

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTON HENKILÖSTÖN PEDAGOGISTEN
KOULUTUSTEN (YPE, TACE, APO) ARVIOINTI JA
KEHITTÄMISMAHDOLLISUUDET

Arvioinnin loppuraportti

Katarzyna Kärkkäinen,
Päivikki Jääskelä
Päivi Tynjälä
Taina Saarinen



JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
KOULUTUKSEN TUTKIMUSLAITOS

Huhtikuu 2021

SISÄLLYS

Johdanto.....	1
Tausta	2
1.1 Pedagogisten koulutusten vahvuudet ja kehittämiskohteet itsearvioinnin 2019 valossa.....	2
2 Nykyisten henkilöstön pedagogisten koulutusten kokonaisrakenne, sisällöt ja periaatteet .4	
2.1 Kokonaisrakenne ja pääsisällöt.....	4
2.2 Periaatteet ja tavoitteet.....	5
3 Arviointi -ja tutkimustehtävän toteuttaminen ja sen vaiheet.....	7
3.1 Arviointitutkimustyön vaiheet.....	7
4 Arvioinnin tulokset.....	12
4.1 Yliopistokoulutukseen ja yliopisto-opettajan osaamiseen liittyvät keskeiset teema-alueet.....	12
4.2 Yliopistopedagogisten koulutusten arviointi korkeakoulupedagogisesta tutkimuksesta ja strategioista nostettujen pääteemojen avulla	14
4.2.1 Vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen	15
4.2.2 Monipuoliset ja muuttuvat oppimis- ja toimintaympäristöt sekä näiden integrointi oppimisessa.....	19
4.2.3 Oppimisteoriat sekä oppijälhtöinen opetus, ohjaus ja arviointi	21
4.2.4 Hyvinvointia ja oppimista tukevat toimintatavat.....	24
4.2.5 Yhteistyö, verkostoituminen ja vertaistyöskentely	27
4.2.6 Kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyys	29
4.2.7 Pedagoginen johtaminen	31
4.2.8 Opetussuunnitelmatyö sekä opetuksen suunnittelu ja kehittäminen.....	33
4.2.9 Globaalit, yhteiskunnalliset ja työelämän tarpeet.....	37
5 Johtopäätökset.....	39
5.1 Yliopistopedagogisten koulutusten vahvuudet.....	39
5.2 Ajankohtaiset osaamisalueet ja sisällöt	40
5.3 Jännitteet pedagogisten koulutusten kehittämisessä	42
5.3.1 Strategiset tavoitteet ja yliopistopedagogiset koulutukset	42
5.3.2 Osallistujien odotukset ja YPE-toimintamalli, tavoitteet ja lopputulos	43
5.3.3 Yhdenvertaisuus ja tasavertaisuus: Osallistujaryhmien erilaisten tarpeiden huomioonottaminen	44

5.3.4	Opettajien hyvinvointi	45
5.3.5	Kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyyteen liittyvä osaaminen.....	45
5.3.6	Digitalisaatio ja digipedagoginen osaaminen.....	46
6	Rakenneratkaisut	47
6.1	Temaattinen moduulirakenne	47
6.2	Nykyisen kaltaiset opintokokonaisuudet	48
7	Loppupäätelmät.....	50
	Liite 1. Tutkimuksesta nousevat tutkimusteemat ja yliopisto-opettajan osaamisalueet.....	51
	Liite 2. Yliopistopedagogisten koulutusten (YPE10, YPE15, TACE, APO) sisältöjen alustava arviointi suhteessa strategiadokumenteista nouseviin teemoihin ja linjauksiin	77
	Liite 3. Yliopistopedagogisten koulutusten (YPE10, YPE15, TACE, APO) rakenteiden ja toimintatapojen alustava arviointi suhteessa strategiadokumenteista nouseviin teemoihin.....	88
	Liite 4. Tutkimuksesta ja strategiadokumenteista nousevien pää- ja alateemojen muodostamisen prosessi.....	97
	Liite 5. Opintokokonaisuuksien dokumenttianalyysi tutkimuksesta ja strategiadokumenteista nousevien teemojen avulla (esimerkkejä)	103
	Lähteet.....	108

JOHDANTO

Jyväskylän yliopiston koulutusneuvosto hyväksyi 22.4.2020 henkilöstön pedagogisten koulutusten kehittämiskohteet ja toimenpiteet. Vararehtorin Marja-Leena Laakson päätöksellä 24.8.2020 Koulutuksen tutkimuslaitos otti vastaan tehtävän toteuttaa toimenpide 2.1, pedagogisten koulutusten sisältöjä ja kokonaisrakennetta koskeva arviointitutkimustyö. Professori Päivi Tynjälä asetti 24.8.2020 pedagogisten koulutusten arviointitutkimustyöryhmän. Työryhmän tehtävinä oli olemassa olevien kokonaisuuksien ja rakenteiden arviointi suhteessa ajankohtaiseen korkeakouluopetuksen ja -oppimisen tutkimukseen, yliopiston strategiaan ja koulutuksen kehittämissuunnitelmaan, korkeakoulutuksen ja tutkimuksen VISIO 2030:een ja toimeenpanon tiekarttaan, OECD:n kestävän kehityksen tavoitteisiin, ja Karvi:n auditoinnin tuloksiin. Tässä raportissa esitellään arviointitutkimustyön keskeisiä tuloksia ja kehittämismahdollisuuksia.

Työryhmän jäseninä olivat tutkijatohtori Katarzyna Kärkkäinen, yliopistotutkija Päivikki Jääskelä, professori Päivi Tynjälä ja professori Taina Saarinen.

Jyväskylässä 26.04.2021

TAUSTA

Arviointitutkimustyön taustalla ovat kansalliset ja kansainväliset suositukset ja vaatimukset sekä Jyväskylän yliopiston oma strategia ja kehittämisohjelma.

Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio vuoteen 2030 sekä toimenpanon tiekartta toimivat suuntana korkeakoulutuksen ja tutkimuksen kehittämiseksi. Korkeakoulupedagogiikan ja ohjausosaamisen osalta päätavoitteena on, että suurin osa korkeakoulujen opetushenkilöstöstä on suorittanut korkeakoulupedagogiikan, pedagogisen johtamisen, opintojen ohjauksen ja hyvinvointiosaamisen opintoja. Yliopistopedagoginen koulutus on strategisessa roolissa globaaleihin, yhteiskunnallisiin, työelämän ja yksilön tarpeisiin vastaamisessa ja ennakoinnissa sekä yliopiston strategisten tavoitteiden saavuttamisessa. Korkeakoulupedagogiikan ja -ohjausosaamisen kehittäminen nähdään keinona tukea opetushenkilöstöä muutoksissa ja muutosten toteuttamisessa. Sekä valtakunnalliset koulutuspoliittiset linjaukset että korkeakoulutuksen ja korkeakoulupedagoginen tutkimus ovat nostaneet esiin muun muassa seuraavia muutostrendejä ja tarpeita, joihin yliopisto-opetuksen, -opettajien ja yliopistopedagogisten koulutusten katsotaan olevan tarpeen reagoida (ks. myös Honkimäki ym., arvioinnissa; Henderiks & Jansen, 2018; Hughes & Tan, 2012; OKM, 2019; Shay 2016):

- Yhteiskunnan ja työelämän nopea muutos
- Digitalisaatio
- Kansainvälistyminen
- Korkeakoulutuksen opiskelijamäärien kasvu
- Opetuksen haasteet ja laadun parantaminen
- Monipuolistuneet oppimis- ja toimintaympäristöt
- Heterogeeniset oppijaryhmät
- Tarve jatkuvan parantamiseen ja innovaatioihin

Yliopisto-opettajien pedagogisten koulutusten kehittäminen ja siihen liittyvät kehittämistoimet pyrkivät noudattamaan myös kansainvälisiä vaatimuksia, kuten Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Näiden linjausten yhtenä vaatimuksena on ohjelmien jatkuva parantaminen, niiden jatkuva seuranta, säännöllinen arviointi ja varmistaminen, että ohjelmat vastaavat opiskelijoiden ja yhteiskunnan tarpeisiin. Jyväskylän yliopiston koulutuksen kehittämisohjelmassa strategiseksi tavoitteeksi on asetettu, että yliopistolla on vahva maine opetuksen laadusta huolehtivana yliopistona ja että opetuksen laatua seurataan ja kehitetään systemaattisesti.

Nämä vaatimukset ja linjaukset olivat myös vuonna 2019 suoritetun *Yliopistopedagogisen Koulutuksen Arvioinnin* (YPE, APO, TACE) taustalla. Itsearviointin tavoitteena oli saada tietoa Jyväskylän yliopiston henkilöstön pedagogisten koulutusten (YPE10, YPE15, TACE, APO) vahvuuksista ja kehittämiskohteista. Itsearviointin aineisto koostui itsearviointipäivän keskusteluista ja kyselystä.

1.1 Pedagogisten koulutusten vahvuudet ja kehittämiskohteet itsearviointin 2019 valossa

Itsearviointin yhteydessä tehtyjen analyysien pohjalta Jyväskylän yliopiston pedagogisten koulutusten vahvuudeksi nousivat koulutusten vaikuttavuuteen ja toteutukseen liittyvät seikat:

- Verkostoituminen eri tieteenalojen henkilöstön kanssa voimavarana
- Verkostojen hyödyntäminen myös koulutuksen jälkeen koulutuksen kehittämisessä
- Vertaistuen saamisen koettiin parantuvan
- Opetuskokeilut ja opetuskokeilujen toimintamallin soveltaminen omissa yksiköissä
- Mahdollisuus kehittyä opettajana ja kehittää omaa osaamista
- Heterogeeniset osallistujaryhmät, jotka tarjoavat tieteenalarajojen ylittäviä kokemuksia, joissa voi jakaa hyviä käytänteitä
- Koulutusten kehittäminen sekä tutkimusperusteisesti että palautteiden ja kokemusten kautta
- Joustavat ratkaisut ja osallistumismahdollisuudet

Kehittämiskohteet liittyvät erityisesti koulutuksen strategiseen rooliin ja tiedolla toimimiseen Jyväskylän yliopistossa, pedagogiseen koulutukseen osallistumisen mahdollisuuksiin ja työn suunnitteluun (mm. opintojen sijoittamiseen työsuunnitelmiin), pedagogisen osaamisen arvostukseen ja motivaatioon kehittää osaamista. Vuoden 2019 itsearviointi nosti esiin seuraavat kehittämisen alueet:

- Pedagogiseen koulutukseen osallistumisen seuranta
- Jatkuvuus (koulutuksen kehittämishankkeiden kiinnittymättömyys johtamisprosesseihin)
- Systemaattisuus koulutuksen kehittämisessä ja henkilöstön osaamisen kartoittamisessa (ei ole riittävästi tietoa vaikuttavuudesta ja henkilöstön osaamispotentialista)
- Koulutuksen käyneiden osaamisen hyödyntäminen
- Tasapuolinen osallisuus ja opetusvastuiden keventäminen koulutuksen aikana
- Pedagogisen kouluttautumisen huomiottomuus, arvostuksen puute ja kannustamattomuus osaamisen kehittämiseen
- Opetuskokeilujen synkronoimattomuus omaan opetukseen

Itsearviointin tuloksena yhdeksi kehittämistarpeeksi asetettiin yliopistopedagogisten koulutusten toimintamallien arviointi ja kehittäminen, erityisesti seuraavista näkökulmista:

- Käytettyjen menetelmien toimivuus ja osallistujien osaaminen
- Tutkimuksellinen ote koulutuksen kehittämiseen

2 NYKYISTEN HENKILÖSTÖN PEDAGOGISTEN KOULUTUSTEN KOKONAISRAKENNE, SISÄLLÖT JA PERIAATTEET

2.1 Kokonaisrakenne ja pääsisällöt

Nykyinen yliopistopedagoginen koulutus Jyväskylän yliopistolla koostuu Yliopistopedagogisista opinnoista (YPE), Teaching through English Accademic Content (TACE) ja Aikuiskouluttajan pedagogisista opinnoista (APO).

YPE 10ECTS

- YPPP10 Yliopisto-opetuksen ja -oppimisen teoreettiset perusteet (5op)
- YPPP121 Opetuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi I (5op)

YPE 15ECTS

- YPPP135 Opetussuunnitelmatyö (5op)
- YPPP140 Ohjaus yliopistossa (5op)
- YPPP12 Opetuksen suunnittelu, toteutus ja arviointi II (5op)

APO 35ECTS

- APEA511 Omakohtainen opettajuus - harjoittelu I (5 op)
- APEA512 Omakohtainen opettajuus - harjoittelu II (5 op)
- APEA515 Aikuiskoulutuksen teoreettinen ja filosofinen perusta (5 op)
- APEA520 Aikuisen oppimisen yksilölliset ja yhteisölliset ulottuvuudet (5 op)
- APEA525 Opettajuuden ja ohjaajuuden erilaiset tulkinnat (5 op)
- APEA530 Yhteiskunnalliset rakenteet ja aikuiskoulutus (4 op)
- APEA535 Kansalaiskasvatus aikuiskouluttajan haasteena (5 op)
- KTK0006 Opetushallinnon opinnot (ped) (1 op)

TACE 15ECTS

- Orientation and introduction to English-medium instruction
- Needs analysis and guiding academic literacies
- Interactive lecturing and small group teaching practices
- Analysing written assignment designs and language use in oral interaction
- Collaborative team teaching activities
- Interculturality in academic interactions
- Language and social interaction in academic settings
- Portfolio compilation and writing a teaching philosophy

2.2 Periaatteet ja tavoitteet

APO, YPE 10 ja YPE 15 opintokokonaisuuksien kuvausten mukaan koulutusten pääperiaatteita ovat:

Omakohtaistuminen (opettajan oma työ ja kokemukset resurssina ja aikuiskouluttajan kasvamisen lähtökohtana, kokemusten tutkiminen, vastuun ottaminen omasta oppimisesta, henkilökohtainen opiskelusuunnitelma)

- Tutkiva asenne (tietoisuus, vapaus sokeista tottumuksista, omat kokemukset oppimisesta ja opettamisesta sekä kokemusten ja teoreettiset jäsennykset, kriittinen ajattelu)
- Dialogisuus (avointen, toisia kuuntelevien ja kunnioittavien ihmisten välisiä suhteita, yhdessä oppiminen, ajatteleminen ja kokemusten jakaminen)

TACE:ssa ei ole eksplisiittistä koulutuksen periaatteiden kuvausta.

Nykyisten opintokokonaisuuksien kuvausten valossa yliopistopedagogisten koulutusten (YPE 10, YPE 15, APO, TACE) **päättävöitteina ovat:**

- Pedagogisten ajattelu- ja toimintatapojen kehittäminen
- Omasta toiminnasta opettajana, itselle soveltuvista opettamisen tavoista ja omasta opetusfilosofiasta tietoisemmaksi tuleminen

Opintokokonaisuuksien tavoitteet on esitelty vielä erikseen ja hieman yksityiskohtaisemmin eri opintokokonaisuuksien kuvauksissa. Opintokokonaisuuksien tavoitteet on määritelty seuraavasti:

Yliopistopedagogiset opinnot (25 op) (YPE10 ja 15)

- Henkilökohtaisen, reflektiivisen ja tutkivan suhteen kehittäminen opettamiseen ja ohjaamiseen sekä sen kautta tukea yliopisto-opetuksen kehittämistä
- Olemassa olevien kokemusten hyödyntäminen ja jakaminen
- Käsitteellinen syventäminen
- Tiedostaa ja tunnistaa omia oppimiseen ja yliopisto-opetukseen liittyviä käsityksiä ja toimintatapojaan
- Arvioida kriittisesti omaa toimintaa opettajana ja sen yhteyttä opiskelijoiden opiskeluun ja oppimiseen
- Arvioida omaa opetusta suhteessa laitoksensa opetukseen
- Saada valmiuksia osallistua laitoksen opetuksen ja pedagogisen toimintakulttuurin kehittämiseen

APO (APO 60 op, APO 35 op, ja yliopistopedagogisien opintojen kuvauksien perustella)

- Opiskelijan yksilöllisen pedagogisen ajattelu- ja toimintatavan kehittyminen
- Pedagogisten valmiuksien 'jalostaminen' siten, että opiskelija tulee entistä tietoisemmaksi omasta toiminnastaan opettajana, opettamisen tavoista ja opetusfilosofiastaan
- Haastaa opiskelija kyseenalaistamaan rutiineiksi ja itsestäänselvyyksiksi kehittyneitä ajattelu- ja toimintatapojaan
- Autonominen aikuiskouluttaja (osaamistavoite), joka
 - pystyy toimimaan muuttuvassa maailmassa, erilaisissa ihmisten välisissä tilanteissa

- on tietoinen toimintatavoistaan ja kykenee perustelemaan ne ja muuttamaan näitä harkiten ja joustavasti
- suhtautuu kriittisesti yhteiskunnan ja koulutuksen muuttuviin arvosuuntauksiin
- kykenee kriittiseen ja itsearvioivaan ajatteluun ja itsevastuulliseen toimintaan suhteessa toisiin ihmisiin
- Aikuiskouluttajan taitojen kehittäminen (olla pedagogisessa suhteessa toisiin ihmisiin, taito suunnitella ja toteuttaa oppimista, opettamistekniikoiden sijasta laajat kasvatusfilosofiset ja aikuisten oppimiseen liittyvät perusteet)

TACE -koulutuksen päätavoitteet (eri kuvausten perusteella) ovat:

- Vahvistaa osallistujien ymmärrystä englannin kielellä opettamisen ja oppimisen erityispiirteistä
- Lisätä osaamista ja varmuutta englannin kielen ja vuorovaikutteisten opetus- ja ohjausmenetelmien käyttöön monikielisissä ja -kulttuurisissa opetusryhmissä
- Kehittää opettajien taitoja kulttuurienvälisessä viestinnässä ja englanninkielisessä opetuksessa

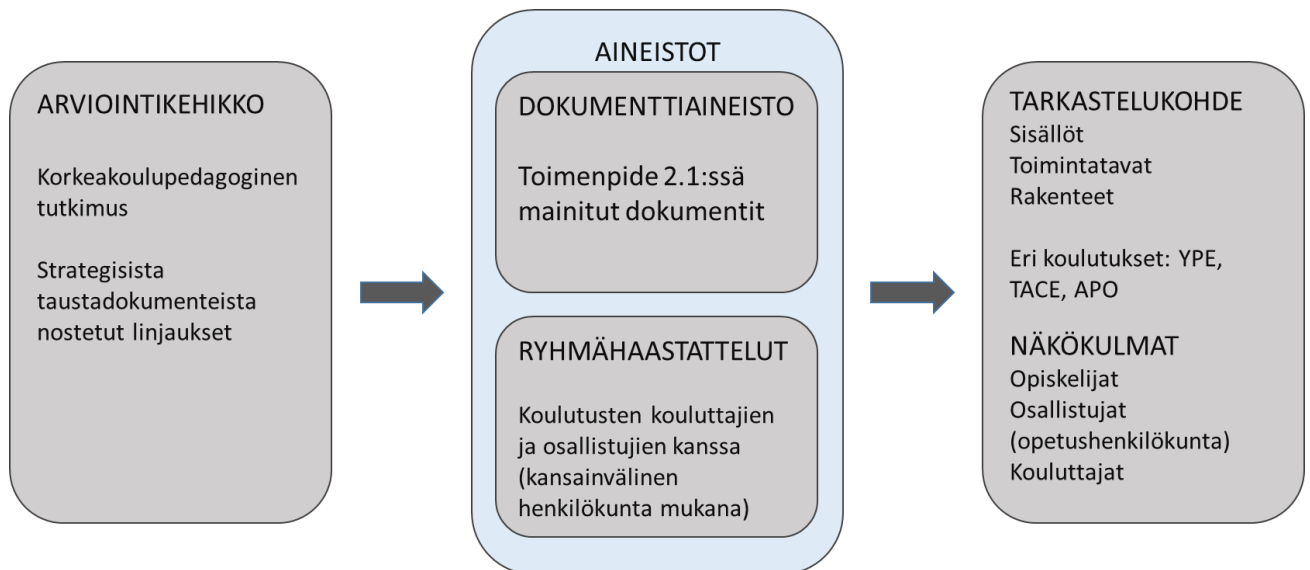
3 ARVIOINTI -JA TUTKIMUSTEHTÄVÄN TOTEUTTAMINEN JA SEN VAIHEET

Tässä luvussa esitellään tämän arviointi- ja tutkimustehtävän toteuttamista ja vaiheita, mm. arviointikehikon muodostamisen prosessia. Tämä arviointitutkimustyö liittyi henkilöstön pedagogisten koulutusten itsearvioinnin (2019) pohjalta laaditun kehittämisohjelman kehittämiskohteen 2. *Pedagogisten koulutusten sisällöt ja kokonaisrakenne*, toimenpiteeseen 2.1. Syksyn 2020 alussa tarkennetun toimeksiannon mukaan tehtävämme oli:

‘Toimenpide 2.1: Olemassa olevien kokonaisuuksien sisältöjen ja rakenteiden arviointi suhteessa ajankohtaiseen korkeakouluopetuksen ja –oppimisen tutkimukseen, yliopiston strategiaan ja koulutuksen kehittämisohjelmaan, korkeakoulutuksen ja tutkimuksen VISIO 2030:een ja toimeenpanon tiekarttaan, OECD:n kestävä kehityksen tavoitteisiin, sekä koulutukseen liittyvään itsearviointimateriaaliin (2019-2020).’

3.1 Arviointitutkimustyön vaiheet

Tämä arviointitutkimustyö osoittautui moniulotteiseksi, monitahoiseksi ja monivaiheiseksi. Tehtävän monitahoisuutta esittelee kuvio 1.



Kuvio 1. Arviointitutkimustyön monitahoisuus

Toimenpiteessä 2.1. mainittujen ulottuvuuksien lisäksi henkilöstön pedagogista koulutusta (YPE, TACE, APO) ja eri opintokokonaisuuksien sisältöjä, kokonaisrakennetta, rakenteita ja toimintatapoja tarkasteltiin myös eri koulutusryhmien osallistujien ja kouluttajien näkökulmista. Arviointikehikko kehitettiin sekä tutkimuksesta nousevien teemojen ja osaamisalueiden että strategiadokumenteista nousevien linjauksien perusteella. Arviointitutkimustyön vaiheet ja koosteet on koottuna taulukossa 1.

Taulukko 1. Arvioinnin ja tutkimustehtävän vaiheet ja tulodokumentit.

TYÖN VAIHEET	KOOSTEET
<p>Eri strategiadokumenttien ja korkeakoulupedagogisten tutkimusten analysointi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Strategialinjausten ja suositusten identifiointi ja ryhmitteleminen → vertailu nykyisten koulutusten sisältöihin ja toimintatapoihin • Korkeakoulupedagogisten tutkimusten identifiointi ja ryhmitteleminen (yli 200 julkaisuja) 	<p>LIITE 1. Tutkimuksesta nousevat yliopisto-opettajan osaamisalueet – yliopistopedagogisen tutkimuksen kartoitus</p> <p>LIITE 2. YPE-koulutusten (YPE10, YPE15, TACE, APO) sisältöjen alustava arviointi suhteessa strategiadokumenteista nouseviin teemoihin ja linjauksiin</p> <p>LIITE 3. YPE-koulutusten (YPE10, YPE15, TACE, APO) rakenteiden ja toimintatapojen alustava arviointi suhteessa strategiadokumenteista nouseviin teemoihin ja linjauksiin</p>
<p>Arviointikehikon muodostaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tutkimuksista ja strategiadokumenteista nousevien sisältöjen, osaamisalueiden, linjausten ja toimintatapojen vertaileminen • Teemojen vertaileminen, yhdistäminen ja lopullisen teemalistan (arviointikehikon) luominen 	<p>LAATIKKO 1. Strategiadokumentteihin ja yliopistopedagogiseen tutkimuskirjallisuuteen perustuvat yliopistotason koulutuksen ja yliopisto-opettajan osaamisen ydinteemat (s. 13)</p> <p>LIITE 4. Tutkimuksesta ja strategiadokumenteista nousevien pää- ja alateemojen muodostamisen prosessi</p>
<p>Haastatteluaineisto, alustava arviointi ja raportointi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Haastattelun suunnittelu: kysymykset, oheismateriaali ja lomakkeet (mm. tietosuojaseloste), käännökset • Haastattelut Teamsissa (muistipanojen tekeminen ja litterointi) • Yliopistopedagogisen koulutusten (nykyisten OPS:ien) arviointi arviointikehikon (lopullisen pää- ja alateemalistan) avulla • Loppuraportin luonnos (PowerPoint ja Word) 	<p>LIITE 5. Dokumenttipohjainen analyysi - henkilöstön yliopistopedagogisten koulutusten (YPE, TACE, APO) sisältöjen, toimintatapojen ja rakenteiden arviointi suhteessa tutkimuksesta ja strategiadokumenteissa nostettuihin teemoihin (ESIMERKKI)</p> <p>TAULUKKO 2. Yhteenveto yliopistopedagogisten koulutusten arvioinnista dokumenttianalyyysien ja haastatteluiden pohjalta (s. 14)</p>
<p>Lopullinen analyysi ja arviointi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Haastatteluaineiston teemattinen analyysi • Yhteenvetoa haastatteluista teemoittain • Loppujohtopäätöksien ja kehittämisehdotuksien vetäminen 	<p>Kärkkäinen, K., Jääskelä, P., Tynjälä, P. Saarinen, T. (2021). <i>Henkilöstön pedagogisten koulutusten arviointi Jyväskylän yliopistossa</i>. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. (PowerPoint)</p> <p>Kärkkäinen, K., Jääskelä, P., Tynjälä, P. Saarinen, T. (2021). <i>Jyväskylän yliopiston henkilöstön pedagogisten koulutusten (YPE, TACE, APO) arviointi ja kehittämismahdollisuudet</i>. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. (Loppuraportti)</p>
<p>Loppuraportointi</p> <ul style="list-style-type: none"> • PowerPoint -esitys, kirjallinen raportti, hankkeen sivustot • Tulosten esittely ja tarkastelu koulutusneuvostossa • Hankkeen sivujen viimeistely 	<p>Hankkeen www sivut https://ktl.jyu.fi/fi/tutkimus/opetus-opiskelu-ja-oppiminen-yliopistossa/pedagogiset-sisallot-ja-kokonaisrakenne</p>

Arviointitutkimustyö alkoi tutustumisesta seuraaviin strategiadokumentteihin:

- Jyväskylän yliopiston strategia ja koulutuksen kehittämisohjelma
- Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen VISIO 2030 ja sen toimeenpanon tiekartta
- OECD:n kestävän kehityksen tavoitteet
- Itsearviointi 2019: Yliopistopedagogisen koulutuksen arviointi (YPE, TACE, APO)

Lisäksi otettiin huomioon luku 3 OKM:n pyynnöstä tehdystä selvitystyöstä (Toom ja Pyhältö, 2020, 18-23). Luvussa esitellään mm. Visio 2030:een liittyvää työtä laajemmin.

Näiden strategiadokumenttien analyysin pohjalta eriteltiin erilaiset linjaukset teemojen mukaisiin ryhmiin. Pedagogisten opintokokonaisuuksien OPS-kuvauksia, yksittäisiä opintojaksoja, sisältöjä ja tavoitteita tarkasteltiin sitten suhteessa näihin strategiadokumenteista nousseisiin teemoihin. Näiden analyysien tulokset on kuvattu Liitteissä 2 ja 3.

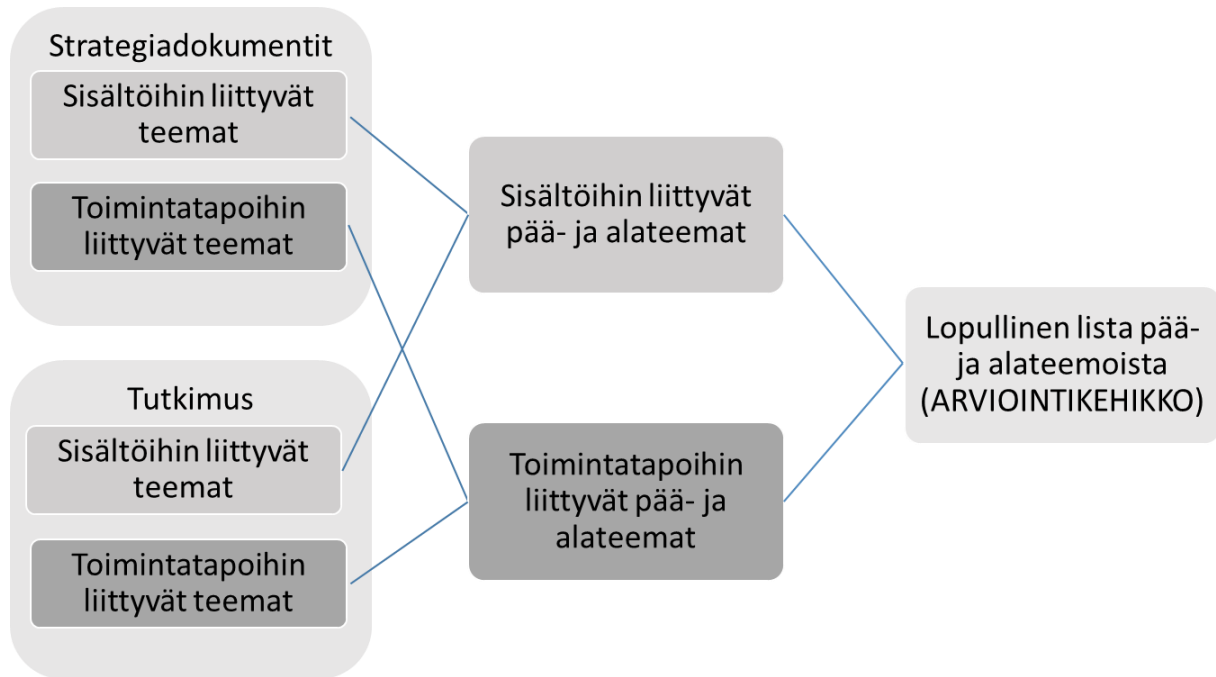
Seuraavassa vaiheessa tutustuttiin korkeakouluopetuksen ja -oppimisen tutkimukseen. Analyysin tulokset teemoitettiin. Teemojen alla eriteltiin yliopistonopettajan työn näkökulmasta olennaisia sisältöjä ja osaamisalueita (ks. Liite 1). Alustavasti ajankohtaisen korkeakouluopetuksen ja oppimisen tutkimuksen eri tutkimusteemat jäsennettiin seuraavaksi kahdeksaksi eri osaamisalueeksi: pedagoginen osaaminen, vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen, hyvinvointiosaaminen, kehittämisosaaminen, kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyysosaaminen, yhteistyö- ja verkostoitumisaosaaminen, pedagoginen johtaminen, globaali- ja yhteiskunnallinen osaaminen. Muodostetut osaamisalueet liittyvät sekä yliopistopedagogisten koulutusten sisältöihin sekä yliopisto-opetuksessa ja spesifimmin myös yliopistopedagogisissa koulutuksissa käytettyihin toimintatapoihin.

Tutkimuksen pohjalta muodostettuja teemoja, sisältöjä ja osaamisalueita vertailtiin strategiadokumenteista tehtyyn vastaavaan teema-analyysiin (ks. Kuvio 2 ja Kuvio 3). Tämän vertailun tuloksena todettiin, että **tutkimuksesta ja strategiadokumenteista nousi esiin pitkälti samoja teemoja** (vaikkakin niissä käytettiin osittain erilaista terminologiaa). **Tämän vuoksi näiden eri analyysien teemat yhdistettiin yhdeksi kokonaisuudeksi, joka toimi arviointikehikkona** arviointissa pedagogisten koulutusten sisältöjä sekä rakenteita ja toimintatapoja. Teemojen eli lopullisen arviointikehikon muodostamisen prosessista on esitelty kuvioissa 2 ja 3 sekä liitteessä 4.

Lopullinen arviointikehikko sisältää siis sekä strategiadokumenteista että korkeakouluopetuksen ja -oppimisen tutkimuksesta nousevia korkeakouluopetuksen kannalta keskeisiä teemoja. Henkilöstön pedagogisten koulutusten sisältöjä ja rakenteita tarkasteltiin aluksi koulutuksia koskevien dokumenttien avulla suhteessa näihin teemoihin. Kukin pääteema sisältää useita tarkentavia alateemoja. Kuviossa 3 on esitetty strategiadokumenteista ja tutkimuksesta nousevat pääteemat sekä niiden pohjalta muodostetut lopulliset pääteemat, jota käytettiin arviointikehikkona. Liitteessä 4 esitetään kunkin pääteeman sisältämät alateemat.

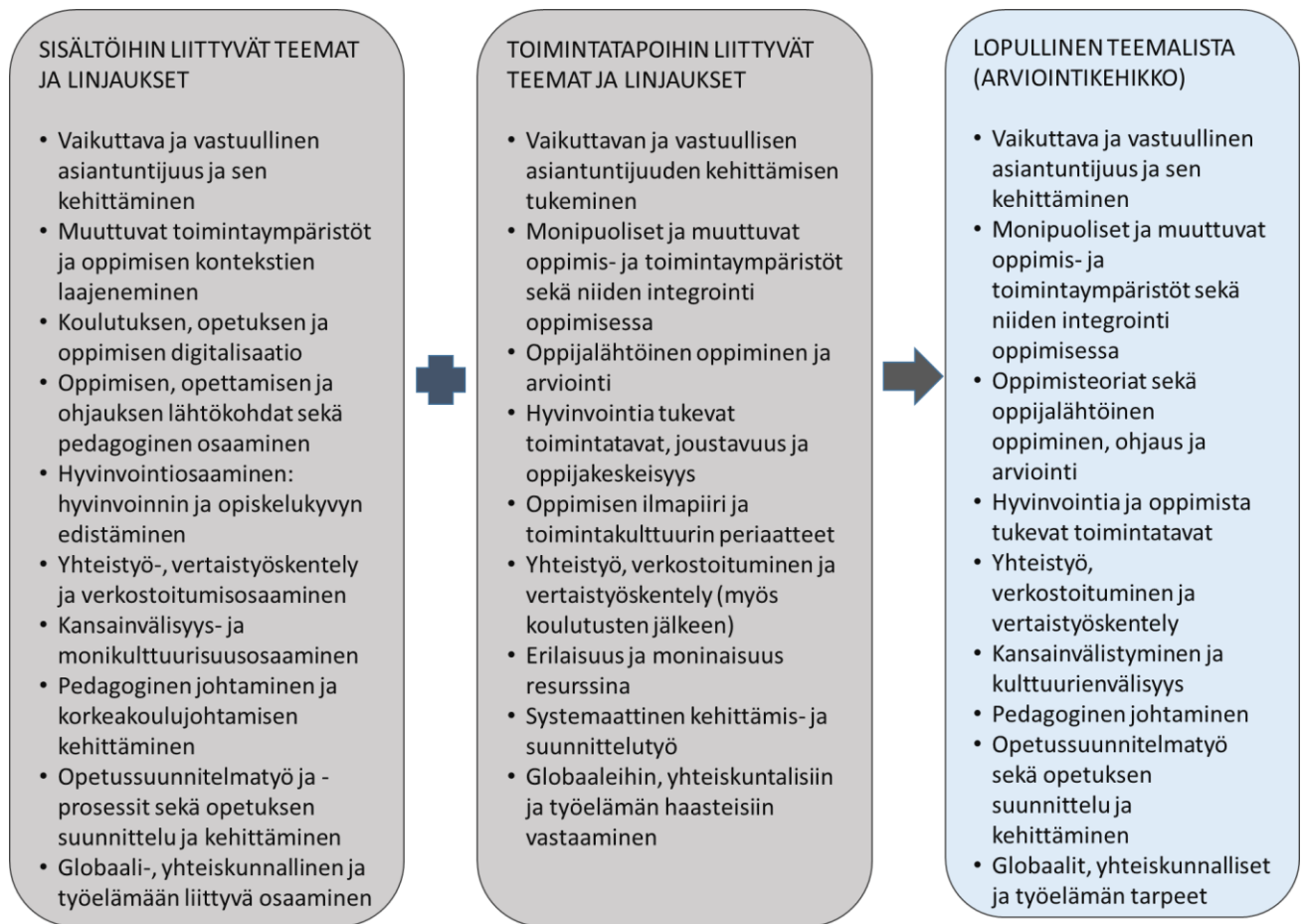
Toisaalta tässä vaiheessa todettiin, että tutkimustiedosta ja strategiadokumenteista nostettujen asioiden toteutumista/esiintymistä koulutuksissa ei kuitenkaan ole mahdollista arvioida pelkästään koulutuskokonaisuuksien kuvausten ja itsearviointitulosten pohjalta. Tämän vuoksi arviointitutkimusta päätettiin jatkaa haastattelemalla eri koulutuskokonaisuuksien (YPE10, YPE15, APO ja TACE) kouluttajia ja osallistujia. Osa haastateltavista (niin kouluttajat kuin koulutukseen osallistujat) oli opiskellut useammassa opintokokonaisuudessa. Tämän vuoksi aina ei ollut mahdollista eritellä, mihin opintokokonaisuuteen arviointi erityisesti kohdistui (esim. YPE10 tai

YPE15), vaan haastatellut henkilöt puhuivat kokemuksestaan yleisemmin – joko kouluttajan tai koulutukseen osallistujan näkökulmasta.



Kuvio 2. Lopullisen pää- ja alateemojen listan (arviointikehikon) muodostamisen prosessi

Opintokokonaisuuksien kouluttajia ja kyseisiin koulutuksiin osallistujia olemme haastatelleet 3-6 hengen ryhmissä. Haastattelut toteutettiin 2-3 haastattelijan (Kärkkäinen, Jääskelä, Tynjälä ja Saarinen) yhteistyönä. Yhteensä tehtiin 9 ryhmähaastattelua. Haastattelut nauhoitettiin ja litte-roitiin. Tämän lisäksi kukin haastattelija teki haastattelun aikana muistiinpanoja, jotka koottiin yhteen välittömästi haastatteluiden jälkeen.



Kuvio 3. Tutkimuksesta ja strategiadokumenteista nousevat sisällöt, osaamisalueet ja linjaukset sekä toimintatavat ja toimintakulttuurin periaatteet

4 ARVIOINNIN TULOKSET

4.1 Yliopistokoulutukseen ja yliopisto-opettajan osaamiseen liittyvät keskeiset teema-alueet

Seuraavalla sivulla olevassa laatikossa on listattu strategiadokumenttien ja yliopistopedagogisen tutkimuskirjallisuuden pohjalta nousseet yliopistotason koulutukseen ja yliopisto-opettajan osaamiseen liittyvät keskeiset teema-alueet ja kuhunkin teemaan liittyviä esimerkkejä alateemoista. Teemojen lopullinen lista toimii arviointikehikkona. Nämä pääteemat ja niiden alateemojen esimerkit esiteltiin myös haastateltaville ja pyydettiin yliopistopedagogisten koulutusten kouluttajia ja osallistujia kommentoimaan, minkälaisia ajatuksia yliopistopedagogisen tutkimuksen ja strategiadokumenttien analyysien tulokset herättävät. Muodostetut pää- ja alateemat toimivat siis myös pohjana keskustelulle yliopistopedagogisen koulutuksen ja eri opintokokonaisuuksien kehittämistä. On tähdennettävä, että pää- ja alateemojen muodostaminen oli jatkuva prosessi ja kesti arviointitutkimuksen hankkeen loppuun asti. Esimerkiksi pää- ja alateemoja tarkasteltiin ja muokattiin hieman haastattelujen jälkeen. Laatikossa 1 on esitelty pää- ja alateemojen lopullinen versio.

Strategiadokumenteista ja tutkimuksesta johdettujen pää- ja alateemojen esiintymistä Jyväskylän yliopiston järjestämässä henkilöstön pedagogisissa opintojaksoissa (YPE10, YPE15, APO ja TACE) tarkastellaan seuraavassa opintojaksojen sisältöihin sekä rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen. Teema-alueita tarkasteltaessa on tärkeää pitää mielessä, että **yliopistopedagogisessa koulutuksessa ei voida olettaa, että kaikkia teema-alueita ja esimerkkiteemoja tulisi käsitellä kaikissa pedagogisissa koulutuksissa**. Sen sijaan tärkeänä voidaan pitää sitä, että kaikki **pääteemat on otettu huomioon koulutusten muodostamassa kokonaisuudessa** joko opintojaksojen sisällöissä ja/tai rakenteissa ja toimintatavoissa.

Laatikko 1. Strategiadokumentteihin ja yliopistopedagogiseen tutkimuskirjallisuuteen perustuvat yliopistotason koulutuksen ja yliopisto-opettajan osaamisen pää- ja alateemat

Vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen

Konnektiivisuus (opetuksen ja tutkimuksen yhteys, teorian ja käytännön kytkeä sekä yhteiskunnallinen vaikuttavuus); asiantuntijuuden luonne; asiantuntijuuden kehittäminen (mm. progressiivinen ongelmanratkaisu, tavoitteellinen harjoittelu, integratiivinen pedagogiikka); reflektiivisyys ja viisaus; toimijuus; ammatillisen identiteetin rakentaminen; eettisyys, vastuullisuus ja kestävyys; geneeristen taitojen kehittäminen

Monipuoliset ja muuttuvat oppimis- ja toimintaympäristöt sekä niiden integrointi oppimisessa

Teknologian integrointi opetukseen ja oppimiseen (mm. digipedagogiikka, digitaaliset oppimisympäristöt ja oppimateriaalit); työelämä sekä harrastus- ja yhteiskunnallinen toiminta oppimisympäristöinä ja niiden integrointi teoriaopetukseen (työelämäpedagogiikka); oppimisen ekologiat ja ekosysteemit

Oppimisteoriat sekä oppijalähtöinen opetus, ohjaus ja arviointi

Oppimisteoriat; erilaiset interaktiiviset, dialogiset sekä ajattelua haastavat ja aktivoivat opiskelumuodot; monipuoliset opetus-, oppimis- ja arviointimenetelmät; reflektiivisyys oppimisessa; inklusiivisuus ja tasavertaisuus; henkilökohtaistaminen; ohjaus yliopistossa

Hyvinvointia ja oppimista tukevat toimintatavat

Opiskelijan kokonaisvaltainen hyvinvointi ja opiskelukyky; opettajahyvinvointi; hyvinvointia ja oppimista tukeva ilmapiiri; yhteisöllisyys ja osallisuus; henkilökohtaistaminen, modulaarisuus ja joustavat opintopolut, innostus ja sitoutuminen

Yhteistyö, verkostoituminen ja vertaistyöskentely

Yhdessä työskentely; verkostomainen toiminta; tietojen, kokemusten ja hyvien käytänteiden jakaminen, vertaistuki; innovatiiviset tietoyhteisöt ja kollaboratiivinen työkalttuuri

Kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyys

Kulttuurienvälisyys koulutuksessa ja työelämässä; kielellinen ja kulttuurinen kestävyys, moninaisuus, Content and Language Integrated Learning (CLIL) ja muut monikieliset menetelmät; kielipolitiikat ja ideologiat; osallisuus; tasavertaisuus, yhdenvertaisuus

Pedagoginen johtaminen

Opetuskulttuurit, opetussuunnitelmatyö ja pedagoginen johtajuus; kollaboratiivisen kulttuurin tukeminen; pitkäjänteisyys, jatkuvuus ja systemaattisuus; osallistujien tarpeiden kuunteleminen ja osallistaminen

Opetussuunnitelmatyö sekä opetuksen suunnittelu ja kehittäminen

Konnektiivisuus (opetuksen ja tutkimuksen yhteys, teorian ja käytännön integrointi sekä yhteiskunnallinen vaikuttavuus); tutkimusperusteisuus; osaamisperustaisuus; eri opetussuunnitelmamallit ja lähestymistavat OPS-työhön (mm. ilmiölähtöisyys); konstruktiiivinen linjakkuus (mm. tavoitteiden, opetusmenetelmien ja arvioinnin yhteensopivuus)

Gloaalit, yhteiskunnalliset ja työelämän tarpeet

Kestävä kehitys, kestävä oppiminen; tulevaisuustarpeiden ennakointi; jatkuvan oppimisen toimintamalli; opiskelijoiden työllistymisen ja tulevan uran edistäminen opintojen aikana

4.2 Yliopistopedagogisten koulutusten arviointi korkeakoulupedagogisesta tutkimuksesta ja strategioista nostettujen pääteemojen avulla

Taulukossa 2 on yhteenveto yliopistopedagogisten koulutusten arvioinnista, miltä osin strategiadokumenteista ja tutkimuksesta nousevat teemat esiintyivät eri koulutusten sisällöissä sekä rakenteissa ja toimintatavoissa. Yliopistopedagogisten koulutusten (YPE, TACE, APO) arviointi toteutettiin sekä dokumenttianalyysien (opintojaksojen kuvaukset, mm. OPS:t; itsearvioinnin dokumentit) että haastatteluaineiston pohjalta. Teemojen esiintymistä opintojaksojen kuvauksissa (sisällöissä ja toimintatavoissa) tarkasteltiin sekä pää- että alateemojen avulla, kun taas teemojen esiintymistä haastatteluaineistossa arvioitiin yleisemmällä tasolla, pääteemojen avulla. Rastien määrä taulukossa 2 kertoo, miltä osin kukin teema on eksplisiittisesti otettu huomioon eri koulutusten sisällöissä, sekä rakenteissa ja toimintatavoissa: xxx = toteutuu kaikilta osin; xx = toteutuu valtaosin; x = toteutuu rajatusti/joiltakin osin; -- = ei toteudu ollenkaan.

Taulukko 2. Yhteenveto yliopistopedagogisten koulutusten arvioinnista dokumenttianalyysien ja haastatteluiden pohjalta (s – sisällöt, sisältöjen tasolla; r & t – rakenteet ja toimintatavat, rakenteiden ja toimintatapojen tasolla)

YDINTEEMAT	YPE		TACE		APO	
	s	r & t	s	r & t	s	r & t
Vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen	xx*	xx	xx****	xx	xx	xx
Monipuoliset ja muuttuvat oppimis- ja toimintaympäristöt sekä niiden integrointi oppimisessä	x	x	xx	xx	x	xx
Oppimisteoriat ja oppijälhtöinen opetus, ohjaus ja arviointi	xx	xx	xx	xx	xx	xx
Hyvinvointia ja oppimista tukevat toimintatavat	x	x	x	xx	x	xx
Yhteistyö, verkostoituminen ja vertaistyöskentely	x	xx	x	xx	x	xx
Kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyys	x**	x	xxx	xx	x	xx
Pedagoginen johtaminen	x	x	--	xx	xx	xx
Opetussuunnitelmatyö sekä opetuksen suunnittelu ja kehittäminen	xx***	x	x	xx	x	x
Globaalit, yhteiskunnalliset ja työelämän tarpeet	x	x	x	x	x	x

*Otettu paremmin/erityisesti huomioon YPE15 sisällöissä

**Ei esiinny ollenkaan YPE10 kuvauksissa; mainittu YPE15 kuvauksissa

***Otettu huomioon erityisesti YPE15 kohdalla

****Asiantuntijuuden painopisteet erilaisia kuin muissa koulutuksissa

Tulkittaessa taulukkoa ja arvioinnin tuloksia on huomioitava, että jotkut teemat eivät tulleet esiin dokumenttianalyyseissä, mutta olivat puheenaiheina haastatteluissa. Arvioinnissa käytetyissä pedagogisten koulutusten opetussuunnitelmissa tai muissa teksteissä ei ole välttämättä ollut mahdollista eksplisiittisesti ja yksityiskohtaisesti ilmaista kaikkia koulutusten sisältöjä. Haastattelujen yhteydessä tuli ilmi, että joistakin teemoista keskustellaan osallistujien tarpeen mukaan (esim. digiteemat ja kulttuurienvälisyys). Jotkut teemoista on mainittu koulutusten tavoitteissa ja/tai on otettu huomion toimintatavoissa (esim. yhteistyö, verkostoituminen ja vertaistyöskentely). Haastatteluissa keskitytään juuri sillä hetkellä juuri sen ryhmän osallistujille ja kouluttajille merkityksellisiin asioihin ja ei välttämättä mainita kaikkia koulutuksissa käytyjä sisältöjä. Lisäksi tulkittaessa haastatteluaineiston havaintoja täytyy pitää mielessä yliopistopedagogisten koulutusten kokonaisrakenne. Joskus osallistujat toivovat sisältöjä, jotka käsitellään eri opintokokonaisuuksissa.

Taulukon mukaan kaikkien opintokokonaisuuksien sisältöjen ja toimintatapojen tasolla *Oppimisteoriat sekä oppijalähtöinen opetus, ohjaus ja arviointi* -teema on otettu hyvin huomioon. *Yhteistyö, verkostoituminen ja vertaistyöskentely* -teema toteutuu pääosin toimintatapojen tasolla; mm. yhteisöllisyyden kautta. Vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen on vaihtelevasti otettu huomioon opettajien oman asiantuntijuuden kehittämisessä. Asiantuntijuuden luonne ja opiskelijoiden asiantuntijuuden, toimijuuden ja geneeristen taitojen kehittäminen ei esiinny missään koulutusten kuvauksissa.

Hyvinvointiin ja pedagogiseen johtamiseen liittyvät sisällöt on otettu heikosti huomioon eri opintokokonaisuuksissa; ne esiintyivät joltakin osin tai ei ollenkaan sisältöjen tasolla. Toisaalta haastattelujen valossa TACE:n ja APO:n kohdalla nousi esille pedagogiseen johtamiseen liittyen jatkuvuus ja systemaattisuus kehittämisessä sekä hyvinvointiin liittyen kouluttajien innostus ja sitoutuminen. Myös *Monipuoliset ja muuttuvat oppimis- ja toimintaympäristöt sekä niiden integrointi oppimisessä* -teema toteutuu rajoitetusti. Erilaisten oppimisympäristöjen ja pedagogiikan suhdetta ei käsitellä kovinkaan paljoa, esim. miten digitaaliset oppimisympäristöt vaikuttavat pedagogiikkaan ja päinvastoin. Myöskään työelämää oppimisympäristönä ja sen integrointia teoriaopintoihin ei käsitellä sisältöjen tasolla.

Seuraavaksi esitellään, miten edellä kuvatut teemat esiintyivät eksplisiittisesti opintokokonaisuksiin liittyvissä dokumenteissa (opintokokonaisuuksien kuvauksissa, mm. OPS:eissa ja itsearvioinnin dokumenteissa) ja haastattelussa. Lisäksi jokaisen alaluvun lopussa nostetaan esille vahvuuksia, kehittämiskohteita ja mahdollisuuksia jokaisen teemaan liittyen. Haastattelujen osalta tämä yhteenveto perustuu sekä haastattelijoiden muistiinpanojen tarkasteluun ja litteroinneista saatuihin ensimmäisiin analyyseihin, jossa aineistoa luokiteltiin sisällöllisesti teemojen mukaan, erityisesti teemoissa esiin nostettujen vahvuuksien ja kehittämisen kohteiden suunnassa. Laatikossa 1 (s. 13) on listattu kuhunkin pääteemaan liittyvät alateemat, joihin analyyseissä usein viitataan.

