektion kautta ja tämän myötä on mahdollista tapahtua oppimista ja ammattiin kasvamista. Oman toiminnan ymmärtämisen kautta on mahdollisuus oman toiminnan muuttamiseen ja oman toimijuuden määrittämiseen. Tämän määrittelyn kautta muotoutuu uusi ammatillisen identiteetin vaihe ja mahdollinen kehittyminen ammattiin. (Ora-Hyytiäinen 2004, 98.)

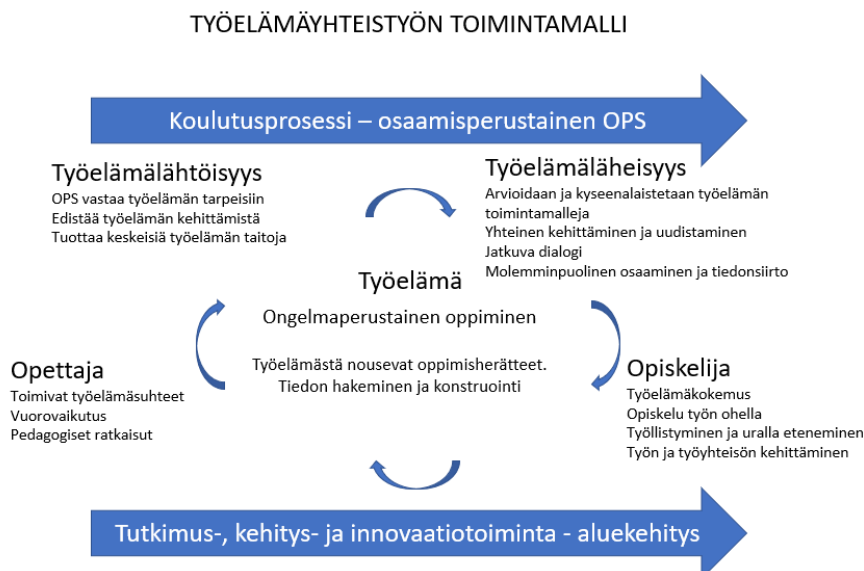


Kuva 1 Ammattiin oppiminen, kasvamisen ja kiinnittymisen ydinprosessi (mukaillen Ora-Hyytiäinen 2004, 99.)

Ruohotien (2000, 49.) mukaan ihanteellisessa tilanteessa kehittymistä ja kasvua tapahtuu koko työuran ajan ja työntekijä kokee, että jatkuvasti löytyy uusia mahdollisuuksia kehittyä. Usein käytännössä kasvu kuitenkin jossain vaiheessa katkeaa.

## 4 OPISKELUA YHTEISTYÖSSÄ TYÖELÄMÄN KANSSA

Työelämän kanssa tehtävän yhteistyön on perinteisesti katsottu tarkoittavan työharjoittelua tai vaikkapa opinnäytetöitä. Näillä tavoilla on pitkä historia, joka on periytynyt ammatillisten opistojen historiasta. Aitoon työelämän yhteistyöhön tarvitaan kolme osapuolta: Opiskelija, opettaja sekä työelämän kumppani. Tämä tarkoittaa yhteistyötä ja yhteistoimintaa näiden kolmen osapuolen välillä. Keskeinen käsite on myös käyttäjälähtöisyys, jolla tarkoitetaan ammattikorkeakouluympäristössä tapahtuvaa yritysten, opiskelijoiden sekä opetus- ja ohjaushenkilöstön tasa-arvoista yhteistyötä ja yhteistoimintaa. Kuvassa 2 on esitetty työelämäyhteistyön kuvausta ammattikorkeakoulun tehtäväalueella. Käyttäjälähtöisyys ulottuu suunnittelusta aina arviointiin saakka. Käyttäjälähtöisessä toiminnassa on keskeistä myös, että toiminta tapahtuu aidoissa ympäristöissä ja tavoitteena ovat konkreettiset palvelut, tuotteet tai järjestelmät ja niiden kehittäminen. Tuotoksen lisäksi oleellista on myös yhteisöllinen kokemus kehittämistoiminnasta valmistelun ja verkostomaisen toiminnan osalta. Yhteistoiminnalliset oppimiskokemukset ovat merkkejä aidosta käyttäjälähtöisyydestä. Ollakseen käyttäjälähtöistä, toiminnan on toteuduttava suunnittelu-, toteutus-, sekä arviointivaiheessa. (Kotila & Mäki, 2015, 42-43)



Kuva 2. Työelämäyhteistyön toimintamalli (mukailten Kangastie, H. 2013)

Eri ammattikorkeakoulujen liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelmissa (HH OPS, 2016; LAMK OPS 2019; KAMK OPS 2019) työelämän yhteistyötä pyritään toteuttamaan alalle hyvin soveltuvassa oppimisympäristössä, jossa oikea työelämä ja elinkeino ovat kiinteä osa oppimisprosessia. Pääasiallisina opetusmenetelminä käytetään yhteistoiminnallisia oppimisen menetelmiä. Haaga-Helian liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelmassa (HH OPS, 2016) pääasiallisena opetusmenetelmänä käytetään esim. projektioppimista, kun taas Lapin ammattikorkeakoulun osalta oppimisenäkemys rakentuu osaamis- ja ongelma-perustaisen oppimisen periaatteille (LAMK OPS, 2019).

Tällaiset menetelmät ja työskentelytavat ovat jollain tasolla läheinen työssä oppimiselle, jolla on olemassa hyvin pitkät perinteet. Työssäoppimisesta ja siinä tapahtuneesta kehityksestä kerrotaan tarkemmin lisää seuraavaksi.

### **Työelämässä oppiminen**

Työharjoittelulla ja työssä oppimisella on olemassa pitkät perinteet, kuten esimerkiksi keskiajalta lähtöisin oleva oppipoika-mestari järjestelmä, jossa oppipoika oppi asiat mestarin opissa ja myöhemmin oppipoika kasvoi itse mestariksi. Myöhemmin useissa maissa tällaisen järjestelmän on korvannut ammatillinen koulutus, joissa käytännön harjoittelu on edelleen ollut tärkeässä osassa korkea-asteen ammatillista koulutusta ja käytännön harjoittelua on järjestetty erilaisin tavoin eri koulutusjärjestelmissä. (Tynjälä, 2008.)

Aikaisemmin on ajateltu, että koulutuksessa omaksutaan passiivisesti tietoa, joka otetaan käyttöön myöhemmin työelämässä. Tiedon lisäksi osaamisen tuottamiseksi tarvitaan kuitenkin oppimisen ohjausta tekemiseen ja työpaikoille. Lisäksi tarvitaan myös monipuolinen, tieto- ja oppimisympäristön ja ympäristössä toimivien ihmisten tuki. Oppimisen ja työn yhteys on alettu ymmärtää ja hyväksyä. Oppimisen katsotaan kuuluvan työhön ja työssä oppijoiden odotetaan olevan aktiivisia koulutuksen sekä työnsä kehittämisen suhteen. Oletuksena on myös, että osaamista kehitetään yhdessä muiden työntekijöiden kanssa, ja tämän katsotaan olevan myös tärkein edellytys työssäoppimiselle. Päinvastoin kuin perinteisessä kouluoppimisessä, jossa pyritään antamaan suuri määrä tietoa, jota voidaan tulevaisuudessa hyödyntää, työssä

oppimisessa valmistaudutaan tulevaan kehittämällä ja syventämällä omaa osaamista. (Poikela, E. & Järvinen, A. 2007, 178.)

Työssä oppiminen on moninainen ilmiö, ja sen kuvaaminen pelkästään formaalin koulutuksen ja oppimisen käsitteillä on riittämätön. Työssä oppimisessa ei myöskään ole kysymys pelkästä informaalista oppimisesta. Kun työntekijän aikaisempi kokemus, työn tavoitteet sekä ohjauksen tarpeet pystytään huomioimaan, tapahtuu työssä oppimista parhaimmillaan. (Collin, 2005)

Usein oppimisen ajatellaan olevan perinteistä yksilön oppimista. Oppiminen voi kuitenkin työpaikan ympäristössä olla ryhmien, yhteisöiden, organisaatioiden ja niiden sisäisten verkostojen oppimista. (Tynjälä 2008.) Poikelan ja Järvisen (2007) mukaan olennaista oppimisessa ja osaamisen tuottamisessa on se, mitä tapahtuu yksilöiden, ryhmien ja organisaatioiden välillä. Collinin ja Virtasen (2007) mukaan työssäoppimisen aikana opitaan oman alan ammattitaitojen ja tietojen lisäksi aloitteellisuutta, itsenäisyyttä, itseluottamusta, itsenäistä työskentelyä, sosiaalisia taitoja sekä yhteistyötaitoja.



## **5 OPPIMISEN MALLIT JA MENETELMÄT OPISKELTAESSA TYÖELÄMÄN KANSSA YHTEISTYÖSSÄ**

Tässä kappaleessa kuvataan ja käydään läpi tämän työn näkökulmasta keskeisiä pedagogisia menetelmiä opiskelun ja työelämän yhteistyön osalta. Nämä menetelmät ovat integratiivinen pedagogiikka, tutkiva- ja ongelmalähtöinen oppiminen, projektioppiminen, yhteistoiminnallinen oppiminen sekä case oppiminen.

Haaga-Helian liikunnan- ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa (HH OPS, 2016) pääasiallisen opetusmetodin kerrotaan olevan projektioppiminen. Vesterisen (2003, 82.) mukaan projektioppimisen kanssa samansuuntaisia oppimisen muotoja ovat muun muassa kokemuksellinen oppiminen, kontekstuaalinen oppiminen, kollaboratiivinen oppiminen sekä ongelma-perustainen oppiminen. Projektioppimisen teoreettisen perustan katsotaan nojaavan konstruktivistisiin oppimisen teorioihin ja erityisesti sosiaaliseen konstruktivismiin käsitykseen oppimisesta, sekä kognitiivisen ja motivaatiopsykologian alueille (Vesterinen, 2003, 82.).

Nykypäivänä myös ammattikorkeakoulujen opetuksessa luotetaan enenevässä määrin oppimiseen, joka tapahtuu yhteistyössä oikeiden työelämän ympäristöjen kanssa. Toisen asteen koulutuksessa työssä tapahtuva oppiminen on jo kiinteä osa koulutusta. Korkea-asteen koulutuksen osalta on myös alettu pitää ihanteellisina työelämän tarpeita vastaavia sisältöjä sekä menetelmiä. (Eteläpelto, Collin & Saarinen, 2007, 8.) On myös suositeltavaa, että työelämään yhdistetty oppiminen olisi keskeinen osa oppimista ja sen tulisi yhdistyä opintojen erilaisiin kursseihin. Tämä edellyttää pedagogisia malleja, joissa huomioidaan oppimisen tilannekohtaisuus sekä yleiset tiedot osana asiantuntijuuden kehittymistä kirjoittaa Tynjälä (2008). Samoilla linjoilla ovat myös Kotila ja Mäki (2012), joiden mukaan ammattikorkeakoulun pedagogiikka rakentuu useiden erilaisten elementtien kautta, ja tarvitsee menetelmikseen työelämälähtöisiä työtapoja sekä autenttisia toimintaympäristöjä.

Guile & Griffiths (2001) esittivät tutkimuksensa pohjalta erilaisiksi malleiksi työkokemuksen osalta perinteisen mallin, kokemuksellisen mallin, avaintaitomallin, työprosessimallin sekä

konnektiivisen mallin. Virtanen & Tynjälä (2008) kertovat tutkimuksessaan, että he löysivät selvän suuntauksen kehityksessä perinteisestä mallista kohti muita malleja.

**Perinteisessä mallissa** oppiminen ja työelämän vaatimuksiin sopeutuminen kuvattiin olevan valtaosaksi opiskelijan vastuulla, kun taas **kokemuksellisessa mallissa** työkokemuksella kuvattiin olevan tärkeä rooli osana oppimisprosessia (Guile & Griffiths, 2001.). Kokemuksellisessa mallissa on mukana kokemuksellisen oppimisen teorioita kuten Kolbin (2014) malleja kokemuksellisen oppimisen prosesseista, jotka tarjoavat hyviä malleja sen osalta, kuinka opiskelijat oppivat työkokemuksen kautta. Opiskelijan kehittymisen määrittäminen keskeiseksi työharjoittelun tavoitteeksi on johtanut parempaan yhteistyöhön oppilaitosten sekä työpaikkojen välillä (Tynjälä, 2008).

**Avaintaitomallissa** työkokemus nähdään mahdollisuutena työelämän keskeisten taitojen kehittämisessä, sekä arvioinnissa. Mallissa opiskelijat osoittavat kehittymistään mm. henkilökohtaisen portfolion kautta sekä ottavat osaa oman osaamisensa arviointiin opettajan edesauttaessa ja tukiessa opiskelijan itsensä johtamista. (Guile & Griffiths, 2001.)

**Työprosessimallissa** tavoitellaan kokonaisvaltaisen kuvan kehittymistä opiskelijalle työn prosessista sekä kontekstista osallistumalla vaihteleviin konteksteihin työssä ja eri työyhteisöissä mahdollisuuksien mukaan, ja tätä kautta kehittää kykyä ja kapasiteettiä tietojen ja taitojen soveltamisessa työympäristöstä toiseen. Malli vaatii teoreettisen opiskelun sekä käytännön opiskelun yhdistämistä, sekä edellyttää oppilaitoksen ja työpaikan yhteistyötä. (Guile & Griffiths, 2001.)

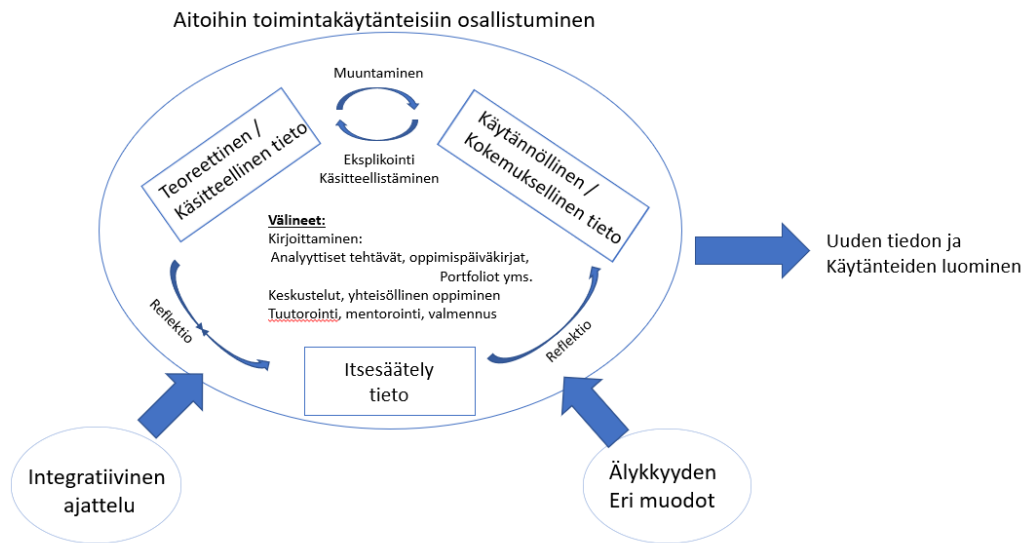
**Konnektiivisessa mallissa** ytimenä on luoda refleksiivinen yhteys muodollisen ja ei-muodollisen koulutuksen välille. Ideana on “uudelleen asemoida” oppiminen siten että se vaatii opiskelijalta formaalin ja käsitteellisen oppimisen monipuolista soveltamista sekä kykyä työskennellä vaihtelevissa ja uusissa konteksteissa. Tämä edellyttää läheistä yhteistyötä oppilaitosten ja työelämän toimijoiden välillä, joten oppilaitoksilla on keskeinen rooli kehittää ja löytää yhteistyötahoja työelämästä oppimisympäristöjen luomiseksi. Tämän mallin kautta on mahdollista yhdistää luontevasti ja tehokkaasti oppimista ja työn tekemistä tukeva ympäristö.

(Guile & Griffiths, 2001.) Tynjälä (2008) ehdottaa integratiivisen pedagogiikan mallia yhtenä mahdollisena keinona konnektiivisen mallin toteutumiseen käytännössä. Tynjälän (2008) mukaan vaikka opiskelijat ja opettajat näkevätkin tärkeänä tavoitteiden asettamisen oppimiselle, ei se välttämättä näyttäydy tärkeänä intressinä työelämän osapuolelle. Työnantajille opiskelijat voidaan nähdä halpana tai ilmaisena työvoimana ja oppimisen tavoitteet saatetaan sivuuttaa. On ensiarvoisen tärkeää, että opettajat sekä työelämän edustajat ovat jatkuvassa kontaktissa keskenään ja että vastuu opiskelijan oppimisen tukemisesta sekä oppimisen tavoitteista on jaettu kaikkien tahojen kesken.

## **5.1 Integratiivinen pedagogiikka**

Tämän päivän työelämä asettaa työntekijöille haasteita ja vaatimuksia osaamisen osalta. Oman alan substanssiosaamisen lisäksi lähes kaikessa työssä tarvitaan nykyisin erilaisia yleisiä työelämän taitoja, elinikäisen oppimisen taitoja sekä kykyä sopeutua muutoksiin. Maailma muuttuu nopeassa tahdissa mutta muodollisen koulutuksen osalta järjestelyt ovat pysyneet jokseenkin samanlaisina jo pitkään. (Tynjälä, 2010, 79.)

Koulutuksessa ja työelämässä integratiivisen pedagogiikan malli (Kuvio 3.) voidaan nähdä hyvänä yleisperiaatteita sisältävänä asiantuntijuuden kehittämisen mallina (Tynjälä 2010, 80). Integratiivisessa mallissa lähtökohtana on työelämään suuntautuminen. Opetussuunnitelma pyritään rakentamaan ainakin osittain työelämän kanssa yhteistyössä ja kokeileminen sekä oppiminen työelämää mallintavissa tilanteissa ja harjoituksissa ovat keskeisessä roolissa. (Nykänen & Tynjälä, 2012.) Integratiivisessa pedagogiikassa on keskeistä oppimisen tilanteiden ja ympäristön luominen siten, että asiantuntijuuden peruselementit, teoreettinen tieto, käytännöllinen tieto, itsesäätelytiedot ja -taidot sekä sosiokulttuurinen tieto ovat mukana ja niiden yhdistely on mahdollista. (Tynjälä 2010, 82; Nykänen & Tynjälä 2012.)



Kuvio 3. Integratiivisen pedagogiikan malli (mukaillen Tynjälä, Heikkinen & Kiviniemi 2011.)

Muodollisen koulutuksen näkökulmasta työelämän kehittämisen elementtejä sisältävä työelämän ja oppilaitoksen yhteistyössä suunnittelema oppimisympäristö näyttäytyisi ihanteellisena. Tällaisia ovat esimerkiksi työelämän organisaatiolle toteutettava oppilaitoksen kanssa yhdessä suunniteltu kehitysprojekti, jonka toteutuksessa päävastuu on opiskelijoilla. (Tynjälä 2010, 87.) Keskeinen asia integratiivisen pedagogiikan soveltamisessa on, että opiskelijat soveltavat teoretietoa käytäntöön, käsitteellistävät ja selittävät kokemuksellista tietoa sekä toteuttavat reflektointia oman toiminnan sekä työympäristön käytäntöjen osalta teoretiedon valossa (Tynjälä 2008; Nykänen & Tynjälä 2012).

Tutkimustuloksia suoranaista integratiivisen pedagogiikan soveltamisesta on vielä vähän, mutta erilaisia pedagogisia malleja, jotka sisältävät integratiivisen pedagogiikan periaatteita on tutkittu runsaammin. Esimerkiksi konstruktivististen oppimisympäristöjen oppimistuloksista löytyy tutkimustuloksia (Tynjälä, 1999). Myös ongelmalähtöistä oppimista (Lonka & Paganus, 2004, 237-254; Dochy 2003; Poikela & Poikela 2010) sekä projektioppimista (Helle, Tynjälä & Vesterinen 2004, 255-274; Vesterinen 2001) on tutkittu. Tästä kerrotaan lisää myöhemmissä alaluvuissa. Vaikka ongelmalähtöisessä oppimisessä ja projektioppimisessä on paikoin integratiivisen pedagogiikan piirteitä, niissä eivät aina välttämättä toteudu kaikki integratiivisen pedagogiikan edellyttämät asiat.

Integratiivinen pedagogiikka on tutkimusten kautta todettu varsin lupaavaksi menetelmäksi. Tynjälä (1999) vertaili tutkimuksessaan yliopistokoulutuksessa perinteistä ja konstruktivistista oppimisympäristöä. Tulosten mukaan konstruktivistisella oppimisympäristöllä saavutettiin monipuolisempia oppimistuloksia. Tynjälä ym. (2016) tutkivat myös, miten sosiaalisia kykyjä sekä yleisiä työskentelytaitoja voidaan kehittää opettajankoulutuksessa käyttämällä integratiivisen pedagogiikan mallia. Tutkijoiden mukaan tulokset osoittivat, että integratiivisen pedagogiikan malli vaikuttaa varsin lupaavalta sosiaalisen osaamisen sekä yleisten työskentelytaitojen kehittämisen osalta. Tynjälä, Heikkinen ja Kiviniemi (2011) puolestaan esittelivät artikkelissaan opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia integratiivisen pedagogiikan käytöstä opetusharjoittelussa. Opiskelijoiden kokemuksista nousivat esille yhteisöllisyys, moniammatillinen yhteistyö, autonomisuuden kehittyminen, opettajan työtä koskevan käsityksen syveneminen, ammatillisen osaamisen kehittyminen, ajattelun kehittyminen sekä uravalinnan varmuuden vahvistuminen. Opettajien kokemuksista puolestaan esille nousivat oma kehittyminen ohjaajana, oma kehittyminen luokanopettajana, koulu yhteisön kehittäminen sekä työssä jaksaminen. Yhteiseksi positiiviseksi kokemukseksi sekä opiskelijat että opettajan nostivat reflektiivisen dialogin. (Tynjälä, Heikkinen & Kiviniemi 2011.)

## **5.2 Tutkiva- ja ongelmalähtöinen oppiminen**

Tutkiva oppiminen on yleinen malli, joka on käsitteenä syntynyt paljon myöhemmin kuin ongelmalähtöinen oppiminen, joka voidaan ajatella yhtenä tutkivan oppimisen sovellusmahdollisuutena (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 1999, 216). Ongelmalähtöisestä oppimisesta on usein käytetty myös termejä ongelmaperustainen- (Poikela & Poikela, 2010) tai ongelma-keskeinen oppiminen (Niskanen, 2005). Longan, Hakkaraisen ja Sintosen (2000) mukaan tutkivan oppimisen mallissa oppiminen nähdään jatkuvana kysymysten esittämisenä, jossa uutta tietoa syntyy prosessin ja ongelmanratkaisun kautta. Samoilla linjoilla ovat myös Rauste-von Wright ja von Wright (2007, 206), joiden mukaan, tutkivaa oppimista on kuvattu prosessiksi, jossa oppiminen etenee oppimisyhteisön yhdessä asettamien ongelmien-, sekä oppimisyhteisön itsensä muodostamien käsitysten teorioiden ja tieteellisen tiedon arvioinnin ohjaamana. Ongelmalähtöinen oppimisen menetelmä on yksi tutkivan oppimisen muoto, jossa ajatuksena on ryhmässä käsiteltävien ongelmien ympärille rakentuva oppiminen (Hakkarainen, Lonka & Lipponen 1999, 216; Rauste-von Wright & von Wright, 2007, 207).