4.2.1 Vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen

Dokumenttipohjainen yhteenveto

Vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen -teema on otettu tietyiltä osin huomioon toimintatapojen tasolla kaikissa koulutuksissa. Teema nousee myös esille tavoitteiden tasolla. Koulutuksissa tähdätään kurssikuvauksien mukaan mm. reflektiiviseen ja tutkivaan suh-

teeseen opetuksen kehittämiseen, oman opetuksen kriittiseen pohdintaan (mm. oman opetusfilosofian rakentamiseen), sekä opettajana ja ohjaajana kehittymiseen. YPE- ja APO -kuvauksien mukaan koulutuksissa korostetaan erityisesti kriittisen ajattelun kehittämistä dialogisuuden ja keskusteltavan ilmapiirin kautta. TACE-koulutuksen kohdalla on mahdollisuus kehittää kulttuurienvälistä ja monikielistä osaamista.

Asiantuntijuuden kehittäminen on otettu joiltakin osin huomion myös sisältöjen tasolla. YPE10 yhden teema-alueen kohdalla käsitellään tieteellisen ajattelun ja tieteellisen tiedon oppimista ja opettamista, tutkivan asenteeseen oppimista ja ohjaamista. OPS:issa mainitun kirjallisuuden ja tavoitekuvauksen (esim. tukea ohjattavia kasvussa akateemiseen asiantuntijuuteen) pohjalta voi myös päätellä, että opiskelijan asiantuntijuuden kehittäminen on myös YPE15 yhtenä sisältönä. APO- ja TACE -koulutuksissa teemaa on käsitelty vain opettajan/koulutukseen osallistujien asiantuntijuuden kehittämisen näkökulmasta; opintojaksokuvauksissa ei ole mainintaa yliopisto-opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittämisestä. APO:n yhtenä teemana on mm. minä aikuiskouluttajana, dialoginen ja tutkiva asenne. TACE:n kohdalla teema on taas otettu huomion oman opetusfilosofian rakentamisen kautta.

Koulutuksissa ei ole eksplisiittisesti sisältöjä asiantuntijuuden luonteeseen eikä opiskelijoiden asiantuntijuuden, toimijuuden ja geneeristen taitojen kehittymiseen liittyen. Eettiset kysymykset opettajan työssä on otettu huomioon eksplisiittisesti APO:ssa. YPE15:ssä ainakin tähdätään siihen, että osallistujat tunnistavat ohjaustilanteisiin liittyviä eettisiä seikkoja ja osaavat toimia niissä tilanteissa viisaasti ja eettisesti.

Myös muiden opintokokonaisuuksien kuvauksissa on viittauksia siihen, että reflektiivisyyden ja viisauden teemat on joiltakin osin otettu huomioon myös sisällöissä. Esim. YPE10:n ja APO:n yhtenä sisältönä on dialogisuus. Lisäksi YPE15:ssä reflektiivisyys ja viisaus ovat otettu huomioon kirjallisuuden tasolla.

YPE:n ja APO:n kuvauksien/OPS:ien mukaan asiantuntijuuden kehittämisessä lähtökohtana on osallistujien työn arki. Molempien koulutusten periaatteena on mm. omakohtaistaminen ja tutkiva asenne. Näiden periaatteiden mukaan omia kokemuksia peilataan toisten kokemuksiin ja teoreettiseen kirjallisuuteen ja teoria kietoutuu omaan toimintaan. Lisäksi APO:n ja YPE:n opintokokonaisuuksien kohdalla mainitaan myös opetuskokeilut/harjoittelu/erilaiset kollaboratiiviset tehtävät opettajaksi kehittymisen välineinä.

Vaikkakaan koulutusten kuvauksissa ei ole eksplisiittisesti mainittu, opetuskokeilut sekä muut toimintatavat ja -periaatteet mahdollistavat osallistumista ja kykyä toimia opettajana. Toimijuus on eksplisiittisesti mainittu vain APO-kokonaisuuden kohdalla, tavoitteiden tasolla. Yhden teema-alueen tavoitteena on mm. hahmottaa erilaisia toimijuutta ja identiteettiä koskevia teoreettisia näkökulmia ja arvioida sekä aikuisten oppijoiden että omaa toimijuutta aikuiskouluttajana toimijuuden teoreettisten näkökulmien avulla. Erityisesti tässä koulutuksessa tähdätään autonomiseksi aikuiskouluttajaksi kehittymiseen. Vuonna 2019 tehdyssä itsearvioinnissa tämä tavoite näyttää toteutuvan. Osallistujien mielessä koulutus on mm. lisännyt itseluottamusta, kokeilemista ja rohkeutta, luonut pohjan opettajuudelle ja osaamiselle sekä rakentanut tai vahvistanut opettajaidentiteettiä.

Yhteenveto haastatteluista

Asiantuntijuuden ja opettajuuden kehittämisestä keskusteltiin varsin paljon kaikissa haastatteluissa, sekä sisältöjen, opintokokonaisuuksien tavoitteiden ja erityisesti toimintatapojen osalta. Haastattelujen valossa YPE- ja APO -koulutusten sisällöt ja toimintatavat edistävät erityisesti kasvamista opettajana ja ihmisenä, omien käytäntöjen ja valintojen pohdintaa, sekä oman työn ja opettajuuden reflektointia. Sekä kouluttajien että osallistujien haastatteluista kävi ilmi, että vaikka osallistujat toivovat saavansa konkreettisia työkaluja opetukseen, koulutukset eivät kuitenkaan suoraan näitä tarjoa. Sen sijaan koulutuksien tarkoituksena on kehittää tietynlaista ajattelutapaa sekä epävarmuuden ja asioiden erilaisten tulkintojen hyväksymistä; esimerkiksi sitä, että ei ole yhtä oikeaa tapaa tehdä asioita. YPE- ja APO -koulutukset tukevat vahvasti näiden tavoitteiden saavuttamista koulutuksissa käytettyjen toimintatapojen kautta, joihin kuuluu muun muassa reflektio, itsereflektio (esim. oman opettajuuden reflektointi), uuden opitun kokeilu mm. opetuskokeiluissa, opetuskokeiluraportti, havainnointi, omien arvojen tunnistaminen dialogisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa.

Toisaalta koulutuksiin osallistujat näkivät sattumanvaraisuutta asiantuntijuuden kehittämisen osalta. Heidän mukaansa, se kuinka paljon koulutuksesta saa, riippuu siitä, mitä kirjaa on luettu ja kenen kanssa ollaan ryhmässä. Jotkut kaipaavat myös enemmän substanssia (teoriaa) ja uskoivat, että eri tietojen yhdistäminen, kuten käytännön osaaminen, haastavien tilanteiden käsittely ja teoreettiset näkökulmat, on olennaista yliopistopedagogisissa koulutuksissa. Teoria nähtiin tärkeänä opettajaksi kasvamisessa, koska se auttaa asioiden jäsentämistä.

Joidenkin osallistujien mielestä reflektiivinen ja dialoginen ote sopii hyvin yliopistokontekstiin. Jotkut YPE osallistujista olivat sitä mieltä, että koulutus tarjoaa vain yhdenlaista pedagogista toimintatapaa. He toivoivat, että koulutus antaisi valmiuksia asiantuntijuuden kehittämiseen monipuolisemmin, niin että he pystyivät toimimaan yliopisto-opettajana monenlaisissa opetustilanteissa (esim. hyödyntämään erilaisia pedagogisia ratkaisuja isoissa opetusryhmissä) ja työtehtävissä (esim. opetussuunnitelmatyössä). YPE-haastatteluissa nousi esille, että YPE-opintokokonaisuudet vahvistavat erityisesti opettajauran alkuvaiheessa olevien kykyä toimia opettajana. Koulutukset auttavat sietämään epävarmuutta ja lisäävät rohkeutta kokeilla uusia ideoita ja olla vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa. Omassa opetustyössään kokeneiden osallistujien mielestä YPE-koulutukset eivät välttämättä tue kokeneiden opettajien asiantuntijuuden kehittämistä. Sekä YPE-kouluttajien, että osallistujien haastatteluissa mainittiin seikkoja, jotka voivat haastaa yliopisto-opettajien/osallistujien toimijuutta. Näihin kuuluvat jäykät kieli-käytännöt, osallistujien negatiivinen asenne yliopistopedagogisen osaamiseen kehittämiseen, sekä opetuksen ja sen kehittämisen arvostuksen puute organisaatiossa. Joidenkin osallistujien mielestä YPE-koulutukset eivät välttämättä tue yhteisöllistä yliopisto-opettajien toimijuutta ja toivottiin koulutuksen kehittämistä tästä näkökulmasta.

Kouluttajat näkivät, että YPE10:n ydintä on yliopistopedagogiikkaan ja siihen liittyvän käsitteistön tunnistaminen. Oltiin myös sitä mieltä, että YPE10 oli hyvä johdanto yliopistopedagogiikkaan.

Myös TACE-koulutuksen keskiössä on opettajaksi kasvaminen. Asiantuntijuuden kehittämistä käsiteltiin TACE:ssa myös opiskelijoiden ajattelun kehittämisen näkökulmasta; haastattelussa yksi kouluttaja luonnehtikin opettajan tehtävää 'to make student think'. TACE-koulutuksen nähtiin tukevan EME (English-medium education) -opettajaidentiteetin rakentumista ja pedagogi-

sen osaamisen kehittämistä, ja näiden myötä myös opettajien toimijuuden vahvistamista. Koulutuksen pääsisällöt liittyvät nimenomaan EME:een ja kansainvälisyyteen. TACE-kouluttajat uskovat, että monesti he itse toimivat esimerkkinä koulutukseen osallistujille. Koulutuksessa käytetään erilaisia toimintatapoja. Myös palautetilaisuudet omasta opetuksesta kannustavat muutokseen ja vahvistavat siinä mielessä osallistujien aktiivista toimijuutta.

Dokumenttianalyysin ja haastattelujen pohjalta voidaan tiivistetysti todeta, että tämä teema on koulutuksissa pääsääntöisesti kytketty opettajien oman asiantuntijuuden kehittämiseen, ei niinkään asiantuntijuuden käsitteeseen ja luonteeseen ja siihen, miten opiskelijoiden asiantuntijuutta ja toimijuutta kehitetään. Teema on erityisesti näkyvissä toimintatapojen ja -periaatteiden tasolla.

Vahvuudet

Asiantuntijuuden kehittämisen näkökulmasta henkilöstön pedagogisten koulutusten vahvuutena voidaan nähdä osallistujien oman opettajuuden ja pedagogisen asiantuntijuuden reflektointi. Myös toimintatavoissa ilmenevä vuorovaikutuksellisuus eri muodoissaan edistää asiantuntijuuden kehittymistä. YPE- ja APO -koulutukset tukevat opettajaksi ja ihmiseksi kasvamista. TACE puolestaan antaa valmiuksia spesifisemmin EME (English-medium education) -opettajan identiteetin ja pedagogisen osaamisen kehittämiseen. TACE-koulutuksen myötä osallistujat kehittävät myös pedagogista osaamista ja uutta, kriittisempää tapaa ajatella ja kohdata kieli- ja kulttuuriasioita korkeakoulutuksessa.

Kehittämiskohteet ja mahdollisuudet

Henkilöstön pedagogisten koulutusten sisällöissä itse asiantuntijuuden käsite ja luonne, samoin kuin opiskelijoiden asiantuntijuuden kehittämiseen liittyvät näkökulmat jäävät paljolti huomiotta. Kun opiskelijoiden asiantuntijuuden ja aktiivisen toimijuuden kehittäminen on yksi keskeinen yliopistokoulutuksen tehtävä, tähän teemaan olisi syytä kiinnittää huomiota koulutuksen sisältöjen kehittämisessä. Tällä hetkellä YPE- ja APO -koulutukset eivät ota riittävästi huomioon myöskään opettajan työn moninaisuutta eivätkä mahdollista eri osallistujaryhmien tarpeiden huomioon ottamista asiantuntijuuden kehittämisessä. Yliopistonopettajat toimivat opettajana erilaisissa opetustilanteissa ja -ympäristöissä, ja monipuolisempi pedagogisen asiantuntijuuden kehittäminen olisi tärkeää. Koulutusten rakenteelliset muutokset, kuten valinnaisten moduulien lisääminen ja eri kokemustaustan omaavien opettajien eriyttämismahdollisuuksien kehittäminen olisivat tarpeellisia muutoksia opettajien asiantuntijuuden kehittämisen kannalta. Joustavammat kielikäytännöt taas tukisivat paremmin asiantuntijuuden kehittämistä monikielisissä ryhmissä.

4.2.2 Monipuoliset ja muuttuvat oppimis- ja toimintaympäristöt sekä niiden integrointi oppimisessä

Dokumenttipohjainen yhteenveto

Teema *Monipuoliset ja muuttuvat oppimis- ja toimintaympäristöt sekä niiden integrointi oppimisessä* on huomioitu joiltakin osin/rajatusti kaikkien opintojaksojen toimintatavoissa. Kaikissa opintojaksoissa oppiminen tapahtuu osittain työpaikalla opetuskokeilujen myötä. Sen sijaan työelämää oppimisympäristönä opiskelijoiden opinnoissa ei mainita. TACE-opintokokonaisuuden kohdalla on maininta uusista oppimisympäristöistä (moduuli teknologian hyödyntämisestä korkeakouluopetuksessa ja oppimisessä). Muiden yliopistopedagogisten koulutusten opetussuunnitelmissa ei pureuduta teknologian integrointiin opetuksessa ja oppimisessä. Opetussuunnitelmissa ei ole erikseen mainintoja digipedagogiseen osaamiseen liittyen. Itsearviointia varten kerätyn aineiston pohjalta APO-osallistajat ovat toivoneet lisää digipedagogiikkaa. Oppimisen ekologia ja ekosysteemit eivät esiinny eksplisiittisesti, eikä myöskään sisältöjen tai toimintatapojen tasolla.

Yhteenveto haastatteluista

Oppimisympäristöjä pohdittiin haastatteluissa eri näkökulmista, mukaan lukien fyysiset oppimisympäristöt, työelämä oppimisympäristönä ja teknologiset oppimisympäristöt. Kaikissa koulutuksissa (ennen korona-aikaa) opetus tapahtui tavallisesti luokissa; pienryhmät ja lukupiirit tapasivat eri tiloissa yliopistolla. Tämän lisäksi työ-/opetuskokeilujen merkitys nousi haastatteluissa esiin tärkeänä osana kaikkia opintokokonaisuuksia. Työ- ja opetuskokeilut on kaikissa opintokokonaisuuksissa toteutettu tavallisesti koulutukseen osallistujien omilla työpaikoilla. Erityisesti APO-kouluttajien haastattelussa tuli esille, että osallistujien opetuskokeilut tai harjoittelut olivat toteutuneet erilaisissa paikoissa, myös formaalin koulutuksen ulkopuolella, esim. museossa. Sen sijaan koulutuksen ja työelämän yhteistyötä opiskelijoiden opintoihin liittyen ei juurikaan ole käsitelty.

Digitaalisista oppimisympäristöistä käytiin haastatteluissa monipolvista keskustelua. Teknologian hyödyntäminen opetuksessa ja oppimisessä oli haastateltavien näkemyksiä jakava asia, vaikkakin sangen yksimielisiä oltiin siitä, että teknologiaan liittyvät teemat ja teknologian hyödyntäminen nykykoulutuksissa ei ole kovin laaja-alaista. Osa (erityisesti osallistajat) näki tämän selkeänä puutteena ja he esittivät, että digipedagogisen osaamisen kehittäminen ja verkko-opetus tulisi olla yksi ydinteemoista pedagogisessa koulutuksessa. Osalle kouluttajille ”teknologiset asiat” eivät ole pedagogisten koulutusten ydintä laisinkaan, ja heidän mukaansa erilaisista järjestelmistä tulisi luopua. Korona-ajan pakottama verkko-opiskelu on antanut sekä kouluttajille että koulutukseen osallistujille konkreettisia kokemuksia verkko-opiskelun eduista ja mahdollisuuksista, mitä toivotaan hyödynnettävän ja jalostettavan. Esimerkiksi TACE-kouluttajat mainitsivat, että tähän saakka heistä on tuntunut, että etäopetus ei ole ollut välttämättä virallisesti hyväksytty toimintatapa. Opetuksen ja yliopistopedagogisten koulutuksien siirtyminen verkkoon herätti kriittistä keskustelua pedagogisten opintojen aikana korona-kevään 2020 aikana. Osa osallistujista oli sitä mieltä, että korona-aika teki jopa hyvää oppimisympäristöajattelulle, herätti uudenlaisia katsantokantoja. Huomattiin myös, että jotkut asiat, kuten esimerkiksi pienryhmätyöskentely, toimii jopa paremmin zoomissa. APO:n koulutuksen kohdalla pohdiskeltiin

myös mahdollisuutta suorittaa koulutusta joustavammalla tavalla, osallistumalla joihinkin sessioihin etänä.

Vuorovaikutus ja erityisesti sen puute oli useampien kouluttajien huolenaiheena korona-ajan koulutuksissa. Aidon, kasvokkain tapahtuvan kohtaamisen, merkitystä korostettiin erityisesti yhdessä haastattelussa YPE-kouluttajien kanssa.

Haastatteluissa kouluttajat pohtivat omaa rooliaan opettajien digiosaamisen kehittämisessä ja useimmat tulivat siihen tulokseen, että digitaalisten työkalujen opettaminen ei kuulu heille. APO-kouluttajien haastattelussa todettiin, että kaikki työkalut vanhenevat nopeasti, ja kantavana voimana tässä on ehkä kuitenkin tutkiva asenne, kansalaistaidot (mm. valmius opettaa uusia asioita) ja näiden uusien haasteiden ja mahdollisuuksien avoimella mielellä kohtaaminen ('ne eivät ole meidän vihollisia'). On huomioitava, että haastateltavat eivät pohtineet tai problematisoineet teknologian ja pedagogiikan kytkentää, tai määritelleet digipedagogista osaamista erityisemmin. Usein puhuttiin digiosaamisesta, ei niinkään digipedagogisesta osaamisesta.

Teknologian integroinnin sisällöt eivät kuulu virallisesti YPE-koulutuksiin. Kouluttajat kuitenkin mainitsivat, että esim. digitalisaatio on usein läpäisevänä teemana ja sitä käsitellään tarpeen mukaan pienryhmissä (jos tämä teema nousee puheaiheeksi). TACE-koulutuksen yhtenä moduulina on teknologian hyödyntäminen opetuksessa, ja APO-opinnoissa yksi valinnaisen teemaryhmän keskiössä on digipedagogiikka. APO-osallistujien haastatteluissa kuitenkin esitettiin, että digipedagogiikan sisältöjen pitäisi olla pakollisia kaikille APO-osallistujille; nähtiin, että digipedagoginen osaaminen on välttämätön osaa opettajan kompetensseista. YPE- ja APO-osallistujien opetuskokeilut liittyvät usein teknologian integrointiin opetukseen. Oppimisen ekologia ja ekosysteemit (=oppimisympäristöjen keskeinen riippuvaisuus) ei tullut puheaiheeksi missään haastatteluissa.

Koulutuksissa käytettiin Moodlea, erityisesti materiaalien säilytyspaikkana. Joidenkin kouluttajien mielestä Moodlen potentiaalia voisi käyttää enemmänkin. Sen lisäksi mainittiin myös muiden työkalujen hyödyntäminen esim. Zoom (kaikki koulutukset), Padlet (YPE), wordpress (blogi) (TACE), WhatsApp (APO).

Vahvuudet

Jo ennen korona-aikaa yliopistopedagogisissa koulutuksissa hyödynnettiin joiltakin osin teknologiaa, eräitä digitaalisia oppimisympäristöjä ja teknologiaan pohjautuvia työkaluja. Yliopiston tiloissa tapahtuvan lähiopetuksen ja –opiskelun lisäksi opetus ja opiskelu toteutettiin osaksi verkossa ja teknologiaa hyödyntäen. Yliopisto ja osallistujien työpaikat nähtiin koulutuksien tärkeinä oppimisympäristöinä. APO-osallistujien harjoittelut ovat usein yliopiston ulkopuolella ja siinä mielessä koulutus nähtiin tapahtuvan vuorovaikutuksessa laajemman yhteiskunnan kanssa.

Kehittämiskohteet ja mahdollisuudet

Kaiken kaikkiaan oppimisympäristöajattelussa tulivat monesti esiin digitaaliset oppimisympäristöt. Sen sijaan työelämässä, harrastuksissa tai yhteiskunnallisessa toiminnassa tapahtuvan oppimisen integrointia yliopistokoulutukseen ei juurikaan käsitellä koulutuksen sisällöissä. Monipuolisten oppimisympäristöjen tarkastelu laajemmista kuin digitaalisuuden näkökulmista olisi siis tarpeen. Tärkeä teema olisi erityisesti työelämäoppimisen ja teoriaopetuksen integrointi. Tähän kytkeytyy myös oppimisympäristöjen keskinäisen riippuvuuden tematiikka (oppimisen ekologiat ja ekosysteemit), jota voisi samassa yhteydessä tarkastella.

Henkilöstön digipedagogisen osaamisen kehittäminen, digitaalisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen ja teknologian käyttö nousivat esiin kehittämiskohteena yliopistopedagogisissa koulutuksissa. Haastattelussa ei käsitelty teknologian ja pedagogiikan yhteyksiä (esimerkiksi sitä, tuoko teknologian hyödyntäminen pedagogiikkaan erityispiirteitä ja toisaalta millaisia vaatimuksia oppiminen ja laadukas opetus tuovat teknologian käytölle koulutuksessa). Monien koulutukseen osallistujien mielestä digipedagoginen-osaaminen on osa jokaisen opettajan osaamista. Haastattelussa digiosaamisella viitattiin kuitenkin rajatusti teknologian käytön taitoihin.

4.2.3 Oppimisteoriat sekä oppijalähtöinen opetus, ohjaus ja arviointi

Dokumenttipohjainen yhteenveto

Oppimisteoriat sekä oppijalähtöinen opetus, ohjaus ja arviointi -teema on otettu melko kattavasti huomioon sekä sisällöissä että toimintatavoissa. Oppimisen ja ohjauksen teorioihin liittyvät sisällöt on mainittu eksplisiittisesti YPE:n ja APO:n kohdalla. APO-opinnoissa käsitellään monipuolisesti oppimiseen ja ohjaamiseen liittyviä teorioita, erityisesti oppijalähtöisyyttä. YPE15:n yhtenä pääsisältönä on ohjaus yliopistossa, ja siinä tähdätään siihen, että osallistujat osaavat soveltaa oppimisteoreettisia lähestymistapoja erilaisiin käytännön oppimis-, ohjaus ja opetustilanteisiin.

Erilaiset interaktiiviset ja aktivoivat opiskelumuodot sekä monipuoliset opetus-, oppimis- ja arviointimenetelmät on otettu kattavasti huomioon, sekä sisällöissä että toimintatavoissa kaikissa opintokokonaisuuksissa. Esim. YPE10:ssä erinä sisältöinä ovat vuorovaikutteiset ja osallistavat työmuodot ja menetelmät sekä arvioinnin ulottuvuudet ja arvioinnin eri muodot. YPE15:n aikana keskitytään mm. oppimisen yhteisöllisiin ulottuvuuksiin, mm. pedagogiseen suhteeseen, vertaisryhmään ja ryhmäilmiöihin. TACE:n kuvauksissa on mainittu aktivoivat menetelmät, interaktiivinen luento ja pienryhmäoppiminen ja -opettaminen. APO:n yhtenä teemana ovat oma-kohtaista oppimista tukevat työmuodot, oppimisen yhteisölliset ulottuvuudet ja dialoginen opetus ja ohjaus. Oppimisen ja osaamisen arviointi ja mm. itse- ja vertaisarviointi kuuluvat APO:n sisältöihin. TACE keskittyy mm. tutkimuksen ja kirjoittamisprosessin ohjaamiseen ja siinä yhteydessä käsitellään myös ohjeistusten ja palautteen antamisen käytäntöjä. Koulutuksen yhtenä sisältönä näyttää olevan työmuodot, jotka tukevat yhteisöllistä oppimista ja oppijoiden toimijuutta.

Monipuoliset työ- ja arviointimuodot ovat näkyvissä myös koulutusten toimintatavoissa. YPE:n ja APO:n toimintatapoihin kuuluu mm. pienryhmätyöskentely, lukupiirityöskentely, vuorovaikutteinen luento, opetuskokeilut ja havainnointi, opetuskokeilujen raportointi ja HOPS. TACE:n kuvauksissa ja infomateriaaleissa on mainittu interaktiiviset luennot ja pienryhmät.

Koulutusten ydintä ovat oppijalähtöinen opetus, ohjaus ja arviointi. Tämän tyyppiset sisällöt ja toimintatavat liittyvät samalla reflektiivisuuteen ja edistävät reflektiivisyyttä oppimisessa. YPE- ja APO-koulutuksissa reflektiivisyys ilmenee myös eksplikoituina toimintaperiaatteina, joissa korostetaan tutkivan asenteen kehittämistä omaan työhön ja mm. rutiineista irtaantumista.

Henkilökohtaistaminen toteutuu hyvin koulutusten toimintatavoissa, mm. HOPS:n kautta. YPE10:n ja APO:n yhtenä tavoitteena on mm. sopeuttaa omaa toimintaa erilaisten oppijoiden tarpeisiin. YPE15:n aikana käsitellään mm. oppimis- ja lukivaikeuksia ohjauksen haasteena, ja yhden moduulin tavoitteena on tulkita juuri ohjattavien erilaisia tarpeita. TACE:n yhden moduulin teemana on puolestaan nykytilanteen ja uusien tarpeiden kartoittaminen; on kuitenkin vaikea arvioida, liittykö tämä toimintatapoihin vai käsitelläänkö asiaa sisältöjen tasolla. Inklusivisuuden ja tasavertaisuuden teemoja ei ole mainittu erikseen eksplisiittisesti koulutusten kuvauksissa/OPS:issa. Voidaan kuitenkin olettaa, että teema on otettu huomioon henkilökohtaistamisen ja oppijalähtöisten toimintatapojen kautta. Oppijalähtöisyyden yhtenä ideana on juuri eri oppijoiden tarpeiden tasavertainen huomioon ottaminen.

Yhteenveto haastatteluista

Oppijalähtöinen opetus, ohjaus ja arviointi yliopistopedagogisten koulutusten ytimenä tulee esille myös eri koulutusryhmien haastatteluissa sekä koulutuksen sisältöinä että toimintatapoina. Kaikissa koulutuksissa käytetään monipuolisesti toimintatapoja, jotka edistävät yhteisöllisyyttä ja osallisuutta. Yksi YPE-kouluttajista totesi, että hienoin hetki koulutuksissa on se, kun tajutaan, että kaikilla on yhteinen tavoite - halu ymmärtää opiskelijoita. Eri haastattelujen valossa YPE- ja APO -opintojen tärkeimmiksi toimintaperiaatteiksi ja -tavoiksi nousivat omakohtainen opettajuuden tutkiminen, dialogisuus, yhdessä tekeminen, pienryhmätyöskentely, opetuskokeilut, monipuoliset arviointimenetelmät ja jatkuva palaute. Näissä opintokokonaisuuksissa on paljon vakiintuneita toimintatapoja, joiden todettiin toimivan. Edellä mainittujen toimintatapojen lisäksi APO:ssa käytetään myös keskiviikkoluentoja, valinnaisia teemaryhmiä, kierrosmenetelyä, päiväkirjaa, kirjoitelmää (oma opetusfilosofia) ja kevään itsearviointikeskustelua.

YPE- ja APO -opintokokonaisuuksien erityispiirteinä on, että osallistujat itse asettavat tavoitteita ja opettaja toimii fasilitaattorina. Sekä näiden koulutusten kouluttajat että osallistujat totesivat, että koulutukseen osallistuminen vaati osallistujilta paljon itseohjautuvuutta. Siinä mielessä koulutuksesta saa niin paljon kuin itse panostaa. YPE- ja APO -opintokokonaisuuksien toimintatavan taustalla on kokemuksellinen oppiminen. Osallistujien tavoitteet ja valinnat, esim. opetuskokeilut lähtevät pitkälti heidän omista kokemuksistaan ja tarpeistaan. Opitaan niin jakamalla kokemuksia kuin vuorovaikutuksessa muiden kanssa.

Myös TACE-koulutuksessa käytetään monipuolisesti aktivoivia menetelmiä (keskustelun kannustaminen, havainnointi, räätälöity tuki, coaching, konsultointi ja monitieteinen tiimityöskentely, joita osallistujat voivat mallintaa tarpeen mukaan). Kouluttajien mielestä TACE:n sisällöt liittyvät oppijalähtöisyyden tematiikkaan, mutta tässä ei keskitytä yksityiskohtiin. Ideana on, että osallistujat voivat mallintaa koulutuksessa käytettyjä menetelmiä omassa opetuksessaan ja "leikkiä" uusien ideoiden kanssa, esim. kokeilla dynaamisten arviointimenetelmien käyttöä. Eräässä toisessa haastattelussa korostettiin, että TACE:n osallistuja kohdataan tasavertaisena asiantuntijana ja kaikkia kokemuksia arvostetaan.

Oppimisteoriat ja arviointi ovat YPE10:n pääsisällöt. YPE:n osallistajat toivovat kuitenkin, että oppimisteorioita käsiteltäisiin syvällisemmin ja monipuolisemmin. YPE:n osallistajat nostivat haastatteluissa esiin myös ohjauksen ja yliopisto-opettajan työn moninaisuuden yhtenä ajankoh- taisena teemana. He näkivät, että tällä hetkellä YPE-koulutukset keskittyvät vain yhteen toimin- tatapaan, ja se ei vastaa opetus- ja ohjaustyön moninaisiin tarpeisiin ja todellisuuteen. Myös yksi APO-osallistujista kuvaili, että koulutus on hieno utopia, joka ei ole olemassa ja siinä mielessä koulutus ei vastaa yliopistonopettajatyön todellisuutta. Opintokokonaisuuksissa esitelty toimin- tatapa (dialogisuus) ei APO-osallistujien kokemuksen mukaan toimi massaluentotilanteessa. Toimimattomuutta perusteltiin käytännöllisillä syillä, mm. keskusteluryhmissä ei välttämättä voi kuulla, mitä muut pöydän toisella puolella puhuvat. YPE:n ja APO:n osallistajat kritisoivat palautteen puutetta (esim. HOPS:ista ja asetettujen tavoitteiden saavuttamisesta). TACE:n ja APO:n osallistajat kaipaavat taas selkeämpää ohjeistusta tehtäviin.

Heterogeeniset osallistujaryhmät nähtiin kaikissa opintokokonaisuuksissa rikkautena. Tavalli- sesti koulutusten osallistajat ovat eri tiedekunnista, eri uran vaiheissa, toimivat eri tehtävissä ja heillä on myös eri määrä ja erityyppistä opetuskokemusta. YPE:n ja TACE:n osallistujien jou- kossa osa osallistujista on kansainvälistä henkilöstöä. YPE:n ja APO:n kouluttajien mielestä kou- lutus lähtee osallistujien tarpeista. Kaikissa koulutukseen osallistujien haastatteluryhmissä esi- tettiin kuitenkin myös kriittisiä kommentteja heterogeenisten ryhmien käytöstä koulutuksessa. Oltiin sitä mieltä, että osallistujien tarpeet on otettu huomioon vain tiettyyn pisteeseen asti. Koet- tiin, että YPE-koulutus ei vastaa kokeneiden osallistujien tarpeisiin, kun taas APO ei välttämättä sovi vastavalmistuneille, vähän kokeneille opettajille.

Jotkut YPE:n osallistajat kokivat myös, että niissä ei oteta huomioon riittävästi eri tiedekuntien kurssien erityispiirteitä. Jotkut kansainvälisestä henkilökunnasta puolestaan kokivat, että nykyi- set kielikäytännöt, sisältöjen laajuus ja toimintatavat eivät tue heidän oppimistaan. Sekä YPE:n kouluttajat, että osallistajat olivat samaa mieltä sen suhteen, että YPE-koulutukset ja koulutuk- sessa käytetty toimintatapa, joka perustuu kokemukselliseen oppimiseen eivät välttämättä vas- taa osallistujien odotuksiin. YPE:n ja TACE:n osallistujien ja kouluttajien näkemykset olivat osin ristiriitaisia: osallistajat toivovat, että heidän akuutit tarpeensa olisi paremmin otettu huomioon, kun taas kouluttajat uskoivat, että niin juuri he olivat tekemässä.

Vahvuudet

Haastateltavat nimesivät yhdenmukaisesti eri haastatteluissa dialogisuuden, interaktiivisuuden ja itsereflektion YPE-koulutusten keskeisiksi lähestymistavoiksi ja sisällöiksi. He näkivät nämä teemat myös sangen yksimielisesti koulutuksen vahvuutena. Eräs kouluttaja, joka oli myös itse opiskellut aikoinaan YPE-opinnot, totesikin itsereflektion olevan kaikkein tehokkain/vaikuttavin työväline, jonka opettaja saa koulutuksesta.

Koulutuksen sisällöistä esille nostettiin erityisesti oppimisteoriat. Koulutuksessa perehdytään eri oppimisteorioihin; YPE:n ja APO:n keskeinen oppimisteoria on kokemuksellinen oppiminen.

YPE:n koulutusta pidettiin hyvin oppijalähtöisenä ja henkilökohtaistettuna sikäli, että osallistajat pystyivät vaikuttamaan pitkälti siihen, millaisia muita sisältöjä (oppimisteorioiden lisäksi) kou- lutuksessa käsiteltiin. Osallistujien tavoitteet ja valinnat, esim. opetuskokeilut lähtevät pitkälti heidän omista kokemuksistaan ja tarpeistaan.

Kaikissa koulutuksissa käytetään monipuolisia työskentelytapoja ja arviointimenetelmiä sekä jatkuvaa palautetta. Tämä antaa mahdollisuuden eri menetelmiin tutustumiseen ja niiden mallintamiseen.

Kehittämiskohteet ja mahdollisuudet

Inklusiivisuuden ja tasavertaisuuden teemaa osa kouluttajista ja osallistujista kommentoi kriittisesti. Koulutukseen pääsyyn ja osallistumiseen liittyvät käytänteet eivät kohtele kaikkia samalla tavalla (esim. eri kieliryhmät). Lisäksi olisi syytä ottaa paremmin huomioon kokeneiden ja eri tiedekunnista tulevien osallistujien tarpeet. YPE-koulutuksissa käytetyt toimintatavat voivat olla vaikeita ymmärtää ja soveltaa joillekuille osallistujille (erityisesti luonnontieteilijöille) ja erityisesti tässä koulutuksessa paljon aikaa menee toimintatavan opetteluun. Jotkut osallistajat toivoivatkin, että toimintatavat perusteltaisiin selkeämmin.

YPE-koulutuksessa oppimisteoriat käsiteltiin osallistujien mukaan nopeasti ja pinnallisesti rajoittuen tietynlaisiin näkökulmiin. Useille koulutuksen käyneille ei ollut auennut, mistä kokemuksellisessa oppimisessa on kyse. Heidän mukaansa dialogisuus ei välttämättä sovi kaikkien tilanteisiin. Osallistajat kokivat, että YPE ja APO eivät välttämättä vastaa riittävästi yliopiston opettajan työn moninaiisiin tarpeisiin ja työn todellisuuteen. Samojen toimintatapojen toistuva käyttö voi olla myös väsyttävää. Näiden seikkojen vuoksi toimintatapojen selkeämpi perustelevminen ja monipuolistaminen voisi olla tärkeää. Olisi syytä ottaa huomioon osallistujien toiveita ohjausosaamisen käsittelystä jo YPE10:n vaiheessa. Olisi myös tärkeää keskustella osallistujien kanssa ja antaa heille palautetta heidän henkilökohtaisten tavoitteidensa saavuttamisesta (koskee YPE:a ja APO:a). APO:n ja TACE:n tehtävät vaativat osallistujien mukaan selkeämpää ohjeistusta.

4.2.4 Hyvinvointia ja oppimista tukevat toimintatavat

Dokumenttipohjainen yhteenveto

Hyvinvointiteema ei näy koulutusten kuvauksissa kovin eksplisiittisesti. Voidaan kuitenkin olettaa, että teema toteutuu joiltakin osin koulutusten sisällöissä ja toimintatavoissa, jotka liittyvät henkilökohtaistamiseen, eri oppijoiden tarpeiden huomioon ottamiseen (YPE, APO) ja opiskelijoiden toimijuuden edistämiseen (TACE). Koulutusten sisällöt ja koulutusten toimintatavat (mm. oppijälähtöisyys, dialogisuus) edistävät yhteisöllisyyttä, osallisuutta ja samalla oppimista ja hyvinvointia tukevaa ilmapiiriä (myös itse koulutusten aikana). Esimerkiksi YPE10:n eräinä sisältöinä ovat vuorovaikutteiset, osallistavat työmuodot ja opetusmenetelmät ja yhtenä tavoitteena on hahmottaa pedagogisen suhteen merkitystä oppimisessa ja opettamisessa. YPE15-koulutukseen sisältyy puolestaan opetussuunnitelmatyön tarkastelua yhteisöllisellä tasolla ja ohjauksen etiikkaa. APO:n aikana käsitellään myös oppimisen yhteisöllisiä ja yksilöllisiä ulottuvuuksia ja siinä yhteydessä vertaisryhmän ja tunteiden merkitystä oppimisessa; myös muita sisältöjä, jotka liittyvät osaamistarpeiden tunnistamiseen, osallisuuteen, osallistumiseen, vaikuttamiseen.

Dialogisuus on koko YPE:n ja APO:n toimintaperiaatteena ja kantavana voimana oppimisryhmissä. Ajatuksena on juuri edistää avoimia, toisia kuuntelevia ja kunnioitettavia ihmisten välisiä suhteita ja yhdessä oppimista ja ajattelemista.

Opettajan hyvinvointiin liittyvät kysymykset eivät ole koulutusten kuvauksissa/OPS:eissa eksplisiittisesti.

Kaikki koulutukset on suunniteltu niin, että ne on mahdollista suorittaa työn ohella.

Yhteenveto haastatteluista

Hyvinvointia ja oppimista tukevia toimintatapoja esiintyi vain joiltakin osin (ei kuitenkaan eksplisiittisesti) yliopistopedagogisissa koulutuksissa. Voidaan kuitenkin tulkita, että sisällöt, jotka liittyvät oppijälähtöiseen opetukseen, oppimiseen ja arviointiin sekä mahdollisuuteen kehittyä opettajana ja vahvistaa pedagogista osaamista, tukevat opiskelijoiden oppimista sekä opiskelijoiden ja opettajien hyvinvointia. TACE-kouluttajien haastattelussa esitettiin näkökulma, jonka mukaan yliopistopedagoginen osaaminen vahvistaa opettajan itseluottamusta ja se näkyy usein myös opiskelijoille (tukee heidän hyvinvointiakin). Tämä korostuu erityisesti englanninkielisessä opetuksessa. Eri haastattelujen yhteydessä tuli esille, että opettaminen kansainvälisessä ympäristössä herättää epävarmuutta ja aiheuttaa jännitystä. Sekä TACE:n kouluttajat että osallistujat olivat sitä mieltä, että koulutus auttaa olemaan rennompina vuorovaikutuksessa kansainvälisten opiskelijoiden kanssa ja madaltaa kynnyksiä käyttää englannin kieltä ilman että on täydellinen englanninkielen taito.

Kaikissa opintokokonaisuuksissa voidaan tunnistaa osallisuutta ja yhteisöllisyyttä, ja samalla hyvinvointia tukevia toimintatapoja. YPE-kouluttajien haastattelussa nostettiin esille, että dialogisessa vuorovaikutuksessa huomataan usein, että sekä kouluttajilla että osallistujilla on loppujen lopuksi sama tavoite – 'tukea meidän opiskelijoita'. Osallistuminen yliopistopedagogisiin koulutuksiin koettiin virkistävänä. Monille osallistujille koulutus oli ollut tauko arjesta ja itse asiassa ainoa rauhallinen, kiireetön hetki, missä oli ollut riittävästi tilaa ja aikaa miettiä ja olla luova.

YPE- ja APO-koulutuksissa arvostetaan erityisesti pienryhmätoimintaa. Pienryhmäkeskusteluja kuvailtiin jopa terapeutiksi. APO:n kouluttajat mainitsivat, että osallistujista tuntuu, että he aidosti kuuluvat johonkin ryhmään ja että heidät hyväksytään. Hyvinvointia koulutusten aikana toteutetaan myös omakohtaistamisen, oppijälähtöisyyden ja henkilökohtaistamisen kautta. Kaikkien opintokokonaisuuksien kouluttajat totesivat, että oppiminen lähtee osallistujien tarpeista ja kokemuksista. APO:n osallistujien haastattelussa mainittiin myös joustavuus harjoittelun suorittamiseen suhteen. YPE- ja APO-kouluttajien haastatteluissa nousi esille myös, että koulutusten kouluttajat tukevat toisiaan ja tarjoavat toisilleen kollegiaalista tukea.

Toisaalta kaikissa haastatteluissa oltiin sitä mieltä, että hyvinvointiteema olisi voinut olla paremmin huomioon otettuna yliopistopedagogisissa koulutuksissa, erityisesti opettajan hyvinvoinnin näkökulmasta. YPE:n osallistujat toivovat enemmän keskusteluja opettajan hyvinvoinnista ja työkaluja hyvinvointia kuormittaviin asioihin (mm. ajanhallinta, stressi ja oman työn rajaaminen), hankaliin ohjaustilanteisiin sekä negatiivisten kokemusten käsittelyyn. Sen lisäksi jotkut YPE-kouluttajista ja opettajista ehdottivat, että YPE10-opintokokonaisuus olisi voinut alkaa opetustyön käsittelystä laajemmassa kontekstissa. Esimerkiksi opetuksen arvostuksen puute yliopistossa aiheuttaa monille opetustehtävissä oleville paljon painetta ja ahdistusta - tätä olisi heidän mukaansa tärkeä purkaa auki. APO-koulutuksen osallistujat kommentoivat, että "tämä osuus on jäänyt aika huteraksi". Hyvinvointiteemaa on käsitelty yhdellä kerralla, mutta varsinaista asian

työstöä ei ole ollut. Koulutus on antanut ”peruskartan” siitä, missä kulkee opettajan toiminnan ja vastuun rajat, jos huomaa, että opiskelijoilla on ongelmia.

Eri haastatteluissa nousi esiin, että toimintatavoissa on parannettavaa osallistujien hyvinvoinnin näkökulmista. Hyvinvointiteemojen edistäminen linkittyy edellisten teemojen kehittämiskohteisiin, mm. YPE-koulutuksen rakenteeseen, eri osallistujaryhmien tarpeiden ja taustojen huomioon ottamiseen, osallistujien asiantuntijuuden tunnistamiseen, kielikäytäntöjen, työmäärän neuvotteluun ja toimintatapojen monipuolistamiseen. YPE-osallistujat kokivat, että jatkuva samojen menetelmien käyttö (kuten kirjallisen palautteen antaminen joka session jälkeen tai kierrosmenettely jokaisen session alussa) olivat väsyttäviä ja turhautumisen syynä. APO koulutusten kohdalla pohdiskeltiin taas osallistujien hyvinvoinnin edistämistä mahdollistamalla joustavampia tapoja osallistua koulutukseen (mahdollisuus suorittaa osittain etänä ja vähentää kustannuksia).

Vahvuudet

Hyvinvointia edistänevät koulutuksessa yhteisöllisyyttä, osallisuutta ja oppijoiden henkilökohtaisia oppimistarpeita tukevat toimintatavat (esim. dialogisuus, oppijalähtöisyys, yhdessä oppiminen, HOPS), jotka on edellä todettu koulutusten periaatteena ja vahvuutena. Kaikkien opintokokonaisuuksien kohdalla oppiminen lähtee osallistujien tarpeista ja kokemuksista. Lisäksi APO:ssa huolehditaan myös aiemman osaamisen tunnistamisesta. Yliopistopedagogisen osaamisen vahvistamisen koulutusten aikana nähdään tukevan opiskelijoiden oppimista sekä opiskelijoiden ja opettajien hyvinvointia.

Eri opintokokonaisuuksien yhteydessä voidaan tunnistaa tärkeitä sisältöjä hyvinvoinnin näkökulmasta, kuten ohjauksen etiikka (YPE15), oppijan toimijuuden tukeminen (TACE) tai oppimisen yhteisölliset ja yksilölliset ulottuvuudet mm. tunteet (APO). Yliopistopedagogiset koulutukset linkittyvät implisiittisesti myös opettajien hyvinvointiin. Osallistuminen koulutuksiin koetaan virkistävänä toimintana, irtiottona arjesta, tilana miettimiseen, luovuuteen ja erilaisten (myös negatiivisten) kokemusten käsittelyyn. Lisäksi pienryhmän ansiosta osallistujat tuntevat kuuluvansa johonkin. Tämä korostuu erityisesti APO-koulutuksessa. Erityisesti pienryhmäkeskustelut luovat mahdollisuuden purkaa ahdistusta, joka liittyy mm. opetuksen arvostuksen puutteeseen.

Kehittämiskohteet ja mahdollisuudet

Hyvinvointiteemojen käsittely on jäänyt vähäiseksi, ja niitä ei myöskään eksplisiittisesti mainita koulutusten sisällöissä. Hyvinvointiteeman sisällyttäminen pedagogisten koulutusten sisältöihin olisikin tärkeää, ja hyvinvointiin liittyviä sisältöjä olisi syytä käsitellä syvällisemmin sekä opiskelijoiden että opettajan näkökulmasta. Hyvinvointiteema on myös mahdollista ottaa paremmin huomioon koulutusten toimintatavoissa. Koulutusten osittainen siirtäminen verkkoon on mahdollistanut joustavimmat tavat osallistua koulutukseen. Tämä korostuu erityisesti APO:n koulutuksessa, jossa osa osallistujista ei asu Jyväskylässä.

Samojen menetelmien toistuva käyttö, kuten kierrosmenettely tai kirjallinen palaute, todettiin puuduttavaksi. Menetelmien monipuolistaminen näiltä osin voisikin olla hyödyllistä antaen samalla mahdollisuuden tutustua useampiin menetelmiin. Osallistujien hyvinvoinnin kannalta on

tärkeää osallistujien (ja eri osallistujaryhmien) tarpeiden tasavertaisempi huomioiminen ja inkluusiivisen ilmapiirin luominen. Joustavammat toimintatavat mm. kielikäytäntöihin ja työmäärään liittyen, voivat edistää osallistujien hyvinvointia (ja oppimista). Myös osallistujien asiantuntijuuden tunnistaminen on tärkeää.

4.2.5 Yhteistyö, verkostoituminen ja vertaistyöskentely

Dokumenttipohjainen yhteenveto

Yhteistyö, verkostoituminen ja vertaistyöskentely -teema on otettu erityisen hyvin huomioon toimintatapojen ja tavoitteiden tasolla. Yliopistopedagogisten koulutusten tavoitteena on juuri osallistaa toimimaan monitieteisessä opettajan yhteistyössä. YPE- ja APO-koulutusten kuvauksien mukaan opinnoissa hyödynnetään osallistujien olemassa olevaa kokemusvarantoa, sen yhteistä jakamista ja käsitteellistä syventämistä. Näiden opintokokonaisuuksien pääperiaatteena on omakohtaistaminen ja dialogisuus. Ajatuksena on, että omia kokemuksia peilataan toisten kokemukseen ja ajattelua laajennetaan keskusteluissa toisten kokemuksista. Jaetaan kokemuksia, opitaan yhdessä ja tähdätään avoimen, kuuntelevan ja kunnioittavan ilmapiirin luomiseen. Dialogisuus on erityisesti oppimisryhmien kantavana voimana. YPE- ja APO-koulutusten toimintatapoihin kuuluvat mm. opetuskokeilut, vertaishavainnointi, opetuskokeiluraportti, lukupiirityöskentely ja pienryhmä. Kaikki nämä toimintatavat samalla tukevat verkostoitumista.

Tähän teemaan liittyviä sisältöjä esiintyy vain jossain määrin eri opintokokonaisuuksien yhteydessä. Dialogisuus on YPE- ja APO-opintoissa sekä toimintatapana että sisältönä. YPE:n ja APO:n aikana käsitellään mm. oppimisen yhteisöllisiä ulottuvuuksia ja siinä yhteydessä mm. vertaisryhmiä ja ryhmäilmiöitä (APO ja YPE15), vertaisarviointia ja palautetta (APO ja YPE10). TACE:n keskiössä ovat mm. yhteisölliset opetustehtävät ja monipuolinen palaute. Voidaankin olettaa, että yhteistyö ja verkostoituminen on koulutuksessa esillä sekä sisältönä että toimintatapana.

Yhteenveto haastatteluista

Yhteistyön, verkostoitumisen ja vertaistyöskentelyn teema esiintyy pääosin opintokokonaisuuksien toimintatapojen tasolla. Oppiminen keskustelemalla ja kuuntelemalla sekä yhdessä tekemällä ovat keskeisiä käytäntöjä kaikissa opintokokonaisuuksissa. Haastatteluissa tuli lisäksi esiin, että dialogisuus ei ole pelkästään koulutusten toimintaperiaatteena, vaan myös ydinsisältönä ainakin YPE- ja APO-koulutuksissa.

Kaikkien koulutusten vahvuutena nähtiin heterogeeniset osallistujaryhmät. Eri koulutusten osallistujat arvostavat mahdollisuutta keskustella opetuksesta erilaisten ihmisten kanssa ja kuulla minkälaista opetus on muualla. Monille osallistujille se oli avartava kokemus ja koulutusten suurin anti; pohdittiin erilaisuuksia ja samanlaisuuksia sen suhteen. Tämä toimintatapa on myös antoisa kouluttajille. Yksi TACE-kouluttajista kommentoi, että hänkin oppi paljon osallistujilta. YPE:n osallistujahaastatteluissa pohdiskeltiin, että oppimisessa on kyse kollaboratiivisesta eri ideoiden tarkastelusta, eri näkökulmista. Henkilöstön pedagogiset koulutukset mahdollistavat tämän.

Toisaalta eri haastattelujen yhteydessä pohdittiin sitä, että dialogiset ja verkostomaiset toimintatavat eivät välttämättä sovi kaikille ja kaikkiin tilanteisiin. Erityisesti luonnontieteilijöille tämän

tyyppiset toimintatavat ovat usein vieraita, ja niiden käyttöön kaivattiin selkeitä pedagogisia perusteluja. YPE-osallistujien haastattelussa kommentoitiin, että ajatusten jakaminen on hyvä asia, mutta sen tuloksena odotetaan konkreettisia työkaluja opetukseen; prosessista nauttiminen on yksi asia ja konkreettinen tulos toinen. Kaikille ei tullut selväksi, miten YPE- ja APO-koulutuksissa esiteltyjä ideoita voisi soveltaa omaan kontekstiin. Näytti siltä, että taas TACE osallistujat vievät koulutuksessa saadut oivallukset eteenpäin omiin yksiköihin.

Osallistujat kokivat lisäksi, että koulutuksissa käydyt keskustelut eivät ole yhtä hyödyllisiä kaikille osallistujille. Sekä YPE- että APO -osallistujien haastatteluissa nousi esille, että paljon riippuu siitä, kenen kanssa ollaan ryhmässä. Erityisesti kokeneet opettajat toivoivat keskusteluja muiden kokeneiden opettajien kanssa. Haastatteluaineiston mukaan verkostomainen toimintatapa luo myös hyvän pohjan yhteistyölle tulevaisuudessa. Koulutusten aikana luotuja verkostoja hyödynnettiin esimerkiksi yhteisjulkaisemisessa sekä työnhaussa ja yhteisopetuksessa. Lisäksi koulutuksissa oli luotu myös ystävyysuhteita. APO-koulutuksen aikana ja sen jälkeen verkostoitumista tapahtuu myös koulutuksessa luodun *WhatsApp*-ryhmän kautta. Siellä vaihdetaan vinkkejä, tervehditään toisia ja ollaan yhteydessä myös koulutuksen jälkeen. Koulutuksen aikana luodaan myös aikuisopettajan käsikirja opetuskokeiluraporttien pohjalta. Käsikirjan myötä osallistujat saavat toivomiaan konkreettisia työkaluja, ja toimintatapa mahdollistaa myös verkostoitumisen, myös koulutuksen jälkeen.

Verkostoituminen ja yhteydenpito koulutusten aikana ja sen jälkeen voi kuitenkin riippua ryhmästä. Yhdessä (kolmesta) haastattelussa YPE-osallistujien kanssa pohdittiin juuri sitä, että osallistujat eivät kovin paljon pidä yhteyttä koulutuksen jälkeen. Yhtenä selityksenä, joka annettiin, oli koulutuksen toteuttaminen Zoom:in välityksellä. Toisaalta myös APO koulutus on siirtynyt verkkoon, mutta se ei näyttäisi vaikuttaneen asiaan.

Vertaistuen myötä henkilöstön pedagogiset koulutukset rohkaisevat myös kokeilemaan uusia ideoita, mikä vahvistaa itseluottamusta. Tätä pohdiskeltiin erityisesti TACE-osallistujien haastattelussa, jossa tuli esiin esimerkiksi osallistujan rohkaistuminen käyttämään omalla kurssilla enemmän monikielisiä verkkomateriaaleja ja hyödyntämään verkostoja materiaalien valmistelussa.

Koulutuksissa käytetyt yhteistyötä painottavat toimintatavat luovat myös hyvän pohjan yhteisopetuksen harjoitteluun tai toteuttamiseen tulevaisuudessa. Kaikki arvioivat koulutukset toteutetaan yhteisopettajuutta hyödyntäen. Jotkut YPE-osallistujista arvostavat myös sitä, että koulutuksessa käytettyjen (verkostomaisten) menetelmien myötä voi saada palautetta omasta opetuksesta. Palaute omasta opetuksesta auttaa opettajaa tunnistamaan oman opetuksen vahvuuksia ja heikkouksia.

Vahvuudet

Yhteistyö, verkostoituminen ja vertaistyöskentely ovat yliopistopedagogisten koulutusten toimintatapojen ydin. Koulutuksissa hyödynnetään osallistujien kokemusvarantoa ja sen jakamista ja korostetaan yhdessä oppimista ja tekemistä. Erityisesti keskustelu opetuksesta heterogeenisissä ryhmissä koetaan avartavaksi kokemukseksi. Verkostomainen toimintatapa luo hyvän pohjan yhteistyölle tulevaisuudessa (mm. avaa uusia yhteistyömahdollisuuksia) ja mahdollistaa saada palautetta omasta opetuksesta. Opetuskokeiluraporttien kerääminen (esim. aikuiskoulutajan kirjan muodostaminen) ja jakaminen koko ryhmälle mahdollistaa tarvittaessa yhteydenotot

muiden osallistujien kanssa. Koulutuksessa keskustelujen myötä saadulla vertaistuella on iso merkitys itseluottamuksen rakentamiselle ja rohkeudelle kokeille uutta. Tämä korostuu erityisesti vähän opetuskokemusta omaavien osallistujien keskuudessa. Koulutukset luovat hyvän pohjan myös yhteisopettajuuden harjoittamiselle tulevaisuudessa. Eri opintokokonaisuuksien yhteydessä käsitellään myös tähän teemaan liittyviä sisältöjä, esim. dialogisuutta, vertaisarviointia ja oppimisen yhteisöllisiä ulottuvuuksia).

Kehittämiskohteet ja mahdollisuudet

Yhteydenpito osallistujien kesken koulutuksen aikana ja sen jälkeen vaihtelee ja riippuu ryhmästä. Koulutusten jälkeistä yhteydenpitoa ei liene tarvetta voimakkaasti formalisoida, mutta voidaan miettiä, miten voisi luoda mahdollisuuksia verkostojen ylläpitoon. Tässä voisi hyödyntää esimerkiksi yliopiston opetuksen kehittämiseen liittyviä yhteisiä tapahtumia. Silloin kokeilla osallistujilla olisi mahdollisuuksia päästä keskustelemaan vertaisten kanssa ja laajentaa osaamista. Kaikille osallistujille ei välttämättä ole myöskään selvää, että he voivat mallintaa koulutuksissa ja opetuskokeiluraporteissa kerättyjä käytäntöjä omassa opetuksessaan ja löytää verkostoja niiden kautta. Olisi ehkä tarpeellista kehittää eri toimintatapojen ja menetelmien jakamista sekä keskustella lisää siitä, miten koulutuksissa käytettyjä toimintatapoja ja menetelmiä voi soveltaa omissa yksiköissä ja omilla kursseilla.

4.2.6 Kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyys

Dokumenttipohjainen yhteenveto

Kansainvälistymiseen ja kulttuurienvälisyyteen liittyvä teema on otettu huomion nykyisessä henkilöstön pedagogisissa koulutuksissa pääosin TACE-koulutuksen kautta. Opintokokonaisuuden tavoitteena on kehittää opettajien taitoja kulttuurivälisessä viestinnässä ja englanninkielisessä opetuksessa mm. lisäämällä osaamista ja varmuutta englannin kielen ja vuorovaikutteisten opetusmenetelmien käyttöön monikielisissä ja -kulttuurisissa opetusryhmissä. Opintokokonaisuudessa käsitellään mm. englanninkielisen opetuksen erityispiirteitä, viestintää akateemisissa ympäristöissä, kielen käyttöä suullisessa vuorovaikutuksessa ja kulttuurienvälisyyttä. Koulutusta toteutetaan käyttämällä CLIL (Content and Language Integrated Learning) -menetelmiä sekä erilaisia interaktiivisia menetelmiä, mikä lisää mahdollisuuksia vuorovaikutukseen eri osallistujien kanssa.

Muissa henkilöstön pedagogisissa koulutuksissa teema esiintyy vain jossain määrin sekä sisältöjen että toimintatapojen tasolla. YPE10:ssä ei esiinny teemaan liittyviä sisältöjä. YPE15:ssä yhtenä sisältönä on monikulttuurisuus ohjauksessa. APO-opintojen aikana on mahdollista tutustua tematiikkaan valinnaisen teemaryhmän kautta. Sen lisäksi koulutuksessa tähdätään siihen, että kouluttaja pystyy toimimaan nopeasti muuttuvassa epävarmuuden maailmassa. Joidenkin opintojaksojen tavoitteina on mm. sopeuttaa omaa käyttäytymistä ja toimintaa sekä valita opetus- ja ohjausmenetelmät erilaisten oppijoiden tarpeisiin. Myös APO:ssa ja YPE:ssä käytetään erilaisia vuorovaikutteisia menetelmiä. Dialogisuus ja avoimuus, toisten kuuntelu ja ihmisten välisten suhteiden kunnioitus ovat molempien, YPE:n ja APO:n, kantavia voimavaroja.

Yhteenveto haastatteluista

Nykyisessä henkilöstön pedagogisten koulutusten mallissa *Kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyys* –teema on otettu huomioon TACE –koulutuksen kautta. TACE –koulutuksessa teema on vahvasti esillä sekä sisältöjen että toimintatapojen tasolla.

TACE-kouluttajat kuvailevat, että koulutuksen tavoitteena on vahvistaa osallistujien itseluottamusta opettaa, ohjata ja yläpäättäänsä toimia englannin kielellä eri vuorovaikutustilanteissa opiskelijoiden ja muiden työntekijöiden kanssa. Kouluttajien mielestä koulutus vahvistaa sekä pedagogista osaamista että kulttuurista herkkyyttä ja muiden kielten hyväksymistä. Tarkoituksena on kohdata muita ilman ennakkoluuloja. Koulutuksen kantavana teemana on kansainvälisyys, mikä kouluttajien mukaan erottaa koulutuksen muusta EME (*English-medium education*) -yliopistopedagogisesta koulutuksesta, myös kansainvälisesti. Haastatteluissa sekä kouluttajat että osallistujat tunnistavat tarpeen osaamisen vahvistamiselle tällä alueella. Yliopistoilla on yhä enemmän kansainvälisiä ohjelmia ja usein opetetaan ja opitaan juuri englannin kielen kautta.

TACE-osallistujien haastattelussa nousi esille koulutuksen vaikuttavuus. Jotkut osallistujista kertoivat, että koulutuksen myötä on tapahtunut muutoksia heidän tavassaan ajatella kulttuuri- ja kieliasioita kansainvälisten opiskelijoiden kohtaamisissa esim. ohjeistuksien antamisessa. Osallistujat kokivat myös, että heistä on tullut rennompia englannin kielen käyttäjiä. Koulutuksen sisällöt koettiin inspiroiviksi. Osallistujat antoivat esimerkkejä siitä, että koulutuksessa käsiteltävistä sisällöistä keskustellaan ja yritetään vaikuttaa asioihin omissa yksiköissä. Kouluttajat näkivät, että he toimivat EME- opettajan mallina ja että osallistujat voivat käyttää koulutuksessa käytettyjä menetelmiä myös omassa opetuksessaan. Käytettyjen menetelmien myötä sekä heterogeenisen osallistujaryhmän kautta kansainvälisyysteema toteutuu hyvin myös toimintatapojen tasolla. Jotkut osallistujista toivovat, että koulutuksessa olisi voinut olla enemmän kansainvälisiä osallistujia. Kouluttajien haastattelussa nousi kuitenkin esille, että yleensä TACE-ryhmät ovat erittäin heterogeenisia. TACE osallistujat osoittivat tyytyväisyyttä koulutuksen suhteen ja toivovat, että ei muutettaisi hyvää vain muuttamisen ilosta.

Muiden yliopistokokonaisuuksien kohdalla nämä teemat esiintyvät vain jossain määrin sisältöjen ja toimintatapojen tasolla. YPE:n ja APO:n kohdalla tästä tematiikasta oli keskusteltu jännitteiden, erilaisuuden ja haasteiden kautta. Tematiikka tunnistettiin tärkeäksi. Sekä YPE- että APO-koulutuksen osallistujat toivoivat lisää tämän tyyppisiä sisältöjä. APO:ssa kansainvälisyysteematiikkaan on mahdollisuus saada eväitä valinnaisen teemaryhmän kautta. Kouluttajien puolelta tuli esiin ajatus, että dialogisuus, moninäkökulmaisuus, omien näkökulmien pohdiskelu, jotka kuluvat APO-koulutuksen toimintatapoihin ja tavoitteisiin vahvistavat myös kansainvälisyysosaamista. YPE-koulutuksia pidettiin 'Suomi-keskeisinä'. Kaikissa haastatteluissa pohdiskeltiin jollain tavalla haasteita, jotka liittyvät vieraalla kielellä opettamiseen ja oppimiseen sekä kielikäytäntöihin. Samassa yhteydessä nousi puheaiheeksi yhdenvertaisuuskysymykset, mm. tasavertaiset mahdollisuudet osallistua opetukseen ja YPE-koulutuksiin. Kansainvälisten YPE-osallistujien mielestä jäykät kielikäytännöt estävät tasa-arvoiset mahdollisuudet opetukseen ja keskusteluihin osallistumiseen.

Vahvuudet

Kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyys -teema toteutuu TACE koulutuksen myötä. Koulutuksen tavoitteena on juuri kehittää osallistujien osaamista kulttuurienvälisen viestinnän ja englanninkielisen opetuksen alueella. Koulutus luo mahdollisuutta kriittisen keskusteluun kulttuuri- ja kieliasioista. Koulutuksien myötä osallistujat kokevat ajattelunsa ja toimintansa muuttuneen kansainvälisten opiskelijoiden kohtaamisessa ja mm. ohjeistuksien antamisessa. Koulutuksessa saatuja oivalluksia on viety myös omiin yksiköihin. Lisäksi osallistujat kokevat tullessaan rennommaksi kielen käyttäjäksi ja kehittyneensä pedagogisessa osaamisessaan monikulttuurisissa ja kielisissä ryhmissä opettaessaan.

Muissa koulutuksissa teemaan liittyvistä aiheista keskustellaan tarpeiden mukaan ja APO:n kohdalla myös valinnaisen teemaryhmän yhteydessä. Koulutuksissa käytetyt toimintatavat, kuten moninäkökulmaisuus, dialogisuus, heterogeeniset ryhmät, muiden näkökulmien huomion ottaminen ja omien näkökulmien kriittinen pohdiskelu, tarjoavat hyvää pohjaa myös kansainvälisissä ryhmissä ja yhteisöissä toimimiseen.

Teemaan liittyvät sisällöt todettiin tärkeiksi korkeakoulujen kansainvälistymisen kontekstissa (esim. englanninkielisten ohjelmien lisääminen).

Kehittämiskohteet ja mahdollisuudet

Kulttuurienvälistä osaamista ja tietoa oppimisesta ja opettamisesta monikulttuurisissa- ja monikielisissä ryhmissä kaivataan lisää. Vaikka teema toteutuu pääosin TACE:n myötä, olisi kuitenkin syytä tuoda teemaan liittyviä sisältöjä myös muihin yliopistopedagogisiin koulutuksiin. APO:n valinnallisen teeman myötä osalla osallistujista on mahdollisuus vahvistaa osaamista sillä alueella.

TACE-ryhmissä kansainvälisten osallistujien osuus voi vaihdella. Heterogeenisemmat ryhmät voivat parempi tukea TACE:n tavoitteiden saavuttamista. Olisikin syytä kiinnittää huomiota TACE-koulutuksen markkinoinnin käytäntöihin sitten, että kansainväliselle henkilökunnalle käy selväksi, että koulutus on suunnattu myös heille.

Nykyiset jäykiksi koetut kielikäytännöt YPE-koulutuksissa eivät mahdollista tasavertaista osallistumista keskusteluihin ja opetukseen. Ratkaisuna voi olla joustavammat kielikäytännöt ja mahdollisuus kielikäytännöistä neuvotteluun.

4.2.7 Pedagoginen johtaminen

Dokumenttipohjainen yhteenveto

Pedagoginen johtaminen -teema on otettu koulutuksissa huomion vain jossain määrin sekä sisältöjen että toimintatapojen tasolla. Tähän teemaan liittyviä sisältöjä mainittiin eksplisiittisesti YPE15:ttä ja APO:a koskevissa dokumenteissa. YPE15:ssa paneudutaan mm. opetussuunnitelmatyöhön. Tämän opintojakson tavoitteena on kehittää opetussuunnitelmatyötä yhteisöllisellä tasolla ja edistää siten koko laitoksen/oppiaineen pedagogisen kulttuurin kehittämistä. APO:n

opintojen aikana on mahdollista tutustua pedagogiseen johtamiseen liittyvään tematiikkaan valinnaisen teeman kautta. Sen lisäksi sekä YPE:ssä että APO:ssa käsitellään dialogisuuteen liittyviä sisältöjä ja voi olettaa, että silläkin luodaan pohjaa kollaboratiivisen kulttuurin edistämiseen.

Kaikissa koulutuksissa voi tunnistaa toimintatapoja, jotka samalla tukevat pedagogisen toimintakulttuurin kehittämistä myös yhteisöllisellä tasolla. Esimerkiksi YPE:n ja APO:n toimintatapoihin kuuluvat dokumenttiaineiston mukaan mm. reflektiivisuus, dialogisuus, omien käytäntöjen kyseenlaistaminen, opetuskokeilut, kokeilemaan rohkaiseminen, systemaattiseen kehittämistyöhön innostuksen herättäminen, osallistujien tarpeiden kuunteleminen.

TACE:n keskiössä ovat mm. kollaboratiiviset opetustehtävät, mutta kuvauksien perusteella ei voi todeta, liittyykö tämä sisältöihin vai toimintatapoihin, ja onko tavoitteena tarkastella pedagogisen johtamisen näkökulmasta kollaboratiivista toimintakulttuuria.

Pedagogisten koulutusten aiemmassa itsearvioinnissa oli noussut esiin kriittisiä kommentteja yliopistopedagogisten koulutusten pedagogiseen johtamiseen liittyen. Arvioijien mukaan osallistumista ja vaikuttavuutta ei seurata systemaattisesti ja on myös puutteita koulutuksien systemaattisessa kehittämisessä. Ei ole myöskään riittävästi tietoa koulutuksen vaikuttavuudesta. Toisaalta arvioijien mukaan koulutusten kehittämisessä ja toteutuksen päivittämisessä otetaan huomioon mm. palauteet ja kokemukset.

Yhteenveto haastatteluista

Haastattelujen mukaan *Pedagogisen johtamisen* teema esiintyy henkilöstön pedagogisissa koulutuksissa vain jossain määrin (APO, YPE) tai ei ollenkaan (TACE) sisältöjen tasolla. Sekä kouluttajat että osallistujat olivat epävarmoja sen suhteen, pitäisikö näitä teemoja käsitellä yliopistopedagogisissa koulutuksissa. Toisaalta esitettiin näkemys, että APO-koulutus vastaa moniin pedagogisen johtamisen tarpeisiin, vaikka se ei ole suoraan koulutuksen tavoitteena (samaan tapaan kuin monikulttuurisuuden ja kansainvälistymisen tematiikan kohdalla). Samoin YPE:ä koskevassa haastattelussa ilmeni, että pedagogisen johtamisen teema nousee esiin keskusteluissa silloin, kun se on osallistujille ajankohtainen asia.

Haastatteluiden mukaan *Pedagogisen johtamisen* teema tulee koulutuksissa esiin joiltakin osin, erityisesti koulutuksen toimintatavoissa. Sekä APO ja TACE kouluttajat keskustelevat säännöllisesti koulutuksen kehittämisestä ja sisältöjen päivittämisestä. Kouluttajien mukaan sisällöt vaihtuvat vuosittain ja ne rakennetaan vuosikellon (APO) ja kouluttajien mukaan (TACE). Lisäksi henkilöstön pedagogisten koulutusten voidaan katsoa edistävän toimintavoillaan kollaboratiivista pedagogista kulttuuria ja yhteisöllisyyttä. APO-kouluttajien haastattelussa todettiin mm. kouluttajien viikoittaisten tapaamisten toimivan tärkeänä kollegiaalisena tukena. Kaikki koulutukset myös toteutetaan yhteisopettajuuden periaatteella ja koulutukset tarjoavat mahdollisuuden oppia muiden kollegojen kanssa, mikä samalla tukee kollaboratiivista pedagogista kulttuuria.

OPS-työ ja sen johtaminen on osa pedagogista johtamista, ja se tuli esiin esimerkkinä teemasta, joka velvoittaa opettajia hyvin monenlaisiin kehittämis- ja johtamisprosesseihin. Toisaalta pedagogisen johtamisen ja kehittämisen tematiikka jakoi mielipiteitä. Jotkut YPE-osallistujista kaipaavat osaamista OPS-työn johtamisen näkökulmasta, kuin toiset taas olivat sitä mieltä, että pedagoginen johtaminen ja koulutuksen kehittäminen eivät kuulu YPE-opintoihin lainkaan.

Pedagogista johtamista tarkasteltiin haastatteluissa myös itse pedagogisten koulutusten johtamisen näkökulmasta. Haastatteluissa nähtiin, että erityisesti YPE-koulutusten pedagogisessa johtamisessa olisi parantamisen varaa. YPE-osallistujat kokivat, että osallistujien odotuksia ja tarpeita ei riittävästi oteta huomioon koulutusten johtamisessa ja suunnittelussa.

Vahvuudet

Pedagoginen johtaminen –teema on näkyvissä koulutusten tavoitteissa. Esimerkiksi YPE-koulutuksissa osallistujille halutaan antaa valmiuksia osallistua laitoksen opetuksen ja pedagogisen toimintakulttuurin kehittämiseen ja mm. opetussuunnitelmatyön tekemiseen yhteisöllisellä tasolla. Koulutuksissa on tunnistavissa toimintatapoja ja jossain määrin myös sisältöjäkin, jotka tukevat kollaboratiivisen toimintakulttuurin edistämistä. Koulutuksia toteutetaan mm. yhteisopettajuuden periaatteella ja niissä panostetaan yhdessä tekemiseen ja oppimiseen. Sisällöllisesti teemaa käsitellään opetussuunnitelmatyön tekemisen yhteisöllisestä näkökulmasta (YPE), ja APO tarjoaa mahdollisuuden perehtyä pedagogiseen johtamiseen valinnaisen teeman kautta. Pedagogisesta johtamisesta myös keskustellaan koulutuksissa (YPE ja APO), jos se nousee esimerkiksi pienryhmän puheenaiheeksi.

Pedagogisten koulutusten pedagogisen johtamisen vahvuutena nähtiin TACE:ssa ja APO:ssa säännöllisiä koulutusten kehittämiseen liittyviä palaverieita. Palaverit tarjoavat kollegiaalista tukea.

Kehittämiskohteet ja mahdollisuudet

Haastatteluissa pohdittiin (erityisesti kouluttajien kesken), missä määrin pedagogiseen johtamiseen liittyvät sisällöt kuuluvat koulutuksiin. Osaaminen tällä alueella vaihtelee osallistujien työkuvausta riippuen ja joillekuille opettajille se voi olla olennainen osaamisalue, erityisesti niille, jotka johtavat OPS-työhön liittyviä prosesseja. Tästä näkökulmasta pedagogiseen johtamiseen ja OPS-työhön ei pureuduta riittävästi yliopistopedagogisissa koulutuksissa. Pedagogisen johtamisen ja OPS-työn johtamisen sisältöjen sisällyttäminen koulutustarjontaan esim. vapaavalintaisena osiona voi olla tarpeellista.

Toiseksi kehittämiskohteeksi tähän teemaan liittyen nousi itse pedagogisten koulutusten johtamisen ja kehittämisen kokonaisvaltaistaminen ja systematisointi. Haastatteluissa esille nousi mm. tarve YPE-ohjelman systemaattiseen päivittämiseen sekä osallistujien erilaisten tarpeiden huomioon ottamiseen ja valinnan mahdollisuuksien lisäämiseen. Lisäksi on syytä systematisoida pedagogisiin koulutuksiin osallistumisen tilastointia tiedekunta/yksikkö- ja yliopistotasolla (osallistujien määrä, eri henkilöstöryhmät ja uravaiheet). Samalla olisi syytä tehdä rekrytointiprosessit ja valintakriteerit selkeämmäksi ja siten parantaa niiden läpinäkyvyyttä.

4.2.8 Opetussuunnitelmatyö sekä opetuksen suunnittelu ja kehittäminen

Dokumenttipohjainen yhteenveto

Opetussuunnitelmatyö sekä opetuksen suunnittelun ja kehittämisen teema tulee esiin koulutuksia koskevissa dokumenteissa YPE-koulutusten sisältöjen tasolla. Sekä YPE10:ssa että erityisesti

YPE15:ssa on olemassa tähän tematiikkaan liittyviä tema-alueita. YPE10:n aikana keskitytään osaamistavoitteiden ja arviointikriteerien asettamiseen sekä oppiaineen sisäiseen struktuuriin, ydinainesanalyysiin ja opetettaviin sisältöihin. Pääpointtina on, että opintokokonaisuuden jälkeen osallistuja osaa asettaa opintojakson tavoitteet ja rajata opintojakson keskeiset sisällöt sekä valita sopivat työtavat. YPE15:n vaiheessa opetussuunnitelmatyökysymyksiä käsitellään melko laajasti. Sisältöihin kuuluvat mm. osaamisperustainen opetussuunnitelma, opetussuunnitelmatyön teoreettiset ja filosofiset lähtökohdat, opetussuunnitelmateoriat ja niiden yhteys oppimisteorioihin, ilmiöpohjainen opetussuunnitelma yliopistossa ja opetussuunnitelman työelämäyhteydet. YPE15:n aikana tähdätään mm. siihen, että osallistujat tunnistavat yhteyden opetuksen ja tutkimuksen välillä ja opetussuunnitelman yhteyden yliopiston arvotavoitteisiin ja yhteiskunnan ja intuitioiden arvojen ja tapojen luonteeseen. APO:ssa ja TACE:ssa opetussuunnitelmatyö ja opetuksen suunnittelu on otettu vain joiltakin osin huomioon. Yksi koulutuksen tema-alue liittyy tavoitteiden asettamiseen. APO:n sisältöihin kuuluu mm. opetuksen suunnittelun peruskysymykset, oppimisen ja osaamisen arviointi sekä opetussuunnitelman käsittely yhteiskunnallisten (mm. työelämän) kysymysten näkökulmasta. TACE:ssa on moduuleja, jotka liittyvät opetuksen ja arviointikriteerien yhdenmukaistamiseen (alignment) sekä oppimistavoitteiden asettamiseen. Tutkimusperustaisuus esiintyy eksplisiittisesti sisältönä vain YPE10 -opintokokonaisuuksissa. Siellä fokuksena on yliopistopedagogiikan erityislaatu sekä mm. tutkimuksen ja opetuksen välinen suhde. Muissa, esim. YPE15, yhteydet opetuksen ja tutkimuksen välillä on mainittu ainakin tavoitteiden tasolla. Osaamisperusteisuus sisältönä esiintyy YPE opinnoissa ja sitä käsitellään osaamistavoitteiden asettamisen näkökulmasta (YPE10) ja osaamisperustaisen opetussuunnitelmatematiikan yhteydessä (YPE15).

Opintokokonaisuuksien analyysi osoitti, että *Opetussuunnitelmatyö sekä opetuksen suunnittelu ja kehittäminen* -teema toteutuu joiltakin osin opintokokonaisuuksien toimintatavoissa. Kaikille opintokokonaisuuksille on asetettu tavoitteet. APO- ja YPE-opintojen kohdalla myös osaamistavoitteet on mainittu eksplisiittisesti. Kaikilla YPE- ja APO -opintojaksoilla on kirjallisuuslistat, jotka sisältävät sekä klassikkoja että ajankohtaista kirjallisuutta. YPE- ja APO-koulutuksen malli pohjautuu tutkimukseen. YPE:n ja APO:n kohdalla tutkimusperustaisuus toteutuu myös toimintaperiaatteiden sekä omakohtaistamisen ja tutkivan asenteen kautta. Siellä ajatuksena on juuri, että teoria kietoutuu omaan toimintaan ja korostetaan tiivistä sidosta tieteisiin ja tutkimukseen. Tutkiva asenne kohdistuu mm. teoreettisiin jäsenyyksiin. Toisaalta itsearvioinnissa oli tullut ilmi, että YPE10 osallistujat toivovat enemmän tutkimuspohjaista tietoa ja kirjallisuuden parempaa kohdentamista.

Kaikkien opintokokonaisuuksien sisältöjen ja tavoitteiden perusteella voi myös päätellä, että aikomuksena on käsitellä sisältöjä tutkimuksen valossa. TACE:sta on kuitenkin niukasti dokumenttietoa, jotta voisi tehdä tarkkoja päätelmiä tähän teemaan liittyen.

Yhteenveto haastatteluista

Haastatteluissa *Opetussuunnitelmatyötä sekä opetuksen suunnittelua ja kehittämistä* reflektointiin erityisesti kouutuksissa käytettyjen toimintatapojen näkökulmasta. Teeman käsittelyssä nousi esiin erilaisia jännitteitä ja kehittämismahdollisuuksia. Haastattelujen mukaan OPS:iin liittyviä sisältöjä käsitellään YPE15-kokonaisuudessa, kun taas YPE10:ssä ei juurikaan käsitellä OPS-työtä tai kurssin suunnittelua. OPS-teemaa pidettiin kuitenkin tärkeänä, minkä vuoksi pedagogisten kou-

lutusten sisältöihin toivottiin mahdollisuuksia perehtyä teemaan jo YPE10-vaiheessa. Haastattelussa opetussuunnitelma-tematiikkaa käsiteltiin paljon koulutusten omien opetussuunnitelmien näkökulmasta. YPE- ja APO- haastattelussa keskusteluaiheeksi nousi näiden opintokokonaisuuksien tavoitteet, joita kuvailtiin laajoiksi ja lennokkaiksi, jolloin ne eivät välttämättä toteudu yksittäisen osallistujan kohdalla, mutta kuitenkin toteutuvat kokonaisuudessaan. Haasteena nähtiin sisältöjen suhde opiskelijoiden heterogeenisuuteen. Välttämättömät sisällöt tunnustetaan pitkän kokemusten pohjalta. YPE:n ja APO:n osallistujat olivat kriittisiä laajojen tavoitteiden ja sisältöjen suhteen, jotka heidän mukaansa eivät ole selkeät osallistujan näkökulmasta.

Lisäksi YPE ja APO osallistujat olivat kriittisiä koulutuksissa esiintyvän sattumanvaraisuuden suhteen. Osallistujat kokivat, että paljon riippuu siitä, kenen kanssa olet pienryhmässä, minkälainen kirja valitaan luettavaksi, kuka havainnoi opetusta tai missä tehdään harjoittelun APO-opintojen aikana. Tavallaan ideana on, että koulutuksista saadaan niin paljon kuin osallistuja itse haluaa, mutta tämä oli käynyt selväksi vain joillekuille osallistujille. YPE ja APO koulutuksien suunnittelu kokemuksellisen oppimisen periaatteiden mukaan on vaikeasti hahmotettava erityisesti YPE10 osallistujille. Oltiin myös sitä mieltä, että YPE10 ja APO eivät vastaa kaikkien osallistujien tarpeisiin.

APO-koulutuksen rakenteellisiin ja suunnitteluratkaisuihin liittyen esitettiin esimerkiksi koulutuksen järjestämistä hybridi-muodossa, niin että olisi mahdollisuus osallistua koulutukseen etänä. Jotkut kritisoivat järjestelyä, jonka mukaan osallistujien on mahdollisuus valita vain yksi teemaryhmä. Monet kokivat, että he tarvitsevat eväitä kaikkien teema-alueisiin. APO kouluttajat olivat tietoisia tästä, ja harkitsivat myös koulutuksen toteuttamista hybridi-muodossa tulevaisuudessa. TACE osallistujat kokonaisuudessaan olivat tyytyväisiä koulutuksen suunnitteluun. Parannusehdotukset liittyivät lopputehtävän antoon ja laajuuteen. Koettiin, että ei ollut selvää, mitä pitää tehdä, ja tehtävät koettiin myös hyvin työläiksi.

Huolimatta kriittisistä kommentteistaan YPE- ja APO-koulutuksien suunnitteluun liittyen, osallistujat olivat pääosin tyytyväisiä koulutuksien formaattiin, jota pidettiin asiallisena. Sekä kouluttajat että osallistujat tunnustivat yksimielisesti opetuskokeilujen, havainnointien sekä pienryhmän ja siinä tapahtuneiden keskustelujen tärkeyden oppimisen kannalta. Samantapaiset toimintatavat (opetustuokit, mahdollisuus keskusteluun, omasta opetuksesta saatu kouluttajan palaute) koettiin myös TACE-koulutuksen vahvuudeksi.

TACE-koulutus nähtiin koulutuksen järjestämisen mallina. Koulutuksessa käsitellään paljon asiaa ja osallistujat saavat eväitä sekä substanssiin (EME, kansainvälisyys) että toimintatapoihin liittyen.

Kaikkien opintokokonaisuuksien osallistujille ja kouluttajille oli hieman epäselvää, mitä tarkoitetaan osaamisperustaisella opetussuunnitelmalla. Osaamisperusteisuus käsitteenä vaikutti olevan tuntematon ja käsitettä tulkittiin eri tavoin. Osa haastatelluista suhtautui termiin 'osaamisperustaisuus' kriittisesti. He näkivät, että tässä on kyse koulutuspoliittisesta ohjailusta, jolla ei ole tekemistä todellisen oppimisen ja osaamisen kehittymisen kanssa.

Opetussuunnitelmatyö sekä opetuksen suunnittelu ja kehittäminen -tematiikkaa pohdiskeltiin myös tutkimusperustaisuuden näkökulmasta. Aiheetta tarkasteltiin koulutuksissa käytettyjen toimintatapojen kautta. TACE:n kohdalla koettiin, että tutkimusperustaisuus ei välttämättä ole koulutuksen sisältönä, mutta, että koulutuksessa on implisiittinen viesti sen tärkeydestä yliopistokontekstissa. Tämä viesti oli tullut osallistujille näkyväksi ja he tunnustivat, että teoriaperustaisuus

oli tärkeä osa koulutusta, jossa käytettiin paljon artikkeleita ja tutkimusperustaisia luentoja. YPE:n ja APO:n osallistujat suhtautuivat tutkimusperustaisuuteen vaihtelevasti. Toivottiin erityisesti kirjallisuuden päivittämistä ajankohtaisemmaksi ja tutkimusperustaisuuteen liittyvää kirjallisuutta. YPE10-kouluttajien mukaan on pulaa hyvästä kirjallisuudesta, joka käsittelee oppimisteorioita. Ratkaisuna ehdotettiin videomateriaalien tekemistä. Tutkimusperustaisuuden koettiin toteutuvan paremmin YPE15:n kohdalla. Siinä ryhmähaastattelussa tuli ilmi, että osallistujia kannustetaan tutustumaan yliopistopedagogiseen tutkimukseen ja että kirjallisuuteen oli lisätty 10 tutkimusartikkelia.

Vahvuudet

OPS-teemaan liittyviä aiheita käsitellään ainakin joiltakin osin kaikissa koulutuksissa. Omaan erillisenä moduulinaan tai aihekokonaisuutenaan OPS-työ on YPE15-opintojaksossa. Koulutusten omiin opetussuunnitelmiin liittyen erityisesti TACE koettiin selkeätavoitteisena, hyvin suunniteltuna ja tutkimusperustaisena kokonaisuutena. Kaikille koulutuksille on asetettu tavoitteet ja YPE:lle ja APO:lle myös osaamistavoitteet. YPE:n ja APO:n kurssikuvaukset ovat perusteellisia. TACE:n ja YPE15:n vahvuudeksi nousi tutkimusperustaisuuden korostaminen. YPE:n ja APO:n yhtenä pääperiaatteena on tutkiva asenne ja ajatuksena on, että teoria kietoutuu omaan toimintaan. APO:n vahvuudeksi nousivat myös laajat, poikkitieteelliset sisällöt ja valintamahdollisuudet. Kaikissa koulutuksissa on hyvin toimivat toimintatavat. Sekä sisältöjen että toimintatapojen valinta perustuu pitkäaikaiseen kokemukseen. Teemoihin liittyvät sisällöt löytyvät eri moduulien kohdalta. Osallistujat saavat myös eväitä sessioiden valmisteluun havainnoimalla kurssin aikana, miten muut sitä tekevät.

Kaikkien opintokokonaisuuksien vahvuudeksi koettiin myös koulutuksen malli, jossa eritaustaiset, erityyppiset, eri tiedekunnista tulevat ihmiset on tuotu yhteen. Koulutukset tarjoavat hyviä näkökulmia opetuksen kehittämiseksi.

Kehittämiskohteet ja mahdollisuudet

Opetussuunnitelmatyön sekä opetuksen suunnittelun ja kehittämisen teema toteutuu vain jossain määrin eri opintokokonaisuuksissa sekä sisältöjen että toimintatapojen tasolla. Osallistujat kaipaavatkin lisää sisältöjä ja osaamista tähän tematiikkaan liittyen. Monet osallistujat ovat mukana OPS-työssä, ja joillekin kurssien suunnittelu on haasteellista. Niinpä opetussuunnitelmatyöhön liittyviä sisältöjä kaivattiin jo YPE10-vaiheeseen. Tämän vuoksi olisi suositeltavaa lisätä OPS-työn ja kurssin suunnittelun teemat koulutussisältöihin esimerkiksi vaihtoehtoisena temana jo YPE10-koulutukseen. OPS-teemaan liittyvä osaamisperustaisuus osoittautui haastatteluissa jääneen monelle vieraaksi käsitteeksi, joten tämänkin aiheen käsittelyä on syytä syventää.

Koulutusten omiin opetussuunnitelmiin liittyen nostettiin esiin YPE:n ja APO:n tavoitteet, joiden ei aina koettu vastaavan kurssitoteutuksia. Tavoitteiden päivitys olisi siis paikallaan. Osallistujat toivoivat myös keskustelua tavoitteiden saavuttamisesta. Lisäksi toivottiin, että kursseilla otettaisiin paremmin huomioon yliopisto-opettajan työn moninaisuus.

Vaikka kurssikuvausten mukaan YPE10:ssä ja APO:ssa tutkimusperustaisuus on otettu hyvin huomioon, haastatteluissa tutkimusperustaisuutta toivottiin vahvistettavan. Erityisesti tutkimusperustaisia luentoja ja ajankohtaisempaa kirjallisuutta kaivattiin. Sopivan kirjallisuuden

puutetta voisi korvata esimerkiksi eri teemoja käsittelevillä videoluennoin. Kokemukselliseen oppimiseen perustuva koulutusmalli tuntui hahmottuvan vaikeasti erityisesti luonnontieteellisen taustan omaaville YPE-osallistujille. Olisikin tärkeää varata koulutuksen alussa riittävästi aikaa oppimisteorioiden ja erityisesti kokemuksellisen oppimisen ja sen soveltamismahdollisuuksien käsittelyyn.

Yliopistopedagoginen koulutus nähtiin kurssin järjestämisen mallina ja erityisesti YPE10 koulutus ei sen suhteen aina vastannut osallistujien odotuksiin, koska kurssi oli koettu välillä sekavaksi. Olisi siis syytä kiinnittää huomiota kurssin jäsenyteenempään toteuttamiseen. Covid-pandemian jälkeen on syytä myös tarkastella mahdollisuuksia järjestää koulutuksia osittain hybriditoteutuksina, mikä vastaisi paremmin erityisesti APO-osallistujien elämäntilanteisiin.

4.2.9 Globaalit, yhteiskunnalliset ja työelämän tarpeet

Dokumenttipohjainen yhteenveto

Globaalit, yhteiskunnalliset ja työelämän tarpeet -teema on henkilöstön pedagogisia koulutuksia koskevassa dokumentoinnissa esillä vähäisessä määrin. TACE:n fokuksena on opettaminen ja oppiminen monikielisissä ja –kulttuurisissa opetusryhmissä. Koulutuksessa tähdätään kulttuurien välisen osaamisen vahvistamiseen, ja tässä mielessä koulutus vastaa yhteiskunnallisiin ja globaaleihin tarpeisiin. YPE15:ssa ja APO:ssa käsiteltävinä teemoina mainitaan opetussuunnitelman yhteys yhteiskuntaan (mm. sen instituutioiden, arvojen ja tapojen luonteeseen) sekä työelämään. YPE:ssa ja APO:ssa löytyy viitauksia (sisältöjen tai tavoitteiden tasolla) siihen, että jonkin verran on otettu huomioon tulevaisuustarpeiden ennakointia työelämän näkökulmasta. Yksi APO:n moduuleista liittyy kansalaiskasvatukseen. Muita teemaan liittyviä näkökulmia ei esiinny eksplisiittisesti koulutuksien kuvauksissa. Esimerkiksi kestävä kehitys liittyy sisältöjä ei käsitellä missään opintokokonaisuudessa. Myöskään koulutuksen ja työelämän yhteistyötä eikä opiskelijoiden työllisyyden ja tulevan työuran edistämistä eikä jatkuvan oppimisen mallia mainita koulutusta koskevissa dokumenteissa.

Yhteenveto haastatteluista

Haastatteluaineistossa tämä teema nousi tärkeäksi aiheeksi, ja sekä kouluttajat että osallistajat pohtivat näitä teemoja jo muidenkin teemojen yhteydessä. Haastattelujen mukaan tällä hetkellä globalisaation, yhteiskunnan ja työelämän näkökulmia ei ole eksplisiittisesti otettu huomioon, poikkeuksena TACE koulutus, jolla nähtiin paikkansa globaalissa kontekstissa, koska koulutus edistää kansainvälisyyttä. YPE:n ja APO:n kohdalla yhteiskunnalliset teemat tulevat osittain esiin keskusteluissa. Kuitenkin osallistujien mielestä globaali perspektiivi puuttuu koulutuksista. YPE- ja APO-osallistujien haastatteluissa todettiin, että koulutuksissa korostuu Suomi-keskeisyys. Esimerkiksi globaaliin kansalaisuuteen ja oppimisteorioiden moninaisuuteen liittyviä sisältöjä pidettiin tärkeänä ja pohdittiin, että näitä voisi käsitellä enemmän koulutuksissa. Kestävä kehityksen teemaan suhtautuminen oli kaksijakoinen: jotkut näkivät sen osana yliopistopedagogista koulutusta, kun taas toisen näkökulman mukaan tämä on liian iso kysymys tähän kontekstiin.

Työelämän tarpeiden huomioon ottaminen ja opiskelijoiden uran edistäminen nousivat eri haastattelujen puheenaiheeksi. Tällä hetkellä nämä sisällöt eivät ole eksplisiittisesti, sisältöjen tasolla

osana yliopistopedagogista koulutusta, mutta niitä on voitu käsitellä joissakin ryhmäkeskusteluissa. Työelämänäkökulma tulee esiin jossain määrin toimintatapojen tasolla liittyen osallistuvien opettajien omiin työpaikkoihin. Kaikkiin opintokokonaisuuksiin kuuluu opetusharjoittelu ja sitä toteutetaan yleensä omilla työpaikoilla. APO:n kohdalla on myös mahdollista toteuttaa harjoittelu yliopiston ulkopuolella. Kaiken kaikkiaan sekä kouluttajien että osallistujien mukaan yliopistolla on parantamisen varaa työelämäyhteyksien suhteen. Tässä on kuitenkin huomattavia eroja alojen välillä. Joillakin aloilla on paljonkin harjoitteluja, projekteja ja muita opintojaksoja, joilla ratkotaan työelämän ongelmia.

Vahvuudet

Globaalit, yhteiskunnalliset ja työelämän tarpeet -teema tunnistettiin tärkeäksi ja kiinnostavaksi aiheeksi eri haastattelujen yhteydessä. Erityisesti TACE-koulutuksella on tärkeä paikkansa globaalissa kontekstissa. Koulutuksella tähdätään mm. kulttuurienvälisen osaamisen vahvistamiseen.

Muiden opintokokonaisuuksien yhteydessä *Globaalit, yhteiskunnalliset ja työelämän tarpeet* tulevat esiin keskusteluissa (esim. pienryhmissä) osallistujien tarpeiden mukaan.

Kehittämiskohteet ja mahdollisuudet

Tämänhetkiset koulutukset nähtiin liian Suomi-keskeisinä, ja yliopistopedagogiikkaan kaivattiin enemmän globaaleja teemoja sekä kansainvälisten ohjelmien ja –opiskelijoiden näkökulmien huomioon ottamista. Pedagoginen näkökulma kestäväen kehityksen ja globaalin kansalaisuuden teemoihin olisi myös tärkeä ja ajankohtainen lisä koulutustarjontaan. Lisäksi koulutuksissa ei oteta riittävästi huomioon työelämään liittyviä näkökulmia ja koulutuksen ja työelämän yhteistyötä. Toisaalta eri yhteyksissä korostettiin aiheen tärkeyttä ja oltiin tietoisia siitä, että yliopistolla on paljon parannettavaa tällä alueella. Työelämän tarpeita, koulutuksen ja työelämän yhteyttä sekä opiskelijoiden uran edistämisen kysymyksiä on syytä käsitellä systemaattisemmin yliopistopedagogisen koulutuksen kontekstissa. Tällä hetkellä näiden teemojen käsittely jätetään pitkälle pienryhmien vastuulle. Monille on epäselvää, miten yliopistonopettaja voi ottaa huomion työelämän tarpeet ja edistää opiskelijoiden työllistymistä. Yhtenä ratkaisuna voisi olla koulutuksen ja työelämän yhteistyön ja työelämäpedagogiikan sisältöjen lisääminen koulutustarjontaan valinnaisena teemana.

5 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa nostetaan esiin henkilöstön pedagogisten koulutusten vahvuuksia, koulutusten sisältöihin ja toteuttamiseen liittyviä jännitteitä sekä koulutusten kehittämismahdollisuuksia yleisellä tasolla.

5.1 Yliopistopedagogisten koulutusten vahvuudet

Arviointitutkimustyön pohjalta voidaan identifioida seuraavat henkilöstön pedagogisten koulutusten vahvuudet:

Opettajaksi ja ihmiseksi kasvaminen jatkuvana prosessina

- Sekä kouluttajien että osallistujien haastatteluissa nousi esille, että nykyiset pedagogiset opintokokonaisuudet tukevat tietynlaisen pedagogisen ajattelutavan ja asenteen kehittämistä sekä samalla opettajaksi ja ihmiseksi kasvamista. Itsereflektion kyky ja tutkiva asenne nähtiin isona potentiaalina nopeasti muuttuvassa maailmassa. Osallistujat saavat koulutusten kautta uusia näkökulmia omaan työhönsä ja heillä on mahdollisuus tutkia omaa opetustaan. Valmiita vastauksia ei kuitenkaan anneta. Osallistuminen yliopistopedagogisiin koulutuksiin antaa mahdollisuuden pysähtyä ja kokeilla uutta, sekä rohkeutta ja tilaa luovuuteen ja kriittisen ajattelun kehittämiseen. Koulutusten myötä opettajien it-seluottamus ja toimijuus lisääntyy. On mahdollisuus kasvaa omannäköiseksi opettajaksi. Tässä pedagoginen koulutus on tärkeässä roolissa, koska opettajien kokemusten mukaan kaikissa yksiköissä ei ole mahdollisuutta tai tilaa keskustella opetuksesta ja sen kehittämisestä.
- Vaikka nykyisiä koulutuksia (erityisesti YPE10) kritisoidaan ja esitetään paljon kehittämissuhteita, samalla tuodaan esille ajattelun kehittyminen, luovan potentiaalinn tunnistaminen, ideoiden ja saadun palautteen käyttäminen muissa konteksteissa sekä into kehittää opetusta ja itseään opettajana.

Toimivat toimintatavat, jotka perustuvat pitkäaikaiseen kokemukseen

- Kaikissa koulutuksissa voitiin identifioida hyvät toimintatavat. Monet niistä perustuvat pitkäaikaiseen kokemukseen. Näihin kuuluvat mm. reflektio, itsereflektio, keskustelut, opetuskokeilut tai -tuokit, opetuskokeilujen käsikirja, pienryhmätyöskentely, lukupiirit ja heterogeeniset ryhmät. Toisaalta kaikkiin näihin liittyy myös tiettyjä rajoitteita.
- Korostettiin pienryhmän merkitystä. Siellä usein päästään keskusteluihin syvemmin ja asioista keskustellaan myös osallistujien tarpeet huomioiden. Pienryhmän keskustelut antavat eväitä opettajan päivittäiseen työhön. Keskusteluilla on jopa terapeuttisia vaikutuksia. Siellä käsitellään mm. negatiivisia kokemuksia. Pienryhmän merkitys korostuu erityisesti APO opinnoissa. Ilmapiiri on yleensä hyväksyvä ja turvallinen.
- Arvostetaan koulutusten mallia, joka perustuu heterogeenisiin ryhmiin. Koulutuksiin osallistuvat eri tiedekunnista tulevat ihmiset. Nautitaan heterogeenisuudesta ja sitä hyödynnetään. Monille on avartava kokemus nähdä/kuulla, miten muualla opetetaan. APO antaa myös mahdollisuuden yliopistomaailman ulkopuolelta tulevien ihmisten kohtaamiseen.
- Osallistujat arvostavat myös muita ratkaisuja, kuten sitä, että nykyään kaikki koulutukseen liittyvät materiaalit ovat samassa paikassa moodle:ssa.

Yhteisöllisyys, interaktiivisuus/dialogisuus ja yhteistyö

- Koulutuksen malli, joka perustuu dialogisuuteen (YPE ja APO), keskusteluihin ja interaktiivisiin luentoihin mahdollistaa ideoiden ja kokemusten jakamisen. Uusia ideoita ja oivalluksia viedään omiin yksiköihin (Tässä on kuitenkin vaihtelua riippuen osallistujista ja heidän yksiköistään.)
- Koulutus vahvistaa yhteisöllisyyttä. Se on myös koulutusten (YPE ja APO) yhtenä toimintaperiaatteena. Osallistujat kokevat olevansa osa ryhmää. Yhteisöllisyyden tunnetta koetaan erityisesti pienryhmätoiminnan kautta. Koulutuksessa luotuja verkostoja hyödynnetään usein myös koulutuksen jälkeen. (Tässä on kuitenkin vaihtelua ryhmien välillä.)
- Pedagogisten koulutuksen kehittäminen tapahtuu toisia tukevassa ja rohkaisevassa ilmapiiressä. Kouluttajilla on paitsi vahvaa osaamista, he ovat myös erityisen sitoutuneita ja innostuneita näiden koulutusten kehittämiseen. Koulutuksia kehitetään yhdessä kaikkien kouluttajien kanssa (TACE ja APO). Yhteiset, säännölliset palaverit tarjoavat kollegiaalista tukea. Niissä voi myös jakaa omia huoliaan muiden kouluttajien kanssa, mikä helpottaa työpaineisiin liittyvää ahdistusta.
- Koulutuksia toteutetaan yhteisopettajuuden kautta. Yleensä kaikki/useimmat kouluttajat ovat läsnä isoissa sessioissa (APO ja YPE) ja suurissa osassa TACE:n sessioita. Osallistujat arvostavat tällaista toimintatapaa ja se antaa heille mahdollisuuden mallintaa sitä myös omaan opetukseensa.

Nämä tässä luvussa käsitellyt asiat olisi hyvä säilyttää jatkossakin.

5.2 Ajankohtaiset osaamisalueet ja sisällöt

Tämän arviointitutkimustyön pohjalta seuraavassa on identifioitu alueet, jotka ovat tällä hetkellä keskeisiä yliopisto-opettajan osaamisessa, ja jotka olisi hyvä ottaa huomioon YPE koulutusten kehittämisessä:

Asiantuntijuuden ja toimijuuden kehittäminen sekä opettajan että opiskelijan näkökulmasta

- Koulutuksissa keskitytään tällä hetkellä pääosin opettajan oman asiantuntijuuden ja toimijuuden kehittämiseen, mikä on luonnollisesti keskeinen koulutusten tarkoituskin. Kuitenkin todettiin tärkeäksi asiantuntijuuden ja toimijuuden kehittämisen tarkastelu myös opiskelijoiden näkökulmista. Opettajilla on hyvä olla tietoa asiantuntijuuden olemuksesta ja siitä, millainen pedagogiikka tukee opiskelijoiden kasvua vastuullisiksi asiantuntijoiksi.