Perinteisessä koulutusjärjestelmässä kannustaminen kysymysten esittämiseen sekä tiedon kriittiseen tarkasteluun on ollut vähäistä. Opetuksessa keskeisessä roolissa ovat olleet opettajan jakama tieto ja opettajan esittämät kysymykset. Tutkivassa oppimisessa opetuksen rakentuminen tapahtuu kuitenkin opiskelijoiden kysymysten ympärille, jolloin tiedolle muodostuu henkilökohtainen merkitys oppimisessa. (Lonka, Hakkarainen & Sintonen 2000.) Poikelan ja Poikelan (2010) mukaan ongelmalähtöisen oppimisen yksi keskeisistä ajatuksista on sen rakentuminen työelämälähtöisten ongelmien ympärille. Ongelmalähtöisessä oppimisessa pyritään siis ryhmässä selvittämään tosielämässä mahdollista tapausta. Tapausten ongelma asettaa opiskelijan tutkimaan tapausta ja yrittämään ongelman ratkaisemista. Ratkaisu ei kuitenkaan ole itsetarkoitus, vaan tapausten on tarkoitus tarjota virikkeitä tiedon oppimiselle. Ongelmalähtöinen oppiminen tarjoaa mahdollisuuden opetuksen kytkemiseen tosielämässä mahdollisten tilanteiden ja tapausten tarkasteluun jo opiskelun alkuvaiheessa. (David & Patel 1995.)

Ongelmalähtöistä oppimista on käytetty aluksi käytännön sovelluksena ilman että se pohjautuisi johonkin teoriaan, ja sen historia näyttää alkaneen Kanadasta, jossa ongelmalähtöistä oppimista on toteutettu 1970-luvulta lähtien (Poikela & Poikela 2010; David & Patel 1995). Suomessa ongelmalähtöistä oppimista on Poikelan ja Poikelan (2010) mukaan alettu käyttämään 90-luvun alkupuoliskolla, kun sitä aloitettiin hyödyntämään Tampereen yliopistossa lääketieteen opetuksessa. Ongelmalähtöistä oppimista on Poikelan & Poikelan (2010) mukaan sovellettu laajasti ammattikorkeakouluissa, muttei vuoteen 2010 mennessä vielä missään siten, että kaikki toimialat ovat olleet yhtäaikaista mukana. Teoreettinen pohdinta ongelmalähtöiselle oppimiselle syntyi 1980-luvulla ja teoreettisten perusteiden synty on voinut edesauttaa ongelmalähtöisen oppimisen varsin mittavaa leviämistä. Ongelmalähtöisen oppimisen ajatellaan nykyisin olevan hyvin kokonaisvaltainen lähestyminen oppimiseen. (Lonka, Hakkarainen & Sintonen, 2000.)

Tutkimusten mukaan ongelmalähtöinen oppiminen työskentelymuotona nähdään opiskelijoiden ja opettajien osalta mielekkäämpänä verrattuna perinteiseen työskentelyyn. Ongelmalähtöisessä oppimisessä itsenäisen opiskelun määrä on lisääntynyt ja oppimiseen käytettävissä olevia resursseja on käytetty laajemmin. Ongelmalähtöisen opiskelun oppimistulokset näyttäisivät olevan pitkällä tähtäimellä parempia perinteisiin

koulutusohjelmiin verrattuna, vaikka opintojen alkuvaiheessa tulokset saattavat olla heikompia. (Ahlfeldt ym. 2005; Dochy ym. 2003.) Dochyn ym. (2003) meta-analyysin mukaan ongelmalähtöisellä oppimisella oli positiivinen vaikutus oppimisen taitoihin sekä opiskeltavien asioiden hyödyntämiseen käytännössä. Meta-analyysin mukaan vaikutti siltä, että vaikka ongelmalähtöisellä oppimisella saavutettiin yhtä hyvä tai vähäisempi menestys oppimisessa perinteiseen opiskeluun verrattuna, opiskelijat pystyivät kuitenkin muistamaan, hyödyntämään ja soveltamaan paremmin opiskeltua ja olennaista tietoa. Meta-analyysin mukaan vaikutti myös, että ongelmalähtöisellä oppimisella voi olla positiivinen vaikutus opiskelijoiden sisäiseen motivaatioon. (Dochy ym. 2003.)

Poikelan ja Poikelan (2010) mukaan ongelmalähtöisen oppimisen sekä pedagogiikan käyttöönotto opetuksessa vaatii pitkäjänteisyyttä sekä muutoksia johdon, opettajien ja opiskelijoiden asenteissa. Kehittämisen ja kokeilun näkökulmasta ongelmalähtöinen pedagogiikka on vahva vaihtoehto muihin opetusjärjestelmiä uudistaviin pedagogisiin menetelmiin verrattuna. (Poikela & Poikela 2010.)

### **5.3 Projektioppiminen**

Projektioppiminen perustuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen ja oppijoiden ajatellaan passiivisen tiedon vastaanottamisen sijaan olevan aktiivisia oman tietämyksensä ja taitonsa rakentavia toimijoita (Rauste Von Wright & Von Wright, 2003). Projektioppiminen on todellisissa työelämän tilanteissa tapahtuvaa tilannesidonnaista oppimista. Oppiminen on sosiaalista ja tapahtuu yhteistoiminnassa. Oppimisessa tarvitaan lisäksi tiedonmuodostus- sekä ongelmanratkaisutaitoja. (Vesterinen, 2001) Projektioppimista on kirjallisuudessa perusteltu monista erilaisista lähtökohdista, joissa sen teoreettinen perusta useimmiten liitetään konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen (Vesterinen 2003, 82.)

Projektista metodina on puhuttu jo miltei sata vuotta sitten. Projektilla tarkoitettiin mitä tahansa mielekästä kokemusta. Periaate projektiopiskelulle on edelleen sama, mutta projektiopiskelulla on tietty vakiintunut merkitys, joka on alkuperäistä suppeampi. Projektiopiskelusta on karkeasti määriteltynä kyse, kun työskentelyä jäsentää alusta lähtien jokin tietty ongelma ja työskentelyn

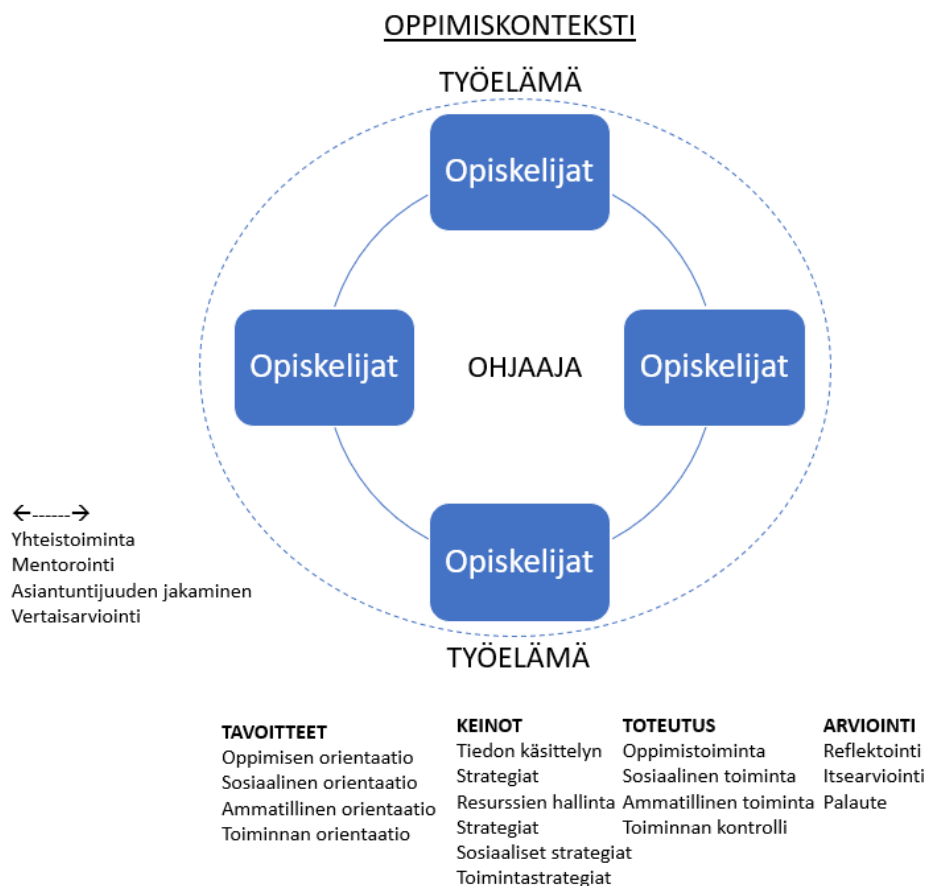
lopputulemana pyritään luomaan tuote tai toimintamalli, joka on ratkaisu varsinaiseen ongelmaan. (Helle, Tynjälä & Vesterinen, 2004, 255-256)

Projektioppimisen tutkimusta on toteutettu -70 luvulta lähtien ja sen tutkimus vilkastui 90-luvulla työelämäprojektien yleistyessä. Eniten projektiopiskelua oli 2000-luvun alussa tutkittu tietoteknologian opiskelun alueella. (Vesterinen, 2001) Lisäksi projektioppimista on tutkittu mm. multimediamyönteisissä (Carr & Jitendra, 2000), internetopetuksessa (Odasz, 1999) sekä asianajajakoulutuksessa (Peterson & Myer, 1995). Vesterisen (2001) mukaan yhteinen piirre eri alojen tutkimusten tuloksissa oli, että projektioppiminen kehitti vastuun ottoa omasta oppimisesta. Lisäksi Vazin (2000) tutkimuksen tulokset osoittavat projektioppimisen tarjoavan oppia sekä työtä, että elämää varten.

Projektioppimisen käyttöönottoa on 90-luvun lopulla perusteltu oppimisen tilannesidonnaisuudella ja kontekstuaalisuudella. Tämän lisäksi perusteluina on käytetty asiantuntijuuden ja eksperttityden alueen tutkimustietoa sekä projektioppimisen motivaatiota paremmin ylläpitävää opiskelumuotoa perinteiseen opettajajohtoiseen tai yksin tapahtuvaan opiskeluun verrattuna. (Eteläpelto & Rasku-Puttonen, 1999) Helle (2007) kertoi tutkimuksessaan projektiopintojen kasvattaneen opiskelijoiden sisäistä motivaatiota, kun taas tavallisella kurssilla opiskelien kohdalla sisäisessä motivaatiossa ei tapahtunut muutoksia kurssin aikana.

Projektipedagogiikasta on olemassa erilaisia malleja. Arthur ym. (2001) on kehittänyt mallin projektiorganisaatioille sopivaan kontekstiin. Malli on kolmiosainen prosessi ja se koostuu panostuksista projektiin (sisäiset ja ulkoiset panostukset), itse projektista sekä projektin tuotoksista. Prosessin alkaessa ja päättyessä esitetään kysymykset, kuinka, miksi ja kenelle, ja arvioidaan projektin aikaisen prosessin tuloksia. (Arthur ym. 2001.) Vesterinen (2001) esittää tutkimuksessaan saamiensa tulosten pohjalta projektioppimisen ja -ohjaamisen mallin (kuvio 4.), jossa on kuvattu opiskelijan oppimistoiminta projektiopiskelun aikana.





Kuvio 4. projektioppimisen ja -ohjaamisen malli (mukaillen Vesterinen, 2001.)

Haaga-Helian ammattikorkeakoulun liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman pääasiallisena opetusmetodina käytetään projektioppimista (HH-OPS, 2016). Projektioppimisessa oppiminen tapahtuu pääosin työelämälähtöisissä oppimisympäristöissä käyttäjälähtöisten kehittämisprojektien avulla. Opetussuunnitelma (HH-OPS, 2016) kuvaa kehittämisprojektin muodostuvan vaiheista joukkue (työelämän tarpeet ja verkottuminen), tavoite (kehittämissuunnitelma, sopimusneuvottelut), taktiikka (projektisuunnitelma, pedagoginen käsikirjoitus), turnaus (toteutus, koettelu) sekä palkinto (opitun tunnistaminen ja jakaminen, raportointi).

Vesterinen (2001) määrittelee väitöskirjassaan projektipedagogiikan lähtökohdaksi tiedon työelämän kvalifikaatiovaatimuksista, jossa koulutuksen tulee pedagogisin keinoin kouluttaa prosessorientoituneita ja asiakaslähtöisesti toimivia osaajia työelämään ja vastata tämän kautta

työelämän osaamistarpeisiin. Projektio opiskelussa opiskelijan toiminta ja oppiminen tapahtuu kolmesta eri orientaatiosta (minä, tiimi, työelämä) käsin. Opiskelun lähtökohdat ja sisällöt määrittyvät työelämän kehittämistarpeista, joista muodostuu projektin tavoitteet/teemat. Tavoitteet muotoillaan kaikille kolmelle eri orientaatiolle (minä, tiimi, työelämä). (Vesterinen, 2001)

Projektityöhön liittyy myös erilaisia haasteita. Yksi tunnetuista haasteista on epätasainen työnjako työskentelevän ryhmän sisällä. Jos luotetaan siihen, että ryhmän muut jäsenet ottavat vastuun toisen puolesta, vähenee helposti myös itsenäisen ja syvällisen ajattelun määrä sekä kriittinen arviointi. Usein projektityöskentelyä pidetään kuitenkin miellyttävänä opiskelumuotona sosiaalisen vuorovaikutuksen määrästä johtuen. Myös vastuiden ja tehtävien määrittelyä pidetään positiivisena asiana. Projektityöskentelyn ongelmaksi on usein nostettu myös se, että oppijat eivät työskennellessään aina käytä korkeatasoisen tiedonmuodostuksen tai syvällisen ymmärtämisen kannalta hyviä työskentelytapoja. (Eteläpelto & Rasku-Puttonen, 1999)

Projektityö edellyttää oppijoilta kykyä itsensä ilmaisuun sekä kykyä asioiden tarkasteluun monesta eri näkökulmasta. Tämä tekee projektityöstä myös vaativaa. Keskustelu, kommunikaatio sekä kysymysten asettelu tarkasteltavasta ilmiöstä ja asioista, joista tarvitaan lisätietoa, ovatkin olennaisia asioita, jotta projektityöskentelystä voidaan hyötyä täysipainoisesti. Projektityöskentelyä voidaan pitää vaativana työskentelymuotona, jossa tarvitaan vuorovaikutustaitoja sekä toiminnan ohjaus- ja arviointitaitoja. (Eteläpelto & Rasku-Puttonen, 1999)

#### **5.4 Yhteistoiminnallinen oppiminen**

Yhteistoiminnallinen oppiminen pitää sisällään kaikki pedagogiset toimintatavat, joissa tieteeseen perustuen suurista opetusryhmistä luodaan pienempiä toiminnallisia ryhmiä. Kaikissa yhteistoiminnallisen oppimisen alle jaotelluissa menetelmissä korostuu jäsenten

välinen vuorovaikutus pienryhmässä, sekä positiivinen keskinäinen riippuvuussuhde. Yksilöiden välinen kilpailu ei kuulu yhteistoiminnalliseen oppimiseen. (Sahlberg & Sharan 2002, 10-11.) Yhteistoiminnalliselle oppimiselle on ominaista vastavuoroisuus, jaetut tavoitteet, jaettu toiminta, arviointi sekä yhteisen ymmärryksen rakentaminen. (Rauste-von Wright & von Wright, 2003, 61.) Keskeisiä piirteitä ovat avoimuus, dynaamisuus, ryhmäkeskustelut sekä asioiden yhteinen prosessointi. Opiskelijan itsenäistymisen ja kasvun ajatellaan kulkevan yhdessä sosiaalisen kasvun ja kehittymisen kanssa. (Leppilampi, 2002, 291.)

Leppilammen (2002, 292.) mukaan viisi yhteistoiminnallisen oppimisen aikuiskoulutukseen sopivaa periaatetta ovat vuorovaikutteinen viestintä, positiivinen keskinäinen riippuvuus opiskeluryhmässä, yksilöllinen vastuu, sosiaalisten taitojen jatkuva harjoittelu sekä asioiden arviointi ja pohdiskelu yhdessä. Vuorovaikutteisella viestinnällä tarkoitetaan avoimen ja vapaan kommunikaation mahdollistavaa ympäristöä. Positiivinen keskinäinen riippuvuus syntyy tunteesta ryhmän sisällä, jossa koetaan, että tarvitaan toinen toista. Yksilöllinen vastuu toteutuu esimerkiksi silloin kun jokainen on antanut oman panoksensa ryhmän tehtävän suorittamiseksi, ja kun oppija on ymmärtänyt olevansa itse vastuussa omasta oppimisestaan. Sosiaalisten taitojen oppiminen tarjoaa mahdollisuuden omien ajatusten testaamiseen, tunteista puhumiseen, sekä tärkeiden kuuntelun taitojen harjaannuttamiseen. Yhteinen pohtiminen ja arviointi tukevat kokemuksesta oppimista ja omien kokemusten hyödyntämistä. (Leppilampi, 2002, 293-294.) Leppilampi (2002, 305.) suosittaakin, että koulutuksessa kiinnitettäisiin enemmän huomiota aitoon kohtaamiseen ja kuuntelutaitojen kehittämiseen.

## **5.5 Case oppiminen**

Case oppiminen sisältää monimutkaisia ja autenttisia tilanteita, joissa oppija asettuu asiantuntijan asemaan ja pääsee ajattelemaan tilannetta asiantuntijan näkökulmasta. Tällä tavoin pyritään edistämään oppimisprosessia kohti laajempaa tietämystä ja osaamista. (Bennett, 2002) Case-opetuksessa opiskelijat purkavat itsenäisesti tai ryhmässä jotain ennalta annettua tapausta. Esimerkkitapausta työestetään opiskelijoiden aikaisemman osaamisen pohjalta ja uutta tarpeellista tietoa etsien. Tapausten yhteyteen voidaan liittää kysymyksiä, joihin etsitään

vastauksia samalla kun tapauksesta pyritään luomaan tulkintoja ja ratkaisuja. Menetelmän on katsottu kehittävän muun muassa kokonaisuuksien ymmärtämistä, tiedon soveltamista, käytännön ongelmanratkaisua, erilaisten vaihtoehtojen arviointia sekä optimaalisen vaihtoehdon valintaan liittyviä taitoja. (Hyppönen & Linden, 2009.)

Case oppimisen vahvuuksia ovat oikeasta elämästä tuodut ja todellisen tuntuiset tilanteet, jotka tuodaan osaksi oppimisprosessia. Tapausten kautta opiskelijat muokkaavat osaamistaan ja pääsevät testaamaan jo opittujen asioiden soveltamista käytäntöön. Haasteena case oppimisessa on pääseminen tapausten ulkoisista tunnusmerkeistä sisäisiin merkityksiin, ja saada opiskelijat pohtimaan kriittisesti annettua tapausta. (Hyppönen & Linden, 2009.)

Erilaisten case oppimisen tapausten käyttämisessä opetuksessa ei sinänsä ole mitään uutta. Tämän tyyppisillä oppimisen muodoilla on vakiintuneet perinteet muun muassa laki opinnoissa sekä kaupallisen alan opinnoissa. Sitten case oppimista on alettu soveltaa myös muilla aloilla, kuten opettajien koulutuksessa, koulutuspsykologiassa ja opetussuunnittelussa. (Bennett, 2002)

## **5.6 Ilmiökeskeinen oppiminen**

Ilmiökeskeisyydellä tarkoitetaan maailman kokemista kokonaisuutena omiin havaintoihin perustuen. Ilmiökeskeisen pedagogiikan olettamus on lähtökohtaisesti aina monitieteinen ja sitä värittävät arkikulttuurin ennako-odotukset. Ilmiökeskeisyys pyrkii lähestymistapansa kautta tekemään mahdolliseksi tieteellisen maailmankuvan oppimista aktivoimalla oppijaa kyseenalaistamaan omaa maailmankuvaansa. Kyse on tutkivasta lähestymistavasta oppimiseen ja siinä usein hyödynnetään tutkivan oppimisen menetelmiä. (Rauste-von Wright & von Wright, 2003, 208-209.)

Oleennaista ilmiökeskeisessä oppimisessa ja opetuksessa on auttaa ja ohjata oppijaa löytämään kokonaisuuden kannalta olennaiset asiat. Olennaisista asioista käytetään nimitystä ydinilmiöt ja ilman niitä kokonaisuus muuttuisi joksikin muuksi kuin mitä se on. Oppimisympäristö tulee ilmiökeskeisessä oppimisessa rakentaa siten, että se mahdollistaa oppilaan omaksi kokemien

oppimisprosessia tukevien kysymysten esiin nousemisen. Opettajalta edellytetään ilmiökeskeisessä oppimisessä muun muassa hyviä vuorovaikutustaitoja, sekä ilmiön tieteellisen perustan hallintaa. (Rauste-von Wright & von Wright, 2003, 210.)

## **6 HAAGA-HELIAN OPETUSSUUNNITELMA - OPISKELIJAN, OPETTAJAN JA TYÖELÄMÄN TEHTÄVÄT JA ROOLIT**

Tässä kappaleessa avataan Haaga-Helian opetussuunnitelman tavoitteita ja työskentelytapoja sekä lähestytään opiskelijan, opettajan sekä työelämän rooleja Haaga-Helian AMK:n liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelman näkökulmasta.

Haaga-Helian AMK:n liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelman tavoitteena on kouluttaa liikunta-alan työelämään asiantuntijoita ja kehittäjiä. Tätä tavoitetta pyritään toteuttamaan asiantuntijuudelle ominaisilla työskentelytavoilla, jotka korostavat itseohjautuvuutta, tiedonhankintaa ja tiedon muokkaamista, rohkeutta haasteisiin tartumisessa sekä yhteisöllistä ja käyttäjälähtöistä ongelmien ratkaisua. Tämän kerrotaan edellyttävän tiivistä yhteistyötä elinkeinoelämän kanssa sekä opetuksen työtapojen uudistamista siten, että opiskelijat pääsevät opintojensa alusta lähtien mukaan työelämälähtöisiin kehittämishankkeisiin. (HH OPS, 2016.)

Haaga-Helian liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelmassa työelämän yhteistyötä pyritään toteuttamaan Vierumäen kampuksen liikunta-alalle hyvin soveltuvassa oppimisympäristössä. Kampuksella toimiva Suomen urheiluopisto ja Vierumäki Country Club, sekä lähialueen kunnat, liikunnan aluejärjestöt, liikuntaseurat ja -yritykset tarjoavat hyvän pohjan työelämän projekteille sekä yhteistyölle. Oppimisverkostoa täydentävät kansainväliset korkeakoulu-, järjestö- ja yrityskumppanuudet. (HH OPS, 2016)

Pääasiallisena opetusmenetelmänä koulutusohjelmassa käytetään projektioppimista. Tällä tarkoitetaan opetuksen organisointitapaa, jossa oppiminen tapahtuu pääasiassa työelämälähtöisissä oppimisympäristöissä erilaisten käyttäjälähtöisten kehittämisprojektien kautta. Jokaiselle projektille laaditaan pedagoginen suunnitelma yhteistyössä opiskelijaryhmän, opettajatiimin sekä työelämäkumppanin kanssa. Suunnitelma sisältää kaikkien osapuolten ajatuksia projektin eri vaiheiden oppimis- ja opetustavoitteista, keskeisistä sisällöistä ja työskentelymenetelmistä sekä osaamisen arvioinnista. (HH OPS, 2016)

## 6.1 Opiskelijan rooli

Haaga-Helian liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa on kuvattu opiskelijan roolia seuraavasti:

*Opiskelijan rooli on kasvaa itseohjautuvaksi ja ennakoivaksi asiantuntijaksi, joka on motivoitunut kehittämään itseään, työtään ja työyhteisöään. Opiskelijat asettavat yhdessä työelämän ja opettajien kanssa oppimistavoitteet ja suunnittelevat työskentelyprosesseja opetussuunnitelman puitteissa. Opiskelijan tärkeimpänä tehtävänä on nähdä opiskelu kokonaisvaltaisena ammatillisen identiteetin eli ammatillisen kasvun kehittämisprosessina. (HH OPS, 2016)*

Eteläpellon ja Vähäsantasen (2010, 26.) mukaan ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan elämänhistoriaan perustuvaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana. Millaiseksi ihminen ymmärtää itsensä suhteessa työhön ja ammatillisuuteen sekä millaiseksi hän työssään ja ammatissaan haluaa tulla. Ammatillisella kasvulla taas tarkoitetaan oppimisprosessia, jonka kautta oppija hankkii tietoja, taitoja ja kykyjä, joita hyödyntämällä hän pystyy vastaamaan ammattitaitovaatimusten muutoksiin tulevaisuudessa (Ruohotie 2005, 3.). Opintojen suorittamisen jälkeen opiskelijan tulisi omata valmiudet sijoittua koulutusta vastaaviin tehtäviin, kuten valmentajaksi, kouluttajaksi, liikunta-alan asiantuntijaksi ja kehittäjäksi sekä hallinto-, esimies ja johtotehtäviin tai yrittäjäksi. (HH OPS, 2016)

Oppijan on kaikessa oppimisessa todettu tarvitsevan metakognitiivisia taitoja sekä reflektointikykyä. Lisäksi tarvitaan sitoutumista, motivaatiota sekä itseohjautuvuutta. Koulun ja työelämän yhteistyötä tehtäessä korostuvat lisäksi taidot moniammatilliseen tiimityöhön. (Vesterinen, 2001)

## 6.2 Opettajan rooli

Ammattikorkeakoulun opettajan rooli on opetuksen ja opetussuunnitelman osalta muuttunut 80-luvun keskusjohtoisten aikojen toteuttajan ja oman oppiaineen sisällön osaajan roolista ennemminkin opetuksen ja opetussuunnitelmatyön toimijaksi. Tämä muutos oli välttämätön, jotta ammattikorkeakoulut voisivat täyttää työelämän kehittämisen tehtävän. Ammattikorkeakoulujen opettajien osaamisvaatimukset ovat ajan myötä muuttuneet oman oppiaineen sisällön hyvästä hallinnasta kohti kehityshaluista työelämän verkostoitujaa sekä tutkivaa ja kehittävää moniulotteista pedagogista asiantuntijaa. Muutoksessa mukana pysymisen lisäksi opettajan odotetaan myös olevan kykenevä ennakoimaan tulevaisuuden mukanaan tuomia muutoksia. Opettajan rooli voidaankin nähdä opiskelijan tiedon prosessoinnin ohjaajana. (Laajala, T 2005.)