Digipedagogiikka ja muuttuvat oppimisympäristöt

- Digitalisoituvassa maailmassa digiosaaminen ja erityisesti digipedagoginen osaaminen on osa jokaisen opettajan kompetenssia. Tämä osaaminen korostuu erityisesti nyt koronatilanteen vuoksi.
- Olisi tärkeää kehittää koulutuksia kokonaisvaltaisesti ottaen huomioon eri ympäristöissä tapahtuva oppiminen sekä eri oppimisympäristöjen keskinäinen riippuvuus. Huomionarvoisia oppimisympäristöjä ovat tässä yhteydessä mm. digitaalinen oppimisympäristö ja työelämä oppimisympäristönä.

Oppimisen ja opiskelun ohjaus

- Oppimisen ja opiskelun ohjaus kuuluu jokaisen opettajan työkuvaan, ja siihen liittyvää osaamisen kehittämistä kaivataan jo YPE10 vaiheessa.

Hyvinvointi sekä opettajan että opiskelijan näkökulmasta

- Hyvinvointi nousi uudeksi ajankohtaiseksi teemaksi, jota on syytä käsitellä sekä opiskelijoiden hyvinvoinnin tukemisen että opettajan oman hyvinvoinnin näkökulmista. Pedagogisen osaamisen kehittäminen tukee opettajan itseluottamuksen vahvistamista ja samalla opettajan hyvinvointia. Opettajat tarvitsevat työkaluja mm. oman työn rajaamiseen, opetuksen suunnitteluun, sekä paineen ja epävarmuuden sietämiseen. Hyvinvoiva opettaja tukee opiskelijoiden hyvinvointia samalla.

Koulutuksen ja työelämän yhteistyö sekä työelämäpedagogiikka

- Opiskelijoiden työelämätaitojen kehittäminen sekä koulutuksen ja työelämän yhteistyö ovat ajankohtaisempia kuin koskaan aikaisemmin. Tällä alueella opettajilla on suuria osaamishaasteita, minkä vuoksi spesifisti työelämänäkökulmiin keskittyville opintojaksoille on suuri tarve.

Opetussuunnitelmatyö ja pedagoginen johtaminen

- Jokainen opettaja toimii samalla oppimisyhteisön johtajana. Monesti opettajat osallistuvat myös opetussuunnitelmatyöhön ja näiden prosessien johtamiseen ja kaipaavat siihen liittyviä sisältöjä ja työkaluja. Nyt korostuu erityisesti ilmiöpohjainen opetussuunnitelmatyö ja opetussuunnitelmatyön tekeminen yhteisöllisellä tasolla.

Kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyys

- Englanninkielisten ohjelmien ja vaihto-opiskelun suosion kasvaessa kansainvälisyyteen, kulttuurienvälisyyteen ja yhdenvertaisuuteen liittyvät kysymykset nousevat tärkeäksi. Kansainvälistyminen on yliopistojen tärkeä strateginen tavoite ja kv-henkilöstön määrä kasvaa nopeasti joillakin aloilla (esim. STEM aloilla). Kulttuurienvälisyys sekä englannin kielellä oppiminen ja opettaminen nousivat aiheeksi, joihin kaivataan tukea.

Verkostomainen toimintatapa

- Verkostomaiset toimintatavat ja yhteistyö korostuvat opettajan töissä. Yhteisopettajuus, opettajien tiimityö, opetussuunnitelmatyön toteuttaminen yhteisöllisellä tasolla, verkostojen hyödyntäminen opintokokonaisuuksien ja opetuksen suunnittelussa sekä yhteisöllinen toimintakulttuuri ylipäätään ovat tavoitteita, joihin yksiköissä kannattaa pyrkiä. Individualistisesta toimintakulttuurista siirtyminen yhteisöllisiin toimintatapoihin voi olla haasteellinen prosessi, mutta se voi monesti myös helpottaa opettavan henkilöstön työtä. Henkilöstön pedagogisten koulutusten kokonaisuutta kehitettäessä on syytä pohtia myös sitä, millä tavoin yksittäisten opettajien osaamisen kehittämistä voi hyödyntää laajemmin laitos- tai yksikkötasolla.

Kestävä kehitys ja oppiminen

- Kestävä kehitys ja kestävä kehityksen pedagogiikka ovat nousseet tärkeäksi aiheeksi viime aikoina yhteiskunnallisten ja sosiaalisten ongelmien sekä ilmaston muutoksen ja

muiden ekologisten kriisien myötä. On tärkeää pohtia, miten kestäväan kehityksen liittyviä näkökohtia voisi ottaa huomioon opetuksessa, oppimisessa, omilla kursseilla, opetussuunnitelmatyössä ja yliopistoyhteisöjen toimintatavoissa. Osaaminen tällä alueella on osa vastuullista ja vaikuttavaa asiantuntijuutta.

5.3 Jännitteet pedagogisten koulutusten kehittämisessä

Eri tahojen kanssa toteutettujen haastattelujen valossa voidaan nähdä erilaisia jännitteitä, jotka liittyvät laajempaan kontekstiin (mm. strategiisiin tavoitteisiin), yliopistopedagogisten koulutusten toteutukseen ja toimintamalleihin ja eri osallistujaryhmien odotuksiin ja tarpeisiin sekä digitalisaatioon ja digipedagogisen osaamiseen. Näiden jännitteiden ymmärtäminen ja käsitteleminen on olennaista yliopistopedagogisten koulutusten kehittämistyössä (sekä sisältöjen että kokonaisrakenteen ja toimintatapojen näkökulmasta). Kaikkia näistä jännitteistä ei ole mahdollista käsitellä koulutusten toteuttamisen tasolla. Sen sijaan näiden käsittely vaatii laajempaa muutosta ja eri tahojen (mm. henkilöstöpalveluiden ja yliopiston hallinnon) sitoutumista. Seuraavaksi näitä jännitteitä tarkastellaan yksityiskohtaisemmin.

5.3.1 Strategiset tavoitteet ja yliopistopedagogiset koulutukset

Opetuksen ja yliopistopedagogisen osaamisen paikka akateemisessa työssä

- Toinen yliopiston kahdesta päätehtävästä on koulutus. Jyväskylän yliopiston yhtenä strategisena missiona on olla opetuksen laadusta huolehtiva yliopisto ja tavoitteena on olla oppimisen alalla yksi maailman johtavista yliopistoista. Haastatteluissa tuli esiin, että opetushenkilökunnan parissa koetaan ristiriitaa tämän tavoitteen ja opetustyön aseman välillä akateemisessa työssä. Opettajat ovat tärkeässä roolissa yhteiskunnassa tulevaisuuden asiantuntijoiden kouluttajina. Toisaalta koetaan, että opetusta ja sen kehittämistä ei arvosteta, mikä on ristiriidassa strategisten missioiden ja tavoitteiden kanssa. Akateemisella uralla merittään tutkimuksellisten ansioiden avulla myös opetuspaineisessa työssä.

YPE10:n pakollisuuden liittyvät ristiriidat

- Haastatteluissa tuli esiin myös kriittinen suhtautuminen YPE10-opintojen pakollisuuteen. Näiden näkemysten mukaan opintojakson pakollisuudesta ei ole apua, jos suhtautumisessa pedagogiseen osaamiseen, opetukseen ja sen kehittämiseen ei tapahdu muutoksia. Monesti opintojakso suoritetaan vain, koska se on vaatimuksena ja se näyttää hyvältä CV:ssä tai sitä tarvitaan työpaikan hakemiseen. Samalla korostettiin motivaation puutetta koulutukseen osallistumiseen sekä henkilökohtaisella että yksikön tasolla. Koulutukseen osallistujien yksiköistä on esimerkiksi tullut viestinä koulutuksen suorittaminen minimaalisella painotuksella ja sen sijaan artikkelien kirjoittamiseen keskittyminen. Jotkut kokevat, että panostaminen opetukseen, sen kehittämiseen ja pedagogisen osaamisen vahvistamiseen ei vastaa välttämättä yksiköiden strategiisiin tavoitteisiin ja, että yksiköiden intressissä ei ole tukea osallistumista yliopistopedagogisiin koulutuksiin. Eriytisesti kouluttajien mielestä paljon kuitenkin riippuu siitä, tukeeko yliopisto kokonaisuutena ja laitokset YPE-prosessia.
- YPE10:n pakollisuuden suhtautuivat erityisen kriittisesti kokeneet opettajat. Heidän mukaansa heidän opetusansionsa oli arvioitu valintaprosessin yhteydessä ja joillakuilla oli

myös pedagoginen koulutus taustalla. Nämä opettajat eivät kokeneet saaneensa koulutuksesta eväitä omiin kehittämistarpeisiinsa.

- YPE10:n haastatteluissa nousi esille näkökulma, jonka mukaan koulutuksen pakollisuus on yliopiston poliittinen kannanotto ja sillä halutaan korostaa, että opetuksen laatuun suhtaudutaan vakavasti, mutta kuitenkin ilman koulutusten vaikuttavuuden tarkastelua. Toisaalta osallistujien mielestä pedagogisen osaamisen päivittäminen on tärkeää, koska ei voi olettaa, että hyvä, kovan luokan tutkija, automaattisesti olisi hyvä myös opetuksessa. Toisaalta oltiin myös tietoisia siitä, että YPE10-opintoja suoritetaan usein vain konkreettisen aktivoivien menetelmien vinkkilistan saamisen vuoksi.
- Vaikka YPE10:n pakollisuutta kritisoitiin, se voidaan nähdä myös strategisena keinona varmistaa opetuksen korkeaa laatua. Tämän tavoitteen saavuttamiseksi on tärkeä kehittää AHOT-menettelyjä sekä ratkaisuja valinnan mahdollisuuksien lisäämiseksi YPE10:n sisällä.

Opettajan toimijuus ja sitä rajoittavat tekijät

- Haastattelujen valossa koulutusten tarkoituksena on saada aikaan muutosta, mutta kuitenkin ei ole täysin selvää, pyritäänkö pelkästään henkilökohtaiseen muutokseen vaiko myös yhteisötason muutokseen. Koulutuksen nähtiin vahvistavan opettajan toimijuutta henkilökohtaisella tasolla, mutta samalla tunnistettiin, että laajempien muutosten toteuttamiseen tarvitaan kollektiivisia aloitteita ja kollektiivisen toimijuuden vahvistamista. Vaikka koulutuksella tähdätään myös laajempiin muutoksiin (esim. suhtautumisessa opetuksen kehittämiseen), koetaan, että muutosta ei aina tueta eikä siihen kannusteta tiedekunnissa, laitoksilla ja yksiköissä. Tämä rajoittaa opettajien toimijuutta ja asiantuntijuuden kehittämistä. YPE-koulutus nähtiin tärkeässä roolissa opetuksen arvostuksen ja tasavertaisuuden puutteiden näkyväksi tekemisessä/auki purkamisessa ja muutoksessa.

5.3.2 Osallistujien odotukset ja YPE-toimintamalli, tavoitteet ja lopputulos

YPE-toimintamallista ristiriitaisia näkemyksiä

YPE koulutusten toimintamalli on herättänyt ristiriitaisia näkemyksiä. Käytetyt toimintatavat eivät vastaa kaikkien osallistujien odotuksia. Dialogisuuteen ja kokemukselliseen oppimiseen perustuva toimintamalli tuntuu erityisesti luonnontieteilijöistä sekavalta, ja heille on epäselvää, miten toimintamallia voisi toteuttaa omassa opetuksessa. Toimintamallin kritiikin käsittelyyn menee paljon aikaa, ja osalle osallistujista jää tunne, etteivät he saa riittävästi kurssilta. Dialoginen toimintatapa todettiin hyväksi, mutta dialogisuuden ja joidenkin samojen menetelmien käyttö toistuvissa tilanteissa vaatisi kuitenkin uudelleen arviointia. Toisaalta on myös odottavissa, että kun kyseessä on osallistujien ja odotuksien moninaisuus, on myös odotettua, että toimintamalli ja sisällöt eivät vastaa kaikkien osallistujien tarpeisiin. Tämän vuoksi valinnanmahdollisuuksien lisääminen sekä sisältöjen että toimintatapojen suhteen voisi parantaa yksilöllisten tarpeiden huomioonottamista.

Toisaalta koulutuksissa on jo paljon valinnanmahdollisuuksia, ja oppijälähtöisyys on otettu hyvin huomioon kaikissa koulutuksissa. Oppijälähtöisyys onkin koulutuksien fokus ja toimintamallin perusta. Se, kuinka paljon saa koulutuksesta, riippuu aika paljon siitä, kenen kanssa ollaan ryhmässä, mitä kirjoja valitaan luettavaksi, ja miten paljon halutaan koulutukseen panostaa.

Jotkut kokivat, että oppiminen on tällöin sattumanvaraista, ja he kaipasivat perinteisempää opetusta. HOPS:in todettiin olevan hyvä toimintatapa, mutta sen tueksi kaivattiin keskustelua ohjaajien kanssa omien tavoitteiden asettamisesta sattumanvaraisuuden vähentämiseksi.

Osallistujien odotukset konkreettisista opetusmenetelmistä vs. kasvu reflektiiviseksi opettajaksi

YPE:n ja APO:n osallistujilla on erilaiset odotukset alusta lähtien sen suhteen, mitä ja miten tehdään ja mikä on koulutuksen lopputulos. Monille YPE:n ja osittain myös APO:n osallistujille on tärkeää saada konkreettisia pedagogisia työkaluja - myös vinkkejä opetukseen, ja he tuntevat pettuneensä, jos eivät saa niitä. Toisaalta haastatteluissa viitattiin siihen, että konkreettisia vinkkejä voi saada myös esim. opetuskokeilujen raporttien kautta tai mallintamalla koulutuksessa käytettyjä toimintatapoja. Kouluttajat näkivät opettajaksi ja ihmiseksi kasvamisen olevan koulutuksen keskiössä ja näkivät tärkeänä tehtävänä tukea tätä kasvuprosessia.

Jotkut YPE:n ja APO:n kouluttajista reflektoivat, että koulutusten tavoitteet on saavutettu yleisellä, ryhmän tasolla, mutta ne eivät välttämättä toteudu henkilökohtaisella tasolla. YPE:n ja APO:n osallistujien haastattelujen yhteydessä tuli ilmi, että odotus on, että asetetut tavoitteet toteutuvat ja koulutuksia arvioidaan tavoitteiden saavuttamisen kautta. Koettiin, että kirjoitetut tavoitteet eivät vastaa koulutuksen toteutuksen tavoitteita. YPE- ja APO -koulutuksissa osallistujat itse asettavat osaamistavoitteensa, mutta osallistujien mukaan tavoitteiden saavuttamisesta ei keskustella.

5.3.3 Yhdenvertaisuus ja tasavertaisuus: Osallistujaryhmien erilaisten tarpeiden huomioonottaminen

Jännitteet toimintamalliin, toimintatapoihin ja koulutuksien lopputuloksiin liittyen ovat usein yhteydessä osallistujaryhmien erilaisiin tarpeisiin ja näiden huomioonottamiseen. Haastattelujen valossa osallistujien odotukset ja tarpeet riippuvat heidän tieteenalastaan, opettajan uran vaiheesta ja opetuskokemuksen määrästä, osallistujien taustasta (onko kyse suomalaisista vai kansainvälisistä osallistujista) sekä työnkuvasta.

Heterogeeniset ryhmät ja erityisesti eri tieteenalojen edustajista koostuvat ryhmät todettiin kaikkien koulutuksien rikkaudeksi. Kuitenkin erityisesti YPE ja APO koulutusten osallistujien mielestä ryhmien heterogeenisuudesta olisi voinut hyötyä enemmän, esimerkiksi keskustelemalla lisää siitä, miten muissa tiedekunnissa käytettyjä toimintatapoja ja menetelmiä voisi soveltaa omiin yksiköihin ja kursseihin.

Haastatteluiden perusteella voidaan todeta, että YPE:n ja APO:n koulutukset eivät välttämättä edistä kokeneiden osallistujien kasvamista opettajana. Osallistuminen koulutukseen saatetaan kokea jopa ajanhukkana ja turhauttavana. Suomikeskeiset sisällöt ja jäykiksi koetut kielenkäytännöt voivat johtaa jänniteisiin monikulttuurisissa ryhmissä. Nykyisten YPE:n kielikäytäntöjen ei koettu edistävän kaikkien osallistujien tasavertaista osallistumista keskusteluihin ja toimijuutta. Kansainvälisen henkilökunnan kokemusten mukaan kansainvälisen oppimisympäristön tarpeita ei ole riittävästi otettu huomioon myöskään yliopiston linjauksien tasolla. Eri koulutuksien yhteydessä toivottiin myös eri koulutuksien akuuttien tarpeiden huomioon ottamista.

5.3.4 Opettajien hyvinvointi

Eri haastattelujen yhteydessä nousi esille jännitteitä, jotka liittyvät hyvinvointiin, erityisesti yliopiston opetushenkilökunnan hyvinvointiin. Hyvinvoinnin nähtiin olevan yliopistostrategian fokuksessa, mutta todellisuudessa vahvasti ristiriidassa akateemisessa työn ja erityisesti opetuksen vaatimusten ja arvostuksen kanssa. Näiden näkemysten mukaan hyvinvointiin liittyvissä keskusteluissa keskitytään opiskelijoiden hyvinvointiin, mutta opettajan hyvinvointia ei oteta riittävästi huomioon, vaikka osaava ja hyvinvoiva opettaja pystyy paremmin tukemaan opiskelijoiden hyvinvointia.

Opetustyö on aikaa vievää, vaativaa ja siihen liittyy paljon erilaisia paineita. Lisäksi aliarvostuksella, julkaisupaineella ja epävarmuudella on myös negatiivisia vaikutuksia opettajan hyvinvointiin. Opetushenkilökunta on kaivannut erityisesti vinkkejä työmäärän hallintaan, kurssien ja opetusten suunnitteluun sekä keskustelua opettajan hyvinvointiin liittyvistä kysymyksistä. Monesti yliopistopedagogista koulutusta arvostettiin sen tähden, että pienryhmäkeskustelulla oli juuri terapeuttisia vaikutuksia. Tarpeelliseksi koettiin kuitenkin myös se, olisi mahdollisuus käsitellä enemmän esim. huonoja ohjauskokemuksia koulutusten aikana. Samat seikat, kuten työmäärä, paineet ja epävarmuus ovat ahdistavia myös pedagogistenopintojaksojen kouluttajille. Tällaisten hyvinvointiin liittyvien kysymysten käsittelyyn soveltuisi esimerkiksi työnohjaus tai vertaisryhmämentorointi, joita voisi sisällyttää osaksi henkilöstön koulutuksia.

5.3.5 Kansainvälistyminen ja kulttuurienvälisyyteen liittyvä osaaminen

Kansainvälinen ja kulttuurienvälinen osaaminen nousi yhdeksi tärkeäksi osaamisalueeksi yliopistopedagogisten koulutusten kontekstissa. Tällä hetkellä tällaista osaamista on mahdollista kehittää TACE-koulutuksen kautta ja siinä mielessä TACE koulutus on tärkeässä asemassa globaalissa kontekstissa. Haastatteluissa korostui mm. TACE:n vaikuttavuus ajattelutavan muutokseen kulttuuri- ja kieliasioista ja kansainvälisten opiskelijoiden ohjastamisen käytäntöihin sekä henkilökohtaisella että yksiköiden tasolla. Koulutuksen todettiin myös lisäävän itseluottamusta englannin kielellä opettamiseen. Kuitenkaan TACE kouluttajien mielestä koulutuksen epävarma asema ei vastaa osaamisen tärkeyteen ja vaikuttavuuteen.

Toisaalta muiden haastattelujen valossa nousee esiin myös kysymys, voidaanko kansainvälisyys- ja kulttuuriosaamisen kehittämistä keskittää vain TACE-koulutukseen. Myös YPE:n ja APO:n osallistajat korostivat tämän osaamisen tärkeyttä korkeakoulutuksen kansainvälistymisen kontekstissa ja toivovat tämän osaamiseen vahvistamista jo näiden koulutusten yhteydessä. APO:n kohdalla tämä osaamisalue hoituu valinnaisen teeman kautta. Koulutukseen osallistujien mielestä näiden sisältöjen pitäisi olla sallittuja kaikille osallistujille. APO:n kouluttajien näkökulman mukaan koulutuksen toimintamalli ja -periaatteet (dialogisuus, moninäkökulmaisuus) antavat myös valmiuksia toimia kansainvälisissä ympäristöissä. YPE kouluttajien mukaan kulttuurienvälisyys on läpäisevänä teemana ja sitä käsitellään osallistujien tarpeiden mukaan. Nämä mahdollisuudet kulttuurienvälisen osaamisen kehittämiseen eivät kuitenkaan nousseet esiin osallistujien haastatteluissa.

Kulttuurienväliset kohtaamiset sekä opettaminen englannin kielellä herättävät paljon epävarmuutta sekä jännitteitä sekä osallistujien että kouluttajien kesken. Tämä oli näkyvissä mm. vaikeuksissa opettaa samoja sisältöjä englannin kielellä ja väärinymmärryksissä oppimiskäsitteisiin liittyen ja odotuksissa YPE-koulutusta kohtaan.

5.3.6 Digitalisaatio ja digipedagoginen osaaminen

Suhtautuminen digitaalisuuteen opetuksessa

Korona-aika on pakottanut muutokseen digitaalisuuden suuntaan ja se hyväksytään entistä paremmin osaksi oppimisympäristöjä. Vuoden 2020 keväällä nähtiin myös uusia mahdollisuuksia ja saatiin kokemuksia teknologian käytöstä opetuksessa ja ohjauksessa. Huomattiin mm., että oppiminen ja koulutusten suorittaminen onnistuvat myös verkossa ja oppimisympäristöt monipuolistuvat verkko-opiskelun myötä. Näiden positiivisten kokemusten jälkeen pohditaan nyt mahdollisuutta koulutusten toteuttamiseen hybridimuodossa.

Toisaalta digitaalisuus ja sen lisääminen yliopistopedagogisen koulutuksen kontekstissa nosti paljon huolta, erityisesti kouluttajien kesken. Näiden näkemysten mukaan digitaalisuutta lisäämällä menetetään jotain tärkeämpää vuorovaikutuksen ja verkostoitumisen näkökulmasta. Toiset taas etsivät tasapainoa ja uskovat, että yliopistossa oppimisessa ja opettamisessa tarvitaan molempia, sekä verkossa että kasvokkain kohtaamisia. Jotkut asiat, kuten massaluennot, onnistuvat hyvin verkossakin.

Koulutusten osallistujat olivat myönteisempiä digitalisaation ja teknologian integrointiin liittyvien sisältöjen ja toimintatapojen lisäämiselle. Monet osallistujat uskovat, että se on suunta, mihin mennään ja pitääkin mennä. Jotkut kouluttajat näkivät sen mahdollisuutena, kun taas toisten mielestä digitalisaatio ja teknologian integrointi koulutukseen ei kuulu yliopistopedagogisiin koulutuksiin.

Eri näkemykset digipedagogiikan vastuusta

Eri koulutusten osallistujat kaipaavat lisää digipedagogista osaamista, näkivät sen välttämättömänä osana opettajan osaamista ja toivovat, että tätä osaamista voisi kehittää yliopistopedagogisten koulutusten aikana. Tällä hetkellä digitalisaatioon ja digipedagogiseen osaamiseen liittyviä sisältöjä on TACE-koulutuksessa sekä valinnaisen teeman ja opetuskokeiluraporttien kautta osana APO koulutusta. YPE- koulutuksessa asiasta keskustellaan tarpeen mukaan. Koulutusten osallistujien pohdintojen valossa olisi kuitenkin tarpeellista kiinnittää huomiota systemaattisempaan digipedagogisen osaamisen kehittämiseen yliopistopedagogisissa koulutuksissa ja olisi hyvä, että tämä mahdollisuus olisi mahdollinen kaikille osallistujille. Kouluttajat eivät kuitenkaan nähneet digitaalisten työkalujen opettamisen kuuluvan heille. Sen sijaan tärkeänä nähtiin tutkivan asenteen kehittäminen, olla avoimin mielin ja valmis oppimaan uusia asioita. Teknologian ja pedagogiikan kytkentöihin ei kiinnitetty kovinkaan paljoa huomiota kouluttajien haastatteluissa ja aihetta pohdittiin lähinnä digiosaamisen näkökulmasta.

6 RAKENNERATKAISUT

Hankkeen yhtenä tarkoituksena oli myös henkilöstön pedagogisen koulutuksen rakenteiden tarkastelu. Tämän työn pohjalta ehdotetaan kahta eri vaihtoehtoa koulutuksen kehittämiseksi: temaattinen moduulirakenne tai rakenne, joka perustuu nykyisen kaltaisiin isompiin opintokokonaisuuksiin.

6.1 Temaattinen moduulirakenne

Tässä vaihtoehdossa tarjolla olisi koulutusmoduuleja eri teemoista, joista osallistujat voisivat joustavasti koota heitä kiinnostavan kokonaisuuden YPE- APO- tai TACE-opintokokonaisuuteen. Ainakin YPE10:ssa olisi syytä olla yksi pakollinen 'peruskurssi', 'Oppimisen teoriat'. Moduuleja suunniteltaessa voisi myös tutkia mahdollisuutta sisällyttää kasvatustieteen perusopintojen osia henkilöstön pedagogisiin koulutuksiin (onko jo olemassa opintoja, jotka kävisivät sellaisenaan moduuleiksi?). Moduulien laajuus voidaan päättää suunnitteluvaiheessa. Nykyisten koulutusten hyväksi havaittuja monipuolisia toimintatapoja olisi syytä jatkaa myös moduuliperustaisessa ratkaisussa siten, että pedagogiikan moninaisuus toteutuu sekä yksittäisissä moduuleissa että koulutuskokonaisuudessa.

Temaattiset moduulit voisivat liittyä esimerkiksi seuraaviin teemoihin:

- Oppimisen teoriat (pakollinen moduuli)
- Oppijälähtöinen oppiminen, opetus ja arviointi
- Oppimisen ja opiskelun ohjaus
- Digipedagogiikka I ja II
- Vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen
- Teaching Academic Content through English (TACE)
- Työelämäyhteydet ja työelämäpedagogiikka
- Opiskelijan ja opettajan hyvinvointi ja yhteisöllinen pedagogiikka
- Opetussuunnitelmatyö ja pedagoginen johtaminen
- Kurssin ja opetuksen suunnittelun perusteet
- Kestävän kehityksen pedagogiikka
- Vertaisryhmämentorointi

TACE-koulutuksen osallistujat toivoivat koulutuksen säilyttämistä entisessä muodossaan. Jos kuitenkin esiintyy ongelmia saada osallistujia isoon opintokokonaisuuteen, valmennuksen tarjoamista joustavamassa muodossa voisi pohtia. Esimerkiksi voidaan tarjota kolme erillistä moduulia tähän teemaan liittyen: English-medium education (EME) and CLIL methodologies, Interculturality in Education and at Workplace, ja kolmas vapaavalintainen moduuli.

Vertaismentorointi erillisenä (opintopisteiltään melko suppeana) moduulinaan voisi olla yhden lukuvuoden kestävä ohjelma, jonka voisi toteuttaa ryhmämuotoisena toimintana ja johon voisi sisällyttää tarvittaessa myös yksilöllisiä tapaamisia. Käsiteltävät teemat ja toimintatavat määriteltäisiin ryhmien jäsenten tarpeiden mukaisesti (ks. osaaminen jakoon | Jyväskylän yliopisto - JYKDOK | JYKDOK (finna.fi); JYX - VERME2 testaa: kokemuksia vertaisryhmämentoroinnin soveltamisesta (jyu.fi).

On huomioitava, että temaattisen moduulirakenteen suunnittelu ja toteuttaminen vaatisi kokonaisvaltaista muutosta ja yliopistotasosta yhteistyötä. Uusia moduuleita suunniteltaessa on myös otettava huomioon aika-, raha-, ja henkilöstöresurssit.

6.2 Nykyisen kaltaiset opintokokonaisuudet

Tässä vaihtoehdossa olisi tarjolla samantyyppinen pää rakenne kuin tähänkin asti, mutta huomioon ottaen vuoden 2019 itsearvioinnin sekä tämän arviointi- ja tutkimustyön tulokset (nykyisten koulutusten vahvuudet ja kehittämismahdollisuudet). Esimerkiksi tämän arviointityön aikana nousivat esille uudet osaamisalueet ja ajankohtaiset teemat. Sen tähden olisi tärkeää tarjota myös erikseen uusia sisältöjä kuten:

- Digitaalisuus opetuksessa ja oppimisessa/Digipedagogiikka
- Opiskelijan ja opettajan hyvinvointi ja yhteisöllinen pedagogiikka
- Opetussuunnitelmatyö ja pedagoginen johtaminen
- Työelämäyhteydet ja työelämäpedagogiikka

Lisäksi olisi myös tärkeä kehittää käytäntöjä aiemman osaamisen tunnistamiseen ja ottaa samalla paremmin huomioon osallistujien opetuskokemus. Tämän voisi toteuttaa mm. tarjoamalla vaihtoehtoisia osakokonaisuuksia sekä mahdollistamalla joustavammat YPE10 ja YPE15 suoritusosat osallistujien tarpeiden mukaan.

Erityisesti haastatteluaineiston pohjalta nousivat esille seuraavat kehittämissuositukset koulutuksittain:

YPE10

- Syvennetään oppimisteorioiden käsittelyä
- Ajankohtaistetaan kirjallisuutta
- Järjestetään enemmän valinnanmahdollisuuksia
- Lisätään sisältöihin vaihtoehtoisia teemoja
- Tuotetaan vaihtoehtoisia materiaaleja (esim. erilaisten pedagogisten menetelmien esittelyjä videoina + linkkejä)
- Hyödynnetään Flipped classroom -periaatetta
- Toteutetaan osa opintojaksoon liittyvistä toiminnoista digitaalisesti
- Huomioidaan ja tunnistetaan eri osallistujaryhmien tarpeita (kokeneet/aloittelevat, kansainväliset) ja asiantuntijuutta
- Parannetaan valintakriteerien näkyvyyttä ja lisätään tasavertaisuutta
- Otetaan paremmin huomioon yliopistokoulutuksen menetelmien ja opettajien työn moninaisuus
- Perustellaan koulutuksen pedagogista lähestymistapaa ja menetelmien valintoja
- Selkiytetään isompien sessioiden toimintatapoja
- Neuvotellaan kielikäytännöt ja työmäärä joustavammin
- Päivitetään tavoitteet realistisemmaksi
- Keskustellaan tavoitteiden saavuttamisesta
- Pohditaan tarkemmin YPE10:n ja YPE15:n eroja (esim. opetuskokeilujen tavoitteet)
- Säännölliset YPE-kouluttajien palaverit (myös kansainväliset kouluttajat mukana)
- Otetaan huomioon uudet osaamistarpeet/uudet nousevat teemat (mm. hyvinvointi ja digitaalisuus)

- Pohditaan osallistujien kanssa koulutuksissa käytettyjen menetelmien soveltamista omilla kursseilla

TACE

- Huomioidaan osallistujien akuutit tarpeet
- Päivitetään koulutuksen kuvaus
- Selvitetään mahdollisuus pienempiin moduuleihin
- Ohjeistetaan tehtävät selkeämmin ja tarkistetaan näiden laajuutta
- Lisätään verkko-opetukseen liittyviä sisältöjä ja harjoituksia EME (English-medium education) -kontekstissa
- Mahdollistetaan tehtävien ja opetustuokioiden toteuttaminen osallistujien erilaisten tarpeiden mukaisesti
- Selkiytetään TACE:n asema/jatkuvuus
- Suunnataan markkinointia myös kv. henkilökunnalle

APO

- Monipuolistetaan toimintatapoja riippuen tilanteista (esim. käytetään dialogisuutta niihin tilanteisiin, mihin oikeasti sopii)
- Kytetään sisältöihin vaihtoehtoisia materiaaleja (mm. videomateriaalit oppimisteorioista)
- Lisätään tutkimusperustaisuutta (esim. luennot)
- Huomioidaan ja tunnistetaan eri osallistujaryhmien tarpeita (noviisit, kokeneet)
- Suunnitellaan koulutus vastaamaan paremmin yliopisto-opettajien työn todellisuutta
- Keskustellaan osallistujien kanssa asetetuista tavoitteista
- Keskustellaan ja seurataan tavoitteiden saavuttamisesta
- Asetetaan ja seurataan osaamistavoitteita
- Täsmennetään vaatimuksia
- Toteutetaan hybridimuodossa
- Huomioidaan paremmin ajankohtaiset teemat (pedagoginen johtaminen, digipedagogiikka, kulttuurienvälisyys ja globaalit teemat)
- Perustellaan toimintatapoja
- Ohjeistetaan tehtävät selkeämmin
- Pohditaan osallistujien kanssa koulutuksissa (mm. opetuskokeiluissa) käytettyjen menetelmien soveltamista omassa työssä

7 LOPPUPÄÄTELMÄT

Tämä arviointi- ja tutkimustyö oli jatkoa vuonna 2019 toteutetulle itsearviointille, ja sen tarkoituksena oli tarkastella yliopistopedagogisten koulutusten sisältöjä ja kokonaisrakennetta, mukaan lukien myös toimintatavat.

Työn keskeisenä johtopäätöksenä nousi esiin tarve monipuolistaa yliopistopedagogisten koulutusten sisältöjä ja joissain tapauksissa myös toimintatapoja. Tämän toteuttaminen ja havaittuihin haasteisiin vastaaminen taas vaatii mahdollisesti uudenlaista kokonaisrakennetta. Koulutusten osallistujilla on erilaisia tarpeita ja sen tähden temaattinen moduulirakenne palvelisi paremmin osallistujien heterogeenista joukkoa (eri uravaiheessa olevat, erityyppistä työtä tekevät, eri taustat, alat, kiinnostukset ja odotukset). Moduulirakenne mahdollistaisi myös joidenkin pääsisältöjen, kuten oppimisteorioiden, perusteellisemmän käsittelyn. Tämän tyyppinen rakenne nivoutuisi myös paremmin yliopiston strategiaan linjauksiin, joiden mukaan suosituksena on koulutusten modulaarisuuden lisääminen.

Eri koulutusten opintojaksoissa on paljon hyviä, vakiintuneita ja tarkasti pohdittuja toimintatapoja. Nämä olisi syytä säilyttää. Olisi kuitenkin tarpeellista lisätä uusiakin toimintatapoja niin, että myös tältä osin koulutukset vastaavat mahdollisimman hyvin opettajan työn todellisuuteen ja monipuolisuuteen.

Työn aikana tehtyjen analyysien mukaan yliopistopedagogisten koulutusten totuttamiseen ja vaikuttavuuteen liittyy erilaisia jännitteitä. Tässä mielessä arviointi- ja tutkimustyö mahdollistaa myös yliopistopedagogisten koulutusten laajemman kontekstin ymmärryksen. Näiden jännitteiden huomioon ottaminen ja niihin reagoiminen on tärkeää opettajien toimijuuden vahvistamisen kannalta, sekä yksilöllisellä että kollektiivisella tasolla.

Kaiken kaikkiaan henkilöstön pedagogisten koulutusten kehittämisessä on syytä entistä enemmän nojautua ajankohtaiseen tutkimustietoon sekä yliopiston strategiaan linjauksiin, jolloin koulutuksiin voidaan saada kytkentöjä esimerkiksi koulutuksen kehittämisohjelmaan, kehittämissankkeisiin, opetusta koskeviin linjauksiin ja laadukkaan ohjauksen periaatteisiin. Nykyinen pedagoginen koulutus voisi mm. nivoutua paremmin JYU Learn ja Student life –toimintamalleihin sekä kiinnittää vielä vahvemmin huomiota tasa-arvoisiin ja yhdenvertaisiin mahdollisuuksiin osallistua yliopistopedagogisiin koulutuksiin ja kehittää pedagogista osaamista.

LIITE 1. TUTKIMUKIMUKSESTA NOUSEVAT TUTKIMUSTEEMAT JA YLIOPISTO-
OPETTAJAN OSAAMISALUEET

PEDAGOGINEN OSAAMINEN

TEEMAT	ESIMERKIT
Oppimisteoriat, mallit ja lähestymistavat	<p>Lähestymistavat oppimiseen (approaches to learning) (Asikainen ym. 2014; 2020; Biggs, 1987, 1993; Entwistle 2009; Entwistle ym., 2002, 2003; Heikkilä & Lonka, 2006; Hermann ym., 2017; McCune & Entwistle, 2011; Marton & Säljö 1976; Parpala ym., 2013; Trigwell ym., 2012; ks. myös Tynjälä, 2017; Utriainen ym., 2017) eri oppimisympäristöissä (Lindblom-Ylänne ym., 2004) menestys opinnoissa (esim. Rytönen ym., 2012)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pinta- ja syväsuuntautuminen (the surface and deep approach to learning) (Marton & Säljö, 1976) • Strateginen suuntautuminen (achieving approach/strategic approach/organised studying) (Entwistle & McCune, 2004) • Itseohjautuvuus/itseohjautuva oppiminen (self-regulated learning) (Järvelä & Hadwin, 2017; Pintrich & Zusho, 2007) <p>Oppimisen tavat (learning patterns) (Lonka ym., 2004; Vermunt & Donche, 2017; ks. myös Tynjälä 2017)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reproduction-directed learning • Meaning-directed learning • Application-directed learning • Undirected learning <p>Opiskelijoiden kokemukset oppimisympäristöstään (perceptions of learning environments) (Entwistle & McCune, 2004; Kember & Leung, 2009; Parpala ym., 2013)</p> <p>Opiskelijoiden käsitykset opetus-oppimisympäristöstä ja oppimisen tehokkuus (Stes ym., 2012)</p> <p>3P- ja 4-P -oppimismallit: 1. presage (students' prior knowledge, motivation, teaching methods and assessment) 2. Process (students' activities and learning approaches) 3. product (learning outcome) 4. Perceptions (students' and teachers' conceptions of learning and their perceptions of the context) (Biggs, 1999; Price, 2014)</p> <p>Oppimisteoriat (Aubrey & Riley, 2019; Ileris, 2009;) ja oppiminen aikuisiässä (Aarto-Pesonen, 2013; Knowles, Holton & Swanson, 2011; Merriam & Baumgartner, 2020).</p>

TEEMAT	ESIMERKIT
	<p>Kokemuksellinen oppiminen (Malinen, 2000; Mezirow, 1991; Illeris, 2015a, 2015b, 2014, Illeris, 2011)</p> <p>Konstruktivistisen oppimisympäristön piirteet sekä monipuoliset opetus- ja oppimismenetelmät (Duffy ym., 1993; Prawat, 1996, 2000; Tynjälä, 1999; Tynjälä ym., 2009; Virtanen & Tynjälä, 2019, 2013; von Glaserfeld 1995a, 1995b, 2007); integratiivinen pedagogiikka (Tynjälä 2008; Tynjälä ym., 2016, 2020c; Täks ym., 2016; Elvira ym., 2017)</p>
Opiskelijälähtöinen oppiminen	<p>Konstruktivistinen näkemys opiskelijälähtöisestä oppimisesta ja sitä tukevista käytännöistä (Bechter ym., 2019; Duffy ym., 1993; Lea, 2003; Tangney, 2014; Su, 2011; Tynjälä, 1999; Tynjälä ym., 2009, von Glaserfeld, 2007). Esim:</p> <ul style="list-style-type: none"> • erilaiset aktivoivat ja ajattelua haastavat tehtävät + aikaisemman tiedon huomioon ottaminen; ongelmanratkaisu • interaktiiviset ja dialogiset opiskelumuodot • oman oppimisen tavoitteita ja arviointia tukevat toimintatavat <p>Opiskelijälähtöinen oppiminen, pedagogiikka, toimintatavat, opetussuunnitelmaratkaisut sekä niiden yhteys toimijuuden kokemukseen (Glenn ym., 2012; Jääskelä ym., 2020b; Land ym., 2012; Lea ym., 2003; Tynjälä, 2017). Esim.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kollaboratiivinen oppiminen ja sen hyödyt (Ahonen ym., 2018; Häkkinen ym., 2017) • Tutkiva oppiminen (inquiry-based learning) (esim., Häkkinen ym., 2017; Justice ym., 2007; Lonka ym., 2018; Lonka, 2015) • Ongelmaperustainen oppiminen (problem-based learning) (esim., Poikela & Nummenmaa, 2006; Schmidt ym., 2011; Vanhanen ym., 2001) • Vertaisopetus (peer-instruction) (esim., Crouch and Mazur 2001) • Käännetty luokkahuone (flipped classroom, esim. Enfield, 2013; Guo, 2019; Hirsto ym., 2019; Hyppönen ym., 2019; Moffett & Mill, 2014; Tusa ym., 2018) • Työhön liittyvä oppiminen (work-related learning; esim, Billett, 2015; Tynjälä ym., 2021a,b) • Integratiivinen pedagogiikka (Tynjälä ym., 2021a,c) • Vaapaehtoistyössä oppiminen (service learning) (Molderez & Fonseca, 2018; Murray, 2013)

TEEMAT	ESIMERKIT
	<ul style="list-style-type: none"> • Omien oppimistarpeiden ja – tavoitteiden määrittely sekä oman toiminnan ja oppimisen itsearviointi (Jääskelä ym., 2020b, myös Bransford ym., 2006) • Opiskelijoiden ja opettajan yhdessä neuvottelemat 'sopimukset' kurssin tavoitteista, toimintatavoista ja arvioinnista (opiskelijoiden mukaan ottaminen pedagogiseen prosessiin) (Jääskelä ym., 2020b) <p>Tarve kehittää eteenpäin opiskelijalähtöistä pedagogiikkaa ja ohjauk käytänteitä (Jääskelä & Nissilä, 2015).</p> <p>Uuden oppimistavan käyttöönotto emotionaalisesti haastavana opiskelijoille, oppiminen ja emotiot (Täks ym., 2016)</p> <p>Kollaboratiivinen oppiminen ja seuraava sukupolven kasvattaminen (hyvät ongelmaratkaisut ja viestintätaidot) (Häkkinen ym., 2017) - työelämätarpeet</p>
Opiskelijoiden kokonaisvaltainen ohjaus opintojen eri vaiheissa	<p>Kiinnittyminen korkeakouluopintoihin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Akateeminen ja sosiaalinen kiinnittyminen korkeakouluopintoihin (Toom & Pyhältö 2020, 24) • Opiskelijoiden ohjauksen merkitys (erityisesti opiskelun alussa) itsesäätelytaitojen kehittymisen kannalta (Honkimäki & Tynjälä, 2007) <p>Kokonaisvaltainen ohjaus ja opiskelukyvyn tukeminen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opiskelijoiden kokonaisvaltainen ohjaus (Toom & Pyhältö 2020, 24) ja opiskelija kokonaisvaltaisena toimijana (Jääskelä & Nissilä, 2015) • Ryhmämentorointi ja sen edut (esim., jotka liittyvät opiskelijoiden itsesäätelyyn ja yhteistyöhön) (Honkimäki & Tynjälä, 2018) <p>Opintojen ohjaus ja edistyminen opiskelussa (Skaniakos ym., 2018)</p>
Arviointi	<p>Arvioinnin erilaisia muotoja (Pereira ym., 2016; Virtanen ym., 2020)</p> <p>Summatiivinen ja formatiivinen arviointi (Ashenafi, 2017; Virtanen ym., 2020)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Summatiivisen arvioinnin kritiikki: opettaja- ja koekeskeisyys (Boud, 2000; Postareff ym., 2012; Tarnanen 2016)

TEEMAT	ESIMERKIT
	<ul style="list-style-type: none"> • Formatiivinen arviointi oppijan oppimisprosessin tukena (Ashenafi, 2017; Boud, 2000; Virtanen, Postareff & Hailikari, 2015) • Oppijakeskeisyys ja -aktiivisuus formatiivisen arvioinnin kulmakivinä (Virtanen ym., 2020) • Opiskelijakeskeisten arviointimenetelmien (esim. Itsearviointi ja vertaisarviointi) hyödyt (tukevat opiskelijan itsenäisyyttä, itseluottamusta ja reflektiota) (Pereira ym., 2016) • Kestävä arviointi (<i>sustainable assessment</i>) elinikäisen oppimisen tukena ja formatiivisen arvioinnin muotona (Boud, 2000; Virtanen, Postareff & Hailikari, 2015) • Palautteen tarkoitus - 'not as telling, but appreciating, acting, designing of learning environments' (Boud & Molloy, 20013) • Palautteen kestävyys (sustainability of feedback) oppimisen tukena (myös oppimisen jälkeen) (Boud & Molloy, 2013; Hounsell, 2007) • Formatiivinen arviointi elinikäisen oppimisen tukena (Boud & Molloy, 2013; Virtanen, Postareff & Hailikari, 2015) • Formatiivinen arviointi ja palaute sekä itseluottamus (self-beliefs) ja työllistyminen (Turner, 2014) • Itsearviointi itsesäätelytaidon kehittäjänä ja elinikäisen oppimisen tukena (Brown & Harris, 2014) ja oppijan henkilökohtaisen kasvun tukena (Virtanen ym., 2020) • Vertaisarviointi oppimisen ja kehittymisen mahdollisuutena (Virtanen, Postareff & Hailikari, 2015; Nicol, Thomson & Bresilin, 2014), oman osaamisen tunnistamisen vahvistena (Virtanen ym., 2020) ja metakognitiivisten taitojen kehittämisen mahdollistajana (Crisp, 2012) • Itsearviointi, vertaisarviointi ja positiiviset yhteydet käsitteisiin omasta osaamisesta (Hortigüela Alcalá, Picos, & López Pastor, 2018) • Opettajalta saatu arviointi tärkeimmäksi arviointi- ja palautemuodoksi (Virtanen ym., 2020) • Arviointi- ja palautekäytäntöjen kehittäminen osana opetuksen ja oppimisen suunnittelua: arviointi- ja palautekäytännöt otetaan huomioon opetuksen suunnittelussa alusta lähtien (Boud, 2000; Postareff ym., 2012; Tarnanen, 2016, Virtanen ym., 2020)

TEEMAT	ESIMERKIT
	<p>Opetuksen linjakkuus (constructive alignment): opetuksen tavoitteet, opetuksen ja oppimisen menetelmät ja oppimisen arviointitavat ovat sopusoinnussa keskenään (Biggs & Tang, 2011)</p>
Digipedagogiikka	<p>Digitalisaatio opetuksessa ja oppimisessa (Toom & Pyhältö, 2020)</p> <p>Suhtautuminen digitilisaatioon, opettajien uskomuksia ICT:n käytöstä opetuksessa (Jääskelä ym., 2017 b) ja teknologian hyödyntämisestä opetuksessa (Heinonen ym., 2019)</p> <p>ICT -tuetut aloitteet ja teknologian käyttöön ottaminen korkeakouluissa (Kirkwood and Price, 2014)</p> <p>Teknologian hyödyntäminen kollaboratiivisessa oppimisessä (esim. learning activities in computer-supported collaborative learning, pedagoginen suunnittelu, collaboartion scripts) (Heinonen ym., 2020; Häkkinen, 2013; Häkkinen & Hämäläinen, 2012)</p> <p>Ulkoiset ja sisäiset tekijät, jotka ovat pelissä teknologian toteutuksessa/käyttöön ottamisessa pedagogisiin tarkoituksiin (Kim ym., 2013; Mama & Hennessy, 2013; Seow ym., 2008)</p> <p>Saumattoman ja mobiilin oppimisympäristön piirteet (seamless learning environments with mobile devices) (Marin ym., 2016)</p> <p>Saumattomien oppimisympäristöjen komponentit: tilojen monimuotoisuus, ajan joustavuus, suunnitellun toiminnan/tehtävien konteksti, oppimisyhteisön eri toimijat sekä mobiililaitteet ja -sovellukset kognitiivisina työkaluina ja oppijoiden tuottamat odotetut artefaktit (Seow ym., 2008)</p> <p>Oppimisen sääntely ja yhteistyö (Järvelä ym., 2016)</p> <p>Kaikkialla läsnäoleva/tapahtuva oppiminen (ubiquitous learning) (Marin ym., 2016)</p> <p>Kollaboratiivinen tutkittava oppimisprosessi teknologiaa hyödyntävässä oppimisessä (Koskinen ym., 2018; Lämsä ym., 2018)</p> <p>MOOCs (Massive Open Online Courses) and SPOCs - mahdollisuudet ja haasteet (Small Private Online Courses) (Freitas & Paredes, 2018; Savino, 2014)</p>
Työelämätaidot, työelämässä tapahtuva	<p>Oppiminen työpaikoilla, osaamisen kehittyminen: lähtökohdat, lähestymistavat ja teoriat (esim. Illeris, 2011; Malloch ym., 2013; Malloch ym., 2021)</p>

TEEMAT	ESIMERKIT
oppiminen ja työelämäpedagogiikka	<p>Työssäoppimispaikan tarjoamat mahdollisuudet aktiiviseen toimijuuteen sekä teorian ja käytännön integrointiin (esim. Billett 2015; Kyndt ym., 2021; Virtanen ym., 2014)</p> <p>Työelämätaitoja kehittävä yliopisto-pedagogiikka (esim. Kyndt, ym., 2021; Virtanen & Tynjälä, 2013, 2019)</p> <p>Integratiivisen pedagogiikan malli (eri tiedon muotojen yhdistäminen, reflektio, oppijan toimijuuden tukeminen ja emotionaalisen ulottuvuuden huomioon ottaminen oppimisessa) (Tynjälä ym., 2021a)</p> <p>Integratiivisen pedagogiikan eri mallit, yhteistyö oppilaitosten ja työelämän välillä (Tynjälä ym., 2021c)</p> <p>Geneeristen taitojen (generic/transfarable/key/21st century skills) oppiminen ja opettaminen korkeakouluopinnoissa (Hyytinen, 2015; Häkkinen ym., 2017; Pöysä-Tarhonen ym., 2018; Toom & Pyhältö, 2020; Tremblay ym., 2012; Tynjälä, 2017; Ursin ym., 2021; Virtanen & Tynjälä, 2019; Virtanen & Tynjälä, 2013), esim. kriittinen ajattelu ja sen oppiminen ja opettaminen korkeakoulukontekstissa (Cosgrove, 2011; Flores ym., 2012; Kuhn, 2016; Moore, 2013; Niu ym., 2012)</p> <p>Työllistyminen ja menestys työelämässä opintojen jälkeen (Tuononen, 2019; Tuononen ym., 2019; Tuononen, Parpala & Lindblom-Ylänne, 2019)</p> <p>Teorian ja käytännön kytkeksen merkitys oppimiselle ja asiantuntijuuden kehittymiselle (Tynjälä ym., 2021a)</p> <p>Opettajaopiskelijoiden käsitykset strategisista oppimistaidoista ja yhteistyökyvyistä (opiskelijoiden profiilit) (Häkkinen ym., 2020)</p> <p>Monipuolinen pedagogiikka (esim. yhdessä työskentely, kontaktiopetus, teorian ja käytännön yhdistäminen, aikaisempien tietojen ja kokemusten jakaminen, asioiden kriittinen pohdiskelu, palautteen saaminen ja antaminen sekä monipuolinen arviointi) työelämätaitojen kehittymisen tukena (Tynjälä, 2017; Virtanen & Tynjälä, 2019)</p> <p>Työelämäprojektien hyödyt opiskelijoiden sisäisen opiskelumotivaation kannalta, erityisesti niille, joilla matala oppimisen itsesääntely ja matala motivaatio ennen projektiopiskelua (Helle ym., 2007)</p>