Opetuksen näkökulmasta ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa lyhykäisyydessään työelämään, asiantuntijuuteen ja työelämän kehittämiseen valmistavaa opetusta. Näiden lisäksi opetuksen on tuettava opiskelijan ammatillista kasvua. Opetuksessa on myös harjoitettava ammattikorkeakouluopiskelua palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä. (Laakkonen, 2003)

Korkeakoulupedagogiikassa vallitsee perusteltavuuden ja tieteellisen selittämisen periaate, joten opetuksen tulee perustua alan tieteseen sekä tutkittuun tietoon. Erityisessä roolissa on oppijan näkökulmien avartuminen, tiedon syventäminen sekä harjaantuminen kriittiseen ajatteluun ja asioiden perustelemiseen. Tiedon ja tieteen merkitys ammattikorkeakoulun opetuksessa on keskeinen. (Laakkonen, 2003)

Ammattikorkeakoulujen aikojen alussa muutos perinteisestä opetuksesta kohti itseohjautuvuutta ja itsenäistä opiskelua korostavaa opiskelua oli suuri. Opettajien työn osalta painopiste siirtyi tiedon jakamisesta ja -välittämisestä enemmän kohti opetusta, jonka tavoitteena oli oppiminen. Nykyisin opettajan tehtävänä on enemmänkin luoda itseohjautuvia oppimismahdollisuuksia ja toimia itsenäisen opiskelun ohjaajana sekä tukea erilaisin tavoin opiskelijan oppimisprosessia. (Laakkonen, 2003)



Opettajan rooli on Haaga-Helian liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa kuvattu seuraavalla tavalla:

*Opettajan tehtävänä on toimia opiskelun suunnittelijana, mahdollistajana, ohjaajana, motivoijana, innostajana ja kanssaoppijana sekä tarpeen mukaan asiantuntijakonsulttina. Opettajat toimivat oppimisen ohjaajina yhteistyössä keskenään sekä opiskelijoiden, työelämän ja muiden sidosryhmien kanssa. Opettaja ottaa huomioon opiskelijoiden oppimistyyliä ja lähtötasot. Opettajan ja opiskelijan ammatti-identiteetit rakentuvat oppivan yhteisön sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.*  
(HH OPS, 2016)

Myös Vesterinen (2001) kuvailee opettajan roolia hyvin samalla tavoin kuin Haaga-Helian opetussuunnitelma. Projektioiskelun ohjaamisen keskeisiä elementtejä ovat dialogi, reflektio, palaute ja arviointi (Vesterinen, 2001).

Työelämälähtöisyyden toteuttaminen tarkoittaa opettajan näkökulmasta, että on pystyttävä yhdistämään kolme erilaista osaamista vaativaa laajaa sisältöä. Näitä sisältöjä ovat substanssiosaaminen, pedagoginen ammattitaito sekä soveltavan tutkimus- ja kehitystyön osaaminen, joka palvelee työelämää. Opettajan tulisi siis olla ammattitaitoinen opettaja, oman alansa asiantuntija sekä tutkija ja kehittäjä. Perinteiset opetusmenetelmät ovat riittämättömiä, jos halutaan tavoitella koulutuksen ja työn rajapinnalla tapahtuvaa oppimista tai kokonaan yritysten ja organisaatioiden toimintaympäristöissä tapahtuvaa oppimista. (Kotila & Mäki, 2015, 45)

### **6.3 Työelämän rooli**

Haaga-Helia liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelmassa kuvataan opiskelun tavoitteiden vaativan tiivistä yhteistyötä työelämän kanssa. Koulutusohjelman tavoitteena on, että opiskelijat pääsevät heti opintojensa alussa mukaan työelämälähtöisiin kehittämishankkeisiin.  
(HH OPS, 2016)

Työelämän yhteistyötahojen roolia kuvataan Haaga-Helian liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa seuraavasti:

*Työelämän yhteistyötahojen roolina on toimia oppimisprosessin mahdollistajina, tukijoina ja motivoijina. Yhteisölliseen prosessiin osallistuessaan työelämäpartnerit saavat mahdollisuuden kehittää omaa osaamistaan ja toimintaansa. (HH OPS, 2016)*

## **7 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN**

### **7.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset**

Tämän kvalitatiivisen tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia liikunta-alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia heidän oppimisestaan ja ammatillisen osaamisen kehittymisestä koulutusohjelmassa opiskelun aikana opiskeltaessa työelämälähtöisillä pedagogisilla menetelmillä.

Korkeakoulutuksen ja yhteiskunnan välillä on jo pitkään vallinnut suhde, joka on melko pysyvästi ajankohtainen. Korkeakoulujen toimintaa ohjaavana periaatteena voidaan pitää velvollisuutta toimia vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Tämän vuorovaikutuksen voidaan nähdä tapahtuvan tutkimusten hyödyntämisen sekä korkeasti koulutettujen työllistymisen kautta. Alueellista kehittämistä sekä tutkimus- ja kehitystoimintaa pidetään ammattikorkeakoulujen yhteiskunnallisina tehtävinä ja vastuualueina. Korkeakoulutus on myös yhteiskunnallisesti suuri menoerä valtion budjetin ja korkeakoulujen kustannusten osalta. Tämä luo odotuksia korkeakoulutukselle yhteiskunnan näkökulmasta koulutuksen ja tutkimuksen osalta, jotka nähdään merkittävinä kilpailutekijöinä kansallisesti ja kansainvälisesti. Opiskelijoiden hyödyn lisäksi odotuksiin tulisi vastata hyötyinä yrityksille, yhteiskunnalle ja työelämälle. Millaista hyötyä korkeakoulusta on työelämälle? (Tynjälä, Välimaa & Murtonen, 2004, 5-6.)

Tämä tutkimus ja tutkimuksen viitekehys rakentuu Haaga-Helian koulutusohjelman opetussuunnitelman pohjalta. Haaga-Helian strategian perustana on palvelu- myynti- ja yrittäjähenkisten asiantuntijoiden kouluttaminen työelämään, sekä tutkia ja kehittää innovatiivisia palveluita, tuotteita ja yritys-elämää alueen elinkeinoelämän ja hyvinvoinnin vahvistamiseksi. Koulutusohjelman opetussuunnitelmassa kuvattuna pyrkimyksenä on vastata näkemykseen tulevaisuuden nopeasti muuttuvien toimintaympäristöjen ja jatkuvasti päivittyvän tiedon osalta. Koulutusohjelman osaamisprofiili perustuu myös tämän pyrkimyksen pohjalle ja se pyrkii vastaamaan toimintatavoillaan ja menetelmillään näihin asioihin. (HH OPS, 2016.)

Haaga-Helian opetussuunnitelman mukaan koulutusohjelman pääasiallisena opetusmetodina käytetään projektioppimista. (HH OPS, 2016) Vesterisen (2003, 82.) mukaan projektioppimisen teoreettinen perusta nähdään yleisimmin konstruktivismiin ja sosiaaliseen konstruktivismiin pohjautuvana käsityksenä oppimisesta, eikä sille ole yhtenevää teoreettista lähtökohtaa. Projektioppimisella on kuitenkin läheisiä oppimismalleja. Vesterisen (2003, 83.) mukaan näitä ovat ainakin kollaboratiivinen oppiminen, kokemuksellinen oppiminen, kontekstuaalinen oppiminen sekä ongelma-perustainen oppiminen. Tästä syystä työssä ei ole kyse pelkästään projektioppimisesta, vaan tässä työssä käytetään ennemminkin termiä työelämälähtöinen oppiminen / työelämälähtöinen pedagogiikka. Tämä pitää sisällään sekä projektioppimista että muitakin työelämälle läheisiä oppimisen malleja kuten esimerkiksi tutkiva- ja ongelmalähtöinen oppiminen (mm. Poikela & Poikela 2010; David & Patel 1995), yhteistoiminnallinen oppiminen (mm. Sahlberg & Sharan 2002), case oppiminen (mm. Bennett, 2002) tai ilmiölähtöinen oppiminen (mm. Rauste-von Wright & von Wright, 2003). Myös integratiivinen pedagogiikka (mm. Tynjälä 2010, 82; Nykänen & Tynjälä 2012.) on hyvin samankaltainen oppimisen menetelmä projektioppimisen kanssa, vaikkakaan pelkässä projektioppimisessa eivät toteudu kaikki integratiivisen pedagogiikan edellyttämät asiat.

Koulutusohjelmassa opiskelijan rooli on kasvaa itseohjautuvaksi ja ennakoivaksi asiantuntijaksi, joka on motivoitunut kehittämään itseään, työtään ja työyhteisöään. (HH OPS, 2016.) Tällainen rooli edellyttää opiskelijalta aktiivista toimijuutta. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppijat rakentavat tietämyksensä ja taitonsa itse asetettujen tavoitteiden pohjalta ja oppiminen rakentuu aikaisemmin opitun pohjalle (Rauste-von Wright & von Wright, 2007, 162-163.)

Haaga-Helian opetussuunnitelman (HH OPS, 2016.) mukaan opiskelijan tärkeimpänä tehtävänä on nähdä opiskelu kokonaisvaltaisena ammatillisen identiteetin eli ammatillisen kasvun kehittämisprosessina. Eteläpellon ja Vähäsantasen (2010, 26.) mukaan ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan elämänsisällönsä perustuvaa käsitystä itsestä ammatillisena toimijana. Sitä millaiseksi ihminen ymmärtää itsensä suhteessa työhön ja ammatillisuuteen sekä millaiseksi hän työssään ja ammatissaan haluaa tulla. Ruhotien (2005, 3) mukaan ammatillisella kasvulla tarkoitetaan oppimisprosessia, jonka kautta oppija hankkii tietoja,

taitoja ja kykyjä, joita hyödyntämällä hän pystyy vastaamaan ammattitaitovaatimusten muutoksiin tulevaisuudessa.

Koulutusohjelman yleiset työelämän valmiudet pitävät opetussuunnitelman mukaan sisällään itsensä kehittämisen ja itsensä asemoinnin alan toimintaympäritöihin, viestintä- ja vuorovaikutusosaamisen, kansainvälisyysosaamisen sekä yhteiskuntavastuun ja eettisen osaamisen. Koulutusohjelmakohtainen osaaminen pitää sisällään liikunnan pedagogisen osaamisen, liikuntajohtamisen osaamisen, alan palvelu-, myynti- ja yrittäjyysosaamisen sekä alan kehittämistoiminnan osaamisen. Ammatillista osaamistaan opiskelijat kehittävät joko kilpa- ja huippu-urheilun, kunto- ja terveysliikunnan tai liikuntapalveluiden toimintaympäristössä. (HH OPS, 2016.)

### **Tutkimuskysymykset:**

1. Millaisiksi opiskelijat ovat kokeneet oman, opettajien ja työelämän roolit ja yhteistyön opiskelunsa/oppimisprojektinsä aikana?
2. Miten opiskelijat kokevat oman osaamisen kehittyneen koulutuksessa käytettyjen työskentelytapojen ja koulutuksen yleisten työelämävalmiuksien näkökulmasta?
3. Miten opiskelijat kokevat opiskelun vaikuttaneen omaan ammatilliseen identiteettiin sekä ammatilliseen kasvuun?

## **7.2 Tutkimusmenetelmät**

Metodologinen ratkaisu tässä laadullisessa tutkimuksessa on sisällön analyysi. Tutkimuksen kohteena on vain yhden oppilaitoksen koulutusohjelmaan kuuluvia opiskelijoita. Tästä johtuen tutkimusasetelmaksi valittiin laadullinen tapaustutkimus. Tutkimuksen kirjallinen haastattelu koostuu neljästä osiosta (Taustakysymykset, Opiskelijan, opettajan ja työelämän roolit ja

yhteistyö, Asiantuntijuudelle ominaiset työskentelytavat ja yleiset työelämävalmiudet, Ammatillisen osaamisen kehittyminen). Jokainen osio koostuu avoimista laadullisista kysymyksistä sekä avoimia kysymyksiä tukevista suljetuista määrällisistä kysymyksistä. Avoimia kysymyksiä oli yhteensä 7 ja suljettuja kysymyksiä 16. Kirjallisen haastattelun avoimet kysymykset kokonaisuudessaan löytyvät liitteestä 1 (Liite 1).

### **7.3 Tutkimuksen toteutus ja aineiston kerääminen**

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia Haaga-Helian liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelman 3. vuosikurssin liikunnanohjaajaopiskelijoiden (AMK) kokemuksia oppimisesta ja kehittymisestä opiskeltaessa yhteistyössä työelämän kanssa. Tutkimusaineisto kerättiin jokaisen toimintaympäristön opiskelijaryhmän osalta kirjallisesti puoli-strukturoidulla teemahaastattelulla yhtenä erikseen sovittuna ajankohtana Haaga-Helian Vierumäen yksikön ATK-Luokassa Tammikuun 2019 aikana. Tilaisuudesta ja sen ajankohdasta sovittiin jokaisen toimintaympäristön opettajan kanssa etukäteen. Tilaisuuksista ilmoitettiin tutkimukseen osallistuville hyvissä ajoin etukäteen lisäämällä tilaisuuden ajankohta opiskelijoiden kalenteriin. Vastaamiseen varattiin aikaa kaksi tuntia ja tilaisuuden aluksi kerrottiin kyseessä olevan pro gradu -tutkielma, jossa tarkoitus on tutkia vastaajien kokemuksia oppimisesta ja kehittymisestä eri osa-alueilla koulutusohjelmassa opiskelun ajalta. Kysymykset käytiin läpi ennen vastaamista ja samassa yhteydessä kysymysten käsitteitä avattiin ja selkiytettiin vastaajille. Keskeiset käsitteet ja niiden selitykset olivat myös vastaajien nähtävillä vastaamisen aikana sekä sähköisessä, että kirjallisessa muodossa (LIITE 2). Ennen vastaamista kerrottiin myös, että vastaukset ovat luottamuksellisia ja nimettömiä. Vastaajilta kysyttiin myös suostumus tutkimukseen, ja samassa yhteydessä kerrottiin mihin käyttöön aineisto tulee, miten aineistoa säilytetään, kuka aineistoa käsittelee ja miten/milloin aineisto hävitetään (LIITE 3). Samalla korostettiin, että vastauksista toivotaan mahdollisimman rehellisiä ja omia kokemuksia ja tunteita kuvaavia.

Kysely toteutettiin Google Forms ohjelman sähköisellä lomakkeella ja vastaukset tallentuivat vastaamisen jälkeen SSL suojattuun pilvipalveluun, josta ne olivat helposti saatavilla käyttöön analysointia varten.

Aineiston keräämisen osalta päädyttiin kirjalliseen puoli strukturoituun teemahaastatteluun, koska tämä mahdollisti etenemisen keskeisten etukäteen valittujen tutkimuksen viitekehukseen perustuvien teemojen kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 75.) Haastattelun toteuttaminen kirjallisena mahdollisti laajemman joukon näkemysten keräämisen osaksi tutkimuksen aineistoa. Ajankäytöllisesti 28 opiskelijan haastattelu olisi toisella tavalla toteutettuna vaatinut sellaisen määrän aikaa ja resursseja, joita tutkijalla ei tässä kohtaa ollut käytössä. Kirjallisesti toteutetun haastattelun heikkous oli siinä, että se ei mahdollistanut teemoihin liittyvien tarkentavien kysymysten kysymistä haastattelun aikana.

#### **7.4 Aineiston analysointi**

Tutkimuksen kohderyhmänä toimivat Haaga-Helian Ammattikorkeakoulussa kolmatta vuotta opiskelevat liikunnanohjaajaopiskelijat kolmesta eri toimintaympäristöstä (Liikuntapalvelut, Kunto ja terveystoiminta, Kilpa- ja huippu-urheilu). Tarkoituksena oli löytää kohderyhmäksi opiskelijoita, jotka omaavat hyvin tietoa ja kokemusta tutkittavasta aiheesta. Tästä johtuen kohderyhmäksi valikoitui 3. vuosikurssilla opiskelevat opiskelijat.

Haaga-Helian Ammattikorkeakoulun kolmannella vuosikurssilla opiskeli tutkimuksen toteutuksen hetkellä yhteensä 55 opiskelijaa, joista tämän tutkimuksen kirjalliseen haastatteluun vastasi yhteensä 28 opiskelijaa (N=28), eli 50,9% koulutusohjelman kolmannen vuosikurssin opiskelijoista. Vastaajista puolet (N=14) oli naisia ja puolet (N=14) miehiä. Vastaajien ikä vaihteli ikävuosien 21-28 välillä ja kirjalliseen haastatteluun vastanneiden keski-ikä oli 23,6±1,8 vuotta. Vastaajista Kilpa- ja huippu-urheilun opiskelijoita oli 7 (25 %), Liikuntapalveluiden opiskelijoita 11 (39,3%) ja Kunto- ja terveystoiminnan opiskelijoita 10 (35,7%) kappaletta. Kaikki opiskelijat vastasivat kirjallisen haastattelun kaikkiin kysymyksiin.

Opiskelijoilta kerätty aineisto tallentui Google Formsillä sähköiselle lomakkeelle, josta se oli helposti hyödynnettävissä analysointia varten. Avoimista vastauksista muodostui kaikki osiot yhdistettynä yhteensä 27 sivuinen aineisto. Analysointi aloitettiin aineiston lukemisella useaan kertaan sekä jaotteleamalla vastaukset tutkimuskysymysten mukaiseen järjestykseen. Analysointia jatkettiin tämän jälkeen teorialähtöisellä sisällönanalyysillä, jossa aineiston

luokittelu perustuu aikaisempaan teoria tai käsitejärjestelmään (Tuomi & Sarajärvi 2009, 113). Tutkimuksen teoreettinen viitekehys, tutkimuskysely sekä tutkimuskysymykset johdettiin vahvasti koulutusohjelman opetussuunnitelmasta (HH-OPS, 2016), joten oli melko luonnollista lähteä etsimään aineistosta vastauksia, jotka liittyivät koulutusohjelman tavoitteisiin ja tätä kautta myös asetettuihin tutkimuskysymyksiin.

Ensimmäisen osion avointen kysymysten osalta lähdettiin etsimään opetussuunnitelman tavoitteena olleita asioita opiskelijan roolin, opettajan roolin sekä työelämän roolin osalta niiltä osin, kun rooleja oli kuvattu koulutusohjelman opetussuunnitelmassa. Tuomen ja Sarajärven (2013, 114) mukaan tätä vaihetta kutsutaan aineiston pelkistämiseksi. Samalla karsittiin tutkimuksen näkökulmasta epäolennainen sisältö pois tai siirrettiin se ns. heittoluokkaan. Tämän jälkeen aineisto klusteroitiin / ryhmiteltiin (Tuomi & Sarajärvi 2013, 108) roolien eri alaluokkien mukaan. Ryhmittelyn jälkeen aineisto kvantifioitiin tutkimuskysymysten ja jokaisen avoimen kysymyksen osalta, jotta nähtäisiin tarkemmin määrä sen osalta, kuinka monen vastaajan kohdalla jostakin tietystä samasta asiasta on mainittu. Tämän osalta haluttiin tehdä myös tulkintaa vastauksista jaotteleamalla ne vastausten sävyn ja tutkijan tulkinnan perusteella positiiviseen, neutraaliin tai negatiiviseen luokkaan. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 120).

Toisen osion avointen kysymysten kohdalla toimittiin analysoinnin osalta samalla tavoin kuin ensimmäisen osion kohdalla. Lähdettiin siis etsimään vastauksista asioita asiantuntijuudelle ominaisten työskentelytapojen sekä työelämän valmiuksien osalta samalla tavoin kuin ensimmäisen osion kohdalla.

Kolmannen osion kohdalla toimittiin analysoinnin osalta samalla tavoin. Tämän lisäksi tätä osiota varten luettiin myös muiden osa-alueiden vastaukset läpi, koska niitä analysoidessa oli huomattu, että myös näiden osioiden vastauksissa oli kerrontaa, joka voisi soveltua myös kolmannessa osiossa kysytyihin asioihin. Tämän osion osalta etsittiin vastauksista ammatilliseen kasvuun ja ammatilliseen identiteettiin liittyviä vastauksia.

Opetussuunnitelman (HH OPS, 2016) sisältöjen ohella vastauksissa nousi esille myös opetussuunnitelman ulkopuolisia asioita, jotka luokiteltiin analysointivaiheessa ns.



heittoluokkaan. Tämän tutkimuksen kohdalla nämä muut asiat jätettiin analysoinnin ulkopuolelle. Tuloksissa on kuitenkin esitetty lukumäärät opetussuunnitelman ulkopuolisten asioiden osalta, mutta niiden sisältöä ei ole tarkemmin tässä tutkimuksessa tuotu esille.

Avointen kysymysten vastausten tueksi tarkoitetut suljetut kysymykset analysoitiin Microsoft Officen Excel ohjelmalla ja vastausten osalta määritettiin keskiarvot ja keskihajonta. Määrälliset vastaukset koostettiin kuvaajiksi osioittain.

## **7.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys**

Tuomen ja Sarajärven (2013, 134) mukaan tutkimuksen tekemisen vaiheet tulee esitellä mahdollisimman tarkasti, jotta lukijalle on tarjolla riittävä määrä tietoa tutkimuksesta. Pyrkimyksenäni on ollut kertoa mahdollisimman tarkasti tutkimuksen tekemisen vaiheista (aineistonkeruu & käytetyt analyysimenetelmät). Tulosten osalta pyrittiin tuomaan esille laadullisen sisällön lisäksi myös määrällisesti tiedon koko aineiston osalta, jotta lukija pystyisi paremmin hahmottamaan käytettyjen sitaattien aseman koko tutkimuksen tulosten osalta ja saamaan oikean kuvan vastaajien kokemuksista ja aineiston laadusta. Sitaatteja pyrittiin nostamaan esiin usean vastaajan osalta, jotta aineiston laatu tulisi lukijalle paremmin esiin. Tutkimuksessa pyrittiin kuvaamaan rehellisesti myös tutkimuksen rajoitteet.

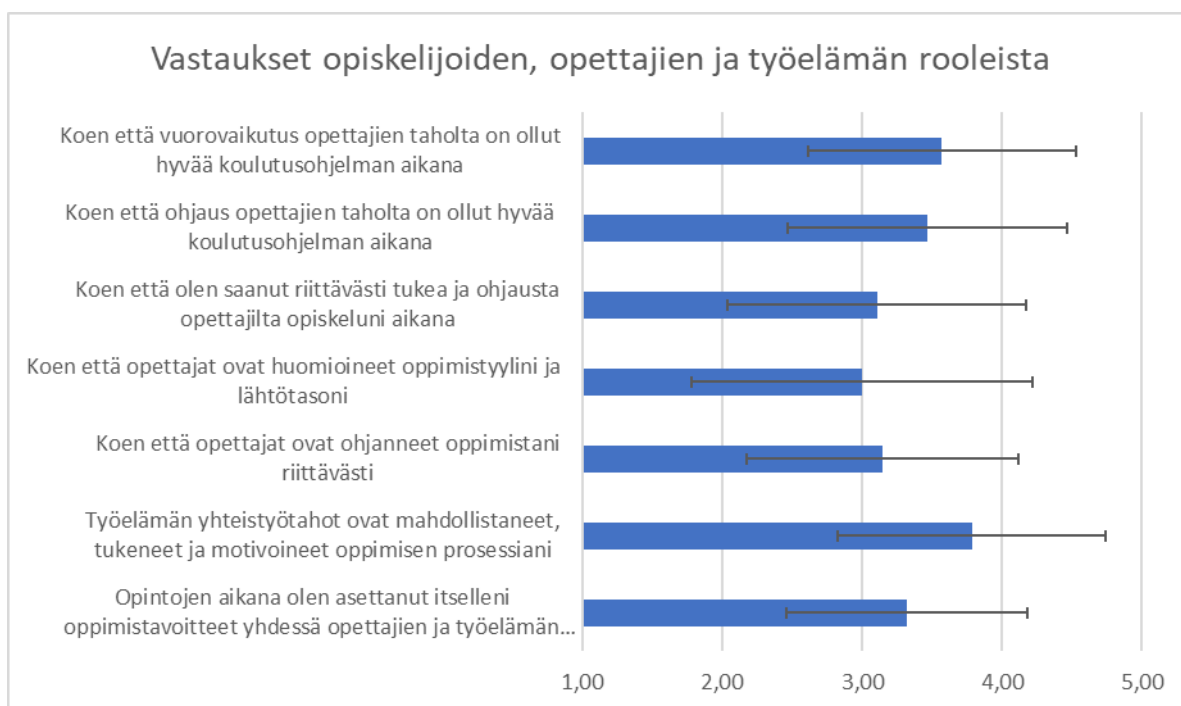
Tuomen ja Sarajärven (2013, 136) mukaan tutkimuksen luotettavuuden arviointia voidaan tehdä validiteetin (tutkimuksessa on tutkittu sitä mitä on luvattu) ja reliabiliteetin (tutkimustulosten toistettavuus) avulla. Tämä tutkimus rakentui vahvasti koulutusohjelman opetussuunnitelman (HH OPS, 2016) pohjalle, mikä mielestäni mahdollisti teorialähtöisen sisällönanalyysin käyttämisen tutkimusmenetelmänä. Vastaajien kokemuksissa näkyivät koulutusohjelman opetussuunnitelman mukaiset asiat. Tutkimusaineisto kerättiin kirjallisella haastattelulla, joka näytti rajoittavan vastauksia osittain pintapuoleisiksi ja esimerkiksi suullisella haastattelulla olisi voinut olla mahdollista saada kattavammin tietoa vastaajien kokemusten osalta. Tutkimuksessa pyrin hyviin tieteellisiin käytäntöihin ja käyttämään tieteellisten kriteerien mukaisia menetelmiä. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 132)

Tutkimuksen toteuttamisesta keskusteltiin koulutusohjelman johtajan kanssa ja pyydettiin lupa tutkimuksen tekemiseen. Tutkimuksesta informoitiin etukäteen opiskelijoita ja vastaajilta pyydettiin suostumus vastausten käyttöön tutkimuksessa. Vastaajia informoitiin vastaamisen yhteydessä kirjallisesti siitä, että vastaukset ovat luottamuksellisia, vastaaminen vapaaehtoista, vastaaminen tapahtuu nimettömänä, mihin käyttöön vastaukset tulevat, kuka vastauksia ja aineistoa käsittelee, miten aineistoa säilytetään ja miten sekä milloin aineisto hävitetään.

## 8 TULOKSET

### 8.1 Opiskelijoiden, opettajien ja työelämän roolit ja yhteistyö

Määrällisiä kysymyksiä opiskelijoiden, opettajien ja työelämän rooleihin liittyen oli yhteensä 7 kappaletta. Vastausten koonti määrällisten kysymysten osalta on esitetty kuviossa 1.



Kuvio 1. Vastaukset määrällisiin kysymyksiin eri toimijoiden rooleista

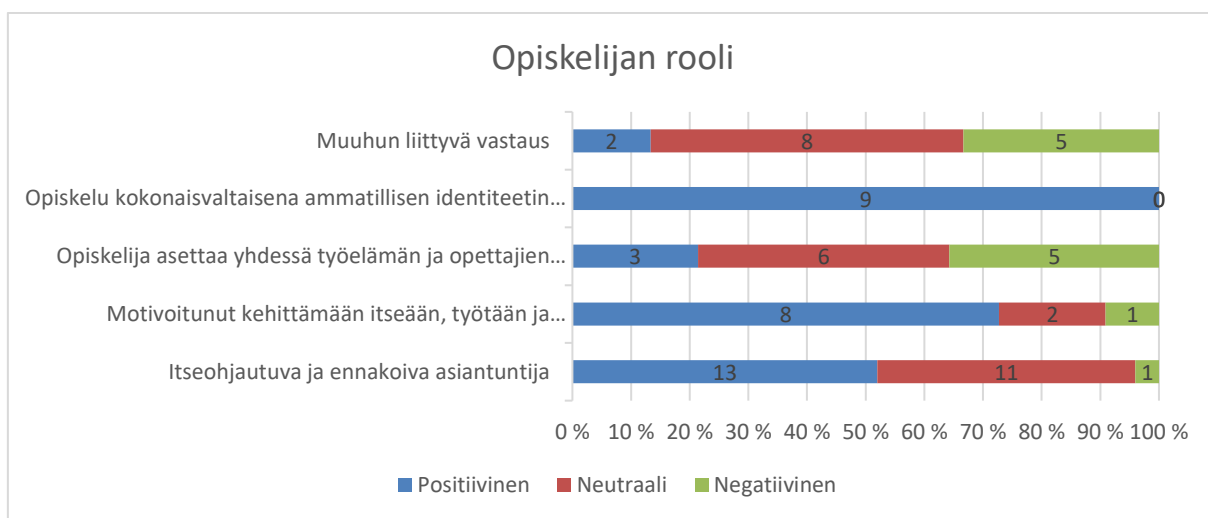
Avoimia kysymyksiä opiskelijoiden, opettajien ja työelämän roolien osalta oli yhteensä kolme kappaletta (LIITE 1).

#### 8.1.1 Opiskelijan rooli

Opiskelijoiden omaan rooliin liittyvistä vastauksista alaluokiksi luokiteltiin kysymyksen osalta mainintoja *kasvusta itseohjautuvaksi ja ennakoivaksi asiantuntijaksi, motivaatiosta*

kehittämään itseään, työtään ja työyhteisöään, yhteistyötä työelämän ja opettajien kanssa tavoitteiden ja suunnittelun osalta, opiskelun näkemistä kokonaisvaltaisena ammatillisen identiteetin kehitysprosessina sekä muita opiskelijoiden esille tuomia asioita.

Kuviossa 2. on tehty yhteenvetoa vastauksissa ilmenneiden määrien ja vastausten (positiivinen, neutraali, negatiivinen) sävyjen tulkintojen osalta.



Kuvio 2. Tutkimuksen tuloksia opiskelijoiden oman roolin kokemisesta

### Itseohjautuvuuden kehittyminen

Positiivisiksi tulkitut vastaukset pitivät sisällään muun muassa kokemuksia itseohjautuvuuden ja itsensä sekä muiden johtamisen kehittymisestä, oman roolin kasvamisesta aktiivisemmaksi ja vastuullisemmaksi opiskelun aikana sekä mahdollisuudesta vaikuttaa opiskeluun ja omaan oppimiseen.

*”Olen kokenut, että vastuu on minulla ja, että koulutuksesta saa sen verran irti, kun itse haluaa. Paljon itsenäisiä töitä ja ryhmätöitä, joissa voit oppia paljon tai olla oppimatta juuri mitään. Esim. jos muut ryhmässä tekevät kaiken, niin silloin itse ei opi*

*mitään. Samoin itsenäiset työt voi tehdä huonosti tai panostaa ja se, kuinka hyvin tekee, on itsestään kiinni.” -Nainen 23, KIHU*

*”Olen itse ollut paljon vastuussa itse. Saan oppia ja opin, mikäli itse teen paljon töitä oppimisen eteen.” -Nainen 21, KUNTE*

Negatiiviset kokemukset liittyivät tilanteisiin, jossa opiskelija oli joutunut ohjaamaan muita opiskelijoita tai tahoja liian vähäisillä tiedoilla ja taidoilla.

*”Koen, että olen joutunut itse ohjaamaan muita opiskelijoita/muita tahoja liian vähällä opetuksella ja taustatiedolla.” -Nainen 27, KIHU*

Neutraaliksi tulkitsemisissä vastauksissa itseohjautuvuutta kuvattiin mielestäni neutraalin analyttiseen sävyyn. Kokemuksissa kuvattiin oman roolin muuttumista opintojen aikana perinteisestä luennolla läsnä olevasta opiskelijasta aktiiviseksi ja itsenäiseksi tiedonhakijaksi ja toimijaksi. Kokemuksissa kuvattiin myös tähän liittyneitä haasteita ja muutosta peruskoulun ja lukion opetus ja opiskelutavoista tähän opiskelijan näkökulmasta itsenäisempään ja aktiivisempaan tapaan opiskella. Moni kuvasi tätä opiskelutapaa täysin uudeksi ja kertoi sen ottaneen alkuun paljon aikaa, että pääsi kunnolla kärryille ja tiesi mistä on kysymys.

*”Ensimmäisenä vuotena rooli muuttui luennoilla läsnä olevasta muistiinpanojen kirjoittajasta aktiiviseksi tiedonhakijaksi ja itsenäisen opiskelun suuntaan. Toisena vuotena tämä rooli jatkui, mutta koska olen itse käynyt sekä peruskoulun että lukion kirjoittamalla luennoilta muistiinpanoja, oli tässä haasteita. Opetuksen vähäisyys on pakottanut ottamaan itse vastuun siitä, että on saanut koulusta jotain irti...” -Mies, 22 KIHU*

*”Aluksi oma rooli hakee itseään. Opetus- ja koulutusohjelman alussa on erittäin vaikea hahmottaa omaa tekemistä sillä kyseisestä opetus tyylistä ei ole aikaisempaa kokemusta.” -Mies, 22 LIPA*

*”Opintojen alkuvaiheessa todella vaikea hahmottaa edes opintojen kokonaisuutta. Nopeasti opintojen edetessä roolit selkeytyvät ja aika äkkiä huomaa, että opintojen edistyminen ja koulumenestys on todella paljon itsestään kiinni.” -Mies, 24, LIPA*

### **Motivaatio kehittää itseään, työtään ja työyhteisöään**

Positiivisiksi tulkituissa vastauksissa esille nousivat motivaatioon positiivisesti vaikuttavina tekijöinä itsemääräämisvalta omien opintojen suuntaamisen, omien projektien sekä omien työelämäsuhteiden vaikuttamisen osalta. Omat koetut mahdollisuudet vaikuttaa omien opintojen suuntaan koettiin motivaatiota vahvistavina asioina.

*”Itsemääräämisvalta on minulla ja saan itse viedä opintojeni suuntautumista siihen suuntaan mihin haluan. Tämä on nostanut monessa suhteessa opiskelumotivaatiotani...” -Mies 25, LIPA*

*”Mitä enemmän opiskelija pääsee vaikuttamaan omiin projekteihin ja työelämäsuhteisiin, sitä aktiivisemmaksi ja motivoituneemmaksi opiskelija muuttuu. Jo toisena vuonna pääsin tekemään kevään ajaksi mielenkiintoista tapahtumajärjestämistä ja kolmas vuosi on ollut juuri niitä asioita, joita haluaisin myös työelämässä suorittaa, joten motivaatio ja oma aktiivisuus on eri luokkaa kuin ensimmäisenä vuonna. Tällä hetkellä koen roolini aktiiviseksi, kunnianhimoiseksi ja innokkaaksi oppijaksi ja työelämän kehittäjäksi.” Mies 25, LIPA*

Negatiiviset kokemukset taas liittyivät päinvastaisesti koettuihin kokemuksiin. Motivoivaksi asiaksi koettiin tässä vastauksessa opiskelusta irralliset liikunta-alan tehtävät. Muilta osin opiskeluissa suoritettut asiat vastaaja oli kokenut irrallisiksi ja vähän tai ei ollenkaan motivoiviksi.

*”Itse olen kokenut, että oma rooli on jäänyt aika eriäväksi tavoitteista. Olen työskennellyt samanaikaisesti lähes täyspäiväisesti valmentajana ja olen koittanut tämän koulutusohjelman kautta kehittää omaa osaamistani omaa valmennustyötä*

*ajatellen ja tämä työni on ollut lähestulkoon ainut motivoiva asia koulutehtäviä varten." – Mies 25, KIHU*

Neutraaliksi tulkituissa vastauksissa koettiin, että opiskelijalla on selkeästi rooli omien opintojen suunnittelussa, mutta se voisi olla myös vielä suurempi. Vastauksissa pohdittiin myös vertaisopetusta. Tämä nähtiin hyvänä asiana ja vastaaja ymmärsi, miksi tätä toteutetaan, mutta samalla vastaaja kertoi, että vertaisopetuksen laatu ei aina ole niin hyvää, että asiat voisi tuota kautta sisäistää ja tämä aiheuttaa lisätyötä opiskelijalle.

### **Yhteinen oppimisen tavoitteiden asettelu ja suunnittelu**

Positiivisten vastausten osalta oli koettu, että opiskelijalla on ollut mahdollisuus toimia haluamiensa ja tavoittelemiensa asioiden parissa ja opettajat sekä oppilaitos ovat tukeneet tätä hyvin.

*"Tämä on ollut omalla kohdallani todella hyvä. Olen päässyt toimimaan niiden asioiden parissa, joissa itse haluan." Mies 25, LIPA*

*"Lipassa itseohjautuvuutta tuetaan opettajien toimesta #munvuosi-projekteilla, jossa saa käytännön tasolla toteuttaa itseään lähes missä vain toimintaympäristössä, joka linkittyy liikuntapalveluiden kenttään." Mies 24, LIPA*

Negatiivisesti koettujen vastausten osalta kokemukset liittyivät liian vähäiseksi jääneeseen tukeen ja ohjaukseen opettajien toimesta, liian suureen työmäärän kasaamiseen opintojen aikana, taka-alalle jäämiseen suhteessa toisen toimintaympäristön opiskelijoihin sekä liian vähäiseen opettajien oman ammattitaidon jakamiseen opetuksen osalta.

*"Tuntuu, että edelliset kaksi vuotta (olen ahotoinut), olen mennyt melkein kokonaan itsekseen koulua eteenpäin... Viimeisenä opiskeluvuotena olemme tehneet kaikki työt dp opiskelijoiden kanssa, joka on tuntunut siltä, että jäämme taka-alalle kokoajan." 3. Nainen 24, KIHU*

*”Kaikki vastuu on sysätty opiskelijalle, eikä minkäänlaista ohjaamista taikka tukemista ole ollut havaittavissa muutamia poikkeuksia lukuunottamatta.” 4. Mies 25, KIHU*

*”Välillä myös tuntuu, että opettajat, edes omat opot eivät ole täysin perillä paljonko yhdelle henkilölle kasataan työmäärää.” 13. Nainen 21, KUNTE*

*” Opettajien tuki ja ammattitaidon jakaminen on kuitenkin usein todella vähäistä.” 21. Nainen 24, LIPA*

Neutraaliksi tulkittujen vastausten osalta kokemukset olivat tuen ja ohjeistuksen osalta vaihtelevia eri opintokokonaisuuksien ja opettajien välillä. Tavoitteiden asettamiseen ja opintojen suunnitteluun oli paikoin saatu vastaajien mielestä riittävästi tukea ja ohjausta, mutta ei aina ihan siinä määrin mitä olisi koettu tarpeelliseksi. Tässä yhteydessä vastaajat nostivat esiin opettajien toiminnan lisäksi myös oman aktiivisuuden tavoitteiden asettelun ja opiskelun suunnittelun prosessissa.

### **Ammatillisen identiteetin kehittyminen**

Kaikki vastaukset olivat positiivisia. Vastauksissa tuli esille opintojen myötä tapahtunut kasvu sellaisia asioita kohti, jotka vastaajat kokivat myös itselleen mielekkäiksi työelämän näkökulmasta. Vastauksista välittyi myös itseohjautuvuuteen ja vastuullisuuteen kasvaminen, jotka vastausten mukaan nähtiin tärkeinä taitoina työelämään siirryttäessä. Useassa vastauksessa tuli esille myös oman oppimisen polun luominen opintojen aikana ja oman osaamisen kehittäminen tämän suunnitelman pohjalta. Muutamassa vastauksessa pohdittiin myös enemmän opiskelua koko kolmen vuoden ajalta ja opiskeluvuosien aikana tapahtunutta kasvua. Vastauksissa todettiin, että jos näitä asioita olisi kysytty ensimmäisen vuoden aikana, olisi vastaus ollut melko erilainen.

*”Tämän tyyppinen rooli auttaa myös siirtymisessä työelämään. Onhan sielläkin oltava itse vastuussa tekemisistään.” 12. Nainen 26, KUNTE*



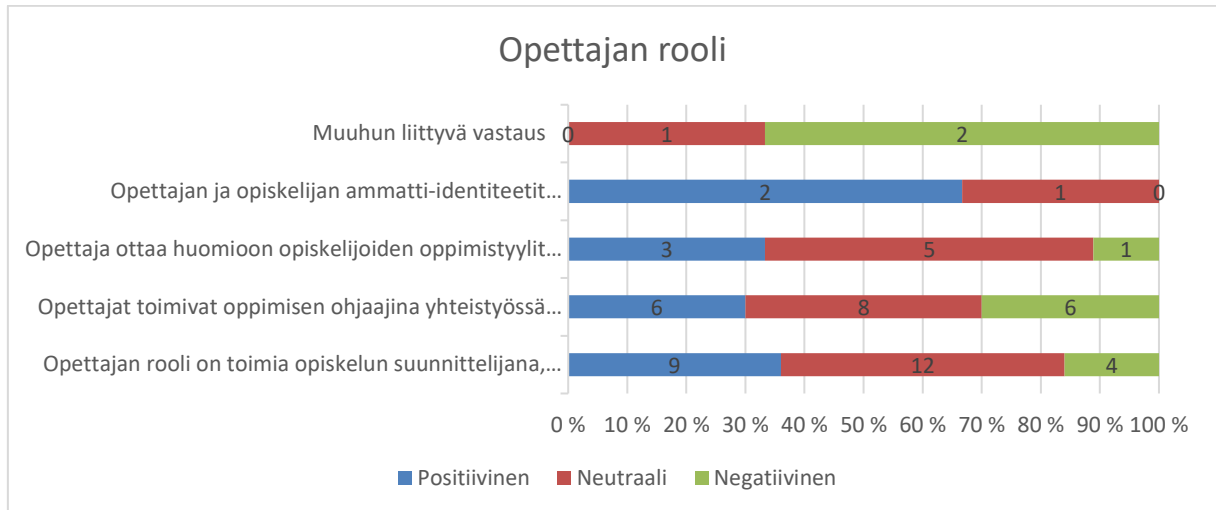
*”Koen, että olen matkan varrella myös kasvanut oppijana ja nyt tiedostan paremmin mikä minulla toimii ja kuinka opin parhaiten.” 17. Nainen 22, KUNTE*

*”Koulutusohjelmassa on 3 ns. suuntautumista, kihu. lipa ja kunte. Itselleni on alusta asti ollut selvää, että mitkä näistä kiinnostavat eniten ja mitkä taas hieman vähemmän, jolloin myös rooli on ollut oppijana hieman erilainen. Toisin sanoen, olen itse kokenut, että olen vähitellen kasvanut alun ”fuksisähläyksestä” kohti ammattitaitoista ja osaavaa liikunta-alan ammattilaista kohti.. .. kolmas vuosi on ollut juuri niitä asioita, joita haluaisin myös työelämässä suorittaa. Jos tätä olisi pohdittu ensimmäisen vuoden aikana, vastaus olisi melko erilainen. ” 28. Mies 25, LIPA*

### **8.1.2 Opettajan rooli**

Opettajan roolin osalta vastausten alaluokiksi muodostuivat luokat jotka käsittelivät toimimista opiskelun suunnittelijana, mahdollistajana, ohjaajana, motivoijana, innostajana, kanssaoppijana sekä asiantuntijakonsulttina toimimista, oppimisen ohjaajina toimimista yhteistyössä opiskelijoiden, työelämän sekä muiden opettajien kanssa, opettajan huomiointia oppimistyylien ja lähtötasojen osalta, opettajan ja opiskelijan ammatti-identiteettien rakentumista oppivan yhteisön sosiaalisessa vuorovaikutuksessa sekä muita asioita.

Kuviossa 3. on tehty yhteenvetoa vastauksissa ilmenneiden määrien ja vastausten (positiivinen, neutraali, negatiivinen) sävyjen tulkintojen osalta.



Kuvio 3. Tutkimuksen tuloksia opettajan roolin kokemusten osalta

### **Opettaja opiskelun ja oppimisen suunnittelijana**

Sävyiltään positiiviset vastaukset pitivät sisällään kommentteja opettajan hyvästä ammattitaidosta, tukena olemisesta opintojen varrella, positiivisista kokemuksista sosiaalisen vuorovaikutuksen osalta, ihmisläheisestä tavasta toimia, sekä opiskelijälähtöisestä ja nykyaikaisesta tavasta toimia.

*”Opettajat ovat olleet super mahtavia ja kannustavia.. Opettajat koulussamme ovat asiansa osaavia. He antavat tukea ja osaamistaan mielellään opiskelijoille. Opettajien rooli on tärkeää. Vierumäen opettajat ovat hoitaneet hommansa todella hyvin.” -12. Nainen 26, KUNTE*

*”Opettajat ovat ohjanneet toimintaani sopivasti. Suurimman vaikutuksen minuun ovat omalla asiantuntijuudellaan sekä ihmisjohtamistaidoillaan tehneet Prolipa tiimin opettajat.” - 22. Mies 23, LIPA*

Neutraaleiksi tulkituissa vastauksissa pohdittiin saman suuntaisia asioita mutta kokemukset olivat olleet hieman erilaisia. Myös näissä vastauksissa opettajien tarjoama tuki tuli esille,

osittain riittävänä ja osittain tukea olisi kaivattu enemmän. Toisaalta esiin nousi myös vaihtelevat kokemukset eri opettajien välillä tukeen ja ohjaukseen liittyen.