TEEMAT	ESIMERKIT
	<p>Opiskelijoiden kokemukset integratiivisesta pedagogiikasta (Täks ym., 2016)</p> <p>Uusi pedagoginen malli yleistaitojen kehittämiseen (esim., strategiset oppimistaidot, yhteistyöhön liittyvät ongelmanratkaisutaidot, ICT taidot) (Häkkinen ym., 2017)</p> <p>Työelämäyhteistyön lisääminen yliopisto-opetukseen ja opettajien (uudet) osaamistarpeet (Töytäri ym., 2019)</p> <p>Työelämäkokemuksen integrointi tutkinto-ohjelmiin korkeakoulukontekstissa (Billett, 2015; Tynjälä & Gijbels, 2012; Tynjälä ym., 2021d)</p> <p>Integratiivinen pedagogiikan malli mahdollisena työkaluna tukea opiskelijoiden oppimista, joka tapahtuu myös luokkahuoneen ulkopuolella (Tynjälä & Gijbels, 2012; Tynjälä ym., 2016; 2021a; Täks ym., 2014)</p> <p>Integratiivinen pedagogiikka (malli ja rooli) vuorovaikutustaitojen ja muiden geneeristen taitojen oppimisen tukemisessa (Tynjälä ym., 2016)</p> <p>Lähestymistapoja geneeristen taitojen kehittämiseen - neljä mallia: specialistimalli, tiedelähtöinen uudistamismalli, projektiperustainen integratiivinen malli, verkostoituneen kulttuurin malli (Jääskelä ym., 2018)</p> <p>Työelämän asiantuntijuus ja tarve korkeakoulupedagogiikkaan, joka samanaikaisesti edesauttaa tieteellistä ajattelua ja yleisiä työelämän taitoja (Tynjälä, 2008b)</p> <p>Koulutuksen ja työelämän yhteistyö sekä työpaikat oppimisympäristönä korkeakoulukontekstissa (Tynjälä 2008a, 2009; Tynjälä ym., 2021d)</p> <p>Korkeakoulupedagogisen tutkimuksen luokkahuonekeskeisyys vs. muiden oppimisympäristöjen (luokkahuoneen ulkopuolella) hyödyt (Tynjälä, 2017)</p>
Opetuskulttuuri ja yhteisöllinen pedagogiikka	Individualistisesta opetuskulttuurista ja ammatillisesta yhteistyöstä (professional collaboration) syvälliseen kollaboratiiviseen ammattilaisuuteen (collaborative professionalism) (Hargreaves & O'Connor, 2018a)

TEEMAT	ESIMERKIT
	<p>Kollaboratiiviseen ammatillisuuteen opetuksen ja oppimisen muu- tostyössä (näyttöön perustuva, tiukka suunnittelu, syvä ja vaativa dialogi, rehellinen, mutta rakentava palaute, jatkuva yhteistyötut- kimus, koko oppilaitoksen kulttuurin läpäisevä) (Hargreaves & O'Connor, 2018a)</p> <p>Opettajan sosiaalinen ja ammatillinen pääoma ammatillisen yhteis- ön sydämessä (Hargreaves & Fullan, 2012)</p> <p>Yhteistyön ja kollaboratiivisen kulttuurin edut (Hargreaves & O'Connor, 2018a; ks. myös Schleicher, 2016)</p> <p>Kollaboratiiviseen ammatillisuuden johtaminen (Hargreaves & O'Connor, 2018b)</p> <p>Opetuksen ja oppilaitosten ammatilliset kulttuurit ja yhteisöt (pro- fessional cultures and communities) (Hargreaves & Fullan, 2012)</p> <p>Viisi vaihetta ammatillisessa yhteistyössä opettamisessa (Hargrea- ves & O'Connor, 2017)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opettämisen kulttuuri (culture of teaching) • Individualismin kulttuuri (culture of individualism) • Individualismin ja kollaboratiivinen kulttuuri (culture of individualism and collaboration) • Kollaboratiiviset kulttuurit (cultures of collaboration) • Strategiat ja yhteistyön järjestelmä - Ammattimaisten yh- teistyöaloitteiden ja -interventioiden suunnittelu (strate- gies and system of collaboration) <p>Erot koetuissa opetuskulttuureissa laitosten tasolla. Opettajien eri- laiset orientaatiot opettamiseen ja ammatilliseen kehittymiseen ja näiden kytkennät laitostason opetuskulttuuriin (Kálmán ym., 2020)</p> <p>Opetuskulttuurien eri näkökulmat (individualistinen, laitostason tuki, projekti- ja koulutuskeskeinen, kollegiaalinen kollaboraatio) (Kálmán ym., 2020)</p> <p>Laitoksen kulttuurin rooli opetuksen laadun parantamisessa (Knight & Trowler, 2000)</p> <p>Kokoneiden opettajien käsitykset opetuksen kontekstista ja näiden yhteys heidän lähestymistapoihinsa opettamiseen (Prosser ym., 2003)</p>

TEEMAT	ESIMERKIT
	Johtajuus opettamisessa ja kollaboratiivinen johtajuus vs. opettajien lähestymistavat opettamiseen (Ramsden ym., 2007)
Oppimisen ekologia ja ekosysteemit	<p>Oppimisen ekologia ja ekosysteemit käsitteenä (Barnett & Jackson, 2020; Kemmis & Heikkinen, 2012; Heikkinen, 2020; Virolainen ym., 2019)</p> <p>Erilaiset oppimisen ekosysteemit (oppimisen digitaaliset ekosysteemit, alueelliset innovaatio-ekosysteemit, verkostoista liiketoiminta-ekosysteemeihin (Virolainen ym., 2019)</p>

VAIKUTTAVA JA VASTUULLINEN ASiantuntijuus JA SEN KEHITTÄMINEN

TEEMAT	ESIMERKIT
Asiantuntijuuden luonne	<p>Asiantuntijuuden olemus (Chi ym., 1988; Bereiter & Scardamalia, 1993)</p> <p>Asiantuntijatiedon muodot ja tiedonmuotojen integratiivisuus (Bereiter & Scardamalia, 1993; Bereiter, 2002; Billett, 2015; Eraut, 2004; Tynjälä, 2009; Tynjälä ym., 2021b);</p> <p>Asiantuntijuus asteittain etenevänä ongelmanratkaisuna (progressive problem solving) ja itsensä ylittämisenä (Bereiter & Scardamalia, 1993),</p> <p>Verkostoasiantuntijuus (Engeström, 2004; Hakkarainen ym., 2004)</p> <p>Tiedon rakentaminen ja oppiminen (Bereiter, 2002; Hakkarainen ym., 2004)</p> <p>Tilannesidonnainen kognitio (<i>situated cognition</i>), konstruktivismi, sosiaalinen konstruktivismi</p>
Asiantuntijuuden kehittäminen	<p>Asiantuntijuuden kehittämisen teorioita (ks. Tynjälä ym. 2021b): Progressiivinen, asteittain etenevä ongelmanratkaisu (Bereiter & Scardamalia, 1993); Tavoitteellinen harjoittelu (deliberate practice, Ericsson 2006); Integratiivinen pedagogiikka (Tynjälä ym., 2021a,b)</p> <p>Rajojen ylittäminen (boundary crossing) (Akkerman & Meijer, 2011)</p> <p>Asiantuntijuuden kehittäminen ja ammatillinen oppiminen (Boshuizen ym., 2004; Ericsson ym., 2006)</p> <p>Korkeatasoisten kognitiivisten taitojen kehittymistä edistävät tai rajoittavat tekijät (Chi ym., 1988)</p> <p>Tiedon hankkiminen ja käyttö: Korkeakoulutuksen ja työpaikkojen erilaiset tietokulttuurit; erilaisten tietojen ja taitojen integrointi (Eraut, 2004)</p> <p>Tietämyksen kulku eri konteksteissa oppimisprosessina, joka vaatii sekä ymmärrystä että positiivista sitoutumista yksittäisiltä oppijoilta, muodolliselta koulutukselta, työnantajilta ja paikallisilta työpaikan johtajilta (Eraut, 2004); Tiedon siirtymisen eri tasot/vaiheet (Eraut, 2004)</p> <p>Hiljainen tieto ja intuitio asiantuntemuksessa, intuitiivinen asiantuntemus (Eraut, 2004; Harteis & Billett, 2013)</p> <p>Opiskelijoiden ammatillinen kehittyminen (opettajan rooli, teorian ja käytännön kytkentä sekä vertaisyhteistyö muiden opiskelijoiden kanssa) (Kurunsaari ym., 2021)</p>

TEEMAT	ESIMERKIT
<p>Verkosto-asiantuntijuus ja asiantuntija-yhteisöt</p>	<p>Verkostoasiantuntijuus (Hakkarainen ym., 2004)</p> <p>Käytäntöyhteisöt (communities of practice) (Cairns, 2011; Cox, 2005; Wenger, 1998; Wenger ym., 2002)</p> <p>Tiedon luomisen yhteisöt (Nonaka & Konno, 1998; Nonaka ym., 2000)</p> <p>Innovatiiviset tietoyhteisöt (Hakkarainen ym., 2014)</p> <p>Kollaboratiivinen ja transformatiivinen asiantuntijuus ja solmutyöskentely (Engeström, 2004; 2011)</p> <p>Oppivat organisaatiot ja asiantuntijaorganisaatiot (Hakkarainen ym., 2004; Marsick & Watkins, 2003)</p> <p>Tiedon jakaminen keskeisenä arvona kaikissa organisaatioissa (Hakkarainen ym., 2004)</p> <p>Hajautettu kognitio ja jaettu asiantuntijuus, yhteistyö- ja kulttuurisidonnainen oppiminen sekä tutkimuspohjaisten ja tietokoneella tuettujen oppimisprosessien kehittäminen ja verkostoasiantuntijuuden kehittäminen (Hakkarainen ym., 2004)</p>
<p>Toimijuus</p>	<p>Opettavan henkilökunnan toimijuusprofiili jotka esiintyivät opetus-suunnitelmatyön konteksteissa: kehittäjä, vastustaja, heimopäällikkö, sillanrakentaja, lapiomies, vaiennettu asiantuntija (Annala, 2017)</p> <p>Opiskelijan toimijuus (Heikkilä ym., 2020; Jääskela ym., 2020a; Starkey, 2019; Su, 2011)</p> <p>Yliopisto-opiskelijoiden toimijuusprofiilit (Jääskelä ym., 2020b)</p> <p>Toimijuusanalytiikka (<i>opiskelijan tilannekohtaisen toimijuuden tutkiminen ja arviointi –menetelmä</i>) (Jääskela ym., 2020a)</p> <p>Opiskelijatoimijuus koettuina resursseina (Jääskelä ym., 2017a, 2017c)</p> <p>Opiskelija toimijuutta vahvistavat toimintatavat opetussuunnitelmatyössä sekä opetuksessa ja ohjauksessa (Jääskelä ym., 2020a, 2020b).</p> <p>Esim.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • opettaja-opiskelija vuorovaikutuksen laatu (Toom ym., 2017) • luottamuksen luominen ja turvallinen ilmapiiri (Juutilainen ym., 2018)

TEEMAT	ESIMERKIT
Geneeriset taidot ja näiden kehittäminen	<p>Geneeristen taitojen eneric/transfarable/key/21st century skills) kehittäminen korkeakoulukontekstissa (Badcock ym., 2010; Binkley ym., 2012; Hyytinen, 2015; Häkkinen, 2017; Jääskelä ym., 2018; Kember ym., 2007; Toom & Pyhältö, 2020; Tynjälä ym., 2016; 2017; Ursin ym., 2021; Virtanen, 2013; Virtanen & Tynjälä, 2019)</p> <p>Kandiopiskelijoiden geneeriset taidot + tarve kehittää opettajien pedagogista osaamista tällä alueella (Ursin ym., 2021)</p> <p>Geneeristen taitojen osaamiseroja keskeisimmin selittivät tekijät (Ursin ym., 2021)</p>
Reflektiivisyys ja viisaus)	<p>Opetusta ja oppimista koskevien uskomusten reflektointi sekä oman ajattelun ja toiminnan arviointi:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opettajien pedagoginen ajattelu ja uskomukset oppimisesta ja sen keskeisistä elementeistä sekä opettamisesta (esim., teknologisten työkalujen hyödyntämisestä) (Jääskelä ym., 2017b; Kim ym., 2013) ja näiden vaikutukset käytäntöihin (Song & Looi, 2012) • Muutokset opettajien uskomuksissa ja pedagogisissa käytännöissä dynaamisena prosessina, joka tapahtuu havainnoimalla ja arvioimalla vaihtoehtoisia uskomuksia vuoropuhelussa kollegoiden kanssa (Scott, 2016) • Omien uskomusten oppimisesta ja opettamisesta ymmärtämisen sekä kyseenalaistamisen rutiinikäytännöt kriittisen dialogin kautta (Arvaja & Sarja, 2020) <p>Uskomusten aukipurkaminen ja muuttaminen – olennaiset aspektit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tuen ja kehitysohjelmien avulla, jotka liittyvät opettajien omien opetussuunnitelmien tarpeisiin (Ertmer ja Ottenbreit-Leftwich, 2010) • Näkemyksien ja kokemusten jakaminen (Jääskelä ym., 2017a) • Keskustelu yliopistopedagogiikan pitkän tähtäimen tavoitteista (Jääskelä ym., 2017a) • Opetuksen ja oppimisen laadun sekä esim. teknologian opetuksen käytön määrittely (Jääskelä ym., 2017a) • Ymmärrys opettajien näkemyksistä ja määritelmistä omasta roolista esim. teknologian hyödyntävän opetuksen kehittämisessä (Heinonen ym., 2019) <p>Opettajien erilaiset orientaatiot opettamiseen ja ammatilliseen kehittämiseen ja näiden kytkennät laitostason opetuskulttuuriin (Kálmán ym., 2020)</p>

TEEMAT	ESIMERKIT
	<p>Pedagogisten kompetenssien kehittäminen dialogisuuden, tutkivan asenteen ja personalisaation kautta (Malinen, 2000)</p> <p>Oppimispäiväkirja työkaluna itsekeskusteluun ja neuvotteluun asemastaan opettajana yliopistopedagogisissa koulutuksissa (Arvaja, 2016)</p> <p>Viisaus (määritelmä, mallit) ja sen arviointi (Ardelt, 2003; Baltes & Staudinger, 2000; Bangen ym., 2013; Grossmann, 2017; Staudinger & Glück, 2011)</p> <p>Kulttuurinen näkökulma viisauteen ja sen kehittämiseen (Staudinger & Glück, 2011)</p> <p>Viisauden kehittämisen tukeminen ja sisäisen dialogi (Borawski, 2017), konteksti (Grossmann, 2017) ja viisauden kehittymistä tukevaa pedagogiikka (mm. erilaisten tiedon ja eri näkökulmien integrointi ja sosiaalisesti vastuullinen ja eettinen toiminta ja vuorovaikutus ongelmanratkaisutilanteissa) (Tynjälä ym., 2020b)</p> <p>Ego-decentring and wise thinking (Grossmann, 2017)</p> <p>Aikuisten ajattelun kehittyminen kohti integroivaa ajattelua ja käytännön viisautta (phronesis) sekä reflektiivistä arviointia ja päätöksentekoa (Kallio, 2011; Kitchener ym., 2006; Tynjälä ym., 2021b)</p> <p>Viisaus ja asiantuntijuus (Tynjälä ym., 2021b)</p> <p>Asiantuntijuuden kehittämisen edellytykset: kokonaisvaltainen ajattelu, johon sisältyy kyky integroida tai sovittaa yhteen erilaisia ja jopa ristiriitaisia näkökulmia uusien ratkaisujen löytämiseksi ongelmiin + tunteet ja eettinen pohdinta (Tynjälä ym., 2021b)</p>
Pedagoginen asiantuntijuus osana akateemista asiantuntijuutta	<p>Opetuksen kehittämiseen kannustavat tai rajoittavat olosuhteet (Jääskelä ym., 2017a)</p> <p>Opetuksen kehittämistä tukeva ympäristö (opetus yliopistoympäristössä tunnustetaan arvokkaaksi ja palkitsevaksi, johto kannustaa sitä, mahdollisuus kohdentaa aikaa opetukseen kehitykseen, mahdollisuus rakentaa urapolkua opettajana – eikä vain tutkijana) (Jääskelä ym., 2017a)</p> <p>Opetuksen arvostuksen tunnistaminen ja sen merkitys opettamisen kulttuurin kehittämiseksi (Alpay & Verschoor, 2014)</p>

TEEMAT	ESIMERKIT
	Jännitteet opettamisen ja tutkimuksen arvostuksen välillä (Jääskelä ym., 2017a; Lai, Du & Li, 2014; Taylor, 2007).
Opettaja-identiteetin ja opetusfilosofian rakentaminen	<p>Lähestymistavat opettamisen lähestymistavat (Trigwell & Prosser, 2004; Kálmán ym., 2020)</p> <p>Approaches to Teaching Inventory (ATI-R) (Trigwell & Prosser, 2004; ks. myös Stes ym., 2012)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Käsitteellinen muutos/opiskelijakeskeinen (conceptual change/student focused) • Tiedonsiirto/opettajakeskeinen (Information transmission/teacher focused) <p>Opettajien käsitykset näiden kehittymisestä ja kasvattamisesta opettajana (Åkerlind, 2003)</p> <p>Tulevien opettajakouluttajien lähestymistavat opettamiseen ja heidän näkemykset opettamisen ja tutkimuksen välisistä yhteyksistä (Cao ym., 2019)</p> <p>Opetushenkilöstön näkemykset tutkimus-opetus suhteesta (Elen ym., 2007)</p> <p>Opettajien ammatillinen kehittyminen ja identiteetti (esim. Vähäsantanen ym., 2020)</p> <p>Opettajien ammatillinen identiteetti jatkuvana neuvotteluprosessina, jossa opettajat ovat aktiivisia toimijoita ja tapahtuvat suhteessa sosiaaliseen kontekstiin (Lee & Schallert, 2106; Kayi-Aydar, 2015; Lipponen & Kumpulainen, 2011; Vähäsantanen & Billett, 2008)</p> <p>Sisäisten jännitteiden ja konfliktien rooli ammatillisen identiteetin ymmärtämisessä (Arvaja, 2018)</p> <p>Yhteiskunnalliset ja työelämän muutokset, muutokset opettajan työssä ja identiteetissä (Jalkanen, 2015)</p> <p>Dialoginen lähestymistapa opettaja identiteettiin rakentamiseen (Akkerman & Meijer, 2011; Lee & Schellert, 2016)</p> <p>Jatkuva ammatillinen oppiminen ja kehittyminen (<i>Continuing professional learning/development</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Luova kirjoittaminen ja luovan kirjoittamisen ryhmät ja näiden hyödyt opettajien kokonaisvaltaisen ammatillisen kehityksen kannalta (Martin ym., 2021)

HYVINVOINTIOSAAMINEN

TEEMAT	ESIMERKIT
Opiskelijan kokonais-valtainen hyvinvointi ja oppiminen sekä opettajan hyvinvointi	<p>Opiskelijoiden hyvinvointi (Toom & Pyhältö 2020, 24)</p> <p>Kokonaisvaltaisempia lähestymistapoja ja viitekehyksiä tutkia oppimista ja opetusta; jotka ottavat huomioon mm. oppimisen kompleksisuuden ja opiskelijan kokonaisvaltaisena toimijana sekä hänen hyvinvointinsa (Jääskelä & Nissilä, 2015)</p> <p>Opetus- ja opiskelutyön mielekkyys ja dialoginen, ideoita ja asiantuntijuutta jakava kollaboraatio (Riivari ym., 2020)</p> <p>Tunteiden merkitys oppimisessa ja hyvinvoinnissa (Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2014; Hökkä ym., 2020)</p> <p>Opettajan hyvinvoinnin vahvistaminen luovan kirjoittamisen ja luovan kirjoittamisryhmän kautta (Martin ym., 2021)</p>
Stressi, ahdistus, depressio ja resilienssi	<p>Stressi, ahdistus ja depressio yliopisto-opiskelijoiden keskuudessa (Krumrie ym., 2010; Regehr ym., 2013; Räsänen ym., 2016)</p> <p>Opiskelu-uupumus (Asikainen ym., 2020; Klemola ym., 2020)</p> <p>Psykologinen joustavuus ja työuupumus (Puolakanaho ym., 2018)</p> <p>Työpaikkastressi (Flaxman, Bond & Livheim, 2013)</p>
Opiskelijoiden hyvinvoinnin edistäminen - hyvät käytännöt	<p>Kognitiivisiin, käyttäytymis- ja mindfulness toimintatapoihin perustuvat interventiot (Regher ym., 2013)</p> <p>Resilienssi ja psykologisen joustavuuden tukeminen esim. hyväksynnän ja sitoutumisterapian (Acceptance & Commitment Therapy) kautta (Boone ym., 2013; Danitz & Orsillo, 2014; Frögeli ym., 2015; Muto ym., 2011; Räsänen ym., 2016)</p> <p>Verkkointerventiot (esim., ACT terapia perusteiset) (Levin ym., 2014; Räsänen ym., 2016)</p> <p>Mindfulness, hyväksyminen ja arvoihin liittyvät taidot työuupumuksen helpottamisessa (Flaxman, Bond & Livheim, 2013; Puolakanaho ym., 2018)</p> <p>Opiskelukykyä, hyvinvointia ja osallisuutta tukeva pedagogiikka korkeakouluissa opintojen eri vaiheissa (Klemola ym., 2020; Lehto ym., 2019)</p> <p>Kiinnittyminen opintoihin, vertaistutorointi ja HOPS (Klemola ym., 2019; Korhonen 2017; Sinikallio, 2019)</p>

	<p>Saavutettavuus, esteettömyys, yhdenvertaisuus, inklusio (Klemola ym., 2020; Lehto ym., 2019)</p> <p>Osallisuus, yhteisöllisyys ja hyvinvointi (Klemola ym., 2020)</p> <p>Student Life –tutkimukset Student Life -tutkimukset / Student Life Research projects – Jyväskylän yliopisto (jyu.fi)</p>
--	--

KEHITTÄMISOSAAMINEN

TEEMAT	ESIMERKIT
<p>Tutkimus-perusteisuus</p>	<p>Korkeakoulutuksen tutkimusperustainen kehittäminen ja sen arvostus ja tärkeys (Jääskelä & Nissilä, 2015)</p> <p>Tutkimusperustainen opetus ja kehittämistyö: periaatteet (Toom & Pyhäntö, 2020, s. 12-13, ks. myös Brew, 2006): opetuksen ja tutkinto-ohjelmien kehittämisessä hyödynnetään tutkimustietoa ja kehittämistoinenpiteiden vaikuttavuutta tutkitaan, opetuksen sisällöt perustuvat tutkimukseen, tutkimuksen tekeminen ja tutkimusmenetelmien opiskelu ovat koulutuksen keskeinen osa, hyödynnetään tutkivia työmenetelmiä ja käytetyt menetelmät perustuvat tutkimukseen</p> <p>Tulevien opettajakouluttajien lähestymistavat opettamiseen ja heidän näkemykset opettamisen ja tutkimuksen välisistä yhteyksistä (Cao ym., 2019)</p> <p>Kehittämistyö ja henkilöstön näkemykset opettamisen ja tutkimuksen välisistä yhteyksistä (Elen ym., 2007)</p>
<p>Opetus-suunnitelmatyö</p>	<p>Multimodaalinen pedagogiikka (multimodal pedagogy) kehitystyössä (Jalkanen, 2015)</p> <p>Pedagoginen kehitys 'by design' ja opettajat 'as designers' (Jalkanen, 2015)</p> <p>Yhteistyö kehitystyössä (esim., yhteistyö eri laitosten välillä kurssien ja opetussuunnitelmien kehittämisessä) (Jalkanen, 2015)</p> <p>Ilmiölähtöisyys (Lonka ym., 2018; Virtanen ym., 2020)</p> <p>Eri lähestymistavat opetussuunnitelmatyöhön (Honkimäki ym., 2021)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Top-down tai bottom-up (Brown, 2013) • Top-down ja bottom-up yhdistelmä (Marshall, 2010) <p>Opetussuunnitelma muutoksen implementointi vaati yleensä top-down ja bottom-up lähestymistapa (Walkington, 2002) ja tasapainoa henkilöstön toimijuuden ja rakenteiden välillä (Annala, 2017)</p> <p>Opetussuunnitelma avaimena tehokkaammin oppimiseen ja muutokseen korkeakoulukontekstissa (Barnett & Coate, 2005; Khan & Law, 2015)</p> <p>Osaamisperusteiset opetussuunnitelmat (Mäkinen & Annala, 2012)</p> <p>Osallisuutta tukeva opetussuunnitelmatyö (Mäkinen ym., 2012)</p>

TEEMAT	ESIMERKIT
Kehittämistyön piirteitä ja luone	<p>Kehittämistyön luonne (Jääskelä ym., 2017a; ks. also Stigmar, 2008)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Autenttisuus/aitous • Pitkäjänteisyys, jatkuvuus ja aikaavievyyys opetuksen kehittämisen mahdollisuutena ja haasteena • Innostus, sitoutuminen ja opiskelijoiden kuunteleminen, miten voi auttaa heitä oppimaan – tärkeänä muutoksen tapahtumaan saamiselle) <p>Kehittämisen toimintaympäristö (Jääskelä ym., 2017a)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Toiminnasta palkitseminen ja arvostus • Tuki, esim. pedagogis-teknologinen tuki ja johtaminen • Toimivat yhteistyöverkostot ja vertaistuki • Johtaminen, erityisesti johdon tuki opetuksen kehittämisessä
Osallistuminen ja yhteistyö	<p>Opetuksen kehittämistä tukevat ja estävät tekijät (Jääskelä ym., 2017a). Esim.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yhteistyö eri yliopistojen välillä (Jääskelä ym., 2017a) • Verkostomainen toiminta (Jääskelä ym., 2017) • Hyvien käytänteiden jakaminen ja vertaistuki (Alpay & Verscoor, 2014; Stenfors-Hayes ym., 2011; Stigmar, 2008) • Dialogisen sosiaalisen oppimisen aktiviteetit (<i>Dialogic social learning activities</i>) (Warhurst, 2006) • Oppiminen ja uusien käytänteiden kehittäminen osallistumalla käytäntöyhteisöihin (a communities of practice) (Lave and Wenger, 1991)

KANSAINVÄLISTYMINEN JA KULTTUURIENVÄLISYYSOSAAMINEN

TEEMAT	ESIMERKIT
<p>Monikieliset ja monikulttuuriset oppimisyhteisöt – piirteet ja tarpeet ja yhteistyö</p>	<p>Kansainvälistyminen (Toom & Pyhältö 2020, 24)</p> <p>Muutokset kielten ja aineopettajien töissä ja identiteetissä korkeakoulukontekstissa (Jalkanen & Nikula, 2020; Zappa-Hollman, 2018)</p> <p>Tarve kehittää opiskelijoiden taitojen monikielisen yhteistyöhön, viestintään, vuorovaikutukseen monikulttuurisissa ryhmissä ja näiden taitojen kehittäminen yhteistyössä eri alojen kanssa (Jalkanen & Nikula, 2020)</p> <p>Akateemiset ja tieteenalan kohtainen lukutaito mahdollisena osallistua tieteenalaan toimintatapoihin (Jalkanen & Nikula, 2020)</p> <p>Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden tunnistaminen, ohjaaminen ja tukeminen korkeakoulussa (Airas ym., 2019)</p> <p>Kulttuurinen moninaisuus, yhteisöllisyys ja osallisuus (Airas ym., 2019)</p> <p>Oppiminen ja opettaminen monikulttuurisessa ja monikielisessä ympäristöissä monimutkaisena ilmiönä (opettajien ja opiskelijoiden näkökulmat) (Kärkkäinen, 2017)</p> <p>Täydennyskoulutuksen tarpeet ja sisällöt: kielten kehittymistä monikieliseen koulutukseen ja identiteettiä jälleenrakentamiseen suuntaan (Dafouz, 2018; O’Dowd, 2018; Macaro ym., 2018)</p>
<p>Englanti opetus- ja opiskelukielinä sekä CLIL menetelmät</p>	<p>Oppiminen ja opettaminen Englannin kielten kautta – opetuskäytännöt (Walenta, 2018) ja erityispiirteitä (Wilkinson, 2018)</p> <p>Kielen vaikutus tiedon rakentamiseen (Cots, 2013)</p> <p>Kielten ja sisällön oppimisen tukeminen oppimalla sisältöjä toisen kielien kautta (Wilkinson, 2018; Wilson & Devereux, 2014)</p> <p>CLIL ja muut monikieliset menetelmät (bilingual education) korkeakoulukontekstissa (Crossman, 2018; Schmidt-Unterberger, 2018)</p> <p>CLIL ja korkeakouluopettajien ammatillinen kehittyminen (Dafouz, 2018; O’Dowd, 2018)</p> <p>Study paths of international master’s degree students and the role of academic English and literacies (Konttinen, 2018)</p>

TEEMAT	ESIMERKIT
Kansainvälisten ja maahanmuuttotaustaisten opiskelijoiden ohjaus ja tukeminen	<p>Ulkomaalaistaustaisten opiskelijoiden tunnistaminen, ohjaaminen ja tukeminen korkeakoulussa (Airas ym., 2019)</p> <p>Kansainvälisien opiskelijoiden gradujen ohjaus (Filippou, 2019)</p>
Monikieliset ja monikulttuuriset työ- ja oppimisyhteisöt, kulttuurien-välisyys	<p>Monikielisyys opetus suunnitelman kehittämisessä korkeakoulukontekstissa (Jalkanen & Nikula, 2020)</p> <p>Tekijät, jotka edistävät onnistunutta yhteistyötä kielten- ja aineopettajien välillä (Zappa-Hollman, 2018)</p> <p>Yhteistyö kielten- ja aineopettajien kanssa kurssien suunnitelmissa ja toteutuksissa sekä muutokset kielten- ja aineopettajien töissä ja identiteetissä korkeakoulukontekstissa (Jalkanen & Nikula, 2020; Zappa-Hollman, 2018)</p> <p>Tarve kehittää opiskelijoiden taitoja monikieliseen yhteistyöhön, viestintään ja vuorovaikutukseen monikulttuurisissa ryhmissä sekä näiden taitojen kehittäminen yhteistyössä eri alojen kanssa (Jalkanen & Nikula, 2020)</p> <p>Kulttuuriaspektit koulutuksessa ja työpaikoilla (Dervin, 2011; 2016; Erikson, 2010; Kärkkäinen, 2017; Ladson-Billings, 2006; 2014; Paris, 2012; Piller, 2017)</p> <p>Kieliaspektit koulutuksessa ja työpaikoilla (Chavez & Longerbeam, 2016; Creese & Blackledge 2015; García & Beardsmore, 2009; García & Sylvan, 2011; Kalonaityte, 2010; Latomaa ym., 2013)</p> <p>Kieli-ideologiat korkeakoulukontekstissa (Saarinen, 2019; Saarinen & Rontu, 2018)</p> <p>Eri lähestymistavat eroavaisuuksiin (mm. difference as borders and boundaries, kohti kulttuurista ja kielellistä kestävyyttä) (Erikson, 2010; Paris, 2012)</p> <p>Kulttuurienvälisyys työpaikoilla (Lahti, 2015; Piller, 2017) ja koulutuksessa (Kärkkäinen, 2017; Layne ym., 2015; Dervin, 2016; Piller, 2017)</p>
Eroavaisuudet, tasavertaisuus ja inklusiivisuus (mm. eri ryh-	Eroavaisuudet osallistumisessa korkeakoulutukseen mm. maahanmuuttotaustaan liittyen (Griga & Hadjar, 2014)

TEEMAT	ESIMERKIT
mien osallistuminen koulutukseen)	Maahanmuuttajataustan vaikutus menestykseen koulutusjärjestelmässä ja siirtymisessä korkeakoulutukseen ja yliopistoihin (Kilpi-Jakonen, 2017) Maahanmuuttajien osallistuminen korkeakoulutukseen (Griga & Hadjar, 2014)

YHTEISTYÖ- JA VERKOSTOITUMISOSAAMINEN

TEEMAT	ESIMERKIT
Moniammatillinen ja monimuotoinen yhteistyötoiminta (mm. yhteisopettajuus)	<p>Yhteistyö kielten ja aineopettajien kanssa kurssien suunnitelmissa ja toteutuksissa sekä muutokset kielten ja aineopettajien töissä ja identiteetissä (Jalkanen & Nikula, 2020; Zappa-Hollman, 2018)</p> <p>Yhteistyö eri laitoksien välillä opetussuunnitelman ja kurssien kehittämisessä (Jalkanen, 2015)</p> <p>Työelämäyhteistyö (Töytäri ym., 2019, Tynjälä, 2017; Virtanen & Tynjälä, 2019)</p>
Vertaistyöskentely ja verkostot	<p>Yhdessä työskentely, teorian ja käytännön yhdistäminen, aikaisempien tietojen ja kokemusten jakaminen, asioiden kriittinen pohdiskelu, palautteen saaminen ja antaminen sekä monipuolinen arviointi hyväksi oppimiselle (Virtanen & Tynjälä, 2019)</p> <p>Verkostomaisen toiminnan, vertaistuen ja hyvien käytänteiden hyödyt (Alpay & Verscoor, 2014; Jääskelä, 2017; Stenfors-Hayes ym., 2011; Stigmar, 2008)</p>
Vertaismentorointi	<p>Vertaismentoroinnin teoreettiset perusteet, erityispiirteet sekä mentorien ja mentoroivan kokemukset (Heikkinen ym., 2008; 2012; Tynjälä ym., 2021b)</p> <p>Vertaisryhmä-mentorointi: Opettajien ryhmämuotoinen mentorointi on hyödyllinen sekä mentorien että osallistujien ammatillisen kehittymisen kannalta.; myös välillisiä vaikutuksia työyhteisötasolla (Heikkinen ym., 2012; Tynjälä ym., 2021)</p> <p>Ammatillinen kehittyminen ja uusien taitojen oppiminen vanhemmilta ja nuoremmilta kollegoilta (Geeraerts ym., 2018)</p> <p>Vertaismentoroinnin hyödyt ammatillisen kehittymisen kannalta (Geeraerts ym., 2015)</p>
Vuoropuhelu ja jakaminen	<p>Uskomuksien auki purkaminen vuoropuhelussa kollegoiden kanssa jakamalla näkemyksiä ja kriittisen dialogin kautta (Arvaja & Sarja, 2020; Jääskelä ym., 2017; Scott, 2016)</p>
Innovatiiviset tietoyhteisöt ja kollaboratiivinen työkuulttuuri	<p>Oppivat organisaatiot ja asiantuntijaorganisaatiot (Hakkarainen, ym., 2004)</p>

	<p>Osaaminen verkostoasiantuntijuuden prosessina; Verkostoasiantuntijuus osaamisena, joka syntyy sosiaalisesta vuorovaikutuksesta, tietämyksen jakamisesta ja kollektiivisesta ongelmanratkaisusta (Hakkarainen, ym., 2004)</p> <p>Ihmisen älykkään toiminnan sosio-kognitiiviset perusteet (Hakkarainen, ym., 2004)</p> <p>Yksilölliset ja sosiaaliset näkökohdat oppimisprosesseihin, asiantunteumuksen kehittämiseen, tietämyksen luomiseen ja innovointiin (Hakkarainen, ym., 2004)</p> <p>Tiedon jakaminen kaikkien organisaatioiden ydinarvona ja vastaus. osaamisyhteiskunnan (knowledge society) haasteisiin (Hakkarainen, ym., 2004)</p> <p>Oppiminen tiedonluontiprosessina, joka tapahtuu sovittelussa ja yhteisiä toimintatahtoja kehitetään yhteistyössä (co-creation of knowledge) (Paavola ym., 2004)</p> <p>Kolme lähestymistapaa tiedon luomiseen: knowledge building, expansive learning, and organizational knowledge-creation (Paavola ym., 2004)</p> <p>‘Collaborative professionalism’ ja sen hyödyt (Hargreaves & O’Connor, 2018a)</p>
--	---

PEDAGOGIINEN JOHTAMINEN

TEEMAT	ESIMERKIT
Jaettu pedagoginen johtajuus	<p>Jaettu pedagoginen johtajuus (kaikki opettajat ja koko henkilöstö on vastuussa opiskelijoiden oppimisesta) ja sen edut (esim., pois puutoamisten vähentäminen, läpäisyn parantaminen) (Antinluoma ym., 2019; Jäppinen, 2010; Jäppinen & Sarja, 2012)</p> <p>Collaborative leadership innovaatioiden edistäjänä (Jäppinen & Ciusi, 2013)</p> <p>Jaetut johtamiskäytännöt ja yhteisöllisen vastuun, luottamuksen sekä yhteisten tiedonrakentamisten edistäminen (Chow, 2013)</p> <p>Jaetun johtajuuden tukeminen korkeakouluissa (Ameijde ym., 2009)</p>
Toimijuus johtamisessa	(Kollektiivista) toimijuutta edistävä johtajuus: johtajan yhtenä tehtävänä on edistää henkilöstön toimijuutta (Hökkä ym., 2019a)
Tunteet, oppiminen työpaikoilla ja johtajuus	Johtajan (tunteiden näkökulmasta) rooli positiivisten ilmapiirin luomisessa työpaikoilla (Hökkä ym., 2019b)
Pedagogisen johtamisen hyviä käytäntöjä ja käsityksiä johtamisesta	<p>Pedagogisen johtamisen käytäntöjä ja näiden yhteys laadukkaaseen opetukseen, opettajien sitoutumiseen, hyvinvointiin ja osaamiseen, opiskelijoiden oppimiseen sekä jatkuvaan kehittämiseen, kokeiluihin ja innovaatioihin (Toom & Pyhältö 2020, 34-35)</p> <p>Keskijohdon käsitykset pedagogisesta johtamisesta ja johtamiskäytännöistä (Nevgi & Korhonen, 2016)</p> <p>Onnistunut pedagoginen johtaminen ja johtajien syvälinen ymmärrys pedagogisista ydinprosesseista (Soini ym., 2016; Nevgi & Korhonen, 2016)</p> <p>Pedagogisten johtamisen tasot ja kohteet yliopistossa (Nevgi & Korhonen, 2016)</p> <p>Johtajuuden jakaminen edistää laadukasta opetusta ja oppimista, opettajien hyvinvointia ja innovaatioita (esim., Antinluoma ym., 2018).</p>

GLOBAALI- JA YHTEISKUNNALLINEN OSAAMINEN

TEEMAT	ESIMERKIT
Tulevaisuus-tarpeiden ennakointi ja ekosysteemi-ajattelu (ilmiöiden keskeinen riippuvuus)	<p>Tarve uraohjaustutkimukselle (Jääskelä & Nissilä, 2015)</p> <p>Oppimisen ekosysteemit ja ekologiat (Virolainen ym., 2019)</p> <p>Digitaaliset valmiudet suhteessa työelämään ja opintojen muuttuviin osaamisvaatimuksiin (Kaarakainen & Saikkonen, 2019)</p> <p>Opetussuunnitelmien työelämäläheisyys (Pyykkönen, Kumpulainen & Vierimaa, 2019)</p>
Geneeriset taidot	<p>Geneeristen (transferable/21st century skills) taitojen merkitys, työelämätarpeet (Häkkinen ym., 2017; Tynjälä, 2017; Virtanen & Tynjälä, 2019)</p> <p>Työelämän asiantuntijuus ja tarve edistää tieteellistä ajattelua ja yleisiä työelämän taitoja (Tynjälä, 2008b)</p> <p>Työelämäkokemusten keräämisen opiskeluaikana merkitys työllistymiselle (Tynjälä, 2017)</p>
Kestävyys (ekologinen ja kulttuurinen, sosiaalinen) ja kestävä kehitys korkeakoulu-kontekstissa	<p>Kestävän kehityksen teemojen integrointi opetussuunnitelmaan korkeakouluissa (Friman ym., 2018; Hess & Collins, 2018; Sammalisto ym., 2015)</p> <p>Kestävän kehityksen teemojen integrointi korkeakouluissa prosessina (from awaking, pioneering, transformation to sustainable university) (Kapitulčinová ym., 2017)</p> <p>Opetussuunnitelman uusiminen kohti kestävä kehityksen insinöörikoulutusta (EESD) (Desha ym., 2009)</p> <p>Kestävän kehityksen vaatimusten täyttämiseksi tarvitaan muutoksia sekä korkeakoulujen opetussuunnitelmissa että pedagogisessa käytännössä (Howlett ym., 2016)</p> <p>Yksilö merkittävässä roolissa kestävyysteemojen integroinnissa korkeakouluissa (Verhulst & Lambrechts, 2015)</p> <p>Opettajien henkilökohtainen motivaatio ja sitoutuminen kestävä kehityksen vaikuttavana tekijänä opetussuunnitelman ja kurssien kehittämisessä (näiden sisältöjen huomion ottaminen) (Kapitulčinová ym., 2017)</p>

	<p>Esteet kestävyysteemojen integrointiin korkeakouluissa (vastarinta (human resistance), viestintä, voimaantuminen, osallistuminen, organisaatiokulttuuri) (Hoover & Harder, 2015)</p> <p>Kestävyys korkeakouluissa ja pedagogiset ratkaisut (erityisesti pedagogiikka lähellä oikeaa elämää sekä (transformative learning, esim., monitieteiset projektit ja dialogia sisältävä ongelmaperustainen oppiminen, vaapaehtoistyössä oppiminen, kokemuksellinen oppiminen) (Kalsoom & Khanam, 2017)</p> <p>Kestävien käytäntöjen integroinnin korkeakoulukontekstissa ajurit ja muutoksen hidastumisen tai pysäyttämisen esteet (Blanco-Portela ym., 2017)</p>
Kestävän kehityksen pedagogiikka	Kestävän kehityksen osaamisen kehittäminen korkeakouluissa (Cebrián ym., 2020; Molderez & Fonseca, 2018)
Vastuullinen asiantuntijuus	<p>Tämän päivän asiantuntijuus (perinteiset akateemiset hyveet, kuten tieteellinen ajattelu sekä nykypäivän yhteiskunnan toiminnassa keskeiksi nousevat verkostoitumis- ja sosiaaliset taidot (Tynjälä, 2008b)</p> <p>Vastuullinen ja eettinen asiantuntijuus kykynä tehdä tärkeitä yhteiskuntaan vaikuttavia innovaatioita, vaihtoehtoisia näkökulmia huomioivia päätöksiä sekä parhaiden käytänteiden käyttöönottoja/löytöjä (Friman ym., 2018; Howlett ym., 2016; Tynjälä ym., 2021b)</p>

LIITE 2. YLIOPISTOPEDAGOGISTEN KOULUTUSTEN (YPE10, YPE15, TACE, APO) SISÄLTÖJEN ALUSTAVA ARVIOINTI SUHTEESSA STRATEGIADOKUMENTEISTA NOUSEVIIN TEEMOIHIN JA LINJAUKSIIN

Selitykset:

Sininen fontti, kursivoi – liittyy osittain tiettyyn teemaan tai linjauksiin. Opintojakson nimen ja/tai yksittäisten sisältöjen perusteella ei voi sanoa, minkälaisia sisältöjä on käsitelty. Sen selvittäminen vaatii keskustelua kouluttajien kanssa.

Punainen fontti – toivomukset esitetty itsearviointidokumenteissa. Kouluttajien ja osallistujien kommentit sekä itsearvioinnin raportista arvioijien johtopäätökset, jotka viittaavat kehittämismahdollisuuksiin.