*"Opetus onnistunut oppijakeskeisyydessä siinä mielessä, että opettaja siirtyy useimmiten ""taka-alalle"", ja oppija on aktiivinen toimija. Alkuun tämä oli shokki, kun oli tottunut lukiossa opettajakeskeisyyteen. Edelleen opettajan opettamista ja luennointia kaipaa, sillä luento ei mielestäni ole niin huono kuin väitetään Koen siis opettajan roolin nykyisellään liian kaukaiseksi, sillä en saa aina tukea ja apua, kun sitä tarvitsin. Toki tähän on tottunut opintojen aikana, mutta silti tunnen usein olevani opintojeni kanssa yksin." – 15. Nainen 21. KUNTE*

*"Riippuen henkilöstä opetus vaihtelee laajuudeltaan. On opettajia, joiden tuntien sisältö tuo uusia olennaisia teorioita tai näkökulmia opiskelijan toiminnan kehittämiseksi, mutta osan kanssa työskentely on enemmänkin opettajalle ajankohtaisten asioiden prosessointia." – 16. Mies 22, KUNTE*

Vastauksista nousi esille oppijoiden aktiivinen toimijuus ja vastauksissa pohdittiin totuttelemista suorien vastausten puuttumiseen opettajien suunnalta. Tätä pidettiin hyvänä asiana oman pohdinnan ja asioiden ymmärtämisen suunnalta.

*"Suoria vastauksia heiltä ei saa moneenkaan asiaan ja siihen on matkan varrella ollut totuttelemista. Olen kokenut, että se on ihan hyvä, että asioita joutuu pohtimaan syvällisemmin, mutta toisinaan olen kokenut kaipaavani todella jotakin suuntaa ja se on jäänyt hieman varjoon." -17. Nainen 22, KUNTE*

Vastauksissa, joissa kokemukset olivat negatiivisia opettajan rooli, opetus ja ohjaus koettiin liian vähäiseksi tai lähes olemattomaksi mistä johtuen opiskelumotivaation koettiin heikkenevän paljon.

*"Opettajien rooli ohjaajina, motivoijina ja innostajina on jäänyt varsinkin viimeisenä kahtena vuotena erittäin laihaksi enkä koe, että olisin saanut minkäänlaista ohjausta,*

*motivointia taikka innostusta muilta, kun kanssaopiskelijoiltani sekä itseltäni." -4.  
Mies 25, KIHU*

*"Opiskelijoiden kuuntelu, kurssin toteutustapa yms. vastaavat asiat vievät opiskelijan sekaisen sekasorron partaalle, joka taas tiputtaa opiskelumotivaatiota työntuloksen tasoa roimasti alaspäin. Ongelmia erityisesti Kihu Minor ja Kihu Major kurseissa." -  
23. Mies 25, LIPA*

### **Opettaja opiskelun ja oppimisen ohjaajana**

Positiivisten vastausten osalta esille nousivat kokemukset auttamisesta ja ammattitaitoisesta ohjaamisesta kohti työelämää, toimivasta yhteistyöstä, läsnäolosta sekä sujuvasta viestinnästä ja kommunikoinnista.

*"Opettajat ovat valtaosin tehneet vaikutuksen läsnäolollaan ja olen kokenut saavani heiltä apua. Tarvittavat tapaamiset ovat järjestyneet mutkitta ja sähköpostiviestintä toimii sujuvasti. Nytemmin olen ollut hyvin tyytyväinen valintaani ja opiskelu tuntuu lähes parhaalta koko kolmena vuotena, tästä kuuluu kiitos opettajillekin." 17. Nainen  
22, KUNTE*

Neutraaleiksi tulkittujen kokemusten osalta sujuvan yhteistyön rinnalle nousivat näkemyserot ja yhteistyön ja ohjauksen vaihtelevuus.

*"Suurin osa opettajista on toiminut loistavassa yhteistyössä kanssani, mutta joidenkin kanssa näkemykset ovat eronneet turhan paljon." 7. Nainen 22, KUNTE*

Kokemuksia joustavuudesta ja kuuntelusta pidettiin hyvänä asiana, mutta toisaalta oli kokemuksia myös näiden puuttumisesta.

*”Pidän niistä opettajista, jotka ovat valmiita kuuntelemaan oppilaan mielipiteitä ja tarvittaessa joustamaan. Toiset opettajat seuraavat vain oppimistavoitteita ja vertaavat oppilaita niihin.” -10. Nainen 23, KUNTE*

Opettajien keskinäisen vuorovaikutuksen toimiminen eri toimintaympäristöjen välillä koettiin vaihtelevana.

*”Toisena vuonna luin kihua ja kuntea ja silloin tuntui, että opettajat eivät vuorovaikuttaneet keskenään tarpeeksi ja samaan tehtäviin tuli monet ohjeet ja eri lisäyksiä aina eri opettajalta. Muuten opettajien kanssa voi hyvin keskustella asioista ja yhteistyö on hyvin toimivaa.” -13. Nainen 21, KUNTE*

Negatiiviseksi koettujen asioiden osalta vastauksissa kerrottiin liian vähäisestä ohjauksen ja opetuksen määrästä, opettajat koettiin liian etäisiksi ja heiltä olisi kaivattu enemmän tukea ja läsnäoloa.

*”Tuntuu, että opettajat ovat etäisiä ja heihin välillä vaikea saada kontaktia tai konkreettista selitystä siitä, mikä on tehtävänanto tai tunninaihe.” -2. Nainen 24, KIHU*

*”Mielestäni opettajat voisivat olla hieman enemmän läsnä ja tukena. Viimesen vuoden aikana en ole puhunut kellekään opettajalle henkilökohtaisesti, vaikka kysyttävää olisi paljon. Välillä tuntuu ettei opettajilta saisi edes vastausta vaikka kysyisi niin siksi en kysy. Ehkä tämä on ohjaavaa tai oivaltavaa oppimista, mutta minusta olisi tärkeää, että opettajat olisivat enemmän apuna ja tukena.” -5. Nainen 23, KIHU*

Kokemuksia oli myös ohjauksen ja esimerkiksi tehtävänannon osalta, jonka koettiin paikoin olevan hyvin puutteellinen tai lähes olematon, mutta lisäapua ei pyydettyäessä ollut saatavilla. Opiskelijat kirjoittivat vastauksissaan turhautumisesta ja motivaation ja innostuksen laskusta näiden tilanteiden yhteydessä.

*”Etenkin viimeisen vuoden aikana olen ollut hyvin turhautunut opettajien yhteistyöhön. Melkein tuntui siltä että meille annettiin mahdollisuus valita aiheet josta ei sen enempää aukastu aihetta esim. psyykkisen valmentamisen kanssa luulin itse että meitä mahdollisesti opetetaan, käsityksen oli väärä me opiskelijat opetimme lukiolaisia psyykkisestä valmentamisesta.” -6. Nainen 23, KIHU*

*”Itse olisin oppijana tarvinnut enemmän perinteistä opettamista, sillä jos aihe/oppi ei ole lähtökohtaisesti mielenkiintoisimmasta päästä on oma motivaatio suht heikko ja ainakaan opettajiltani saama ohjaus, motivointi ja innostus ei ole ollut sellaista joka olisi hyödyttänyt/auttanut opintojani.” -4. Mies 25, KIHU*

### **Opiskelijoiden oppimistyylien ja lähtötason huomiointi**

Positiivisissa kokemuksissa kerrottiin opiskelijan taustan ja osaamisen huomioimisesta, sopivasta vastuun antamisesta projekteissa opiskelijan oman halun mukaan, itseohjautuvan työskentelyn tukemisesta sekä tilan antamisesta opiskelijoille opettaa, johtaa ja kehittyä.

*Oma oponi on ottanut hyvin huomioon taustani ja osaamiseni. Kaikki opettajat ovat olleet kannustavia omia projektejani kohtaan sekä antaneet myös paljon vastuuta projekteissa, jos sitä on halunnut. -12. Nainen 26, KUNTE*

*Opettajat antavat opiskelijoille tilaa kehittää, opettaa, johtaa ja kehittyä, se toimii hyvin. – 22. Mies 23, LIPA*

Neutraaleissa vastauksissa koettiin opiskelun alussa suuremman tuen voineen olla paikallaan, koska todella moni asia opinnoissa on täysin uutta.

*Opettajilta on saanut myös tarvittavat tuen ja ohjauksen koulua varten. Ensimmäisenä vuonna opettajat olisivat voineet ehkä enemmän tarjota tukea ja apua sillä monelle opinnot ovat ensimmäiset korkeakouluopinnot ja itsenäinen opiskelu ja itsensä johtaminen voi olla aluksi haastavaa. -13. Nainen 21, KUNTE*

Opettajan roolia kaivattiin enemmän luentojen ja oppituntien osalta tuomaan asiantuntijuutta, tukea ja ohjausta oppimistilanteisiin. Itsenäisen työskentelyn ja ryhmätyön osalta koettiin mahdollisena, että käsitykset asioista jäävät vääriksi, ja tähän kaivattiin enemmän opettajan ohjausta ja tukea.

*Edelleen opettajan opettamista ja luennointia kaipaa, sillä luento ei mielestäni ole niin huono kuin väitetään: meillä sosiaaliset opiskelijat osaavat haastaa opettajaa luennon aikana ja nostaa keskustelua ja yhteistä pohdintaa. Sen sijaan esimerkiksi ryhmätyössä ilmenee myös samoja keskustelun ja yhteisen pohdinnan elementtejä, mutta siitä puuttuu opettajan tuoma fakta: vaikka oppija tutkii ja etsii tietoa itse, on aina vaarana, että käsitykset jäävät vääriksi, mikäli opettaja ei ole ryhmätyössä/itseoppimisessa läsnä. -15. Nainen 21, KUNTE*

Negatiivisessa kokemuksessa kerrottiin turhautumisesta toisen opiskelijaryhmän kanssa opiskelusta ja opettajien olettamuksesta, että lähtötaso on sama.

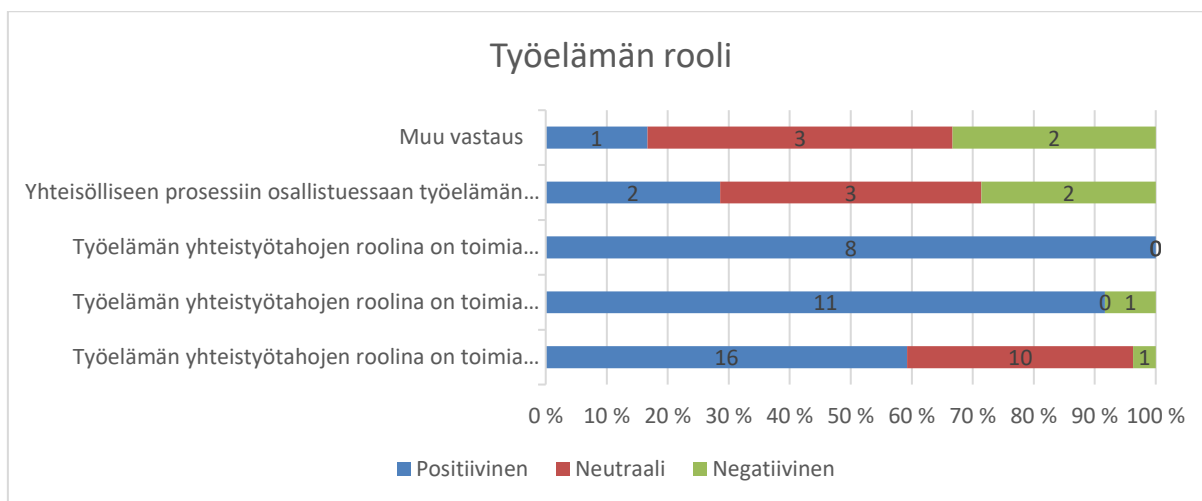
### **Ammatti-identiteetin rakentuminen opiskelun aikana**

Positiivisissa kokemuksissa kerrottiin kokemuksista vuorovaikutuksesta tietojen, taitojen sekä ammattilaiseksi kehittymisen osalta yhteistyössä opettajien kanssa. Neutraaleissa kokemuksissa kuvattiin oman oppimispolun hahmottumista. Tässä opettajilla oli tukijan ja ohjaajan rooli, mutta oma aktiivisuus tämän asian osalta koettiin tärkeimmäksi.

#### **8.1.3 Työelämän rooli**

Työelämän roolin osalta vastausten alaluokiksi muodostuivat luokat, jotka käsittelevät *työelämän yhteistyötahojen roolia toimia oppimisprosessien mahdollistajina, oppimisprosessien tukijoina, motivoijina, mahdollisuutta kehittää omaa osaamista ja toimintaa sekä muita asioita.*

Kuviossa 4. on tehty yhteenvetoa vastauksissa ilmenneiden määrien ja vastausten (positiivinen, neutraali, negatiivinen) sävyjen tulkintojen osalta.



Kuvio 4. Tutkimuksen tuloksia työelämän roolin kokemusten osalta

### **Työelämä oppimisprosessien mahdollistajina**

Positiivisissa kokemuksissa tulivat vahvasti esille työelämän yhteistyön kautta avautuneet mahdollisuudet ja yhteistyön sekä pelisääntöjen toimivuus oppilaitoksen ja työelämän välillä.

*Olemme tehneet paljon yhteistyötä erilaisten tahojen kanssa. En varmaankaan edes muista kaikkia. Työelämä hyvin vahvasti mukana opiskelujen aikana, mikä on mielestäni hyvä asia. 5. Nainen 23, KIHU*

*Olen kokenut työelämän yhteistyötahot isoiksi avaaviksi ikkunoiksi niin työelämään, kuin omaan ammatti-identiteetin muodustumiseen -25. Mies 21, LIPA*

Positiiviseksi koettiin myös monipuolisuus ja mahdollisuus opintojen aikana päästä kokemaan useita ja erilaisia yhteistyötahoja ja projekteja, sekä tätä kautta etsiä omia mielenkiinnon



kohteita, kehittää omaa toimintaa sekä yrityksen toimintaa samalla pohtien omaa tulevaisuutta työntekijänä.

*Olemme saaneet tehdä yhteistyötä opintojemme aikana hienojen yhteistyötahojen!  
Kuten Suomen Urheilugaalan, Liikkuvan koulun, Lahden eri koulujen ja seurojen,  
Vierumäen, koko Haaga-Helian jne. kanssa Mielestäni koulutusohjelma on onnistunut  
siinä, että olemme saaneet niin paljon erilaisia yhteistyötahoja. -8. Nainen 23, KIHU*

*Työelämän yhteistyötahot ovat olleet mukana kiitettävästi. Työelämän yhteistyötahot  
ovat antaneet minulle hyvän mahdollisuuden kehittää niin omaa toimintaani, kuin  
yrityksenkin toimintaa. -22. Mies 23, LIPA*

Kiitosta sai myös opiskelijoiden asteittainen vastuun kasvaminen projektien pituuden ja tehtävien osalta opintojen edetessä.

Neutraaleissa kokemuksissa nähtiin tärkeäksi asiaksi oma osallistuminen työelämän tahojen valitsemiseen ja sopimiseen liittyen. Jos opiskelijalla oli ollut rooli tässä asiassa, niin kokemusten kerrottiin pääasiassa olleen hyviä. Koetut haasteet ja motivaation puute oli liittynyt valmiiksi järjestettyihin yhteistyötahoihin ja näiden kanssa toimimiseen.

*Lähinnä itse kontaktoitujen työelämän tahojen kanssa yhteistyö on ollut sujuvaa,  
mutta koulun puolelta järjestettyjen yhteistyötahojen kanssa mielestäni  
organisoinnissa ja viestinnässä on ollut puutteita/haasteita ja epäselvyyksiä, joista on  
itselle jäänyt osittain huono maku. 1. Nainen 27, KIHU*

Yhteistyötahojen mielenkiinnon koettiin myös kasvaneen opintojen myötä, opintojen alun osalta kokemukset työelämän kumppanien kiinnostuksen osalta olivat vaihtelevia, kun taas kolmannen vuoden opintojen kohdalla projektien ollessa laajempia ja haasteellisempia myös työelämän kiinnostus ja panostus koettiin paremmaksi.

*Varsinkin ensimmäisenä ja toisena vuonna työelämän yhteistyötahot vaikuttivat välinpitämättömiltä meitä opiskelijoita kohtaan, joten heidän panos ei ollut tyydyttävä mielestäni. Kolmantena vuonna yhteistyötahot ovat olleet laadultaan huomattavasti parempia, sillä projektit joita heidän kanssa on tehty, ovat olleet isompia ja merkittävämpiä molemmille osapuolille. -9. Mies 24, KUNTE*

Vastauksissa kerrottiin myös opiskelijalla olevan iso vastuu ja rooli siinä, miten asennoituu ja suhtautuu työelämän yhteistyöhön.

*Omasta itsestä kiinni kuinka ottaa opin vastaan työelämän kumppaneilta. Sekin kirkastui vasta toisen vuoden lopussa. -18. Mies 22, LIPA*

Negatiivisessa kokemuksessa liian suuri vastuu ja työn määrä koettiin ongelmaksi. Tällöin aikaa ei ollut jäänyt kunnolliseen asioiden tekemiseen eikä kunnolliseen asioihin perehtymiseen.

*Opiskelijat nähdään usein ilmaisena työvoimana. Hommia ja vastuuta annetaan paljon mikä toisaalta kehittää, mutta toisaalta aikaa ei jää kunnolliseen asioihin perehtymiseen. -21. Nainen 24, LIPA*

### **Työelämä oppimisprosessien tukijana**

Positiivisiksi koetuissa vastauksissa esille nousivat koettu oman oppimisen tukeminen, suuri rooli itsensä kehittämisessä, kokemuksesta päästä kehittämään omia taitoja oikeissa ympäristöissä ja luoda samalla hyviä kontakteja sekä kasvaneesta rohkeudesta ja uskalluksesta omaa osaamista kohtaan.

*Pääsääntöisesti työelämän tahot ovat tukeneet opiskelua ja oppimista. Varsinkin kun työelämän taho on ollut linkitettyä oppimistehtävään. -17. Nainen 22, KUNTE*

*Opin työskentelemään oikeassa työelämässä, pääsen kehittämään omia taitojani oikeassa ympäristössä sekä saan paljon hyviä kontakteja. Yhteistyötahot ovat olleet isossa roolissa itsensä kehittämisessä. -12. Nainen 26, KUNTE*

Negatiivinen kokemus liittyy joissain tilanteissa koettuun vaikeuteen yhdistää omia kontakteja ja työelämän mahdollisuuksia osaksi opiskelua, ja tämä on koettu omaa kehittymistä rajoittavaksi asiaksi.

### **Työelämä oppimisprosessien motivoijana**

Kokemuksissa nousi esille tulevaisuuden kannalta hyödylliseksi koettu oppi, tehtävien konkreettisuus ja mahdollisuus tehdä ja nähdä oikeasti, miten asioita tehdään ja nähdä koko prosessi suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin osalta.

*Työelämäkumppanit tuovat projekteihin aitoutta ja oikeita raameja. Esimerkkinä, jos tapahtumia järjestettäisiin idealla, että ""jos tekisimme tämän asian näin ja näin, niin lopputulos voisi olla tämä"". Nyt, kun projektit ja yhteistyökumppanit ovat oikeita, niin ei tarvitse jossitella vaan kaikesta tekemisestä saadaan tuloksia ja palautteita, jotka ovat oppimisen kannalta erittäin tärkeitä. -28. Mies 25, LIPA*

Yhteistyön linkittäminen muihin oppimistehtäviin koettiin motivaatiota lisääväksi asiaksi. Motivaatiota kasvattavaksi tekijäksi koettiin myös oma mahdollisuus vaikuttaa projekteihin ja työelämän yhteistyötahoihin kenen kanssa toimii.

*Työelämätahojen rooli on muuttunut miellyttävämmäksi ja opintojen edetessä. Omien kontaktien kautta hankitut työelämäyhteydet ovat motivoivat enemmän kuin koulutusohjelman alussa määrätyt. -20. Mies 25, LIPA*

### **Yhteisöllisyys ja oman osaaminen kehittäminen työelämäyhteistyössä**

Positiivisten kokemusten osalta esille nousi toimiva asioiden keskinäinen koordinointi ja sopiminen opettajien, työelämän yhteistyötahojen ja opiskelijoiden välillä, jonka katsottiin edesauttavan jokaisen osapuolen toimintaa ja oppimista.

*Työelämäkumppanit ovat usein täynnä ammattitaitoisia ja kokeneita alan tekijöitä, joilta voi oppia todella paljon projektien aikana, kunhan muistaa myös itse olla aktiivinen. Työelämäkumppanit ovat siis loistava mahdollisuus ja tilaisuus opiskelijoille, kunhan myös siellä päässä muistetaan olla aktiivisia, kiinnostuneita, uskalletaan antaa vastuuta ja halutaan oppia myös itse. -28. Mies 25, LIPA*

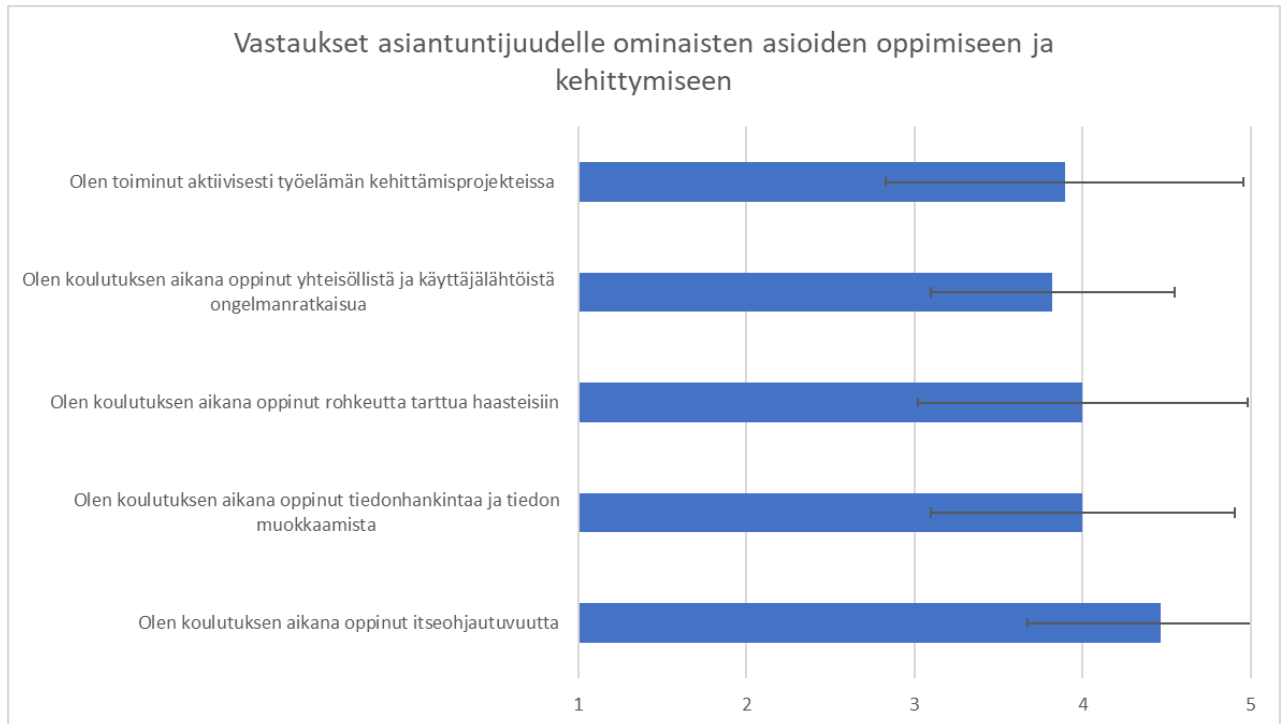
Neutraaleissa kokemuksissa yhteistyö koettiin kehittymisen kannalta hyvänä asiana mutta samalla toivottiin koettua parempaa perehdyttämistä, opastusta ja palautteen antamista.

Negatiivisten vastausten osalta kokemukset liittyivät yhteistyökumppanin sitoutumisen puutteeseen, välinpitämättömyyteen yhteydenpidon osalta sekä opiskelijoiden kehitysehdotusten ja ideoiden vähättelyyn.

*Ajoittain yhteistyökumppani ei sitoudu opiskelijan projektiin, mikä näkyy välinpitämättömyytenä yhteydenpidoissa sekä opiskelijan ammattitaidon vähättelyssä työtehtäviä jaettaessa. -16. Mies 22. KUNTE*

## **8.2 Opiskelijoiden osaamisen kehittyminen koulutusohjelman opintojen aikana**

Määrällisiä kysymyksiä opiskelijoiden osaamisen kehittymiseen liittyen oli yhteensä 5 kappaletta. Koonti vastausten osalta on esitetty kuviossa 5.

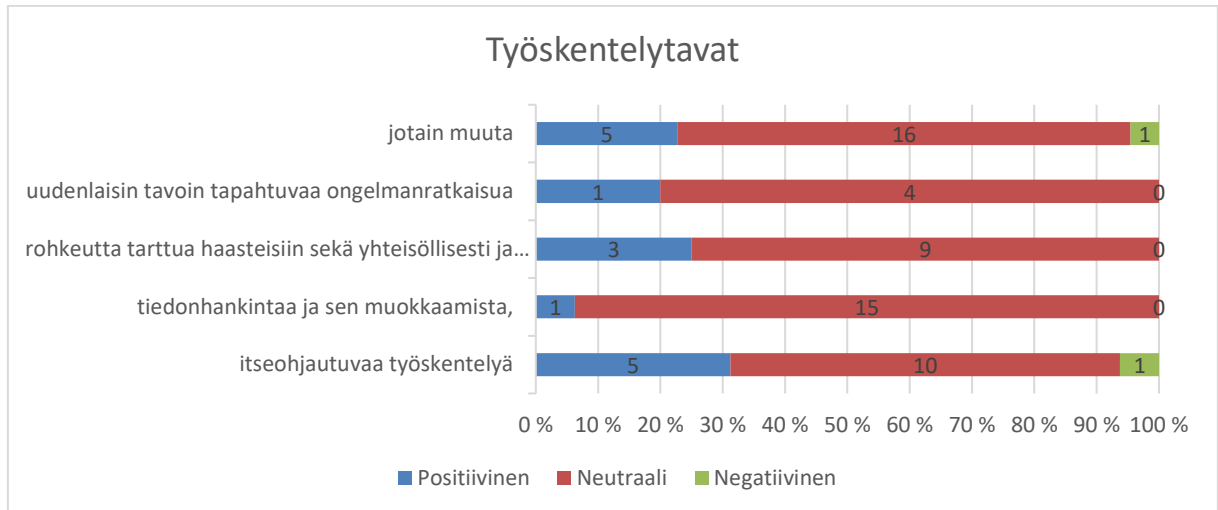


Kuvio 5. Vastaukset määrällisiin kysymyksiin

Avoimia kysymyksiä asiantuntijuudelle ominaisten työskentelytapojen ja työelämän valmiuksien osalta oli asetettu yhteensä kaksi kappaletta (LIITE 1).

### 8.2.1 Kehittyminen asiantuntijuuden työtapojen osalta

Asiantuntijuudelle ominaisten työskentelytapojen osalta vastausten alaluokiksi muodostuivat luokat, jotka käsittelivät itseohjautuvaa työskentelyä, tiedonhankintaa ja sen muokkaamista, rohkeutta tarttua haasteisiin sekä yhteisöllisesti ja käyttäjälähtöisesti, uudenlaisin tavoin tapahtuvaa ongelmanratkaisua sekä muita asioita. Kuviossa 6. on tehty yhteenvetoa vastauksissa ilmenneiden määrien ja vastausten (positiivinen, neutraali, negatiivinen) sävyjen tulkintojen osalta.



Kuvio 6. Tutkimuksen tuloksia asiantuntijuudelle ominaisten työskentelytapojen osalta

### Itseohjautuvan työskentelyn kehittyminen

Positiivisissa kokemuksissa koulutuksen koettiin opettavan ja antavan hyvät valmiudet itseohjautuvaan työskentelyyn ja erilaisissa tehtävissä toimimiseen. Samalla tämän koettiin tulleen monelle uutena opeteltavana asiana.

*Koen, että koulutusohjelma on antanut hyvät valmiudet toimia itseohjautuvasti erilaisissa tehtävissä. -14. Mies 28, KUNTE*

*Koen, että olen kehittynyt kaikessa niissä (työskentelytavoissa). Erityisesti itseohjautuvuus on tullut melkein jopa uutena asiana lukiosta tullessa kokemattomana tyttönä. Kyseiset työskentelytavat ovat nykyaikaisia, ja olen oppinut siitäkin paljon, että kannattaakin olla ajan tasalla. -26. Nainen 23, LIPA*

Neutraalit kokemukset olivat samansuuntaisia ja niissä kuvattiin itseohjautuvuuden oppimista, vastuun ottamista omasta oppimisesta, oman toiminnan organisoinnin ja suunnittelun kehittymistä sekä itsensä johtamisessa kehittymistä.

*Olen kyllä oppinut työskentelemään itse ja oma-aloitteisesti, suunnittelemaan aikataulujani tehtävien teolle (kun on vain deadline, täytyy itse suunnitella aikataulu tehtävän etenemiselle), pohtimaan omaa oppimistani ja refleктоimaan ajatuksiani. - 15. Nainen 21, KUNTE*

Negatiivinen kokemus liittyi kokemukseen, jossa itseohjautuvuuden osalta ei ollut tapahtunut minkäänlaista kehittymistä opintojen aikana.

*Itseohjautuvuudessa en tunne kehittyneeni ollenkaan ja tämä on vieläkin suurin ongelmani.-4. Mies 25, KIHU*

### **Tiedonhankintataitojen kehittyminen**

Positiivisessa kokemuksessa tiedonhakemisen ja muokkaamisen kuvattiin kehittyneen valtavasti opintojen aikana, kun taas neutraaleissa vastauksissa koettiin kehitystä tiedonhankinnan, monipuolisten lähteiden käytön, tiedon soveltamisen ja muokkaamisen sekä lähteiden tarkastelun ja lähdekritiikin osalta.

*Konkreettinen oppi on ollut juuri tiedon hakuun liittyvien lähteiden tarkastelussa ja varsinkin niiden luotettavuudessa. Tämä on kehittynyt, mutta vaatii vielä kehittymistä. -17. Nainen 22, KUNTE*

### **Rohkeus tarttua haasteisiin yhteisöllisesti ja käyttäjälähtöisesti**

Positiivisissa vastauksissa esille nousi kasvanut rohkeus ja itsevarmuus omaa asiantuntijuutta ja ammattilaisuutta kohtaan. Koulutuksen koettiin tuoneen osaamista ja luottamusta työelämässä menestyksekkäästi pärjäämisen osalta.

*Koulutus on myös antanut huomattavasti enemmän rohkeutta tarttua haastaviin ja itselle epämurkaviin haasteisiin. -9. Mies 24, KUNTE*

*Rohkeus, itseluottamus ja tiedonhaku on kehittynyt valtavasti. Kun oma osaaminen on kehittynyt ja opiskelut edenneet, niin on uskaltanut jo myydä itseään työelämään ammattilaisena/asiantuntijana eikä pelkkänä opiskelijana. -27. Mies 26, LIPA*

Neutraaleissa vastauksissa kuvattiin myös kehitystä rohkeudessa asioihin tarttumisen sekä erilaisissa ryhmissä työskentelyn ja niiden johtamisen, sekä oman mielipiteen esille tuomisen osalta.

*Olen kokenut eniten kehittyväni rohkeammaksi yksilöksi, etenkin luento ja ohjaustilanteissa ja sanoessani omaa mielipidettä asioihin. Tämä johtuu todennäköisesti tiedon lisääntymisestä. -11. Mies 24, KUNTE*

### **Ongelmanratkaisun taitojen kehittyminen**

Positiivisessa vastauksessa nostettiin konkreettisesti esiin erilaisten työelämässä tarvittavien työkalujen ja mittareiden rakentaminen, joilla voidaan mitata asioiden laatua ja toimivuutta.

*..Lisäksi olen oppinut luomaan mittaristoja joilla voidaan tarkastella jonkin liikuntapalvelun kokonaisvaltaista toimivuutta.-25. Mies 21, LIPA*

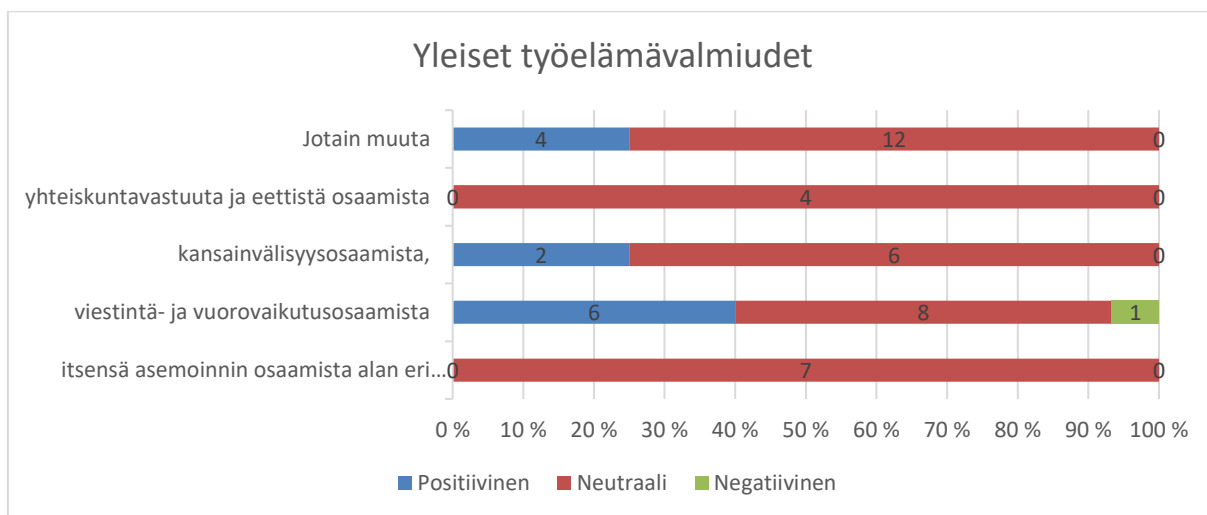
Neutraaleissa vastauksissa nostettiin yleisesti esille ongelmanratkaisu / ongelmalähtöinen oppiminen sekä yhteisöllisen ja käyttäjälähtöisen ongelmanratkaisun opiskelu ja siinä kehittyminen.

#### **8.2.2 Työelämän valmiuksien kehittyminen**

Yleisten työelämän valmiuksien osalta vastausten alaluokiksi muodostuivat luokat, jotka käsittelivät *itsensä asemoinnin osaamista alan eri toimintaympäristöihin, viestintä- ja vuorovaikutusosaamista, kansainvälisyysosaamista, yhteiskuntavastuuta ja eettistä osaamista sekä muita asioita.*



Kuviossa 7. on tehty yhteenvetoa vastauksissa ilmenneiden määrien ja vastausten (positiivinen, neutraali, negatiivinen) sävyjen tulkintojen osalta.



Kuvio 7. Tutkimuksen tuloksia yleisten työelämän valmiuksien osalta

### **Osaamisen kehittyminen itsensä asemoinnin osalta**

Sävyltään neutraaleissa vastauksissa tuli esille kokemukset eri tilanteissa ja toimintaympäristöissä toimimisesta, joka on auttanut hahmottamaan mitä itse haluaa ja millaisessa asemassa ja ympäristössä kokee pärjäävänsä ja samalla kehittyvänsä.

*Olen oppinut hahmottamaan kykyäni ja kehitystarpeeni, joiden kautta pystyn asettamaan itseni sellaiseen asemaan, jossa pärjään ja pystyn kehittämään itseäni samalla. -9. Mies 24, KUNTE*

### **Viestintä- ja vuorovaikutusosaamisen kehittyminen**

Positiivisissa vastauksissa nousivat esiin kokemukset käytännön tilanteista opintojen aikana sekä opiskeltavana aiheena olleen viestintä- ja vuorovaikutusosaamisen yhdistäminen. Oppituntien ja käytännön yhdistelmä koettiin kehittäväksi.

*Olen oppinut viestintä- ja vuorovaikutus osaamista monien ryhmä- ja yhteistyötaho projektien kautta. Vuorovaikutus on tärkeää, ja sitä on saanut huomaamattakin oppia Vierumäen opintojen aikana. Olemme myös harjoittaneet sitä tunneilla. -12. Nainen 26, KUNTE*

Neutraaleissa kokemuksissa koettiin kehitystä tapahtuneen viestinnässä ja kirjallisessa tuottamisessa. Saatu oppi koettiin hyväksi perusasioiden hallitsemiseksi. Negatiivinen kokemus taas liittyi siihen, ettei näitä asioita opittu tai niissä ei kehitytty.

### **Kansainvälisyysosaamisen kehittyminen**

Positiivisissa kokemuksissa kerrottiin kansainvälisyysosaamiseen liittyvästä huimasta kasvusta. Kokemukseen liittyi vahvasti mahdollisuus opintojen aikana toimia useissa erilaisissa kansainvälisen toiminnan ympäristöissä ja tehtävissä.

*Kansainvälisyysosaamiseni on kasvanut räjähdysmäisesti viimeisen kolmen vuoden aikana. Kotikansainvälistyminen, kv-tutorttehtävät ja muut kv-projektit sekä kv työelämäyhteydet ovat vieneet kansainvälisen työskentelyvalmiuteni aivan uusiin ulottuvuuksiin. -22. Mies 23, LIPA*

Neutraaleissa vastauksissa esille nousseet kokemukset kertoivat mahdollisuudesta kansainvälistymiseen, joka oli osittain käytetty ja osittain käytetty vähäisesti. Vastauksissa pohdittiin myös lisätuen tarvetta tähän asiaan kasvamisen ja rohkaisemisen osalta, ja ehdotettiin turvallisten oppimistilanteiden lisäämistä jossa asioita voisi harjoittaa lisää.

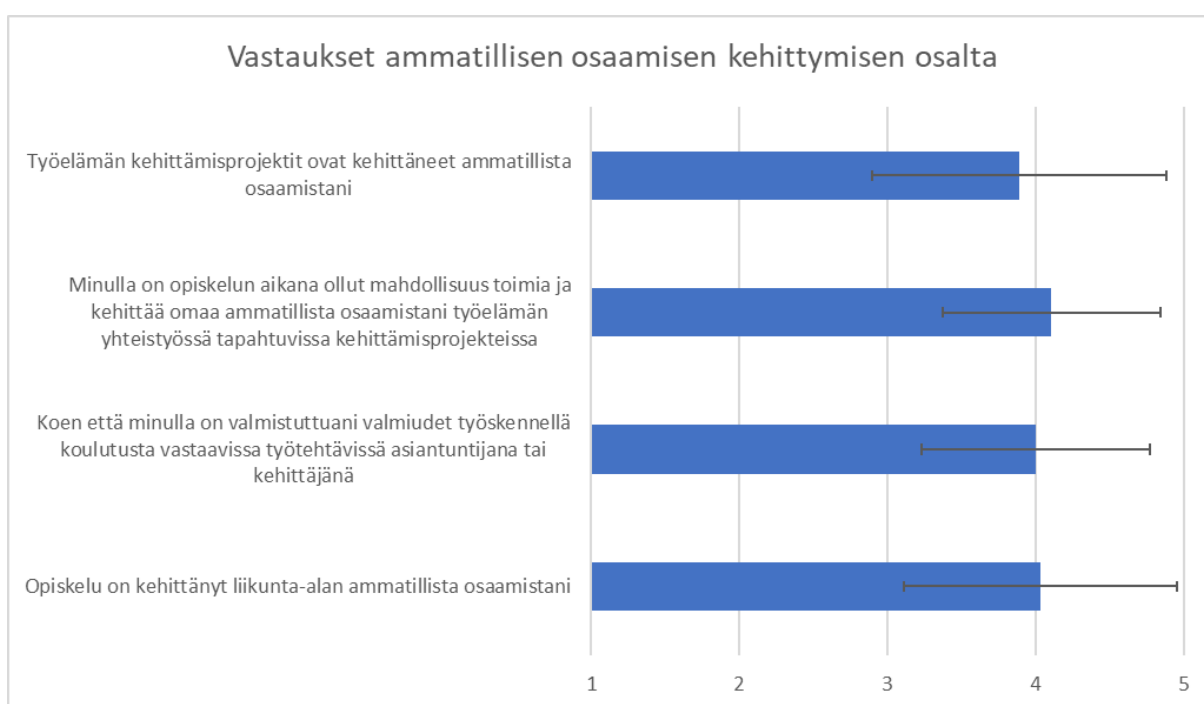
*Kansainvälisyysosaamiseen olisin kaivannut lisää tukea, sillä koen olevani siinä melko huono ja suurimmaksi osaksi se johtuu epävarmuudesta ja jännityksestä. Ehdotukseni olisi siis lisää turvallisentuntuksia tilanteita, joissa joutuu taitoja harjoittamaan. -17. Nainen 22, KUNTE*

### **Yhteiskuntavastuun ja eettisen osaamisen kehittyminen**

Yhteiskuntavastuun ja eettisen osaamisen osalta vastauksia tuli 4 kappaletta, jotka kaikki olivat neutraaleja. Kokemuksissa mainittiin, että asioita oli opiskeltu, käsitelty ja jonkin verran opittu, mutta sen tarkemmin vastauksia ei oltu kirjallisesti avattu.

### 8.3 Opiskelijoiden kokema opiskelun vaikutus ammatilliseen osaamiseen

Määrällisiä kysymyksiä opiskelijoiden kokemaan vaikutukseen ammatilliseen osaamiseen liittyen oli yhteensä 4 kappaletta. Vastausten koonti on esitetty kuviossa 8.



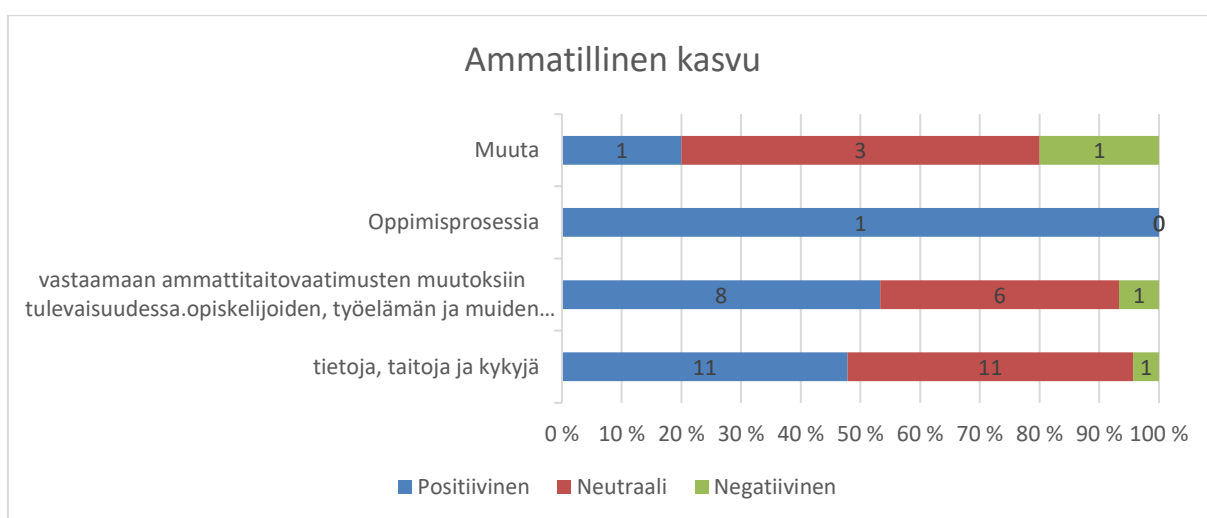
Kuvio 8. Vastaukset ammatillisen osaamisen kehittymisen osalta

Avoimia kysymyksiä Ammatillisen osaamisen kehittymisen osalta oli asetettu yhteensä kaksi kappaletta (LIITE 1).

### 8.3.1 Ammatillinen kasvu opiskelun aikana

Ammatillisen kasvun osalta vastausten alaluokiksi muodostuivat luokat, jotka käsittelivät koulutusohjelman aikana kehittyneitä *tietoja, taitoja ja kykyjä, vastaamaan ammattitaitovaatimusten muutoksiin tulevaisuudessa, oppimisen prosessia sekä muita asioita.*

Kuviossa 9. on tehty yhteenvetoa vastauksissa ilmenneiden määrien ja vastausten (positiivinen, neutraali, negatiivinen) sävyjen tulkintojen osalta.



Kuvio 9. Tutkimuksen tuloksia ammatillisen kasvun osalta

#### Tietojen, taitojen ja kykyjen kehittyminen

Positiivisten vastausten osalta nousi esiin kokemuksia alaan liittyvien tietojen ja taitojen oppiminen, sekä käytännönläheinen ja työelämälähtöinen työskentely erilaisissa projekteissa.

*Ammatillista kasvua on edistänyt vahvimmin oppimistehtävät ja niiden kautta tapahtuva käytäntö. Kun opiskelee, jotain asiaa ja pääsee opiskelemaansa konkreettisesti käytäntöön soveltamaan, tapahtuu mielestäni syvempää oppimista. -17. Nainen 22, KUNTE*

Neutraaleissa vastauksissa esille nousi tieto alaa kohtaan, parantunut itsevarmuus, ryhmässä työskentely, itseohjautuvuus sekä opintojen käytännönläheisyys sekä työelämälähtöisyys.

*Olemme tutustuneet laajasti liikuntapalveluiden kenttään ja niiden toimintaan. Miten asioita tehdään eri seuroissa, liitoissa ja muissa sektoreissa. Mitä liikunta-alan yrittäjät tekevät, ollaan tutkittu, että mihin kuluttajat käyttävät nykyään aikaansa ja rahaansa, kun puhutaan vapaa-ajasta ja liikunnasta. Ollaan tutkittu nykypäivän trendejä ja pohdittu, että mitä ne voisivat tulevaisuudessa olla. -28. Mies 25, LIPA*

Negatiivisissa kokemuksissa esille nousi kokemus hankaluudesta oppia yhtään mitään ilman aitoa kiinnostusta, ja opiskelun aikana olisi kaivattu paljon lisää opetusta ja välineitä parempaan opinnoissa selviytymiseen.

*Huonosti. Tässä koulussa on hankala oppia yhtään mitään, jos siitä ei ole aidosti kiinnostunut. En usko, että tämä olisi ainoastaan minun oma vikani, sillä olen koko opiskelujeni ajan vaatinut enemmän opettamista. Ymmärrän kyllä mitä työelämälähtöisellä opiskelulla tarkoitetaan ja haetaan, mutta liian usein olen joutunut tilanteeseen, missä pitää tehdä jotain, mitä ei yksinkertaisesti osaa. On ollut kamala painia asioiden kanssa, jotka eivät varsinaisesti kiinnosta, mutta että siihen ei vielä aluksi anneta edes työkaluja. Ja monesti meitä pidetään ammattitaitoisina. -26. Nainen 23, LIPA*

### **Ammattitaidon kehittyminen**

Positiivisissa ammattitaitoon liittyvissä kommentteissa esille nousi itseohjautuvuus ja sen vaikutus jatkuvaan oppimiseen, työelämän esimerkit ja tätä kautta rakentunut ymmärrys oikeasta työelämästä opintojen aikana, sekä elinikäisen oppimisen avaintaitojen omaksuminen.

*Osaan hankkia tietoa ja tiedän että itseään on hyvä kehittää jatkuvasti. Koen, että voin oppia mitä vain, jos vaan itsellä on riittävästi motivaatiota aiheeseen liittyen. -5. Nainen 23, KIHU*

*Koen saavuttaneeni nipun elinikäisen oppimisen avaintaitoja. Tiedostan hyvin, että työelämässä menestyminen vaatii jatkuvaa kehittymistä. -22. Mies 23, LIPA*

Neutraaleissa kommentteissa esillä olivat pitkälti samat asiat, mutta eivät niin vahvoina. Kerronnassa näkyi asioiden tiedostaminen mutta niiden ei kerrottu niin vahvasti olevan vielä osana omaa toimintaa.