Lyhenneet: (o) - opetussuunnitelma, opintokokonaisuuden kuvaus; (ia) - itsearviointi raportti 2020

Analyysin yksikkö: koko opintojaksot ja/tai yksinäiset sisällöt käsitelty opintojaksossa

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
Tavoitteiden asettaminen ja niiden toteutumisen arviointi	<p>Tutkinto-ohjelmilla</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Selkeästi määritetyt osaamistavoitteet <input type="checkbox"/> Näitä seurataan ja arvioidaan säännöllisesti <p>Varmistetaan, että tavoitteet saavutetaan ja että ne vastaavat</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Opiskelijoiden ja yhteiskunnan tarpeisiin <input type="checkbox"/> Globaaleihin tarpeisiin <p>Lähteet: <i>Itsearv. 2, 12 (ks. Karvin auditointi) ja 11 (ks. ESG), kehittämisohjelma 1</i></p>	<p>YPE10: YPPP121 osaamistavoitteiden ja arviointikriteerien asettaminen, oppiaineen sisäinen struktuuri, ydinaineanalyysi ja opettavat sisällöt (o)</p> <p>YPE15: YPPP135 (tavoitteiden tasolla) arvioida yhteiskunnasta tulevien odotusten ja opiskelijoiden oppimistarpeiden välisiä yhteyksiä ja näiden merkitystä opetussuunnitelmatyölle (o)</p> <p>TACE: Module 1 orientation and formulation of learning outcomes (survey of present situation and new needs, aims-specification)</p> <p>APO: <i>APEA511 opetuksen suunnittelun peruskysymykset, oppimisen ja osaamisen arviointi (o)</i></p> <p>APEA530 työelämä ja opetussuunnitelma (o)</p>
Opiskelijan hyvinvointi, opiskelukyky ja motivaatio sekä omasta (opettajan) hyvinvoinnista huolehtiminen	<p>Läpäisyä parannetaan</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Opiskelijoiden motivointi ja oppiminen keskiössä <input type="checkbox"/> Työmäärää, opintojen etenemistä ja opiskelijoiden valmistumista arvioidaan <input type="checkbox"/> Hyödyntämällä oppimisanalytiikkaa sekä kehittämällä ohjaus-, työllistymis- ja urapalveluja 	<p>YPE10: <i>YPPP121 yliopisto-opetuksen suunnittelun peruskysymykset, HOPS, vuorovaikutteiset, osallistavat työmuodot ja opetusmenetelmät</i></p> <p>YPE15: -</p> <p>TACE: -</p> <p>APO: <i>APEA511 Opetuksen suunnittelun peruskysymykset</i></p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<p>Lähteet: <i>Itse arv.</i>, 11 (ks. OKM:n visio2030 ja tiekartta), 12 (ks. ESG), OKM:n visio 2030 ja tiekartta, 10</p> <p>Toimintakulttuurin perusta</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Avoimuus, luottamus, laatu ja eettisyys <input type="checkbox"/> Vuorovaikutteisuus ja vuorovaikutuksen vaaliminen <input type="checkbox"/> Opiskelijoiden kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista huolehtiminen ja opiskelukyvyn tukeminen ja edistäminen <input type="checkbox"/> Henkilöstön hyvinvoinnista huolehtiminen <input type="checkbox"/> SDG 3 Ensure healthy lives and promote well-being (incl. mental health) for all at all ages <input type="checkbox"/> Osaamista ja hyvinvointia läpi koko elinkaaren luominen <input type="checkbox"/> Student Life – toimintamalli osaksi opetusta, ohjausta ja palveluista <input type="checkbox"/> Yhteisöllisyys ja osallisuus sekä näiden edistäminen <input type="checkbox"/> Hyvä johtaminen <p>Vaikuttamme yhteiskunnan hyvinvointiin ihmisten osaamisen ja hyvinvoinnin kautta</p> <p>Ihmis- ja osaamislähtöisyys</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tavoite: Opettava henkilöstö on suorittanut korkeakoulupedagogiikan, pedagogisen johtamisen, opintojen ohjauksen ja hyvinvointiosaamisen opintoja <p>Lähteet: Strategia (missio ja visio), kehittämisohj. 1 ja 4, SGD 3 ja 3.4, OKM:n selvitys (luku 3) 21 ja 23, OKM:n visio 2030 ja tiekartta 11, 21-23</p>	<p>YPE10: <i>YPPP110 opettaminen ja ohjaaminen pedagogisena suhteena</i> <i>YPPP121 vuorovaikutteiset, osallistavat työmuodot ja opetusmenetelmät</i></p> <p>YPE15: <i>YPPP135 (tavoitteiden tasolla) tehdä opetussuunnitelmatyötä yhteisöllisellä tasolla</i></p> <p>TACE: <i>Kaikkien moduulien teemat liittyvät vieraalla kielellä opettamiseen kielen, kulttuurin ja pedagogiikan näkökulmista, esim. (multilingual and multicultural context, understanding intercultural students, managing intercultural groups)</i></p> <p>APO: <i>APEA 511 HOPS, (tavoitteiden tasolla) valita opetus- ja ohjausmenetelmät erilaisten oppijoiden tarpeisiin; APEA512 dialoginen opetus ja ohjaus, pedagoginen johtaminen</i> APEA515 elämäkokemus aikuisen elävänä oppikirjana, omakohtaista oppimista tukevat työmuodot, dialoginen ja tutkiva asenne</p> <p><i>APEA520 oppimisen yhteisölliset ulottuvuudet (pedagoginen suhde, vertaisryhmä, ryhmämieliot)</i></p> <p><i>APEA512 dialoginen opetus ja ohjaus, APEA520 oppimisen ja ohjaamisen teorian</i></p> <p>APEA512 kulttuurienvälisyys</p> <p>APEA511, 512 (tavoitteiden tasolla) minä aikuiskouluttajana mm. osaamistarpeiden tunnistaminen</p>
<p>Tutkimusperustaisuus, monitieteisyys ja yhteistyö opetuksen ja tutkinto-ohjelmissä ja niiden kehittämisessä</p>	<p>Tutkimusperustaisuus</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tutkimus-ohjelmien ja opetuksen sisällöt sekä näiden kehittäminen perustuvat viimeispään tutkimustietoon 	<p>KAIKKI: <u>Ei sisällöissä</u> (Tutkimusperustaisuus ja yhteistyö toteutettu toimintatapojen tasolla. Ks. taulukko, joka liittyy toimintatapoihin)</p> <p>YPE10: YPPP110 tutkimuksen ja opetuksen välinen suhde, tieteellisen ajattelun ja</p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Opetussuunnitelmatyö, opetus ja ohjaus perustuvat uusim-pana oppimista koskevan tutki-mukseen <p>Yhteistyö</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Opetuksen kehittämistä teh-dään monitieteisessä ja kan-sainvälisessä yhteistyössä <input type="checkbox"/> Muiden yliopistojen, ammatti-korkeakoulujen, tutkimuslai-tosten sekä työ- ja elinkeinoelä-män kanssa <p>Lähteet: Itse arv., 11 (ks. Strategia ja ESG) OKM:n selvitys (luku 3), 12, OKM:n visio 2030 ja tiekartta, 10, 11</p>	<p>tieteellisen tiedon oppiminen ja opettami-nen, tutkivaan asenteeseen opettaminen ja ohjaaminen</p> <p><i>YPPP110 (tavoitteiden tasolla) arvioida vuo-rovaikutteisen ja osallistuvan opetuksen kehittä-mistä yliopisto-opetuksen haasteena</i></p> <p><i>Tutkimusperusta, teorian tiedon hyödyntämi-nen näkyy myös opintojaksojen nimissä (esim. YPPP110 Yliopisto-opetuksen ja oppimisen perusteet</i></p> <p>Kerrottaisin suoraan, miten tulisi opet-taa/käytännön opettamisen taidot, enem-män konkreettista, enemmän tutkimuspoh-jaista tietoa, kirjallisuuden parempi koh-dentaminen (ia 6)</p> <p>YPE15: -</p> <p>TACE: -</p> <p>APO: APEA515 dialoginen ja tutkiva asenne; APEA511 (tavoitteiden tasolla) ar-vioida omaa toimintaansa andragogiikan periaatteisiin perustuen; APEA512 (tavoit-teiden tasolla) soveltaa tarkoituksenmu-kaisella tavalla valinnaista teemaa omassa opetuksessaan/ohjauksessaan, perustella sisältö- ja työmuotovalinnat teoreettisesti APEA520 (tavoitteiden tasolla) soveltaa teoreettisia lähestymistapoja erialaisiin käytännön oppimis-, ohjaus- ja opetusti-lanteisiin; APEA525 (tavoitteiden tasolla) soveltaa teoreettista tietämystään opetta-juudesta tilanteen vaatimalla tavalla</p> <p><i>Tutkimusperusta, teorian tiedon hyödyntämi-nen näkyy eksplisiittisesti näiden opintojakso-jen nimissä: APEA515, APEA512, APEA520 ja APEA 525.</i></p>
	<p>Opetuksen arvostus ja sen laadun jat-kuva kehittäminen</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tutkinto-ohjelmia ja opetuksen laatua kehitetään, seurataan ja arvioidaan jatkuvasti ja sään-nöllisesti <input type="checkbox"/> Arvioidaan opiskelijoiden odo-tukset, tarpeet ja tyytyväisyys ohjelmaan 	<p>YPE10: -</p> <p>YPE15: YPPP135 Opetussuunnitelmatyö (5op); YPPP140 (tavoitteiden tasolla) so-veltaa teoreettista tietämystään ohjauk-sesta omassa työssään tilanteen vaati-malla tavalla; YPPP122 (tavoitteiden ta-solla) soveltaa oppimisteoreettisia lähesty-mistapoja erilaisin käytännön oppimis-, ohjaus- ja opetustilanteisiin</p> <p>YPPP135 (tavoitteiden tasolla) tehdä ope-tussuunnitelmatyötä yhteisöllisellä tasolla</p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<p>Lähteet: Kehittämisohj. Itsearv., 11 -12 (ks. OKM:n visio 2030 ja tiekartta, ESG, Karvin auditointi), Strategia (missio)</p> <p>Osaamisperusteiset modulaariset opetus suunnitelmat</p> <p>Lähteet: OKM:n selvitys (luku 3), 20, OKM:n visio 2030 ja tiekartta, 21</p>	<p>ja edistää siten koko laitoksen/oppiaineen pedagogisen toimintakulttuurin kehittämisestä</p> <p>TACE: -</p> <p>APO: <u>Ei sisällöissä.</u> (Opetuksen kehittäminen ja siihen liittyvät teemat tulee esille toimintatapojen kautta. Ks. taulukko, joka liittyy toimintatapoihin)</p> <p>YPE15: YPPP135 Opetussuunnitelmatyö (5op) mm. osaamisperustainen opetus suunnitelma, opetus suunnitelmatyön teoreettiset ja filosofiset lähtökohdat, opetus suunnitelmateoriat</p>
Yliopisto-opettajana kasvaminen	<p>Vaikutukset ja oma kehittyminen</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Yliopistopedagogiset koulutusmahdollisuudet mahdollisuutena kehittyä opettajana sekä kehittää omaa osaamista <p>Lähteet: Itsearv., 4</p>	<p>KAIKKI: <i>koulutukset kehittävät taitoa itsearvioniin</i> (ia, 14); <u>Ei sisällöissä.</u> tulee esille pääosin toimintatapojen tasolla. Ks. taulukko, joka liittyy toimintatapoihin)</p> <p>YPE10 ja 15: <i>Yliopistopedagogiikan perusopintojen tavoite: mahdollisuus syventää omaa yliopisto-opettajuuttaan koskevaa ymmärrystään, henkilökohtaisen, reflektiivisen ja tutkivan suhteen kehittäminen opettamiseen ja ohjaamiseen</i></p> <p>YPE10: <i>YPPP121 (tavoitteiden tasolla) arvioida kriittisesti omaa toimintaansa yliopisto-opettajana ja määritellä omia pedagogisia kehittymistarpeitaan ja -tavoitteitaan</i></p> <p>YPE15: <i>YPPP122 (tavoitteiden tasolla) arvioida kriittisesti omaa kehittymistään yliopisto-opettajana</i></p> <p>TACE: <u>Ei sisällöissä.</u> (Toteutettu toimintatapojen tasolla. Ks. taulukko, joka liittyy toimintatapoihin)</p> <p>APO: <i>Näkyvissä tavoitteiden tasolla: pedagogisten valmiuksien 'jalostaminen' siten, että opiskelija tulee entistä tietoisemmaksi omasta toiminnastaan opettajana ja opetusfilosofiasta; APEA511, 512 - minä aikuiskouluttajana mm. osaamistarpeiden tunnistaminen</i></p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
Verkostot, verkostoituminen ja vertais-työskentely	<p>Hyödynnetään ja kannustetaan</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Verkostomaiseen toimintatapaan <input type="checkbox"/> Monitieteelliseen yhteistyöhön <input type="checkbox"/> Vertaistyöskentelyyn <p>Verkostoituminen eri tieteenalojen henkilöstön kanssa mahdollistaa uudenlaisten ajattelutapojen syntymisen Vertaistuki on tärkeä Verkostoja ja vertaistyöskentelyä hyödynnetään myös koulutuksen jälkeen</p> <p>Lähteet: Itsearv., 4, 11 (ks. OKM:n visio 2030 ja tiekartta), Strategia (missio), Kehittämishoj. 1</p>	<p>KAIKKI: <u>Ei sisällöissä.</u> (Teema nouse toimintatapojen tasolla esim. pienryhmäopiskelu. Ks. taulukko, joka liittyy toimintatapoihin)</p> <p>YPE10: - YPE15: - TACE: - APO: -</p>
Erilaiset oppijat, oppimis-, ohjaus- ja opetus-tavat ja -teoriat	<p>Korkeakoulututkinnon suorittaneiden määrää lisätään ja väyliä korkeakoulutuksen monipuolistetaan</p> <p>Lisää ulkomaalaisia osaaja Suomeen Koulutusta ja ohjauspalveluita kehitetään vastaamaan ihmisten erilaisiin tarpeisiin joustavasti</p> <p>Opettajien on</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> opetettava tehokasti isommissa ryhmissä <input type="checkbox"/> hallittava erilaiset oppimistavat ja opetusmenetelmät <input type="checkbox"/> arvostettava ja osattava hyödyntää erilaisuutta <p>Yliopistopedagogiset opinnot tukevat opettajien pedagogisten taitojen kehittymistä Monipuoliset oppimisympäristöt sekä erilaisten oppijoiden tarpeet – ohjausosaamisen merkitys</p> <p>Lähteet: Itsearv., 11 (ks. OKM:n visio 2030 ja tiekartta), kehittämishoj.), OKM:n selvitys (luku 3), 19 ja 20, OKM:n visio 2030 ja tiekartta, 9, 10, 11, 14</p> <p>Oppimisen aloilla yksi maailman johtavista yliopistoista oleminen</p> <p>Lähteet: Strategia (missio)</p>	<p>KAIKKI: Oppimiseen ja oppimisteorioihin liittyvät sisällöt käsitelty eri opintojaksojen yhteyksissä eri näkökulmista</p> <p>YPE10: YPPP110 ihmis- ja tietokäsitys oppimiskäsityksen kehyksenä, oppimisteoriat ja niiden filosofiset lähtökohdat, opettaminen ja ohjaaminen pedagogisena suhteena</p> <p><i>YPPP110 Yliopisto oppimis- ja opetusympäristönä: esim. yliopistopedagogiikan erityislaatu, perinne ja reunaehdot; YPPP122 oppimisen yksilölliset ulottuvuudet: oppimisen kerroksellisuus, moniulotteisuus ja kokemuksellisuus, (tavoitteiden tasolla) soveltaa oppimisteoreettisia lähestymistapoja erilaisiin käytännön oppimis-, ohjaus- ja opetustilanteisiin, syventää taitoaan suunnitella ja toteuttaa opetusta yliopistopedagogisten periaatteiden mukaisesti</i></p> <p>YPPP121 (tavoitteiden tasolla) sopeuttaa omaa toimintaansa erilaisten oppijoiden tarpeisiin, soveltaa erilaisia työtapoja ja opetusmenetelmiä omassa opetuksessaan</p> <p>YPPP121 yksilö-, ryhmä- ja massaopetuksen kehittäminen</p> <p>YPE15: YPPP122 oppimisen yksilölliset ulottuvuudet (oppimisen kerroksellisuus, moniulotteisuus ja kokemuksellisuus); oppimisen yhteisölliset ulottuvuudet (pedagoginen suhde, vertaisryhmä, ryhmäilmiöt)</p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
		<p>YPPP140 monikulttuurisuus ohjauksen haasteena, oppimis- ja lukuvaikeudet ohjauksen haasteena, (tavoitteiden tasolla) tulkita ohjattavien erilaisia tarpeita ja tukea heitä kasvussaan akateemiseen asiantuntijuuteen</p> <p>YPE10 ja 15: Kerrottaisiin suoraan, miten tulisi opettaa/käytännön opettamisen taidot, enemmän konkreetttaa, enemmän tutkimuspohjaista tietoa, kirjallisuuden parempi kohdentaminen (ia 6)</p> <p>TACE: Interactive lecturing and small group teaching activities; interculturality in academic interactions, language and social interaction in academic settings</p> <p>APO: APEA511 pedagogiikan, andragogiikan ja didaktiikan yhteydet ja jännitteet; (tavoitteiden tasolla) valita opetus- tai ohjausmenetelmät erilaisten oppijoiden tarpeisiin</p> <p><u>Ei sisällöissä.</u> (Toteutuu oppimisen omakohtaistumisen kautta, innovatiiviset kokeilut ja näiden tutkiminen tervetullut. Ks. taulukko, joka liittyy toimintatapoihin)</p> <p>Halutaan enemmän käytännön konkreettista ohjausta opetustyöhön ja palautetta opetuksesta, tutkimustietoa menetelmistä, teoria (ia 6)</p> <p>Oppimiseen liittyvät sisällöt voimaakasti läsnä eri opintojaksoissa, esim. APEA511 Omakohtainen opettajuus (5ECTS), APEA512 Omakohtainen opettajuus, APEA515 Aikuiskoulutuksen teoreettinen ja filosofinen perusta (5ECTS), APEA520 Aikuisen oppimisen yksilölliset ja yhteisölliset ulottuvuudet (5ECTS)</p>
	<p>On tarve</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Modulaarisen opintotarjonnan luomista ja lisäämiselle <input type="checkbox"/> Yksilöllisten ja joustavien opintopolkujen mahdollistamiselle <input type="checkbox"/> Aiemmin hankitun osaamisen tunnistamiselle 	<p>KAIKKI: <u>Ei sisällöissä.</u> (On otettu joiltakin osin huomioon toimintatapojen tasolla. Ks. taulukko, joka liittyy toimintatapoihin)</p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	Lähteet: OKM:n selvitys (luku 3), 20, OKM:n visio 2030 ja tiekartta, 17, 21	
<p>Opiskelijakeskeinen oppiminen ja arvioinnin ja ohjauksen eettisyys sekä yhden- ja tasa-vertaisuus</p>	<p>Kannustetaan ja varmistetaan, että</p> <ul style="list-style-type: none"> □ opiskelijat ottavat aktiivisen roolin oppimisprosessissa ja arvioinnissa (osallistuvat arviointiin) □ he ovat vastuullisia, akateemisia asiantuntijoita, jotka muuttavat maailmaa □ heillä on tasa-arvoiset ja yhdenvertaiset mahdollisuudet oppimiseen ja oman osaamisen kehittämiseen □ Student life –toimintamaali integroitunut ohjaukseen ja tavoittaa kaikki opiskelijat <p>Huolehditaan</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Ohjauksen saatavuudesta ja laadusta □ Opetuksen esteettömyydestä ja saavutettavuudesta <p>Arvioidaan arviointimenetelmien tehokkuutta</p> <p>SDG 4. Ensure inclusive and equitable education and promote lifelong learning opportunities for all</p> <p>4.a ... provide safe, non-violent, inclusive and effective learning environments for all</p> <p>Lähteet: <i>Itsearv.</i>, 11, 12 (ESG), <i>Kehittämishjelma</i>, 1, 3, 4, 5, <i>SDG4 ja 4a</i></p>	<p>YPE10: YPPP121 HOPS omakohtaisen oppimisprosessin käsikirjoituksena YPPP121 vuorovaikutteiset, osallistavat työmuodot ja opetusmenetelmät YPPP121 arvioinnin ulottuvuudet ja arvioinnin eri muodot: ohjaava arviointi, itsearviointi, vertaisarviointi, palaute</p> <p>YPE15: YPPP140 ohjaus yliopistossa (akateemisen ohjauksen prosessit, ohjausmallit ja -teoriat, HOPS prosessin ohjaaminen) YPPP140 ohjauksen etiikka</p> <p>YPPP140 monikulttuurisuus ohjauksen haasteena, oppimis- ja lukuvaikeudet ohjauksen haasteena, (tavoitteiden tasolla) tulkita ohjattavien erilaisia tarpeita ja tukea heitä kasvussaan akateemiseen asiantuntijuuteen</p> <p>TACE: Survey of present situation and new needs, aims-specification (module 1); guiding research and academic writing (eg., convention, practices, giving instructions and feedback), alignment of teaching and assessment criteria (module 5), interactive lecturing and small group teaching, tasks and activities for collaborative learning, promoting learners agency (module 6)</p> <p>APO: APEA511 HOPS oman oppimisprosessin käsikirjoituksena, itse- ja vertaisarviointi; APEA512 dialoginen opetus ja ohjaus, kokemuksellinen oppiminen; APEA515 omakohtainen ja omaehtoinen oppiminen, omakohtaista oppimista tukevat muodot</p> <p>APEA525 opettajuuden eettiset kysymykset</p> <p><i>APEA525 opettajuuden ja ohjaavuuden erilaiset tulkinnat, opettamisen ja ohjaamisen teoriat; APEA520 oppimisen ja ohjaamisen teoriat</i></p> <p>APEA 512 dialoginen opetus ja ohjaus</p> <p>APEA512 (tavoitteiden tasolla) sopeuttaa</p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
		omaa käyttäytymistään ja toimintaansa erilaisten oppijoiden tarpeisiin
<p>Monipuoliset oppimisympäristöt (esim. digitalisaatio, vuorovaikuttavuus työelämän kanssa) ja innovaatiot</p>	<p>Koulutus digitalisoituu, modulaarisuus lisääntyy ja opetus uudistuu</p> <p>Opetusta järjestetään hyödyntäen</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Muuttuvien toimintaympäristöjen mahdollisuuksia <input type="checkbox"/> Verkostomaista toimintatapa <input type="checkbox"/> Digilisaatiota ja tekoälyä opetuksessa ja oppimisessa <input type="checkbox"/> Monimuotoisia pedagogisesti ja digitaalisesti tarkoituksenmukaisia toiminta- ja oppimisympäristöjä <p>Parannetaan koulutuksen saavutettavuutta ja mahdollisuuksia jatkuvaan oppimiseen</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> lisäämällä korkeakoulutuksen modulaarisuutta, digitaalista kurssitarjontaa ja ohjauspalveluja <input type="checkbox"/> lisäämällä digitaaliset kurssit ja lähiopetuksen yhdistelmät <input type="checkbox"/> rakentamalla digitaalinen palveluympäristö <p>Digitaalisuuden vahvistaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tarve pedagogiseen ja ohjauksen kehittämiseen <p>Vuorovaikuttavuus työelämän kanssa rikastavana voimavarana</p> <p>Lähteet: Itsearv., 11 (OKM:n visio 2030 ja tiekartta), 12 (Karvin auditointi), Kehittämishjelma, OKM:n selvitys (luku 3), 19-20, OKM:n visio ja tiekartta, 9-10</p>	<p>YPE10: -</p> <p>YPE15: -</p> <p>TACE: Use of new learning environments (module 6)</p> <p>APO: Toivotaan lisää digipedagogiikka (ia 6)</p> <p><u>Ei sisällöissä.</u> (Näkyvissä toimintatapojen tasolla: opiskellaan työpaikoilla, yliopistolla ja verkossa. Ks. taulukko, joka liittyy toimintatapoihin)</p>
<p>Yhteiskunnan, työelämän ja yksilön muuttuvat tarpeet</p>	<p>Varmistetaan, että</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> tutkinto-ohjelmat vastaavat yhteiskunnan, työelämän ja yksilön muuttuviin tarpeisiin sekä globaalin haasteisiin <input type="checkbox"/> opetussuunnitelmatyö, opetus ja ohjaus perustuvat yhteiskunnan tarpeisiin <input type="checkbox"/> arvioidaan yhteiskunnan muuttuvat tarpeet säännöllisesti 	<p>YPE10: -</p> <p>YPE15: YPPP135 ilmiöpohjainen opetussuunnitelma, opetussuunnitelman työelämäyhteydet, (tavoitteiden tasolla) opetussuunnitelman yhteys sekä yliopiston arvotavoitteisiin, että yhteiskunnan, sen instituutioiden, arvojen ja tapojen luonteen, yhteiskunnasta tulevien odotusten arviointi ja niiden merkitys opetussuunnitelmatyölle</p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<ul style="list-style-type: none"> □ opettajia pystyy ohjaamaan työelämälähtöiseen koulutukseen □ koulutuksen avulla rakennetaan tulevaisuuden työelämän kannalta merkityksellisiä osaamisprofiileja □ jatkuvan oppimisen toimintamalli uudistaa työelämää ja työelämässä toimivien osaamista □ aiemmin hankittu ja koulutuksen ulkopuolella hankittu osaaminen tunnistetaan ja tunnustetaan □ edistetään SDG 8 and 9 (8. Decent work and economic growth. Promote sustained, inclusive, sustainable economic growth, full and productive employment and decent work for all; 9. Industry, innovation and infrastructure) <p>Lähteet: Itsearv., 2, 11, 12 (Karvin audiotointi), Kehittämishjelma, 2, SDG 8 ja 9, OKM:n visio 2030 ja tiekartta, 4 ja 9, 10, 14, 17</p>	<p>YPPP135 osaamisperustainen opetus-suunnitelma, (tavoitteiden tasolla) arvioida oppiaineen sisäisen struktuurin, yhteiskunnasta tulevien odotusten ja opiskelijoiden oppimistarpeiden välisiä yhteyksiä ja merkitystä opetussuunnitelmatyölle</p> <p>YPPP135 (tavoitteiden tasolla) tunnistaa opetussuunnitelman yhteys yhteiskunnan, sen instituutioiden, arvojen ja tapojen luonteeseen</p> <p>TACE: <i>survey of present situation and new needs, aims-specification</i></p> <p>APO: <i>APEA530 yhteiskunnalliset rakenteet ja aikuiskoulutus esim. pedagogiset traditiot, lainsäädäntö, työelämä ja opetussuunnitelma aikuiskouluttajana työn rajaajina ja mahdollistajina</i></p>
<p>Kansainvälisyys ja kansainvälistyvä korkeakoulu yhteisö</p>	<p>Varmistetaan, että</p> <ul style="list-style-type: none"> □ kansainvälisten opiskelijoidemme osaaminen, kulttuurinen resurssi ja asiantuntemus saatetaan suomalaisen yhteiskunnan käyttöön □ yliopistopedagogiset opinnot tukevat kansainvälistä osaamista uran eri vaiheissa □ edistetään kestävä kehitystä (4.7 All learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development through sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, 	<p>YPE10: -</p> <p>YPE15: -</p> <p>TACE: Orientation and introduction to EMI, language and social interaction in academic settings, analysing written assignment design and language use in oral interaction, interculturality in academic interactions, multilingual and multicultural learning context, academic communication skills and pronunciation</p> <p>APO: APEA512 kulttuurienvälisyys (valinnainen teema); (tavoitteiden tasolla) sopeuttaa omaa käyttäytymistään ja toimintaansa erilaisten oppijoiden tarpeisiin</p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<p>global citizenship and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development)</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Ulkomaalaiset korkeakouluopiskelijat ja nuoret tutkijat integroituvat Suomeen ja suomalaisille työmarkkinoille (yhteistyö työelämän toimijoiden kanssa) <p>Lisää ulkomaalaisia osaajia Suomeen</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Kielistrategiat sekä ulkomaalaisten opiskelijoiden hyvinvointi ja ohjauspalvelut □ Kansainvälisyys ja kansainvälistyvä korkeakoulu yhteisö -uudennainen osaaminen □ Suurempi huomio pedagogiseen kehittämiseen sekä ohjauksen ja kasvokkaisopetuksen kehittämiseen <p>Lähteet: Itsearviointi, 2 (ks. OKM:n visio 2030 ja tiekartta), Kehittämisojelma, 3, OKM:n selvitys (luku 3), 19, SDG 4.7, OKM:n visio 2030 ja tiekartta, 10, 16, 17, 22</p>	
Vastuullinen asiantuntijuus	<p>Varmistetaan, että</p> <ul style="list-style-type: none"> □ valmistuneet ovat rohkeita, akateemisia asiantuntijoita, jotka kehittävät maailmaa vastuullisesti □ nähdään korkeakoulupedagoginen osaaminen osana korkeakouluopettajien akateemista asiantuntijuutta □ ollaan osaamisen ja kestäväen yhteiskunnan uudistaja □ 4.7 All learners acquire the knowledge and skills needed to promote sustainable development through sustainable lifestyles, human rights, gender equality, promotion of a culture of peace and non-violence, 	<p>KAIKKI: Tulee esille pääosin toimintatapojen tasolla. Esim. dialogisuus, kriittinen suhtautuminen omaan toimintaan tarkasteleminen koulutusten periaatteena, kriittisen ajattelun kehittäminen koulutuksen yhtenä tavoitteena. Ks. taulukko, joka liittyy toimintatapoihin)</p> <p>YPE10: <i>YPPP121 (tavoitteiden tasolla) arvioida kriittisesti omaa toimintaansa yliopisto-opettajana</i></p> <p>YPE15: -</p> <p>TACE: Ks. kansainvälistyminen (esim., themes related to appreciation of cultural diversity and promotion of culture of peace)</p> <p>APO: APEA 512 dialoginen opetus ja ohjaus (valinnainen teemaryhmä); APEA 515 dialoginen ja tutkiva asenne dialogisuus yhtenä teemana</p>

Sisältöalueet	Teemat ja linjaukset, jotka nousevat strategia papereista	Teemojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<p>global citizenship and appreciation of cultural diversity and of culture's contribution to sustainable development</p> <p>Lähteet: Strategia (visio) Kehittämishjelma 1, OKM:n selvitys (luku 3), 16, SDG 1-17</p>	
<p>TAUSTADOKUMENTIT JA LÄHTEET</p> <p>OKM:n visio 2030 ja tiekartta: Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle VISION TIEKARTTA</p> <p>Itsearviointi 2020: Yliopistopedagogisen koulutuksen arviointi (YPE, APO, TACE)</p> <p>Strategia: Jyväskylän yliopisto strategia 2020-2030. Osaava ja hyvinvoiva ihminen</p> <p>Kehittämishjelma: (Jyväskylän yliopiston koulutuksen kehittämishjelma)</p> <p>OKM:n selvitys (luku 3) (luku 3): Toom, A., & Pyhälto, K. (2020). Kestävä korkeakoulutusta ja opiskelijoiden oppimista rakentamassa. Tutkimuksen perustuva selvitys ajankohtaisesta korkeakoulupedagogiikan ja ohjauksen osaamista. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020. (vain luku 3. Korkeakoulupedagogisen osaamisen ajankohtaiset kysymykset Korkeakoulukoulutuksen ja tutkimuksen Visio 2030 -dokumenttien määrittäminä)</p> <p>SDG:s: Sustainable Developmental Goals, esim. http://www.unec.org/info/ece-homepage.html</p>		

LIITE 3. YLIOPISTOPEDAGOGISTEN KOULUTUSTEN (YPE10, YPE15, TACE, APO)
RAKENTEIDEN JA TOIMINTATAPOJEN ALUSTAVA ARVIOINTI SUHTEESSA
STRATEGIADOKUMENTEISTA NOUSEVIIN TEEMOIHIN

Selitykset:

Sininen fontti, kursivoi – liittyy osittain tiettyyn teemaan tai linjauksiin. Opintojakson nimen ja/tai yksittäisten sisältöjen perusteella ei voi sanoa, minkälaisia sisältöjä on käsitelty. Sen selvittäminen vaatii keskustelua kouluttajien kanssa.

Punainen fontti – toivomukset esitetty itsearviointidokumenteissa. Kouluttajien ja osallistujien kommentit sekä itsearvioinnin raportista arvioijien johtopäätökset, jotka viittaavat kehittämismahdollisuuksiin.

Vihreät tekstit - kouluttajien ja osallistujien kommentit sekä arvioijien johtopäätökset (itsearvioinnin raportista), jotka viittaavat yliopistopedagogisten koulutusten vahvuuksiin
 Lyhenneet: (o) - opetussuunnitelma, opintokokonaisuuden kuvaus; (ia) - itsearviointi raportti 2020

Analyysin yksikkö: koko opintojaksot ja/tai yksinäiset sisällöt käsitelty opintojaksoissa

Teema-alueet	Teemat, jotka nousevat strategia papereista rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen	Teemojen/toimintatapojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
Yliopistopedagogisten koulutusten tavoitteiden asettaminen, seuranta ja arviointi	Tutkinto-ohjelmilla <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Selkeästi määritetyt osaamistavoitteet <input type="checkbox"/> Näitä seurataan ja arvioidaan säännöllisesti Lähteet: Itsearv. 11, 12 (Karvin auditointi)	KAIKKIEN koulutusten kohdalla opintojaksojen tavoitteet on selkeästi määritelty, eri paikoissa esitetty hieman eri tavoin (o) OSAAMISTAVOITTEET: YPE10 ja YPE15: Tiedostaa ja tunnistaa omia käsityksiään oppimisesta, opettamisesta; valmiuksia osallistua laitoksen opetuksen ja pedagogisen kulttuurin kehittämiseen APO: Autonominen aikuiskouluttaja (pystyy toimimaan muuttuvassa maailmassa, tietoinen toimintatavoistaan, perustelee ja muuttaa toimintatapojaan, kriittisyys muuttuviin arvosuuntauksiin) ja aikuiskouluttajan taitojen kehittäminen (pedagogisessa suhteessa toisiin ihmisiin oleminen, oppimisen suunnittelu ja toteuttaminen, laajat kasvatusfilosofiset ja aikuisten oppimiseen liittyvät perusteet)
Yliopistopedagogisten koulutusten kehittäminen: seuranta, arviointi ja vaikuttavuus	Tutkinto-ohjelmia, koulutusta, opetussuunnitelmatyö, opetusta ja ohjausta seurataan, arvioidaan ja kehitetään systemaattisesti ottaen huomioon <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Viimeisin tutkimustieto (ajantasaisuus ja tutkimusperustaisuus) <input type="checkbox"/> Olemassa oleva tieto 	KAIKKI: Osallistumista ja vaikuttavuutta ei seurata systemaattisesti (ia. 4) Koulutuksen kehittämisessä puuttuu systematiikkaa olemassa olevan tiedon perustella (ia. 4) Koulutusta kehitetään sekä tutkimusperustaisesti että palautteiden ja kokemusten kautta (ia. 4, 14) Opetussuunnitelmat ja rakenteet perustuvat tutkimukseen, mikä tarjoa luotettavan pohjan;

Teema-alueet	Teemat, jotka nousevat strategia papereista rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen	Teemojen/toimintatapojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Palautteet ja kokemukset (sisältäen opiskelijoiden odotukset, tarpeet ja tyytyväisyys) <input type="checkbox"/> Yhteiskunnan ja työelämän muuttuvat tarpeet <p>Lähteet: Itsearv. 4, 11 (ESG), 12 (Karvin auditointi), OKM:n visio 2030 ja tiekartta 10</p>	<p>osaamistarpeet ovat muodostuneet tutkimuslähtöisesti (ia, 14)</p> <p>YPE10 ja YPE15: Tavoitteet ja toimintaperiaatteet: Omakohtaistaminen (teoria kietoutuu omaan toimintaan), tutkiva asenne koulutuksen periaatteena (tavoitteet, o); tiivis sidos tietisiin ja tutkimukseen. Oppimisryhmät työskentelevät hyvän tutkimusyhteisön tavoin, dialogisuuden ja kriittisen ajattelun kehittämiseksi (o)</p> <p>TACE: Koulutusten sisältöjen ja toimintatapojen päivittäminen riippuen opettajista (viestintä koulutuksen opettajien kanssa)</p> <p>APO: Toimintaperiaate: tutkiva asenne; ajankohtainen kirjallisuus, omakohtaistuminen (esim., lähtökohtana opiskelijan elämänhistoria, työn arki, oma työ- ja ajattelutavat) (o)</p> <p>Tavoitteena on autonominen aikuiskouluttaja, joka pystyy toimimaan nopeasti muuttuvassa maailmassa; omakohtaistuminen yhtenä toimintaperiaatteena, lähtökohteena osallistujan työn arki (ia 7)</p> <p>Koulutus on tuonut lisää toimintatapoja ja menetelmiä (teemaryhmät), itseluottamusta, kokeilemistä ja rohkeutta, omannäköisyyttä ja omaa tapaa olla opettaja, luonnut pohjan opettajuudelle ja osaaminen, kehittänyt ajattelua ja tiedostamista, laajentanut tai lisännyt omaa ymmärrystä, rakentanut tai vahvistanut opettajaidentiteettiä, koulutus on lisännyt dialogisuutta ja vuorovaikutusta, itseluottamusta, kokeilemistä ja rohkeutta (ia 6)</p> <p>Opintojen tavoite: yksittäisen pedagogisen ajattelu- ja toimintatavan kehittyminen, pedagogisten valmiuksien jalostaminen siten, että opiskelija tulee entistä tietoisemmaksi omasta toiminnastaan opettajana, itselleen soveltuvista opettamisen tavoista ja omasta opetusfilosofiastaan, kriittistä asennoitumista omiin totuttuihin ajattelu- ja toimintatapoihin, autonominen aikuiskouluttaja (o)</p>
	<p>Vaikutusta seurataan yksikkö- ja yliopistotasolla seuraavista näkökulmista</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Pedagoginen toiminta <input type="checkbox"/> Oma kehittyminen 	<p>KAIKKI: Vertaisryhmätyöskentely merkityksellisenä oman kehittymisen näkökulmasta (ia 6)</p> <p>Opetuskokeilujen toimintamalli on sovellettu laajemmin yksikön toiminnassa (ia 4)</p>

Teema-alueet	Teemat, jotka nousevat strategia papereista rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen	Teemojen/toimintatapojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<p>Lähteet: Itsearv. 4, 5, 11 (strategia ja ESG), 12 (Karvin auditointi), Kehittämisohj., OKM:n selvitys (luku 3) 11, 12-13</p>	<p>Koulutusmahdollisuudet nähtiin hyvänä mahdollisuutena kehittyä opettajana sekä kehittää omaa osaamista (ia 4)</p> <p>Opetuksen laadusta ja kehittämisestä keskustellaan enemmän organisaatiotasolla (ia. 5)</p> <p>Koulutuksen vaikuttavuudesta ei ole riittävästi tietoa (ia 4)</p> <p>Vähäisempi vaikutus tieteelliseen tutkimukseen ja yhteisopettamiseen (ia 6)</p> <p>YPE10 ja YPE15: Tavoite: pedagogisten ajattelu- ja toimintatapojen kehittäminen, henkilökohtaisen, reflektiivisen ja tutkivan suhteen kehittäminen opettamiseen ja ohjaamiseen (o)</p> <p>YPE 10: YPE10-kokonaisuuden käyneet kokovat vaikutukset pääsääntöisesti vähäisempinä kuin muihin koulutuksiin osallistuneet. (ia 5)</p> <p>Monitieteinen vertaisryhmätyöskentely nähdään kaikissa koulutusryhmissä merkityksellisenä oman kehittymisen kannalta. Muiden koulutuksessa käytettyjen toimintamallien tarpeellisuuden YPE10 osallistujat näkevät merkityksellisempinä muihin koulutusryhmiin verrattuna oman kehittymisen näkökulmasta. (ia 6)</p> <p>Lisännyt reflektiivisyyttä ja analyttistä otetta, uutta tietoa ja näkemyksiä, varmuutta ja identiteettiä, toivottiin säilytettävän opetuskokeilu, vertaisryhmätyöskentely ja jakaminen, opetuksen havainnointi ja lukupiiri (ia 6)</p> <p>YPE15, TACE, APO: Opetuskokeilut, opetuksen havainnointi, palaute omasta opetuksesta merkittävät oman kehittymisen näkökulmasta (ia 6)</p> <p>YPE15: YPE-koulutukset (YPE10 ja YPE15 n=28) ovat sanallisten vastausten mukaan lisänneet reflektiivisyyttä ja analyttistä otetta, uutta tietoa ja näkemyksiä, varmuutta ja identiteettiä, mutta myös ei uutta. Toivottiin säilytettävän (opetuskokeilu, vertaisryhmätyöskentely ja jakaminen, opetuksen havainnointi ja lukupiiri) (ia 6)</p> <p>TACE: Yhteisopettajuudella merkittävimmät vaikutukset (ia 5), mahdollisuus päivittää oman kurssin runkoa ottaen huomioon opitut asiat (flyer)</p>

Teema-alueet	Teemat, jotka nousevat strategia papereista rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen	Teemojen/toimintatapojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
<p>Tasavertainen arviointi, osallistuminen ja ohjaus</p>	<p>Huolehditään, että</p> <ul style="list-style-type: none"> □ kaikilla on mahdollisuus tasa-arvoiseen, laadukkaaseen ja edulliseen koulutukseen sekä elinikäiseen oppimiseen □ opiskelijat osallistuvat arviointiin ja arviointimenetelmien tehokkuutta arvioidaan □ laadukas ohjaus on saatavilla kaikille □ opetus on esteetöntä ja saavutettavissa <p>Visio 2030</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Mahdollistava ohjaus □ Koulutusta ja ohjauspalveluita kehitetään vastamaan ihmisten erilaisiin tarpeisiin joustavasti <p>Lähteet: Itsearv. 11, 12 (SDG4, ESG), OKM:n visio 2030 ja tiekartta 9, SDG4</p>	<p>KAIKKI: Opetuskokeilujen ohjeistus ei ole riittävän selvää eikä ajoissa käytettävissä, mikä vaikeuttaa toteutusta (ia 14)</p> <p>ARVIOINTI: Kaikissa koulutuksissa käytetään monipuolisia arviointimenetelmiä, esim. itsearviointi ja oma oppimisen reflektointi, opettajan palaute (ia)</p> <p>TACE: itsereflektointi, vertais- ja opettajienpalaute</p> <p>OSALLISTUMINEN: YPE-koulutuksia saadaan sijoitettua työsuunnitelmiin, mutta käytäntö ei ole käytössä kaikissa yksikössä eikä kohtele kaikkia tasapuolisesti, kaikilla ei ole mahdollisuutta osallistua YPE koulutuksiin (ia 4)</p> <p>YPE10: Etusijalla pysyvässä työsuhteessa olevat</p> <p>TACE: Pääasiassa tarkoitettu yliopiston henkilökunnalle, mutta myös muiden yliopistoyhteisön jäsenien, kuten apurahatutkijoiden, hakemukset otetaan huomioon</p>
<p>Erilaiset oppijat (osallistujat), oppijakeskeisyys ja koulutusten ilmapiiri</p>	<p>Toimintakulttuurin/ilmapiirin perusteina on</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Avoimuus, luottamus, laatu ja eettisyys □ Vuorovaikutuksen vaaliminen □ Opetuksen arvostus ja sen laadun jatkuva kehittäminen □ 16.7 Ensure responsive, inclusive, participatory and representative decision-making at all levels □ 4. Tasa-arvoinen, laadukas koulutus kaikille □ 4.7 Culture of peace and non-violence, and appreciation of cultural diversity □ Oppimisen aloilla yksi maailman johtavista tiedeyliopistosta oleminen □ Visio 2030: Uutta luovat yliopistot 	<p>KAIKKI: Kaikilla ei ole välttämättä tasapuolista mahdollisuutta osallistua YPE koulutuksiin (ia 5)</p> <p>(Arvioijien mukaan) yliopistossa arvostetaan tutkimusta enemmän kuin opettamista, opettajuuteen kehittämiseen ei panosteta, puuttava malli kannustaa pedagogisen osaamisen kehittämiseen johtamisen tasolla (ia. 5)</p> <p>YPE10 ja YPE15: Toimintaperiaatteet: omakohtaistuminen, dialogisuus, tutkivuus, reflektiivisen suhteen kehittäminen opettamiseen ja ohjaamiseen (o)</p> <p>Dialogisuus ja dialoginen yhteisöllisyys (avoimia, toisia kuuntelevia ja kunnioittavia ihmisten välisiä suhteita) yhtenä toimintaperiaatteena (o)</p> <p>TACE: Monipuoliset opiskelijakeskeiset opetusmenetelmät (interactive contact modules and tasks, working in small groups)</p> <p>APO: Koulutus on lisännyt dialogisuutta ja vuorovaikutusta, itseluottamusta, kokeilemistä ja rohkeutta (ia 6)</p>

Teema-alueet	Teemat, jotka nousevat strategia papereista rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen	Teemojen/toimintatapojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<p>Lähteet: Strategia (missio, visio), OKM:n visio 2030 ja tiekartta 4, SDG4</p> <p>Varmistetaan, että</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Opiskelijat ottavat aktiivisen roolin oppimisprosessissa ja arvioinnissa <input type="checkbox"/> Motivointi ja oppiminen keskiössä <input type="checkbox"/> Sillä parannetaan läpäisyä <p>Lähteet: Itse arv. 11 (OKM:n visio 2030 ja tiekartta), 12 (ESG)</p>	<p>Dialogisuus ja dialoginen yhteisöllisyys (avoimia, toisia kuuntelevia ja kunnioittavia ihmisten välisiä suhteita) yhtenä toimintaperiaatteena (o); Toivottiin säilytettävän refleктоimista ja dialogisuutta (ia 6)</p> <p>Toivottiin selkeämpää tiedottamista ja asioiden jäsentymistä (ia 6)</p> <p>YPE10 ja YPE15: Monipuoliset opiskelijakeskeiset arviointi menetelmät (itsearviointi, palaute omasta opetuksesta) (ia 6)</p> <p>TACE: Itsearviointi ja palaute omasta opetuksesta, teaching portfolios with concentration on evaluation of the process and product</p> <p>APO: Erilaiset opiskelijakeskeiset toiminta ja oppimistavat (esim. lähijaksoilla on asiantuntijapuhevuorot, oppimisryhmätyöskentely, lukupiirityöskentely, tutustuminen aikuispedagogiseen erityisalueeseen seminaarien ja kirjallisuuden avulla) (o)</p> <p>Omakohtaistuminen koulutuksen yhtenä tavoitteena (omaan opettajan työhön ja siitä saatujen kokemusten tutkimiseen, teoria kietoutuu omaan toimintaan) (o)</p>
Joustavuus ja hyvinvointi	<p>Koulutuksen toteutus parantaa läpäisyä</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Joustavia opintoratkaisuja ja /polkuja sekä osallistumismahdollisuuksia <input type="checkbox"/> Opetuskokeilujen synkronointi oman opetuksen aikataulukseen kanssa <input type="checkbox"/> Opetusvastuiden keventäminen koulutuksen aikana <input type="checkbox"/> Modulaarinen rakenne <input type="checkbox"/> Tuetaan motivaatiota <input type="checkbox"/> Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen <p>Lähteet: Itsearv. 4, 5, 11 (OKM:n visio 2030 ja tiekartta)</p> <p>Yliopistopedagogiset opintomme</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> ovat modulaariset <input type="checkbox"/> tukevat pedagogisten taitojen kehittymistä sekä digitaalista ja kansainvälistä 	<p>YPE10: -</p> <p>YPE15: -</p> <p>TACE: Includes 8th flexible modules (flyer)</p> <p>APO: Joustavia toimintatappoja: lukupiirityöskentely, valinnaisen teemaryhmän työskentely (o); Mahdollisuus aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen (esim. kansainvälistyminen moduuli)</p> <p>KAIKKI koulutukset on tarkoitettu eri uran vaiheissa oleville (o ja info kurssista)</p>

Teema-alueet	Teemat, jotka nousevat strategia papereista rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen	Teemojen/toimintatapojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<p>osaamista joustavasti ja taroituksenmukaisesti uran eri vaiheissa</p> <p>Lähteet: Itse arv. 11 (OKM:n visio 2030 ja tiekartta), kehittämisohj.), OKM:n selvitys (luku 3) 20-21</p> <p>Edistetään</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Ihmis- ja osaamislähtöistä toimintakulttuuria <input type="checkbox"/> Osaamista ja kokonaisvaltaista hyvinvointia <input type="checkbox"/> Yhteisöllisyyttä ja osallisuutta <input type="checkbox"/> Tasavertaisuutta, vuorovai- kutteisuutta ja vaikuttami- sen mahdollisuuksia <input type="checkbox"/> SDG3. Healthy lives and well-being for all ages <p>Arvioidaan opiskelijoiden</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Työmäärä <input type="checkbox"/> Opintojen eteneminen <input type="checkbox"/> Valmistuminen <p>Sen lisäksi</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Hyvä johtaminen hyvin- voinnin tukena <p>Lähteet: Strategia, Itsearv 12 (ESG), OKM:n selvitys (luku 3) 21, 23, OKM:n visio ja tiekartta 11 ja 23, SDG3</p>	<p>KAIKISSA koulutuksissa edistetään yhteisöllisyyttä ja osallisuutta toimintatapojen tasolla (vertaistyöskentely, pienryhmätyöskentely, lukupiirit, yhteisopettajuus) (TACE)</p> <p>YPE10, YPE15 ja APO: Mahdollista suorita työn ohella (jos pystyy irrottautumaan työtehtävistä lähijaksojen ajaksi) (o)</p> <p>TACE: Joustavat moduulit, mahdollista suorita työn ohella</p>
<p>Verkostot, verkostoituminen, vertaistyöskentely ja jakaminen</p>	<p>Heterogeenisten ryhmien ansiosta koulutus mahdollistaa</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Tieteenalarajat ylittävän kokemuksen <input type="checkbox"/> Hyvien käytänteiden jakamisen <input type="checkbox"/> Erilaisuuden hyödyntämisen <input type="checkbox"/> Monitieteellisen yhteistyön <p>Lähteet: Itsearv. 4, Strategia, missio</p> <p>Toimitaan ja vaikutetaan verkostoissa; ajatellaan tuoreesti, innostetaan toisiamme ja rohkaistaan kokeilemaan</p> <p>Hyödynnetään</p>	<p>KAIKKI: Verkostoituminen eri tieteenalojen henkilöstön kanssa nähtiin voimavarana, mahdollista uudenlaisten ajattelutapojen syntyminen, opiskellaan ja keskustellaan eri tieteenalalohjalta tulevien kanssa (ia 4)</p> <p>Heterogeeniset ryhmät koettiin hyvänä: tieteenalarajojen ylittävä kokemus, hyvien kokemusten jakaminen (myös tieteenalojen välillä) (ia 4, 14)</p> <p>Verkostoja pystytään hyödyntämään koulutukseen jälkeen koulutuksen kehittämisessä (ia 4)</p> <p>Käytetään monitieteistä vertaistyöskentelyä kaikissa koulutusryhmissä (ia 6)</p> <p>Pedagogisen koulutautumisen lisääntymisen myötä myös vertaistuen saamisen koettiin parantuvan (ia 4)</p>

Teema-alueet	Teemat, jotka nousevat strategia papereista rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen	Teemojen/toimintatapojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Verkostomaista toimintatapaa (myös eri tahojen, kuten muiden korkeakoulujen sekä työ- ja elinkeinoelämän, kanssa) <input type="checkbox"/> Verkostoitumista opetuksen kehittämisessä <input type="checkbox"/> Verkostoja ja vertaistyöskentelyä myös koulutuksen jälkeen <p>Lähteet: Itse arv. 11 (OKM:n visio 2030 ja tiekartta), Strategia (missio), Kehittämisohj. 1, OKM:n visio 2030 ja tiekartta 11</p>	<p>Ei ole selkeä visiota siitä, miten pedakoulutuksen läpikäyneitä hyödynnetään laitoksen opetuksen kehittämisessä (ia 14)</p> <p>Verkostomaista toimintaa ei pysty hyödyntämään omassa työssä (ia 6)</p> <p>Verkoistoitumista voisi olla nykyistä enemmän (ia 6)</p> <p>Verkostot eivät ole pääsääntöisesti säilyneet koulutuksen jälkeen (ia 6)</p> <p>Opetuskokeilut kaikissa koulutuksissa, APO:n kohdalla opetuskokeilut oppilaitoksen ulkopuolella</p> <p>YPE10 ja YPE15: Opinnoissa hyödynnetään jo olemassa olevaa kokemusvarantoa ja sen jakamista (o)</p> <p>Toimintatavat, jotka tukevat dialogisuutta, reflektiotta, verkoistoitumista ja kokemusten ja käytänteiden jakamista (lukupiirityöskentely, työpajatyöskentely, pienryhmäopiskelu, havainnointi) (o)</p> <p>YPE10: YPPP110 (tavoitteiden tasolla) opiskelija osaa arvioida vuorovaikutteisen ja osallistavan opetuksen kehittämistä yliopisto-opetuksen haasteena</p> <p>TACE: Ks. kaikki</p> <p>APO: Toimintatavat, jotka mahdollistavat verkoistumista, vertaistyöskentelyä ja jakamista: APEA511 työpajatyöskentely, pienryhmäopiskelu, APEA512 oppimisryhmätyöskentely, teemaryhmätyöskentely, havainnointi; APEA515, 520, 525, 530, 535 työpaja-, pienryhmä- ja lukupiirityöskentely (o)</p>
<p>Monipuoliset oppimisympäristöt (esim. digitalisaatio)</p>	<p>Visio 2030</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Koulutus digitalisoituu, modulaarisuus lisääntyy ja opetus uudistuu (esim. digitaaliset kurssit ja lähiopetuksen yhdistelmät) <input type="checkbox"/> Rakennetaan digitaalinen palveluympäristö (koulutuksen saavutettavuus ja mahdollisuuksia jatkuvan osaamiseen) <input type="checkbox"/> Lisätään digitaalista kurssitarjontaa ja ohjauspalveluja 	<p>KAIKISSA koulutuksissa opetuskokeilut</p> <p>YPE10, YPE15:</p> <p>TACE: The learning platform allows versatile use of media to support and document the building personal and group portfolios, experimenting with blog and wiki usage, trial teaching</p> <p>APO: Opiskellaan työpaikoilla, yliopistolla ja verkossa (o)</p>

Teema-alueet	Teemat, jotka nousevat strategia papereista rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen	Teemojen/toimintatapojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Vuorovaikuttavuus työelämän kanssa rikastavana voimavarana <p>Koulutuksessa, opetuksessa ja oppimisessa hyödynnetään</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Monipuolisia oppimisympäristöjä <input type="checkbox"/> Muuttuvien toimintaympäristöjen mahdollisuuksia <input type="checkbox"/> Monimuotoisia, pedagogisesti ja digitaalisesti tarkoituksenmukaisia toimintaja oppimisympäristöjä (JYU Learn-konsepti) <input type="checkbox"/> Digilisaatiota ja tekoälyä <p>Tuetaan Digi-osaamisen kehittämistä</p> <p>Lähteet: Itsearv. 11 (OKM:n visio 2030 ja tiekartta), Itsearv. 11 (kehittämisohj.), OKM:n selvitys (luku 3) 19-20, Kehittämisohj. 6, Visio 2030 ja tiekartta 9, 10 ja 17</p>	
Kestävyys, elinikäinen oppiminen ja vastuullinen asiantuntijuus	<p>Valmistetaan</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Vastuullisia, akateemisia asiantuntijoita, jotka muuttavat maailmaa <p>Uudistetaan</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Työelämää ja työelämässä toimivien osaamista jatkuvan oppimisen toimintamallin kautta <input type="checkbox"/> Kestävää yhteiskuntaa <p>Vastataan globaaleihin osaamistarpeisiin ja haasteisiin</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> SDG 15 Protect, restore and promote sustainable use of terrestrial ecosystems, sustainably manage forest <input type="checkbox"/> SDG 13 Take urgent actions to combat climate change and its impacts <p>Visio 2030 tavoitteet</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Lisää ennakoivuutta ja reagoitavuutta 	<p>YPE10 ja YPE15: Kriittisessä ajattelussa rakentunut tietoinen näkemys auttaa irtaantumaan rutiineista ja avaa uusia mahdollisuuksia aikuiskouluttajan työhön (tavoitteet, o)</p> <p>Kriittisen ajattelun kehittäminen yhtenä tavoitteena, opiskelija kykenee arvioimaan kriittisesti omaa toimintaansa opettajana ja sen yhteyttä opiskelijoiden opiskeluun ja oppimiseen (tavoitteet, o)</p> <p>TACE: Käytetään monipuolisia oppimisympäristöjä (<i>ei vain paperia</i>): learning platform allows versatile use of media, usage of blog and wiki, dialogisuus, itsereflektio</p> <p>APO: Tavoitteiden tasolla: tarkoitus on haastaa osallistuja kyseenalaistamaan rutiineiksi ja itsestäänselvyyksiksi kehittyneitä ajattelu- ja toimintatapojaan, opinnot edellyttävät kriittistä asennoitumista omiin totuttuihin ajattelu- ja toimintatapoihin (o)</p> <p>Tavoitteena on autonominen aikuiskouluttaja (itsevastuullinen toiminta suhteessa toisiin ihmisiin (o)</p>