*Olen jotunut ottamaan itseäni paljon niskasta kiinni ja tekemään itsenäisesti asioita, mikä on myös todella tärkeä työelämätaito. -2. Mies 22, KIHU*

Negatiivisessa kokemuksessa otettiin kantaa yrittäjyysosaamiseen, jonka osalta vastaaja olisi kaivannut vielä selkeämpää ja toimivampaa oppia, koska yrittäjyys näyttäytyy liikunta-alalla vastaajan mukaan isona työllistäjänä.

### **Ammatillinen kasvu oppimisprosessin kautta**

Oppimisprosessia kuvaavia vastauksia oli 1, joka oli sävyltään positiivinen. Vastauksessa kuvattiin opintojen aikana tapahtunutta kasvua rohkeaksi ja määrätietoiseksi työntekijäksi. Opintojen koettiin myös muokanneen tavoitteita ja arvopohjaa.

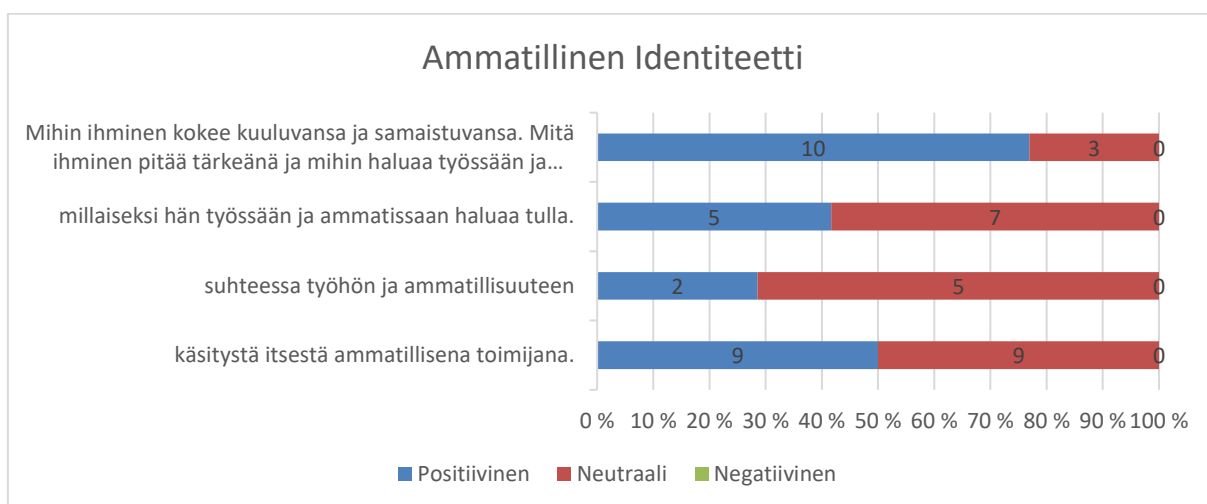
*Olen kasvanut rohkeaksi ja määrätietoiseksi työntekijäksi, jolla on tietyt tavoitteet ja arvopohjat. Vaikka nämä ovat muotoutuneet selkeiksi tavoitteiksi niin olet oppinut olemaan myös joustava ja tilanteiden mukaan hyvin muovautuva. Omien haaveiden toteuttaminen, oman suunnan etsiminen on ollut rohkaiseva tekijä opinnoissa. Koen, että ketään täällä ei pakoteta mihinkään tiettyyn muottiin. -19. Nainen 23, LIPA*

### **8.3.2 Ammatillisen identiteetin kehittyminen**

Ammatillisen identiteetin kehittymisen osalta vastausten alaluokiksi muodostuivat luokat, jotka käsittelivät käsitystä itsestä ammatillisena toimijana, työtä ja ammatillisuutta, millaiseksi

*työssä ja ammatissa haluaa tulla ja mihin kokee kuuluvansa, samaistuvansa ja mitä pitää tärkeänä.*

Kuviossa 10. on tehty yhteenvetoa vastauksissa ilmenneiden määrien ja vastausten (positiivinen, neutraali, negatiivinen) sävyjen tulkintojen osalta.



Kuvio 10. Tutkimuksen tuloksia ammatillisen identiteetin osalta

### **Käsitys omasta ammatillisesta identiteetistä**

Positiivisissa vastauksissa esille tuli kokemukset opiskelusta ammatillisen identiteetin edistäjänä. Tämän koettiin tapahtuneen opiskelun aikana käytännönläheisissä projekteissa toimimisen, opintoihin kuuluvan monipuolisen arvioinnin (vertaisarviointi, itsearviointi, palautekeskustelut) sekä runsaan oman toiminnan reflektoinnin kautta. Tämän myötä koettiin myös omien kiinnostuksen kohteiden löytyneen ja kiinnostuksen kohteita oli mahdollisuus päästä toteuttamaan jo opintojen aikana.

Neutraaleissa vastauksissa kerrottiin omien kiinnostuksen kohteiden selkiytyneen jossain määrin paremmin opiskelun aikana. Esille nousi myös runsas palaute ja itsereflektio ammatillisen identiteetin muokkaajina.

### **Ammatillisen identiteetin muokkautuminen opintojen aikana**

Positiivisissa vastauksissa kerrottiin opintojen aikaisissa luottotehtävissä toimimisen parantaneen itseluottamusta omaa ammatillista osaamista kohtaan sekä rohkeuden ja johtajuuden kehittymisestä ja muokkautumisesta opintojen aikana.

Neutraaleissa vastauksissa pohdittiin kokemusten osalta, että opinnot ovat muokanneet ammatillista identiteettiä ja joiltain osin jopa sekoittaneet ajatuksia. Tätä ei kuitenkaan pidetty huonona asiana. Yksi vastaaja kertoi myös, että ammatillinen identiteetti on ollut selkeä jo ennen koulutukseen tulemistä ja se on muokkautunut koulutuksen aikana hyvin vähän. Ammatillisen identiteetin muokkautumiseen nähtiin vahvimmin vaikuttaneen työelämän tahojen kanssa tehty yhteistyö.

### **Millaiseksi työssään ja ammatissaan haluaa tulla**

Positiivisissa vastauksissa kerrottiin koulutusohjelman aikaisista mahdollisuuksista omien vahvuuksien ja oman osaamisen tunnistamiseen. Näissä asioissa oli apuna ollut kaikki opintojen varrella olleet opo keskustelut, palautteet, raportit ja niiden läpikäynti opettajien kanssa, jotka auttoivat oman ammatillisen identiteetin hahmottamisessa.

Neutraaleissa vastauksissa kuvattiin, että koulutuksen aikana on ainakin osittain selvinnyt ja selkiytynyt oma ammatillinen identiteetti sekä se mitä tulevaisuudessa haluaa ammattilaisena tehdä.

### **Mihin kokee kuuluvansa**

Positiivisissa kokemuksissa jokaisessa tuli ilmi kokemukset itselle soveltuvan ja sopivan asian löytämisestä ja hahmottamisesta. Useassa vastauksessa oli nähtävissä myös vastaajan arvopohja.



Neutraaleissa vastauksissa koettiin, että asiat ovat osittain löytyneet ja selkiytymässä, mutta niissä riittää vielä työstettävää. Liikunta-ala koettiin kuitenkin laajana kaikkine mahdollisuuksineen, joten oman jutun uskottiin kyllä löytyvän.

#### **8.4 Tulosten yhteenveto**

Kokemusten analysointi ja tulkinta osoitti, että eri toimijoiden (opiskelija, opettaja, työelämän yhteistyökumppani) roolien kokemusten osalta oli löydettävissä paljon yhteneviä asioita koulutusohjelman opetussuunnitelman (HH OPS 2016) kanssa. Valtaosa kokemuksista tulkittiin olevan positiivisia tai neutraaleja, mikä tukee koulutusohjelman tavoitteiden toteutumista. Negatiivisten kokemusten osalta vahvimmin esiin nousivat kokemukset liian vähäiseksi koetusta ohjauksesta ja tuesta sekä liian vähäisestä opettajajohtoisesta opetuksesta.

Analysointi ja tulkinnat osoittavat oppimista ja kehittymistä tapahtuneen koulutusohjelman opetussuunnitelman (HH OPS 2016) tavoitteiden suuntaisesti. Valtaosin vastaajien kokemukset oppimisesta ja kehittymisestä olivat tulkinnan mukaan positiivisia tai neutraaleja.

Asiantuntijuudelle ominaisten työskentelytapojen kokemusten osalta Positiivisissa kokemuksissa vastausten sisällöstä esiin nousi hyvät valmiudet itseohjautuvaan työskentelyyn ja eri tehtävissä toimimiseen, tiedonhakemisen ja muokkaamisen kehittymiseen, rohkeuden ja itsevarmuuden kasvuun oman asiantuntijuuden osalta, oman osaamisen julkituomisessa kehittymiseen, kehittymiseen pedagogisissa taidoissa, johtamisessa, projektityöskentelyssä sekä yleisesti työskentelytavoissa.

Yleisten työelämän valmiuksien kokemusten osalta positiivisissa kokemuksissa esiin nousivat kokemukset viestinnän ja vuorovaikutuksen taitojen kehittymisestä, kansainvälisen toiminnan ympäristöissä ja tehtävissä toimimisesta, oppi liikunnanohjauksesta, pedagogiikasta, johtamisesta sekä sopeutumisen taidoista. Vastauksissa nostettiin esiin kokemuksia opittujen taitojen hyödyllisyydestä työelämässä pärjäämisen osalta.

Kokemukset osoittivat tutkijan tulkinnan mukaan sen, että koulutusohjelman opinnot ovat tukeneen opiskelijoiden ammatillista kasvua sekä ammatillisen identiteetin rakentumista. Kokemuksissa kerrottiin ammatillisen osaamisen kehittymisen ja kasvun osalta alaan liittyvien tietojen ja taitojen oppimisesta, käytännönläheisestä ja työelämälähtöisestä työskentelystä, itseohjautuvuuden vaikutuksesta jatkuvaan oppimiseen, elinikäisen oppimisen avaintaitojen omaksumisesta, rakentuneesta ymmärryksestä oikeasta työelämästä opintojen aikana, sekä opiskelun tapojen avautumisesta hitaasti opintojen aikana.

Oppimisprosessin kokemuksessa kuvattiin opintojen aikana tapahtunutta kasvua määrätietoiseksi työntekijäksi. Opintojen koettiin myös muokanneen arvopohjaa. Neutraaleissa kokemuksissa esille nousi kasvanut tieto alaa kohtaan, parantunut itsevarmuus, ryhmätyötaidot sekä itseohjautuvuus. Ammatillisen identiteetin muodostumisen osalta kokemuksissa nousi esille kokemukset opiskelusta ammatillisen identiteetin edistäjänä, kiinnostuksenkohteiden selkiytymisestä, runsas palaute ja reflektio ammatillisen identiteetin muokkaajana, opintojen aikaisissa työelämän tehtävissä toimiminen, itseluottamuksen kasvu omaa osaamista kohtaan sekä rohkeuden ja johtajuuden kehittyminen ja muokkautuminen opintojen aikana.

## 9 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää liikunta-alan ammattikorkeakouluopiskelijoiden kokemuksia heidän oppimisestaan ja ammatillisen osaamisen kehittymisestä koulutusohjelmassa opiskelun aikana opiskeltaessa työelämälähtöisillä pedagogisilla menetelmillä. Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään opiskelijoiden kokemuksia opiskelijoiden oppimisesta ja ammatillisen osaamisen kehittymisestä, sekä opiskelijoiden kokemuksia eri osapuolten (opiskelija, opettaja, työelämä) rooleista ja yhteistyöstä. Lisäksi pyrittiin selvittämään opiskelijoiden kokemuksia koulutusohjelman työskentelytapojen ja yleisten työelämän valmiuksien osalta, sekä opiskelijoiden kokemuksia heidän ammatillisen identiteetin / ammatillisen kasvun kehittymisestä opintojen aikana.

### Toimijoiden roolit ja yhteistyö

**Opiskelijoiden oman roolin** osalta positiivisissa vastauksissa kuvastuu tulkinnan mukaan onnistuminen koulutusohjelman opetussuunnitelman tavoitteiden (HH OPS, 2016) toteuttamisessa kehittämisprojektien osalta (Joukkue, tavoite, taktiikka, turnaus, palkinto) sekä Vesterisen (2001) kuvaaman opiskelijan toiminnan ja oppimisen tapahtumisen kolmesta orientaatiosta (minä, tiimi, työelämä) käsin. Kokemusten pohjalta vaikuttaisi, että projektioppiminen on tukenut onnistuessaan myös opiskelijoiden sisäistä motivaatiota (Helle, 2007).

Negatiivisissa kokemuksissa aktiivisen toimijuuden osalta koettiin, että kaivattiin lisää opettajajohtoista opetusta sekä tavoitteiden asettelussa tuki ja ohjaus koettiin osan opiskelijoiden kohdalla jääneen olemattomaksi. Eteläpelto & Rasku-Puttonen (1999) nostivat projektityöskentelyn haasteena esiin myös sen, että opiskelijoiden yhdessä työskennellessä käyttämät työtavat eivät aina ole tiedonmuodostuksen ja syvällisen ymmärtämisen kannalta niin korkealla tasolla kuin olisi mahdollista. Näissä tilanteissa koettujen asioiden osalta opettajan parempi tukeminen ja ohjaus olisi saattanut edesauttaa myös parempaa oppimista.

Negatiivisesti koettiin myös töiden määrän epätasainen jakautuminen esimerkiksi ryhmätöiden osalta. Nämä kokemukset osuvat mielestäni hyvin Eteläpelto & Rasku-Puttonen (1999) esiin nostamiin projektityöskentelyn haasteisiin, joista yhdeksi tunnetuksi haasteeksi he nostavat esiin epätasaisen työnjaon työskentelevän ryhmän sisällä, jolloin ryhmän muut jäsenet ottavat vastuun toisen puolesta. Tämän myötä vähenee helposti myös itsenäisen ja syvällisen ajattelun määrä ja kriittinen arviointi.

Positiivisten, neutraalien ja negatiivisten kokemusten osalta on löydettävissä yhteneväisyyttä Kubischtan (2014) tutkimukseen, jossa tutkittiin Haaga-Helian ammattikorkeakoulun liikunnan ja vapaa-ajan englanninkielisen koulutusohjelman opiskelijoiden motivaatiota, sitoutumista sekä oppimisen strategioita. Tutkimuksen vastausten pohjalta opiskelijat vaikuttivat olevan hyvin sisäisesti motivoituneita opiskeluun, mutta joidenkin opiskelijoiden kohdalla henkilökohtaisten oppimisen strategioiden ja oppimisen taitojen osalta tarvitaan lisää tukea opiskelun osalta. Tässä tutkimuksessa kokemusten myötä tuli esiin aktiivisuus ja motivaatio (positiiviset ja neutraalit kokemukset), mutta toisaalta myös tarve suuremmalle tuelle ja opettajajohtoiselle opetukselle (negatiiviset kokemukset).

**Opettajan roolin** osalta positiiviset kokemukset näyttävät olevan hyvin linjassa koulutusohjelman opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa (HH OPS, 2016). Positiivisissa kokemuksissa tulee hyvin esille myös Vesterisen (2001) kuvaus projektiopiskelun keskeisistä elementeistä, dialogista, reflektiosta, palautteesta ja arvioinnista. Positiivisten kokemusten valossa myös työelämälähtöisyydessä on onnistuttu hyvin. Kokemukset sopivan hyvin Kotilan & Mäen (2015) kuvaukseen työelämälähtöisyyden toteuttamiseen opettajan näkökulmasta. Opettajan näkökulmasta on pystyttävä yhdistämään substanssiosaaminen, pedagoginen ammattitaito sekä soveltavan tutkimus- ja kehitystyön osaaminen, joka palvelee työelämää.

Negatiivisten kokemusten osalta yksi selitys negatiivisille kokemuksille voi olla aktiivisuuden ja tätä kautta vuorovaikutuksen / dialogisuuden puutteellisuus opiskelijan ja opettajan välillä, mikä on johtanut kokemukseen vähäisestä tuesta ja ohjauksesta. Ohjauksen ja vuorovaikutuksen osalta Leppilampi (2002) suosittaa, että koulutuksessa kiinnitettäisiin enemmän huomiota aitoon kohtaamiseen ja kuuntelutaitojen kehittämiseen. Tämän

puuttuminen tai liian vähäinen määrä saattaa olla yksi negatiivisia kokemuksia selittävä tekijä. Syyt opettajien roolin kokemisen osalta vähäiseksi saattaa johtua vastaajien omasta historiasta aiemman koulunkäynnin suhteen. Moni opiskelija on käynyt vielä omat lukio-opintonsa hyvin opettajajohtoisilla menetelmillä, ja odotukset ja sopeutuminen koulutusohjelman oppimisen menetelmiin on osoittautunut haastavaksi. Tämä on voinut näyttäytyä negatiivisina kokemuksina opintojen aikana. Myös tätä asiaa kuvattiin vastaajien kokemuksissa. Aikaisempi historia koulunkäynnin suhteen nousi esille myös Vasaraisen (2017) tutkimuksessa, jossa liikunnan perustutkinto-opiskelijoiden kokemuksissa nousi esille projektipedagogiikan eroavaisuudet aikaisempaan opettajajohtoiseen opetukseen verrattuna. Vasaraisen (2017) tutkimuksessa käytännön tekemistä pidettiin oppimisen näkökulmasta hyvänä asiana, mutta useat opiskelijat kuvasivat tunteneensa paljon epävarmuutta ja stressiä valmistautuessaan työelämän projekteihin.

**Työelämänyhteistyötahojen** roolin osalta kokemuksissa nousevat jälleen esille koulutusohjelman opetussuunnitelman (HH OPS, 2016) tavoitteet ja sisällöt. Näiden vastaajien kokemusten valossa yhteistyö opiskelijoiden, opettajien ja työelämän välillä vaikuttaa toimineen hyvin. Tynjälän (2008) mukaan opiskelijan kehittymisen määrittäminen keskeiseksi tavoitteeksi on johtanut parempaan yhteistyöhön oppilaitosten ja työpaikkojen välillä.

Negatiivisiksi asioiksi kokemusten osalta nousivat liiallinen työn määrä, opiskelijoiden näkeminen ilmaisena työvoimana, vaikeudesta yhdistää omia työelämän kontakteja osaksi opiskelua, sitoutumisen puute ja välinpitämättömyys. Tynjälän (2008) mukaan työelämä ei aina näe oppimisen tavoitteiden asettamista yhtä tärkeänä kuin opiskelija ja opettajat. Työelämä saattaa sivuuttaa oppimisen tavoitteet ja ajatella opiskelijat halpana tai ilmaisena työvoimana. Tynjälän (2008) mukaan olisikin ensiarvoisen tärkeää, että kommunikaatio opettajien ja työelämän välillä toimii ja vastuu opiskelijan oppimisen tukemisesta ja oppimisen tavoitteista olisi jaettu kaikkien tahojen kesken. Vastaajien kokemusten valossa näyttäisi käyneen juuri näin, mikä on johtanut kokemukseen suuresta työn määrästä sekä ilmaisena työvoimana toimimisesta. Varmasti myös tällöin on mahdollista, että oppimista tapahtuu, mutta suurena erona on se, että oppiminen ei tapahdu opiskelijan / oppijan lähtökohtien ja tavoitteiden pohjalta, mikä voi vaikuttaa esimerkiksi opiskelijan motivaatioon.

## Oppimisesta ja ammatillisen osaamisen kehittämisestä

**Asiantuntijuudelle ominaisten työskentelytapojen** positiiviset ja neutraalit kokemukset osoittavat kokemusten mukaan koulutusohjelman opetussuunnitelmassa (HH OPS, 2016) asetettujen oppimisen ja kehittymisen tavoitteiden toteutumista näiden vastaajien kokemusten osalta. Kokemuksissa oppimisen ja kehittymisen tavoitteista nousivat esille mm. hyvät valmiudet itseohjautuvaan työskentelyyn, tiedon hakeminen ja muokkaus sekä rohkeuden ja itsevarmuuden kasvu. Kokemuksissa nousee esille myös monia asioita, joita Vesterinen (2001) on kuvannut projektioppimisen ja -ohjaamisen mallissaan, sekä Elosen ja Mannisen (2011) tutkimuksessa opiskelijoiden kokemuksista esille nousseet asiat ammattitaidon ja työelämän valmiuksien osalta kuten esimerkiksi kehittyminen johtamisessa, projektityöskentelyssä sekä yleisesti työskentelytavoissa. Eteläpelto & Rasku-Puttonen (1999) mukaan projektityöskentelyä voidaan pitää vaativana työskentelymuotona, jossa tarvitaan vuorovaikutustaitoja sekä toiminnan ohjaus- ja arviointitaitoja. Positiivisiksi ja neutraaleiksi tulkittujen kokemusten osalta vaikuttaisi, että vastaajien kohdalla näitä taitoja, kuten esimerkiksi valmiuksia itseohjautuvaan työskentelyyn ja eri tehtävissä toimimiseen sekä tiedonhakemiseen ja muokkaamiseen on löytynyt ja tätä kautta myös tavoitteet ovat toteutuneet paremmin.

Negatiivisten kokemuksen osalta tulee jälleen esiin Eteläpelto & Rasku-Puttonen (1999) kuvaus projektityöskentelyyn liittyvästä haasteesta työnjaon jakautumisen suhteen. Vaarana on, että ryhmän sisällä työt jakautuvat hyvin epätasaisesti, kuten vastaajien kokemusten osalta näyttäisi käyneen.

**Yleisten työelämän valmiuksien** kokemuksissa näyttäisi taas toteutuneen hyvin koulutusohjelman opetussuunnitelman tavoitteet (HH OPS 2016), kuten esimerkiksi viestinnän ja vuorovaikutuksen taitojen kehittyminen, kansainvälisen toiminnan ympäristöissä ja tehtävissä toimimisessa kehittyminen, oppi liikunnanohjauksesta, pedagogiikasta, johtamisesta sekä sopeutumisen taidoissa kehittyminen osoittavat. Mielenkiintoista oli myös huomata

varsinaisten opetussuunnitelman tavoitteiden ulkopuolelta nousevat kokemukset koetusta oppimisesta. Ehkä tässä näkyy Vazin (2000) tutkimuksen tulokset, joiden mukaan projektioppiminen tarjoaa oppia sekä työtä, että elämää varten. Vesterinen (2001) on myös kuvannut projektioppimisen kehittävän vastuunottoa omasta oppimisesta. Saattaa siis olla niin että kun omasta oppimisesta on onnistuttu ottamaan vastuu, mahdollistuu samalla oppiminen lukuisien muiden asioiden osalta.

### **Ammatillisen identiteetin kehittyminen opintojen aikana**

**Ammatillisen kasvun** osalta koulutusohjelman opetussuunnitelman (HH OPS, 2016) kuvaus opiskelijan tärkeimmästä tehtävästä nähdä opiskelu kokonaisvaltaisena ammatillisen kasvun kehittämisprosessina, vaikuttaa kokemusten perusteella onnistuneen varsin hyvin. Opiskelijoiden kokemuksissa nousivat esiin esimerkiksi kokemukset alaan liittyvien tietojen ja taitojen oppimisesta, käytännönläheisestä ja työelämälähtöisestä työskentelystä, itseohjautuvuuden vaikutus jatkuvaan oppimiseen, elinikäisen oppimisen avaintaitojen omaksuminen, rakentunut ymmärrys oikeasta työelämästä opintojen aikana, sekä opiskelun tapojen avautumista hitaasti opintojen aikana. Oppimisprosessin kokemuksessa kuvattiin opintojen aikana tapahtunutta kasvua määrätietoiseksi työntekijäksi. Opintojen koettiin myös muokanneen arvopohjaa. Positiivisten ja neutraalien vastausten osalta on tulkittavissa yhteneväisyyksiä Ora-Hyytiäisen (2004) kuvaukseen ammattiin kasvamisen ja kehittymisen ydinprosessin osalta. Kuvauksen mukaan kokemusten kautta hankitut havainnot ja tunteet muokkautuvat merkityksiksi ammatin toimintakulttuurin merkityksenannon kautta. Merkitysten tiedostaminen ja ymmärtäminen tapahtuu reflektion kautta ja tämän myötä on mahdollista tapahtua oppimista ja ammattiin kasvamista. Ymmärryksen kautta on mahdollisuus oman toiminnan muuttamiseen ja oman toimijuuden määrittämiseen.

Negatiivisissa kokemuksissa nousi esille hankaluus oppimiseen ilman aitoa kiinnostusta ja se että opiskelun aikana olisi kaivattu paljon lisää opettajajohtoista opetusta ja välineitä parempaan opinnoissa selviytymiseen, sekä turhautumisesta tehtäviä kohtaan, joissa omaan koettuun osaamiseen nähden, oli jouduttu liian vieraaksi ja vaativaksi koettuun paikkaan. Kubischtan

(2014) tutkimuksen tuloksissa nousi esille myös samansuuntaisia tarpeita suuremmasta yksilöllisestä tuesta opinnoissa pärjäämisen ja selviytymisen suhteen.

**Ammatillisen identiteetin** kehittymisen osalta positiiviset ja neutraalit kokemukset vaikuttaisivat jälleen kerran osuvan hyvin yhteen koulutusohjelman opetussuunnitelman (HH OPS 2016) tavoitteiden kanssa. kaikki kokemukset olivat positiivisia tai neutraaleja. Kokemuksissa nousi esille kokemukset opiskelusta ammatillisen identiteetin edistäjänä, kiinnostuksenkohteiden selkiytymisestä, runsas palaute ja reflektio ammatillisen identiteetin muokkaajana, opintojen aikaisissa työelämän tehtävissä toimiminen, itseluottamuksen kasvu omaa osaamista kohtaan sekä rohkeuden ja johtajuuden kehittyminen ja muokkautuminen opintojen aikana. Kokemuksissa nousee esille myös Vesterisen (2001) projektioppimisen ja -ohjaamisen mallin sisällöt ja asiat osana ammatillisen identiteetin rakentumista mm. käytännönläheisen oppimistoiminnan, itsearvioinnin, opettajien palautteen ja reflektion kautta.

Mielenkiintoista oli myös huomata, että negatiivisista kokemuksista ei tulkintojen mukaan kirjoittanut kukaan vastaaja. Mielenkiintoista tämä on siksi että aikaisempien kysymysten kohdalla lähes poikkeuksetta negatiivisia kokemuksia nousi esiin. Kaikki haastattelun vastaajat vastasivat kuitenkin kaikkiin kysymyksiin. Toisaalta osassa vastauksissa kehittymistä kuvattiin paljon vähäisemmäksi verrattuna positiiviseksi tulkittuihin vastauksiin, mutta kehitystä koettiin kuitenkin tapahtuneen ainakin jossain määrin.

## **9.1 Johtopäätökset**

Tämän tutkimuksen johtopäätöksenä kokemusten tulkintojen pohjalta voidaan esittää, että opiskelijoiden kokemukset (positiiviset & neutraalit) eri toimijoiden rooleista, omasta oppimisestaan ja kehittymisestään sekä ammatillisen identiteetin rakentumisesta opiskelun aikana olivat valtaosaksi yhdenmukaisia koulutusohjelman opetussuunnitelman tavoitteiden kanssa. Erityisesti kokemukset ammatillisen kasvun ja ammatillisen identiteetin rakentumisen osalta osoittavat, että opetussuunnitelmassa (HH OPS 2016) asetetuissa tavoitteissa on monen opiskelijan kohdalla onnistuttu, koska negatiivisia kokemuksia ei tämän tutkimuskysymyksen osalta noussut esille.



Kokemusten perusteella ei kuitenkaan voida esittää johtopäätöstä, että kokemukset oppimisesta olisivat olleet kaikkien opiskelijoiden kohdalla opetussuunnitelman tavoitteiden mukaisia. Kokemusten perusteella tulkitut syyt tavoitteiden toteutumatta jäämisen osalta olivat melko hyvin selitettävissä aiemman kirjallisuuden pohjalta.

## **9.2 Jatkotutkimusaiheita**

Tämän tutkimuksen kautta kokemuksissa ja vastauksissa esille nousivat ainoastaan opiskelijoiden näkemykset ja kokemukset. Kuten tutkimuksessa on useaan kertaan todettu, opiskelu koulutusohjelmassa tapahtuu yhteistoiminnassa opiskelijoiden, opettajien sekä työelämän yhteistyötahojen kesken. Vastaavan tutkimuksen voisi toteuttaa ottamalla mukaan vastaajiksi myös opettajat sekä työelämän yhteistyötahot. Tämä voisi tuoda eri osapuolten kokemukset paremmin esille.

Vastaukset ja kokemukset jäivät todennäköisesti kirjallisesti toteutetusta haastattelusta johtuen osin varsin pintapuolisiksi. Kattavamman tiedon ja kokemusten esiin saamiseksi vastaavan tutkimuksen voisi toteuttaa haastattelujen osalta suullisesti joko henkilökohtaisesti tai pienryhmissä. Tämä voisi tuoda esiin kattavampaa tietoa kokemusten osalta ja mahdollistaisi tarkentavien lisäkysymysten esittämisen.

## 10 LÄHTEET

- Ahlfeldt, S. 2005. Measurement and analysis of student engagement in university classes where varying levels of PBL methods of instruction are in use. *Higher Education Research & Development*, 24(1), 5-20.
- Ammattikorkeakoululaki 2014. 4§ 14.11.2014/932
- Ammattikorkeakoululaki 2014, 6§ 14.11.2014/932
- Arthur, M. B. 2001. Project-Based Learning as the Interplay of Career and Company Non-Financial Capital. *Management Learning*, 32(1), pp. 99-117.
- Beckmann, J. F. & Birney, D. P. (2012). What happens before and after it happens: Insights regarding antecedences and consequences of adult learning. *Learning and Individual Differences*, 22(5), 561-562
- Bennett, S. 2002. Designing Real Life Cases To Support Authentic Design Activities. *Australian Journal of Educational Technology*, 18(1), 1-12.
- Carr, T. & Jitendra, A. 2000. Using hypermedia and multimedia to promote project-based learning of at-risk high school students. *Intervention in School & Clinic*. 36, 35-40.
- Collin, K. 2005. Työssä oppiminen - kokemuksellisuutta ja jaettuja käytäntöjä. *Aikuiskasvatus : aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 25(2), 1.
- David, T. J. 1995. Adult learning theory, problem based learning, and paediatrics. *Archives of Disease in Childhood*, 73(4), 357.
- Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P. & Gijbels, D. 2003. Effects of problem-based learning: A meta-analysis. *Learning and Instruction*, 13(5), 533-568.

- Elonen, S. & Manninen, E. 2011. "Opiskellaan korkeakoulussa jumppatädeiks!" : liikunnanohjaajan ammattikorkeakoulututkinnon asema työelämässä ja sen kohtaama arvostus. Haaga-Helia Ammattikorkeakoulu. Vierumäen yksikkö. Opinnäytetyö. Viitattu 23.4.2019 <https://www.theseus.fi/handle/10024/34451>
- Enkenberg, J., Väisänen, P. & Savolainen, E. 2000. Opettajatiedon kipinöitä: Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuu: Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2010. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismaa, J., 2010. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa. Hansaprint OY
- Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). 2007. Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Eteläpelto, A., Rasku-Puttonen, H. Projektioppimisen haasteet ja mahdollisuudet Teoksessa: Eteläpelto, A., Tynjälä, P., 1999. Oppiminen ja asiantuntijuus. Helsinki. WSOY
- Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning Through Work Experience. Journal of Education and Work, 14(1), 113-131.
- Hager \*, P. 2004. Conceptions of learning and understanding learning at work. Studies in Continuing Education 26 (1), 3-17.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 1999. Tutkiva oppiminen: älykkään toiminnan rajat ja niiden ylittäminen. Porvoo ; Helsinki ; Juva: WSOY.
- Helle, L. 2007. Exploring project-based learning: the interplay between teacher regulation and student self-regulation of learning. Faculty of Education, University of Turku.

- Hyppönen, O. & Lindén, S. 2009. Opettajan käsikirja: Opintojaksojen rakenteet, opetusmenetelmät ja arviointi. Espoo: Teknillinen korkeakoulu.
- Kangastie, H. 2013. Työelämäyhteisön areenat oppimis- ja kehittämisympäristöinä – esimerkkinä avainkumppanuus. UAS Journal 2/2013
- Kolb, D.A. 2014. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. 2nd edition
- Kotila, H. & Mäki, K. (toim.) 2015. Pois koulusta, pois luokasta – oppimista työelämässä Teoksessa: 21 tapaa tehostaa korkeakouluopintoja. Haaga-Helian julkaisut. Helsinki: Unigrafia.
- Kotila, H. & Mäki, K. 2012. Ammattikorkeakoulupedagogiikka: 2. Helsinki: Edita.
- Kubischta, F. 2014. Engagement and Motivation: Questioning students on study-motivation, engagement and study strategies. Haaga-Helia Degree Programme in Sport and Leisure Management Viitattu: 23.4.2019 <https://www.theseus.fi/handle/10024/78341>
- Kukkurainen, M L. 2017. YAMK –opiskelijoiden kokemuksia oppimisesta TKI -projektissa. LAMK RDI Journal. [Verkkolehti]. [Viitattu 30.4.2020]. Saatavissa: <http://www.lamkpub.fi/2017/09/25/yamk-opiskelijoiden-kokemuksia-oppimisesta-tki-projektissa/>
- Laajala, T. 2005. Diskurssianalyttinen tutkimus ammattikorkeakoulun opetussuunnitelman kehittämisprosessista. Akateeminen väitöskirja. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Laakkonen, R. 2003. Muuttuva opettajuus. Teoksessa Kotila, H. & Rauhala, P. (2003). Ammattikorkeakoulupedagogiikka: Ajankohtaisia puheenvuoroja. Helsinki: Edita.

- Leppilampi, A. 2002. Yhteistoiminnallinen oppiminen aikuiskoulutuksessa. Teoksessa P. Sahlberg & S. Sharan (toim.). Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Porvoo: WSOY,
- Lonka, K & Paganus, N. 2004. Ongelmalähtöinen oppiminen työelämään valmentajana Teoksessa: Tynjälä, P. Välimaa, J. Murtonen, M. 2004. Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä. Jyväskylä: PS-kustannus
- Lonka, K., Hakkarainen, K. & Sintonen, M. 2000. Progressive inquiry learning for children — Experiences, possibilities, limitations. *European Early Childhood Education Research Journal*, 8(1), pp. 7-23.
- Niskanen, S. (2005). Historiaa voi opettaa ja oppia ongelmakeskeisesti. *Aikuiskasvatus : aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 25(3), p. 5.
- Nykänen, L. 2012. YAMK opiskelijoiden kokemuksia kehittymisestään opintojen aikana. YAMK Opinnäytetyö. Metropolia Ammattikorkeakoulu.
- Nykänen, S. & Tynjälä, P. (2012). Työelämätaitojen kehittämisen mallit korkeakoulutuksessa. *Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 32(1), p. 2.
- Odasz, F. 1999. Alaskan Professional development: Lone eagles learn to 'teach from any beach' ! *THE Journal* 27 (4), 84-90.
- Opetussuunnitelma. Haaga-Helia AMK, Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma. 2016. Viitattu 20.4.2019. <http://www.haaga-helia.fi/fi/opinto-opas/koulutusohjelmat/liikunnan-ja-vapaa-ajan-koulutusohjelma-vierumaki-paiva?userLang=fi>
- Opetussuunnitelman Kajaanin AMK, Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma. 2019. Viitattu 20.4.2019. <http://opinto-opas.kamk.fi/>

- Opetussuunnitelma. Lapin AMK, Liikunnan ja vapaa-ajan koulutusohjelma. 2019. Viitattu 20.4.2019 <https://opinto-opas-amk.peppi.lapit.csc.fi/fi/708/fi/4055/R75L20S/350/year/2020>
- Ora-Hyytiäinen, E. (2004). *Auttajasta reflektiiviseksi sairaanhoitajaksi: Ammattikorkeakouluopiskelijan kasvu ja kehittyminen ammattiin*. Tampere: Tampere University Press : Taju [jakaja].
- Peterson, S.E. & Myer, R.A. 1995. The use of collaborative project-based learning in counselor education. *Counselor Education & Supervision* 35 (2) 150-159.
- Poell, R. F. (2003). Project-based learning in organizations: Towards a methodology for learning in groups. *Journal of Workplace Learning*, 15(5), 217-228.
- Poikela, E. 2010. *Ongelmaperustainen pedagogiikka eilen, tänään ja huomenna*.
- Poikela, E. & Järvinen, A. 2007. Työssä oppimisen prosessimalli oppimisen johtamisessa ja osaamisen arvioinnissa Teoksessa Eteläpelto, A., Collin, K. & Saarinen, J. (toim.). 2007. *Työ, identiteetti ja oppiminen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Raudaskoski, L. 2000. *Ammattikorkeakoulun toimintaperustaa etsimässä : toimilupahakemusten sisällönanalyttinen tarkastelu*. Jyväskylä. Jyväskylän Yliopisto. 2000.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, P. 2005. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. Helsinki: WSOY.
- Sahlberg, P. & Sharan, S. 2002. Teoksessa P. Sahlberg & S. Sharan (toim.). *Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja*. Porvoo: WSOY,

- Schmidt, H. 2006. Longterm effects of problem-based learning: A comparison of competencies acquired by graduates of a problem-based and a conventional medical school. *Medical Education* 40 (6), 562-567.
- Tynjälä, P. (2016). Developing Social Competence and Other Generic Skills in Teacher Education: Applying the Model of Integrative Pedagogy. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), pp. 368-387.
- Tynjälä, P. (1999). Towards expert knowledge? A comparison between a constructivist and a traditional learning environment in the university. *International Journal of Educational Research*, 31(5), pp. 357-442.
- Tynjälä, P. 2010. Asiantuntijuuden kehittämisen pedagogiikkaa. Teoksessa Tynjälä, Collin, Paloniemi & Puttonen. *Luovuus, oppiminen ja asiantuntijuus*. WSOYpro Oy, Helsinki, 79-96
- Tynjälä, P., Heikkinen, H. & Kiviniemi, U. 2011. Integratiivinen pedagogiikka opetusharjoittelussa opettajan autonomisuuden tukena. *Kasvatus* 4/2011.
- Tynjälä, P. 2008. Review – Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review* 3 (2008) 130-154.
- Tynjälä, P. 2007. Integratiivinen pedagogiikka osaamisen kehittämisessä. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen & M. V. Volanen (toim.) *Taidon tieto*. Helsinki: Edita, 11–36.
- Tynjälä, P. Välimaa, J. Murtonen, M. 2004. *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*. Jyväskylä: PS-kustannus
- Vasarainen, J. 2017. *Oppiva ryhmä projektipedagogiikan oppimisen menetelmänä: Tapaustutkimus ammatillisessa peruskoulutuksessa opiskelevien kokemuksista projektipedagogiikasta*. Jyväskylän Yliopisto. Liikuntatieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 23.4.2019. <https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/53060>

- Vaz, R. F. (2000). Connected Learning: Interdisciplinary Projects in International Settings. *Liberal Education*, 86(1), 24-31.
- Vesterinen, P. 2003. Projektiopiskelu ja -oppiminen ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Kotila, H. & Rauhala, P. (2003). *Ammattikorkeakoulupedagogiikka: Ajankohtaisia puheenvuoroja*. Helsinki: Edita.
- Vesterinen 2001. Projektiopiskelu Ja -oppiminen Ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 2001.
- Virtanen, A. & Tynjälä, P. (2008). Students' Experiences of Workplace Learning in Finnish VET. *European Journal of Vocational Training*, 44(2), 199-213.



## LIITTEET

### LIITE 1 Tutkimuksen kirjallisen haastattelun taustakysymykset sekä avoimet kysymykset

#### TAUSTAKYSYMYKSET

Nimi (Etunimi Sukunimi)

Sukupuoli (Mies, Nainen, Muun sukupuolinen)

Ikä

Toimintaympäristö, jossa opiskelen (KIHU, KUNTE, LIPA)

#### Avoimet kysymykset:

##### OSIO 1 – Opiskelijan, opettajan ja työelämän roolit ja yhteistyö

Miten olet kokenut oman roolisi koulutusohjelmassa opiskelun aikana?

Miten olet kokenut opettajan roolin ja yhteistyön kanssasi opiskelun aikana?

Miten olet kokenut työelämän yhteistyötahojen roolin ja yhteistyön kanssasi koulutusohjelmassa opiskelun aikana?

##### OSIO 2 – Asiantuntijuudelle ominaiset työskentelytavat ja yleiset työelämävalmiudet

Millaisia asioita koet oppineesi ja missä koet kehittyneesi asiantuntijuudelle ominaisten työskentelytapojen osalta koulutusohjelman opintojen aikana?

Miten koet oppimisesi ja kehitymisesi yleisten työelämävalmiuksien osalta koulutusohjelman opintojen aikana?

##### OSIO 3 – Ammatillisen osaamisen kehittyminen

Kerro miten koet koulutusohjelmassa opiskelun edistäneen omaa ammatillista kasvuasi?

Kerro miten koet koulutusohjelmassa opiskelun edistäneen oman ammatillisen identiteettisi muodostumista?

## **LIITE 2 Tutkimuksen keskeisten käsitteiden avaaminen**

### **OPISKELIJAN, OPETTAJAN JA TYÖELÄMÄN ROOLIT JA YHTEISTYÖ**

#### **Opiskelijan rooli**

Opiskelijan rooli on kasvaa itseohjautuvaksi ja ennakoivaksi asiantuntijaksi, joka on motivoitunut kehittämään itseään, työtään ja työyhteisöään. Opiskelija asettaa yhdessä työelämän ja opettajien kanssa oppimistavoitteet ja suunnittelee työskentelyprosessit opetussuunnitelman puitteissa. Opiskelijan tärkeimpänä tehtävänä on nähdä opiskelu kokonaisvaltaisena ammatillisen identiteetin eli ammatillisen kasvun kehittämisprosessina.

#### **Työelämän rooli**

Työelämän yhteistyötahojen roolina on toimia oppimisprosessien mahdollistajina, tukijoina ja motivoijina.

Yhteisölliseen prosessiin osallistuessaan työelämän kumppanit saavat mahdollisuuden kehittää omaa osaamistaan ja toimintaansa.

#### **Opettajan rooli**

Opettajan rooli on toimia opiskelun suunnittelijana, mahdollistajana, ohjaajana, motivoijana, innostajana ja kanssaoppijana. Tarpeen mukaan myös asiantuntijakonsulttina.

Opettajat toimivat oppimisen ohjaajina yhteistyössä keskenään sekä opiskelijoiden, työelämän ja muiden sidosryhmien kanssa.

Opettaja ottaa huomioon opiskelijoiden oppimistyylit ja lähtötasot.

Opettajan ja opiskelijan ammatti-identiteetit rakentuvat oppivan yhteisön sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

### **ASIAANTUNTIJUUDELLE OMINAISET TYÖSKENTELYTAVAT JA YLEISET TYÖELÄMÄVALMIUDET**

#### **Työskentelytavat**

Työskentelytavoilla tarkoitetaan mm. itseohjautuvaa työskentelyä, tiedonhankintaa ja sen muokkaamista, rohkeutta tarttua haasteisiin sekä yhteisöllisesti ja käyttäjälähtöisesti uudenslaisin tavoin tapahtuvaa ongelmanratkaisua.

#### **Yleiset työelämävalmiudet**

Yleisillä työelämävalmiuksilla tarkoitetaan itsensä asemoinnin osaamista alan eri toimintaympäristöihin, viestintä- ja vuorovaikutusosaamista, kansainvälisyysosaamista, yhteiskuntavastuuta ja eettistä osaamista.

### **AMMATILLISEN OSAAMISEN KEHITYMINEN**

Ammatillinen osaaminen pitää sisällään sekä ammatillisen kasvun että ammatillisen identiteetin.

#### **Ammatillinen kasvu**

Ammatillisella kasvulla tarkoitetaan oppimisprosessia, jonka kautta oppija hankkii tietoja, taitoja ja kykyjä, joita hyödyntämällä hän pystyy vastaamaan ammattitaitovaatimusten muutoksiin tulevaisuudessa.

#### **Ammatillinen identiteetti**

Ammatillisella identiteetillä tarkoitetaan käsitystä itsestä ammatillisena toimijana. Millaiseksi ihminen ymmärtää itsensä suhteessa työhön ja ammatillisuuteen sekä millaiseksi hän työssään ja ammatissaan haluaa tulla. Mihin ihminen kokee kuuluvansa ja samaistuvansa. Mitä ihminen pitää tärkeänä ja mihin haluaa työssään ja ammatissaan sitoutua.

## LIITE 3 Aineiston hävittäminen

# PRO GRADU Kysely - Liikunnan ammattikorkeakoulututkinto-opiskelijoiden kokemuksia oppimisesta ja ammatillisen osaamisen kehittymisestä

Tässä Jyväskylän Yliopiston Liikuntatieteellisen tiedekunnan Pro Gradu -tutkimuksessa tutkitaan opiskelijoiden kokemuksia oppimisesta ja ammatillisen osaamisen kehittymisestä liikunta-alan ammattikorkeakoulutuksessa Haaga-Helian yksikössä Vierumäellä. Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää Liikunnan ammattikorkeakoulututkinto-opiskelijoiden kokemuksia oppimisesta ja ammatillisen osaamisen kehittymisestä opiskeltaessa työelämälähtöisen pedagogiikan menetelmin. Työn ohjaajana toimii Jyväskylän liikuntatieteellisen tiedekunnan yliopistonlehtori Reijo Bottas (reijo.bottas@jyu.fi, +35840 8054 738)

Tutkimus on laadullis-määrällinen, jossa tutkimusryhmänä on liikunnanohjauksen ammattikorkeakoulutuksen kolmannen vuoden opiskelijoita. Kyseessä on kokemuksia selvittävä tutkimus. Työn tutkimusmenetelmänä käytetään avoimia kysymyksiä, joihin tutkimukseen osallistujat vastaavat kirjallisesti takautuvasti opiskeluvuosien ajoilta asioita muistellen. Avointen kysymysten tukena käytetään suljettuja määrällisiä kysymyksiä. Suljettuja kysymyksiä kysytään Likertin asteikolla 1-5.

Toivon, että vastaatte tutkimuksen avoimiin kysymyksiin omien kokemustenne ja tuntemustenne kautta, miettien ja muistellen vain tämän koulutuksen aikana suorittamianne opintoja ja opiskelua. Olette opiskelemassa kolmatta vuotta ja uskon, että opintojenne aikana teille on muodostunut kuva siitä millaista on opiskelu tässä koulutusohjelmassa, sekä millaista on opiskelu yhteistyössä työelämän kanssa. Toivon että vastaat kysymyksiin huolellisesti ja mahdollisimman rehellisesti juuri siten kuin sinä olet asiat kokenut ja tuntenut.

Vastaukset ovat luottamuksellisia ja vastaaminen on vapaaehtoista. Vastaajien nimiä ei julkaista. Vastaamalla annatte kuitenkin luvan käyttää vastauksia tutkimustyöhön ja julkaista vastaukset Pro Gradu -työn normaalien (sähköinen arkisto, painettu versio ja tieteellinen julkaisu) julkaisukanavien kautta. Aineistoa säilytetään SSL suojatussa pilvipalvelussa tutkijan henkilökohtaisten käyttäjätunnusten ja salasanojen takana. Ainoastaan tutkimuksen tekijä Antti Laaksonen käsittelee (lukee ja analysoi) aineistoa. Aineisto hävitetään tutkimuksen valmistumisen jälkeen.

Yhteistyöstä kiittäen,

Antti Laaksonen