Teema-alueet	Teemat, jotka nousevat strategia papereista rakenteisiin ja toimintatapoihin liittyen	Teemojen/toimintatapojen ilmeneminen pedagogisten koulutusten dokumenteissa
	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Avoimuus, kasainvälisyys ja globaalivastuu <input type="checkbox"/> Eettisyys ja yhteiskuntavastuu <p>Lähteet: Kehittämishoj. 1, 2, Strategia, visio, OKM:n Visio 2030 ja tiekartta 4-5, SDGs, esim. 15 and 13</p>	Kriittisessä ajattelussa rakentunut tietoinen näkemys auttaa irtaantumaan rutiineista ja avaa uusia mahdollisuuksia aikuiskouluttajan työhön (tavoitteet, o)
Kansainvälistyminen	<p>Korkeakouluopiskelijoiden ja opetuksen kansainvälistyminen - lisää ulkomaalaisia osajia Suomeen Varmistetaan</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Henkilökunnan kansainvälisen osaamisen kehittyminen <input type="checkbox"/> Kansainvälisten opiskelijoidemme osaaminen, kulttuurinen resurssi ja asiantuntemus suomalaisen yhteiskunnan käyttöön <p>Arvostetaan</p> <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> SDG4.7 Culture of peace and non-violence, and cultural diversity <p>Kansainvälisyyden edellytyksiä vahvistavat toimet esim. kielistrategiat</p> <p>Lähteet: Itsearvi. 11 (OKM:n visio 2030 ja tiekartta), Kehittämishoj. 3, OKM:n selvitys (luku 3) 19, OKM:n visio 2030 ja tiekartta 5 ja 14, SDG 4.7</p>	<p>TACE: Vahvasti esille: Kansainväliset ryhmät ja pienryhmät</p> <p>YPE 10 ja 15: Usein kansainväliset ryhmät ja/tai pienryhmät, eri ryhmät englantia puhuville</p>
<p>TAUSTADOKUMENTIT JA LÄHTEET</p> <p>OKM:n visio 2030 ja tiekartta: Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle VISION TIEKARTTA</p> <p>Itsearviointi 2020: Yliopistopedagogisen koulutuksen arviointi (YPE, APO, TACE)</p> <p>Strategia: Jyväskylän yliopisto strategia 2020-2030. Osaava ja hyvinvoiva ihminen</p> <p>Kehittämishojelma: (Jyväskylän yliopiston koulutuksen kehittämisselma)</p> <p>OKM:n selvitys (luku 3) (luku 3): Toom, A., & Pyhältö, K. (2020). Kestävä korkeakoulutus ja opiskelijoiden oppimista rakentamassa. Tutkimuksen perustuva selvitys ajankohtaisesta korkeakoulupedagogiikan ja ohjauksen osaamista. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020. (vain luku 3. Korkeakoulupedagogisen osaamisen ajankohtaiset kysymykset Korkeakoulukoulutuksen ja tutkimuksen Visio 2030 -dokumenttien määrittäminä)</p> <p>SDG:s: Sustainable Developmental Goals, esim. http://www.unece.org/info/ece-homepage.html</p>		

LIITE 4. TUTKIMUKSESTA JA STRATEGIADOKUMENTEISTA NOUSEVIEN PÄÄ- JA ALATEEMOJEN MUODOSTAMISEN PROSESSI

Yhdistetyt teemat – sisällöt (tutkimus + strategiadokumentit)	Yhdistetyt teemat – rakenteet ja toimintatavat (tutkimus + strategiadokumentit)	Lopullinen pää- ja alateemalista (sisällöt + rakenteet ja toimintatavat; arviointikehikko)
<p>VAIKUTTAVA JA VASTUULLINEN ASiantuntijuus JA SEN KEHITTÄMINEN</p> <p>Asiantuntijuuden luonne (mm. Eri tiedon muotojen integratiivisuus)</p> <p>Asiantuntijuuden kehittäminen (mm. Progressiivinen ongelmanratkaisu, tavoitteellinen harjoittelu, integratiivinen pedagogiikka)</p> <p>Verkostoasiantuntijuus ja solmutyöskentely</p> <p>Toimijuus</p> <p>Geneeriset taidot ja näiden kehittäminen</p> <p>Systemaattisuus, ennakointi- ja reagointiherkkyys</p> <p>Reflektiivisyys ja viisaus (mm. uskomuksien reflektointi sekä oman ajattelun, osaamisen ja toiminnan arviointi ja kehittämien)</p> <p>Pedagoginen asiantuntijuus osana akateemista asiantuntijuutta</p> <p>Opettajaidentiteetin ja opetusfilosofian rakentaminen</p>	<p>VAIKUTTAVAN JA VASTUULLISEN ASiantuntijuuden KEHITTÄMISEN TUKEMINEN</p> <p>Asiantuntijuuden luonne (mm. Eri tiedon muotojen integratiivisuus)</p> <p>Asiantuntijuuden kehittäminen (mm. Progressiivinen ongelmanratkaisu, tavoitteellinen harjoittelu, integratiivinen pedagogiikka)</p> <p>Verkostoasiantuntijuus ja solmutyöskentely</p> <p>Toimijuus</p> <p>Reflektiivisyys ja viisaus (mm. Mahdollisuuksien luominen omien uskomuksien reflektointiin sekä omaan ajatteluun ja toiminnan arviointiin esim. Kriittisen dialogin kautta)</p> <p>Opettajaidentiteetin neuvottelemisen ja opetusfilosofian rakentamisen mahdollistaminen</p> <p>Tutkiva asenne</p> <p>Oppimispäiväkirja työkaluna itsekeskusteluun ja neuvotteluun</p> <p>Vastuullisuus ja kestävyys</p> <p>Kriittisen, luovan ja tieteellisen ajattelun kehittäminen</p> <p>Muiden geneeristen taitojen kehittämisen tukeminen (kuuluuko YPE koulutuksen tavoitteisiin?)</p> <p>Globaaleihin, yhteiskuntalisiin ja työelämän haasteisiin vastaaminen – ennakoivuus ja reagoitokyky</p>	<p>VAIKUTTAVA JA VASTUULLINEN ASiantuntijuus JA SEN KEHITTÄMINEN</p> <p>Konnektiivisuus (opetuksen ja tutkimuksen yhteys, teorian ja käytännön kytkentä sekä yhteiskunnallinen vaikuttavuus)</p> <p>Asiantuntijuuden luonne</p> <p>Asiantuntijuuden kehittäminen (mm. progressiivinen ongelmanratkaisu, tavoitteellinen harjoittelu, integratiivinen pedagogiikka)</p> <p>Reflektiivisyys ja viisaus</p> <p>Toimijuus</p> <p>Ammatillisen identiteetin rakentaminen</p> <p>Eettisyys, vastuullisuus ja kestävyys</p> <p>Geneeristen taitojen kehittäminen</p>
<p>MUUTTUVAT TOIMINTAYMPÄRISTÖT JA OPPIMISEN KONTEKSTIEN LAAJENEMINEN</p> <p>Monimuotoiset ja monipuoliset oppimisympäristöt (mm. digitaaliset oppimisympäristöt, työpaikat oppimisympäristöinä)</p> <p>Digitalisaatio, tekoäly ja ICT</p> <p>Korkeakoulujen digitaalinen palveluympäristö</p>	<p>MONIPUOLISET JA MUUTTUVAT OPPIMIS- JA TOIMINTAYMPÄRISTÖT SEKÄ NIIDEN INTEGROINTI OPPIMISESSA</p> <p>Teknologian integrointi opetukseen ja oppimiseen</p> <p>Digi-osaamisen kehittäminen</p> <p>Modulaarisuus ja opetuksen uudistus</p> <p>Työelämä oppimisympäristönä</p>	<p>MONIPUOLISET JA MUUTTUVAT OPPIMIS- JA TOIMINTAYMPÄRISTÖT SEKÄ NIIDEN INTEGROINTI OPPIMISESSA</p> <p>Teknologian integrointi opetukseen ja oppimiseen (mm. digipedagogiikka, digitaaliset oppimisympäristöt ja oppimateriaalit)</p>

Yhdistetyt teemat – sisällöt (tutkimus + strategiadokumentit)	Yhdistetyt teemat – rakenteet ja toimintatavat (tutkimus + strategiadokumentit)	Lopullinen pää- ja alateemalista (sisällöt + rakenteet ja toimintatavat; arviointikehikko)
<p>Digitaaliset kurssit ja lähiopetuksen yhdistelmät</p> <p>Pedagogiset mallit (mm. kollaboratiivinen oppiminen teknologiaa hyödyntämällä, flipped learning, scriptaus)</p> <p>Digitaaliset oppimateriaalit</p> <p>Verkko-opetuksen kehittäminen ja suunnittelu</p> <p>Seamless learning</p> <p>Ubiquitous learning</p> <p>Informal and non-formal learning</p> <p>Työn ja oppimisen integrointi</p> <p>Työelämän nopea muutos</p> <p>Oppimisen ekologia ja ekosysteemit</p>	<p>Yhteistyö ja vuorovaikutus työ- ja elinkeinoelämän toimijoiden kanssa rikastavana voimanvarana</p> <p>Teorian ja käytännön kytkemisen merkitys asiantuntijuuden kehittymiselle</p> <p>Uusien jatkuvan oppimisen konseptien kehittäminen</p>	<p>Työelämä sekä harrastus- ja yhteiskunnallinen toiminta oppimisympäristöinä ja niiden integrointi teoriaopetukseen (työelämäpedagogiikka)</p> <p>Oppimisen ekologia ja ekosysteemit</p>
<p>OPPIMISEN, OPETTAMISEN JA OHJAUKSEN LÄHTÖKOHDAT SEKÄ PEDAGOGINEN OSAAMINEN</p> <p>Oppimisteorioiden tuntemus</p> <p>Lähestymistavat opettamiseen</p> <p>Opiskelijälähtöisyys (mm. läpäisyn parantaminen)</p> <p>Monipuolisten pedagogisten menetelmien hallinta</p> <p>Ohjausosaaminen (esim. mahdollistava ohjaus)</p> <p>Arviointiosaaminen</p> <p>Digipedagoginen osaaminen</p> <p>Työelämäpedagoginen osaaminen (esim. vuorovaikuttavuus työelämän voimavarana)</p> <p>Yhteisöllisyyden ja hyvinvoinnin tukeminen opetuksessa</p> <p>Ilmiölähtöinen oppiminen</p> <p>Reflektiivisyys oppimisessa</p> <p>Inklusiivisuus ja tasavertaisuus</p> <p>Henkilökohtaistuminen (yksilölliset opiskelupolut ja aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen)</p>	<p>OPPIJALÄHTÖINEN OPPIMINEN JA ARVIOINTI</p> <p>Erilaiset ajattelua haastavat ja aktivoivat opiskelumuodot</p> <p>Interaktiiviset ja dialogiset opiskelumuodot</p> <p>Oman oppimisen ja tavoitteiden arviointi</p> <p>Osallistujien aktiivinen rooli oppimisprosessissa ja arvioinnissa - Monipuoliset ja opiskelijälähtöiset opetus-, oppimis- ja arviointimenetelmät</p> <p>Motivointi ja oppiminen keskiössä</p> <p>Opiskelijan toimijuutta vahvistavat toimintatavat (esim. kollaboratiivinen oppiminen)</p> <p>Teorian ja käytännön yhdistäminen</p> <p>Opettajan rooli oppimisen ohjaajana</p> <p>Laadukas ja mahdollistava ohjaus kaikille (osallistujien erilaisiin tarpeisiin vastaaminen)</p> <p>Reflektiivisyys oppimisessa</p> <p>JOTKUT ALATEEMAT 'HYVINVOINTIA TUKEVAT TOIMINTATAVAT, JOUSTAVUUS JA OPPIJAKESKEISYYS – TEEMASTA</p> <p>Tunteiden merkityksen huomioon ottaminen oppimisessa</p>	<p>OPPIMISTEORIAT SEKÄ OPPIJALÄHTÖINEN OPPIMINEN, OHJAUS JA ARVIOINTI</p> <p>Oppimisteoriat</p> <p>Erilaiset interaktiiviset, dialogiset sekä ajattelua haastavat ja aktivoivat opiskelumuodot</p> <p>Monipuoliset opetus-, oppimis- ja arviointimenetelmät</p> <p>Reflektiivisyys oppimisessa</p> <p>Inklusiivisuus ja tasavertaisuus</p> <p>Henkilökohtaistaminen</p> <p>Ohjaus yliopistossa</p>

Yhdistetyt teemat – sisällöt (tutkimus + strategiadokumentit)	Yhdistetyt teemat – rakenteet ja toimintatavat (tutkimus + strategiadokumentit)	Lopullinen pää- ja alateemalista (sisällöt + rakenteet ja toimintatavat; arviointikehikko)
<p>Monipuolistuvat väylät korkeakoulutukseen - Erilaiset oppijat, oppimistavat ja opetusmenetelmät</p> <p>Tutkimusperustaisuus</p> <p>Luovat ja innovatiiviset lähestymistavat</p>	<p>Koulutuksen ilmapiiri, oppijakeskeisyys ja kouluttajien emotionaalinen tuki</p> <p>Monimuotoiset toimintatavat</p> <p>Joustava modulaarinen rakenne</p> <p>Mahdollisuus suorittaa työn ohessa</p> <p>Henkilökohtaistaminen ja joustavat opintopolut (esim. Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen)</p> <p>Vuorovaikuttavuus ja vaikuttamisen mahdollisuuksia</p>	
<p>HYVINVOINTIOSAAMINEN: HYVINVOINNIN JA OPISKELUKYVYN EDISTÄMINEN</p> <p>Opiskelijan kokonaisvaltainen hyvinvointi ja sen edistämien (esim., opintoihin kiinnittyminen, opiskelukyvyn tukeminen, resilienssi ja psykologinen joustavuus, yksinäisyys, burnout ja stressi, depressio, opiskelijauupumus)</p> <p>Modulaarinen opintotarjonta, opetuksen suunnittelu, työmäärää ja opinnoissa eteneminen</p> <p>Yhteisöllisyys ja osallisuus</p> <p>Opiskelun ilmapiiri ja opettajan emotionaalinen tuki</p> <p>Tasavertaisuus, yhdenvertaisuus ja eettisyys (opetuksessa, ohjauksessa ja arvioinnissa)</p> <p>Vuorovaikutteisuus ja vuorovaikutuksen vaaliminen</p> <p>Tunteiden merkitys oppimisessa ja työssä</p> <p>Opettajahyvinvointi (esim., toimijuus, stressi, vertaistyöskentely ja -tuki)</p> <p>Kielistrategiat ja ulkomaalaisopiskelijoiden ja -henkilökunnan tarpeet, tukipalvelut ja uudenlainen osaaminen</p>	<p>HYVINVOINTIA TUKEVAT TOIMINTATAVAT, JOUSTAVUUS JA OPPIJAKESKEISYYS</p> <p>Osallistujien hyvinvoinnin edistäminen yhteisöllisyyden ja osallisuuden kautta</p> <p>Kouluttajien hyvinvointi (esim. toimijuus sekä vertaistyöskentely ja -tuki)</p> <p>Tunteiden merkityksen huomioon ottaminen oppimisessa</p> <p>Koulutuksen ilmapiiri, oppijakeskeisyys ja kouluttajien emotionaalinen tuki</p> <p>Monimuotoiset toimintatavat</p> <p>Joustava modulaarinen rakenne</p> <p>Mahdollisuus suorittaa työn ohessa</p> <p>Henkilökohtaistaminen ja joustavat opintopolut (esim. aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen)</p> <p>Vuorovaikuttavuus ja vaikuttamisen mahdollisuuksia</p> <p>Hyvä johtaminen (mm. jaettu ja kollaboratiivinen johtaminen)</p> <p>Innostus ja sitoutuminen</p> <p>OPPIMISEN ILMAPIIRI JA TOIMINTAKULTTUURIN PERIAATTEET</p> <p>Luottamuksellisen, turvallisen ja avoimen ilmapiirin luominen</p> <p>Inklusiivisuus, tasavertaisuus, yhdenvertaisuus ja eettisyys (ohjauksessa, arvioinnissa ja yliopistopedagogisiin koulutuksiin osallistumisessa)</p>	<p>HYVINVOINTIA JA OPPIMISTA TUKEVAT TOIMINTATAVAT</p> <p>Opiskelijan kokonaisvaltainen hyvinvointi ja opiskelukyky</p> <p>Opettajahyvinvointi</p> <p>Hyvinvointia ja oppimista tukeva ilmapiiri</p> <p>Yhteisöllisyys ja osallisuus</p> <p>Henkilökohtaistaminen, modulaarisuus ja joustavat opintopolut</p> <p>Innostus ja sitoutuminen</p>

Yhdistetyt teemat – sisällöt (tutkimus + strategiadokumentit)	Yhdistetyt teemat – rakenteet ja toimintatavat (tutkimus + strategiadokumentit)	Lopullinen pää- ja alateemalista (sisällöt + rakenteet ja toimintatavat; arviointikehikko)
	<p>Ihmis- ja osaamislähtöisyys</p> <p>Dialogisuus, reflektointi ja jakaminen sekä riittävästi aikaa kaikkeen siihen</p> <p>Rohkaistaan kokeilemaan, kannustetaan luovuta ja innovatiivisuutta</p> <p>Emootiot oppimisessa ja näiden huomioon ottaminen</p>	
<p>YHTEISTYÖ-, VERTAISTYÖSKENTELY JA VERKOSTOITUMISOSAAMINEN</p> <p>Moniammatillinen ja monitieteinen yhteistyö (myös (korkeakoulujen ja työ- ja elinkeinölämän kanssa)</p> <p>Yhteisopettajuus</p> <p>Verkostot ja vertaistyöskentely</p> <p>Vertaistuki ja vertaismentorointi</p> <p>Kollaboratiiviset oppimisyhteisöt</p>	<p>YHTEISTYÖ, VERKOSTOITUMINEN JA VERTAISTYÖSKENTELY (MYÖS KOULUTUSTEN JÄLKEEN)</p> <p>Yhdessä työskentely (esim. yhteisopettajuus), vertaistuki, mentorointi, palautteen saaminen ja antaminen)</p> <p>Verkostomainen toiminta (myös eri tahojen kanssa)</p> <p>Tietojen, kokemusten ja hyvien käytänteiden jakaminen, ja näiden kriittinen pohdiskelu</p> <p>Heterogeeniset ja monitieteiset koulutusryhmät ja pienryhmät resurssina</p>	<p>YHTEISTYÖ, VERKOSTOITUMINEN JA VERTAISTYÖSKENTELY</p> <p>Yhdessä työskentely</p> <p>Verkostomainen toiminta</p> <p>Tietojen, kokemusten ja hyvien käytänteiden jakaminen</p> <p>Vertaistuki</p> <p>Innovatiiviset tietoyhteisöt ja kollaboratiivinen työkuulttuuri</p>
<p>KANSAINVÄLISYYS- JA MONIKULTTUURISUUSOSAAMINEN</p> <p>Korkeakoulujen ja opetuksen kansainvälistyminen</p> <p>Monikieliset ja monikulttuuriset oppimisyhteisöt</p> <p>CLIL menetelmät</p> <p>Englanti opetus- ja opiskelukielenä/englannin kieli työ ja opiskelukielenä</p> <p>Kansainvälisten ja maahanmuuttotataustaisten opiskelijoiden ohjaus ja tukeminen - Eri-laisuus resurssina</p> <p>Kansainvälisten osaajien osaamisen hyödyntäminen ja integroituminen työyhteisöihin ja suomalaisen yhteiskuntaan</p> <p>Kielistrategiat ja ulkomaalaisten opiskelijoiden hyvinvointi ja ohjauspalvelut</p>	<p>ERILAISUUS JA MONINAISUUS RESURSSINA</p> <p>Kulttuurinen moninaisuus, yhteisöllisyys ja osallisuus</p> <p>Ulkomaalaistaustaisten osallistujien tunnistaminen, ohjaaminen ja tukeminen (mm. ansainvälisen henkilökunnan ja opiskelijoiden kokemukset ja osaaminen käyttöön)</p> <p>Kansainväliset oppijat, oppiminen ja opettaminen monikulttuurisessa ja monikielisissä ympäristöissä - erityispiirteiden huomioon ottaminen</p> <p>CLIL ja muut monikieliset menetelmät käyttöön (scaffolding)</p> <p>Kansainvälisen henkilökunnan tarpeet ja osallisuus (esim., englanninkieliset moduulit)</p> <p>Avoimuus, eettisyys, kansainvälisyys ja globaali- ja yhteiskuntavastuu</p>	<p>KANSAINVÄLISTYMINEN JA KULTTUURIENVÄLISYYS</p> <p>Kulttuurienvälisyys koulutuksessa ja työelämässä</p> <p>Kielellinen ja kulttuurinen kestävyys, moninaisuus</p> <p>CLIL ja muut monikieliset menetelmät (scaffolding)</p> <p>Kielipolitiikat ja ideologiat</p> <p>Osallisuus</p> <p>Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus</p>

Yhdistetyt teemat – sisällöt (tutkimus + strategiadokumentit)	Yhdistetyt teemat – rakenteet ja toimintatavat (tutkimus + strategiadokumentit)	Lopullinen pää- ja alateemalista (sisällöt + rakenteet ja toimintatavat; arviointikehikko)
<p>PEDAGOGINEN JOHTAMINEN JA KORKEAKOULUJOHTAMISEN KEHITTÄMINEN</p> <p>Korkeakoulupolitiikka, johtamisvalmiudet ja verkostot</p> <p>Jaettu johtajuus</p> <p>Toimijuus johtamisessa</p> <p>Tunteet, oppiminen työpaikoilla ja johtajuus</p> <p>Pedagogisen johtamisen hyvät käytänteet ja käsitykset johtamisesta</p> <p>Opetuskulttuurit, opetussuunnitelmatyö ja pedagoginen johtajuus</p>	<p>JOTKUT ALATEEMAT SYSTEMAATTINEN KEHITTÄMIS- JA SUUNNITTELU, ESIM.</p> <p>Kollaboratiivisen toimintakulttuurin tukeminen</p> <p>Pitkäjänteisyys, jatkuvuus ja systemaattisuus</p> <p>Osallistujien tarpeiden kuunteleminen ja osallistaminen</p>	<p>PEDAGOGINEN JOHTAMINEN</p> <p>Opetuskulttuurit, opetussuunnitelmatyö ja pedagoginen johtajuus</p> <p>Kollaboratiivisen kulttuurin tukeminen</p> <p>Pitkäjänteisyys, jatkuvuus ja systemaattisuus</p> <p>Osallistujien tarpeiden kuunteleminen ja osallistaminen</p>
<p>OPETUSSUUNNITELMATYÖ JA -PROSESSIT SEKÄ OPETUKSEN SUUNNITTELU JA KEHITTÄMINEN</p> <p>Eri opetussuunnitelmamallit ja lähestymistavat OPS-työhön</p> <p>Osallisuus, yhteistyö ja johtaminen</p> <p>Opetussuunnitelma yhteiskunnan ja työelämän muutoksen näkökulmasta</p> <p>Opiskelijoiden, odotukset ja tarpeet</p> <p>Konstruktiiivinen linjakuus opetussuunnitelman ja opetuksen suunnittelussa</p> <p>Ilmiölähtöiset opetussuunnitelmat ja oppimiskokonaisuudet</p> <p>Tutkimusperusteisuus</p> <p>Systemaattisuus ja jatkuvuus kehittämissä ja sen arvioinnissa</p>	<p>SYSTEMAATTINEN KEHITTÄMIS- JA SUUNNITTELU</p> <p>Tutkimusperusteisuus</p> <p>Monitieteinen ja moniulotteinen yhteistyö (eri opettajien, laitosten, yliopistojen välillä sekä kansainvälinen yhteistyö)</p> <p>Kollaboratiivisen toimintakulttuurin tukeminen</p> <p>Pitkäjänteisyys, jatkuvuus ja systemaattisuus</p> <p>Innostus, sitoutuminen ja osallistujien tarpeiden kuunteleminen ja osallistuminen</p> <p>Vaikuttavuus (pedagogiseen toimintaan ja omaan kehittämiseen) ja sen seuranta</p>	<p>OPETUSSUUNNITELMATYÖ SEKÄ OPETUKSEN SUUNNITTELU JA KEHITTÄMINEN</p> <p>Konnektiivisuus (opetuksen ja tutkimuksen yhteys, teorian ja käytännön integrointi sekä yhteiskunnallinen vaikuttavuus)</p> <p>Tutkimusperusteisuus</p> <p>Osaamisperustaisuus</p> <p>Eri opetussuunnitelmamallit ja lähestymistavat OPS-työhön (mm. ilmiölähtöisyys)</p> <p>Konstruktiiivinen linjakuus (mm. tavoitteiden, metodien ja arvioinnin yhteensopivuus)</p>
<p>GLOBAALI-, YHTEISKUNNALLINEN JA TYÖELÄMÄÄN LIITTYVÄ OSAAMINEN</p> <p>Oppimisen ekologiat ja ekosysteemit</p> <p>Tulevaisuus tarpeiden ennakointi</p> <p>Geeneriset taidot</p> <p>(Ilmiöiden) keskeinen riippuvuus</p> <p>Vastuullisuus</p> <p>Korkeakoulutus, työelämä ja yhteiskunnalliset tarpeet</p>	<p>JOTKUT ALATEEMAT 'VAIKUTTAVAN JA VASTUULLISEN ASiantuntijuuden KEHITTÄMISEN TUKEMINEN' TEEMASTA</p> <p>Reflektiivisyys ja viisaus (mm. mahdollisuuksien luominen omien uskomuksien reflektointiin sekä omaan ajatteluun ja toiminnan arviointiin esim. kriittisen dialogin kautta)</p> <p>Vastuullisuus ja kestävyys</p>	<p>GLOBAALIT, YHTEISKUNNALLISET JA TYÖELÄMÄN TARPEET</p> <p>Kestävä kehitys, kestävä oppiminen</p> <p>Tulevaisuustarpeiden ennakointi</p> <p>Jatkuvan oppimisen toimintamalli</p> <p>Opiskelijoiden työllistymisen ja tulevan uran edistäminen opintojen aikana</p>

Yhdistetyt teemat – sisällöt (tutkimus + strategiadokumentit)	Yhdistetyt teemat – rakenteet ja toimintatavat (tutkimus + strategiadokumentit)	Lopullinen pää- ja alateemalista (sisällöt + rakenteet ja toimintatavat; arviointikehikko)
<p>Jatkuva oppimisen toimintamalli</p> <p>Aiemmin hankitun osaamisen tunnistaminen ja tunnustaminen</p> <p>Opiskelijoiden työllistymisen ja tulevan uran edistäminen opintojen aikana</p> <p>Kestävä kehitys, kestävä oppiminen</p>	<p>Kriittisen, luovan ja tieteellisen ajattelun kehittäminen</p> <p>Muiden geneeristen taitojen kehittämisen tukeminen</p> <p>Globaaleihin, yhteiskuntalisiin ja työelämän haasteisiin vastaaminen – ennakoivuus ja reagoitokyky</p>	

LIITE 5. OPINTOKOKONAISUUKSIEN DOKUMENTTIANALYYSI TUTKIMUKSESTA JA STRATEGIADOKUMENTEISTA NOUSEVIEN TEEMOJEN AVULLA (ESIMERKKEJÄ)

Selitykset:

s –sisällöt

r&t – rakenteet ja toimintatavat

Siniset tekstit - liittyy osittain tiettyyn teemaan

Teema 1. Vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen

Vaikuttava ja vastuullinen asiantuntijuus ja sen kehittäminen	YPE10		YPE15		TACE		APO	
	s	r & t	s	r & t	s	r & t	s	r & t
	x	xx	xx	xx	x	xx	xx	xx
Konnektiivisuus (opetuksen ja tutkimuksen yhteys sekä yhteiskunnallinen vaikuttavuus)	x	xx	x	xx	--	--	x	xx
Asiantuntijuuden luonne (mm. eritiedon muotojen integratiivisuus); asiantuntijuuden kehittäminen (mm. progressiivinen ongelmanratkaisu, tavoitteellinen harjoittelu, integratiivinen pedagogiikka)	--	x	--	x	--	x	--	x
Reflektiivisyys ja viisaus	x	xx	xx	xx	x	xx	xx	xx
Toimijuus	x	xx	xx	x	xx	--	xx	xx
Opettajaidentiteetin ja opetusfilosofian rakentamisen	xx	xx	xx	xx	x	xxx	xx	xxx
Eettisyys, vastuullisuus ja kestävyys	--	x	x	--	--	x	xx	--
Geneeristen taitojen kehittäminen	--	x	--	x	--	x	--	x

YPE10 ja YPE 15

- Tavoitteet:
 - Mahdollisuus syventää omaa yliopisto-opettajuuttaan koskevaa ymmärrystään, henkilökohtaisen, reflektiivisen ja tutkivan suhteen kehittäminen opettamiseen ja ohjaamiseen; yliopistopedagogiikan opinnot vahvistavat pedagogista asiantuntijuutta sekä osallistavat toimimaan monitieteisessä opettajan yhteisössä, antaa mahdollisuus syventää yliopisto-opetusta ja oma yliopisto-opettajuuttaan koskevaa ymmärrystään ja auttaa siten kehittymään opettajana ja ohjaajana,
 - Tiedostaa ja tunnistaa omia oppimiseen ja yliopisto-opetukseen liittyviä käsityksiään ja toimintatapojaan, hän kykene arvioimaan kriittisesti oma toimintaansa opettajana ja sen yhteyttä opiskelijoiden opiskeluun ja oppimiseen

- Arvioida oma opetusta suhteessa laitoksen opetukseen, kehittyä opettajana, soveltaa, arvioida kriittisesti
- Koulutusten periaatteet:
 - Omakohtaistuminen (yliopisto-opettaja kehittyminen perustuu omaan työhön ja sitä satujen kokemuksen tutkimiseen, kokemuksia peilataan toisten kokemuksiin ja teoreettiseen kirjallisuuteen; lähtökohtana opiskelijan elämähistoria, työn arki omat työ- ja ajattelutavat – lähtökohta henkilökohtaiseen opiskelusuunnitelmaan, tarjotaan paljon vastuutta omasta oppimisestaan)
 - Tutkiva asenne (kohdistuu omiin kokemuksiin ja teoreettisiin jäsennyksiin, jaettu kokemus ja teoreettinen tietous opiskellaan oman ajattelun kautta. teoria kietoutuu omaan toimintaan, kriittisessä ajattelussa rakentunut tietoinen näkemys auttaa irtaantumaan rutiineista, yliopisto-opettajana kehittyminen tutkimisen kautta – kasvattaa tietoisuutta, joka suuntautuu itseän, omiin toimintatapoihin, arvioihin, käsitteisiin, ympäröivään yhteiskuntaan)
 - Dialogisuus (oman kokemusten ja ajattelun piiriä laajennetaan keskusteluissa toisten kokemuksista ja kirjallisuudessa saaduista teorioista); omaehtoistuminen, tutkiva asenne ja dialogisuus ovat myös arvotavoitteita ja jokaisen opiskelijan/yliopisto-opettajan oppimistavoitteita
- R&T:
 - Oppimisryhmät työskentelevät hyvän tutkimusyhteisön tavoin, dialogisuuden ja kriittisen ajattelun kehittämiseksi.
- S:--

YPE10

- R&T:
 - Tavoitteellinen opetuskokeilu
- S:
 - *Dialogisuus yhtenä teemana*
 - YPPP110 Yliopisto-opetuksen ja oppimisen teoreettiset perusteet (5op): *tutkimuksen ja opetuksen välinen suhde*, tieteellisen ajattelun ja tieteellisen tiedon oppiminen ja opettaminen, *tutkivaan asenteeseen opettaminen ja ohjaaminen; tutkimuksen ja opetuksen välinen suhde*,
- Tavoitteet:
 - YPPP110: osaa suhtautua yliopisto-opetuksen ja –oppimisen peruskäsitteet ja –teoriat omiin käsityksiinsä yliopisto-opetuksesta ja akateemisen asiantuntijuuden oppimisesta, tunnistaa ja kuvata oman ihmis-, tieto- ja oppimiskäsityksensä, arvioida yliopistopedagogiikan erityislaatua, jossa on keskeistä tiedeopetuksen ja tieteellisen ajattelun oppimisen kysymykset
 - YPPP121: arvioida kriittisesti omaa toimintaansa yliopisto-opettajana ja määrittellä omia pedagogisia kehittymistarpeita ja –tavoitteita, perustella tekemänsä valinnat oppimisteoreettisin käsittein

YPE15

- R&T:
 - Tavoitteellinen opetuskokeilu
- S:
 - YPPP140 ohjauksen etiikka

- **Tavoitteet:**
 - YPPP122 arvioida kriittisesti omaa kehittymistään yliopisto-opettajana, syventää taitoaan suunnitella ja toteuttaa opetusta yliopistopedagogisten periaatteiden mukaisesti, kehittää edelleen opettamista ja ohjausta koskevaa kokonaisnäkemystään ja toimintakykyään kokemusten tutkimisen kautta; YPP140 tulkita ohjattavien erilaisia tarpeita ja tukea heitä kasvussaan akateemiseen asiantuntijuuteen, tunnistaa ohjaus-tilanteisiin liittyviä eettisiä kysymyksiä ja toimia näissä tilanteissa eettisesti viisaalla tavalla, harkitusti ja perustellusti, soveltaa teoreettista tietämystään ohjauksesta omassa työssään tilanteen vaatimalla tavalla
- **Kirjallisuus:**
 - Eva Kallio, YPP140 ATKINSON, T. & CLAXTON, G. (toim.) 2008. *The intuitive Practitioner. On the value of not knowing what one is doing.* Berkshire: Open University Press.

TACE

- **R&T:**
 - Opetusfilosofian rakentaminen osana portfoliota, portfolio
- **S:**
 - Themes related to appreciation of cultural diversity and promotion of culture of peace, promoting learners' agency

APO

- **R&T:**
 - Opetuskokeiluraportti, opetusfilosofia, HOPS, tavoitteellinen opetuskokeilu
- **S:**
 - APEA 512 dialoginen opetus ja ohjaus (valinnainen teemaryhmä)
 - APEA 515 dialoginen ja tutkiva asenne
 - APEA525 opettajuuden eettiset kysymykset
 - APEA511, 512 - minä aikuiskouluttajana mm. osaamistarpeiden tunnistaminen
 - [APEA530 työelämä ja opetussuunnitelma](#)
 - [APEA530 yhteiskunnalliset rakenteet ja aikuiskoulutus esim. pedagogiset traditiot, lainsäädäntö, työelämä ja opetussuunnitelma aikuiskouluttajana työn rajaajina ja mahdollistajina](#)
 - APEA535 Kansalaisyhteiskasvatus aikuiskouluttajan haasteena (5op): esim. osallisuus, osallistuminen, vaikuttaminen
- **Toimintaperiaate:**
 - Tutkiva asenne; ajankohtainen kirjallisuus, omakohtaistuminen (esim., lähtökohdista opiskelijan elämänhistoria, työn arki, oma työ- ja ajattelutavat)
- **Tavoitteet:**
 - Pedagogisten valmiuksien 'jalostaminen' siten, että opiskelija tulee entistä tietoisemmaksi omasta toiminnastaan opettajana ja opetusfilosofiasta;
 - Yksiohjaamisen pedagogisen ajattelu- ja toimintatavan kehittyminen
 - Itselleen soveltuvista opettamisen tavoista ja omasta opetusfilosofiastaan, kriittistä asennoitumista omiin totuttuihin ajattelu- ja toimintatapoihin, autonominen aikuiskouluttaja
 - Tavoitteena on autonominen aikuiskouluttaja, joka pystyy toimimaan nopeasti muuttuvassa maailmassa

- Hahmottaa kansalaiskasvatuksen, omaehtoisen yhteisöllisen toimintakyvyn ja elinikäisen oppimisen välisiä yhteyksiä; hahmottaa erilaisia toimijuutta ja identiteettiä koskevia teoreettisia näkökulmia ja tunnistaa toimijuutta erilaisissa aikuiskoulutuksen kontekstissa, arvioida sekä aikuisten oppijoiden että omaa toimijuuttaan aikuiskouluttajana toimijuuden teoreettisten näkökulmien avulla
- Ymmärtää opetushallinnon osaamisen osana omaa ammatillista asiantuntijuuttaan
- Itsearviointi:
 - Koulutus on tuonut lisää toimintatapoja ja menetelmiä (teemaryhmät), itseluottamusta, kokeilemista ja rohkeutta, omannäköisyyttä ja omaa tapaa olla opettaja, luonnut pohjan opettajuudelle ja osaaminen, kehittänyt ajattelua ja tiedostamista, laajentanut tai lisännyt omaa ymmärrystä, rakentanut tai vahvistanut opettajaidentiteettiä, koulutus on lisännyt dialogisuutta ja vuorovaikutusta, itseluottamusta, kokeilemista ja rohkeutta (ia 6)
 - Koulutukset kehittävät taitoa itsearvioniin

Teema 2. Monipuoliset ja muuttuvat oppimis- ja toimintaympäristöt sekä niiden integrointi oppimisessä

Monipuoliset ja muuttuvat oppimis- ja toimintaympäristöt sekä niiden integrointi oppimisessä	YPE10		YPE15		TACE		APO	
	s	r & t	s	r & t	s	r & t	s	r & t
	x	x	--	x	xx	xx	x	xx
Teknologian integrointi opetukseen ja oppimiseen (digitaaliset oppimisympäristöt ja oppimismateriaalit)	--	x	--	x	xx	xx	x	x
Työelämä oppimisympäristönä ja työelämäoppimisen integrointi teoriaopetuksen	--	x	--	x	--	x	--	xx
Oppimisen ekologiaat ja ekosysteemit	--	--	--	--	--	--	--	--

YPE10

- T&R:
 - opetuskokeilut ja opetuksen havainnointi yliopiston/työpaikan kontekstissa (omasta kokemuksista)
- S: --

YPE15

- T&R:
 - opetuskokeilut
- S: --

TACE

- T&R:
 - Use of new learning environments, opetuskokeilut autenttisissa työympäristöissä
- S:
 - Moduuli liittyen uusien teknologioiden hyödyntämisestä korkeakouluopetuksessa ja oppimisessa

APO:

- T&R:
 - opiskellaan työpaikoilla, yliopistolla ja verkossa
- S:--

LÄHTEET

- Aarto-Pesonen, L. (2013). *"Tää koulutus ei oo tehnyt musta pelkkää jumppamaikkaa": Substantiivoinen teoria aikuisoppijan ammatillisen kasvun holistisesta prosessista liikunnanopettajakoulutuksessa*. University of Jyväskylä.
- Ahonen, A., Häkkinen, P., & Pöysä-Tarhonen, J. (2018). Collaborative Problem Solving in Finnish Pre-service Teacher Education: A Case Study. Teoksessa E. Care, P. Griffin, & M. Wilson (toim.), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills: Research and Applications* (s. 119-130). Springer International Publishing. doi:10.1007/978-3-319-65368-6_7
- Airas, M., Delahunty, D., Laitinen, M., Shemsedini, G., Stenberg, H., Saarilampi, M., . . . Väättäinen, H. (2019). *Taustalla on väliä: Ulkomaalaistaustaiset opiskelijat korkeakoulupolulla*. Helsinki: Kansallinen koulutuksen arviointikeskus KARVI.
- Akkerman, S. F., & P. C. Meijer. (2011). A Dialogical Approach to Conceptualizing Teacher Identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308–319. doi:10.1016/j.tate.2010.08.013.
- Alpay, E., & Verschoor, R. (2014). The Teaching Researcher: Faculty Attitudes Towards the Teaching and Research Roles. *European Journal of Engineering Education*, 39(4), 365–376. doi:10.1080/03043797.2014.895702.
- Ameijde, J., Nelson, P., Billsberry, J., & Meurs, N. (2009). Improving leadership in higher education institutions: a distributed perspective. *Higher Education*, 58(6), 763–779.
- Annala, J. (2017). Yliopiston opettajien toimijuus opetussuunnitelmatyön muuttuvilla kentillä. Teoksessa V. Korhonen, J. Annala, and P. Kulju (toim.), *Kehittämisen palat, yhteisöjen salat: Näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen* (s. 17–33). Tampere: Tampere University Press.
- Antinluoma, M., Ilomäki, L., Lahti-Nuutila, P., & Toom, A. (2018). Schools as professional learning communities. *Journal of Education and Learning*, 7(5), 76-91. <https://doi.org/10.5539/jel.v7n5p76>
- Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on Aging*, 25(3), 275–324.
- Arvaja, M., & Sarja, A. (2020). Dialogic tensions in pre-service subject teachers' identity negotiations. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(2), 318-330. <https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1705895>
- Arvaja, M. (2018). Tensions and striving for coherence in an academic's professional identity work. *Teaching in Higher Education*, 23(3), 291-306. doi:10.1080/13562517.2017.1379483
- Ashenafi, M.M. (2017). Peer-assessment in higher education – twenty-first century practices, challenges and the way forward. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 42(2), 226–251.
- Asikainen, H., Parpala, A., Lindblom-Ylänne, S., Vanthournout, G., & Coertjens, L. (2014). The Development of Approaches to Learning and Perceptions of the Teaching-learning Environment during Bachelor Level Studies and Their Relation to Study Success. *Higher Education Studies*, 4(4), 24–36. doi:10.5539/hes.v4n4p24
- Asikainen, H., Salmela-Aro, K., Parpala, A., & Katajavuori, N. (2020). Learning profiles and their relation to study-related burnout and academic achievement among university students. *Learning and Individual Differences* 78. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.101781>
- Aubrey, K., & Riley, A. (2019). *Understanding and using educational theories* (2. painos.). SAGE.
- Badcock, P. B. T., Pattison, P. E., & Harris, K-L. 2010. Developing generic skills through university study: a study of arts, science and engineering in Australia. *Higher Education*, 60(4), 441–458.

- Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist*, 55(1), 122–136.
- Bangen, K. J., Meeks, T. W., & Jeste, D. V. (2013). Defining and assessing wisdom: A review of the literature. *The American Journal of Geriatric Psychiatry*, 21(12), 1254–1266.
- Barnett, R., & Coate, K. (2005). *Engaging the curriculum in higher education*. Berkshire, GBR: McGraw-Hill Education.
- Barnett, R., & Jackson, N. (2019). *Ecologies for Learning and Practice: Emerging Ideas, Sightings, and Possibilities*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351020268>
- Bechter, B. E., Dimmock, J. A., & Jackson, B. (2019). A cluster-randomized controlled trial to improve student experiences in physical education: Results of a student-centered learning intervention with high school teachers. *Psychology of Sport and Exercise*, 45, 1–10. doi:10.1016/j.psychsport.2019.101553
- Bereiter, C. (2002). *Education and mind in the knowledge age*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1993). *Surpassing ourselves: An inquiry into the nature and implications of expertise*. Chicago, IL: Open Court.
- Biggs, J. (1999). *Teaching for quality learning at university: What the student does*. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university: What the student does* [4. painos.]. Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Biggs, J. B. (1987). *Student Approaches to Learning and Studying. Research Monograph*. Hawthorn: Australian Council for Educational Research.
- Biggs, J. B. (1993). What Do Inventories of Students' Learning Processes Really Measure? A Theoretical Review and Clarification. *British Journal of Educational Psychology*, 63(1), 3–19. doi: 10.1111/j.2044-8279.1993.tb01038.x
- Billett, S. (2015). *Integrating practice-based experiences into higher education*. Dordrecht: Springer.
- Binkley, M., O. Erstad, J. Herman, S. Raizen, M. Ripley, M. Miller-Ricci, and M. Rumble. (2012). Defining twenty-first century skills. Teoksessa P. Griffin, B. McGaw, & E. Care (toim.), *Assessment and teaching of 21st century skills* (s. 17–66). New York: Springer.
- Blanco-Portela, N., Benayas, J., Pertierra, L. R., & Lozano, R. (2017). Towards the integration of sustainability in Higher Education Institutions: A review of drivers of and barriers to organisational change and their comparison against those found of companies. *Journal of Cleaner Production*, 166, 563–578. doi:10.1016/j.jclepro.2017.07.252
- Boone, M., & Canicci, J. (2013). Acceptance and commitment therapy (ACT) in groups. Teoksessa J. Pistorello (toim.), *Mindfulness and acceptance for counselling college students: Theory and practical applications for intervention, prevention, and outreach* (s. 73–93). Oakland, CA: Context Press.
- Borawski, D. (2017). Supporting the development of wisdom: The dialogical perspective. *Roczniki Psychologiczne/Annals of Psychology*, 20(3), 563–578.
- Boshuizen, H. P. A., Bromme, R. & Gruber, H. (toim.). (2004). *Professional learning: Gaps and transitions on the way from novice to expert*. Dordrecht, the Netherlands: Kluwer Academic Publishers
- Boud, D. (2000). Sustainable assessment: rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*, 22(2), 151–167.
- Boud, D., & Molloy, E. (2013). Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design. *Assessment & Evaluation*, 38(6), s. 698–712.

- Branford, J., Stevens, R., Schwartz, D., Mzoff, A., Pea, R., Roschelle, J., Vye, N., ym. (2006). Learning Theories and Education: Toward a Decade of Synergy. Teoksessa P.A. Alexander & P.H. Winne (toim.), *Handbook of educational psychology* (s. 209–244). Mahwah, NJ: Erlbaum (American Psychological Association).
- Brew, A. (2006). Learning to develop the relationship between research and teaching at an institutional level. *New Directions for Teaching and Learning*, 2006(107), 11–22. doi:10.1002/tl.241
- Brown, S. (2013, July). Change management in higher education: An empirical approach. Teoksessa L. Morris & L. Tsolakidis (toim.), *Proceedings of the International Conference on Information Communication Technologies in Education* (s. 89–98). Crete, Greece.
- Brown, G. T. L., & Harris, L. R. (2014). The future of self-assessment in classroom practice: Reframing self-assessment as a core competency. *Frontline Learning Research*, 3, 2295–3159.
- Cairns, L. (2011). Learning in the workplace communities of practice and beyond. Teoksessa M. Malloch, L. Cairns, K. Evans & B.N. O'Connor (toim.), *The Sage handbook of workplace learning*. Sage.
- Cao, Y., Postareff, L., Lindblom-Ylänne, S., & Toom, A. (2019). Teacher educators' approaches to teaching and connections with their perceptions of the closeness of their research and teaching. *Teaching and Teacher Education*, 85, 125–136. doi:10.1016/j.tate.2019.06.013
- Chavez, A. F., & Longerbeam, S. D. (2016). *Teaching across cultural strengths: A guide to balancing integrated and individuated cultural frameworks in college teaching*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing, LLC.
- Cebrián, G., Junyent, M., & Mulà, I. (2020). Competencies in Education for Sustainable Development: Emerging Teaching and Research Developments. *Sustainability*, 12(2), 579. <https://doi.org/10.3390/su12020579>
- Chi, M. T. H., Glaser, R., & Farr, M. J. (toim.) (1988). *The nature of expertise*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cosgrove, R. (2011). Critical Thinking in the Oxford Tutorial: a Call for an Explicit and Systematic Approach. *Higher Education Research & Development*, 30(3), 343–356. doi:10.1080/07294360.2010.487259
- Cots, J. M. (2013). Introducing English-medium Instruction at the University of Lleida, Spain: Intervention, Beliefs and Practices. Teoksessa A. Doiz, D. Lasagabaster & J. M. Sierra (toim.), *English-medium Instruction at Universities: Global Challenges* (s. 106–128). Bristol: Multilingual Matters.
- Cox, A. (2005). What are communities of practice? A comparative review of four seminal works. *Journal of Information Science*, 31(6), 527–540. <https://doi.org/10.1177/0165551505057016>
- Creese, A., & Blackledge, A. (2015). Translanguaging and identity in educational settings. *Annual Review of Applied Linguistics*, 35, 20–35.
- Crisp, G. (2012). Integrative assessment: reframing assessment practice for current and future learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 37(1), 33–43.
- Crossman, K. (2018). Immersed in academic English: Vocabulary and academic outcomes of a CLIL university preparation course. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(5), 564–577. doi:10.1080/13670050.2018.1494698
- Crouch, C. H., & Mazur, E. (2001). Peer Instruction: Ten years of experience and results. *American Journal of Physics*, 69(9), p. 970. doi:10.1119/1.1374249

- Dafouz, E. (2018). English-medium instruction and teacher education programmes in higher education: Ideological forces and imagined identities at work. *International journal of bilingual education and bilingualism*, 21(5), 540-552.
<https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1487926>
- Danitz, S. B., & Orsillo, S. M. (2014). The Mindful way through the semester an Investigation of the effectiveness of an acceptance-based behavioral therapy program on psychological wellness in first-year students. *Behavior Modification*, 38(4), 549-566.
- Dervin, F. 2016. *Interculturality in education: A theoretical and metaphorical toolbox*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Dervin, F. 2011. A plea for change in research on intercultural discourses: A 'liquid' approach to the study of the acculturation of Chinese students. *Journal of Multicultural Discourses*, 6(1), 37-52.
- Desha, C. J., Hargroves, K., & Smith, M. H. (2009). Addressing the time lag dilemma in curriculum renewal towards engineering education for sustainable development. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 10(2), 184-199. doi:10.1108/14676370910949356
- Duffy, T. M., J. Lowyck, & D.H. Jonassen (toim.) (1993) *Designing Environments for Constructive Learning*. NATO ASI Series. Series F: Computer and Systems Sciences, (105). Berlin: Springer.
- Elen, J., Lindblom-Ylänne, S., & Clement, M. (2007). Faculty Development in Research-Intensive Universities: The role of academics' conceptions on the relationship between research and teaching. *The International Journal for Academic Development*, 12(2), 123-139.
doi:10.1080/13601440701604948
- Elvira, Q., Imants, J., Dankbaar, B., & Segers, M. (2017). Designing Education for Professional Expertise Development. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(2), 187-204.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1119729>
- Enfield, J. (2013). Looking at the impact of the flipped classroom model of instruction on undergraduate multimedia students at CSUN. *TechTrends*, 57(6), 14–27.
<https://doi.org/10.1007/s11528-013-0698-1>
- Engeström, Y. (2011). Activity theory and learning at work. Teoksessa M. Malloch, L. Cairns, K. Evans & B. O'Connor (toim.), *The SAGE handbook of workplace learning* (s. 86-104). SAGE.
- Engeström, Y. (2004). The new generation of expertise. Seven theses. Teoksessa H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (toim.), *Workplace learning in context* (s. 145–165). Routledge.
- Entwistle, N. J. (2009). *Teaching for Understanding at University: Deep Approaches and Distinctive Ways of Thinking*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Entwistle, N., & McCune, V. (2004). The conceptual basis of study strategy inventories. *Educational Research Review*, 16, 325–345.
- Entwistle, N., McCune, V., & Hounsell, J. (2003). Investigating Ways of Enhancing University Teaching-learning Environments: Measuring Students' Approaches to Studying and Perceptions of Teaching. Teoksessa E. de Corte, L. E. Verschaffel, L. E. Entwistle & J. E. Van Merriënboer (toim.), *Powerful learning environments: Unravelling basic components and dimensions* (s. 89–107). Amsterdam: Pergamon.
- Entwistle, N., McCune, V., & Hounsell, J. (2002). Approaches to Studying and Perceptions of University Teaching–Learning Environments: Concepts, Measures and Preliminary Findings. (Occasional Reports no. 1). Retrieved from <http://www.etl.tla.ed.ac.uk/docs/ETLreport1.pdf>
- Eraut, M. (2004). Transfer of knowledge between education and workplace settings. In H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (toim.), *Workplace learning in context* (s. 201–221). Routledge.

- Ericsson, K. A. (2006). The influence of experience and deliberate practice on the development of superior expert performance. Teoksessa K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich & R. R. Hoffman (toim.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (s. 683–703). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Ericsson, K. A., Charness, N., Feltovich, P. J., & Hoffman, R. R. (toim.). (2006). *The Cambridge handbook of expertise and expert performance*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Erikson, F. (2010). Culture in society and in educational practices. Teoksessa J. A. Banks & C. A. M. Banks (toim.), *Multicultural education: Issues and perspectives* (7. painos, s. 33-58). Hoboken N.J.: Wiley.
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255–284.
- Filippou, K. (2019). *Thesis supervision in international master's degree programmes in Finnish universities*. University of Turku.
- Flaxman, P. E., Bond, F. W., & Livheim, F. (2013). *The mindful and effective employee: An acceptance and commitment therapy training manual for improving well-being and performance*. Oakland, CA: New Harbinger Publications, Inc.
- Flores, K. L., Matkin, K. S., Burbach, M. E., Quinn, G. E., & Harding, H. (2012). Deficient critical thinking skills among college graduates: Implications for leadership. *Educational Philosophy and Theory*, 44(2), 212–230. doi:10.1111/j.1469-5812.2010.00672.x
- Freitas, A., & Paredes, J. (2018). Understanding the faculty perspectives influencing their innovative practices in MOOCs/SPOCs: A case study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15, 1-13. doi:10.1186/S41239-017-0086-6
- Friman, M., Schreiber, D., Syrjänen, R., Kokkonen, E., Mutanen, A., & Salminen, J. (2018). Steering sustainable development in higher education – Outcomes from Brazil and Finland. *Journal of Cleaner Production*, 186, 364-372. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.03.090>
- Frögeli, E., Djordjevic, A., Rudman, A., Livheim, F., & Gustavsson, P. (2015). A randomized controlled pilot trial of acceptance and commitment training (ACT) for preventing stress-related ill health among future nurses. *Anxiety, stress, and coping*, 29(2), 202-218. doi:10.1080/10615806.2015.1025765
- García, O., & Beardsmore, H. B. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Malden, Mass.: Wiley-Blackwell.
- García, O., & Sylvan, C. E. (2011). Pedagogies and practices in multilingual classrooms: Singularities in pluralities. *Modern Language Journal*, 95(3), 385-400.
- Geeraerts, K., Tynjälä, P., & Heikkinen, H. (2018). Inter-generational Learning of Teachers: What and how do teachers learn from older and younger colleagues? *European Journal of Teacher Education* 41(4), 479-495. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1448781>
- Glenn, D., Patel, F., Kutieleh, S., Robbins, J., Smigiel, H., & Wilson, A. (2012). Perceptions of optimal conditions for teaching and learning: A case study from Flinders University. *Higher Education Research & Development*, 31(2), 201-215. doi:10.1080/07294360.2011.555390
- Griga, D., & Hadjar, A. (2014). Migrant Background and Higher Education Participation in Europe: The Effect of the Educational Systems. *European Sociological Review*, 30(3), 275-286.
- Grossmann, I. (2017). Wisdom in context. *Perspectives on Psychological Science*, 12(2), 233–257.

- Guo, J. (2019). The use of an extended flipped classroom model in improving students' learning in an undergraduate course. *Journal of Computing in Higher Education*, 31, 362–390. <https://doi.org/10.1007/s12528-019-09224-z>
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S., & Lehtinen, E. (2004). *Communities of networked expertise: Professional and educational perspectives*. Amsterdam: Elsevier, EARLI.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, London: Teachers College Press.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018a). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Thousand Oaks: Corwin.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018b). *Leading collaborative professionalism*. Centre for Strategic Education. Seminar series 274.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2017). Cultures of professional collaboration: Their origins and opponents. *Journal of Professional Capital and Community*, 2(2), 74-85. doi:10.1108/JPC-02-2017-0004
- Harteis, C., & Billett, S. (2013). Intuitive expertise: Theories and empirical evidence. *Educational Research Review*, 9, 145–157.
- Heikkilä, A., & Lonka, K. (2006). Studying in Higher Education: Students' Approaches to Learning, Self-regulation, and Cognitive Strategies. *Studies in Higher Education*, 31(1), 99–117. doi: 10.1080/03075070500392433
- Heikkilä, M., Iiskala, T., & Mikkilä-Erdmann, M. (2020). Voices of student teachers' professional agency at the intersection of theory and practice. *Learning, Culture and Social Interaction*, 25, 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100405>
- Heikkinen, H. (2020). Understanding mentoring within an ecosystem of practices. Teoksessa K.-N. Olsen, E. Bjerkholt & H. Heikkinen (toim.), *New Teachers in Nordic Countries: Ecologies of Induction and Mentoring* (s. 25-41). Oslo: Kappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.105.ch1>
- Heikkinen, H., H. Jokinen, & P. Tynjälä. (2008). Reconceptualising mentoring as a dialogue. Teoksessa G. Fransson & C. Gustavsson (toim.), *Newly Qualified Teachers in Northern Europe* - (s. 107–124). Gävle: University of Gävle.
- Heikkinen, H.L.T., Jokinen, H., & Tynjälä, P. (2012). Teacher education and development as lifelong and widelife learning. Teoksessa H. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.). *Peer-group mentoring for teacher development* (s. 3-30). Routledge.
- Heinonen, K., De Grez, N., Hamalainen, R., De Wever, B., & van Der Meijs, S. (2020). Scripting as a pedagogical method to guide collaborative writing: University students' reflections. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 15(15), 1-20. doi:10.1186/s41039-020-00131-x
- Heinonen, K., Jääskelä, P., Häkkinen, P., Isomäki, H-K., & Hämäläinen, R. (2019). University teachers as developers of technology-enhanced teaching - Do beliefs matter? *Journal of Research on Technology in Education*, 51(2), 135-151. doi:10.1080/15391523.2018.1564894
- Helle, L., Tynjälä, P., Olkinuora, E., & Lonka, K. (2007). "Ain't nothin' like the real thing" Motivation and study processes in university-level project studies. *British Journal of Educational Psychology*, 77(2), 397-411.
- Henderikx, P., & Jansen, D. (2018). *The changing pedagogical landscape: In search of patterns in policies and practices of new modes of teaching and learning*. Retrieved from <https://tinyurl.com/CPLreport2018>

- Hermann, K.J., Bager-Elsborg, A., & Parpala, A. (2017). Measuring conceptions of the learning environment and approaches to learning: validation of the learn questionnaire. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(5), 526-539. doi:10.1080/00313831.2016.1172497
- Hess, D. J., & Collins, B. M. (2018). Climate change and higher education: Assessing factors that affect curriculum requirements. *Journal of Cleaner Production*, 170, 1451-1458. doi:10.1016/j.jclepro.2017.09.215
- Hirsto, L., Väisänen, S., & Arffman, A. (2019). Exploring Students' Experiences of Self-regulation during a Large Flipped Classroom Course in Teacher Education. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(13), 107-132. <https://doi.org/10.26803/ijlter.18.13.6>
- Honkimäki, S., Jääskelä, P., Kratochvil, J., & Tynjälä, P. (2021). University-wide top-down curriculum reform at a Finnish university: Perceptions of the academic staff. *European Journal of Higher Education*, Early online. doi: 10.1080/21568235.2021.1906727
- Honkimäki, S., & Tynjälä, P. (2018). Prerequisites for the Successful Group Mentoring of First-year University Students: A Case Study. *Journal: Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 26(2), 148-164. <https://doi.org/10.1080/13611267.2018.1471338>
- Honkimäki, S., & Tynjälä, P. (2007). Study orientations in different tutoring environments: university language students' first two years. *Mentoring & Tutoring*, 15(2), 183-199. doi:10.1080/13611260601086360
- Hoover, E., & Harder, M.K. (2015). What lies beneath the surface? The hidden complexities of organizational change for sustainability in higher education. *Journal of Cleaner Production*, 106, 175-188. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jclepro.2014.01.081>.
- Hortigüela Alcalá, D., Palacios Picos, A., & López Pastor, V. (2019). The impact of formative and shared or co-assessment on the acquisition of transversal competences in higher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 44(6), 933-945. doi:10.1080/02602938.2018.1530341
- Hounsell, D. (2007). Towards more sustainable feedback to students. Teoksessa D. Boud & N. Falchikov (toim.), *Rethinking assessment in higher education* (s. 101-113). Routledge.
- Howlett, C., Ferreira, J., & Blomfield, J. (2016). Teaching sustainable development in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 17(3), 305-321. doi:10.1108/IJSHE-07-2014-0102
- Hughes, J., & Tan, E. (toim.) (2012). *The dynamic curriculum: Shared experiences of ongoing curricular change in higher education*. Dublin: Dublin City University. Retrieved from https://www.tcd.ie/CAPSL/TIC/assets/pdf/Dynamic_Curriculum_shared_experiences_of.pdf
- Hyppönen, L., Hirsto, L., & Sointu, E. (2019). Perspectives on university students' self-regulation, task-avoidance, time management and achievement in Flipped Classroom contexts. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(13), 87-106. <https://doi.org/10.26803/ijlter.18.13.5>
- Hyytinen, H. (2015). *Looking beyond the obvious: Theoretical, empirical and methodological insights into critical thinking*. Helsinki: University of Helsinki.
- Häkkinen, P. (2013). Multiphase method for analysing online discussions. *Journal of Computer Assisted Learning*, 29(6), 547-555. doi:10.1111/jcal.12015
- Häkkinen, P., & Hämäläinen, R. (2012). Shared and personal learning spaces: Challenges for pedagogical design. *The Internet and Higher Education*, 15(4), 231-236. doi:10.1016/j.iheduc.2011.09.001s

- Häkkinen, P., Järvelä, S., Mäkitalo-Siegl, K., Ahonen, A., Näykki, P., & Valtonen, T. (2017). Preparing teacher-students for twenty-first-century learning practices (PREP 21): a framework for enhancing collaborative problem-solving and strategic learning skills. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 23 (1), 25-41. doi:10.1080/13540602.2016.1203772
- Häkkinen, P., Virtanen, T., Virtanen, A., Näykki, P., Pöysä-Tarhonen, J., Niilo-Rämä, M., & Järvelä, S. (2020). Finnish pre-service teachers' perceptions of their strategic learning skills and collaboration dispositions. *Journal of education for teaching: JET*, 46(1), 71-86. doi:10.1080/02607476.2019.1708628
- Hökkä, P., Rautiainen, M., Silander, T., & Eteläpelto, A. (2019a). Collective Agency-Promoting Leadership in Finnish Teacher Education. Teoksessa J. Murray, A. Swennen & C. Kosnik (toim.), *International Research, Policy and Practice in Teacher Education: Insider Perspectives* (s. 15-29). Cham: Springer. doi:10.1007/978-3-030-01612-8_2
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K., Paloniemi, S., Herranen, S., & Eteläpelto, A. (2019b). Emotions in leaders' enactment of professional agency. *Journal of Workplace Learning*, 31 (2), 143-165. doi:10.1108/JWL-07-2018-0086
- Hökkä, P., Vähäsantanen, K., & Paloniemi, S. (2020). Emotions in Learning at Work: a Literature Review. *Vocations and Learning*, 13(1), 1-25. doi:10.1007/s12186-019-09226-z
- Illeris, K. (2015a). The Development of a Comprehensive and Coherent Theory of Learning. *European Journal of Education*, 50(1), 29-40. doi:10.1111/ejed.12103
- Illeris, K. (2015b). Transformative Learning in Higher Education. *Journal of Transformative Learning*, 3(1), 46-51.
- Illeris, K. (2014). Transformative Learning re-defined: As changes in elements of the identity. *International Journal of Lifelong Education*, 33(5), 573-586. doi:10.1080/02601370.2014.917128
- Illeris, K. (2011). Workplaces and learning. Teoksessa M. Malloch, L. Cairns, K. Evans & B. N O'Connor (toim.), *The SAGE handbook of workplace learning* (s. 32-45). SAGE.
- Illeris, K. (2009). *Contemporary theories of learning: Learning theorists -- in their own words* (1. painos.). Routledge.
- Jalkanen, J. (2015). *Development of pedagogical design in technology-rich environments for language teaching and learning*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Jalkanen, J., & Nikula, T. (2020). Redesigning the curriculum to develop multilingual academic literacies: an analysis of language conceptualizations. Teoksessa M. Kuteeva, K. Kaufhold & N. Hynninen (toim.), *Language Perceptions and Practices in Multilingual Universities* (s. 113-135). Cham: Palgrave Mcmillan.
- Justice, C., Rice, J., Warry, W., Inglis, S., Miller, S., & Sammon, S. (2007). Inquiry in Higher Education: Reflections and Directions on Course Design and Teaching Methods. *Innovative Higher Education*, 31(4), 201-214. doi:10.1007/s10755-006-9021-9
- Juutilainen, M., Metsäpelto, R.-L., & Poikkeus, A.-M. (2018). Becoming agentic teachers: Experiences of the home group approach. *Teaching and Teacher Education*, 76(November), 116-125. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.013>
- Jäppinen, A. (2010). Preventing early leaving in VET: Distributed pedagogical leadership in characterising five types of successful organisations. *Journal of Vocational Education & Training*, 62(3), 297-312. doi:10.1080/13636820.2010.509548
- Jäppinen, A.-K., & Ciussi, M. (2013). Collaborative leadership as the lens for co-creating an innovation - A curriculum reform in management education. Teoksessa R. Smeds & O. Ir-

- rmann (toim.), *CO-CREATE 2013: The Boundary-Crossing Conference on Co-Design in Innovation* (s. 213-224). Aalto University publication series. Science + Technology (15/2013). Helsinki, Finland: Aalto University.
- Jäppinen, A., & Sarja, A. (2012). Distributed pedagogical leadership and generative dialogue in educational nodes. *Management in Education*, 26(2), 64-72. doi:10.1177/0892020611429983
- Järvelä, S., & Hadwin, A. (2013). New frontiers: Regulating learning in CSCL. *Educational Psychologist*, 48(1), 25-39.
- Järvelä, S., Kirschner, P. A., Hadwin, A., Järvenoja, H., & Malberg, J. (2016). Socially shared regulation of learning in CSCL: Understanding and prompting individual- and group-level shared regulatory activities. *International Journal of ComputerSupported Collaborative Learning* 11, 263-280.
- Jääskelä, P., Heilala, V., Kärkkäinen, T., & Häkkinen, P. (2020a). Student agency analytics: Learning analytics as a tool for analyzing student agency in higher education. *Behaviour & Information Technology*. Early online. doi:10.1080/0144929X.2020.1725130
- Jääskelä, P., Poikkeus, A., Häkkinen, P., Vasalampi, K., Rasku-Puttonen, H., & Tolvanen, A. (2020b). Students' agency profiles in relation to student-perceived teaching practices in university courses. *International Journal of Educational Research*, 103, 1-14 doi:10.1016/j.ijer.2020.101604
- Jääskelä, P., Nykänen, S., & Tynjälä, P. (2018). Models for the development of generic skills in Finnish higher education. *Journal of Further and Higher Education* 42(1), 130-148. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2016.1206858>
- Jääskelä, P., Häkkinen, P., & Rasku-Puttonen, H. (2017a). Supporting and constraining factors in the development of university teaching experienced by teachers. *Teaching in Higher Education*, 22(6), 655-671. doi:10.1080/13562517.2016.1273206
- Jääskelä, P., Häkkinen, P., & Rasku-Puttonen, H. (2017b). Teacher Beliefs Regarding Learning, Pedagogy, and the Use of Technology in Higher Education. *Journal of Research on Technology in Education*, 49(3-4), 198-211. doi:10.1080/15391523.2017.1343691
- Jääskelä, P., Poikkeus, A., Vasalampi, K., Valleala, U. M., & Rasku-Puttonen, H. (2017c). Assessing agency of university students: Validation of the AUS Scale. *Studies in Higher Education*, 42(11), 2061-2079. doi:10.1080/03075079.2015.1130693
- Jääskelä, P., & Nissilä, P. (2015). Identifying themes for research-based development of pedagogy and guidance in higher education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(1), 24-41. doi:10.1080/00313831.2013.838696
- Kaarakainen, M-T., & Saikkonen, L. (2019). Tekniikan alojen opiskelijoiden digitaaliset valmiudet suhteessa työelämän ja opintojen muuttuviin osaamisvaatimuksiin. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(4), 26-44.
- Kallio, E. (2011). Integrative thinking is the key: An evaluation of current research into the development of adult thinking. *Theory & Psychology*, 21(6), 785-801.
- Kálmán, O., Tynjälä, P., & Skaniakos, T. (2020). Patterns of university teachers' approaches to teaching, professional development and perceived departmental cultures. *Teaching in Higher Education*, 25(5), 595-614. doi: 10.1080/13562517.2019.1586667
- Kalonaityte, V. (2010). The Case of vanishing borders: Theorizing diversity management as internal border control. *Organization*, 17(1), 31-52.
- Kalsoom, Q., & Khanam, A. (2017). Inquiry into sustainability issues by preservice teachers: A pedagogy to enhance sustainability consciousness. *Journal of Cleaner Production*, 164, 1301-1311. doi:10.1016/j.jclepro.2017.07.047

- Kapitulčinová, D., Atkisson, A., Perdue, J., & Will, M. (2018). Towards integrated sustainability in higher education – Mapping the use of the Accelerator toolset in all dimensions of university practice. *Journal of Cleaner Production*, 172, 4367-4382. doi:10.1016/j.jclepro.2017.05.050
- Kayi-Aydar, H. (2015). Teacher agency, positioning, and English language learners: Voices of pre-service classroom teachers. *Teaching and Teacher Education*, 45, 94–103.
- Kember, D., & Leung, D. Y. (2009). Development of a Questionnaire for Assessing Students' Perceptions of the Teaching and Learning Environment and its Use in Quality Assurance. *Learning Environments Research*, 12(1), 15–29. doi: 10.1007/s10984-008-9050-7
- Kember, D., Leung, D. Y. P., & Ma, R. S. F. (2007). Characterizing learning environments capable of nurturing generic capabilities in higher education. *Research in Higher Education*, 48(5), 609–632.
- Kilpi-Jakonen, E. (2017). Maahanmuuttajien lasten koulutussiirtymät toisen asteen koulutuksen läpi ja korkeakouluihin. *Kasvatus*, 48(3), 217-231.
- Kim, C. M., Kim, K. M., Lee, C., Spector, M., & DeMeester, K. (2013). Teacher beliefs and technology integration. *Teaching and Teacher Education*, 29, 76–85.
- Kirkwood, A., & Price, L. (2014). Technology-enhanced learning and teaching in higher education: What is 'enhanced' and how do we know? A critical literature review. *Learning, Media and Technology*, 39(1), 6-36. doi:10.1080/17439884.2013.770404
- Kitchener, K. S., King, P. M., & DeLuca, S. (2006). The development of reflective judgment in adulthood. Teoksessa C. Hoare (toim.), *Handbook of adult development and learning* (s. 73–98). New York, NY: Oxford University Press.
- Khan, M., & Law, L. (2015). An Integrative Approach to Curriculum Development in Higher Education in the USA: A Theoretical Framework. *International Education Studies*, 8(3), 66-76. doi:10.5539/ies.v8n3p66
- Klemola, U., Ikäheimo, H., & Hämäläinen, T. (2020). *OHO-opas: Opiskelukykyä, hyvinvointia ja osallisuutta korkeakouluihin*. Jyväskylän yliopisto.
- Knight, P. T., & Trowler, P. R. (2000). Department-level Cultures and the Improvement of Learning and Teaching. *Studies in higher education (Dorchester-on-Thames)*, 25(1), 69-83. doi:10.1080/030750700116028
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2011). *The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development* (7. painos). London: Elsevier.
- Konttinen, M. (2018). *Students at the core of English-medium instruction: Research on the study paths of international master's degree students and the role of academic English and literacies*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Korhonen, V. (2017). Ensimmäisen vuoden opintoihin kiinnittymisen monet kasvot yliopistossa. Teoksessa Korhonen, V., Annala, J., & Kulju, P. (toim.), *Kehittämisen palat, yhteisöjen salat. Näkökulmia koulutukseen ja kasvatukseen* (s. 87–109). Tampere: Tampere University Press.
- Koskinen, P., Lämsä, J., Maunuksela, J., Hamalainen, R., & Viiri, J. (2018). Primetime learning: Collaborative and technology-enhanced studying with genuine teacher presence. (Short Report). *International Journal of STEM Education*, 5(1), 1-13. doi:10.1186/s40594-018-0113-8
- Krumrei, E. J., Newton, F. B., & Kim, E. (2010). A Multi-Institution Look at College Students Seeking Counseling: Nature and Severity of Concerns. *Journal of College Student Psychotherapy*, 24(4), 261-283. doi:10.1080/87568225.2010.509223
- Kuhn, D. A (2016). Role for Reasoning in a Dialogic Approach to Critical Thinking. *Topoi*, 37, 121–128. doi: doi:10.1007/s11245-016-9373-4

- Kurunsaari, M., Tynjälä, P., & Piirainen, A. (2021). Stories of professional development in physiotherapy education. *Physiotherapy Theory and Practice*, Early online. doi: 10.1080/09593985.2021.1888341
- Kyndt, E., Zitter, I., & Beauseart, S. (toim.). (2021). *Developing Connectivity between Education and Work. Principles and Practices*. Routledge (painossa).
- Kärkkäinen, K. (2017). *Learning, teaching and integration of adult migrants in Finland*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Ladson-Billings, G. (2014). Culturally relevant pedagogy 2.0: A.k.a. the Remix. *Harvard Educational Review*, 84(1), 74-84.
- Ladson-Billings, G. (2006). It's not the culture of poverty, it's the poverty of culture: The problem with teacher education. *Anthropology & Education Quarterly*, 37(2), 104-109.
- Lahti, M. (2015). *Communicating interculturality in the workplace*. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Humanities 262.
- Land, S., Hannafin, M., & Oliver, M. (2012). Student-centred learning environments: Foundations, Assumptions and Design. Teoksessa D. Jonassen & M. Land (toim.), *Theoretical Foundations of Learning Environments* (2. painos.). Routledge.
- Latomaa, S., Pöyhönen, S., Suni, M., & Tarnanen, M. 2013. Kielikysymykset muuttoliikkeessä. Teoksessa T. Martikainen, P. Saukkonen & M. Säävälä (toim.), *Muuttajat: Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta* (s. 163-183). Helsinki: Gaudeamus.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: University of Cambridge Press.
- Layne, H. Trémion, V., & F. Dervin (toim.) (2015). *Making the most of intercultural education*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing 2015.
- Lea, S. J., Stephenson, D., & Troy, J. (2003). Higher education students' attitudes to student-centred learning: Beyond 'educational bulimia'? *Studies in Higher Education*, 28, 321-334. <https://doi.org/10.1080/03075070309293>
- Lee, S., & Schallert, D. (2016). Becoming a teacher: Coordinating past, present and future selves with perspectival understandings about teaching. *Teaching and Teacher Education*, 56, 72-83.
- Lehto, R., Huhta, A., & Huuhka, E. (2019). *Kaikkien korkeakoulu? Raportti OHO!-hankkeessa vuonna 2018 tehdyistä korkeakoulujen saavutettavuuskyselyistä*. OHO!-hanke 2019.
- Lindblom-Ylänne, S., Parpala, A., & Liisa Postareff (2004). Challenges in analyzing change in students' Pedagogical Perspectives in Higher Education Research: 5 approaches to learning. Teoksessa D. Gijbels, V. Donche, J.T.E. Richardson & J. D. Vermunt (toim.), *Learning patterns in higher education* (s. 232-248). Routledge.
- Lipponen, L., & Kumpulainen, K. (2011). Acting as accountable authors: Creating interactional spaces for agency work in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 27(5), 812-819.
- Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen* (1. painos.). Helsingissä: Otava.
- Lonka, K., Berg, M., Hietajärvi, L., Kruskopf, M., Lammassaari, H., Makkonen, J., . . . Vaara, L. J. (2018). *Phenomenal learning from Finland* (1. painos.). Helsinki: Edita.
- Lonka, K., Olkinuora, E., & Mäkinen, J. (2004). Aspects and prospects of measuring studying and learning in higher education. *Educational Psychology Review* 16, 301-323.
- Lämsä, J., Hämäläinen, R., Koskinen, P., & Viiri, J. (2018). Visualising the temporal aspects of collaborative inquiry-based learning processes in technology-enhanced physics learning. *International Journal of Science Education*, 40(14), 1697-1717. doi:10.1080/09500693.2018.1506594

- Macaro, E., S. Curle, J. Pun, J. An, & J. Dearden. (2018). A Systematic Review of English Medium Instruction in Higher Education. *Language Teaching*, 51 (1), 36–76. doi:10.1017/S0261444817000350.
- Malinen, A. (2000). *Towards the essence of adult experiential learning: A reading of the theories of Knowles, Kolb, Mezirow, Revans and Schön*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Malloch, M., Cairns, L., O'Connor, B., & Evans, K. (toim.) (2021). *Handbook of Learning and Work*. SAGE (painossa).
- Mama, M., & Hennessy, S. (2013). Developing a typology of teacher beliefs and practices concerning classroom use of ICT. *Computers & Education*, 68, 380–387.
- Marín, V., Jääskelä, P., Häkkinen, P., Juntunen, M., Rasku - Puttonen, H., & Vesisenaho, M. (2016). Seamless Learning Environments in Higher Education with Mobile Devices and Examples. *International Journal of Mobile and Blended Learning (IJMBL)*, 8(1), 51-68. <https://doi.org/10.4018/IJMBL.2016010104>
- Marshall, S. (2010). Change, technology and higher education: Are universities capable of organizational change? *ALT-J, Research in Learning Technology*, 18(3), 179–192. doi:10.1080/09687769.2010.529107
- Marsick, V.J., & Watkins, K.E. (2003). Demonstrating the value of an organization's learning culture: the dimensions of the learning organization questionnaire. *Advances in Developing-Human Resources*, 5(2), 132-151.
- Martin A., Tarnanen M., & Tynjälä, P. (2021). Narratives of professional development in a teachers' creative writing group. *New Writing*, Early online. doi: 10.1080/14790726.2021.1900274
- Marton, F., & Säljö. R. (1976). On qualitative differences in learning: I. Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4–11.
- McCune, V., & Entwistle, N. (2011). Cultivating the Disposition to Understand in 21st Century University Education. *Learning and Individual Differences*, 21(3), 303–310. doi: 10.1016/j.lindif.2010.11.017
- Merriam, S. B., & Baumgartner, L. (2020). *Learning in adulthood: A comprehensive guide* (4. painos.). Hoboken: Wiley.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative dimensions of adult learning*. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.
- Moffett, J., & Mill, A. C. (2014). Evaluation of the flipped classroom approach in a veterinary professional skills course. *Advances in Medical Education and Practice*, 5, 415–425. <https://doi.org/10.2147/amep.s70160>
- Molderez, I., & Fonseca, E. (2018). The efficacy of real-world experiences and service learning for fostering competences for sustainable development in higher education. *Journal of Cleaner Production*, 172, 4397-4410. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.04.062>
- Moore, T. (2013). Critical Thinking: Seven Definitions in Search of a Concept. *Studies in Higher Education*, 38(4), 506–522. doi: 10.1080/03075079.2011.586995
- Murray, B. S. (2013). Service-learning in baccalaureate nursing education: A literature review. *The Journal of Nursing Education*, 52(11), 621-628. <https://doi.org/10.3928/01484834-20131014-08>
- Muto, T., Hayes, S. C., & Jeffcoat, T. (2011). The Effectiveness of Acceptance and Commitment Therapy Bibliotherapy for Enhancing the Psychological Health of Japanese College Students Living Abroad. *Behavior Therapy*, 42(2), 323-335. doi:10.1016/j.beth.2010.08.009
- Mäkinen, M., & Annala, J. (2012). Osaamisperustaisen opetussuunnitelman kahdet kasvot. Teoksessä M. Mäkinen, C. Kiili, M. Kauppinen & L. Laurinen (toim.), *Osallistava korkeakoulutus* (s. 127-151). Tampere: Tampere University Press.

- Nevgi, A., & Korhonen, V. (2016). Pedagoginen johtaminen yliopiston keskijohdon johtamistyössä. *Kasvatus*, 47(5), 419–433.
- Nicol, D., Thomson, A., & Breslin, C. (2014) Rethinking feedback practices in higher education: a peer review perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 39(1), 102–122.
- Niu, L., Behar-Horenstein, L. S., & Garvan, C. W. (2013). Do instructional interventions influence college students' critical thinking skills? A meta-analysis. *Educational Research Review*, 9, 114–128. doi:10.1016/j.edurev.2012.12.002
- Nonaka, I., & Konno, N. (1998). The Concept of “Ba”: Building a Foundation for Knowledge Creation. *California Management Review*, 40, 40-54. <https://doi.org/10.2307/41165942>
- Nonaka, I., Toyama, R. & Konno, N. (2000). SECI, Ba and Leadership: A Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. *Long Range Planning*, 33(1), 5-34. [https://doi.org/10.1016/S0024-6301\(99\)00115-6](https://doi.org/10.1016/S0024-6301(99)00115-6)
- O'Dowd, R. (2018). The training and accreditation of teachers for English medium instruction: An overview of practice in European universities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(5), 553-563. doi:10.1080/13670050.2018.1491945
- OKM (2019). *Korkeakoulutus ja tutkimus 2030 luvulle: Vision kartta*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuri-ministeriö.
- Paavola, S., Lipponen, L., & Hakkarainen, K. (2004). Models of innovative knowledge communities and the three metaphors of learning. *Review of Educational Research* 74(4), 557-576.
- Paris, D. (2012). Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance, terminology, and practice. *Educational Researcher*, 41(3), 93-97.
- Parpala, A., Lindblom-Ylänne, S., Komulainen, E., & Entwistle, N. (2013). Assessing Students' Experiences of Teaching–learning Environments and Approaches to Learning: Validation of a Questionnaire in Different Countries and Varying Contexts. *Learning Environments Research*, 16(2), 201–215. doi: 10.1007/s10984-013-9128-8
- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (toim.). (2014). *International handbook of emotions in education* (Educational Psychology Handbook Series). Routledge.
- Pereira, D., Flores, M. A., & Niklasson, L. (2016). Assessment revisited: A review of research in Assessment and Evaluation in Higher Education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 41(7), 1008-1032. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1055233>
- Piller, I. (2017). *Intercultural communication. A critical introduction* (2. painos). Edinburgh University Press.
- Pintrich, P. R., & Zusho, A. (2007). Motivation and self-regulated learning in the college classroom. Teoksessa Perry, R. & Smart, J. (toim.), *Handbook on teaching and learning in higher education* (s. 731–810). Dordrecht: Springer.
- Poikela, E., & Nummenmaa, A. R. (2006). *Understanding problem-based learning*. Tampere University Press: Taju.
- Postareff, L., Virtanen, V., Katajavuori, N., & Lindblom-Ylänne, S. (2012) Academics' conceptions of assessment and their assessment practices. *Studies in Educational Evaluation*, 38(3-4), 84–92.
- Prawat, R. (2000). The two faces of Deweyan pragmatism: Inductionism versus social constructivism. *Teachers College Record*, (102)4, 805-840. <https://doi.org/10.1111/0161-4681.00078>
- Prawat, R. (1996). Constructivisms, modern and postmodern. *Educational Psychologist*, (31)3/4, 215-225. <https://doi.org/10.1080/00461520.1996.9653268>

- Price, L. (2014). Modelling factors predicting student learning outcomes in higher education. In D. Gijbels, V. Donche, J. T.E. Richardson & J. D. Vermunt (toim.), *Learning patterns in higher education: Dimensions and research perspectives* (s. 56–77). Routledge.
- Prosser, M., Ramsden, P., Trigwell, K., & Martin, E. (2003). Dissonance in Experience of Teaching and its Relation to the Quality of Student Learning. *Studies in Higher Education (Dorchester-on-Thames)*, 28(1), 37-48. doi:10.1080/03075070309299
- Puolakanaho, A., Tolvanen, A., Kinnunen, S. M., & Lappalainen, R. (2018). Burnout-related ill-being at work: Associations between mindfulness and acceptance skills, worksite factors, and experienced well-being in life. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 10, 92-102. doi:10.1016/j.jcbs.2018.09.003
- Pyykkönen, M., Kumpulainen, K., & Vierimaa, S. (2019). Työn muutoksen haasteet kulttuurialan korkeakoulutuksen työelämäpedagogiikalle. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 21(4), 45–61.
- Pöysä-Tarhonen, J., Care, E., Awwal, N., & Hakkinen, P. (2018). Pair interactions in online assessments of collaborative problem solving: Case-based portraits. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 13(12), s. 1-29. doi:10.1186/s41039-018-0079-7
- Ramsden, P., Prosser, M., Trigwell, K., & Martin, E. (2007). University teachers' experiences of academic leadership and their approaches to teaching. *Learning and Instruction*, 17(2), 140-155. doi:10.1016/j.learninstruc.2007.01.004
- Regehr, C., Glancy, D., & Pitts, A. (2013). Interventions to reduce stress in university students: A review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 148(1), 1-11. doi:10.1016/j.jad.2012.11.026
- Riivari, E., Malin, V., Jääskelä, P., & Lukkari, T. (2020). University as a workplace: Searching for meaningful work. *Teaching in Higher Education*, 25(3), 286–304. doi:10.1080/13562517.2018.1563061
- Rytkönen, H., Parpala, A., Lindblom-Ylänne, S., Virtanen, V., & Postareff, L. (2012). Factors Affecting Bioscience Students' Academic Achievement. *Instructional Science*, 40(2), 241–256. doi: 10.1007/s11251-011-9176-3
- Räsänen, P., Lappalainen, P., Muotka, J., Tolvanen, A., & Lappalainen, R. (2016). An online guided ACT intervention for enhancing the psychological wellbeing of university students: A randomized controlled clinical trial. *Behaviour Research and Therapy*, 78, 30-42. doi:10.1016/j.brat.2016.01.001
- Saarinen, T., Kauppinen, M., & Kangasvieri, T. (2019). Kielikäsitukset ja oppimiskäsitukset koulutuspolitiikkaa linjaamassa. Kieli, koulutus, politiikka: monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja. Teoksessa T. Saarinen, P. Nuolijärvi, S. Pöyhönen, T. Kangasvieri, F. Sahlström, S. Ahola, . . . Toomar, J. (toim.), *Kieli, koulutus, politiikka: Monipaikkaisia käytänteitä ja tulkintoja*. Tampere: Vastapaino.
- Saarinen, T., & Rontu, H. (2018). University language policies: How does Finnish constitutional bilingualism meet the needs for internationalisation in English? *European Journal of Language Policy*, 10(1), 97-119. doi:10.3828/ejlp.2018.5
- Sammalisto, K., Sundström, A., & Holm, T. (2015). Implementation of sustainability in universities as perceived by faculty and staff – a model from a Swedish university. *Journal of Cleaner Production*, 106, 45-54. doi:10.1016/j.jclepro.2014.10.015
- Savino, D. (2014). The Impact of MOOCs on Human Resource Training and Development. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 14(3), 59-64.

- Schleicher, A. (2016). *Teaching excellence through professional learning and policy reform: lessons from around the world*. International Summit on the Teaching Profession, OECD Publishing, Paris.
- Schmidt, H. G., Rotgans, J. I., & Yew, E. H. (2011). The process of problem-based learning: What works and why. *Medical Education*, 45(8), 792-806. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2011.04035.x>
- Schmidt-Unterberger, B. (2018). The English-medium paradigm: A conceptualisation of English-medium teaching in higher education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(5), 527-539. doi:10.1080/13670050.2018.1491949
- Scott, K. M. (2016). Change in university teachers' elearning beliefs and practices: A longitudinal study. *Studies in Higher Education*, 41(3), 582-598.
- Seow, P., Zhang, B. H., So, H.-J., Looi, C.-K., & Chen, W. (2008). *Towards A Framework for Seamless Learning Environments*. Proceedings of ICLS'08 the 8th international conference for the learning sciences (Vol. 2, s. 327-334).
- Shay, S. (2016). Curricula at the boundaries. *Higher Education*, 71(6), 767-779. doi:10.1007/s10734-015-9917-3
- Sinikallio, E. (2019). *Kaikki, mitä olet aina halunnut tietää fukseista - Selvitys tekniikan alojen ensimmäisen vuoden opiskelijoiden motivaatiosta, itsesääätely- ja opiskelutaidoista sekä kokemuksista opintojen aloittamisesta*. Pedagogiikan kehittämisen tuki, Koulutus ja oppiminen, Tampereen yliopisto.
- Skaniakos, T., Honkimäki, S., Nissinen, K., Kallio, E., & Tynjälä, P. (2018). Study Guidance Experiences, Study Progress, and Perceived Learning Outcomes of Finnish University Students. *European Journal of Higher Education* 9(2), 203-218.
- Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2016). Leading a school through change - Principals' hands-on leadership strategies in school reform. *School Leadership & Management*, 36(4), 452-469. <https://doi.org/10.1080/13632434.2016.1209179>.
- Song, Y., & Looi, C. K. (2012). Linking teacher beliefs, practices and student inquiry-based learning in a CSCL environment. A tale of two teachers. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 7(1), 129-159.
- Starkey, L. (2019). Three dimensions of student-centred education: A framework for policy and practice. *Critical Studies in Education*, 60(3), 375-390. <https://doi.org/10.1080/17508487.2017.1281829>
- Staudinger, U. M., & Glück, J. (2011). Psychological wisdom research: Commonalities and differences in a growing field. *Annual Review of Psychology*, 62, 215-241.
- Stenfors-Hayes, T., Weurlander, M., Owe Dahlgren, L., & Hult, H. (2010). Medical teachers' professional development - perceived barriers and opportunities. *Teaching in Higher Education*, 15(4), 399-408. doi:10.1080/13562517.2010.493352
- Stes, A., De Maeyer, S., Gijbels, D., & Van Petegem, P. (2012). Instructional Development for Teachers in Higher Education: Effects on Students' Perceptions of the Teaching-learning Environment. *British Journal of Educational Psychology*, 82(3), 398-419. doi: 10.1111/j.2044-8279.2011.02032.x
- Stigmar, M. (2008). Faculty development through an educational action programme. *Higher Education Research & Development: STRATEGIC EDUCATIONAL DEVELOPMENT*, 27(2), 107-120. doi:10.1080/07294360701805242
- Strijbos, J.-W., & Sluijsman, D. (2010) Unravelling peer assessment: Methodological, functional and conceptual developments. *Learning and Instruction* 20, 265- 269.

- Su, Y. (2011). The constitution of agency in developing lifelong learning ability: The 'being' mode. *Higher Education*, 62(4), 399-412. doi:10.1007/s10734-010-9395-6
- Tangney, S. (2014). Student-centred learning: A humanist perspective. *Teaching in Higher Education*, 19(3), 266-275. doi:10.1080/13562517.2013.860099
- Tarnanen, Mirja (2016) Lovetatko virheitä – kehitätkö arviointia? *Ruusupuiston uutisia* 2/2016. <https://peda.net/jyu/ruusupuisto/uutisarkisto/2016-2/2-kehitatko-arviointia> (haettu 30.6.2017)
- Toom, A., Pietarinen, J., Soini, T., & Pyhältö, K. (2017). How does the learning environment in teacher education cultivate first year student teachers' sense of professional agency in the professional community? *Teaching and Teacher Education*, 63, 126–136. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.013>.
- Toom, A., & Pyhältö, K. (2020). *Kestävää korkeakoulutusta ja opiskelijoiden oppimista rakentamassa: Tutkimuksen perustuva selvitys ajankohtaisesta korkeakoulupedagogiikan ja ohjauksen osaamisesta. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:1*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://urn.fi/urn:isbn:978-952-263-696-6>
- Tremblay, K., Lalancette, D., & Roseveare, D. (2012). *Assessment of higher education learning outcomes: feasibility study report* (Volume 1. Design and implementation). OECD.
- Trigwell, K., Ellis, R. A., & Han, F. (2012). Relations between Students' Approaches to Learning, Experienced Emotions and Outcomes of Learning. *Studies in Higher Education*, 37(7), 811–824. doi:10.1080/03075079.2010.549220
- Trigwell, K., & Prosser, M. (2004). Development and use of the approaches to teaching inventory. *Educational Psychology Review* 16, 409–425.
- Tuononen, T. (2019). *Employability of university graduates: The role of academic competences, learning and work experience in the successful transition from university to working life*. Helsinki: University of Helsinki.
- Tuononen, T., Kangas, T., Carver, E., & Parpala, A. (2019). Yliopisto-opintojen anti viisi vuotta valmistumisen jälkeen - Tukivatko yliopisto-opinnot työelämätaitojen kehittymistä työuran näkökulmasta? *Yliopistopedagogiikka*, 26(2019), 1-19.
- Tuononen, T., Parpala, A., & Lindblom-Ylänne, S. (2019). Graduates' evaluations of usefulness of university education, and early career success - a longitudinal study of the transition to working life. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 44(4), 581-595. doi:10.1080/02602938.2018.1524000
- Turner, N.K. (2014). Development of self-belief for employability in higher education: ability, efficacy and self-control. *Teaching in Higher Education*, 19(6), 592–602.
- Tusa, N. M., Sointu, E. T., Kastarinen, H., Valtonen, T., Kaasinen, A., Hirsto, L., Saarelainen, M., Mäkitalo-Siegl, K., & Mäntyselkä, P. (2018). Medical certificate education: Controlled study between lectures and flipped classroom. *BMC Medical Education*, 18, 243. <https://doi.org/10.1186/s12909-018-1351-7>.
- Tynjälä, P. (2017). Pedagogical perspectives in higher education research. Teoksessa P.N. Teixeira & J-C. Shin (toim.), *Encyclopedia of international higher education systems and institutions* (s.1-6). The Netherlands: Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_170-1
- Tynjälä, P. (2009). Connectivity and transformation in work-related learning: Theoretical foundations. Teoksessa M-L. Stenström & P. Tynjälä (toim.), *Towards integration of work and learning: Strategies for connectivity and transformation* (s. 11–37). Dordrecht, the Netherlands: Springer.

- Tynjälä, P. (2008a). Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review*, 3, 130–154.
- Tynjälä, P. (2008b). Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. *Aikuiskasvatustus*, 28(2), 124-127.
- Tynjälä, P., & Gijbels, D. (2012). Changing world – Changing pedagogy. Teoksessa P. Tynjälä, M.-L. Stenström & M. Saarnivaara (toim.), *Transitions and transformations in learning and education* (s. 205–222). Dordrecht, the Netherlands: Springer.
- Tynjälä, P., Heikkinen, H., & Kallio, E.K. (2021a, hyväksytty). Integrating Work and Learning in Higher Education and VET: Theoretical point of view. Teoksessa M. Malloch, L. Cairns, B. O'Connor, & K. Evans (toim.) *The SAGE Handbook of Learning and Work*. SAGE.
- Tynjälä, P., Kallio, E., & Heikkinen, H. (2020b). Professional expertise, integrative thinking, wisdom and phronēsis. Teoksessa E.K. Kallio (toim.), *Development of adult thinking: Interdisciplinary perspectives on cognitive development and adult learning* (s. 156-174). Routledge.
- Tynjälä, P., Kyndt, E., Zitter, I., & Beauseart, S. (2021c, hyväksytty) Connectivity between education and work: Theoretical models and insights. Teoksessa E. Kyndt, I. Zitter & S. Beauseart (toim.), *Designing for connectivity between education and work: Principles and practices*.
- Tynjälä, P., Pennanen, M., Markkanen, I., & Heikkinen, H. (2021b). Finnish Model of Peer-Group Mentoring: Review of Research. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 208-223. doi: 10.1111/nyas.14296
- Tynjälä, P., Pirhonen, M., Vartiainen, T., & Helle, L. (2009). Educating IT project managers – How to meet working life requirements. *Communications of the Association for Information Systems* 24(Article 16), 270-288. <http://aisel.aisnet.org/cais/>
- Tynjälä, P., Virolainen, M., Heikkinen, H., & Virtanen, A. (2020c). Promoting cooperation between educational institutions and workplaces. Models of Integrative Pedagogy and Connectivity revisited. Teoksessa C. Aprea, V. Sappa, & R. Tenberg (toim.), *Connectivity and Integrative Competence Development in Vocational and Professional Education and Training (VET/PET)* (s. 19-39). Stuttgart, Franz Steiner Verlag.
- Tynjälä, P., Virtanen, A., Klemola, U., Kostiaainen, E., & Rasku-Puttonen, H. (2016). Developing social competence and other generic skills in teacher education: Applying the model of integrative pedagogy. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), 368-387. doi:10.1080/02619768.2016.1171314.
- Tynjälä, P., Virtanen, A., Virolainen, M., & Heikkinen, H. (2021d, hyväksytty). Learning at the Interface of Higher Education and Work: Experiences of Students, Teachers and Workplace partners. Teoksessa E. Kyndt, (toim.), *Designing for connectivity between education and work: Principles and practices*.
- Täks, M., Tynjälä, P., & Kukemelk, H. (2016). Engineering students' conceptions of entrepreneurial learning as part of their education. *European Journal of Engineering Education*, 41(1), 53-69. doi: 10.1080/03043797.2015.1012708
- Täks, M., Tynjälä, P., Toding, M., Kukemelk, H., & Venesaar, U. (2014). Engineering students' experiences in studying entrepreneurship. *Journal of Engineering Education*, 103(4), 573-598.
- Töytäri, A., Tynjälä, P., Vanhanen-Nuutinen, L., Virtanen, A., & Piirainen, A. (2019). Työelämäyhteistyö ammattikorkeakouluopettajan osaamishaasteena. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 21(1), 8-24.
- Ursin, J., Hyytinen, H., & Silvennoinen, K. (2021). *Korkeakouluopiskelijoiden geneeristen taitojen arviointi: Kappas!-hankkeen tuloksia*. Opetus- ja kulttuuriministeriö.

- Utriainen, J., Tynjälä, P., Kallio, E., & Marttunen, M. 2017. Validation of modified version of the Experiences of Teaching and Learning Questionnaire. *Studies in Educational Evaluation*, 56, 133-143.
- Vanhanen, H., Pitkälä, K., Puolakkainen, P., Strandberg, T.E., & Lonka, K. (2001). The problem-based learning tutorial laboratory - a method for training medical teachers. *Medical Teacher*, 23(1), 99-101. doi:10.1080/01421590125201
- Verhulst, E., & Lambrechts, W. 2015. Fostering the incorporation of sustainable development in higher education. Lessons learned from a change management perspective. *Journal of Cleaner Production*, 106, 189-204. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jclepro.2014.09.049>.
- Vermunt, J., & Donche, V. (2017). A learning patterns perspective on student learning in higher education: State of the art and moving forward. *Educational Psychology Review*, 29, 269–299.
- Violainen, M., Heikkinen, H.L.T, Siklander, P., & Laitinen-Väänänen, S. (2019). Mitä ovat oppimisen ekosysteemit. *Ammatikasvatuksen aikauskirja*, 21(4), 4-25.
- Virtanen, A., Mäkinen, T., Klemola, U., Lauritsalo, K., & Tynjälä, P. (2020). Arviointi ja palaute oppimista tukemassa. Teoksessa Tarnanen, M. & E. Kostainen (toim.) *Ilmiömäistä! Ilmiölähtöinen lähestymistapa uudistamassa opettajuutta ja oppimista* s. 123-140). Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:ju-202003032256>
- Virtanen, V., Postareff, L., & Hailikari, T. (2015) Millainen arviointi tukee elinikäistä oppimista? *Yliopistopedagogiikka*, 22(1), 3–11.
- Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2019). Factors explaining the learning of generic skills: a study of university students' experiences. *Teaching in Higher Education*, 24(7), 880-894. doi: 10.1080/13562517.2018.1515195
- Virtanen, A., & Tynjälä, P. (2013) Kohti työelämätaitoja kehittävää yliopistopedagogiikkaa – opiskelijänäkökulma. *Yliopistopedagogiikka* 20(2), 2-10.
- Virtanen, A., Tynjälä, P., & Eteläpelto, A. (2014). Factors promoting vocational students' learning at work: Study on student experiences. *Journal of Education and Work*, 27(1), 43-70.
- von Glasersfeld, E. (2007). Key works in radical constructivism. M. Larochelle (toim.). Rotterdam: Sense Publishers.
- von Glasersfeld, E. (1995a). A constructivist approach to teaching. Teoksessa P. Steffe & J. Gale (toim.), *Constructivism in education* (s. 3-15). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- von Glasersfeld, E. (1995b). Sensory experience, abstraction, and teaching. Teoksessa P. Steffe & J. Gale (toim.), *Constructivism in education* (s.369-383). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Vähäsantanen, K., & Billett, S. (2008). Negotiating professional identity: Vocational teachers' personal strategies in a reform context. Teoksessa S. Billett, C. Harteis & A. Eteläpelto (toim.), *Emerging perspectives of workplace learning* (s. 35-49). Rotterdam: Sense Publishers.
- Vähäsantanen, K., Hökkä, P. K., & Paloniemi, S. (2020). University Teachers' Professional Identity Work and Emotions in the Context of an Arts-Based Identity Coaching Program. Teoksessa L. McKay, G. Barton, S. Garvis & V. Sappa (toim.), *Arts-Based Research, Resilience and Well-being Across the Lifespan* (s. 233-256). Cham: Palgrave Macmillan. doi: 10.1007/978-3-030-26053-8_13
- Walenta, M. (2018). Balancing linguistic and extra-linguistic gains in CLIL: A case for content-based structured input. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(5), 578-590. doi:10.1080/13670050.2018.1482257
- Walkington, J. (2002). A process for curriculum change in engineering education. *European Journal of Engineering Education*, 27(2), 133–148. doi:10.1080/03043790210129603

- Warhurst, R. P. (2006). "We Really Felt Part of Something": Participatory learning among peers within a university teaching-development community of practice. *International Journal for Academic Development*, 11(2), 111-122. doi:10.1080/13601440600924462
- Wenger, E. (2002). *Cultivating communities of practice a guide to managing knowledge*. Harvard Business Press.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. New York: Cambridge University Press.
- Wilkinson, R. (2018). Content and language integration at universities? Collaborative reflections. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(5), 607-615. <https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1491948>
- Wilson, K., & L. Devereux. (2014). Scaffolding Theory: High Challenge, High Support in Academic Language and Learning (ALL) Contexts. *Journal of Academic Language and Learning*, 8(3), A91–A100. <http://journal.aall.org.au/index.php/jall/issue/view/19>.
- Zappa-Hollman, S. (2018). Collaborations between language and content university instructors: Factors and indicators of positive partnerships. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21(5), 591-606. doi:10.1080/13670050.2018.1491946
- Åkerlind, G. S. (2003). Growing and developing as a university teacher: Variation in meaning. *Studies in Higher Education* 28, 375–390.